SỰ TIẾP NHẬN SÁNG TẠO *TỘI ÁC VÀ HÌNH PHẠT* QUA *NGƯỜI THẤT CHÍ* CỦA HỒ BIỂU CHÁNH

Nguyễn Văn Bao
Ban Giám hiệu

Tóm tắt: *Bên cạnh việc dựa vào "cốt chuyện, ý chuyện" tiểu thuyết "Tội ác và hình phạt" của F. M. Doxtoevxki, Hồ Biểu Chánh còn có những sáng tạo trong quá trình tiếp nhận về các mặt nội dung, nhân vật, nghệ thuật như thay đổi tên tác phẩm, thay đổi số lượng nhân vật, tên nhân vật, thay đổi không gian… để tạo ra "Người thất chí". Những sáng tạo thành công đã giúp Hồ Biểu Chánh đạt mục đích tạo cho "Người thất chí" trở thành một tác phẩm "hoàn toàn Việt Nam"*

1. Đặt vấn đề

Hồ Biểu Chánh trong bài viết "Đời của tôi về văn nghệ" đã tự nhận, phân loại và thống kê sự nghiệp sáng tác của mình, riêng với tiểu thuyết có 64 tác phẩm. Trong 64 tác phẩm thì có 12 tác phẩm là phỏng tác (thực ra nhiều hơn, nhưng những tác phẩm phỏng tác viết bằng văn vần không được tính vì Hồ Biểu Chánh cho tiểu thuyết chỉ là văn xuôi). Trong số 12 tác phẩm mà Hồ Biểu Chánh tự nhận phỏng tác từ các tác phẩm văn học nước ngoài thì có 11 tác phẩm là của tác giả Pháp, tác phẩm còn lại, *Người thất chí* phỏng theo *Tội ác và hình phạt* của văn hào Nga F. M. Dostoevski.

Ở đây, chắc phải có một duyên do gì nên Hồ Biểu Chánh mới chọn duy nhất một tác phẩm ngoài Pháp, lại là tác phẩm được phóng tác ở thời kỳ mà Hồ Biểu Chánh gần như không còn hứng thú với phỏng tác nữa, thời kỳ thập niên 30 của thế kỷ XX, thời kỳ sáng tác được coi là sung sức nhất của Hồ Biểu Chánh. Giai đoạn này, chỉ riêng tiểu thuyết, ông đã viết 23 trong tổng số 64 tác phẩm của hơn 50 năm cầm bút. Đáng chú ý là trong số 23 tác phẩm của thập niên 30, chỉ có bốn tác phẩm phỏng tác, con số này giảm rất nhiều, chỉ bằng một phần hai số tác phẩm phỏng tác của ông ở thập niên 20. Tác phẩm *Người thất chí* nằm trong số bốn tác phẩm ấy, và là tác phẩm phỏng tác cuối cùng của Hồ Biểu Chánh, viết năm 1938.

Tại sao Hồ Biểu Chánh lại chọn *Tội ác và hình phạt,* tác phẩm duy nhất ngoài Pháp để phỏng tác ra *Người thất chí*, tác phẩm phỏng tác cuối cùng, phỏng tác trong thời kỳ sáng tác thăng hoa nhất?

2. Nội dung

Hồ Biểu Chánh chọn *Tội ác và hình phạt* là tác phẩm cuối cùng để phỏng tác vì tác giả của nó là F. M. Dostoevski, tác giả của những tác phẩm nổi tiếng như *Tội ác và hình phạt, Thằng ngốc, Anh em nhà Karamazop, Lũ người quỷ ám*… Trong các tác phẩm, Dostoevski đã đề cập tới một hiện thực, hiện thực tâm hồn. Ông là nhà văn am hiểu sâu sắc cuộc sống, nhà tâm lý thấu thị siêu đẳng, nhà nhân đạo chủ nghĩa dũng cảm sâu sắc với những người nghèo khổ và bị áp bức, bị chà đạp, bị lăng nhục. Ông cũng là nhà văn thông qua số phận các nhân vật của mình để dự báo về những vấn đề phức tạp của xã hội, của cuộc sống, của những quá trình tâm lý. Ông được coi là giải phẫu tâm lý thiên tài. Sáng tác của ông không viết về tâm lý đời thường mà viết về những thời điểm kịch phát, những thời điểm tới hạn mà người ta chỉ một lần gặp trong đời, hoặc không bao giờ trải qua. Nhân vật của ông cũng là những con người được xây dựng lên với chiều sâu tâm lý. Ở đó, ông đi sâu vào miêu tả bằng cách để cho

nhân vật tự suy nghĩ, tự độc thoại, đối thoại để bộc lộ tâm hồn.

Hồ Biểu Chánh là "nhà văn tiên phong của miền Nam", là một nhà văn luôn "cổ vũ cho cái đẹp của nếp sống truyền thống, đề cao cái thiện, nâng niu điều chung thuỷ, đạo lý ở đời, ca ngợi những tấm lòng biết bao dung, dám vì nghĩa…", là người "giữ lối văn miêu tả đều đều giản dị, không gây bất ngờ đột ngột mà vẫn gieo hứng khởi cho người đọc, vẫn lôi cuốn người đọc". Chỉ nghe tên các tác phẩm, ta đã thấy ông là một nhà văn gần gũi cuộc sống, đắm mình vào cuộc đời của những người dân quê Nam bộ. Sự nghiệp của ông đã được nhà thơ Đông Hồ tóm lược bằng đôi câu đối rất độc đáo để điếu khi ông mất bằng cách ghép những tác phẩm của ông:

"Cay đắng mùi đời, Con nhà nghèo, Con nhà giàu, tiểu thuyết viết sáu mươi ba thiên*, Vì nghĩa vì tình, Ngọn cỏ gió đùa, Tỉnh mộng, Mấy ai làm được".*

"Cang thường nặng gánh, cơ *Khóc thầm*, cơn *Cười gượng,* thanh cần trái bảy mươi bốn tuổi, *Thiệt giả giả thiệt,* Vườn văn xưa ghé mắt, *Đoạn tình còn, Ở theo thời"*.

Văn chương của Hồ Biểu Chánh luôn đặt nặng cương thường đạo lý, danh dự con người lên trên hết thảy. Ông là người không quá bảo thủ tới mức bắt người ta giữ đúng cương thường đạo lý như quy định chặt chẽ của lễ giáo phong kiến xưa, nhưng ông cũng không cho phép tuyên truyền sự dễ dãi, buông tuồng trong cuộc sống. Mỗi tác phẩm của Hồ Biểu Chánh là "một câu chuyện đời và các nhân vật phải sống, phải suy tư, phải cư xử, hành động trong những điều kiện của cảnh đời đó. Song nói chung, những gì tác giả muốn đề cao không ngoài sự trung hậu, nhân nghĩa, thẳng ngay, trong sạch" [4, 263]. Phỏng tác *Người thất chí*, Hồ Biểu Chánh đã dựa vào "cố chuyện, ý chuyện" của *Tội ác và hình phạt* của Doxtoevxki mà tạo ra những nội dung cho *Người thất chí*, đó là những vấn đề cụ thể như "tội ác", "hình phạt", sự thất thế của giai cấp phong kiến, công ăn việc làm cho người trí thức, vấn đề đức tin tôn giáo… những vấn đề rất gần gũi với hiện thực Việt Nam; tạo ra những nhân vật sinh động mang tư tưởng, tính cách hiện đại… Bên cạnh đó là sự nỗ lực sáng tạo với những điểm khác biệt để *Người thất chí* thoát khỏi bóng của *Tội ác và hình phạt,* mà thành "một tác phẩm hoàn toàn Việt Nam". Những điểm đó là:

Về nội dung. Người thất chí nhấn mạnh vấn đề "Người thất chí", người ẩn dật, người biệt lập, người có tài, có hoài bão nhưng không được thoả mãn ước mơ. Đó là một bất công xã hội mà Hồ Biểu Chánh muốn nhấn mạnh. Còn *Tội ác và hình phạt* nhấn mạnh vấn đề tội ác, vấn đề hình phạt, những vấn đề liên quan tới quản lý, tới thiết chế xã hội, từ đó hướng độc giả tới nhận thức về tội ác, về hình phạt, ý thức về vấn đề giáo dục đạo đức, lối sống trong xã hội… Raxcolnicov chủ ý giết người, giết không chỉ một người mà tới hai mạng người, trong đó lại có người tử tế, do vậy đây là tội ác. Raxcolnicov không có đức tin vào Chúa, đó cũng là tội lỗi. Mụ chủ hiệu cầm đồ Aliona tàn bạo, vô nhân tính, lão Lujin, lão Xvidrigailov hợm hĩnh, dâm đãng, tàn bạo… là tội ác… Điều này trong *Người thất chí* không nhấn mạnh. Phụng có tội, nhưng đó là vô tình chứ không phải chủ đích. Con người Phụng là con người *thất chí*, con người có học, có ước mơ, giàu lòng thương người, sẵn sàng xả thân vì nghĩa nhưng không gặp thời. Trong *Tội ác và hình*

phạt, Dostoevski nhấn mạnh hình phạt đối với tội ác, coi hình phạt là cái cần thiết để đem lại công bằng, do vậy mà Aliona phải bị giết chết; Xvidrigailov tự tử chết thảm thương; Marmeladov, kẻ nghiện rượu làm tan nát gia đình bị xe ngựa cán chết; Raxcolnicov vừa bị tù đày về thể xác vừa bị phạt về tinh thần phải xa những người yêu thương, không thực hiện được hoài bão, ước mơ. Trái lại, với *Người thất chí,* Hồ Biểu Chánh coi Phụng, nhân vật trung tâm là "Người thất chí", người không gặp thời. Phụng đi ở ẩn là hành vi của "Người thất chí" chứ không phải là của tội nhân đi đày.

Tội ác và hình phạt đi sâu lý giải những nguyên nhân của tội ác, lý giải tác dụng của hình phạt. Trong những nguyên nhân dẫn tới tội ác có tư tưởng vô thần, có tư tưởng siêu nhân, một dạng của chủ nghĩa Nietzsche. Trong *Người thất chí*, mầm mống của tội ác chỉ là sự bất công, là lòng hào hiệp không đúng chỗ… Nội dung hình phạt trong *Tội ác và hình phạt* là nhà tù, là khổ sai, là sự cưỡng chế bằng tù đày, bằng lao động, còn trong *Người thất chí* hình phạt bằng việc tự đày, tự trốn tránh cuộc sống xã hội, là dạng "nếm mật nằm gai"… Trong *Người thất chí* là quá trình tự ý thức về tội lỗi mà không có sự tác động của xã hội, còn ở *Tội ác và hình phạt* có sự tác động của luật pháp, của giáo dục…

Sự khác biệt về nội dung còn là sự khác biệt của hiện thực nước Nga nông nô chuyên chế cuối thế kỷ XIX với những giai tầng xã hội, những luồng tư tưởng phức tạp như quý tộc: Katerina, công nhân: thợ quét sơn, dân nghèo thành thị: Marmeladov, tiểu tư sản thành thị: Raxcolnicov, tư bản như mụ Aliona, quan lại, cảnh sát… khác với hiện thực xã hội thực dân nửa phong kiến Việt nam với các quan phủ, Bang biện Tịnh, ông Phán, ông giáo… cùng với các công việc như làm bánh bán rong, làm vườn, làm ruộng, tập quán sinh hoạt: mời cơm, tình cảm gần gũi thân thiện như người nông dân Nam bộ…

Về tôn giáo. Tư tưởng tôn giáo trong *Tội ác và hình phạt* là tư tưởng thiên chúa giáo, còn trong *Người thất chí* là tư tưởng Phật giáo. Trong *Người thất chí*, tư tưởng Phật giáo không chỉ hiện lên qua những không gian thiền tịch mịch, cảnh chùa xứ Hà Tiên nơi Phụng ẩn dật mà còn thể hiện qua những hành động của nhân vật như câu than của Phụng "Hứ! Trời Phật!", câu nói của ông Khoa "Trời Phật sai thầy cứu cha con tôi mà… mô! Tôi không ngờ được phước như vầy…" hay "Cha con tôi sẽ cầu nguyện Trời Phật Thánh Thần phò hộ mạng thầy đời đời bình an sung sướng" [2, 56-57]. Đó là tư tưởng của người dân Nam Bộ nói riêng, của người Việt Nam nói chung, tư tưởng nhân ái, từ bi, bình đẳng.

*Về nhân vật***.** Trong tác phẩm *Người thất chí,* Hồ Biểu Chánh đã rút bớt số nhân vật so với tác phẩm *Tội ác và hình phạt*. Các nhân vật chính trong *Tội ác và hình phạt* có mà trong *Người thất chí* không có tương đương như nhân vật Lizaveta, người phụ nữ hiền lành, chịu khó được nhiều người quý mến là em gái mụ chủ hiệu cầm đồ Aliona, người bị Raxcolnicov vô tình giết hại. Xvidrigailov, người chủ nơi em gái Raxcolnicov làm thuê, là một gã dâm đãng, tàn bạo đã gạ tình, vu cáo Dunia. Dì ghẻ của Xonia, bà Katerina Ivanovna, một người phụ nữ quý tộc đáng thương… Không chỉ rút bớt nhân vật mà trong *Người thất chí* còn đặt toàn bộ tên nhân vật theo tên của người Việt Nam, thay đổi công việc của một số nhân vật tương đương. Đó là bạn thân của nhân vật trung tâm, nhân vật

Razumikhin làm ở toà soạn, còn Trinh, bạn của Phụng lại làm trong ngành hỏa xa. Hai người đàn ông kể tội mụ chủ cầm đồ trong *Tội ác và hình phạt* là một sinh viên và một viên sỹ quan, trong khi ở *Người thất chí* là vợ chồng ông bà Phán Thành. Raxcolnicov tương đương là Phụng, Dunia tương đương là Loan, Xonia là Tâm, Lujin thành Bang biện Tịnh. Nhân vật Marmeladov, cha của cô gái Xonia đáng thương thì nát rượu nên làm phá tán gia đình, trong khi đó cha của Tâm là Khoa do bệnh nên không làm gì cho gia đình dẫn tới gia đình nghèo túng. Gia đình Raxcolnicov chỉ có mẹ và em gái, trong khi đó gia đình Phụng còn có thêm mấy em nhỏ. Trong cách đặt tên, Hồ Biểu Chánh luôn chú ý tới ý nghĩa của tên nhân vật đối với tính cách nhân vật. Đối với người Việt Nam, tên gọi luôn là sự gửi gắm những suy nghĩ, những mong ước tốt đẹp của người đặt tên cho người được đặt tên. Do vậy, tên gọi của nhân vật thường được nhà văn dụng công, thổi hồn để có thể gợi tính cách nhân vật, giúp người đọc hiểu tác phẩm. Trong *Người thất chí*, những tên như Phụng, Loan có ý nghĩa là con người tốt đẹp; Tâm, người tốt bụng; Trinh, thuỷ chung, tín nghĩa; ông Phán Thành, người nói có độ tin cậy; Lợi, tham lam… Đây là sáng tạo của Hồ Biểu Chánh giúp cho nhân vật mang tính cách, tâm hồn Việt, giúp người đọc dễ nhận ra hiện thực Việt Nam.

*Về nghệ thuật***.** Theo Nguyễn Văn Trung trong "Ảnh hưởng của một số tiểu thuyết gia Pháp với tác giả Việt Nam" thì "Phóng tác đạt tới chỗ tài tình khéo léo nếu người đọc không thể nhận ra việc cảm tác vì tất cả câu chuyện, tâm lý, tư tưởng nhân vật đều có vẻ thuần tuý dân tộc" [dẫn theo 5, 383]. *Người thất chí* của Hồ Biểu Chánh đã đạt được tinh thần trên. Và để có được kết quả đó, Hồ Biểu Chánh đã thực hiện:

Thay đổi nhan đề của tác phẩm. Hồ Biểu Chánh là nhà văn có nhiều kinh nghiệm phỏng tác. Ông "là người được xem là nhà văn sở trường đưa vào trong tiểu thuyết tiếng nói thường ngày – còn được gọi là bạch thoại và khẩu ngữ, của người Nam Kỳ. Một lựa chọn có ý thức, vì ông theo truyền thống viết như nói, nói như thật nói, nói xuôi chứ không kiểu cách". Với tác phẩm *Người thất chí* đã có nhiều khác biệt so với *Tội ác và hình phạt*. Cái khác trước hết là ông đặt nhan đề của tác phẩm phỏng tác là *Người thất chí*. Nhan đề này có thể Hồ Biểu Chánh hiểu từ ý nghĩa của tên nhân vật trung tâm Raxcolnicov, trong đó, theo TS Trần Thị Phương Phương thì "raxkol (ly khai, chia rẽ), raxkolnik (kẻ ly khai, chia rẽ). Những người sống cuộc đời không thực tế, cô đơn, cô độc với những suy tư, mộng tưởng của riêng mình" [6, 135]. Nhưng việc đặt tên tác phẩm khác cũng làm cho nội dung tác phẩm có những điểm khác biệt. Nhan đề *Tội ác và hình phạt* có ý nhấn mạnh vấn đề tội ác, vấn đề hình phạt đối với những người gây ra tội ác như phần khác biệt về nội dung đã nói ở trên. "*Tội ác và hình phạt* gắn với xung đột chính trong tiểu thuyết của Dostoevski, mang tính biểu tượng, tầm tư tưởng triết lý khái quát, trong khi *Người thất chí* lại là nhan đề gắn với một kiểu nhân vật cụ thể: kiểu người "có cái óc đa cảm", nhưng không "có cái óc thiệt hành", mà nhân vật Phụng là hiện thân" [7, 12].

Khác biệt về không gian. Không chỉ thay đổi số lượng nhân vật, tên nhân vật,

một số công việc, Hồ Biểu Chánh còn thay đổi không gian, nơi các nhân vật tồn tại cho thích hợp với phản ánh hiện thực. Nếu như cái chung giống nhau về không gian giữa hai tác phẩm là cùng không gian thành thị thì cái riêng ở đây là không gian thành phố Pertebug của *Tội ác và hình phạt*, còn với *Người thất chí* là không gian của thành phố Sài Gòn những năm 30 của thế kỷ XX: "Trinh bắt tay từ giã Phụng rồi bước ra đại lộ Galnieni, thủng thẳng đi ra hướng chợ Bến Thành" [2, 1], hoặc, "Buổi sớm mai, gần tới giờ xe lửa Nha – Trang chạy về tại nhà gare Sài Gòn quang cảnh xem ra náo nhiệt phi thường, xe kéo, xe thổ mộ chen nhau đậu chật nức, cái nào cũng muốn giành lại nhà gare đặng tiếp rước hành khách làm cho lính tuần cảnh nhiều khi phải can thiệp, đưa tay trợn mắt la hét thị oai đặng đàn áp người sau ỷ lanh hoặc ỷ mạnh ăn hiếp kẻ trước" [2, 58], "Tiết tháng giêng, ở Sài Gòn thì trời đã bắt đầu nóng nực".

Không chỉ miêu tả không gian Sài Gòn, trong *Người thất chí,* Hồ Biểu Chánh còn chú trọng miêu tả những vùng miền mà nhân vật xuất hiện. Đây là điểm khác so với *Tội ác và trừng phạt*. Dostoevski, như đã nói ở trên là không chú ý tới miêu tả không gian vì tiểu thuyết của ông là tiểu thuyết đa thanh, loại tiểu thuyết miêu tả "con người trong con người", "Nhà văn luôn đi ngay vào sự kiện, bỏ qua những mô tả tỉ mỉ không gian, diện mạo, hoàn cảnh của nhân vật… Bức tranh thiên nhiên cũng rất thiếu vắng… Cái thế giới tâm hồn phức tạp của họ đã cuốn hút hết tâm lực, trí lực của nhà văn khiến cho ông không còn quan tâm nhiều đến thiên nhiên và khung cảnh xung quanh con người nữa" [6, 132]. Không gian mà Dostoevski chú ý là những không gian hẹp, gần gũi với nhân vật như cảnh quán trọ chật chội "trông giống như một cái tủ hơn là một gian phòng ở" [3, 1], như cỗ quan tài "kẹp chặt tâm hồn và trí não", quán rượu tồi tàn dưới tầng hầm, "khu Chợ hàng rơm lại có nhiều tiệm rượu" với căn nhà ổ chuột… Hồ Biểu Chánh, trái lại theo Nguyễn Khuê: " Tác giả biết vận dụng các giác quan để ghi nhận ngoại cảnh và khéo dùng những tiếng tượng hình, tượng thanh để mô tả, nên cảnh vật rất linh động" [4, 235]. Hồ Biểu Chánh coi miêu tả không gian rộng làm nền để miêu tả nhân vật, đó là kiểu của loại tiểu thuyết truyền thống. Đây là lý do lý giải trong *Người thất chí* có nhiều đoạn tả cảnh, tả không gian rộng lớn gắn với thời gian cụ thể nhiều hơn so với trong *Tội ác và hình phạt* (dù *Tội ác và hình phạt* dài tới hơn 500 trang, trong khi *Người thất chí* chỉ có hơn 70 trang). Một số đoạn tiêu biểu miêu tả không gian trong *Người thất chí* như đoạn tả khung cảnh Hà Tiên: "Nơi vùng Châu Đốc giáp ranh với Hà Tiên, có mấy dãy núi nằm ngang nằm dọc, người ta đặt tên chung là Thất Sơn, núi không cao lớn bằng ngoài Trung Kỳ, Bắc Kỳ, song sừng sựng đứng giữa một miền thấp thỏi, bằng thẳng rộng lớn minh mông ngó mút mắt, mấy dãy núi ấy xem ra cũng có vẻ chớn chở", "Đã vậy mà trong những cụm núi ấy cũng có nhiều khe nước u ẩn đáng gợi tình thi sĩ, có nhiều hòn đá làm khoẻ mắt hiếu kỳ, tiếc vì khách du sơn ít để bước đến nầy, duy có người mộ Phật cầu tiên mới lui tới đặng cúng chùa nuôi sãi" [12. 62], "Một buổi sớm mơi, trên hòn núi CoTo, nằm phía sau chợ XàTón, sương còn bao phủ mù mịt, dường như trùm cái mền xanh sậm đặng giấu giếm những cảnh thanh tịnh, bí mật của tạo hoá lập ra riêng để cho bọn thất chí hoặc chán

đời nương náu, chớ không muốn cho phường trục lợi tranh gianh ghé mắt"[2, 62]. Các đoạn miêu tả không gian xen kẽ trong *Người thất chí* giúp cho văn đỡ nặng nề, giúp người đọc Việt Nam vốn quen tư duy thực tiễn, dễ tiếp nhận để cảm và hiểu tác phẩm.

Miêu tả tâm lý. Dostoevski là bậc thầy của tiểu thuyết tâm lý, ngay từ tiểu thuyết đầu tiên nhiều nhà phê bình đương thời như Belinski, Chernyshevski… đã nhận ra đặc điểm này "Cả Gogol và Dostoevski đều mô tả xã hội hiện thực. Nhưng Gogol trước hết là nhà văn mang tính xã hội, còn Dostoevski là nhà văn tâm lý" [dẫn theo 6, 129]. Dostoevski miêu tả tâm lý không ở dạng nhìn từ bên ngoài mà ông nhìn từ bên trong, nhìn từ chính nhân vật. Tâm lý mà ông miêu tả là thứ tâm lý được phân tích, mổ xẻ để thấy mọi góc độ của thứ tâm hồn phức tạp của con người. Dostoevski cho đó là công việc của nhà hiện thực chứ không phải là nhà tâm lý "Người ta gọi tôi là nhà tâm lý: không đúng, tôi chỉ là nhà hiện thực chủ nghĩa trong ý nghĩa cao nhất, tức là tôi miêu tả tất cả các chiều sâu của tâm hồn người" [dẫn theo, 1, 60]. Bakhtin gọi đó là chủ nghĩa hiện thực trong ý nghĩa cao nhất, là cách diễn tả chiều sâu tâm hồn con người. Bakhtin đã phát hiện trong hầu hết những đoạn miêu tả tự ý thức của nhân vật đều mang tính chất "hai giọng", mỗi lời nói đều diễn ra sự tranh cãi của các giọng. Trong khi đó, trong tác phẩm *Người thất chí,* tính chất hai giọng hầu như không được thực hiện. Miêu tả nhân vật, Hồ Biểu Chánh thiên về miêu tả hành động, nhiều khi sử dụng tính ước lệ, câu văn còn dáng dấp văn biền ngẫu của văn chương trung đại. Đoạn tả nhân vật Tâm: "cô tuy y phục rách rưới, song mặt mày sáng rỡ, tay chân dịu dàng, mái tóc đen huyền, nước da trắng đỏ, miệng cười có duyên như hoa vừa nở, mắt ngó hình như mây mùa thu" [2, 23]. Hồ Biểu Chánh dường như chỉ cho nhân vật độc thoại để miêu tả tâm trạng nhân vật như "Đời thê thảm quá như vầy, thì còn sống làm chi nữa!" hay, "À! Nhơn tình, à xã hội! Thế này thì phải phá hoại, phải lật ngược tất cả mới được! Hứ! Trời phật!...Đạo đức!..." [2, 39]. Miêu tả tâm lý: "không thấy măng – đa, mặt biến sắc, tay run rẩy, lòng lạnh ngắt" [2, 8], hay "Phụng đọc thơ dứt rồi, thì vừa giận, vừa tức, vừa tủi, vừa buồn, nên cặp mắt đỏ au, ngực nhảy thình thịch" [2, 10]. Cho nhân vật đối thoại để thấy tâm trạng "Phụng nổi giận nên vùng đứng dậy trợn mắt la lớn: "Chú không được phép khinh khi mẹ tôi, khinh khi em tôi. Chú phải ra khỏi nhà cho mau. Nếu chú còn nói thêm một tiếng nữa, thì tôi sẽ nắm cổ mà đẩy chú ra ngoài cửa. A lê, đi cho". Đây rõ ràng là cách miêu tả tâm lý truyền thống khác xa với cách miêu tả của Dostoevski.

Tác phẩm *Người thất chí* chưa thể hiện được những biện pháp miêu tả tâm lý mà Dostoevski đã làm trong *Tội ác và hình phạt*, có nhiều nguyên nhân. Nguyên nhân căn bản xuất phát từ chính Hồ Biểu Chánh, ông quan niệm phóng tác chỉ lấy đại ý, còn chi tiết thì phải sáng tạo để hợp với hiện thực. Hồ Biểu Chánh lại là nhà văn "thiên tả về việc, nên ít để ngòi bút dừng lâu ở trạng thái nội tâm, không mấy khi cho ngòi bút đi sâu vào những uẩn khúc của tâm hồn. Thường tác giả chỉ thuật những ý nghĩ, những cảm xúc của nhân vật." [4, 230], trong khi đó Dostoevski là bậc thầy thế giới về tiểu thuyết đa thanh, một thiên tài miêu tả tâm lý.

Hạn chế cốt truyện, hạn chế miêu tả lời nói của nhân vật. Tội ác và hình phạt là tiểu thuyết đa thanh, cốt truyện mang tính đa tuyến, mỗi nhân vật là một số phận, một cuộc đời. Ngoài câu chuyện của Raxcolnicov, ta có thể đến với câu chuyện của gia đình Marmeladov để thấy một người đàn ông yêu vợ, thương con nhưng không làm cho những người mình yêu thương được hạnh phúc, bất lực trước cuộc sống đành vùi vào những cơn say của ma men rồi chết một cách thảm thương; là câu chuyện của Katerina, người phụ nữ quý tộc sa sút, luôn sống bằng hoài niệm, bằng sự kiêu hãnh của quá khứ nhưng hiện tại đầy đau khổ với chồng nghiện rượu, con đông nheo nhóc, bản thân bệnh tật, chết thảm thương ngay trên đường phố; câu chuyện về gã Xvidrigailov, hợm mình, dâm dật, tàn bạo, dối trá trắng trợn để rồi phải tự sát; những câu chuyện của Dunia, Xonia… Trong khi đó trong *Người thất chí* câu chuyện tập trung vào nhân vật Phụng, các nhân vật khác chỉ là sự gặp gỡ trên đường đi của số phận nhân vật trung tâm. Nhân vật trung tâm xuất hiện thông qua các sự kiện, các hành động. Người đọc không biết thêm lai lịch của nhân vật ngoài những hành động của nhân vật trong việc tham gia các sự kiện của truyện. Cốt truyện của *Người thất chí* là cốt truyện đơn tuyến.

Về lời văn, *Tội ác và hình phạt* chú trọng miêu tả lời nói của nhân vật, theo Bakhtin "đó là những hiện tượng siêu ngôn ngữ học – đó là lời văn phong cách hoá, lời nhại, lời kể miệng hay khẩu thuật và đối thoại" [1, 195], và theo ông "lời nói ở đây đều có tính hai chiều – vừa hướng tới đối tượng của lời nói như lời thông thường, đồng thời lại hướng tới một lời khác, lời của người khác" [1, 195]. Đó là lời nói mà ta vẫn gọi là lời hai giọng. Nhờ biện pháp này mà tính đa thanh của tác phẩm được thể hiện. Trong khi đó ở *Người thất chí*, tất cả các lời nói chỉ là lời nói thông thường, một giọng.

3. Kết luận

Hướng tới Dostoevski, nhà văn Nga thế kỷ XIX, nhà tư tưởng, nhà nhân đạo chủ nghĩa, người sáng tạo văn học bậc thầy để tạo ra một loại hình tiểu thuyết mới, tiểu thuyết đa thanh, Hồ Biểu Chánh đã chọn cho mình cách tiếp nhận sáng tạo bằng phỏng tác ra tác phẩm *Người thất chí* trên cơ sở tác phẩm *Tội ác và hình phạt*. Tuy vẫn còn có chỗ chưa thật hoàn hảo, nhưng những sáng tạo trong *Người thất chí* đã phần nào diễn tả được hiện thực Việt Nam, thể hiện tư tưởng nhân đạo của Hồ Biểu Chánh, và quan trọng là đã hướng và khích lệ các nhà tiểu thuyết Việt Nam mạnh dạn chuyển sang một loại hình tiểu thuyết mới, tiểu thuyết tư tưởng, tâm lý. Đó là những đóng góp to lớn của Hồ Biểu Chánh, nhà văn tiên phong của Nam Bộ cho nền tiểu thuyết nói riêng, nền văn học Việt Nam hiện đại nói chung.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1] M.Bakhtin (1993), *Những vấn đề thi pháp Đoxtôiepxki,* Trần Đình Sử - Lại Nguyên Ân - Vương Trí Nhàn dịch, Nxb Giáo dục, Hà Nội.

[2] Hồ Biểu Chánh (1961), *Người thất chí,* Nxb Sông Kiên.

[3] T. Doxtoevxki (2010), *Tội ác và hình phạt,* Cao Xuân Hạo, Cao Xuân Phố dịch, Nxb Văn học. Hà Nội

[4] Nguyễn Khuê (1998), *Chân dung Hồ Biểu Chánh*, Nxb TP Hồ Chí Minh.

[5] Hoàng Nhân (1998*)- Phác thảo quan hệ văn học Pháp với văn học Việt Nam hiện đại*, Nxb Mũi Cà Mau.

[6] Trần Thị Phương Phương (2006) *Tiểu thuyết hiện thực Nga thế kỷ XIX,* Nxb Khoa học xã hội.TP HCM.

[7] Trần Thị Phương Phương (2011), *Người thất chí của Hồ Biểu Chánh – Một hiện tượng phóng tác, nhìn từ quan điểm loại hình lịch sử,* Tạp chí Văn học- Số5

THE CREATIVE RECEPTION OF CRIME AND PUNSHMENT IN "NGUOI THAT CHI" BY HO BIEU CHANH

Nguyen Van Bao

Abstract: Besides basing on story ideas by F.M. Doxtoeyxki, Ho Bieu Chanh created something new for his story such as story name, numbers of characters, names of characters, and social context. These changes were so successful that has changed a foreign work into a Vietnamese one.

CHẾ ĐỘ SỞ HỮU RUỘNG ĐẤT Ở ẤN ĐỘ DƯỚI VƯƠNG TRIỀU HỒI GIÁO MÔGÔN (1556-1707)

Điêu Thị Vân Anh
Khoa Sử Địa

Tóm tắt: Vương triều Môgôn, là một vương triều ngoại tộc nhưng để lại những dấu ấn sâu đậm và có ý nghĩa quan trọng trong tiến trình phát triển của lịch sử Ấn Độ. Đây là vương triều đã đưa Ấn Độ bước vào giai đoạn cực thịnh, một đế quốc huy hoàng và giàu có; đồng thời cũng là vương triều đánh dấu giai đoạn mạt kỳ của chế độ phong kiến. Với thời gian tồn tại khoảng ba thế kỷ, Vương triều này đã tạo nên những bước chuyển biến mới về cơ cấu kinh tế; sự phát triển đến đỉnh cao của văn hoá - nghệ thuật và cũng là thời điểm của sự tích tụ những mâu thuẫn lên đến cao độ, mở đường cho sự xâm lược của chủ nghĩa thực dân, đặt Ấn Độ bị lệ thuộc vào đế quốc bên ngoài.

Dưới vương triều Môgôn, toàn bộ đất đai bị chinh phục thuộc quyền sở hữu của nhà nước. Trên cơ sở ấy sau khi giữ lại một phần nhỏ làm lãnh địa trực tiếp sử dụng nhà nước đem phần lớn ruộng đất phân phong cho các quý tộc quân sự làm thực ấp. Bên cạnh sở hữu nhà nước đến thời Môgôn sở hữu tư nhân về ruộng đất cũng ngày một trở nên phổ biến và phát triển mạnh mẽ và chế độ sở hữu ruộng đất đó đã có ảnh hưởng nhất định đến tình hình Ấn Độ giai đoạn này.

I. Chế độ sở hữu ruộng đất dưới Vương triều Môgôn

1. Sở hữu ruộng đất của Nhà nước

Ruộng đất của nhà nước dưới chế độ phong kiến Ấn Độ nói chung, dưới vương triều Hồi giáo Môgôn nói riêng là bộ phận ruộng đất do nhà nước quản lý. Sự tồn tại và thống trị của chế độ sở hữu nhà nước về ruộng đất này có ý nghĩa đặc biệt. Mác viết: "Nhà nước ở đây là người sở hữu tối cao về ruộng đất, chế độ sở hữu nhà nước về ruộng đất là cơ sở tồn tại của nhà nước trung ương tập quyền, là nguồn thu nhập chủ yếu đồng thời là nhân tố chủ yếu chi phối mọi hoạt động của chúng" [8, 68]. Cụ thể, dưới vương triều Hồi giáo Môgôn sở hữu nhà nước về ruộng đất gồm những hình thức sau:

1.1 Halisa và Jaguin

Tất cả lãnh thổ bị chinh phục được đưa thêm vào ruộng đất của nhà nước được gọi là Halisa. Dựa vào tài sản đó nhà vua phát cho lãnh chúa làm Jaguin, cũng như cho các tôn giáo và tăng lữ khác nhau làm thái ấp.

Jaguin: là thái ấp, là đất phong có điều kiện, người được phong đất loại này được gọi là Jaguinda (người có Jaguin). Khi được nhận Jaguin người sở hữu phải cam kết duy trì những đơn vị quân đội, số lượng tùy thuộc vào số thuế thu được ở Jaguin và Jaguin đó lớn hay nhỏ. Những đơn vị quân đội này hợp thành bộ phận chủ yếu của quân đội nhà vua, đa số là kị binh và luôn phải sẵn sàng chờ lệnh điều động đi chiến đấu cho Nhà vua.

Jaguin là loại ruộng đất phân phong có điều kiện, tuy được phân ruộng đất nhưng các Jaguinda chỉ có quyền thu tô thuế theo mức quy định thống nhất của nhà nước chứ không có quyền sở hữu. Số ngạch của thuế ruộng đất cũng như cách thu và hình thức thu không phải do Jaguinda quy định mà là do nhà nước. Vì vậy, về thực chất các Jaguinda không phải được nhận ruộng đất mà là được hưởng tô thuế của một vùng nào đó. Đất Jaguin thường lớn, bé khác nhau, có cái chỉ bằng một làng gồm vài ba trăm người, có cái bằng một quận có từ 5 đến 10 vạn người.

Những sở hữu của Jaguinda nói chung không phải là vật được thừa kế và cho đến khi

lãnh chúa thôi chức vụ hoặc chết thì phải trả lại cho quốc khố: ruộng đất và các thứ tài sản xa xỉ khác như tiền bạc, nhà cửa, voi ngựa, sách vở, xa xỉ phẩm,…Chính vì vậy, các Jaguinda thường sống rất xa xỉ, quần áo, vũ khí, đồ chơi thường dát vàng nạm ngọc, thậm chí voi, ngựa cũng được trang sức lộng lẫy. Họ còn vung tiền vào việc xây dựng những công trình kiến trúc như lăng mộ, nhà thờ Hồi giáo…Ngay cả một bài thơ hợp với ý họ cũng được ban thưởng một cách hậu hĩnh, hào phóng. Nhưng bên cạnh đó nhà nước cũng có thể tước của người Jaguinda những ruộng đất của họ và đổi cho họ những ruộng đất khác của một vùng khác. Dưới triều Acơba (1556-1605) những sự thay đổi như thế thường xuyên diễn ra và cho phép chống lại sự phân cát. Chính vì vậy trung bình người Jaguinda không giữ được một mảnh ruộng đất nào quá 10 năm. Những ruộng đất Jaguin có một số đặc điểm phân biệt với chế độ sở hữu phong kiến tư nhân bởi những người Jaguinda lớn phải chi tiêu vào công việc nhà nước (tức nuôi dưỡng quân đội), bằng khoảng 1/3 thuế ruộng đất thu được, còn với Jaguinda nhỏ thì mất gần một nửa. Ngoài ra dưới thời Acơba trị vì những Vương công (Radjput) chịu quy phục thường nhận ngay ruộng đất của mình làm Jaguin, trong trường hợp đó nói chung họ được chuyển cho con cháu. Nhất là trong thế kỉ XVII việc Jaguin được thừa kế là rất phổ biến.

Như vậy, ruộng đất trong cả nước thuộc quyền sở hữu tối cao của Nhà nước. Việc sở hữu ruộng đất "cho phép Nhà nước (đứng đầu là Vua) thu được lợi tức hàng năm đưa vào ngân quỹ và phân phát những lãnh địa cho những lãnh chúa phong kiến buộc họ phải nuôi dưỡng những quân đội, lính đánh thuê hợp thành quân đội quốc gia. Một quân đội mạnh đến lượt nó cho phép đàn áp những cuộc nổi loạn bên trong, tự bảo vệ mình chống lại các nước láng giềng và xâm chiếm hững đất đai mới" [3,185].

Thời Acơba có khoảng 2000 Jaguinda lớn và nhỏ nhưng có ít điều kiện cát cứ, phân liệt hay thoát ly sự kiểm soát, quản lý của Hoàng đế. Nói chung vương triều thời Môgôn đã quản lý giai cấp quý tộc khá chặt chẽ, xây dựng được một giai cấp có đặc quyền làm chỗ dựa cho chính quyền.

Vấn đề thuế ruộng đất cũng được các Hoàng đế của vương triều Môgôn đặc biệt quan tâm bởi lẽ mức thuế này trước kia rất cao (thời vương triều Hồi giáo Đê li thuế ruộng đất chiếm 1/2 sản lượng thu hoạch). Tô thuế cao dẫn tới đời sống nhân dân cực khổ và để đòi quyền lợi cho mình nhân dân phải đấu tranh, điều này sẽ làm lung lay nền thống trị của vương triều. Nắm bắt được tầm quan trọng về mức thuế ruộng đất như vậy, một số quy chế mới về ruộng đất đã được ban hành dưới thời Acơba dựa trên cơ sở đo đạc một cách cẩn thận ruộng đất. "Nếu như trước đây người ta đo đạc ruộng đất bằng sợi dây gai có thể co dãn tùy ý thì Acơba lại đo ruộng đất bằng một cây gậy tre" [3,365]. Tùy đất tốt, đất trung bình, đất xấu và quy định mức thuế thống nhất là 1/3 thu hoạch bình quân của mỗi đơn vị diện tích của mỗi hạng đất. Đối với người nông dân mức thuế đó được coi là hợp lý nhưng việc nông dân không nộp nổi thuế vẫn xảy ra. Khi đó, nhà nước muốn thu thuế phải có sự giúp đỡ của quân đội. Những cuốn sử biên niên thời đó gọi những làng "kẻ cướp bất trị" là những làng có những người nông dân nấp đằng sau những bức tường dày để chống lại quân đội.

Trước tình hình đó Acơba đã phải nhiều lần hạ mức thuế ruộng đất từ 10% - 20% vào những năm 1585 – 1586. Đồng thời Acơba bãi bỏ chế độ bao thầu thuế ruộng đất, nghiêm cấm những hành vi lạm dụng chức quyền để hà hiếp, bóp nặn nhân dân của bọn quan lại cấp dưới, thực hiện tiết kiệm trong cả nước.

Những biện pháp đó tuy xuất phát từ mục đích muốn đảm bảo thu nhập cho nhà nước nhưng trên chừng mực nào đó đã làm cho nghĩa vụ nông dân đối với giai cấp phong kiến tương đối ổn định, đồng thời thúc đẩy ít nhiều sự phát triển của kinh tế hàng hóa.

1.2 Ruộng đất công xã

Đơn vị của việc phân phong ruộng đất là làng, ở đó tổ chức công xã nông thôn vẫn tồn tại vững chắc. Yêu cầu của việc làm các công trình tưới nước nhân tạo, khai phá rừng rậm, những việc mà người nông dân riêng lẻ không thể làm được. Sự phát triển chậm chạp của nền kinh tế hàng hóa, những tập quán cổ truyền nặng nề và bảo thủ…thêm vào đó là sự lợi dụng hình thức tổ chức này của giai cấp thống trị là những nguyên nhân làm cho chế độ công xã nông thôn duy trì một cách lâu dài.

Dưới thời Môgôn, các nhà chức trách của công xã điều khiển việc phân phối ruộng đất. Ở những nơi heo hút xa các trung tâm văn minh, một số công xã vẫn giữ hình thức khai thác tập thể rồi chia sản phẩm cho các hộ nông dân. Nhưng hình thức sử dụng ruộng đất phổ biến nhất vẫn là phân chia cho các thành viên công xã cày cấy. Các phần đất chia cho các gia đình nông dân không phải đều nhau mà có sự nhiều ít khác nhau. Sự nhiều ít khác nhau đó có nơi tùy theo nhân khẩu, số cày bừa của các gia đình xã viên, có nơi lại căn cứ theo quan hệ xa hay gần của xã viên với vị thành hoàng có thực hay tưởng tượng, người được coi là có công sáng lập ra làng đó.

Hơn nữa, đến thời trung đại sự phân hóa giàu nghèo trong công xã phát triển. Lúc bấy giờ, pháp luật quy định khi phân chia tài sản con trưởng có quyền nhận phần nhiều hơn. Trong khi đó, thôn trưởng và các chức sắc của công xã ngoài phần đất như các thành viên khác còn được nhận thêm phần ruộng đất chức vụ và tiền phụ cấp của công xã. Những kẻ khá giả này lại dùng sức lao động của các thành viên nghèo khổ hoặc những người bên ngoài đến ngụ cư trong công xã để khai khẩn thêm ruộng đất, mở rộng thế lực kinh tế của mình trở thành tầng lớp bóc lột trong công xã.

Do hiện tượng giàu nghèo phát triển, những người khá giả muốn giữ lấy ưu thế kinh tế của mình nên việc chia lại ruộng đất thường không được thực hiện đều đặn nữa và như vậy phần đất được chia cũng trở thành tài sản có thể truyền cho con cháu. Đồng thời với việc ấy hiện tượng mua bán ruộng đất giữa các thành viên công xã cũng xảy ra thường xuyên. Những yếu tố ấy tạo điều kiện cho những người có thế lực trong công xã càng tập trung được nhiều ruộng đất hơn các thành viên bình thường. Có khi nhờ lập được quân công, họ lại được nhà nước ban ruộng đất, chức tước và trở thành những địa chủ nhỏ.

2. Sở hữu ruộng đất của tư nhân

Cùng tồn tại với chế độ sở hữu ruộng đất của nhà nước, dưới thời Môgôn cũng tồn tại hình thức sở hữu tư nhân của những lãnh chúa phong kiến – Zaminda. Người ta gọi Zaminda

thời Môgôn là "những vương công hay tiểu vương quy phục thừa nhận quyền tôn chủ của Hoàng đế Môgôn và chịu nộp một khoản cống nạp mà số ngạch phụ thuộc vào quan hệ thực tế về lực lượng của họ lúc quy phục" [3,201].

Tài sản của Zaminda được quyền thừa kế một cách chính thức, mặc dù sự thay đổi về sản nghiệp phải được sự ưng chuẩn của quốc vương. Nhưng điều đó cũng chỉ quan trọng trong trường hợp có sự tranh chấp giữa những người thừa kế địa vị của Zaminda.

Một số hình thức sở hữu tư nhân khác như: Milk, Wagt hay Inam là ruộng đất phân phát cho các đền chùa, những tăng lữ Hồi giáo và trong một vài trường hợp cho cả những người ngoài tăng giới. Nói chung đó là sở hữu nhỏ, được thừa kế và không chịu một nghĩa vụ nào ngoài nghĩa vụ cầu nguyện cho đức vua. Chủ ruộng đất này toàn quyền chi phối ruộng đất của mình như thu tô, thuế, tổ chức bộ máy hành chính, tòa án.

Thời Môgôn tổng số ruộng đất của nhà thờ và giáo sĩ Hồi giáo chỉ chiếm khoảng 9% ruộng đất của cả nước vì tín đồ Hồi giáo chỉ chiếm khoảng 1/4 dân số Ấn Độ. Còn ruộng đất của chùa Ấn Độ giáo và các thầy tu Bà la môn đều bị tước đoạt. Đến thời Acơba do chính sách đoàn kết tôn giáo ruộng đất của các chùa Ấn Độ giáo mới được khôi phục.

II. Nhận xét về chế độ sở hữu ruộng đất dưới vương triều Môgôn

Việc liên hợp phần lớn đất nước Ấn Độ thành một cường quốc của người Môgôn và sự tập trung hóa ở múc độ nhất định của nhà nước trong việc điều hành đất nước đã tạo điều kiện cho việc nâng cao ít nhiều nền kinh tế Ấn Độ, đặc biệt trong kinh tế nông nghiệp. Dưới thời Acơba có sự quan tâm hàng đầu đến cải cách chế độ thuế ruộng đất cùng với việc đo đạc lại ruộng đất, phân loại các loại đất. Trên cơ sở đó Acơba đã đi tới thống nhất mức thuế đối với nông dân cho mỗi loại ruộng. Điều này góp phần ổn định nghĩa vụ của nông dân đối với chính quyền, hạn chế bọn quan lại cấp dưới tự nâng mức thuế lên cao, đảm bảo sự công bằng cho nông dân, bởi lẽ đo đạc ruộng đất thời Acơba trị vì rất chính xác (khi thực dân Anh vào Ấn Độ có đo đạc lại nhưng không chênh lệch bao nhiêu).

Không chỉ có vậy, Acơba với việc bãi bỏ chế độ bao thầu thuế ruộng đất, chống lại các hành vi tham nhũng và thực hiện tiết kiệm trong toàn quốc đã đảm bảo nguồn thu của nhà nước vì bấy giờ nhà nước trực tiếp thu không còn qua tầng lớp trung gian. Do đó hạn chế được sự bớt xén tiền thu, hạn chế sự bóc lột đối với nông dân của bọn cai thầu thuế. Lúc này sự nhũng nhiễu, lạm dụng chức quyền của bọn quan lại chèn ép đối với nông dân đã được hạn chế cho nên nông dân tích cực sản xuất hơn.

Hơn nữa trong khoảng thời gian 1574 – 1575 Acơba còn thay thế chế độ thuế hiện vật (hình thức được duy trì lâu dài của Ấn Độ) thành thuế tiền. Biện pháp này ngoài tác dụng tạo điều kiện cho nông dân thực hiện nghĩa vụ đầy đủ đối với nhà nước (thuế) thì còn thúc đẩy sự phát triển kinh tế nhất là kinh tế hàng hóa.

Sự phát triển kinh tế nông nghiệp được thể hiện như sản xuất cây lương thực và cây công nghiệp được đẩy mạnh. Cụ thể, ngoài các loại cây lương thực được trồng nhiều, năng xuất cao thì nông dân còn tăng việc gieo trồng các loại cây tốn nhiều công sức hơn: Chàm (để chế thuốc nhuộm) sơn, mía, hồ tiêu…để đem bán. Kinh tế hàng hóa phát triển người nông dân

có quan hệ trao đổi với thương nhân và người cho vay lãi. Bởi lẽ để có tiền nộp thuế ngay sau khi thu hoạch mùa vụ người nông dân lại ngay lập tức đem sản phẩn nông nghiệp của mình đi bán, nhiều khi để có tiền nộp thuế họ phải bán súc vật với giá thấp (do thương nhân ép giá) hay thiếu tiền nộp thuế cả khi bán hết sản phẩm. Do đó họ phải đi vay nặng lãi và rơi vào cảnh nợ nần. Chính vì vậy nhà vua đã phải nhiều lần hạ mức thuế ruộng đất để đời sống nhân dân đỡ cực khổ hơn. Nhìn chung những biện pháp của Acơba trong kinh tế nông nghiệp đã có tác dụng nhất định: thúc đẩy sự phát triển sản xuất. "Acơba đã làm cho Đêli trở thành một trong những thành phố lớn nhất, phồn hoa nhất của thế giới thời bấy giờ" [17,400]. Tình hình phồn vinh của Ấn Độ dưới thời Acơba cũng để lại ấn tượng sâu sắc cho những người phương Tây đến Ấn Độ vào thời đó.

Nhìn chung dưới vương triều thời Môgôn sở hữu ruộng đất công của nhà nước còn khá lớn, chế độ bao thầu thuế bị xóa bỏ, nhà nước trực tiếp thu với mức quy định được thống nhất và hợp lý đã có tác dụng nhất định đối với nền kinh tế nông nghiệp Ấn Độ. Thủ công nghiệp và thương mại nhỏ cũng có bước phát triển. Thủ công nghiệp Ấn Độ trong các thế kỉ XVI – XVII khá phát triển và thường gắn chặt với các thành phố, nhất là những thành phố xây dựng ở những nơi hành lễ và những thành phố hải cảng. Tại những thành phố này rất phát triển các nghề thủ công sản xuất các vật dụng thờ cúng và các vật dụng cần thiết để bán cho các thương gia và các tín đồ kéo về đây trong những ngày hội tôn giáo.

Điểm mới trong sự phát triển kinh tế, xã hội Ấn Độ thế kỉ XVI – XVII là sự xuất hiện của những mối quan hệ tiền tệ hàng hóa, mặc dù quá trình đó diễn ra chậm. Sông Hằng trở thành đường giao thông chủ yếu để vận chuyển hàng hóa, nối liền vùng Bengan và vùng Tây Bắc Ấn Độ. Theo sông Hằng người ta chuyên chở thóc, đại mạch, đường, vải, bông, tơ, lụa, đá quý, sơn, chàm… từ Bengan lên Tây Bắc Ấn rồi lại từ Tây Bắc Ấn người ta chở về Bengan: muối lấy được ở Ratgiơ, khăn quàng của vùng Casơmia, ngựa của Apganixtan và Trung Á... Tuy nhiên ở nông thôn sự phân hóa xã hội diễn ra chậm, mức độ bóc lột của quý tộc và nhà nước đối với tập thể công xã là rất nặng, đời sống của nông dân cực khổ và không ngừng giảm sút. Thực tế thì nông dân không hoàn thành được nghĩa vụ phải chịu. Cùng với đó là cuộc chiến tranh chinh phục để mở rộng lãnh thổ, những cuộc nổi loạn tranh chấp ngôi vua làm cho sản xuất đình đốn, ruộng đồng bị bỏ hoang, các công trình thủy lợi không được sửa chữa… Tình trạng đó làm cho mâu thuẫn xã hội trở nên gay gắt, đẩy vương triều Môgôn đến chỗ suy yếu và suy vong vào cuối thế kỉ XVII.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1] Ăngghen (1982), *Nguồn gốc của gia đình, chế độ tư hữu và Nhà nước*, NXB Sự thật, Hà Nội.

[2] Đặng Đức An, Phạm Hồng Việt (2004), *Lịch sử thế giới trung đại*, NXB Giáo dục, Hà Nội.

[3] K. Antônôva, G. Bôngalêvin, G. Kôtôpxki (1979), *Lịch sử Ấn Độ*, NXB Tiến bộ, Matxcơva, tài liệu dịch của thư viện trường Đại học sư phạm Hà Nội

[4] Nguyễn Viết Chung (1996), *Ấn Độ một cường quốc thế giới*, NXB Sự thật, Hà Nội.

[5] Nguyễn Thừa Hỷ (1995), *Ấn Độ qua các thời đại*, NXB Giáo dục, Hà Nội.

[6] Đinh Trung Kiên (1995), *Ấn Độ hôm qua và hôm nay*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.

[7] Nguyễn Gia Phu (chủ biên) (1999), *Lịch sử thế giới trung* đại, NXB Giáo dục, Hà Nội.

[8] Trương Hữu Quýnh (1982), Chế *độ sở hữu ruộng đất ở Việt Nam thế kỉ XI-XVIII, Tập 1*, NXB khoa học xã hội, Hà Nội.

LAND OWNERSHIP UNDER THE RULE OF MUGHAL ROYAL DYNASTY IN IN INDIA (1556-1707)

Dieu Thi Van Anh

Abstract: Mughal dynasty was a foreign nationality dynasty, but remained remarkable and important Indian history. Dynasty of Mughal marked India to start its prosperous stage also begin deterioration of feudal period. During the domination of about 3 centuries, the dynasty made numerous changes in economics, culture and art and also created contradictions which encouraged invasion of colonialism, then became dependent on external empire.

In the Mughal Empire, the whole conquered lands were owned by the state. Some of them were used as territories while most were shared to noble families as their land holdings. Besides the state ownership, private ownership of land was increasingly becoming popular. It was mode of land ownership that had certain influence to contemporary Indian.

GIẢI PHÁP NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIẢNG DẠY MÔN HỌC GIÁO DỤC THỂ CHẤT CHO SINH VIÊN ĐẠI HỌC TRƯỜNG ĐẠI HỌC TÂY BẮC

Vũ Mạnh Cường
Trần Văn Hạnh
Khoa Thể dục thể thao

Tóm tắt: Nâng cao chất lượng giảng dạy môn học Giáo dục thể chất cho sinh viên đại học là nhiệm vụ quan trọng trong việc nâng cao chất lượng đào tạo nói chung và nâng cao chất lượng thể chất cho sinh viên nói riêng. Để giáo dục thể chất cho sinh viên đạt hiệu quả cao, cần thường xuyên đổi mới hoạt động giảng dạy và học tập. Bài viết này trình bày kết quả nghiên cứu các giải pháp nâng cao chất lượng giảng dạy môn học Giáo dục thể chất cho sinh viên đại học, Trường Đại học Tây Bắc.

1. Đặt vấn đề

Giáo dục thể chất là một trong năm mặt giáo dục cơ bản, là phương tiện để giáo dục nhân cách con người phát triển toàn diện. Vai trò to lớn của giáo dục thể chất trong sự nghiệp đào tạo đại học ở nước ta được thể hiện rõ ở các điểm như: Giáo dục thể chất là một mặt giáo dục toàn diện cho sinh viên, tạo cho đất nước lớp người phát triển cao về trí tuệ, cường tráng về thể chất, phong phú về tinh thần, trong sáng về đạo đức, đáp ứng mọi yêu cầu của sự nghiệp Công nghiệp hóa - Hiện đại hóa đất nước. Với những vai trò thiết thực của giáo dục thể chất đối với sinh viên, việc đảm bảo chất lượng giáo dục thể chất là nhiệm vụ quan trọng của các trường đại học và của mỗi giáo viên giảng dạy môn học.

Trường Đại học Tây Bắc có nhiệm vụ đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao, phục vụ công cuộc đổi mới và phát triển cho khu vực Tây Bắc. Xác định được nhiệm vụ chính trị đó, Đảng uỷ, Ban Giám Hiệu Nhà trường đã luôn coi trọng vai trò giáo dục thể chất và đặt nhiệm vụ giáo dục thể chất là nhiệm vụ quan trọng song song với nhiệm vụ giáo dục chuyên môn. Nhờ sự định hướng đó công tác giáo dục thể chất trong thời gian qua của Trường Đại học Tây Bắc đã từng bước được đảm bảo và phát triển. Tuy nhiên, trước những yêu cầu thực tế của giáo dục là nâng cao hơn nữa chất lượng giáo dục thể chất, chúng tôi nhận thấy cần có những giải pháp nâng cao chất lượng giáo dục thể chất cho sinh viên đại học ở Trường Đại học Tây Bắc.

2. Thực trạng hoạt động giảng dạy môn học giáo dục thể chất đối với sinh viên đại học Trường Đại học Tây Bắc

2.1. Thực trạng chương trình môn học giáo dục thể chất dùng cho sinh viên đại học

Chương trình môn học giáo dục thể chất đang áp dụng giảng dạy tại Trường Đại học Tây Bắc có 3 tín chỉ, gồm 80 tiết trong đó có 10 tiết lý thuyết và 70 tiết thực hành, phân bổ trong học kỳ I và học kỳ II, có 3 tiết/1 tuần, gồm các nội dung: chạy cự ly trung bình, chạy cự ly ngắn, nhảy cao, nhảy dây, nhảy xa và đẩy tạ.

Với việc thực hiện chương trình như trên, Khoa Thể dục thể thao (TDTT) Trường Đại học Tây Bắc, đã và đang thực hiện đúng theo chương trình môn học giáo dục thể chất do Bộ Giáo dục và Đào tạo quy định. Tuy vậy, việc một tuần chỉ có một buổi học sẽ khó có thể củng cố kỹ thuật các môn thể thao và phát triển thể lực cho sinh viên. Mặt khác với 3 tiết học giáo dục thể chất trong một buổi học (150 phút/1 buổi) sẽ gây mệt mỏi và mất đi hứng thú của sinh

viên đối với môn học. Ngoài ra khi sinh viên học trước hoặc sau các môn lý thuyết trong lớp cũng ảnh hưởng tiêu cực đến chất lượng các môn học.

2.2. Thực trạng về độ tuổi, trình độ đội ngũ giảng viên của Khoa Thể dục thể thao Trường Đại học Tây Bắc

Đối với môn học giáo dục thể chất, độ tuổi và trình độ của giảng viên có vai trò quan trọng trong việc đảm bảo chất lượng môn học. Việc giảng viên có trình độ phù hợp trở lên cũng như đang ở độ tuổi sung sức giúp việc thực hiện mẫu kỹ thuật thể thao và phân tích kỹ thuật thể thao đạt hiệu quả cao. Để đánh giá vấn đề này, tiến hành khảo sát độ tuổi và trình độ của giảng viên trong Khoa TDTT, kết quả được trình bày tại bảng 2.1.

Bảng 2.1. Thực trạng đội ngũ cán bộ giảng viên khoa Thể dục Thể thao Trường Đại học Tây Bắc

TT	Số lượng	Độ tuổi			Trình độ	
		Trên 40	Từ 30-40	Dưới 30	Cử nhân	Thạc sĩ
1	24	2	5	17	8	16

Qua kết quả ở bảng 2.1 cho thấy, số giảng viên có tuổi dưới 30 chiếm 70,8%; tuổi từ 30 – 40 chiếm 20,8%; tuổi trên 40 chiếm 8,4%. Với độ tuổi như trên việc giảng dạy kỹ thuật động tác các môn thể thao là thuận lợi. Về trình độ học vấn: có 16 giảng viên có trình độ thạc sĩ chiếm 66,66%, có 8 trình độ cử nhân chiếm 33,33%. Như vậy, đại đa số giảng viên đều có trình độ trên chuẩn và chuẩn giảng dạy môn học giáo dục thể chất cho sinh viên đại học.

2.3. Thực trạng về cơ sở vật chất phục vụ môn học Giáo dục thể chất

Đối với môn học Giáo dục thể chất cơ sở vật chất đảm bảo hay không là một trong những điều kiện quyết định chất lượng cho môn học. Để đánh giá vấn đề này tiến hành khảo sát thực trạng về cơ sở vật chất phục vụ giảng dạy môn học giáo dục thể chất. Kết quả được trình bày tại bảng 2.2.

Bảng 2.2 Thực trạng cơ sở vật chất phục vụ môn học Giáo dục thể chất

TT	Sân bãi, dụng cụ	Khu giảng dạy	Khu ký túc xá	Chất lượng	Đánh giá
1	Sân bóng đá	1	0	Trung bình	Đạt
2	Sân bóng chuyền	4	0	Trung bình	Đạt
3	Sân bóng rổ	0	0		
4	Sân cầu lông	0	4	Trung bình	Đạt
5	Sân bóng ném	0	1	Trung bình	Đạt
6	Đường chạy 100m	2	0	Trung bình	Đạt
7	Đường chạy cự ly Trung bình	1	0	Trung bình	Đạt
8	Sân đẩy tạ	5	0	Trung bình	Đạt
9	Đệm nhảy cao	5	0	Trung bình	Đạt
10	Hố nhảy xa	5	0	Trung bình	Đạt
11	Xà đơn	3	0	Trung bình	Đạt
12	Xà kép	3	0	Trung bình	Đạt
13	Xà lệch	2	0	Trung bình	Đạt
14	Bàn bóng bàn	0	2	Trung bình	Đạt
15	Bể bơi	0	0		
16	Nhà thi đấu	0	0		

Qua số liệu thu được tại bảng 2.2 cho thấy, số lượng sân vận động, dụng cụ phục vụ tập luyện so với số lớp và số lượng sinh viên thì chưa đảm bảo. Trung bình mỗi sân tập

thường có từ 4 đến 5 lớp học tập trong một giờ, mỗi lớp có khoảng 80 sinh viên trở lên. Do thiếu sân tập nên ảnh hưởng tiêu cực đến quá trình dạy và học môn giáo dục thể chất, cụ thể:

Sân vận động thiếu nên việc phân các lớp học và dụng cụ gặp nhiều khó khăn, các lớp chỉ có những góc sân nhỏ dẫn đến việc lắp dụng cụ học tập không đáp ứng được với số lượng sinh viên và yêu cầu của bài tập.

Việc quản lý sinh viên với số lượng đông cũng như sân bãi chật hẹp gây ảnh hưởng cho việc quản lý, nắm bắt và hướng dẫn cho từng sinh viên của giáo viên.

Việc áp dụng các bài tập là không nhiều, số lần lặp lại ít, lượng vận động trong một tiết thấp do số lượng dụng cụ ít, sân tập hạn chế về kích thước.

Như vậy, hiện nay cơ sở vật chất phục vụ giảng dạy môn học giáo dục thể chất còn chưa đảm bảo về số lượng và chất lượng. Việc triển khai kế hoạch giảng dạy gặp nhiều khó khăn do số lượng lớp học nhiều, số lượng sinh viên trong một lớp học đông mà sân bãi lại thiếu, hoạt động tập luyện bị gò bó, mất tập trung ... dẫn đến chưa tạo được hứng thú cho người học và chất lượng môn học chưa cao.

2.4. Thực trạng kết quả học tập môn học Giáo dục thể chất của sinh viên Đại học Trường Đại học Tây Bắc

Kết quả học tập môn học Giáo dục thể chất của sinh viên đại học năm thứ nhất Trường Đại học Tây Bắc (năm học 2010 – 2011), được trình bày ở bảng 2.3.

Bảng 2.3. Kết quả học tập môn học Giáo dục thể chất năm thứ nhất của sinh viên đại học Trường Đại học Tây Bắc

Năm học	Kết quả học tập (n = 1149)							
	Giỏi		Khá		Đạt		Chưa đạt	
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
2010 - 2011	76	6,66	104	9,05	674	58,65	295	25,64

Qua kết quả điều tra thu được ở bảng 2.3 cho thấy: số sinh viên có kết quả học tập môn Giáo dục thể chất đạt loại giỏi là 6,66%, loại khá là 9,05%, đạt là 58,65%, chưa đạt là 25,64%. Như vậy số sinh viên chưa đạt yêu cầu vẫn còn chiếm tỉ lệ cao, điều này chứng tỏ công tác giáo dục thể chất cần có những giải pháp tối ưu để sinh viên đạt kết quả học tập cao hơn.

Để làm rõ nguyên nhân ảnh hưởng đến chất lượng học tập môn giáo dục thể chất của sinh viên đại học Trường Đại học Tây Bắc, tiến hành phỏng vấn 1149 sinh viên về: động cơ học tập môn giáo dục thể chất, nhận xét về giờ học chính khóa, số lượng sinh viên tham gia tập luyện TDTT ngoài giờ học, yếu tố làm hạn chế kết quả học tập. Kết quả phỏng vấn được trình bày ở bảng 2.4.

Bảng 2.4. Kết quả phỏng vấn sinh viên Đại học trường Đại học Tây Bắc về môn học Giáo dục thể chất

TT	Nội dung phỏng vấn	Kết quả phỏng vấn (n=1149)	
		n	%
1	**Động cơ học tập môn Giáo dục thể chất**		
	- Học vì đam mê TDTT	134	11,66
	- Học để nâng cao sức khỏe, thể lực	245	21,32
	- Học để tự rèn luyện và đảm bảo sức khoẻ để phục vụ công tác sau này	316	27,50

	- Bắt buộc phải học	454	39,52
2	**Nhận xét về giờ học thể dục chính khóa**		
	- Giờ học sinh động, hấp dẫn	379	32.98
	- Giờ học chưa sinh động, hấp dẫn	464	40.38
	- Giờ học nhàm chán	306	26.64
3	**Lượng vận động trong giờ học thực hành**		
	Lớn	554	48.22
	Trung bình	333	28.98
	Thấp	262	22.80
4	**Số lượng sinh viên tham gia tập luyện ngoại khóa**		
	- Thường xuyên	152	13,22
	- Thỉnh thoảng	233	20,27
	- Không tập	764	66,51
5	**Yếu tố làm hạn chế kết quả học tập môn Giáo dục thể chất**		
	- Phương pháp giảng dạy của giáo viên không phù hợp	146	12,70
	- Thiếu dụng cụ tập luyện	232	20,19
	- Môn học không gây được hứng thú	447	38,90
	- Không đủ sân tập	228	19,84
	- Không đủ sức khỏe	96	8,37
6	**Nội dung chương trình môn học**		
	- Phù hợp	348	30,29
	- Không phù hợp	801	69,71
	- Cần có các môn thể thao tự chọn như: + Bóng đá + Bóng chuyền + Bóng rổ + Cầu lông + Thể dục nhịp điệu	 211 217 64 201 224	 18,36 18,88 5,57 17,49 19,51

Qua kết quả phỏng vấn ở bảng 2.4 cho thấy:

- Động cơ học tập của sinh viên chủ yếu là bắt buộc phải học chiếm tới 39,52%.

- Nhận xét về giờ học thể dục chính khóa có tới 23,06% nhận xét là chưa sinh động hấp dẫn, về lượng vận động trong giờ học thực hành: trung bình chiếm 28,98%, lớn chiếm 48,22%, thấp chiếm 22,80%. Điều này cho thấy mật độ vận động trong giờ học giáo dục thể chất là chưa phù hợp với đa số sinh viên, nguyên nhân chủ yếu là do thời lượng dành cho giảng dạy và luyện tập của môn học giáo dục thể chất là quá ít. Mặt khác số lượng sinh viên không tham gia tập luyện ngoại khóa để phát triển thể lực chiếm đến 66.51%, do đó bộ phận sinh viên này có thể lực không tốt và đánh giá lượng vận động giờ học cao, điều này cũng chứng tỏ nhận thức của sinh viên về vai trò, ý nghĩa của việc học tập, tập luyện môn học là chưa đầy đủ.

- Một yếu tố nữa làm hạn chế kết quả học tập chính khóa của sinh viên chủ yếu là do chương trình môn học. Việc sinh viên đánh giá chương trình môn học đơn điệu, nhàm chán chiếm 38,90%, thiếu dụng cụ tập luyện chiếm 20,19%, yếu tố về phương pháp giảng dạy và không đủ sân tập cũng khá cao (12,70% và 19,84%). Nhìn chung, chương trình môn học Giáo dục thể chất mà Khoa TDTT hiện nay đang áp dụng cho sinh viên đại học là chưa đa dạng,

không gây được hứng thú học tập cho sinh viên. Kết quả phỏng vấn tính phù hợp của chương trình có 69,71% cho rằng chương trình không phù hợp, nội dung các môn sinh viên đã được học ở bậc THPT. Qua kết quả phỏng vấn cũng cho thấy, đa số sinh viên chỉ tập trung vào các môn thể thao tự chọn như: Bóng đá chiếm 18,36%, cầu lông chiếm 17,49%, bóng chuyền chiếm 18,88% và thể dục nhịp điệu chiếm 19,51%. Hầu hết sinh viên đều cho rằng các môn thể thao này đều có tác dụng đến việc rèn luyện sức khỏe, nâng cao thể lực và hấp dẫn người học.

Về phương pháp giảng dạy trong quá trình lên lớp, qua phỏng vấn sinh viên và điều tra thực tế vẫn còn một số giáo viên thực hiện các bước lên lớp một cách cứng nhắc, tuần tự đi từ bước này sang bước khác, làm cho giờ học nhàm chán, nặng nề. Chưa kết hợp và giải quyết hài hòa giữa các bước lên lớp, nội dung giảng dạy chưa khoa học, cách đánh giá còn mang nhiều cảm tính.

Công tác tổ chức giờ lên lớp chưa thật khoa học, nên trong giờ học mất nhiều thời gian tập hợp cũng như luân chuyển đội hình làm ảnh hưởng không nhỏ đến thời gian luyện tập của sinh viên. Đôi khi còn chưa tận dụng hết những dụng cụ và điều kiện sân tập để tổ chức cho sinh viên luyện tập và tự luyện tập ngoại khóa.

Về nhận thức và tính tích cực trong học tập của sinh viên, qua quan sát giờ học Giáo dục thể chất và tìm hiểu trực tiếp sinh viên nhận thấy, phần lớn sinh viên chưa ý thức được ý nghĩa và tầm quan trọng của việc học môn học Giáo dục thể chất đối với bản thân, cho nên sinh viên chưa đầu tư thời gian và công sức cho môn học này.

Từ kết quả điều tra thực trạng, phân tích trên cho thấy, chất lượng dạy và học môn Giáo dục thể chất ở Trường Đại học Tây Bắc còn bộc lộ nhiều hạn chế như: sinh viên chưa nhận thức đầy đủ về vị trí, vai trò của môn học đối với bản thân; về chương trình còn đơn điệu, nhàm chán không gây hứng thú cho người tập, thời lượng dành cho môn học còn ít, một số nội dung giảng dạy chưa phù hợp; về phương pháp giảng dạy chưa thật sự đổi mới, chưa kích thích được sinh viên hứng thú học tập; về cơ sở vật chất, trang thiết bị kỹ thuật phục vụ cho giảng dạy và học tập còn thiếu thốn, chưa đáp ứng được yêu cầu giảng dạy, học tập và rèn luyện của sinh viên. Từ thực trạng nêu trên đòi hỏi phải có những giải pháp cụ thể để nâng cao chất lượng dạy và học môn Giáo dục thể chất cho sinh viên Đại học Trường Đại học Tây Bắc.

3. Các giải pháp nâng cao chất lượng dạy và học môn Giáo dục thể chất cho sinh viên Đại học Trường Đại học Tây Bắc

Qua kết quả nghiên cứu, phỏng vấn đã lựa chọn được 5 giải pháp chính nhằm nâng cao chất lượng dạy và học môn Giáo dục thể chất cho sinh viên Đại học Trường Đại học Tây Bắc, đó là:

Giải pháp thứ nhất: Đa dạng hóa các hình thức tuyên truyền giáo dục về vai trò, ý nghĩa, tác dụng của môn học Giáo dục thể chất

** Mục đích của giải pháp*

Nhằm nâng cao nhận thức của sinh viên về môn học và là tiền đề cho các giải pháp khác.

** Nội dung của giải pháp*

- Phối hợp với các phòng ban chức năng, đặc biệt là phòng Đào tạo, phòng Công tác chính trị và quản lý sinh viên, quán triệt các chỉ thị, nghị quyết của Đảng và Nhà nước về môn học Giáo dục thể chất.

- Giảng viên giảng dạy môn họ thông qua các giờ học cần giáo dục học sinh hiểu được vai trò, ý nghĩa, tác dụng và lợi ích của môn học.

- Tổ chức cuộc thi tìm hiểu về TDTT, phổ biến kiến thức khoa học về TDTT thông qua hội thảo, toạ đàm.

- Trao đổi với sinh viên về các thông tin TDTT của nước ta và thế giới.

Giải pháp thứ hai: Cải tiến nội dung chương trình và đổi mới phương pháp dạy học theo hướng tích cực hóa người học

** Mục đích của giải pháp*

Nhằm xây dựng chương trình phù hợp với đặc điểm tâm lý, sinh lý và sự yêu thích của sinh viên, đặc điểm nghề nghiệp và điều kiện cụ thể của nhà trường. Đổi mới phương pháp dạy học nhằm tích cực hóa các hoạt động học tập của sinh viên.

** Nội dung của giải pháp*

- Cải tiến nội dung chương trình theo hướng lược bỏ những nội dung không còn phù hợp, đưa thêm một số nội dung mới tăng tính hấp dẫn, tạo hứng thú học tập, tập luyện cho sinh viên, đặc biệt phải gắn với nghề nghiệp của sinh viên. Đưa nội dung tiêu chuẩn rèn luyện thân thể vào giờ học và nội dung kiểm tra đánh giá môn học.

- Đổi mới phương pháp dạy học theo hướng tích cực hóa người học. Trước hết cần thay đổi cách tổ chức giờ học sao cho phù hợp với điều kiện cơ sở vật chất của nhà trường. Giáo viên cần giảm giảng giải lý thuyết dài dòng, tận dụng tối đa thời gian dành cho sinh viên tập luyện, tăng cường sử dụng phương pháp trò chơi và thi đấu, tạo tình huống để sinh viên tham gia phân tích hoạt động tích cực, chú ý đến việc phát triển thể lực, khi kiểm tra đánh giá sinh viên cần có các hình thức kiểm tra phù hợp cho từng đối tượng khác nhau.

Giải pháp thứ ba: Khuyến khích sinh viên tham gia tập luyện các môn thể thao tự chọn

** Mục đích của giải pháp*

Nhằm tạo ra phong trào sâu rộng, huy động được tối đa sinh viên tham gia tập luyện.

** Nội dung của giải pháp*

- Sinh viên tự chọn và đăng ký môn thể thao mình thích vào đầu năm học.

- Khoa TDTT cử giáo viên tổ chức hướng dẫn các môn thể thao.

- Sau mỗi học kỳ tổ chức kiểm tra đánh giá xếp loại, kết quả kiểm tra là điều kiện để sinh viên dự thi học phần tương ứng.

Giải pháp thứ tư: Sắp xếp giờ học chính khóa phù hợp

* Mục đích của giải pháp

Giúp cho sinh viên có những buổi học riêng đối với môn Giáo dục thể chất để có tâm lý và thể lực tốt bước vào học tập mà không làm ảnh hưởng qua lại giữa việc học môn Giáo dục thể chất với các môn khác.

** Nội dung của giải pháp*

- Khoa TDTT cần sắp xếp lịch học môn Giáo dục thể chất cho các lớp vào các buổi riêng với thời gian và địa điểm hợp lý cho từng lớp học.

Giải pháp thứ năm: Trang bị, cải tạo sân bãi dụng cụ phục vụ cho việc giảng dạy và học tập môn học Giáo dục thể chất.

** Mục đích của giải pháp*

Đáp ứng số lượng, chất lượng sân tập dùng cho giảng dạy, học tập môn học Giáo dục thể chất.

** Nội dung của giải pháp:*

- Xây dựng mới, cải tạo và nâng cấp sân tập, tận dụng tối đa điều kiện của nhà trường, phục vụ tốt cho việc dạy và học môn Giáo dục thể chất.

- Mua sắm thêm trang thiết bị, dụng cụ phục vụ cho giảng dạy và tập luyện.

- Sử dụng hợp lý nguồn kinh phí trong việc tu sửa, trang bị dụng cụ phục vụ giảng dạy và học tập.

