

**TRƯỜNG ĐẠI HỌC QUY NHƠN  
QUY NHON UNIVERSITY**

**TẠP CHÍ KHOA HỌC  
JOURNAL OF SCIENCE**

**CHUYÊN SAN KHOA HỌC XÃ HỘI, NHÂN VĂN VÀ KINH DOANH  
ISSUE: SOCIAL SCIENCES, HUMANITIES AND BUSINESS**

**13 (6)  
2019**

**BÌNH ĐỊNH, 12/2019**



## MỤC LỤC

1.	Từ Siêu hình học đến Giải cấu trúc <b>Châu Minh Hùng</b> .....	6
2.	Biển trong truyện kể dân gian Nam Trung Bộ <b>Phan Ánh Nguyễn</b> .....	18
3.	Nghiên cứu hệ thống các bài tập phát triển sức mạnh tốc độ môn bóng đá cho sinh viên ngành Giáo dục thể chất, Trường Đại học Quy Nhơn <b>Thái Bình Thuận, Nguyễn Xuân Quắc</b> .....	26
4.	Nghiên cứu cải thiện khả năng phát âm của sinh viên chuyên ngữ năm nhất tại Trường Đại học Quy Nhơn trong khóa Luyện âm <b>Nguyễn Hoài Dung, Bùi Thị Minh Nguyệt, Lê Thị Thanh Tâm</b> .....	33
5.	Tìm hiểu thói quen đọc của học viên cao học chuyên ngành Phương pháp giảng dạy tiếng Anh tại Trường Đại học Mở thành phố Hồ Chí Minh <b>Trương Minh Hòa</b> .....	44
6.	Động từ trong các bài hát tiếng Anh về tình yêu <b>Nguyễn Thị Ngọc Hương, Bùi Nguyễn Phương Thảo</b> .....	55
7.	Vận dụng phương pháp thực nghiệm trong dạy học vật lý nhằm phát triển tư duy phản biện cho học sinh <b>Nguyễn Ngọc Minh</b> .....	72
8.	Công tác phòng không nhân dân ở Quân khu 4 trong cuộc chiến đấu chống chiến tranh phá hoại của đế quốc Mĩ (1964 - 1973) <b>Nguyễn Doãn Thuận, Nguyễn Văn Nguyên</b> .....	78
9.	Một số chỉ tiêu nhân trắc và tình trạng dinh dưỡng của học sinh từ 6 - 10 tuổi thuộc khu vực miền núi tỉnh Bình Định <b>Nguyễn Thị Tường Loan</b> .....	87

10. Vận dụng phân tích dữ liệu lớn trong thử nghiệm cơ bản trong kiểm toán báo cáo tài chính  
**Nguyễn Vĩnh Khương, Nguyễn Ngọc Tuệ Minh** ..... 96

# From Metaphysics to Deconstruction

**Chau Minh Hung\***

*Faculty of Primary School and Preshool Education, Quy Nhon University*

*Received: 31/08/2019; Accepted: 30/09/2019*

## **ABSTRACT**

The article briefly describes the movement of knowledge in Western thought history: 1) The source of Metaphysics, 2) The dominance of Metaphysics, 3) The criticism of Metaphysics and the advent of Deconstruction.

From Metaphysics to Deconstruction is a struggle of humanity on the road to liberal horizon of knowledge.

**Keywords:** *Metaphysics, myth, psychoanalysis, structuralism, deconstruction.*

---

\*Corresponding author:

Email: [chauminhhung@gmail.com](mailto:chauminhhung@gmail.com)

# Từ Siêu hình học đến Giải cấu trúc

Châu Minh Hùng\*

*Khoa Giáo dục Tiểu học và Mầm non*

*Ngày nhận bài: 31/08/2019; Ngày nhận đăng: 30/09/2019*

## TÓM TẮT

Bài viết lược thuật sự vận động tri thức trong lịch sử tư tưởng phương Tây: 1) Khởi nguồn của Siêu hình học, 2) Sự thống trị của Siêu hình học, 3) Các phản biện Siêu hình học và sự phiêu lưu của Giải cấu trúc.

Từ Siêu hình học đến Giải cấu trúc là một cuộc đấu tranh vật vã của nhân loại trên con đường đi đến chân trời khai phóng tri thức.

**Từ khóa:** *Siêu hình học, huyền thoại, phân tâm học, cấu trúc luận, giải cấu trúc.*

## 1. ĐẶT VẤN ĐỀ

*Siêu hình học* là một khái niệm rất căn bản của triết học nhưng ít nhà nghiên cứu ở Việt Nam hiểu thông suốt. Nhiều diễn giải làm cho cái đã khó càng thêm khó và rối mù. Trong khi Siêu hình học lại ảnh hưởng lên toàn bộ triết học và khoa học trước thế kỷ 20, đặc biệt chi phối dai dẳng đến văn hóa nghệ thuật cổ điển lẫn hiện đại. Những khái niệm *bản thể*, *bản sắc* trong văn hóa học, *huyền thoại* trong nghệ thuật học đều có gốc từ Siêu hình học, nhưng hầu như được nhiều người dùng khá tùy tiện do chưa có điều kiện tiếp xúc tường tận trong hệ thống vận động của tư duy nhân loại.

Siêu hình học tạo nên một hệ hình tri thức nền tảng và khá bền vững trong tư duy của nhân loại, nhưng cũng vì thế, chính Siêu hình học cầm tù sự phát triển. J. Derrida gọi Siêu hình học là cái bẫy mà tất cả mọi suy tư triết học, cả khoa học tự nhiên trước thế kỷ 20, đều có thể bị mắc vào đó mà tưởng đã thoát ra. Mỹ học và nghệ thuật học dính bẫy Siêu hình học dai dẳng nhất vì sáng tạo luôn hướng vào một thứ niềm tin

đã thành tôn giáo trước khi đối mặt với thực tại sống động và hiện sinh.

## 2. NỘI DUNG

### 2.1. Siêu hình học là gì?

Siêu hình học (tiếng Anh: *Metaphysics*, gốc Hy Lạp: *μετάφυσικά*). *Metá* nghĩa là đằng sau, *Metaphisika* là cái đằng sau vật chất, còn gọi là vật chất của vật chất). Khái niệm này áp đặt cho Vật lý học của Aristotle với những tác phẩm luận về vật chất (physics), sau đó cho cả logic học hình thức của ông. Siêu hình học Aristotle quan tâm đến việc giải thích “bản chất” (essence, nature) của thế giới, cái đằng sau các hình thái vật chất cũng như những biểu hiện đa dạng của chúng được gọi là “hiện tượng” (phenomena) mà ta thấy được. Theo logic nhân quả, Aristotle tin “bản chất” sâu xa nhất là “cái đại nguyên nhân” hay “nguyên nhân đầu tiên” và cũng là “nguyên lý phổ quát nhất” hay “thực tại tối hậu” chi phối các hiện tượng. “Cái đại nguyên nhân” ấy, Aristotle đã nhận ra thông qua một siêu nghiệm về lực hay năng lượng mà ông gọi là “động cơ

\*Tác giả liên hệ chính.

Email: chauminhhung@gmail.com

ban đầu”. Chính lực hay năng lượng siêu hình đã biến chất liệu thành vô số các hình thức, tức các vật thể đa dạng và biến hóa mà ta tri giác được. Tồn tại là sự thống nhất giữa chất liệu và hình thức.

Từ luận về vật chất tự nhiên, Aristotle luận sang chính trị như một sự bắt chước tự nhiên:

“Nếu ta xem xét sự vật từ ngọn nguồn, dù sự vật đó là nhà nước hay cái gì đi nữa, ta sẽ có được nhận thức rõ ràng nhất về sự vật đó. Thoạt kỳ thủy phải có một sự kết hợp nào đó giữa những sự vật mà không thể hiện hữu được nếu thiếu nhau. Giống đực và giống cái phải kết hợp nhau để lưu truyền dòng giống có cùng bản tính như chúng; hành vi này không phải do ý thức, nhưng do bản năng tự nhiên có sẵn trong các loài động vật cũng như thực vật. Thứ đến, phải có sự kết hợp giữa các phần tử cai trị một cách tự nhiên và các phần tử bị trị một cách tự nhiên. Những phần tử có khả năng, nhờ sự khôn ngoan có tính toán, lo xa, dĩ nhiên trở thành phần tử cai trị, còn những phần tử mà khả năng chỉ do sức mạnh của thể chất mang lại, để làm những gì mà phần tử kia hoạch định, là phần tử bị trị...”<sup>21, tr.43,44</sup>

Logic lập luận của Aristotle không khác luận giải của Nho học về Đạo trong *Chu Dịch*. Đạo là cái khởi nguyên đi từ vô hình đến hữu hình, từ nhất nguyên đến nhị nguyên và biến hóa vô hạn: “Sinh sinh chi vị dịch” (*Hệ từ thượng truyện*), “Thiên địa nhân luân, vạn vật hóa thuận, nam nữ cấu tinh, vạn vật hóa sinh”, “Thiên địa chi đại đức viết sinh”, (*Hệ từ hạ truyện*), “Thiên địa giao nhi vạn vật thông dã, thượng hạ giao nhi kỳ chí đồng dã” (*Thoán truyện*). Vạn sự bắt đầu từ tính giao, cơ chế quyền lực ra đời với những trật tự đẳng cấp của nó là do trật tự về tính giao. Có điều, do phân biệt thượng/hạ, cũng là phân biệt cao cả/thấp hèn mà cả Aristotle của phương Tây lẫn những nhà Dịch học phương Đông đã dùng nó biện minh cho vấn đề tôn ti xã hội và phân biệt giới tính của cơ chế chính trị độc tài toàn trị.

Niềm tin về một thế giới siêu hình vĩnh cửu chi phối thực tại có từ người thầy của

Aristotle là Plato qua dụ ngôn về cái hang động. Plato tin rằng, tri giác và nhận thức thường nghiệm của chúng ta chỉ biết được cái bề mặt của thực tại, giống như những con người bị xích trong cái hang động, chỉ nhìn thấy cái bóng, như là cái bóng của trò chơi múa rối, tức ảo ảnh trước mặt, mà tưởng là thật; trong khi sự thật hoàn toàn sáng sủa và chân thực nằm ở đằng sau, chỉ có thể biết được qua siêu nghiệm:

“Tường tượng căn phòng dưới đất tựa hang động trong núi, phía cuối xa xa có lối vào dài rộng, lối đi lên thông ra ánh sáng thế giới bên ngoài. Trong phòng có người, họ là tù nhân ở đó từ khi còn là con nít: chân, cổ cột chặt, nên họ ở nguyên tại chỗ, chỉ nhìn thẳng phía trước, vì dây thắt không thể quay đầu. Cách xa một quãng, phía sau và trên cao, có ngọn lửa bập bùng. Giữa ngọn lửa và tù nhân, trên mặt đất cao hơn, có con đường thoai thoải chạy ngang, dọc theo con đường có bức tường thâm thấp, như tấm phông trong buổi biểu diễn múa rối, giữa diễn viên và khán giả, trên đó bày la liệt con rối lăm lăm.”  
“... Xét đến cùng trong hoàn cảnh đó họ sẽ tin bóng mờ mờ nghề rọi lên hoàn toàn là thực”<sup>21, tr.483,484</sup>

Plato tin có một mô thức lý tưởng (Idea Form), tức khuôn mẫu đẹp đẽ và cao cả nhất của đạo đức và thẩm mỹ. Đó là sự hài hòa tuyệt đối, hài hòa phổ quát. Về đạo đức, đó là tình yêu thương và san sẻ. Về thẩm mỹ, đó là sự hòa điệu giữa các mặt đối lập, giữa linh hồn và thể xác, giữa con người và tự nhiên, giữa ta và kẻ khác. Mô thức ấy thuộc ý niệm tuyệt đối, hoàn toàn siêu hình, nằm ngoài tri giác thường nghiệm của chúng ta và định hướng cho cuộc sống của chúng ta hướng về.

Theo Plato, việc nhận ra khuôn mẫu ấy thuộc thần tính của triết gia. Các nhà thơ chỉ là kẻ nhìn thấy hiện tượng (ảo ảnh) mà không thấy được bản chất (cái thực), cho nên chỉ có thể làm méo mó, xuyên tạc sự thực. Ông cũng quan niệm từ ngữ là cái thuộc về thế giới siêu hình thuần khiết, còn các hiện tượng mà từ ngữ nói đến chỉ là bản sao hay cái thứ cấp trong tính đa dạng và hỗn tạp đang đánh lừa nhận thức của chúng ta.

Chẳng hạn, từ “cái bàn” là một bản thể có tính phổ quát, còn mọi cái bàn khác nhau mà ta nhìn thấy chỉ là hiện tượng phái sinh từ kí hiệu siêu hình hay bản thể “cái bàn”.

Siêu hình học thực chất là một tên gọi khác của Bản thể học (Ontology). Trước Plato và Aristotle, huyền thoại tin rằng bản thể, tức “cái cội nguồn đầu tiên” nằm ở thế giới thần thánh trên cao. Nhưng huyền thoại đa thần rất mù mờ và phức tạp, không có tính chất “khải huyền”. Đó là lý do các nhà thần học Thiên Chúa giáo thời đế chế La Mã đã loại trừ đa thần giáo, quy hết về Thượng Đế với độc thần luận về bản thể; thế giới đầu tiên từ sáng tạo của Thượng Đế chính là mô thức ban đầu (Primary Pattern), mẫu mực và bất biến, khác với hiện tượng của thực tại là cái tha hóa, biến đổi phức tạp, tăm tối và tội lỗi.

Huyền thoại (Mythos) là tiếng nói của thánh thần, thực chất vốn là cái siêu nghiệm bất khả giải. Nhưng khao khát diễn giải cái siêu nghiệm ấy thuộc về khả năng tư duy logic của con người. Logos ra đời trong ý nghĩa ấy. Nhưng đến thời đế chế La Mã, Logos lại được hiểu là *thần ngôn*:

“Trong đấng Kito, Logos đã thành người: lịch sử, phi-thời gian, tuyệt đối, cá tính, nhân loại và thần thánh trở thành một. Qua hành động cứu độ, Đức Kito làm trung gian cho linh hồn tiếp cận thực thể siêu việt, nhờ đó thỏa mãn khát vọng truy tìm tối hậu của các triết gia”<sup>24, tr.98</sup>

Siêu hình học trở thành một môn học của sự suy tư về thế giới và sự sống. Chính nó thúc đẩy toán học, vật lý học và chi phối cả đạo đức và thẩm mỹ học. Siêu hình học xác lập các phạm trù về bản chất/hiện tượng, chất liệu/hình thức, tất nhiên/ngẫu nhiên, thuần khiết/pha tạp, cao cả/thấp hèn, trật tự/hỗn loạn..., và cũng từ đó sinh ra các phạm trù thiện/ác, tốt/xấu...

## 2.2. Sự thống trị của Siêu hình học

Các nhà khoa học tự nhiên, từ Aristotele kéo dài cho đến Descartes, rồi Newton đều rơi vào cái bẫy Siêu hình học khi miệt mài truy tìm “Cái đại nguyên nhân” hay “Bản thể” và loại trừ cái

ngẫu biến của hiện tượng. Đó là lý do Thượng Đế vẫn ngự trị trong đầu mấy ông này. Descartes luận về hiện hữu của chân lý trong tư duy của con người thông qua con đường tiêu diệt cái lầm lạc của *quỷ tính* thường nghiệm để vươn đến một Thượng Đế siêu nghiệm. Thượng Đế là cái bản thể vô cùng, “bản thể vô cùng có nhiều thực tại tính hơn bản thể hữu cùng”. Tư duy (của triết gia chẳng hạn) hướng về bản thể vô cùng. Còn tưởng tượng (của nhà thơ chẳng hạn) chỉ hướng về bản thể hữu cùng, tức mặt khác của thực tại trong tính đa tạp của hiện tượng.

Descartes cũng định nghĩa Siêu hình học như là gốc rễ của mọi tư duy:

“Nhu vậy, tất cả môn triết học, giống như một cái cây, mà rễ là Siêu hình học, thân là Vật lý học, và các ngành do thân cây đó đâm ra là tất cả các khoa học khác: các khoa học đó quy về ba khoa chính này, là y học, cơ học và đạo đức học: tôi có ý nói khoa đạo đức học cao nhất và toàn hảo nhất là khoa giả thuyết ta đã thông thuộc các khoa học khác cho nên nó là bậc cao nhất của sự khôn ngoan.”<sup>11, tr.389,390</sup>

Newton phát minh ba định luật bất hủ về sự vận động cơ học, nhưng vẫn thừa nhận một Thượng Đế hiện hữu qua kiệt tác hoàn thiện và hùng vĩ của tự nhiên. Một trật tự và sự cao cả của vũ trụ chính là bản thể mang tinh thần Thượng Đế.<sup>7, tr.65</sup> Đây là lý do ba định luật của ông trở thành linh thiêng trước khi A. Einstein lật đổ để khai sinh vật lý học mới.

Ngay cả phép biện chứng của Kant và Hegel cũng không thoát khỏi cái bóng Siêu hình học. Thuyết tiên nghiệm của Kant chỉ là “chủ nghĩa Plato mới” vì nó cải hóa cái siêu nghiệm của Plato, từ tinh thần khách quan vào trong tinh thần chủ quan. Đến cái hợp đề trong phủ định biện chứng của Hegel cũng chỉ là cái Địa đàng mộng ảo của Thiên Chúa giáo.

Kant luận về khả năng siêu nghiệm của lý tính thuần túy:

“Khái niệm siêu nghiệm của lý tính bao giờ cũng chỉ liên quan đến cái **toàn thể tuyệt**



**đôi** trong sự tổng hợp những điều kiện và không bao giờ ngừng lại cho tới khi đạt được cái Vô-điều kiện tuyệt đối, tức cái có giá trị trong mọi phương diện và mọi mối quan hệ.”<sup>16, tr.621</sup>

Hegel luận về hiện tượng học tinh thần qua hàng loạt các khái niệm: tinh thần chủ quan, tinh thần khách quan và tinh thần tuyệt đối. Biện chứng giữa tinh thần chủ quan và tinh thần khách quan, cái tôi tìm thấy chính mình trong đối tượng qua sự phản tư về những cái khác, vươn tới, đúng hơn là quay về, để hợp thành tinh thần tuyệt đối:

“**Bản thể tinh thần** đi vào sự hiện hữu, xét như bản thể tinh thần, chỉ là khi nó đã đạt được **những** Tự-ý thức như thể cho các phương diện của nó; những phương diện biết rằng cái Tự ngã thuần túy này [bản thể tinh thần] là hiện thực có **giá trị trực tiếp**, và khi biết điều này, chúng cũng trực tiếp biết rằng chúng là những hiện thực như thể chỉ là nhờ thông qua tiến trình trung giới của sự tự-tha hóa của chúng. Thông qua cái Biết này về tự ngã, những yếu tố của Bản thể được tinh lọc [trong suốt] thành phạm trù tự biết về chính mình và trong chừng mực ấy, là các yếu tố của Tinh thần; [và] thông qua tiến trình trung giới này của sự tha hóa, Tinh thần đi vào sự hiện hữu trong hình thức [thực sự] mang **tính tinh thần**.”<sup>15, tr.1027</sup>

K. Marx sử dụng lại phép biện chứng của Hegel với tuyên bố lật ngược, rằng không có lý do gì sau những “phản đề” của tiến hóa (đi cùng với tha hóa) thế giới lại phải quay về cái ban đầu, tức “hợp đề” mà Hegel mộng tưởng. Thế giới tương lai đó có lặp lại cái ban đầu, trong cái nhìn duy vật là xã hội cộng sản nguyên thủy chứ không phải bản thể của Thượng Đế, nhưng ở một trình độ cao hơn: xã hội cộng sản của tri thức và khoa học - kết quả của một quá trình đấu tranh giai cấp và xóa bỏ giai cấp. K. Marx phê phán toàn bộ triết học duy tâm với cuộc chạy đuổi vào một thiên đường siêu hình, bởi thiên đường đó là một ảo tưởng mang tên thần thánh:

“Vấn đề là ở chỗ, những mục đích thần thánh bao giờ cũng gắn bó hết sức chặt chẽ với những nhân vật thần thánh, bởi vì chúng có một

tính chất *thuần túy* duy tâm chủ nghĩa và chỉ *tồn tại trong đầu óc*. Tất cả những nhà duy tâm, cả về triết học lẫn tôn giáo, cả cũ lẫn mới, đều tin vào linh cảm, khải thị, chúa cứu thế, người sáng tạo kỳ diệu; sự tín ngưỡng ấy mang hình thức thô sơ, tôn giáo hay hình thức văn minh, triết học, thì điều đó chỉ tùy thuộc vào trình độ giáo dục của họ...”<sup>19, tr.956</sup>

Cái bản thể tinh thần có trước vật chất để bắt sự vận động vật chất phải quay về cội nguồn tinh thần của nó là một tư duy lộn ngược. Marx cũng như các nhà duy vật trước đó và đương thời hiểu được, rằng mâu thuẫn giữa các mặt đối lập trong thực tiễn của chính cuộc sống là động lực của phát triển và tiến bộ. Nhưng theo các nhà đa nguyên luận, sự định hướng về một hình thái xã hội phi giai cấp, phi nhà nước như Marx tưởng tượng ra vẫn là phi thực tiễn, bởi ở đó còn sự vướng víu trong cái bẫy siêu hình, cái thế giới tương lai đó còn xa vời hơn cả việc đi tìm lại một thiên đường đã mất trong quá khứ.

Bản thể của sự sống là dục tính. Điều này khi nghiên cứu triết lý nhà Phật, chính Schopenhauer đã đưa ra, và nó cũng là tiền đề cho S. Freud xác lập nên Phân tâm học khi nghiên cứu cơ chế tâm thần của con người. Schopenhauer phản bác ý chí luận của các nhà thần học khi xem bản thể thuộc về lý tính thuần túy, tức đức tin tuyệt đối bất khả giải. Con người vì dục tính đã chạy theo ảo vọng, thậm chí biến cuộc sống của mình thành “cỗ máy xay thịt”. Tiếc là, cũng giống như Phật giáo, ông không coi cái bản thể phi dục tính là cội nguồn, mà lại xem nó như là tương lai để nhân loại hướng đến một thế giới diệt dục. Điều Schopenhauer đặt ra sau đó được cải chính bằng tinh thần điều chỉnh giữa dục vọng tự nhiên và trật tự hợp lý của *dục tính người* trong luận thuyết của Freud.<sup>23</sup>

Thuyết diệt dục của Schopenhauer với con đường giải thoát khỏi dục tính trần gian, chủ nghĩa hiện sinh hữu thần của Jaspers, Kierkegaard với ý đồ đi tìm một thứ đạo trời cao hơn luân lý thế tục đều là Siêu hình học tân biên. Đến cả chủ nghĩa hiện sinh vô thần của Nietzsche, Satre, Camus, ... dù chống Thượng Đế hay bản thể siêu

hình để đi tìm chủ thể với định hướng về một “con người siêu việt” của tương lai cũng hoàn toàn là sản phẩm của tư duy siêu hình học, vì cái “con người siêu việt” mà họ nghĩ ra hoàn toàn là một ảo tưởng: “Tôi không thể là tôi, nếu không có siêu việt tính: siêu việt tính chính là thước đo chiều sâu thăm thẳm của hiện sinh tôi.”<sup>12, tr.78</sup>

Cấu trúc luận là mẫu mực nhất của tư duy Siêu hình học. Các nhà cấu trúc luận chỉ quan tâm đến tính đồng đại phổ quát mà bất chấp tính lịch sử của sự vận động. Đặc điểm của loại hình tư duy này là tính nhị phân của trung tâm luận, từ cái này suy ra cái kia với những đối lập cực đoan. Vẫn từ những nguyên mẫu siêu hình được kiến tạo một cách giả tạo, cấu trúc luận suy ra những cái khác (The other), tức cái phụ thuộc. Chẳng hạn *Bản thể/ Hiện tượng, Thượng Đế/ Con người, Trên cao/ Dưới thấp, Thiên đường/ Thế tục, Thiên/ Tục, Sáng/ Tối, Cao cả/ Thấp hèn, Văn hóa/ Tự nhiên, Ý thức/ Vô thức, Ngôn ngữ/ Lời nói, Hiện diện/ Vắng mặt, Nam/ Nữ...* Trong thế giới nhị phân đó, cái sau bị cho là sinh ra và phụ thuộc cái trước, trong khi cái trước hoàn toàn siêu hình. Toàn bộ thứ bậc tôn ti của xã hội cổ trung đại là sản phẩm của một hệ thống toàn trị, theo các nhà cấu trúc là ổn định và bất biến, dù nó tồn tại dưới những hình thức khác nhau. Cấu trúc luận không xem đó là kiến tạo văn hóa mà là tự nhiên, vì nó tái tạo tự nhiên: “Trong các hệ thống như thế, mỗi thị tộc thường có một totem chính, và rất nhiều totem thứ hai hay thứ ba, được sắp xếp theo thứ tự quan trọng giảm dần. Có thể nói là tất cả các sinh vật, đồ vật và hiện tượng tự nhiên đều bao gồm trong một hệ thống thực sự. Cấu trúc của vũ trụ tái tạo cấu trúc xã hội”<sup>18, tr.153</sup>

Nếu như huyền thoại tạo ra đức tin mê muội khi con người còn ở trình độ phi lý tính thì Siêu hình học lại thuyết phục con người bằng chính lý tính của sự tự biện. Cả hai hỗ trợ cho nhau thành một hệ hình tri thức mà nhiều thế kỷ sau đó, dù con người đã nỗ lực tìm đường khai phóng vẫn không thể thoát ra. Plato, Aristotle vẫn luôn là hai sư tổ của học thuật phương Tây, đến mức nhiều người, kể cả Giáo hội Rome,

từng tuyên bố chống lại hai ông rồi lại vô tình trở thành các môn đồ bất khả kháng. Ở phương Đông, trung tâm luận về Đạo như một thứ bản thể hài hòa và sự phân hóa đẳng cấp, trật tự trong đời sống xã hội vẫn kéo dài cho đến thế kỷ 20, 21 gây trở ngại thật sự cho những thực hành về chủ nghĩa Marx và các trào lưu học thuật phê phán khác.

Siêu hình học xét đến cùng cũng là một thứ huyền thoại (Mythos) được logic hóa theo trò chơi của tư duy nhưng từng được xem là Thần ngôn (Logos). Phương Đông gọi nó là “Hình nhi thượng”, chi phối sâu sắc đến tư tưởng hệ của Khổng giáo lẫn Phật giáo Bắc tông. Khổng giáo lấy gương thánh hiền xưa làm khuôn mẫu hay bản thể (*Thuật nhi bất tác*), Phật giáo lấy Niết Bàn vô dục làm nơi Cực Lạc. Nghệ thuật nhân loại, của phương Tây cũng như phương Đông, trong khi miêu tả hiện tượng bằng hình tượng, biểu trưng, tức hướng vào hiện thực, nhưng thế giới của những hình tượng, biểu trưng ấy vẫn luôn chỉ là cái đại diện, cái thay thế cho sự thực, cho nên vẫn là trò chơi ảo để hướng về một bản thể siêu hình. Con người với tư cách là “bản sao của Chúa” khởi đi từ Cựu ước và ăn sâu vào trong nghệ thuật phương Tây cho đến thời đại Khai sáng, kể cả một số trào lưu của chủ nghĩa hiện đại; con người “tiểu vũ trụ” và “phi ngã” trong nghệ thuật phương Đông cổ điển, kể cả ý hướng về “thuần túy và tượng trưng” của chủ nghĩa tượng trưng trong văn học thế kỷ 20 đều là tàn dư của Siêu hình học.

Chủ nghĩa hậu hiện đại xem Siêu hình học chính là cha đẻ của các “đại tự sự” (grands récits) bao hàm cả huyền thoại lẫn các học thuyết toàn trị. Không phủ nhận Siêu hình học có công xây dựng các nguyên lý về vũ trụ, về không gian, thời gian và sự tồn tại của con người, về các phạm trù đạo đức, mỹ học, kể cả các định luật của khoa học tự nhiên. Nhưng chính nó cũng đẩy con người vào vô minh, bởi trò chơi ảo lại được tin là thật; sự nguy tạo chân lý đã sinh ra đạo đức, mỹ học khuôn sáo. Nó cũng là thủ phạm của sự kỳ thị chủng tộc và giới, kiểm duyệt, trấn áp và bạo lực đối với tiếng nói chân thật khác.

### 3.3. Phản biện Siêu hình học

Phản biện Siêu hình học cũng đã từng có từ thời cổ đại qua các nhà nguyên tử luận (Anaxagoras, Democritus), thuyết tương đối hay đa nguyên văn hóa (Herodotus) và trở lên vào thời Khai sáng với chủ nghĩa hoài nghi triệt để và táo bạo của Hume. Hume tấn công mạnh mẽ vào các loại logic tư biện, và khẳng khái nói to rằng, không phải Thượng Đế hay thánh thần sinh ra con người mà chính con người đã sáng tạo ra các thánh thần và Thượng Đế.

Cơ sở hoài nghi của Hume bắt đầu từ một phản biện về thuyết nhân quả, dù là nhân quả theo logic của Aristotle. Một ví dụ đơn giản về hai quả bi-a. Quả bóng đen lăn tới đập vào quả bóng trắng, và quả bóng trắng bắt đầu lăn. Hume cho rằng, thực chất ta chỉ chứng kiến các sự kiện bóng lăn mà không chứng kiến rằng quả bóng trắng lăn là do bị quả bóng đen đập phải. Cái lực tác động kia hoàn toàn là siêu hình, ở trong tâm thức của ta, tức điều ta nghĩ trước khi sự kiện quả bóng trắng lăn.<sup>2, tr.40-42</sup> Điều này về sau được chính Bertrand Russell tiếp tục bằng luận thuyết loại bỏ hoàn toàn khái niệm nhân quả trong khoa học như thể đó chỉ là một cái gì tương tự như mê tín dị đoan. Russell cho rằng, nếu khoa học dựa vào logic nhân quả, kể cả là “cái đại nguyên nhân” theo Aristotle, thì khoa học cũng là tôn giáo. Niềm tin nhân quả gieo rắc sự sợ hãi và tâm lý nô dịch hơn là tinh thần vươn đến tự do, khai phóng: “Tôi nghĩ rằng tôn giáo được dựa chủ yếu và căn bản trên sự sợ hãi. Đó một phần là nỗi sợ những gì không biết, và một phần là ước muốn được cảm thấy rằng ta có một thứ như một người anh lớn - người sẽ đứng bên ta mỗi khi ta gặp khó khăn hay tranh chấp. [...] Một thế giới tốt đẹp cần tri thức, sự nhân hậu và lòng dũng cảm; nó không cần đến sự nuối tiếc về quá khứ hay sự trối buộc trí tuệ tự do bằng những lời lẽ mà những người kém hiểu biết đã thốt ra từ lâu.”<sup>22</sup>

Thực ra bản thể học của Siêu hình học đã sụp đổ từ khi Phân tâm học mà ông tổ là S. Freud vạch ra thẳng thừng, rằng Thượng Đế chính là

người cha nguyên thủy độc tài và tham lam bị những đứa con trần thế trừng phạt mà bỏ chạy lên trời. Siêu hình học và thần học xét đến cùng là cách nói ngược của kẻ có quyền lực và tạo ra vô thức của kẻ bị trị với niềm tin phục tùng vô điều kiện vào một bản thể mẫu mực và tốt đẹp. Bản thể chính là dục vọng được nguy trang, tức người ta đã hư cấu nên thứ văn hóa, đạo đức giả mà loài người đã khoác lên bộ mặt của mình.