4. Kết luận

Về thực trạng hoạt động Giáo dục thể chất đối với sinh viên Đại học Trường Đại học Tây Bắc

- Chương trình môn học Giáo dục thể chất đang áp dụng tại Trường Đại học Tây Bắc là chưa phù hợp với điều kiện của Nhà trường và đặc điểm của sinh viên.

- Công tác tổ chức các hoạt động Giáo dục thể chất còn đơn điệu, chưa có tính khoa học cao và chưa kích thích được tính tích cực của sinh viên.

- Sinh viên chưa nhận thức đầy đủ mục đích, tác dụng của môn học đối với bản thân và chưa thực sự có ý thức cao trọng học tập.

- Đội ngũ giảng viên có trình độ cao và kinh nghiệm giảng dạy còn thiếu.

- Cơ sở vật chất phục vụ giảng dạy còn thiếu, chưa đáp ứng được yêu cầu của môn học.

- Kết quả học tập của sinh viên bước đầu đã đảm bảo được chất lượng theo các tiêu chí kiểm tra đánh giá rèn luyện thân thể học sinh, sinh viên do Bộ quy định. Tuy nhiên, kết quả học tập của sinh viên theo kiểm tra, đánh gia chưa phản ánh hết khả năng thực sự của sinh viên.

Từ thực trạng công tác Giáo dục thể chất, đề xuất 5 giải pháp nâng cao chất lượng giảng dạy môn học Giáo dục thể chất cho sinh viên Đại học trường Đại học Tây Bắc gồm:

- Giải pháp đa dạng hóa các hình thức tuyên truyền giáo dục về vai trò, ý nghĩa, tác dụng của môn học Giáo dục thể chất.

- Giải pháp cải tiến nội dung chương trình và đổi mới phương pháp dạy học theo hướng tích cực hóa người học.

- Giải pháp khuyến khích sinh viên tham gia tập luyện các môn thể thao tự chọn.

- Giải pháp sắp xếp giờ học chính khóa phù hợp.

- Giải pháp trang bị, nâng cấp, cải tạo cơ sở vật chất kỹ thuật, sân bãi dụng cụ phục vụ

cho việc giảng dạy và học tập môn học Giáo dục thể chất.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1] Nguyễn Xuân Sinh (2007), *Giáo trình phương pháp nghiên cứu khoa học Thể dục Thể thao*, Nhà xuất bản Thể dục Thể thao.

[2] Nguyễn Đức Văn (2008), *Phương pháp thống kê trong Thể dục Thể thao*, Nhà xuất bản Thể dục Thể thao.

[3] Nguyễn Toán - Phạm Danh Tốn (2006), *Lý luận và phương pháp Thể dục Thể thao,* Nhà xuất bản Thể dục Thể thao.

SOLUTIONS TO IMPROVE THE QUALITY OF PHYSICAL EDUCATION COURSE FOR STUDENTS IN TAYBAC UNIVERSITY

Vu Manh Cuong
Tran Van Hanh

Abstract: Improving the quality of teaching Physical Education for students is an important task in improving the quality of education in general and the physical quality for students in particular. To bring the physical education to a higher level, the regular renewal of teaching and learning is a need. This article presents the results of the research aiming to improve the quality of teaching Physical Education for students in TayBac University.

.

TÁC ĐỘNG CỦA VỊ TRÍ ĐỊA LÝ, ĐIỀU KIỆN TỰ NHIÊN TỚI SỰ PHÁT TRIỂN LỊCH SỬ - VĂN MINH AI CẬP THỜI CỔ ĐẠI

Lê Thị Dung
Khoa Sử - Địa

Tóm tắt: Ai Cập là một trong những cái nôi sản sinh ra nền văn minh phát triển rực rỡ, sớm nhất trong lịch sử thế giới cổ đại. Chính tại mảnh đất nhiều cát và nắng này, nhân loại được chứng kiến và chiêm ngưỡng những công trình kiến trúc đã đi vào lịch sử trở thành bất tử. Có được những thành tựu này một phần cũng bởi vị trí địa lý, điều kiện tự nhiên chi phối và quy định.

1. Khái quát về vị trí địa lý, điều kiện tự nhiên

Ai Cập là quốc gia lớn nằm ở khu vực Đông Bắc châu Phi. Có thể nói, đây là khu vực lớn nhất được che chắn bởi đường biên giới tự nhiên hiểm trở. Phía Bắc giáp với Địa Trung Hải (biển giữa đất liền) - là bờ biển có nhiều núi đá ngầm. Phía Nam tiếp giáp với vùng núi trùng điệp Nubia và Êtiôpia. Phía Đông là những dãy núi đá nhấp nhô, dựng đứng giáp với Hồng Hải và sa mạc hoang sơ Arập. Phía Tây là vùng cát bụi và sa mạc nối liền đến tận sa mạc Sahara.

Như vậy, xét về vị trí địa lý, cả bốn phía Đông, Tây, Nam, Bắc của Ai Cập đều được che chở rất chắc chắn nên Ai Cập gần như bị cô lập với thế giới bên ngoài. Ai Cập chỉ có thể thông thương, giao lưu được với bên ngoài qua một eo đất hẹp thuộc bán đảo Xinai ở phía Đông Bắc. Sau này, vào năm 1859, người Pháp sau khi kí hiệp ước "bất bình đẳng" với Ai Cập đã cho đào một con kênh lấy tên là kênh đào Xuyê nối liền Địa Trung Hải với Hồng Hải, khai thông con đường biển từ Ấn Độ Dương sang Đại Tây Dương và rút ngắn được thời gian đi vòng xuống phía Nam lục địa Phi xa xôi.

Về địa hình: Toàn bộ lãnh thổ của Ai Cập được chia làm hai khu vực rõ rệt là Thượng Ai Cập ở phía Nam và Hạ Ai Cập ở phía Bắc. Trong đó, Thượng Ai Cập chính là dải thung lũng dài, hẹp, có nhiều núi đá chạy dọc theo hai bờ sông Nile. Còn Hạ Ai Cập bắt đầu được tính từ vùng sông Nile chia thành nhiều chi lưu trước khi đổ ra Địa Trung Hải. Đây chính là vùng đồng bằng châu thổ trù phú nhất, rộng lớn nhất, là địa bàn quan trọng hình thành nền văn minh sớm nhất trong lịch sử loài người.

Khi khái quát về đặc điểm của các quốc gia cổ đại phương Đông, nét đặc trưng lớn nhất về vị trí địa lý của các quốc gia này đó là nền văn minh được xây dựng trên lưu vực các con sông lớn. Ai Cập cũng không nằm ngoài quy luật đó. Toàn bộ lịch sử Ai Cập gắn liền với sông Nile. Sông Nile là "sông Mẹ", "sông Thần" tạo ra đất nước Ai Cập. Với tổng chiều dài 6700km (phần chảy qua Ai Cập dài 700km), sông Nile là một trong những con sông dài nhất thế giới, bắt nguồn từ cao nguyên Đông Phi, chảy theo hướng Nam - Bắc rồi đổ ra Địa Trung Hải.

Sông Nile gồm hai nhánh chính là Nile Trắng và Nile Xanh. Nile Trắng bắt nguồn từ biên giới phía Nam, phải vượt qua vạn dặm sa mạc mênh mông đầy nắng, gió và cát nên dọc đường đi phần lớn nước ở đây bị bốc hơi quá nửa. Phần còn lại nó cung cấp nước cho các sinh vật dưới nước và cây cối mọc ven hai bên bờ sông làm cho nước của sông Nile có màu hơi nhạt [5; 210]. Thêm vào đó, đây lại là nơi hàng năm có lượng mưa rất ít, phù sa có màu trắng đục nên người dân cổ đại thường quen gọi là Nile Trắng. Nhưng nhánh lớn nhất của sông Nile

là sông Nile Xanh được bắt nguồn từ hồ Tana của cao nguyên Êtiôpia. Đây là vùng có nhiều vách núi đá vôi dựng đứng, cheo leo và lắm thác ghềnh. Vào mùa mưa, ở vùng này nước của sông Nile chảy cuồn cuộn, mang theo phần lớn bùn cát đục ngầu, có màu đen xẫm. Do đó, những người thổ dân ở đất nước Sudan gọi dòng sông này là Nile Đen nhưng trong ngôn ngữ của người Sudan thì đen và xanh là một từ có nghĩa như nhau. Bởi vậy, sau này những người ở nơi khác đến đã hiểu nhầm là Nile Xanh và từ đó nhánh lớn nhất của sông Nile mang tên gọi này. Cả Nile Trắng và Nile Xanh đều gặp nhau ở Khactum (kinh đô đất nước Sudan) hợp thành một dòng sông chính gọi là dòng Nile. Dòng Nile tiếp tục cuộc hành trình tiến lên phía Bắc, khi chảy tới vùng phụ cận Thủ đô Cairô thì nó mở rộng ra 7 chi lưu tạo thành một tam giác châu trước khi đổ ra Địa Trung Hải.

Về khí hậu: Thời cổ đại, khí hậu Ai Cập chịu sự chi phối rất lớn của sông Nile. Sông Nile có 3 mùa tạo nên 3 mùa rõ rệt ở Ai Cập. Mùa lũ (kéo dài từ tháng 6 đến tháng 10), nước sông Nile dâng cao làm cho tất cả làng mạc, ruộng đồng ngập chìm trong nước. Mùa nước rút (từ tháng 10 đến tháng 3 năm sau), cư dân tiến hành gieo trồng, cây cối sinh trưởng, phát triển, đồng ruộng hoa quả tốt tươi. Mùa khô (từ tháng 3 đến tháng 6), sau vụ thu hoạch mùa màng bội thu là nhường chỗ cho mùa khô khan đầy gió và cát bụi. Do đó, người ta thường nói *"Ai Cập liên tiếp là một đồng cát bụi, một biển nước và một vườn hoa"* [6; 70].

Mặc dù vị trí địa lý hầu như bị ngăn cách với thế giới bên ngoài song bù lại thiên nhiên lại ưu đãi cho Ai Cập nhiều nguồn tài nguyên khá phong phú trong đó quan trọng nhất là tài nguyên đất và nước. Chính hai nguồn tài nguyên này đã chi phối, quy định nền tảng kinh tế của Ai Cập trong suốt thời kì cổ - trung đại. Không những thế, đi khắp vùng Đông Bắc Ai Cập, ở đâu ta cũng bắt gặp các loại đá quý như đá huyền vũ, đá hoa cương, đá khổng tước, đá vôi… Ngoài ra còn có một trữ lượng đồng ở Xinai, vàng ở Nubia. Riêng sắt và gỗ rất ít, phải nhập từ bên ngoài vào và chỉ những công trình kiến trúc quan trọng người ta mới được sử dụng gỗ và sắt. Bên cạnh đó, dọc hai ven bờ sông Nin có rất nhiều cây lau sậy (cây papyrus) và sau này nó trở thành loài cây đặc trưng khi nói đến đất nước Ai Cập cổ đại.

2. Tác động của vị trí địa lý, điều kiện tự nhiên tới sự phát triển của lịch sử - văn minh Ai Cập thời cổ đại

Trong thời kỳ cổ đại, do công cụ sản xuất còn thô sơ, lạc hậu, trình độ nhận thức của con người còn nhiều hạn chế, cuộc sống của con người phụ thuộc phần lớn vào tự nhiên nên tác động của điều kiện tự nhiên tới sự phát triển của lịch sử - văn minh Ai Cập rất lớn. Điều kiện tự nhiên đã ảnh hưởng, chi phối đến cuộc sống của con người trên tất cả các lĩnh vực từ kinh tế, chính trị đến văn hoá, tư tưởng. Cụ thể:

Trên lĩnh vực kinh tế: Với diện tích phần lớn là sa mạc và đồi núi, bờ biển phía Bắc lại có nhiều núi đá ngầm, do đó gây nhiều khó khăn cho việc đi lại, thuyền bè neo đậu, giao lưu, buôn bán. Bởi vậy, mặc dù toàn bộ khu vực phía Bắc tiếp giáp với Địa Trung Hải nhưng với những trở ngại nêu trên thì không tạo điều kiện thuận lợi cho nền kinh tế hàng hải Ai Cập phát triển.

Mặt khác, sông Nile có ảnh hưởng rất lớn đến đời sống của cư dân Ai Cập cổ đại. Nếu

như ở giai đoạn đầu của quá trình phát triển, nền kinh tế giữ vai trò chủ đạo của người Ai Cập là săn bắt, săn bắn và lối sống du mục thì dần dần họ đã biết di chuyển đến ven hai bờ sông Nile để sinh sống và hình thành nên những Nhà nước cổ đại đầu tiên trong lịch sử loài người. Sông Nile có điểm gì hấp dẫn mà thu hút họ đến vậy? Cứ đến vào mùa lũ hàng năm, nước sông Nile dâng cao mang theo lượng phù sa lớn từ vùng thượng lưu đổ xuống tạo nên những đồng bằng phù sa màu mỡ. Vì đất đai trù phú, mềm, tơi xốp nên chỉ cần công cụ lao động là những lưỡi cuốc, lưỡi cày bằng đá, bằng gỗ người ta vẫn có thể trọc lỗ, gieo hạt, cày cấy mà vẫn đạt năng suất cây trồng cao. Sản phẩm lương thực làm ra không chỉ đủ ăn mà còn có một trữ lượng lớn lương thực dư thừa trong xã hội. Đây chính là điều kiện tiên quyết đưa đến sự ra đời của Nhà nước. Ngoài ra, sông Nile còn là nguồn cung cấp nước chủ yếu cho đời sống sinh hoạt của con người, cho tưới tiêu đồng ruộng, cung cấp một khối lượng lớn thuỷ sản và đồng thời cũng là con đường giao thông huyết mạch của cư dân đất nước Ai Cập, là phương tiện để nâng cao uy quyền cho các nhà vua chuyên chế. Bên cạnh những vai trò to lớn trên, sông Nile còn có thêm một chức năng đặc biệt quan trọng khác là điều hoà khí hậu. Chảy trên miền đất đầy nắng và cát, hơi nước mát lành của sông Nile bốc lên đã phần nào xoa dịu đi cái nóng như thiêu như đốt của những buổi trưa hè oi ả.

Thuỷ chế của sông Nile tạo nên ba mùa rõ rệt: mùa lũ, mùa nước rút và mùa khô cạn. Trong khi đó nền kinh tế chủ đạo của Ai Cập là nền kinh tế thuỷ nông. Do phát triển nền kinh tế thuỷ nông nên người ta thường xuyên phải quan sát mực nước sông Nile, vì vậy, việc lưu giữ nguồn nước sông Nile vào mùa khô cạn là vấn đề được quan tâm hàng đầu. Từ thời cổ đại, hệ thống kênh, rạch, đê điều đã sớm được chú trọng xây dựng và phát triển. Để đảm bảo nguồn nước cung cấp cho đồng ruộng vào mùa khô cạn, trong thời kỳ Trung vương quốc (từ năm 2150 đến năm 1710 trước Công nguyên) người ta đã *"sửa chữa hồ Moeris tại châu Phayum thành một bể chứa nước nhân tạo ăn thông với sông Nile, có khả năng cung cấp nước cho cả một vùng rộng lớn, hay việc đắp đê giữ nước, đào sông phát triển giao thông đường thuỷ…"* [2; 24]. Với tất cả những nguồn lợi mà sông Nile dành cho con người nên sau một thời gian đặt chân đến đất nước Ai Cập, nhà sử học Hêrôđốt đã không ngần ngại thốt lên "Ai Cập là tặng phẩm của sông Nile".

Tuy nhiên cũng phải thừa nhận rằng, bên cạnh những nguồn lợi mà sông Nin ưu ái cho con người, sông Nile cũng gây ra không ít những khó khăn cho sự phát triển kinh tế của Ai Cập. Những thác ghềnh trở thành "chướng ngại vật" gây trở ngại cho giao thông đi lại, việc giao lưu buôn bán giữa các vùng trong nước vì thế cũng bị hạn chế.

Trên lĩnh vực chính trị: Mặc dù địa hình của Ai Cập mênh mông, rộng lớn nhưng lại có điểm đặc biệt, khác hẳn với nhiều quốc gia cổ đại ở phương Đông khác là địa hình không bị phân chia, cắt xẻ nhiều. Vì vậy, ngay từ rất sớm, các bộ lạc và liên minh bộ lạc đã có nhu cầu hình thành Nhà nước thống nhất để xây dựng mô hình Nhà nước quân chủ chuyên chế trung ương tập quyền kiểu mẫu ở phương Đông. Thêm vào đó, do những thuận lợi mà sông Nile đem lại, khoảng 4000 năm trước Công nguyên, các cư dân cổ đại đã tiến hành di cư xuống vùng đồng bằng ven hai bờ sông quần tụ ngày càng đông đúc. Dần dần trong cuộc

sống, giữa các bộ lạc này nảy sinh mâu thuẫn về vấn đề tranh giành nguồn nước, đất đai. Đồng thời, *"để phát triển sản xuất nông nghiệp, mở mang thuỷ lợi, nhiều công xã nông thôn đã phải liên hiệp lại với nhau thành liên minh công xã nông thôn rộng lớn hơn, gọi là "Nom". Về sau, các "Nom" đó lại hợp nhất lại, phát triển thành Nhà nước Ai Cập cổ đại"* [2 ; 17]. Cũng do địa hình Ai Cập được bao bọc bởi đường biên giới tự nhiên hiểm trở, điều này đã chi phối tới lịch sử phát triển Ai Cập trong suốt thời kì cổ đại. Lịch sử Ai Cập không phải là lịch sử của các cuộc chiến tranh ngoại tộc mà nó là lịch sử nối tiếp của các vương triều nội tộc, vương triều này sụp đổ, vương triều khác lên thay. Chỉ đến năm 1710 trước Công nguyên, Ai Cập mới bị người Híchxốt ở Palextin chinh phục và thống trị 140 năm. Từ thế kỉ X trước Công nguyên, Ai Cập liên tiếp bị các nước ngoại tộc thâm nhập và thống trị. Đến năm 30 trước Công nguyên, Ai Cập thành một tỉnh của đế quốc La Mã.

Tác động về văn hoá - tư tưởng: Như đã phân tích ở trên, với vị trí địa lý được che chở chắc chắn ở cả bốn phía Đông, Tây, Nam, Bắc như vậy đã chi phối, quy định văn minh Ai Cập là một nền văn minh mang tính chất khép kín, phát triển nội tại và hầu như ít có sự can thiệp từ bên ngoài. Ngược lại, khả năng lan toả, truyền bá những thành tựu văn minh của Ai Cập ra thế giới bên ngoài rất khó khăn. Chỉ đến thời kì Hậu kì vương quốc (quá trình Hi Lạp hoá) nền văn minh của Ai Cập mới lan toả mạnh và có ảnh hưởng sâu sắc đến nền văn minh Hi Lạp, La Mã sau này. Mặt khác, thời cổ đại, Ai Cập là quốc gia lớn nhất với không gian mênh mông bao trùm lên khắp vùng Đông Bắc châu Phi, do đó cũng ảnh hưởng tới quan điểm thẩm mỹ, lối tư duy của con người. Các công trình kiến trúc của Ai Cập thường rộng lớn, đồ sộ mà tiêu biểu nhất là quần thể kim tự tháp Kêốp, Kêphren, Mikêrin.

Sông Nile mang lại cho con người nhiều nguồn lợi nhưng cũng đưa đến không ít những khó khăn, trở ngại. Song, chính những khó khăn ấy lại là động lực, đòn bẩy thúc đẩy văn minh Ai Cập phát triển. Tại sao lại như vậy? Bởi vì, hàng năm cứ vào mùa lũ, nước sông Nile dâng cao nhấn chìm và san phẳng làng mạc, nhà cửa, ruộng đồng, hoa màu… Sau khi nước rút, người ta lại phải tính toán, đo đạc chia lại đất đai, xây dựng lại nhà cửa. Đây cũng chính là một trong những nguyên nhân làm cho toán học ở Ai Cập sớm ra đời và phát triển.

Sông Nile có vai trò quan trọng nên trong tư tưởng của cư dân Ai Cập, sông Nile trở thành con sông tâm linh chi phối đời sống tinh thần của con người. Vì vậy, sau thần Mặt Trời (thần Ra), thần sông Nile (thần Odirix hay thần Âm Phủ, thần Diêm Vương) là một trong những vị thần quan trọng nhất trong tín ngưỡng của người Ai Cập cổ đại. Người ta tin rằng *"nhờ có vị thần này mà ruộng đồng tươi tốt, bốn mùa thay đổi, cây cối chết đi rồi sống lại"* [4; 19]. Thần sông Nile được biểu hiện qua hình ảnh con rắn thần nên dọc hai bờ sông Nile có rất nhiều đền thờ rắn và hàng năm, cư dân thường xuyên tổ chức những nghi lễ tế thần để dâng những lễ vật cho thần thánh mong thần bảo vệ mùa màng cho họ. Bên cạnh đó, sông Nile còn là đề tài muôn thủa, nguồn cảm hứng vô tận cho các tác giả dân gian thời cổ đại:

"Ôi sông Nin, tôi ca ngợi Người,
Người từ vùng đất lớn tuôn trào, nuôi sống Ai Cập…
Một ngày nào đó dòng nước của Người khô cạn.

Thì chúng dân sẽ ngừng thở" [1; 9].

Cũng do lấy kinh tế nông nghiệp làm gốc nên người ta phải thường xuyên quan sát mực nước sông Nile, từ đó người Ai Cập đã phát minh ra lịch pháp (dương lịch cổ) - thuỷ tổ của dương lịch ngày nay.

Mặt khác, với khí hậu khô nóng quanh năm, việc ướp xác và bảo quản thi thể cũng thuận lợi hơn rất nhiều so với việc ướp xác và bảo quản thi thể ở những vùng khác trên thế giới…

Ở Ai Cập có nhiều loại đá quý nên ngay từ thời cổ đại, những loại đá này đã trở thành nguồn nguyên liệu quan trọng để chế tạo công cụ lao động và làm vũ khí. Đồng thời, nó cũng là nguồn vật liệu quan trọng cho tất cả các công trình kiến trúc của Ai Cập, đặc biệt là việc xây dựng các kim tự tháp, tượng nhân sư…

Trong tài nguyên sinh vật, có một loài cây đặc trưng khi nói đến đất nước Ai Cập đó là cây lau sậy. Ngoài công dụng làm nhà ở, nó còn được dùng để làm nên những tấm giấy papyrus - loại giấy xuất hiện sớm nhất trong lịch sử loài người. Từ đó, loại giấy này trở thành phương tiện để lưu giữ lịch sử cho đời sau một di sản văn hoá vô cùng phong phú và độc đáo.

Tóm lại, vị trí địa lý và điều kiện tự nhiên thuận lợi đã chi phối, tác động sâu sắc tới lịch sử - văn minh Ai Cập thời cổ đại. Từ rất sớm, những cư dân sống trên lưu vực sông Nile đã xây dựng cho mình một nền văn minh phát triển rực rỡ, điển hình, mang đậm đà phong cách Á Đông.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1] Chu Hữu Chí, Khương Thiếu Ba (chủ biên), (2006), *Almanach 5000 năm nền văn minh thế giới*, NXB Văn hoá thông tin.

[2] Vũ Quang Hà, Trần Thị Mai Hoa (2000), *Lịch sử triết học Ai Cập và Lưỡng Hà cổ đại*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.

[3] Lê Phụng Hoàng (chủ biên) (2008), *Lịch sử văn minh thế giới*, NXB Giáo dục.

[4] Vũ Dương Ninh (chủ biên) (2010), *Lịch sử văn minh thế giới*, NXB Giáo dục Việt Nam.

[5] Shijie Congshu (2001), *Những nền văn minh thế giới*, NXB Văn học.

[6] Chiêm Tế (2001), *Lịch sử thế giới cổ đại*, tập 1, NXB Giáo dục, Hà Nội..

IMPACT OF GEOGRAPHICAL LOCATION, NATURAL CONDITIONS TO THE DEVELOPMENT OF ANCIENT EGYPTIAN HISTORY – CIVILIZATION

Le Thi Dung

Abstract: Egypt is one of the cradles producing the most flourish and earliest civilization in the ancient time. It is in this sunny and sandy land that the architecture buildings go down in history and becomes immortal. These achievements has been said to be partly controlled and impacted by geographical location and favorable natural conditions of Egypt.

MỘT SỐ VẤN ĐỀ VỀ SỬ DỤNG PHƯƠNG PHÁP TÌNH HUỐNG TRONG DẠY HỌC ĐỊA LÝ

Hoàng Thị Thanh Giang
Khoa Sử - Địa

Tóm tắt: Theo quan điểm mới trong giáo dục, dạy học là quá trình hướng dẫn học sinh cách học, cách làm chủ tri thức. Do đó, việc học cần phải được gắn liền với các tình huống của cuộc sống và thực tiễn nghề nghiệp. Sử dụng phương pháp tình huống trong dạy học Địa lí nhằm nâng cao tính thực tiễn của môn học, giúp người học dễ hiểu và dễ nhớ các vấn đề lý thuyết phức tạp; giúp người học tư duy sáng tạo, độc lập và rèn luyện kỹ năng làm việc nhóm, thuyết trình cũng như kĩ năng nghiên cứu độc lập. Tuy nhiên, có một số thách thức đặt ra cho cả người dạy và người học trong quá trình ứng dụng phương pháp giảng dạy tình huống và những khó khăn này nếu không được khắc phục sẽ làm giảm hiệu quả của phương pháp giảng dạy tình huống. Chính vì thế, trong quá trình sử dụng phương pháp tình huống trong dạy học địa lí, người giáo viên cần chú ý tới các quá trình thu thập, xây dựng và triển khai các tình huống nhằm đạt hiệu quả cao nhất.

I. Đặt vấn đề

Trong thời đại mới, lượng thông tin và tri thức của nhân loại hàng năm tăng theo cấp số nhân. Điều này đòi hỏi con người phải có khả năng thích ứng liên tục và nhanh chóng về cả tri thức và kỹ năng. Vì vậy, nếu trước đây, ưu tiên số một của giáo dục là trang bị kiến thức cho người học, giúp cho người học ghi nhớ được một lượng kiến thức tối đa trong khả năng của họ thì ngày nay các phương tiện lưu trữ thông tin (máy tính, internet…) sẵn sàng cung cấp thông tin một cách nhanh chóng cho con người. Do đó, ưu tiên số một của người học không phải là ghi nhớ tri thức mà là nhanh chóng tiếp cận, vận dụng tri thức mới và sáng tạo ra tri thức mới. *"Học là việc chuẩn bị cho người học vào các tình huống của thực tiễn cuộc sống"* (Robinson), bởi thế, việc học và lĩnh hội tri thức cần phải được gắn liền với các tình huống của cuộc sống và thực tiễn nghề nghiệp.

Trước tình hình đó, đòi hỏi giáo dục nói chung và dạy học địa lí ở trường đại học nói riêng phải đổi mới. Nếu như trước đây, giáo dục đại học có thể trang bị cho người học một lượng tri thức để họ có thể sử dụng trong hầu như cả quá trình làm việc của họ thì ngày nay, giáo dục đại học không thể thực hiện được nhiệm vụ đó. Vì vậy, nếu chúng ta chỉ tập trung vào mục tiêu trang bị tri thức cho sinh viên thì thời gian giáo dục đại học dù có tăng lên gấp đôi hoặc gấp ba cũng không thể đảm bảo trang bị đủ tri thức cho sinh viên làm việc suốt đời. Hơn nữa, tri thức nhân loại ngày nay thay đổi nhanh chóng và sớm trở nên lỗi thời. Do đó, nội dung chương trình giảng dạy ở bậc đại học ngày nay cần chú trọng kiến thức nền tảng và kỹ năng tự học, tự nghiên cứu để học viên tiếp tục tự học tập trong tương lai, học suốt đời hơn là chỉ chú trọng việc trang bị tri thức cho người học. Phương pháp dạy và học bằng tình huống phần nào đáp ứng được yêu cầu đó.

II. Những ưu điểm nổi bật của phương pháp dạy học thực tiễn trong dạy học địa lí

Với tư cách là một phương pháp giảng dạy tích cực, lấy người học làm trung tâm, giảng dạy bằng tình huống có những ưu điểm sau đây:

Thứ nhất**,** phương pháp giảng dạy tình huống nâng cao tính thực tiễn của môn học, giúp người học dễ hiểu và dễ nhớ các vấn đề lý thuyết phức tạp. Thông qua các tình huống được phân tích, thảo luận, người học có thể tự rút ra những kiến thức lý luận bổ ích và ghi

nhớ những kiến thức này một cách dễ dàng trong thời gian dài. Đặc biệt với địa lí là môn học thuộc lĩnh vực khoa học tự nhiên, khối lượng kiến thức nhiều nhưng có mối quan hệ chặt chẽ và đi sâu vào bản chất đối tượng. Phương pháp giảng dạy tình huống giúp người học hiểu được vấn đề một cách sâu sắc gắn liền với quá trình giải quyết tình huống đó, hiểu được bản chất vấn đề chứ không thuộc lòng máy móc, thụ động, sách vở.

Thứ hai, phương pháp giảng dạy bằng tình huống giúp người học nâng cao khả năng tư duy độc lập, sáng tạo. Nếu trong phương pháp giảng dạy truyền thống, quá trình tiếp nhận thông tin diễn ra gần như một chiều giữa giảng viên và sinh viên, trong đó giảng viên là người truyền đạt tri thức và sinh viên là người tiếp nhận tri thức đó thì phương pháp giảng dạy tình huống tạo ra một môi trường học tích cực có sự tương tác giữa học viên và giảng viên, giữa các học viên với nhau. Trong đó, học viên được đặt vào trong một hoàn cảnh buộc họ phải ra quyết định để giải quyết tình huống và họ phải dùng hết khả năng tư duy, kiến thức vốn có của mình để lập luận bảo vệ quết định đó. Họ không bị phụ thuộc vào ý kiến và quyết định của giảng viên khi giải quyết một tình huống cụ thể mà có thể đưa ra các phương án giải quyết sáng tạo. Bên cạnh đó, dạy học bằng tình huống còn giúp người học có thể chia sẻ tri thức, kinh nghiệm cho nhau; học được những ý kiến, quan điểm, thông tin từ những bạn học khác làm phong phú hơn vốn tri thức của họ.

Thứ ba, dạy và học bằng tình huống giúp người học có cơ hội để liên kết, vận dụng các kiến thức đã học được. Để giải quyết một tình huống, học viên có thể phải vận dụng đến nhiều kiến thức lý thuyết khác nhau trong cùng một môn học hoặc của nhiều môn học khác nhau. Ví dụ, để giải thích sự hình thành thổ nhưỡng trong lớp vỏ địa lí, người học phải huy động tất cả các kiến thức đại cương đã học như vai trò của đá mẹ, khí hậu, địa hình, sinh vật, thời gian và con người. Các nhân tố này không tồn tại một cách độc lập mà có tác động qua lại, biện chứng với nhau. Những nội dung này trước đó học sinh đã nghiên cứu, song để giải quyết tình huống này, người học phải vận dụng và liên kết các kiến thức cũ nhằm giải quyết tốt kiến thức mới.

Thứ tư, phương pháp giảng dạy tình huống giúp cho người học có thể rèn luyện một số kỹ năng cơ bản như kỹ năng làm việc nhóm, phân tích, giải quyết vấn đề, kỹ năng thuyết trình, bảo vệ và phản biện ý kiến trước đám đông. Đây là những kỹ năng quan trọng giúp cho người học có thể thành công, rèn luyện bản lĩnh của người giáo viên trong tương lai. Học bằng tình huống giúp người học dễ dàng nhận ra những ưu điểm và hạn chế của bản thân khi họ luôn có môi trường thuận lợi để so sánh với các học viên khác trong quá trình giải quyết tình huống. Từ đó họ sẽ có cơ hội học hỏi kỹ năng làm việc nhóm, tranh luận và thuyết trình từ những học viên khác. Phương pháp học bằng tình huống cũng giúp người học phát triển các kỹ năng phát biểu trước đám đông một cách khúc chiết, mạch lạc, dễ hiểu; phân tích vấn đề một cách logic; hiểu biết thực tế sâu rộng, biết vận dụng linh hoạt lý thuyết để giải quyết các tình huống thực tế; biết phản biện, bảo vệ quan điểm cá nhân, đồng thời có khả năng thương lượng và dễ dàng chấp nhận các ý kiến khác biệt, biết lắng nghe và tôn trọng ý kiến của người khác để làm phong phú hơn vốn kiến thức của mình.

Thứ năm, phương pháp dạy và học bằng tình huống giúp cho sinh viên có khả năng nghiên cứu và học tập suốt đời, tăng cường khả năng tự định hướng trong học tập của sinh viên, phù hợp với nhu cầu và sở thích của cá nhân người học. Thông qua việc phân tích và thảo luận vấn đề, sinh viên học được cách tiếp cận và giải quyết các vấn đề khác nảy sinh trong tương lai, biết cách tìm kiếm thông tin và trở thành người có thể tự định hướng học tập và nghiên cứu sau khi đã tốt nghiệp.

Thứ sáu, phương pháp dạy học bằng tình huống làm tăng sự hứng thú của phần lớn sinh viên đối với môn học. Trong phương pháp học bằng tình huống, sinh viên là người chủ động tìm kiếm tri thức và quyết định kiến thức nào cần được nghiên cứu và học hỏi. Việc thảo luận nhóm cũng làm tăng hứng thú của sinh viên đối với việc học vì nó kích thích người học tham gia tích cực vào việc tìm hiểu vấn đề cần nghiên cứu, tìm ra giải pháp, tranh luận và lý giải vấn đề khoa học để bảo vệ quan điểm của mình. Sau khi thảo luận, sinh viên vẫn có nhu cầu tiếp tục tìm hiểu, nghiên cứu vấn đề để trả lời những câu hỏi được đặt ra trong buổi thảo luận.

Cuối cùng, giảng viên trong vai trò của người "điều phối viên" dẫn dắt trong một lớp học bằng tình huống vừa có thể hướng dẫn, chia sẻ tri trức, kinh nghiệm cho sinh viên, đồng thời họ cũng sẽ tiếp thu được rất nhiều kinh nghiệm và những cách nhìn/ giải pháp mới từ phía học viên để làm phong phú bài giảng và điều chỉnh nội dung tình huống nghiên cứu cho phù hợp.

III. Thách thức đối với việc tiến hành phương pháp tình huống trong dạy học địa lí

Những điểm tích cực của phương pháp mới là không thể phủ nhận. Tuy nhiên, có một số thách thức đặt ra cho cả người dạy và người học trong quá trình ứng dụng phương pháp giảng dạy tình huống và những khó khăn này nếu không được khắc phục sẽ làm giảm hiệu quả của phương pháp giảng dạy tình huống.

- Những thách thức đối với giảng viên

Phương pháp giảng dạy bằng tình huống đòi hỏi giảng viên phải là người tích cực, luôn đổi mới, cập nhật thông tin, kiến thức và kỹ năng mới.

Thực tế này làm tăng đáng kể khối lượng công việc của giảng viên. Để có được một tình huống tốt, đạt được mục đích của bài giảng, sát với thực tế cuộc sống và phù hợp với quy định của pháp luật hiện hành, giảng viên phải đầu tư nhiều thời gian, công sức, trí tuệ để cập nhật các quy định mới của pháp luật, thu thập, xử lý thông tin và xây dựng tình huống mới. Để làm được những công việc đó, trên hết, giảng viên phải là người có tâm huyết với nghề.

Có ý kiến cho rằng giảng dạy bằng tình huống là cách để thầy "nghỉ ngơi" vì trong khi người học phải làm việc, người dạy không có việc gì để làm. Đây là một ý kiến sai lầm vì phương pháp giảng dạy bằng tình huống đòi hỏi những kỹ năng phức tạp hơn trong giảng dạy, như cách tổ chức lớp học, bố trí thời lượng, đặt câu hỏi, tổ chức và khuyến khích học viên thảo luận, dẫn dắt mạch thảo luận, nhận xét, phản biện… Đây thật sự là những thách thức lớn đối với giảng viên trong quá trình ứng dụng phương pháp này[11].

- Những thách thức đối với học viên

Phương pháp học bằng tình huống đòi hỏi tinh thần tự học, thái độ làm việc nghiêm túc và khả năng tư duy độc lập, sáng tạo, năng động. Tuy nhiên, hiện nay có khá nhiều học viên, sinh viên không quen với phương pháp học bằng tình huống, họ không có kỹ năng làm việc nhóm, thụ động, không hợp tác nên làm giảm hiệu quả của phương pháp giảng dạy bằng tình huống.

Phương pháp dạy và học bằng tình huống tốn nhiều thời gian của người học. Trong phương pháp học truyền thống, trong một khoảng thời gian nhất định, giảng viên có thể cung cấp một lượng kiến thức tương đối hoàn chỉnh, hệ thống, logic cho sinh viên. Cùng lượng kiến thức đó, trong phương pháp học bằng tình huống, sinh viên phải tự mình tìm kiếm và đọc tài liệu, xử lý thông tin nên sẽ tốn thời gian hơn gấp nhiều lần so với phương pháp học truyền thống.

- Một số thách thức thuộc điều kiện khách quan

Thứ nhất, môi trường học tập, điều kiện vật chất, bao gồm các yếu tố về trang thiết bị dạy và học (như kiểu bàn ghế linh động, projector, overhead, cách thức bố trí bàn ghế trong lớp học…), âm thanh, ánh sáng, qui mô lớp học, thư viện, phòng tự học… có vai trò quan trọng đóng góp vào hiệu quả của phương pháp dạy và học bằng tình huống. Đối với những lớp học có quy mô quá lớn, giáo viên không thể tổ chức giảng dạy bằng tình huống.

Vì trong phương pháp giảng dạy tình huống, người thầy phải có sự quan tâm sâu sát, hướng dẫn và trợ giúp kịp thời đối với các hoạt động học tập của từng học viên. Hơn nữa, để buổi thảo luận có chất lượng học viên phải tự trang bị các kiến thức lý thuyết và thông tin liên quan trước khi lên lớp.

Điều này đòi hỏi họ phải có thời gian nghiên cứu và được trang bị các phương tiện học tập như thư viện, sách giáo khoa, tài liệu tham khảo, báo, tạp chí, internet... Tuy nhiên, hiện nay sinh viên vẫn phải học quá nhiều môn học trong một học kỳ nên không có đủ thời gian cần thiết cho việc tự nghiên cứu; sách giáo khoa và tài liệu tham khảo cũng hết sức thiếu thốn. Cách bố trí không gian trong phòng học với kiểu bàn ghế cố định, phòng học chật chội như hiện nay cũng là điểm hạn chế cho phương pháp dạy học bằng tình huống.

Thứ hai, để có thông tin phục vụ việc xây dựng tình huống, giảng viên phải tận dụng mọi khả năng khai thác từ nguồn khác nhau, đôi khi phải dựa trên các mối quan hệ cá nhân. Tuy nhiên không phải giảng viên nào cũng có các mối quan hệ tốt với cơ quan điều tra, Viện kiểm sát, Tòa án hoặc các cơ quan, tổ chức khác. Hơn nữa, các cơ quan này thường không muốn cung cấp thông tin cho các giảng viên để bị phân tích, đánh giá, bình luận.

Thứ ba, cần có sự động viên, khích lệ về tinh thần và chính sách đãi ngộ về vật chất tốt đối với các giảng viên giảng dạy bằng tình huống. Bởi vì đầu tư của giảng viên cho phương pháp giảng dạy bằng tình huống rất lớn. Nếu cơ quan quản lý giáo dục không có sự đãi ngộ thích đáng, giảng viên sẽ không "mặn mà" với phương pháp giảng dạy hao tốn thời gian, trí tuệ và công sức này và sẽ quay về phương pháp diễn giải truyền thống.

Cuối cùng, đây là một phương pháp dạy và học khoa học nhưng đang được ứng dụng chủ yếu theo kinh nghiệm của từng giảng viên. Mặc dù chúng ta thường xuyên tổ chức các

buổi tọa đàm về đổi mới phương pháp dạy và học nhưng chưa có một khóa huấn luyện nâng cao về phương pháp giảng dạy bằng tình huống cho giảng viên.

IV. Một số kinh nghiệm để tiến hành phương pháp thực hiện đạt kết quả cao

Để có được những bài tập tình huống hay và luôn cập nhật, giảng viên có thể sử dụng một số các kỹ thuật sau:

- Thu thập các tình huống có vấn đề: Địa lí là ngành khoa học có nội dung rộng, bao gồm các kiến thức về tự nhiên, xã hội, kinh tế. Tuy nhiên, khối lượng kiến thức này không bất biến mà thường xuyên biến đổi theo không gian và thời gian, đặc biệt là các đối tượng địa lí kinh tế - xã hội. Do đó, các tình huống sử dụng trong dạy học bộ môn phải thường xuyên thay đổi cho phù hợp với xu thế, yêu cầu của thời đại mới. Các nguồn thông tin để xây dựng tình huống thường được thu thập như từ các báo, tạp chí chuyên ngành có liên quan; từ kinh nghiệm thực tiễn của giáo viên, sinh viên; hoặc theo dõi các hệ thống thông tin truyền thông... để có thể phát hiện ra những vấn đề mang tính chất thời sự, hấp dẫn và có ý nghĩa.

- Xây dựng các tình huống có vấn đề: Sau khi đã thu thập được tài liệu, việc lựa chọn và viết tình huống có ý nghĩa rất quan trọng. Bởi vì, các tình huống được sử dụng phải gắn liền với thực tế môn học, người học có thể tư duy kiến thức đã học để giải quyết tình huống đó, phát hiện ra chân lí mới. Đồng thời, người giáo viên phải có sự hiểu biết sâu sắc về người học để xây dựng những tình huống phù hợp với khả năng của học viên.

Tình huống quá khó sẽ làm người học cảm thấy nản, không còn hứng thú với môn học; trái lại nếu tình huống quá dễ sẽ làm học viên thấy môn học quá tẻ nhạt, buồn chán, không hữu ích. Để giải quyết được vấn đề này không dễ, đòi hỏi người giáo viên phải hiểu rõ năng lực của học viên, đặt địa vị của mình vào học viên để xây dựng được tinh huống phù hợp, mang lại hiệu quả học tập cao.

Ví dụ: Khi dạy bài Châu Phi, giáo viên thấy có đặc điểm tự nhiên của châu lục này khắc nghiệt, khí hậu khô nóng. Trong khi đó, bao bọc xung quanh lục địa lại là biển và đại dương. Vấn đề này sẽ tạo ra mẫu thuẫn với quy luật phát triển chung của tự nhiên, bởi gần biển khí hậu luôn điều hoà, mát và ẩm. Vì vậy, giáo viên có thể đưa ra tình huống có vấn đề để học sinh suy nghĩ và giải quyết: "Tại sao châu Phi được bao bọc bởi biển và đại dương nhưng khí hậu lại khô và nóng?". Tình huống này đã nêu ra được mâu thuẫn kích thích, gợi mở học sinh giải quyết, đồng thời cũng không quá khó để sinh viên huy động kiến thức đã có để tìm ra câu trả lời.

- Triển khai tình huống: Có nhiều cách giảng dạy bằng tình huống. Đầu tiên có thể dùng các bài đọc (bài báo) làm các ví dụ minh họa và mở rộng vấn đề cho từng đề mục lý thuyết. Thứ hai, dùng một vài tình huống lớn để giảng dạy xuyên suốt cả một môn học, mỗi buổi học đều dùng tình huống này nhưng triển khai ở các bước khác nhau - đây là cách giảng viên cung cấp tính liên kết các nội dung cho người học. Thứ ba, tình huống lớn giao cho nhóm sinh viên giải quyết trong một học kỳ. Thứ tư, tình huống lớn có tính chất liên môn học

Thông thường, trong dạy học địa lí ở trường phổ thông, tình huống có vấn đề thường được sử dụng là đưa ra tình huống có vấn đề lớn trong cả bài học hoặc là tình huống có vấn đề

ở từng mục, từng nội dung bài học cụ thể. Ví dụ, khi dạy về kinh tế Nhật Bản, giáo viên có thể đưa ra tình huống có vấn đề ngay khi vào bài như sau: "Tại sao là một quốc gia khó khăn về tự nhiên và nghèo tài nguyên thiên nhiên, bị kiệt quệ, tàn phá nặng nề sau 1945, đến nay kinh tế Nhật Bản dã có bước phát triển "thần kì" và trở thành cường quốc kinh tế thế giới?". Ở đây, tình huống có vấn đề là định hướng quan trọng, đưa ra mâu thuẫn cũng như các vấn đề cần giải quyết trong toàn bài cho giáo viên và học sinh.

- Xây dựng ngân hàng tình huống: Hiện nay các nỗ lực viết tình huống đều ở phía cá nhân từng giảng viên, nếu có sự chuẩn hóa, tổng kết và xây dựng một cơ sở dữ liệu chung giữa các giảng viên cùng một chuyên ngành và liên ngành giữa các khoa và trường khác nhau trên toàn quốc thì chất lượng và hiệu quả sẽ được cải thiện rất đáng kể. Đây là công việc mang tính vĩ mô và nằm trong nỗ lực đẩy mạnh giao lưu sinh hoạt chuyên môn giữa các giảng viên, nhà nghiên cứu trong cùng chuyên ngành của cả nước - tiền đề cơ bản để xây dựng một cộng đồng giảng dạy và nghiên cứu chất lượng cao. Chính vì vậy, quá trình trao đổi hợp tác giữa giáo viên - giáo viên, giáo viên - học sinh và học sinh - học sinh có ý nghĩa quan trọng, không giới hạn về không gian và thời gian.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1] Nguyễn Hoài Bảo, *Phương pháp dạy và học bằng tình huống*, Tạp chí Trường Đại học kinh tế thành phố Hồ Chí Minh (http://www.ueh.edu.vn/).

[2] ThS.Vũ Thế Dũng, *Học tập và giảng dạy bằng phương pháp nghiên cứu tình huốn*g. Tạp chí nghiên cứu Tài chính-Kế toán, 2007, tr.57-61.

[3] ThS. Vũ Thế Dũng, *Nghiên cứu tình huống trong giảng dạy đại học***,** Tuổi Trẻ Chủ Nhật, ngày 12 tháng 6 năm 2004.

[4] PGS. TS. Lê Phước Lộc, *Dạy học tình huống và vận dụng trong dạy học thiên văn,* Kỷ yếu Hội nghị Cải tiến Phương pháp dạy học Đại học, Khoa Sư phạm Đại học Cần Thơ, năm 2000, tr. 29-35.

[5] Ngô Tứ Thành, *Giải pháp đổi mới phương pháp giảng dạy ở các trường Đại học ICT hiện nay*, Tạp chí Khoa học ĐHQGHN, Khoa học xã hộ và nhân văn 24 (2008), tr. 237-242

SOME CHALLENGES OF USING THE SITUATION METHOD IN GEOGRAPHY EDUCATION

Hoang Thi Thanh Giang

Abstract: New perspective in education, teaching is a process guide for students to learn, how to master the knowledge. Therefore, studies need to be attached to the situations of life and professional practice. Using the method of teaching situations in order to improve the geography of practical courses, help students understand and easy to remember the theory of complex issues; help people learn creative thinking, independent and trained teamwork skills, presentation skills as well as independent research. However, there are a number of challenges posed to both teachers and learners in the process of teaching application scenarios and these difficulties will be overcome without reducing the efficiency of teaching situations. Therefore, in the case method used in teaching geography, the teacher should pay attention to the process of collecting, building and deployment scenarios in order to achieve the highest efficiency.

EMILE DURKHEIM-MAX WEBER: SỰ KHÁC BIỆT TRONG QUAN NIỆM VỀ ĐỐI TƯỢNG NGHIÊN CỨU VÀ PHƯƠNG PHÁP TIẾP CẬN XÃ HỘI

Phạm Thu Hà
Khoa Lý luận chính trị

Tóm tắt: Emile Durkheim (1858 - 1917) và Max Weber (1864 - 1920) là hai nhà xã hội học nổi tiếng, có nhiều đóng góp quan trọng cho quá trình hình thành và phát triển xã hội học thành một ngành khoa học độc lập. Trên con đường đấu tranh để khẳng định vị trí độc lập của xã hội học trong hệ thống các ngành khoa học xã hội, cả hai ông đều nỗ lực đưa ra và chứng minh quan điểm về đối tượng nghiên cứu của ngành khoa học này. Tuy nhiên, mỗi nhà xã hội học nói trên lại có quan điểm về đối tượng nghiên cứu khác nhau, từ đó dẫn đến sự khác nhau giữa hai ông trong cách tiếp cận để nghiên cứu về xã hội.

I. Đặt vấn đề

Emile Durkheim là nhà xã hội học người Pháp, người đặt nền móng xây dựng chủ nghĩa chức năng và chủ nghĩa cấu trúc trong xã hội học hiện đại. Ông đã sáng lập ra ngành xã hội học hiện đại với sự kết hợp thành công giữa nghiên cứu thực nghiệm và lý luận. Ông là người đầu tiên muốn phát triển xã hội học thành một một môn khoa học độc lập. Ông có đóng góp lớn khi hình thành và phát triển những ý tưởng thực chứng luận trong nghiên cứu xã hội học, có nghĩa là nhà nghiên cứu phải luôn đảm bảo tính khách quan, tính xác thực khi nghiên cứu các hiện tượng xã hội.

Cùng với Emile Durkheim, Max Weber được xem là một trong những người sáng lập ngành xã hội học đương đại. Ông là nhà kinh tế, nhà sử học, nhà xã hội học bách khoa toàn thư. Những quan điểm của ông về đối tượng nghiên cứu, phương pháp luận nghiên cứu,… là nền tảng tư duy quan trọng cho việc hình thành các khuynh hướng, các lý thuyết khác nhau trong xã hội học. Đặc biệt là sự phát triển khuynh hướng nghiên cứu định tính trong xã hội học hiện đại.

Emile Durkheim và Max Weber cùng có những đóng góp to lớn cho xã hội học, trong nỗ lực để chứng minh rằng xã hội học là một ngành khoa học độc lập, mỗi ông đều có quan điểm riêng của mình về đối tượng nghiên cứu. Emile Durkheim cho rằng: *"Xã hội học là khoa học nghiên cứu sự kiện xã hội"* (Phạm Tất Dong, Lê Ngọc Hùng, 2008). Còn Max Weber thì cho rằng: *"Xã hội học... là khoa học cố gắng giải nghĩa hành động xã hội và... tiến tới cách giải thích nhân quả về đường lối và hệ quả của hành động xã hội,,* (Phạm Tất Dong, Lê Ngọc Hùng, 2008). Như vậy, từ sự khác nhau trong quan niệm về đối tượng nghiên cứu đã dẫn đến sự khác biệt giữa hai nhà xã hội học nói trên về phương pháp tiếp cận xã hội.

II. Nội dung

1. Sự giống nhau giữa Emile Durkheim và Max Weber

Trong giai đoạn xã hội học mới bắt đầu hình thành và phát triển, cả hai nhà xã hội học nói trên đã có nhiều đóng góp quan trọng cho sự hình thành và phát triển đó thông qua nỗ lực trả lời cho câu hỏi xã hội học nghiên cứu cái gì? Nghiên cứu bằng phương pháp nào? Có hệ thống lý thuyết và khái niệm như thế nào?...

Điểm giống nhau là cả hai ông đều mong muốn khẳng định xã hội học là một ngành khoa học độc lập, cùng nỗ lực để đưa ra một lý thuyết tổng quát về sự phát triển xã hội. Cả hai

nhà xã hội học đều cho rằng quá trình nghiên cứu phải đảm bảo tính chính xác, tính khoa học, tính hệ thống, tính đại diện; nghĩa là phải xác định rõ các khái niệm, xây dựng được các chỉ báo nghiên cứu, tuân theo các nguyên tắc lập luận lôgic và phải có bằng chứng xác thực.

2. Sự khác biệt trong quan niệm về đối tượng nghiên cứu

♦ Quan điểm của Emile Durkheim

Khi bàn về đối tượng nghiên cứu của xã hội học, Durkheim cho rằng sự kiện xã hội là đối tượng nghiên cứu của xã hội học và ông đã đưa ra định nghĩa về sự kiện xã hội như sau: "*Sự kiện xã hội ở đây là mọi cách làm, cố định hay không cố định, có khả năng tác động lên cá nhân một sự cưỡng bức bên ngoài; hay là mọi cách làm có tính chất chung trong phạm vi rộng lớn của một xã hội nhất định trong khi vẫn có một sự tồn tại riêng, độc lập với các biểu hiện cá biệt của nó*" (Emile Durkheim, 1993). Ông cũng giải thích thêm rằng, sự kiện xã hội bao gồm: (1) Sự kiện xã hội có tính vật chất như nhóm người, dân cư, tổ chức xã hội, thiết chế xã hội, và (2) Sự kiện xã hội có tính phi vật chất như hệ thống giá trị, chuẩn mực, phong tục, tập quán xã hội. Sự kiện phi vật chất bao gồm cả các sự kiện đạo đức, tức là các cách thức hành động, suy nghĩ và trải nghiệm mà các cá nhân nhập tâm được khi cùng chung sống trong xã hội (Lê Ngọc Hùng, 2002).

Qua định nghĩa này có thể thấy, sự kiện xã hội mang tính khách quan, tức sự kiện xã hội là những gì tồn tại bên ngoài các cá nhân và có trước cá nhân với nghĩa là cá nhân được sinh ra trong một xã hội đã tồn tại vô số các sự kiện xã hội như các tổ chức xã hội, các thiết chế xã hội hay các giá trị, chuẩn mực, phong tục, tập quán…Hơn thế nữa, các sự kiện này còn *"có khả năng tác động lên cá nhân một sự cưỡng bức bên ngoài"* có nghĩa cá nhân thuộc thành viên của môi trường xã hội nào thì sẽ phải tiếp thu, chia sẻ và tuân thủ các sự kiện xã hội đã tồn tại trong môi trường xã hội đó. Điều này thể hiện tính cưỡng chế của sự kiện xã hội, nó có sức mạnh kiểm soát, gây áp lực lên hành động của các cá nhân, các nhóm xã hội (hệ thống luật pháp là ví dụ thể hiện rất rõ đặc trưng này của sự kiện xã hội). Từ đây ta cũng nhận thấy rằng sự kiện xã hội có tính phổ biến, được cả cộng đồng xã hội chấp nhận và chia sẻ.

Như vậy, qua phân tích định nghĩa sự kiện xã hội cho thấy Emile Durkheim cho rằng đối tượng nghiên cứu của xã hội học là các yếu tố xã hội, những yếu tố tồn tại khách quan bên ngoài mỗi cá nhân, mỗi nhóm xã hội nhưng lại có vai trò quyết định đối với hành động của các cá nhân, các nhóm xã hội đó. Mọi hành động của cá nhân hay nhóm xã hội đều chịu sự quy định của các yếu tố xã hội, mà theo Emile Durkheim đã nói là các sự kiện xã hội. Đây là điểm khác biệt cơ bản trong quan điểm về đối tượng nghiên cứu giữa Emile Durkheim và Max Weber. Theo Emile Durkheim, để giải thích bất kỳ một hiện tượng xã hội nào đó, nhà nghiên cứu sẽ phải tìm hiểu những nguyên nhân xuất phát từ chính môi trường xã hội. Chính điều này đã khiến cho xã hội học của ông được gọi là "xã hội học khách quan" (Bùi Quang Dũng, 2003).

♦ Quan điểm của Max Weber

Max Weber có quan điểm về đối tượng nghiên cứu hoàn toàn khác với Emile

Durkheim. Ông không cho rằng xã hội học có đối tượng nghiên cứu là các yếu tố xã hội mà ngược lại đối tượng nghiên cứu của xã hội học chính là hành động xã hội của các cá nhân, các nhóm trong xã hội. Ông đã đưa ra định nghĩa về hành động xã hội: *"Hành động xã hội là hành động được chủ thể gán cho nó một ý nghĩa chủ quan nào đó, là hành động có tính đến hành vi của người khác, và vì vậy được định hướng tới người khác, trong đường lối, quá trình của nó"* (Lê Ngọc Hùng, 2002).

Để làm sáng tỏ định nghĩa trên, Max Weber đã phân tích cấu trúc của hành động xã hội bao gồm nhu cầu, động cơ, chủ thể, phương tiện và mục đích (Phạm Tất Dong, lê Ngọc Hùng, 2008). Theo ông, hành động xã hội phải là những hành động có mục đích, xuất phát từ những nhu cầu nhất định, tạo thành động cơ tác động lên chủ thể để hành động. Hơn nữa, để đạt được kết quả tối ưu, chủ thể hành động phải biết lựa chọn các phương tiện (phương pháp) hành động phù hợp nhất. Thật vậy, trong đời sống hàng ngày chúng ta luôn thực hiện rất nhiều hành động, nhưng không phải hành động nào cũng được coi là hành động xã hội, chỉ những hành động có mục đích tức là những hành động được chủ thể gán cho một ý nghĩa chủ quan nhất định, có sự định hướng đến các cá nhân khác mới được coi là hành động xã hội. Tuy nhiên, ranh giới giữa hành động xã hội và hành động không được coi là hành động xã hội rất mờ nhạt. Có thể cùng một hành động nhưng trong trường hợp này là hành động xã hội còn trong trường hợp khác lại không phải là hành động xã hội. Như vậy, điểm mấu chốt để thấy được đâu là hành động xã hội chính là động cơ, mục đích của hành động và sự định hướng đến các cá nhân khác.

Khác với Emile Durkheim, Max Weber cho rằng xã hội học có đối tượng nghiên cứu là hành động xã hội. Theo ông, để lý giải bất kỳ một hiện tượng xã hội nào đó đều phải xuất phát từ chính động cơ, mục đích bên trong hành động xã hội của các cá nhân, các nhóm xã hội. Điều này khiến cho xã hội học của Max Weber được gọi là "xã hội học chủ quan" (Bùi Quang Dũng, 2003).

Tóm lại, khi trả lời cho câu hỏi xã hội học nghiên cứu cái gì? Hai nhà xã hội học nói trên đều đã đưa ra quan điểm riêng của mình để trả lời cho câu hỏi đó. Mỗi người đại diện cho một trường phái nghiên cứu trong xã hội học ở giai đoạn đầu mới hình thành và phát triển. Emile Durkheim đại diện trường phái cho rằng xã hội học là khoa học nghiên cứu về xã hội, còn Max Weber đại diện trường phái cho rằng xã hội học là khoa học nghiên cứu về con người. Ngày nay, các nhà xã hội học đã tích hợp quan điểm của cả hai trường phái trên để khẳng định rằng xã hội học là khoa học nghiên cứu mối quan hệ giữa con người và xã hội để phát hiện ra những quy luật nảy sinh, biến đổi của mối quan hệ ấy.

3. Sự khác biệt trong phương pháp tiếp cận xã hội

♦ Emile Durkheim tiếp cận đối tượng nghiên cứu theo khuynh hướng vĩ mô

Trên cơ sở quan niệm về đối tượng nghiên cứu của xã hội học là sự kiện xã hội, Emile Durkheim cho rằng cần coi các sự kiện xã hội như những sự vật. Tất cả những sự kiện ấy luôn tác động lên mọi cá nhân. Vì vậy, để hiểu về hành động của các cá nhân, các nhóm xã hội thì trước hết phải lý giải về các tác nhân xã hội. Emile Durkheim cho rằng, xã hội nghĩa là cái

tổng thể, đóng vai trò then chốt trong việc giải thích mọi sự kiện xảy ra đối với cá nhân. Do vậy, về mặt phương pháp nghiên cứu, khi hình thành một khung lý thuyết, mọi nhà nghiên cứu đều phải chỉ rõ ba nhóm biến số: biến số độc lập (tức là biến số thuộc về tổng thể mà không một cá nhân đơn lẻ nào can thiệp được), biến số can thiệp (tức là biến số xúc tác) và biến số phụ thuộc (tức là biến số thuộc về thành phần hay về cá nhân) (Nguyễn Quý Thanh, 2011). Rõ ràng là, Emile Durkheim cho rằng tính tổng thể hay tính khái quát quan trọng hơn tính bộ phận hay tính cá nhân. Tuy nhiên, Emile Durkheim không phủ nhận sự tồn tại của các hành vi cá nhân, nhưng ông nghĩ rằng mọi hành vi cá nhân đều phụ thuộc vào những khuôn mẫu hành vi mà tập thể đã xây dựng nên và thừa nhận. Từ đó, Durkheim cho rằng, nhà nghiên cứu nên tập trung vào nghiên cứu những sự kiện như các thiết chế xã hội (gia đình, trường học, tổ chức, luật, tôn giáo…). Theo ông, để giải thích được hành động của các cá nhân thì nhất thiết phải tập trung nghiên cứu thiết chế xã hội và phải nghiên cứu bằng phương pháp định lượng. Trong tác phẩm *Tự tử*, ông đã giải thích hiện tượng tự tử ở Pháp bằng các công cụ thống kê xã hội, nghĩa là bằng phương pháp định lượng.

♦ ***Max Weber tiếp cận đối tượng nghiên cứu theo khuynh hướng vi mô***

Từ quan niệm về đối tượng nghiên cứu là hành động xã hội của các cá nhân, Max Weber cho rằng để hiểu được các hiện tượng xã hội đang diễn ra thì trước hết phải lý giải ý nghĩa được gán cho mỗi hành động xã hội. Tuy ông cũng thừa nhận rằng, các sự kiện xã hội cũng có ảnh hưởng đến cá nhân, nhưng ông cho rằng sự ảnh hưởng ấy được ý thức của cá nhân tiếp nhận qua lăng kính cá nhân. Do quan niệm như vậy, nên Max Weber tập trung nghiên cứu hành vi cá nhân. Hay nói cách khác, ông áp dụng phương pháp luận cá nhân, nghĩa là hành vi khái quát của xã hội chính là tổng hợp các hành vi cá nhân. Theo ông hành vi cá nhân là hành vi trung gian để tạo nên xã hội. Khi xác định con người bằng cách tìm hiểu ý thức và năng lực định hướng hành động, điều quan trọng đối với nhà nghiên cứu là thấu hiểu ý nghĩa của các hành động đó. Tuy nhiên, do nhà nghiên cứu cũng là con người, cho nên để giải mã ý nghĩa hành động xã hội của người khác không phải là điều dễ và khó thực hiện được trong một khoảng thời gian ngắn. Vì lẽ đó, nhà nghiên cứu phải nỗ lực thường xuyên bằng cách xây dựng cho mình những "mẫu điển hình" (Bùi Quang Dũng, 2003), rồi trên cơ sở đó cố gắng làm sáng tỏ ý nghĩa hành động xã hội của các cá nhân, những hành động luôn có sự đan xen và rất đa dạng. Nhiều tác giả gọi xã hội học của Max Weber là "xã hội học chủ quan", ngược lại với "xã hội học khách quan" của Emile Durkheim.

Về mặt phương pháp luận, mặc dù ông công nhận với Durkheim rằng, cái đích sau cùng của khoa học là đi đến giải thích nhân quả sự kiện xã hội, nhưng Max Weber cho rằng cần thiết phải tìm thấy một hay nhiều nguyên nhân thuyết phục để giải thích cho một hay nhiều hệ quả. Do vậy, để hiểu và lý giải các hiện tượng xã hội, cần phải thấu hiểu hành vi của rất nhiều cá nhân.

Trái với Durkheim, người loại bỏ tính chủ quan của nhà nghiên cứu để đi tìm quy luật tổng thể, Max Weber cho rằng tính chủ quan là một điều kiện của hoạt động khoa học, ví dụ tính độc đáo của những câu hỏi do nhà khoa học đặt ra hay mối quan hệ của nhà khoa học với

các khách thể mà mình nghiên cứu. Theo Max Weber, trong quá trình nghiên cứu, tính chủ quan của nhà nghiên cứu có một vị trí trung gian thể hiện nét riêng của của từng người. Mặc dù kết quả nghiên cứu có dấu ấn của nhà nghiên cứu, nhưng đó không phải chỉ là những dấu ấn riêng của nhà nghiên cứu đó.

Max Weber thấy rằng, vì hành động xã hội không phải là "những sự vật" mà là hành vi được cá nhân gán cho những ý nghĩa chủ quan nhất định trong mối tương tác với các cá nhân khác. Do vậy, ý nghĩa của các hành động xã hội chỉ phần nào được làm sáng tỏ theo quan niệm của từng nhà nghiên cứu và nhiệm vụ của nhà nghiên cứu là phải hiểu được ý nghĩa của các hành động đó. Từ quan niệm này, Max Weber sử dụng phối hợp phương pháp đo lường (định lượng) và phương pháp định tính (phỏng vấn sâu cá nhân kết hợp quan sát…) làm phương pháp nghiên cứu trong xã hội học.

III. Kết luận

E. Durkheim đi từ cách tiếp cận vĩ mô để xác định đối tượng nghiên cứu của xã hội học là các sự kiện xã hội. Ông đề cao tính khách quan trong nghiên cứu các sự kiện, hiện tượng xã hội. Ông nhấn mạnh và xuất phát từ tổng thể, từ xã hội để hiểu về hành động của con người trong xã hội.

Max Weber đi từ cách tiếp cận vi mô để xác định đối tượng nghiên cứu của xã hội học là hành động xã hội. Ông thiên về tính chủ quan của sự kiện và của nhà nghiên cứu. Ông nhấn mạnh quá trình đi tìm ý nghĩa chung, ý nghĩa xã hội của hành động của mọi cá nhân trong xã hội. Ông muốn diễn giải và hiểu được ý nghĩa của hành động xã hội. Ông nhấn mạnh và xuất phát từ hành động cá nhân, tìm hiểu ý nghĩa của hành động cá nhân để tiến tới giải thích tổng thể xã hội.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1] E. Durkheim (1993), *Các quy tắc của phương pháp nghiên cứu xã hội học,* Nguyễn Gia lộc dịch, Nxb Khoa học Xã hội.

[2] Bùi Quang Dũng (2003), *Lịch sử xã hội học*, Nxb ĐH Quốc gia, Hà Nội.

[3] Phạm Tất Dong, Lê Ngọc Hùng (2008), *Xã hội học,* Nxb ĐH Quốc Gia Hà Nội.

[4] Lê Ngọc Hùng (2002), *Lịch sử và Lý thuyết xã hội học*, Nxb ĐH Quốc gia Hà Nội.

[5] Nguyễn Quý Thanh (2011), *Một số quan điểm xã hội học của Durkhiem*, Nxb ĐH Quốc gia Hà Nội.

EMILE DURKHEIM - MAX WEBER: DIFFERENCES IN THE VIEW ON RESEARCH SUBJECT AND SOCIAL APPROACH

Pham Thu Ha

Abstract: Emile Durkheim (1858 - 1917) and Max Weber (1864 - 1920) are two well-known sociologists who had importantcontributions towards the formation and development of sociology as an independent science. On the way to assert the independence of sociology among other social sciences, they both attempted to present and demonstrate their points of view on reseach subject of this science. However, each of them had his own opinion about this issue, which leads to the differences in their approaches to study society.

TƯ TƯỞNG HỢP TÁC XÃ TRONG TÁC PHẨM *ĐƯỜNG KÁCH MỆNH* CỦA HỒ CHÍ MINH VÀ SỰ VẬN DỤNG CỦA ĐẢNG TA TRONG GIAI ĐOẠN HIỆN NAY

Cao Thị Hạnh
Khoa Lí luận chính trị

Tóm tắt: Tác phẩm *Đường Kách mệnh* - một trong những văn kiện quan trọng của cách mạng Việt Nam trong những năm 20 của thế kỷ XX. Thông qua tác phẩm, Hồ Chí Minh đã truyền tải những nội dung cơ bản của chủ nghĩa Mác - Lênin, từ đó thúc đẩy phong trào yêu nước theo khuynh hướng vô sản phát triển mạnh mẽ. Tác phẩm góp phần tích cực vào sự chuẩn bị về chính trị, tư tưởng cho sự ra đời của Đảng Cộng sản Việt Nam. Mặc dù tác phẩm ra đời hơn 80 năm nay, nhưng những vấn đề được đề cập vẫn còn nguyên giá trị - trong đó có tư tưởng về hợp tác xã. Kỷ niệm 85 năm xuất bản tác phẩm *Đường Kách mệnh*, bài viết này góp phần làm sáng tỏ: cơ sở hình thành, bản chất, loại hình, nguyên tắc tổ chức hợp tác xã và sự vận dụng của Đảng ta trong giai đoạn hiện nay.

1. Cơ sở hình thành tư tưởng Hồ Chí Minh về hợp tác xã

1.1. Cơ sở lý luận

Chủ nghĩa Mác - Lênin là cơ sở lý luận quan trọng cho sự hình thành tư duy Hồ Chí Minh về xây dựng mô hình hợp tác xã ở Việt Nam. Sinh thời C.Mác và Ph. Ăngghen phác thảo con đường hợp tác hóa của nông nghiệp ở các nước tư bản phát triển lên chủ nghĩa xã hội. Khi chủ nghĩa tư bản chuyển sang giai đoạn chủ nghĩa đế quốc, V.I.Lênin phát triển lý luận chế độ hợp tác xã văn minh trong điều kiện một nước tư bản trung bình. Dưới ánh sáng soi đường lý luận hợp tác xã của chủ nghĩa Mác - Lênin, Hồ Chí Minh đã hiện thực hóa và hoàn thiện lý luận đó ở một nước nông nghiệp lạc hậu, tiến lên chủ nghĩa xã hội bỏ qua chế độ tư bản chủ nghĩa. Tính phức tạp và cống hiến xuất sắc của Người chính là ở đây.

Lịch sử hàng nghìn năm dựng nước và giữ nước của dân tộc Việt Nam đã hình thành những giá trị truyền thống tốt đẹp, trong đó có truyền thống đoàn kết, ý thức cố kết cộng đồng, tinh thần tương thân tương ái... Hồ Chí Minh đã tiếp thu, kế thừa và phát triển những giá trị cao quý đó dưới ánh sáng của chủ nghĩa Mác - Lênin, Người nêu rõ: tục ngữ An Nam có câu "Nhóm lại thành giàu, chia nhau thành khó" và "Một cây làm chẳng nên non, nhiều cây nhóm lại thành hòn núi cao" [3, tr314]. Lý luận hợp tác xã đều ở trong những điều ấy.

1.2. Cơ sở thực tiễn

Xuất phát từ hoàn cảnh một nước thuộc địa nửa phong kiến, nông dân là lực lượng đông đảo (chiếm hơn 90% dân số) bị nhiều tầng áp bức, bóc lột, các giai cấp và tầng lớp khác trong xã hội cũng chịu sự đè nén của đế quốc và phong kiến. Do đó, muốn đấu tranh thắng lợi, không còn con đường nào khác là các giai tầng phải đoàn kết, hợp tác với nhau, tập hợp thành một khối thống nhất, đấu tranh vì mục tiêu chung. Để làm được điều đó, Hồ Chí Minh nhận thấy phương pháp vận động thiết thực là tổ chức các hợp tác xã.

Ngay vào những năm đầu thế kỷ XX, "hợp tác xã" đã được các nhà lãnh đạo Đông Kinh Nghĩa Thục thành lập ở Việt Nam và sử dụng như một cơ sở hoạt động kinh tế của những người yêu nước. Ví dụ: hợp tác xã Liên Thành làm nước mắm ở Phan Thiết, cơ sở thương mại Đồng Thành Xương ở Hà Nội... mặc dù chỉ trong một thời gian ngắn, phong trào Đông Kinh Nghĩa Thục bị thực dân Pháp đàn áp, nhưng những cơ sở kinh tế hợp tác xã của

họ để lại dấu ấn và kinh nghiệm về vấn đề hợp tác xã đối với Nguyễn Tất Thành.

Đầu thế kỷ XX, qua quá trình bôn ba tìm đường cứu nước cùng với hoạt động thực tiễn cách mạng phong phú, Nguyễn Ái Quốc đã nghiên cứu kinh nghiệm tổ chức sản xuất của các nước - trong đó có kinh nghiệm xây dựng hợp tác xã. Người nhận thấy các nước như: Anh, Pháp, Đức, Nga, Nhật là những nước có nhiều hợp tác xã nhất. Người khẳng định: "Hợp tác xã bây giờ bên Nga lớn nhất, thứ hai đến Anh, thứ ba Pháp, thứ tư Đan Mạch, thứ năm Đức" [3, tr.313].

Tóm lại, trên cơ sở lý luận và thực tiễn, cùng với trải nghiệm thực tiễn cách mạng phong phú và sự nghiên cứu công phu, tư tưởng Hồ Chí Minh về hợp tác xã từng bước được hình thành và phát triển.

2. Quan điểm của Hồ Chí Minh về hợp tác xã

2.1. Quan niệm của Hồ Chí Minh về hợp tác xã

Hợp tác xã là thành quả của nền văn minh nhân loại, được khởi nguồn từ mong muốn, ước mơ về một xã hội dân chủ, công bằng, một cuộc sống tốt đẹp hơn cho tất cả mọi người. Như V.I.Lênin đã từng nói: Hợp tác xã chính là một chủ nghĩa xã hội thu nhỏ.

Hồ Chí Minh là người đã đưa những tư tưởng về hợp tác xã vào Việt Nam. Người đã kế thừa những tư tưởng về hợp tác xã của thế giới và phát triển một cách sáng tạo trong điều kiện cụ thể của đất nước. Tư tưởng về hợp tác xã được Người giải thích một cách đơn giản nhưng rất sâu sắc, dễ đi vào lòng người. Người viết: "Nếu chúng ta đứng riêng ra, thì sức nhỏ, mà làm không nên việc. Thí dụ mỗi người mang một cái cột, một tấm tranh ở riêng mỗi người một nơi, thì lều chẳng ra lều, nhà chẳng ra nhà.

Nhóm những cột ấy, tranh ấy, sức ấy, làm ra một cái nhà rộng rãi bề thế rồi anh em ở chung với nhau. Ấy là hợp tác xã.

Lại thí dụ 10 người muốn ăn cơm, mỗi người riêng một nồi, nấu riêng một bếp, nấu rồi ăn riêng; ăn rồi ai nấy dọn dẹp riêng của người nấy, thế thì mất bao nhiêu củi, nước, công phu, thì giờ.

Hợp tác xã là "góp gạo thổi cơm chung" cho khỏi hao của, tốn công, lại có nhiều phần vui vẻ" [3, tr.314].

Theo Hồ Chí Minh, hợp tác xã có những đặc trưng cơ bản sau:

- Hợp tác xã khác hội buôn, vì hội buôn lợi riêng, hợp tác xã lợi chung.

- Hợp tác xã tuy là để giúp nhau, nhưng không giống với các tổ chức từ thiện. Vì các hội ấy tiêu đi mà không làm ra và giúp đỡ bất kỳ ai nhưng có ý bố thí, hợp tác xã có tiêu đi, có làm ra, chỉ giúp cho người trong hội, nhưng giúp một cách bình đẳng, một cách "cách mệnh" ai cũng giúp mà ai cũng bị giúp [3, tr315].

Căn cứ vào nhu cầu phát triển, Người đưa ra bốn loại hình hợp tác, lợi ích và cách thức tổ chức của từng loại hình hợp tác xã: hợp tác xã tín dụng, hợp tác xã mua, hợp tác xã bán, hợp tác xã sản xuất.

Tóm lại, theo quan niệm của Hồ Chí Minh, hợp tác xã là tổ chức liên hiệp tự nguyện của những người lao động trong các lĩnh vực sản xuất, phân phối, lưu thông... nhằm chung

sức, chung vốn liếng cùng nhau tổ chức sản xuất và cải thiện đời sống.

2.2. Mục đích của hợp tác xã

Mục đích của hợp tác xã được Hồ Chí Minh giải thích rất dung dị, dễ hiểu. Người viết: hợp tác xã "Cốt làm cho những người vô sản giai cấp hóa ra anh em. Anh em thì làm giùm nhau. Bỏ hết thói cạnh tranh. Làm sao cho ai trồng cây thì được ăn trái, ai muốn ăn trái thì giùm vào trồng cây... Hợp tác xã trước là có lợi cho dân, sau là bớt sự bóp nặn của tụi tư bản và đế quốc chủ nghĩa" [3, tr.314].

Nêu bật lợi ích của hợp tác xã, Hồ Chí Minh muốn hướng nhân dân lao động đoàn kết đi vào con đường làm ăn tập thể, có tổ chức. Bởi vì, khi chưa được giải phóng thì hợp tác xã vừa là tổ chức kinh tế, nhằm nâng cao sản xuất và đời sống, giảm bớt sự bóc lột của tư bản và phong kiến. Hợp tác xã còn là một tổ chức dân chủ và cách mạng, nơi tập hợp, giáo dục, nâng cao trình độ cho người dân hướng người dân vào những mục đích xã hội tiến bộ, cách mạng.

2.3. Nguyên tắc tổ chức hợp tác xã

Là nhà tổ chức thiên tài của cách mạng Việt Nam, Hồ Chí Minh rất chú ý cách thức tổ chức hợp tác xã, đặc biệt là *sự hợp tác - liên kết của các hợp tác xã*. Người chỉ rõ: "Không phải làng nào cũng phải lập mỗi làng mỗi hợp tác xã. Cũng không phải mỗi làng phải lập cả mấy hợp tác xã. Cũng không phải có hợp tác xã này thì không lập được hợp tác xã kia. Chẳng qua theo hoàn cảnh nơi nào lập được hợp tác xã nào, và có khi hai hợp tác xã - mua và bán - lập chung cũng được.

Nếu nhiều nơi đã lập thành hợp tác xã như nhau, thì các hợp tác xã ấy liên lạc với nhau, thế lực càng mạnh hơn. Hoặc khi hai hợp tác xã tính chất khác nhau, thì cũng nên liên kết, như một hợp tác xã mua và một hợp tác xã bán" [3, tr.318].

Bên cạnh vấn đề liên kết của các hợp tác xã, điều mà Hồ Chí Minh nhắc đi nhắc lại trong các bài viết là: *hợp tác xã phải được xây dựng trên nguyên tắc tự nguyện, dân chủ, cùng có lợi và hình thức tổ chức phải đi từ thấp đến cao*.

Hợp tác xã là tổ chức tự nguyện của người lao động. Theo Hồ Chí Minh, tự nguyện là không được bắt buộc, thúc ép họ phải vào hợp tác xã, không được có đối xử phân biệt khi họ chưa tự nguyện vào hợp tác xã. Người nêu: tổ chức tổ đổi công, hợp tác xã là tổ chức tự nguyện, nghĩa là tuyên truyền, giải thích ai muốn vào thì vào, không phải nắm cổ kéo người ta vào.

Trong xây dựng hợp tác xã cũng như quyết định mọi vấn đề chung *mọi người được bàn bạc một cách dân chủ và phải được tính toán công bằng, hợp lý*. Xã viên phải coi công việc của hợp tác xã như công việc của mình, chứ không phải làm sao cũng được "*hợp tác xã là nhà, xã viên là chủ*". Việc xây dựng hợp tác xã phải có sự hướng dẫn, giúp đỡ của Nhà nước và người lãnh đạo trực tiếp phải có đủ phẩm chất.

Trong hợp tác xã, mọi xã viên đều bình đẳng, cùng có lợi. Hồ Chí Minh khẳng định: đã vào hợp tác xã thì bất kỳ góp ít, góp nhiều, vào trước, vào sau, ai cũng bình đẳng như nhau; có nghĩa là xã viên hợp tác xã được quyền bình đẳng trong phân phối kết quả làm ra, vào hợp tác xã có lợi hơn khi làm ăn riêng lẻ, có như vậy họ mới yên tâm gắn bó với hợp tác xã.

Hình thức tổ chức phải đi từ thấp đến cao, phù hợp với cơ sở vật chất, nhận thức của người lao động và trình độ quản lý của cán bộ. Theo Hồ Chí Minh, muốn phát triển phong trào hợp tác xã thì trước hết cần xây dựng tốt phong trào tổ đổi công ở khắp mọi nơi trên cơ sở đó sẽ xây dựng hợp tác xã nông nghiệp từ thấp đến cao.

Như vậy, những nguyên tắc tổ chức hợp tác xã theo quan điểm Hồ Chí Minh vừa phù hợp lý luận chung về hợp tác xã vừa phù hợp với điều kiện lịch sử cụ thể của nước ta. Những quan điểm trên của Người được nêu cách đây 85 năm nhưng cho đến nay vẫn còn nguyên giá trị.

3. Sự vận dụng của Đảng ta trong giai đoạn hiện nay

Chủ tịch Hồ Chí Minh không chỉ là người Việt Nam đầu tiên nghiên cứu và truyền bá lý luận về hợp tác xã, mà còn là người trực tiếp cùng Ban chấp hành Trung ương Đảng thiết kế mô hình hợp tác xã ở Việt Nam trong những năm 50, 60 của thế kỷ XX. Tư tưởng của Người về hợp tác hóa nông nghiệp được Đảng ta quán triệt sâu sắc trong các Nghị quyết, Chỉ thị như: Chỉ thị 31 - CT/TW (30/6/1955) của Trung ương Đảng và các Chỉ thị khác của Bộ Chính trị... Vì vậy, phong trào tổ đổi công, phát triển hợp tác xã trong những năm khôi phục kinh tế (1954 - 1957) phát triển lành mạnh, góp phần thúc đẩy sản xuất nông nghiệp, nâng cao đời sống nhân dân, cung cấp nhiều nông sản cho xã hội. Trong những năm tháng kháng chiến chống Mỹ, cứu nước, mặc cho mưa bom bão đạn của kẻ thù song nhân dân ta vẫn hăng say sản xuất tất cả vì "*miền Nam ruột thịt*". Các hợp tác xã thời kỳ này có ý nghĩa quan trọng trong việc bảo đảm và cung ứng sức người sức của cho công cuộc đấu tranh giành độc lập, thống nhất đất nước với khẩu hiệu "*thóc không thiếu một cân, quân không thiếu một người*". Tuy nhiên, sau khi miền Nam hoàn toàn giải phóng, đất nước thống nhất, điều kiện kinh tế đã thay đổi, nhưng mô hình hợp tác xã vẫn không đổi mới, đó là một trong những nguyên nhân làm cho nền kinh tế nước ta lâm vào khủng hoảng.

Từ năm 1986 đến nay: cùng với quá trình đổi mới của đất nước, Đảng ta coi trọng việc quán triệt và vận dụng tư tưởng Hồ Chí Minh về hợp tác xã. Chủ trương, đường lối của Đảng và chính sách, pháp luật của Nhà nước đều nhất quán khẳng định sự tồn tại lâu dài của nền kinh tế nhiều thành phần, bao gồm kinh tế tập thể và hợp tác xã trong thời kỳ quá độ đi lên xây dựng chủ nghĩa xã hội.

Nghị quyết 10-NQ/TW của Bộ Chính trị khóa VI (4/1988) về "*Đổi mới cơ chế quản lý kinh tế nông nghiệp*" đã nêu: hợp tác xã, tập đoàn sản xuất là tổ chức kinh tế tự nguyện của nông dân, lập ra dưới sự lãnh đạo của Đảng, sự hướng dẫn, giúp đỡ của Nhà nước, hoạt động theo nguyên tắc tự quản lý, tự chịu trách nhiệm về hiệu quả sản xuất, kinh doanh; có tư cách pháp nhân, bình đẳng trước pháp luật với các đơn vị kinh tế khác; có trách nhiệm phát huy tính ưu việt của quan hệ sản xuất xã hội chủ nghĩa.

Đến Hội nghị Ban Chấp hành Trung ương lần thứ 5 khóa VII (6/1993), một lần nữa Đảng ta khẳng định vị trí quan trọng lâu dài của kinh tế hộ xã viên trong phát triển kinh tế hợp tác, hợp tác xã, đã xác định đổi mới kinh tế hợp tác xã phải đi liền với phát huy vai trò tự chủ của kinh tế hộ xã viên và nhấn mạnh: tiếp tục đổi mới hợp tác xã cả về tổ chức, nội dung và

phương thức hoạt động theo hướng phát huy hơn nữa tiềm năng to lớn và vị trí quan trọng, lâu dài của kinh tế hộ xã viên.

Trên cơ sở đường lối đổi mới của Đảng ta, Luật hợp tác xã được ban hành (3/1996) - đây là bước tiến lớn trong tổ chức, quản lý và phát triển kinh tế tập thể.

Văn kiện Đại hội VIII (1996) nhấn mạnh sự cần thiết phải chăm lo đổi mới phát triển kinh tế nhà nước và kinh tế hợp tác, làm cho kinh tế nhà nước thực sự làm ăn có hiệu quả, phát huy tốt vai trò chủ đạo, cùng với kinh tế hợp tác xã phấn đấu dần dần trở thành nền tảng của nền kinh tế quốc dân.

Tại Đại hội IX (2001), Đảng ta đã định hướng phát triển các thành phần kinh tế, đối với kinh tế tập thể chủ trương: phát triển với nhiều hình thức hợp tác đa dạng, trong đó hợp tác xã là nòng cốt; phát triển hợp tác xã tổng hợp đa ngành hoặc chuyên ngành; khuyến khích việc tích lũy, phát triển có hiệu quả vốn tập thể trong hợp tác xã.

Đại hội X (2006) của Đảng chủ trương phát triển kinh tế tập thể bao gồm các hình thức hợp tác đa dạng, trong đó hợp tác xã là nòng cốt, liên kết rộng rãi người lao động, các hộ sản xuất kinh doanh, các doanh nghiệp nhỏ và vừa không giới hạn quy mô, lĩnh vực và địa bàn. "Hợp tác xã và các loại hình kinh tế hợp tác hoạt động theo nguyên tắc: hợp tác tự nguyện; dân chủ, bình đẳng và công khai; tự chủ, tự chịu trách nhiệm và cùng có lợi; hợp tác và phát triển cộng đồng" [1, tr.86].

Đại hội Đảng lần thứ XI (2011) khẳng định: "Đẩy mạnh phát triển kinh tế tập thể với nhiều hình thức đa dạng, mà nòng cốt là hợp tác xã. Tổng kết tình hình phát triển các hợp tác xã và thực hiện luật hợp tác xã. Khẩn trương hoàn thiện hệ thống luật pháp, cơ chế, chính sách hỗ trợ, tạo điều kiện cho việc ra đời, phát triển các hợp tác xã" [2, tr.208].

Như vậy, từ Đại hội VI đến nay, Đảng và Nhà nước ta nhất quán thực hiện chính sách phát triển nền kinh tế hàng hóa nhiều thành phần. Hợp tác xã ở nước ta được xác định vừa là tổ chức kinh tế, vừa là tổ chức xã hội, là nhân tố quan trọng để xây dựng xã hội dân chủ, công bằng, văn minh. Các chủ trương, đường lối của Đảng, hệ thống chính sách, pháp luật của nhà nước về hợp tác xã thời kỳ này đã tạo ra khuôn khổ pháp lý cho hoạt động của hợp tác xã bao gồm: Hiến pháp năm 1992, Luật hợp tác xã năm 1996, Luật sửa đổi, bổ sung một số điều Luật hợp tác xã năm 2003 và nhiều chính sách cụ thể khác, nhằm tạo điều kiện hỗ trợ cho hợp tác xã phát triển, trong nền kinh tế thị trường.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1] Đảng Cộng sản Việt Nam (2006), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ X*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.

[2] Đảng Cộng sản Việt Nam (2011), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XI*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.

[3] Hồ Chí Minh (2009)*Toàn tập* (tập 2), NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.

[4] Nguyễn Thị Bích Hồng (2008), *Tư tưởng Hồ Chí Minh về Hợp tác xã*, Nội san kinh tế - Viện kinh tế thành phố Hồ Chí Minh.

[5] Website: http://socencoop.org.vn/thong-tinve-htx - 2007.

THE IDEOLOGY OF CO-OPERATIVE IN "DUONG KACH MENH" BY HO CHI MINH AND ITS APPLICATION BY VIET NAM COMMUNIST PARTY IN THE PRESENT TIME

Cao Thi Hanh

Abstract: "Duong Kach menh" is one of the most important documents of Viet Nam revolution in 1920s of the twentieth century. Through this work, Ho Chi Minh propagated the fundamental contents of Marxism - Leninism and developed patriotic movements which had proletarian tendency. The work also contribute greatly to the politics and ideology preparations for the birth of the communist party of Viet Nam. Although it was written over eighty years ago, the issues in this work have retained their values, especially the ideology of co-operative.

To commemorate the eghty-five-years publication of "Duong Kach menh", this paper aims to partly clarify some contents in the work such as the foundation, the essence, the types, the organization priciples of co-operative and its application by Viet Nam Commumist Party in the present time.

QUAN NIỆM CỦA HỒ CHÍ MINH VỀ CON NGƯỜI

Lê Thị Hương
Khoa Lý luận chính trị

Tóm tắt: Trên cơ sở tiếp thu những giá trị tích cực của các nhà tư tưởng phương Đông, phương Tây, tư tưởng dân tộc trong lịch sử, kết hợp với tư tưởng của chủ nghĩa Mác – Lênin, Hồ Chí Minh đưa ra quan niệm của mình về con người. Trong tư tưởng Hồ Chí Minh, con người là một chỉnh thể thống nhất mang bản chất xã hội và mang tính lịch sử; con người gắn liền với hoạt động sản xuất vật chất, đấu tranh cách mạng và cải tạo xã hội.

I. Đặt vấn đề

Con người là gì? Đó là câu hỏi được đặt ra trong mọi hệ thống triết học từ cổ chí kim, cả phương Đông lẫn phương Tây. Tuỳ theo thế giới quan mà các nhà triết học đưa ra những luận giải khác nhau để trả lời cho câu hỏi đó.

II. Nội dung

Ở phương Đông, trong nền triết học Trung Hoa, khi bàn đến vấn đề con người, tư tưởng Nho giáo nhấn mạnh đến mặt, khía cạnh xã hội của con người, đặc biệt là đạo đức. Tuy nhiên, khi bàn về con người, Nho giáo không tránh khỏi những hạn chế như xem con người lý tưởng là con người đạo đức chứ không phải là con người lao động, hay con người khoa học. Mẫu người mà Nho giáo xây dựng là mẫu người quân tử. Tài năng mà Nho giáo chú tâm bồi dưỡng là tài trị nước. Bên cạnh đó Nho giáo có tư tưởng phân biệt đẳng cấp, coi thường lao động chân tay,…Với những nội dung đó, Nho giáo chưa tìm được phương thuốc hữu hiệu để giải phóng con người.

Có giáo lý uyên thâm nhưng Phật giáo là một tôn giáo. Phật giáo đã đưa ra quan niệm về luân hồi nghiệp báo, giải thích căn nguyên nỗi khổ con người cũng như con đường giải thoát nỗi khổ ấy từ ý thức tinh thần. Đây là một trong những hạn chế của tư tưởng Phật giáo, bởi nó không tìm ra con đường đúng đắn để giải phóng con người. Tuy nhiên, Phật giáo cũng có mặt tích cực, đó là phản đối chế độ bất công, đòi tự do, bình đẳng cho con người, khuyên con người sống có đạo đức, chăm làm việc thiện, sống trong sạch…

Như vậy, trong các tư tưởng triết học phương Đông, con người chủ yếu được đề cập đến ở phương diện con người xã hội. Các nhà tư tưởng chủ yếu đề cao mặt xã hội của con người.

Ở phương Tây, những tư tưởng tự do, dân quyền, dân chủ, bác ái lần đầu tiên xuất hiện trong thời kỳ cách mạng tư sản và có sức hấp dẫn mạnh mẽ. Trải qua nhiều thế kỷ phát triển, chủ nghĩa nhân văn phương Tây đã đem lại những giá trị cao đẹp. Nó khẳng định những giá trị con người, ca ngợi những lý tưởng của con người, khẳng định các quyền tự nhiên của con người: tự do, bình đẳng, bác ái, phản đối chế độ phong kiến. Nó đề cao vai trò của con người cá nhân, coi con người cá nhân là trung tâm của mọi vấn đề triết học và khoa học. Tuy nhiên khi bàn đến con người, các nhà tư tưởng chưa rút ra được bản chất thực sự của con người, con người mới chỉ được đề cập ở phương diện cá thể.

Trong lịch sử tư tưởng Việt Nam, có thể nói từ rất sớm, ông cha ta đã có sự quan tâm đến vấn đề con người. Không giống với quan niệm của phương Tây, khi bàn đến vấn đề con người, người Việt Nam thường ít nếu không nói là không chú ý đến mặt tự nhiên, đến mối quan hệ giữa linh hồn và thể xác…mà chủ yếu nhấn mạnh đến mặt xã hội của con người. Nội dung cơ bản được bàn đến nhiều trong lịch sử tư tưởng dân tộc khi đề cập đến vấn đề con

người đó là con người phải có các đức tính: trung, hiếu, nhân, trí, dũng, cần cù, chăm chỉ, yêu lao động, yêu thiên nhiên,.. Ngoài ra, cùng với sự phát triển của lịch sử, con người hiền tài luôn được coi trọng và vấn đề giải phóng con người luôn được đề cao.

Bên cạnh những giá trị tích cực trên, tư tưởng về con người trong lịch sử Việt Nam còn một số hạn chế, như qúa đề cao vai trò của của vua quan, trọng nam, khinh nữ, …Những hạn chế đó thể hiện một khuynh hướng thế giới quan duy tâm.

Có thể nói trong lịch sử triết học trước Mác chưa có một khái niệm đầy đủ, khoa học và hoàn chỉnh nào về con người, nghĩa là vẫn chưa có một câu trả lời đúng đắn cho câu hỏi "Con người là gì?". Chủ nghĩa Mác - Lênin ra đời đã đáp ứng được những đòi hỏi mà các nhà triết học trước đó chưa giải quyết được khi đề cập đến các vấn đề xã hội và con người. Trong quan niệm về con người, Mác đã đưa ra một luận điểm nổi tiếng mang tính khái quát: "*Bản chất con người không phải là một cái gì trừu tượng cố hữu cá nhân. Trong tính hiện thực của nó, bản chất con người là tổng hoà các quan hệ xã hội"* [6, 11]. Với luận điểm này, một mặt, Mác không chỉ nhấn mạnh đến mặt tự nhiên mà còn nhấn mạnh đến mặt xã hội của con người. Mặt khác, chủ nghĩa Mác đã giải quyết hàng loạt vấn đề mà trước đó chưa được giải quyết thoả đáng: Ai là chủ thể của lịch sử? Ai thực sự làm nên lịch sử? Chủ nghĩa Mác khẳng định rằng, thông qua hoạt động thực tiễn của mình, con người làm ra lịch sử và chính con người là chủ thể của lịch sử.

Tóm lại, theo quan niệm của chủ nghĩa Mác – Lênin, con người là một thực thể sinh vật xã hội, nó vừa là sản phẩm của tự nhiên, vừa là sản phẩm của xã hội. Trong đó mặt xã hội được thể hiện ở chỗ con người có ý thức, có tính lịch sử, con người tồn tại trong các quan hệ xã hội và thông qua các quan hệ xã hội mà hình thành nên bản chất *Người*.

Trên cơ sở tiếp thu những giá trị tích cực của các nhà tư tưởng phương Đông, phương Tây và tư tưởng dân tộc về con người trong lịch sử, kết hợp với tư tưởng đúng đắn khoa học của chủ nghĩa Mác – Lênin, Hồ Chí Minh đã đưa ra quan niệm của mình về con người. Khi nói về con người Hồ Chí Minh đưa ra định nghĩa: "chữ người, nghĩa hẹp là gia đình, anh em, họ hàng, bầu bạn. Nghĩa rộng là đồng bào cả nước. Rộng nữa là cả loài người"[3, 644]. Ngoài ra, trong những bối cảnh cụ thể, người còn sử dụng nhiều thuật ngữ khác nhau để chỉ con người, như người công nhân, người lao động, người trí thức, quần chúng nhân dân lao động, đồng bào, người cách mạng, người vô sản.. Chúng ta có thể thấy rằng, khái niệm con người trong tư tưởng Hồ Chí Minh bao hàm một số nội dung cơ bản sau:

Thứ nhất, con người là con người xã hội

Trong quan niệm của Hồ Chí Minh con người không phải là con người chung chung trừu tượng mà là con người cụ thể, có các nhu cầu tự nhiên: ăn, ở, mặc; có ý thức, biết lao động, có mặt thiện, mặt ác, mặt tốt, mặt xấu và chịu tác động của các quan hệ xã hội, trong đó có giáo dục. Người từng viết:

"Ngủ thì ai cũng như lương thiện,
Tỉnh dậy phân ra kẻ dữ hiền
Dữ hiền đâu phải là tính sẵn

Phần nhiều do giáo dục mà nên"[2, 383]

Với tư cách là một thực thể xã hội, con người là một thành viên tồn tại trong cộng đồng xã hội. Trong quan niệm truyền thống của nhân dân ta, cộng đồng xã hội tồn tại ở ba cấp độ, đó là nhà, làng và nước. Đến Hồ Chí Minh cộng đồng xã hội được Người hiểu bao gồm gia đình, họ tộc, làng xóm, dân tộc và cả nhân loại. Như vậy con người không tồn tại biệt lập mà tồn tại trong các mối quan hệ đa dạng và đan xen. Và chỉ trong các mối quan hệ đa dang, đan xen ấy con người mới có thể lao động, tư duy, mới thực sự trở thành con người để phân biệt với mọi loài động vật khác. Người khẳng định, "con người dù tốt, xấu, văn minh hay dã man đều có tình"[5, 60]. Chữ *tình* ở đây chính là tình người, nhân tính, nó đối lập với thú tính của loài vật. Chính vì lẽ đó, Hồ Chí Minh quan tâm đến trước hết đến những quan hệ đã gắn bó mọi người với nhau, tạo thành những cộng đồng xã hội bền chặt từ nhỏ đến lớn, từ hẹp đến rộng mà Người gọi đó là quan hệ "đồng bào". Mối quan hệ đã tạo nên cộng đồng bền vững trong cộng đồng người Việt Nam, được bồi đắp qua hàng năm lịch sử dựng nước và giữ nước. Chính trong các mối quan hệ ấy, bản chất của con người mới được hình thành, được tạo bồi và con người trở thành động lực vĩ đại thúc đẩy sự phát triển của đất nước. Theo Hồ Chí Minh, trong các mối quan hệ xã hội của con người, quan hệ giữa cá nhân và dân tộc là mối quan hệ cơ bản, chi phối tất cả các mối quan hệ khác. Điều đó cho phép chúng ta hiểu rõ vì sao Hồ Chí Minh rất coi trọng sức mạnh cộng đồng và luôn kêu gọi tinh thần đoàn kết dân tộc, đoàn kết quốc tế trong cuộc đấu tranh và xây dựng xã hội mới.

Tiếp thu quan điểm của chủ nghĩa Mác – Lênin về con người, Hồ Chí Minh cho rằng, con người trước hết là con người lao động, là những người công nhân, là nông dân, là trí thức. Họ có vai trò to lớn trong sự phát triển của xã hội và là người sáng tạo nên lịch sử. Vì thế Hồ Chí Minh cho rằng trong bầu trời không có gì quý hơn bằng nhân dân. Với nghĩa đó, quan niệm con người trong tư tưởng Hồ Chí Minh bao trùm các khái niệm trên.

Thứ hai, con người là sự thống nhất giữa con người cá nhân và con người xã hội.

Trong tư tưởng Hồ Chí Minh, con người trước hết phải là con người cụ thể, là một thực thể đơn nhất, có những phẩm chất, những năng lực, có nhân cách riêng. Chẳng hạn, Người cho rằng công nhân là người có tinh thần dũng cảm, gan góc cách mạng; đảng viên, cán bộ cách mạng thì luôn trung thành, tận tuy, hăng hái; phụ nữ thì lao động cần cù… Nhưng con người không tồn tại riêng biệt mà tồn tại trong sự thống nhất, đó là xã hội. Trong xã hội, một mặt, con người vừa thoả mãn, vừa làm chủ các nhu cầu cho sự tồn tại của chính mình, mặt khác con người mang những phẩm chất của các cá nhân trong xã hội, như có ý thức, có ngôn ngữ, có tính dân tộc, tính giai cấp,…trên các lĩnh vực kinh tế, chính trị - xã hội, văn hoá đặc trưng cho xã hội, dân tộc ấy. Xét trong một xã hội, cụ thể là xã hội Việt Nam, con người mang những phẩm chất của truyền thống dân tộc, đó là lòng yêu nước, yêu lao động, ý chí tự lập, tự cường, lòng căm thù giặc sâu sắc, biết đặt lợi ích của dân tộc lên trên lợi ích của cá nhân, biết gắn quyền lợi cá nhân với quyền lợi dân tộc, coi trọng tình làng nghĩa xóm, hiếu thảo…Người chỉ rõ: "Đồng bào ta, gái cũng như trai, trẻ cũng như già, cho đến các cháu nhi đồng cỏn con, ai cũng nồng nàn yêu nước, ai cũng hăng hái kháng chiến, ai cũng cố gắng giết giặc"[3, 679]. Quan hệ giữa cá nhân và xã hội là quan hệ bản chất, trong đó xã hội chi phối cá nhân, nhưng nếu không có cá nhân thì cũng không có xã hội, bản sắc cá tính càng

đậm nét thì tập thể càng phong phú, đa dạng.

Sự thống nhất giữa con người cá nhân và con người xã hội thể hiện sự thống nhất giữa cái chung, cái riêng và cái đặc thù. Trong bất kỳ trường hợp nào, khi nhấn mạnh và coi trọng con người cá nhân thì Hồ Chí Minh cũng nhấn mạnh và coi trọng con người tập thể, con người xã hội. Ngược lại khi nói đến con người tập thể, con người xã hội thì cũng bao hàm trong đó những con người cụ thể. Do vậy, Hồ Chí Minh khẳng định chủ nghĩa xã hội không hề phủ nhận cá nhân, chà đạp lên lợi ích cá nhân, mà ngược lại, hơn bất kỳ một chế độ xã hội nào trong lịch sử, chủ nghĩa xã hội luôn tôn trọng lợi ích cá nhân, tạo điều kiện tốt nhất cho sự phát triển toàn diện của mỗi cá nhân. Chính vì nhận thấy sự thống nhất giữa con người cá nhân và con người xã hội mà Hồ Chí Minh luôn đề cao và kêu gọi sự đoàn kết toàn dân trong sự nghiệp cách mạng Việt Nam; đồng thời khơi dậy những phẩm chất tốt đẹp của mỗi con người cụ thể trong khối đại đoàn kết dân tộc.

Trong tư tưởng Hồ Chí Minh, sự thống nhất giữa con người cá nhân và con người xã hội chính là sự thống nhất về lợi ích: sự thống nhất về lợi ích cá nhân và lợi ích xã hội, giữa lợi ích chung và lợi ích riêng. Vì thế trong cuộc sống hàng ngày và trong suốt cuộc đời hoạt động cách mạng của mình, Người luôn quan tâm tìm hiểu tâm tư, nguyện vọng, chia sẻ niềm vui, thấu hiểu nhu cầu của các tầng lớp nhân dân từ nông dân, công nhân, bộ đội đến các cụ phụ lão, các cháu nhi đồng…Việc giải quyết đúng đắn mối quan hệ giữa con người cá nhân với con người xã hội chính là việc giải quyết đúng đắn mối quan hệ về lợi ích. Với Hồ Chí Minh, giải phóng dân tộc gắn liền với giải phóng con người xét đến cùng cũng chính là xuất phát từ lợi ích của con người. Trong quá trình hoạt động cách mạng, giải phóng dân tộc, bằng phương pháp tư duy biện chứng, Hồ Chí Minh đã kết hợp hài hoà giữa lợi ích cá nhân với lợi ích tập thể và với lợi ích dân tộc để tạo nên động lực nhằm phát huy tính tích cực của con người.

Với những nội dung đó, quan niệm con người trong tư tưởng Hồ Chí Minh bao trùm khái niệm quần chúng nhân dân, dân…

Thứ ba, con người là sự thống nhất giữa con người giai cấp và con người nhân loại.

Có thể nói rằng luôn quan tâm đến thân phận con người, không chỉ người Việt Nam mà cả những con người thuộc các dân tộc bị áp bức, bóc lột trên toàn thế giới là một trong những nét nổi bật nhất trong tư tưởng Hồ Chí Minh về con người. Trong mỗi điều kiện lịch sử cụ thể , Hồ Chí Minh luôn xem xét con người ở những bình diện và chiều cạnh khác nhau của nó.

Khi đề cập đến con người, Hồ Chí Minh không chỉ đề cập đến những người công nhân, nông dân trí thức - những con người thuộc các giai tầng khác nhau trong xã hội mà Người còn đề cập đến người An nam, người châu Âu, người Đông Dương, người Trung Quốc, người Pháp, người Nhật, người Xiêm… Để khẳng định con người bao giờ cũng thuộc về một dân tộc cụ thể, nhất định. Ở mỗi dân tộc, với tư cách cá nhân, con người bao giờ cũng có mối quan hệ chặt chẽ với cộng đồng dân tộc và mang nét đặc trưng về bản sắc văn hóa truyền thống của dân tộc mình.

Trong quá trình tìm đường cứu nước, hoạt động trong các phong trào cách mạng của

công nhân và nhân dân lao động các nước, Hồ Chí Minh nhận thấy rằng, ở ngay tại các nước tư bản phát triển, ở chính quốc cũng không chỉ có người giàu có mà còn có những người nghèo khổ như ở Việt Nam, có những phụ nữ phải bán thân nuôi miệng; có những kẻ bóc lột và những người bị bóc lột. Người nhận thấy rằng, nhân dân Pháp phần nhiều là tốt; song cũng có những người Pháp thực dân rất hung ác, vô nhân đạo. Với sự nhận thức đó, Hồ Chí Minh không chỉ đề cập đến con người dân tộc mà còn đề cập đến con người giai cấp. Thực vậy, trong xã hội có giai cấp, con người bao giờ cũng nằm trong một giai cấp nhất định. Những người chiếm đoạt mọi tư liệu sản xuất của xã hội trở thành giai cấp thống trị, bóc lột; ngược lại những người bị chiếm đoạt tư liệu sản xuất, bị bần cùng hóa,… trở thành giai cấp bị bóc lột, bị thống trị. Với sự phân biệt rõ ràng và rạch ròi như vậy, Hồ Chí Minh đã nhận rõ ai là bạn, ai là thù. Và chính vì vậy, trong suốt cuộc đời hoạt động cách mạng của mình người luôn đứng về phía giai cấp bị bóc lột, đấu tranh để bênh vực, bảo vệ và giải phóng họ thoát khỏi ách nô dịch, sự áp bức, bóc lột của giai cấp thống trị, giai cấp bóc lột. Người từng nói: "Tôi vô cùng công phẫn trước tổn thất và tàn phá do quân Mỹ gây ra cho nhân dân và đất nước chúng tôi; tôi cũng rất xúc động thấy ngày càng nhiều thanh niên Mỹ chết vô ích ở Việt Nam" [5, 488].

Trong tư tưởng Hồ Chí Minh, con người không chỉ là con người giai cấp, con người dân tộc mà còn là con người nhân loại. Người cho rằng, con người dù thuộc dân tộc, hay giai cấp nào thì cũng có điểm chung là sinh ra phải được bình đẳng, tự do và mưu cầu hạnh phúc, phải được hưởng các quyền con người. Trong bản *Tuyên ngôn độc lập* công bố trước quốc dân đồng bào và toàn thế giới vào ngày 2-9-1945, Hồ Chí Minh mở đầu bằng những giá trị pháp lý và đạo lý mang tính phổ biến, những "lẽ phải không ai chối cãi được" là: "Tất cả mọi người đều sinh ra có quyền bình đẳng, tạo hóa cho họ những quyền không ai có thể xâm phạm được; trong những quyền ấy, có quyền được sống, quyền tự do và quyền mưu cầu hạnh phúc"[2, 1]. Với ý thức của người cộng sản chân chính, thấm nhuần chủ nghĩa quốc tế vô sản, Người không chỉ cảm thông với những người dân mất nước, những người cùng khổ, những người bị mất con, mất chồng trong các cuộc chiến tranh phi nghĩa mà còn tố cáo tội ác của chủ nghĩa đế quốc, thực dân đã tước đi sinh mạng của bao người vô tội. Người cho rằng, người Pháp hay người Việt, dòng máu Pháp hay dòng máu Việt cũng đều được trân trọng như nhau.

Quan điểm về sự thống nhất giữa con người giai cấp, con người dân tộc và con người nhân loại của Hồ Chí Minh là sự bổ xung, tiếp tục phát triển quan điểm của chủ nghĩa Mác về con người trong hoàn cảnh lịch sử cụ thể. Đồng thời, là cơ sở để sau này Người đặt vấn đề giải phóng con người gắn liền với vấn đề giải phóng dân tộc, giải phóng giai cấp, giải phóng xã hội. Sự nghiệp giải phóng này dựa trên cơ sở giải quyết những mâu thuẫn kinh tế, văn hóa, chính trị của xã hội hiện đại. Cách tiếp cận và kiến giải như vậy về con người của Hồ Chí Minh hoàn toàn phù hợp với quan điểm của chủ nghĩa Mác- Lênin.

III. Kết luận

Từ sự phân tích trên, chúng ta có thể nhận thấy rằng, trong tư tưởng Hồ Chí Minh, con người là một chỉnh thể thống nhất mang bản chất xã hội và mang tính lịch sử. Chữ *Người* trong di

sản tư tưởng Hồ Chí Minh được hiểu vừa là một con người cá thể cụ thể, vừa là một cộng đồng gia đình, giai cấp, dân tộc, nhân loại. Đó là con người gắn liền với hoạt động thực tiễn, đấu tranh cách mạng và cải tạo xã hội.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Hồ Chí Minh (1995), toàn tập, tập 3, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
[2]. Hồ Chí Minh (1995), toàn tập, tập 4, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
[3]. Hồ Chí Minh (1995), toàn tập, tập 5, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
[4]. Hồ Chí Minh (1996), toàn tập, tập 7, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
[5]. Hồ Chí Minh (1996), toàn tập, tập 12, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
[6]. Mac-Anggen (1995), toàn tập, tập 3, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.

HO CHI MINH'S CONCEPT OF HUMAN

Le Thi Huong

Abstract: Basing on the positive values received from Eastern and Western thinkers, the nationalism in history, and the thought of Marxism - Leninism, Ho Chi Minh gave his own concept of human. In Ho Chi Minh's thought, human is a unified body, which has social features and historic features, and always associates with the activities of producing material , revolutionary struggle and social reform.

NHỮNG MỐI QUAN HỆ - MỘT NÉT ĐẶC SẮC CỦA TỨ THƠ ĐƯỜNG

Hà Thị Hải
Khoa Ngữ văn

Tóm tắt: Tứ thơ Đường có nét đặc sắc riêng: Các nhà thơ Đường thường gợi mà không tả. Nhà thơ thường ít khi nói rõ, nói hết ý mình mà thường chỉ tạo nên các mối quan hệ để độc giả tự luận ra dụng ý của tác giả từ những mối quan hệ đó. Đồng nhất các mặt đối lập là biện pháp tiêu biểu tạo nên đặc trưng của tứ thơ Đường. Những mối quan hệ thường gặp trong thơ Đường là mối quan hệ: quá khứ - hiện tại, mộng - thực, tĩnh - động, cảnh - tình.

1. Mở đầu

Thơ Đường không chỉ là đỉnh cao rực rỡ của văn học Trung Quốc mà còn là một kì quan của nhân loại. Thơ Đường hay do nhiều lẽ: Hay ở tình cảm chân thành, dào dạt, ở tấm lòng nhân ái, trái tim nhiệt huyết của tác giả, ở hình tượng đẹp, liên tưởng phong phú, ngôn ngữ điêu luyện, trong sáng, hàm súc, nhịp điệu mới mẻ và ở nét đặc sắc của tứ thơ. Tứ thơ Đường không chỉ đặc sắc ở kết cấu "đứt - nối" của mạch thơ mà còn ở chỗ nhà thơ thường tạo dựng nên những mối quan hệ để cho độc giả tự luận ra dụng ý của tác giả từ những mối quan hệ đó. Thông qua tứ thơ, chúng ta có thể thấy được quá trình sáng tạo thơ ca, cách khám phá, chiếm lĩnh hiện thực và quan điểm thẩm mĩ của các thi nhân đời Đường.

2. Nội dung chính

2.1. Vài nét về tứ thơ

Khâu Chấn Thanh - nhà lí luận văn học Trung Quốc đã nhấn mạnh tầm quan trọng của ý trong thơ ca: ""*Ý" tức là tư tưởng chủ đề của tác phẩm. Nó chiếm địa vị thống soái trong một tác phẩm. Từ ngữ, sự việc chỉ là binh lính dưới sự chỉ huy của vị thống soái mà thôi. Không có thống soái, binh lính chỉ là đám quân ô hợp mất hết cả mục tiêu hành động lẫn sức chiến đấu*" [2, tr 153].

Giáo sư Nguyễn Xuân Nam cho rằng tứ thơ bao trùm và chi phối tất cả các yếu tố trong một bài thơ. *"Gọi là tứ trước hết để phân biệt với ý. Trong một bài thơ có nhiều ý. Nhưng phải có một ý lớn bao trùm toàn bài. Ý bao trùm ấy có thể gọi là tứ. Vậy ý lớn với tứ khác nhau như thế nào? Gọi là tứ khi ý lớn ấy không thể hiện một cách bộc trực, trần trụi mà đã biến hoá trong những hình tượng nhiều tìm tòi sáng tạo mới lạ, gợi ra cho người đọc những liên tưởng thú vị, rộng rãi. Nói cách khác, một bài thơ có tứ là một bài thơ có tìm tòi, sáng tạo về mặt thể hiện ý toàn bài một cách mới lạ, thú vị. Tứ thơ mang đặc điểm cách nhìn, cách cảm, cách nghĩ của nhà thơ. Tứ trong toàn bài có thể là hình tượng xuyên suốt toàn bài thơ*" [1, tr 373].

Người ta có thể chia tứ thành hai loại: Loại tứ thiên về tạo hình và loại tứ thiên về dòng suy nghĩ liên tưởng. Thông thường các nhà thơ thể hiện một tứ lớn bằng cách sử dụng xen kẽ các biện pháp tạo hình và biện pháp biểu hiện nên khó có sự phân biệt rạch ròi.

2.2. Những mối quan hệ - một nét đặc sắc của tứ thơ Đường

Các nhà thơ đời Đường khi khảo sát sự vật họ không chạy thẳng vào sự vật ấy mà phải tìm ra các mối quan hệ của sự vật ấy. Quan hệ này không phải có ngay được bằng giác quan mà nó đến với con người sau một quá trình suy nghĩ.

Hầu như đến thơ Đường, mọi chi tiết rườm rà của Kinh thi, Sở từ đều được xén gọt và thăng hoa theo chiều hướng biểu tượng. Thu sắc là màu gì? Nhà thơ không miêu tả cụ thể cũng không phân tích, lý giải chi tiết, nhưng màu ấy lại gợi nhớ thương. Câu thơ "*Bạch vân thiên tải không du du*" của Thôi Hiệu cũng chỉ có thể cảm nhận như một cái gì lững lờ, vô định. Cách cấu tứ này nhằm tạo một trường liên tưởng rộng rãi cho người đọc. Trong thơ, "mạch kỵ lộ" vẫn là yêu cầu hàng đầu. Nhà thơ không nên để người đọc bắt được mạch ngay từ đầu, cái đó xưa nay vẫn là một yêu cầu của nghệ thuật. Theo Viên Mai - nhà lí luận văn học Trung Quốc: Không cong không phải là văn, văn chương phải có quá trình thể hiện suy nghĩ mới phát hiện ra được ý của tác giả, gọi tên sự vật ra tức là đã tước bỏ ba phần tư của sự hưởng thụ mà sự hưởng thụ đó được xây dựng bởi niềm hạnh phúc được đoán dần ra. Chính bởi vậy, các nhà thơ Đường *thường gợi mà không tả. Nhà thơ thường ít khi nói rõ, nói hết ý mình mà thường chỉ tạo nên các mối quan hệ để độc giả tự luận ra dụng ý của tác giả*, để độc giả tự cảm nhận lấy theo đôi mắt và trái tim của mình từ những mối quan hệ đó.

Cũng giống như thơ cổ điển Trung Quốc chú ý gợi mà không tả, nét đặc biệt của hội họa truyền thống Trung Quốc là sự gợi ý ngoài đường nét và màu sắc. Hội họa Trung Quốc gợi lên ý thơ, có cái gì đó mông lung, xa xăm, người ta cảm nhận được mà khó phân tích thật cụ thể. Với quan điểm "họa vân kiến nguyệt" (vẽ mây thấy trăng), các họa sĩ cổ điển Trung Quốc đã lấy cao nói xa, lấy xa nói cao, không chấp nhận luật cận viễn và luật ánh sáng mà cho rằng chỉ cần gợi ý về hướng mặt trời là đủ. Cũng chỉ vì nhằm gợi ý nên hội họa Trung Quốc có cả mấy nghìn năm lịch sử không dùng màu sắc, chỉ dùng mực tàu, bút lông với các sắc độ đậm nhạt khác nhau là có thể nói lên tất cả.

Thơ Đường hay tạo nên các mối quan hệ, vậy các nhà thơ Đường đã tạo nên các mối quan hệ như thế nào?

Thực tế cuộc sống có nhiều mối quan hệ: quan hệ âm - dương (trong âm có dương, trong dương có âm; âm dương tác động làm sự vật thay đổi), quan hệ nữ - nam, đêm - ngày, chết - sống, mất - còn, không gian - thời gian, cảnh - tình…

Các nhà thơ đời Đường thường đồng nhất các hiện tượng khách quan mà họ cho là mâu thuẫn. Đồng nhất các mặt đối lập là biện pháp tiêu biểu tạo nên đặc trưng của tứ thơ Đường. Vì theo quan điểm triết học của Trung Quốc, tư tưởng triết học của Lão Tử cho rằng Đạo quán xuyến tất cả. Tuy không nhìn thấy được nhưng Đạo vẫn chi phối tất cả. Đạo cũng có thể giống như phần âm trong thuyết nhị nguyên âm dương cổ đại, là một cặp hài hòa giữa nam và nữ, giữa tối và sáng, giữa cao và thấp. Ông cũng cho rằng: Mọi sự vật hiện tượng đều có mặt đối lập. Sở dĩ biết cái này là cong, sẽ có cái kia thẳng, có người tiên tiến sẽ có người lạc hậu… Như vậy, sự chuyển dịch tứ thơ chính là sự chuyển dịch giữa các mặt đối lập. Nó vừa là quan điểm triết học, vừa là quan điểm mĩ học. Nó tạo ra cái đẹp. Trong thơ Đường, các nhà thơ đã tạo nên rất nhiều mối quan hệ mà chủ yếu là những mối quan hệ đối lập: quá khứ - hiện tại, mộng - thực, mất - còn, nữ - nam, đêm - ngày, tĩnh - động, chết - sống, biết - chưa biết, không gian - thời gian, cảnh - tình, nhỏ - lớn, hữu hạn - vô hạn, nguyên nhân - kết quả, âm - dương… Về cấu trúc, bài thơ Đường thường gọn nhẹ, cô đúc, ngôn ngữ gợi nhiều hơn

tả, ý tại ngôn ngoại. Đọc một bài thơ Đường, từ những mối quan hệ, người ta phải liên tưởng, tưởng tượng ra những hình ảnh, đường nét, màu sắc, tâm trạng… để có thể cảm nhận hình tượng chung của bài thơ chứ không phải dựa vào những chi tiết ngôn ngữ cụ thể của bài thơ.

Trong bài *Đề đô thành nam trang*, Thôi Hộ đã tạo dựng nên mối quan hệ giữa quá khứ và hiện tại, giữa mất và còn:

Tích niên kim nhật thử môn trung,
Nhân diện đào hoa tương ánh hồng.
Nhân diện bất tri hà xứ khứ,
Đào hoa y cựu tiếu đông phong.

(Dịch nghĩa: Năm ngoái hôm nay trong cổng này, Mặt người và hoa đào, màu hồng ánh lẫn nhau. (Giờ đây) mặt người không biết đã đi đâu, (Chỉ còn) hoa đào vẫn cười trước gió đông như cũ).

Câu đầu giới thiệu không gian và thời gian quá khứ: trong cánh cổng này, ngày này năm ngoái. Ở câu thơ thứ hai, nhân vật cô gái rất đẹp xuất hiện trong không gian và thời gian quá khứ đó. Tác giả không tả trực tiếp cô gái mà dùng hoa để tả người. "*Tương ánh hồng*" - cô gái và hoa đào soi vào nhau, cùng làm cho nhau đẹp lên. Hoa đào đẹp và cô gái cũng rất đẹp. Đây là lối so sánh động bằng cách gợi, một đặc điểm của văn học Trung Quốc cổ.

Hai câu đầu miêu tả quá khứ, hai câu sau miêu tả hiện tại. Quá khứ đẹp như vậy, hiện tại không còn nữa. Bài thơ còn có mối quan hệ giữa mất và còn: Người đẹp đi đâu mất, chỉ còn hoa đào. Chữ "*tiếu*"(cười) ý vị chỉ sự chua xót, trớ trêu. Sự chuyển dịch của tứ thơ trong bài thơ này là sự chuyển dịch giữa các mặt đối lập: từ quá khứ đến hiện tại, từ mất đến còn.

Bài thơ thể hiện sự đổ vỡ trong hy vọng. Quá khứ rất đẹp, hiện tại xót xa. Quá khứ đẹp bao nhiêu, hiện tại đổ vỡ mất mát càng xót xa bấy nhiêu. Đây là tâm trạng bàng hoàng, xót xa của người con trai khi trở lại chốn xưa tìm người yêu mà không thấy. Thôi Hộ không miêu tả trực tiếp tâm trạng này mà ông chỉ dựng nên mối quan hệ giữa quá khứ và hiện tại, giữa mất và còn để cho người đọc tự luận ra dụng ý của ông.

Nguyễn Du miêu tả tâm trạng Kim Trọng khi trở lại vườn Thuý có nét tương đồng với bài thơ *Đề đô thành nam trang* của Thôi Hộ:

Trước sau nào thấy bóng người
Hoa đào năm ngoái còn cười gió đông.

Như vậy, tạo dựng nên các mối quan hệ để độc giả tự luận ra dụng ý của tác giả từ những mối quan hệ đó là một nét đặc sắc của tứ thơ Đường.

2.3. Những mối quan hệ thường gặp trong thơ Đường

2.3.1. Mối quan hệ giữa mộng và thực

Cái mộng rất thần bí và rất hấp dẫn với văn chương. Quan hệ giữa mộng và thực rất hấp dẫn các nhà thơ Đường, vì quan điểm "vẽ mây thấy trăng" và vì hiện thực có nhiều điều khó nói cho nên phải dùng mộng để nói thực. Mộng là một phương tiện nghệ thuật để tác giả thể hiện tư tưởng nghệ thuật của mình. Bài *Xuân oán* của Kim Xương Tự có mối

quan hệ giữa mộng và thực:

Đả khởi hoàng oanh nhi,
Mạc giao chi thượng đề.
Đề thì kinh thiếp mộng,
Bất đắc đáo Liêu Tê (Tây).

(Dịch nghĩa: Đánh đuổi cái oanh vàng, Đừng cho kêu trên cành. Chim kêu làm kinh động giấc mộng của thiếp, Không mơ đến được đất Liêu Tây).

Bài thơ miêu tả sự quý giá của giấc mộng. Giấc mộng đó rất đẹp và rất quý giá với người phụ nữ (mơ được gặp chồng ở nơi chàng đóng quân) nên nàng mới bực tức yêu cầu đánh đuổi con chim oanh vàng do tiếng kêu của con chim này đã làm tan mất giấc mộng quý của nàng. Liêu Tê - hoán dụ chỉ nơi đóng quân của người chồng ở biên giới. Hiện thực chiến tranh kéo dài, xa nhau lâu ngày người ta mới khao khát gặp nhau đến như vậy. Mơ ước, khao khát trong hiện thực đã biến thành giấc mộng. Tác giả không trực tiếp miêu tả chiến tranh nhưng sức tố cáo chiến tranh lại rất lớn qua quan hệ mộng và thực trong bài thơ: Chiến tranh không mang lại điều gì tốt đẹp, chỉ đem lại chia li, buồn đau, mất mát. Tác giả đã dùng mộng để nói thực.

Bài *Lũng Tây hành* của Trần Đào cũng có mối quan hệ giữa mộng và thực:

Khả liên Vô Định hà biên cốt
Do thị xuân khuê mộng lý nhân!

(Dịch nghĩa: Đáng thương cho nắm xương bên sông Vô Định, Vẫn còn là người trong chiêm bao của khách phòng xuân).

Trong giấc mộng của người thiếu phụ, chồng nàng còn sống; thực, chồng nàng đã chết. Bài thơ còn có mối quan hệ giữa sống và chết. Người vợ tưởng chồng còn sống nên vẫn mơ về chồng mình nhưng thực ra người chồng đã chết phơi xương nơi chiến trường. Thông qua mối quan hệ giữa mộng và thực, sống và chết, kết hợp với câu cảm thán, tác giả đã thể hiện sự khắc nghiệt, tàn khốc của chiến tranh, sự thương xót thân phận con người và lời tố cáo chiến tranh.

Trong bài *Làng Khương*, Đỗ Phủ miêu tả cảnh ông về nhà sau chiến tranh loạn lạc. Vợ con tưởng ông đã chết ngoài chiến trường, khi ông trở về họ kinh ngạc không thể tin nổi ông vẫn còn sống nên khi gặp lại ông rồi họ vẫn tưởng như đây là giấc mộng: "*Tương đối như mộng mị*". Đỗ Phủ đã tạo dựng mối quan hệ mộng - thực để nói đến mối quan hệ sống - chết của con người. Sự sống của con người trong chiến tranh loạn lạc thật bé nhỏ, mong manh. Bài thơ là sự đòi hỏi về quyền sống của con người.

Trong thơ Đường, có thể nhiều tác giả đã tạo dựng cùng một mối quan hệ nhưng cách thể hiện chủ đề ở mỗi bài lại khác nhau tạo nên sức hấp dẫn riêng ở mỗi bài và tạo nên sự phong phú trong nghệ thuật biểu hiện toàn Đường thi. Cùng một mối quan hệ giữa mộng và thực nhưng cách thể hiện chủ đề ở mỗi bài thơ lại khác nhau.

2.3.2. Mối quan hệ giữa quá khứ và hiện tại

Người phương Đông có một quy luật hay hướng về quá khứ. Đôi lúc họ sùng bái quá

khứ. Họ mong muốn thế hệ sau cũng hướng về quá khứ. Bài *Đăng U Châu đài ca* của Trần Tử Ngang có mối quan hệ giữa quá khứ và hiện tại:

Tiền bất kiến cổ nhân,
Hậu bất kiến lai giả.
Niệm thiên địa chi du du,
Độc thương nhiên nhi thế hạ.

(Dịch nghĩa: Trước không thấy người xưa, Sau không thấy kẻ sắp đến. Nghĩ trời đất mênh mang không cùng, Một mình bùi ngùi nhỏ nước mắt).

Đài U Châu cổ kính ở phía bắc Trung Quốc. Trần Tử Ngang đứng trên đài cao bao quát núi sông hùng vĩ, mênh mông của tổ quốc, hoài vọng thời quá khứ vàng son để rồi nuối tiếc nhỏ lệ cho ngày nay. Hai câu đầu miêu tả sự cô đơn của con người với quá khứ và hiện tại. Nhưng con người cô đơn không chỉ với người xưa (quá khứ) và người nay (hiện tại) mà còn cô đơn trong trời và đất (hai câu sau). Nhờ đồng nhất giữa các mặt đối lập mà tác giả cực tả được thời gian vô cùng, không gian vô tận và sự cô đơn, đau xót trước thực tế của con người. Bài thơ thể hiện sự thương xót một mình mình, có tâm sự mà không có ai san sẻ. Nỗi đau vật chất đã khổ, nỗi đau tinh thần còn lớn hơn. Xuyên suốt bài thơ là nỗi đau nhân thế và cái nhỏ nhoi, yếu đuối của con người trước thời gian vô cùng và không gian vô tận.

2.3.3. Mối quan hệ giữa động và tĩnh

Tư tưởng triết học của Lão Tử cho rằng động khắc tĩnh**.** Lí luận văn học nghệ thuật cổ điển Trung Quốc đã khẳng định: "*Trong động có tĩnh hoặc trong tĩnh có động là thuộc tính vốn có của sự vật khách quan... Động và tĩnh là hai mặt đối lập với nhau, quan hệ đối lập giữa động và tĩnh được vận dụng một cách rộng rãi trong văn nghệ, do tác dụng đối tỉ của chúng mà tạo thành hiệu quả nghệ thuật mãnh liệt... Trong động có tĩnh tức là thông qua sự truyền lan của cái động mà cái tĩnh được nhấn mạnh hơn, cụ thể hơn. Trong tĩnh có động cũng có nghĩa như câu "Khi ấy vô thanh thắng hữu thanh", thông qua việc miêu tả cái tĩnh khiến người ta nảy sinh sự liên tưởng và càng có cảm giác động hơn*" [2, tr 307].

Bài *Điểu minh giản* của Vương Duy có mối quan hệ giữa động và tĩnh:

Nhân nhàn quế hoa lạc,
Dạ tĩnh xuân sơn không.
Nguyệt xuất kinh sơn điểu,
Thời minh tại giản trung.

(Dịch nghĩa: Người thảnh thơi, hoa quế rụng, Đêm im lặng, non xuân vắng không. Ánh trăng ló lên làm chim núi giật mình, Thỉnh thoảng cất tiếng kêu trong khe suối).

Câu thơ đầu miêu tả cái tĩnh trong tâm hồn con người, yên tĩnh đến mức độ cảm nhận được cả tiếng hoa quế rơi - một cái động rất khẽ vì hoa quế rất nhỏ và cánh rất mỏng. Câu thơ thứ hai diễn tả sự yên tĩnh tuyệt đối của không gian. Câu thơ thứ ba lại diễn tả cái động: Trăng ló ra làm con chim núi giật mình - sự chuyển động của vũ trụ không phát ra âm thanh đã tác động lên sự vật, kéo theo một sự chuyển động khác và cả hai sự chuyển động này (trăng mọc, chim giật mình) ta chỉ có thể cảm nhận được chứ không thể nghe thấy được. Câu thơ thứ tư

miêu tả cái động: Con chim thỉnh thoảng lại kêu lên một tiếng, phá tan cái tĩnh nhưng lại càng làm nổi bật đêm yên tĩnh.

Vương Duy là nhà thơ Phật, ông thường chú trọng miêu tả cái tĩnh của con người và cảnh vật. Bài *Điểu minh giản* miêu tả cái tĩnh trong tâm hồn con người, thể hiện tình yêu thiên nhiên, tâm hồn luôn hướng ra thiên nhiên, lắng nghe và cảm nhận thiên nhiên của nhân vật trữ tình. Trong bài thơ này tác giả đã dùng động để tả tĩnh. Có yên tĩnh trong tâm hồn mới có thể cảm nhận được tiếng hoa quế rơi, mới cảm thấy cái giật mình của con chim núi khi trăng lên. Đêm yên tĩnh, thỉnh thoảng có một tiếng kêu rồi tắt ngay làm cho người ta càng thấy đêm yên tĩnh.

2.3.4. Mối quan hệ giữa cảnh và tình

Khâu Chấn Thanh - nhà lí luận văn học Trung Quốc sau khi dẫn ý kiến của Vương Phu Chi: "*Tình, cảnh, tên là hai nhưng kì thực không thể tách rời nhau*" đã khẳng định: Tình và cảnh dựa lẫn nhau mà tồn tại, tình và cảnh giúp nhau cùng nảy nở. Cảnh ở trong tình, tình hòa lẫn trong cảnh, tình cảnh lồng vào nhau là những mặt khác nhau của mối quan hệ giữa cảnh và tình [2, tr 205]. Lưu Hiệp cũng cho rằng: "*Đăng sơn tắc tình mãn vu sơn, quan hải tắc ý dật vu hải*" (Tình cảm nhà thơ nảy sinh ra thường thường gửi gắm ở nơi vách non mặt biển mà chính mắt mình nhìn thấy) [2, tr 204].

Mối quan hệ giữa cảnh và tình là mối quan hệ phổ biến, là mối quan hệ của khách thể và chủ thể. Mối quan hệ giữa tình và cảnh biểu hiện ở hai phương diện: Sự đồng nhất giữa cảnh và tình, nhân hoá - tả cảnh ra tình. Trong cách cảm nhận, thơ Đường chú ý khám phá sự thống nhất, sự giao cảm mà trước hết là sự thống nhất giữa con người và thiên nhiên. Trong cách cấu tứ, cái "tôi" trữ tình thường hòa lẫn vào thiên nhiên và ngoại cảnh. Các nhà thơ Đường thường hay tả cảnh qua đó biểu lộ tình cảm của mình. Tất nhiên thơ ca trước đời Đường đã vận dụng thủ pháp này rồi. Trong thơ Đường, các nhà thơ thường hướng cảm xúc của mình vào thiên nhiên. Tứ thơ ra đời trong quá trình ấy - quá trình tìm tính thống nhất giữa con người và ngoại cảnh.

Bài thơ *Hoàng Hạc lâu tống Mạnh Hạo Nhiên chi Quảng Lăng* của Lí Bạch là một bài thơ tả cảnh nhưng lại thấm đẫm tình. Ông miêu tả thời gian, không gian tiễn đưa, cánh buồm, bầu trời, dòng sông Trường Giang, cảnh mùa xuân tươi đẹp và khoáng đạt rồi gửi tình ở trong đó. Từ "*cô phàm*" trong bài thơ là nhãn tự, diễn tả tâm trạng Lí Bạch đứng trên lầu Hoàng Hạc, mắt chỉ dõi theo cánh buồm của bạn, còn mọi cánh buồm khác nhoà đi... biểu hiện tình cảm sâu nặng, sự lưu luyến của tác giả khi chia tay với người bạn thân thiết Mạnh Hạo Nhiên. Nhân hoá là một thủ pháp ưa thích của Lí Bạch. Ông thổi hồn vào sự vật khiến cho chúng sống động như con người: Gió trong thơ ông cũng biết xót tình li biệt (*Lao Lao đình*), núi cũng biết nhìn người (*Độc toạ Kính Đình sơn*)… Có thể khẳng định, thơ tả cảnh của Lí Bạch có hồn, tình và cảnh thống nhất tuyệt vời.

3. Kết luận

Có tứ bài thơ sẽ được dồn nén chặt chẽ, có thêm sức mạnh hấp dẫn bạn đọc. Một nét đặc sắc của tứ thơ Đường là: Các nhà thơ Đường thường gợi mà không tả. Nhà thơ thường ít

khi nói rõ, nói hết ý mình mà thường chỉ tạo nên các mối quan hệ để độc giả tự luận ra dụng ý của tác giả từ những mối quan hệ đó. Đồng nhất các mặt đối lập là biện pháp tiêu biểu tạo nên đặc trưng của tứ thơ Đường. Những mối quan hệ thường gặp trong thơ Đường là mối quan hệ: quá khứ - hiện tại, mộng - thực, tĩnh - động, cảnh - tình. Để tìm hiểu được tứ thơ Đường ta phải tìm xem đó là quan hệ nào. Thơ Đường đã thăng hoa được cái chân thật mộc mạc của Kinh thi, cái bay bổng và trang nhã của Sở từ, cái hào sảng của Hán nhạc phủ cùng với tứ thơ đặc sắc mà bước vào thời đại hoàng kim của thơ ca.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1] Phương Lựu (2003), *Lí luận văn học*, NXB Giáo dục, Hà Nội.

[2] Khâu Chấn Thanh (1994), *Lí luận văn học nghệ thuật cổ điển Trung Quốc*, NXB Giáo dục, Hà Nội.

[3] Nam Trân (1987), *Thơ Đường*, 2 tập, NXB Văn học, Hà Nội.

RELATIONS - A SPESIAL FEATURE OF TANG POETRY

Ha Thi Hai

Abstract: Tang poetry is special because the poets often aroused in stead of describing. That is, they rarely showed their ideas clearly and completely but often formed the relations for readers to infer themselves the author's intention. Homogenizing contrasting aspects is one of the typical measures making Tang poetry's feature . The commonly found relations in Tang poetrty include past and present, dream and reality, still and motion, scene and emotion.

THỰC TRẠNG NHẬN THỨC MỘT SỐ VẤN ĐỀ CƠ BẢN TRONG LÝ LUẬN DẠY HỌC CỦA SINH VIÊN SƯ PHẠM TRƯỜNG ĐẠI HỌC TÂY BẮC

Nguyễn Thị Nhung
Bộ môn Tâm lý - Giáo dục

Tóm tắt : Hoạt động dạy học ở trường phổ thông có các nhiệm vụ cơ bản và vận hành theo logic, quy luật xác định. Việc tổ chức cho sinh viên học tập, nhận thức các vấn đề cơ bản trong lý luận dạy học có ý nghĩa thiết thực trong đào tạo cử nhân sư phạm. sinh viên K49 đại học sư phạm 2 ban ở Trường đại học Tây Bắc đã nhận thức đầy đủ các vấn đề : khái niệm quá trình dạy học, tên các nhiệm vụ dạy học. Tuy nhiên mức độ lĩnh hội bản chất các vấn đề về lý luận dạy học còn chưa đầy đủ, sâu sắc.

1. Đặt vấn đề

Trong quá trình đào tạo cử nhân sư phạm, việc tổ chức, điều khiển sinh viên nhận thức đầy đủ, chính xác những vấn đề cơ bản về lý luận dạy học có ý nghĩa thiết thực, tạo cơ sở cho sinh viên học tập các học phần trong chương trình đào tạo, đặc biệt là các học phần về phương pháp giảng dạy bộ môn. Trên cơ sở đó định hướng cho sinh viên rèn luyện kỹ năng tổ chức hoạt động dạy học ở trường phổ thông.

Thực hiện việc nghiên cứu trên 174 sinh viên sư phạm hệ chính quy 2 ban trong năm học 2010 - 2011, chúng tôi đã tiến hành tìm hiểu nhận thức của sinh viên về những vấn đề cơ bản của lý luận dạy học thông qua các phương pháp nghiên cứu lý luận, phỏng vấn, điều tra, thông qua sản phẩm học tập của sinh viên… Trên cơ sở nghiên cứu tác giả hệ thống kết quả nhận thức của sinh viên về khái niệm quá trình dạy học, các nhiệm vụ dạy học ở trường phổ thông, đặc biệt là nhiệm vụ 2: Tổ chức, điều khiển học sinh hình thành, phát triển năng lực và những phẩm chất trí tuệ, đặc biệt là năng lực tư duy độc lập, sáng tạo.

2. Nội dung

2.1 Nhận thức về khái niệm quá trình dạy học

Xét theo quan điểm hệ thống, quá trình dạy học được xem xét như một hệ thống toàn vẹn. *"Quá trình dạy học là một quá trình dưới sự điều khiển, tổ chức, lãnh đạo của giáo viên, người học tự giác, tích cực tự tổ chức, tự điều khiển hoạt động học tập - nhận thức của mình nhằm thực hiện những nhiệm vụ dạy học"* [4].

Khái niệm nói trên về quá trình dạy học bao gồm hoạt động dạy của giáo viên và hoạt động nhận thức - học tập của học sinh, là quá trình hoạt động chung, trong đó người giáo viên đóng vai trò lãnh đạo, tổ chức, điều khiển hoạt động nhận thức của người học và người học đóng vai trò tự giác, tích cực, chủ động phối hợp với sự tác động của giáo viên bằng cách tự tổ chức, tự điều khiển hoạt động nhận thức - học tập của mình, nhằm đạt được những nhiệm vụ dạy học. Quá trình dạy và quá trình học liên hệ với nhau, tác động lẫn nhau. Nếu thiếu một trong hai quá trình đó thì quá trình dạy học không diễn ra.

Nhận thức của sinh viên về khái niệm dạy học được chúng tôi tìm hiểu ở các mức độ: Mức độ 1: Sinh viên tái hiện được khái niệm về quá trình dạy học: *"Quá trình dạy học là một quá trình dưới sự điều khiển, tổ chức, lãnh đạo của giáo viên, người học tự giác, tích cực tự tổ chức, tự điều khiển hoạt động học tập - nhận thức của mình nhằm thực hiện những nhiệm vụ dạy học".*

Mức độ 2: Hiểu được nội hàm của khái niệm, thể hiện sinh viên xác định đầy đủ vai trò, chức năng hoạt động dạy của người giáo viên, vai trò, tính chất hoạt động học của học sinh, mối quan hệ giữa hoạt động dạy với hoạt động học và mục tiêu của hoạt động dạy học.

Thực hiện nghiên cứu về mức độ nhận thức khái niệm quá trình dạy học của sinh viên K49 đại học sư phạm 2 ban qua điều tra, qua nghiên cứu sản phẩm học tập của sinh viên, chúng tôi thu được kết quả: hầu hết sinh viên K49 đại học sư phạm 2 ban (chiếm 91,9%) đã lĩnh hội chính xác khái niệm quá trình dạy học, trong đó có 89/174 sinh viên (chiếm 51,1%) đã hiểu đầy đủ khái niệm quá trình dạy học, các em đã xác định được chính xác vai trò, chức năng của hoạt động dạy và hoạt động học, mối quan hệ giữa hoạt động dạy và hoạt động học, chỉ còn 8,1% sinh viên chưa lĩnh hội được khái niệm quá trình dạy học. Số sinh viên hiểu sâu sắc khái niệm quá trình dạy học đã nhận thức được các công việc cơ bản trong công tác lãnh đạo, tổ chức, điều khiển của người giáo viên: đề ra mục đích, yêu cầu nhận thức, vạch kế hoạch hoạt động và tạo ra nhu cầu, động cơ, khêu gợi tính tò mò, ham hiểu biết, hứng thú nhận thức của người học…còn hoạt động học là hoạt động tự giác, tích cực, chủ động của học sinh dưới vai trò hướng dẫn, điều khiển của giáo viên nhằm thực hiện các nhiệm vụ dạy học.

Lĩnh hội được khái niệm quá trình dạy học là điều kiện quan trọng để các em lĩnh hội tốt các vấn đề cơ bản khác về lý luận dạy học. Trên cơ sở đó mới giúp người giáo viên thực hiện đúng vai trò, chức năng, đảm bảo sự thống nhất giữa hoạt động dạy và hoạt động học, tạo nên hiệu quả trong hoạt động dạy học.

2.2 Nhận thức về các nhiệm vụ dạy học

Quá trình dạy học ở trường phổ thông có 3 nhiệm vụ cơ bản có mối quan hệ chặt chẽ, biện chứng với nhau. Nhiệm vụ 1: Điều khiển, tổ chức học sinh nắm vững hệ thống tri thức phổ thông cơ bản, hiện đại, phù hợp với thực tiễn của đất nước về tự nhiên, xã hội và nhân văn, đồng thời rèn luyện cho họ hệ thống kỹ năng, kỹ xảo tương ứng. Nhiệm vụ 2: Tổ chức, điều khiển học sinh hình thành, phát triển năng lực và những phẩm chất trí tuệ, đặc biệt là năng lực tư duy độc lập, sáng tạo. Nhiệm vụ 3: Tổ chức, điều khiển học sinh hình thành cơ sở thế giới quan khoa học, những phẩm chất đạo đức nói riêng và phát triển nhân cách nói chung.

Lĩnh hội đầy đủ, sâu sắc các nhiệm vụ dạy học là yêu cầu thiết yếu đối với sinh viên sư phạm, giúp các em vận dụng để xác định mục đích cho môn học, bài học mình phụ trách ở trường phổ thông, trên cơ sở đó mới xác định được mục đích cần đạt của hoạt động dạy, chuẩn bị, hoạch định các phương pháp dạy học hợp lý để tổ chức hoạt động dạy và học đạt hiệu quả.

Kết quả nghiên cứu cho thấy: Sinh viên K49 đại học 2 ban đã lĩnh hội được đầy đủ tên các nhiệm vụ dạy học ở trường phổ thông, có 167/174 sinh viên (chiếm 96%) đã phản ánh chính xác tên của 3 nhiệm vụ dạy học, còn 4% sinh viên phản ánh chưa đầy đủ, chính xác tên các nhiệm vụ dạy học.

Sự phát triển trí tuệ của học sinh được thông qua sự phát triển các chức năng tâm lý và sự phát triển các phẩm chất trí tuệ, đặc biệt là quá trình tư duy độc lập, sáng tạo của học sinh. Nhiệm vụ 2 của quá trình dạy học có ý nghĩa vô cùng quan trọng trong dạy học hiện nay đòi

hỏi người giáo viên cần hình thành, phát triển cho học sinh 09 phẩm chất trí tuệ cơ bản: tính định hướng, bề rộng, chiều sâu, tính linh hoạt, mềm dẻo, độc lập, phê phán, nhất quán. Mỗi phẩm chất này có những biểu hiện thực tế, sinh động, cụ thể:

Tính định hướng thể hiện ở chỗ người học nhanh chóng xác định chính xác được đối tượng của hoạt động trí tuệ, mục đích phải đạt và kịp thời phát hiện, điều chỉnh những lệch lạc trong quá trình giải quyết các nhiệm vụ học tập.

Bề rộng của hoạt động trí ruệ thể hiện ở chỗ trong học tập học sinh có thể lĩnh hội tri thức, kỹ năng trên nhiều lĩnh vực khoa học khác nhau, đáp ứng nhu cầu, mong muốn hiểu biết những vấn đề liên quan đến nội dung, chương trình dạy học trong phạm vi nhà trường.

Chiều sâu của hoạt động trí tuệ thể hiện năng lực đi sâu vào tìm hiểu được bản chất của sự vật, hiện tượng, phân biệt được cái bản chất và hiện tượng, nội dung và hình thức; tính linh hoạt thể hiện ở chỗ các em không những tiến hành hoạt động nhận thức một cách nhanh chóng, có hiệu quả mà còn có khả năng di chuyển hoạt động tư duy từ tình huống này sang tình huống khác một cách sáng tạo để có thể thích ứng nhanh chóng với các tình huống nhận thức khác nhau và đạt được kết quả tối ưu trong học tập.

Tính mềm dẻo là nét đặc trưng của hoạt động nhận thức, đặc biệt là quá trình tư duy vì quá trình đó được tiến hành một cách sáng tạo theo các chiều hướng xuôi, ngược khác nhau, từ cụ thể đến trừu tượng và ngược lại, từ cái riêng đến cái chung và ngược lại…

Tính độc lập thể hiện ở chỗ các em biết tự mình phát hiện vấn đề, tự lực suy nghĩ tìm ra các phương án giải quyết vấn đề bằng chính hoạt động và thao tác của mình và chọn phương án giải quyết tối ưu nhất.

Tính phê phán của hoạt động trí tuệ thể hiện ở chỗ, trong quá trình học tập, học sinh biết nhận xét, phân tích, đánh giá một vấn đề, một sự kiện, hoặc nhận xét, đánh giá những quan điểm, phương pháp, lý thuyết của người khác và nêu lên được ý kiến chủ quan của mình và bảo vệ được quan điểm của chính mình.

Tính nhất quán phản ánh logic hoạt động nhận thức của học sinh đảm bảo sự thống nhất tư tưởng chủ đạo từ đầu đến cuối, không mâu thuẫn.

Tính khái quát của hoạt động trí tuệ thể hiện ở chỗ học sinh có thể hình thành được mô hình giải quyết một loại nhiệm vụ nhận thức nhất định, có thể hình thành được mô hình giải quyết một cách khái quát tương ứng, từ đó có thể vận dụng để giải quyết những nhiệm vụ cụ thể cùng loại và dễ dàng thích ứng với việc giải quyết các nhiệm vụ học tập tương ứng để tìm tòi, phát hiện những tri thức, kỹ năng và phương pháp mới.

Chúng tôi thực hiện nghiên cứu vấn đề này thông qua điều tra, vấn đáp, nghiên cứu sản phẩm học tập của sinh viên. Kết quả nghiên cứu 174 sinh viên K49 đại học sư phạm 2 ban được phản ánh trong bảng 1.

Kết quả bảng trên cho thấy hầu hết sinh viên đã nhận thức đầy đủ, chính xác tên 09 phẩm chất trí tuệ cần hình thành cho học sinh. Cả 09 phẩm chất đều có tỉ lệ cao sinh viên nhận thức được (từ 83,9% đến 90,8%). Một số ít sinh viên chỉ nhận thức chung chung là cần hình thành cho học sinh phẩm chất năng động, sáng tạo, tư duy độc lập, tích cực. Các phẩm

chất: tính khái quát, tính nhất quán có tỉ lệ sinh viên nhận thức kém hơn các phẩm chất khác, trong đó tính khái quát có tỉ lệ sinh viên nhận thức được thấp nhất.

Bảng 1: Kết quả nhận thức của sinh viên về tên các phẩm chất trí tuệ

Tên phẩm chất	Số lượng sinh viên nhận thức đúng						Tổng hợp
	K49 ĐH TL		K49 ĐH SĐ		K49 ĐH SH		
	Số lượng	Phần trăm	Số lượng	Phần trăm	Số lượng	Phần trăm	
Tính định hướng	50	89,3	80	97,6	26	72,2	156 (89,7%)
Bề rộng	51	91,1	81	98,8	24	66,7	156 (89,7%)
Chiều sâu	52	92,9	80	97,6	21	58,3	153 (87,9%)
Tính linh hoạt	54	96,4	81	98,8	22	61,1	157 (90,2%)
Tính mềm dẻo	54	96,4	80	97,6	23	63,9	157 (90,2%)
Tính độc lập	56	100	82	100	20	55,6	158 (90,8%)
Tính nhất quán	54	96,4	78	95	18	50	150 (86,2%)
Tính phê phán	54	96,4	80	97,6	21	58,3	155 (89,1%)
Tính khái quát	53	94,6	78	95	15	41,7	146 (83,9%)

So sánh nhận thức vấn đề này ở sinh viên 3 lớp cho thấy: sinh viên K49 Đại học Sử địa nhận thức tốt nhất, K49 đại học Toán lý xếp thứ 2 và K49 Đại học Sinh hóa xếp thứ 3.

Kết quả nghiên cứu nhận thức về nội hàm, các biểu hiện sinh động của từng phẩm chất trí tuệ như sau: Tính định hướng của hoạt động trí tuệ là một phẩm chất trí tuệ thể hiện ở chỗ người học nhanh chóng xác định được đối tượng của hoạt động trí tuệ, mục đích phải đạt tới và kịp thời phát hiện, điều chỉnh những lệch lạc trong quá trình giải quyết các nhiệm vụ học tập. Đây là phẩm chất có ý nghĩa quan trọng cần hình thành trong hoạt động trí tuệ của học sinh giúp các em nhanh chóng phát hiện đối tượng, mục đích của nhiệm vụ học tập cần chiếm lĩnh, nhưng phần lớn sinh viên (75,9%) không nhận thức đầy đủ nội hàm của khái niệm, nhiều em chỉ nhận thức chung chung: tính định hướng là khả năng định hướng trong học tập của học sinh.

Phẩm chất chiều sâu của hoạt động trí tuệ có 70,6% sinh viên chưa nhận thức được các biểu hiện cơ bản, tính phê phán của tư duy có 66,9% sinh viên chưa nhận thức được các biểu hiện cơ bản.

Tương tự đối với hầu hết các phẩm chất trí tuệ trong nhiệm vụ 2 đã đặt ra nhưng sinh viên sư phạm chưa lĩnh hội tốt nội hàm của từng phẩm chất. Đây là khó khăn lớn cho việc triển khai thực hiện các nhiệm vụ của hoạt động dạy học ở nhà trường phổ thông, đặc biệt là nhiệm vụ hình thành, phát triển các phẩm chất hoạt động trí tuệ, năng lực tư duy độc lập, sáng tạo cho học sinh. Như vậy, sinh viên K49 đại học sư phạm 2 ban đã nhận thức đầy đủ tên các phẩm chất trí tuệ cần hình thành cho học sinh trong dạy học. Tuy nhiên đa số sinh viên chưa hiểu đúng, đầy đủ nội dung biểu hiện của từng phẩm chất trí tuệ.

3. Kết luận

Sinh viên K49 đại học 2 ban ở trường đại học Tây Bắc đã ý thức về vai trò của Môn

hoạt động dạy học. Hầu hết sinh viên được nghiên cứu đã nhận thức được các vấn đề: khái niệm quá trình dạy học, tên các nhiệm vụ dạy học, tên các phẩm chất trí tuệ cần hình thành cho học sinh trong quá trình dạy học. Đây là cơ sở để các em định hướng học tập, rèn luyện năng lực sư phạm. Tuy nhiên mức độ lĩnh hội bản chất các vấn đề cơ bản về lý luận dạy học còn chưa đầy đủ, chưa sâu sắc.