“Buộc phải thừa nhận một cách đúng đắn khó mà hơn được rằng, đối tượng của việc cúng tế bao giờ cũng chính là một cái gì đó được suy tôn thành Chúa, tức là người cha. Vấn đề tương quan giữa tế phẩm là nhân mạng giờ đây đã tìm được lời giải. Tế phẩm súc vật nguyên thủy là sự thay thế cho tế phẩm nhân mạng, cho lễ hội giết cha, và khi vật thay thế người cha đón nhận trở lại cái thân xác con người của nó thì tế phẩm súc vật cũng tự thân biến hóa vào tế phẩm nhân mạng ấy”<sup>13, tr.241</sup>

“Trong Huyền thoại Cơ đốc giáo thì, không còn nghi ngờ gì nữa, tội tổ tông của con người là tội chống lại đức Chúa cha. Khi Christus giải thoát con người khỏi gánh nặng tội lỗi bằng cách hiến dâng sự sống của bản thân, thì Người đã đẩy chúng ta đến kết cục tội lỗi ấy chính là vụ giết người”<sup>13, tr.244</sup>

Các nhà hậu cấu trúc đến giải cấu trúc, từ J. Lacan đến M. Bakhtin, M. Foucault và J. Derrida tuyên bố không hề có cái gọi là bản thể cố định. Thế giới luôn bất định. Mọi ổn định đều giả tạo. Lacan chỉ ra *sự trượt* (glissement) một cách vô minh của tư duy nhân loại vào các biểu tượng, trong đó có cả biểu tượng là Thượng Đế và các thánh thần; do sự trượt đó, con người thành nô dịch của quyền lực thống trị một cách vô minh mà tưởng là ổn định. Biểu tượng luôn là một chuỗi biểu đạt của dục vọng và quyền lực: “Chuỗi biểu đạt thuộc vị trí đặc quyền nhưng ở tình thế tạm thời, chủ quan, và trên hết, dục vọng trong lý thuyết của Lacan. Dục vọng thân xác chuyển thành dục vọng quyền lực và chi phối ngôn ngữ. Nói bao giờ cũng bị trượt theo tiếng nói của một sức mạnh quyền lực, nhưng lại chứa

trong đó phức cảm giữa một bên là sức mạnh quyền lực xã hội bên ngoài và dục vọng bên trong cá nhân.<sup>26</sup>, tr.158

M. Bakhtin trong lý thuyết đối thoại của ông đã lật tẩy tính chất toàn trị của huyền thoại, rằng mọi sự thống trị được áp đặt lên nhân loại luôn có tính tạm thời. Cuộc sống là đối thoại. Bên cạnh cái trang nghiêm của huyền thoại, điển hình là lễ hội chính thống, lễ hội ăn mừng chiến thắng, mà tầng lớp thống trị đề ra luôn xuất hiện sự giễu nhại, trào tiếu của tầng lớp bị trị, và chính tiếng cười sống động của kẻ bị trị, như Marx từng nói, đã tống tiễn cái hoàn tất của huyền thoại xuống huyệt một cách vui vẻ. “Lễ hội chính thống thực chất chỉ nhìn về đằng sau, vào quá khứ và lấy quá khứ ấy để linh thiêng hóa chế độ đang tồn tại trong hiện tại. Lễ hội chính thống, thậm chí đôi khi trái với ý niệm của bản thân nó, luôn luôn khẳng định tính bình ổn, tính bất biến và vĩnh hằng của toàn bộ trật tự thế giới hiện hữu: đẳng cấp, ngôi thứ hiện tồn, những giá trị, chuẩn mực, những cảm đoán về tôn giáo, chính trị, luân lý hiện thời. Lễ hội là lễ mừng thắng lợi của cái lẽ phải đã hoàn tất xong xuôi, đã chiến thắng và đang thống ngự, lẽ phải ấy tự thể hiện như một chân lý vĩnh cửu, bất biến và không được tranh luận.”<sup>3, tr.33</sup> “Trái ngược với lễ hội chính thống, hội giả trang dường như ăn mừng sự giải phóng nhất thời khỏi cái lẽ phải thống trị và chế độ hiện hành, nó dường như ăn mừng sự bãi bỏ nhất thời tất cả các quan hệ tôn ti thứ bậc, những đặc quyền, chuẩn mực và cảm đoán. Đó là ngày hội thực sự của thời gian, ngày hội của sự biến chuyển, đổi thay và làm mới. Nó thù địch với sự vĩnh cửu hóa, mọi sự hoàn tất và kết thúc. Nó nhìn vào cái tương lai không bao giờ hoàn tận.”<sup>3, tr.34</sup> Bakhtin không xem huyền thoại là tư duy ngây thơ, ấu trĩ, thậm chí còn xem nó là sản phẩm được kiến tạo bền vững, toàn bích, trong nghĩa là trò chơi hoàn hảo của quyền lực nhân danh đi tìm một bản thể duy nhất: “Tính toàn bích, tính nhất quán và tính nghệ thuật hoàn toàn không ngây thơ ở thể loại này nói lên sự cao tuổi, cái quá khứ lâu đời của nó”. Tất nhiên, chính tính bền vững, tính toàn bích về một quá

khứ đã hoàn thành ấy, nó “xơ cứng” và “gần như đã chết rồi”<sup>4, tr.37</sup>

M. Foucault quy hết huyền thoại và Siêu hình học về diễn ngôn (discourse) với tính chất ngẫu biến của tư duy, tính chất bạo lực của kiểm duyệt và sự trí trá của ngôn từ đã áp đặt lên cuộc sống con người biến con người từ chủ thể thành công cụ của chính ngôn ngữ. Ngôn ngữ là sản phẩm của tư tưởng hệ, trò chơi của quyền lực, chính nó cầm tù con người trong vẻ đẹp của những diễn ngôn có cánh. Quyền lực củng cố bằng niềm tin huyền thoại, kể cả bạo lực và trấn áp, nhưng chính mặt thứ hai của nó làm cho nó tan rã: “Quyền lực là thứ mong manh nếu chức năng duy nhất của nó là trấn áp”<sup>14, tr.208</sup>

Điều này K. Marx đã từng cảnh báo khi phê phán Hegel và toàn bộ hệ tư tưởng duy tâm Đức. K. Marx khẳng định, mọi niềm tin và hoạt động của con người, kể cả tôn giáo và triết học, rốt cuộc đều là sản phẩm được tạo ra bởi những lực lượng vật chất. Đến lượt chính kiến trúc thượng tầng mà hạt nhân là tư tưởng hệ của kẻ thống trị sẽ kìm hãm tiến bộ, dân chủ và khai phóng, thậm chí đi đến tàn sát và diệt chủng. Trong dã tâm tàn sát và diệt chủng, quyền lực ắt sụp đổ. K. Marx viết:

“Người Đức với tinh thần tự mãn cao độ, đem cái vương quốc hư vô của ảo mộng, cái vương quốc của “bản chất của con người ấy”, đối chiếu với các dân tộc, tuyên bố cái vương quốc ấy là sự kết thúc và là mục đích của lịch sử toàn thế giới; trong mọi lĩnh vực hoạt động, họ đều coi những ảo tưởng của mình như là một bản án chung thẩm về hoạt động của các dân tộc khác, và bởi vì ở đâu họ cũng đều có thể chỉ là những người quan sát và những người giám thị, cho nên họ cho mình là người có sứ mệnh tiến hành xét xử toàn thế giới, họ quyết đoán rằng toàn bộ quá trình lịch sử đang đạt tới mục đích cuối cùng của nó ở nước Đức. Chúng ta đã nhiều lần nhận thấy rằng tính chất kiêu ngạo dân tộc khoa trương và vô hạn ấy phù hợp với thực tiễn hết sức tiện của con buôn và người thợ thủ công. Nếu tính hẹp hòi dân tộc nói chung là đáng

ghét, thì ở Đức, nó đang trở thành ghê tởm, bởi vì ở đây nó được kết hợp với cái ảo tưởng tựa hồ như người Đức đứng trên tính hẹp hòi dân tộc và tất cả những lợi ích hiện thực, và việc người Đức phản đối các dân tộc là đang công khai thú nhận tính hẹp hòi dân tộc của họ và thú nhận cả việc họ lấy những lợi ích hiện thực làm cơ sở...”<sup>19, tr.849</sup>

R. Barthes là nhà cấu trúc - kí hiệu học nhưng lại là người tiên phong khắc phục nhược điểm của Cấu trúc luận về tính phi lịch sử của nó. Khi chỉ quan tâm đến tính đồng đại, Cấu trúc luận đã xa rời hay tước bỏ lịch sử của đối tượng. Với cách ấy, nó đã đóng kín hệ thống bên trong nó và cho bản thân nó. Và như vậy, thông điệp mà nó tìm thấy thường giả tạo. Barthes chủ trương cần phải nghiên cứu trên tinh thần kí hiệu học mới, “vừa hình thức vừa lịch sử, vừa kí hiệu học vừa tư tưởng học”. “Kí hiệu học, đặt trong những giới hạn của nó, không phải là cái bẫy Siêu hình học: nó là một khoa học trong số các khoa học khác, cần thiết nhưng không đủ. Điều quan trọng là phải thấy rằng lý giải một vấn đề không thể tiến hành bằng cách cắt bỏ hướng tiếp cận này hay hướng tiếp cận kia, mà phải bằng cách, như Engels nói, phối hợp biện chứng các khoa học riêng biệt tham gia nghiên cứu. Đối với huyền thoại học cũng vậy: nó đồng thời thuộc về kí hiệu học với tư cách khoa học hình thức, và thuộc về tư tưởng học với tư cách khoa học lịch sử: nó nghiên cứu những tư-tưởng-dạng-hình-thức”<sup>5, tr.294,295</sup>

Cũng như Barthes, Derrida phát hiện bản thân kí hiệu ngôn ngữ đã là huyền thoại, bởi sự né tránh sự thật để tìm cái thay thế, cái đại diện, tức dịch chuyển từ thực sang ảo mà con người luôn bị mắc kẹt trong Siêu hình học. Không còn cách nào khác, thay bằng tin vào một học thuyết toàn trị, loài người chỉ có thể chấp nhận đa lý thuyết, từ đa hệ tư tưởng đến kiến tạo nên một thế giới đa dạng để vươn tới sự bình đẳng và tương tác của những khác biệt. Có nghĩa là bản thể nhất nguyên chứa đựng các đối lập nhị phân không hề tồn tại hoặc chỉ là kiến tạo giả tạo, trong khi bản chất của thế giới luôn là đa dạng và khác biệt (difference).

Trong quan hệ với cấu trúc luận, Derrida phản biện rất ráo riết luận thuyết về hệ thống nhị nguyên và tôn ti của Lévi-Strauss, bắt đầu từ vấn đề loạn luân và cấm kỵ, từ đó phá bỏ tính chất đối lập nhị nguyên: *tự nhiên/văn hóa, phổ quát/quy tắc*. Rằng, cấu trúc này không còn có thể duy trì và nên được truy vấn: “Việc cấm loạn luân là phổ quát, trong ý nghĩa này người ta có thể gọi nó là tự nhiên, nhưng nó cũng là một cấm kỵ, một hệ thống tiêu chuẩn, loại trừ. Theo nghĩa này, người ta có thể gọi nó là văn hóa.”<sup>8, tr.361</sup> Có nghĩa là, cấm kỵ luôn chỉ là sản phẩm của trò chơi quyền lực để phục tùng cho hệ thống toàn trị; để được gọi là văn hóa, nó luôn phản tự nhiên, nó tạo ra quy tắc để chống cái phổ quát, nhưng nó lại bịp bợm là tự nhiên, phổ quát.

Derrida định nghĩa Siêu hình học như là: “Hành động phiêu lưu “mang tính chiến lược”, “lý tưởng” quay trở về với nguồn cội hoặc với một tư tưởng ưu tiên còn đơn sơ, nguyên vẹn, chuẩn thường, thuần túy, mực thước, tự đồng nhất, để rồi tư duy trong khuôn khổ truy tìm khởi nguồn, sự phức tạp, quá trình suy thoái, sự cố, v.v... Tất cả các nhà phê bình, từ Plato đến Rousseau, Descartes đến Husserl đều vượt lên theo con đường này, bằng cách thừa nhận thiện có trước ác, tích cực có trước tiêu cực, cái thuần khiết có trước cái ô tạp, cái đơn giản có trước cái phức tạp, cái tất nhiên có trước cái ngẫu nhiên, cái được mô phỏng có trước cái mô phỏng,... Và đó không chỉ là một hành vi siêu hình duy nhất trong số các hành vi khác, mà nó là tình trạng khẩn cấp thường hằng nhất, sâu sắc nhất và có uy lực nhất.”<sup>9, tr.236</sup> “Siêu hình học liên quan đến việc cài đặt các hệ thống phân cấp và các trật tự của sự phụ thuộc trong các nhị nguyên luận khác nhau mà nó phải đối đầu.”<sup>10, tr.195</sup>

Có nghĩa là, tư duy Siêu hình học ưu tiên cho sự hiện diện và tính thuần khiết với sự trả giá bằng cái ngẫu nhiên và cái phức tạp bị phủ định hoặc chỉ được coi là những dị thường không quan trọng. Trong các phân tích triết học, những cái đứng sau như cái ác, cái tiêu cực, cái ngẫu nhiên, cái phức tạp, nữ giới, đồng tính... đều được/ bị xem là những biến thái hay tha hóa của

cái đứng trước. Tư duy này đã đeo bám dai dẳng không chỉ trong triết học mà bằng nhiều cách khác nhau trong huyền thoại, tôn giáo, văn học, nghệ thuật. Về kí hiệu và ngôn ngữ, Derrida cho rằng “Một cặp đối lập của các khái niệm siêu hình (nói/viết, hiện diện/vắng mặt,...) không bao giờ là mặt đối mặt của hai giới hạn, mà là một sự phân cấp và một trật tự phụ thuộc. Giải cấu trúc không thể tự giới hạn hoặc vượt lên một cách trực tiếp trở thành trung tính hóa: nó phải, bằng một hành vi kép, một khoa học kép, một văn bản kép, thực hành một cuộc lật nhào cái đối lập cổ điển, và thay thế toàn bộ hệ thống. Trong hoàn cảnh đơn độc đó giải cấu trúc sẽ cung cấp phương cách can thiệp vào lĩnh vực của các đối lập mà nó phê phán.”<sup>10, tr.195</sup> Siêu hình học là một thứ giả tri thức, bắt đầu từ cách hiểu về kí hiệu và ngôn ngữ. Kí hiệu và ngôn ngữ đã luôn là một cái ảo thay thế cho cái thật, và như vậy mọi kiến tạo nhị phân đều là do tưởng tượng xa rời hiện thực mà con người phải đối mặt. Nếu chấp nhận tất cả đều là trò chơi ảo, thì kiến tạo văn hóa, đạo đức, ngôn ngữ là trò chơi vô tận của tư duy, và như vậy, không có lý do gì một cách kiến tạo là một khuôn khổ cầm tù tinh thần con người.

Tư tưởng của Derrida mở ra một chân trời mới cho khoa học hiện đại, khoa học giải huyền thoại. Không chỉ giải huyền thoại về Thượng Đế và các thánh thần mà còn giải các huyền thoại đang ngự trị trong khoa học tự nhiên lẫn khoa học xã hội.

### 3. KẾT LUẬN

Siêu hình học mệnh danh là khoa học hay luận thuyết về cái siêu hình, cái đằng sau vật chất hữu hình. Khởi phát của Siêu hình học là cuộc truy tìm bản thể, cội nguồn của sự sống. Siêu hình học, tiền thân là logos, thần ngôn, diễn giải sự tồn tại của thánh thần, cho nên Siêu hình học không thể tách rời khỏi huyền thoại. Siêu hình học có công đóng góp rất lớn vào nhận thức luận, từ tri giác thường nghiệm đến siêu nghiệm và tư duy trừu tượng. Siêu hình học là cha đẻ của toán học, khoa học tự nhiên, tâm lý học, đạo đức

– thẩm mỹ học, chính trị - xã hội học. Nhưng cũng vì thế, cái bóng của Siêu hình học phủ trùm lên tư duy nhân loại, tương đương như cái bóng của Thượng Đế phủ trùm lên đời sống tinh thần của các tôn giáo. Siêu hình học gợi mở cho nhân loại đi tìm các bí ẩn của vũ trụ, nhưng Siêu hình học cũng cầm tù tư duy nhân loại suốt hàng ngàn năm lịch sử. Thomas Kuhn gọi đó là một hệ hình tri thức (paradigm knowledge) thống trị tư duy nhân loại trước khi thay đổi hệ hình bằng những phản biện chống lại niềm tin huyền ảo.<sup>17, tr.7-22</sup>

Chính huyền thoại và Siêu hình học cung cấp cho loài người niềm tin về một bản thể tốt đẹp, mẫu mực, nguyên vẹn và vĩnh hằng nằm ngoài không gian, thời gian làm cơ sở cho các quy tắc đạo đức, thẩm mỹ mà nhân loại hướng về nó như hướng về cội nguồn. Văn hóa học gọi đó là bản sắc, nhưng trên con đường truy tìm bản sắc, kết quả là một thế giới đa bản sắc, bởi trước khi xuất hiện huyền thoại độc thần là những huyền thoại đa thần.

Huyền thoại và Siêu hình học cũng vạch ra sự tha hóa của sự sống trong quá trình bất tuân mệnh lệnh của thánh thần để giải thích nguyên nhân của tội lỗi, bạo lực và chiến tranh. Nhưng hậu quả là, huyền thoại và Siêu hình học chỉ có tác dụng đe dọa hơn là thôi thúc sự sám hối, làm cho loài người mê muội hơn là khai sáng, chưa kể chính huyền thoại và Siêu hình học tạo nên thứ mặt nạ giả dối và bịp bợm của quyền lực độc tài. Con người càng văn minh và hiểu biết, càng đầy dục tính dẫn đến tội lỗi, bạo lực và chiến tranh ngày một leo thang. Các nhà Phân tâm học vạch ra, cái đại nguyên nhân sinh ra tranh chấp hỗn loạn là dục tính, dục tính của bản năng dịch chuyển thành dục tính của quyền lực. Chính Marx vạch ra, bản thể học của Siêu hình học, cụ thể là tôn giáo độc thần, không làm giàu có cho tinh thần nhân loại mà giết chết nhân loại trong thứ “tinh thần của những trật tự không có tinh thần.”<sup>20, tr.349</sup> Không có sự tha hóa thuần túy, theo Marx, tha hóa gắn liền với tiến hóa như một lẽ tự nhiên. Các nhà giải cấu trúc xác định, tự nhiên là đa dạng, và thế giới luôn vận động, nếu đi đến

một trạng thái lý tưởng nào đó thì phải là *hòa điệu của những khác biệt*.

Khuynh hướng giải huyền thoại đã trở thành đặc trưng của chủ nghĩa hậu hiện đại. Các hình thức phá hủy trò chơi của huyền thoại ra đời: sự hạ bệ thần tượng, các phương thức cắt dán, giễu nhại làm tan rã toàn bộ sự cô kết của cấu trúc và tính độc quyền chân lý của huyền thoại. Phía dưới phần nổi của hình thức huyền thoại là phần chìm được phơi ra trong một hệ quy chiếu tương đương giữa bề mặt và bề sâu.

Giải cấu trúc (Deconstruction), như Derrida tuyên bố, không là một lý thuyết như có người tự dịch ra là “giải cấu trúc luận”, vì nó không muốn dẫm chân lên Siêu hình học và các học thuyết toàn trị. Nó chỉ thực hành các thao tác phản biện, truy vấn rít rạo Siêu hình học để loài người thoát khỏi cái bẫy nô dịch nguy hiểm của nó. Kết quả là giải cấu trúc lật tẩy trò chơi kiến tạo tri thức, văn hóa đã cầm tù tư duy của con người qua hàng ngàn năm lịch sử. Thực hành giải cấu trúc luôn sáng tạo mà không tuân theo một lý thuyết toàn trị nào. Nó chống các loại tư tưởng hệ độc tài toàn trị, chống suy tôn thần tượng và những tín điều, và vì thế, trò chơi giải cấu trúc không có sự tổ lẫn môn đồ, nó thuộc sáng tạo cá nhân nên chấp nhận cuộc phiêu lưu đầy bất trắc và nguy hiểm. Nó hoàn toàn tự do và khai phóng.

Thực hành giải cấu trúc có căn nguyên từ phép biện chứng duy vật và biện chứng lịch sử của Marx. Chính Derrida tuyên bố, ông vừa là nhà Marxist lại vừa là nhà hậu Marxist.

**TÀI LIỆU THAM KHẢO**

1. Aristototele. *Chính trị luận*, Nông Duy Trường dịch và chú giải, Nxb Thế giới, 2013.
2. J. Ayer. *Language, Truth and Logic*, London Press, 1936.
3. M. Bakhtin. *Sáng tác của Francois Rabelais và nền văn hóa dân gian Trung cổ và Phục hưng*, Từ Thị Loan dịch, Nxb Khoa học xã hội, Hà Nội, 2006.

4. M. Bakhtin. *Lý luận và thi pháp tiểu thuyết*, Phạm Vĩnh Cư dịch, Trường Viết văn Nguyễn Du, Hà Nội, 1992.
5. R. Barthes. *Những huyền thoại*, Phùng Văn Tửu dịch, Nxb Tri thức, 2008.
6. M. Bowie. *Lacan*, Cambridge, MA: Harvard University Press, 1991.
7. D. Brewster. *A Short Scheme of the True Religion, manuscript quoted in Memoirs of the Life, Writings and Discoveries of Sir Isaac Newton*, Edinburgh, 1850.
8. J. Derrida. *Writing and Difference*, trans. Bass, Chicago: University of Chicago Press, 1967.
9. J. Derrida. *Limited Inc.* (inc. “Afterword”), ed. Graff, trans. Weber, Evanston: Northwestern University Press, 1998.
10. J. Derrida. *Margins of Philosophy*, trans. Bass, Chicago: University of Chicago Press, 1982.
11. Trần Thái Đình. *Triết học Descartes*, Nxb Văn học, 2005.
12. Trần Thái Đình. *Triết học hiện sinh*, Nxb Văn học, 2005.
13. Sigmund Freud. *Nguồn gốc của văn hóa và tôn giáo, Vật tổ và cấm kỵ*, Nxb Đại học quốc gia Hà Nội, 2001.
14. M. Foucault. “The Subject and Power”, *Beyond Structuralism and Hermeneutics*, University of Chicago, 1982.
15. G.W.F. Hegel. *Hiện tượng học tinh thần*, Bùi Văn Nam Sơn dịch và chú giải, Nxb Văn học, 2006.
16. Immanuel Kant. *Phê phán lý tính thuần túy*, Bùi Văn Nam Sơn dịch và chú giải, Nxb Văn học, 2004.
17. Thomas Kuhn. “What Are Scientific Revolutions?”, *The Probablistic Revolution*, Volume I: *Ideas in History*, eds. Lorenz Kruger, Lorraine, J. Daston, and Michael Heidelberger, Cambridge, MA: MIT Press, 1987.
18. Claude Levy-Strauss, *Định chế Totem hiện nay*, Nguyễn Tùng dịch, Nxb Tri thức, 2017.
19. K. Marx, F. Engels. *Hệ tư tưởng Đức*, Nxb Chính trị quốc gia, tái bản 2004.

20. K. Marx, F. Engels, V.I. Lenin. *Bàn về tôn giáo và chủ nghĩa vô thần*, Nxb Chính trị quốc gia, 2001.
21. Plato. *Cộng hòa*, Đỗ Khánh Hoan dịch, Nxb Thế giới, 2014.
22. Bertrand Russell. *Why I Am Not a Christian*, London Press: Watts, 1927.
23. Schopenhauer. *Religion, a Dialogue, Etc* (illustrated), Full Moon Publications, 2014.
24. Richard Tarmas. *Quá trình chuyển biến tư tưởng phương Tây*, Lưu Văn Hy dịch, Nxb Văn hóa thông tin, 2008.



## The sea in South Central folk tale

Phan Anh Nguyen\*

*Phu Yen University*

*Received: 24/08/2019; Accepted: 25/09/2019*

### ABSTRACT

Folk literature is a precious treasure which holds cultural value of each country. Appearing in many genres of folk tale, sea is not only a natural image or a territorial imprint, but it also contains many meanings. We can discover the origin, characteristics of the sea, the relationship between the sea and the people. Folk conception of the sea is very plentiful and it confirms the existence as well as the importance of the sea to humans.

**Keywords:** *Sea, folk tale, South Central.*

---

\*Corresponding author.

Email: [anhnguyenphan88@gmail.com](mailto:anhnguyenphan88@gmail.com)

# Biển trong truyện kể dân gian Nam Trung Bộ

Phan Ánh Nguyễn\*

Đại học Phú Yên

Ngày nhận bài: 24/08/2019; Ngày nhận đăng: 25/09/2019

## TÓM TẮT

Văn học dân gian là kho tàng quý giá, lưu giữ nhiều giá trị văn hóa của mỗi quốc gia. Có mặt trong nhiều thể loại truyện kể dân gian, biển không chỉ là hình ảnh thiên nhiên, là dấu ấn lãnh thổ mà còn chứa đựng nhiều ý nghĩa. Chúng ta có thể khám phá được nguồn gốc, đặc điểm của biển, mối quan hệ giữa biển và con người. Quan niệm dân gian về biển rất phong phú và khẳng định được sự tồn tại cũng như tầm quan trọng của biển đối với con người.

**Từ khóa:** *Biển, truyện kể dân gian, Nam Trung Bộ.*

## 1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Văn học dân gian là một kho tàng quý giá của mỗi quốc gia. Nơi đây lưu giữ quan niệm nhân sinh và nhiều khía cạnh của đời sống hiện thực cũng như tâm hồn con người. Hiện nay, các nhà nghiên cứu vẫn dựa vào văn học dân gian để khám phá, đem lại được những giá trị khoa học, thực tiễn.

Biển không chỉ là một phần hiện hữu của lãnh thổ mỗi quốc gia, mà còn tồn tại trong nhiều thành tố văn hóa và đời sống tinh thần của dân tộc. Có mặt trong văn học dân gian, ở mỗi thể loại, biển lại có những biểu hiện riêng. Các tỉnh Nam Trung Bộ bao gồm thành phố Đà Nẵng, Quảng Nam, Quảng Ngãi, Bình Định, Phú Yên, Khánh Hòa, Ninh Thuận và Bình Thuận với đường bờ biển dài ở phía Đông, nổi tiếng với cát trắng, nắng vàng, nước biển xanh trong, nhiều đầm, vịnh, ghềnh đá, đảo nhỏ ngoài khơi và hải sản phong phú. Biển không chỉ là tự nhiên khoáng đạt, gắn với cuộc sống mà còn là nơi gìn giữ bao quan niệm, tâm sự của con người về cuộc đời. Các truyện kể dân gian ở khu vực này đã lưu giữ nhiều điều thú vị về biển. Chúng ta

không chỉ xác định được đặc điểm của biển mà còn hiểu rõ nó hơn trong mối quan hệ với đời sống tinh thần và cuộc sống hiện thực của người dân nơi đây.

Để triển khai đề tài *Biển trong truyện kể dân gian Nam Trung Bộ*, chúng tôi đã khảo sát 615 truyện kể dân gian vùng Nam Trung Bộ bao gồm thần thoại, truyền thuyết, truyện cổ tích, truyện cười, giai thoại và truyện ngụ ngôn.

## 2. NỘI DUNG

### 2.1 Biển gắn với thần linh

Bao đời nay, thần linh luôn hiện hữu trong đời sống tâm linh của con người ở khắp mọi nơi trên thế giới. Niềm tin và cách thức thể hiện niềm tin đối với lực lượng siêu nhiên này cũng là giá trị văn hóa của mỗi dân tộc. Trong các truyện kể dân gian về biển ở Nam Trung Bộ, thần linh xuất hiện với các đặc điểm cụ thể và có tác động nhất định đối với biển nói riêng và cuộc sống con người nói chung.

Đó là những lực lượng siêu nhiên có các đặc điểm mà con người chưa thể giải thích được

\*Tác giả liên hệ chính.

Email: anhnghuyenphan88@gmail.com

song lại có niềm tin mạnh mẽ ở họ. Dựa vào nguồn gốc xuất hiện, có thể phân thần linh thành hai loại: nhiên thần và nhân thần. Nhiên thần là những vị thần vốn ở thế giới riêng của mình (trời, biển...) và họ đến cõi trần của con người. Khi đến với nhân gian, thần linh giữ nguyên dung mạo của mình hoặc được đầu thai, hóa thân trong hình hài của con người hoặc con người có đặc điểm đặc biệt (*Truyện bà Thiên YA Na hiển linh*<sup>7</sup>, *Sự tích Ngũ Hành Sơn*...).<sup>8</sup> Sự hình thành của thần linh do chính thần linh sinh ra hoặc từ sự sinh nở diệu kỳ của tự nhiên (Po Nagar là một nữ thần do một áng mây và bọt nước biển sinh ra - *Huyền thoại Po Nagar*).<sup>8</sup> Thần linh có những khả năng phi thường như hóa vào cây gỗ, khiêng được đất đá to bằng núi... nhưng không vì thế mà trở thành đối tượng có quyền lực tối cao. Trong thế giới của mình, thần linh chịu sự cai quản của vị thần có quyền lực hơn. Ví dụ vua Thủy Tề ở thứ bậc cao hơn, Hà Bá ở thứ bậc thấp hơn. Thần linh có thể được gọi chung chung là thần, tiên... hoặc có tên gọi cụ thể: thần Kim Quy, thần Nam Hải, ông Lía không lồ... Xét về tên gọi, khá mơ hồ khi phân biệt các vị thần với nhau. Long Vương - thần Nam Hải - vua Thủy Tề là những cách gọi khác nhau đối với vị thần nước. Đối với nhân thần, nguồn gốc của họ là con người sống ở cõi trần. Vì có công lao đối với cộng đồng hay rất linh ứng sau khi mất mà được tôn thờ và trở thành thần, sự hiện diện của họ sau khi trở thành thần ở nhân gian được gọi là hiển linh. Dưới các vương triều, họ còn được sắc phong riêng. Ví dụ như Trần Quận công Bùi Tá Hán ở Quảng Ngãi vốn là người Hoan Châu, có công phù Lê diệt Mạc, từng đem quân theo đường biển đến đảo Lý Sơn để luyện tập binh sĩ, có nhiều chính sách được lòng dân ở Thừa Tuyên Quảng Nam, được dân làng Thu Phố (Quảng Ngãi) lập đền thờ và các vị vua sau này phong làm Thành Hoàng.

Nếu dựa vào tác động đến cuộc sống của con người thì có thể phân thần linh thành: cát thần và hung thần. Cát thần là những vị thần luôn tương trợ cho con người còn hung thần là những vị thần quấy nhiễu đời sống con người. Trong tổng số truyện (28 truyện) mà chúng tôi khảo sát, hình ảnh cát thần xuất hiện nhiều hơn hung thần (Tỷ lệ số truyện có cát thần: 26/28 (92.86%), tỷ

lệ số truyện có hung thần: 2/28 (7.14%). Sự hiện diện, sự chênh lệch giữa các vị cát thần và hung thần trong truyện kể dân gian là một trong những cách thức biểu hiện ước mơ lý giải tự nhiên của con người.

Vì là một bộ phận của thế giới nên con người có nhu cầu nhận thức về thế giới cũng như bản thân mình trong mối quan hệ với thế giới để điều chỉnh hoạt động sống. Những quan điểm, quan niệm về thế giới, bản thân con người và cuộc sống là thế giới quan. Những nhận thức của con người về thế giới trong xã hội nguyên thủy được thể hiện rõ nét qua thần thoại. Đây là thời đại mà tính mộng mị còn mang nặng trong đời sống vật chất lẫn tinh thần, trong hoạt động nhận thức lẫn hoạt động thực tiễn. Tư duy của họ mặc dầu ấu trĩ nhưng sản sinh trên cơ sở phản ánh những mối liên hệ giữa các hiện tượng của thế giới khách quan và những mối liên hệ của các hiện tượng ấy với loài người thông qua lao động sản xuất. Trong cuộc đấu tranh sản xuất, người ta quan sát các hiện tượng, sự vật trong thiên nhiên. Sự quan sát càng tinh tường, hiểu biết càng phong phú thì kết quả lao động càng tăng lên. Yêu cầu giải thích thiên nhiên nảy sinh từ đó. Thế giới quan của người nguyên thủy thể hiện đậm nét trí tưởng tượng của lối tư duy không tự giác giữa thực và ảo, giữa người và thần. Trong những sự vật cụ thể như núi, sông,... người ta có thể tưởng tượng đến những đối tượng tồn tại trong đó chứ không xem chúng hoàn toàn là sự vật vô tri vô giác. Đây là sản phẩm của nhận thức cảm tính nên những gì trừu tượng thường được hình dung dưới những sự vật cụ thể. Chẳng hạn: “Thiện” và “Ác” là khái niệm chỉ sự đánh giá về mặt xã hội của con người nhưng trong thần thoại là những vị thần được mô tả đầy đủ với hình dáng, nơi sinh sống... Người nguyên thủy có một quan điểm hỗn hợp về thế giới. Họ đem bản thân mình với các sự vật, lực lượng trong tự nhiên hợp thành một, đem sức sống, ý nghĩ, cảm xúc của mình gán cho tự nhiên, từ các loài hữu giác đến các vật vô tri vô giác. Khi yếu tố dân chủ nguyên thủy còn chiếm địa vị thống trị trong xã hội thì các vị thần bình đẳng với nhau. Khi xã hội có giai cấp xuất hiện thì có sự phân biệt đẳng cấp trong thế giới của thần. Có thần cấp trên,

thần cấp dưới và một vị thần tối cao làm chúa tể. Để phân biệt được mình với tự nhiên, người nguyên thủy phải trải qua những chặng đường dài đấu tranh gian khổ. Những điều trên cũng là biểu hiện của quan niệm vạn vật hữu linh. Người nguyên thủy cho rằng vạn vật đều có hồn. Người Việt cũng như người Thái Lan quan niệm mọi cây to trong rừng đều là nơi trú ngụ của một vị thần. Cuộc sống cộng đồng với tất cả các nhu cầu của nó đã nảy sinh ý thức tìm về nguyên thủy của người nguyên thủy. Họ biết ơn những gì tổ tiên đã tạo ra và mong mỗi sẽ được tiếp thêm sức mạnh để chiến thắng trong cuộc chiến chống thiên tai, thú dữ và những cộng đồng người khác. Chân dung của các thế hệ trước được truyền miệng từ người này qua người khác, qua trí tưởng tượng của người kể tạo ra những biến đổi và làm cho những con người của thị tộc ngày càng anh hùng, kỳ vĩ và cũng thần thánh hơn.

Từ xa xưa, người dân lao động đã gắn bó và yêu quý mảnh đất mình sinh sống nên cũng luôn tìm cách lý giải nguồn gốc của nó. Đồng thời, rất có niềm tin trong sự giải thích ấy. Một đặc trưng của các thần thoại khi làm rõ các hiện tượng tự nhiên chính là gắn nó với các vị thần.

Trong những truyện kể dân gian mà chúng tôi khảo sát được, thần linh hiện hữu ở biển và tham gia vào việc khai thiên lập địa. Thần linh tác động đến biển và đã tạo ra giang sơn. Nhiều dấu vết của thần còn lại đến hôm nay. Đó là những núi Sấm, núi Ęnh, núi Nhạn ở xã Hòa Trị, Hòa Quang và thành phố Tuy Hòa, hòn Đá Chồng thuộc tỉnh Phú Yên. Khi ông khổng lồ gánh những hòn đá to từ ngoài khơi vào để san lấp lán biển, tạo chỗ làm ruộng sinh sống cho nhân dân, hai đầu gánh nặng quá rơi xuống, ông tức giận đập mạnh tay xuống hòn núi vừa bị rơi, để lại hình thù trên núi (khoảng giữa sụn xuống, hai đầu nhô lên), người dân gọi đó là núi Ęnh, quả núi còn lại làm văng cát bụi che lấp hết ánh mặt trời nên được gọi là núi Sấm (*Núi Sấm, núi Ęnh*).<sup>3</sup> Người Phú Yên còn lưu lại một câu chuyện khá thú vị về dấu vết của thần linh đó là *Sự tích dấu vết ở hòn Đá Chồng*<sup>3</sup>. Truyện kể rằng sau khi làm xong công việc đào biển, đắp núi, ông Khổng Lồ đi ngao du sơn thủy, đến câu cá ở bờ biển Tuy An. Vì phải giăng co khi con cá kình nuốt lưỡi câu nên mặt

đá ở hòn Chồng bị lõm vào do tay ông bấu mạnh, những rãnh lớn sâu hoắm trên đá là do sợi dây câu cọ siết xuống.

Thiên nhiên hơn, trong quá trình hỗ trợ cho con người, thần linh đã hóa thân vào giang sơn. Truyện *Gành Ông, Gành Bà*<sup>3</sup> đã lý giải sự hình thành của Gành Ông, Gành Bà ở ngoài bờ biển bãi Xếp, xã An Chấn, tỉnh Phú Yên là từ hai ông bà lão kỳ lạ xuất hiện sau hai ánh hào quang sáng chói. Họ đã giúp người dân vùng biển cách lao động và chống lại ma quỷ. Khi đánh nhau với quỷ, ông bà lão đá hóa thành những gành đá. Cũng nói về sự hóa thân của thần linh vào xứ sở, *Truyện thuyết núi Cô Tiên*<sup>7</sup> ở Khánh Hòa lại mở ra một ý nghĩa khác. Ngày xưa, vịnh Nha Trang hoang sơ, có nhiều cảnh kỳ thú, tiên nữ xuống đây tắm và đã có một cô tiên ngủ say nên bị trời nguyên hóa thành ngọn núi. Đó là dãy núi chạy dài ra phía biển có hình người con gái nằm, ngửa mặt lên trời, tóc xõa dài trông rất đẹp. Chỗ các nàng tiên xuống tắm được mang tên Bãi Tiên, Biển Tiên,... Có thể thấy rằng những bãi biển ở vịnh Nha Trang với cát trắng và mịn đến say lòng thần tiên hướng chi là con người. Đồng thời, trong tâm thức của người xưa, thần tiên đã hóa thân vào cảnh vật ở vùng biển này, khiến nó càng trở nên thiêng liêng và hấp dẫn. Biển vốn đã đẹp, bây giờ lại càng đẹp và thần bí hơn nữa. Đó cũng chính là những điều tuyệt vời mà tạo hóa và lực lượng siêu nhiên đã ban tặng cho người Việt Nam.

Có thể thấy người xưa đã rất quan tâm đến biển, đưa ra nhiều lý giải về tự nhiên nói chung và vùng biển nói riêng. Khi giải thích các đặc điểm của biển, màu sắc thần linh cũng thật đậm nét. Truyện *Đại phong nôm*<sup>7</sup> của người Phú Yên đã cho thấy rõ điều đó. Theo người dân, những ngọn gió cũng chính là các vị thần. Và họ đã đặt tên cho gió từ phương Tây là “thần gió Lào”, gió từ phương Bắc là “thần gió Bắc”, gió ngoài biển Đông là “thần gió Nồm”. Lồng ghép ba vị thần này vào motif truyện thú vị vua kén phò mã cho con gái, cha ông ta đã làm nổi bật đặc trưng của các loại gió trên. Đồng thời, cũng thể hiện sự yêu thích đối với gió biển khi đã để cho “thần gió Nồm” chiến thắng thử thách kén rể nhờ đặc tính: gió vào, mang theo hơi mát của đại dương, không khí đang oi bức bỗng trở nên mát mẻ.

Biển cũng là nơi lưu dấu các vị thần, liên quan đến những câu chuyện về họ. Ở vùng đất Quảng còn lưu lại câu chuyện Rồng Vàng rẽ sóng biển vào bờ để trứng - nguồn gốc của sông Cẩm Lệ, sông Hàn và núi Ngũ Hành ngày nay (*Sự tích Ngũ Hành Sơn*).<sup>8</sup> Chùm truyền thuyết về Thánh Mẫu Thiên Y A Na ở Khánh Hòa luôn có sự hiện diện của biển. Thiên Y A Na đã hóa thân vào khúc gỗ trôi ra biển và theo dòng nước trôi về quê hương người Chăm ở cửa bể Cu Huân (*Truyện thuyết về Ngọc Bà Thiên Y A Na*).<sup>7</sup> *Truyện thuyết dinh thái tử ở xã Diên Hòa - Diên Khánh*<sup>7</sup> đã kể lại hành trình của chiến thuyền của chồng bà Thiên Y A Na trước khi hiển linh tại Đòng Xuân Đài - chân núi Thới đã đến núi Đại An - vùng biển Khánh Hòa tìm bà và gặp giồng tố. *Huyền thoại Po Nagar*<sup>7</sup> ở Khánh Hòa thì cho rằng nữ thần Po Nagar là do áng mây và bọt nước biển sinh ra. Sự hiện diện của thần linh ở biển đã làm cho biển linh thiêng hơn chứ không đơn thuần là một không gian trong cuộc sống của con người. Trong những câu chuyện có sự liên quan giữa biển và các vị thần, chúng ta không chỉ bắt gặp các vị thần hỗ trợ cho cuộc sống của con người mà còn có sự xuất hiện của vị thần gây phiền nhiễu cho nhân dân. Theo người dân ở Phú Yên, người đời đã đem vị thần cai quản vùng nước thẳm đồng nhất với Hà Bá - kẻ độc ác và si tình. Hà Bá vốn là chàng trai khôi ngô, tài hoa, rời quê hương ba năm để sắm được sính lễ nhưng rồi người yêu lại lấy chồng. Vì hận thù, chàng đã không nghe theo lời người thiên đình mà ân ái, ném xác 99 cô gái xuống biển sâu và bị trời trừng phạt. Thế nên mỗi khi lội sông, tắm biển, người phụ nữ rất sợ mình là cô gái thứ 100 mà ngài Hà Bá muốn ân ái rồi giết chết (*Hà Bá*).<sup>2</sup> *Truyện Chồng nữ thần Phường Chèo*<sup>9</sup> ở Quảng Nam - Đà Nẵng đã ghi lại rất cụ thể việc nữ thần xuất hiện ở cửa biển Đại Chiêm gây rối đời sống của con người. Có thể gọi những vị thần luôn trợ giúp con người là cát thần và những vị thần quấy phá con người là hung thần. Cát thần xuất hiện nhiều hơn hung thần. Điều này có thể được lý giải từ việc người xưa luôn có khát vọng giải thích tự nhiên, gán cho nó những đặc điểm của xã hội loài người, bên cạnh cái thiện còn có cái ác... Chúng tôi cũng đồng quan điểm với

Nguyễn Đình: “ẩn chứa trong đó còn là “khát vọng về sự “chung sống”, về sự “hòa điệu” với thiên nhiên; thái độ đòi hỏi thiên nhiên phải đem lại sự yên bình trong cuộc sống của ông cha ta ngày trước”.<sup>4</sup>

Thần linh đã có những ảnh hưởng mạnh mẽ đến tâm thức, sự tồn tại và mưu sinh của người dân. Họ không chỉ có công tạo tác giang sơn mà còn là điểm tựa tinh thần, nhân vật có quyền năng. Trong thực tế, biển không chỉ là không gian sống đặc thù của vùng Nam Trung Bộ, gắn chặt với cuộc đời của người dân nơi đây mà qua truyện kể dân gian, với tín ngưỡng thần linh, biển còn là không gian tâm linh. Đặc biệt, trong những câu chuyện về biển, tín ngưỡng thần linh không chỉ cho thấy đặc trưng văn hóa, sự gắn bó mật thiết giữa biển với con người mà còn khẳng định chủ quyền quốc gia.

## 2.2. Biển gắn với cuộc sống của con người

Biển là tự nhiên nhưng không tách rời với con người. Con người chung sống cùng biển, khai thác biển, lý giải biển và gửi gắm các quan niệm, tình cảm, khát vọng trong biển. Cùng với việc gắn biển với những điều thần kỳ, người xưa trong các truyện kể dân gian luôn đặt biển trong mối quan hệ mật thiết với các khía cạnh của cuộc sống con người.

Như đã nói, người xưa luôn muốn lý giải những vấn đề diễn ra trong đời sống của mình, đặc biệt là thiên nhiên và biển cũng không ngoại lệ. Trong số các tài liệu chúng tôi khảo sát được, có những truyện tập trung lý giải những đặc điểm của biển. Từ những loài động vật ở biển (*Đôi sam biển*),<sup>9</sup> đặc trưng của biển (*Truyện thuyết về muối biển*)<sup>7</sup> cho đến những hiện tượng kỳ lạ, đáng sợ trên biển (*Con thủy quái gây động đất*),<sup>9</sup> *Sự tích Long Thủy*).<sup>9</sup> Dưới góc nhìn của những nhà sinh vật học, nguồn gốc những đặc trưng của biển thật khác với kiến giải của cha ông ta. Có một điểm khác biệt rõ nét trong những mẩu chuyện dân gian so với kiến thức khoa học đó là sự tồn tại của sự tích, của những câu chuyện dân gian người xưa đã lồng ghép vào đây. Những câu chuyện dân gian ấy là chuyện của cuộc đời, con người với những mâu thuẫn, bất công và dân gian cũng đã thể hiện rõ thái độ của mình ở đây.

*Truyền thuyết về muối biển*<sup>7</sup> ở Khánh Hòa giải thích sự hình thành của muối biển đã mở đầu với motif về sự xung đột trong gia đình - người anh tham lam độc ác, chiếm hết của cải cha mẹ để lại còn người em thật thà, chăm chỉ nhưng lại nhẹ dạ, cả tin. Khi cha mẹ mất, người anh giành hết lấy hết vàng bạc và những đồ vật quý, chỉ để lại cho em một chiếc thuyền nhỏ cũ kỹ và một tấm lưới đánh cá rách nát. Quan điểm của dân gian rất công bằng: ở hiền gặp lành, gieo gió gặt bão. Thế nên người em đã được cá vàng - con gái Long Vương tặng cho chiếc nồi đựng muối và có nhiều muối để bán, trở nên giàu có. Người anh tham lam mượn cái nồi ấy rồi đi ra biển nhưng lại quên câu thần chú làm cho muối ngừng tuôn. Nên người anh bị nhấn chìm xuống biển sâu và muối cứ tuôn nhiều khiến biển mặn chát đến tận bây giờ. Người xưa coi trọng biển, không ngừng muốn hiểu rõ biển và khi gửi gắm những quan niệm nhân sinh cũng đã trở về với biển. Có thể thấy biển đã ăn sâu vào tiềm thức của con người.

Biển là nguồn cung cấp tài nguyên lớn cho con người nhưng cũng gây ra không ít những nguy hiểm cho quá trình khai thác biển của người dân, cho cuộc sống của con người. Ở Long Thủy, tỉnh Phú Yên, vào mùa hè thường nổi những đám mây đen sà xuống thấp gần, rồi con rồng đen thò cái vòi dài xuống hút nước biển, hút luôn những chiếc thuyền. Sau đó là rồng đỏ xuất hiện với những tiếng gầm kinh hồn bạt vía, mưa xối xả như trút nước. Người Việt ở cảng thị Hội An tin rằng có loài thủy quái ở dưới biển, nếu nó quấy mình thì cảng thị không thể bình yên. Niềm tin này không chỉ chi phối người Việt mà còn có trong đời sống tâm linh của người Hoa, người Nhật ở vùng đất này. Khoa học ngày nay có thể lý giải những hiện tượng đó và xem chúng là những hiện tượng tự nhiên. Song người xưa có cách cắt nghĩa của riêng mình và từ đó cũng chuẩn bị những cách ứng phó với nó. Có thể thấy rằng trong tâm thức dân gian, có những lực lượng thần kỳ đáng sợ ngự trị ở biển và để hạn chế các lực lượng này, người dân phải thể hiện sự tôn thờ họ hoặc thờ một vị thần chế ngự. Đến vùng đất Long Thủy thuộc tỉnh Phú Yên, ta tìm thấy đền thờ Thần Biển, Thần Rồng còn ở cảng thị Hội An, người dân đã lập chùa và thờ

một nhân thần là Bắc Đê Võ hay Huyền Thiên Đại Đế tay cầm guơm không chế con thủy quái.

Biển thật linh thiêng không chỉ vì được người xưa gắn với thần linh mà còn vì biển được gắn với lịch sử, những sự kiện lớn của cộng đồng. Có thể tìm thấy điều này trong các truyện dân gian ở Nam Trung Bộ như *Rạng Bà Đậu*,<sup>9</sup> *Cám ơn ngài*,<sup>8</sup> *Mã Cao Biền ở Phú Yên*,<sup>3</sup> *Huyền thoại về Cá Ông Voi*,<sup>3</sup>... ). Cao Biền là một nhân vật đáng chú ý trong lịch sử của vùng đất Phú Yên, là người Trung Quốc, am hiểu phong thủy và có khả năng kỳ lạ. Có không ít truyền thuyết xung quanh nhân vật này. Truyền thuyết *Dấu chân và mã Cao Biền*<sup>1</sup> còn ghi lại cái chết của Cao Biền khi chạy về phía biển, ở một bãi cát thuộc xã An Hải, huyện Tuy An, tỉnh Phú Yên. Truyện *Mã Cao Biền ở Phú Yên*<sup>3</sup> cho biết Cao Biền khi nhìn thấy “con rồng” ở vùng đất nào thì lợi dụng để gây hại cho người dân. Con mắt phong thủy đã giúp Cao Biền xác định nơi có “con rồng” ở một làng nhỏ vùng duyên hải thuộc huyện Tuy An, Phú Yên ngày nay. Tại đây, ông giúp dân một vài việc nhỏ như xem đất cất nhà, nơi để mã và dặn dân làng chôn ông nơi ông đánh dấu sẵn. Mã của Cao Biền nằm ở vị thế đẹp, trên đỉnh núi, đầu hướng về phía Bắc, chân phía Nam, nhìn xuống phía Đông có biển cả và đã đi vào ca dao:

*Cao Biền chết tại Đầm Môn*

*Trên sơn dưới thủy trời chôn Cao Biền*

Qua những tình tiết liên quan đến nhân vật lịch sử này, chúng ta không chỉ hiểu rõ nguồn gốc của di tích mà còn thấy được sự ngợi ca của người dân Phú Yên đối với vùng quê hữu tình vừa có núi vừa có biển và long mạch tốt của mình.

Lịch sử còn ghi lại nhiều tình tiết trong cuộc chiến giữa Nguyễn Ánh và nghĩa quân Tây Sơn. Văn học dân gian cũng lưu lại sự kiện lịch sử ấy cùng không ít những chi tiết về biển. Trong *Huyền thoại về Cá Ông Voi*,<sup>3</sup> năm 1775, khi quân Trịnh chiếm đóng kinh đô Đàng Trong của chúa Nguyễn, Quy Nhơn và Quảng Ngãi lọt vào tay của nghĩa quân Tây Sơn, Nguyễn Ánh chạy vào Phú Yên và lập phòng tuyến ở Vịnh Hòa - nay là bờ biển huyện Sông Cầu nhưng bị Tây Sơn đập

tan. Nguyễn Ánh phải chạy tháo thân rồi cùng với một ngư dân lênh đênh trên biển. Lúc nguy khốn, họ khẩn cầu và Cá Ông Voi đã xuất hiện, đưa thuyền vào bờ. Cho đến ngày hôm nay, tuy khoa học đã khẳng định việc cá voi đưa thuyền vào bờ là đặc tính sinh học của chúng nhưng người dân vẫn tin vào sự thần kỳ của loài cá này, xem chúng là ân nhân, là thần cứu mệnh, tổ chức lễ cúng bái rất lớn, chôn cất cẩn thận, làm mộ và lập bia thờ như người thân của mình và tôn vinh cá voi là “Nam Hải Đại tướng quân”. Đây cũng là một đặc trưng văn hóa vùng biển Trung và Nam Bộ. Sự gắn kết giữa biển và lịch sử trong trường hợp này không chỉ góp phần khẳng định sự có mặt của biển trong đời sống của người Việt Nam từ xa xưa mà còn nói lên sự kỳ diệu của biển. Chính biển lắng nghe những nguyện cầu của con người và trợ giúp họ. Điều này xuất phát từ phía biển hay từ con người, thiết nghĩ vẫn không quan trọng bằng việc nó đã khiến con người không ngừng hướng thiện trong cuộc đời mình.

Biển không chỉ gắn với lịch sử qua nhân vật lịch sử, sự kiện lịch sử mà còn ở sự hình thành của địa danh. *Truyện thuyết vùng đất Cam Ranh*<sup>7</sup> là minh chứng cho điều đó. Cũng gắn với sự kiện lịch sử vua Gia Long bị quân Tây Sơn đánh đuổi gập đến vùng đất xung quanh chỉ thấy cát trắng và biển song lời cầu xin của vua đã linh nghiệm nên đào được hồ nước ngọt trên bãi biển và từng đàn cá nhỏ bơi vào bờ làm lương thực cho họ. Thế nên vua đã đặt tên cho vùng đất này là Cam Linh (vùng nước ngọt linh thiêng). Về sau Cam Linh được nói trại đi thành Cam Ranh như ngày nay. Nếu địa danh Cam Linh ở Khánh Hòa gắn với sự kỳ diệu của biển thì địa danh rặng Bà Đậu ở vùng Quảng Nam - Đà Nẵng là sự khắc ghi, ngợi ca sự trù phú của biển. Cụ thể là tại vùng biển phủ Thăng Bình, ở ngoài khơi cách làng chường năm dặm có một bãi đá ngầm nhiều tôm cá, thuận lợi cho người đánh bắt. Người dân ở hai làng Kỳ Trân và Kỳ Huê tranh giành gay gắt khu vực này và nhờ mưu kế của người phụ nữ tên là bà Đậu mà làng Kỳ Huê đã thắng trong cuộc đua thuyền quyết định quyền khai thác rặng. Để ghi nhớ công lao của bà, người dân đã gọi rặng ấy là rặng Bà Đậu.

Biển tô điểm cho quê hương, làm nên sự trù phú nhưng biển cũng hiện ra trong những thiên tai. Có thể tìm thấy điều này ở các truyện như *núi Sầm và núi Nhạn*<sup>3</sup>, *Ông tổ nghề yến*,<sup>9</sup> *Nàng Yến*,<sup>9</sup>... Thiên tai ở biển hiện ra trong nhiều cấp độ, từ nhỏ đến lớn, từ khả năng gây thiệt hại ít cho đến nguy cơ hủy diệt sự sống của con người. Đó là những trận bão bất ngờ trên biển khi con người đang đi giữa biển khơi; vùng nào không có núi chắn sóng ngoài khơi thì quanh năm suốt tháng gió chướng bốn mùa lùa nước triều cường vào gằm thét, không người dân nào sống nổi; cơn sóng thần ập vào đất liền cuốn sạch, quét sạch mọi thứ. Tuy nhiên, trong những hiểm họa đó, con người đã có được sự trợ giúp của tự nhiên, của thần linh. Trong *Ông tổ nghề yến*,<sup>9</sup> sóng to gió lớn đã đẩy thuyền của vợ chồng ngư dân vào một hòn đảo và ở đây họ đã tìm được thức ăn quý từ loài chim yến. Khi cơn sóng thần ập đến, gia đình nhỏ nọ như được một bàn tay thần đưa lên núi cao (*Nàng Yến*).<sup>9</sup> Ở vùng nước biển mênh mông, triều cường thường xuất hiện, Ngọc Hoàng thượng đế đã sai các tiên nữ bay xuống đắp lại sóng núi, ngăn chặn nước biển cho dân có đất sinh sống và làm ăn ổn định. Như vậy, tự nhiên có những lúc thật đáng sợ nhưng con người vẫn không dừng lại công việc mưu sinh trên biển. Có thể vì họ phải không ngừng lao động để tìm được miếng cơm manh áo và có niềm tin vào sự may mắn, được giúp đỡ từ thần thánh.

Bên cạnh những truyện kể dân gian với nhiều tình tiết thú vị về biển còn xuất hiện không ít những câu chuyện mà ở đó biển được đề cập đến như một khu vực gắn với cuộc sống của người dân. Những văn bản này đã cung cấp thêm cứ liệu giúp khẳng định sự có mặt của biển ở địa phận tỉnh Phú Yên nói riêng, khu vực Nam Trung Bộ nói chung. Đó là trường hợp các truyện: *Sự tích chim tu hú và cá chuồn*,<sup>9</sup> *Câu hát có dùi chiêng*,<sup>9</sup> *Truyện thuyết Hòn Vọng Phu*,<sup>7</sup> *Lấy trộm vàng*,<sup>3</sup> *Chơi biển*,<sup>9</sup> *Ba anh em chôn xác cha*,<sup>1</sup>... Biển xuất hiện trong những cách gọi tên mang tính xác định đặc điểm của một cá nhân, tập thể như: chàng trai miền biển, gia đình ngư dân. Trong truyện *Câu hát có dùi chiêng*<sup>9</sup> ta bắt gặp nhân vật ông Tư – người miền biển được thách đố hát hò khoan. Hát hò khoan là đặc trưng

của người miền biển. Có thể thấy rằng việc làm rõ đặc điểm cá nhân bằng cách xác định vùng miền không chỉ đơn thuần cho người khác thấy rõ hoàn cảnh xuất thân của nhân vật mà còn bao hàm cả bản sắc của vùng miền. Ngoài ra, biển còn được tìm thấy trong những tình tiết truyện như người em bị hai người chị xô xuống biển (*Lấy chồng đẻ*), làng của nhân vật truyện cười nổi tiếng ở đất Quảng - Thủ Thiêm, ở vùng biển với nếp sinh hoạt đặc trưng: mỗi buổi sáng sớm, các bà, các cô ra bờ biển mua cá rồi gánh cá về, ra chợ bán,... Tuy chỉ xuất hiện trong vai trò là tình tiết truyện nhưng có trường hợp hình ảnh biển đã khắc sâu thêm nỗi niềm của con người. Đó là trường hợp truyện *Truyện thuyết Hòn Vọng Phu*.<sup>7</sup> Chuyện xảy ra ở một vùng biển, người em trai lỡ tay vung dao trúng đầu của chị nên bỏ đi nhưng sau này lại cưới người chị ấy và có cuộc sống đầm ấm. Kết thúc thương tâm xảy đến khi người em phát hiện ra vợ mình cũng chính là chị gái nên giong buồm đi biển biệt để vợ chồng con lên núi ngóng trông đến hóa thành đá. Ánh mắt đăm đăm nhìn ra ngoài bể khơi mù mịt là minh chứng cho mối tình thủy chung của người phụ nữ Việt Nam. Và hình ảnh biển đã đi liền với giá trị đẹp đẽ ấy, làm nổi bật cho vẻ đẹp phẩm chất của người phụ nữ Việt Nam. Mẫu chuyện này được kể ở nhiều vùng miền trên cả nước như Lạng Sơn, Thanh Hóa... chứ không riêng gì khu vực Nam Trung Bộ. Động lại nhiều cảm xúc trong trái tim các thế hệ chính là chi tiết người phụ nữ chồng con hướng ra biển khơi và chờ chồng đến hóa đá. Biển đã có những tác động thật lớn đến đời sống của con người. Như Nguyễn Thị Hải Lê đã nhận định: “Có một cái gì đó vừa rất đơn giản, thường ngày, lại vừa huyền hoặc, mông lung trong tâm thức người Việt hồi đó với biển. Ít nhất, biển đã là nơi con người khai thác sản vật phục vụ cuộc sống, nơi diễn ra những giao lưu buôn bán và phải chăng biển cũng là nơi con người tìm đến lúc khổ đau?”<sup>6</sup>

### 3. KẾT LUẬN

Qua việc khảo sát hình ảnh biển trong văn học dân gian Nam Trung Bộ và tìm hiểu đặc điểm của biển trong những truyện kể này, chúng tôi nhận thấy biển xuất hiện trong nhiều thể loại: thần thoại, truyền thuyết, giai thoại, truyện cổ

tích và truyện cười. Biển là một phần quan trọng trong cuộc sống và sự sống của con người. Biển hiện ra trong quá trình hình thành và các đặc trưng, đặc điểm. Những đặc điểm của biển có thể đem đến thuận lợi cũng như bất lợi cho con người. Nhưng đối với người dân, biển luôn gắn với điều thiêng liêng, gắn với lực lượng thần kỳ và gắn với lịch sử, văn hóa của dân tộc. Hình ảnh của biển trong văn học dân gian chứa đựng đặc trưng thể loại nên không đồng nhất với cách xác định về biển trong khoa học. Chúng ta dễ dàng tìm thấy được tình cảm đặc biệt người dân dành cho biển - cho nơi gắn với cuộc đời của mình. Đồng thời cũng thấy được trí tưởng tượng dân gian ở đây. Biển trong truyện kể dân gian đã khẳng định sự tồn tại của biển, đảo trong lịch sử lâu đời của dân tộc, góp thêm cứ liệu khẳng định chủ quyền lãnh thổ của người Việt Nam cũng như nâng cao ý thức bảo vệ môi trường - vấn đề bức thiết toàn cầu.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Nguyễn Đình. *Văn học dân gian Phú Yên*, Phú Yên, 2010
2. Nguyễn Đình. *Yếu tố thần kỳ trong truyền thuyết và truyện cổ tích người Việt ở Nam Trung Bộ*, Nxb Khoa học Xã hội, Hà Nội, 2010.
3. Ngô Sao Kim. *Truyện cổ, truyện dân gian Phú Yên*, Nxb Lao Động, Hà Nội, 2011.
4. Hội văn nghệ dân gian Việt Nam. *Văn hóa sông nước miền Trung*, Nxb Khoa học Xã hội, 2006
5. Trương Thanh Hùng và Phan Đình Độ. *Văn hóa dân gian huyện đảo Phú Quốc và Lý Sơn*, Nxb Văn hóa dân tộc, Hà Nội, 2012.
6. Nguyễn Thị Hải Lê. *Biển trong truyện cổ dân gian người Việt*, Tạp chí Văn học Nghệ thuật, Số 323, 2011.
7. Hoàng Lê, Trần Việt Kinh và Võ Văn Trực. *Sự tích và truyền thuyết dân gian*, Nxb Văn hóa dân tộc, Hà Nội, 2012.
8. Hoàng Hương Việt. *Giai thoại đất Quảng*, Nxb ĐH quốc gia Hà Nội, 2010.
9. Hoàng Hương Việt và Bùi Văn Tiếng (chủ biên), *Truyện kể dân gian đất Quảng (Quyển 1)*, Nxb Văn hóa thông tin, Hà Nội, 2014.



## **A study on the system of exercises in developing speed in football for students majoring in Physical Education, Quy Nhon University**

**Thai Binh Thuan\*, Nguyen Xuan Quac**

*Faculty of Physical Education and National Defense, Quy Nhon University*

*Received: 23/09/2019; Accepted: 24/10/2019*

### **ABSTRACT**

By using a combination of research methods designed for sport science, we came up with a selection of 19 practice exercises to develop speed in football for students majoring in physical education at Quy Nhon University. The practical application of the exercises showed that they were significantly effective and verified with statistical measurements.

**Keywords:** *Physical education, exercise, football, speed.*

---

*\*Corresponding author.*

*Email: binhthuanvff@gmail.com*

# Nghiên cứu hệ thống các bài tập phát triển sức mạnh tốc độ môn bóng đá cho sinh viên ngành Giáo dục thể chất, Trường Đại học Quy Nhơn

Thái Bình Thuận\*, Nguyễn Xuân Quắc

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

Ngày nhận bài: 23/09/2019; Ngày nhận đăng: 24/10/2019

## TÓM TẮT

Qua việc sử dụng các phương pháp nghiên cứu khoa học trong lĩnh vực thể dục thể thao, chúng tôi đã lựa chọn được 19 bài tập phát triển sức mạnh tốc độ trong môn bóng đá cho sinh viên ngành Giáo dục thể chất, Trường Đại học Quy Nhơn. Quá trình thực nghiệm được kiểm chứng bằng phương pháp toán thống kê, 19 bài tập được lựa chọn đã thể hiện tính ưu việt và có hiệu quả cao.

**Từ khóa:** Giáo dục thể chất, bài tập, bóng đá, sức mạnh tốc độ.

## 1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Bóng đá là môn thể thao “Vua” được đông đảo quần chúng mến mộ và tập luyện. Trong những năm gần đây, phong trào tập luyện môn bóng đá (BĐ) đã không ngừng phát triển nhanh chóng cả về số lượng và chất lượng ở mọi đối tượng trong cả nước. Nhu cầu xã hội ngày một càng nâng cao, sinh viên (SV) chuyên ngành giáo dục thể chất (GDTC) học môn bóng đá cần đạt được trình độ cao về kỹ năng giảng dạy lẫn trình độ vận động. Ngoài các yếu tố như kỹ thuật, tâm lý, thể lực; tố chất sức mạnh tốc độ (SMTĐ) là một trong những tố chất thể lực quan trọng để nâng cao thành tích học tập và thi đấu. Khi đã kết hợp được sức mạnh tốc độ cùng với kỹ - chiến thuật hoàn hảo, trạng thái tâm lý tốt thì người học sẽ thực hiện được hầu hết mọi yêu cầu của giảng viên (GV) đề ra và thành tích sẽ cải thiện một cách đáng kể. Việc xác định các bài tập nhằm nâng cao sức mạnh tốc độ cho sinh viên ngành GDTC, Trường Đại học Quy Nhơn

(ĐHQN) là một trong những vấn đề cần thiết trong thực tiễn giảng dạy môn bóng đá. Chính vì vậy, chúng tôi nghiên cứu đề tài: “**Nghiên cứu hệ thống các bài tập phát triển sức mạnh tốc độ môn bóng đá cho sinh viên ngành Giáo dục thể chất, Trường Đại học Quy Nhơn**”.

## 2. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

Để giải quyết các nhiệm vụ trên, công trình nghiên cứu sử dụng các phương pháp nghiên cứu: phương pháp phân tích và tổng hợp tài liệu, phương pháp phỏng vấn tọa đàm, phương pháp quan sát sư phạm, phương pháp kiểm tra sư phạm, phương pháp thực nghiệm sư phạm, phương pháp thống kê.

## 3. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU VÀ BÀN LUẬN

### 3.1. Thực trạng việc sử dụng các bài tập nhằm phát triển sức mạnh tốc độ môn bóng đá cho sinh viên ngành Giáo dục thể chất, Trường Đại học Quy Nhơn

Qua nghiên cứu phân tích và tổng hợp tài

\*Tác giả liên hệ chính.

Email: binhthuanvff@gmail.com

liệu, trong cả quá trình giảng dạy, để phát triển sức mạnh tốc độ cho sinh viên trong môn bóng đá, các giảng viên trong trường thường sử dụng các bài tập (BT) không bóng chiếm 71,6% lần, các BT có bóng chiếm 16,7% lần, các BT trò chơi và thi đấu chiếm 11,7% lần. Theo các nhà chuyên môn thì nhóm BT có bóng, trò chơi và thi đấu có tác dụng gây hưng phấn cho người tập, rất có hiệu quả trong huấn luyện sức mạnh tốc độ. Tuy nhiên, thời gian qua, việc sử dụng các BT có bóng, trò chơi và thi đấu còn nhiều hạn chế. Hơn thế nữa, trong tổng số 19 bài tập (BT) được sử dụng, nhóm các BT không bóng là 10 BT (53%), nhóm BT có bóng là 5 BT (26%), nhóm trò chơi, thi đấu là 4 BT (21%). Như vậy, tổng số BT không bóng nhiều và số lần lặp lại của các BT không bóng chiếm tỷ lệ cũng rất cao. Điều này đã ảnh hưởng không ít đến tính hưng phấn của sinh viên trong mỗi buổi tập, đồng thời, cũng làm cho hiệu quả của việc phát triển sức mạnh tốc độ bị hạn chế.

### **3.2. Lựa chọn, áp dụng bài tập nhằm phát triển sức mạnh tốc độ môn bóng đá cho sinh viên ngành Giáo dục thể chất, Trường Đại học Quy Nhơn**

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

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

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

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

Trên cơ sở lý luận, các tài liệu tham khảo hiện đại và qua thực tế việc sử dụng các bài tập, chúng tôi tập hợp 30 bài tập nhằm phát triển sức

mạnh tốc độ cho sinh viên và tiến hành 02 lần phỏng vấn (cách nhau 30 ngày) đối với 20 đối tượng là giảng viên, huấn luyện viên, chuyên gia. Kết quả 2 lần phỏng vấn đối với mỗi nội dung phỏng vấn, có khi bình phương ở ngưỡng xác suất  $P < 0.5$  ( $\chi^2_{\text{tính}} < \chi^2_{05} = 3.84$ ). Điều này chứng tỏ rằng, cả 2 lần phỏng vấn không có sự khác biệt, mang ý nghĩa thống kê. Hay nói cách khác, kết quả phỏng vấn giữa 2 lần không khác biệt và đủ độ tin cậy.

Trong số 30 bài tập đưa ra phỏng vấn (15 BT không bóng, 09 BT có bóng, 06 BT trò chơi và thi đấu), chúng tôi đã xác định được 19 bài tập được đánh giá mức độ đồng ý với tỷ lệ 80% trở lên, đủ độ tin cậy để chúng tôi đưa vào thực nghiệm, đó là:

*\* Nhóm bài tập không có bóng: (8/19 BT chiếm 42%)*

BT1: Nhảy tiến lùi qua bóng, BT2: Bài tập chạy tốc độ, BT3: Nhảy từ độ cao xuống, BT4: Gánh tạ bật nhảy, BT5: Bật bụi, BT6: Bật xa tại chỗ, BT7: Chạy 30m xuất phát cao (XPC), BT8: Bật nhảy trên hồ cát.

*\* Nhóm bài tập phát triển sức mạnh tốc độ có bóng: (6/19 BT chiếm 32%)*

BT9: Ngồi xổm bật nhảy đánh đầu, BT10: Tang bóng, bật nhảy, nhảy qua vật cản, BT11: Sút bóng xa có đà, BT12: Bài tập phối hợp, BT13: Hai người phối hợp sút cầu môn, BT14: Bài tập vòng tròn.

*\* Nhóm bài tập trò chơi - thi đấu: (5/19 BT chiếm 26%)*

BT15: Trò chơi nhảy cừu, BT16: Trò chơi theo tôi, BT17: Cống nhau thi đấu sân nhỏ, BT18: Thi đấu có điều kiện, BT19: Trò chơi đá bóng "Con nhện".

Như vậy, nhóm BT không bóng khi lựa chọn chiếm 42% ít hơn so với phần thực trạng là 53%; nhóm BT có bóng chiếm 32% cao hơn phần thực trạng là 26%. Nhóm BT trò chơi - thi đấu chiếm 26% cao hơn so với phần thực trạng là 21%. Các BT lựa chọn trong nhóm BT có bóng

và trò chơi – thi đấu có tỷ lệ (58%) cao hơn nhiều so với thực trạng (48%).

### **3.3. Ứng dụng và đánh giá hiệu quả các bài tập nhằm phát triển sức mạnh tốc độ môn bóng đá cho sinh viên ngành Giáo dục thể chất, Trường Đại học Quy Nhơn**

#### *3.3.1. Lựa chọn nội dung đánh giá sức mạnh tốc độ môn bóng đá cho sinh viên ngành Giáo dục thể chất, Trường Đại học Quy Nhơn*

Quá trình lựa chọn các test đánh giá sức mạnh tốc độ môn bóng đá cho sinh viên ngành Giáo dục thể chất, Trường Đại học Quy Nhơn được tiến hành theo các bước:

- Lựa chọn BT thông qua sách giáo trình, tài liệu tham khảo...

Lựa chọn BT thông qua 02 lần phỏng vấn bằng phiếu hỏi và trực tiếp 20 giảng viên, hướng dẫn viên và huấn luyện viên đang giảng dạy và huấn luyện môn bóng đá, Trường năng khiếu TDTT Bình Định, Trung tâm huấn luyện và thi đấu thể thao Bình Định, Trường đại học, cao đẳng trên địa bàn thành phố Quy Nhơn.

- Xác định độ tin cậy của test:

Kết quả lựa chọn được 4 nội dung dùng để đánh giá sức mạnh tốc độ môn bóng đá cho sinh viên ngành Giáo dục thể chất, Trường Đại học Quy Nhơn như sau: Dẫn bóng tốc độ 30m (s), Sút bóng xa có đà (m), Bật xa tại chỗ (cm), Chạy xuất phát cao (XPC) 30m (s).

#### *3.3.2. Tổ chức ứng dụng*

Quá trình thực nghiệm sư phạm là quá trình tiến hành kiểm nghiệm sự tác động ảnh

hưởng, hiệu ứng của các bài tập đến sự phát triển sức mạnh tốc độ của các cơ quan, bộ phận tham gia vào các hoạt động kỹ - chiến thuật chuyên môn. Bởi vậy, trong quá trình nghiên cứu, đề tài đã lựa chọn được 19 bài tập phát triển sức mạnh tốc độ cho sinh viên ngành GDTC, Trường Đại học Quy Nhơn. Đề tài tiến hành kiểm nghiệm tính hiệu quả đích thực của các bài tập đã lựa chọn theo phương pháp thực nghiệm, so sánh ngang và so sánh dọc.

- Thời gian thực nghiệm từ tháng 02/2019 đến tháng 4/2019.

- Địa điểm thực nghiệm: Trường Đại học Quy Nhơn.

- Đối tượng thực nghiệm là 18 nam sinh viên K39 chuyên ngành GDTC năm thứ 3, Trường Đại học Quy Nhơn.

#### *3.3.3. Phân nhóm và xây dựng tiến trình thực nghiệm*

- Việc phân nhóm thực nghiệm của đề tài, được phân chia một cách ngẫu nhiên thành 2 nhóm: nhóm thực nghiệm (NTN) 09 sinh viên tập luyện theo 19 BT mới lựa chọn; nhóm đối chứng (NĐC) 09 sinh viên tập luyện theo chương trình nội dung cũ.

Quá trình thực nghiệm gồm 21 giáo án, 2 giáo án/tuần (mỗi giáo án 100 phút, phần khởi động và phần kết thúc chiếm 25 phút. Phần cơ bản chiếm 75 phút) tại học kỳ 5 của sinh viên năm thứ 3 (K39).

- Sau khi lựa chọn 19 bài tập, chúng tôi đã tiến hành xây dựng kế hoạch, tiến trình thực nghiệm cho mỗi buổi lên lớp, thể hiện ở bảng 1.

**Bảng 1.** Tiến trình thực nghiệm (áp dụng cho NTN)

Giáo án \ BT	BT																		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
1	X	X					X												
2	X		X			X													
3				X	X										X				
4		X					X								X				
5			X			X											X		
6				X															X
7							X				X					X			
8												X	X		X				
9								X	X					X					
10																		X	
11									X	X							X		
12												X							X
13				X							X		X						
14		X												X		X			
15	X							X	X										
16			X						X						X				
17																		X	
18						X						X					X		
19					X						X		X						
20								X		X				X					
21														X					X

3.3.4. Đánh giá hiệu quả ứng dụng các bài tập đã lựa chọn

3.3.4.1. Kết quả kiểm tra sức mạnh tốc độ trước thực nghiệm giữa nhóm đối chứng (NĐC) và nhóm thực nghiệm (NTN)

Trước khi tiến hành thực nghiệm, chúng tôi tiến hành kiểm tra bằng các test để so sánh

đánh giá sức mạnh tốc độ giữa 2 nhóm nghiên cứu. Kết quả kiểm tra thể hiện qua bảng 2.

Bảng 2 cho thấy, giá trị trung bình của NTN và NĐC có sự chênh lệch nhau, nhưng sự khác biệt này không có ý nghĩa thống kê, vì  $t_{\text{tính}} < t_{\text{bảng}}$  và  $P > 0.05$ . Như vậy, điều đó chứng tỏ rằng, trình độ sức mạnh tốc độ giữa NTN và NĐC là tương đối đồng đều trước thực nghiệm.

**Bảng 2.** Kết quả kiểm tra sức mạnh tốc độ của NTN và NĐC trước thực nghiệm

TT	Nội dung kiểm tra	Nhóm (n=9)	$\bar{x} \pm \delta$	$C_V$ (%)	$t_{\text{tính}}$	$T_{\text{bảng 05}}$	P
1	Chạy XPC 30m (s)	NĐC (A)	4.39±0.46	10.48	0.63	2.120	>0.05
		NTN (B)	4.41±0.49	11.11			
2	Bật xa tại chỗ (m)	NĐC (A)	2.58±0.24	9.30	0.48		>0.05
		NTN (B)	2.56±0.24	9.38			
3	Sút bóng xa có đà (m)	NĐC (A)	36.02±2.25	3.47	1.23	>0.05	
		NTN (B)	35.90±2.12	0.33			
4	Dẫn bóng tốc độ 30m (s)	NĐC (A)	4.83±0.41	8.49	0.74	>0.05	
		NTN (B)	4.78±0.23	4.81			

**3.3.4.2. So sánh kết quả kiểm tra sức mạnh tốc độ trước và sau thực nghiệm của mỗi nhóm**

Đề tài tiến hành kiểm tra các test để lấy kết quả của mỗi nhóm nghiên cứu và sử dụng phương pháp so sánh dọc. kết quả thể hiện ở bảng 3.

Bảng 3 cho thấy, chỉ số kiểm tra của NTN và NĐC ở mỗi test đều có sự phát triển đáng kể, có ý nghĩa thống kê và đủ độ tin cậy ở cả 4 tiêu chí vì:  $t_{\text{tính}} > t_{001}$  và ở xác suất  $P < 0,001$  và  $P < 0,05$ .