Xuất phát từ thực trạng trên chúng tôi xác định trong quá trình dạy học cần phát huy ý thức của sinh viên trong học tập, tăng cường tổ chức, hướng dẫn nhằm hình thành, phát triển các phẩm chất trí tuệ để sinh viên thực sự là chủ thể hoạt động học, phát huy tốt các chức năng tâm lý nhằm đạt được kết quả cao trong học tập.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1] I. F Kharlamov (1978), *Phát huy tính tích cực học tập của học sinh như thế nào*, NXB Giáo dục, Hà Nội.

[2] Đặng Quốc Bảo - Đỗ Quốc Anh - Đinh Thị kim Thoa (2007), *Cẩm nang nâng cao năng lực và phẩm chất đội ngũ giáo viên*, NXB Lí luận chính trị, Hà Nội.

[3] Nguyễn Ngọc Bảo - Hà Thị Đức (2001), *Hoạt động dạy học ở trường trung học cơ* sở, NXBGD, Hà Nội.

[4] Trần Tuyết Oanh (chủ biên) (2008), *Giáo trình Giáo dục học Tập 1,* NXB ĐHSP, Hà Nội.

[5] Thái Duy Tuyên (2008), *Giáo dục học hiện đại,* NXB Quốc Gia, Hà Nội.

[6] Nguyên Quang Uẩn (chủ biên) (2003), *Tâm lý học Đại cương*, NXB ĐHSP, Hà Nội.

THE AWARENESS OF SOME ESENTIAL TEACHING AND LEARNING THEORIES BY STUDENTS AT TAY BAC UNIVERSITY

Nguyen Thi Nhung

Abstract: Teaching and learning activities have their own purposes and operate in their own way and rule. Educating students about those theories are surely important and practical to students of teacher-training. Students of 49th course have been taught about these such as definition of teaching, teaching tasks, lesson stages, and supportive tasks, however, there are still some limitations in their awareness.

ĐIỂM GIỐNG VÀ KHÁC NHAU TRONG HOẠT ĐỘNG NGOẠI GIAO CỦA HAI VƯƠNG TRIỀU LÝ - TRẦN

Bùi Thị Nguyệt Quỳnh
Khoa Sử - Địa

Tóm tắt: Lịch sử ngoại giao là một phần của lịch sử dân tộc, không thể nghiên cứu lịch sử dân tộc mà bỏ qua lịch sử ngoại giao. Quan hệ ngoại giao phản ánh lịch sử quốc gia, nhãn quan chính trị và đường lối trị nước của những người đứng đầu quốc gia trong từng thời kì lịch sử. Dưới hai vương triều Lý – Trần ngoại giao đạt tới đỉnh cao, trở thành nghệ thuật trong đàm phán và thương lượng. Các triều đại đã biết kết hợp giữa đàm phán với quân sự để bảo vệ chủ quyền quốc gia, ngăn chặn nguy cơ chiến tranh. Ngoại giao của 2 vương triều Lý - Trần đạt thành quả to lớn, có những điểm giống nhau như: mục đích, nguyên tắc…bên cạnh đó cũng có nhiều điểm khác nhau. …

1. Mở đầu

Lịch sử ngoại giao là một phần của lịch sử dân tộc, không thể nghiên cứu lịch sử dân tộc mà bỏ qua lịch sử ngoại giao. Quan hệ ngoại giao phản ánh lịch sử quốc gia, nhãn quan chính trị và đường lối trị nước của những người đứng đầu quốc gia trong từng thời kì lịch sử. Dưới triều đại Lý - Trần, đất nước phát triển mạnh mẽ về mọi mặt, trong đó quan hệ ngoại giao đã đạt được những thành tựu hết sức quan trọng, ngoại giao đã trở thành một nghệ thuật tiến hành trong đàm phán và thương lượng. Các triều đại đã biết kết hợp giữa đàm phán với quân sự để bảo vệ chủ quyền quốc gia, ngăn chặn nguy cơ chiến tranh. Ngoại giao của 2 vương triều Lý - Trần đạt thành quả to lớn, có những điểm giống nhau như: mục đích, nguyên tắc…bên cạnh đó cũng có nhiều điểm khác nhau. Vậy nét giống và khác biệt ấy được thể hiện như thế nào?

2. Nội dung

2.1. Điểm giống nhau trong hoạt động ngoại giao thời Lý - Trần

Chính sách ngoại giao của 2 vương triều Lý - Trần với đối tượng chính là phong kiến Trung Hoa, chủ yếu thực hiện trên lĩnh vực chính trị. Ngoài ra còn có quan hệ ngoại giao với một số nước khác.

Chính sách ngoại giao của 2 vương triều với Trung Hoa là một quá trình dài liên tục nhằm thiết lập quan hệ bang giao hoà hảo, kiên quyết đấu tranh bảo vệ trọn vẹn nền độc lập dân tộc.

Chúng ta luôn giữ quan hệ bang giao đúng mực với Trung Hoa. Các triều đại chấp nhận chính sách phong vương để kết tình hoà hảo. Ngay cả khi giành được thắng lợi về quân sự, nhưng Đại Việt vẫn khiêm nhường tôn trọng thiên triều, mà cử sứ giả sang cầu phong và dâng lễ vật. Đây hoàn toàn không phải là hành động hạ thấp mình, mà là hành động vì lợi ích chung của toàn quốc gia.

Hình thức ngoại giao là nhận sách phong và triều cống, nhưng luôn giữ vững nguyên tắc là độc lập dân tộc và tự chủ quốc gia. Trung Hoa luôn muốn khẳng định vị trí thiên triều của mình nên đặt ra nhiều yêu cầu đòi hỏi Đại Việt thực hiện. Nhưng tuỳ tình hình mà chúng ta đáp ứng một phần hay khéo léo từ chối. Việc các vua Trần không sang chầu vua Nguyên là một biểu hiện tiêu biểu nhất cho việc giữ gìn thể diện quốc gia.

Chính sách ngoại giao của 2 vương triều thể hiện tính chất mềm dẻo và linh hoạt: nhún nhường thực hiện nghĩa vụ của chư hầu, kiên quyết sử dụng biện pháp quân sự khi đất nước bị xâm lăng. Dưới thời Lý, đã chủ động đem quân tiến vào đất Tống trước khi quân Tống kịp đưa quân sang xâm lược nước ta. Khi nhà Tống chính thức xâm lược thì quân dân cùng đồng lòng tổ chức kháng chiến.

Quân Mông Nguyên tìm mọi cách chiêu dụ nhà Trần, vua Trần bắt trói và nhốt các sứ giả, thể hiện quyền uy dân tộc. Với 3 lần xâm lược Đại Việt là 3 lần quân Mông Nguyên thất bại đau đớn, quân dân nhà Trần đoàn kết kiên cường kháng chiến và giành thắng lợi to lớn

Trong quá trình diễn ra các cuộc giao tranh, Đại Việt đã vận dụng linh hoạt biện pháp đấu tranh ngoại giao, thương thuyết nhằm nhanh chóng kết thúc chiến tranh giảm đến mức thấp nhất hậu quả của việc chiến tranh. Trong các cuộc kháng chiến chống Tống và kháng chiến chống Mông Nguyên, nhà Lý và nhà Trần đều từng sử dụng "biện sĩ bàn hoà" để tìm hiểu thêm tình hình quân giặc và tranh thủ sự khó khăn của kẻ thù đưa ra các đề nghị kết thúc chiến tranh, tránh tổn thất cho nhân dân.

Chính sách ngoại giao của 2 vương triều Lý - Trần đối với Trung Hoa không tập trung vào lĩnh vực kinh tế và văn hoá. Đây là đặc điểm nổi bật nhất của chính sách đối ngoại không chỉ dưới 2 vương triều này mà còn đối với các triều đại phong kiến thế kỉ XI – XV nói chung. Bởi lúc đó việc thông thương giữa 2 nước khó khăn, đường xá cách trở, phương tiện thô sơ. Vấn đề an ninh biên giới, bảo vệ lãnh thổ là lí do quan trọng hàng đầu

Chính sách ngoại giao của 2 vương triều Lý - Trần với các nước, đặc biệt với Trung Hoa đã để lại nhiều bài học kinh nghiệm quý báu cho chính sách ngoại giao các giai đoạn sau. Đó là bài học kết hợp khéo léo giữa đấu tranh ngoại giao với quân sự, bài học về cách ứng xử linh hoạt trong từng hoàn cảnh lịch sử cụ thể, bài học về kiên định giữ vững ý thức dân tộc, quyết tâm bảo vệ chủ quyền quốc gia

Đối với các nước nhỏ lân cận như: Chăm Pa, Ai Lao ta luôn giữ quan hệ bang giao tốt đẹp hào hảo, hữu nghị. Song ta cũng kiên quyết dùng biện pháp quân sự nếu các nước này có đồ xâm lược hoặc không triều cống đều đặn.

Triều đại Lý - Trần, Đại Việt từng bước khẳng định vị thế của mình đối với Trung Hoa và các nước khác trong khu vực, chính sách ngoại giao khôn khéo đã đưa Đại Việt lên tầm cao mới.

2.2. Điểm khác nhau

Nội dung so sánh	Vương triều Lý	Vương triều Trần
1. Đối tượng ngoại giao	Tống,Chiêm Thành. Trong đó ngoại giao với Tống là chủ yếu	Tống, Nguyên, Chiêm Thành, Ai Lao, Minh, Cao Ly. Trong đó ngoại giao với Nguyên, Chiêm Thành là chủ yếu.
2.Thời hạn triều cống	Chưa hạn định thời gian	Hạn định 3 năm

3.Diễn biến chính trong hoạt động ngoại giao và cách ứng xử với giặc ngoại xâm.	* Trong kháng chiến chống Tống. - 1075, tình hình biên giới Đại Việt - Tống căng thẳng. Tống ráo riết chuẩn bị xâm lược Đại Việt, cho lập 3 căn cứ sát biên giới -Lý Thường Kiệt chủ động ra quân trước để phá tan kế hoạch xâm lược của chúng, xây dựng phòng tuyến Như Nguyệt. -Trước khi vào Tống, tiến hành vận động chính trị với nhân dân Tống bằng cách phát "phạt Tống lộ bố văn", nhằm khoét sâu mâu thuẫn giữa triều đình Tống và nhân dân, giải thích mục đích chính nghĩa của ta. - Chủ động giảng hoà khi ý chí xâm lược của kẻ thù bị đè bẹp, thực chất mở đường thoát cho giặc, chủ trương kết thúc mềm dẻo: "dùng biện sĩ bàn hoà, không nhục tướng ta, khỏi tốn xương máu mà bảo toàn được tôn miếu" - Có sự chủ động trong tấn công giặc * Đối với Chăm Pa: Nhà Lí tùy từng theo thái độ của vua Chăm mà có những biện pháp ngoại giao hợp lí: - Trong những năm đầu quan hệ Việt – Chăm tương đối tốt đẹp.Từ 1018 quan hệ trở nên căng thẳng. Quân Chăm Pa nhiều lần kéo sang quấy phá vùng biên giới - 1020 vua Lí Thái Tổ sai thái tử Lí Phật Mã mang quân đi đánh dẹp - Do thái độ tuyệt giao của Chăm Pa , 1044 Lí Thái Tông đích thân đem quân đi đánh Chăm Pa - 1061 Vua Chăm Chế Củ ngấm ngầm liên hệ với Tống đánh Đại Việt. Vua Lí cử Lí Thường Kiệt làm đại tướng tấn công thẳng vào kinh đô chăm, bắt được Chế Củ…Chế Củ buộc phải cắt ba châu cho nhà Lí… Nhìn chung quan hệ Việt - Chăm	*Từ thành lập đến 1258 - Đối tượng ngoại giao là Nam Tống và Nguyên. -Nước ta không sang xin sắc phong nhà Tống *Từ 1258 – 1285: - Ngoại giao căng thẳng giữa Trần – Nguyên -Nhà Trần tìm cách từ hoãn chiến tranh đến bác bỏ yêu cầu của Nguyên như:bắt vua Trần sang cống, bắt Đại Việt theo tục lệ Nguyên -Đấu tranh chống việc đặt chức quan Đạt lỗ hoa xích -Từ chối giúp quân Nguyên đánh Chiêm Thành. Viện trợ cho Chiêm Thành 2 vạn quân, 500 thuyền đánh quân Nguyên. * Sau chiến tranh: - Trần chủ động bang giao trao trả tù binh, quan hệ 2 nước giảm sự căng thẳng. - Không tấn công giặc trước * Đối với Chăm – Pa Nhà Trần lên thay nhà Lí nhà nước phong kiến được củng cố quân Chăm Pa không dám quấy nhiễu vùng biên giới. Thời gian này quan hệ tốt đẹp. Nhà Trần còn gả công chúa cho vua Chăm - 1312 vua Trần Anh Tông đem quan đánh Chăm Pa bắt Chế Chí mang về. 1318 Minh Tông sai quân đi đánh Cham Pa, Người Chăm thất bại, cầu viện Gia Va - Từ giữa thế kỉ XIV nhà Trần mang quân đi đánh Chăm Pa đều phải rút về. Chăm Pa phát triển lực lượng thường xuyên tiến đánh Đại Việt, nhằm chiếm

	yên ổn đến thế kỉ XII sau đó dần phức tạp hơn	lại các vùng đất đã mất….
4. Một số nhân vật ngoại giao tiêu biểu	Lý Thường Kiệt…	Trần Khắc Chung, Trần Nhật Duật, Mạc Đĩnh Chi, Trần Bình Trọng…

Ngoài ra còn một số điểm khác nhau trong quan hệ ngoại giao Lý - Trần là về: lễ vật triều cống, mức độ triều cống, nghi lễ tiến hành, cử sứ giả sang.

3. Kết luận

Mỗi một triều đại có thành tựu riêng và nét đặc sắc riêng về ngoại giao, trong đó nhà Trần có mối quan hệ đa dạng hơn và chính sách ngoại giao của Đại Việt dưới thời Trần đạt tới đỉnh cao.Nhà Trần nối tiếp nhà Lý xây dựng và hoàn chỉnh bộ máy nhà nước, cơ cấu hành chính quốc gia, bảo vệ vững chắc chính quyền dòng họ. Đề ra những biện pháp lãnh đạo nhân dân xây dựng và phát triển nền kinh tế độc lập tự chủ toàn diện. Đất nước vững mạnh là cơ sở đoàn kết toàn dân kháng chiến chống ngoại xâm thắng lợi bảo vệ vững chắc nền độc lập đưa Đại Việt lên một tầm cao mới.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1] Phan Huy Chú (1992), *Lịch triều hiến chương loại chí*, NXB Khoa học xã hội, Hà Nội.

[2] Hoàng Xuân Hãn (1996), *Lý Thường Kiệt lịch sử ngoại giao và tôn giáo triều Lý*, NXB Hà Nội.

[3] Trần Trọng Kim (2005), *Việt Nam sử lược*, NXB Tổng hợp TP. HCM.

[4] Ngô Sĩ Liên (2004), *Đại Việt sử kí toàn thư*, NXB Văn hoá thông tin, Hà Nội.

[5] Trương Hữu Quýnh (Chủ biên),Đào Tố Uyên – Phạm Văn Hùng (2007), *Lịch sử Việt Nam từ thế kỉ X đến 1858,* NXB ĐHSP.

[6] Vũ Quang Vinh, *Lịch sử ngoại giao Việt Nam*, NXB ĐHSP, Hà Nội.

[7] Hội đồng khoa học xã hội TP. HCM, Viện Khoa học xã hội tại TP. HCM (2006), *Lịch sử Việt Nam*, tập III, NXB Trẻ.

THE SIMILARITIES AND DIFFERENCES IN THE DIPLOPMATIC ACTIVITIES BETWEEN THE LY – TRAN DYNASTIES

Bui Thi Nguyet Quynh

Abstract: Diplomatic history is a part of national history and should not be studied outside national history. Diplomatic relations reflect the history of a country as well as the political visions and governance guidelines of the head of the country in different historical periods. Under the Ly - Tran dynasties, diplomatic activities reached the peak, or the art in negotiation and bargaining. They knew to combine negotiations with military to protect national sovereignty and prevent the risk of war. The diplomacy of the Ly – Tran dynasties achieved great achievements which sharedsimilarities such as: the purpose, principles, etc besides many differences.

SỰ CHÍN MUỒI CỦA NHỮNG NHÂN TỐ KHÁCH QUAN VÀ CHỦ QUAN CHO SỰ RA ĐỜI CỦA ĐẢNG NHÂN DÂN CÁCH MẠNG LÀO

Đinh Ngọc Ruẫn
Khoa Sử - Địa

Tóm tắt: Từ năm 1954 đến năm 1975, đế quốc Mỹ trực tiếp can thiệp và mở rộng cuộc chiến tranh xâm lược các nước Đông Dương. Đáp ứng cho yêu cầu của cách mạng Lào trong giai đoạn mới, ngày 22 tháng 3 năm 1955, Đảng nhân dân Lào (từ 3 - 2 - 1972 đổi tên thành Đảng nhân dân cách mạng Lào) chính thức thành lập. Sự ra đời của Đảng là kết quả của những nhân tố khách quan và chủ quan đã phát triển đến độ chín muồi. Bài viết này sẽ tập trung làm rõ những vấn đề trên.

1. Đặt vấn đề

Đáp ứng cho yêu cầu của cách mạng Lào trong giai đoạn mới, ngày 22 tháng 3 năm 1955, Đảng nhân dân Lào (từ 3- 2-1972 là Đảng nhân dân cách mạng Lào) chính thức thành lập. Dưới sự dẫn đắt của Đảng, cách mạng Lào liên tiếp thu được những thắng lợi quan trọng trong công cuộc kháng chiến chống Mỹ cứu nước và từng bước thực hiện thành công sự nghiệp đổi mới đất nước hiện nay. Sự ra đời của Đảng là kết quả của những nhân tố khách quan và chủ quan chín muồi. Trong bài viết này, chúng tôi sẽ đi sâu làm rõ những nhân tố quan trọng trên.

2. Nội dung

2.1. Những nhân tố khách quan đòi hỏi sự ra đời của Đảng

Thất bại nặng nề trên chiến trường Đông Dương, buộc thực dân Pháp phải tiến hành đàm phán để đi tới kí kết hiệp định Giơnevơ (ngày 21 tháng 7 năm 1954), thừa nhận độc lập, chủ quyền, thống nhất và toàn vẹn lãnh thổ của nhân dân các nước Việt Nam, Lào, Campuchia. Tuy nhiên, lợi dụng kẽ hở trong nội dung của hiệp định Giơnevơ, Mỹ ráo riết thực hiện âm mưu biến Đông Dương thành thuộc địa kiểu mới, phục vụ cho chiến lược toàn cầu phản cách mạng của mình. Với ví trí quan trọng nằm ở phía Tây nước Việt Nam dân chủ cộng hoà và 5 nước có chế độ xã hội khác nhau, Lào được Mỹ chú ý xây dựng thành "một pháo đài chống cộng sản và một ụ pháo tầm xa của thế giới tự do" [4, tr.19].

Thực hiện âm mưu trên, Mỹ nhanh chóng thiết lập ở Lào một chính phủ làm tay sai cho mình. Chính phủ này được xây dựng dựa trên cơ sở của các tổ chức và đảng phái chính trị… Có thể kể tới ở đây hàng loạt các tổ chức đại diện cho các xu hướng chinh trị khác nhau:

Đảng Sêli (Đảng Độc lập) được thành lập từ 1946, khi Pháp quay trở lại xâm lược Lào lần hai. Sau đó chính đảng này bị Mỹ lôi kéo, mua chuộc trở thành tổ chức tay sai cho mình.

Đảng Xạt Cao Nạ (Đảng Quốc gia tiến bộ) ra đời từ 1949, đến giai đoạn này bị phân hóa. Một bộ phận do Kà Tày đứng đầu chuyển sang thân Mỹ.

Ngoài ra còn hàng loạt chính đảng và nhóm chính trị cùng hoạt động, tranh chấp ảnh hưởng.

Cùng với việc thiết lập chính quyền tay sai, Mỹ còn lập ra các tổ chức cố vấn và thông qua đó để chi phối viện trợ cho Lào:

Năm 1955, Mỹ chính thức thiết lập ở Viêng Chăn cơ quan đánh giá chương trình viện trợ (PEO). Thực chất, (PEO) là tổ chức cố vấn quân sự Mỹ nhằm mục đích nắm việc chỉ huy và xây dựng quân ngụy ở Lào. Đến năm 1961, cơ quan trên đổi tên thành phái đoàn cố vấn

quân sự (MAAG).

Bên cạnh (MAAG), Mỹ còn thiết lập ra ở Lào nhiều tổ chức với những tên gọi khác nhau nhằm che đậy cho âm mưu thôn tính của mình. Tất cả các cơ quan này chịu sự lãnh đạo trực tiếp của CIA và đại sứ quán Mỹ ở Lào.

Nghiêm trọng hơn, trong khi thực hiện chiến lược toàn cầu phản cách mạng của mình, Mỹ còn lôi kéo một số nước đồng minh và chư hầu thiết lập khối quân sự SEATO tại khu vực Đông Nam Á, ngang nhiên đặt Lào, Nam Việt Nam và Campuchia dưới ô bảo hộ của khối quân sự này.

Phục vụ cho âm mưu của Mỹ, bọn phản động tại Lào đã gây ra hàng loạt những vụ ám sát hoặc gây sức ép lật đổ chính phủ tỏ ra không phục tùng Mỹ. Trong chuỗi hành động này, đáng chú ý phải kể đến việc tổ chức ám sát Bộ trưởng quốc phòng Cusvoravoong của chính phủ Suvana Puma (8-9-1954) và việc buộc thủ tướng Phuma từ chức (23- 11- 1954). Thay vào đó là một chính phủ thân Mỹ thân Mỹ do Kà Tày cầm đầu dược dựng lên ở Viêng Chăn.

Những đòi hỏi khách quan trên đặt ra yêu cầu cho những người cách mạng Lào là phải nhanh chóng xây dựng cho mình một chính đảng độc lập, đủ mạnh để có thể dẫn dắt cách mạng Lào đi lên cũng như để đối phó với các tổ chức và đảng phái chính trị phản động do Mỹ thiết lập hoặc bảo trợ hoạt động.

2.2. Điều kiện chủ quan cho sự ra đời của Đảng

Có thể nói, sự ra đời của Đảng nhân dân cách mạng Lào là kết quả của một quá trình chuẩn bị lâu dài. Ngay sau khi thành lập năm 1930, Đảng cộng sản Đông Dương nhanh chóng phát triển đội ngũ và tổ chức của mình trong công nhân ba nước Việt Nam, Lào, Cam pu chia. Ở Lào, các chi bộ Đảng được thành lập ở nhiều nơi như Viêng Chăn, Thà Khẹt, Savanakhet... "Đến giữa năm 1934, cả Đảng bộ xứ Lào thuộc Đảng Cộng sản Đông dương đã có sáu chi bộ gồm 32 đảng viên. Các đoàn thể quần chúng gồm có Đoàn thanh niên cộng sản (25 người), Công đoàn (55 người), Liên minh chống đế quốc (69 người), Hội phụ nữ (5 người)... Ngoài ra, Đảng bộ xứ Lào đã ra tờ báo bằng chữ Lào và Việt phân phối cho các chi bộ" [3, tr.80] Trên cơ sở đó, từ ngày 6 đến ngày 7 tháng 9 năm 1934 tại Đại hội Đảng bộ xứ Lào tại Viêng Chăn đã thành lập Xứ ủy Lào của Đảng cộng sản Đông Dương.

Dưới sự lãnh đạo trực tiếp của Xứ ủy Lào, phong trào cách mạng dâng cao thu hút nhiều giai cấp và tầng lớp trong xã hội tham gia. Tiêu biểu trong số này phải kể tới cuộc bãi công của công nhân mỏ than Phôn Tịu, Bò Nèng, của công nhân dệt Caffa ở Viêng Chăn... đòi tăng lương, giảm giờ làm chống đánh đập, cúp lương (năm 1934). Cuối năm 1935, công nhân Phôn Tịu, Bò Nèng tiếp tục bãi công chống chủ mỏ cúp lương và bán gạo giá đắt cho công nhân. Từ đây, phong trào đấu tranh lan nhanh sang công nhân ngành vận tải, công nhân cưa xẻ gỗ, rồi lan đến những người làm thuê, làm bồi bếp cho Pháp ở Thà Khẹc và Viêng Chăn.

Sau khi chiến tranh thế giới hai bùng nổ, quân phiệt Nhật tăng cường đánh chiếm Đông Dương. Thực dân Pháp ở Đông Dương nhanh chóng đầu hàng quân Nhật (tháng 8 năm 1940). Nhân dân Đông Dương nói chung, nhân dân Lào nói riêng phải chịu "cảnh một cổ hai

tròng". Thêm vào đó, với sự hậu thuẫn của Nhật Bản, nhà cầm quyền Thái Lan đẩy mạnh thực hiện cái gọi là chủ nghĩa Đại Thái. Cuộc chiến tranh Pháp – Thái bùng nổ (tháng 12 năm 1940) và kết thúc với hiệp định Tôkyô (tháng 5 năm 1941). Theo đó, hai tỉnh phía Tây của Lào nằm dưới sự cai trị của nhà cầm quyền Thái Lan. Đến ngày 9 tháng 3 năm 1945, Nhật đảo chính Pháp, biến Lào thành thuộc địa của mình. Dưới ách thống trị của tàn bạo của thực dân Pháp, phát xít Nhật và Thái Lan, được sự chỉ đạo trực tiếp của xứ ủy Lào phong trào cách mạng Lào phát triển nhanh chóng. Với sách lược khôn khéo, biết tận dụng mâu thuẫn của kẻ thù, xứ ủy Lào đã tranh thủ được sự ủng hộ của các tầng lớp trung gian (trí thức cao cấp, tiểu tư sản, sư sãi, binh lính...) tham gia mặt trận chống phát xít Nhật. Sau thất bại của quân phiệt Nhật Bản (tháng 8 năm 1945), dưới sự lãnh đạo của Đảng, nhân dân Lào nhiều nơi nổi dậy giành chính quyền và thành lập một chính phủ lâm thời.

Tháng 3 năm 1946, Pháp quay trở lại xâm lược Lào. Vì vậy, nhân dân Lào phải tiến hành cuộc kháng chiến lần hai chống thực dân Pháp. Dưới sự lãnh đạo của Đảng mà trực tiếp là đảng bộ Lào, được sự giúp đỡ của quân tình nguyện Việt Nam, phong trào kháng chiến của nhân dân Lào chống thực dân Pháp phát triển mạnh. Trong qua trình kháng chiến, quân giải phóng nhân dân Lào chính thức được thành lập (1949), mặt trận Lào tự do và chính phủ kháng chiến Lào ra đời (1950).

Bước sang năm 1951, một sự kiện có ý nghĩa quyết định đối với cuộc chiến đấu giải phóng dân tộc của mỗi nước và của tinh thần đoàn kết chiến đấu giữa nhân dân ba nước là Đảng Cộng sản Đông Dương tiến hành Đại hội lần thứ hai. Đại hội lần này có sự tham dự đông đủ đại biểu các đảng bộ của cả ba nước Lào, Việt Nam, Campuchia. Tham dự Đại hội với tư cách trưởng đoàn đại biểu Đảng bộ Lào, đồng chí Cayxỏn Phômvihản đã đóng góp nhiều ý kiến quý báu về con đường phát triển của cách mạng Đông Dương nói chung và của cách mạng lào nói riêng. Đối với chủ trương thành lập ở mỗi nước Lào và Campuchia một chính đảng cách mạng riêng phù hợp với đặc điểm từng nước, đồng chí cho rằng: đây là một chủ trương đúng đắn, phù hợp với yêu cầu khách quan của sự phát triển và trưởng thành của cách mạng mỗi nước.

Từ sau Đại hội II (họp từ ngày 11 đến ngày 19-2- 1951), công tác chuẩn bị về chính trị, tư tưởng và tổ chức cho việc thành lập chính đảng cách mạng ở Lào diễn ra khẩn trương. Sau khi hiệp định Giơ ne vơ về Đông Dương được kí kết (1954), đế quốc Mỹ ra sức tìm cách thay thế Pháp tại các nước Đông Dương trong đó có Lào như đã trình bày ở phần tiền đề khách quan, công tác chuẩn bị về chính trị, tư tưởng và tổ chức càng diễn ra khẩn trương. Bên cạnh việc tăng cường truyền bá chủ nghĩa Mác – Lê nin vào giai cấp công nhân và nhân dân Lao động, những người cách mạng trung kiên Lào cũng hết sức chú trọng đến việc đào tạo cán bộ, kết nạp thêm đảng viên mới. Trong giai đoàn này cũng như quãng thời gian sau Đại hội II (1951) trước đó, nhiều lớp đào tạo cán bộ đã được mở tại Sầm Nưa. Các đồng chí Cayxỏn Phômvihản, Nuhắc Phumxavản, Khămtày Xiphăndon, trực tiếp tham gia đứng lớp. Theo lời kể của đồng chí Nuhắc Phumxavẳn thì "Tháng 11 – 1954, để tiến tới thành lập Đảng Nhân dân Lào, chúng tôi đã đứng ra tổ chức lớp đào tạo cán bộ... Số cán bộ đào tạo có

khoảng 40 người. Nội dung học, chúng tôi đã chú trọng nói kỹ vấn đề xây dựng Đảng, về tư tưởng và tổ chức, đoàn kết trong Đảng, thống nhất hành động, xác định đường lối của Đảng..."[5, tr. 136].

Nhờ có sự chuẩn bị một cách tích cực và chu đáo trên đây, đến 1955 cách mạng Lào đã có sự trưởng thành vượt bậc. Cơ sở chính trị phát triển rộng khắp trong cả nước. Lực lượng lãnh đạo cách mạng được bổ sung về số lượng và nâng cao về chất lượng. Thực tế lúc này, những người cách mạng Lào đã có trên 400 đảng viên trên toàn quốc cùng mười ngàn cán bộ chiến sỹ về tập kết tại hai tỉnh Hủa Phăn và Phông sa lỳ.

Dựa trên sự chín muồi của những nhân tố khách quan và chủ quan trên đây, ngày 22 tháng 3 năm 1955, tai Hủa Phăn đã diễn ra đại hội thành lập Đảng nhân dân Lào, nay là Đảng nhân dân cách mạng Lào. Về dự Đại hội có 25 đảng viên xuất sắc đại diện cho 400 đảng viên cả nước. Qua 15 ngày làm việc, Đại hội đã nghe báo cáo của các đại biểu và thông qua báo cáo chính trị, thông qua nghị quyết thành lập Đảng nhân dân Lào và điều lệ của Đảng, chính sách cơ bản và cương lĩnh hành động của Đảng. Đại hội còn bầu ra Ban chấp hành Trung ương gồm 5 người do đồng chí Cayxỏn Phômvihản làm Tổng bí thư. Đây là một bước ngoặt quan trọng của lịch sử dân tộc Lào. Từ đây, giai cấp công nhân và nhân dân các bộ tộc Lào thông qua chính đảng vô sản của mình trực tiếp nắm lấy vận mệnh cách mạng Lào.

Đánh giá về sự kiện này, trong cuốn sách Lịch sử Lào của tập thể các tác giá Trường Đại học Sư phạm Hà Nội đã trích dẫn nhận định như sau: "Việc thành lập Đảng Nhân dân Lào là sự kết hợp giữa phong trào yêu nước của nhân dân các bộ tộc Lào, phong trào công nhân với chủ nghĩa Mác – Lênin do đồng chí Hồ Chí Minh truyền bá vào Đông Dương" [2, tr. 187].

3. Kết luận

Trước những đòi hỏi khách quan của lịch sử cùng với những điều kiện chủ quan đã phát triển đến độ chín muồi mà Đảng nhân dân cách mạng Lào ra đời…Sự ra đời của Đảng nhân dân cách mạng Lào, đánh dấu bước trưởng thành về chất trong sự nghiệp cách mạng của nhân Lào nói riêng và của liên minh đoàn kết chiến đấu của nhân dân ba nước Đông Dương nói chung. Dưới đường lối lãnh đạo sáng suốt của Đảng, nhân dân Lào đã giành thắng lợi trong cuộc kháng chiến chống Mỹ và tiến hành công cuộc đổi mới đất nước với những thành tựu bước đầu đáng khích lệ.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Phan Gia Bền, Phạm Nguyên Long, Huỳnh Lứa, Đặng Bích Hà (1978), *Lược sử nước Lào*, NXB Khoa học xã hội, Hà Nội.

[2]. Lương Ninh chủ biên (1991), *Lịch sử các quốc gia Đông Nam Á*, tập II; *Lịch sử Lào*, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 1, Hà Nội.

[3]. Nguyễn Hùng Phi, TS. Buasi Chalonsúc (2006), *Lịch sử lào hiện đại*, Tập 1, NXBCTQG, Hà Nội.

[4]. Nguyễn Thị Quế (1998), *Chính phủ liên hiệp dân tộc Lào trong cách mạng giải phóng dân tộc thời kỳ 1954 - 1975*, NXB Khoa học xã hội, Hà Nội.

[5]. PGS. TS Đức Vượng (2008), *Cayxỏn Phômvihản tiểu sử và sự nghiệp,* NXBCTQG, Hà Nội.

MATURITY OF THE INTERNAL AND EXTEANAL FACTORS LEADING TO THE BIRTH OF LAO PEOPLE'S PARTY

Dinh Ngoc Ruan

Abstract: From 1954 to 1975, the US Empire directly intervened and expanded their aggressive war in Indochinese countries. Due to the requirements of the Lao revolution in the new period, the Lao People's Party (since 1972 as People's Revolutionary Party of Laos) was formally established on March 22nd 1955. The writing is about these issues.

ÁP DỤNG KỸ THUẬT " MẢNH GHÉP" TRONG DẠY HỌC GIẢI TOÁN Ở TRUNG HỌC CƠ SỞ

Nguyễn Triệu Sơn
Trần Kim Trúc
Khoa Toán-Lý-Tin

Tóm tắt: Dạy học giải toán là một trong những tình huống dạy học điển hình ở Trung học cơ sở. Việc sử dụng kỹ thuật "mảnh ghép" vào việc dạy học sinh giải một số bài toán nhằm tạo ra sự tích cực, chủ động, hứng thú và tăng cường tinh thần trách nhiệm của cá nhân đối với tập thể thông qua mức độ tham gia các hoạt động học tập đa dạng phong phú. Từ đó hình thành ở học sinh tính năng động, linh hoạt, kỹ năng phát hiện và giải quyết vấn đề, kỹ năng giao tiếp, hợp tác, trình bày.... góp phần nâng cao chất lượng dạy học giải toán ở Trung học cơ sở.

1. Mô tả sơ lược về kỹ thuật "mảnh ghép" trong dạy học

1.1 Khái niệm kỹ thuật "mảnh ghép" trong dạy học

Kỹ thuật "mảnh ghép" (Jigsaw) là kĩ thuật tổ chức hoạt động học tập mang tính hợp tác, kết hợp giữa cá nhân, nhóm và liên kết giữa các nhóm nhằm giải quyết một nhiệm vụ phức hợp, kích thích sự tham gia tích cực cũng như nâng cao vai trò, tăng cường tính độc lập và trách nhiệm học tập của mỗi cá nhân trong quá trình hợp tác.

Sử dụng kỹ thuật "mảnh ghép" trong dạy học có tác dụng giúp người học hiểu rõ nội dung kiến thức, phát triển kỹ năng trình bày, giao tiếp hợp tác, thể hiện năng lực cá nhân văn tăng cường hiệu quả học tập.

1.2 Quy trình tiến hành kỹ thuật "mảnh ghép" trong dạy học

Bước 1: Lập "nhóm chuyên biệt" và hoạt động

* Lập nhóm: Lớp học sẽ được chia thành các nhóm (khoảng từ 3- 6 người), tùy theo nội dung học tập. Mỗi nhóm được giao một nhiệm vụ với những nội dung học tập độc lập khác nhau nhưng có sự liên quan chặt chẽ với nhau. Các nhóm này được gọi là "nhóm chuyên biệt".

Chẳng hạn, một nội dung học tập gồm có 4 nhiệm vụ độc lập A, B, C, D. Khi đó lớp học có thể chia thành 4 "nhóm chuyên biệt":

+ Nhóm 1: Thực hiện nhiệm vụ A
+ Nhóm 2: Thực hiện nhiệm vụ B
+ Nhóm 3: Thực hiện nhiệm vụ C
+ Nhóm 4: Thực hiện nhiệm vụ D

* Hoạt động: Mỗi cá nhân làm việc độc lập trong khoảng vài phút, suy nghĩ về câu hỏi, chủ đề và ghi lại những ý kiến của mình.

Khi thảo luận nhóm phải đảm bảo mỗi thành viên trong từng nhóm đều trả lời được tất cả các câu hỏi trong nhiệm vụ được giao, trở thành người có hiểu biết sâu của lĩnh vực đã tìm hiểu và có khả năng trình bày lại câu trả lời của nhóm ở giai đoạn tiếp theo.

Bước 2: Lập "nhóm kết hợp" và hoạt động

* Lập nhóm: Hình thành nhóm mới bằng cách hợp lại mỗi cá nhân từ các "nhóm chuyên biệt", gọi là "nhóm kết hợp". Tức là mỗi cá nhân ở "nhóm chuyên biệt" phải lắp ghép các nhiệm vụ học tập riêng biệt để hoàn thành nội dung học tập đã được giao trong

"nhóm kết hợp".

Chẳng hạn, ở ví dụ trên sau khi 4 "nhóm chuyên biệt" đã hoàn thành nhiệm vụ thì lập các "nhóm kết hợp" bao gồm: 1-2 người từ nhóm 1; 1-2 từ nhóm 2; 1-2 người từ nhóm 3, 1-2 người từ nhóm 4.

* Hoạt động: Mỗi cá nhân từ các "nhóm chuyên biệt" trong "nhóm kết hợp" lần lượt trình bày lại nhiệm vụ đã tìm hiểu của nhóm mình và có trách nhiệm đảm bảo tất cả các thành viên còn lại của "nhóm kết hợp" đều nắm bắt được đầy đủ, rõ ràng các câu hỏi và câu trả lời ở bước 1.

Khi mọi thành viên trong "nhóm kết hợp" đều hiểu được tất cả nội dung ở bước 1 thì nhiệm vụ mới được giao cho các nhóm là khái quát, tổng hợp toàn bộ nội dung đã tìm hiểu ở các "nhóm chuyên sâu" để báo cáo trước toàn lớp. Các nhóm mới thực hiện nhiệm vụ trình bày và chia sẻ kết quả.

2. Một số lý luận về dạy học giải toán ở phổ thông

2.1. Quan niệm về bài toán

Bài toán là một tình huống kích thích đòi hỏi một lời giải đáp không có sẵn ở người giải tại thời điểm bài toán được đưa ra. Thông qua việc giải bài tập học sinh phải thực hiện những hoạt động nhất định bao gồm cả nhận dạng và thể hiện định nghĩa, định lý, những hoạt động toán học phức hợp, những hoạt động trí tuệ phổ biến trong toán học, những hoạt động trí tuệ chung và những hoạt động ngôn ngữ.

2.2. Chức năng của bài tập toán học

Mỗi bài toán cụ thể được đặt ra ở thời điểm cụ thể nào đó của quá trình dạy học đều chứa đựng một cách tường minh, hay ẩn tàng những chức năng khác nhau. Những chức năng này đều hướng đến việc thực hiện các mục đích dạy học.

Trong môn toán các bài toán mang chức năng sau: *Chức năng dạy học; chức năng giáo dục; chức năng phát triển; chức năng kiểm tra.* Trong quá trình dạy học toán, các chức năng trên không bộc lộ một cách riêng lẻ mà được gắn kết với nhau.

2.3. Ý nghĩa của việc giải bài toán

Theo G.POLYA: Giải một bài toán là một nghệ thuật do thực hành mà có, mà khéo léo thực hành lại có được bằng cách bắt chước và thí nghiệm. Khi giải các bài tập cũng phải quan sát và bắt chước những cái mà người khác đã làm và cuối cùng thì nắm được nghệ thuật đó bằng cách làm những bài tập. Giáo viên muốn phát triển khả năng giải các bài toán của học sinh thì phải khiến cho họ thích thú làm những bài tập, đảm bảo cho họ thật nhiều điều kiện học hỏi (bắt chước) và thực hành. Do vậy việc giải bài toán có nhiều ý nghĩa như: Đó là hình thức tốt nhất để củng cố, đào sâu, hệ thống hoá kiến thức và rèn luyện kĩ năng kĩ xảo; là phương tiện để dạy học sinh biết suy nghĩ sáng tạo và thúc đẩy học sinh tích cực thu nhận kiến thức mới; là hình thức vận dụng những kiến thức đã học vào các vấn đề cụ thể; là hình thức tốt nhất để giáo viên kiểm tra học sinh và học sinh tự kiểm tra mình về năng lực và mức độ tiếp thu và vận dụng kiến thức đã học.

2.4. Các yêu cầu đối với lời giải bài toán

Để phát huy tác dụng của bài tập toán học, trước hết cần nắm vững các yêu cầu của lời giải bài toán. Nói một cách vắn tắt, lời giải phải đúng và tốt. Để thuận tiện cho việc thực hiện các yêu cầu của lời giải trong quá trình dạy học và đánh giá học sinh, có thể cụ thể hoá các yêu cầu như sau:

* Lời giải không có sai lầm

Yêu cầu này có nghĩa là lời giải không có sai sót về kiến thức toán học, về phương pháp suy luận, về kĩ năng tính toán, về kí hiệu, hình vẽ, kể cả không có sai lầm về ngôn ngữ diễn đạt. Kiểm tra kết quả bằng cách đối chiếu bài làm với từng câu hỏi của đề bài, xét tính hợp lí của đáp số với đầu bài hoặc cách tìm một phương pháp giải khác nếu có thể, rồi so sánh các kết quả giải được theo những phương pháp khác nhau. Cũng có thể yêu cầu học sinh kiểm tra lại bằng nhiều hình thức, vận dụng linh hoạt những kiến thức đã học chứ không chỉ đơn thuần đối chiếu với đáp số có sẵn. Những sai lầm về mặt suy luận, thường học sinh khó thấy hơn. .

* Lập luận phải có căn cứ chính xác

Yêu cầu này đòi hỏi từng bước biến đổi trong lời giải có cơ sở lí luận, phải dựa vào các định nghĩa, định lí, qui tắc, công thức… đã học, đặc biệt phải chú ý đảm bảo thoả mãn điều kiện nêu trong giả thiết của định lí.

* Lời giải phải đầy đủ

Không được bỏ sót một trường hợp, một khả năng, một chi tiết nào. Nó có ý nghĩa là lời giải vừa không thừa vừa không thiếu. Muốn vậy cần chú ý tập cho học sinh trong quá trình giải toán phải luôn suy nghĩ và tự trả lời các câu hỏi như: Ta đang phải xem xét cái gì? Như vậy đã đủ chưa? Còn trường hợp nào nữa hay không? Đã đủ trường hợp đặc biệt chưa?

3. Một vài ví dụ về việc áp dụng kỹ thuật "mảnh ghép" trong dạy học giải toán ở trung học cơ sở

3.1 Ví dụ 1: Tổ chức cho học sinh hoạt động tìm lời giải bài toán:

" Cho $\frac{a}{b}=\frac{c}{d}$ ($a, b, c, d \in \not\in^{+}$), chứng minh rằng:

1) $\frac{2a-3b}{2a+3b}=\frac{2c-3d}{2c+3d}$ 2) $\frac{3a^2+10b^2-17ab}{7a^2+b^2+5ab}=\frac{3c^2+10d^2-17cd}{7c^2+d^2+5cd}$

3) $\frac{5a^3+7b^3-11a^2b}{9a^3-3b^3+6a^2b}=\frac{5c^3+7d^3-11c^2d}{9c^3-3d^3+6c^2d}$ 4) $\frac{6a^4+8b^4-15a^2b^2}{6c^4+8d^4-15c^2d^2}=\frac{7a^4-3b^4+6a^3b}{7c^4-3d^4+6c^3d}$ „

Ta tiến hành như sau:

* *Bước 1:* Chia học sinh trong lớp thành 4 "nhóm chuyên biệt" với nhiệm vụ cụ thể là:

+ Nhóm 1: Cho $\frac{a}{b}=\frac{c}{d}$ ($a, b, c, d \in \not\in^{+}$), CMR: $\frac{2a-3b}{2a+3b}=\frac{2c-3d}{2c+3d}$

+ Nhóm 2: Cho $\frac{a}{b}=\frac{c}{d}$ ($a, b, c, d \in \not\in^{+}$), CMR: $\frac{3a^2+10b^2-17ab}{7a^2+b^2+5ab}=\frac{3c^2+10d^2-17cd}{7c^2+d^2+5cd}$

+ Nhóm 3: Cho $\frac{a}{b}=\frac{c}{d}$ ($a, b, c, d \in \not\in^{+}$), CMR: $\frac{5a^3+7b^3-11a^2b}{9a^3-3b^3+6a^2b}=\frac{5c^3+7d^3-11c^2d}{9c^3-3d^3+6c^2d}$

+ Nhóm 4: Cho $\frac{a}{b}=\frac{c}{d}$ (a, b, c, d $\in \not\in^{+}$), CMR: $\frac{6a^4+8b^4-15a^2b^2}{6c^4+8d^4-15c^2d^2}=\frac{7a^4-3b^4+6a^3b}{7c^4-3d^4+6c^3d}$

Bốn nhóm thực hiện nhiệm vụ được giao, đảm bảo mọi thành viên của mỗi nhóm đều hiểu rõ cách giải và có thể khái quát trường hợp riêng đó thành trường hợp tổng quát hơn. Các "nhóm chuyên biệt" này được phân loại theo đối tượng học sinh để khuyến khích sự tích cực chủ động học tập như nhóm 1-2 là học sinh TB, nhóm 3 là học sinh khá, nhóm 4 là học sinh giỏi.

* *Bước 2:* Thành lập "nhóm kết hợp" bao gồm đủ thành viên của các "nhóm chuyên biệt" (nhóm 1, 2, 3, 4). Mỗi thành viên từ các "nhóm chuyên biệt" lần lượt trình bày lời giải bài toán của nhóm mình và đảm bảo tất cả các thành viên trong "nhóm kết hợp" đều nắm được cách giải của 4 trường hợp riêng nêu trong bài toán.

Sau đó giáo viên nêu nhiệm vụ mới: " Hãy nêu các trường hợp tổng quát của bài toán trên và trình bày cách giải". Các nhóm thảo luận thực hiện nhiệm vụ và trình bày kết quả trước cả lớp. Giáo viên kết luận bài toán tổng quát:

" CMR nếu $\frac{a}{b}=\frac{c}{d}$ (a, b, c, d $\in \not\in^{+}$) thì :

1) $\frac{ma+nb}{m'a+n'b}=\frac{mc+nd}{m'c+n'd}$ $(m, m', n, n' \in \not\in \setminus\{0\})$

2) $\frac{ma^2+nb^2+kab}{m'a^2+n'b^2+k'ab}=\frac{mc^2+nd^2+kcd}{m'c^2+n'd^2+k'cd}$ $(m, n, k, m', n', k' \in \not\in \setminus\{0\})$ …"

3.2 Ví dụ 2: Tổ chức cho học sinh hoạt động tìm lời giải bài toán:

" Cho phương trình: $x^2 – 2(m + 1)x – 3m^2 – 2m – 1 = 0$; m là tham số

1) CMR với mọi m, phương trình luôn có hai nghiệm trái dấu

2) Tìm các giá trị của m để phương trình có nghiệm x = -1

3) Tìm các giá trị của m để phương trình có nghiệm x_1, x_2 thõa mãn: $2x_1 + 3x_2 = 5$

4) Tìm các giá trị của m để phương trình có nghiệm x_1, x_2 thõa mãn: $x_1^2 + x_2^2 = m^2 – 2m + 3$ "

Ta tiến hành như sau:

* *Bước 1:* Chia học sinh trong lớp thành 4 "nhóm chuyên biệt" với nhiệm vụ cụ thể là:

+ Nhóm 1: Cho phương trình: $x^2 – 2(m + 1)x – 3m^2 – 2m – 1 = 0$; m là tham số, CMR với mọi m, phương trình luôn có hai nghiệm trái dấu.

+ Nhóm 2: Cho phương trình: $x^2 – 2(m + 1)x – 3m^2 – 2m – 1 = 0$; m là tham số, Tìm các giá trị của m để phương trình có nghiệm x = -1.

+ Nhóm 3: Cho phương trình: $x^2 – 2(m + 1)x – 3m^2 – 2m – 1 = 0$; m là tham số, Tìm các giá trị của m để phương trình có nghiệm x_1, x_2 thõa mãn: $2x_1 + 3x_2 = 5$.

+ Nhóm 4: Cho phương trình: $x^2 – 2(m + 1)x – 3m^2 – 2m – 1 = 0$; m là tham số, Tìm các giá trị của m để phương trình có nghiệm x_1, x_2 thõa mãn: $x_1^2 + x_2^2 = m^2 – 2m + 3$.

Bốn nhóm thực hiện nhiệm vụ được giao, đảm bảo mọi thành viên của mỗi nhóm đều hiểu rõ cách giải và có thể khái quát trường hợp riêng đó thành trường hợp tổng quát hơn. Các "nhóm chuyên biệt" này được phân loại theo đối tượng học sinh để khuyến khích sự tích cực chủ động học tập như nhóm 1-2 là học sinh TB, nhóm 3 là học sinh khá, nhóm 4 là học sinh giỏi.

* *Bước 2:* Thành lập "nhóm kết hợp" bao gồm đủ thành viên của các "nhóm chuyên biệt" (nhóm 1, 2, 3, 4). Mỗi thành viên từ các "nhóm chuyên biệt" lần lượt trình bày lời giải bài toán của nhóm mình và đảm bảo tất cả các thành viên trong "nhóm kết hợp" đều nắm được cách giải của 4 trường hợp riêng nêu trong bài toán.

Sau đó giáo viên nêu nhiệm vụ mới là hãy nêu các bước giải của bài toán: "Cho phương trình: $x^2 - 2(m + 1)x - 3m^2 - 2m - 1 = 0$; m là tham số, tìm các giá trị của m để phương trình có nghiệm x_1, x_2 thõa mãn theo một hệ thức $f(x_1, x_2) = k$ cho trước". Các nhóm thảo luận thực hiện nhiệm vụ và trình bày kết quả trước cả lớp. Giáo viên kết luận tổng quát: " Vì phương trình luôn có nghiệm nên giá trị m cần tìm là nghiệm của hệ

$$\begin{cases} x_1 + x_2 = 2(m+1) \\ x_1 x_2 = -(3m^2 + 2m + 1) \\ f(x_1, x_2) = k \end{cases}"$$

3.3 Ví dụ 3: Tổ chức cho học sinh giải bài toán:

" Cho tam giác ABC với $A < 90^0$ có AB < AC nội tiếp trong đường tròn tâm O; vẽ đường cao AH và bán kính OA, chứng minh rằng $\widehat{OAH} = \widehat{B} - \widehat{C}$"

Ta tiến hành như sau:

* *Bước 1:* Chia học sinh trong lớp thành 4 "nhóm chuyên biệt" với nhiệm vụ cụ thể là:

+ Nhóm 1: Cho tam giác ABC với $A < 90^0$ có AB < AC nội tiếp trong đường tròn tâm O. Vẽ đường cao AH và bán kính OA; vẽ tia Bx thuộc nửa mặt phẳng bờ BC có chứa A sao cho $\widehat{CBx} = \widehat{C}$, chứng minh rằng $\widehat{ABx} = \widehat{OAH} = \widehat{B} - \widehat{C}$"

+ Nhóm 2: Cho tam giác ABC với $A < 90^0$ có AB < AC nội tiếp trong đường tròn tâm O; vẽ đường cao AH và bán kính OA; vẽ tia By thuộc nửa mặt phẳng bờ BA có chứa C sao cho $\widehat{ABy} = \widehat{C}$, chứng minh rằng $\widehat{CBy} = \widehat{OAH} = \widehat{B} - \widehat{C}$"

+ Nhóm 3: Cho tam giác ABC với $A < 90^0$ có AB < AC nội tiếp trong đường tròn tâm O, vẽ đường cao AH và bán kính OA; vẽ tia Cz thuộc nửa mặt phẳng bờ CB có chứa A sao cho $\widehat{BCz} = \widehat{B}$, chứng minh rằng $\widehat{ACz} = \widehat{OAH} = \widehat{B} - \widehat{C}$"

+ Nhóm 4: Cho tam giác ABC với $A < 90^0$ có AB < AC nội tiếp trong đường tròn tâm O. Vẽ đường cao AH và bán kính OA; vẽ tia Ct thuộc nửa mặt phẳng bờ CA có chứa B sao cho $\widehat{ACt} = \widehat{B}$, chứng minh rằng $\widehat{BCt} = \widehat{OAH} = \widehat{B} - \widehat{C}$"

Bốn nhóm thực hiện nhiệm vụ được giao, đảm bảo mọi thành viên của mỗi nhóm đều hiểu rõ cách giải và thành viên của các nhóm này có thể là hỗn hợp các đối tượng trung bình, khá giỏi.

* *Bước 2:* Thành lập "nhóm kết hợp" bao gồm đủ thành viên của các "nhóm chuyên biệt" (nhóm 1, 2, 3, 4). Mỗi thành viên từ các "nhóm chuyên biệt" lần lượt trình bày lời giải bài toán của nhóm mình và đảm bảo tất cả các thành viên trong "nhóm kết hợp" đều nắm được cách giải của 4 trường hợp cụ thể của bài toán.

Sau đó giáo viên nêu nhiệm vụ: " Hãy giải bài toán ban đầu đã cho". Các nhóm thảo luận thực hiện nhiệm vụ và trình bày kết quả trước cả lớp. Giáo viên kết luận tổng quát: Bốn lời giải của 4 bài toán của các "nhóm chuyên biệt" chính là 4 cách giải của bài toán đã cho.

4. Một số lưu ý khi tổ chức dạy học giải toán ở Trung học cơ sở theo kỹ thuật "mảnh ghép"

Các bài toán của các "nhóm chuyên biệt" có thể là các trường hợp riêng hoặc là trường hợp đặc biệt cụ thể của bài toán đã cho nhưng phải đảm bảo tính độc lập và khi ghép lại với nhau có thể là cơ sở để tìm được lời giải của bài toán phức hợp ở bước 2.

Số lượng các bài toán riêng của các "nhóm chuyên biệt" không nên quá nhiều để đảm bảo các thành viên có thể truyền đạt lại kiến thức cho nhau khi hoạt động trong "nhóm kết hợp".

Nhiệm vụ của "nhóm kết hợp" ở bước 2 là tìm lời giải bài toán phức hợp hoặc khái quát trên cơ sở lời giải của các bài toán riêng. Do đó cần xác định những kiến thức, kỹ năng cần thiết để thiết kế các hoạt động hợp lý nhằm hỗ trợ học sinh hoàn thành được nhiệm vụ đúng thời gian dự kiến. Đồng thời mỗi nhóm kết hợp phải có đủ thành viên của nhóm chuyên biệt.

Tùy từng nội dung bài toán cụ thể mà các thành viên trong các "nhóm chuyên biệt" có thể cùng trình độ hoặc hỗn hợp trình độ. Giáo viên cần lưu ý đảm bảo mọi thành viên đều nắm rõ bài toán, phân công trách nhiệm cụ thể hợp lý với sự trợ giúp cần thiết để hoàn thành nhiệm vụ được giao.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Dự án Việt – Bỉ (2010), *Dạy và học tích cực - một số phương pháp và kỹ thuật dạy học*, Nhà xuất bản Đại học sư phạm, Hà Nội.

2. Vũ Dương Thụy – Phạm Gia Đức – Hoàng Ngọc Hưng – Đặng Đình Lăng (1998) *Thực hành giải toán*, Nhà xuất bản Giáo dục, Hà Nội.

APPLYING "JIGSAW" IN DOING SUM TEACHING IN PRIMARY SCHOOLS

Nguyen Trieu Son
Tran Kim Truc

Abstract: Doing sum teaching is one of typical teaching contexts in Primary schools. Applying "jigsaw" in doing sum makes pupils more hardworking, more active, more inspirational and more responsible in groupwork. That it helps pupils to detect and solve problems as well as develop their skills such as communication, coordination and presentation partly improues the quality of teaching doing sum in Primary schools.

MỘT VÀI SUY NGHĨ VỀ ĐỔI MỚI QUÁ TRÌNH DẠY VÀ HỌC THEO HỌC CHẾ TÍN CHỈ

Nguyễn Thanh Tưởng
Giảng viên Khoa Địa Lý
Trường ĐHSP Đà Nẵng

Tóm tắt : Đào tạo theo niên chế và đào tạo theo học chế tín chỉ là hai hình thức tổ chức đào tạo khác nhau nhưng đều có chung một mục tiêu là đào tạo ra nguồn nhân lực có trình độ cao, đáp ứng được sự phát triển của các ngành nghề trong xã hội trong từng giai đoạn lịch sử nhất định. Đào tạo theo niên chế và đào tạo theo học chế tín chỉ đều có những ưu điểm, những khó khăn riêng và đều đạt những thành quả rất to lớn.

Bài viết này chúng tôi nhằm mục đích xác định lại vai trò của người dạy và người học, đề xuất phương pháp dạy và học để phát huy tính tích cực, chủ động của người học. Đồng thời, đề xuất việc đổi mới hình thức kiểm tra, đánh giá cho phù hợp với việc đào tạo theo tín chỉ để nâng cao chất lượng đào tạo.

1. Đặt vấn đề

Phương châm của học chế tín chỉ là *"lấy người học làm trung tâm"*. Mục tiêu của học chế tín chỉ là *"thực hiện một quy trình đào tạo đáp ứng yêu cầu và phù hợp với năng lực của từng người học, nhờ đó nâng cao được chất lượng đào tạo, đồng thời góp phần rút ngắn khoảng cách giữa cơ sở đào tạo và cơ sở sử dụng nguồn nhân lực"*.

Nghị quyết 14/2005/NQ-CP về đổi mới cơ bản và toàn diện giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 2006-2020 có nêu rõ *"Xây dựng và thực hiện lộ trình chuyển sang chế độ đào tạo theo hệ thống tín chỉ, tạo điều kiện thuận lợi để người học tích luỹ kiến thức, chuyển đổi ngành nghề, liên thông, chuyển tiếp tới các cấp học tiếp theo ở trong nước và ở ngoài nước"*. Để thực hiện chủ trương này có hiệu quả, trước tiên các trường đại học cần xây dựng chương trình đào tạo theo học chế tín chỉ, sau đó phải đổi mới phương pháp dạy - học; tổ chức xây dựng, biên soạn giáo trình, đề cương chi tiết học phần cho tất cả các học phần trong chương trình đào tạo và đổi mới hình thức kiểm tra, đánh giá kết quả học tập.

2. Nội dung vấn đề nghiên cứu

2.1. Đổi mới phương pháp dạy - học

Có phương pháp giảng dạy dành riêng cho phương thức đào tạo tín chỉ không? Câu trả lời là tùy thuộc vào cách nhìn nhận của từng người. Nếu nhìn phương thức đào tạo theo tín chỉ là sự tiến hóa của phương thức đào tạo truyền thống thì có thể khẳng định không có phương pháp giảng dạy dành riêng cho phương thức đào tạo theo tín chỉ. Ngược lại, nếu xem phương thức đào tạo theo tín chỉ là một hệ hình đối lập với phương thức đào tạo truyền thống và lấy phương thức đào tạo truyền thống làm điểm quy chiếu thì phương thức đào tạo theo tín chỉ có phương pháp giảng dạy riêng của nó và khác với phương thức đào tạo truyền thống.

Mọi phương thức đào tạo đều lấy quá trình dạy - học làm trọng tâm. Tuy nhiên, trong phương thức đào tạo truyền thống, vai trò của người dạy được coi trọng (lấy người dạy làm trung tâm). Ngược lại, trong phương thức đào tạo theo tín chỉ, vai trò của người học được đặc biệt coi trong (lấy người học làm trung tâm). Đường hướng lấy người học làm trung tâm được quán triệt từ khâu thiết kế chương trình, biên soạn nội dung giảng dạy và sử dụng phương pháp giảng dạy. Để có phương pháp dạy - học theo đúng nghĩa của phương thức đào tạo tín chỉ, điểm mấu chốt đầu tiên là phải xác định được vai trò của người dạy và người học.

2.1.1. Vai trò của người dạy và người học trong phương thức đào tạo truyền thống

- Người dạy đóng vai trò nổi bật nhất là "người toàn trí" (người dạy làm trung tâm), là người biết mọi tri thức về môn học liên quan và là người quyết định mọi hoạt động dạy - học trong lớp học.

- Người dạy được xem như là nguồn kiến thức duy nhất và người học chỉ cần tiếp thu được nguồn kiến thức này từ người dạy là đủ.

- Người dạy được xem như là người có toàn quyền quyết định dạy cái gì và dạy như thế nào. Người học bị thụ động, nghe giảng bài, ghi chép và học thuộc những gì được dạy, không được phép can thiệp vào những công việc của người dạy.

2.1.2. Vai trò của người dạy và người học trong phương thức đào tạo theo tín chỉ

Trong phương thức đào tạo theo tín chỉ, vai trò của người dạy và người học có sự thay đổi:

- Người dạy là người cố vấn cho quá trình học tập: khi giảng bài cũng như khi hướng dẫn thảo luận, người dạy phải chọn những vấn đề cốt lõi, quan trọng để giảng mà nếu không có người dạy thì người học khó có thể lĩnh hội được, tạo điều kiện cho người học tiếp thu và khám phá tiếp kiến thức. Là cố vấn cho quá trình học tập, người dạy sẽ:

+ Giúp cho chính mình hiểu được người học, hiểu được những gì người học cần trong quá trình học tập và những gì họ có thể tự làm được để có thể chuyển giao những nhiệm vụ này cho họ thông qua hướng dẫn và giám sát.

+ Giúp người học thể hiện rõ hơn những ý định của họ để qua đó họ có thể phát huy được vai trò chủ động và sáng tạo, những nguồn lực của chính họ để học tốt hơn.

+ Hướng dẫn tham gia tích cực của người học vào những mục tiêu thực tế, học đi đôi với hành.

- Người dạy hoạt động như một thành viên tham gia vào quá trình học tập ở trên lớp với các nhóm người học. Với tư cách vừa cố vấn vừa là người tham gia vào quá trình học tập, vừa là nguồn tham khảo cho người học, giúp người học tháo gỡ những khó khăn trong quá trình học tập và nghiên cứu.

- Người dạy có vai trò như là người học và người nghiên cứu: với tư cách là một thành viên tham gia vào các hoạt động học tập ở trên lớp, người dạy ở mức độ nào đó, có điều kiện trở lại vị trí của người học, hiểu và chia sẻ những khó khăn và thử thách với họ. Có thực hiện được vai trò của người học thì người dạy mới có thể phát huy được vai trò tích cực của người học, lựa chọn được phương pháp và thủ thuật giảng dạy phù hợp. Với tư cách là nhà nghiên cứu, người dạy có thể đóng góp khả năng và kiến thức của mình vào việc tìm hiểu bản bất của quá trình dạy - học nói chung, bản chất của quá trình học một một môn học nói riêng, những yếu tố tâm lí - xã hội ảnh hưởng đến quá trình dạy - học môn học đó. Ngoài ra, thông qua nghiên cứu, người học sẽ ý thức được rằng dạy- học là một nhiệm vụ liên nhân - một nhiệm vụ mà cả người dạy và người học đều có trách nhiệm tham gia, trong đó học có vai trò trung tâm, dạy có vai trò hỗ trợ, và mục tiêu học tập chi phối toàn bộ quá trình dạy - học.

Trong đào tạo theo học chế tín tín chỉ, số tiết dạy trên lớp quá ít thì làm sao đảm bảo chất lượng đào tạo?

Đơn vị đo lường khối lượng học tập là tín chỉ, 1 tín chỉ tương đương với 15 tiết giảng lý thuyết, 30 giờ thực hành thí nghiệm. Để chuyển đổi sang đào tạo theo tín chỉ, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã quy định chuyển đổi chương trình đào tạo theo niên chế sang chương trình đào

tạo theo tín chỉ theo tỷ lệ: cứ 1,5 đơn vị học trình quy đổi thành 1 tín chỉ.

Như vậy trong đào tạo theo tín chỉ, thời gian có mặt ở trên lớp giảm đi 1/3 thay vào đó là thời gian tự học phải tăng lên. Theo quy định cứ 1 tín chỉ sinh viên phải tự học là 30 tiết. Trong đào tạo theo tín chỉ yêu cầu về chuẩn đào tạo không hề thay đổi, trước mắt vẫn giữ nguyên và dần dần sẽ tăng lên theo yêu cầu của công tác kiểm định chất lượng. Như vậy thời gian giảng dạy trên lớp giảm đi, thời gian tự học của sinh viên tăng lên trong khi không được giảm yêu cầu đánh giá. Vậy làm thế nào để đảm bảo chất lượng. Mấu chốt của vấn đề là phải đổi mới phương pháp giảng dạy. Phải giảng dạy bằng phương pháp tích cực, lấy người học làm trung tâm. Các phương pháp giảng dạy trong đào tạo theo niên chế vẫn tiếp tục được phát huy các điểm mạnh, nhưng việc tích cực người học trong giờ học được đặt lên hàng đầu. Để đáp ứng được yêu cầu này người học phải nghiên cứu tài liệu trước khi lên lớp, người dạy phải tăng cường cho người học tự học ngay trên lớp bằng các biện pháp như nêu ra các vấn đề của bài giảng để sinh viên tìm ra cách giải quyết theo định hướng của người dạy để người học có thói quen tự học.

2.1.3. Sự khác biệt giữa dạy học hướng vào người dạy (lấy người dạy làm trung tâm) và dạy học hướng vào người học (lấy người học làm trung tâm)

DẠY HỌC HƯỚNG VÀO NGƯỜI DẠY	**DẠY HỌC HƯỚNG VÀO NGƯỜI HỌC**
VỀ MỤC TIÊU	
- Truyền đạt kiến thức đã quy định trong chương trình và sách giáo khoa. - Quan tâm trước hiết đến việc thực hiện nhiệm vụ của người dạy.	- Chuẩn bị cho người học thích ứng với đời sống xã hội. - Tôn trọng nhu cầu, hứng thú, lợi ích và khả năng của người học.
VỀ NỘI DUNG	
- Chương trình được thiết kế theo logic nội dung bài học. - Giáo án được soạn trước theo đường thẳng chung cho mọi người học. - Chú trọng hệ thống kiến thức lý thuyết, sự phát triển của các khái niệm.	- Chương trình hướng vào sự chuẩn bị phục vụ thiết thực cho thực tế. - Giáo án có nhiều phương án theo kiểu phân nhánh linh hoạt, có thể được điều chỉnh. - Chú trọng các kỹ năng thực hành, vận dụng kiến thức, năng lực giải quyết các vấn đề thực tiễn.
VỀ PHƯƠNG PHÁP	
- Chủ yếu là thuyết trình, giảng giải, tập trung vào bài giảng. - Người học thụ động. - Ghi nhớ - Người dạy chiếm ưu thế, có uy quyền, áp đặt.	- Khám phá và giải quyết vấn đề - Người học chủ động, tích cực tham gia. - Tìm tòi và thể hiện.
VỀ MÔI TRƯỜNG HỌC TẬP	
- Không khí lớp học : hình thức, máy móc - Sắp xếp chỗ ngồi ổn định. - Dùng phương tiện, kỹ thuật dạy học ở mức tối thiểu.	- Tự chủ, thân mật, không hình thức - Chỗ ngồi linh hoạt - Sử dụng thường xuyên các phương tiện kỹ thuật dạy học.
VỀ KẾT QUẢ	
- Tri thức có sẵn - Trình độ phát triển nhận thức thấp mặc dù có hệ thống. - Phụ thuộc vào tài liệu. - Người dạy độc quyền đánh giá kết quả học tập.	- Tri thức tự tìm - Trình độ cao hơn về phát triển nhận thức, tình cảm và hành vi - Tự tin - Người học tự giác chịu trách nhiệm về kết quả học tập của mình, được tham gia đánh giá, tự đánh giá, tự xác định các giá trị.

Như vậy, phương pháp dạy - học nhất thiết phải đổi mới để đạt mục tiêu đào tạo mới. Người dạy phải biết các phương pháp giảng dạy khác nhau tùy trường hợp: thuyết giảng, thảo luận, giải quyết vấn về, thuyết trình...Người dạy phải hướng dẫn người học rèn luyện năng lực nhận thức, năng lực tư duy sáng tạo, năng lực thu thập thông tin, xử lý thông tin, năng lực làm việc theo nhóm, năng lực tự nghiên cứu học hỏi thêm. Người dạy phải rèn luyện phẩm chất nhân văn cho người học bằng chính phẩm chất của mình qua sự đam mê chuyên môn và nhiệt tình giảng dạy của chính người dạy, qua cách sử dụng thành thạo một số biện pháp sư phạm...

Đổi mới phương pháp học tập phải được xem là một trọng tâm tương ứng của việc đổi mới phương pháp giảng dạy. Trong quá trình học tập, người học cần phải được rèn luyện kỹ năng đọc và làm việc với văn bản, kỹ năng ghi bài giảng trong lớp và ghi chép từ tài liệu tham khảo, kỹ năng tóm tắt và diễn đạt vấn đề theo cách của mình. Người học phải được rèn luyện kỹ năng thuyết trình và thảo luận, kỹ năng tổ chức học nhóm, kỹ năng tham khảo tài liệu ngoại ngữ và truy cập thông tin từ internet.

Đổi mới phương pháp dạy - học là phải chú trọng việc tự học. Mấu chốt của tự học là tư duy độc lập để sáng tạo. Tự học ban đầu là dưới sự hướng dẫn của của người dạy. Các dạng tự học bao gồm: tự học trên lớp như ghi bài giảng và phát biểu ý kiến, tự học ngoài lớp như đọc tài liệu tham khảo và làm bài tập ở nhà, học nhóm, làm đồ án...

2.2. Đổi mới việc kiểm tra, đánh giá kết quả học tập

Việc kiểm tra, đánh giá các các môn học là để biết được hiệu quả và chất lượng giảng dạy và kết quả học tập. Việc kiểm tra, đánh giá này cũng giúp nhà quản lý đào tạo điều chỉnh chương trình đào tạo cũng như cách tổ chức giảng dạy, học tập và thi cử. Việc kiểm tra, đánh giá trong học chế niên khóa chủ yếu dựa vào kỳ thi kết thúc học phần, mà nội dung chủ yếu là kiểm tra năng lực bậc thấp loại hiểu biết thông qua trí nhớ của người học. Việc kiểm tra, đánh giá đó không khuyến khích người học học tập thường xuyên theo lối phân tích suy luận giải quyết vấn đề, mà chỉ học đối phó vào cuối học kỳ hay gần trước kỳ thi.

Để thay đổi tình trạng trên chúng ta không nên tổ chức duy nhất các loại đánh gia học phần mà phải tổ chức các loại đánh giá quá trình trong suốt thời gian học tập. Chúng ta có thể sử dụng các loại kiểm tra khác nhau trong đánh giá quá trình vốn đã được sử dụng như kiểm tra ngắn, kiểm tra đột xuất, bài tập về nhà, báo cáo nghiên cứu, tiểu luận, bài tập lớn, thi giữa kỳ...

Về nội dung thì các bài kiểm tra, đánh giá này nên được tăng cường các phần thuộc loại nhận thức bậc cao như: áp dụng phân tích, tổng hợp, nhận diện vấn đề...Cách kiểm tra, đánh giá này sẽ làm cho người học chú ý suy luận, suy nghĩ, nghiên cứu, phân tích giải quyết vấn đề một cách thường xuyên trong quá trình học tập, và sẽ chấm dứt tình trạng học vẹt, học tủ, hay dùng phao để gian lận trong thi cử. Khi đó sẽ khuyến khích người học tham khảo nhiều tài liệu khi làm bài, có thể cho người học hợp tác theo nhóm và có thể cho người học sử dụng tài liệu trong các kỳ thi giữa kỳ và cuối kỳ.

Việc kiểm tra, đánh giá phải liên tục. Đây là một thành tố của của hệ thống tín chỉ. Kiến thức của người học biết đến đâu phải được đánh giá ngay để người học "tự lượng sức

mình" và đưa ra những cảnh báo. Không thể có học chế tín chỉ đúng nghĩa nếu không tạo cho người học cơ chế sớm và tự phát hiện ra những khuyết điểm trong quá trình tự học của mình, vì tự học là bản chất của học chế này.

Một điều đáng chú ý nhất trong kiểm tra, đánh giá là hình thức thi cuối học phần cần phải được thay đổi dần từ hình thức thi tự luận sang hình thức thi trắc nghiệm khách quan (trên máy tính thì càng tốt). Hình thức thi này vừa cho kết quả nhanh, khách quan và tránh việc can thiệp trực tiếp của người dạy và những người có liên quan, vừa có tác dụng trong việc kiểm tra một cách gián tiếp chất lượng giảng dạy.

3. Kết luận

Đào tạo theo học chế tín chỉ là giải pháp đột phá trong giáo dục Đại học - đổi mới chương trình, nội dung đào tạo, đổi mới quy trình tổ chức đào tạo và đổi mới quản lý chất lượng đào tạo. Sự thành công của phương thức đào tạo này phụ thuộc vào nhiều yếu tố, trong đó quan trọng nhất là đổi mới phương pháp dạy - học, nội dung giảng dạy và hình thức kiểm tra đánh giá kết quả học tập.

Người dạy có thể cân nhắc những gì mình dạy và hướng dẫn người học trên lớp, những gì giao cho người học tự học, tự nghiên cứu; và cuối cùng, để phương pháp dạy - học theo phương thức tín chỉ có hiệu quả, mọi nội dung giảng dạy của giáo viên, mọi nội dung tự học, tự nghiên cứu của sinh viên liên quan đến môn học đều phải được đưa vào nội dung các bài kiểm tra thường xuyên và các bài thi hết môn học.

Từ thực tiễn giảng dạy, theo chúng tôi, cần quan tâm đến một số vấn đề sau trong việc đổi mới phương pháp dạy và học, đổi mới việc kiểm tra, đánh giá kết quả học tập theo học chế tín chỉ hiện nay:

- Trong quá trình dạy học, người dạy phải tổ chức, dẫn dắt để người học khám phá bản chất vấn đề, nắm vững hệ thống tri thức. Thông qua đó, giúp người học có khả năng "cơ động", có năng lực thích ứng cao trong quá trình lĩnh hội và vận dụng tri thức trong các tình huống quen thuộc mà còn vào các tình huống mới muôn màu muôn vẻ trong thực tiễn nghề nghiệp tương lai.

- Với mục tiêu dạy học tập trung vào tính chủ động của người học trong đào tạo tín chỉ, tác động của người dạy với người học không chỉ qua phương pháp thuyết giảng tri thức mà cần được thể hiện qua hệ thống các phương pháp dạy học đa dạng, khuyến khích người học tự học, tự nghiên cứu.

- Người dạy cần chú trọng đến thực hành, phương pháp giải quyết vấn đề, làm việc theo nhóm, nghiên cứu khoa học giúp người học có được phương pháp học tập và năng lực cần thiết cho công việc tương lai.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1] Lê Viết Khuyến, Bài giảng *Học chế tín chỉ* 3/2006

[2] Trần Thị Hoài (2006), *Các tiêu chí đánh giá cấu trúc của chương trình đào tạo đại học theo học chế tín chỉ,* Kỷ yếu hội thảo VUN - Đà Nẵng.

[3] Lê Đức Ngọc, *Giáo dục đại học - Quan điểm và giải pháp,* NXB ĐHQG Hà Nội.

[4] Lê Đức Ngọc (2006), *Mục tiêu, chương trình và các nguyên tắc chính trong tổ chức đào tạo theo học chế tín chỉ*, Kỷ yếu hội thảo VUN - Đà Nẵng 2006

SOME THOUGHTS ON THE REFORM OF THE LEARNING PROCESS ATTENDING THE CREDIT

Nguyen Thanh Tuong

Abstract : For annual training and training institutions to study the credit are the two forms of training are different but share a common goal is to train the human resources of highly qualified and meet the development of the sectors of society in each historical period certain. For annual training and institutional training Study the credit has its strengths, its own difficulties and gained enormous achievements.