Nhịp tăng trưởng của NTN luôn cao hơn NĐC. Điều này minh chứng được tính hiệu quả của các bài tập đã được lựa chọn.

**Bảng 3.** Kết quả kiểm tra của mỗi nhóm trước thực nghiệm (TTN) và sau thực nghiệm (STN)

Nội dung kiểm tra	Nhóm (n=9)	Thời gian thực nghiệm	$\bar{x} \pm \delta$	$C_V$ (%)	W%	$t_{\text{tính}}$	P
Chạy XPC 30m (s)	NTN	TTN	4.41±0.49	11.11	3.23	12.242	<0,001
		STN	4.27±0.32	7.49			
	NĐC	TTN	4.39±0.46	10.48	1.15	2.413	<0,05
		STN	4.34±0.38	8.76			
Bật xa tại chỗ (m)	NTN	TTN	2.56±0.24	9.38	4.95	28.208	<0,001
		STN	2.69±0.22	8.18			
	NĐC	TTN	2.58±0.24	9.30	1.54	15.372	<0,001
		STN	2.62±0.25	9.54			
Sút bóng xa có đà (m)	NTN	TTN	35.9±0.12	0.33	9.55	10.722	<0,001
		STN	39.5±1.12	2.84			
	NĐC	TTN	36.02±1.25	3.47	3.30	7.653	<0,001
		STN	37.23±2.78	7.47			
Dẫn bóng tốc độ 30m (s)	NTN	TTN	4.78±0.23	4.81	5.37	8.264	<0,001
		STN	4.53±0.26	5.74			
	NĐC	TTN	4.83±0.41	8.49	2.94	9.348	<0,001
		STN	4.69±0.22	4.69			

3.3.4.3. So sánh kết quả kiểm tra sức mạnh tốc độ sau thực nghiệm giữa nhóm đối chứng (NĐC) và nhóm thực nghiệm (NTN)

Đề tài cũng đã tiến hành so sánh ngang giữa NTN và NĐC sau khi thực nghiệm. Kết quả kiểm tra thể hiện ở bảng 4.

Bảng 4 cho thấy, sau thực nghiệm, ở mỗi nội dung kiểm tra, thành tích của NTN đều tốt hơn NĐC. Các chỉ số  $t_{\text{tính}} > T_{\text{bảng 05}}$  ở ngưỡng xác suất  $P < 0.5$ . Điều này cho thấy, thành tích của NTN tốt hơn NĐC có đủ độ tin cậy, sự tăng trưởng này là tăng trưởng thật và có ý nghĩa thống kê.

**Bảng 4.** Kết quả kiểm tra sức mạnh tốc độ của NTN và NĐC sau thực nghiệm

TT	Nội dung kiểm tra	Nhóm (n=9)	$\bar{x} \pm \delta$	$C_V$ (%)	$t_{\text{tính}}$	$T_{\text{bảng 05}}$	P			
1	Chạy XPC 30m (s)	NĐC (A)	4.34±0.38	8.76	2.95	2.120	<0.05			
		NTN (B)	4.27±0.32	7.49						
2	Bật xa tại chỗ (m)	NĐC (A)	2.62±0.25	9.54	2.76		2.120	<0.05		
		NTN (B)	2.69±0.22	8.18						
3	Sút bóng xa có đà (m)	NĐC (A)	37.23±2.78	7.47	3.58			2.120	<0.05	
		NTN (B)	39.5±1.12	2.84						
4	Dẫn bóng tốc độ 30m (s)	NĐC (A)	4.69±0.22	4.69	4.91				2.120	<0.05
		NTN (B)	4.53±0.26	5.74						

Công trình nghiên cứu đã lựa chọn được 19 bài tập, xác định được 4 bài kiểm tra. Kết quả kiểm tra cho thấy, trước thực nghiệm, thành tích kiểm tra NTN và NĐC đều như nhau. Sau thực nghiệm, thành tích của NTN cao hơn thành tích của NĐC. Điều này đã chứng minh được tính ưu việt của 19 BT đã lựa chọn đã đem đến hiệu quả cao về phát triển sức mạnh tốc độ môn bóng đá cho sinh viên ngành GDTC, Trường Đại học Quy Nhơn.

**4. KẾT LUẬN**

Trên cơ sở phân tích tổng hợp những hạn chế của thực trạng việc sử dụng các BT nhằm phát triển sức tốc độ môn bóng đá cho sinh viên ngành GDTC, Trường Đại học Quy Nhơn; đề tài đã nghiên cứu lựa chọn được 19 BT phát triển sức tốc độ môn bóng đá cho sinh viên ngành GDTC, Trường Đại học Quy Nhơn và 4 bài kiểm tra năng lực sức mạnh tốc độ.

Bằng phương pháp thực nghiệm, các bài

tập được lựa chọn đã được ứng dụng vào trong thực tiễn giảng dạy, 19 BT được lựa chọn đã đem lại hiệu quả cao trong việc phát triển sức tốc độ môn bóng đá cho sinh viên ngành GDTC, Trường Đại học Quy Nhơn.

**TÀI LIỆU THAM KHẢO**

1. Trần Đức Dũng. *Giáo trình bóng đá*, Nxb TĐTT, Hà Nội, 2007.
2. Lưu Quang Hiệp, Phạm Thị Uyên. *Sinh lý học TĐTT*, Nxb TĐTT, Hà Nội, 2003.
3. Lê Văn Lãm, Nguyễn Xuân Sinh, Phạm Ngọc Viễn, Lưu Quang Hiệp. *Giáo trình nghiên cứu khoa học TĐTT*, Nxb TĐTT, Hà Nội, 1999.
4. Nguyễn Mậu Loan. *Tâm lý học thể dục thể thao*, Nxb Giáo dục, Hà Nội, 1999.
5. Nguyễn Toán, Phạm Danh Tôn. *Lý luận và phương pháp huấn luyện thể thao*, Nxb TĐTT, Hà Nội, 2000.





# Nghiên cứu cải thiện khả năng phát âm của sinh viên chuyên ngữ năm nhất tại trường Đại học Quy Nhơn trong khóa Luyện âm

Nguyễn Hoài Dung\*, Bùi Thị Minh Nguyệt, Lê Thị Thanh Tâm

*Khoa Ngoại Ngữ, Trường Đại học Quy Nhơn*

*Ngày nhận bài: 10/09/2019; Ngày nhận đăng: 10/10/2019*

## TÓM TẮT

Phát âm là yếu tố đóng vai trò then chốt trong kỹ năng nói. Tuy nhiên các lớp học tiếng Anh chính quy ở trường phổ thông tại Việt Nam vẫn chưa dành sự chú ý đúng mức cho phương diện này cho đến khi các em học chuyên sâu hơn trong khóa học Luyện âm ở đại học cho sinh viên chuyên ngữ năm thứ nhất. Nghiên cứu này nhằm điều tra hiệu quả của việc áp dụng của hai phương pháp hỗ trợ *Shadowing* (phương pháp nghe và lặp lại) và *Feedback* (phương pháp phản hồi) ngoài chương trình chính khóa của sinh viên nhằm cải thiện khả năng phát âm của sinh viên chuyên ngữ, đặc biệt là sinh viên ngành sư phạm. Thực nghiệm kéo dài trong một học kì, tiến hành trên 67 sinh viên năm thứ nhất, khoa Ngoại ngữ, trường Đại học Quy Nhơn. Những người tham gia được chia thành 2 nhóm, nhóm thực nghiệm (n=43) và nhóm đối chứng (n=24). Dữ liệu được thu thập qua các bài kiểm tra trước và sau thực nghiệm, sau đó được phân tích thống kê. Kết quả cho thấy các sinh viên trong nhóm thực nghiệm đã có nhiều tiến bộ sau khóa học, đặc biệt trong việc thể hiện trọng âm của câu, điều này cho thấy tính hiệu quả của các phương pháp thực nghiệm. Kết quả phân tích cũng cho thấy sự tiến bộ khiêm tốn của nhóm thực nghiệm so với nhóm đối chứng trong việc khắc phục lỗi phát âm âm cuối (“ed”, “s/es”) và nối âm đã chỉ ra một thực tế là tinh thần tự học của sinh viên còn thấp.

**Keywords:** *Phát âm, Shadowing (phương pháp nghe và lặp lại), Feedback (phương pháp phản hồi).*

---

\*Corresponding author.

Email: [nguyenhoaidung@qnu.edu.vn](mailto:nguyenhoaidung@qnu.edu.vn)

# A study on improving the pronunciation of first-year English majors during a speech training course at Quy Nhon University

Nguyen Hoai Dung\*, Bui Thi Minh Nguyet, Le Thi Thanh Tam

*Department of Foreign Languages, Quy Nhon University*

*Received: 10/09/2019; Accepted: 10/10/2019*

## ABSTRACT

As far as the speaking skill is concerned, pronunciation is a key area. However, in Vietnamese formal EFL classes, scan attention is paid to this aspect until the learners enter higher education, with Speech Training being introduced in the first year. This study aims at investigating the effect of using the techniques of Shadowing and Directing Effective Feedback in company with the formal course of Speech Training to upgrade the pronunciation of English majors at university, especially those who are trained to be teachers of English. An experiment was conducted, spanning one semester. It involved 67 first-year students in the Department of Foreign Languages, Quy Nhon University. The participants formed a treatment group (n =43) and a control group (n = 24). The data were collected by means of post-test and pre-test and statistically analyzed. The results indicate an improvement in the learners' performance, especially in sentence stress, suggesting the effectiveness of the measures undertaken. The data obtained also revealed that the employment of the techniques for the treatment group did not result in vast difference from the control group as expected in bettering the students' articulation of final sounds and aspects of connected speech, which suggests the students' low level of autonomy.

**Key words:** *Pronunciation, Shadowing, Feedback.*

## 1. INTRODUCTION

For decades, English has been the foreign language that interests Vietnamese people of all ages. People learn English for business, for fun, for travelling, for international relationships, for reading foreign books, for scientific research, for overseas survival and so on. Courses of English are available nationwide, formally and informally. In universities and colleges, English departments often attract the most students who are trained in formal courses of standard English, which is especially essential for classes of teachers-to-be. Standard English is easily found through spoken English, where pronunciation including sounds, connected speech and

intonation, plays the key role. Nevertheless, it is a fact that the speaking skill in terms of fluency and naturalness and pronunciation in particular of English majors at Quy Nhon University has still been far from satisfaction.

At Quy Nhon University, as regards the Department of Foreign Languages, although the students, like elsewhere, started to learn English at the 6<sup>th</sup> form when they entered the junior high school, some even started at primary school, they have not had a formal course of pronunciation until they become students of the English department. The Speech Training course lasts 30 periods (or 2 credits); students take an oral examination on pronunciation at the end of

---

\*Tác giả liên hệ chính.

Email: [nguyenhoaidung@qnu.edu.vn](mailto:nguyenhoaidung@qnu.edu.vn)

the course. Like other Vietnamese ESL students, English majors at Quy Nhon University share many of the same pronunciation errors that ESL students from elsewhere do, as reported in some previous studies (Nguyen Thi Thu Thao, 2007; Nguyen Thi Hang; 2014; Ha Cam Tam, 2005). The most common mistake relates to ending sounds. This is probably because Vietnamese has no inflectional endings like -ed and -s/es and the ending consonants in Vietnamese are not pronounced, so Vietnamese learners easily make mistakes in pronouncing English final consonants. They may be confused about /t/ and /d/ for the past form -ed or /s/ and /z/ for the inflectional ending -s. They even sometimes do not enunciate those ending sounds at all.

This article reports a study aimed at improving the students' spoken English through promoting their autonomy. The study was aimed to explore how effective some extra measures are in improving students' pronunciation in the Speech Training course at Quy Nhon University. The research questions are:

1. To what extent can the application of Shadowing and Directing Effective Feedback help improve the English majors' pronunciation?
2. What implications can be drawn from the experiment?

## 2. THEORETICAL BACKGROUND

### 2.1. The Speech Shadowing Technique

The *Speech Shadowing Technique* (also *Shadowing*) is a language learning method developed by Alexander Arguelles, an American Professor, who defines Shadowing as “*an advanced learning technique where you listen to a text in your target language, and then speak it aloud at the same time as the native speaker*” (Argüelles, 2009a). Tamai (2002, p. 181) sees Shadowing as “*an act or task of listening in which the learner tracks the heard speech and repeats it as exactly as possible while listening attentively to the incoming information*”. Generally, Shadowing is learning by imitating an auditory source as model.

In his “*Shadowing Discussed*”, Arguelles (2009b) states that this technique is very effective

to learn new languages because: it helps in better pronunciation; it improves vocabulary; it gains fluency of the language; and it creates an impression of the sentence structures in mind.

Murphey (2004, p. 21) suggests three kinds of Shadowing:

- *Complete Shadowing*: Using this Shadowing, learners are to imitate every single word spoken by the model.
- *Selective Shadowing*: Here, there is a selection of what the model says to shadow. Usually, only key inputs are chosen to imitate.
- *Interactive Shadowing*: With this type, practitioners are allowed to add their own comments into the original conversation to make it more natural.

### 2.2. Directing Feedback Technique

Hattie (1999, p. 9) describes Feedback as “*the most powerful single moderator that enhances achievement*”. Similarly, Gibbs & Simpson (2004, p. 2) state that Effective Feedback is “*more strongly and consistently related to achievement than any other teaching behavior [...] this relationship is consistent regardless of grade, socioeconomic status, race, or school setting. Feedback can improve a student's confidence, self-awareness and enthusiasm for learning*” and finally, they add that “*feedback is something that every student can benefit from, whether it is offered digitally, verbally, or through the traditional written annotations on an assignment*”.

According to Winstone and Boud (2019, p.9), to be effective, feedback should be educative, be timely, consider the individual needs of the student, and be aimed at a specific skill or knowledge.

### 2.3. Phonetics and Phonology: Relevant aspects

The presentation of the following basic issues in English phonetics and phonology is heavily based on the widely-circulated coursebook ‘*English Phonetics and Phonology*’ by Peter Roach (2004).

### 2.3.1. Stress

Stress, as defined in Oxford Advanced Learner's Dictionary (2018), is “*an extra force used when pronouncing a particular word or syllable*”. The stress placed on syllables within words is called word stress or lexical stress, as in ‘*holiday*, a ‘*lone*, admi‘*ration*, confi‘*dential*. There is no rule about which syllable is stressed in a word with more than one syllable. Learners of English as a foreign language (EFL) will need to learn the stress of words by heart.

The stress placed on words within sentences is called *Sentence stress* or *prosodic stress*. In spoken language, grammatical words (auxiliary verbs, prepositions, pronouns, articles,...) usually do not receive any stress. Lexical words, however, (nouns, verbs, adjectives, adverbs,...) must have at least one stressed syllable. For example, *The ‘children are ‘waiting for their ‘teacher.*

### 2.3.2. Final consonants

Roach (2004, p. 35) states that “*Consonant is a basic speech sound in which the breath is at least partly obstructed and which can be combined with a vowel to form a syllable*”. Consonants may occur at the beginning, in the middle or at the end of a word. Final consonants include *-ed*-ending and *-s/es*-endings, which are usually referred to as ‘*inflectional endings*’.

### 2.3.3. Consonant clusters

Structurally, an English syllable consists of an onset, a center, and a coda, with the onset and the coda being optional. Whereas the center is always realized by a pure vowel or a diphthong, the onset and the coda is realized by one or more consonants, referred to as *consonant clusters*. For example, *spy, stay, sky, sphere, small, snow, sleep, swear, suit*; ‘*split*’, ‘*stream*’, ‘*square*’; *bump, bent, bank, belt, ask, bets, beds, backed, bagged, eighth* etc.

### 2.3.4. Connected Speech

Connected speech is spoken language used in a continuous sequence, commonly used in casual, informal conversations.

There is often a significant difference between the way words are pronounced in isolation and the way they are pronounced in the context of connected speech. Roach (12:35) introduces four aspects of connected speech: *Elision, Assimilation, Linking, and Intrusion.*

## 3. METHODOLOGY

### 3.1. Research design

In order to address the aim and objectives, an *experimental* design was used to measure the extent of effectiveness of the chosen techniques. This is also a mixed-methods study, in which the data were collected both qualitatively and quantitatively.

After considering various ways to upgrade the students' English pronunciation, we decided to employ the Speech Shadowing technique in combination with the Directing Effective Feedback technique as the measures to enhance students' pronunciation.

### 3.2. Participants

The experiment was carried out on two pedagogical classes of 67 first-year English majors (Course 41<sup>th</sup>) at Quy Nhon University. Forty-three students in the treatment group (Class A) had an extra pronunciation exercise to record and got the teacher's feedback on their performances weekly while 24 students in the control group (Class B) did not. A Welch's t-test (Welch's Test for Unequal Variances) revealed that there was no statistically significant difference between the two groups in terms of the three pronunciation skills investigated prior to the experiment ( $p > 0.05$ ).

### 3.3. Instruments

#### 3.3.1. Pre/ Post-Test

In order to assess the participants' pronunciation, a pre-test was given to the two groups right before the Speech Training course started, in which the students were required to read aloud a printed short dialogue after a preparation of 10 minutes.

For the sake of the test's reliability, the same dialogue was subsequently used as the post-test in the last week of the course. All of the participants' performances during the Pre/Post-test were recorded with a mobile phone for later analysis.

Both the pre-test and post-test were accessed by the instructor of the course, according to the same rubrics.

Although all the phonetic and phonological features in the dialogue produced by the English-majors of the groups are examined, only the following aspects were taken into consideration in the survey: the pronunciation of *Ending Consonants*, *Connected Speech*; *Sentence Stress*.

The participants' performances were all recorded with mobile phones. The audio files were then labeled as A<sub>n</sub>.Pre or B<sub>n</sub>.Pre (for those of the pre-test) and A<sub>n</sub>.Post or B<sub>n</sub>.Post (for those of the post-test). These were analyzed afterwards in terms of the sentence stress, connected speech and the pronunciation of final consonants. A represents *experimental group*; B represents *control group*, and *n* indicates the ordinal number of the participants.

### 3.3.2. Materials

During the course of ten weeks, ten short texts or dialogues were chosen as the extra weekly pronunciation task for the students in the treatment group to shadow. The five first texts ranges from 50-88 and the last five are of 97-139 words, all of which were taken from the course books of *Speech Training and Language Skills 1.1-1.2* (Handcock, 2003; Falla & Davies, 2012a; Falla & Davies, 2012b) since they are appropriate to the participants' level in terms of vocabulary and the audio files are all high quality recordings by native English speakers with enough clarity and medium speed.

### 3.4. The Experiment

During the course of the experiment, a mixed utilization of informal, formative and constructive feedback is mainly used in chats on

Facebook messengers to grasp areas of weakness or strengths, and to encourage a focus on future improvement. Formative feedback helps students to improve and prevent them from making the same mistakes again. The experiment spanned through one semester.

### 3.5. Data analysis

Although all features of phonetics and phonology in the texts that the treatment group performed were examined and fed back, only mistakes relating to Sentence Stress, Final Consonants, and Connected Speech that both groups revealed in the two tests by both groups were analyzed and reported. In case of Connected Speech, the items in the sub-group Natural, are in fact, not exactly mistakes, but refer to the fact that the students could connect words naturally as native speakers.

Next, the data were processed with the software IBM SPSS Statistics 20, of which the Welch's t-test determined whether the two groups were statistically different after the treatment, while The Wilcoxon Sign Rank test showed whether there was any significant difference in the mean scores within the group under the experiment itself.

## 4. FINDINGS AND DISCUSSION

### 4.1. Results of the Treatment and Control Groups in the Post-test

The study is aimed to explore whether the two techniques applied affect the performance of the treatment group in terms of Sentence Stress, Connected Speech and Final-word Consonants as compared with that of the control group. To this end, the Welch's t-test was conducted with independent variables being the conditions (treatment versus control) and dependent variables being *Sentence Stress*, *Wrong Connected Speech*, *Unnatural Connected Speech*, *Natural Connected Speech*, *-ed-Ending*, *s/es-Ending* and *Redundant -s-Ending* of the post-test. Table 4.1 below presents students' scores on all measures in the post-test.

**Table 1.** Results of the Post-test of the Treatment and Control Groups

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
<i>Sentence Stress</i>	Between group	15.195	1	15.195	5.467	.022
	Within groups	180.656	65	2.779		
	Total	195.851	65			
<i>Wrong Connected Speech</i>	Between group	.596	1	.596	1.507	.224
	Within groups	25.703	65	.395		
	Total	26.299	65			
<i>Unnatural Connected Speech</i>	Between group	.904	1	.904	.580	.449
	Within groups	101.275	65	1.558		
	Total	102.179	65			
<i>Natural Connected Speech</i>	Between group	11.767	1	11.767	3.341	.072
	Within groups	228.950	65	3.522		
	Total	240.716	65			
<i>ED Ending</i>	Between group	.153	1	.153	.485	.489
	Within groups	20.563	65	.316		
	Total	20.716	65			
<i>S/ES Ending</i>	Between group	11.689	1	11.689	2.936	.091
	Within groups	258.819	65	3.936		
	Total	270.507	65			
<i>Redundant-S Ending</i>	Between group	1.692	1	1.962	.866	.356
	Within groups	126.965	65	3.982		
	Total	128.657	65			

Figures in Table 1 show that after the treatment, there was a statistically significant difference between the treatment group and the control group in the scores of the Sentence

Stress ( $p = 0.022 < 0.05$ ). The mean scores for each group in Table 2 below confirmed that the experimental group made significantly less Sentence Stress mistakes than the control group.

**Table 2.** Pre-test and Post-test Mean Scores of Sentence Stress

		N	Pre-test		Post-test	
			Mean	Std. Deviation	Mean	Std. Deviation
<b>Sentence Stress</b>	Treatment Group	43	<b>3.07</b>	2.685	<b>1.47</b>	1.638
	Control group	24	<b>4.33</b>	3.749	<b>2.46</b>	1.719
	Total	67	3.52	3.140	1.82	1.723

To gain more insights into the mean scores of the treatment and control groups in the Post-test, let us have a look at Table 3.

**Table 3.** Descriptive Statistics on the Post-test across Groups

Measures	Conditions	N	Mean	Std. Deviation
<i>Sentence Stress Mistakes</i>	Treatment	43	1.47	1.638
	Control	24	2.46	1.719
<i>Wrong Connected Speech Mistakes</i>	Treatment	43	.51	.703
	Control	24	.71	.464
<i>Unnatural Connected Speech Mistakes</i>	Treatment	43	.67	1.017
	Control	24	.92	1.586
<i>Natural Connected Speech cases</i>	Treatment	43	2.79	2.065
	Control	24	1.92	1.472
<i>ED Ending Mistakes</i>	Treatment	43	.56	.548
	Control	24	.46	.588
<i>S/ES Ending Mistakes</i>	Treatment	43	2.84	1.902
	Control	24	3.71	2.156
<i>Redundant-S Ending Mistakes</i>	Treatment	43	1.42	1.159
	Control	24	1.75	1.751

Figures in Table 3 show that the treatment group had a lower mean score than their comparison counterparts on six out of seven measures investigated in this study. They made quite less mistakes in Sentence Stress and -s/es Ending with lower mean scores 1.47 and 2.84 in comparison with 2.46 and 3.71, respectively. They also did better in joining words naturally with a higher mean score (2.79). Their scores on the other two aspects also have relatively low mean scores of 0.51 for Wrong Connected Speech and 0.67 for Redundant-s Ending.

Unlike the treatment group, students in the comparison group had slightly higher performance in the post-tests producing -ed endings with a slightly higher score of 0.56.

The highest mean score (3.71) was registered when the comparison students make more -s/es-ending mistakes in the post-test.

A closer look at those figures revealed that the mistakes students make the most is the final consonant mistakes with *s/es-ending* accounting for the highest mean score of the three subtypes regardless of the conditions they were assigned into.

**4.2. Results of the Treatment Group in the Pre-test and Post-test**

Table 4 illustrates the descriptive statistics of the treatment group’s performance on all measures of the pre-test and post-test.

**Table 4.** Descriptive Statistics on the Pre-test and Post-test of the Treatment Group

	N	Pre-test		Post-test	
		Mean	Std. Deviation	Mean	Std. Deviation
<i>Sentence Stress Mistakes</i>	43	3.07	2.685	1.47	1.638
<i>Wrong Connected Speech Mistakes</i>	43	.23	.427	.51	.703
<i>Unnatural Connected Speech Mistakes</i>	43	.51	.798	.67	1.017
<i>Natural Connected Speech cases</i>	43	.98	1.300	2.79	2.065
<i>ED Ending Mistakes</i>	43	1.07	.669	.56	.548
<i>S/ES Ending Mistakes</i>	43	4.60	1.904	2.84	1.902
<i>Redundant-S Ending Mistakes</i>	43	2.84	2.214	1.42	1.159

The figures above show that performance of treatment students on the post-test was better after treatment. Specifically, they make dramatically less Sentence Stress Mistakes, -ed-ending Mistakes, s/es-ending Mistakes and Redundant -s-ending Mistakes with much lower mean scores.

A quick look at the significant values in Table 4.1 proves that Speech Shadowing Feedback techniques did have a large, positive effect on the students' performance on Sentence Stress ( $p=0.022$ ).

The fact that the employment of the techniques of Shadowing and Directing Effective.

Feedback hand-in-hand with the formal course of Speech Training did not make much difference as expected in bettering the students' articulation may be explained as follows:

- *On the students' side:*

Although they attended the course and did well in class,

- At home they were not well aware of their self-study and the importance of shadowing in learning foreign languages in general and pronunciation in particular, hence did not make

proper efforts to listen to the native speakers and imitate them.

- At home they did not pay much attention to the trainer's feedback, not strictly realizing what they were advised to do or not to do.

- *On the trainer's side:*

Although she performed well in class, resulting in the progress of both classes, she should have followed and checked the experimented students' shadowing the model audio file and self-correcting the mistakes she had pointed out in her feedback.

## 5. CONCLUSION

From the demand for a better pronunciation of English for Vietnamese learners of English, efforts have been made to search for ways to reach the goal.

The study is aimed at improving the students' spoken English through promoting their autonomy. The study is aimed to (1) to explore how effective two extra measures are in improving students' pronunciation in the Speech Training course at Quy Nhon University; and (2) to offer some suggestions to learning and teaching pronunciation to first-year students.



Of multiple areas in English phonetics and phonology, this investigation focused on only sentence stress, pronunciation of ending consonant sounds, and aspects of connected speech. The techniques of Shadowing and Feedback were resorted to as measures to promote autonomy in addition to the formal classes of the course of Speech Training. The experiment lasted one semester of the first-year students of Course 41, Department of Foreign Languages, Quy Nhon University. The data were collected via pre-test, post-test.

The result shows that both classes made encouraging progress in upgrading their pronunciation after the course and the treatment group performed a little better, proving the effectiveness of the experiment. However, there the employment of the techniques of Shadowing and Directing Effective Feedback for the treatment group did not result in vast difference from the control group as expected in bettering the students' articulation. This unexpected result may be attributed to the students' low level of autonomy after the formal classes, in both carrying out tasks and taking into account the instructor's feedback. Another reason may lie with the instructor herself. She should have followed and checked the students' more closely.

The practical significance of the study is apparent. The results reported do indicate progress in pronunciation on the part of the students. The experiment can also be replicated in other classes in order to improve EFL learners' pronunciation, with the same materials and procedure or with some modification depending on the different contexts.

Although the present study has some practical contributions, it has its limitations. Firstly, after the data of the pre-test and post-test were processed, two among the students making the most impressive progress and two among those with the least progress could have been interviewed to have a deeper insight into their results. Particularly, the interview questions

were expected to clarify how much Shadowing and Feedback techniques work in some specific cases as well as in order to exclude any possible external variables (improvement due to learning speaking, private tutoring, etc.) that may have affected the results of the experiment.

This study certainly does not include all the applications of Shadowing and Feedback in relation to pronunciation. If possible, further research should be done on other features of phonetics and phonology like consonant clusters, intonation or other aspects of connected speech like elision, intrusion, and/or assimilation.

## REFERENCES

1. Boud, D. Feedback: Ensuring that it leads to enhanced learning. *The Clinical Teacher Clin Teach*, **2015**, 12(1), 7.
2. Carless, D. & Boud, D. The development of student feedback literacy: enabling uptake of feedback, *Assessment and Evaluation in Higher Education*, **2018**, 43(8), 1315-1325.
3. Falla, T. & Davies, P. A. *Solutions 2<sup>nd</sup>– Pre-Intermediate Student's Book*. London: Oxford University Press, 2012a.
4. Falla, T. & Davies, P. A. *Solutions 2<sup>nd</sup>– Pre-Intermediate Workbook*. London: Oxford University Press, 2012b.
5. Gibbs, G. & Simpson, C. Conditions under which assessment supports students' learning. *Learning and Teaching in Higher Education*, **2004**, 1, 3-31.
6. Ha Cam Tam. *Common pronunciation problems of Vietnamese learners of English*. <http://news.vnu.edu.vn/Bai3.pdf>, 2005.
7. Handcock, M. *English Pronunciation in Use – Intermediate*. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.
8. HassanElkhair Muhammad Idriss. *Pronunciation Problems: A Case Study of English Language Students at Sudan University of Science and Technology*. *English Language and Literature Studies*; **2014**, 4(4), 31-44.

9. Hattie, J. *Influences on Student Learning*. Retrieved July 14, 2019 from [https://www.researchgate.net/publication/237248564\\_Influences\\_on\\_Student\\_](https://www.researchgate.net/publication/237248564_Influences_on_Student_), 1999.
10. Henderson, M., Ryan, T., & Phillips, M. The challenges of feedback in higher education. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, **2019**, 44(8), 1237-1252.
11. Murphey, T. *Exploring the Role of Shadowing in the Development of EFL Learners' Speaking Skill: A Case Study of Third-Year Students of English* (Unpublished MA Thesis). Mohamed Kheider University of Bistra, 2004.
12. Nguyen Thi Hang. *A Study on Common Pronunciation Mistakes Faced by First-Year English Majors at Hai Phong Private University*. Hai Phong Private University, 2014.
13. Nguyen Thi Thanh Thanh. *An Investigation into the Pronunciation of Inflectional Endings in English by Students of College of Foreign Languages – Problems and Solutions*, Danang Foreign Languages College, 2017.
14. Nguyen Thi Thu Thao. *Difficulties for Vietnamese When Pronouncing English Final Consonants*. Unpublished BA Thesis. Dalarna University, School of Languages and Media Studies, English, 2007.
15. Oxford Advanced Learner's Dictionary, 9<sup>th</sup> edition (app edition), Oxford University Press, 2018.
16. Roach, P. *English Phonetics and Phonology*, Cambridge University Press, 2004.
17. Ryan, T. & Henderson, M. Feeling feedback: Students emotional responses to educator feedback. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, **2018**, 43(6), 880-892.
18. Tamai, K. Risuninguryoku koujyo ni okeru Shadowing no kouka nit suite. [On the Effects of Shadowing on Listening Comprehension – Keynote Lecture at the 3<sup>rd</sup> Annual Conference of JAIS]. *Interpretation Studies*, 2002, 2, 178-192.
19. Tran Khanh Linh. *The Investigation into the Impact of Shadowing Technique to Enhance Speaking Performance in Terms of Fluency for Sophomore English Majors at Quy Nhon University*. [Unpublished BA Thesis]. Quy Nhon University, 2019.
20. Winstone N. and Boud D. *Exploring cultures of feedback practice: the adoption of learning-focused feedback practices in the UK and Australia*, 2019.

# An investigation into TESOL postgraduates' reading habits at Ho Chi Minh City Open University

Truong Minh Hoa\*

*Ho Chi Minh City Open University*

*Received: 05/10/2019; Accepted: 06/11/2019*

## ABSTRACT

Exploring learners' reading habits has recently been paid attention by numerous educators, helping orient learners to possess a good reading habit. The fact shows that learners' reading habits and their academic performances have been interrelated. The present survey study was carried out on over 75 TESOL postgraduates at Ho Chi Minh City Open University. Based upon the preliminary results, the study investigated how these students possessed their reading habits as well as what factors directly hindered their reading habits. Finally, this paper recommended some solutions to help the learners improve their act of reading.

**Key words:** *Reading habits, postgraduates, TESOL.*

---

\*Corresponding author.

Email: [Ngutngonnguhoc91@gmail.com](mailto:Ngutngonnguhoc91@gmail.com)

# Tìm hiểu thói quen đọc của học viên cao học chuyên ngành Phương pháp giảng dạy tiếng Anh tại trường Đại học Mở thành phố Hồ Chí Minh

Trương Minh Hòa\*

Trường Đại học Mở thành phố Hồ Chí Minh

Ngày nhận bài: 05/10/2019; Ngày nhận đăng: 06/11/2019

## TÓM TẮT

Việc tìm hiểu thói quen đọc của người học đã nhận được nhiều sự quan tâm từ các nhà giáo dục, giúp định hướng người học có một thói quen đọc tích cực và khoa học hơn. Thực tế chỉ ra rằng giữa thói quen đọc và kết quả học tập có mối quan hệ mật thiết. Bài nghiên cứu này khảo sát trên 75 học viên cao học chuyên ngành Phương pháp giảng dạy tiếng Anh tại Trường Đại học Mở thành phố Hồ Chí Minh. Dựa theo kết quả nghiên cứu sơ bộ, bài viết đã tìm ra thói quen đọc thực tế của nhóm đối tượng này như thế nào và những yếu tố nào ảnh hưởng trực tiếp đến thói quen đọc đó. Cuối cùng, bài viết đề xuất một số giải pháp giúp các học viên cao học này có những hoạt động đọc hiệu quả.

**Từ khóa:** *Thói quen đọc, học viên cao học, giảng dạy tiếng Anh.*

## 1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Hiện nay, Trường Đại học Mở thành phố Hồ Chí Minh (TP. HCM) đã và đang đào tạo trình độ thạc sĩ chuyên ngành Lý luận và phương pháp dạy học bộ môn Tiếng Anh (TESOL) với một số môn học chuyên ngành như: Lý thuyết dạy và học ngôn ngữ, Phương pháp giảng dạy nâng cao, Phương pháp kiểm tra đánh giá, hay Ngôn ngữ và văn hóa trong dạy học, v.v... Để hoàn thành chương trình học đầy tính hàn lâm này, các học viên cao học (postgraduates) đòi hỏi phải tham gia thuyết trình, và viết các bài luận cho mỗi môn học (academic tasks), thể hiện kiến thức và tư duy của người học. Theo đó, muốn đạt kết quả học tập tốt (good learning outcomes), thì mỗi học viên cao học cần phải xây dựng một thói quen đọc tích cực và khoa học (good reading habit). Nhân mạnh về mối quan hệ này, Lanying<sup>1</sup> cho rằng người học nên đọc nhiều tài liệu và đa

dạng về thể loại bài đọc thì mới đáp ứng được yêu cầu của các môn học. Nếu hành động đọc này được lặp đi lặp lại thường xuyên thì nó dần dà hình thành nên một thói quen đọc tích cực cho người học (Iftanti).<sup>2</sup> Tác giả này cũng khẳng định thói quen đọc khoa học và tích cực sẽ là một công cụ quan trọng cho quá trình phát triển năng lực tư duy và nhận thức của người học, nhất là trong việc học ngôn ngữ. Thông qua thời lượng dành cho việc đọc, thể loại và số lượng tài liệu đọc cũng như cách thức đọc sẽ phần nào phản ánh được thói quen đọc đó có mang tính khoa học hay không. Mặt khác, một thói quen đọc khoa học và tích cực được xây dựng trên nền tảng các chiến lược đọc hợp lý (reading strategies), vì chúng hỗ trợ đắc lực cho người học hiểu rõ những gì mình đang đọc, thể hiện sắc nét năng lực tư duy của người học (Grabe).<sup>3</sup> Tác giả này cũng đề ra hai mươi chiến lược đọc quan

\*Tác giả liên hệ chính.

Email: [Ngutngonnguhoc91@gmail.com](mailto:Ngutngonnguhoc91@gmail.com)

trọng, chẳng hạn như: Liên tưởng, suy luận, tóm tắt, dự đoán, hay ghi chú, v.v... Nghiên cứu về thói quen và sở thích đọc của học viên cao học chuyên ngành ngôn ngữ Anh của Noor<sup>4</sup> đã cho thấy phần lớn những học viên này thường đọc nhiều thể loại bài viết khác, có nhiều lý do cho việc đọc của mình, nhưng tựu trung lại họ thích đọc tài liệu online, với mục đích có thêm tư liệu phục vụ cho việc thi cử. Tác giả của nghiên cứu này đã kết luận lại bằng một lời khuyên thiết thực rằng học viên cao học nên đọc nhiều tài liệu cả về số lượng lẫn thể loại thì mới đảm bảo hiệu quả học tập (academic achievement).

Mặc dù đa phần người học có niềm tin sâu sắc vào tầm quan trọng của hoạt động đọc, tuy nhiên các nhóm đối tượng người học khác nhau, bao gồm người học ngành ngôn ngữ sẽ sở hữu các thói quen đọc khác nhau. Thực tế chỉ ra rằng trong khi một số người học có thói quen đọc tích cực, thì dường như số khác lại thể hiện thói quen đọc chưa khoa học. Kết quả nghiên cứu của Issa, Aliyu, Akangbe và Adedeji<sup>5</sup> cho thấy những học sinh có thói quen đọc thiếu tính khoa học và hệ thống đã ít nhiều ảnh hưởng xấu đến kết quả các bài kiểm tra của họ ở trường. Nhóm tác giả này cũng thừa nhận rằng kết quả học tập thấp do thói quen đọc thiếu tích cực đã gây ra nhiều mối lo lắng cho các thầy cô và chuyên gia trong lĩnh vực giáo dục. Tương tự, nghiên cứu của hai tác giả Owusu-Acheaw and Larson<sup>6</sup> kết luận rằng kết quả thấp từ các bài kiểm tra của học sinh xuất phát từ thực tế những học sinh này thiếu thói quen đọc hợp lý. Như vậy, giữa thói quen đọc và kết quả các bài luận cũng như quá trình tiếp nhận kiến thức môn học (knowledge acquisition) sẽ tỷ lệ thuận với nhau; nghĩa là, người học sở hữu thói quen đọc tích cực sẽ gặt hái một số kết quả cao nhất định trong các bài luận, đồng thời quá trình lĩnh hội kiến thức môn học cũng diễn ra nhanh và sâu hơn, và ngược lại.

Tella và Akande (2007, được trích lại từ Akanda, Hoq và Hasan)<sup>7</sup> đã nhấn mạnh rằng khả năng cũng như thói quen đọc là nguồn cảm hứng của quá trình tự học lâu dài, và nó thể hiện

được năng lực tư duy, nhận thức của người học. Tuy nhiên hiện nay, do ảnh hưởng của nhiều loại hình phương tiện truyền thông cũng như các phát minh công nghệ hiện đại mà mọi người dường như không còn hứng thú với việc đọc sách, tạp chí hay tài liệu. Cũng từ kết quả nghiên cứu của Issa và nhóm cộng sự<sup>5</sup> đã tiết lộ nhiều học sinh thích xem phim, nghe nhạc, xem các chương trình truyền hình thực tế trên tivi hơn việc đọc. Theo nhận định của nhóm tác giả này, chính thực tế trên đã làm thu hẹp khả năng trở thành người đọc thành công của người học. Có rất nhiều nguyên nhân ảnh hưởng đến thói quen đọc của người học. Trong bài viết của mình, hai tác giả, Sohail và Alvi<sup>8</sup> đã liệt kê bảy nguyên nhân căn bản, bao gồm: 1. Đặc điểm của người đọc; 2. Nhu cầu của người đọc; 3. Đặc điểm của nội dung cần đọc; 4. Năng lực tư duy của người đọc; 5. Giá cả của tài liệu đọc; 6. Tính có sẵn của tài liệu đọc; và 7. Sự tương tác giữa người đọc và tài liệu đọc. Trong khi đó, Lanying<sup>1</sup> lại phân loại thành hai nguồn nhân tố chủ yếu, đó là 1. Nhân tố tích cực (encouraging factors); 2. Nhân tố tiêu cực (discouraging factors). Nhân tố tích cực ở đây bao gồm sự động viên từ người dạy, sự hỗ trợ từ người khác, mục đích và thái độ đối với việc đọc, các thể loại bài đọc; ngược lại, nhóm nhân tố tiêu cực gồm năng lực của từng người học hay quỹ thời gian. Tìm ra các tác nhân ảnh hưởng đến quá trình đọc của người học là một công việc vô cùng quan trọng, định hướng cho người học một thói quen đọc tích cực hơn, khoa học hơn và hiệu quả hơn.

Như đã phân tích ở trên, để đạt được kết quả học tập tốt, các học viên cao học chuyên ngành TESOL cần phải nuôi dưỡng một thói quen đọc tích cực và khoa học. Chính vì vậy, bài nghiên cứu này được thực hiện để tìm hiểu trên thực tế nhóm người học này có thói quen và xu hướng đọc như thế nào. Cụ thể, thói quen đọc của nhóm người học này sẽ được miêu tả qua các khía cạnh như sau: 1. Mục đích/ Động lực đọc; 2. Thời gian đọc; 3. Số lượng tài liệu đọc; 4. Loại tài liệu đọc; 5. Địa điểm đọc; và 6. Chiến lược đọc. Tiếp theo đó, tác giả bài viết

cũng cố gắng xem xét một số nguyên nhân cơ bản đã ảnh hưởng đến thói quen đọc tài liệu của các học viên cao học chuyên ngành TESOL. Từ những kết quả sơ bộ, tác giả bài viết này sẽ đưa ra một số đề xuất cho việc cải thiện hoạt động đọc của nhóm học viên này. Mục tiêu nghiên cứu của bài viết này sẽ đạt được thông qua các câu hỏi nghiên cứu dưới đây:

*Câu hỏi nghiên cứu 1:* Thói quen đọc của học viên cao học chuyên ngành TESOL tại đại học Mở TP. HCM như thế nào?

*Câu hỏi nghiên cứu 2:* Những nhân tố nào ảnh hưởng đến thói quen đọc của nhóm học viên này?

## 2. CƠ SỞ LÝ LUẬN

### 2.1. Đọc hiểu (Reading comprehension)

Đọc hiểu là một trong những yếu tố quan trọng nhất quyết định người đọc hoặc người học ngôn ngữ có thành công hay không. Tuy nhiên, đọc hiểu là một nhiệm vụ khó khăn nhất đối với người học tiếng Anh. Về mặt lý thuyết, đọc hiểu là một quá trình tương tác nhằm giải mã nội dung (decoding) của một văn bản (Meniado)<sup>9</sup>, đòi hỏi nhiều kỹ năng và khía cạnh như nhận thức về mặt từ ngữ, nắm bắt ý nghĩa rõ ràng, tư duy suy luận (Hermosa)<sup>10</sup>. Thêm vào đó, đọc hiểu là một năng lực nhận thức phức tạp đòi hỏi khả năng liên hệ thông tin văn bản với kiến thức nền tảng của người đọc (Meneghetti, Carretti, & Beni)<sup>11</sup>. Tóm lại, đọc hiểu đề cập đến khả năng hiểu văn bản dựa trên kiến thức về ngữ pháp cơ bản, khả năng xác định các ý chính trong văn bản, nhận thức về cấu trúc diễn ngôn và sử dụng chiến lược đọc hiểu hợp lý.<sup>2</sup>

### 2.2. Các chiến lược đọc (Reading strategies)

Theo Block,<sup>12</sup> các chiến lược đọc có thể giúp người đọc hiểu được những gì họ đang đọc và cách họ sẽ dựa theo để khắc phục các vấn đề trong quá trình đọc (reading problems) và cuối cùng đạt được thành công của việc đọc hiểu. Nhiều nghiên cứu cho thấy người đọc hiệu quả thì thường tích cực tương tác với văn bản và nắm vững các chiến lược họ sẽ sử dụng để hiểu bài

đọc. Ghi chú, tóm tắt nội dung, viết lại nội dung theo ngôn ngữ của mình, tự đặt câu hỏi cho mình, dựa vào cấu trúc để hiểu nội dung, suy luận và liên tưởng, đọc nhiều lần, cũng như dịch có thể là những chiến lược hiệu quả giúp cải thiện năng lực đọc hiểu của người học ngôn ngữ.<sup>13</sup>

*Ghi chú và tóm tắt nội dung* đòi hỏi người đọc phải xác định được các ý chính và các ý phụ.<sup>14</sup> Đây là hai chiến lược giúp người đọc sắp xếp các ý tưởng, đặc biệt là những bài đọc dài và phức tạp.<sup>15</sup>

*Viết lại nội dung theo ngôn ngữ của mình* là một cách khác để tóm tắt, tuy nhiên người đọc xử lý thông tin văn bản ở mức sâu hơn.<sup>16</sup> Chiến lược này sẽ giúp người đọc nắm được nội dung bài đọc một cách tổng thể, thể hiện được tư duy và sự tích cực của người đọc.<sup>17</sup>

*Tự đặt câu hỏi cho mình* là một chiến lược mà người đọc có thể sử dụng trước, trong và sau khi đọc. Quá trình đặt câu hỏi đòi hỏi người đọc tự đặt câu hỏi để xây dựng ý nghĩa, tăng cường hiểu biết, tìm kiếm câu trả lời, giải quyết vấn đề, tìm thông tin và khám phá thông tin mới.<sup>11</sup>

*Dựa vào cấu trúc bài đọc để hiểu nội dung* là một chiến lược hữu ích dành cho người đọc trước khi đọc, nó giúp họ nắm được tổng thể nội dung bài đọc về cái gì và kết cấu thế nào,<sup>18</sup> đặc biệt trong trường hợp bài đọc chứa nhiều từ ngữ khó hoặc bài đọc quá dài.<sup>13</sup>

*Suy luận và liên tưởng* là một chiến lược khác có thể được sử dụng trong quá trình đọc. Với chiến lược này, người học có thể liên kết kiến thức nền của mình và các ý tưởng trong văn bản. Lúc này, việc đọc trở nên có ý nghĩa hơn khi người đọc kết nối các ý tưởng trong văn bản với kinh nghiệm và niềm tin của họ, và những điều xảy ra ở thế giới bên ngoài.<sup>19</sup>

Ngoài ra, *đọc nhiều lần* hoặc *dịch* cũng là những chiến lược khả dụng trong trường hợp người đọc gặp nhiều khó khăn (comprehension breakdowns) trong việc giải mã thông tin bài đọc, nhất là về mặt ngôn ngữ. Những chiến lược này cũng thể hiện sự tích cực của người đọc khi

họ cố gắng nâng cao khả năng đọc hiểu của mình (Bui;<sup>15</sup> Tran,<sup>17</sup>).

### 2.3. Một số vấn đề trong việc đọc (Reading problems)

Đầu tiên, theo Anderson,<sup>20</sup> người đọc luôn mong đợi nắm vững *kiến thức ngôn ngữ* (language knowledge) trước khi đọc bằng ngôn ngữ thứ hai hoặc ngoại ngữ. Tác giả này cho biết thêm rằng sự hạn chế về từ vựng và cấu trúc ngôn ngữ có thể làm giảm khả năng đọc hiểu. Lili<sup>21</sup> chỉ rõ rằng những người đọc giỏi thường nhận ra và giải mã các từ ngữ, cấu trúc ngữ pháp và các mẫu câu một cách nhanh chóng và chính xác.

Bên cạnh đó, *kiến thức nền* (background knowledge) có thể bù đắp cho những người đọc thiếu kiến thức ngôn ngữ. Nói chung, sự quen thuộc với các chủ đề có ảnh hưởng rất lớn đến khả năng đọc hiểu của người đọc. Do đó, Alderson<sup>20</sup> khuyên rằng người đọc nên dành nhiều thời gian để tìm hiểu và mở rộng hiểu biết của họ ở nhiều đề tài, lĩnh vực khác nhau.

Ngoài ra, một trong những yếu tố quan trọng nhất có thể dẫn đến khả năng đọc hiểu tốt là *động lực* (motivation).<sup>22</sup> Những phát hiện trong nghiên cứu của họ cho thấy rằng những sinh viên có động lực và hứng thú cao hơn với việc đọc sẽ cải thiện khả năng đọc hiểu hơn là những sinh viên khác có động lực thấp hơn. Do đó, việc đọc hiểu có thể được cải thiện đáng kể cho đến khi người đọc cảm thấy có động lực thực sự.

## 3. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

### 3.1. Ngữ cảnh và mẫu nghiên cứu

#### 3.1.1. Ngữ cảnh nghiên cứu

Đại học Mở Thành phố Hồ Chí Minh là một trong ba trường tại khu vực miền Nam đào tạo bậc cao học chuyên ngành Phương pháp giảng dạy tiếng Anh (TESOL). Mỗi năm, trường tuyển sinh đầu vào khoảng 40 - 50 học viên, đa phần là các giáo viên, giảng viên tại các trường trung học, cao đẳng, đại học. Tính đến thời điểm hiện tại, trường đã và đang đào tạo được 11 khóa

với gần 500 học viên. Để hoàn thành chương trình học này, học viên bắt buộc phải tham gia thuyết trình đầy đủ, hoàn thành các bài tập nhỏ và viết bài luận cuối mỗi môn học (tổng cộng 13 môn học).

#### 3.1.2. Mẫu nghiên cứu

Dựa theo mục tiêu nghiên cứu ban đầu, tác giả bài viết đã tiến hành một cuộc nghiên cứu thăm dò (exploratory research) trên 2 lớp cao học TESOL gần đây, là khóa 11 (2016 - 2018), khóa 12 (2017 - 2019) với tổng số 89 học viên, trong đó bao gồm 17 học viên nam (chiếm 19,10%) và 72 học viên nữ (chiếm 80,90%). Mẫu nghiên cứu này được lựa chọn dựa theo phương pháp lấy mẫu có mục đích (purposive sampling method). Tuy nhiên, trên thực tế chỉ có 75 học viên hoàn thành bảng câu hỏi khảo sát, tức là khoảng 84,27% so với tổng số học viên trong mẫu chọn nghiên cứu. Như vậy, mẫu nghiên cứu chính thức của bài viết này là 75 học viên.

### 3.2. Công cụ và tiến trình thu thập dữ liệu

#### 3.2.1. Công cụ nghiên cứu

Như đã giới thiệu ở trên, đây là một bài nghiên cứu khảo sát, do đó tác giả bài viết đã sử dụng phương pháp định lượng (quantitative method) là chính để thu thập dữ liệu. Với phương pháp định lượng, tác giả bài nghiên cứu này sử dụng bảng câu hỏi khảo sát (questionnaire) được phát triển từ kết quả nghiên cứu của các nhóm tác giả như Noor (2011), Akanda, Hoq và Hasan (2013), Owusu-Acheaw và Larson (2014). Bảng câu hỏi khảo sát này gồm 34 câu, sử dụng thang đo Likert 5 mức độ, từ 1 (hoàn toàn không đồng ý) đến 5 (hoàn toàn đồng ý). Độ tin cậy của bảng câu hỏi khảo sát này tương đối cao với hệ số Cronbach's Alpha = .709.

#### 3.2.2. Tiến trình thu thập và xử lý dữ liệu

Đầu tiên, tác giả của bài nghiên cứu này liên hệ với các học viên hai lớp cao học TESOL khóa 9 và 10 qua thư điện tử. Trong thư này, tác giả trình bày một số thông tin chính như: tên chủ đề, mục đích, nội dung cốt lõi của bảng câu hỏi

khảo sát, cũng như lời cảm ơn; đồng thời, tác giả bài viết gửi đính kèm bảng câu hỏi khảo sát cho các học viên (online questionnaire). Bước gửi phiếu khảo sát này được tiến hành trong hai ngày. Ba tuần sau đó, tác giả bài viết đã tiến hành tổng hợp lại tất cả các phiếu phản hồi online của học viên với tổng số 75 phiếu, nhập dữ liệu vào phần mềm tính SPSS phiên bản 20.0, để truy xuất ra số trung bình (Mean scores), độ lệch chuẩn (Standard Deviation) của từng câu hỏi.

**Bảng 1.** Mục đích của việc học

Câu	Nội dung câu hỏi	Số học viên (N)	Số trung bình (M)	Độ lệch chuẩn (SD)	Xếp hạng (Ranking)
<i>Trong suốt quá trình học chương trình cao học TESOL tại trường,</i>					
01	Tôi đọc để tìm thông tin, ý tưởng cho bài thuyết trình	75	4.62	.75	1
02	Tôi đọc để tìm thông tin, ý tưởng cho bài luận cuối mỗi môn học	75	4.47	.83	2
03	Tôi đọc để chuẩn bị bài trước khi nghe giảng	75	3.96	.86	3
04	Tôi đọc như là cách để thư giãn	75	2.71	.92	5
05	Tôi đọc để cải thiện năng lực ngôn ngữ của mình	75	3.34	.78	4

Kết quả từ Bảng 1 cho thấy đa phần các học viên cao học tìm đọc tài liệu với mục đích chính yếu là hoàn thành các yêu cầu của môn học, chẳng hạn như: thuyết trình (Câu 1, M= 4.62; SD= .75), hoặc các bài luận cuối mỗi môn học (Câu 2, M= 4.47; SD= .83). Bên cạnh đó, nhiều học viên cũng thừa nhận rằng việc đọc là cần thiết, giúp họ hiểu bài hơn trước khi đến

**4. KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU**

Phần này trình bày kết quả cũng như bình luận của hai câu hỏi nghiên cứu, gồm 7 bảng biểu như bên dưới. Mức độ đồng ý của mỗi câu hỏi được chia thành 3 khoảng: 1.00 - 2.60 (không đồng ý), 2.61 - 3.40 (đồng ý ở mức độ trung bình), 3.41 - 5.00 (đồng ý mức độ cao).

**4.1. Câu hỏi nghiên cứu 1:** Thói quen đọc của học viên cao học chuyên ngành TESOL tại đại học Mở TP. HCM như thế nào?

lớp nghe giảng (Câu 3, M= 3.96; SD= .86). Câu 4 chỉ ra rằng việc đọc như cách để giải trí không được nhiều học viên lựa chọn (M= 2.71; SD= .92). Như một tín hiệu đáng mừng, cũng khá nhiều người phản hồi đánh giá cao vai trò của hoạt động đọc trong việc tăng cường năng lực ngôn ngữ (language proficiency), như các kỹ năng đọc hiểu, viết, từ vựng, ngữ pháp, v.v... (M= 3.34; SD= .78).

**Bảng 2.** Mức độ thường xuyên của việc đọc

Câu	Nội dung câu hỏi	Số học viên (N)	Số trung bình (M)	Độ lệch chuẩn (SD)	Xếp hạng (Ranking)
<i>Trong suốt quá trình học chương trình cao học TESOL tại trường,</i>					
06	Tôi thường đọc một giờ mỗi ngày	75	3.18	.62	3
07	Tôi thường đọc hai giờ mỗi ngày	75	2.82	.67	4
08	Tôi thường đọc nhiều hơn hai giờ mỗi ngày	75	2.76	.81	5
09	Tôi đọc chỉ khi có bài thuyết trình hay bài kiểm tra	75	3.71	.80	2
10	Tôi thỉnh thoảng mới đọc	75	3.88	.76	1



Như kết quả được trình bày trong Bảng 2, phần đông học viên chỉ thỉnh thoảng mới đọc, nghĩa rằng họ đọc không thường xuyên (Câu 10,  $M= 3.88$ ;  $SD= .76$ ). Theo đó, phần lớn các học viên thừa nhận rằng họ chỉ đọc khi có bài thuyết trình hay bài tập được giao (Câu 9,  $M= 3.71$ ;  $SD= .80$ ). Mặt khác, không phủ nhận được thực tế rằng một số học viên cũng thường dành một giờ mỗi ngày để đọc tài liệu (Câu 6,

$M= 3.18$ ;  $SD=.62$ ) trong suốt quá trình học cao học TESOL tại trường. Tuy nhiên, thời gian dành cho việc đọc mỗi ngày như vậy là rất hạn chế. Nhấn mạnh thêm về sự hạn chế về thời lượng đọc này, Bảng 2 cho thấy rất ít học viên đọc hai giờ mỗi ngày (Câu 7,  $M= 2.82$ ;  $SD= .67$ ), càng không nhiều học viên đọc hơn hai giờ mỗi ngày (Câu 8,  $M= 2.76$ ;  $SD= .81$ ).

**Bảng 3.** Địa điểm đọc

Câu	Nội dung câu hỏi	Số học viên (N)	Số trung bình (M)	Độ lệch chuẩn (SD)	Xếp hạng (Ranking)
<i>Trong suốt quá trình học chương trình cao học TESOL tại trường,</i>					
11	Tôi thường đọc ở nhà	75	<b>4.14</b>	.78	1
12	Tôi thường đọc ở thư viện	75	<b>2.15</b>	.90	3
13	Tôi thường đọc ngay trên lớp	75	<b>3.67</b>	.72	2

Bảng 3 trình bày cho chúng ta biết học viên cao học TESOL của trường thường hay đọc ở đâu. Như chúng ta thấy, phần lớn các học viên thường đọc tại nhà (Câu 11,  $M= 4.14$ ;  $SD= .78$ ). Điều này trùng khớp với mục đích đọc của số đông học viên là để chuẩn bị bài trước khi nghe

giảng, được trình bày ở Bảng 1. Và dường như, để hiểu bài giảng hơn, các học viên này cũng tranh thủ đọc tài liệu ngay tại lớp học (Câu 13,  $M= 3.67$ ;  $SD= .72$ ). Ngược lại, thực tế cho thấy hầu hết những học viên cao học này hiếm khi vào thư viện đọc tài liệu (library visits) (Câu 12,  $M= 2.15$ ;  $SD= .90$ ).

**Bảng 4.** Số lượng tài liệu đọc

Câu	Nội dung câu hỏi	Số học viên (N)	Số trung bình (M)	Độ lệch chuẩn (SD)	Xếp hạng (Ranking)
<i>Trong suốt quá trình học chương trình cao học TESOL tại trường,</i>					
14	Tôi chỉ đọc giáo trình chính của môn học	75	<b>4.73</b>	.74	1
15	Tôi đọc các tài liệu bổ trợ mà giảng viên yêu cầu	75	<b>3.22</b>	.84	2
16	Tôi đọc thêm các tài liệu liên quan đến môn học do mình tìm kiếm	75	<b>2.99</b>	1.06	3

Bảng 4 cung cấp cho chúng ta thông tin về số lượng tài liệu mà học viên cao học chuyên ngành TESOL của trường thường đọc trong quá trình học. Nhìn vào Bảng 4, chúng ta dễ dàng nhận thấy hầu hết các học viên chỉ đọc giáo trình chính của môn học đó (Câu 14,  $M= 4.73$ ;

$SD=.74$ ). Bảng 4 cũng phản ánh rằng không nhiều học viên đọc thêm các tài liệu mà giảng viên yêu cầu (Câu 15,  $M= 3.22$ ;  $SD= .84$ ). Và không có gì ngạc nhiên khi rất ít học viên tự mình tìm kiếm thêm nguồn tài liệu để phục vụ cho việc đọc (Câu 16,  $M= 2.99$ ;  $SD= 1.06$ ).

**Bảng 5.** Thể loại tài liệu đọc

Câu	Nội dung câu hỏi	Số học viên (N)	Số trung bình (M)	Độ lệch chuẩn (SD)	Xếp hạng (Ranking)
<i>Trong suốt quá trình học chương trình cao học TESOL tại trường, tôi thường đọc các tài liệu như</i>					
17	Sách giáo trình (Course-books)	75	<b>4.85</b>	.75	1
18	Bài giảng (Lecture notes)	75	<b>3.77</b>	.87	2
19	Bài báo khoa học (journals)	75	<b>2.86</b>	.78	4
20	Luận văn, luận án (dissertations)	75	<b>3.01</b>	.92	3

Bảng 5 trên đây mô tả những thể loại tài liệu thường đọc của học viên chuyên ngành TESOL của trường. Như chúng ta thấy, hầu hết tất cả các học viên thường đọc sách giáo trình (Câu 17, M= 4.85; SD= .75) như một yêu cầu bắt buộc của khóa học. Bên cạnh đó, một trường hợp đáng được ghi nhận là phần đông các học

viên cũng chú trọng đến việc đọc các bài giảng đã được ghi chép lại (Câu 18, M= 3.77; SD= .87). Tuy nhiên, chỉ một số học viên dành thời gian cho việc đọc các bài báo khoa học liên quan đến môn học hay bài tập của mình (Câu 19, M= 2.86; SD= .78) hoặc các bản luận văn, luận án liên quan (Câu 20, M= 3.01; SD= .92).

**Bảng 6.** Chiến lược đọc

Câu	Nội dung câu hỏi	Số học viên (N)	Số trung bình (M)	Độ lệch chuẩn (SD)	Xếp hạng (Ranking)
<i>Trong khi đọc, tôi thường sử dụng chiến lược</i>					
21	Ghi chú	75	<b>4.31</b>	.68	4
22	Tóm tắt nội dung	75	<b>4.75</b>	.77	2
23	Viết lại theo ngôn ngữ của mình	75	<b>3.12</b>	.91	6
24	Tự đặt câu hỏi cho mình	75	<b>2.66</b>	1.04	7
25	Dựa vào cấu trúc bài viết để hiểu nội dung	75	<b>4.05</b>	.61	5
26	Suy luận và liên tưởng	75	<b>2.57</b>	.65	8
27	Đọc đi đọc lại nhiều lần	75	<b>4.88</b>	.77	1
28	Dịch sang tiếng Việt	75	<b>4.69</b>	.83	3

Kết quả Bảng 6 trình bày các chiến lược mà học viên cao học chuyên ngành TESOL tại trường thường sử dụng trong hoạt động đọc của mình. Chiến lược được sử dụng thường xuyên nhất là “đọc đi đọc lại nhiều lần” (Câu 27, M= 4.88; SD= .77). Tiếp đó, chiến lược các học viên sử dụng cũng rất thường xuyên là “tóm tắt nội dung” (Câu 22, M= 4.75; SD= .77) và “dịch sang tiếng Việt” (Câu 28, M= 4.69; SD= .83). Bên cạnh đó, nhóm đối tượng nghiên cứu này cũng sử dụng “ghi chú” (Câu 21, M= 4.31; SD= .68) và “dựa vào cấu trúc bài viết để hiểu nội dung”

(Câu 25, M= 4.05; SD= .61) trong quá trình đọc ở mức độ tương đối thường xuyên. Tuy nhiên, trong hoạt động đọc của mình, dường như phần lớn họ không vận dụng nhiều các chiến lược như: “viết lại nội dung theo ngôn ngữ của mình” (Câu 23, M= 3.12; SD= .91), “tự đặt câu hỏi cho mình” (Câu 24, M= 2.66, SD= 1.04), cũng như “suy luận và liên tưởng” (Câu 26, M= 2.57; SD= .65).

**4.2. Câu hỏi nghiên cứu 2:** Những nhân tố nào ảnh hưởng đến thói quen đọc của nhóm học viên này?

**Bảng 7.** Nhân tố ảnh hưởng đến thói quen đọc

Câu	Nội dung câu hỏi	Số học viên (N)	Số trung bình (M)	Độ lệch chuẩn (SD)	Xếp hạng (Ranking)
<i>Nhân tố ảnh hưởng đến thói quen đọc của tôi là</i>					
29	Thiếu hứng thú cho việc đọc (demotivation)	75	<b>2.58</b>	1.02	6
30	Thiếu tài liệu đọc hay (boring materials)	75	<b>3.54</b>	.63	5
31	Nhiều tài liệu đọc khó hiểu (difficult materials)	75	<b>4.02</b>	.77	2
32	Không có nhiều thời gian cho việc đọc (Lack of time)	75	<b>4.11</b>	.55	1
33	Nhiều môn học cùng một lúc (Study load)	75	<b>3.87</b>	.62	3
34	Sự thu hút của các mạng xã hội như Facebook, Zalo, v.v... (Attraction of social media)	75	<b>3.85</b>	.84	4

Dữ liệu từ Bảng 7 đã đưa ra một số nhân tố trực tiếp ảnh hưởng đến thói quen đọc của các học viên cao học chuyên ngành TESOL của trường. Hầu hết các học viên này cho rằng họ không có nhiều thời gian cho việc đọc (Câu 32, M= 4.11; SD= .55), và họ cảm thấy nhiều khó khăn trong việc tiếp nhận thông tin từ các nguồn tài liệu đọc (Câu 31, M= 4.02; SD= .77). Song song với điều này, nhiều người phản hồi đồng ý rằng họ chịu nhiều áp lực khi có nhiều môn học cùng một lúc (Câu 33, M= 3.87; SD= .62), đồng thời họ bị thu hút bởi các kênh mạng xã hội hiện nay như Facebook hay Zalo (Câu 34, M= 3.85; SD= .84). Cuối cùng, một số học viên cũng thừa nhận rằng không có nhiều tài liệu đọc thú vị (Câu 30, M= 3.54; SD= .63). Đầu vậy, nhiều người trong nhóm đối tượng nghiên cứu này nhấn mạnh là họ cũng có hứng thú cho việc đọc dù ở mức độ nào (Câu 29; M= 2.58; SD= 1.02).

**5. KẾT LUẬN**

Tóm lại, kết quả của bài nghiên cứu này đã làm rõ nét thói quen đọc của học viên cao học chuyên ngành Phương pháp giảng dạy tiếng Anh tại trường Đại học Mở TP. HCM cùng những ảnh hưởng trực tiếp đến thói quen đọc đó. Xét về khía cạnh mục đích đọc, nhóm đối tượng này đã xác định được hành vi đọc như một công cụ hỗ trợ đắc lực cho việc hoàn thành các yêu cầu của môn học, chương trình học như thuyết trình, bài luận, v.v... Bên cạnh đó, rất hoan nghênh khi

nhiều học viên cũng nhận thức được rằng đọc nhiều sẽ giúp cải thiện được những kỹ năng ngôn ngữ khác. Xét về thời lượng đọc, hầu như tất cả người được nghiên cứu chỉ tập trung vào hoạt động đọc khi nó liên quan đến yêu cầu của môn học, chương trình học. Ngoài khoảng thời gian này, ít khi họ chịu đầu tư cho việc đọc. Đầu vậy, một tín hiệu tích cực được phát hiện là cũng có một số ít học viên chịu khó dành khoảng một giờ mỗi ngày để đọc tài liệu. Hành vi này nên được khuyến khích lặp lại thường xuyên để có hiệu quả học tập tối ưu, được đúc kết từ nguyên lý “practice makes perfect”. Khi thời lượng và số lượng tài liệu được tăng cường, kiến thức nền của người đọc sẽ được trau dồi và tích lũy dần; kết quả là, họ sẽ có thể hiểu được những bài đọc khó và phức tạp (Alderson).<sup>20</sup>

Bên cạnh đó, bài viết này nhấn mạnh hầu hết các học viên chỉ thực hiện hoạt động đọc tại nhà, rất ít khi vào thư viện đã tra cứu tài liệu. Nguyên nhân cho vấn đề này có thể là họ không có nhiều thời gian dành cho việc đọc hoặc cũng có thể do sự thu hút của các trang mạng xã hội, giống như kết quả được tìm thấy trong bài nghiên cứu của Issa và nhóm cộng sự.<sup>5</sup> Xét về số lượng và thể loại tài liệu đọc, đa phần nhóm đối tượng được nghiên cứu đọc rất ít nguồn tài liệu, chỉ có xoay quanh cuốn giáo trình. Nguyên nhân có thể được suy ra rằng các học viên cảm thấy sự khan, thiếu tính thu hút của các tài liệu đọc liên quan đến môn học. Như đã trình bày ở trên, động

lực có vai trò vô cùng quan trọng trong việc xây dựng năng lực đọc hiểu.<sup>22</sup> Bởi vậy, các học viên cao học chuyên ngành TESOL nên xác định mục đích đọc của mình là gì, mình sẽ đạt được lợi ích gì sau khi đọc, v.v... Khi đó, họ sẽ tự hình thành động lực đọc cho chính mình; cho dù tài liệu có khô khan, thiếu tính thu hút thế nào đi chăng nữa, họ cũng cố gắng để giải mã nội dung bài đọc. Tuy nhiên, có một tín hiệu khả quan đáng ghi nhận là cũng một số học viên tham khảo nhiều thể loại tài liệu khác nhau như sách giáo khoa, luận văn, slides bài giảng hay bài báo khoa học online, v.v...

Cuối cùng, có một sự giải thích cho lý do tại sao nhiều học viên cảm thấy khó khăn trong việc tiếp nhận thông tin từ các tài liệu đọc. Đó là do một số học viên chưa có chiến lược đọc phù hợp hay khoa học, chẳng hạn họ chỉ cố gắng hiểu từng từ một mà không suy luận, tự đặt câu hỏi cho mình hay tóm tắt theo ngôn ngữ của chính mình để nắm được nội dung cốt lõi của bài đọc. Theo kết quả nghiên cứu của Bui<sup>15</sup> và Tran<sup>17</sup>, các sinh viên đại học thường phớt lờ các chiến lược này vì họ cho rằng chúng thực sự khó và phức tạp đối với khả năng vốn có của họ. Trên thực tế, cần phải thừa nhận rằng đa phần các học viên cao học thường có khả năng nhận thức và năng lực ngôn ngữ tương đối tốt hơn so với sinh viên đại học. Vì lẽ đó, học viên cao học chuyên ngành TESOL nên tự tin sử dụng một số chiến lược này thường xuyên hơn nữa. Cụ thể, các bạn nên tự đặt câu hỏi cho mình để xây dựng ý nghĩa, tăng cường hiểu biết, tìm kiếm câu trả lời, giải quyết vấn đề, tìm thông tin và khám phá thông tin mới (Meneghetti, Carretti, & Beni)<sup>11</sup>. Tương tự, người đọc nên suy luận và liên kết kiến thức nền của mình và các ý tưởng trong văn bản. Lúc này, việc đọc trở nên có ý nghĩa hơn khi người đọc kết nối các ý tưởng trong văn bản với kinh nghiệm và niềm tin của họ, và những điều xảy ra ở thế giới bên ngoài.<sup>19</sup> Ngoài ra, khi viết lại nội dung theo ngôn ngữ của mình, các học viên cao học có thể nắm được nội dung bài đọc một cách tổng thể, thể hiện được năng lực tư duy và sự tích cực của người đọc (Tran,<sup>17</sup> Israel,<sup>19</sup>). Nhìn

chung, không thể phủ nhận rằng có một số bạn đọc thường xuyên, nhiều nguồn tài liệu phong phú, có chiến lược đọc thích hợp. Vì thói quen đọc ảnh hưởng trực tiếp đến kết quả học tập lẫn công việc giảng dạy, do đó các học viên nên rèn luyện cho mình một thói quen đọc tích cực và khoa học.

Mặc dù bài nghiên cứu đã đưa ra những kết quả quan trọng liên quan đến thói quen đọc của học viên cao học chuyên ngành TESOL tại Đại học Mở thành phố Hồ Chí Minh, nhưng nó vẫn còn tồn tại một vài giới hạn nhất định. Đầu tiên, mẫu nghiên cứu (research sample) chỉ có 75 người tham gia, vì vậy kết quả nghiên cứu khó mà suy rộng ra cho các ngữ cảnh nghiên cứu khác. Thêm vào đó, bài nghiên cứu chỉ sử dụng phương pháp định lượng (quantitative research) với bảng câu hỏi khảo sát. Do đó, hướng nghiên cứu tiếp theo của tác giả là mở rộng phạm vi nghiên cứu và sử dụng đa dạng công cụ thu thập dữ liệu. Cụ thể, tác giả sẽ tiếp tục thực hiện đề tài này tại 3 trường đại học khác có đào tạo bậc cao học chuyên ngành TESOL trên địa bàn thành phố Hồ Chí Minh như Đại học Khoa học xã hội và nhân văn, Đại học Sư phạm và Đại học Tôn Đức Thắng. Công cụ thu thập dữ liệu có thể bao gồm bảng câu hỏi (questionnaire), phỏng vấn (interview) hoặc bài kiểm tra năng lực đọc hiểu (reading comprehension test), v.v...

#### TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Lanying, E. A. *Survey on reading habits of students in the faculty of cognitive sciences and human development (FCSHD) in university Malaysia Sarawak (UNIMAS)*, 2005.
2. Grabe, W. *Reading in a second language: Moving from theory to practice*, Cambridge University Press, New York, 2009.
3. Iftanti, E. A survey of the English reading habits of EFL students in Indonesia. *TEFLIN Journal*, **2012**, 23(2), 11-20.
4. Noor, N. M. Reading habits and preferences of EFL post graduates: A case study. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, **2012**, 1(1), 170-179.