This article we intended to redefine the role of teachers and learners, suggested teaching methods and education to promote positive and active learners. At the same time, suggested the reform methods of testing and evaluation to match the Credit taoh training to improve the quality of training.

BIỆN PHÁP TU TỪ SÓNG ĐÔI VÀ HIỆU QUẢ TU TỪ CỦA SÓNG ĐÔI TRONG BÀI THƠ "*NHỚ CON SÔNG QUÊ HƯƠNG*" CỦA TẾ HANH

Bùi Kim Tuyến
Khoa Ngữ văn

Tóm tắt: Sóng đôi (Parallelism) là một biện pháp tu từ dựa trên vẻ đẹp của sự cân đối, hài hoà của cấu trúc ngữ pháp, ngữ nghĩa. Sóng đôi ngày nay không còn mang tính chất đối xứng chặt chẽ như câu đối và như lối văn biền ngẫu trước kia. Sóng đôi ngày nay cũng có sự sử dụng linh hoạt hơn và hiệu quả tu từ do nó tạo ra cũng đa dạng hơn nhất là trong thơ văn nghệ thuật. Tế Hanh là nhà thơ sử dụng rất thành công sóng đôi trong thơ của mình. Sóng đôi được sử dụng trong bài "Nhớ con sông quê hương" không làm mất đi sự linh hoạt trong cấu trúc mà còn mang lại sắc thái đĩnh đạc, cổ kính nhưng cũng rất tân kì.

1. Đặt vấn đề

Sóng đôi hay còn gọi là sóng đôi cú pháp là một biện pháp tu từ được sử dụng nhiều trong văn bản chính luận, khoa học cũng như trong văn bản nghệ thuật. Sóng đôi là cách sử dụng đơn vị cú pháp theo lối kết cấu song song. Sóng đôi dùng trong thành ngữ, tục ngữ để diễn đạt ý nghĩa so sánh đối chiếu, khi sử dụng trong thơ, câu đối, trong văn biền ngẫu... diễn đạt tư tưởng, tình cảm của con người, nhấn mạnh, bổ sung cho ý hoàn chỉnh, thể hiện cảm xúc trong sự cân đối nhịp nhàng, đúc kết chân lí trong những khuôn hình vững chắc. Sóng đôi cũng đã được nghiên cứu, phân loại trong một số giáo trình phong cách học tiếng Việt. Nhưng ở mỗi tác giả, xuất phát từ những căn cứ khác nhau có những cách phân loại và nhấn mạnh vào những giá trị tu từ khác nhau của biện pháp này. Vì vậy, bài viết này muốn đóng góp thêm một cách hiểu cặn kẽ hơn về sóng đôi để thấy được rõ hơn bản chất, đặc sắc nghệ thuật của biện pháp tu từ này.

Trong thơ hiện đại có nhiều tác giả sử dụng biện pháp tu từ sóng đôi để góp phần làm nên giá trị nghệ thuật của tác phẩm, như: Tế Hanh với bài "Nhớ con sông quê hương", Xuân Quỳnh với bài "Tiếng gà gáy trưa", Phạm Đình Ân với bài 'Sắc màu em yêu" hay Trần Đăng Khoa với bài "Hạt gạo làng ta"... Khi giảng dạy văn học, người giáo viên ngoài việc tìm hiểu, phân tích giá trị và hiệu quả tu từ của các phương tiện và biện pháp nghệ thuật cơ bản mà tác giả sử dụng trong tác phẩm thì cũng cần nắm rõ và hiểu rõ tác dụng riêng của sóng đôi nếu biện pháp tu từ này xuất hiện trong tác phẩm, từ đó mới phân tích trọn vẹn cái hay cái đẹp của những câu văn câu thơ, góp phần làm cho người học hiểu rõ được giá trị nghệ thuật và nội dung của tác phẩm. Chính vì vậy, bài viết này muốn tìm hiểu cụ thể hơn, sâu hơn về sự xuất hiện, về hiệu quả tu từ của sóng đôi qua một tác phẩm cụ thể.

2. Biện pháp tu từ sóng đôi

Về thuật ngữ, sóng đôi (Parallelism) được dùng với nhiều tên gọi khác nhau như: lặp cú pháp, điệp cú pháp, sóng đôi cú pháp, cú pháp sóng đôi. Sóng đôi là một phương thức thông thường của mĩ từ pháp, phụ thuộc vào nguyên tắc tương đương hoặc phụ thuộc vào việc lặp lại cùng một kiểu cấu trúc thông thường giữa các từ ngữ hoặc giữa các mệnh đề. Sóng đôi là biện pháp tu từ cú pháp dựa trên sự cấu tạo giống nhau của hai (hoặc hơn hai) câu hoặc bộ phận của câu. Ví dụ như: "Lệ rơi thấm đá, tơ chia rũ tằm" (Truyện Kiều - Nguyễn Du) là câu thơ có cấu trúc cú pháp được lặp lại, sự lặp lại đã chia câu thơ làm hai vế, tạo tính cân đối nhịp nhàng cho câu thơ, việc lặp lại cấu trúc đó được gọi là sóng đôi.

Về cách phân loại sóng đôi, theo cuốn "99 phương tiện và biện pháp tu từ tiếng Việt" của Đinh Trọng Lạc thì *đảo đổi, lặp đầu, lặp cuối* được tác giả tách riêng thành những biện pháp tu từ khác nhau chứ không thuộc sóng đôi, nhưng về bản chất thì những biện pháp này cùng dựa trên những tác động qua lại giữa cấu trúc cú pháp trong ngữ cảnh - cùng nhóm với sóng đôi và về thực chất nó là dạng của sóng đôi. Ví dụ như: *Mỗi người vì một người, mọi người vì mỗi người* hoặc "Đảng ta đó trăm tay ngàn mắt. Đảng ta đây xương sắt da đồng" (Tố Hữu) không được tác giả xếp vào biện pháp tu từ sóng đôi, vì muốn nhấn mạnh vào cách bố trí theo trật tự đảo các yếu tố cú pháp hoặc nhấn mạnh vào việc lặp lại một vài yếu tố. Bài viết này muốn đề cập đến những căn cứ khác nhau để phân loại sóng đôi, và tuỳ vào căn cứ phân loại mà ta có những dạng sóng đôi khác nhau, chứ không nhất thiết phải tách biện pháp tu từ dựa trên những tác động qua lại về hình thái, về ý nghĩa giữa một số kiến trúc cú pháp ra thành các biện pháp riêng. Và như vậy thì *đảo đổi* hoặc *lặp đầu, lặp cuối* nếu có cùng cấu trúc ngữ pháp và việc lặp cùng một cấu trúc cú pháp mà tạo ra hiệu quả tu từ thì cũng có thể xếp vào biện pháp tu từ sóng đôi - có thể xem nó là những dạng của sóng đôi. Quan niệm như vậy sẽ tạo cho sóng đôi một cách hiểu rộng hơn, logic hơn. Với quan niệm trên, có thể chia sóng đôi thành các loại xét về mặt ngữ pháp gồm có: sóng đôi đầy đủ, sóng đôi không đầy đủ, và sóng đôi bộ phận. Xét về mặt từ vựng sóng đôi gồm có các dạng như: sóng đôi diễn đạt sự đối chiếu, sóng đôi diễn đạt sự đối lập. Xét về vị trí có sóng đôi ở đầu câu, sóng đôi ở cuối câu và sóng đôi ở giữa câu.

Ví dụ 1: "Không! Chúng ta thà hi sinh tất cả chứ *nhất định không chịu* mất nước, *nhất định không chịu* làm nô lệ" (Hồ Chí Minh).

Ví dụ 2: Đi với bụt mặc áo cà sa, đi với ma mặc áo giấy. (Tục ngữ)

Ví dụ 3: "Việc gì có *lợi* cho dân thì ta *phải hết sức làm*. Việc gì có *hại* cho dân thì ta *phải hết sức tránh*." (Hồ Chí Minh)

Sóng đôi được sử dung ở ví dụ 1 thuộc về sóng đôi bộ phận. Sóng đôi bộ phận là lặp lại một vài đơn vị cú pháp trong giới hạn của một câu. Ở ví dụ 2 thuộc về sóng đôi đầy đủ, đó là tính cùng kiểu của các mô hình câu, trật tự như nhau của các từ và tính định hình ngữ pháp như nhau. Sóng đôi đầy đủ đem lại cho câu văn sự cân đối, nhịp nhàng và nó được dùng nhiều trong câu đối, trong văn biền ngẫu và trong thành ngữ, tục ngữ: *uống nước nhớ nguồn, gần mực thì đen gần đèn thì rạng...*Tuy nhiên, cũng cần phân biệt sóng đôi đầy đủ với trường hợp sử dụng những câu giống nhau liên tiếp nhưng chỉ có tác dụng miêu tả hoặc thông báo một cách thuần tuý, những câu có cấu trúc đó không thuộc sóng đôi. Sóng đôi đầy đủ phải tạo ra được sự tương liên về mặt ý nghĩa, phải tạo ra được màu sắc tu từ. Sóng đôi được sử dụng ở ví dụ 3 thuộc về sóng đôi có quan hệ đối lập. Sóng đôi loại này bao gồm ít nhất là hai câu, những câu đó thường có cùng một kiểu cấu tạo và có sử dụng những yếu tố phản nghĩa (trái nghĩa) như: *lợi - hại, hết sức làm - hết sức tránh*... tạo ra sự tương phản, đối chọi, đối lập với nhau nhằm nhấn mạnh vào một chủ đề nào đó.

Sóng đôi là một trong những biện pháp tu từ đặc sắc của tiếng Việt có khả năng diễn đạt đầy đủ, chính xác những trạng thái tư tưởng, những sắc thái tình cảm sâu sắc, tinh tế. Hiệu

quả tu từ của sóng đôi rất phong phú, đa dạng. Cụ thể, biện pháp tu từ sóng đôi có những hiệu quả tu từ nổi bật như sau:

+ Sóng đôi có khả năng trình bày, giải thích vấn đề một cách logic, chặt chẽ, có sức thuyết phục. Hồ Chí Minh là người rất hay sử dụng và sử dụng rất thành công sóng đôi trong các tác phẩm chính luận của mình. Bác đã dùng sóng đôi để góp phần tạo ra những áng văn nghị luận bất hủ như "Tuyên ngôn độc lập", "Lời kêu gọi toàn quốc kháng chiến"... Ví dụ: "*Một dân tộc* đã gan góc chống ách nô lệ của Pháp hơn 80 năm nay, *một dân tộc* đã đứng về phe đồng minh chống phát xít mấy năm nay, *dân tộc đó* phải được tự do, *dân tộc đó* phải được độc lập." (Hồ Chí Minh) Việc lặp lại các cụm từ: *một dân tộc, dân tộc đó* và lặp cấu trúc câu đã tạo nên chất văn nghị luận hùng hồn, đanh thép, mạnh mẽ đầy sức thuyết phục. Ngoài ra nó còn góp phần gắn kết các câu trong chuỗi lời nói thành một khối thống nhất, cuốn hút người đọc, người nghe.

+ Sóng đôi có khả năng gợi hình ảnh và gợi sự liên tưởng khi nó kết hợp với các biện pháp tu từ khác. Nhất là trong thi ca, sự bố trí giống nhau của các yếu tố không những góp phần tạo dựng tiết tấu, mà còn tạo nên những liên tưởng ngữ nghĩa giữa các yếu tố mà nếu như các yếu tố này đứng ngoài ngữ cảnh thì không thể có những mối liên hệ ngữ nghĩa.

+ Sóng đôi góp phần tạo âm hưởng, nhịp điệu và tạo ra những tiết tấu đặc biệt, ví dụ: "Ăn cây nào, rào cây ấy", hoặc "Gần mực thì đen, gần đèn thì rạng"... Nhất là trong tục ngữ, nếu biết sử dụng cấu trúc của sóng đôi thì làm cho câu tục ngữ đó có tiết tấu, rất dễ nhớ, dễ thuộc. Ví dụ như câu tục ngữ nói về đặc sản của các vùng rất dễ nhớ nhờ sự lặp lại cấu trúc của cum danh từ đi trước: "Dưa La, cà Láng, nem Bảng, tương Bần, nước mắm Vạn Vân, cá rô Đầm Sét."

+ Sóng đôi có khả năng diễn tả tình cảm, cảm xúc của con người. Nhằm diễn tả tình cảm, cảm xúc của mình, nhà văn Anh Đức đã sử dụng sóng đôi liên tiếp và kết hợp với biện pháp tu từ điệp ngữ để so sánh, đối chiếu, diễn tả tình cảm của mình đối với đồng bào Miền Nam thân yêu: "Cầm cuộn dây thừng bện bằng sợi tóc trong tay, ta có cảm giác như gần đồng bào Miền Nam thân yêu. *Tóc này khác nào* thịt da máu xương, tim óc. *Tóc này khác nào* mẹ cha, cô bác, chị anh. *Tóc này khác nào* rừng dừa, luỹ tre, ruộng lúa, bãi biển, khác nào những dòng sông Trà Khúc, Thu Bồn, những núi rừng Ba Tơ, An Khê, Công Tum, Đắc Lắc. *Tóc này* khêu gợi biết bao tình thương nỗi nhớ đồng thời nó cũng nói lên biết bao phẫn uất hận thù." (Dẫn theo Đinh Trọng Lạc) Sử dụng sóng đôi trong đoạn văn, nhà văn muốn nhấn mạnh một điều là: mỗi bờ tre, ruộng lúa, con sông, mỗi tấc đất của Miền Nam đều là máu thịt của người Việt Nam, không một kẻ thù nào có thể chia cắt được. Anh Đức đã cho tổ hợp từ *tóc này khác nào* lặp đi lặp lại nhiều lần và kết hợp với cấu trúc cú pháp lặp lại làm cho mạch văn tràn đầy cảm xúc, khắc sâu, in đậm trong tâm trí mọi người lòng căm thù sâu sắc đối với bọn bán nước và cướp nước.

Biện pháp tu từ sóng đôi khi kết hợp với những biện khác tu từ khác nhằm nâng cao tính diễn cảm của lời nói nghệ thuật, đồng thời làm cho câu thơ có nhịp điệu cân đối hài hoà.

Ví dụ: "Về thăm nhà Bác làng Sen,

Có hàng dâm bụt thắp lên lửa hồng,
Có con bướm trắng lượn vòng,
Có chùm ổi chín vàng ong sắc trời."
(Về thăm nhà Bác - Nguyễn Đức Mậu)

Ở khổ thơ này, tác giả đã sử dụng sóng đôi liên tiếp kết hợp với ẩn dụ tu từ: *thắp lên lửa hồng*, vừa có tác dụng đặc tả những cảnh vật quen thuộc, gần gũi của làng Sen quê Bác, vừa tạo cho đoạn thơ có tính cân đối, có sức biểu cảm. Sự kết hợp của các phương tiện và biện pháp tu từ trong đoạn thơ làm nổi bật ý thơ rất hay và tạo ra một bức tranh đẹp lung linh với màu sắc sống động, thể hiện sức sống mạnh mẽ, giản dị và cũng đầy chất thơ.

Sóng đôi góp phần tạo giá trị nghệ thuật cho tác phẩm văn chương rất lớn, cho nên việc nghiên cứu và khai thác những hiệu quả tu từ do sóng đôi tạo ra trong tác phẩm là một việc làm cần thiết đối với những ai quan tâm đến giá trị nghệ thuật của tác phẩm văn học. Khi phân tích tìm hiểu giá trị tu từ của sóng đôi cần lưu ý một điều là sóng đôi thường ít sử dụng đơn độc như là một biện pháp nghệ thuật duy nhất trong tác phẩm, mà các tác giả thường kết hợp nó với những phương tiện và biện pháp tu từ khác để tạo ra những hiệu quả tổng hợp.

3. Hiệu quả tu từ của sóng đôi trong bài "Nhớ con sông quê hương" của Tế Hanh

Bài thơ:

Quê hương tôi có con sông xanh biếc
Nước gương trong soi tóc những hàng tre
Tâm hồn tôi là một buổi trưa hè
Toả nắng xuống dòng sông lấp lánh
Chẳng biết nước có giữ ngày, giữ tháng
Giữ bao nhiêu kỉ niệm của dòng trôi
Hỡi con sông đã tắm cả đời tôi
Tôi giữ mãi mối tình mới mẻ
Sông của quê hương, sông của tuổi trẻ
Sông của miền Nam nước Việt thân yêu.

Khi bờ tre ríu rít tiếng chim kêu
Khi mặt nước chập chờn con cá nhảy
Bạn bè tôi tụm năm tụm bảy
Bày chim non bơi lội trên sông
Tôi đưa tay ôm nước vào lòng
Sông mở nước ôm tôi vào dạ
Chúng tôi lớn lên mỗi người mỗi ngả
Kẻ sớm hôm chài lưới bên sông
Kẻ cuốc cày mưa nắng ngoài đồng
Tôi cầm súng xa nhà đi kháng chiến
Nhưng lòng tôi như mưa nguồn gió biển

Vẫn trở về lưu luyến bên sông.
Tôi hôm nay sống trong lòng miền Bắc
Sờ lên ngực nghe trái tim thầm nhắc
Hai tiếng thiêng liêng, hai tiếng miền Nam
Tôi nhớ không nguôi ánh nắng màu vàng
Tôi quên sao được sắc trời xanh biếc
Tôi nhớ cả những người không quen biết
Có những trưa tôi đứng giữa hàng cây
Bỗng nghe dâng cả một nỗi tràn đầy
Hình ảnh con sông quê mát rượi
Lai láng chảy lòng tôi như suối tưới
Quê hương ơi! Lòng tôi cũng như sông
Tình Bắc Nam chung chảy một dòng
Không ghềnh thác nào ngăn cản được
Tôi sẽ lại nơi tôi hằng mong ước,
Tôi sẽ về sông nước của quê hương,
Tôi sẽ về sông nước của tình thương. (Tế Hanh)

Tế Hanh được nhắc đến nhiều với tác phẩm "Nhớ con sông quê hương". Bài thơ này của tác giả đã được đưa vào chương trình giảng dạy ở phổ thông. "Nhớ con sông quê hương" đã khái quát được hình hài quê hương Tế Hanh, đó là một vùng quê được bao quanh bởi các nhánh của con sông Trà Bồng - một dòng sông hiền hoà chảy qua quê hương Tế Hanh trước khi đổ ra biển.

Bài "Nhớ con sông quê hương" được sáng tác vào năm 1956, khi mà đất nước bị chia cắt làm hai miền. Miền Bắc được giải phóng hoàn toàn, còn miền Nam- quê hương của nhà thơ vẫn còn nằm dưới gót giày tàn bạo của bọn bán nước và cướp nước. Được Đảng và chính phủ cho ra tập kết ở miền Bắc, Tế Hanh không lúc nào nguôi nỗi nhớ quê hương, mà ở đó có biết bao kỉ niệm của tuổi thơ, biết bao kỉ niệm về dòng sông của thời thơ ấu. Dòng sông quê hương luôn hiện về trong tâm tưởng của nhà thơ, vừa sâu lắng vừa cụ thể, hữu hình.

Quê hương là nguồn cảm hứng vô tận của nhiều nhà thơ và đặc biệt trong đó có Tế Hanh. Ta bắt gặp thơ Ông hơi thở nồng nàn của một dòng sông đầy ánh nắng. "Nhớ con sông quê hương" là một bài thơ mang đậm phong cách Tế Hanh. Thơ Tế Hanh thấm vào lòng người tự nhiên như một luồng gió nhẹ, như một ngụm nước trong mát ngọt lành. Thơ Tế Hanh không có cái uyên bác, suy tưởng như Chế Lan Viên, không đắm say, nóng bỏng như Xuân Diệu, không thăng hoa, biến ảo như Hàn Mặc Tử, không trau chuốt, sang trọng như Bích Khê - những nhà thơ của miền Trung khu Năm, nhưng thơ Ông vẫn có một phong cách đủ để ghi dấu một tấm lòng. Thơ Tế Hanh không mạnh về cấu tứ, về trí tuệ mà mang tính trữ tình tự nhiên, đằm thắm, thuần khiết, điều đó làm nên vẻ đẹp của thơ Ông, làm nên một phong cách, một hồn thơ nồng nàn, tha thiết, chung thuỷ và trữ tình chỉ có ở Tế Hanh.

Hình ảnh con sông quê hương luôn cuộn chảy trong tâm thức thi nhân, với biết bao

hồi ức chất đầy nỗi nhớ thương mà mỗi khi đọc bài thơ chúng ta không khỏi thấy cồn cào, se thắt khi nhớ về kỉ niệm của tuổi thơ. Rời quê hương ra đi tập kết ở miền Bắc, nhà thơ không lúc nào nguôi ngoai nỗi nhớ về dòng sông hiền hoà đang rên xiết dưới gót giày của quân giặc. Tế Hanh khao khát, chờ mong, tin tưởng một ngày không xa đất nước sẽ được thống nhất, ông sẽ lại được về tắm mình trong dòng sông quê yêu dấu. Đây là dòng cảm xúc chủ đạo xuyên suốt bài thơ. Để thể hiện được tình cảm và nhấn mạnh vào dòng cảm xúc chủ đạo đó, và phục vụ đắc lực cho chủ đề thống nhất đất nước, biện pháp tu từ sóng đôi và một số biện khác tu từ khác đã được sử dụng rất tự nhiên trong bài thơ. Sóng đôi được sử dụng trong bài thơ rất đa dạng và linh hoạt, thường gặp là sóng đôi có lặp từ vựng ở đầu câu.

Bài thơ gồm có ba đoạn lớn, sóng đôi bộ phận được bố trí ở cuối đoạn một.

‘Tôi giữ mãi mối tình mới mẻ
Sông của *quê hương,* ***sông của*** *tuổi trẻ*
Sông của *Miền Nam nước Việt thân yêu”*

Bộ phận câu được lặp lại liên tiếp để nhấn mạnh một sắc thái của cảm xúc, khi cảm xúc dâng trào thì người ta thường dùng sóng đôi cú pháp để thể hiện. Trong bài thơ, dòng sông hiện lên trong tâm tưởng và là dòng sông chất chứa hình bóng quê hương. Việc lặp lại liên tiếp tổ hợp từ *sông của... sông của* là tác giả muốn nhấn mạnh sự gắn bó máu thịt của quê hương miền Nam với miền Bắc, như bộ phận không thể tách rời trong cơ thể Việt Nam, và không một kẻ thù nào có thể chia cắt được. Những câu thơ này gợi cho ta có cảm giác như thấy được một điều gì đó vừa nồng cháy, da diết, vừa quặn đau, xót xa, nuối tiếc khôn cùng.

Ở đoạn thơ thứ hai, sóng đôi bộ phận xuất hiện hai lần. Lần thứ nhất, sóng đôi bộ phận được dùng để miêu tả những khoảng cách khác nhau trong quá khứ của tuổi thơ với những kỉ niệm cùng bè bạn trên dòng sông quê.

“Khi bờ tre ríu rít tiếng chim kêu
Khi mặt nước chập chờn con cá nhảy
Bạn bè tôi tụm năm tụm bảy
Bày chim non bơi lội trên sông
Tôi đưa tay ôm nước vào lòng
Sông mở nước ôm tôi vào dạ”

Tác giả sử dụng cách lặp kiểu câu như vậy để nhấn mạnh vào những khoảng khắc, vào những ấn tượng không thể phai mờ trong kí ức tuổi thơ. Đó là những kỉ niệm đẹp mà tác giả đã cùng bạn bè nô đùa thoả thích trên sông, những kỉ niệm đó đã theo nhà thơ đi suốt cả cuộc đời, không thể nào quên. Tình cảm thủa ấu thơ đó với bạn bè, với dòng sông quê đã trở nên sâu nặng, thấm đượm nghĩa tình, không có gì có thể chia tách được.

Sóng đôi bộ phận xuất hiện lần thứ hai trong đoạn thơ này để diễn tả cuộc sống của những người bạn thơ ấu của mình. Khi mà mỗi người đều đã trưởng thành, bước vào cuộc sống, mỗi người đều có một con đường riêng của mình. mỗi người mỗi cảnh ngộ, không ai giống ai, nhưng lại có một cái chung duy nhất là đều vất vả lam lũ để sinh tồn, để tìm cho mình một cuộc sống.

"Chúng tôi lớn lên mỗi người mỗi ngả
Kẻ sớm hôm chài lưới bên sông
Kẻ cuốc cày mưa nắng ngoài đồng
Tôi cầm súng xa nhà đi kháng chiến"

Ở đoạn thơ này, nhờ có cấu trúc sóng đôi, tác giả đã diễn đạt được những khoảng khắc thời gian, những khoảng không gian, và cả những hoàn cảnh, cuộc sống khác nhau. Cấu trúc sóng đôi được sử dụng làm sống lại những kỉ niệm, những kỉ niệm cứ dần dần hiện ra trước mắt như một thước phim quay chậm về con người, về cuộc sống, về bè bạn.

Đoạn thơ thứ ba, tác giả đã hai lần sử dụng sóng đôi có lặp từ vựng ở đầu câu, dùng sóng đôi để nhấn mạnh cảm xúc dâng trào khi nhớ về dòng sông quê hương. Dòng sông quê đã trở về với những hình ảnh, đường nét, màu sắc cụ thể:

"Tôi nhớ không nguôi ánh nắng màu vàng
Tôi quên sao được sắc trời xanh biếc
Tôi nhớ cả những người không quen biết"

Sóng đôi liên tiếp xuất hiện: *Tôi nhớ không nguôi; tôi quên sao được; tôi nhớ cả...* nhằm nhấn mạnh cảm xúc của nhân vật trữ tình. Đó là cảm xúc của những ai khi bắt gặp những cảnh vật quen thuộc của dòng sông quê: *ánh nắng màu vàng, sắc trời xanh biếc*... rất thân thương, đầm ấm, nồng nàn. Nỗi nhớ đó, hình ảnh đó của quê hương luôn in đậm, hằn sâu trong tâm thức, luôn day dứt, trăn trở trong lòng:

"Có những trưa tôi đứng giữa hàng cây
Bỗng nghe dâng cả một nỗi tràn đầy
Hình ảnh con sông quê mát rượi
Lai láng chảy lòng tôi như suối tưới"

Tình cảm mà tác giả dành cho dòng sông quê hương cũng chính là tình cảm của miền Bắc đối với miền Nam. Tình cảm đó là nỗi khát khao, là niềm mong ước nước nhà được thống nhất, Nam - Bắc một nhà. Ở cuối bài thơ nhịp thơ dồn dập hơn, mạnh mẽ hơn qua việc sử dụng những sóng đôi liên tiếp. Đồng thời, qua sóng đôi liên tiếp, nhà thơ khẳng định một niềm tin chắc chắn, mãnh liệt là một ngày nào đó nước nhà sẽ thống nhất, nhà thơ - nhân vật trữ tình sẽ lại được về với dòng sông quê, thoả nỗi khát khao mong ước khi phải xa quê, phải xa nơi bắt đầu của mọi tình thương mến

"Quê hương ơi! Lòng tôi cũng như sông
...Tôi sẽ lại nơi tôi hằng mong ước
Tôi sẽ về sông nước của quê hương
Tôi sẽ về sông nước của tình thương."

Sự lặp lại ba lần tổ hợp từ *Tôi sẽ về* và lặp lại cấu trúc câu góp phần nhấn mạnh vào cảm xúc chủ đạo của tác giả, nhấn mạnh niềm tin sắt đá vào tương lai của dân tộc và đồng thời cũng chính là để khẳng định ý chí quyết tâm đánh đuổi bọn cướp nước và bán nước ra khỏi bờ cõi, cho hai miền Nam - Bắc sum họp một nhà.

"Nhớ con sông quê hương" là một trong những bài thơ mang đậm phong cách Tế

Hanh, người ta luôn thấy Ông giãi bày tình cảm và những rung động qua những lời thơ giản dị. Thơ Tế Hanh thấm vào lòng người tự nhiên như một luồng gió nhẹ, như một ngụm nước trong, thơ Ông chữ nghĩa không chỉ là chữ nghĩa mà là hồn thơ - cái không thể đo được bằng chữ. Mỗi bài thơ của Ông thực sự là một mảng đời Ông, là tấm gương phản chiếu tâm hồn Ông - một tâm hồn đằm thắm và trong trẻo.

4. Kết luận

Sóng đôi cú pháp có gốc gác từ văn chương biền ngẫu thời trung đại, xuất hiện trong phú, văn tế, câu đối, thơ và cả trong văn xuôi nghệ thuật, từng cặp câu, từng ngữ đoạn đối nhau chan chát về từ loại, về thanh điệu, về ý nghĩa. Có những cách phân loại sóng đôi khác nhau nhưng về cơ bản sóng đôi có thể phân loại xét về mặt ngữ pháp, sóng đôi xét về mặt từ vựng và sóng đôi xét về mặt vị trí. Đối với văn xuôi nghệ thuật mà dùng sóng đôi cú pháp thì không khác gì con dao hai lưỡi. Dùng nó, hoặc sẽ tạo ra những hiệu quả nhất định, hoặc sẽ bị quẩn trong kiểu đăng đối biền ngẫu, cũ kĩ. Đối với thơ, khi sử dụng sóng đôi sẽ tạo ra nhiều hiệu quả tu từ có giá trị. Đối với Tế Hanh, bằng khả năng thẩm âm tinh tế, với hồn thơ nồng nàn, tha thiết, Tế Hanh đã nhanh chóng thoát khỏi sự cầm tù của âm điệu biền ngẫu. Sóng đôi được sử dụng trong thơ Ông, nhất là trong bài thơ "Nhớ con sông quê hương" không làm mất đi sự linh hoạt trong cấu trúc mà còn mang lại sắc thái đĩnh đạc, cổ kính và cũng rất tân kì.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1] Đinh Trọng Lạc - Nguyễn Thái Hoà (2004), *Phong cách học tiếng Việt*, NXBGD.

[2] Đinh Trọng Lạc (2000), *99 phương tiên và biện pháp tu từ tiếng Việt*, NXBGD.

[3] Đinh Trọng Lạc (1992), *Vấn đề xác định, phân loại và miêu tả các phương tiện và biện pháp tu từ,* Ngôn ngữ, số 4 năm 1992.

[4] Văn học lớp 6, tập 2 (2000), Nhà xuất bản Giáo dục.

PARALLELISM RHETORICAL MEASURE AND ITS EFFECT IN THE POEM "HOMETOWN RIVER IN MY MEMORY" BY TE HANH

Bui Kim Tuyen

Abstract: Parallelism is a rhetorical measure basing on the balanced, harmonious beauty of semantics and grammatical structures. Nowadays, parallelism is no longer strictly symmentrical as it used to be in the past parallel sentences and parallel constructions. Modern parallelism is used more flexibly and thereforeits effectiveness is more varied, especially in literature. Tế Hanh is a poet who is very successful in using parallelism in his poems. Parallelism used in the poem "hometown river in my memory" notonly keep the flexibility of the structure but also bring the ancient and modern nuance to the poem.

TƯ TƯỞNG "KHAI DÂN TRÍ" CỦA PHAN CHÂU TRINH

Trần Mai Ước
Khoa Lí luận chính trị
Trường Đại học Ngân Hàng
Thành Phố Hồ Chí Minh

Tóm tắt: Dưới góc độ giáo dục, có thể nói phong trào Duy Tân là cuộc vận động cách tân về văn hóa ở nước ta đầu thế kỷ XX theo hướng khoa học và hiện đại. Chí sĩ yêu nước nhiệt thành Phan Châu Trinh (1872 - 1926) - người đứng đầu phong trào Duy tân, đã nêu ra ba nội dung cơ bản của phong trào là: "Khai dân trí, chấn dân khí, hậu dân sinh". Tư tưởng về phát triển giáo dục, "khai dân trí" thông qua con đường thực dạy, thực học, thực nghiệp của Phan Châu Trinh cho đến nay vẫn còn nguyên giá trị và có ý nghĩa lớn đối với vấn đề dân trí, nhân lực, nhân tài, về vai trò của giáo dục đối với nước ta hiện nay.

1. Đặt vấn đề

Cuối thế kỷ XIX đầu thế kỷ XX, lịch sử Việt Nam đã chuyển sang một giai đoạn mới. Tương ứng với điều kiện hoàn cảnh mới, nhiệm vụ cách mạng giải phóng dân tộc cũng mang tính chất khác trước. Cắt nghĩa thực tiễn, một bộ phận nhà Nho tiến bộ, trong đó có Phan Châu Trinh đã "khai phá" những phương pháp khả dĩ cứu nước, cứu dân theo những khuynh hướng khác nhau. Một trong những khuynh hướng nổi bật trong giai đoạn này đó là các nhà trí thức khởi xướng phong trào Duy tân. Phong trào này nổi lên như một cuộc cách tân văn hóa. Cuộc vận động cách mạng văn hóa này đã tác động đến hầu hết các lĩnh vực kinh tế - văn hóa - xã hội của nước ta lúc bấy giờ. Và đáng chú ý nhất trong cuộc vận động cách mạng văn hóa này là những đóng góp của phong trào Duy tân về giáo dục. Là người đứng đầu phong trào Duy tân, Phan Châu Trinh đã nêu ra ba nội dung cơ bản của phong trào là: "Khai dân trí, chấn dân khí, hậu dân sinh". Nói đến phong trào Duy tân, trước hết là nói đến dân trí, nói đến tư tưởng phát triển giáo dục của chí sĩ yêu nước nhiệt thành Phan Châu Trinh. Tư tưởng về phát triển giáo dục "khai dân trí" thông qua con đường thực dạy, thực học, thực nghiệm của phong trào Duy tân mà Cụ Phan là người khởi xướng cho đến nay ngẫm lại, vẫn còn nguyên giá trị.

2. Nội dung tư tưởng "khai dân trí" của Phan Châu Trinh

2.1. "Khai dân trí" – Một trong những tư tưởng nổi bật của chí sĩ yêu nước nhiệt thành Phan Châu Trinh

Phan Châu Trinh (1872 - 1926) tên chữ là Tử Cán, hiệu Tây Hồ, biệt hiệu Hy Mã. Là một nhà Nho học đích thực, nhưng có xu hướng cải cách. Sinh thời, Phan Châu Trinh rất coi trọng vai trò của giáo dục trong sự canh tân đất nước. Là người đứng đầu phong trào Duy tân, Phan Châu Trinh đã xác định rất rõ mục đích của phong trào là dùng con đường giáo dục - bằng cử học sinh đi du học ở nước ngoài hoặc mở các trường học, lớp học trong nước trên các địa bàn dân cư, góp phần "hóa quốc cường dân" giành lại độc lập, tự chủ, canh tân xã hội. Giai đoạn này, các chí sĩ của phong trào Duy tân nói riêng, trong đó có Phan Châu Trinh đã thống nhất quan niệm rằng nước Nam ta lúc này, bị lâm vào cảnh tối tăm, nhục nhã, là chỉ tại bởi chế độ quân chủ, mà nền móng của nó là tư tưởng phong kiến đã thấm sâu vào đầu óc người dân hàng ngàn năm. Thời điểm lịch sử mới của nhân loại đã tới từ lâu. Các nước Âu, Mỹ, Nhật Bản đã tân tiến, cường thịnh đủ sức đè bẹp nhiều nước. Phải duy tân xã hội theo hướng Tây Âu, Nhật Bản đã làm. Đó là việc cấp bách của nền giáo dục. Nên phải cấp bách

thay thế nền giáo dục Nho giáo bằng một nền giáo dục mới về hình thức và về nội dung giáo dục. Từ quan niệm ấy, Phan Châu Trinh chủ trương tiến hành cuộc cách mạng về giáo dục cho học sinh và dân chúng.

"Khai dân trí" của Phan Châu Trinh là: một mặt, chống lối học tầm chương trích cú cũng như khoa cử Nho giáo, nay mạnh truyền bá quốc ngữ, mở trường dạy học những kiến thức khoa học thực dụng, bài trừ hủ tục xa hoa và qua văn thơ báo chí, tuyên truyền… phổ biến trong đại chúng tư tưởng tư sản dân chủ. Muốn khai thông dân trí, giành độc lập cho dân tộc, ông chủ trương cải cách bằng việc mở các trường học, đem thực tài mà giảng dạy, dùng các hình thức thơ ca, sách vở, báo chí diễn thuyết để mở mang trí khôn và thức tỉnh lòng người.

Về mặt nhân sinh, Phan Châu Trinh cho rằng hạnh phúc của con người là sự thắng được người khác, thống khổ nhất là thua người khác, do đó phải có tư tưởng cạnh tranh. Ông lên án gắt gao những người xướng nghĩa tôn quân và không biết đến nghĩa ái quốc. Về mặt xã hội, ông nghiêm khắc chỉ trích chủ nghĩa gia đình và những phong tục cổ hủ. Ông cho rằng chủ nghĩa gia đình là cái động lực ngăn trở sự tiến hóa, bao nhiêu thói hư tật xấu là do trong gia đình mà ra, vì thế muốn chấn chỉnh xã hội thì trước hết phải phá bỏ mọi sự ràng buộc con người bởi những quyền uy của gia trưởng. Đường lối ấy đượm mùi của chủ nghĩa cá nhân tư sản, nhưng đồng thời cũng xuất phát từ quan điểm "tề gia, trị quốc, bình thiên hạ" của học thuyết Nho giáo.

Với nền Nho học cuối mùa, Phan Châu Trinh đã kịch liệt lên án, xem đó là nền giáo dục chỉ biết dạy cho con người lấy sự học làm cứu cánh, để "vinh thân phì da" chạy theo lợi danh, quên đi cái nhục mất nước, bàng quan với việc "nhân tâm thế đạo". Khác với những nhà cách mạng khác, Phan Châu Trinh đã nhận thức được nguyên nhân căn bản tại sao Việt Nam bị thực dân xâm lược. Đó là do dân tộc chúng ta đã tụt hậu về mặt tri thức so với các dân tộc khác hàng thế kỷ, hay nói cách khác, Việt Nam đã đi sau các dân tộc phương Tây khác một thời đại: Khi Việt Nam còn ở nền kinh tế nông nghiệp thì các nước phương Tây đã làm kinh tế công nghiệp và đang tiến nhanh lên kinh tế tri thức.

Phan Châu Trinh nhận ra rằng công cuộc toàn cầu hóa lần thứ nhất đang làm rung chuyển dữ dội thế giới, thế nhưng người dân Việt Nam vẫn ở trong ốc đảo và hoàn toàn mù thông tin về thế giới xung quanh, chúng ta thua là điều tất yếu. Muốn cứu dân tộc, không còn con đường nào khác là phải đuổi kịp về mặt tri thức đối với các dân tộc khác, đưa dân tộc lên ngang tầm thời đại với các dân tộc khác. Chỉ khi đó, chúng ta mới có thể cùng sinh tồn và cạnh tranh với họ. Phan Châu Trinh đã thấy được rất xa là phát triển dân tộc quan trọng không kém độc lập dân tộc. Nếu có độc lập dân tộc mà người dân bị bưng bít thông tin, ngu muội so với các dân tộc khác thì sớm hay muộn, chúng ta sẽ lại bị phụ thuộc hoàn toàn vào ngoại bang. Từ quan điểm đó, Cụ Phan đã cùng với hai người bạn tâm huyết nhất của mình là Trần Quý Cáp và Huỳnh Thúc Kháng, còn được gọi là "bộ ba Quảng Nam" phát động phong trào Duy tân vào năm 1906. Cả ba ông đã đi khắp mọi miền đất nước, mở trường dạy những môn khoa học mới của phương Tây. Đến đâu các ông cũng gióng trống mời gọi người dân trong làng ra nghe những tư tưởng mới, những giá trị mới của phương Tây. Phong trào nhanh chóng

lan rộng từ Trung Kỳ ra cả nước. Và chỉ hai năm sau, sự kiện "Trung Kỳ biến" long trời nổ đất đã nổ ra, chấn động tớ tận nước Pháp. Nhìn lại phong trào Duy tân, chúng ta thấy đây là một cuộc khai hóa tư tưởng thuần túy để nâng cao nhận thức người dân chứ không phải là một cuộc khởi nghĩa vũ trang. Mục đích của phong trào là truyền bá cho người dân Việt Nam những kiến thức và tư tưởng mới, giúp người dân ý thức được công cuộc toàn cầu hóa đang diễn ra và mình phải vươn tới để hòa nhập vào thế giới ấy.

Phong trào Duy Tân chủ trương chấn hưng cổ học, tăng cường việc học thực nghiệm, nhất là đề cao chữ quốc ngữ. Đó là loại chữ theo vần tiếng Latinh, viết bằng bút sắt, nét "chạy loằn ngoằn" này đã một thời bị Nho sĩ ta chỉ trích. Nay, các chí sĩ Duy tân, Đông Kinh đã có cái nghĩ khác, mới mẻ hơn, tiến bộ hơn. Mọi người, mọi giới phải học, học mọi nền văn minh của các dân tộc khác. Được như vậy thì xã hội mới tiến bộ. Chủ trương của hội thật mới và cách mạng. Vì vậy khi chủ trương triển khai và vận dụng vào việc học, chỉ sau một thời gian thì đã có kết quả như ý. Đó là cách học có tính thực dụng, hướng nghiệp nó không chỉ có ý nghĩa lúc đó mà còn có ý nghĩa đến tận sau này.

Để mở mang dân trí, phải tiến hành học thực dụng cốt để phục vụ cuộc sống dân sinh chứ không phải là học thơ văn, phù phiếm của người xưa. Bản thân Phan Châu Trinh là người rất ham học hỏi và biết nhiều nghề, đi đến đâu ông đều kêu gọi mọi người phát triển hội nghề nghiệp nhằm phát triển kinh tế. Còn học thuật, ông quan niệm cần phải đổi mới về nội dung, phương pháp, đặc biệt là chú trọng phát triển khoa học, kỹ thuật.

2.2. "Khai dân trí" - Tư tưởng mới thực sự ảnh hưởng đến dân tộc trong việc thay đổi tư duy cũ kỹ để vươn lên tầm nhận thức mới

Với mục tiêu giáo dục theo lối thực dụng, bên cạnh việc dạy chữ Quốc ngữ, dạy sử nước nhà, những môn học hoàn toàn mới mẻ theo hệ thống giáo dục phương Tây cũng được đưa vào chương trình giảng dạy. Phương châm của Phan Châu Trinh là học để lấy kiến thức, không phải học để thi. Khác với trước kia, người dạy học là để kiếm kế sinh nhai, người đi học là để thi thố, làm quan. Chương trình học cũng hoàn toàn chỉ là truyền bá kiến thức nhằm nâng cao sự hiểu biết của người học bởi vì lối học không theo hệ thống nào, cũng không biết sẽ thi cử và thu nhận những bằng cấp nào. Học để áp dụng vào thực tế cuộc sống. Vì vậy, Phan Châu Trinh chủ trương dạy những môn học ứng dụng, các khoa học địa lý, toán học… và cả những môn thể dục, vệ sinh nhằm giúp thân thể khỏe mạnh. Phan Châu Trinh cũng đã giải thích về thực nghiệp rất cụ thể và rõ ràng: Nông nghiệp và công nghiệp làm ra sản vật, sản vật càng nhiều càng tốt. Chức nghiệp cũng không hạn chế. Thương nghiệp tuy không làm ra phẩm vật, nhưng lại làm cho phẩm vật do công nghiệp, nông nghiệp làm ra được lưu thông, không ứ đọng. Do đó, nông, công, thương đều là thực nghiệp, làm giàu nước. Thực nghiệp càng phát triển nước càng giàu. Như vậy, thực nghiệp chính là những nghề nghiệp mang lại lợi ích thiết thực cho đời sống con người. Cũng theo cụ Phan, nhà trường nên kết hợp việc giảng dạy lý thuyết với các hoạt động kinh doanh, nông nghiệp, thủ công nghiệp và cả khai mỏ. Vừa dạy cho học trò những bài học thiết thực về học nghề, luôn gắn liền với việc học chữ với việc học nghề.

Trong bối cảnh đất nước bế tắc về con đường cách mạng, Phan Châu Trinh không như

một số Nhà nho thanh liêm về quê ở ẩn mà ông luôn trăn trở đi tìm con đường cách mạng cho dân tộc. Tư tưởng "khai dân trí" thực sự làm cho dân tộc thay đổi tư duy cũ kỹ để vươn lên tầm nhận thức mới cao hơn, phù hợp hơn với sự phát triển của thời đại [13, 53]. Những việc làm trên đã khiến cho xã hội Việt Nam mang một khuôn mặt mới, một dòng suy nghĩ mới. Ở đâu người ta cũng nghe nói đến tân thơ, tân học, hội nông, hội thương, cắt tóc, âu trang… và đặc biệt là trong lĩnh vực giáo dục đã có những bước chuyển biến rõ rệt, đầy tích cực với một sinh khí mới. Có thể nói rằng, những vấn đề mà "Khai dân trí" nêu ra và cơ bản đã giải quyết có ý nghĩa thời sự đến tận ngày hôm nay. Trước hết, nó thể hiện ở mục đích của nền giáo dục là phải tạo nên những con người quốc dân mạnh mẽ, biết tự chủ, tự lập và tự cường. Thứ hai, nó thể hiện ở phương thức giáo dục, đó chính là khơi gợi khả năng tư duy của người dạy và người học, tạo sự chủ động tiếp thu khác hẳn với truyền thống giáo dục thụ động của chúng ta. Ngày nay, chúng ta không chỉ đơn thuần đánh giá trình độ dân trí qua phổ cập giáo dục hay thậm chí số lượng những người có học vị, học hàm… mà là ở chất lượng nguồn nhân lực. Xu thế toàn cầu hóa hiện nay không chỉ dừng lại ở cấp độ quốc gia như giai đoạn đầu thế kỷ XX, mà sự xâm nhập của toàn cầu hóa đã sâu đến từng cá nhân. Vì vậy, mục đích và mẫu người đào tạo của một nền giáo dục hiện đại là xây dựng những con người có nhân cách hài hòa và toàn diện, có khả năng tự chủ và làm việc độc lập, đồng thời cũng biết cộng tác với những người khác trong môi trường mới, có như vậy mới đáp ứng điều kiện hội nhập và toàn cầu hóa như hiện nay.

Có thể nói, cả cuộc đời của Phan Châu Trinh là một chuỗi dài lo "Duy tân" cho đất nước. Ông là người có niềm tin sâu sắc vào tri thức của con người. Ông chú trọng đến việc giáo dục sâu rộng cho mọi người, làm cho xã hội thành một xã hội học tập, với tư tưởng cơ bản là thực học, thực nghiệp để phát triển đất nước.

Mặc dù tư tưởng *"Khai dân trí"* của Phan Châu Trinh còn một số hạn chế nhất định, đó là hạn chế về mặt lịch sử và lập trường giai cấp. Nếu vượt qua những hạn chế này thì tư tưởng của Phan Châu Trinh vẫn luôn là những bài học bổ ích, có giá trị lớn đối với việc đổi mới căn bản nền giáo dục quốc dân ở Việt Nam, nhất là trong bối cảnh hội nhập như hiện nay.

3. Từ "Khai dân trí" nghĩ đến việc đổi mới căn bản nền giáo dục quốc dân

3.1. Tính tất yếu khách quan của việc đổi mới căn bản toàn diện nền giáo dục Việt Nam trong bối cảnh hiện nay

Có thể nói rằng, trong giai đoạn mới của sự nghiệp phát triển giáo dục, với bối cảnh quốc tế chứa nhiều thời cơ và thách thức, trước những yêu cầu mới của sự phát triển kinh tế - xã hội và xu thế đổi mới hội nhập thì việc đổi mới giáo dục là một cuộc cách mạng sâu sắc, nó gắn liền với sự nghiệp CNH, HĐH đất nước, nhằm làm cho đất nước phát triển nhanh hơn, vững bền hơn, có khả năng cạnh tranh mạnh mẽ hơn. Trong bối cảnh đó, giáo dục phải đáp ứng những tiêu chuẩn do xã hội đặt ra và do những nhu cầu đổi mới tự thân của giáo dục. Hội nhập toàn cầu sẽ tạo ra nhiều cơ hội to lớn cho đất nước phát triển, nhưng cũng đồng thời là thách thức lớn. Thời gian qua, Việt Nam tuy đã bước sang nhóm thu nhập trung bình thấp nhưng trình độ kinh tế vẫn lạc hậu, tăng trưởng chưa bền vững, phân tầng xã hội và chênh lệch vùng miền chưa thu hẹp, nguy cơ tụt hậu xa hơn về kinh tế kéo theo nguy cơ tụt hậu xa

hơn về giáo dục. Sự tụt hậu của giáo dục Việt Nam là một trong những nguyên nhân dẫn đến sự chậm phát triển về kinh tế cũng như các mặt khác trong xã hội.

Để đưa đất nước thoát khỏi tình trạng lạc hậu, kém phát triển thì con người là yếu tố quyết định, trong đó vai trò của giáo dục đóng vai trò quan trọng. Muốn vậy, cần xây dựng một nền giáo dục trung thực, lành mạnh và hiện đại, đủ sức tạo ra chất lượng và hiệu quả thật sự trong sứ mệnh nâng cao dân trí, phát triển nguồn nhân lực, bồi dưỡng nhân tài, góp phần xây dựng văn hóa và con người Việt Nam trong bối cảnh hội nhập toàn cầu như hiện nay. Tuy nhiên, cho đến nay nền giáo dục nước ta vẫn trong tình trạng chưa đáp ứng được yêu cầu phát triển, chưa chuyển mạnh sang đào tạo theo nhu cầu của xã hội. Còn tồn tại ”xu hướng thương mại hóa” [3, 168] trong giáo dục. Chất lượng giáo dục còn thấp và không đồng đều giữa các vùng miền. Theo Số liệu của Tổng điều tra dân số năm 2009 cho thấy tỷ lệ bỏ học ở độ tuổi đi học (5-18) ở các tỉnh phía Nam cao hơn rất nhiều so với tỷ lệ này ở các tỉnh phía Bắc. Tỷ lệ bỏ học thấp nhất ở các tỉnh phía Bắc bao gồm Hà Nội (7,8 phần trăm), Thái Bình (8,1 phần trăm), Hải Dương (8,9 phần trăm). Tỷ lệ bỏ học cao nhất là ở các tỉnh phía Nam bao gồm Bình Dương (30,8 phần trăm), Bạc Liêu (26,2 phần trăm), An Giang (25,9 phần trăm) và Sóc Trăng (25,8 phần trăm). Đồng thời, khu vực đồng bằng sông Cửu Long luôn có tỷ lệ tốt nghiệp trung học phổ thông và tỷ lệ đạt các trình độ sơ cấp, trung cấp nghề, và cao đẳng trở lên ở mức thấp nhất.

Mức đầu tư cho giáo dục và đào tạo tính theo đầu người còn thấp, một trong những biểu hiện cụ thể đó chính là mức đầu tư cho GD-ĐT tính theo đầu người của Việt Nam chỉ bằng 1/8 của Thái Lan và chỉ bằng 1/20 mức trung bình của các nước phát triển. Chương trình, giáo trình, tài liệu tham khảo, thiếu cập nhật thêm những thông tin, kiến thức mới, chậm hiện đại hóa để đáp được được những nhu cầu ngày càng cao của xã hội, của thực tiễn đặt ra.

Ngoài ra, việc đổi mới phương pháp dạy và học đến nay vẫn chưa tạo bước đột phá về chất, tình trạng dạy theo kiểu truyền thống, thụ động, một chiều vẫn còn phổ biến, ít có điều kiện để thực hành, chưa có thống nhất về phương pháp và tài liệu phục vụ đổi mới phương pháp dạy và học, một bộ phận nhà giáo trình độ ngoại ngữ, tin học còn hạn chế, việc sử dụng công nghệ thông tin trong dạy và học chưa được phổ biến rộng rãi. Đánh giá điều này, trong văn kiện Đại hội XI của Đảng đã chỉ rõ: “chưa giải quyết tốt mối quan hệ giữa tăng số lượng, qui mô với nâng cao chất lượng đào tạo, giữa dạy chữ và dạy người. Chương trình, nội dung, phương pháp dạy và học lạc hậu, đổi mới chậm; cơ cấu giáo dục không hợp lý giữa các lĩnh vực, ngành nghề đào tạo; chất lượng giáo dục toàn diện giảm sút, chưa đáp ứng được yêu cầu của sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa. Quản lý nhà nước về giáo dục còn bất cập. Xu hướng thương mại hóa và sa sút đạo đức trong giáo dục khắc phục còn chậm, hiệu quả thấp, đang trở thành nỗi bức xúc của xã hội” [3, 167 - 168].

Trong điều kiện hiện nay, giáo dục ở nước ta đã bắt đầu thực hiện các bước lộ trình hội nhập với thế giới. Vì vậy, việc chuyển từ mô hình giáo dục hiện nay sang mô hình phát triển mới, năng động hơn, chất lượng và hiệu quả hơn là một yêu cầu khách quan

3.2. Những giải pháp cơ bản nhằm đổi mới căn bản và toàn diện nền giáo dục Việt Nam

Xuất phát từ nhận thức: yêu cầu phát triển đất nước nhanh và bền vững trong bối cảnh thế

giới hội nhập và phát triển, có nhiều cơ hội nhưng cũng lắm thách thức, bắt buộc nền giáo dục nước ta phải được đổi mới toàn diện và căn bản. Đặc biệt từ yêu cầu đổi mới tư duy trong quản lý giáo dục mà Đảng, Quốc hội, Chính phủ đã có những Chỉ thị, Nghị quyết và các Quyết định quan trọng về giáo dục. Để làm được điều này, theo chúng tôi thì cần phải tiến hành đồng bộ các giải pháp sau:

Thứ nhất, kết hợp tăng cường công tác bồi dưỡng, phát hiện, giáo dục và đào tạo đội ngũ nhà giáo, cán bộ quản lý giáo dục với việc hoàn thiện hệ thống cơ chế, chính sách trong các khâu tuyển dụng, bố trí, sử dụng, đãi ngộ được hoàn thiện, tạo điều kiện cho việc ổn định, thu hút và phát triển đội ngũ nhà giáo, nhằm đảm bảo tốt yêu cầu Chỉ thị 40-CT/TW của Trung ương về xây dựng đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục đáp ứng công cuộc CNH, HĐH thời hội nhập, thực hiện chiến lược phát triển kinh tế - xã hội giai đoạn 2011 – 2020 theo tinh thần của Nghị quyết Đại hội lần thứ XI của Đảng.

Thứ hai, kết hợp tăng cường công tác phát hiện, bồi dưỡng, giáo dục và đào tạo cán bộ quản lý giáo dục với việc hoàn thiện hệ thống cơ chế, chính sách trong các khâu tuyển dụng, bố trí, sử dụng, đãi ngộ được hoàn thiện, tạo điều kiện cho việc ổn định, thu hút và phát triển đội ngũ cán bộ quản lý giáo dục. Các cuộc nghiên cứu khoa học quản lý giáo dục mới đây đã cho thấy rằng, chính chất lượng của đội ngũ cán bộ quản lý giáo dục đóng vai trò quyết định tới hiệu quả của đổi mới giáo dục và có ảnh hưởng quan trọng đến sự phát triển cộng đồng; chất lượng quản lý quyết định tới chất lượng đào tạo trong các nhà trường.

Thứ ba, trong xu thế hội nhập và mở cửa như hiện nay thì cần phải tiến hành đổi mới mạnh mẽ hơn nữa cơ chế quản lý giáo dục. Phát triển môi trường pháp lý về giáo dục hoàn chỉnh theo hướng xây dựng và phát triển một nền giáo dục hiện đại, có tính mở, phù hợp với khuynh hướng và xu thế vận động của các nước trong khu vực và trên thế giới. Nên thay đổi quan điểm về qui trình giáo dục, luôn có một chiến lược linh hoạt và đổi mới để theo kịp một nền kinh tế và một quốc gia đang trên đà phát triển mạnh mẽ như Việt Nam, góp phần thực hiện mục tiêu tổng quát mà Đại hội XI đề ra đó là: Phấn đấu đến năm 2020, nước ta cơ bản thành nước công nghiệp theo hướng hiện đại; chính trị - xã hội ổn định, dân chủ, kỷ cương, đồng thuận; đời sống vật chất và tinh thần của nhân dân được nâng lên rõ rệt; độc lập, chủ quyền, thống nhất và toàn vẹn lãnh thổ được giữ vững; vị thế của Việt Nam trên trường quốc tế tiếp tục được nâng cao; tạo tiền đề vững chắc để phát triển cao hơn trong giai đoạn sau [3, 103].

Thứ tư, nên có chính sách cụ thể khuyến khích tăng cường hợp tác quốc tế về giáo dục theo hướng song phương, đa phương, đa dạng hóa, đẩy mạnh liên kết đào tạo, huy động và sử dụng có hiệu quả nguồn vốn ODA, thu hút và phát huy sự đóng góp của các chuyên gia nước ngoài và người Việt Nam ở nước ngoài với hướng tiên quyết là cần xác định rõ lại mục tiêu hợp tác quốc tế về giáo dục và coi đó như một tiêu chí, thước đo về chất lượng, thương hiệu của cơ sở đào tạo. Theo tinh thần đó, giáo dục phải gắn chặt giảng dạy với nghiên cứu khoa học và tăng cường quan hệ, hợp tác quốc tế, trao đổi, giao lưu học thuật. Chính vì vậy, đi đôi với việc đổi mới phương pháp dạy và học, cần phát huy tối đa nguồn lực cho công tác hợp tác quốc tế về giáo dục theo hướng tạo ra bước chuyển mình lớn để phát triển giáo dục, từng bước chuyển sang mô hình giáo dục mở, với ưu tiên hàng đầu trong đào tạo nhân lực, nhân tài và nâng cao chất lượng, xây dựng nền giáo dục hiện đại, tiếp cận trình độ tiên tiến của khu vực và thế giới.

Thứ năm, đổi mới việc tuyển sinh theo hướng gắn đào tạo với nhu cầu sử dụng của xã hội, của nền kinh tế, có tính đến sự phát triển của xã hội và của nền kinh tế trong tương lai trung và dài hạn.

Có thể nói rằng, trong giai đoạn mới của sự nghiệp phát triển giáo dục, với bối cảnh quốc tế chứa nhiều thời cơ và thách thức, trước những yêu cầu mới của sự phát triển kinh tế - xã hội, cùng với quá trình phát triển của nền kinh tế thị trường và hội nhập quốc tế. Việc chúng ta chính thức gia nhập Tổ chức Thương mại Thế giới (WTO) với cam kết mở cửa thị trường giáo dục đại học đã tạo áp lực trực tiếp buộc chúng ta phải đổi mới tư duy giáo dục – đào tạo. Một khi nguồn nhân lực đã được khẳng định là chìa khóa thắng lợi trong cạnh tranh kinh tế thì hậu quả của khủng hoảng, tụt hậu trong giáo dục – đào tạo mà trực tiếp là đào tạo đại học đối với phát triển kinh tế là vô cùng nặng nề. Chính vì vậy, chủ trương hướng toàn bộ nền đại học, cao đẳng, trung học chuyên nghiệp cho mục tiêu đáp ứng nhu cầu của xã hội mà trước hết là nhu cầu của doanh nghiệp, đối tượng có nhu cầu lớn nhất về nhân lực đã qua đào tạo, hay nói một cách nôm na là chuyển từ *"đào tạo cái mình có"* sang *"đào tạo cái mà xã hội (cụ thể ở đây là doanh nghiệp) cần"* và việc vận dụng các nguyên tắc của của thị trường trong đào tạo và sử dụng là cần thiết. Nó không những giải quyết nhanh chóng vấn đề nguồn nhân lực, đào tạo nguồn nhân lực đáp ứng yêu cầu đa dạng, đa tầng của công nghệ và trình độ phát triển của các lĩnh vực, ngành nghề [3, 130] của hiện tại mà còn trở thành một động lực to lớn thúc đẩy nước ta phát triển nhanh và bền vững.

Thứ sáu, đẩy mạnh hơn nữa công tác xã hội hóa giáo dục, huy động các nguồn lực để tăng cường xây dựng trường, lớp, đầu tư thêm vào cơ sở vật chất, thiết bị giáo dục, ứng dụng công nghệ thông tin trong quản lý giáo dục, đổi mới phương pháp dạy và học, gắn với thực tiễn, thực hành nhiều hơn quyết tâm nâng cao chất lượng giáo dục vì sự phát triển bền vững của đất nước. Xây dựng một xã hội học tập là tạo dựng hình ảnh một xã hội có tiền đồ, là cơ sở cho sự phát triển nhanh và bền vững trong bối cảnh toàn cầu hóa như hiện nay, góp phần thực hiện thành công và thắng lợi mục tiêu, nhiệm vụ phát triển đất nước 5 năm 2011 – 2015 trong Nghị quyết Đại hội Đảng Cộng sản Việt Nam lần thứ XI.

4. Kết luận

Tư tưởng về phát triển giáo dục, "khai dân trí" thông qua con đường thực dạy, thực học, thực nghiệp của Phan Châu Trinh cho đến nay vẫn còn nguyên giá trị và có ý nghĩa lớn đối với vấn đề dân trí, nhân lực, nhân tài, về vai trò của giáo dục của nước ta hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Đảng Cộng sản Việt Nam (1996), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ VIII*, Nxb. Chính trị Quốc gia, Hà Nội

[2]. Đảng Cộng sản Việt Nam (2006), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ X,* Nxb. Chính trị Quốc gia, Hà Nội.

[3]. Đảng Cộng sản Việt Nam (2011), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XI,* Nxb. Chính trị Quốc gia, Hà Nội.

[4]. Đảng Cộng sản Việt Nam (2011), *Báo cáo chính trị của Ban chấp hành Trung ương Đảng khóa X tại đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XI,* NXb. Chính trị Quốc gia, Hà Nội.

[5]. Nguyễn Văn Dương (1995), *Tuyển tập Phan Châu Trinh*, Nxb. Đà Nẵng.

[6]. Lê Thị Kinh (tức Phan Thị Minh) (2003), *Phan Châu Trinh qua những tài liệu mới*, Quyển 1, tập 1, Nxb. Đà Nẵng.

[7]. Lê Thị Kinh (tức Phan Thị Minh) (2003), *Phan Châu Trinh qua những tài liệu mới*, tập 2, Nxb. Đà Nẵng.

[8]. Hồ Chí Minh (2000), *Toàn tập, tập 4,* Nxb. Chính trị quốc gia, Hà Nội.

[9]. Hồ Chí Minh (2000), *Toàn tập, tập 8,* Nxb. Chính trị quốc gia, Hà Nội.

[10]. Trần Mai Ước (2005), *Những tư tưởng đổi mới về văn hóa- đạo đức của Phan Châu Trinh*, trong Bước chuyển tư tưởng Việt Nam cuối thế kỷ XIX đầu thế kỷ XX PGS.TS, Trương Văn Chung-PGS.TS, Doãn Chính (Đồng chủ biên), Nxb CTQG, Hà Nội.

A STUDY ON ”KHAI DAN TRI” BY PHAN CHAU TRINH

Tran Mai Uoc

Abstract: Educationally, we can confirm that Duy Tan was modern, innovative movement in Vietnam in early twentieth century. Phan ChauTrinh (1872 - 1926), a fervent patriot and head of the movement, raised three basics: "Khai dan tri, chan dan khi, hau dan sinh". The idea of "Khai dan tri" meant true teaching, true learning, and true profession. That ideology still remains important and valid to human resources, talents, and education in Viet Nam today.

THỰC TRẠNG THU HÚT VÀ SỬ DỤNG ODA TẠI TỈNH SƠN LA

Nguyễn Thị Lan Anh
Khoa Kinh Tế

Tóm tắt: Nguồn vốn hỗ trợ phát triển chính thức (ODA) vào Việt Nam chính thức từ năm 1993, tỉnh Sơn La cũng chính thức được thụ hưởng ODA từ đó, việc thu hút và sử dụng ODA ở nước ta cũng như tỉnh Sơn La đã đạt được những thành công nhất định, nhưng bên cạnh đó vẫn còn nhiều hạn chế tồn tại. Trong bối cảnh chung với cả nước, tỉnh Sơn La đang tích cực tìm biện pháp để nâng cao khả năng thu hút và nâng cao hiệu quả sử dụng ODA. Bài viết sẽ phân tích thực trạng việc thu hút và sử dụng ODA của tỉnh Sơn La trong thời gian qua, tìm ra những thành công và những hạn chế còn tồn tại, qua đó sẽ đề xuất những giải pháp phù hợp nhằm tăng cường thu hút ODA cho tỉnh cũng như sử dụng chúng thực sự có hiệu quả cho tỉnh Sơn La.

I. Đặt vấn đề

Nguồn vốn hỗ trợ phát triển chính thức (ODA) có vai trò quan trọng đối với mỗi một quốc gia, nó đóng góp nguồn lực phục vụ cho sự nghiệp phát triển kinh tế, công nghiệp hóa - hiện đại hóa đất nước, xóa đói, giảm nghèo và hỗ trợ cải cách chính sách kinh tế,… Trong thời gian qua tỉnh Sơn La cùng với cả nước đã tích cực huy động mọi nguồn lực phục vụ cho phát triển kinh tế xã hội: phát huy tối đa nội lực và kêu gọi các nguồn ngoại lực trong đó có ODA. Đánh giá đúng thực trạng thu hút và sử dụng ODA của tỉnh Sơn La đã và đang được sự quan tâm của các nhà quản lý, các nhà nghiên cứu, ... Thông qua nghiên cứu này tác giả phân tích thực trạng và từ đó đề xuất những giải pháp nhằm tăng cường thu hút, nâng cao hiệu quả sử dụng ODA.

II. Nội dung

1. Thực trạng thu hút và sử dụng ODA của tỉnh Sơn La

***Tình hình huy động ODA của tỉnh Sơn La**

Tổng số các chương trình, dự án ODA tại tỉnh Sơn La tính đến 2011 có 41 dự án. Số ODA các nhà tài trợ ký kết với tỉnh Sơn La ngày một tăng, đến nay con số ký kết đã lên đến hơn 2.000 tỷ VNĐ (tính theo tỷ giá thời điểm ký kết) và mức độ tăng dần qua các năm. Đặc biệt là 6 năm trở lại đây, số ODA ký kết chiếm đến 65% tổng lượng ODA đã ký kết.

Bảng 1: Phân bổ số lượng chương trình, dự án và số vốn ký kết theo năm

Thời gian ký kết	Số lượng chương trình, dự án		Số ODA ký kết	
	Số lượng	Tỷ lệ (%)	Số vốn (tr. đ)	Tỷ lệ (%)
Trước 2000	12	29,27	801.697	28,82
2000-2005	11	26,83	306.716	11,03
2006-2011	18	43,90	1.672.849	60,5
Tổng	41	100%	2.781.262	100%

Nguồn: Sở Kế hoạch và Đầu tư tỉnh Sơn La (2011)

Tổng số ODA đã ký kết so với cả nước là rất thấp (chiếm khoảng 0,5%). Nếu so với khu vực Vùng Trung du Miền núi Bắc Bộ chỉ chiếm khoảng 3,5%.

ODA/ tổng vốn đầu tư của tỉnh Sơn La chiếm 3,2% trong 10 năm qua (còn trung

bình ODA/tổng vốn đầu tư của cả nước khoảng 3,5%). Như vậy, có thể khẳng định là ODA đóng góp trong tổng vốn đầu tư của cả tỉnh là không thấp so với cả nước. Nếu xem xét thêm Vốn đầu tư trực tiếp nước ngoài/ tổng vốn đầu tư là rất thấp (khoảng 0,2%) thì thấy Vốn đầu tư nước ngoài/ tổng vốn đầu tư của tỉnh trong thời gian qua là 3,4%, số này quá thấp so với cả nước.

Bảng 2: Cơ cấu ODA trong tổng vốn đầu tư tỉnh Sơn La

Đơn vị tính: tỷ đồng

Chỉ tiêu	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	Tổng
Tổng vốn đầu tư	1.301, 7	1.122,7	1.046,6	1.043,0	1.604, 0	1.926,9	2.280,4	2.412,9	4.916,6	5.487,5	23.142,4
Vốn trong nước	1.253,5	1.088,6	1.016,6	1.003	1.557	1.831	2.141	2.3007	4.770,1	5.398,2	22.360,1
Vốn nước ngoài	48,1	34,1	30,1	40,0	47,2	95,7	139,0	112,2	146,5	89,4	782,3
FDI	2,6	2,1	2,1	2,3	3,5	4,5	9,3	6,7	6,6	6,8	46,6
ODA	45,5	32,0	28,0	37,7	43,7	91,2	129,7	105,5	139,9	82,6	735,7
Tỷ lệ (%)											
Vốn nước ngoài /TVĐT	3,7	3,0	2,9	3,8	2,9	5,0	6,1	4,6	3,0	1,6	3,4
ODA/TVĐT	3,5	2,8	2,7	3,6	2,7	4,7	5,7	4,4	2,8	1,5	3,2

Nguồn: Sở Kế hoạch và đầu tư (Báo cáo tổng hợp vốn đầu tư phát triển 2005, 2010)

**** Cơ cấu sử dụng ODA theo ngành, lĩnh vực***

ODA đã được sử dụng trong các ngành, lĩnh vực: Nông nghiệp và phát triển nông thôn kết hợp với xoá đói, giảm nghèo. Số vốn ký kết trong lĩnh vực này đạt trên 1.315 tỷ đồng (chiếm 48% số ODA tỉnh đã ký kết), đây là lĩnh vực chiếm tỷ lệ lớn nhất trong số các ngành, lĩnh vực sử dụng ODA của tỉnh; Lĩnh vực y tế là lĩnh vực thu hút được ODA nhiều thứ 2; Tiếp theo là thuộc lĩnh vực cấp thoát nước và phát triển đô thị, lĩnh vực điện, năng lượng, giao thông vận tải; ... Lĩnh vực giáo dục đào tạo sử dụng ODA là thấp nhất so với các lĩnh vực khác.

Bảng 3: Phân bổ số lượng chương trình, dự án theo ngành, lĩnh vực và quy mô vốn từ 1993 đến năm 2011

Ngành, lĩnh vực	Số lượng chương trình, dự án		Số ODA ký kết	
	Số lượng	Tỷ lệ (%)	Số vốn (triệu đồng)	Tỷ lệ (%)
Nông nghiệp và phát triển nông thôn kết hợp xoá đói giảm nghèo	12	29	1.315.251	48
Cấp thoát nước và phát triển đô thị	6	15	380.132	14
Giáo dục và đào tạo	5	12	86.071	3
Giao thông vận tải	5	12	172.217	6
Năng lượng điện	2	5	171.799	6
Y tế	10	24	469.579	17
Khác	1	2	135.148	5
Tổng	**41**	**100%**	**2.781.262**	**100%**

Nguồn: Sở Kế hoạch và đầu tư Sơn La (2011)

**** Cơ cấu sử dụng ODA theo nhà tài trợ***

Tính đến nay đã có 14 nhà tài trợ tham gia tài trợ ODA cho tỉnh Sơn La, bao gồm 3 nhà tài trợ đa phương là WB, EC, ADB và 11 nhà tài trợ song phương: Nhật Bản, Hàn Quốc, Na Uy, Pháp, Italia, Đức, Hà Lan, Đan Mạch, Mỹ, Australia. Nhà tài trợ tài trợ lớn nhất cho tỉnh Sơn La là WB (chiếm 31,26% tổng vốn ký kết của toàn tỉnh) và nguồn vốn của WB đã được đầu tư trên hầu khắp mọi lĩnh vực mà tỉnh Sơn La đang có nhu cầu tài trợ.

**** Tiến độ thực hiện các chương trình, dự án ODA của tỉnh Sơn La***

Bảng 4: Số liệu thực hiện các chương trình, dự án ODA tỉnh Sơn La từ 1993 đến 6 tháng đầu năm 2011

Nội dung	Số lượng	Chỉ tiêu	Số lượng	Tỷ lệ(%)	Ghi chú
Tổng số chương trình, dự án đã hoàn thành	22	Số chương trình, dự án hoàn thành đúng tiến độ	13	59,09	So với tổng ct, da đã hoàn thành
		Số chương trình, dự án hoàn thành không đúng tiến độ	9	40,01	So với tổng ct, da đã hoàn thành
		Số ODA cam kết (triệu đồng)	1.108.431		
		Số ODA thực tế thực hiện (triệu đồng)	899.144	81	So với ODA cam kết
Tổng số chương trình, dự án đang thực hiện	19	Số ODA cam kết (triệu đồng)	1.672.849		
		Số ODA thực tế thực hiện (triệu đồng)	341.539	20	So với ODA cam kết

Nguồn: Sở Kế hoạch và đầu tư (tháng 6/2011)

Các chương trình, dự án kết thúc đúng tiến độ chỉ chiếm khoảng gần 60% tổng số chương trình, dự án đã hoàn thành của toàn tỉnh (cả nước là trên 85%).

**** Tình hình giải ngân ODA***

Bảng 5:Tình hình giải ngân ODA từ 2001 đến hết 2010

Đơn vị tính: Tr.VNĐ; %

Năm	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	Tổng
Kế hoạch	68.930	52.389	45.098	67.265	75.395	139.362	185.314	162.320	208.800	161.693	1.166.566
Giải ngân thực tế	45.493	31.957	27.960	37.668	43.729	91.201	129.720	105.508	139.896	82.560	735.695
Tỷ lệ	66	61	62	56	58	65	70	65	67	51	63

Nguồn: Sở Kế hoạch và Đầu tư; Sở Tài chính (Báo cáo các năm)

Tỷ lệ giải ngân ODA trung bình hàng năm so với kế hoạch là đạt khoảng 63%. Trong 10 năm vừa qua thì cam kết ODA cho tỉnh ngày một tăng, số ODA giải ngân được hàng năm cũng ngày càng tăng. Nếu so sánh tỷ lệ giải ngân này so với trung bình cả nước từ năm 1993 đến nay là khá tốt (theo Báo cáo của Bộ Kế hoạch và Đầu tư tỷ lệ giải ngân ODA trung bình hàng năm của Việt Nam là khoảng 61,86%).

Tiến độ giải ngân trên giác độ so sánh vốn giải ngân so với vốn đã cam kết: Tổng vốn cam kết so với tổng vốn đã giải ngân thì thấy rằng tỷ trọng vốn đã giải ngân là quá thấp chỉ đạt khoảng 37%, hơn nữa số liệu này lại còn thấp hơn trung bình cả nước rất nhiều (trung bình gần 50%).

2. Đánh giá việc thu hút và sử dụng ODA của tỉnh Sơn La

**** Thành công và nguyên nhân***

- Thu hút ODA hàng năm của tỉnh ngày càng tăng, ODA đã đóng góp quan trọng trong tổng cơ cấu vốn đầu tư xã hội tỉnh Sơn La, và đặc biệt quan trọng trong điều kiện kinh tế - xã hội của tỉnh Sơn La, là một tỉnh nghèo nhất nước, cơ sở hạ tầng còn yếu kém, lạc hậu, ... Số vốn ký kết và giải ngân đã tăng dần theo năm, thể hiện khả năng thu hút và sử dụng ODA hàng năm có nhiều biến chuyển tích cực.

- ODA đã góp phần tích cực chuyển dịch cơ cấu kinh tế theo hướng tập trung đầu tư, nâng cấp, cải tạo và xây dựng các công trình phục vụ nhu cầu bức thiết như: đường giao thông, hệ thống điện, cấp thoát nước, hệ thống thuỷ lợi, ...

- ODA đã góp phần cải thiện thu nhập và điều kiện sống của người dân khu vực vùng sâu, vùng xa, góp phần tích cực vào công cuộc xoá đói, giảm nghèo ở những vùng khó khăn của toàn tỉnh.

- ODA đã thực sự mang lại cho đồng bào thiểu số có điều kiện sống tốt, tạo thu nhập cho đồng bào, góp phần nâng cao sức khoẻ cho bà con, cải thiện các dịch vụ y tế cho người dân trong tỉnh, tiếp cận với nhiều dịch vụ công khác.

Để đạt được những kết quả trên phải nói đến những nỗ lực của tỉnh Sơn La***:***

- Chủ trương, chính sách vận động và sử dụng ODA của tỉnh đã dần được cải thiện. Những năm gần đây đã tạo môi trường pháp lý thông thoáng hơn, đơn giản hoá các thủ tục cho phù hợp với thông lệ quốc tế nhằm nâng cao hiệu quả thu hút ODA.

- Bên cạnh những cải cách trong khâu quản lý và thực hiện chương trình, dự án ODA của Trung ương, tỉnh Sơn La cũng đã có một số quy định cụ thể về công tác sử dụng ODA, giao cho Sở Kế hoạch và Đầu tư làm cơ quan đầu mối về ODA, các quy định về đầu tư và xây dựng cũng được ban hành kịp thời cho phù hợp với tình hình của địa phương.

- Trong giai đoạn xây dựng báo cáo khả thi đã được sự quan tâm của các cơ quan, đơn vị thực hiện. Công việc này được tiến hành nhanh chóng, đồng thời đánh giá tương đối đầy đủ các yếu tố kinh tế, xã hội để xác định tính khả thi của dự án.

- Tỉnh Sơn La quan tâm nhiều đến công tác đền bù, giải phóng mặt bằng và kết hợp tích cực với các Sở và Ban quản lý dự án kịp thời giải quyết các khó khăn cho các đơn vị thụ hưởng ODA. Việc bố trí một phần vốn ngân sách cho xây dựng văn kiện dự án kêu gọi ODA trong những năm gần đây đã được quan tâm chú trọng.

-Trong việc quản lý các chương trình, dự án ODA đã ưu tiên đội ngũ có kinh nghiệm tham gia trong các Ban quản lý.

**** Hạn chế và nguyên nhân***

Bên cạnh những thành công việc thu hút và sử dụng ODA vẫn còn nhiều hạn chế và chưa đạt được yêu cầu.

- Cơ chế thu hút vốn đầu tư nước ngoài của tỉnh Sơn La là còn rất yếu kém đặc biệt là việc thu hút ODA. Tỉnh Sơn La chưa thực sự chủ động tham gia thu hút ODA, hầu hết các chương trình, dự án đang thực hiện ở tỉnh Sơn La chủ yếu là các chương trình, dự án do các

Bộ chủ quản thu hút và giao tỉnh Sơn La thực hiện.

- Sau gần 20 năm sử dụng ODA nhưng chưa có Chiến lược thu hút, sử dụng nguồn vốn này một cách đầy đủ nhất, hiện nay mới chỉ dừng lại ở việc phê duyệt danh mục các chương trình, dự án cần hỗ trợ đầu tư.

- Cơ cấu sử dụng ODA hiện nay chủ yếu tập trung vào lĩnh vực nông nghiệp nông thôn, xoá đói giảm nghèo, chưa tập trung vào việc xây dựng cơ sở hạ tầng gồm giao thông nông thôn, năng lượng điện và giáo dục. Đặc biệt chưa lưu tâm đến lĩnh vực giao thông nông thôn khu vực đặc biệt khó khăn và khu vực biên giới.

- Tiến độ thực hiện của các dự án là rất chậm.

- Theo dõi, đánh giá tiến độ thực hiện, tổng kết rút kinh nghiệm các dự án sử dụng ODA chưa thực sự được quan tâm. Điều này ảnh hưởng rất nhiều đến hiệu quả của các chương trình, dự án ODA.

Các hạn chế trên bắt nguồn từ những ***nguyên nhân*** sau đây:

- Nhận thức về tầm quan trọng của ODA là chưa cao

- Khâu lập và chuẩn bị dự án tiến hành chậm, thiếu tính chủ động

- Hệ thống thông tin về ODA của tỉnh còn nhiều bất cập

- Công tác kiểm tra, giám sát, báo cáo và đánh giá các chương trình, dự án ODA là chưa kịp thời, đầy đủ.

- Năng lực của ban quản lý các chương trình, dự án ODA còn yếu. Yếu kém này bắt nguồn từ thực tế cán bộ chưa được đào tạo đầy đủ, chưa có những kinh nghiệm trong việc thông hiểu các điều lệ, điều kiện theo quy định của nhà tài trợ.

3. Một số giải pháp tăng cường thu hút và sử dụng ODA của tỉnh Sơn La

- Tích cực đào tạo, nâng cao năng lực cán bộ trong đội ngũ quản lý chương trình, dự án ODA

- Đổi mới và đẩy mạnh công tác quy hoạch sử dụng ODA

- Xây dựng và ban hành quy chế thu hút và sử dụng ODA của tỉnh

- Nâng cao năng lực trong việc thu hút ODA

III. Kết luận

ODA có vai trò rất quan trọng đối với một tỉnh miền núi như tỉnh Sơn La. Nhưng thực sự trong việc thu hút và sử dụng ODA của tỉnh từ năm 1993 cho đến nay chưa làm tốt và chưa phát huy hết hiệu quả của nguồn vốn này. Việc đó có những nguyên nhân từ chủ trương, chính sách quản lý của Nhà nước nhưng cũng có những nguyên nhân từ phía tỉnh Sơn La. Chính vì vậy, để có thể tăng cường thu hút và phát huy được hiệu quả của ODA trong thời gian tới tỉnh Sơn La cần phải xem xét đến một số giải pháp trong bài viết đã đề cập.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1] Sở Kế hoạch và Đầu tư tỉnh Sơn La (2003), *Báo cáo tổng kết 10 năm thu hút và sử dụng ODA tại tỉnh Sơn La,* Sơn La.

[2] Sở Kế hoạch và Đầu tư tỉnh Sơn La (2006), *Báo cáo tình hình thực hiện các chương trình, dự án ODA giai đoạn 2001-2005,* Sơn La.

[3] Sở Kế hoạch và Đầu tư tỉnh Sơn La (2007), *Báo cáo tổng kết thu hút và sử dụng ODA tại tỉnh Sơn La từ năm 2003-2007,* Sơn La.

[4] Sở Kế hoạch và Đầu tư tỉnh Sơn La (2011), *Báo cáo thực hiện ODA trên địa bàn tỉnh Sơn La năm 2007 - 2010,* Sơn La.

THE ATTRACTION AND UTILIZATION OF ODA IN SON LA PROVINCE

Nguyen Thi Lan Anh

Abstract: Official Development Assistance (ODA) has been used in Viet Nam since 1993 and Son La province too. Although attraction and utilization of ODA in Viet Nam as well as of those in Son La province have achieved certain successes, Son La province is encountering ODA limitations. Along with Viet Nam, Son La province is actively seeking for methods for better ODA attraction and utilization. This paper will analyze how Son La has attracted and utilized ODA in recent years. Through this analysis, the author will point out its strength, weakness and propose appropriate solutions for ODA in Son la.

NGHIÊN CỨU GEN MÃ HÓA PROTEASE HIV MANG ĐỘT BIẾN KHÁNG THUỐC

Nguyễn Văn Dũng
Khoa Sinh Hóa

Tóm tắt. Bài báo cung cấp thông tin mới về đột biến kháng nhẹ chất ức chế protease HIV-1 (đột biến N83T) phục vụ công tác chẩn đoán và điều trị bệnh nhân HIV/AIDS. Protein tái tổ hợp thu được có ích cho nhiều nghiên cứu tiếp theo về biểu hiện gen mã hóa protease HIV-1 mang đột biến kháng thuốc.

I. Đặt vấn đề

Virus suy giảm miễn dịch ở người (Human immunodeficiency virus - HIV) là nguyên nhân chính gây ra hội chứng suy giảm miễn dịch mắc phải (Acquired Immunodeficiency Syndrome - AIDS) và là một trong những virus gây bệnh nguy hiểm nhất hiện nay. Theo các tài liệu đã công bố, có ít nhất hai type HIV gây nên AIDS đó là HIV type 1 (HIV-1) và HIV type 2 (HIV-2), nhưng HIV-1 là nguyên nhân chính gây ra AIDS trên toàn thế giới.

Trong chu trình sống của HIV-1, protease là enzyme không thể thiếu. Enzyme này cắt các chuỗi polyprotein (gag, gag-pol) tại những vị trí nhất định để tạo thành các protein cấu trúc và chức năng cần thiết cho virus hoàn chỉnh. Bên cạnh đó, các đột biến kháng PI tương đối đặc hiệu cho từng loại thuốc riêng biệt, do đó thay thế một loại thuốc khác trước khi có sự tích lũy đột biến thì các phác đồ sau vẫn thành công (Hoffmann và tập thể, 2007). Vì vậy, xét nghiệm kháng thuốc thường theo hướng phát hiện đột biến trong gen mã hóa protease HIV-1 có vai trò rất quan trọng trong việc xây dựng phác đồ điều trị HIV/AIDS.

Ở Việt Nam, gen mã hóa protease HIV mang đột biến kháng thuốc là vấn đề còn ít được nghiên cứu. Các nghiên cứu chủ yếu tập trung vào xác định nhóm virus gây bệnh chủ yếu ở người Việt Nam và tìm ra một số đột biến liên quan kháng thuốc. Đặc biệt, chưa có nghiên cứu nào về biểu hiện gen mã hóa protease HIV mang đột biến kháng thuốc phân lập từ các bệnh nhân người Việt Nam. Các nghiên cứu được thực hiện tại Phòng Thí nghiệm trọng điểm Công nghệ Enzym và Protein, Trường Đại học Khoa học Tự nhiên, Đại học Quốc gia Hà Nội.

II. Nội dung

1. Nguyên liệu và phương pháp nghiên cứu

1.1. Nguyên liệu

a. Mẫu huyết thanh

Mẫu huyết thanh đã bất hoạt virut lấy từ các bệnh nhân đang điều trị kháng virut tại Bệnh viện Nhiệt đới Trung ương.

b. Các hệ vector và chủng vi sinh vật

Đoạn gen mã hóa protease của HIV được đưa vào vector nhân dòng pCR2.1 là kết quả của nghiên cứu của Nguyễn Thị Hồng Loan và tập thể [2].

Vector nhân dòng pGEM-T của hãng Promega. Các vector: pET28a, pET32a và pET43a của hãng Novagen (Mỹ). Các chủng vi khuẩn E. coli DH5α; E. coli BL21 (DE3) pLysS; E. coli BL21 (DE3) RIL được mua từ hãng Novagen.

c. Hóa chất

Thang chuẩn protein nhuộm sẵn, hỗn hợp dNTP (dATP, dCTP, dGTP và dTTP) của hãng Fermentas. Các oligonucleotide được thiết kế và đặt mua từ hãng Invitrogen. Kit tinh sạch DNA trên gel điện di của hãng Bioneer và Fermentas. Các hoá chất giải trình tự do hãng Beckman Coulter cung cấp. Kháng thể đơn dòng kháng protease HIV-1 được mua từ hãng Gene-Tex. Gel sắc ký ái lực His-bind của hãng Novagen. Các hoá chất còn lại đều đạt độ tinh khiết dùng cho nghiên cứu sinh học phân tử.

1.2. Các phương pháp nghiên cứu

- Tách chiết RNA hệ gen HIV-1 và tổng hợp cDNA
- Tổng hợp cDNA từ RNA virus
- Tách chiết và định lượng DNA
- Điện di DNA trên gel agarose
- Điện di trên gel polyacrylamide cóa SDS theo Laemmli (1970)
- Nhân bản các đoạn gen bằng kỹ thuật PCR
- Nhân dòng đoạn gen mã hóa protease HIV-1
- Giải trình tự các đoạn gen mã hóa protease HIV-1 bằng phương pháp Sanger
- Biểu hiện gen mã hóa protease HIV-1 ở E. coli
- Tinh sạch protease HIV-1 bằng cột sắc ký ái lực His-bind (Novagen)
- Nhận dạng protease HIV-1 bằng thẩm tách miễn dịch (Western blotting)
- Phân tính hoạt độ của protease HIV-1 theo phương pháp của Richard và tập thể (1992)

2. Kết quả và thảo luận

2.1. Phát hiện đột biến kháng thuốc PI trong gen mã hóa protease HIV-1

2.1.1. Xác định trình tự đoạn gen mã hóa protease HIV-1

Trong một nghiên cứu trước đây, Nguyễn Thị Hồng Loan và tập thể (2011) đã tiến hành nhân bản đoạn gen mã hóa cho protease của HIV đã sử dụng kỹ thuật PCR lồng với hai cặp mồi HIV Fw1/Rv1 (cặp mồi ngoài) và HIV FW2/RV2 (cặp mồi trong). Trong nghiên cứu này, các tác giả (chúng tôi là đồng tác giả) đã nhân bản thành công đoạn gen kích thước khoảng 0,34 kb mã hóa cho protease HIV từ 8 trong số 50 bệnh nhân được bệnh viện xác nhận là nhiễm HIV-1. Trong số 8 mẫu dương tính này chỉ có 2 bệnh nhân thuộc nhóm đã và đang điều trị thuốc kháng virus (trong đó có thuốc ức chế protease-PI). Đoạn gen cũng đã được nhóm tác giả nhân dòng và lưu giữ trong vector pCR2.1 dưới dạng pCR2.1-Prot. Vì vậy chúng tôi đã chọn vector pCR2.1-Prot mang đoạn gen của 01 bệnh nhân điều trị thuốc kháng virus ký hiệu là 02VN.HN27510 cho các nghiên cứu tiếp theo.

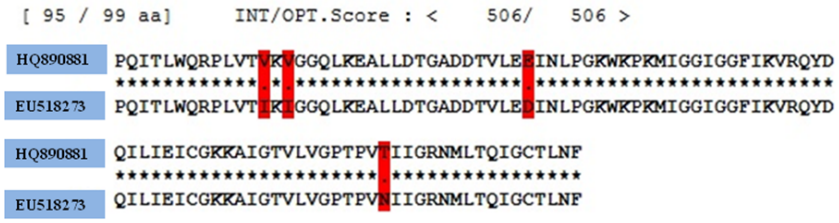
Trước hết, chúng tôi đã tiến hành giải trình tự đoạn gen thu được sau đó được so sánh với trình tự của đoạn gen tương ứng của HIV thuộc phân nhóm CRF01_AE, mã số EU518273 của Trung Quốc (Tu,Y., Zheng,Y. and Jiang,Y,2009).

Kết quả giải trình tự cho thấy đoạn gen mã hóa protease HIV-1 từ vector tái tổ hợp pCR2.1-Prot có độ tương đồng 96% so với đoạn gen mã hóa protease HIV-1 phân nhóm CRF01_AE mã số EU518273 của Trung Quốc. Các vị trị có sự sai khác về trình tự nucleotide

so với trình tự EU518273 trên Ngân hàng gen là: A6G, A37G, A43G, T105A, A120G, G225A, A248C, T282C, T285C, C297T. Trình tự gen này đã được chúng tôi đăng ký trong Ngân hàng gen quốc tế với số hiệu HQ890881.

2.1.2. Phát hiện đột biến kháng thuốc PI trong gen mã hóa protease HIV-1 (Đột biến N83T)

Chúng tôi đã sử dụng phần mềm Genetyx để dịch trình tự nucleotide của gen mã hóa proteaase thành trình tự axit amin và so sánh trình tự axit amin suy diễn thu được với trình tự axit amin được suy ra từ trình tự gen EU518273 (hình 5) và thấy rằng trình tự axit amin của mẫu virus trong nghiên cứu của chúng tôi có độ tương đồng 96 % so với trình tự axit amin của đối chứng. Các vị trí thay đổi về axit amin là I13V, I15V, D36E, N83T. Đặc biệt, đối chiếu trình tự axit amin của protease với ngân hàng dữ liệu HIV quốc tế cho thấy sự thay thế axit amin Asn ở vị trí 83 bằng Thr (N83T) là một đột biến bất thường và có tính kháng nhẹ thuốc PI. Trong trường hợp bệnh nhân 02VN.HN27510, đột biến N83T là loại đột biến lần đầu tiên được tìm thấy trong gen mã hóa của protease HIV-1.



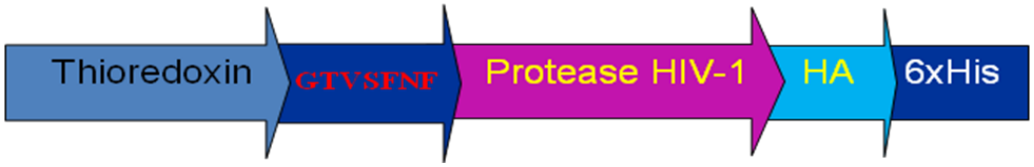
Hình 1. So sánh trình tự axit amin của protease HIV-1 thu nhận ở Việt Nam (HQ890881) so với trình tự của EU518273 trong Ngân hàng Gen quốc tế.

2.2. Thiết kế hệ thống biểu hiện gen mã hóa protease HIV-1 mang đột biến N83T trong vector pET32a

Việc thiết kế hệ thống biểu hiện gen mã hóa cho protease HIV-1 mang đột biến N83T được dựa trên cơ sở kết quả biểu hiện gen protease HIV-1 của Nguyễn Thị Hồng Loan và tập thể (dẫn liệu chưa công bố). Cụ thể là đoạn gen mã hóa cho protease HIV mang đột biến kháng thuốc N83T được đưa vào vector pET32a dưới dạng protein dung hợp như được mô tả ở hình 7. Trong đó thioredoxin và đuôi his-tag là của vector pET32a, còn trình tự nhận biết và phân cắt của protease HIV-1, đoạn HA mã hóa cho epitope của kháng nguyên vỏ hemagglutinin (HA) của virus cúm tại đầu C của protease HIV-1 là do chúng tôi dự kiến thiết kế để đưa vào cùng với gen mã hóa cho protease HIV-1. HA có ái lực rất mạnh với gel protein G-sepharose hay gel anti-HA-agarose, nhờ đó sẽ giúp tăng khả năng tinh sạch protease tái tổ hợp. Epitope của HA bao gồm 9 axit amin là YPYDVPDYA, kích thước nhỏ nên thường không ảnh hưởng đến đặc tính của protein đích.

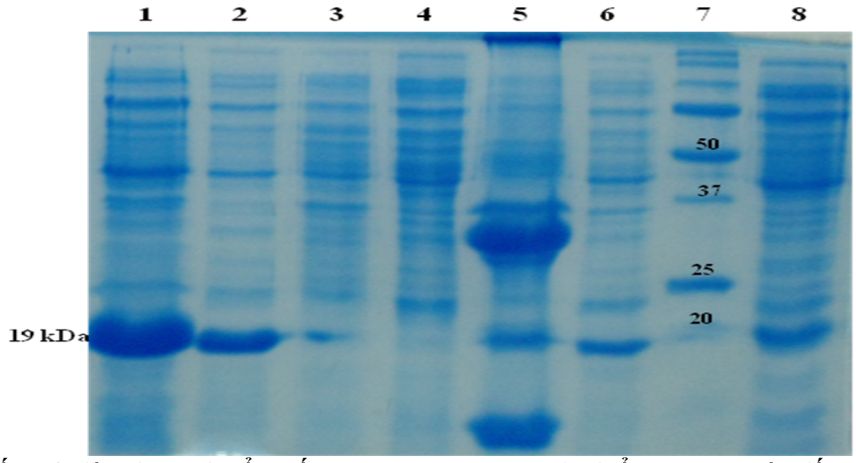
Theo cách thiết kế này, nếu gen mã hóa cho protease HIV-1 được biểu hiện và không có hoạt tính tự cắt của protease HIV-1 tại liên kết Phe-Pro thì protein tái tổ hợp được tạo thành sẽ dung hợp thioredoxin tại đầu N, có đuôi HA và His-tag, với tổng số 282 gốc axit

amin với khối lượng phân tử khoảng 31 kDa. Ngược lại, nếu protein tái tổ hợp tự cắt tại vị trí đặc hiệu của protease HIV-1 thì sẽ tạo ra protease HIV-1 tái tổ hợp gắn đuôi HA và His-tag với KLPT khoảng 12 kDa.



Hình 2. Sơ đồ cấu trúc protein dung hợp với protease HIV-1để biểu hiện trong vector pET32a

Kết quả cảm ứng biểu hiện protease HIV-1 mang đột biến N83T trong vi khuẩn E. coli BL21 (DE3) RIL được thể hiện ở hình 16.



Hình 3. Kết quả điện di protein tổng số có chứa protease HIV-1 tái tổ hợp mang đột biến N83T trong phân đoạn dịch chiết và tủa tế bào E. coli BL21 (DE3) RIL

Đường chạy 1: Phân đoạn tủa tế bào E. coli BL21 (DE3) RIL mang pET32-ProtHA cảm ứng bởi IPTG 0,1 mM

Đường chạy 2: Dịch chiết tế bào E. coli BL21 (DE3) RIL mang pET32-ProtHA cảm ứng bởi IPTG 0,1 mM.

Đường chạy 3, 4: Phân đoạn tủa và dịch chiết tế bào E. coli BL21 (DE3) RIL mang pET32-ProtHA không cảm ứng bởi IPTG.

Đường chạy 5; 6: Phân đoạn tủa và dịch chiết tế bào E. coli BL21 (DE3) RIL mang pET32-Prot cảm ứng bởi IPTG 0,1 mM (đối chứng dương).

Đường chạy 7: Thang chuẩn protein nhuộm sẵn.

Đường chạy 8: Phân đoạn tủa tế bào E. coli BL21 (DE3) RIL mang pET32a nguyên bản cảm ứng IPTG 0,1 mM (đối chứng âm).

Kết quả điện di cũng còn cho thấy protein tái tổ hợp có mặt trong phân đoạn kết tủa nhiều hơn trong dịch chiết. Tuy vậy, băng protein tái tổ hợp 19 kDa là không tương đương với KLPT của protease HIV-1 tái tổ hợp dạng dung hợp gắn với thioredoxin (KLPT tổng cộng là 31 kDa) hay dạng tự cắt khỏi thioredoxin (12 kDa).

Chúng tôi đã tiến hành tinh sạch protein tái tổ hợp bằng cách cho sắc ký phân đoạn hòa tan kết tủa tế bào qua cột hisbind và rửa chiết phần protein gắn trên cột bằng đệm có chứa imidazol 250 mM. Kết quả điện di protein các phân đoạn thu được sau sắc ký ái lực cho thấy phân đoạn không hấp thụ trên cột có chứa một số băng protein khác nhau, phân đoạn rửa chiết bằng imidazol gần như chỉ có một băng protein khoảng 19 kDa, chứng tỏ protein này đã được tinh sạch.

Kết quả phân tích thẩm tách miễn dịch sử dụng kháng thể đơn dòng kháng protease HIV-1 cho thấy kháng thể đơn dòng kháng protease HIV-1 không nhận biết băng protein 19 kDa trong dịch hòa tan kết tủa của tế bào cũng như băng protein tái tổ hợp đã được tinh sạch. Chúng tôi cũng đã thử khả năng phân cắt cơ chất đặc hiệu của chế phẩm protein tái tổ hợp thu được, tuy nhiên kết qủa cho thấy protein thu được là không có hoạt tính. Kết quả khẳng định rằng protein mà chúng tôi thu được không phải là protease HIV-1 hoặc chỉ chứa một phần nhỏ của protein nên không thể hiện tính kháng nguyên cũng như hoạt tính xúc tác của protease HIV-1.

Tóm lại, chúng tôi đã phát hiện được một đột biến kháng nhẹ thuốc PI trong gen mã hóa protease HIV-1 phân lập từ một bệnh nhân Việt Nam đang điều trị bằng thuốc kháng virus và đã bước đầu đưa được gen này vào hệ thống vector biểu hiện pET32a dưới dạng dung hợp với gen mã hóa cho thioredoxin cùng với trình tự nhận biết và phân cắt của protease HIV-1. Tuy vậy chúng tôi chưa thành công trong việc biểu hiện được gen mã hóa protease HIV-1 để tạo ra một protein có hoạt tính.

III. Kết luận và kiến nghị

1. Kết luận

Từ các kết quả thu được trong quá trình nghiên cứu, chúng tôi rút ra một số kết luận sau:

Đã nhân bản, nhân dòng và xác định được trình tự đoạn gen mã hóa protease HIV-1 thu nhận tại Việt Nam và phát hiện được một đột biến thay thế nucleotide A bằng C ở vị trí 248 (A248C), dẫn đến sự thay thế asparagine (N) ở trí 83 bằng threonine (T) trong protein. Đột biến này được xác nhận là có tính kháng nhẹ thuốc ức chế protease.

Đã đưa được gen mã hóa protease HIV-1 mang đột biến N83T vào vector biểu hiện pET32a dạng dung hợp với thioredoxin cùng với trình tự nhận biết và phân cắt của protease HIV-1 và biến nạp được vào tế bào E. coli BL21 (DE3) RIL. Protein biểu hiện từ tế bào mang vector tái tổ hợp có khối lượng phân tử khoảng 19 kDa, được tinh sạch qua cột sắc ký ái lực hisbind nhưng không được nhận biết bởi kháng thể đơn dòng kháng protease HIV-1 cũng như không có hoạt tính phân cắt cơ chất đặc hiệu của enzyme.

2. Kiến nghị

Tiếp tục nghiên cứu một cách có hệ thống trên diện rộng gen mã hóa protease HIV để phát hiện các đột biến kháng PI mới phục vụ công tác điều trị và nghiên cứu.

Nghiên cứu biểu hiện gen mã hóa cho protease HIV-1 mang đột biến N83T và các đột biến kháng PI khác để tìm hiểu các đặc trưng xúc tác cũng như ảnh hưởng của các thuốc ức chế protease lên hoạt độ của chúng, góp phần làm sáng tỏ tính chất kháng thuốc trong điều trị bệnh AIDS.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1] Nguyễn Thị Hồng Loan, Nguyễn Văn Dũng, Nguyễn Thị Trang Huyền, Nguyễn Thị Vân Anh, Phan Tuấn Nghĩa (2011), *Một số đột biến trong gen mã hóa protease HIV type 1 phân lập ở Việt Nam*, Tạp chí Khoa học và Công nghệ (ĐHQGHN).

[2] Alastair, J. J., Wood, M. D. (1998), *HIV protease inhibitors*, Engl. J. Med, 338, pp. 1281-1292.

[4] Chen, H., Xu, Z., Yin, X., Cen, P. (2007), *Cloning and expression of the HIV protein in Escherichia coli cell-free system*, Appl. Micrbiol. Biotechnol, 77, pp. 347–354.

[5] Cheng, Y. S. E, McGowan, M. H, Kettner C. A, Schloss, J. V., Erickson, S., Yin F. H. (1990), *High-level synthesis of recombinant HIV-1 protease and the recovery of active enzyme from inclusion bodies*, Gene, 87, pp. 243-248.

A RESEARCH ON GENE ENCODING OF HIV PROTEASE CARRYING DRUG RESISTANCE MUTATIONS

Nguyen Van Dung

Abstract. This paper provides new information on light-resistant mutant HIV protease inhibitor-1 (mutant N83T) for the diagnosis and treatment of patients with HIV/AIDS.Recombinant protein obtained are useful for many subsequent studies of expression of the gene encoding HIV-1 protease drug resistance mutations.

BÀN THÊM VỀ VIỆC PHÂN BIỆT KHỞI NGỮ VỚI TRẠNG NGỮ VÀ KHỞI NGỮ VỚI CHỦ NGỮ TRONG CÂU PHỨC CÓ KẾT CẤU CHỦ - VỊ LÀM VỊ NGỮ KHI PHÂN TÍCH CẤU TRÚC CÚ PHÁP CÂU

Vũ Tiến Dũng
Khoa Ngữ Văn

Tóm tắt: Có một sự thật là việc nhận diện khởi ngữ với trạng ngữ và khởi ngữ với chủ ngữ trong câu phức có kết cấu chủ - vị làm vị ngữ đang gây nên sự thiếu thống nhất khi phân tích cấu trúc cú pháp câu trong ngữ pháp nhà trường. Bài viết nhỏ này đã cố gắng xây dựng được những tiêu chí khả dĩ để giúp những người thực hành phân tích cấu trúc cú pháp câu tiếng Việt có cách nhìn hệ thống và có những căn cứ rõ hơn để phân biệt, nhận diện được khởi ngữ với trạng ngữ; khởi ngữ với chủ ngữ trong câu phức có kết cấu chủ - vị làm vị ngữ.

Khi nói về sự phức tạp trong việc dạy học ngữ pháp tiếng Việt, mọi người thường hay dẫn ra một câu nói dân gian, mang tính chất tổng kết kinh nghiệm: " Phong ba bão táp không khó bằng ngữ pháp Việt Nam" để biện minh cho nhiều cách hiểu khác nhau của người dạy, người học, người nghiên cứu khi phân tích cấu trúc nghĩa và cấu trúc cú pháp của một câu – phát ngôn cụ thể (để cho tiện, từ đây chúng tôi gọi gọn lại là câu). Và không mấy ai dạy học ngữ pháp tiếng Việt không biết về một ví dụ khá điển hình: "Chiếc xe đạp này nặng lắm" với hai cách phân tích cấu trúc cú pháp câu khác nhau tuỳ theo cách hiểu về cấu trúc nghĩa của câu này:

(1) a. *Chiếc xe đạp* *nặng lắm.* (khi nói về trọng lượng của chiếc xe đạp)
CN VN

b. *Chiếc xe* *đạp nặng lắm.* (khi nói về việc vận hành cần khởi động
CN VN của xe máy, hoặc để vận hành chiếc xe đạp khi tham gia giao thông…)

Bài viết nhỏ này không có tham vọng tìm hiểu hết sự phức tạp của việc phân tích cấu trúc cú pháp câu mà chỉ bàn tới một phạm vi rất hẹp, giúp ích cho việc thực hành phân tích cấu trúc cú pháp câu trong nhà trường tránh được sự lúng túng không đáng có. Đó là việc phân biệt *khởi ngữ* với *trạng ngữ* và *khởi ngữ* với *chủ ngữ* trong câu phức có kết cấu chủ - vị làm vị ngữ.

1. Khái lược về cách hiểu các thành phần câu khởi ngữ, trạng ngữ và chủ ngữ trong câu

1.1. Khởi ngữ

Từ thập kỷ 80 của thế kỉ XX, thuật ngữ khởi ngữ đã xuất hiện trong các giáo trình ngữ pháp tiếng Việt dùng để giảng dạy trong các trường cao đẳng, đại học cho sinh viên ngành ngữ văn. Các nhà nghiên cứu ngữ pháp học ở Việt Nam còn sử dụng các thuật ngữ như: *khởi ý, đề ngữ, chủ đề, từ - chủ đề, bổ ngữ chủ đề*...[1] để gọi tên cho thành phần câu mà chúng tôi gọi là *khởi ngữ.*

Có thể có nhiều cách diễn đạt khác nhau, nhưng khi trình bày cách hiểu về thành phần câu khởi ngữ, các nhà ngữ pháp học thường đưa ra một số dấu hiệu cơ bản sau:

- Là thành phần câu (hay thành phần phụ) của câu;

- Có vị trí đứng ở đầu câu;

- Nêu lên để nhấn mạnh chủ đề của sự thểđược nói đến trong câu;

- Thường do sự lặp lại một từ, ngữ nào đó ở trong câu hoặc chuyển một từ ngữ nào đó trong câu vào vị trí chủ đề câu;

- Do thực từ đảm nhận và có cấu tạo là một từ, một cụm từ, một kết cấu câu chủ - vị.

Ví dụ:

(2). *Còn **chị**, chị công tác ở đây à?* (Nguyễn Đình Thi)

(3). ***Quan**, người ta sợ cái uy của quyền thế. **Nghị Lại**, người ta sợ cái uy của đồng tiền.* (Nguyễn Công Hoan)

1.2. Trạng ngữ

Trạng ngữ là thành phần câu khá quen thuộc trong ngữ pháp nhà trường. Tuy nhiên, các nhà nghiên cứu ngữ pháp học ở Việt Nam còn sử dụng các thuật ngữ như: *thành phần tình huống, bổ ngữ cảnh huống, gia ngữ, trạng gia ngữ*...[2] để gọi tên cho thành phần câu mà chúng tôi gọi là *trạng ngữ.*

Nhìn chung, tuy các nhà ngữ pháp học có thể có cách hiểu khác nhau về thành phần câu này nhưng có thể dễ nhận ra cách hiểu chung nhất về thành phần câu này với các dấu hiệu cơ bản sau:

- Là thành phần câu (hoặc thành phần phụ của câu);

- Bổ sung ý nghĩa về thời gian, không gian, cách thức, nguyên nhân, mục đích, trạng thái, phương tiện, cách thức… cho kết cấu chủ - vị ở trong câu hoặc trung tâm cú pháp chính của câu;

- Thường đứng ở đầu câu, có thể đứng ở giữa câu hoặc cuối câu;

- Do thực từ đảm nhận và có cấu tạo là một từ, một cụm từ, một kết cấu chủ - vị.

Ví dụ:

(4) ***Ở miền sơn cước**, **lúc sáng sớm**, tiết trời đã lành lạnh*.

(5) ***Giữa giường thất bảo** ngồi trên một bà.* (Nguyễn Du)

(6) *Rất đẹp hình anh **lúc nắng chiều**.* (Tố Hữu)

(7) *Lom khom **dưới núi** tiều vài chú.*(Bà Huyện Thanh Quan)

1.3. Chủ ngữ

Chủ ngữ là một thành phần câu khá quen thuộc đối với người dạy, người học ngữ pháp tiếng Việt trong nhà trường. Ngoại trừ Giáo sư Nguyễn Tài Cẩn đề xuất một cách gọi tên khác: khi chủ đề câu do một từ đảm nhận gọi là chủ tố, do một ngữ đảm nhận gọi là chủ ngữ; còn hầu hết các nhà ngữ pháp học đều gọi đối tượng thông báo trong câu, chủ đề câu là *chủ ngữ*. Khái niệm thành phần câu chủ ngữ thường được các nhà ngữ pháp học trình bày trong các tài liệu ngữ pháp với các dấu hiệu cơ bản sau:

- Là thành phần chính ở trong câu (có nhà nghiên cứu gọi là thành phần câu);

- Là đối tượng thông báo về người, sự vật, sự việc… ở trong câu (hay còn gọi là chủ đề câu);

- Có mối quan hệ chặt chẽ, quy định lẫn nhau với nội dung thông báo (vị ngữ) nêu lên

đặc trưng của người, sự vật, sự việc ở trong câu;

- Chủ ngữ thường đứng ở đầu câu;

- Do thực từ đảm nhận và có cấu tạo là một từ, một cụm từ, một kết cấu chủ vị.

Ví dụ:

(8). *Tôi thì **tôi** xin chịu.* (Nam Cao)

(9). ***Cách mạng tháng Tám thành công** đem lại độc lập, tự do cho dân tộc.*

2. Phân biệt khởi ngữ với trạng ngữ và khởi ngữ với chủ ngữ trong câu phức có kết cấu chủ - vị làm vị ngữ khi phân tích cấu trúc cú pháp câu

Nhìn từ cách hiểu các thành phần câu: khởi ngữ, trạng ngữ, chủ ngữ của các nhà ngữ pháp học như đã trình bày, chúng ta dễ nhận thấy các thành phần câu này có rất ít điểm chung ngoài hai dấu hiệu cơ bản:

- Có vị trí thường đứng ở đầu câu;

- Do thực từ đảm nhận và có cấu tạo là một từ, một cụm từ, một kết cấu chủ - vị.

Tuy nhiên trong quá trình phân tích cấu trúc cú pháp câu đã xuất hiện một tình hình là cùng một câu (ở dạng ngôn ngữ viết) nhưng việc nhận diện các từ ngữ đảm nhận chức năng cú pháp trong câu (thành phần câu) lại khác nhau. Hay nói cách khác cùng một câu với các yếu tố ngôn ngữ trong câu giống nhau (và trong cùng một ngữ cảnh) nhưng việc dán nhãn tên gọi thành phần câu của các nhà nghiên cứu lại khác nhau.

Ví dụ:

(10). *Ông ấy, thuốc không hút, rượu không uống.*

(11). *Vì Tổ quốc, chúng ta sẵn sàng hi sinh.*

Ở ví dụ (10), khuynh hướng phân tích được nhiều người thừa nhận là "ông ấy" là chủ ngữ, "thuốc" và "rượu" là khởi ngữ (đề ngữ). Có một hướng phân tích khác không phải hoàn toàn thiếu căn cứ, cụ thể:

Câu này có tới ba khởi ngữ:

- Khởi ngữ của cả câu: "ông ấy", cùng nghĩa với chủ ngữ (đã bị lược bỏ);

- Khởi ngữ của vế câu thứ nhất: "thuốc", cùng nghĩa với bổ ngữ (đã bị lược bỏ);

- Khởi ngữ của vế thứ hai: "rượu", cùng nghĩa với bổ ngữ (đã bị lược bỏ). [3]

Ở ví dụ (11), biểu thức "vì Tổ quốc" có nhà nghiên cứu xác định là khởi ngữ, có nhà nghiên cứu lại xác định là trạng ngữ chỉ mục đích.

Các hướng phân tích như trên đã tạo ra những sự phức tạp, rắc rối nhất định trong ngữ pháp nhà trường đối với việc thực hành phân tích cấu trúc cú pháp câu.

2.1. Phân biệt khởi ngữ với trạng ngữ

Khởi ngữ và trạng ngữ là hai thành phần câu đã được các nhà ngữ pháp học thừa nhận một cách rộng rãi trong cấu trúc cú pháp câu tiếng Việt. Tuy nhiên hiện nay, khi nhận diện hai thành phần câu này trong những câu cụ thể như đã nói vẫn có những cách xác định khác nhau:

Ví dụ:

(12). ***Về chính trị**, chúng tuyệt đối không cho nhân dân ta một chút tự do dân chủ nào*. (Hồ Chí Minh)

(13). ***Về kinh tế****, chúng bóc lột dân ta đến xương tủy, khiến cho dân ta nghèo nàn thiếu thốn, nước ta xơ xác tiêu điều*. (Hồ Chí Minh)

Khi phân tích cấu trúc cú pháp câu có khuynh hướng cho rằng các giới ngữ: "Về chính trị", "về kinh tế" là trạng ngữ vì nó có kết từ "về" đứng ở đầu tổ hợp; và có khuynh hướng phân tích lại cho rằng các biểu thức ngôn ngữ trên là khởi ngữ vì nó nêu lên chủ đề câu. Hai hướng phân tích cấu trúc câu khác nhau để nhận diện thành phần câu này không phải là thiếu căn cứ khi nó đang tồn tại hiện hữu trong các công trình nghiên cứu về thành phần câu tiếng Việt.

Để cho việc thực hành phân tích cấu trúc cú pháp câu hạn chế bớt sự khác biệt khi nhận diện hai thành phần câu này (trong những trường hợp còn có những hướng phân tích khác nhau), chúng ta có thể dựa vào một số tiêu chí sau để phân biệt, nhận diện khởi ngữ và trạng ngữ:

(i) Dùng tiêu chí khả năng cải biến vị trí

Tiêu chí khả năng cải biến vị trí được hình thành dựa trên cơ sở về vị trí của khởi ngữ và trạng ngữ ở trong câu. Vị trí của khởi ngữ đứng ở đầu câu và không thể thay đổi vị trí ở trong câu; vị trí của trạng ngữ thường đứng ở đầu câu và có thể đứng ở giữa câu hoặc cuối câu. Có nhà nghiên cứu còn cho rằng vị trí của trạng ngữ linh hoạt ở trong câu. Vận dụng tiêu chí này có thể xác định được khởi ngữ, trạng ngữ qua ví dụ sau:

(14) a. ***Đỉnh đồi****, một anh đứng giữa đường, tu bi đông nước ừng ực.*

b. ***Trên đỉnh đồi****, một anh đứng giữa đường, tu bi đông nước ừng ực.*

Ví dụ (14 a), "đỉnh đồi" là khởi ngữ vì nó không chuyển đổi được vị trí ở trong câu; còn ví dụ (14 b), "trên đỉnh đồi" là trạng ngữ vì nó có thể chuyển đổi vị trí khá linh hoạt ở trong câu.

(ii) Dựa vào ý nghĩa trong cấu trúc ngữ nghĩa - ngữ pháp của câu

Khởi ngữ thường được hiểu là chủ đề câu, nêu lên một vật, một đối tượng, một nội dung cần bàn bạc mà người nói, người viết muốn nhấn mạnh về mặt logic trong nội dung ý nghĩa của câu. Còn trạng ngữ thường được hiểu có tác dụng bổ sung ý nghĩa tình huống cho kết cấu chủ - vị hoặc trung tâm cú pháp chính của câu.

Ví dụ:

(15) a. ***Mùa đông****, đặc biệt là những buổi chiều ẩm ướt, trời Hà Nội mau tối lắm.*

b. ***Về mùa đông****, đặc biệt là những buổi chiều ẩm ướt, trời Hà Nội mau tối lắm*.

Theo tiêu chí này, "mùa đông" trong ví dụ (15a) là khởi ngữ vì nó được coi là chủ đề câu; còn giới ngữ "về mùa đông" trong ví dụ (15 b) là trạng ngữ vì nó có tác dụng bổ sung nghĩa thời gian cho kết cấu chủ - vị ở trong câu.

Với các ví dụ (14a, b), (15a, b) như đã dẫn ra phân tích, người ta dễ có cách nghĩ biểu thức danh từ "mùa đông" là khởi ngữ, còn giới ngữ "về mùa đông" là trạng ngữ. Cách nghĩ thông thường đó sẽ gặp khó khăn khi chúng ta bắt gặp những cách nói đại thể như ví dụ sau:

(16) a. ***Buổi sáng****, tôi tập thể dục*.

b. ***Vào buổi sáng****, tôi tập thể dục*.

Điều dễ nhận ra là biểu thức danh từ "buổi sáng" và giới ngữ "vào buổi sáng" đều là trạng ngữ trong ví dụ (16a, b). Cho nên việc nhận diện, phân biệt khởi ngữ với trạng ngữ không thể giản đơn hóa như cách hiểu thông thường trên mà cần phải quan tâm tới ý nghĩa trong cấu trúc ngữ nghĩa - ngữ pháp của câu.

2.2. Phân biệt khởi ngữ với chủ ngữ trong câu có kết cấu chủ - vị làm vị ngữ

Trong câu tiếng Việt, người phân tích cấu trúc cú pháp câu sẽ rất lúng túng khi xử lý, xác định những biểu thức ngôn ngữ in đậm dưới đây thuộc về thành phần câu khởi ngữ hay trạng ngữ:

(17) a.***Tôi*** *tên là Nguyễn Văn Nam*.

b.***Tôi****, tên là Nguyễn Văn Nam.*

(18) a. ***Ông ta*** *khổ người thô*.

b. ***Ông ta,*** *khổ người thô*.

Nếu các ví dụ trên là ngôn ngữ nói thì quả thực rất khó phân biệt đâu là chủ ngữ, đâu là khởi ngữ. Còn trong ngôn ngữ viết nếu không có dấu phẩy ngăn cách như trong các ví dụ (17a), (18a), biểu thức in đậm thường được xác định là chủ ngữ, bộ phận còn lại là vị ngữ có cấu tạo là một kết cấu chủ vị. Đây là mối quan hệ chỉnh thể - bộ phận. Trong các ví dụ (17b), (18b), các biểu thức in đậm được xác định là khởi ngữ.

Có tình hình này bởi khởi ngữ thường đứng ở đầu câu được dùng để nêu lên một vật, một việc, một nội dung cần trao đổi với tư cách chủ đề câu. Nhìn ở phương diện này, khởi ngữ có phần giống chủ ngữ. Điểm khác nhau căn bản là chủ ngữ có quan hệ trực tiếp với vị ngữ, còn khởi ngữ có quan hệ ngữ pháp với toàn bộ nòng cốt câu chứ không quan hệ trực tiếp về ý nghĩa và ngữ pháp với thành phần đứng liền sau nó. Để cho việc thực hành phân tích cấu trúc cú pháp câu được thuận lợi, phạm vi quan tâm của bài viết chỉ dừng lại phân biệt khởi ngữ với chủ ngữ trong câu có kết cấu chủ - vị làm vị ngữ trong ngôn ngữ viết vì trong ngôn ngữ nói rất khó nhận diện, phân biệt khởi ngữ với trạng ngữ trong kiểu câu này.

Như chúng ta đã biết khởi ngữ với nòng cốt câu không có quan hệ chỉnh thể bộ phận nhưng có thể có quan hệ tập hợp – thành viên của tập hợp kiểu như "vịt còn hai con". Quan hệ giữa chỉnh thể (chủ đề) – bộ phận trong câu được hiểu là biểu hiện của quan hệ chủ - vị. Xem xét các ví dụ sau:

(19) a. **Cái xe này** lốp đã hỏng.

b. **Cái xe này**, lốp đã hỏng.

(20) a. **Ông Ba** tóc vẫn còn xanh.

b. **Ông Ba**, tóc vẫn còn xanh.

Trong các ví dụ (19a), (20a), biểu thức in đậm là chủ ngữ, bộ phận còn lại là vị ngữ có cấu tạo là một kết cấu chủ - vị (câu phức). Trong các ví dụ này, chủ đề câu có quan hệ trực tiếp với vị ngữ ở trong câu nên nó là chủ ngữ. Trong các ví dụ (19b), (20b), biểu thức in đậm là khởi ngữ, bộ phận còn lại là nòng cốt câu. Trong các ví dụ này, chủ đề câu thường không có quan hệ trực tiếp với bộ phận còn lại trong câu (vì nó đã được ngăn cách bằng dấu phẩy với bộ phận câu còn lại) mà nó có quan hệ với toàn bộ nòng cốt câu với tư cách là chủ đề câu.

Như vậy trong ngôn ngữ viết khi chủ đề câu có quan hệ trực tiếp với bộ phận tiếp theo trong câu và không có dấu phẩy ngăn cách thì chủ đề câu được hiểu là chủ ngữ trong câu phức có kết cấu chủ - vị làm vị ngữ. Trong trường hợp chủ đề câu được ngăn cách với bộ phận còn lại trong câu bằng dấu phẩy và có quan hệ ý nghĩa với cả nòng cốt câu là khởi ngữ. Xử lí như vậy đảm bảo được tính hệ thống vì trong ngôn ngữ viết, chủ ngữ với vị ngữ trong câu không sử dụng dấu phẩy để ngăn cách ngoại trừ trường hợp người viết sử dụng dấu câu với mục đích tu từ.

* *
*

Bài viết nhỏ này là một bước làm rõ thêm đường ranh giới giữa khởi ngữ với trạng ngữ, khởi ngữ với chủ ngữ trong câu phức có kết cấu chủ - vị làm vị ngữ. Việc phân biệt khởi ngữ với trạng ngữ dù rằng đã nêu lên hai tiêu chí cũng chỉ xử lí được trong các trường hợp thông thường và cũng để người thực hành phân tích cấu trúc cú pháp câu tiếng Việt ý thức rằng có những trường hợp một bộ phận câu nào đó có thể được xác định là khởi ngữ hay trạng ngữ tuy có những căn cứ khách quan nhưng đôi khi còn lệ thuộc vào nhận thức chủ quan của người phân tích cấu trúc cú pháp câu. Đây có thể được hiểu là yếu tố ngôn ngữ trong câu mang tính chất trung gian giữa khởi ngữ và trạng ngữ vì trạng ngữ và khởi ngữ cũng có tác dụng nêu và hạn chế phạm vi hiện thực được nói tới trong câu tiếng Việt. Còn việc nhận diện khởi ngữ với chủ ngữ trong câu phức có kết cấu chủ - vị như đã phân tích trong ngôn ngữ viết là có căn cứ rõ ràng, dễ xử lí trong việc nhận biết khi phân tích cấu trúc cú pháp câu.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1] Diệp Quang Ban (1992), *Ngữ pháp tiếng Việt*, tập 2, NXB Giáo dục.

[2] Diệp Quang Ban (2005), *Ngữ pháp tiếng Việt*, NXB Giáo dục.

[3] Nguyễn Thị Thìn (2003), *Câu tiếng Việt và nội dung dạy – học câu ở trường phổ thông,* NXB Đại học Quốc gia Hà Nội (in lần thứ 2).

A STUDY ON PREDICATES FOR ANALYSYS OF SYNTACTIC STRUCTURES OF THE SENTENCES

Vu Tien Dung

Abstract: It is a fact that there is a disagreement on the distinction between sentence starters and adverbials; sentence starters and subject in the complex sentences with subject - predicate constructions functioning as predicates in order to analyze the syntactic structures of the sentences. In the writing some criteria are established in order to help leaners have a systematical look at the distinction between sentence starters and adverbials; sentence starters and subjects in the complex sentences with subject - predicate constructions functioning as predicates.

THÀNH PHẦN SÂU VÀ NHỆN HẠI LÚA TẠI XÃ THÔM MÒN, HUYỆN THUẬN CHÂU, TỈNH SƠN LA TRONG NĂM 2010

Vũ Quang Giảng
Khoa Nông Lâm

Tóm tắt: Điều tra thành phần sâu hại lúa được tiến hành tại xã Thôm Mòn, huyện Thuận Châu, tỉnh Sơn La. Kết quả điều tra cho thấy trong vụ xuân năm 2010 có 33 loài sâu hại lúa thuộc 7 bộ 15 họ côn trùng. Bộ cánh vảy 11 loài, bộ cánh nửa 7 loài, bộ cánh đều 6 loài, bộ cánh thẳng 3 loài, bộ cánh cứng 2 loài, bộ 2 cánh 3 loài, bộ cánh tơ 1 loài.

Trong vụ mùa năm 2010 có 36 loài sâu, nhện hại thuộc 8 bộ 16 họ côn trùng và 1 họ thuộc 1 bộ ve bét. Bộ cánh thẳng 3 loài, bộ cánh đều 6 loài, bộ cánh nửa 7 loài, bộ cánh tơ 1 loài, bộ cánh cứng 2 loài, bộ cánh vảy 13 loài, bộ 2 cánh 3 loài, bộ ve bét 1 loài.

I. Đặt vấn đề

Sâu hại lúa là vấn đề được các nhà khoa học trên thế giới và trong nước quan tâm. Ở châu Á số loài sâu hại chính trên lúa nhiều nhất 28 loài, châu Úc 9 loài, châu Phi 15 loài, châu Mỹ 13 loài (Kiritani, 1979). Tại vùng Gia Lâm - Hà Nội có 31 loài sâu hại lúa thuộc 6 bộ, 14 họ côn trùng (Đặng Thị Dung, 2006). Tại huyện Yên Châu, tỉnh Sơn La có 19 loài sâu hại thuộc 6 bộ, 12 họ (NguyễnThị Kim Oanh (2008)

Thuận châu là một huyện có diện tích trồng lúa nước đứng thứ 2 của tỉnh Sơn La. Đến năm 2010, diện tích trồng lúa của huyện Thuận Châu là 5280 ha, trong đó diện tích lúa xuân 1350 ha, lúa mùa 3930 ha (Cục thống kê tỉnh Sơn La, 2011). Những năm gần đây sâu hại lúa là một trong những yếu tố chính làm giảm năng suất và sản lượng lúa của toàn huyện. Một số đối tượng sâu hại nguy hiểm như sâu năn, rầy nâu, rầy lưng trắng thường xuyên có mặt và gây hại nghiêm trọng trên ruộng lúa.. Cho đến nay những nghiên cứu về sâu hại lúa tại huyện Thuận Châu còn tản mạn. Bài viết này đề cập thành phần sâu hại lúa tại xã Thôm Mòn, huyện Thuận Châu làm cơ sở cho những nghiên cứu tiếp theo và tìm kiếm giải pháp phòng trừ sâu hại lúa một cách có hiệu quả.

II. Phương pháp nghiên cứu

Phương pháp điều tra theo Bộ Nông nghiệp và phát triển Nông thôn (2006). Địa điểm điều tra tại xã Thôm Mòn, huyện Thuận Châu, tỉnh Sơn La trong năm 2010.

- Trên lúa chọn 4ha, trên mạ chọn 0,1 ha đại diện. Điều tra 30 điểm trên đường chéo góc. Đối với mạ, lúa gieo thẳng điểm điều tra theo khung (kích thước dài x rộng = 50 x 40cm), đối với lúa cấy điểm điều tra theo 10 khóm. Điểm điều tra cách bờ ít nhất 2 m.

- Quan sát kỹ các điểm điều tra tìm sâu, thu mẫu đem về phòng định loại. Ghi chép các loài sâu hại hiện diện trên các điểm điều tra ở các giai đoạn phát triển của lúa. Sâu năn điều tra giai đoạn mạ đến trỗ bông; nhóm sâu đục thân, ruồi đục nõn điều tra giai đoạn hồi xanh đến trỗ bông; sâu cắn gié điều tra giai đoạn lúa trỗ đến chín hoàn toàn; nhóm sâu cuốn lá điều tra giai đoạn hồi xanh đến trỗ; nhóm sâu ăn lá khác (Sâu đo, sâu bướm mắt rắn, sâu keo, châu chấu vv...) điều tra giai đoạn mạ đến chín sữa; nhóm rầy điều tra giai đoạn mạ và từ đẻ nhánh đến chín sữa (chú trọng đặc biệt đến giai đoạn mạ. Các loài cần quan tâm: rầy lưng trắng, rầy nâu nhỏ và rầy nâu); bọ xít dài điều tra giai đoạn trỗ đến chín; bọ xít đen điều tra giai đoạn làm đòng đến chín sữa

Chỉ tiêu theo dõi: loài sâu, tỷ lệ các điểm có sâu ở các giai đoạn phát triển của lúa (mạ, bén rễ hồi xanh, đẻ nhánh, đứng cái, làm đòng, trỗ, chín sữa)

III. Kết quả nghiên cứu và thảo luận

Kết quả điều tra thành phần sâu hại lúa đông - xuân tại xã Thôm Mòn, huyện Thuận Châu, tỉnh Sơn La cho thấy có 33 loài sâu hại lúa thuộc 7 bộ 15 họ côn trùng. Bộ cánh vảy 11 loài, bộ cánh nửa 7 loài, bộ cánh đều 6 loài, bộ cánh thẳng 3 loài, bộ cánh cứng 2 loài, bộ 2 cánh 3 loài, bộ cánh tơ 01 loài. Rầy nâu, rầy lưng trắng xuất hiện rất phổ biến từ giai đoạn đứng cái đến chín sữa. Châu chấu xuất hiện rất phổ biến ở giai đoạn trỗ. Sâu cuốn lá nhỏ, bọ xít dài, muỗi lớn, sâu năn, sâu bướm mắt rắn xuất hiện ở mức phổ biến. Kết quả điều tra cho thấy rầy nâu, rầy lưng trắng là loài sâu hại chủ yếu của vụ xuân, chúng xuất hiện với mật độ cao (2000 - 5000 con/m^2, cục bộ có điểm lên tới 8000 con/m^2), mức gây hại khá lớn, còn châu chấu tuy rất phổ biến song xuất hiện với mật độ thấp, gây hại không đáng kể. Sâu cuốn lá nhỏ, bọ xít dài và muỗi lớn xuất hiện với mật độ thấp, sâu năn xuất hiện ở giai đoạn đứng cái - làm đòng - trỗ trên các dảnh vô hiệu nên không ảnh hưởng đến năng suất lúa. Sâu bướm mắt rắn xuất hiện và gây hại ở mức trung bình. Còn lại 25 loài sâu hại xuất hiện ở mức ít phổ biến hoặc lẻ tẻ thường có mật độ rất thấp và gây hại không đáng kể(bảng 1)

Ở vụ mùa, xuất hiện tổng số 36 loài sâu, nhện hại thuộc 8 bộ 16 họ côn trùng và 1 họ thuộc 1 bộ ve bét (bảng 2). Có lẽ, sự đa dạng của các loại cây trồng như cây lâm nghiệp, cây ăn quả ở các vườn đồi, rừng núi bao quanh các thung lũng trồng lúa và tập quán canh tác của nông dân (ít thâm canh, ít sử dụng thuốc bảo vệ thực vật, đa dạng giống lúa) đã tạo nên tính đặc trưng của hệ sinh thái đồng ruộng tại Sơn La đó là sự đa dạng của thành phần các loài sâu hại lúa. Sự xuất hiện của các loài sâu hại ở mỗi giai đoạn sinh trưởng của cây lúa cũng khác nhau, giai đoạn mạ, bén rễ hồi xanh và thời kỳ trỗ, chín số loài xuất hiện ít hơn so với thời kỳ lúa đẻ nhánh, đứng cái. Có 8 loài sâu hại xuất hiện ở mức rất phổ biến là châu chấu, rầy nâu, rầy lưng trắng, sâu bướm mắt rắn, sâu cuốn lá nhỏ, sâu năn, muỗi lớn và nhện gié; 8 loài xuất hiện ở mức phổ biến gồm bọ xít dài, bọ xít hoa đỏ, bọ lá 4 chấm trắng, sâu cắn gié, sâu cuốn lá lớn vệt nâu, sâu cuốn lá lớn vệt thẳng, sâu đục thân ngài hai chấm, ruồi đục nõn và 20 loài sâu hại còn lại xuất hiện ở mức ít phổ biến hoặc xuất hiện lẻ tẻ rải rác trong vụ mùa với mật độ rất thấp, gây hại không đáng kể. Rầy nâu, rầy lưng trắng, sâu cuốn lá nhỏ, sâu năn phát sinh gây hại với mật độ cao trên diện rộng (mật độ rầy giai đoạn đòng trỗ 1500-2000 con/m^2, có ruộng 5000-6000 con/m^2; mật độ sâu cuốn lá nhỏ giai đoạn đòng trỗ là 20-24 con/m^2, có ruộng mật độ lên tới 70-80 con/m^2; sâu năn gây hại giai đoạn mạ và đẻ nhánh với tỷ lệ hại 20-40%, có ruộng tỷ lệ hại tới 70% số dảnh) tạo nguy cơ làm giảm nghiêm trọng năng suất sản lượng lúa mùa nếu không phòng trừ kịp thời. Châu chấu, sâu bướm mắt rắn xuất hiện với mật độ thấp nên ảnh hưởng không nhiều đối với lúa mùa. Muỗi lớn tuy rất phổ biến song gây hại không đáng kể. Đáng chú ý là nhện gié (mới phát hiện thấy tại Sơn La thời gian gần đây) trong vụ mùa 2010 xuất hiện rất phổ biến song nhiều người chưa biết được triệu chứng và tác hại của chúng, tốc độ phát triển lây lan rất nhanh vào giai đoạn đòng - trỗ. Nhệ gié là đối tượng nguy cơ tiềm tàng có thể sẽ gây hại lớn trong thời gian tới. Trong số 8 loài xuất hiện ở

mức phổ biến đáng chú ý là bọ xít dài, sâu cắn gié và ruồi đục nõn. Bọ xít dài xuất hiện gây hại chủ yếu giai đoạn lúa trỗ mật độ trung bình 2-3 com/m^2, song cũng có những ruộng mật độ khá cao (7-8 con/m^2). Ruồi đục nõn gây hại chủ yếu giai đoạn đẻ nhánh, nhìn chung phần lớn các ruộng bị hại ở mức thấp (5-6% số dảnh - dưới ngưỡng thống kê diện tích nhiễm theo quy định của Bộ NN&PTNT), ít ảnh hưởng đến năng suất lúa vì giai đoạn lúa đẻ nhánh cây lúa có thể tự điều chỉnh để bù năng suất, song cũng đã thấy xuất hiện một số ruộng tỷ lệ hại khá cao (10-15% số dảnh - mức nhiễm nhẹ theo quy định của Bộ nông nghiệp và PTNT). Sâu cắn gié xuất hiện gây hại vào giai đoạn trỗ - chín, mật độ trung bình 2-2,5 con/m^2, có những ruộng mật độ lên tới 20 con/m^2. Đây là đối tượng tuy không xuất hiện thường xuyên ở các năm trên diện rộng song khi xuất hiện nó có thể gây thiệt hại đáng kể đến năng suất, sản lượng lúa. Rầy nâu nhỏ là đối tượng mới phát hiện tại Sơn La trong vụ mùa năm 2009. Vụ mùa năm 2010 tại vùng nghiên cứu chúng xuất hiện ở mức phổ biến vào giai đoạn cuối vụ song, mật độ thấp, trong khi đó vào thời điểm 10-15/10 tại địa bàn các huyện: Mộc Châu, Yên Châu, Phù yên, rầy nâu nhỏ xuất hiện cùng rầy nâu gây hại với mật độ khá cao trên diện rộng. Rầy nâu nhỏ có khả năng chịu thuốc khá cao, khó phòng trừ và là môi giới truyền bệnh vi rút hại lúa do vậy đây cũng là đối tượng cần quan tâm tại địa phương.

Bảng 1. Thành phần sâu hại lúa trong vụ xuân (Thuận Châu, 2010)

Số TT	Tên Việt Nam	Tên khoa học	Họ	Mức độ phổ biến						
				Mạ	Bén rễ hồi xanh	Đẻ nhánh	Đứng cái	Làm đòng	Trỗ	Chín sữa
				1/3	21/3	16/4	30/4	18/5	5/6	15/6
I	**Bộ cánh thẳng**	**Orthopterra**								
1	Cào cào xanh nhỏ	*Atractomorpha chinensis* Boliver	Acrididae	0	0	-	-	-	-	0
2	Cào cào xanh lớn	*Acrida chinensis* (Westwood)	Acrididae	+	-	+	+	+	+	+
3	Châu chấu lúa	*Oxya velox* Fabr.	Acrididae	+	+	++	++	++	+++	++
II	**Bộ cánh đều**	**Homoptera**								
4	Rầy xanh đuôi đen	*Nephotettix apicalis*	Cicadellidae	+	-	+	+	-	-	-
5	Rầy trắng lớn	*Cicadella spectra* Distant	Cicadellidae	-	-	+	0	-	0	0
6	Rầy trắng nhỏ	*Empoasca subrufa* (Mots.)	Cicadellidae	+	-	-	0	-	0	0
7	Rầy nâu	*Nilaparvata lugens* (Stal)	Delphacidae	-	+	++	+++	+++	+++	+++
8	Rầy lưng trắng	*Sogatella furcifera* (Horvath)	Delphacidae	+	+	+++	+++	+++	+++	+++
9	Rầy nâu nhỏ	*Laodelphax striatellus* (Fall.)	Delphacidae	0	0	-	-	+	+	-
III	**Bộ cánh nửa**	**Hemiptera**								
10	Bọ xít dài	*Leptocorisa acuta* Thunb.	Coreidae	-	-	-	+	+	++	+

11	Bọ xít gai	*Cletus punctiger* Dallas	Coreidae	0	-	-	-	0	-	0
12	Bọ xít đen	*Scotinophora lurida* Burm.	Pentatomidae	-	-	+	+	-	-	0
13	Bọ xít xanh	*Nezara viridula* Linnaeus.	Pentatomidae	-	-	-	-	+	-	-
14	Bọ xít nâu lớn	*Oebalus* sp.	Pentatomidae	0	0	0	0	-	0	0
15	Bọ xít nâu 2 chấm trắng	*Eusarcoris ventralis* West.	Pentatomidae	0	0	0	0	0	-	0
16	Bọ xít hoa đỏ	*Menida histro* Linnaeus	Pentatomidae	0	0	-	-	+	+	-
IV	**Bộ cánh tơ**	**Thysanoptera**								
17	Bọ trĩ	*Phloeothrip oryzae* Matsumura	Phloeothripidae	0	0	+	+	-	-	0
V	**Bộ cánh cứng**	**Coleoptera**								
18	Bọ đầu dài	*Lissorhoptirus* sp.	Curculionidae	0	0	0	0	0	-	-
19	Bọ ánh kim xanh	*Lema* sp.	Chrysomelidae	0	0	0	0	-	-	0
VI	**Bộ cánh vảy**	**Lepidoptera**								
20	Sâu đục thân bướm cú mèo	*Sesamia inferens* Walker	Noctuidae	0	0	-	0	0	-	0
21	Sâu cắn gié	*Mythimna separata* Walker	Noctuidae	-	0	-	0	+	0	0
22	Sâu khoang	*Spodoptera lurida* Fabr.	Noctuidae	-	-	-	0	-	0	0
23	Sâu đo xanh	*Naranga aenescens* Moore	Noctuidae	0	0	-	-	0	+	-
24	Sâu cuốn lá lớn vệt nâu	*Parnara guttata* (B. et Grey)	Hesperidae	0	0	+	-	+	+	-
25	Sâu cuốn lá lớn vệt thẳng	*Parnara mathias* L.	Hesperidae	0	0	+	-	+	+	-
26	Sâu bướm mắt rắn	*Melanitis leda* L.	Satyridae	-	-	+	+	+	++	+
27	Sâu đục thân 2 chấm	*Scirpophaga incertulas* Walker	Pyralidae	-	-	-	-	+	+	-
28	Sâu đục thân 5 vạch đầu nâu	*Chilo suppressalis* Walker	Pyralidae	0	0	-	0	-	+	0
39	Sâu đục thân 5 vạch đầu đen	*Chilotraea auricilia* Dudgeon.	Pyralidae	0	0	-	-	+	+	-
30	Sâu cuốn lá nhỏ	*Cnaphalocrosis medinalis* Guenee	Pyralidae	-	-	+	+	++	++	+
VII	**Bộ 2 cánh**	**Diptera**								
31	Sâu năn	*Pachydiplosis oryzae* Wood - Mason.	Cecidomyiidae	0	0	0	+	++	+	0

32	Ruồi đục nõn	*Hydrellia philippina* Ferino	Ephydridae	0	0	+	-	0	0	0
33	Muỗi lớn	*Tipula* sp.	Tipulidae	+	-	++	++	+	+	-

Ghi chú:

(0): Không phát hiện
(-): Xuất hiện lẻ tẻ (số điểm bắt gặp từ 1- 5%);
(+): Ít phổ biến (số điểm bắt gặp từ 6 - 25%);
(++): Phổ biến (số điểm bắt gặp từ 26 - 50%);
(+++): Rất phổ biến (số điểm bắt gặp > 50%).

Bảng 2. Thành phần sâu hại lúa trong vụ mùa (Thuận Châu, 2010)

STT	Tên Việt Nam	Tên khoa học	Họ	Mức độ phổ biến						
				Mạ	**Bén rễ hồi xanh**	**Đẻ nhánh**	**Đứng cái**	**Làm đòng**	**Trỗ**	**Chín sữa**
				15/7	27/7	18/8	29/8	20/9	3/10	17/10
I	**Bộ cánh thẳng**	**Orthopterra**								
1	Cào cào xanh nhỏ	*Atractomorpha chinensis* Boliver	Acrididae	-	-	-	+	-	-	0
2	Cào cào xanh lớn	*Acrida chinensis* (Westwood)	Acrididae	-	-	+	+	+	+	-
3	Châu chấu lúa	*Oxya velox* Fabr.	Acrididae	+	+	++	+++	+++	+++	++
II	**Bộ cánh đều**	**Bộ Homoptera**								
4	Rầy xanh đuôi đen	*Nephotettix apicalis*	Cicadellidae	0	0	+	+	+	-	-
5	Rầy trắng lớn	*Cicadella spectra* Distant	Cicadellidae	0	0	-	-	0	-	0
6	Rầy trắng nhỏ	*Empoasca subrufa* (Mots.)	Cicadellidae	-	-	-	-	0	0	0
7	Rầy nâu	*Nilaparvata lugens* (Stal)	Delphacidae	0	0	-	+	++	+++	+++
8	Rầy lưng trắng	*Sogatella furcifera* (Horvath)	Delphacidae	+	+	++	+++	+++	+++	+++
9	Rầy nâu nhỏ	*Laodelphax striatellus* (Fall.)	Delphacidae	0	0	0	0	+	+	++
III	**Bộ cánh nửa**	**Hemiptera**								
10	Bọ xít dài	*Leptocorisa*	Coreidae	0	0	+	++	++	++	+

		acuta Thunb.								
11	Bọ xít gai	*Cletus punctiger* Dullas	Coreidae	0	0	+	+	+	-	0
12	Bọ xít đen	*Scotinophora lurida* Burm.	Pentatomidae	0	0	-	+	-	-	0
13	Bọ xít xanh	*Nezara viridula* Linnaeus.	Pentatomidae	0	0	-	-	+	-	-
14	Bọ xít nâu lớn	*Oebalus* sp.	Pentatomidae	0	0	-	+	-	-	0
15	Bọ xít nâu 2 chấm trắng	*Eusarcoris ventralis* West.	Pentatomidae	0	0	0	-	0	-	0
16	Bọ xít hoa đỏ	*Menida histro* Linnaeus	Pentatomidae	0	-	+	++	+	+	-
IV	**Bộ cánh tơ**	**Thysanoptera**								
17	Bọ trĩ	*Phloeothrip oryzae* Matsumura	Phloeothripidae	0	0	+	0	0	0	0
V	**Bộ cánh cứng**	**Coleoptera**								
18	Bọ đầu dài	*Lissorhoptirus* sp.	Curculionidae	0	0	0	-	0	-	0
19	Bọ ánh kim xanh	*Lema* sp.	Chrysomelidae	0	0	0	0	-	0	0
VI	**Bộ cánh vảy**	**Lepidoptera**								
20	SĐT bướm cú mèo	*Sesamia inferens* Walker	Noctuidae	0	0	-	-	0	-	0
21	Sâu cắn gié	*Mythimna separata* Walker	Noctuidae	0	0	-	0	+	++	++
22	Sâu khoang	*Spodoptera lurida* Fabr.	Noctuidae	0	0	-	-	0	0	0
23	Sâu đo xanh	*Naranga aenescens* Moore	Noctuidae	-	0	-	-	0	0	0
24	Sâu keo	*Spodoptera mauritia* Bois	Noctuidae	0	0	-	0	-	0	0
25	Sâu CLL vệt nâu	*Parnara guttata* (B. et Grey)	Hesperidae	0	0	+	++	+	+	-
26	Sâu CLL vệt thẳng	*Parnara mathias* L.	Hesperidae	0	0	++	++	++	+	-
27	Sâu róm lúa	*Euproctis* sp.	Lymantridae	0	0	-	0	-	0	0

28	Sâu bướm mắt rắn	*Melanitis leda* L.	Satyridae	0	+	++	+++	+++	++	+
29	SĐT bướm 2 chấm	*Scirpophaga incertulas* Walker	Pyralidae	0	0	+	+	++	++	++
30	SĐT 5 vạch đầu nâu	*Chilo suppressalis* Walker	Pyralidae	0	0	-	-	-	+	0
31	SĐT 5 vạch đầu đen	*Chilotraea auricilia* Dudgeon.	Pyralidae	0	0	-	+	+	+	0
32	Sâu cuốn lá nhỏ	*Cnaphalocrosis medinalis* Guenee	Pyralidae	+	++	+++	+++	+++	+++	++
VII	**Bộ 2 cánh**	**Diptera**								
33	Sâu năn	*Pachydiplosis oryzae* Wood - Mason.	Cecidomyiidae	++	++	+++	++	+	0	0
34	Ruồi đục nõn	*Hydrellia philippina* Ferino	Ephydridae	0	0	++	-	0	0	0
35	Muỗi lớn	*Tipula* sp.	Tipulidae	+	+	+++	+	+	-	0
VIII	Bộ Ve bét	**Acarina**								
36	Nhện gié	*Steneotarsonemus spinki* Smiley	Tarsonemidae	0	0	+	++	+++	+++	+++

Ghi chú:

(0): Không phát hiện
(-): Xuất hiện lẻ tẻ (số điểm bắt gặp từ 1- 5%);
(+): Ít phổ biến (số điểm bắt gặp từ 6 - 25%);
(++): Phổ biến (số điểm bắt gặp từ 26 - 50%);
(+++): Rất phổ biến (số điểm bắt gặp > 5

III. Kết luận

1. Thành phần sâu hại lúa tại xã Thôm mòn huyện Thuận Châu trong vụ xuân gồm33 loài sâu hại lúa thuộc 7 bộ 15 họ côn trùng, trong đó rầy nâu, rầy lưng trắng là loài sâu hại chủ yếu.

2. Thành phần sâu hại lúa tại xã Thôm mòn huyện Thuận Châu trong vụ mùa gồm 36 loài sâu, nhện hại thuộc 8 bộ 16 họ côn trùng và 1 họ thuộc 1 bộ ve bét. Sâu hại chủ yếu trong vụ mùa là rầy nâu, rầy lưng trắng, sâu năn, sâu cuốn lá nhỏ, bọ xít dài, sâu cắn gié

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1] Bộ Nông nghiệp và PTNT (2003), *Tiêu chuẩn ngành 10 TCN 224-2003 - Phương pháp điều tra phát hiện sinh vật hại cây trồng*

[2] Cục Thống kê tỉnh Sơn La (2011), *Niên giám thống kê tỉnh Sơn La 2010*, Công ty cổ phần in Sơn La.

[3] Đặng Thị Dung (2006), *Thành phần sâu hại lúa, sâu cuốn lá nhỏ và côn trùng ký sinh chúng vụ mùa 2005 tại Gia Lâm, Hà Nội*. Tạp chí Khoa học kỹ thuật nông nghiệp, số 2/2006, Tr 91-97

[4] Kiritani, K (1979), *Pest management in rice,* Ann.Rev.Entomoph.

[5] Nguyễn Thị Kim Oanh (2008), *Tình hình dịch hại lúa tại Yên Châu, Sơn la năm 2006 và 2007.* Tạp chí BVTV (4), tr 9-13.

A STUDY ON COMPOSITION OF INSECTC PESTS AND MITE PESTS ATTACKING RICE FIELDS AT THOM MON COMMUNE, THUAN CHAU DICTRIC, SON LA PROVINCE IN 2010

Vu Quang Giang

Abstract: Rice pests study was conducted at Thom Mon commune, Thuan Chau district, Son La province in 2010. Survey results have shown that 33 species of 7 orders and 15 families of insect pests attacked rice fields in spring season of 2010. These species included 11 species of Lepidopteran order, 7 of Hemipteran order, 6 of Homopteran order, 3 of Orthopteran order, 2 of Coleopteran order, 2 of Coleopteran order, 3 of Lepidopteran order, 3 of Dipteran order and 1 of Acarinean order.

In growing season of 2010, mite pests included 36 species of 8 orders and 16 families. They consisted of 3 species of Orthopteran order, 6 of Homopteran order, 7 of Hemipteran order, 1 of Acarinean order, 2 of Hemipteran order, 13 of Lepidopteran order and 3 of Dipteran order.

MỞ RỘNG BỔ ĐỀ ARTIN-REES

Nguyễn Đình Yên
Khoa Toán Lí Tin

Tóm tắt: Bài viết này trình bày một số kết quả mở rộng của bổ đề Artin-Rees.

I. Mở đầu

Bổ đề Artin-Rees là một kết quả quan trọng trong Đại số hiện đại, nó được trình bày trong hầu hết các tài liệu chuyên khảo về Đại số giao hoán và Hình học đại số. Trong mục này chúng tôi trình bày nội dung của bổ đề Artin-Rees cùng một số khái niệm và kết quả liên quan mang tính chất nhắc lại.

Giả sử R là một vành giao hoán có đơn vị.

Trong [1], một họ các ideal $F = \{I_n\}_{n\geq 0}$ của R gọi là một lọc nếu nó thỏa mãn 2 điều kiện sau đây:

(1) $R = I_0 \supset I_1 \supset ... \supset I_n \supset ...$

(2) $I_n I_m \subset I_{n+m};\ \forall n, m.$

Lọc F gọi là tách được nếu $\bigcap\limits_{n\geq 0} I_n = 0$.

Lọc F được gọi là lọc Noether nếu $R(F) = \bigoplus\limits_{n\geq 0} I_n t^n$ là một vành Noether.

Lọc F được gọi là lọc I-adic nếu có một ideal I của R thỏa mãn $I_n = I^n$ với mọi n.

Nếu M là một R-module, một họ $w = \{M_n\}_{n\geq 0}$ các module con của M được gọi là một lọc tương thích với lọc $F = \{I_n\}_{n\geq 0}$ các ideal của R nếu ba điều kiện sau được thỏa mãn:

(1) $M_0 = M$

(2) $M_{n+1} \subset M_n;\ \forall n \geq 0$

(3) $I_n M_m \subset M_{n+m};\ \forall n, m.$

Nếu F là lọc I-adic thì W được gọi là một I-lọc của M. Một I-lọc được gọi là ổn định nếu $IM_n = M_{n+1}$ với mọi n đủ lớn.

Giả sử $w = \{M_n\}_{n\geq 0}$ là một lọc tương thích với lọc $F = \{I_n\}_{n\geq 0}$. Khi đó ta có $R(F) = \bigoplus\limits_{n\geq 0} I_n t^n$ là một vành phân bậc và $R(W) = \bigoplus\limits_{n\geq 0} M_n t^n$ là một R(F)-module phân bậc.

Mệnh đề 1. Giả sử M là module hữu hạn sinh trên vành Noether R, I là một ideal của R và $w = \{M_n\}_{n\geq 0}$ là một I-lọc của M. Khi đó hai mệnh đề sau là tương đương:

(i) $\{M_n\}_{n\geq 0}$ là một I-lọc ổn định.

(ii) $R(W)$ là một R(I)-module phân bậc Noether.