5. Issa, A. O., Aliyu, M. B., Akangbe, R. B., & Adedeji, A. F. Reading interests and habits of the Federal Polytechnic, OFFA, students. *International Journal of Learning & Development*, **2012**, 2(1), 470-486.
6. Owusu-Acheaw, M., & Larson, A. G. Reading habits among students and its effect on academic performance: A study of students of Koforidua Polytechnic. *Library Philosophy and Practice (e-journal)*, 2014.
7. Akanda, A. K. M. E. A., Hoq, K. M. G., & Hasan, N. Reading habit of students in social sciences and arts: A case study of Rajshahi University. *Chinese Librarianship: An International Electronic Journal*, **2013**, 35, 112-132.
8. Sohail, M., & Alvi, A. Reading habits among the users of Delhi public library, New Delhi: A survey. *Brazilian Journal of Information Science*, **2011**, 5(2), 69-87.
9. Meniado, J. C. Metacognitive Reading Strategies, Motivation, and Reading Comprehension Performance of Saudi EFL Students. *English Language Teaching*, **2016**, 9(3), 117-126.
10. Hermosa, N. *The psychology of reading*. Quezon City: University of the Philippines Open University, 2002.
11. Meneghetti, C., Carretti, B., & De Beni, R. Components of reading comprehension and scholastic achievement. *Learning and Individual Differences*, **2006**, 16, 291-301.
12. Block, E. The comprehension strategies of second language readers. *TESOL Quarterly*, **1986**, 20(3), 463-494.
13. Block, C. C., & Israel, S. E. *Reading first and beyond: The complete guide for teachers and literacy coaches*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2005.
14. Hudson, T. *Teaching second language reading*. Oxford: Oxford University Press, 2007.
15. Bui, T. K. G. Reading comprehension performance of EFL first year students: Basis for reading enhancement program. *English Language Teaching*, **2017**, 10(7), 89-103.
16. Almasi, J. F. *Teaching strategic process in reading*. New York, NY: Guilford, 2003.
17. Tran, V. D. Effects of frequency of use of metacognitive reading strategies on reading comprehension achievement of English majors. *Journal of Science—Ho Chi Minh City University of Education*, **2012**, 1(79), 35-44.
18. Pressley, M., & Afflerbach, P. *Verbal protocols of reading: The nature of constructively responsive reading*. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1995.
19. Israel, S. E. *Using metacognitive assessments to create individualized reading instruction*. Newark, DE: International Reading Association, 2007.
20. Alderson, J. C. *Assessing reading*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.
21. Lili, Z. A Discussion of Linguistic Factors Relating to English Reading for Chinese Mongolian Students. *Studies in Literature and Language*, **2014**, 9(3), 136-142.
22. Ahmadi, M. R., Ismail, H. N., & Abdullah, M. K. K. The Importance of Metacognitive Reading Strategy Awareness in Reading Comprehension. *English Language Teaching*, **2013**, 6(10), 235-244.



## **Động từ trong các bài hát tiếng Anh về tình yêu**

**Nguyễn Thị Ngọc Hương<sup>1,\*</sup>, Bùi Nguyễn Phương Thảo<sup>2</sup>**

*<sup>1</sup>Khoa Ngoại Ngữ, Trường Đại học Quy Nhơn*

*<sup>2</sup>Sinh viên Khoa Sư phạm, khóa 39, Trường Đại học Quy Nhơn*

*Ngày nhận bài: 14/10/2019; Ngày nhận đăng: 30/11/2019*

### **TÓM TẮT**

Nghiên cứu bàn về các động từ trong những bài hát tiếng Anh về tình yêu. Chúng tôi đề cập đến các loại động từ và tần suất sử dụng từng loại động từ. Một trong những mục tiêu quan trọng nhất của nghiên cứu là cung cấp thông tin về tần suất của động từ, qua đó những ai có quan tâm đến học thuật sẽ thấy hữu ích khi biết động từ nào là xuất hiện phổ biến cũng như động từ nào là hiếm xuất hiện trong các bài hát tình yêu tiếng Anh.

**Từ khóa:** *Động từ, loại động từ.*

---

*\*Tác giả liên hệ chính.*

*Email: n2linhchi@gmail.com*

## Verbs in English love songs

Nguyen Thi Ngoc Huong<sup>1,\*</sup>, Bui Nguyen Phuong Thao<sup>2</sup>

<sup>1</sup>*Faculty of Foreign Languages, Quy Nhon University*

<sup>2</sup>*Student of Faculty of Education, course 39, Quy Nhon University*

*Received: 14/10/2019; Accepted: 30/11/2019*

### ABSTRACT

The study is about verbs in English love songs. We deal with the classes of verbs and the frequency of using each class of verbs. One of the most important aims of the research is to provide information about the frequency of verbs, through which those with a purely academic interest will all find it useful to know which verbs are common as well as which are rare in English love songs.

**Từ khóa:** *Verbs, verb classes.*

### 1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Chúng tôi đã quyết định chọn nghiên cứu về động từ (verbs) trong các bài hát tiếng Anh về tình yêu vì các lý do sau:

Thứ nhất, động từ là một từ biết nói (a saying-word). Nhờ có động từ mà ta biết hành động cụ thể hoặc những suy nghĩ hay cảm nhận riêng của chủ thể (subject). Nói cách khác, động từ chính là trái tim của một câu, là phần quan trọng nhất trong câu và mỗi câu hoàn chỉnh phải có ít nhất một động từ. Tiếp đó, trong khi các động từ như *love, kiss, need, want* xuất hiện khá phổ biến trong các bài hát tiếng Anh thì nhiều động từ khác xuất hiện rất ít. Nguyên nhân tại sao lại như vậy?

Thứ hai, có nhiều lý do khiến chúng tôi chọn các bài hát tiếng Anh làm đối tượng nghiên cứu nhưng hai lý do nổi bật là người học tiếng Anh, nhất là giới trẻ ở Việt Nam rất thích các bài hát tiếng Anh và việc học tiếng Anh thông qua các bài hát thì thú vị và kích thích hứng thú của họ nhiều hơn các hình thức dạy học khác.

Thứ ba, tôi chọn tình yêu (love) là chủ đề chung cho các bài hát là vì phần lớn các bài hát viết về chủ đề này. Tình yêu luôn có sức hút mạnh mẽ đối với mỗi người chúng ta, đặc biệt là các bạn trẻ. Hơn thế nữa, phạm trù về tình yêu cũng rất rộng. Bên cạnh tình yêu trai gái lãng mạn, còn có tình yêu gia đình, tình bạn, tình yêu thiên nhiên, cuộc sống, yêu hòa bình...

Xuất phát từ các yếu tố trên, bài viết này sẽ khái quát nên một số đặc điểm của động từ trong nghiên cứu của chúng tôi.

### 2. NỘI DUNG

#### 2.1. Động từ

##### 2.1.1. Định nghĩa

Theo Biber (1999), động từ là một từ đóng vai trò vị ngữ trong câu; mang các thuộc tính ngữ pháp như thì, thể, ngôi, số, cách; và đề cập đến một hành động hay trạng thái.

Theo Douglas Biber (1991), động từ có hai chức năng chính trong cụm động từ: động từ chính (main verb) và trợ động từ (auxiliary

---

\*Corresponding author:

Email: [n2linhchi@gmail.com](mailto:n2linhchi@gmail.com)



verb). **Động từ chính**, chẳng hạn như động từ *went* trong câu “...*Ev’ry word went right into her heart*” có thể đứng một mình như một cụm động từ. **Trợ động từ**, như động từ *has* hay *will* trong ví dụ “*Yesterday has been and gone. Tomorrow I will find the sun*”, phải đi với một động từ chính (main verb) thì mới tạo thành một cụm động từ.

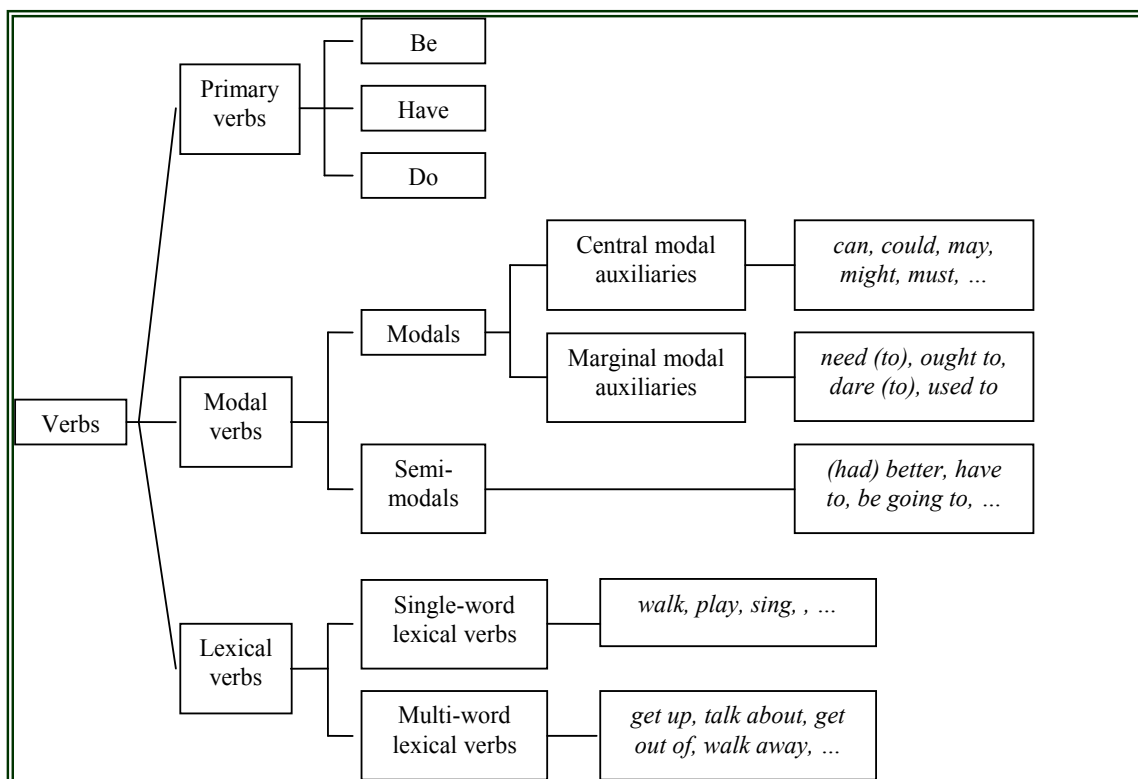
2.1.2. Phân loại

Theo Biber (1999), động từ được phân chia thành ba loại chính: **primary verbs** (*be, have and do*), **modal verbs** (*can, will, might...*),

và **lexical verbs** hay **full verbs** (*give, bring...*). Ba loại động từ này được phân biệt dựa trên vai trò mà chúng đảm nhiệm là động từ chính và trợ động từ.

Cụ thể, primary verbs có thể đảm nhận vai trò là động từ chính hoặc trợ động từ. Modal verbs chỉ có thể đảm nhận vai trò là trợ động từ. Lexical verbs chỉ có thể đảm nhận vai trò là động từ chính.

Bên cạnh ba loại động từ chính kể trên, mỗi loại động từ lại có các tiểu loại nhỏ như hình sau:



Hình 1. Các loại động từ tiếng Anh

Khi xét về khía cạnh ngữ nghĩa, theo Douglas Biber (1999, tr 360), lexical verbs được phân chia thành bảy nhóm: động từ hoạt động (activity verbs), động từ giao tiếp (communication verbs), động từ tri giác (mental verbs), động từ sai khiến (verbs of facilitation or causation), động từ chỉ sự việc xảy ra (verbs of occurrence), động từ chỉ sự tồn tại hoặc mối quan hệ (verbs of existence or relationship), động từ chỉ quá trình (aspectual verbs).

2.2. Tư liệu tham khảo

Đối tượng khảo sát là 250 bài hát tiếng Anh xoay quanh chủ đề tình yêu nam nữ, tình yêu gia đình, tình bạn, tình yêu thiên nhiên, cuộc sống, làng xóm, hòa bình... Lời và nhạc của các bài hát này được lấy từ nhiều sách và tuyển tập khác nhau.

Đối tượng khảo sát là 250 bài hát tiếng Anh xoay quanh chủ đề tình yêu nam nữ, tình yêu gia đình, tình bạn, tình yêu thiên nhiên, cuộc sống, làng xóm, hòa bình... Lời và nhạc của các

bài hát này được lấy từ nhiều sách và tuyển tập khác nhau.

Trong nghiên cứu này, chúng tôi đã sử dụng kết hợp phương pháp miêu tả (descriptive), định lượng (quantitative) và định tính (qualitative). Phương pháp miêu tả giúp thông tin thu thập được trình bày một cách cụ thể và sinh động. Trong khi phương pháp định lượng cung cấp số liệu thực tế của động từ thì phương pháp định tính đi sâu phân tích ý nghĩa đằng sau các dữ liệu thống kê.

Quá trình phân tích dữ liệu bao gồm các bước sau: đầu tiên, chúng tôi nhận diện và lọc ra tất cả các động từ xuất hiện trong mỗi bài hát và xếp chúng vào từng nhóm chính (primary verbs, modal verbs và lexical verbs); sau đó, chúng tôi tính tổng số lần xuất hiện của từng động từ và điền kết quả vào ô “Tổng”.

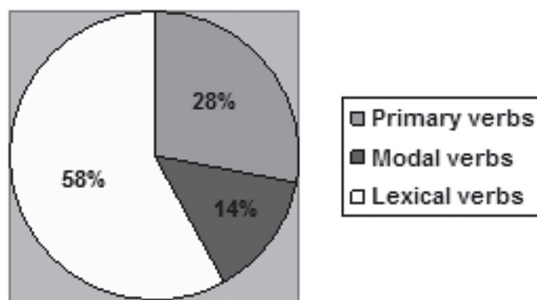
Để đạt đến số lượng chính xác về tần suất của động từ, trong quá trình thu thập dữ liệu, chúng tôi cũng chú trọng đến việc nhận dạng động từ ở dạng không chuẩn (non-standard verbs). Sau đây là một số ví dụ hình thức động từ không theo dạng chuẩn: **dạng rút ngắn của động từ** (clipping of verbs): *c'mon* (= *come on*), *'twas* (= *it was*), *watch'd* (= *watched*), *cryin'* (= *crying*), *tho't* (= *thought*),...; **dạng biến đổi chính tả** (orthographic variations): *gonna* (= *going to*), *gotta* (= *got to*), *ain't* (= *am not, is not, are not, has not, have not*), *gimme* (= *give me*), *lemme* (= *let me*),...; **dạng dao động âm thanh** (oscillation): *bin* (= *been*), *mek* (= *make*), *sez* (= *says*),...; **dạng từ cổ** (obsoletes/obsolescents): *maketh* (= *makes*),...

### 2.3. Một số kết luận về động từ sau khi khảo sát

#### 2.3.1. Kết luận về ba loại động từ chính

**Bảng 1.** Tần suất xuất hiện của ba loại động từ chính trong các bài hát tiếng Anh về tình yêu

	Primary verbs	Modal verbs	Lexical verbs
Số lần xuất hiện	3856	1918	7983
Tần số xuất hiện	28,03%	13,94%	58,03%



**Hình 2.** Sự phân bố của các loại động từ trong các bài hát tiếng Anh về tình yêu

Bảng 1 và hình 2 trên đây cho thấy một điều khá thú vị về động từ trong các bài hát tiếng Anh về tình yêu: đó là primary verbs có số lần xuất hiện gấp hai lần modal verbs, còn lexical verbs thì lại có số lần xuất hiện gấp hai lần primary verbs. Lexical verbs là loại động từ xuất hiện nhiều nhất trong ba loại động từ do các nguyên nhân sau.

Một là, những mệnh đề hay câu có chứa lexical verbs trong các bài hát tiếng Anh về tình yêu thì có độ dài khá ngắn cho nên sẽ cần có nhiều câu và mệnh đề. Mỗi mệnh đề cần có một động từ, vì vậy sẽ cần có nhiều động từ. Hơn nữa, lexical verbs lại là loại động từ có chức năng truyền tải ý nghĩa và thông điệp chính trong bài hát nên cần có chúng thì người hát mới thể hiện được câu chuyện bài hát mà họ muốn truyền tải đến người nghe:

*“I can't **live**, if **living** is without you*

*I can't **give**, I can't **give** anymore.*

*Well, I can't **forget** this evening*

*Or your face as you were **leaving***

*But I **guess** that's just the way the story **goes**.*

*You always **smile** but in your eyes your sorrow **shows**.*

*Yes, it **shows**.”*

*(‘Without you’ - Mariah Carey)*

Hai là, lexical verbs có tần suất xuất hiện cao là do đặc điểm văn phong giao tiếp (dialogue passages) và việc sử dụng những mệnh đề tường thuật (reporting clauses):

*“The farmer **said** to the Boll Weevil,*

*“I **see** you're on the square.”*

*Boll Weevil said to the farmer, “Yep, my whole fam’ly’s here.”*

*We gotta have a home, we gotta have a home.*

2. The farmer **said**, “*Boll Weevil, why’d you pick my farm?*”

*The Weevil just laughed at the farmer said, “We ain’t gonna do you much harm.*

*We’re lookin’ for a home, we gotta have a home.”*

*(‘The Boll Weevil song’ - Brook Benton)*

Thứ ba, lexical verbs là một phương tiện miêu tả quan trọng. Nhờ có lexical verbs mà chúng ta có thể thể hiện xúc cảm, miêu tả những câu chuyện:

*“Early one morning, one morning in Spring To hear the birds whistle, the nightingales sing*

*I met a fair maiden who sweetly did sing*

*“I’m goin’ to be married next Monday morning.”*

*(‘Monday morning’ - Peter, Paul and Mary)*

Một bài hát có thể không có primary verbs hoặc modal verbs nhưng không thể không có lexical verbs. Chẳng hạn, trong bài hát ‘*There she goes*’ (*Six pence none the richer*), không có primary verbs; còn trong bài ‘*Summer holiday*’ (*Cliff Richard*) thì không có modal verbs:

*“There she goes*

*There she goes again*

*Racing through my brain*

*And I just can’t contain*

*This feeling that remains*

*There she blows*

*There she blows again*

*Pulsing through my vein*

*And I just can’t contain*

*This feeling that remains.”*

*(‘There she goes’ - Six Pence None The Richer)*

*“We’re going where the sun shines brightly.*

*We’re going where the sea is blue.*

*We’ve seen it on the movies.*

*Now let’s see if it’s true.*

*Ev’rybody has a summer holiday.*

*Doin’ things they always wanted to.*

*So we’re going on a summer holiday*

*to make our dreams come true.*

*For me or you.”*

*(‘Summer holiday’ - Cliff Richard)*

Cuối cùng, sự biến đổi của ngôn ngữ (the volatility of language) khiến cho lexical verbs có tần số xuất hiện cao. Tony Wright trong ‘*Investigating English*’ đã khẳng định rằng ‘*Từ vựng (lexicon) là yếu tố biến đổi nhiều nhất trong ngôn ngữ*’. Tiếng Anh vẫn liên tục biến đổi và phát triển để phù hợp với nhu cầu giao tiếp của xã hội. Chính vì vậy mà từ vựng cũng sẽ thay đổi theo. Như trong bài hát sau, ta nhận ra sự thay đổi của một số lexical verbs:

*“I tho’t you loved me, Billy, and you were mine. I’m gonna miss you, Billy,*

*And though I’m tryin’, I’m hurtin’ so bad, Billy. I can’t help cryin’.” (‘Which way you goin’, Billy’ - The Ponny Family).*

*hoặc:*

*“I just wanna tell you that you’re superfine.*

*Wo-oh, wo-oh.*

*I do believe it’s you that maketh the sun to shine.*

*Wo-oh, wo-oh.”*

*(‘Sunshine’ - The Archies)*

Trái ngược với lexical verbs, primary verbs và modal verbs thuộc hệ thống ngữ pháp (grammatical system). Tuy có sự thay đổi đối với động từ *be* và *do* như *ain’t* hay *’d*, nhìn chung sự thay đổi này diễn ra chậm hơn so với sự thay đổi về từ vựng (Tony Wright, 1986, trang 23).

### 2.3.2. Kết luận về primary verbs

Như đã đề cập ở mục 2.1.2., primary verbs vừa có thể đảm nhận vai trò động từ chính và trợ động từ. Qua khảo sát và tính toán, chúng tôi đã thống kê được số lần cũng như tần suất của chúng (Bảng 2).

**Bảng 2.** Tần suất của primary verbs trong các bài hát tiếng Anh về tình yêu đảm nhận chức năng trợ động từ

Chức năng trợ động từ			Số lần xuất hiện	Tổng
Các thành viên của nhóm “ <i>be</i> ”	Chuẩn	am	15	506
		are	48	
		be	41	
		been	38	
		being	1	
		is	50	
		was	40	
		were	26	
		’m	91	
		’re	76	
	’s	80		
	Không chuẩn	ain’t	1	51
		bin	2	
		{am/’m}	19	
		{are/re}	11	
{is/’s}		18		
<b>Tổng</b>			<b>557 (37,41%)</b>	
Các thành viên của nhóm “ <i>have</i> ”	Chuẩn	had	6	347
		has	27	
		have	97	
		having	1	
		’d	10	
		’s	43	
		’ve	163	
	Không chuẩn	ain’t	17	57
		{have/’ve}	36	
		{has/’s}	4	
<b>Tổng</b>			<b>404 (27,13%)</b>	
Các thành viên của nhóm “ <i>do</i> ”	Chuẩn	did	58	527
		do	444	
		does	25	
	Không chuẩn	’d	1	1
<b>Tổng</b>			<b>528 (35,46%)</b>	
<b>Tổng cộng</b>			<b>1489 (100%)</b>	

Bảng 2 cho ta thấy rằng, với chức năng là trợ động từ, primary verb *be* có tần suất cao nhất (37,41%). Bên cạnh đó, các hình thức rút gọn của *be* và *have* cũng có số lần xuất hiện khá cao. Cụ thể, ba hình thức rút gọn phổ biến nhất của *be* lần lượt là *’m* (91 lần), *’s* (80 lần) và *’re* (76 lần). Trong khi đó, *’ve* là hình thức rút gọn xuất hiện nhiều nhất của *have* (163 lần).

Điểm đáng chú ý nhất chính là động từ *do* (444 lần) có số lần xuất hiện cao nhất trong tất cả các hình thức của ba primary verbs. Thực tiễn cho thấy, *do* hay được dùng trong thì hiện tại đơn. Sự xuất hiện với tần số cao của primary verb *do* phản ánh bối cảnh không gian và thời gian gần giữa những chủ thể được đề cập (chủ yếu là đại từ nhân xưng ngôi thứ nhất và thứ hai).

Ngoài ra, một số hình thức của *be* và *have* bị lược bỏ (được đặt trong dấu {}). Ví dụ:

“When {} you coming home Dad?’

*I don’t know when, but we’ll get together then.”* (‘Cat’s in the cradle’ - Ugly Kid Joe)

(are bị lược bỏ)

“Back porch preacher preachin’ at me

{} Actin’ like he wrote the Golden Rule

{} Shakin’ his fist and speechin’ at me,

{} Shouting’ from his soap box like a fool.”

(‘Clean up your own back yard’ -

Elvis Presley)

(he is/he’s bị lược bỏ)

“And from the first time that she {} really done me

Ooh she {} done me, she {} done me good

I guess nobody {} ever really done me

Ooh she {} done me, she {} done me good.”

(‘Don’t let me down’ - The Beatles)

(has bị lược bỏ.)

“Old head water run dry.

{} Got nowhere to wash my clothes.

Old head water run dry.

{} Got nowhere to wash my clothes.”

(‘Brown girl in the ring’ - Boney M)

(I’ve bị lược bỏ.)

**Bảng 3.** Tần suất của primary verbs trong các bài hát tiếng Anh về tình yêu đam mê nhận chức năng như động từ chính

Chức năng như động từ chính		Số lần xuất hiện	Tổng
Be	am	28	2072 (87,54%)
	are	159	
	be	414	
	been	57	
	being	3	
	is	370	
	was	138	
	were	56	
	‘m	164	
	‘re	190	
	‘s	493	
Have	had	26	98 (4,14%)
	has	2	
	have	69	
	‘ve	1	
Do	did	4	197 (8,32%)
	do	167	
	does	6	
	doing	5	
	done	14	
	be done	1	
<b>Tổng</b>			<b>2367 (100%)</b>

Từ bảng 3 ta nhận thấy *be* có tần suất cao hơn hẳn *have* và *do*. Điều này cho thấy các bài hát tình yêu tiếng Anh có xu hướng làm rõ đặc điểm, tính chất của chủ ngữ hoặc là chỉ định thông tin nào đó. Nói cách khác, tác giả muốn khẳng định rằng chủ ngữ ngay lúc đó đang thực

hiện hành động mà đặc biệt là để định nghĩa chủ ngữ theo cách của riêng họ:

“She’s the hunter, you’re the fox.”

(‘All that she wants’ - Ace of Base)

Ngoài ra, khi *be* đóng vai trò là động từ

chính, các hình thức rút gọn thường được dùng nhiều hơn. Có một sự khác biệt giữa số lần xuất hiện của *am - 'm* (28 - 161 lần); *are - 're* (159 - 190 lần); *is - 's* (370 - 493 lần).

2.3.3. *Kết luận về modal verbs*

Modal verbs được chia làm hai loại chính: modal auxiliary verbs và semi-modals. Modal auxiliary verbs lại được chia làm hai loại nhỏ là central modal auxiliary verbs và marginal auxiliary verbs. Kết quả khảo sát được trình bày cụ thể trong bảng 4.

**Bảng 4.** Tần suất của modal verbs trong các bài hát tiếng Anh về tình yêu

Modal verbs		Số lần xuất hiện	Tổng	
Central modal auxiliary verbs	Chuẩn	Can	414	<b>1523 (79,41%)</b>
		Could	101	
		May	36	
		might	26	
		must	42	
		shall	8	
		should	58	
		will	306	
		would	98	
		'd	67	
'll	367			
Marginal auxiliary verbs	Chuẩn	dare (to)	5	<b>61 (3,18%)</b>
		need (to)	19	
		ought to	12	
		used to	15	
	Không chuẩn	oughta	10	
Semi-modal verbs	Chuẩn	am to	1	<b>334 (17,41%)</b>
		am supposed to	9	
		be about to	1	
		be supposed to	1	
		got to	19	
		had to	14	
		has to	3	
		have to	38	
		is to	1	
		're going to	1	
		're to	1	
		's going to	2	
		've got to	14	
		Không chuẩn	ain't gonna (= are not going to)	
	am gonna		2	
	is gonna		2	
	watcha gonna (what you {are} going to)		2	
	'm gonna		39	
	're gonna		28	
	's gonna		34	
	{am/ 'm} gonna		3	
	{are/ 're} gonna		6	
	{be } gonna		3	
	{is/ 's} gonna		8	
	'm gon		30	
	's gotta	25		
{has/ 's/ have/ 've} gotta	34			
{have/ 've} got to	5			
		<b>Tổng</b>	<b>1918 (100%)</b>	

Số liệu từ bảng 4 cho ta thấy rằng central modal auxiliary verbs được sử dụng rất nhiều trong các bài hát tiếng Anh về tình yêu (79,41%). Có lẽ chính vì điều này mà loại động từ này được gọi chung là modal verbs.

Đi vào phân tích chín central modals, ta thấy *can*, *will*, *could* và *would* là phổ biến nhất trong các bài hát tiếng Anh về tình yêu. Trong khi đó, *shall* là ít xuất hiện nhất.

Khi so sánh với marginal modals, semi-modals có vẻ được sử dụng phổ biến hơn, đặc biệt là *be going to*, *(have) got to* và *have to*. Cụ thể, *be going to* xuất hiện 168 lần, *(have) got to* (bao gồm *gotta*) xuất hiện 97 lần. Tiếp đó, *have to* (bao gồm *has to* và *had to*) xuất hiện 55 lần.

Đi sâu vào phân tích các số liệu của semi-modals, ta nhận ra một điểm thú vị chính là các hình thức rút gọn như *'m*, *'re* và *'s* thường được sử dụng với *gon* hoặc *gonna*; *'s* và *'ve* hay được dùng với *gotta*. Bên cạnh đó, các hình thức rút gọn cũng thường xuyên bị tỉnh lược (đặt trong dấu {}).

Ngoài cách xem xét modal verbs như trên, để giải thích rõ hơn về sự phân bố của modals và semi-modals trong các bài hát tiếng Anh về tình yêu, chúng tôi cũng đánh giá chúng trên phương diện ngữ nghĩa: nghĩa bên trong như sự cho phép, nghĩa vụ, ý chí hoặc ý định (intrinsic meanings: permission, obligation, volition or intention) và bên ngoài như khả năng, sự cần thiết và dự đoán (extrinsic meanings: possibility, necessity, prediction).

**Bảng 5.** Tần suất của modal verbs trong các bài hát tiếng Anh về tình yêu khi xét về mặt ngữ nghĩa

Intrinsic/ Extrinsic	Modal verbs	Số lần xuất hiện	Tổng
Permission/ possibility/ability	can	414	<b>575</b> <b>(29,98%)</b>
	could	99	
	may	36	
	might	26	
Obligation/Necessity	be to	3	<b>308</b> <b>(16,06%)</b>
	be supposed to	10	
	have to	57	
	(have) got to	97	
	must	42	
	need (to)	19	
	ought to	22	
	should	58	
Violation/Prediction	be about to	1	<b>1015</b> <b>(52,92%)</b>
	be going to	168	
	shall	8	
	will	306	
	would	98	
	'd	67	
	'll	367	
	dare (to)	5	<b>20</b>
	used to	15	<b>(1,04%)</b>
<b>Tổng</b>			<b>1918</b> <b>(100%)</b>

Khi xét về mặt ngữ nghĩa, ta nhận thấy rằng modals với ý nghĩa obligation/necessity là ít phổ biến nhất (16,06%). Điều này cho thấy trong các bài hát tiếng Anh về tình yêu tác giả rất ít khi sử dụng câu mệnh lệnh biểu thị sự ép buộc. Thậm chí, *must* - một trong những central modal verb được sử dụng phổ biến nhất - lại xuất hiện với tần số khá thấp. Thay vào đó, *should*, *have to* và đặc biệt là *have got to* lại được sử dụng rất nhiều. Mặc dù cũng biểu đạt ý nghĩa mệnh lệnh, *have to* và *have got to* lại truyền đạt ý nghĩa sự cần thiết làm việc gì đó mang tính khách quan không phải chỉ xuất phát một cách chủ quan từ phía người nói. *Should* cũng xuất hiện khá nhiều (58 lần). Tương tự như *have to* hay *have got to*, *should* biểu đạt sự cần thiết làm việc gì nhưng không mang tính bắt buộc như *must*. *Should* đôi khi cũng được sử dụng để diễn tả lời khuyên mà người nói muốn người nghe thực hiện.

Ngược lại, modals với ý nghĩa volition/prediction được sử dụng phổ biến nhất (52,92%). *Will* là modal có tần số xuất hiện cao nhất, theo sau là *be going to* và *would*. Bên cạnh đó, một vài hình thức rút gọn như *'d (=would)* and *'ll (=will/shall)* cũng rất hay được sử dụng, đặc biệt là *'ll* (367 lần). Chủ ngữ của *will* là đại từ nhân xưng ngôi thứ nhất có ý định làm một việc gì. Chính vì vậy *will* được sử dụng với ý nghĩa như một lời hứa hoặc sự sẵn lòng làm việc gì:

“... *And I will always love you*  
*I will always love you.*”  
 (*I will always love you*' - Whitney Houston)  
 or  
 “*Oh! Oh! Yea! Yea!*  
*Love you more than I can say*  
*I'll love you twice as much tomorrow.*  
*Oh! Oh! Love you more than I can say.*”  
 (*More than I can say*' - Bobby Vee)

Ngoài ra, *will* cũng được dùng để đưa ra dự đoán và thường đi kèm với đại từ nhân xưng ngôi thứ ba.

“*Well, I know that I'll get through this*  
 ‘*Cause I know that I am strong*”

*I don't need you anymore*

*I don't need you anymore.*”

(*'Believe*' - Cher)

“*I know this love of mine will never die*

*And I love her.*”

(*'And I love her*' - The Beatles)

Một hình thức khác của *will* là *would* nhưng nó hay được dùng ở dạng câu hỏi cũng để thể hiện sự sẵn lòng làm việc gì của chủ ngữ. Kiểu yêu cầu lịch sự này hay bắt đầu bằng “*Would you...*”:

“*Hey you,*

*With your ear against the wall,*

*Waiting for someone to call out,*

***Would you touch me?***

*Hey you,*

***Would you help me to carry the stone?***”

(*'Hey you*' – Pink Floyd)

Khi bàn về *be going to* mà dạng thường gặp là *gonna*, nó không dùng để diễn tả sự sẵn lòng làm việc gì mà được dùng để biểu đạt một hành động có liên quan đến hiện tại và có thể sẽ xảy ra trong tương lai gần. Ví dụ, “*Oh, you're looking good. I'm gonna sing my song, it won't take long. We're gonna the twist, and it goes like this.*” (*'Let's twist again*' - Chubby Checker). Bên cạnh đó, *be going to* còn được dùng để miêu tả một việc đã được lên kế hoạch hoặc đã được quyết định. Ví dụ, “*Someday when my crying's done/ I'm gonna wear a smile and walk in the sun.*” (*'Crying in the rain*' - Everly Brothers) hoặc “*So I'm never gonna dance again the way I danced with you.*” (*'Careless whisper*' - Wham)

Ngoài các modals kể trên, chúng tôi cũng muốn bàn về *can* vì nó là modal xuất hiện phổ biến hơn cả (414 lần). Sự phổ biến này cho thấy các tác giả thường có xu hướng muốn biểu đạt rằng một sự việc gì đó có khả năng xảy ra. Bảng 6 ở trên cho thấy *can* biểu đạt các ý nghĩa như sự cho phép (permission), tình trạng có thể xảy ra (possibility) và năng lực/khả năng (ability).



“As high as souls *can* fly,  
the clouds roll by for you and I.”  
(‘Tears in heaven’ - Eric Clapton)  
“If a picture paints a thousand words,  
then why *can’t* I paint you?”  
(‘If’ - Bread)

Tóm lại, chúng tôi rút ra được một số kết luận chung như sau về primary verbs và modal verbs:

Thứ nhất, cách nói gọn (contraction) là một hình thức khá thường gặp trong các bài hát tiếng Anh về tình yêu. Những hình thức hát được rút gọn phổ biến nhất là ‘m, ‘s, ‘re; ‘ve và ‘ll. Hiện tượng này xảy ra khi đi kèm với nhịp điệu có tác dụng rút ngắn độ dài của lời hát mà vẫn đảm bảo cấu trúc của bản nhạc.

Thứ hai, động từ có xảy ra hiện tượng tình lược. Thành phần bị tình lược có thể là trợ động từ hoặc *be* (Ellipsis of operator) hoặc tình lược cũng có thể xảy ra tại phần đầu của một mệnh đề khẳng định hay nghi vấn (Ellipsis of subject and operator). Chúng được lược bỏ đi vì chúng là những âm tiết không được nhấn, chứa đựng ít thông tin cần truyền tải và có thể được lược bỏ dưới áp lực của tiết tấu, một trong những yếu tố căn bản và quan trọng nhất trong âm nhạc (Hình 2).

Thứ ba, dựa vào tần số xuất hiện của modal verbs mà chúng ta có thể nhận biết được một vài đặc tính của bài hát. Các bài hát về tình yêu thường tránh dùng kiểu mệnh lệnh. Thay vào đó, họ hay dùng các modal verbs như ‘ll, will and *be going to* để thể hiện dự đoán, dự định, lời hứa hay là sự sẵn lòng giúp đỡ đối tác.

And I feel the time is right al-though I  
know that you just might say to me what \_ you {-} gon - na do  
what you {-}gon - na do. But I have to take this chance. Good-bye to  
friends and to ro - mance\_\_ and to all\_\_ of you  
and to all of you. Come on now.