Mệnh đề 2. Giả sử M là module hữu hạn sinh trên vành Noether R, I là một ideal của R, $w = \{M_n\}_{n\geq 0}$ là một I-lọc ổn định của M. Khi đó nếu N là module con của M thì $V = \{N_n = N \cap M_n \mid n \geq 0\}$ là một I-lọc ổn định của N.

Phép chứng minh mệnh đề 1 và 2 có thể xem [1], mệnh đề 2.4 và hệ quả 2.5.

Bổ đề Artin-Rees (bổ đề 2.6 [1] (Artin-Rees))

Giả sử M là là một module hữu hạn sinh trên vành Noether R, I là một ideal của R, N là module con của M. Khi đó tồn tại số nguyên dương n đủ lớn sao cho:

$I^k((I^nM) \cap N) = (I^{n+k}M \cap N)$

Với mọi $k \geq 0$.

Thực chất bổ đề Artin-Rees là một hệ quả của mệnh đề 1 và 2 ở trên, khi ta áp dụng cho các lọc $w = \{M_n\}_{n\geq 0}$ và $V = \{N_n = N \cap M_n \mid n \geq 0\}$ với $M_n = I^nM$ thì $w = \{M_n\}_{n\geq 0}$ là một I-lọc ổn định của M và R(V) là một R(I)-module con của R(W). Do đó theo mệnh đề 1 và 2 thì R(V) là R(I)-module Noether từ đó ta được V là một I-lọc ổn định của N, nghĩa là có:

$I^k((I^nM) \cap N) = (I^{n+k}M \cap N)$ (*)

Với mọi $k \geq 0$.

Lưu ý rằng: Bổ đề Artin-Rees được phát biểu như trên là một hệ quả trực tiếp của mệnh đề 2 ở trên do đó có tài liệu gọi mệnh đề 2 ở trên là Bổ đề Artin-Rees, xem Proposion 10.9 [2] (Artin-Rees lemma).

2. Mở rộng Bổ đề Artin-Rees.

Bổ đề Artin-Rees là một kết quả được nhiều tác giả quan tâm xem xét và mở rộng. Ý tưởng mở rộng khá tự nhiên được tác giả Dương Quốc Việt nêu trong [1] dưới dạng các bài tập mở cho các học viên cao học và nghiên cứu sinh, đó là: mở rộng bổ đề Artin-Rees sang lọc $F = \{I_n\}_{n\geq 0}$ với R(F) Noether và mở rộng của bổ đề Artin-Rees sang tập nhiều ideal.

Hai mệnh đề sau là sự mở rộng bổ đề Artin-Rees theo hướng đó.

Mệnh đề 3. Giả sử $F = \{I_n\}_{n\geq 0}$ là một lọc Noether các ideal của vành Noether R, M là một R-module hữu hạn sinh và N là một module con của M. Khi đó nếu M có một lọc $w = \{M_n\}_{n\geq 0}$ tương thích với lọc $F = \{I_n\}_{n\geq 0}$ thỏa mãn tồn tại số nguyên dương n đủ lớn để

$M_{n+k} = I_k M_n$ Với mọi $k \geq 1$ thì ta cũng có:

$I_k((I_n M) \cap N) = (I_{n+k} M \cap N).$

Chứng minh. Giả sử $w = \{M_n\}_{n\geq 0}$ là một lọc tương thích với lọc $F = \{I_n\}_{n\geq 0}$ các ideal của R. Khi đó theo giả thiết R(F) là vành Noether nên R(W) là R(F)-module Noether khi và chỉ khi R(W) là R(F)-module hữu hạn sinh. Điều đó tương đương với tồn tại số nguyên dương n sao cho:

$$R(W) = R(F)[\bigoplus_{i=1}^{n} M_i] = [\bigoplus_{i=1}^{n} M_i] \oplus I_1 M_n \oplus I_2 M_n \oplus ...$$

Đẳng thức này xảy ra khi và chỉ khi $M_{n+k} = I_k M_n$ với mọi $k \geq 1$.

Vậy từ giả thiết suy ra R(W) là một R(F)-module Noether. Nếu ta gọi N là một module con của M thì $V = \{N_n = N \cap M_n \mid n \geq 0\}$ là một lọc tương thích với lọc F. Hơn nữa R(V) là một R(F)-module con của R(W) nên R(V) cũng là R(F)-module Noether. Lập luận tương tự như trên suy ra tồn tại số nguyên dương n đủ lớn sao cho:

$I_k((I_n M) \cap N) = (I_{n+k} M \cap N)$ với mọi $k \geq 1$.

Mệnh đề 4. Giả sử $I_1, I_2, ..., I_r$ là các ideal của vành Noether R, M là R-module hữu hạn sinh và N là module con của M. Khi đó tồn tại số nguyên dương n đủ lớn sao cho ta có:

$(I_1^{n+k_1} ... I_r^{n+k_r} M) \cap N = I_1^{k_1} ... I_r^{k_r} (I_1^n ... I_r^n M \cap N)$

Với mọi $k_i \geq 1;\ i = 1, ..., r$.

Chứng minh. Ta chứng minh mệnh đề với $r = 2$. Trường hợp tổng quát được chứng minh hoàn toàn tương tự.

Giả sử I và J là các ideal của vành Noether R, M là R-module hữu hạn sinh, N là module con của M. Khi đó tồn tại số nguyên dương c đủ lớn sao cho với mọi $n \geq c; m \geq c$ ta có:

$(I^n J^m M) \cap N = I^{n-c} J^{m-c} (I^c J^c M \cap N)$.

Ta có bao hàm thức $I^{n-c} J^{m-c} (I^c J^c M \cap N) \subset (I^n J^m M) \cap N$ là hiển nhiên. Ta chỉ còn phải chứng minh bao hàm thức ngược lại.

Do I, J, M đều hữu hạn sinh nên có thể giả sử:

$I = (a_1, ..., a_r)$

$J = (b_1, ..., b_s)$

$M = (\omega_1, ..., \omega_k)$.

Khi đó mỗi phần tử $\beta \in I^n J^m M \cap N$ có dạng $\beta = \sum_{i=i}^{k} f_i(a,b)\omega_i$ trong đó

$f_i(X,Y) = f_i(X_1,...,X_r,Y_1,...,Y_s)$ là đa thức thuần nhất bậc n đối với các X_i và thuần nhất bậc m đối với các Y_i với các hệ tử thuộc R. Đặt

$$B = R\left[X_1,...,X_r,Y_1,...,Y_s\right]; l = n+m; J_l = \left\{(f_1,...,f_k) \in B^k \mid \sum_{i=i}^{k} f_i(a,b)\omega_i \in N\right\}.$$

Gọi $C = \left(\bigcup_{l>0} J_l\right)$ là B-module con của B^k sinh bởi $\bigcup_{l>0} J_l$. Do B là Noether nên C là hữu hạn sinh, hay C có dạng $C = Bu_1 + ... + Bu_t$ với $u_j = (u_{j_1},...,u_{j_k}) \in J_{d_j}; 1 \le j \le t$. Đặt $c = \max\{d_1,...,d_t\}$. Do $(f_1,...,f_k) \in J_l$ nên viết được dưới dạng $(f_1,...,f_k) = \sum P_j(X,Y)u_j; P_j \in B$.

Vì vế trái chỉ có các thành phần thuần nhất bậc l nên vế phải cũng vậy, nghĩa là các hạng tử có bậc thuần nhất bậc lớn hơn l đều bằng 0. Từ đó ta có thể giả sử rằng $P_j(X,Y)$ là thuần nhất bậc $n - d_j$ đối với X và thuần nhất bậc $m - d_j$ đối với Y và ta có:

$$\beta = \sum_i f_i(a,b)\omega_i = \sum_j P_j(a,b)\sum_i u_{ji}(a,b)\omega_i.$$

Rõ ràng $\sum_i u_{ji}(a,b)\omega_i \in I^{d_j} J^{d_j} M \cap N.$ Suy ra rằng nếu $n \ge c; m \ge c$ thì $P_j(a,b) \in I^{n-c} J^{m-c}$.

Vậy $\beta \in I^{n-c} J^{m-c} (I^c J^c M \cap N)$.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1] Dương Quốc Việt, Lí thuyết chiều, NXB Đại học Sư phạm, 2007.
[2] M. F. Atiyah, I.G. Macdonaln, Introduction to commutative algebra, 1969.
[3] N. S. Gopalakrihnan, commutative algebra, 1984.
[4] Robert B. Ash, A Course in Commutative Algebra, 2003.

EXTENSION ARTIN-REES

Abstract. This paper presents some results concerning the extension of the Artin-Rees Lemma

BƯỚC ĐẦU TÌM HIỂU HIỆN TƯỢNG PHÁT ÂM LỆCH CHUẨN *[l], [d]* CỦA SINH VIÊN DÂN TỘC THÁI Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC TÂY BẮC

Nguyễn Hoàng Yến
Nguyễn Thị Nhật*
Khoa Ngữ Văn

Tóm tắt: Hiện tượng phát âm lệch chuẩn [l], [d] của sinh viên dân tộc Thái ở Trường Đại học Tây Bắc tồn tại dưới dạng [d] chuyển thành [l]. Từ góc độ Ngôn ngữ học, điều tra và thực nghiệm cho thấy tỷ lệ mắc lỗi giảm dần sau từng năm học và có thể giải quyết được bằng phương pháp sửa chữa thích hợp.

1. Đặt vấn đề

Hiện tượng phát âm lệch chuẩn xuất hiện và tồn tại từ rất lâu trong đời sống giao tiếp của người Việt. Nhìn từ góc độ Ngôn ngữ học có thể phân biệt thành các trường hợp: a, Ngọng (do bộ máy phát âm hoặc cách phát âm chưa hoàn chỉnh, do dị tật hoặc thương tật ở bộ máy phát âm); b, Trường hợp phát âm mang tính xã hội (do học cách phát âm sai ở người khác một cách vô ý thức); Cách phát âm địa phương (cách phát âm tồn tại trong một phạm vi rộng lớn và được các thành viên trong địa phương chấp nhận – như cách phát âm lệch chuẩn [l], [d] ở khu vực cư dân Thái Tây Bắc khi sử dụng tiếng Việt).

Trong bài này, chúng tôi chỉ tìm hiểu và thực nghiệm về hiện tượng thứ ba.

2. Điều tra và thực nghiệm

2.1. Điều tra

2.1.1. Mục đích điều tra: Nhằm tìm hiểu sơ lược về hiện tượng phát âm lệch chuẩn [l], [d] của sinh viên dân tộc Thái trong trường Đại học Tây Bắc để đưa ra biện pháp sửa chữa thích hợp.

2.1.2. Phương pháp điều tra: Chúng tôi tiến hành điều tra qua 19 sinh viên dân tộc Thái K50 Đại học Sư phạm Ngữ văn (ĐHSPNV), 17 sinh viên dân tộc Thái K51 ĐHSPNV, 15 sinh viên dân tộc Thái K52 ĐHSPNV của Khoa Ngữ văn Trường Đại học Tây Bắc.

Trong điều tra chúng tôi sử dụng phương pháp chủ quan (trực tiếp nghe). Các thủ pháp điều tra gồm:

* *Sinh viên K51 ĐHSP Ngữ văn*

a, Đọc bảng thử. Bảng thử gồm hai phần: phần từ đơn và phần kết hợp. Phần từ đơn gồm 100 từ có nghĩa (50 từ có phụ âm đầu [l] và 50 từ có phụ âm đầu [d]) xuất hiện trong mọi hoàn cảnh kết hợp. Phần này nhằm tìm hiểu mối quan hệ [l - d]

trong phạm vi một âm tiết. Phần kết hợp gồm 10 đơn vị [l] – [d]: *luận điệu, long đúc*…; 10 đơn vị [l] – [l]: *long lanh, lấp lánh*…; 10 đơn vị [d] – [l]: *đại lượng, đúng lúc*…; 10 đơn vị [d]-[d]: *điếu đóm, đây đó*…. Phần này tìm hiểu mối quan hệ [l], [d] ở phạm vi ngoài âm tiết.

b, Theo dõi sự phát âm của sinh viên trong hội thoại (thời gian nghỉ giải lao giữa các tiết học, giờ học thực hành…).

c, Tham khảo vở ghi chép của sinh viên.

Hướng chủ yếu trong điều tra của chúng tôi là để sinh viên đọc bảng thử, còn hai hướng sau chỉ nhằm đối chiếu, tham khảo thêm để so sánh sự phát âm của sinh viên trong đọc

– viết – hội thoại.

2.2. Thực nghiệm

2.2.1. Mục đích thực nghiệm: Luyện cho sinh viên cấu âm đúng [l] – [d] và từng bước có ý thức phân biệt được chúng trong từng từ cụ thể.

2.2.2. Phương pháp thực nghiệm: Chúng tôi chọn 10 trong 14 sinh viên mắc lỗi ở lớp K52 ĐHSPNV (sinh viên năm thứ nhất) để thực nghiệm.

Có thể thấy [l], [d] là hai âm đồng vị (cùng vị trí cấu âm) đầu lưỡi-lợi. Điểm khác nhau của hai âm này là phương thức phát âm: [l] phát âm theo phương thức

xát, còn [d] phát âm theo phương thức tắc. Khi phát âm [l] lưỡi con (lưỡi gà) nâng lên bịt kín đường thông lên mũi lưỡi hạ xuống, luồng không khí từ phổi đi ra phải lách qua khe hở hai bên lưỡi, cọ xát vào thành má và thoát ra ngoài. Khi phát âm [d], lưỡi con hạ xuống, đồng thời lưỡi nâng lên, đầu lưỡi tiếp xúc với lợi tạo ra điểm cản trở. Không khí muốn thoát ra ngoài phải đẩy bật điểm cản trở đó.

Trên cơ sở cơ chế cấu âm đã nêu ở trên, chúng tôi thử thực nghiệm cách sửa chữa lỗi phát âm [l], [d] như sau:

a, Luyện cấu âm đúng

Đối với [l]: Sinh viên thực hiện hai bước: Bước 1, để đầu lưỡi vào lợi (chân răng) trên và giữ chắc điểm tiếp xúc này sau đó tống khí ra ngoài thật mạnh. Động tác này hoàn thành khi người thực hiện phải nghe được tiếng luồng không khí cọ xát vào hai bên thành má (âm thanh của sự cọ xát-tiếng xát). Bước 2, buông lưỡi và phát âm [l].

Đối với [d]: Đây là một âm tắc, hữu thanh. Do đó chúng tôi cho sinh viên thực hiện ba bước sau: bước 1, sinh viên tống khí ra ngoài qua miệng và kéo dài hơi để dây thanh chấn động, lúc này lưỡi con nâng lên. Bước 2, tạo vị trí cấu âm: đặt đầu lưỡi lên chân răng hàm răng trên, không khí bị cản trở hoàn toàn. Bước 3, phát âm: sinh viên cho luồng hơi đẩy mạnh phá vỡ điểm cản vừa được tạo ra ở trên. Âm được tạo ra như một tiếng nổ và được gọi là âm nổ.

b, Tập đọc

Chúng tôi cho sinh viên đọc những văn bản chứa nhiều tiếng có phụ âm đầu [l], [d]. Khi đọc, những từ nào sai được sửa ngay.

c, Tập viết

Các từ của bảng thử được đặt vào trong ngữ cảnh và đọc cho sinh viên viết lại. Ví dụ, viết từ "lái" thì đọc "anh lái xe", viết từ "đông" thì đọc "Chiềng Đông"...Việc này giúp cho việc nhận diện từ đúng, phân biệt từ qua chữ viết. Nói chung thì sinh viên không sai khi viết, tuy nhiên việc tập viết trong ngữ cảnh giúp cho người sử dụng nắm được một số ngữ cảnh thường xuất hiện [l], [d] để từ đó dần ý thức cách sửa.

2.3. Kết quả điều tra và thực nghiệm

2..3.1. Kết quả điều tra:

Kết quả điều tra chia làm hai loại:

- Những sinh viên không mắc lỗi nào trong khi đọc bảng thử được coi là những sinh

viên phát âm bình thường.

- Những sinh viên phát âm sai một từ trở lên bị coi là "mắc lỗi".

Kết quả điều tra được thể hiện ở các bảng sau đây:

Bảng 1: Trung bình lỗi của một sinh viên

		Phần từ đơn			Phần kết hợp		
Trung bình lỗi ở 1 sinh viên	Số từ	63/100	14/100	16/100	76/40	34/40	59/40
	Tỉ lệ phần trăm tính theo tổng số sinh viên điều tra	4,2%	0,82%	0,84%	12,66%	5,0%	7,16%
Lớp		K52	K51	K50	K52	K51	K50

Số liệu bảng trên cho thấy số từ đơn tiết sinh viên mắc lỗi thấp hơn so với phần kết hợp. Phần từ đơn cũng như phần kết hợp, số lỗi trung bình của sinh viên năm thứ nhất (K52) cao hơn số lỗi trung bình của sinh viên các lớp năm thứ 2 (K51) và năm thứ 3 (K50).

Bảng 2: Kết quả lỗi tính theo năm học

	K52	K51	K50
Số sinh viên điều tra	15	17	19
Số sinh viên mắc lỗi	14	12	13
Tỉ lệ sinh viên mắc lỗi tính theo tổng số sinh viên mắc lỗi ở từng lớp	93,3%	70,5%	68,4%

Số liệu bảng này cho thấy, tỉ lệ sinh viên mắc lỗi giảm dần theo năm học, tức là càng những năm học sau sinh viên càng ít mắc lỗi.

Bảng 3: Lỗi trong các hoàn cảnh kết hợp

Căn cứ vào kết quả điều tra ở các lớp, chúng tôi thống kê được một số hoàn cảnh kết hợp sinh viên mắc lỗi như sau:

STT	Các trường hợp mắc lỗi	Số sinh viên mắc lỗi	Tỉ lệ tính theo số sinh viên mắc lỗi
1	[l] – [d] trong mọi hoàn cảnh kết hợp	11	28.21%
2	[d] – [l] trong mọi hoàn cảnh kết hợp	9	23.08%
3	[d] – [d] trong mọi hoàn cảnh kết hợp	12	30.77%
4	[l] – [d] khi [d] đứng trước [i] [a] [ư] [o]	3	7.69%
5	[l] – [d] khi [d] đứng trước [ie]	2	5.13%
6	[d] – [l] khi [d] đứng trước [a]	2	5.13%
7	[d] – [l] khi [d] đứng trước [ie]	1	2.56%

Bảng thống kê trên cho thấy trong 39 trường hợp sinh viên mắc lỗi, hiện tượng mắc lỗi [l] – [n] là chủ yếu. Đặc biệt là khi [l] đứng trước phần vần tạo bởi các nguyên âm giữa dòng kết hợp với âm cuối.

2.3.2. Kết quả thực nghiệm

Sau khi luyện tập, chúng tôi cho 10 sinh viên đọc lại bảng thử, kết quả thu được như sau:

- 2 sinh viên đọc đúng từ 25- 50% từ trong bảng thử

- 8 sinh viên đọc đúng từ 75 – 100% từ trong bảng thử.

3. Kết luận: Qua điều tra và thực nghiệm, có thể rút ra một số kết luận bước đầu.

3.1. Các trường hợp sinh viên mắc lỗi [l], [d] thì [l], [d] thường thay thế lẫn nhau hoặc là dồn làm một chứ không thay thế bằng một âm vị khác.

3.2. Hiện tượng mắc lỗi chủ yếu là [d] chuyển thành [l]. Nguyên nhân chủ yếu của hiện tượng này là khi cấu âm sinh viên không tạo ra được điểm cản hoàn toàn, do đó khi phát

âm không tạo ra được tiếng nổ đặc trưng của phụ âm [d], và thay vào đó là tiếng xát nhẹ được tạo ra của luồng không khí vào thành bộ máy phát âm vốn là đặc trưng của âm [l].

3.3. Khi viết sinh viên hầu như không mắc lỗi mặc dù khi đọc có sai. Hiện tượng này cho thấy sinh viên có sự khu biệt rõ [l], [d]. Một vài trường hợp có sự không đồng nhất trong học phát âm và thực tế phát âm. Tức là đọc bảng thử đúng nhưng trong trường hợp khác vẫn sai. Điều này cho thấy ý thức sửa chữa của họ chưa thật liên tục và nghiêm túc.

3.4. Sinh viên năm thứ nhất mắc lỗi nhiều hơn sinh viên các năm sau. Tỉ lệ mắc lỗi giảm dần từng năm cho thấy vấn đề phát âm lệch chuẩn [l], [d] có thể giải quyết được nếu có sự giáo dục, rèn luyện công phu và có phương pháp sửa chữa thích hợp.

Hiện tượng phát âm lệch chuẩn [l], [d] dù tồn tại dưới hình thức nào cũng cần được quan tâm và giải quyết. Từ những kết quả đạt được, chúng tôi cho rằng, phương pháp trên có thể coi là kinh nghiệm để sinh viên (và sau này là giáo viên) tham khảo trong việc trau dồi cách phát âm đúng, đặc biệt là khu vực Tây Bắc.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1] Cao Xuân Hạo (2006), *Tiếng Việt – Mấy vấn đề ngữ âm, ngữ pháp, ngữ nghĩa*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.

[2] Đoàn Thiện Thuật (1999), *Ngữ âm tiếng Việt*, Nxb ĐHQG Hà Nội.

[3] Bùi Minh Toán - Lê A - Đỗ Việt Hùng (1996), *Tiếng Việt thực hành*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.

THE FIRST STUDY ON MISPRONUNCIATION OF CONSONANT /l/ AND /d/ MADE BY THAI ETHNICITY STUDENTS AT TAY BAC UNIVERSITY

Nguyen Hoang Yen
Nguyen Thi Nhat

Abtract: Words containing consonant of /l/ is mispronounced into /d/ in communication of thai ethnicity students. Linguistically, experiments and researches have revealed that the mispronunciation could be reduced gradually by application of suitable correction methods.

NGHIÊN CỨU THÀNH PHẦN LOÀI BƯỚM NGÀY (RHOPALOCERA) TẠI KHU VỰC RỪNG TỰ NHIÊN THUỘC XÃ MƯỜNG KHƯƠNG, HUYỆN MƯỜNG KHƯƠNG, TỈNH LÀO CAI

Trần Quang Khải
Đào Thị Mai Hồng
Khoa Nông Lâm

Tóm tắt: Đề tài đã tiến hành điều tra, xác định được 29 loài Bướm ngày thuộc ngành động vật chân đốt (Arthropoda), lớp côn trùng (Insecta), bộ cánh vẩy (Lepidoptera), 8 họ bướm và 20 giống bướm khác nhau. Mô tả hình thái một số loài bướm quý, hiếm được xác định tại khu vực nghiên cứu để nhận biết và quản lý bảo vệ loài theo hướng bảo tồn đa dạng sinh học, phát triển lâm nghiệp bền vững.

1. Đặt vấn đề

Việt nam nằm trong vùng khí hậu nhiệt đới gió mùa, điều kiện đó đã tạo cho nước ta có sự đa dạng sinh học cao về động thực vật. Nhưng trong những thập kỷ gần đây nguồn tài nguyên đó đã và đang suy giảm ngày càng nghiêm trọng, nguyên nhân suy giảm chủ yếu là sự can thiệp vô ý thức của con người như chặt phá rừng bừa bãi, đốt rừng làm nương rẫy, sử dụng thuốc hóa học, săn bắn động vật hoang dã … Bên cạnh đó sức ép của sự gia tăng dân số, nhu cầu vật chất của xã hội không ngừng tăng lên. Ngoài ra công tác quản lý, bảo vệ rừng còn nhiều hạn chế, bất cập, nạn cháy rừng hàng năm thường xuyên sảy ra, sâu bệnh hại phát triển gây ra những trận dịch lớn. Vì vậy việc nghiên cứu và bảo tồn tính đa dạng sinh học hiện nay là một vấn đề cấp bách trên toàn thế giới.

Trong lớp côn trùng, bộ Cánh vẩy (Lepidoptera) là một bộ rất đa dạng và phong phú. Bướm là tên một nhóm động vật mà người ta ví như "những bông hoa biết bay", là một yếu tố trong nghệ thuật chiêm ngưỡng và văn học. Các loài bướm hoạt động vào ban ngày (Rhopalocera) có vai trò rất lớn trong đời sống kinh tế - văn hoá - xã hội của con người. Chúng tham gia tích cực vào quá trình thụ phấn cho hoa, làm tăng năng suất cây trồng. Nhiều loài bướm có màu sắc rực rỡ đã tạo nên cảnh quan thiên nhiên đẹp. Đây là nhóm côn trùng rất phong phú về số lượng và đa dạng về nơi ở, chúng có khả năng thích ứng cao với sự biến đổi của môi trường. Chính vì vậy, bướm ngày thường được sử dụng là sinh vật chỉ thị cho tình trạng của hệ sinh thái, đặc biệt trong đánh giá chất lượng rừng, đánh giá hiệu quả của công tác bảo tồn thông qua việc quan sát sự biến động của quần thể các loài bướm theo thời gian.

Tại khu vực rừng tự nhiên thuộc xã Mường Khương chưa có thông tin về thành phần loài Bướm ngày, vì vậy kết quả nghiên cứu của đề tài góp thêm tài liệu phục vụ cho công tác bảo tồn đa dạng sinh học và nghiên cứu khoa học.

2. Mục tiêu, nội dung và phương pháp nghiên cứu

2.1. Mục tiêu nghiên cứu

Phân loại, nhận biết để quản lý bảo vệ loài đồng thời nhân nuôi các loài bướm quý hiếm theo hướng bảo tồn đa dạng sinh học, phát triển lâm nghiệp bền vững.

2.2. Nội dung nghiên cứu

- Xác định thành phần loài bướm ngày tại khu vực nghiên cứu
- Mô tả một số loài bướm quý hiếm tại khu vực nghiên cứu

- Đề xuất một số biện pháp quản lý bảo tồn và phát triển loài

2.3. Phương pháp nghiên cứu

- Điều tra theo tuyến và điểm điều tra, vợt bắt tất cả các loài bướm gặp trên tuyến và điểm điều tra. Tuyến điều tra được thiết lập đi qua nhiều dạng sinh cảnh, tại mỗi sinh cảnh lập một điểm điều tra bán kính 10m. Tại khu vực nghiên cứu, đã tiến hành điều tra trên 5 tuyến với 25 điểm điều tra (tuyến 1 hướng Đông Bắc, tuyến 2 hướng Tây Bắc, tuyến 3 hướng Đông Nam, tuyến 4 hướng Đông, tuyến 5 hướng Tây Nam).

- Trong phòng thí nghiệm xử lý mẫu và định loại tên loài theo tài liệu chuyên khảo. Định loại bướm thông qua việc mô tả loài, quan sát râu đầu, hệ mạch cánh, màu sắc và hình dạng cánh. Từ những kết quả nghiên cứu về hình thái loài đối chiếu với các chuyên khảo định loại bướm: Bướm đảo Hải Nam của Cố Mậu Bân, Trần Bội Trân; Giám định bằng hình ảnh Bướm Bắc Kinh của Dương Hồng, Vương Xuân Hạo; Các loài bướm phổ biến ở Việt Nam của Alexander Monastyrskii và Alexey Devyatkin (do Khuất Đăng Long dịch, 2003); Bướm Vân Nam của Phòng Nghiên cứu côn trùng Viện khoa học Trung Quốc; Nhận biết những loài Bướm nổi tiếng trên Thế giới của Ngô Vân; Giám định bằng hình ảnh các loài côn trùng quý hiếm Trung Quốc của Hiệp hội Bảo vệ động vật hoang dã Trung Quốc.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Thành phần loài Bướm ngày tại khu vực nghiên cứu

Từ kết quả điều tra, thu bắt được 29 mẫu Bướm ngày, dựa vào hệ thống phân loại của Alexander Monastyrskii và Alexey Devyatkin (năm 2003) có được danh lục về thành phần loài Bướm ngày ở biểu 3.1.

Biểu 3.1: Thành phần loài Bướm ngày tại khu vực nghiên cứu

TT	Họ	Giống	Loài
1	Pieridae (Họ Bướm Phấn)	Pieris	Pieris canidia Linnaeus
		Delias	Delias pasithoethyra Fruhstorfer
2	Nymphlidae (Họ Bướm Giáp)	Cyrestis	Cyrestis thyodamas Doyère
		Junonia	Junonia almana almana Linnaeus
		Vannessa	Vannessa cardui cardui Linnaeus
		Hypolimnas	Hypolimnas bolina Linnaeus. M. F
		Neptis	Neptis hylas kamarapa Moore
		Kallima	Kallima inachus Doyère
3	Danaidae (Họ Bướm Đốm)	Parantica	Parantica aglea melanoides Moore
		Euploea	Euploea mulciber mulciber
		Tirumala	Tirumala septentrionis septentrionis Butler
		Danaus	Danaus chrysipusgenuta Cramer
4	Satyridae (Họ Bướm Mắt Rắn)	Mycalesis	Mycalesis intermelia Moore
			Mycalesis perseoides perseoides Moore
		Lethe	Lethe confusa Aarivilius
5	Amathusidae (Họ Bướm rừng)	Stichophthalma	Stichophthalma howqua tonkiniana Fruhstorfer
6	Hesperiidae (Họ Bướm Nhảy)	Erionota	Erionota thrax thrax Linnaeus

7	Saturniidae (Họ Bướm ma)	Attacus	Attacus atlas Linnaeus
8	Papilionidae (Họ Bướm Phượng)	Graphium	Graphium antiphates Cramer
			Graphium sarpedon sarpedon Linnaeus
			Graphium agamamnon agamamnon Linnaeus
			Graphium xenocles kephisos Fruhstorfer
		Papilio	Papilio paris parris Linnaeus
			Papilio memnon agenor Linnaeus. M. F
			Papilio demoleus demoleus Linnaeus
			Papilio polytersromulus Cramer. M
			Papilio nephelus chaon Westwood
			Papilio proteonr euprotenor Fruhstorfer
		Lamproptera	Lamproptera curius walkeri Butler

Ở biểu 3.1 phản ánh kết quả điều tra tại khu vực nghiên cứu xác định được 29 loài Bướm ngày thuộc ngành động vật chân đốt (Arthropoda), lớp côn trùng (Insecta), bộ cánh vẩy (Lepidoptera), 8 họ và 20 giống.

Kết quả điều tra cho thấy tại khu vực nghiên cứu họ Bướm Phượng có số lượng loài cao nhất 11 loài thuộc 3 giống, thứ hai là họ Bướm Giáp có 6 loài thuộc 6 giống, thứ ba là họ Bướm Đốm có 4 loài thuộc 4 giống, thứ 4 là họ Bướm mắt rắn có 3 loài thuộc 2 giống, tiếp theo là họ Bướm phấn có 2 loài thuộc 2 giống, các họ còn lại mỗi họ có 1 loài thuộc 1 giống là họ Bướm rừng, họ Bướm ma, họ Bướm nhảy.

3.2. Mô tả hình thái một số loài Bướm quý, hiếm ở khu vực nghiên cứu

1. *Graphium antiphates* Cramer

- Râu đầu hình dùi đục

- Chiều dài thân: 2.7 cm

- Chiều dài sải cánh: 8.1 cm

+ Cánh trước hình tam giác gần nhọn màu xanh lẫn vàng, có nhiều sọc màu đen từ mép cánh đi vào, mép có màu đen.

+ Cánh sau hình quạt màu xanh vàng, mặt dưới có nhiều chấm màu đen, mép hình răng cưa có đuôi dài.

- Phân bố: Thường phân bố ở sinh cảnh lúa nước và những vùng có độ cao tương đối thấp như chân đồi.

2. *Graphium sarpedon sarpedon* Linnaeus

- Râu đầu hình dùi đục

- Chiều dài thân: 2.5 cm

- Chiều dài sải cánh: 5.8 cm

+ Cánh trước hình tam giác gần nhọn màu đen, ở giữa có những đốm xanh tạo thành 1 đường thẳng, từ đầu mút cánh đốm xanh to dần xuống đến mép trong cánh.

+ Cánh sau hình tam giác màu đen mép gợn sóng, có 3 đốm màu xanh xếp lợp nhau, ở mép cánh có những hình vẩy màu xanh.

- Phân bố: Phân bố ở nhiều dạng sinh cảnh như: Sinh cảnh rừng tự nhiên, sinh cảnh

nương ngô, sinh cảnh ven suối.

3. *Graphium agamamnon agamamnon* Linnaeus

- Râu đầu hình dùi đục
- Chiều dài thân: 3.4 cm
- Chiều dài sải cánh: 12.1 cm

+ Cánh trước màu đen hơi gợn sóng, có nhiều đường gân, gốc cánh có lông.

+ Cánh sau hình quạt màu đen mép gợn sóng, mép trong gần cuối cánh có 2 đốm màu đỏ.

- Phân bố ở cả sinh cảnh rừng tự nhiên và sinh cảnh rừng trồng Sa Mu.

4. *Papilio paris parris* Linnaeus

- Râu đầu hinh dùi đục
- Chiều dài thân: 3 cm
- Chiều dài sải cánh: 11.3 cm

+ Cánh trước hình tam giác gần nhọn màu đen, mặt trên phủ một lớp phấn màu xanh lá cây.

+ Cánh sau hình quạt màu đen mặt trên phủ một lớp phấn màu xanh lá cây, ở gần mép ngoài có phủ một lớp phấn màu xanh da trời tương đối dài, mặt dưới có nhiều chấm màu gạch.

- Phân bố: Chỉ phân bố ở sinh cảnh rừng tự nhiên.

5. *Papilio memnon agenor* Linnaeus.M.F

- Râu đầu hình dùi đục
- Chiều dài thân: 3.6 cm
- Chiều dài sải cánh: 12.2 cm

+ Cánh trước hình tam giác màu đen, gốc cánh màu đỏ có lông, trên cánh có nhiều đường gân màu đen.

+ Cánh sau hình quạt màu đen ở giữa có một đốm lớn màu trắng mép gợn sóng, mép trong có một đốm màu vàng.

- Phân bố: Ở sinh cảnh rừng tự nhiên và sinh cảnh rừng trồng Sa Mu.

6. *Papilio demoleus demoleus* Linnaeus

- Râu đầu hình dùi đục
- Chiều dài thân: 3.5 cm
- Chiều dài sải cánh: 9.5 cm

+ Cánh trước hình tam giác màu đen có nhiều đốm vàng và trắng, mép ngoài gợn sóng, trên cánh có nhiều đường gân gợn sóng.

+ Cánh sau hình quạt màu đen có nhiều đốm màu vàng và trắng, gần mép có một đốm tròn màu đen tròn, mép trong có hai đốm màu đỏ, mép gợn sóng.

- Phân bố: Phân bố ở nhiều dạng sinh cảnh.

7. *Lamproptera curius walkeri* Butler

- Râu dầu hình dùi đục
- Chiều dài thân: 1.5 cm

- Chiều dài sải cánh: 4.2 cm

+ Cánh trước hình tam giác gần nhọn màu đen có những có những đường gân màu đen, ở giữa có một sọc trắng, mép cánh có một đốm trắng hình tam giác gần vuông, mép cánh màu đen.

+ Cánh sau hình quạt màu đen gốc cánh có lông, có sọc trắng nối tiếp sọc trắng cánh trước, có đuôi dài, mặt dưới màu nhạt hơn.

8. *Attacus atlas* Linnaeus

- Râu đầu hình lông chim

- Chiều dài thân: 5 cm

- Chiều dài sải cánh: 23.5 cm

+ Cánh trước hình tam giác gần vuông màu vàng nâu, mép trước cánh màu xám, đầu mút cánh dài ra 3 cm và quặp lại phía thân, mép ngoài cánh có đường vân màu đen, giữa cánh có một đường vân màu trắng và 1 đốm trắng khá to, ở giữa cánh có một đường vân ngang màu vàng.

+ Cánh sau giống cánh trước nhưng hình tam giác gần nhọn.

- Phân bố: Phân bố ở dạng sinh cảnh nương ngô nhưng thường bay nhanh và rất khó bắt.

3.3. Đề xuất một số giải pháp quản lý bảo tồn và phát triển loài

- Cần điều tra tỷ mỷ và chính xác về số lượng và chất lượng thành phần loài bướm ngày tại khu vực nghiên cứu để đưa ra biện pháp quản lí và bảo vệ cụ thể.

- Xây dựng khu bảo tồn đa dạng sinh học và các trang trại khoanh nuôi quản lí bướm phục vụ cho du lịch sinh thái.

- Nghiêm cấm chặt phá rừng và khuyến khích người dân trồng rừng để tăng thêm không gian và môi trường sống cho các loài bướm ngày.

- Tuyên truyền cho người dân biết về giá trị của đa dạng sinh học trong đó có loài bướm ngày.

- Hạn chế người dân sử dụng thuốc diệt cỏ, thuốc trừ sâu và săn bắt các loài côn trùng, động vật.

4. Kết luận

- Điều tra, xác định và lập danh lục thành phần Bướm ngày cho khu vực nghiên cứu gồm có 29 loài thuộc bộ cánh vẩy, 8 họ và 20 giống khác nhau. Trong đó họ Bướm phượng có số lượng loài cao nhất là 11 loài thuộc 3 giống, họ Bướm rừng, họ Bướm ma, họ Bướm nhảy có số lượng loài là ít nhất, mỗi họ có 1 loài thuộc 1 giống.

- Mô tả hình thái một số loài Bướm quý, hiếm cho khu vực nghiên cứu.

- Đề xuất một số giải pháp quản lý bảo tồn và phát triển loài.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1] Alexander L.monastyrkii & Alexey L.Devyatkin (2003), *Butterfly of Vietnam an illustrated checlist – Danh mục minh họa các loài bướm ngày ở Việt Nam*, NXB Thống Nhất

[2]. Đặng Ngọc Anh (2000*), nghiên cứu thành phần loài bướm ngày (Rhopalocera) của Việt Nam, làm cơ sở đề xuất biện pháp quản lí sử dụng*, Viện Điều tra quy hoạch Rừng,

Hà Nội.

[3]. Bộ Khoa học công nghệ và Môi trường (2000), *Sách đỏ Việt Nam, Phần động vật*, NXB Khoa học và Kỹ thuật, Hà Nội.

[4]. Bộ Khoa học công nghệ và Môi trường (2007), *Sách đỏ Việt Nam, Phần động vật*, NXB Khoa học và Kỹ thuật, Hà Nội.

[5]. Lương Văn Hào, Đặng Thị Đáp, Trương Quang Bích, Đỗ Văn Lập, *Danh lục minh họa các loài bướm vườn quốc gia Cúc Phương*, nhà xuất bản Nông Nghiệp.

A STUDY ON BUTTERFL (RHOPALOCERA) SPECIES COMPOSITION IN NATURAL FORESTS AT MUONG KHUONG DISTRICT, LAO CAI PROVINCE

Tran Quang Khai
Dao Thi Mai Hong

Abstract: Subject was investigated, identified 29 species of butterflies on the branches Arthropods (Arthropoda), class of insects (Insecta), lepidopteran (Lepidoptera), 8 they butterfly and 20 other butterfly varieties each other. Describe some form of butterflies rare identified in the study area to identify and protect species management towards conservation of biodiversity, sustainable forest development.

NGHIÊN CỨU ẢNH HƯỞNG CỦA HẠN ĐẾN KHẢ NĂNG QUANG HỢP CỦA MỘT SỐ MẪU GIỐNG LÚA NƯƠNG TẠI SƠN LA

Nguyễn Văn Khoa
Khoa Nông Lâm

Tóm tắt: Thí nghiệm được tiến nhằm nghiên cứu ảnh hưởng của hạn ở các giai đoạn khác nhau đến cường độ quang hợp (I_{QH}), cường độ thoát hơi nước (I_{THN}), hiệu quả sử dụng nước (WUE) của các giống lúa nương trồng trong điều kiện hạn nhân tạo tại huyện Thuận Châu, tỉnh Sơn La. Kết quả cho thấy các giống lúa nương khi gặp hạn đều có cường độ quang hợp (I_{QH}) và hiệu quả sử dụng nước (WUE) cao hơn hoặc ngang bằng so với giống đối chứng (CH_5). Cường độ thoát hơi nước của hầu hết các giống lúa nương khi gặp hạn lại thấp hơn giống đối chứng (CH_5).

1. Đặt vấn đề

Biến đổi khí hậu toàn cầu đã ảnh hưởng rất lớn đến sản xuất nông nghiệp nói chung và sản xuất lúa nói riêng. Evenson (1996) đã tổng kết, hàng năm sản lượng lúa gạo bị giảm do khô hạn tới 18 triệu tấn chiếm 4% tổng sản lượng trên toàn thế giới. Vì vậy, tuyển chọn các giống lúa chịu hạn để đưa vào trồng tại các vùng thường xuyên bị khô hạn đã được nhiều nhà khoa học quan tâm nghiên cứu. Một trong những định hướng cho việc tuyển chọn các giống có khả năng chịu hạn là đánh giá các đặc điểm chịu hạn về hình thái cây và các đặc điểm về sinh lý liên quan đến chịu hạn như áp suất thẩm thấu của tế bào rễ, cường độ quang hợp, cường độ thoát hơi nước, khả năng giữ nước, hiệu suất sử dụng nước của cây, mức độ điều chỉnh đóng mở khí khổng (khả năng nhạy cảm của khí khổng)... Trong các chỉ tiêu trên, khả năng quang hợp tốt và hiệu suất sử dụng nước cao trong điều kiện hạn được coi là những tiêu chí rất quan trọng để đánh giá khả năng chịu hạn của giống (Venuprasad et al., 2002) (Fukai and Cooper, 1995).

Trong nghiên cứu này, chúng tôi tiến hành đánh giá khả năng chịu hạn của các mẫu giống lúa nương địa phương theo một số chỉ tiêu sinh lý liên quan đến khả năng chịu hạn để từ đó có cơ sở đánh giá mức độ chịu hạn của các giống và tiến tới đề xuất các giống có mức độ chịu hạn khác nhau phục vụ cho công tác nghiên cứu chọn tạo các giống lúa có khả năng chịu hạn tốt, năng suất cao cho các vùng thường xuyên bị hạn tại Việt Nam.

2. Vật liệu và phương pháp nghiên cứu

2.1. Vật liệu nghiên cứu

Vật liệu nghiên cứu bao gồm 19 mẫu giống lúa nương được thu thập tại các vùng trồng lúa nương ở các tỉnh vùng Tây Bắc Việt Nam. Các giống lúa cùng loài có tên khoa học là *Oryza sativa.*

.Giống đối chứng là giống lúa chịu hạn CH_5 do Viện Cây lương thực và cây thực phẩm chọn tạo đã được công nhận là giống Quốc gia theo Quyết định số 5310 QĐ/BNN-KHCN ngày 29 tháng 11 năm 2002 .

2.2. Phương pháp nghiên cứu

Thí nghiệm được bố trí trong chậu (đường kính 30cm, cao 35 cm) theo kiểu ngẫu nhiên hoàn toàn với 3 lần nhắc lại, mỗi chậu là một lần nhắc lại cho 1 giống. Tiến hành gieo

10 hạt giống cho 1 chậu, khi cây mạ lên tiến hành tỉa để lại 3 cây tốt nhất trong 1 chậu.

Thí nghiệm trong chậu vại và được thực hiện trong nhà có mái che tại khoa Nông Lâm trường Đại học Tây Bắc.

Phương pháp gây hạn: tại giai đoạn đẻ nhánh và trỗ bông, mỗi giai đoạn tiến hành ngừng tưới và quan sát đến khi hầu hết các cây lúa có 70-75% lá bắt đầu héo thì tưới nước trở lại bình thường, sau 2 ngày là thời kỳ phục hồi.

Theo dõi các chỉ tiêu ở ba thời điểm: trước khi gây hạn, hạn và phục hồi sau hạn. Mỗi cây chọn hai lá hoàn chỉnh trên cùng để đo các chỉ tiêu: cường độ quang hợp (I_{QH}) (µmol CO_2 /m^2 lá/s), cường độ thoát hơi nước (I_{THN}) (mmol H_2O/m^2 lá/s) bằng máy đo cường độ quang hợp TPS – 2 của Mỹ với nhiệt độ là 32^0C và cường độ ánh sáng là 1800 lux. Xác định hiệu suất sử dụng nước (WUE) (mg CO_2/g H_2O) thông qua I_{QH} và I_{THN}

Số liệu được phân tích và xử lý theo phương pháp phân tích phương sai bằng phần mềm IRRISTART ver 4.1.

Bảng 1. Tên và ký hiệu các mẫu giống làm vật liệu nghiên cứu

STT	Tên mẫu giống	Nơi thu thập	Ký hiệu	STT	Tên mẫu giống	Nơi thu thập	Ký hiệu
1	Khẩu Cai	Thuận Châu	G1	11	Khẩu Nháp	Thuận Châu	G11
2	Pe Cang	Thuận Châu	G2	12	Máy Khía	Điện Biên	G12
3	Khẩu Nia	Thuận Châu	G3	13	Ma Tra Trắng	Thuận Châu	G13
4	Khẩu hay lộc	Thuận Châu	G4	14	Má Có	Thuận Châu	G14
5	Khẩu Đành	Thuận Châu	G5	15	Tẻ Mèo1	Thuận Châu	G15
6	Pe Đò	Điện Biên	G6	16	Ma Tra Đỏ	Thuận Châu	G16
7	Khẩu Sẻ Dành	Điện Biên	G7	17	Khẩu Đếch	Thuận Châu	G17
8	Bắc Cạn	Lào Cai	G8	18	Lương Phượng	Lào Cai	G18
9	Ón Non	Thuận Châu	G9	19	Tẻ Mèo 2	Thuận Châu	G19
10	Blêla	Thuận Châu	G10	20	CH5 (ĐC)	Viện CLT	G20

3. Kết quả nghiên cứu và thảo luận

3.1. Ảnh hưởng của hạn đến cường độ quang hợp của các mẫu giống lúa.

Nước có vai trò quyết định đối với các hoạt động sống của cây trồng nói chung và lúa nói riêng, đặc biệt trong hoạt động quang hợp, nước vừa là môi trường, vừa là nguyên liệu phục vụ cho quá trình tổng hợp các chất hưu cơ. Vì vậy khi gặp hạn cường độ quang hợp giảm mạnh dẫn đến năng suất giảm, tuy nhiên mỗi giống cây trồng lại có khả năng điều chỉnh khác nhau và đây có thể coi là một chỉ tiêu để chọn lọc các giống có khả năng chịu hạn.

Trong thí nghiệm này, khi gây hạn ở giai đoạn đẻ nhánh và trỗ bông, cường độ quang hợp của các giống lúa nương thấp hơn rất nhiều so với trước hạn. Đồng thời, bị hạn ở giai đoạn trỗ bông đã làm giảm cường độ quang hợp đáng kể so với hạn ở giai đoạn đẻ nhánh ở cả thời điểm hạn và phục hồi.

Bảng 2. Cường độ quang hợp (I_{QH}) của các mẫu giống lúa khi bị hạn ở giai đoạn đẻ nhánh và trỗ bông *(µmol CO_2/m^2 lá/s)*

Tên giống	Ký hiệu giống	Giai đoạn đẻ nhánh			Giai đoạn trỗ		
		Trước hạn	Hạn 5 ngày	Phục hồi 2 ngày	Trước hạn	Hạn 5 ngày	Phục hồi 2 ngày
Khẩu Cai	G1	18,23	4,20*	16,30	16,43	3,10*	15,33
Pe Cang	G2	20,77	3,40	17,17*	18,57	2,20	14,80
Khẩu Nia	G3	16,73	3,10	13,47	18,37	3,10*	12,60
Khẩu hay lộc	G4	16,53	2,80	14,17	14,63	2,10	13,07
Khẩu Đành	G5	19,57	4,60*	17,23*	17,67	3,80*	15,87*
Pe Đỏ	G6	16,63	2,53	14,23	15,40	2,10	13,00
Khẩu Sẻ Dành	G7	20,63	5,20*	15,60	18,57	3,50*	16,50*
Bắc Cạn	G8	20,30	2,60	15,43	18,43	2,10	15,80*
Ón Non	G9	20,83	2,90	17,73*	18,67	4,60*	16,80*
Blêla	G10	20,10	4,83*	17,77*	18,87	3,20*	16,13*
Khẩu Nháp	G11	15,87	3,50	13,70	14,13	2,50	13,10
Máy Khía	G12	18,47	5,13*	15,57	16,57	4,10*	14,93
Ma Tra Trắng	G13	15,63	3,23	13,73	13,97	2,30	13,03
Má Có	G14	19,70	5,03*	17,03*	17,83	4,20*	16,33*
Tẻ Mèo1	G15	15,10	2,37	13,47	13,57	1,90	12,93
Ma Tra Đỏ	G16	17,53	3,33	17,57*	15,57	2,50	14,63
Khẩu Đếch	G17	15,40	3,63	13,23	14,17	3,70*	12,60
Lương Phượng	G18	18,40	4,87*	15,43	16,40	3,70*	14,83
Tẻ Mèo 2	G19	15,30	3,20	13,63	13,77	2,10	13,07
CH5 (ĐC)	G20	21,20	2,73	14,77	19,00	2,40	13,23
$LSD_{0,05}$		*1,94*	*1,18*	*1,61*	*2,11*	*0,59*	*2,16*
CV%		*6,5*	*6,6*	*6,3*	*11,4*	*12,2*	*9,1*

*Chú thích: * Các giống có I_{QH} cao hơn giống đối chứng ở mức ý nghĩa 95%*

Cụ thể, khi bị hạn, cường độ quang hợp của các giống lúa giảm từ 15,3 – 21,2 µmol CO_2 /m^2 lá/s xuống còn từ 2,37 – 5,20 µmol CO_2 /m^2 lá/s hạn ở giai đoạn đẻ nhánh và giảm từ 13,57 – 19,0 µmol CO_2 /m^2 lá/s xuống còn từ 1,9 – 4,6 µmol CO_2 /m^2 lá/s hạn ở giai đoạn trỗ. Nguyên nhân chính đó là khi gặp hạn làm khí khổng đóng lại nên khí CO_2 không vào được trong lá lúa dẫn đến giảm mạnh về cường độ quang hợp, đồng thời nước vừa là môi trường vừa là nguyên liệu của hoạt động quang hợp nên thiếu nước sẽ ảnh hưởng lớn đến cường độ quang hợp.

So sánh khả năng quang hợp của các mẫu giống lúa nương với giống đối chứng cho thấy trong điều kiện trước khi gây hạn, giống đối chứng có cường độ quang hợp cao nhất nhưng khi bị hạn cũng như phục hồi sau hạn thì hầu hết các mẫu giống lúa nương lại có cường độ quang hợp tốt hơn hoặc ngang bằng so với giống đối chứng ở cả hai giai đoạn gây hạn là đẻ nhánh và trỗ bông. Đây là một đặc điểm cho thấy khả năng chịu hạn của các mẫu giống lúa nương tốt hơn giống đối chứng.

Trong các mẫu giống lúa nghiên cứu, khi gây hạn ở giai đoạn đẻ nhánh thì các mẫu giống G1; G5; G7; G10; G12; G14; G18 có I_{QH} cao hơn đối chứng và đạt từ 4,20 – 5,20 µmol CO_2 /m^2 lá/s.

Hạn ở giai đoạn trỗ bông, các mẫu giống: G1; G3; G5; G7; G9; G10; G12; G14; G17; G18 có I_{QH} cao hơn đối chứng và đạt từ 3,10 – 4,60 µmol CO_2 /m^2 lá/s.

3.2. Ảnh hưởng của hạn cường độ thoát hơi nước (I_{THN}) của các mẫu giống lúa

Thoát hơi nước ở lá cây là chỉ tiêu liên quan trực tiếp đến khả năng hút nước của rễ cây vì đó là động lực chính để kéo dòng nước đi lên, cây có khả năng điều chỉnh khí khổng đóng để giảm I_{THN} thì sẽ có khả năng chịu hạn tốt (Hoàng Minh Tấn và cs, 2006).

Hạn ở cả giai đoạn đẻ nhánh và trỗ bông đều làm giảm đáng kể đến I_{THN} của tất cả các mẫu giống lúa. Khi gặp hạn, cường độ thoát hơi nước (I_{THN}) của các giống lúa giảm xuống rất nhiều, chỉ còn 1,1 – 2,2 mmol H_2O/m^2 lá/s (giai đoạn đẻ nhánh) và 0,8 – 2,2 mmol H_2O/m^2 lá/s (giai đoạn trỗ). Như vậy các mẫu giống nghiên cứu đều có khả năng điều chỉnh đóng khí khổng để giảm thoát hơi nước đây là phản ứng thích nghi trong điều kiện hạn.

Các mẫu giống lúa nương nghiên cứu đều có khả năng giảm thoát hơi nước trong điều kiện hạn ở cả hai thời kỳ đẻ nhánh và trỗ bông tốt hơn so với giống đối chứng.

Giai đoạn phục hồi sau hạn, hầu hết các mẫu giống lúa nương phục hồi về I_{THN} nhanh hơn giống đối chứng. Như vậy, mức độ nhậy cảm đóng mở khí khổng của các mẫu giống lúa nương rất tốt. Đây là một ưu thế giúp cho cây lúa nương có khả năng chịu hạn tốt.

Hạn ở giai đoạn đẻ nhánh, các mẫu giống G4; G5; G6; G7; G8; G12; G13 có I_{THN} thấp hơn có ý nghĩa và đạt từ 1,0 – 1,5 mmol H_2O/m^2 lá/s.

Hạn ở giai đoạn trỗ bông, các mẫu giống: G1; G4; G6; G7; G12; G13; G14; G17 có I_{THN} thấp hớn và đạt từ 0,5 – 1,0 mmol H_2O/m^2 lá/s**.**

Bảng 3. Cường độ thoát hơi nước (I_{THN}) của các giống lúa khi gây hạn ở giai đoạn đẻ nhánh và trỗ bông *(mmol H_2O/m^2 lá/s)*

Tên giống	Ký hiệu mẫu giống	Giai đoạn đẻ nhánh			Giai đoạn trỗ		
		Trước hạn	Hạn 5 ngày	Phục hồi 2 ngày	Trước hạn	Hạn 5 ngày	Phục hồi 2 ngày
Khẩu Cai	G1	7,8*	1,6*	5,8	6,0*	1,0*	7,0
Pe Cang	G2	7,6*	1,6*	5,3	5,8*	1,3*	4,6
Khẩu Nia	G3	8,4*	2,1	6,1	6,6	2,5	5,4
Khẩu hay lộc	G4	7,5*	1,4*	5,3	5,7*	0,9*	4,5
Khẩu Đành	G5	7,7*	1,1*	5,4	5,9*	1,4*	4,6
Pe Đò	G6	8,9	1,1*	9,2	7,1	0,8*	8,4
Khẩu Sẻ Dành	G7	8,9	1,1*	6,7	7,1	0,5*	5,9
Bắc Cạn	G8	8,4*	1,1*	8,8	8,5	1,2*	8,1
Ón Non	G9	7,5*	2,0	5,2	5,7*	1,5*	4,4
Blêla	G10	8,4*	1,9	6,1	6,6	1,1*	6,4
Khẩu Nháp	G11	8,5	1,9	6,2	6,7	1,9*	7,1
Máy Khía	G12	8,3*	1,3*	6,1	6,5	0,8*	6,2
Ma Tra Trắng	G13	8,3*	1,5*	9,0	8,8	0,9*	8,3
Má Có	G14	8,5	1,6*	6,2	6,7	1,0*	5,5
Tẻ Mèo1	G15	8,0*	2,1	5,8	6,2*	2,1	5,0
Ma Tra Đỏ	G16	8,7	2,0	6,4	9,0	1,4*	8,1
Khẩu Đếch	G17	8,3*	1,6*	5,9	6,5	1,0*	5,2
Lương Phượng	G18	7,9*	1,7*	8,9	6,1*	1,1*	8,1
Tẻ Mèo 2	G19	7,8*	1,9	5,4	6,0*	1,4*	4,6
CH5 (ĐC)	G20	9,3	2,2	5,3	7,5	2.2	4.5
$LSD_{0,05}$		*0,87*	*0,45*	*0,92*	*1,25*	*0,17*	*0,9*
CV%		*6,4*	*11,2*	*8,6*	*11,2*	*7,8*	*9,0*

*Chú thích: * Các giống có (I_{THN}) thấp hơn giống đối chứng ở mức ý nghĩa 95%*

3.3. Ảnh hưởng của hạn đến hiệu suất sử dụng nước (WUE**) của các mẫu giống lúa.**

Hiệu suất sử dụng nước (WUE) là chỉ tiêu biểu hiện hiệu quả sử dụng để tạo nên một đơn vị chất khô thông qua sự cố định CO_2của quang hợp. Cây trồng có hiệu suất sử dụng nước cao thì có khả năng cho năng suất tốt trong điều kiện thiếu nước. Kết quả cho hiệu suất sử dụng nước giữa các mẫu giống là không đồng đều và cũng không theo quy luật chung.

Một số giống G2; G3; G4; G8; G9; G11; G13; G15; G16; G19; G20 khi bị hạn thì WUE giảm xuống. Một số giống G1; G5; G6; G7; G10; G12; F14; F17; G18 khi bị hạn thì WUE tăng lên so với trước hạn.

Trong các mẫu giống nghiên cứu, có một số giống lúa có hiệu suất sử dụng nước cao hơn trong điều kiện hạn cả ở giai đoạn đẻ nhánh và trỗ là: G5; G7; G12; G14; G18

Bảng 3. Hiệu suất sử dụng nước (WUE**) của các mẫu giống lúa**

Tên giống	Ký hiệu giống	(WUE) giai đoạn đẻ nhánh (mg CO_2/g H_2O)			(WUE) giai đoạn trỗ (mg CO_2/g H_2O)		
		Trước hạn	Hạn 5 ngày	Phục hồi 2 ngày	Trước hạn	Hạn 5 ngày	Phục hồi 2 ngày
Khẩu Cai	G1	5,71	6,42	6,87	6,69	7,58	5,35
Pe Cang	G2	6,68	5,19	7,92	7,83	4,14	7,86
Khẩu Nia	G3	4,87	3,61	5,40	6,80	3,03	5,70
Khẩu hay lộc	G4	5,39	4,89	6,54	6,27	5,70	7,10
Khẩu Đành	G5	6,21	10,22	7,80	7,32	6,63	8,43
Pe Đò	G6	4,57	5,62	3,78	5,30	6,42	3,78
Khẩu Sẻ Dành	G7	5,67	11,56	5,69	6,39	11,11	6,84
Bắc Cạn	G8	5,91	5,78	4,29	5,30	4,28	4,77
Ón Non	G9	6,79	5,54	8,33	8,01	7,50	9,33
Blêla	G10	5,85	6,21	7,12	6,99	7,11	6,16
Khẩu Nháp	G11	4,56	4,50	5,40	5,16	3,22	4,51
Máy Khía	G12	5,44	9,65	6,24	6,23	12,53	5,89
Ma Tra Trắng	G13	4,60	5,26	3,73	3,88	6,25	3,84
Má Có	G14	5,67	7,68	6,71	6,51	10,27	7,26
Tẻ Mèo1	G15	4,61	2,76	5,68	5,35	2,21	6,32
Ma Tra Đỏ	G16	4,93	4,07	6,71	4,23	4,37	4,42
Khẩu Đếch	G17	4,54	5,55	5,48	5,33	9,04	5,92
Lương Phượng	G18	5,69	7,00	4,24	6,57	8,22	4,48
Tẻ Mèo 2	G19	4,79	4,12	6,17	5,61	3,67	6,95
CH5 (ĐC)	G20	5,57	3,03	6,81	6,19	2,67	7,19

IV. Kết luận

1) Hạn đã ảnh hưởng lớn đến cường độ quang hợp của các giống lúa nghiên cứu. Trong đó hạn vào giai đoạn trỗ bông làm giảm cường độ quang hợp mạnh hơn so với hạn vào

giai đoạn đẻ nhánh. Các giống có khả năng quang hợp cao trong điều kiện hạn và phục hồi quang hợp sau hạn tốt là : G1; G5; G7; G10; G12; G14:G18.

2) Trong điều kiện hạn hầu hết các giống lúa đều điều chỉnh mức độ thoát hơi nước khá tốt. Các giống lúa nương có mức độ nhạy cảm về đóng mở khí khổng tốt hơn so với giống đối chứng, trong đó điển hình là các giống G4, G6, G7, G12, G13.

3) Hạn cũng ảnh hưởng khá rõ đến hiệu suất sử dụng nước của các giống lúa nghiên cứu. Hiệu suất sử dụng nước (WUE) của các giống giao động khác nhau rất lớn chứng tỏ mức độ sử dụng nước ở các giống lúa rất khác nhau trong điều kiện hạn. Các giống có hiệu quả sử dụng nước tốt khi gặp hạn là: G5; G7; G12; G14; G18.

4) Các giống G5; G7; G12; G14; G18 có nhiều ưu điểm nổi trội về các đặc điểm chịu hạn sinh lý. Đây chính là các giống có tiềm năng chịu hạn tốt có thể sử dụng tốt cho những nghiên cứu tiếp theo.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1] Hoàng Minh Tấn, Vũ Quang Sáng (2006), *Giáo trình Sinh lý thực vật,* NXB Nông nghiệp, Hà Nội.

[2] Fukai S, Cooper M. (1995). *Development of drought-resistant cultivars using physio-morphological traits in rice*. Field Crops Res. 40:67-86

[3] Venuprasad R., Shashihar H. E., Hittalmani S. and Hemamalini G. S., 2002. *Tagging quantitative trait loci associated with grain yield and root morphological traits in rice (Oryza sativa L.) under contrasting moisture regimes*. Euphytica 128: 293 – 300.

A STUDY ON EFFECTS OF DROUGHT TO PHOTOSYNTHETIC CAPACITY OF SOME UPLAND RICE VARIETIES GROWN IN SON LA

Nguyễn Văn Khoa

Abstract: Experiments was conducted to study drought impacts at different stages on photosynthesis intensity (I_{QH}), evaporation intensity (I_{THN}), water use efficiency (WUE). Findings have shown that drought suffering upland rice varieties at Thuan Chau had either the same or higher intensity of photosynthesis and water use efficiency compared to the control variety (CH5). Intensity of evaporation (Ithn) of these varieties was less than that of the control (CH5).

LỰA CHỌN, ỨNG DỤNG BÀI TẬP PHÁT TRIỂN SỨC BỀN CHUYÊN MÔN NÂNG CAO THÀNH TÍCH CHẠY 5000m NAM ĐỘI TUYỂN ĐIỀN KINH TRƯỜNG ĐẠI HỌC TÂY BẮC

Nguyễn Minh Khoa
Nguyễn Văn Chiêm
Khoa Thể dục thể thao

Tóm tắt: Thi đấu thể thao là sự thể hiện trình độ chuyên môn nhằm đạt thành tích cao. Để thể hiện được trình độ chuyên môn cao, công tác chuẩn bị cho thi đấu đóng vai trò quan trọng, trong đó hoạt động huấn luyện và tập luyện là cơ bản. Bài viết này xin giới thiệu việc lựa chọn, ứng dụng các bài tập phát triển sức bền chuyên môn trong chạy việt dã 5000m nam phù hợp với đối tượng và mang lại hiệu quả phát triển sức bền chuyên môn nâng cao thành tích.

1. Đặt vấn đề

Trường Đại học Tây Bắc nằm trên địa bàn thành phố Sơn La (Tổ 2 phường Quyết Tâm), là đơn vị có truyền thống trong các hoạt động thể dục thể thao (TDTT), có phong trào TDTT phát triển mạnh của tỉnh Sơn La. Hàng năm, Nhà trường đều có các đội tuyển tham gia thi đấu các môn thể thao do tỉnh ngành cũng như tỉnh đoàn Thanh niên và các trận giao hữu thể thao với các tổ chức đơn vị đều đạt kết cao như các đội tuyển Cầu lông, Bóng chuyền, Bóng đá, Điền kinh... Song nhìn chung, thành tích còn thấp hoặc chất lượng chuyên môn còn hạn chế.

Để đạt được thành tích cao và đảm bảo được chất lượng chuyên môn tốt hơn nữa (Nhanh hơn - Mạnh hơn - Cao hơn - Xa hơn) nhằm khẳng định vị thế thể thao của Trường Đại học Tây Bắc không chỉ ở trong tỉnh Sơn La mà còn vươn xa hơn nữa ra ngoài tỉnh là vấn đề cần được quan tâm. Một vấn đề cơ bản để đạt được điều đó là việc tổ chức huấn luyện như thế nào, tập luyện ra làm sao có vai trò quyết định. Vì vậy, trên cơ sở nghiên cứu lý luận và thực tiễn huấn luyện giảng dạy, lựa chọn các bài tập phù hợp với đối tượng sinh viên nam chạy việt dã 5000m đội tuyển Điền kinh Trường Đại học Tây Bắc nhằm phát triển sức bền chuyên môn góp phần nâng cao thành tích và kết quả thi đấu.

2. Đối tượng và khách thể nghiên cứu

Đối tượng nghiên cứu: các bài tập phát triển sức bền chuyên môn chạy 5000m nam đội tuyển Điền kinh Trường Đại học Tây bắc.

Khách thể nghiên cứu

- Các tài liệu khoa học chuyên môn.
- 9 sinh viên nam đội tuyển Điền kinh Trường Đại học Tây Bắc.
- Các chuyên gia, giáo viên, huấn luyện viên, các nhà chuyên môn Điền kinh.

3. Kết quả nghiên cứu và bàn luận

3.1. Xác định các Test đánh giá thể lực chuyên môn chạy việt dã 5000m

Để đảm bảo cho công tác huấn luyện có hiệu quả, mục đích phù hợp với yêu cầu công tác huấn luyện thể lực chuyên môn cho VĐV chạy 5000m nam đội tuyển Điền kinh Trường Đại học Tây bắc:

- Các test lựa chọn phải đảm bảo tính định hướng phát triển toàn diện cho các nhóm cơ chính tham gia vào hoạt động kỹ, chiến thuật, thể lực.

- Việc lựa chọn các test phải đảm bảo độ tin cậy mang tính khách quan, tính thông báo cần thiết với đối tượng nghiên cứu.

- Các test lựa chọn phải đảm bảo có chỉ tiêu đánh giá cụ thể hình thức tập luyện phù hợp với đặc điểm đối tượng, điều kiện thực tiễn tập luyện của công tác huấn luyện cho vận động viên chạy 5000m nam Trường Đại học Tây bắc sao cho đơn giản và mang lại hiệu quả cao.

Qua nghiên cứu đã hình thành các test đánh giá. Để đảm bảo độ tin cậy, đánh giá hiệu quả rõ ràng mức độ phát triển thể lực chuyên môn trong chạy 5000m quá trình nghiên cứu đã tiến hành phỏng vấn 20 người là các chuyên gia, giáo viên và huấn luyện viên Điền kinh. Kết quả phỏng vấn được trình bày ở bảng 3.1.

Bảng 3.1. Kết quả phỏng vấn xác định test đánh giá trình độ thể lực chuyên môn trong chạy 5000m (n = 20).

TT	Test	Số người đồng ý	Tỷ lệ %
1	Nín thở (giây)	15	75
2	Chạy 400 (giây)	12	60
3	Chạy 800 (phút)	10	50
4	Chạy 1500m (phút)	18	90
5	Chạy 3000m (phút)	19	95
6	Chạy 5000m (phút)	20	100
7	Chạy 12 phút (m)	16	80

Qua bảng 3.1. Đã xác định được những test có tỷ lệ là 90% trở nên làm test đánh giá. Để đảm bảo độ tin cậy, tính khách quan, tính thông báo quá trình nghiên cứu đã tiến hành tính mức độ tương quan giữa các test với thành tích chạy 5000m. Qua xử lý số liệu cho kết quả:

R1500m - 5000m = **0,90**

R3000m - 5000m = **0,94**

Trên cơ sở mối tương quan và kết quả phỏng vấn đã xác định mục đích đánh giá của test lựa chọn:

- Chạy 1500m đánh giá năng lực phân phối sức bền chuyên môn.

- Chạy 3000m đánh giá năng lực sức bền chuyên môn.

- Chạy 5000m đánh giá sự ảnh hưởng hiệu quả bài tập thể lực chuyên môn đối với thành tích chạy 5000m.

3.2. Lựa chọn bài tập phát triển sức bền chuyên môn chạy việt dã 5000m nam đội tuyển Điền kinh Trường Đại học Tây Bắc

Quá trình nghiên cứu xây dựng các bài tập phát triển sức bền chuyên môn phải được phân tích tổng hợp từ cơ sở lý luận và thực tiễn huấn luyện giảng dạy và phải đáp ứng được các yêu cầu:

Bài tập phải phù hợp với đối tượng huấn luyện.

Bài tập phải phù hợp với cơ sở khoa học đảm bảo về phương pháp và nguyên tắc huấn luyện.

Bài tập phải dựa vào đặc điểm chạy cự ly 5000m.

Các bài tập phải phát triển được các năng lực sức bền, sức nhanh, sức mạnh của 5000m sau mỗi giai đoạn huấn luyện.

Các bài tập phải có đa số ý kiến của các nhà chuyên môn ủng hộ.

Căn cứ vào các nguyên tắc trên, đã xây dựng được các bài tập phát triển sức bền chuyên môn được trình bày tại bảng 3.2.

Bảng 3.2. Xây dựng các bài tập phát triển sức bền chuyên môn chạy 5000m

TT	Nội dung bài tập	Yêu cầu	Mục đích
1	Chạy khoảng cách 400-600-800m	2 tổ: 95%Vmax-85%Vmax-80% Vmax. Nghỉ giữa lần 3'-4'; gữa tổ 5'	Phát triển năng lực hấp thụ oxi
2	Chạy lặp lại 1000m	Chạy 6 lần: 80% Vmax; nghỉ giữa 3'	Phát triển SBCM
3	Chạy biến tốc 200N-100C	Chạy 15 lần nhanh; 90% Vmax	Phát triển khả năng ưa khí
4	Chạy lặp lại 2000m	Chạy 3 lần; 80% Vmax; nghỉ gữa 5'	Phát triển SBCM
5	Chạy lặp lại 400m	Chạy10 lần; 85%Vmax; nghỉ giữa 60'	Phát triển SBCM
6	Chạy khoảng cách 200-400-600m	3 tổ:95%Vmax-90%Vmax-85% Vmax. Nghỉ giữa lần 2'-3'; giữa tổ 4'	Phát triển năng lực hấp thụ oxi
7	Chạy lặp lại 800m	Chạy 6 lần; 80% Vmax; nghỉ giữa 2'	Phát triển SBCM
8	Chạy lặp lại 200m	Chạy15 lần; 85% Vmax; nghỉ giữa 60''	Phát triển SBCM
9	Chạy lặp lại 3000m	Chạy 2 lần; 80% Vmax; nghỉ giữa 5'	Phát triển SBCM
10	Chạy lặp lại 100m	Chạy 15 lần; 95% Vmax; nghỉ giữa 45''	Phát triển năng lực tốc độ
11	Chạy lên dốc 15 độ	12lần x100m;90%Vmax;nghỉ giữa 90''	Phát triển SMB
12	Chạy khoảng cách 200-300-400m	3 tổ:95%Vmax-90%Vmax 90% Vmax. Nghỉ giữa lần 2'-3'; giữa tổ 4'	Phát triển năng lực hấp thụ oxi
13	Chạy khoảng cách 1000-1200-1500m	1 tổ:90%Vmax-80%Vmax-80% Vmax. Nghỉ giữa lần 4'-5'	Phát triển năng lực hấp thụ oxi
14	Chạy việt dã trên địa hình tự nhiên	Chạy liên tục 8-12km; 75% Vmax	Phát triển SB ưa khí

Từ những bài tập đã được xác định tại bảng 3.2. Để đảm bảo tính khách quan, độ tin cậy lựa chọn được những bài tập phù hợp mang lại hiệu quả, quá trình nghiên cứu đã tiến hành phỏng vấn 20 người là chuyên gia, cán bộ, giáo viên, huấn luyện viên, các nhà chuyên môn có kinh nghiệm về Điền kinh. Kết quả phỏng vấn được trình bày ở bảng 3.3.

Bảng 3.3. Kết quả phỏng vấn lựa chọn bài tập phát triển sức bền chuyên môn chạy 5000m (n=20)

TT	Nội dung bài tập	Đồng ý	Tỷ lệ %
1	Chạy khoảng cách 400-600-800m	15	75
2	Chạy lặp lại 1000m	17	***85***
3	Chạy biến tốc 200N-100C	19	***95***
4	Chạy lặp lại 2000m	12	60
5	Chạy lặp lại 400m	19	***95***
6	Chạy khoảng cách 200-400-600m	17	***85***
7	Chạy lặp lại 800m	16	80
8	Chạy lặp lại 200m	17	***85***

9	Chạy lặp lại 3000m	12	60
10	Chạy lặp lại 100m	7	35
11	Chạy lên dốc	17	**85**
12	Chạy khoảng cách 200-300-400m	12	60
13	Chạy khoảng cách 1000-1200-1500m	7	35
14	Chạy việt dã trên địa hình tự nhiên	20	**100**

Dựa trên kết quả phỏng vấn các loại bài tập được nghiên cứu, lựa chọn những bài tập có tỷ lệ 85% trở nên đưa vào thực nghiệm huấn luyện trong giai đoạn đội tuyển chạy việt dã của nhà trường chuẩn bị cho hoạt động tập luyện để thi đấu giải việt dã do Đoàn thanh Niên tỉnh tổ chức.

3.3. Đánh giá hiệu quả các bài tập lựa chọn phát triển sức bền chuyên môn chạy 5000m nam đội tuyển Điền kinh trường đại học Tây Bắc

Việc đánh giá hiệu quả bài tập lựa chọn sẽ thấy được mức độ ảnh hưởng của bài tập đối với sự phát triển sức bền chuyên môn 5000m. Qua đó đánh giá được hiệu quả quá trình huấn luyện và tập luyện của vận động viên. Từ đó rút ra kinh nghiệm trong huấn luyện để nâng cao thành tích chạy 5.000m cho nam vận động viên đội tuyển Điền kinh Trường Đại học Tây Bắc.

Để đánh giá hiệu quả các bài tập được lựa chọn, quá trình nghiên cứu tiến hành kiểm tra ban đầu bằng các test được lựa chọn. Qua quan sát quá trình kiểm tra trước thực nghiệm cho thấy việc phân phối sức trong khi chạy không hợp lý và thể lực chuyên môn còn hạn chế, do đó thành tích bị ảnh hưởng (kết quả được trình bày ở bảng 3.4).

Trên cơ sở các bài tập được lựa chọn và sau khi kiểm tra ban đầu đã tiến hành đưa các bài tập được lựa chọn ứng dụng trên 9 vận động viên nam tập luyện với tổng khối lượng theo kế hoạch huấn luyện với thời gian 2 tháng, 1 tuần 6 buổi (từ thứ 2 - thứ 7).

Kết thúc quá trình huấn luyện tiến hành kiểm tra theo các test đã xác định ban đầu kết quả được thể hiện ở bảng 3.4.

Bảng 3.4: Kết quả trước và sau thực nghiệm (n=9)

Test / Thông số / Thời điểm	Chạy 1500m (phút)		Chạy 3000m (phút)		Chạy 5000m (phút)	
	$\overline{x}$	δ	$\overline{x}$	δ	$\overline{x}$	δ
Trước thực nghiệm	4’58’’	± 0,21	11’45’’	± 0,32	19’15’’	± 0,36
Sau thực nghiệm	4’42’’	± 0,12	10’39’’	± 0,19	17’55’’	± 0,22
t tính	2,86		3,34		3,88	
t bảng	2,44					
P	0,05					

Quá trình kiểm tra và quan sát sau thực nghiệm cho thấy:

- Test 1500m, quá trình chạy đối tượng đã thể hiện được khả năng phân phối sức và đạt thành tích sau thực nghiệm trung bình 4’42’’ so với trước thực nghiệm trung bình 4’58’’ được tăng rõ rệt. Qua xử lý toán học thống kê t tính = 2,86 > t bảng = 2,44 sự khác biệt có ý

nghĩa ở ngưỡng thống kê cần thiết P < 0,05.

- Test 3000m, quá trình chạy đối tượng đã thể hiện được khả năng duy trì tốc độ lớn (sức bền chuyên môn) trên suốt cự ly và đạt thành tích sau thực nghiệm trung bình là 10’39’’ so với trước thực nghiệm trung bình là 11’35’’ được tăng rõ rệt. Qua xử lý toán học thống kê t tính = 3,34 > t bảng = 2,44 sự khác biệt có ý nghĩa ở ngưỡng thống kê cần thiết P < 0,05.