(‘Goodbye to romance’ - Ozzy Osbourne)

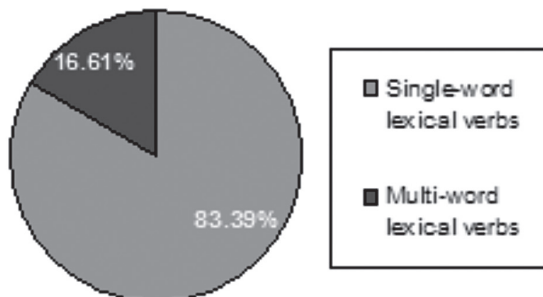
(I'm a gen-nie in a bot - tle, ba - by)  
{-}(Got - ta rub me the right way, ho - ney)

(‘Genie in a bottle’ - Christina Aguilera)

Hình 3. Các thành phần bị tình lược của động từ

2.3.4. Kết luận về lexical verbs

Sự phân bố của lexical verbs có thể được thấy dễ dàng trong sơ đồ sau:



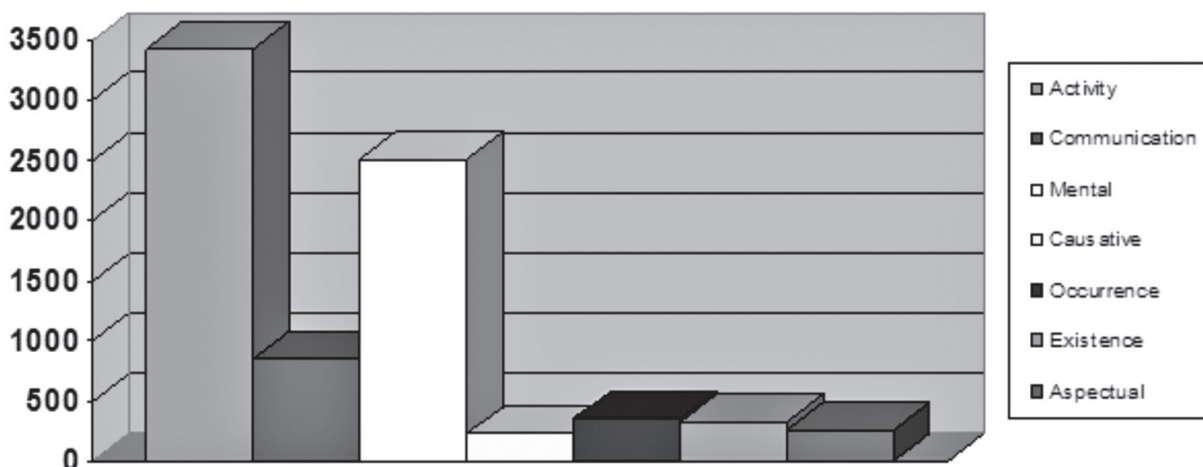
**Hình 4.** Sự phân bố của lexical verbs trong các bài hát tiếng Anh về tình yêu

Hình 4 và bảng 6 cho chúng ta dễ dàng thấy rằng, single-word lexical verbs có số lần xuất hiện gấp năm lần số lần xuất hiện của multi-word lexical verbs. Sở dĩ như vậy là vì các bài hát sử dụng ngôn ngữ kiểu đối thoại trực tiếp. Để quá trình giao tiếp diễn ra liên tục và nhịp nhàng thì ca từ phải dễ nghe và dễ hiểu. Single-word verbs thỏa mãn được nhu cầu này vì cấu trúc đơn giản, ngắn gọn có tác dụng thúc đẩy dòng chảy thông tin. Trong khi đó, multi-word verb có cấu trúc khá phức tạp và ý nghĩa thiên nhiều về mặt thành ngữ khiến người nghe gặp khó khăn trong việc hiểu ý của tác giả muốn truyền tải.

**Bảng 6.** Tần suất của các loại lexical verbs trong những bài hát tiếng Anh về tình yêu

Semantic domains	Occurrences		Total	Frequency
	Single-word lexical verbs	Multi-word lexical verbs		
Activity	2734	696	3430	42,98%
Communication	746	107	853	10,69%
Mental	2281	231	2512	31,45%
Causative	176	55	231	2,89%
Occurrence	296	57	353	4,42%
Existence	283	54	337	4,22%
Aspectual	141	126	267	3,35%
<b>Total</b>	<b>6657</b>	<b>1326</b>	<b>7983</b>	<b>100%</b>

Sự phân bố của các loại lexical verbs có thể được thấy dễ dàng trong sơ đồ sau:



**Hình 5.** Sự phân bố của các loại lexical verbs trong các bài hát tiếng Anh về tình yêu

Khi xét đến khía cạnh ngữ nghĩa, trong bảy nhóm động từ thuộc lexical verbs, nhóm động từ chỉ hoạt động (activity verbs), động từ giao tiếp (communication verbs) và động từ tri giác (mental verbs) là phổ biến nhất trong các bài hát tiếng Anh về tình yêu. Lexical verbs thuộc ba nhóm kể trên xuất hiện nhiều nhất trong những bài hát là các động từ *go, make, come, get, give, leave, hold, take, cry, try, lose, show, play, kiss, touch, look, come on, và wait for* (động từ chỉ hoạt động); *say, tell, sing và call* (động từ giao tiếp); *know, love, want, see, feel, need, find, think, hear, believe, cherish, và remember* (động từ tri giác).

**Bảng 7.** Số lần xuất hiện của lexical verbs chỉ hoạt động trong những bài hát tiếng Anh về tình yêu

Lexical verbs	Các động từ phổ biến nhất	Số lần xuất hiện
Single-word lexical verbs	go	208
	make	187
	come	169
	get	169
	give	167
	leave	106
	hold	101
	take	76
	cry	61
	try	53
	lose	52
	show	51
	play	47
	kiss	44
	touch	45
look	44	
Multiple-word lexical verbs	come on	63
	wait for	42

Thông qua các single-word lexical verbs, những đặc điểm nổi bật của một bài hát tiếng Anh về chủ đề tình yêu cũng được phản ánh rõ. Một lượng lớn các động từ chỉ hoạt động cho thấy rằng, khi yêu, các nhân vật trong các ca khúc vô cùng nồng nhiệt. Có một sự chênh lệch lớn giữa *go* (206 lần) và *come* (169 lần); *leave* (106 lần) và *arrive* (3 lần). Nghĩa được thể hiện bởi *go* và *leave* trong các bài hát thường biểu đạt sự chia ly:

*“You know I’m gonna leave,  
You know I’m gonna go  
You know I’m gonna leave,  
You know I’m gonna go, woman.  
You know I’m gonna leave, woman,  
Goodbye, American woman.  
Goodbye, American chick,  
Goodbye, American broad.”*

*(‘American woman’ - the Guess Who)*

hoặc

*“Everytime you go away  
You take a piece of me with you.”*

*(‘Everytime you go away’ - Paul Young)*

Họ yêu bằng cả con tim và sự chân thành của mình và họ cũng sẵn sàng cho đi hơn là nhận lại điều gì đó (động từ *give* được ưa dùng hơn *take - give* xảy ra 167 lần trong khi *take* 76 lần):

*“I may not have a lot to give  
But what I’ve got I’ll give it to you.”*

*(‘Can’t buy me love’ - The Beatles)*

Họ hay nghĩ về việc thua hơn là thắng (động từ *lose* được dùng nhiều hơn *win*: *lose* xảy ra 52 lần, *win* xảy ra 12 lần).

*“It must have been love but it’s over now  
It must have been good but I lost it somehow.”* (*‘It must have been love’ - Roxette*)

*Win* chỉ xuất hiện khi ai đó khao khát đạt được điều gì.

*“Tell me how to win your heart  
For I haven’t got a clue.”*

*(‘Hello’ - Lionel Richie)*

Và thường thường, họ cảm thấy thất vọng khi điều họ muốn vụt khỏi vòng tay:

*“How can you mend a this broken man  
How can a loser ever win?  
Please help me mend my broken heart and  
let me live again.”*

*(‘How can you mend a broken heart’ - The BeeGees)*

Họ thường hay khóc hơn là cười (động từ *cry* xuất hiện nhiều hơn *laugh*: *cry* 61 lần, *laugh* chỉ 6 lần). Có lẽ vì thế mà các bài hát tiếng Anh về tình yêu hay viết về sự chia xa:

“*I cry each night, the tears for you.*

*My tears are all in vain.*”

(‘*Puppy love*’ - Paul Anka)

Họ muốn thể hiện cảm xúc thông qua các hành động cụ thể (*look, kiss, touch, play, show, try, hold, make* và *wait for*).

“*It’s now or never, come hold me tight*

**Kiss** me, my darling, be mine tonight.”

(‘*It’s now or never*’ - Elvis Presley)

“*Judy’s got the lips I love to kiss, ...*

*Judy’s got the hands I love to hold...*”

(‘*Judy, Judy, Judy*’ - Johnny Tillotson)

“*I have been waiting for so long*

*For somethin’ to arrive*

*For love to come along.*”

(‘*Heaven*’ - Bryan Adams)

Ngoài ra, động từ *get* cũng xuất hiện với tần số cao. Điều này xảy ra vì đặc tính linh động của *get*, nó có thể dùng chung với nhiều cấu trúc và với ý nghĩa khác nhau. Ý nghĩa chủ đạo của *get* là đạt được thứ gì đó hoặc đến gần hoặc rời xa điều gì (hoạt động); khiến cái gì đó xảy ra (sai khiến); thay đổi từ trạng thái này sang trạng thái khác (sự việc xảy ra). Hơn thế nữa, *get* cũng thường đi cùng với primary auxiliary verb *have* với dạng *have got*.

“*Beware of what is flashing in her eyes,*

*She’s going to get you*”

(‘*All that she wants*’ - Ace of Base)

“*We’ve got everything going on and on and on.*”

(‘*Everything you go away*’ - Paul Young)

“*Here I’m sitting and it’s getting cold*”

(‘*Ticket to the tropics*’ - Gerald Joling)

“*These days get so long and I have got nothing to do.*”

(‘*Hanging around*’ - Counting Crows)

**Bảng 8.** Số lần xuất hiện của lexical verbs chỉ giao tiếp trong những bài hát tiếng Anh về tình yêu

Các động từ phổ biến nhất	Số lần xuất hiện
say	225
tell	178
sing	51
call	46

Bảng 8 cho ta thấy *say* và *tell* là hai động từ được sử dụng nhiều nhất. Chúng hay được dùng trong câu tường thuật:

“*People say that love’s a game*

*A game you just can’t win...*

*Put your head on my shoulder*

*Whisper in my ear, baby*

*Words I want to hear,*

*Tell me, tell me that you love me.*”

(‘*Put your head on my shoulder*’ -

Paul Anka)

Các bài hát tình yêu tiếng Anh thường được cho là chứa một bầu không khí buồn bã về tình yêu và cuộc sống. Tuy nhiên, chúng tôi cũng phát hiện ra rằng họ đôi khi cũng động viên lẫn nhau tiếp tục sống, điều này được biểu hiện thông qua số lần xuất hiện của động từ *sing*:

“**Sing, sing** a song

*Make it simple*

*To last your life long*

*Don’t worry that it’s not good enough*

*For anyone else to hear*

*Just sing, sing a song.*”

(‘*Sing*’ - Carpenters)

**Bảng 9.** Số lần xuất hiện của lexical verbs chỉ tri giác trong những bài hát tiếng Anh về tình yêu

Các động từ phổ biến nhất	Số lần xuất hiện
know	364
love	359
want	256
see	242
feel	155
need	128
find	90
think	61
hear	60
believe	57
cherish	45
remember	41

Thông qua bảng 9, ta nhận ra được một số đặc điểm của lexical verbs chỉ tri giác. Chẳng hạn, đề từ thuật những trạng thái chỉ nhận thức, các động từ như *believe, remember, think, find* và đặc biệt là động từ *know* được sử dụng nhiều. Bên cạnh đó, để phản ánh trạng thái cảm nhận (states of perception), các động từ như *feel* và điển hình là *see*, cũng được ưa sử dụng. Hơn nữa, trạng thái nhận thông tin như *hear* cũng được phản ánh. Cuối cùng, để thể hiện những khao khát và cảm xúc, các động từ như *cherish, need, want* và *love* cũng được đề cập đến khá thường xuyên trong các bài hát:

*She says she loves you  
And you **know** that can't be bad.  
Yes, she loves you  
And you **know** you should be glad.”*  
(*'She loves you' - The Beatles*)

*“I sometimes **see** you pass outside my door  
Hello, is it me you're looking for?  
I can **see** it in your eyes  
I can **see** it in your smile...  
Sometimes I **feel** my heart will overflow”*  
(*'Hello' - Lionel Richie*)

*“Laura and Tommy were lovers  
He **wanted** to give her everything  
Flowers, presents and most of all, a  
wedding ring”*  
(*'Tell Laura I love her' - Johnny T. Angel*)

*“**Cherish** the love we have  
We should **cherish** the life we live  
**Cherish** the love, **cherish** the life”*  
(*'Cherish' - Kool and the Gang*)

**Bảng 10.** Số lần xuất hiện của lexical verbs chỉ sai khiến trong những bài hát tiếng Anh về tình yêu

Các động từ phổ biến nhất	Số lần xuất hiện
let	146
let be	43

Xét theo ngữ nghĩa thì các động từ chỉ tri giác ít xuất hiện nhất trong bảy nhóm lexical verbs. Cụ thể chỉ có hai động từ là *let* và *let be*.

**Bảng 11.** Số lần xuất hiện của lexical verbs chỉ sự việc xảy ra trong những bài hát tiếng Anh về tình yêu

Các động từ phổ biến nhất	Số lần xuất hiện
change	42
die	49

**Bảng 12.** Số lần xuất hiện của lexical verbs chỉ sự tồn tại hoặc mối quan hệ trong những bài hát tiếng Anh về tình yêu

Các động từ phổ biến nhất	Số lần xuất hiện
live	86
stand	45

**Bảng 13.** Số lần xuất hiện của lexical verbs chỉ quá trình trong những bài hát tiếng Anh về tình yêu

Các động từ phổ biến nhất	Số lần xuất hiện
keep	41
stop	40

### 3. KẾT LUẬN

Động từ là một trong những thành phần bắt buộc phải có trong câu khi giao tiếp vì chúng giúp người nghe hiểu được thông tin mà người nói muốn truyền đạt. Điều tương tự cũng xảy ra đối với các bài hát tiếng Anh về tình yêu. Thông qua việc nghiên cứu 250 bài hát, chúng tôi nhận thấy rằng lexical verbs là loại động từ xuất hiện phổ biến nhất, tiếp đó là primary verbs và modal verbs. Việc hiểu rõ tầm quan trọng của động từ sẽ giúp người học có cách học đúng đắn khi học từ cũng như biết nắm bắt và nghe những từ quan trọng trong quá trình giao tiếp.

Do hạn chế về mặt thời gian, nghiên cứu của chúng tôi vẫn chưa thể đi sâu vào phân tích một số điểm của động từ được phát hiện trong quá trình nghiên cứu chẳng hạn như nhiều động từ không được chia theo ngôi tương xứng của chủ ngữ hoặc các modal verbs được sử dụng trong nhiều cách khác nhau. Ở đây, chúng tôi

chỉ có thể đề cập đến những cách sử dụng chung nhất mà modal verbs thể hiện trong các bài hát tình yêu tiếng Anh.

Những nghiên cứu tiếp theo có thể tập trung khảo sát những lỗi sai mà học sinh Việt nam hay gặp phải khi sử dụng động từ.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Biber, Douglas et al. *An introduction to Language and Communication*, Massachusetts Institute of Technology, 1991.
2. Cullen, Brian, *Music and song in discussion*, [brian@celtic-otter.com](mailto:brian@celtic-otter.com), 1998.
3. Đào Trọng Từ, Đỗ Mạnh Thường, Đức Bằng. *Thuật ngữ và ký hiệu âm nhạc thường dùng*, Nxb Văn hóa, 1984.
4. Dakin, Julian. *Songs and Rhymes*, Longman, 1968.
5. Delahunty, P.Gerald and Garvey, J. James. *Language, Grammar, and Communication*, McGraw-Hill, Inc, 1994.
6. R. M. W. Dixon. *A New Approach to English Grammar, on Semantic Principles*, Clarendon Press, Oxford, 1992.
7. I. R. Galperin. *Stylistics*, Moscow Vyssaja Skola, 1981.
8. Grenough, Millie. *Sing it! Learn English through song*, Book 1, McGraw Hill, 1993.
9. Grenough, Millie. *Sing it! Learn English through song*, Book 4, McGraw Hill, 1994.
10. Grenough, Millie. *Sing it! Learn English through song*, Book 3, McGraw Hill, 1994.
11. Grenough, Millie. *Sing it! Learn English through song*, Book 2, McGraw Hill, 1994.
12. Grenough, Millie. *Sing it! Learn English through song*, Book 6, McGraw Hill, 1995.
13. Grenough, Millie. *Sing it! Learn English through song*, Book 5, McGraw Hill, 1995.
14. Hàn Ngọc Bích, Nguyễn Minh Toàn. *Âm nhạc 1*, Nxb Giáo dục, 1989.
15. Haynes, John. *Style*, London and New York, 1995.
16. Hoàng Kiều. *Tìm hiểu âm nhạc*, Nxb Âm nhạc Hà Nội, 1960.
17. Leech, N. Geoffrey. *Meaning and the English verb*, Longman, 1987.
18. Lewis, Michael. *The English verb - An exploration of structure and meaning*, Commercial Colour Press, 1986.
19. Ludlow, Karen and Reilly, Patricia. *Heinemann Elt - 10 original pop songs*, Macmillan Heinemann, 1996.
20. Nam Cát (biên soạn). *Tuyển tập những bài hát tiếng Anh, tập 2*, Nxb Thành phố Hồ Chí Minh, 1995.
21. Nandy, Milon. *Verbs*, Ho Chi Minh Publishing House, 2001.
22. Nguyễn Dương Nguyên Châu. *A possible paradigm of expressing obligation through English modal verbs Must, Should, Have to*, University of Danang, 1999.
23. Nguyễn Quốc Hùng, M. A. (biên soạn). *Học Tiếng Anh qua các bài hát (Sing to learn)*, Nxb Thành phố Hồ Chí Minh, 1998.
24. Palmer, Harold E. *A grammar of English*, Longman, 1993.
25. Nguyễn Văn Phước et al. *The best songbook of all time*, Youth Publishing House, 2003.
26. *Những ca khúc bất tử The rock and roll*, Nxb Trẻ, 2002.
27. Phạm Thi Thơ (biên soạn). *Tuyển tập những bài hát tiếng Anh, tập 1*, Nxb Thành phố Hồ Chí Minh, 1992.
28. Phạm Thi Thơ, Nguyễn Mẫu (biên soạn). *Tuyển tập những bài hát tiếng Anh, tập 3*, Nxb Thành phố Hồ Chí Minh, 1994.
29. Riddiford, Nicky. *Song Talk - Songs for English Language learners*, National Association of FSOI Home Tutor Schemes (Inc), 1998.
30. Tường Kỳ. *152 ca khúc để đời của Tír Quái Beatles*, Nxb 'Sông', 1973.
31. V. A. Va-khra-mê-pê. *Lý thuyết âm nhạc cơ bản*, Nxb Văn hóa, Hà Nội, 1985.
32. Wright, Tony. *Investigating English*, Routledge, Chapman and Hall, Inc, 1991.
33. Yule, George. *Explaining English Grammar*, Oxford University Press, 1998.

## Developing student's critical thinking by the physical experiment methods

Nguyen Ngoc Minh

*Faculty of Education, Quy Nhon University*

*Received: 08/10/2019; Accepted: 21/11/2019*

### ABSTRACT

An important orientation in teaching method innovation is promoting learners' positive, activeness, creativity and application skills. It is a central task of reforming teaching methods in every school. The paper clarifies the role of critical thinking and proposes the stages of the process of teaching physics in high schools towards developing critical thinking for students to contribute to meeting the requirements of education innovation in the current period.

**Keywords:** *Teacher, students, critical thinking.*

---

\*Corresponding author:

Email: [nguyennngocminh@qnu.edu.vn](mailto:nguyennngocminh@qnu.edu.vn)

# Vận dụng phương pháp thực nghiệm trong dạy học vật lý nhằm phát triển tư duy phản biện cho học sinh

Nguyễn Ngọc Minh

Khoa Sư phạm, Trường Đại học Quy Nhơn

Ngày nhận bài: 08/10/2019; Ngày nhận đăng: 21/11/2019

## TÓM TẮT

Định hướng quan trọng trong đổi mới phương pháp dạy học là phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo và vận dụng kiến thức, kỹ năng của người học. Đó là một nhiệm vụ trọng tâm trong cải cách phương pháp dạy học ở mỗi nhà trường. Bài viết làm rõ vai trò của tư duy phản biện và đề xuất các giai đoạn của tiến trình hoạt động dạy học vật lý ở trường phổ thông theo hướng phát triển tư duy phản biện cho học sinh nhằm góp phần đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục trong giai đoạn hiện nay.

**Từ khóa:** Giáo viên, học sinh, tư duy phản biện.

## 1. MỞ ĐẦU

Ngày nay, với sự phát triển nhanh chóng của khoa học, kỹ thuật và công nghệ, tri thức của loài người đang gia tăng nhanh chóng. Không những thông tin ngày càng nhiều mà với sự phát triển của các phương tiện công nghệ thông tin, ngày càng có nhiều cơ hội để mỗi người dễ dàng tiếp cận các thông tin mới nhất. Tình hình nói trên đòi hỏi các trường phổ thông phải nâng cao chất lượng dạy học, giáo viên (GV) sẽ chuyển từ vai trò người truyền thông tin sang vai trò người tổ chức hướng dẫn học sinh (HS) chủ động, tích cực, sáng tạo. Vì vậy, việc phát triển tư duy, trong đó tư duy phản biện (TDPB) là đặc biệt quan trọng. TDPB là sự suy nghĩ có suy xét, phân tích, đánh giá và tìm hiểu thông tin một cách khách quan, sau đó lập luận và chứng minh lập luận ấy để đưa ra một kết luận cuối cùng mang tính thuyết phục, phù hợp với thực tiễn và quy luật logic nhằm giải quyết các vấn đề đặt ra, xuất hiện trong thực tiễn.

## 2. TẦM QUAN TRỌNG CỦA TƯ DUY PHẢN BIỆN

TDPB là một nhân tố quan trọng của tất cả mọi lĩnh vực nghề nghiệp chuyên môn và mọi chuyên ngành khoa học, vì nó tạo điều kiện cho người ta phân tích, đánh giá, giải thích, và xây dựng lại những suy nghĩ của mình, bằng cách đó làm giảm rủi ro vận dụng, hay hành động, hay suy nghĩ với một niềm tin sai lầm. TDPB bao hàm việc xác định rõ những định kiến, thiên vị, tuyên truyền, tự lừa dối, xuyên tạc, và những thông tin sai lệch... Với những kết quả nghiên cứu trong tâm lý học, một số nhà giáo dục tin rằng nhà trường cần phải tập trung vào việc dạy cho HS những kỹ năng về TDPB và nuôi dưỡng trong họ những phẩm chất cốt lõi của hoạt động trí tuệ.<sup>1, 7, 8</sup>

TDPB không phải là sự tiếp nhận thông tin thụ động mà là quá trình tư duy tìm lập luận đánh giá lại kết quả của một quá trình tư duy khác để xác định lại tính chính xác của thông tin. Như vậy, quá trình TDPB liên quan đến việc thu

\*Tác giả liên hệ chính.

Email: nguyennngocminh@qnu.edu.vn



thập và diễn giải thông tin một cách thận trọng và dùng nó để đạt đến một kết luận có thể biện minh được rõ ràng.

### **2.1. Tư duy phản biện góp phần quan trọng vào việc phát huy tính tích cực, độc lập giải quyết vấn đề đặt ra**

Nếu HS có TDPB thì sẽ có tính độc lập, tự nguyện tham gia xây dựng bài, trả lời các câu hỏi đặt ra khi GV yêu cầu. Họ hăng hái tham gia thảo luận, tranh luận, đóng góp với thầy, với bạn những suy nghĩ về vấn đề. Cố gắng tìm các thông tin liên quan để giải đáp vấn đề vướng mắc hơn là tiếp nhận thụ động lời giải đáp từ người khác. Lúc này, HS sẽ chủ động vượt qua ngưỡng rụt rè, nhút nhát, ngại ngùng trước đám đông, ngại thầy cô giáo, để có sự mạnh dạn, tự tin trình bày và bảo vệ chính kiến của mình trong quá trình giải quyết vấn đề. Chính vì vậy, sẽ dần dần tự trang bị cho bản thân những kỹ năng cần thiết như: Kiểm soát cảm xúc, ứng phó, tìm kiếm sự hỗ trợ, thể hiện sự tự tin, giao tiếp, lắng nghe tích cực, thể hiện sự cảm thông, thương lượng, giải quyết mâu thuẫn, hợp tác. Những kỹ năng này sẽ giúp HS giải quyết những xung đột căng thẳng một cách hài hòa khi giao tiếp và sẽ nhận được sự can thiệp, giúp đỡ tháo gỡ những vấn đề khó khăn trong việc giải quyết các vấn đề học tập để có cái nhìn và hướng đi mới nhằm lĩnh hội kiến thức một cách hiệu quả trong quá trình hoạt động học tập.

Một vấn đề quan trọng hơn nữa là trong quá trình GV tổ chức hoạt động nhận thức, HS có sự tìm hiểu rộng hơn và có thể đặt ra nhiều câu hỏi về vấn đề mình đang quan tâm rồi tự tìm cách giải quyết, khi đó những vấn đề, tình huống mới lại xuất hiện và thúc đẩy họ tìm cách giải quyết. Khi người học càng đặt nhiều câu hỏi bao nhiêu thì trí não của họ sẽ linh hoạt hơn, tư duy nhiều hơn và họ sẽ hiểu về vấn đề đó nhiều hơn bấy nhiêu. Người có tính sáng tạo thường đặt ra câu hỏi cần giải đáp. Những câu hỏi đó là sự chất vấn, thăm dò, nêu ý kiến về vấn đề đang quan tâm ở nhiều khía cạnh khác nhau trên tinh thần xây dựng. Qua đó, họ sẽ có thái độ hoài

nghi khoa học, có óc tò mò, thích quan sát, biết đặt ra và trả lời những câu hỏi ngược chiều, khác biệt, đồng thời tìm mọi thông tin liên quan để kiểm chứng những quan điểm, củng cố niềm tin của bản thân đối với những kiến thức đã tiếp thu được trong quá trình học tập, công tác cũng như trong cuộc sống.

### **2.2. Tư duy phản biện là nền tảng để HS phát triển tư duy sáng tạo**

Khi HS có khả năng làm việc độc lập thì họ sẽ có khả năng tự nghiên cứu, tìm hiểu học hỏi và khi đó, TDPB có vai trò là nền tảng để HS phát triển tư duy sáng tạo cho mình. Tư duy sáng tạo có thể hiểu là kiểu giải quyết vấn đề dựa trên sự động não tối đa tìm ra các phương án để giải quyết một vấn đề nảy sinh khi tất cả các phương án cũ đều không thể giải quyết được. Khi đó con người buộc phải tìm ra càng nhiều giải pháp càng tốt, sau đó phân tích, sàng lọc đi đến quyết định lựa chọn giải pháp tối ưu nhất trong số những giải pháp đã đưa ra. Vì vậy, sẽ không có tư duy sáng tạo và hoạt động sáng tạo nếu không có kỹ năng phản biện. Muốn có sự sáng tạo phải có kỹ năng phê phán với tinh thần làm việc độc lập, sáng tạo là làm ra một sản phẩm mới tốt hơn sản phẩm cũ. Có phê phán sẽ giúp đánh giá và làm ra được sản phẩm chất lượng hơn. TDPB là bước đi thiết yếu dẫn đến tư duy sáng tạo. TDPB giúp cho HS có một cái nhìn tích cực, tránh sai lầm, lỗi thời để hướng đến cái mới, tiến bộ hơn, hoàn hảo hơn...

Với hình thức dạy học theo định hướng phát triển TDPB thì HS lúc nào cũng phải sẵn sàng động não, suy luận và đánh giá. Trước khi chấp nhận bất cứ ý kiến nào, HS phải chủ động phân tích và đánh giá vấn đề đó. Quá trình này sẽ giúp họ hình thành, củng cố, phát triển TDPB ngày càng vững chắc. Họ thường xuyên phải tư duy về mọi yếu tố có liên quan, tìm kiếm thêm thông tin mới ngoài những gì đã được phơi bày. Hơn nữa, HS còn phải xem xét vấn đề ở nhiều điều kiện khác nhau để có cái nhìn toàn diện và phải dự đoán những khả năng có thể xảy ra trong tương lai, có nghĩa là cần phải có tư duy

sáng tạo. Chính vì vậy, việc chú trọng phát triển TDPB trong dạy học sẽ rất hữu hiệu trong việc thúc đẩy quá trình tư duy và tư duy sáng tạo của HS một cách tự nhiên.

### **2.3. Tư duy phản biện sẽ giúp HS thu thập, xử lý nhiều thông tin dựa vào vốn kiến thức, kinh nghiệm đã tích lũy và niềm tin của cá nhân để phân tích vấn đề nảy sinh, suy luận để đi đến những kết luận logic, thích đáng hơn**

Hình thức dạy học theo định hướng phát triển TDPB thì GV chỉ đóng vai trò định hướng cho HS giải quyết vấn đề nảy sinh. Trong quá trình tìm hướng giải quyết, HS sẽ phân tích, đánh giá khi thu nhập, xử lý thông tin và bảo vệ ý kiến, thông tin đúng để đi đến những kết luận logic, chính xác hơn. Ngoài ra, khả năng suy luận còn là yếu tố then chốt trong quá trình phản biện. Có được TDPB, các em sẽ có suy luận tốt để phát hiện ưu, nhược điểm của vấn đề.

Sự suy luận có vai trò đặc biệt trong TDPB vì nó là một quá trình nhận thức hiện thực một cách trực tiếp: Từ một hoặc một số phán đoán đã biết rồi rút ra một phán đoán, dự đoán mới. Suy luận là hình thức cơ bản của tư duy (tư duy trừu tượng), thông qua đó người ta rút ra các phán đoán mới từ một hay nhiều các phán đoán đã biết. Trong suy luận phải tuân thủ đúng các quy luật, quy tắc trong quá trình tư duy, nếu không sẽ phạm lỗi logic và có kết quả sai lầm.

TDPB là sự suy luận theo lối mở, không bị hạn chế, bao hàm cả việc xây dựng các điều kiện, các quan điểm và ý tưởng đúng đắn để đi đến kết luận vấn đề. TDPB là thước đo khả năng nhận thức và làm việc của mỗi HS. TDPB là một khâu và luôn có tính liên tục trong quy trình nhận thức.

### **2.4. Dạy học theo định hướng phát triển TDPB góp phần đổi mới phương pháp dạy học, thay đổi phương thức đào tạo**

Hình thức dạy học này chuyển giảng dạy từ “GV nói” thành “HS làm”. Người học trở thành người giải quyết vấn đề, ra quyết định chứ không phải là người nghe thụ động.

TDPB tạo điều kiện cho nhiều phong cách học tập khác nhau, sử dụng thông tin của nhiều môn học, thích hợp với các mô hình dạy học hiện đại và nó giúp người học với cùng một nội dung nhưng có thể thực hiện theo những cách khác nhau.

Dạy học theo định hướng phát triển TDPB yêu cầu HS sự tư duy tích cực để giải quyết vấn đề, kích thích động cơ, hứng thú học tập của HS.

TDPB là hình thức quan trọng để thực hiện phương thức đào tạo con người phát triển toàn diện, học đi đôi với hành, kết hợp giữa học tập với nghiên cứu khoa học.

## **3. VẬN DỤNG PHƯƠNG PHÁP THỰC NGHIỆM PHÁT TRIỂN TƯ DUY PHẢN BIỆN CHO HS TRONG DẠY HỌC VẬT LÝ**

### *Giai đoạn 1: Xác định vấn đề cần nghiên cứu*

Dựa vào lý luận TDPB, GV xác định vấn đề, chủ đề nghiên cứu để HS thực hiện việc tìm hiểu, thu thập thông tin liên quan và có thể trình bày hiểu biết của mình về đối tượng cần nghiên cứu. GV có thể hỗ trợ HS tìm thêm những thông tin có mối quan hệ mật thiết với nhau. GV có thể chủ động nêu vấn đề (sự kiện khởi đầu) cần nghiên cứu trước HS. Sự kiện khởi đầu có thể là một tình huống có vấn đề, một bài tập, một thí nghiệm vật lý... và yêu cầu HS dự đoán diễn biến của hiện tượng, tìm nguyên nhân hoặc xác lập mối quan hệ nào đó mà HS chưa biết câu trả lời, kích thích suy nghĩ, tìm tòi. Sự kiện khởi đầu phải đảm bảo cho HS phát hiện ra hiện tượng cần nghiên cứu và đưa HS vào tình huống có vấn đề, kích thích hứng thú tìm tòi của HS.

*Thí dụ:* Về “Hiện tượng cảm ứng điện từ” GV có thể nêu sự kiện khởi đầu bằng hiện tượng: Khi đóng ngắt cầu dao của một mạch điện có động cơ điện thì thấy tia lửa điện xuất hiện ở cầu dao điện và hiện tượng này thường gây nguy hiểm cho hệ thống mạng điện và sự an toàn của con người. Vậy tại sao lại có hiện tượng như vậy? Đây có phải là hiện tượng phóng điện không hay là một hiện tượng gì khác? Hoặc khi cảm phích

điện vào ổ cắm điện, khi bật tắt công tắc điện thì ta có thể thấy tia lửa điện và hiện tượng này sẽ làm hỏng thiết bị điện và gây nguy hiểm. Vậy tại sao lại có hiện tượng như vậy? Đây có phải là hiện tượng phóng điện không hay là một hiện tượng gì khác? Có cách nào dập tắt tia lửa điện đó không?

**Giai đoạn 2:** Đề xuất dự đoán, mô hình, giả thuyết

Từ vấn đề cần nghiên cứu, GV hướng dẫn, gợi ý cho HS xây dựng một câu trả lời cho dự đoán ban đầu. Dựa vào sự quan sát tỉ mỉ, kỹ lưỡng, vào kinh nghiệm bản thân, vào những kiến thức đã có hoặc GV có thể tự nêu câu trả lời dự đoán ban đầu. Những câu trả lời này thường là một dự đoán đầy nghi vấn, yêu cầu HS phải suy nghĩ, lựa chọn, lập luận chứng minh và tìm ra câu trả lời đúng. Từ đó HS sẽ đặt ra các loại câu hỏi khác nhau trước một vấn đề đặt ra cần giải quyết. Quá trình đưa ra các dự đoán sẽ diễn ra quá trình TDPB như: việc xây dựng các dự đoán, giả thuyết khác nhau để giải quyết cùng một vấn đề. Trong giai đoạn này, GV nên chú trọng trong việc tạo điều kiện cho các em bộc lộ các quan niệm riêng của mình, khi đó HS rèn luyện khả năng tìm tòi, phân tích, phản biện trước một vấn đề cần nghiên cứu. Bên cạnh đó phải chú trọng đến việc làm sao cho HS tự mình có thể tự đưa ra các nhận xét, ý kiến của bản thân về các câu trả lời, dự đoán của các bạn khác, kể cả câu trả lời của GV. Để giúp HS tự lực bộc lộ ý kiến riêng của mình, GV có thể nêu ra các câu hỏi “Vì sao?” “Thế nào?”. Chẳng hạn, khi dạy bài “Sự rơi tự do” sau khi đưa ra sự kiện khởi đầu bằng cách mô tả trước cho HS các vật khác nhau rơi: tờ giấy, mẫu phấn, ... GV có thể đặt câu hỏi: Nếu thả các vật này từ cùng một độ cao thì các vật sẽ rơi như thế nào? Vì sao?

Với câu hỏi này, HS có thể đưa ra nhiều quan niệm khác nhau: Các vật đều rơi xuống đất vì bị trái đất hút; Vật nặng rơi nhanh hơn vật nhẹ vì lực hút của Trái Đất lên vật nặng lớn hơn; Hòn bi rơi nhanh hơn tờ giấy vì hình dạng của hòn bi nhỏ hơn tờ giấy, ...