- Test 5000m, các bài tập lựa chọn đã đáp ứng được các khả năng và năng lực cần thiết cho hoạt động chạy được hiệu quả thành tích đạt được sau thực nghiệm trung bình 17’55’’ so với trước thực nghiệm trung bình 19’15’’ được tăng rõ rệt. Qua xử lý toán học thống kê t tính = 3,88 > t bảng = 2,44 sự khác biệt có ý nghĩa ở ngưỡng thống kê cần thiết P < 0,05.

4. Kết luận

Qua kết quả nghiên cứu đi đến kết luận:

Để đánh giá sức bền chuyên môn trong chạy việt dã 5000m đội tuyển Điền kinh Trường Đại học Tây Bắc cần sử dụng các test sau:

+ Chạy 1500m.

+ Chạy 3000m.

+ Chạy 5000m.

Trên cơ sở phát triển thành tích các test đánh giá cho thấy: để phát huy được hết khả năng đạt thành tích cao cần phải có sự phân phối sức hợp lý để duy trì được tốc độ cao trên toàn cự ly.

Kết quả nghiên cứu chứng tỏ các bài tập phát triển sức bền chuyên môn phù hợp với đối tượng làm nâng cao sức bền chuyên môn cho nam vận động viên chạy việt dã 5000m đội tuyển Điền kinh Trường Đại học Tây Bắc được chứng minh trong thực tiễn và đảm bảo ở ngưỡng thống kê cần thiết.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1] *Tuyển tập nghiên cứu khoa học TDTT (2007),* NXB TDTT Hà Nội.

[2] Nguyễn Toán, Phạm Danh Tốn (2000), *Lý luận và phương pháp TDTT*, NXB TDTT Hà Nội.

[3] Trịnh Hùng Thanh, Trần Văn Đạo (1997), *Huấn luyện chạy cự ly trung bình, dài và maratông,* NXB TDTT Hà Nội.

[4] Trương Anh Tuấn, Bùi Thế Hiển (dịch) (1996), *Học thuyết huấn luyện*, NXB TDTT Hà Nội.

THE SELECTION AND APPICATION OF SUSTAINABLILITY DEVELOPING EXERCISES FOR BETTER ACHIEVEMENT OF TAY BAC 5000-METER MAN RACE ETHLETIC TEAM

Nguyen Minh Khoa
Nguyen Van Chiem

Abstract: Sport competition is the expression of mental and physical power so as to get high result. The success of competitors can only obtained by good preparations. Of these, training and practicing are basics. This report would introduce the selection and application of exercises which help better sustainability power of 5000-meter man race competitors.

KHẢO NGHIỆM MỘT SỐ GIỐNG LÚA JAPONICA TRỒNG TẠI SƠN LA

Đỗ Hải Lan
Khoa Sinh Hoá

Tóm tắt: Ba giống lúa có nguồn gốc từ Nhật Bản kí hiệu là Nip1, NIH2, NIH3 được tiến hành đánh giá theo quy phạm khảo nghiệm số 10TCN 558-2002 (Bộ Nông nghiệp và Phát triển nông thôn) vào hai vụ Xuân và vụ Mùa năm 2011 tại một số xã vùng cao tại Sơn La nhằm tuyển chọn giống lúa có năng suất cao, chất lượng tốt, đặc biệt là có khả năng chịu rét. Kết quả khảo nghiệm cho thấy giống triển vọng là NIH3 có nhiều đặc tính ưu việt như khả năng chống chịu sâu bệnh khá, dạng hình gọn, mức độ tàn lá chậm, năng suất khá đạt 42.6 tạ/ha ở vụ Xuân, cơm mềm dẻo ngon.

Nhìn chung các giống Nip1, NIH2 và NIH3 đều có khả năng chịu lạnh giai đoạn mạ khá.

1. Đặt vấn đề

Lúa là một trong những cây lương thực chính của hơn một nửa dân số trên thế giới (IRRI, 1994). Sản xuất lúa gạo chủ yếu tập trung ở các nước Châu Á. Theo thống kê năm 2010, xuất khẩu gạo ở Việt Nam được đánh giá là đạt kỷ lục cả về sản lượng và giá trị [9].

Hiện nay do mở rộng các khu đô thị, khu công nghiệp, xây dựng giao thông… nên diện tích đất nông nghiệp đặc biệt là đất trồng lúa ngày càng bị thu hẹp [10].

Sơn La là một tỉnh miền núi, nằm trong vùng khí hậu nhiệt đới gió mùa, khí hậu của vùng chia hai mùa rõ rệt. Sương muối xuất hiện tập trung vào cuối tháng 12 đến đầu tháng 3 hàng năm. Các giống lúa hiện đang trồng tại tỉnh Sơn La là CR203, Khang Dân, Bao thai, IR64, Q5, IRi352, Nếp 87, N97, Bồi tạp Sơn Thanh... Ngoài ra còn một số giống lúa cũ như: nếp địa phương (Tan lo, Tan nhe), Tẻ nương có nhược điểm cho năng suất thấp, chất lượng không cao, hay bị đổ, sâu bệnh phá hại nghiêm trọng như bệnh bạc lá, đạo ôn, sâu năn, đặc biệt là rầy nâu, khả năng chịu rét kém. Vào thời gian này, đồng ruộng thường bỏ trống vì chưa có giống lúa thích nghi cao với điều kiện nhiệt độ thấp, sương muối tại địa phương [11,12].

Trong khi đó, Nhật Bản là nước có nhiệt độ rất thấp vào mùa đông (có nơi xuống thấp dưới 0^oC), có nhiều giống lúa có khả năng chịu rét, chất lượng gạo cao, năng suất cao [10,11].

Trước thực trạng trên, để đảm bảo được năng suất và sản lượng lúa gạo và giải quyết những khó khăn cho người nông dân, cần phải tiến hành khảo nghiệm các giống nhập nội nhằm tăng cường nguồn gen, nghiên cứu chọn tạo ra những giống cây trồng mới có khả năng chống chịu điều kiện bất lợi của môi trường.

2. Đối tượng và phương pháp nghiên cứu

2.1. Đối tượng, vật liệu và thời gian nghiên cứu

- Vật liệu nghiên cứu: Các giống lúa có nguồn gốc từ Nhật Bản kí hiệu là: Nip1, NIH2 và NIH3 đã được chúng tôi nhập về dưới sự cho phép của Cục Trồng trọt, Bộ Nông nghiệp

- Đối tượng nghiên cứu: Một số chỉ tiêu nông sinh học

- Thời vụ: Vụ Xuân và vụ Mùa năm 2011

- Địa điểm nghiên cứu: Trạm thực nghiệm Copia, xã Co Mạ, huyện Thuận Châu, Sơn La.

Xã Loóng Luông, Mộc Châu, Sơn La; Xã Sín Mần, Bắc Yên, Sơn La; Trại thực nghiệm sinh học, Viện Công nghệ sinh học, 18 Hoàng Quốc Việt, Cầu Giấy, Hà Nội.

2.2. Phương pháp nghiên cứu

2.2.1. Phương pháp khảo nghiệm

Các giống lúa có nguồn gốc từ Nhật Bản được tiến hành đánh giá theo quy phạm khảo nghiệm số 10TCN 558-2002 (Bộ Nông nghiệp và Phát triển nông thôn). Quy phạm khảo nghiệm tóm tắt như sau:

- Thí nghiệm bố trí theo khối ngẫu nhiên hoàn toàn 3 lần nhắc lại. Diện tích ô thí nghiệm 10 m^2 (5 m x 2 m). Giống khảo nghiệm, được phân thành từng trà theo thời gian sinh trưởng và mỗi trà có một giống đối chứng. Thời vụ gieo cấy trong khung thời vụ thích hợp của địa phương. Các chỉ tiêu theo dõi về các đặc điểm nông sinh học, phân bón, kỹ thuật chăm sóc phòng trừ sâu bệnh được thống nhất cho tất cả mọi điểm.

2.2.2. Phương pháp đánh giá khả năng chịu lạnh [1]

Sơ đồ bố trí thí nghiệm

Hạt giống → Ngâm ủ, gieo mạ trong cốc thí nghiệm →Trồng cây trong cốc thí nghiệm: 1 cốc 10 cây, 1 giống 3 cốc, 3 lần lặp lại →Xử lý lạnh nhân tạo trong thời gian 48h →Đánh giá khả năng chịu lạnh ở các chỉ tiêu

Xác định khả năng chịu lạnh tương đối ở giai đoạn mạ

Chuẩn bị cây mạ: sau 10 ngày cây mạ có 3 lá, tiến hành xử lý lạnh.

Xử lý lạnh: Đặt cốc nuôi vào hộp xốp, để hộp xốp trong nhà lạnh, nhiệt độ luôn giữ ở $3^0C \pm 0,5^0C$. Sau khi xử lý lạnh 48 giờ, cây được đặt trong phòng có nhiệt độ $25^0C \pm 1^0C$ trong 24 giờ. Chuyển cây ra nuôi ở điều kiện có ánh sáng bình thường. Sau 48 giờ xác định tỉ lệ thiệt hại do lạnh của cây mạ.

Chỉ tiêu theo dõi: Tỉ lệ cây chết

Đánh giá mức độ chống chịu lạnh theo tiêu chuẩn IRRI (bảng 2).

Bảng 1. Tiêu chuẩn đánh giá mức độ CCM theo IRRI, 1997

Cấp	Mô tả triệu chứng	Đánh giá
1	Cây phát triển bình thường, không có triệu chứng trên lá	Chống chịu tốt
3	Cây phát triển tương đối bình thường, nhưng chóp lá hoặc phần nửa của lá có vết trắng, lá hơi cuốn lại.	Chống chịu
5	Phát triển chậm lại, hầu hết lá bị cuốn, chỉ có một vài lá có thể kéo dài ra.	Chống chịu trung bình
7	Ngưng phát triển, hầu hết các lá bị khô đi, một vài chồi bị chết.	Kém
9	100% cây chết hoặc khô	Rất kém

Nguồn Gregorio và cs, 1997

2.2.3. Phương pháp phân tích hoá sinh

Phân tích một số chỉ tiêu hoá sinh liên quan đến tính chịu lạnh: Hàm lượng proline, ABA, sucrose [4].

2.2.4. Phương pháp toán học

Các số liệu được tính toán theo phương pháp phân tích thống kế toán học, sử dụng chương trình Excel, IRRISTAT 4.

Sai số trung bình mẫu và ước lượng ở mức định nghĩa $\alpha = 0,05$, độ tin cậy 95%. Các số liệu được xem là có ý nghĩa thống kê [2].

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Đặc điểm nông sinh học

Bảng 2. Đặc điểm nông sinh học các giống lúa Nip1, NIH2, NIH3

Giống / Chỉ tiêu	Nip1		NIH2		NIH3	
	Vụ Xuân	**Vụ Mùa**	**Vụ Xuân**	**Vụ Mùa**	**Vụ Xuân**	**Vụ Mùa**
Thời gian sinh trưởng (ngày)	140 ± 0.210	90 ± 0.105	138 ±0.221	88 ± 0.116	139 ± 0.205	90 ± 0.132
Chiều cao cây (cm)	85.5 ± 0.139	75.3 ± 0.087	81 ± 0.174	71.2 ± 0.108	88 ± 0.186	70 ± 0.189
Bông hữu hiệu/khóm	4.8 ± 0.078	4.2 ± 0.008	4.8 ± 0.065	4.4 ± 0.010	5.4 ± 0.043	4.7 ± 0.058
Số hạt chắc/bông	88 ± 0.175	72 ± 0.191	91 ± 0.132	81 ± 0.198	95 ± 0.197	85 ± 0.203
Tỉ lệ lép (%)	16.4 ± 0.098	13.3 ± 0.015	15.1 ± 0.097	12.6 ± 0.034	14.2 ± 0.101	13.2 ± 0.154
Dạng hình	Gọn	Gọn	Gọn	Gọn	Gọn	Gọn
Độ thuần (điểm)	Khá	Khá	TB (5)	TB (5)	Khá (điểm 1)	Khá (điểm 1)
Khối lượng 1000 hạt (g)	27 ± 0.179	26 ± 0.103	25 ± 0.183	25 ± 0.165	25 ± 0.132	25 ± 0.132
Năng suất thực thu (tạ/ha)	37.6 ± 0.104	29.6 ± 0.122	39.2 ± 0.169	32.2 ± 0.173	42.6 ± 0.155	33.4 ± 0.201
Sâu bệnh	Nhiễm nhẹ bệnh khô vằn (điểm 7)	Nhiễm nặng bệnh khô vằn (điểm 7)	Nhiễm khô vằn trung bình (điểm 5)	Nhiễm khô vằn trung bình (điểm 5)	Khá, nhiễm nhẹ khô vằn	Khá, nhiễm nhẹ khô vằn

Các giống lúa khảo nghiệm cấy vụ mùa 2011 tại điểm khảo nghiệm cho kết quả không được khả quan, có thể do các giống lúa Japonica thích hợp với điều kiện mát lạnh hơn ở vụ xuân. Cần tiếp tục theo dõi ở các vụ tiếp theo và ở các vùng sinh thái khác nhau để có kết luận chính xác hơn.

(1). Giống Nip1:

Giống có thời TGST 140 ngày. Chiều cao cây 85.5 cm, độ thuần khá (1), dạng khóm gọn, nhiễm nhẹ bệnh khô vằn (điểm 3), chống chịu điều kiện ngoại cảnh trung bình. Bông hữu hiệu trung bình trên khóm đạt 4.6, số hạt/bông đạt 88 hạt, tỉ lệ lép 16.4%, trọng lượng 1000 hạt 27(g). Năng suất thực thu đạt 37.6 tạ/ha.

(2). Giống NH2:

Giống có TGST 138 ngày, chiều cao cây đạt 81,0 cm, độ thuần đồng ruộng (điểm 5), cứng cây, gọn, tàn lá trung bình, chống chịu sâu khá, nhiễm bệnh khô vằn trung bình (điểm 5), chống chịu điều kiện ngoại cảnh khá. Bông hữu hiệu trung bình/khóm đạt 4.8 bông, số hạt/bông đạt 91 hạt, tỉ lệ lép 15.1%, trọng lượng 1000 hạt đạt 25(g). Năng suất thực thu đạt 39.2 tạ/ha

(3). Giống NH3:

Giống có TGST 139 ngày. Chiều cao cây 88cm, dạng hình gọn, độ thuần khá (1), chống đổ khá, tàn lá chậm, chống chịu sâu bệnh khá, nhiễm nhẹ bệnh khô vằn (điểm 3). Bông hữu hiệu trung bình khóm đạt 5.4 bông, số hạt chắc /bông đạt 95 hạt, tỉ lệ lép 14.2, trọng lượng 1000 hạt đạt 25 (g). Năng suất thực thu trung bình đạt 42.6 (tạ/ha)

Qua kết quả khảo nghiệm 3 giống rút ra được 1 giống triển vọng (NH3) có nhiều đặc tính ưu việt (khả năng chống chịu sâu bệnh khá, dạng hình gọn, tàn lá chậm, năng suất

khá đạt 42.6 tạ/ha).

Hình 1. Các giống lúa Japonica khảo nghiệm trên đồng ruộng

3.2. Đánh giá khả năng chịu lạnh của 03 giống lúa ở giai đoạn mạ

3.2.1. Chiều dài thân khi xử lý lạnh của các giống lúa giai đoạn mạ

Sự tăng trưởng chiều cao là kết quả của hai quá trình biến đổi sinh lý diễn ra đồng thời trong cơ thể thực vật. Đó là quá trình giãn tế bào là phân chia tế bào đặc biệt là các tế bào ở đỉnh sinh trưởng. Trong cả hai quá trình phân chia trên đều có sự tham gia của các chất kích thích sinh trưởng auxin và mối tác động tương hỗ giữa nó với các phytohormone khác. Bên cạnh đó sự tăng trưởng về chiều cao cây còn chịu sự chi phối của các yếu tố như: điều kiên ngoại cảnh (nhiệt độ, ẩm độ, dinh dưỡng…) và các biện pháp canh tác [4].

Bảng 3. Chiều cao cây của các giống khi chịu xử lý lạnh ở giai đoạn mạ

Giống	Chiều cao cây (cm)
Nip1	15.55 ± 0.132
NIH2	12.68 ± 0.111
NIH3	13.79 ± 0.143

Kết quả thu được cho thấy: giống Nip1 có chiều cao tương đối khá 15.55. Giống NIH2 và NIH3 chỉ có chiều cao trung bình là 12.68 và 13.79 cm. So với giống HT1 (của Việt Nam) chỉ đạt 8.76 cm, khả năng sinh trưởng về chiều cao rất nhỏ không đáng kể có thể nói ở nhiệt độ xử lí giống HT1 ngừng quá trình sinh trưởng. Như vậy, lạnh cũng là một yếu tố quyết định đến khả năng phát triển về chiều cao cây. Nhiệt độ càng hạ thấp càng gây bất lợi cho cây lúa ở giai đoạn mạ, cây chậm sinh trưởng sẽ ảnh hưởng đến năng suất, chất lượng của lúa sau này.

3.2.2. Tỉ lệ chết và khả năng chịu lạnh của các giống ở giai đoạn mạ

Khả năng chịu lạnh được xác định bằng tỉ lệ thiệt hại do lạnh gây ra. Trong thí nghiệm các dòng chọn lọc được so sánh với giống DR2 - là giống lúa có khả năng chịu lạnh khá tốt.

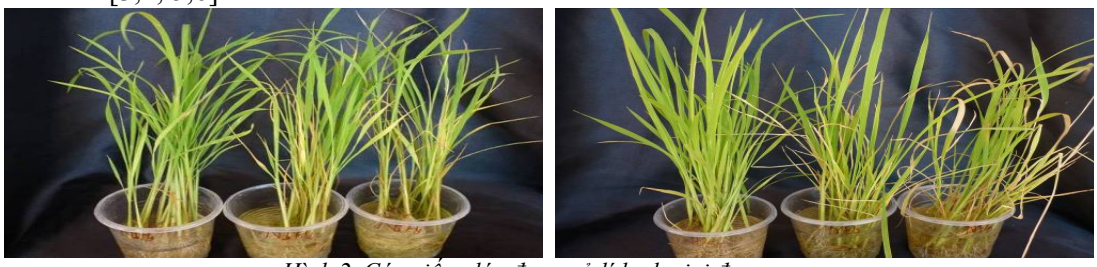
Bảng 4. Tỉ lệ chết và khả năng chịu lạnh của các giống ở giai đoạn mạ

Tên giống	Tỉ lệ chết (%)	Mức độ chịu lạnh (%)
Nip1	10.34 ± 0.121	89.57 ± 0.176
NIH2	12.04 ± 0.155	82.73 ±0.165
NIH3	11.76 ± 0.136	83.50 ± 0.136

Qua bảng 4 rút ra một số nhận xét sau:

Các giống Nip1, NIH2 và NIH3 cũng có tỉ lệ cấy chết thấp, có khả năng chịu lạnh khá đều trên 82.73%. Nếu so sánh với các giống DR2 và DR3 (93.3 – 97.7%), khả năng

chịu lạnh của Nip1, NIH2 và NIH3 vẫn kém hơn. Như vậy, nhiệt độ thấp đã ức chế rõ rệt quá trình sinh trưởng và phát triển của mạ, và tiến hành phân huỷ diệp lục lá cây, đặc biệt lá non mất màu xanh đặc trưng mà trở nên bạch tạng. Ngoài ra lạnh gây nên tổn thương đến chức năng của bộ rễ làm cho việc hút nước vào cây và cung cấp nước lên phần trên lá bị ngừng trệ, ngay cả khi rễ cây ngập trong nước chẳng hạn như cây lúa nước phần thân lá vẫn bị héo khô [3,4, 5,6].



Hình 2. Các giống lúa được xử lí lạnh giai đoạn mạ

3.2.3. Các chỉ tiêu hoá sinh

Bảng 5. Hàm lượng proline, sucrose, ABA của các giống trước và sau khi xử lí lạnh

Tên giống	Hàm lượng proline (µM/g fwt)		Hàm lượng sucrose (% chất khô)		Hàm lượng ABA (ng/g fwt)	
	Không xử lí lạnh	Xử lí lạnh	Không xử lí lạnh	Xử lí lạnh	Không xử lí lạnh	Xử lí lạnh
Nip1	0.443 ± 0.004	0.445 ± 0.001	20.132 ± 0.106	76.275 ± 0.213	20.132 ± 0.106	76.275 ± 0.213
NIH2	0.421 ± 0.002	0.423 ± 0.005	19.218 ± 0.153	77.845 ± 0.169	19.218 ± 0.153	77.845 ± 0.169
NIH3	0.437 ± 0.021	0.438 ± 0.010	21.759 ± 0.120	81.427 ± 0.112	21.759 ± 0.120	81.427 ± 0.112

Proline là một imino acid chứa nhóm amin bậc 2. Khi cây bị thiếu nước do yếu tố ngoại cảnh trong đó có lạnh thì hàm lượng proline trong tế bào tăng nhanh hơn các amino acid khác, làm tăng áp suất thẩm thấu của tế bào, đồng thời nó còn tham gia bảo vệ màng tế bào (proline làm tăng khả năng giữ nước và gia tăng áp suất thẩm thấu nội bào). Nhờ vậy, tế bào chất được ổn định, cấu trúc tế bào không bị hư hại trong thời gian thiếu nước tác động [4,5,6]. Hàm lượng proline cao nhất ở giống NIH3, thấp nhất ở giống Nip1. Mặc dù có hàm lượng thấp nhất nhưng so với các giống chịu lạnh khác (DR2, DR3). Tốc độ tăng của NIH3 tăng nhanh nhất so với 2 giống NIH2 và Nip1.

Sucrose là một loại đường đôi, được tạo thành từ α- D- glucose và β- D-fructose, có khả năng hút nước mạnh. Sucrose có nhiều trong không bào, nơi tạo áp suất thẩm thấu chủ yếu cho tế bào [5,6]. Hàm lượng sucrose cao nhất ở NIH2, thấp nhất ở NIH3. Hàm lượng sucrose không tăng khi xử lí lạnh. Điều này hoàn toàn hợp lí vì đây là chất được dự trữ sẵn có trong tế bào, tạo nên khả năng giữ nước ở thế nước mô thấp cho cây.

ABA là chất ức chế sinh trưởng, có ý nghĩa rất lớn trong việc giúp cây trải qua tạm thời điều kiện bất thuận. Khi gặp điều kiện bất lợi, hàm lượng ABA tăng nhanh trong một thời gian ngắn, giúp cho cây đóng khí khổng hoặc kìm hãm trao đổi chất, sinh trưởng chậm lại [8]. Cây lúa được xử lí lạnh ở giai đoạn mạ, vì vậy hàm lượng ABA ban đầu tương đối thấp. Sau

khi có xử lí lạnh, hàm lượng ABA tăng đột biến ở cả 3 giống, trong đó hàm lượng cao nhất thuộc về NIH3 và tốc độ tăng cũng cao nhất.

4. Kết luận

Qua kết quả khảo nghiệm 3 giống rút ra được 1 giống triển vọng (NH3) có nhiều đặc tính ưu việt như khả năng chống chịu sâu bệnh khá, dạng hình gọn, mức độ tàn lá chậm, năng suất khá đạt 42.6 tạ/ha ở vụ Xuân, cơm mềm dẻo ngon.

Nhìn chung các giống Nip1, NIH2 và NIH3 đều có khả năng chịu lạnh giai đoạn mạ khá.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Lê Thị Bình, Võ Thi Ngọc Điệp, Lê Thị Muội (1995), *Nghiên cứu khả năng chịu lạnh và chịu khô ở mô sẹo lúa của các giống có nguồn gốc sinh thái khác nhau*. Tạp chí sinh học, 17(1): 25-29.

[2]. Lê Xuân Cảnh (1997), *Ứng dụng toán thống kê trong nghiên cứu sinh học. Bài giảng cho học viên cao học*, Viện Sinh thái và Tài nguyên sinh vật.

[3]. Bùi Huy Đáp (1999), *Một số vấn đề về cây lúa*, Nxb Nông nghiệp, Hà Nội.

[4]. Trần Kim Đồng, Nguyễn Quang Phổ, Lê Thị Hoa (1991), *Giáo trình sinh lý cây trồng*. Nxb Đại học và giáo dục chuyên nghiệp, Hà Nội.

[5]. Guy C.L. (1990), *Cold acclimation and freezing stress tolerance*. Ann, Rev. Plant Physiol. Mol. Biol. 41: 187-223.

[6]. Kasamo K. (1988), *Response of tonoplast and membrane ATPase in chilling-sensitive and insensitive rice (Oryza sativa L.) culture cells to low temperature*. Plant Cell Physiol. 29: 1085-1094.

[7]. Konzak C.K.(1997), *Origin, dispersal, cultivation and variation of rice*, Plant NolBiol, 35: 25-34.

[8]. Skirver K., Mundy J, (1990),*Gene expession in response to abscisic acid and osmotic stress*.The Plant Cell., 2: 503-512.

TEST SOME JAPONICA VARIETIES GROWING IN SON LA

Do Hai Lan

Abstract: Nip 1, NIH2 and NIH3, Japonica varieties imported from Japan, were tested based on the testing process No.10TCN 558-2002 (MARD) in two seasons (Spring season and Havest season in 2011) in some remote areas in Son La to find out a productive, quality and chill toleraning variety. The test leads to a conclusion that NIH3 is the best among the tested varieties. This one is good insect-resistance and well productive (4260kg/ha) in Spring season. It possesses compact form and a delayed aging process. It also offers great plasticity when being cooked.

Overall, these varieties are all capable of chill tolerance during their seedling period.

GIẢI PHÁP NÂNG CAO HIỆU QUẢ DỰ ÁN DI DÂN TÁI ĐỊNH CƯ CÔNG TRÌNH THỦY ĐIỆN SƠN LA

(Trường hợp nghiên cứu tại xã Phổng Lái, huyện Thuận Châu, tỉnh Sơn La)

Cao Đình Sơn
Khoa Nông Lâm

Tóm tắt: Công tác đền bù và tái định cư bắt buộc trong xây dựng công trình thủy điện Sơn La đã và đang được Chính phủ quan tâm đầu tư nhưng vẫn còn tồn tại nhiều vấn đề cần giải quyết, trong đó vấn đề khôi phục sinh kế cho những người dân phải tái định cư đến nơi ở mới thật sự chưa được các cấp chính quyền địa phương quan tâm đúng mức, chưa được thực hiện một cách hoàn chỉnh và bền vững. Nhằm khắc phục những hạn chế, cũng như góp phần nâng cao đời sống kinh tế, văn hóa, xã hội, sự hiểu biết về các chính sách và pháp luật của Nhà nước tới cộng đồng, đặc biệt là đối tượng phụ nữ và trẻ em là rất cần thiết. Để làm được việc đó, cần phải tạo ra sự minh bạch trong Dự án di dân tái định cư và sự tham gia giám sát trực tiếp của cộng đồng địa phương.

1. Đặt vấn đề

Thủy điện Sơn La là thủy điện lớn nhất vùng Đông Nam Á, việc xây dựng thủy điện này sẽ đóng góp lớn cho sự phát triển kinh tế của khu vực và đất nước. Tuy nhiên, số lượng dân cư phải di dời khi lòng hồ ngập nước là rất lớn. Ước tính có khoảng 18.200 hộ, với 91.000 người phải di dời. Trong đó xã Phổng Lái, huyện Thuận Châu cũng là một địa phương có 227 hộ gia đình người dân tộc Thái chuyển tới tái định cư và có gần 200 hộ sẽ phải chuyển nhượng lại một phần đất canh tác của gia đình cho các cư dân tái định cư mới. Theo kế hoạch của tỉnh Sơn La đến hết năm 2010 toàn bộ số dân trong vùng lòng hồ thủy điện phải tái định cư ổn định, trong đó có 227 hộ gia đình, với trên 1.059 nhân khẩu người Thái tái định cư tại xã Phổng Lái, huyện Thuận Châu. Mỗi hộ gia đình chuyển tới nơi ở mới sẽ được tỉnh cấp 1 ha đất sản xuất, với đầy đủ các điều kiện về điện, nước, đường, trường học, các công trình công cộng và nhiều chính sách ưu đãi, hỗ trợ khác. Mặc dù với nhiều chính sách ưu đãi, hỗ trợ như vậy, tuy nhiên đời sống kinh tế, văn hóa, xã hội của cộng đồng người Thái mới chuyển tới vẫn còn gặp rất nhiều khó khăn, đặc biệt là các đối tượng phụ nữ và trẻ em.

2. Mục tiêu, nội dung và phương pháp nghiên cứu

2.1. Mục tiêu nghiên cứu

Nắm được thực trạng, tồn tại của quá trình thực hiện Dự án di dân tái định cư làm cơ sở đề xuất một số giải pháp nâng cao hiệu quả của Dự án.

2.2. Nội dung nghiên cứu

Nghiên cứu quá trình thực hiện dự án di dân tái định cư công trình thuỷ điện Sơn La tại xã Phổng Lái; công tác giao đất, nhượng đất cho người dân tái định cư; công tác đền bù, hỗ trợ cho cho người dân khi bị di dời đến nơi ở mới và người dân sở tại; đề xuất các giải pháp nâng cao hiệu quả của dự án di dân tái định cư công trình thuỷ điện Sơn La tại xã Phổng Lái-huyện Thuận Châu – tỉnh Sơn La

2.3. Phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu tài liệu và kế thừa có chọn lọc; đánh giá nhanh ngoài hiện trường RRA và PRA; thảo luận nhóm; đối thoại trực tiếp giữa chính quyền, đoàn thể địa phương với người dân; phân tích SWOT.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Quá trình thực hiện dự án di dân tái định cư công trình thuỷ điện Sơn La tại xã Phổng Lái

3.1.1. Công tác tuyên truyền

Bảng 1: Mức độ hiểu biết của người dân về chính sách di dân tái định cư

TT	Mức độ hiểu biết	Số người	Tỷ lệ (%)
1	Nắm rõ chính sách	12	50
2	Nắm chưa rõ chính sách	6	25
3	Không biết gì về chính sách	6	25
	Tổng	24	100

Qua số liệu trên, ta có thể thấy, có đến 25% người dân không biết gì về chính sách, họ chỉ biết được mình được nhận bao nhiêu tiền đền bù, còn các thông tin khác thì họ không nắm được; 25% người dân nắm chưa rõ về chính sách, họ biết những khoản đền bù và hỗ trợ của nhà nước, tuy nhiên số lượng cụ thể là bao nhiên thì không thể biết được. Chỉ có 50% số người được phỏng vấn là nắm rõ về chính sách, những người này chủ yếu là trưởng bản, bí thư chi bộ,... họ được phát tài liệu nên có thể nắm được chính sách của nhà nước về di dân tái định cư (TĐC). Tuy nhiên, những người nắm được chính sách lại không bao giờ chia sẻ với những người xung quanh. Như vậy, có thể đánh giá công tác tuyên truyền chưa đạt được kết quả cao, điều này ảnh hưởng rất lớn đến hiệu quả của việc thực hiện dự án, và sự thắc mắc của người dân cũng như tính minh bạch trong quá trình đền bù, hỗ trợ cho người dân.

3.1.2. Công tác di dời người dân đến nơi ở mới

Bảng 2: Số hộ, số nhân khẩu di dời đến nơi ở mới tại xã Phổng Lái

TT	Bản	Số hộ	Số nhân khẩu	Thành phần dân tộc	Nơi ở cũ	Năm chuyển tới
1	Mường Chiên 1	65	293	Thái	Mường Chiên	2008
2	Mường Chiên 2	56	241	Thái	Mường Chiên	2008
3	Quỳnh Châu	45	221	Thái	Bản Lắn- Liệp Muội	2008
4	Noong Bổng	38	188	Thái	Bản Lái-Mường Sại	2008
5	Bó Nhai	23	116	Thái	Bản Búm- Pha Khinh	2010
	Tổng	227	1.059			

Số liệu trên cho thấy công tác di chuyển người dân đến nơi ở mới gặp khá nhiều khó khăn, do số lượng hộ gia đình di chuyển rất đông, cùng di chuyển vào một thời điểm ảnh hưởng lớn đến công tác vận chuyển cũng như công tác tiếp nhận người dân đến nơi ở mới của xã Phổng Lái. Ngoài ra, tất cả người dân di dời đều là người dân tộc Thái, tập quán của họ là ở nhà sàn nên khi di dời , họ dỡ nhà và mang theo, chăn nuôi nhiều gia súc, gia cầm,... những đồ đạc mà họ cần mang theo là rất nhiều. Thế nhưng, dự án chỉ hỗ trợ cho mỗi hộ gia đình một chuyến xe tải. Do không đảm bảo cho công tác vận chuyển nên người dân đành phải bỏ lại rất nhiều đồ đạc, thậm chí là cả gia súc, gia cầm. Ngoài ra, nhiều hộ gia đình còn phải vận chuyển đồ đạc qua sông, nhưng không được nhận tiền hỗ trợ nên công tác di chuyển gặp

nhiều khó khăn. Điều này sẽ ảnh hưởng không nhỏ đến việc ổn định cuộc sống tại nơi TĐC.

3.1.3. Công tác ổn định cuộc sống

Bảng 3: So sánh tập quán canh tác, cơ cấu cây trồng, vật nuôi của người dân trước và sau khi di dân

TT		Trước di dân	Sau di dân
1	Tập quán canh tác	- Làm nương - Làm ruộng - Nuôi cá ao - Chăn nuôi gia súc gia cầm	- Làm nương - Lợn - Gà
2	Cơ cấu cây trồng	- Ngô, Lúa nương, Sắn - Lúa nước	- Chè, Cà phê - Lúa nương
3	Cơ cấu vật nuôi	- Bò, trâu, gà, vịt	- Gà, vịt

Qua số liệu trên, ta có thể thấy rằng: Tập quán canh tác của người dân di cư chủ yếu là làm ruộng, đánh bắt cá. Khi chuyển đến xã Phổng Lái, phương thức canh tác là làm nương với cây trồng chính là Chè và Cà phê. Không những phương thức canh tác đã thay đổi mà cơ cấu cây trồng, đặc điểm mùa vụ cũng thay đổi kéo theo sự thay đổi của kỹ thuật sản xuất. Việc này khiến cho người dân rất lúng túng. Họ cần rất nhiều sự giúp đỡ của người dân và chính quyền sở tại.

3.2. Công tác giao đất, nhượng đất cho người dân tái định cư tại xã Phổng Lái

3.2.1. Công tác nhượng đất

Bảng 4: Thống kê diện tích đất thu hồi tại xã Phổng Lái

TT	Loại đất	Diện tích (ha)
1	Nông nghiệp	300
2	Đất ở	0
3	Đất lâm nghiệp	0
	Tổng	300

Về công tác thống kê bồi thường Ban chỉ đạo của xã đã kết hợp với Ban di dân tái định cư của huyện, thống kê cụ thể chi tiết tới từng hộ gia đình sau đó được công khai tới bản và xã để mọi người cùng đối chiếu. Chính vì vậy mà việc thống kê đền bù trên địa bàn xã không xảy ra kiện cáo, không gây thắc mắc trong nhân dân.

Tuy nhiên, cho đến nay công tác thu hồi đất vẫn chưa hoàn thành. Theo kết quả đối thoại trực tiếp giữa người dân và chính quyền địa phương thì việc đền bù cho người dân sở tại vẫn chưa thoả đáng, cho nên hiện nay vẫn chưa thu hồi được hết số đất mà dân sở tại tình nguyện nhượng lại. Điều này ảnh hưởng rất lớn đến công tác giao đất cho người dân TĐC. Theo kết quả phỏng vấn thì hiện tại việc tranh chấp đất đai giữa người TĐC và người sở tại vẫn diễn ra. UBND xã vẫn chưa có phương án giải quyết thoả đáng. Nguyên nhân của việc chậm trễ công tác thu hồi đất đó chính là việc đền bù cho người nhượng lại đất chưa thoả đáng và kịp thời. Ngoài ra, khi người dân tình nguyện nhượng đất mà trên diện tích đất đó đã trồng chè thì giá chè tại thời điểm đó thấp (chỉ 2.500 đến 3.000 đồng/kg); thế nhưng tới thời điểm thu hồi đất năm 2008 trở đi thì giá chè lại tăng cao (5.500 đến 6.000 đồng/kg) việc đền bù lại chậm trễ. Chính vì vậy mà người dân không muốn nhượng đất nữa, hoặc là muốn tiền

đền bù cao hơn dẫn đến việc tranh chấp xảy ra.

3.2.2. Công tác giao đất cho người dân TĐC

Bảng 5: Thống kê diện tích đất giao cho các bản TĐC tại xã Phổng Lái

TT	Bản	Diện tích (ha)			
		Nông nghiệp	Đất lâm nghiệp	Đất ở	Đất khác
1	Mường Chiên 1	71	0	1,4	2
2	Mường Chiên 2	61,6	0	1,3	2
3	Quỳnh Châu	53	0	0.9	2
4	Noong Bổng	56	0	1	2
5	Bó Nhai	24	0	0,8	0
	Tổng	265,6	0	5,4	8

Theo quy định của Chính phủ thì khi người dân chuyển đến nơi TĐC thì công tác giao đất phải được hoàn thành trước đó. Trong nội dung tuyên truyền cho người dân cũng có những quy định như vậy. Công tác giao đất cho người dân cho tới nay vẫn chưa hoàn thành là do một số nguyên nhân: i) Quỹ đất của địa phương không nhiều mà công tác thu hồi và đền bù đất cho người dân sở tại vẫn chưa xong; ii) Tình trạng tranh chấp thường xuên xảy ra. Theo biên bản cuộc đối thoại trực tiếp giữa người dân TĐC và các cán bộ xã Phổng Lái thì việc cấp bìa đỏ (Giấy chứng nhận quyền sử dụng đất) đã được người dân TĐC đưa ra và yêu cầu cán bộ xã giải trình, kết quả giải trình là công tác cấp bìa đỏ sẽ được thực hiện xong trong năm 2010. Trên thực tế, theo kết quả phỏng vấn người dân, thì công tác giao đất cho người TĐC vẫn chưa hoàn thành. Tại 4 bản chuyển đến năm 2008, UBND xã đã giao cho các hộ gia đình những diện tích đất cụ thể. Tuy nhiên, việc phân định ranh giới giữa các gia đình thì vẫn chưa xong, khiến cho việc canh tác sản xuất của người dân gặp khó khăn đồng thời gây khó khăn cho công tác cấp giấy chứng nhận quyền sử dụng đất.

3.3. Công tác đền bù, hỗ trợ cho cho người dân khi bị di dời đến nơi ở mới và người dân sở tại

Công tác đền bù đã cơ bản hoàn thành, theo đánh giá của cán bộ dự án và cán bộ xã Phổng Lái thì công tác đền bù hoàn thành và đạt kết quả cao, không gây thắc mắc cho nhân dân. Thế nhưng trên thực tế, công tác đền bù vẫn còn nhiều vấn đề tồn tại, nhiều người dân không nắm được quy định, chính sách của nhà nước. Họ chỉ so sánh giữa các hộ với nhau và với các hộ cán bộ trong bản thì thấy có rất nhiều sự khác biệt trong công tác đền bù. So với chính sách được tuyên truyền của nhà nước thì số tiền đền bù mà người dân nhận được là vẫn còn thiếu nhiều khoản. Theo kết quả điều tra thì họ chỉ nhận được phần đền bù hoa màu, đền bù với phần diện tích đất chênh lệch. Còn các khoản hỗ trợ khác như hỗ trợ chi phí đào tạo lao động (5 triệu đồng/người); hỗ trợ giáo dục: học sinh phổ thông các cấp thuộc hộ tái định cư được cấp 1 bộ sách giáo khoa theo giá quy định của nhà nước và miễn tiền học trong năm học đầu tiên ở nơi mới, miễn tiền đóng góp xây dựng trường trong 03 năm học liên tục tính từ khi bắt đầu học tập tại nơi ở mới, hiện tại các em học sinh cấp 1 thuộc diện TĐC vẫn phải đóng

100% tiền học; hay là trong quy định của chính phủ thì khi người dân TĐC đến nơi ở mới sẽ có hỗ trợ sản xuất cho các hộ gia đình cụ thể là: i) Hỗ trợ trồng trọt: Hỗ trợ đầu tư khai hoang, cải tạo phục hồi đất, xây dựng nương định canh, đối với cây hàng năm, kể cả cây trồng cỏ: hỗ trợ năm đầu 100% về giống, phân bón vô cơ, thuốc trừ sâu, công trồng, chăm sóc theo quy trình kỹ thuật của từng loại cây trồng, đối với cây lâu năm, cây công nghiệp: trong 03 năm đầu được hỗ trợ 50% chi phí đầu tư, bao gồm: giống, công trồng, công chăm sóc, phân bón, thuốc trừ sâu, mức đầu tư hỗ trợ nêu trên tính theo mức diện tích đất được giao tại điểm tái định cư; ii) Hỗ trợ chăn nuôi, nuôi trồng thuỷ sản: Chăn nuôi đại gia súc, được hỗ trợ chi phí xây dựng chuồng trại chăn nuôi và mua giống: hộ nuôi bò sữa là 25%, hộ nuôi gia súc thịt hoặc sức kéo là 50%; iii) Hỗ trợ dịch vụ thú y, phòng dịch, thụ tinh nhân tạo trong 03 năm đầu, số lượng con vật nuôi được hỗ trợ do Ủy ban nhân dân tỉnh quy định, chăn nuôi gia súc, gia cầm khác: mức hỗ trợ tương đương với cây trồng hàng năm; iv) Nuôi trồng thủy sản: tuỳ theo hình thức, quy mô nuôi trồng thủy sản mức hỗ trợ tối đa như hỗ trợ chăn nuôi đại gia súc; v) Hỗ trợ trồng rừng sản xuất: Hỗ trợ đầu tư khai hoang, cải tạo phục hồi đất, giống, phân bón, công trồng, chăm sóc, mức hỗ trợ tối đa không quá 4 triệu đồng/ha. Tuy nhiên, cho đến nay, người dân vẫn chưa nhận được tiền hỗ trợ sản xuất,... Cũng theo kết quả điều tra thì vai trò của người dân trong quá trình thực hiện dự án chỉ là người làm theo, họ không được góp ý kiến, không được chia sẻ các thông tin về dự án. Kết quả là người dân rất mơ hồ về những chính sách của nhà nước và có rất nhiều những thắc mắc mà không được bất kỳ ai giải đáp. Người dân đã có ý kiến kiến nghị với BQL dự án, với chính quyền xã Phổng Lái, tuy nhiên những ý kiến đó vẫn chưa có câu trả lời thích đáng.

3.4. Một số giải pháp nhằm nâng cao hiệu quả dự án di dân tái định cư tại xã Phổng Lái, huyện Thuận Châu, tỉnh Sơn La

3.4.1. Giải pháp về tuyên truyền

- Công tác tuyên truyền, phổ biến chính sách cho người dân cần phải được thực hiện đầy đủ, thường xuyên. Đảm bảo mức độ hiểu biết của người dân về dự án đạt ở mức nắm rõ. Ngoài việc họp dân và đọc cho người dân nghe về chủ trương, chính sách của Đảng và nhà nước thì có thể áp dụng nhiều hình thức tuyên truyền khác như: Phát tài liệu về dự án đến tận tay người dân, tổ chức giải trình thắc mắc của người dân về các vấn đề của dự án,...

- Tổ chức nhiều buổi đối thoại trực tiếp giữa cán bộ và người dân nhằm giải quyết kịp thời những vướng mắc của người dân.

3.4.2.Giải pháp về chính sách

- Việc tổ chức thực hiện công tác di dân TĐC cần có sự phối hợp của các cơ quan, tổ chức có liên quan. Do sự không thống nhất giữa các cơ quan mà việc thực hiện dự án chưa đạt được hiệu quả cao. BQL dự án DDTĐC lại không có trách nhiệm cấp giấy chứng nhận quyền sử dụng đất, không chịu trách nhiệm miễn tiền học cho người TĐC,... mà công việc đó lại thuộc những cơ quan khác như trường học, chính huyện, xã,.... Nếu không có sự phối hợp thống nhất giữa các cơ quan tổ chức thì việc thực hiện dự án không đạt kết quả cao.

- Nên tăng cường sự minh bạch trong công tác đền bù, để tăng cường sự minh bạch

của công tác đền bù, hỗ trợ thì cần nâng cao hơn vai trò của người dân trong việc thực hiện đền bù, hỗ trợ. Người dân thay vì chỉ làm theo, không hiểu biết gì thì cần làm cho họ thực sự được biết, được bàn, làm và kiểm tra. Đặc biệt là công tác đền bù, hỗ trợ của dự án.

- Cần quy định cụ thể trách nhiệm của từng đối tượng, cá nhân trong quá trình thực hiện dự án. Nhằm tránh hiện tượng đùn đẩy, lảng tránh trách nhiệm. Khi người dân có thắc mắc thì các cán bộ chỉ trả lời rằng sẽ xem xét đề xuất với các cấp có thẩm quyền. Cần phân định rõ trách nhiệm, khi đó công tác nào không đạt hiệu quả hoặc làm không đúng thì sẽ có người chịu trách nhiệm thực hiện.

- Cần có sự hỗ trợ sau TĐC cho người dân, mọi hỗ trợ cho người dân sẽ kết thúc sau 2 năm kể từ khi chuyển đến điểm TĐC. Tuy nhiên, trong thời gian đó, người dân vẫn chưa kịp thích nghi với cuộc sống và điều kiện sản xuất tại nơi ở mới. Việc rà soát lại tình hình sản xuất, phát triển kinh tế của người TĐC là hết sức cần thiết nhằm có sự tác động kịp thời, đảm bảo sinh kế cho người dân.

- Khuyến khích các tổ chức kinh tế, các đơn vị chuyển giao công nghệ cùng tham gia phát triển đời sống nhân dân. Trung tâm Khoa học và sản xuất Lâm nghiệp vùng Tây Bắc; Trung tâm Nghiên cứu khoa học và Chuyển giao cộng nghệ, Trường Đại học Tây Bắc, Công ty chè Sơn La,... là các tổ chức có năng lực, tiềm năng. Cần có chính sách khuyến khích, thu hút sự hỗ trợ của các tổ chức như vậy.

- Chú trọng phát triển kinh tế hộ gia đình, vì diện tích đất hạn chế nên đầu tư thâm canh là cần thiết. Cần hỗ trợ gia đình nghèo, hoàn cảnh khó khăn phát triển kinh tế, đảm bảo sự phát triển đồng đều trong cộng đồng.

- Tăng cường giám sát, đánh giá việc thực hiện công tác DDTĐC, trong đó phải đặc biệt nâng cao vai trò giám sát của người dân. Nâng cao năng lực cho các cán bộ bản, họ là những người thường xuyên tiếp xúc vời người dân, sẽ giảm bớt những thắc mắc của người dân và thuận lợi cho công tác tuyên truyền, phổ biến, thực hiện chính sách của nhà nước.

- Tăng cường sự trao đổi giữa người dân và chính quyền địa phương, từ đó tìm được sự thống nhất, giải quyết các vấn đề gặp phải, tránh sự thắc mắc của người dân mà không được giải quyết.

3.4.3. Giải pháp về tổ chức sản xuất, phát triển kinh tế

- Việc đầu tư các công trình phục vụ sản xuất của người dân phải phù hợp với điều kiện sản xuất, sinh hoạt của từng địa bàn. Xã Phổng Lái gặp khó khăn lớn nhất trong sản xuất nông nghiệp là thiếu nước và khí hậu khắc nghiệt. Như vậy, việc xây dựng hệ thống dẫn nước phải đặt lên hàng đầu, dự án cần xây dựng đường ống dẫn nước từ các mó nước tại bản Vũ Thư, bản Nậm Giắt để phục vụ cho sinh hoạt và một phần sản xuất cho người dân, đồng thời tuyên truyền việc xây dựng tính tiết kiệm cho người dân trong việc sử dụng nước.

- Về sản xuất nông nghiệp: Cần đầu tư phát triển những loại cây trồng có tiềm năng về kinh tế. Trên địa bàn xã Phổng Lái, cây Chè và cây Cà phê là hai loại cây trồng có giá trị kinh tế cao. Tuy nhiên, hiện nay giống đã cũ, kỹ thuật trồng, chăm sóc thì người dân TĐC vẫn chưa nắm được. Như vậy, việc tổ chức tập huấn hướng dẫn kỹ thuật cho người dân là yêu cầu

bức thiết nhất. Việc cải tạo giống cũng cần được xúc tiến thực hiện. Về chăn nuôi: Đẩy mạnh chăn nuôi, nhất là chăn nuôi đại gia súc ở vùng cao và vùng giữa, chăn nuôi gia cầm theo quy mô hộ gia đình.

- Về lâm nghiệp: Cần tiến hành giao đất lâm nghiệp cho người dân. Tập quán của người dân TĐC tại xã Phổng Lái sinh sống phụ thuộc rất nhiều vào rừng, vì thế việc giao rừng cho người dân quản lý, bảo vệ kết hợp với phát triển kinh tế sẽ rất cần thiết.

- Người dân cần ký hợp đồng sản xuất với Công ty chè Sơn La để đảm bảo đầu ra cho sản phẩm, nhận được sự hỗ trợ từ phía công ty và tránh bị tư thương ép giá.

3.4.4. Giải pháp về mặt xã hội

- Tăng cường sự đoàn kết, giúp đỡ giữa người TĐC và người dân sở tại. Việc này rất cần thiết vì nó sẽ giải quyết được những mâu thuẫn xảy ra, người sở tại có rất nhiều kiến thức cũng như kinh nghiệm trong việc sản xuất tại địa phương. Hiện tại thì sự giúp đỡ của người sở tại với người TĐC là chưa có.

- Đào tạo, dạy nghề cho tầng lớp thanh niên trong các bản TĐC, họ là nguồn lao động chính. Tuy nhiên, hiện nay đối tượng này chưa được quan tâm dẫn đến tụ tập, chơi bời, sâu xa đây sẽ là nguyên nhân của việc thiếu lao động cho sản xuất, đồng thời cũng là nguy cơ phát sinh các tệ nạn xã hội.

- Thực hiện miễn giảm, chính sách ưu tiên cho các học sinh TĐC để phát triển giáo dục, nâng cao nhận thức của người dân.

4. Kết luận và kiến nghị

4.1. Kết luận

Xã Phổng Lái huyện Thuận Châu tỉnh Sơn La có 5 cụm DDTĐC là Noong Bổng, Mường Chiên 1, Mường Chiên 2, Bó Nhai, Quỳnh Châu. Việc thực hiện công tác di dân tái định cư hiện nay đã cơ bản hoàn thành, người dân đã dần làm quen với nơi ở mới. Tuy nhiên, việc thực hiện dự án còn nhiều vấn đề chưa hoàn thành; công tác thu hồi đất: Đến nay toàn xã đã thu được trên 300 ha đất nông nghiệp, chưa thu hồi được đất Lâm nghiệp; công tác giao đất cho người dân TĐC: Mới chỉ giao xong đất nông nghiệp cho người dân tại 4 bản là Mường Chiên 1; Mường Chiên 2; Quỳnh Châu; Noong Bổng, do 4 bản này chuyển đến từ năm 2008, riêng bản Bó Nhai do mới chuyển đến năm 2010 nên hiện vẫn chưa giao xong đất nông nghiệp. Tuy nhiên, công tác nhượng đất và giao đất nông nghiệp vẫn còn nhiều thắc mắc của người dân, vẫn còn sự tranh chấp với người sở tại; công tác đền bù cho người dân TĐC và người sở tại tình nguyện nhượng đất đã thực hiện xong, tuy nhiên, trong công tác đền bù còn nhiều vấn đề, có nhiều khoản đền bù mà người dân không được hưởng, một số khoản đền bù, người dân không được nhận đầy đủ; công tác bồi thường cho người tình nguyện nhượng đất đã hoàn thành nhưng vẫn còn nhiều thắc mắc của người dân. Vấn đề lớn nhất của công tác đền bù, hỗ trợ là sự minh bạch trong công tác đền bù, hỗ trợ; để nâng cao hiệu quả của từ Dự án Di dân tái định của của thủy điện Sơn La tại xã Phổng Lái cần phải tiến hành các giải pháp về chính sách, các giải pháp về xã hội, các giải pháp về sản xuất phát triển kinh tế nhằm ổn định và nâng cao cuộc sống của người dân, nâng cao hiệu quả thục hiện dự án DDTĐC thuỷ

điện Sơn La.

4.2. Kiến nghị

Nên tiến hành nghiên cứu tại các địa điểm khác để có sự so sánh từ đó có thể đề xuất các biện pháp cho dự án hoàn thiện hơn; cần nghiên cứu đánh giá hiệu quả của công tác sản xuất kinh tế của người dân TĐC nhằm có biện pháp cụ thể trong việc sản xuất, phát triển kinh tế của người dân.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1] Chính phủ nước CHXHCN Việt Nam (2004), *Quyết định số 459/QĐ-TTg về bồi thường, di dân, tái định cư dự án thuỷ điện Sơn La*, Hà nội.

[2] Chính phủ nước CHXHCN Việt Nam (2011), *Quyết định số 459/QĐ-TTg về bồi thường, di dân, tái định cư dự án thuỷ điện Sơn La*, Hà nội

[3] Nguyễn Bá Ngãi, Đinh Đức Thuận, Phạm Xuân Phương, Đặng Tùng Hoa (2006), *Lâm nghiệp xã hội đại cương*, Nxb Nông nghiệp, Hà Nội.

[4] Cao Đình Sơn (2010), *Báo cáo kết quả thực hiện dự án: Nâng cao tính minh bạch và sự giám sát của người dân trong Dự án Di dân tái định cư thủy điện Sơn La tại xã Phổng Lái,* mã số EO 06-10, Dự án được tài trợ của DED(Tổ chức dịch vụ và Phát triển Đức)

[5] UBND xã Phổng Lái (2010), *Báo cáo về công đón dân tái định cư trên địa bàn xã Phổng Lái*.

SOLUTIONS TO BETTER EFFECTIVENESS OF SONLA POWER STATION PLAN

(Research was conducted at Phong Lai Commune, Thuan Chau district, Son La Province)

Cao Dinh Son

Abtracts: Local compensation and obligatory resettlement due to Son La power station construction have been invested and concerned by the government, however, there still exist many problems which need to be solved. Of these problems, the restorement of resettlers' means of subsistence has not been done successfuly and sustainably. To solve the problem and improve economical, cultural and social life, it's essential to educate local people, especial children and women, about laws and national policies. In order to fulfil the tasks, it is advisable for the resettlement plan to have better explicitness with local commune's direct supervision.

DỰ ÁN HỢP TÁC KỸ THUẬT CỦA TRƯỜNG ĐẠI HỌC TÂY BẮC VÀ CƠ QUAN HỢP TÁC QUỐC TẾ NHẬT BẢN (JICA)

Đoàn Đức Lân
Khoa Nông Lâm

Tóm tắt: Bài báo bài khái quát về Dự án Hợp tác Kỹ thuật của JICA : *"Nâng cao năng lực Trường Đại học Tây Bắc góp phần phát triển bền vững nông thôn khu vực Tây Bắc"* và kết quả hơn một năm thực hiện của Dự án. Bài báo tập trung vào các khóa tập huấn do JICA tổ chức tại Việt Nam và Nhật Bản, đặc biệt là khóa tập huấn về *"Phát triển nông thôn tổng hợp có sự tham gia của nông dân "* và Khóa tập huấn tại ba Trường Đại học đối tác Nagoya, Miyazki và Kyushu. Sự hỗ trợ của JICA cho đối tác Việt Nam tham gia các khóa tập huấn, hội thảo, tham quan học tập - rất hữu ích với chúng ta trong việc nâng cao năng lực và phát triển quan hệ với các đối tác Nhật Bản.

1. Thông tin chung

Ngày 26/4/2010, Văn kiện Dự án *"Nâng cao năng lực Trường Đại học Tây Bắc góp phần phát triển bền vững nông thôn khu vực Tây Bắc"* được ký kết tại Văn phòng JICA Hà Nội. Đây là Dự án có ngân sách chủ yếu từ nguồn vốn hỗ trợ phát triển chính thức ODA của Chính phủ Nhật Bản và ngân sách đối ứng của Việt Nam.

Đơn vị chủ yếu thực hiện các hoạt động chuyên môn của Dự án là Khoa Nông Lâm với sự điều hành, phối hợp của Ban Quản lý Dự án do Trường Đại học Tây Bắc thành lập và các chuyên gia Nhật Bản do JICA phái cử. Phía Nhật Bản cũng thành lập Ban hỗ trợ cho Dự án bao gồm các thành viên của các Trường Đại học đối tác: Nagoya, Miyazki và Kyushu.

Dự án tập trung vào các hoạt động nâng cao năng lực cho các giảng viên, cán bộ Khoa Nông Lâm trong các lĩnh vực giáo dục, nghiên cứu khoa học và chuyển giao kỹ thuật.

2. Kết quả thực hiện Dự án

Văn kiện Dự án được ký kết là kết quả của nhiều đợt khảo sát, trao đổi, thảo luận, thiết kế của các chuyên gia Việt Nam và Nhật Bản. Trước khi phê duyệt Dự án, JICA đã tổ chức cho các đoàn công tác của Trường Đại học Tây Bắc tham gia các đợt tham quan học tập, tập huấn tại Việt Nam và Nhật Bản: tham quan học tập tại các Dự án của JICA với Trường Đại học Bách khoa Thành phố Hồ Chí Minh, Trường Đại học Nông Lâm Huế, tập huấn về *phát triển nông thôn tổng hợp có sự tham gia của nông dân* tại Nhật Bản, tập huấn về *quản lý chu trình dự án* tại Hà Nội. Các chuyến công tác này đã giúp cho chúng tôi được học hỏi về các lĩnh vực chuyên môn liên quan và việc tổ chức thực hiện các hoạt động của Dự án. Những hiểu biết tiếp thu được qua các đợt tham quan, tập huấn đó rất hữu ích cho chúng tôi trong quá trình phối hợp với các chuyên gia JICA thiết kế Dự án.

Đầu năm 2011, Cố vấn trưởng Dự án, GS. Egashira Kazuhiko và Điều phối viên Chiho Tanaka được JICA cử đến làm việc cho Dự án. Trường Đại học Tây Bắc bố trí Văn phòng Dự án tại Cơ sở Đào tạo Thuận Châu và phối hợp cùng các chuyên gia JICA tuyển dụng các thư ký dự án, nhân viên hỗ trợ.

Các hoạt động đánh giá năng lực của Khoa Nông Lâm trong các lĩnh vực: giáo dục, nghiên cứu và chuyển giao kỹ thuật được thực hiện. Các kết quả đánh giá này là cơ sở để xây dựng kế hoạch hoạt động cụ thể của Dự án.

Ngày 5/5/2011, cuộc họp Ban điều phối hỗn hợp (JCC) được tổ chức tại Trường Đại học Tây Bắc. Đại diện các Trường Đại học Nông nghiệp Hà Nội, Trường Đại học Lâm nghiệp Việt Nam và Sở Nông nghiệp và Phát triển Nông thôn Tỉnh Sơn La cũng tham gia cuộc họp này. Biên bản thỏa thuận về PDM (Ma trận thiết kế dự án) và PO (Kế hoạch công việc) được ký kết là cơ sở để triển khai thực hiện các hoạt động cụ thể của Dự án.

Giai đoạn đầu của Dự án tập trung vào các hoạt động tập huấn cho đối tác.

Đã có 5 thành viên của Trường Đại học Tây Bắc được tham gia các khóa tập huấn tại Nhật Bản từ 30 - 45 ngày về *"Phát triển nông thôn tổng hợp có sự tham gia của nông dân "*. Tại các khóa tập huấn này, các học viên được tiếp thu các chuyên đề về lịch sử phát triển nông nghiệp nông thôn Nhật Bản, chính sách phát triển nông nghiệp nông thôn, giáo dục nông nghiệp, tổ chức vận hành khu cải tạo đất, lý thuyết phát triển có sự tham gia, phương pháp điều tra và phân tích có sự tham gia, phương pháp quản lý chu trình quản lý dự án, phong trào mỗi làng một sản phẩm, trạm dừng nghỉ ven đường, tìm hiểu về hệ thống khuyến nông, tổ chức nông dân và hợp tác xã, vấn đề giới trong phát triển nông nghiệp nông thôn, phát triển nông thôn thông qua việc sử dụng tài nguyên địa phương, phong trào cải thiện đời sống…

Khóa học được tiến hành tại Trung tâm JICA Tsukuba, đồng thời tổ chức các chuyến đi thực địa, tham quan, học tập tại Bộ Nông Lâm Ngư Nhật Bản, Chợ đầu mối Nông Lâm Thủy sản Ota tại Tokyo, Bảo tàng Nông nghiệp Tsukuba, Sở Nông nghiệp, Trung tâm khuyến nông, Trung tâm nghiên cứu Nông Lâm tổng hợp, Trường Đại học Nông nghiệp, Khu cải tạo đất, các nông trại…tại một số địa phương Nhật Bản.

Trước khi học tập các chuyên đề của khóa tập huấn *"Phát triển nông thôn tổng hợp có sự tham gia của nông dân địa phương",* các học viên được yêu cầu thực hiện một báo cáo tiền khởi động để nhìn nhận những vấn đề tồn tại trong nông nghiệp, nông thôn tại địa phương, thuộc lĩnh vực mình đang công tác. Kết thúc khóa tập huấn, mỗi học viên trình bày một kế hoạch hành động. Kế hoạch này được xây dựng trên cơ sở những hiểu biết tiếp thu được thông qua khóa tập huấn, kết hợp với những tri thức, hoài bão phát triển nên nông nghiệp nước nhà. Kế hoạch hành động nhận được nhiều sự quan tâm, tư vấn của các chuyên gia JICA. Các học viên Trường Đại học Tây Bắc đã xây dựng kế hoạch hành động về phát triển sinh kế bền vững cho cộng đồng gắn liền với bảo vệ tài nguyên rừng, chỉnh sửa chương trình đào tạo, phát triển lâm sản ngoài gỗ, nâng cao năng suất lúa, nâng cao năng lực chuyển giao kỹ thuật cho các giảng viên cán bộ Khoa Nông Lâm…

Khóa tập huấn đã giúp cho các học viên tiếp thu một cách hiệu quả những hiểu biết về phát triển nông nghiệp nông thôn thông qua các bài học thực tế tại Nhật Bản. Các học viên được trang bị các phương pháp và phương thức tư duy khi thiết kế các dự án phát triển nông nghiệp, với sự nhấn mạnh vai trò trung tâm của người nông dân trong quá trình phân tích, ra quyết định và thực hiện các hoạt động của dự án.

Đất nước Nhật Bản không giàu có tài nguyên, khí hậu khắc nghiệt, lại phải chịu đựng những hậu quả của Chiến tranh Thế giới thứ hai và các thảm họa thiên nhiên: động đất, sóng

thần. Nhưng từ trong đổ nát của thiên tai và tro tàn của chiến tranh, dân tộc Nhật Bản đã vươn lên, đưa đất nước mình trở thành cường quốc kinh tế. Sự tiến bộ của nền nông nghiệp Nhật Bản cũng song hành cùng sự phát triển của Quốc gia. Một số chuyên gia Nhật Bản cho rằng: hệ thống chính sách và thể chế phù hợp, ý chí tự lực tự cường và khát vọng vươn lên, chiến lược đào tạo nguồn nhân lực, ứng dụng tiến bộ khoa học kỹ thuật và cơ giới hóa - đó là các nhân tố tạo ra sự phát triển mạnh mẽ, vượt bậc của nền nông nghiệp Nhật Bản.

Tại Tây Bắc Việt Nam có nhiều chương trình, dự án về phát triển nông nghiệp nông thôn đã và đang được thực hiện. Có ý kiến cho rằng tâm lý trông chờ, ỷ lại vào sự trợ giúp bên ngoài, thiếu tích cực, chủ động của một số nơi đã làm hạn chế rất nhiều sự thành công và tính bền vững của các chương trình, dự án. Tại khóa tập huấn ở Trung tâm JICA Tsukuba, TS. Kenji Sueimitsu đã nói: *" Các bạn hãy khuyến khích người nông dân Việt Nam vươn lên làm giầu, đừng trông chờ vào sự hỗ trợ từ bên ngoài, mà cần có ý chí tự lực và kiên cường, với tinh thần như trước đây Việt Nam từng đánh thắng Mỹ".*

Tháng 11/2011, PGS.TS Đặng Quang Việt - Hiệu trưởng Nhà trường dẫn đầu Đoàn công tác gồm 5 thành viên làm việc tại ba Trường Đại học đối tác của Nhật Bản trong khuôn khổ khóa tập huấn ***"****Tăng cường năng lực hệ thống giáo dục trường đại học, sự vận hành của khoa đào tạo sau đại học, thúc đẩy hoạt động nghiên cứu của ngành Nông nghiệp, Lâm nghiệp và chuyển giao kỹ thuật cho địa phương****".*** Đoàn công tác đã được tiếp thu, chia sẻ những kinh nghiệm, thông tin về quản lý đào tạo, nghiên cứu, các thành tựu và chiến lược phát triển của các Trường Đại học Nagoya, Miyazki và Kyushu.

Trường Đại học Nagoya là một trong các Trường Đại học hàng đầu của Nhật Bản. Trường đã giành được 4 giải Noben trong các lĩnh vực: Vật lý, Sinh học và Hóa học. Đội ngũ của Nhà trường có 3.214 người, với 650 Giáo sư và 497 Phó giáo sư, làm việc tại các cơ sở đào tạo Đại học (Undergraduate School) và cơ sở đào tạo Sau đại học (Graduate School), các Phòng thí nghiệm (Labs), các Viện và Trung tâm nghiên cứu. Bài trình bày của các Giáo sư về *nghiên cứu ở Trường Đại học và phổ cập nông nghiệp*, *phát triển nội sinh và phát triển kinh tế địa phương* đã chia sẻ những tri thức và quan điểm về vai trò của Trường Đại học trong sự nghiệp phát triển cộng đồng nông thôn, phát huy các giá trị đặc trưng của tài nguyên địa phương. Đoàn công tác đã đến thăm Khoa Sau đại học về Sinh học Nông nghiệp, Trung tâm Hợp tác Quốc tế về Giáo dục Nông nghiệp, Bảo tàng Khoa học, nghe bài trình bày của các nghiên cứu sinh (trong đó có NCS Việt Nam) về nghiên cứu giống lúa chịu hạn, cây trồng sử dụng trong chăn nuôi.

Trường Đại học Miyazki có 1.400 giảng viên và 5.600 sinh viên thuộc các Khoa: Giáo dục và Văn hóa, Nông nghiệp, Kỹ thuật, Thú y. Các nghiên cứu về nông nghiệp của Trường hiện đang tập trung vào các hướng: chuỗi peptide Novel trong chăn nuôi thú y, phân tích gene các tác nhân gây bệnh, phát triển sản xuất năng lượng sinh học và hệ thống tái chế tài nguyên sinh học thông qua việc sử dụng hiệu quả phế thải nông nghiệp... Đoàn công tác đã được thăm quan hệ thống phòng học, phòng thí nghiệm, thảo luận với Trường Đại học Miyazki về vấn đề

quản lý tài nguyên rừng, nông nghiệp thân thiện với môi trường, thức ăn chăn nuôi, tập huấn ngắn hạn cho đối tác Việt nam...Đoàn cũng đã được nghe các nghiên cứu sinh Việt Nam trình bày các nghiên cứu về bệnh tai xanh ở lợn, khả năng kháng kháng sinh của *Samollena*. Các nghiên cứu sinh cũng trao đổi về tính ưu việt trong hệ thống kiểm soát an toàn sinh học và sự thuận lợi khi tiến hành các nghiên cứu tại các Phòng thí nghiệm ở Nhật Bản.

Trường Đại học Kyushu là đối tác chính của Trường Đại học Tây Bắc trong Dự án với JICA. Trường đóng tại thành phố xinh đẹp Fukuoka ở miền Nam Nhật Bản. Trường được thành lập năm 1903 với tên gọi Trường Y khoa Fukuoka trực thuộc Đại học Hoàng gia Kyoto. Năm 1911, Trường được đổi tên là Đại học Hoàng gia Kyushu và đến năm 2004, phát triển thành một Tập đoàn Giáo dục Đại học Quốc gia. Nhiều cựu sinh viên Quốc tế đã làm vẻ vang cho thương hiệu của Nhà trường: Ông Quách Mạt Nhược (tốt nghiệp Thạc sĩ tại Đại học Kyushu năm 1923, sau trở thành Phó Thủ tướng Trung Quốc), TS. Lương Đình Của (tốt nghiệp Đại học Kyushu năm 1947, là nhà khoa học nông nghiệp nổi tiếng của Việt Nam trong lĩnh vực chọn tạo giống cây trồng), GS. Võ Tòng Xuân (nguyên Hiệu trưởng Trường Đại học An Giang, tốt nghiệp Tiến sĩ tại Đại học Kyushu năm 1974, được tặng nhiều giải thưởng cao quý trên Thế giới trong lĩnh vực nông nghiệp, được Nhà nước Việt Nam phong danh hiệu Anh hùng Lao động).

Trường Đại học Kyushu có 11 cơ sở đào tạo Đại học và 18 cơ sở đào tạo Sau đại học, tập trung vào các lĩnh vực: Văn học, Giáo dục, Luật, Kinh tế, Nông nghiệp, Nghiên cứu con người - môi trường, Khoa học tự nhiên, Tài nguyên và Môi trường Sinh học... Hiện tại Trường có 2.330 Giảng viên cơ hữu và 19.608 sinh viên và học viên. Trường đang tham gia Dự án G30 về xúc tiến toàn cầu hóa nền giáo dục Nhật Bản. Khoa Nông nghiệp có 1.900 sinh viên và 700 học viên Sau đại học.

Đoàn công tác đã được thảo luận với GS. Ogata về quản lý Đại học, nghiên cứu khoa học và đào tạo ở bậc Đại học, nghe bài trình bày về nghiên cứu của các sinh viên, nghiên cứu sinh Việt Nam, nghe bài trình bày của các GS. Sato, PGS. Mizoue về các hướng nghiên cứu trong lĩnh vực Lâm nghiệp, mối quan hệ của Nhà trường với các đối tác trong ngành Lâm nghiệp, chính sách Lâm nghiệp của Nhật Bản. Dưới sự hướng dẫn của các Giáo sư Đại học Kyushu, Đoàn đã tham quan Trung tâm Nghiên cứu Nông nghiệp Fukuoka, Rừng thực nghiệm và Nông trại thực nghiệm của Trường Đại học.

Chuyến công tác này mở ra triển vọng hợp tác hiệu quả, lâu dài giữa Trường Đại học Tây Bắc và các đối tác Nhật Bản.

Cuối năm 2011, bốn giảng viên của Khoa Nông Lâm được tham dự các hội thảo, tập huấn về *thúc đẩy kỹ năng phát triển nông thôn có sự tham gia* do Trường Đại học Meiji và Viện Quy hoạch Nông nghiệp Việt Nam phối hợp tổ chức tại Hà Nội và Nghệ An. Dự án cũng đã hỗ trợ cho 5 giảng viên tham dự Hội thảo khoa học về *cây trồng trong tình hình biến đổi khí hậu*, tổ chức tại Trường Đại học Nông nghiệp Hà Nội nhân dịp kỷ niệm 55 năm thành lập Trường.

Việc tham gia các hội thảo, tham quan, tập huấn, các khóa đào tạo tại Việt Nam và Nhật Bản do Dự án tổ chức đã mang lại những hiểu biết, kỹ năng, kinh nghiệm chuyên môn quý giá cho các thành viên của Trường Đại học Tây Bắc, đồng thời thiết lập và phát triển quan hệ hợp tác lâu dài với các đối tác trong hệ thống các dự án của JICA.

Bên cạnh việc nâng cao hiểu biết chuyên môn, chúng tôi còn học hỏi được nhiều điều bổ ích từ phong cách làm việc và ứng xử, tinh thần lao động, được cảm nhận vẻ đẹp thiên nhiên, cuộc sống, văn hóa của đất nước và con người Nhật Bản. Bầu trời xanh với những tòa nhà cao tầng tại Vịnh Tokyo, tuyết rơi ở Tsukuba, nét cổ kính trên cố đô Kyoto hay sắc lá vàng, lá đỏ trong chiều thu ở Fukuoka…là những hình ảnh còn đọng lại mãi trong tâm trí chúng tôi.

3. Phương hướng thực hiện trong các năm 2012 - 2013

Đầu năm 2012, chúng tôi đã tiến hành các đợt khảo sát tại Sơn La và Điện Biên để lựa chọn địa điểm và chủ điểm nghiên cứu. Hoạt động nâng cao năng lực nghiên cứu thông qua việc thực hiện các đề tài với sự hướng dẫn, phối hợp của các chuyên gia Nhật Bản và các Trường Đại học đối tác là một trong các hợp phần quan trọng của Dự án. Các kết quả nghiên cứu thành công sẽ được chuyển giao cho địa phương để góp phần phát triển sinh kế bền vững cho cộng đồng, nâng cao thu nhập và cải thiện đời sống.

Hợp phần giáo dục của Dự án sẽ tập trung vào các hoạt động: chỉnh sửa chương trình đào tạo, viết tài liệu giảng dạy, tập huấn phương pháp dạy học tích cực.

Việc nâng cao hiệu quả quản lý Dự án trong các hoạt động chuyên môn, giải ngân, tăng cường sự phối hợp giữa các đơn vị, cá nhân và các đối tác liên quan cần được quan tâm hơn nữa thông qua các hành động cụ thể.

Dự án là kết quả của sự lao động cần mẫn, nhiệt tình, vượt qua nhiều khó khăn của cả hai phía Việt Nam, Nhật Bản. Chúng tôi trân trọng cám ơn và mong muốn tiếp tục nhận được sự hợp tác, giúp đỡ thiện chí của các bên liên quan để Dự án có thể đạt được các mục tiêu tốt đẹp: nâng cao năng lực cho các giảng viên cán bộ, góp phần tích cực cho sự nghiệp phát triển bền vững nông thôn miền núi Tây Bắc Việt Nam.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Đoàn Đức Lân, Đỗ Hồng Đức (2010). Báo cáo tập huấn *Phát triển nông thôn tổng hợp có sự tham gia của nông dân* tại Nhật Bản tháng 1 – 2/2010. Tài liệu nội bộ.

[2]. Nguyễn Văn Khoa, Đào Nhân Lợi (2010). Báo cáo tập huấn *Phát triển nông thôn tổng hợp có sự tham gia của nông dân* tại Nhật Bản, tháng 7 – 8/2010. Tài liệu nội bộ.

[3]. Hoàng Thanh Hà (2011). Báo cáo tập huấn *Phát triển nông thôn tổng hợp có sự tham gia của nông dân* tại Nhật Bản, tháng 8 – 9/2011. Tài liệu nội bộ.

[4]. Đoàn Đức Lân, Hoàng Văn Thảnh, Nguyễn Văn Khoa, Đào Nhân Lợi (2011). Báo cáo tập huấn *Tăng cường năng lực hệ thống giáo dục trường đại học, sự vận hành của khoa đào tạo sau đại học, thúc đẩy hoạt động nghiên cứu của ngành Nông nghiệp, Lâm nghiệp và chuyển giao kỹ thuật cho địa phương* tại Nhật Bản, tháng 11/2011. Tài liệu nội bộ.

[4]. Nagoya University (2010). Naggoya University Factbook 2010 - 2011.

[5]. Miyazaki University (2010). University of Miyazaki 2010 - 2011.

[6]. Kyushu University (2010). Kyushu University Information 2010 - 2011.

THE TECHNICAL COOPERATION PROJECT BETWEEN TAY BAC UNIVERSITY AND JAPAN INTERNATIONAL COOPERATION AQENCY (JICA)

Doan Duc Lan

Abstract: Report outlines the JICA Technical Coopration *Project on Strengthening the capacity of Tay Bac University for Sustainable Rural Development of the Northwest region* and results of over one year conducted. Report focus on the training courses in Japan and Viet Nam, organized by JICA, especially the training course *"Integrated rural development with parcipatory of farmers"* and the training course at three partners Universities : Nagoya, Miyazki and Kyushu. Supporting of JICA for Vietnamese counterpart in training, workshops, study tours – is very helpful for us in capacity building and relationship development with Japanese partners.