**Giai đoạn 3:** Xây dựng phương án kiểm tra

Để xác nhận tính đúng đắn của dự đoán ban đầu, GV tổ chức cho HS xây dựng và thiết lập phương án kiểm tra (thí nghiệm) để chứng minh cho nhận định đã đặt ra. Trong giai đoạn này, để phát triển TDPB của HS thì điều cần thiết là phải coi trọng việc luyện tập cho HS tự lực suy nghĩ để đề xuất một phương án kiểm tra dự đoán. Bằng vốn sống và trí tưởng tượng phong phú của HS, họ có thể tự đề xuất các phương án khác nhau, nhiều khi tưởng như viển vông, phi thực tế nhưng cái cần nhất là phải làm sao cho HS có thể tự do đề xuất các ý tưởng của mình. Thí dụ, ở bài “Sự rơi tự do”, HS có thể nêu lên một vài phương án thí nghiệm kiểm tra: Viên bi và tờ giấy gấp bốn; Viên bi và tờ giấy vo viên; Cho viên bi và tờ giấy vo viên rơi trong ống thủy tinh khi còn không khí và khi rút hết không khí. Sau đó tổ chức cho HS thảo luận, phân tích ưu nhược điểm của mỗi phương án và đưa ra sự lựa chọn phương án mà các em cảm thấy hợp lý nhất.

**Giai đoạn 4:** Ứng dụng kiến thức, hợp thức hóa kiến thức

HS vận dụng kiến thức để giải thích hay dự đoán một số hiện tượng trong thực tiễn hay để nghiên cứu các thiết bị kỹ thuật. Trong quá trình vận dụng kiến thức, HS sẽ tiến hành phân tích, tranh luận để tìm kiếm các thông tin chính xác cho việc ứng dụng kiến thức để giải thích các hiện tượng thực tế, tình huống thực tiễn. Thông qua đó, trong một số trường hợp sẽ đi tới giới hạn áp dụng của kiến thức và xuất hiện mâu thuẫn đòi hỏi phải dự đoán, lập luận, phản biện để giải quyết.

Chẳng hạn, sau khi học bài Định luật Boyle-Mariotte, GV cho HS tìm hiểu giải trình bày nguyên lý hoạt động của máy bơm hơi, máy nén khí, thiết bị nén ép trị liệu, ...

### 3. KẾT LUẬN

TDPB có vai trò quan trọng trong hoạt động dạy học ở trường phổ thông, góp phần đáp ứng mục tiêu của giáo dục phổ thông là giúp học sinh phát triển toàn diện về đạo đức, trí tuệ, thể

chất, thẩm mỹ và các kỹ năng cơ bản, phát triển năng lực cá nhân, đặc biệt là tính năng động và khả năng sáng tạo.

Dạy học theo định hướng phát triển TDPB sẽ giúp HS không ngừng phát huy tính tích cực, chủ động trong việc tiếp thu và hình thành tri thức mới, kịp thời phát hiện và giải quyết những vấn đề nảy sinh trong thực tiễn, phát triển tư duy sáng tạo, luôn có ý thức tìm ra cái mới trong học tập và làm việc.

Để phát triển TDPB cho HS, GV cần có hiểu biết sâu sắc lý luận về tư duy. Trong dạy học vật lý, GV cần chú trọng khơi gợi để HS đưa ra nhiều dự đoán; tạo mọi cơ hội cho sự tranh luận rồi loại bỏ những ý kiến, dự đoán sai lầm; tổ chức thực hiện tốt các hoạt động trong bốn giai đoạn của dạy học theo định hướng phát triển TDPB cho HS.

#### TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Vũ Văn Ban\*, Bùi Ngọc Quân. *Rèn luyện khả năng tư duy phản biện cho sinh viên trong quá trình dạy học bậc đại học*, *Tạp chí Khoa học giáo dục*, **2017**, 14, 125-132.
2. Nguyễn Quang Huỳnh. *Một số vấn đề lý luận giáo dục chuyên nghiệp và đổi mới PPDH*, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội, 2006.
3. Nguyễn Thị Hòa. *Bàn về tư duy phản biện cho giáo dục đại học*, *Tạp chí khoa học - Đại học Đồng Nai*, 2017.
4. Nguyễn Thanh Hồng. *Dạy học theo định hướng phát triển năng lực học sinh ở trường trung học cơ sở*, Nxb Đại học sư phạm, 2017.
5. Phạm Hữu Tông. *Dạy học Vật lý ở trường phổ thông theo định hướng phát triển hoạt động học tích cực, tự chủ, sáng tạo và tư duy khoa học*, Nxb Đại học Sư phạm Hà Nội, 2004.
6. Nguyễn Cảnh Toàn, Nguyễn Văn Lê, Châu An. *Khơi dậy tiềm năng sáng tạo*, Nxb Giáo dục, Hà Nội, 2004.
7. Đỗ Kiên Trung. *Về vai trò của tư duy phản biện và những yêu cầu cho việc giảng dạy ở Việt Nam*, *Tạp chí Phát triển và Hội nhập*, **2012**, 5, 80-83
8. Bùi Ngọc Quân. *Bồi dưỡng tư duy phản biện cho học viên đào tạo giảng viên khoa học xã hội và nhân văn ở Trường Đại học Chính trị hiện nay*, 2013, Luận văn thạc sĩ Triết học, Đại học Quốc gia Hà Nội.

## **People's air defense work in the 4<sup>th</sup> Military Region of Vietnam People's Army during the struggle against the destructive war of American Empire (1964 - 1973)**

**Nguyen Doan Thuan<sup>1,\*</sup>, Nguyen Van Nguyen<sup>2</sup>**

*<sup>1</sup>Faculty of Social Science and Humanities, Quy Nhon University*

*<sup>2</sup>Nguyen Trai high school, An Khe town, Gia Lai province*

*Received: 24/04/2019; Accepted: 15/10/2019*

### **ABSTRACT**

During the struggle against the destructive war of American Empire (1964 - 1973), the 4<sup>th</sup> Military Region was the most damaged area of the American Empire. Implementing the Party's policy, the army and people of Nghe An, Ha Tinh, Quang Binh and Vinh Linh areas actively implemented the people's air defense, organized evacuation, dispersed people and property, built a system of trenches and launched people to participate in combat and combat service, to overcome the consequences and to ensure stable life. People's air defense work in the 4<sup>th</sup> Military Region with the Northern people contributed to defeating the destructive war of American Empire twice.

**Keywords:** *Destructive war, United States Air Force, People's air defense, wartime life.*

---

*\*Corresponding author.*

*Email: nguyendoanthuan@qnu.edu.vn*

# Công tác phòng không nhân dân ở Quân khu 4 trong cuộc chiến đấu chống chiến tranh phá hoại của đế quốc Mỹ (1964 - 1973)

Nguyễn Doãn Thuận<sup>1,\*</sup>, Nguyễn Văn Nguyên<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Khoa Khoa học Xã hội và Nhân văn, Trường Đại học Quy Nhơn

<sup>2</sup>Trường THPT Nguyễn Trãi, thị xã An Khê, tỉnh Gia Lai

Ngày nhận bài: 24/04/2019; Ngày nhận đăng: 15/10/2019

## TÓM TẮT

Trong cuộc chiến đấu chống chiến tranh phá hoại của đế quốc Mỹ (1964 - 1973), Quân khu 4 là địa bàn bị đế quốc Mỹ đánh phá ác liệt nhất. Thực hiện chủ trương của Đảng, quân dân các tỉnh Nghệ An, Hà Tĩnh, Quảng Bình, khu vực Vĩnh Linh đã tích cực thực hiện công tác phòng không nhân dân, tổ chức sơ tán, phân tán người và tài sản, xây dựng hệ thống hầm hào, đồng thời, phát động nhân dân tham gia chiến đấu và phục vụ chiến đấu, khắc phục hậu quả, đảm bảo ổn định đời sống nhân dân. Hoạt động phòng không nhân dân ở Quân khu 4 góp phần cùng với quân dân miền Bắc đánh thắng hai lần chiến tranh phá hoại của đế quốc Mỹ xâm lược.

**Từ khóa:** Chiến tranh phá hoại, không quân Hoa Kỳ, phòng không nhân dân, đời sống thời chiến.

## 1. MỞ ĐẦU

Công tác phòng không nhân dân là tổng hợp các biện pháp và hoạt động của quần chúng nhân dân nhằm đối phó với các cuộc tiến công bằng đường không của đối phương. Phòng không nhân dân được xây dựng, hoạt động trong khu vực phòng thủ, là một bộ phận của thế trận quốc phòng toàn dân trên mặt trận đối không nhằm thực hiện phòng, tránh, đánh trả và khắc phục hậu quả các hành động xâm nhập, tiến công đường không của địch; bảo vệ tài sản của Nhà nước, tính mạng và tài sản của nhân dân, góp phần xây dựng khu vực phòng thủ vững mạnh, bảo vệ vững chắc độc lập, chủ quyền và toàn vẹn lãnh thổ của Tổ quốc.

Trong những năm 1964 - 1973, đế quốc Mỹ đã huy động lực lượng lớn không quân và

hải quân đánh phá miền Bắc và Quân khu 4. Thực hiện chủ trương của Trung ương Đảng, Quân ủy Trung ương, nhằm đánh bại các hoạt động chiến tranh của không quân Mỹ, quân và dân Quân khu 4 đã tích cực thực hiện công tác phòng không nhân dân nhằm đảm bảo an toàn cho nhân dân, bảo vệ các mục tiêu quan trọng, giảm thiệt hại, giữ vững sản xuất và đời sống, an ninh chính trị, trật tự an toàn xã hội. Trong đó, các hoạt động sơ tán, phòng tránh, khắc phục hậu quả là chính. Đồng thời động viên, tổ chức lực lượng dân quân, tự vệ và quần chúng nhân dân tích cực đánh trả các hoạt động đánh phá của không quân Mỹ, bảo vệ hậu phương kháng chiến. Hoạt động phòng không nhân dân ở Quân khu 4 góp phần quan trọng cùng với quân dân miền Bắc đánh bại cuộc chiến tranh phá hoại của đế quốc Mỹ.

\*Tác giả liên hệ chính.

Email: nguyendoanthuan@qnu.edu.vn

## 2. NỘI DUNG

### 2.1. Quân khu 4 trước âm mưu và hoạt động chiến tranh của đế quốc Mỹ

Trong cuộc kháng chiến chống Mỹ, cứu nước, Quân khu 4 bao gồm các tỉnh Nghệ An, Hà Tĩnh, Quảng Bình và khu vực Vĩnh Linh. Đây là địa bàn giữ vị trí tuyến đầu của miền Bắc xã hội chủ nghĩa, là cầu nối giữa hậu phương lớn đối với chiến trường miền Nam. Nhận thức được vị trí chiến lược này, từ năm 1961, đế quốc Mỹ và chính quyền Sài Gòn liên tục đưa nhiều toán biệt kích, biệt hải, thám báo xâm phạm khu vực giới tuyến, biên giới và ven biển Quân khu 4 nhằm thu thập tình báo, gây mất trật tự trị an, dọn đường chuẩn bị cho hoạt động đánh phá miền Bắc. Đến đầu năm 1964, đế quốc Mỹ đã đưa ra “Chương trình chi tiết về những hoạt động quân sự không công khai chống nhà nước Bắc Việt Nam” dưới tên mật là “Kế hoạch 34A”.

Thực hiện “Kế hoạch 34A”, đế quốc Mỹ và chính quyền Sài Gòn đưa máy bay trinh sát hoạt động trên không phận miền Bắc và Quân khu 4 để do thám, chụp ảnh thu thập tình báo. Ở tuyến biển, từ tháng 3-1964, Johnson phê chuẩn kế hoạch dùng tàu khu trục tuần tiễu ở Vịnh Bắc Bộ nhằm phô trương lực lượng, thu thập tình báo về các trạm ra-đa và các trận địa phòng không bờ biển phục vụ cho những đợt tiến công sau này. Trong hai ngày 31-7 và ngày 1-8-1964, đế quốc Mỹ cho máy bay bắn phá đồn biên phòng Nậm Cắn và bản Noọng Dê (tây Nghệ An). Đồng thời, tàu khu trục Maddox và tàu Turner Joy tiến sâu vào vùng biển phía Nam đảo Cồn Cỏ và Quảng Bình để do thám và uy hiếp dọc bờ biển.

Để tạo ra một nguyên cơ gây chiến tranh phá hoại, đế quốc Mỹ đã dựng lên sự kiện Vịnh Bắc Bộ (đêm 4-8-1964). Trưa ngày 5-8-1964, đế quốc Mỹ thực hiện kế hoạch “Mũi tên xuyên” (Operation Pierce Arrow) huy động lực lượng của 2 biên đội tàu sân bay thuộc hạm đội 7 (ngoài khơi Đà Nẵng) với 64 máy bay chiến đấu, gồm các loại cánh quạt A1 “giấc trời”, F4 “điều hâu”, máy bay phản lực F4 “con ma” và F8 “thập tự quân” bất ngờ tấn công, đánh phá dữ dội một

số mục tiêu ở Quân khu 4, như Vinh - Bến Thủy (Nghệ An), Hà Tĩnh, cửa sông Gianh (Quảng Bình). Cuộc chiến tranh phá hoại miền Bắc của không quân và hải quân Mỹ bắt đầu.

Trong mưu toan và hành động chiến tranh, đế quốc Mỹ coi địa bàn Quân khu 4 là “bước đệm”, là “nấc thang” tiến công phá hoại miền Bắc, là điểm “mấu chốt” quan trọng để ngăn chặn sự chi viện từ miền Bắc vào chiến trường miền Nam Việt Nam và chiến trường Nam Lào: “*tiêu hao, quấy rối và chặn tay Việt Nam Dân chủ Cộng hòa ở Nam vĩ tuyến 20 nhằm cắt đứt các đường giao thông... Kế hoạch cắt đứt đường giao thông sẽ phong tỏa giao thông trên tất cả các đường ô tô và xe lửa chạy qua miền Nam lãnh thổ Bắc Việt thông qua những cuộc ném bom, và do đó sẽ bóp nghẹt nguồn tiếp tế tuồn vào miền Nam*”<sup>12, tr.78</sup>

Để thực hiện mục tiêu đề ra, đế quốc Mỹ sử dụng những loại máy bay hiện đại như B52, F111 đánh phá tất cả các mục tiêu từ quân sự đến dân sự với khối lượng bom đạn lớn và tính hủy diệt cao. Tính chung trong quá trình thực hiện chiến tranh phá hoại lần thứ nhất, đế quốc Mỹ đã sử dụng ¼ số lượng máy bay và bom đạn, cùng với ¾ số lượng máy bay chiến lược B52 trong tổng số toàn bộ lực lượng không quân Mỹ huy động đánh phá miền Bắc để đánh vào Quân khu 4.

Trước tình hình đó, nhiệm vụ cách mạng của quân và dân Quân khu 4 không chỉ duy trì đời sống và sản xuất, thực hiện nhiệm vụ hậu phương đối với tiền tuyến lớn miền Nam, mà còn chuẩn bị và tổ chức lực lượng chiến đấu chống chiến tranh phá hoại của đế quốc Mỹ, trong đó công tác phòng không nhân dân là một trong những hoạt động quan trọng nhằm xây dựng thể trận chiến tranh nhân dân đối phó với hoạt động đánh phá của không quân Mỹ.

### 2.2. Tổ chức tuyên truyền, giáo dục chính trị về công tác phòng không nhân dân

Từ cuối năm 1964, đế quốc Mỹ mưu toan đẩy mạnh cuộc chiến tranh xâm lược ở miền Nam, tăng cường hoạt động khiêu khích và

đánh phá miền Bắc nhằm ngăn chặn sự chi viện của hậu phương miền Bắc đối với chiến trường miền Nam. Sau khi đế quốc Mỹ dựng lên “sự kiện Vịnh Bắc Bộ”, ngày 7-8-1964, Bộ Chính trị ra Chỉ thị “Về tăng cường sẵn sàng chiến đấu chống âm mưu của địch khiêu khích và phá hoại miền Bắc”. Chỉ thị nêu rõ, trong tình hình mới cần kết hợp chặt chẽ xây dựng kinh tế và củng cố quốc phòng, tăng cường công tác phòng thủ về mọi mặt. Phương châm chung về công tác phòng không là: “kết hợp biện pháp tích cực đánh địch với biện pháp đề phòng và tránh. Đối với nhân dân thì lấy đề phòng và tránh làm chính”<sup>78, tr.192</sup>. Tiếp đó, ngày 24/12/1964, Hội đồng Chính phủ ra Chỉ thị số 185/CP về công tác phòng không nhân dân: công tác phòng không nhân dân là nhiệm vụ chiến lược phải kết hợp chặt chẽ với đẩy mạnh sản xuất và xây dựng nhằm hoàn thành kế hoạch Nhà nước. Công tác tuyên truyền về phòng không nhân dân phải làm thường xuyên, liên tục kết hợp với tuyên truyền động viên sản xuất, xây dựng chủ nghĩa xã hội ở miền Bắc.

Thực hiện chủ trương của Trung ương Đảng, Chính phủ, ngày 7 và ngày 8-5-1965, Đảng ủy, Bộ Tư lệnh Quân khu ủy 4 cùng với Bí thư Tỉnh ủy các tỉnh Nghệ An, Hà Tĩnh, Quảng Bình, khu vực Vĩnh Linh tiến hành Hội nghị và đề ra nhiệm vụ: “Quyết tâm lấy chiến tranh nhân dân đánh bại chiến tranh phá hoại, bất luận cuộc chiến tranh đó quyết liệt đến mức nào; làm tốt nhiệm vụ bảo vệ sản xuất, bảo vệ an ninh, đập tan mọi hoạt động tập kích, biệt kích, thổ phỉ, làm tốt công tác phòng không nhân dân. Chuyển hướng mọi hoạt động sản xuất, sinh hoạt nhà nước, của nhân dân thích hợp với thời chiến, vừa phục vụ quốc phòng, vừa phục vụ dân sinh”<sup>77, tr.130</sup>. Tiếp đó, Đảng ủy và Bộ Tư lệnh Quân khu 4 tổ chức Hội nghị tổng kết công tác phòng tránh và đề ra 8 biện pháp chủ yếu: Kết hợp phòng tránh với đánh địch; hầm hào ẩn nấp cho người và gia súc; tổ chức hệ thống quan sát, báo động; tiến hành sơ tán, phân tán; ngưng trang, nghi binh; tổ chức, huấn luyện tốt các đội bảo đảm (cứu thương, cứu sập); tổ chức và chỉ huy tốt trong lúc địch đang đánh; giải quyết tốt hậu quả sau mỗi

lần địch đánh; lấy Đảng lãnh đạo, chính quyền chỉ huy, toàn dân tham gia.<sup>6, tr.23</sup>

Thực hiện chủ trương, nhiệm vụ công tác phòng không, Hội đồng phòng không nhân dân các cấp trên địa bàn Quân khu 4 được thành lập, trực tiếp tham mưu cho các cấp ủy đảng, chính quyền về công tác phòng không nhân dân; tuyên truyền, giáo dục cho cán bộ, đảng viên và nhân dân nhận thức về nghĩa vụ đối với công tác phòng không nhân dân; giúp nhân dân học tập kiến thức phòng không phổ thông, nhận biết về các phương tiện tiến công đường không, các loại bom đạn; về tổ chức sử dụng các phương tiện, vũ khí bộ binh đánh trả; tổ chức báo động, sơ tán phòng tránh, khắc phục hậu quả cứu thương, cứu sập, phòng cháy, chữa cháy, đảm bảo thông tin liên lạc, đảm bảo giao thông vận tải.

Các tỉnh Nghệ An, Hà Tĩnh, Quảng Bình, khu vực Vĩnh Linh triển khai in ấn, phổ biến các tài liệu về chiến tranh nhân dân và vai trò nhiệm vụ của dân quân tự vệ. Tại Hà Tĩnh, trong thời gian ngắn, có 7/8 huyện của tỉnh có 196 xã và 36 đơn vị tự vệ học tập và quán triệt các nghị quyết, chỉ thị của Trung ương Đảng và Tỉnh ủy về công tác sẵn sàng chiến đấu và phục vụ chiến đấu.<sup>9, tr.258</sup> Đến tháng 12 năm 1965, các đơn vị bộ đội và cơ sở dân quân tự vệ ở Quân khu 4 đều được học tập và rèn luyện kỹ thuật bắn máy bay. Ở các trận địa bắn máy bay đều có sổ tay nhận dạng tính năng các loại máy bay để thu thập dữ liệu cho lực lượng dân quân tự vệ nghiên cứu, tìm cách ứng phó.

Trong quá trình chiến đấu chống chiến tranh phá hoại (1964 - 1973), Bộ Tư lệnh Quân khu 4 và các tỉnh trên địa bàn thường xuyên tổ chức rút kinh nghiệm bắn máy bay bằng súng bộ binh, kinh nghiệm hiệp đồng đánh máy bay phân lực, máy bay lên thẳng cứu giặc lái, kinh nghiệm tháo gỡ bom mìn, kinh nghiệm đào hầm, hào phòng tránh. Nhờ vậy, những kiến thức về phòng không nhân dân đã được phổ biến rộng rãi và trang bị cho nhân dân, nhất là lực lượng dân quân tự vệ tham gia đánh máy bay Mỹ.

Các hoạt động bồi dưỡng giáo dục chính trị, tư tưởng đã giúp nhân dân các địa phương



trên địa bàn Quân khu 4 nhận thức sâu sắc và chấp hành nghiêm túc đường lối của Đảng về công tác phòng không nhân dân. Khắc phục tình trạng chủ quan, tích cực thực hiện công tác phòng tránh, sơ tán, sẵn sàng tham gia chiến đấu và phục vụ chiến đấu chống chiến tranh phá hoại của đế quốc Mỹ.

### 2.3. Tổ chức sơ tán, phân tán, bố trí lại dân cư

Trong chiến tranh, công tác tổ chức sơ tán người và của ra khỏi các vùng trọng điểm đánh phá, bố trí lại dân cư nhằm giảm thiểu thương vong, đảm bảo tiềm lực cho cuộc chiến đấu là việc làm cấp thiết. Trước khi đế quốc Mỹ thực hiện chiến tranh phá hoại lần thứ nhất, công tác sơ tán nhân dân ra khỏi những vùng trọng điểm đánh phá được Đảng ủy, Bộ Tư lệnh Quân khu 4 và các cấp ủy Đảng, chính quyền các tỉnh quan tâm thực hiện. Khu dân cư gần mục tiêu đánh phá ở thành phố Vinh (Nghệ An), thị xã Hà Tĩnh, thị xã Đồng Hới (Quảng Bình), thị trấn Hồ Xá (Vĩnh Linh) và các khu vực trọng điểm khác được triệt để sơ tán về vùng phụ cận. Ở thị xã Đồng Hới tổ chức 1.590 hộ với 7.772 nhân khẩu lên khu vực miền tây xã Nghĩa Ninh lập làng mới. Một số xã ở Bồ Trạch, Quảng Ninh vận động hàng trăm hộ lên lập làng mới ở vùng cao Tuyên Hóa. Học sinh cấp 3 hai huyện Quảng Ninh, Lệ Thủy di chuyển lên hai huyện Minh Hóa, Tuyên Hóa.<sup>11, tr.158</sup> Khu vực Vĩnh Linh, tiến hành sơ tán đưa 2.900 hộ gia đình ở thị trấn Hồ Xá về nông thôn. Hai cơ quan thường trực Đảng ủy và Ủy ban Hành chính khu vực sơ tán về hai thôn Liêm Công Tây (Vĩnh Hòa), Liêm Công Đông (Vĩnh Hiền). Vĩnh Linh là địa phương có tỷ lệ sơ tán cao nhất (65,74% tổng số dân).<sup>1, tr.274</sup>

Trong công tác sơ tán, các địa phương trên địa bàn Quân khu 4 đã thực hiện theo phương châm “sơ tán có tổ chức” và “sơ tán cả 1 tổ chức”, bảo đảm đi đến đâu cũng có Đảng lãnh đạo, chính quyền quản lý, hợp tác xã duy trì cuộc sống và sản xuất. Dù sơ tán triệt để, phân tán, dẫn dân hoặc tạm lánh, hoặc bám trụ thì yêu cầu hàng đầu đặt ra là phải đảm bảo phòng tránh tốt, đánh địch có hiệu quả, duy trì sản xuất, sinh hoạt và học tập bình thường.

Không chỉ sơ tán, phân tán trong phạm vi các địa phương, từ tháng 8-1966, thực hiện chủ trương của Trung ương Đảng, khu vực Vĩnh Linh và tỉnh Quảng Bình tổ chức sơ tán trẻ em (K8) ra các tỉnh Thanh Hóa, Ninh Bình, Hải Hưng, Thái Bình... để nuôi dưỡng và học hành. Tính chung tỉnh Quảng Bình, khu vực Vĩnh Linh và huyện Gio Linh, huyện Cam Lộ (Quảng Trị) đã đưa được 27.467 cháu ra các tỉnh phía Bắc sinh sống và học tập. Ngoài ra, tỉnh Quảng Bình và khu vực Vĩnh Linh thực hiện kế hoạch K10 đưa những người đau yếu, tàn tật, phụ nữ có con nhỏ dưới 5 tuổi ra định cư tại huyện Tân Kỳ (Nghệ An) và Can Lộc, Thạch Hà (Hà Tĩnh). Cuộc hành trình thực hiện K10 luôn bị không quân Mỹ đánh phá, nhưng Quảng Bình cùng với Vĩnh Linh đã hoàn thành cơ bản kế hoạch đề ra. Riêng khu vực Vĩnh Linh đưa 26.969 người ra vùng Tân Kỳ (Nghệ An) và Can Lộc, Thạch Hà (Hà Tĩnh) sinh sống và ổn định sản xuất.<sup>5</sup>

Công tác tổ chức sơ tán các đơn vị, cơ sở sản xuất, nhà máy, xí nghiệp, hợp tác xã thủ công nghiệp, kho tàng,... đến những nơi an toàn để duy trì sản xuất và tạo tiềm lực hậu cần tại chỗ cho cuộc chiến đấu được thực hiện triệt để. Từ đầu năm 1965, nhà máy cơ khí Vinh, cơ khí Ấp Bắc và các trạm, xưởng sửa chữa ở thành phố Vinh sơ tán đến khu vực lân cận, có nhiệm vụ sửa chữa ô tô, súng, pháo cho lực lượng vũ trang đứng chân trên địa bàn. Các nhà máy xí nghiệp ở thị xã Đồng Hới được sơ tán, phân tán về nông thôn, một số chuyển lên vùng rừng núi để duy trì sản xuất. Thời gian làm việc trong các nhà máy, xí nghiệp được chuyển vào sáng sớm hoặc chiều tối. Hoạt động thương nghiệp ở các hợp tác xã mua bán, các chợ trên địa bàn Quân khu 4 đã phân tán ra nhiều địa điểm, chuyển dần sang hoạt động ban đêm và không tập trung đông người.

Trong nông nghiệp, các nông trường thực hiện chuyển từ sản xuất tập trung đông người sang sản xuất phân tán từng nhóm nhỏ. Những hợp tác xã trọng điểm phân tán theo đội sản xuất và vận dụng phương thức sơ tán tạm thời, khi không quân Mỹ ngừng ném bom lại tiếp tục sản xuất. Ở những nơi thường xuyên bị đánh phá,

nhân dân tranh thủ sản xuất ban đêm, hoặc chính quyền địa phương tổ chức đưa dân đi khai hoang, lập vùng kinh tế mới, như: vùng Cộn, Ba Dốc, Phụ Trạch, Cao Mại, Rôi, Bưởi, chân đèo Ngang (Quảng Bình), một số xã ở Tân Kỳ, Nghĩa Đàn (Nghệ An), miền Tây Vĩnh Thủy (Vĩnh Linh). Ở dọc tuyến ven biển, các hợp tác xã ngư nghiệp bố trí lại nhân lực, phân chia thuyền, lưới, sơ tán dọc bờ biển theo đội sản xuất, lập nhóm mới đảm bảo sản xuất thuận lợi và phòng tránh tốt, đồng thời thi đua “tay lưới, tay súng”, tăng cường phòng thủ dọc tuyến ven biển.

Trong những năm 1969 - 1972 công tác sơ tán, phòng tránh được Đảng ủy, Bộ Tư lệnh Quân khu và các cấp ủy Đảng, chính quyền trên địa bàn tiếp tục quan tâm chỉ đạo và tổ chức thực hiện đồng bộ. Ở những vùng trọng điểm đế quốc Mĩ thường xuyên đánh phá, như thành phố Vinh, thị xã Hà Tĩnh, thị xã Đồng Hới, khu vực Vĩnh Linh và các mục tiêu giao thông, chính quyền địa phương đã đề ra các phương án tổ chức sơ tán, phân tán kịp thời. Hệ thống kho tàng, tài sản, vũ khí cũng được sơ tán triệt để. Toàn bộ kho tàng, bến bãi khi sơ tán được nguy trang kín đáo, bố trí tại các khu dân cư, dọc các tuyến đường. Nhân dân Quân khu 4 tự nguyện dồn dịch nơi ở, dành nhà, dành đất cho Nhà nước làm kho, khẩu hiệu “Nhà dân là kho tàng, chủ nhà là thủ kho” biến thành hành động thực tế và trở thành phong trào rộng rãi rộng khắp. Đến trước khi đế quốc Mĩ thực hiện chiến tranh phá hoại lần 2 (4/1972), công tác sơ tán, phân tán người và của được thực hiện quyết liệt đến những vùng an toàn để ổn định cuộc sống và tiếp tục sản xuất.

Thực hiện công tác sơ tán, phân tán tài sản của nhân dân và Nhà nước không chỉ giảm thiểu được sự tàn phá của chiến tranh, duy trì sản xuất mà còn tạo nên tiềm lực hậu phương tại chỗ cho cuộc chiến đấu của quân và dân Quân khu 4 chiến đấu chống chiến tranh phá hoại của đế quốc Mĩ và chi viện cho chiến trường miền Nam.

#### **2.4. Xây dựng hệ thống hầm, hào và tổ chức đời sống thời chiến**

Cùng với công tác sơ tán, bố trí lại dân cư, tổ chức lại sản xuất nhằm bảo vệ tài sản của

nhân dân và Nhà nước, các địa phương trên địa bàn Quân khu 4 còn thực hiện đào đắp hầm, hào phòng tránh. Với khẩu hiệu “ở đâu có người, có hoạt động của con người, có của cải, tài sản thì ở đó có hầm hào”, nhân dân các tỉnh Nghệ An, Hà Tĩnh, Quảng Bình, khu vực Vĩnh Linh tiến hành đào hầm, hào ở khắp nơi: trong nhà, ngoài vườn, nơi hội họp, dọc tuyến đường giao thông, cạnh bến xe, bến đò, bến phà, nhà ga, trường học, bệnh viện, các chợ, các nơi sinh hoạt công cộng đồng người, trên cánh đồng.

Ở Hà Tĩnh, phong trào “người người có hầm, nhà nhà có hầm” được phát động mạnh mẽ. Đầu năm 1964, toàn tỉnh Hà Tĩnh đào thêm 11.200 hầm trú ẩn và có 88 xã hoàn thành bổ sung kế hoạch tác chiến đánh máy bay Mĩ.<sup>2, tr.106</sup> Tại Quảng Bình, những nơi thường xuyên bị máy bay Mỹ đánh phá, nhân dân xây dựng thành những làng hầm, đưa mọi sinh hoạt xuống lòng đất, thực hiện bám đất, bám làng để chiến đấu và sản xuất. Nhiều xã có sơ đồ hầm, hào các gia đình trong xóm, thôn, khu vực để dễ nắm bắt và quản lý khi có trường hợp xấu xảy ra. Kinh nghiệm của Lê Thủy (Quảng Bình): “có Đảng, có dân, có hầm, có hợp” thì dù đế quốc Mĩ đánh phá ác liệt đến đâu cũng không lay chuyển được ý chí chiến đấu của nhân dân ta. Khu vực Vĩnh Linh thực hiện “công sự hóa toàn khu vực”, “công sự hóa toàn đảo Cồn Cỏ”, hợp tác xã thành pháo đài chiến đấu, phục vụ chiến đấu và sản xuất. Đến cuối năm 1966, toàn Khu vực đã đào được 20 km địa hào, 1.500 km hào giao thông, hình thành hệ thống hào giao thông, thôn nối thôn, xã nối xã, hào giao thông nối hầm ra cánh đồng, ra ruộng... Cả khu vực có 4 vạn hầm trú ẩn gồm hầm ngủ, hầm sinh hoạt, hầm trạm xá, hầm hợp tác xã mua bán... trong đó có 8.300 hầm chữ A, 153 hầm cấp cứu, 650 hầm dành cho gia súc. Tiêu biểu cho công sự hóa toàn khu vực là làng địa đạo Vịnh Mốc. Trong khoảng thời gian ngắn đã hình thành hệ thống đường hầm gồm 4 nhánh của 4 đội sản xuất, tổng cộng có độ dài trên 400m gồm 2 tầng, có hai lối đi thông ra hai cửa chính, với 8 lỗ thông hơi, thông khói. Trong địa đạo có 3 giếng nước để ăn uống và tắm giặt,

có kho chứa lương thực, có nơi hội họp và sinh hoạt văn nghệ, có bệnh xá và nhà hộ sinh, nhà trẻ. Đây được coi là một làng Vành Móc thu nhỏ trong lòng đất.

Đến cuối năm 1968, trên toàn Quân khu 4 làm mới và tu sửa gần 50 vạn hầm các loại, đào hơn 35 km địa đạo.<sup>6, tr.124</sup> Trong giai đoạn chiến đấu chống chiến tranh phá hoại lần 2, công tác phòng không nhân dân trên địa bàn Quân khu 4 tiếp tục thực hiện khẩn trương và đạt kết quả tốt. Năm 1972, toàn Quân khu xây dựng 24.525.493 hầm hào phòng tránh, 35 km địa đạo và 4.834 km hào giao thông, tổ chức 1.317 đội trinh sát, quan báo, báo động, 674 đội công binh dân quân tự vệ.<sup>3, tr.576</sup> Ngoài ra, ở khắp các vùng thôn xã, huyện, thị trên địa bàn Quân khu 4, hệ thống loa phát thanh được lắp đặt nhằm báo động nhân dân tìm nơi trú ẩn. Dọc tuyến đường giao thông huyết mạch như 1A, 15A, 15B, 217... đường liên tỉnh, liên huyện, chính quyền địa phương còn tổ chức nhân dân trồng cây xanh để tránh máy bay địch phát hiện, đồng thời là nguyên liệu làm hầm và bắc cầu, sửa chữa đường cho xe ra tiền tuyến.

Thực hiện chiến tranh phá hoại, đế quốc Mĩ huy động lực lượng lớn không quân đánh phá ác liệt, song nhờ đẩy mạnh công tác tổ chức phòng tránh và trụ bám, nên quân và dân Quân khu 4 đã giảm thiểu sự thiệt hại về người và của. Công tác tổ chức đời sống, hoạt động kinh tế, văn hóa, xã hội được chuyển sang cho phù hợp với thời chiến. Điều này có ý nghĩa quan trọng trong xây dựng hậu phương tại chỗ cho cuộc chiến đấu chống chiến tranh phá hoại trên địa bàn Quân khu 4 nói riêng và miền Bắc nói chung.

### **2.5. Tổ chức phát động nhân dân tham gia đánh địch trên không**

Tổ chức phát động nhân dân tham gia đánh địch trên không là nội dung quan trọng của đường lối chiến tranh nhân dân trong mặt trận đất trời không và là nội dung quan trọng của công tác phòng không nhân dân. Ở Quân khu 4 trong hai lần chiến đấu chống chiến tranh phá hoại của đế quốc Mĩ, ngoài bộ đội chủ lực, bộ đội địa phương, lực lượng dân quân tự vệ đóng

vai trò quan trọng trong việc tổ chức lực lượng đánh trả máy bay, tổ chức vây bắt phi công Mĩ và tổ chức các hoạt động chiến đấu phòng không.

Thực hiện đường lối quân sự chiến tranh nhân dân, Quân khu 4 đã tích cực xây dựng lực lượng vũ trang 3 thứ quân, phát động toàn dân tham gia lực lượng dân quân tự vệ. Đến trước năm 1964, dân quân - tự vệ có 32 vạn người, trong đó có 6 vạn người được trang bị vũ khí, vùng giới tuyến và các vùng trọng điểm được trang bị mạnh hơn, gần 80% số xã có đại đội dân quân được trang bị từ súng trường đến trung liên. Năm 1968, lực lượng dân quân tự vệ ở Quân khu 4 lên tới 413.475 người (chiếm 11% dân số). Trong cuộc chiến đấu chống chiến tranh phá hoại lần thứ 2 (1972 - 1973), lực lượng dân quân tự vệ toàn Quân khu được tổ chức thành 52 tiểu đoàn tự vệ; 2.084 đại đội (973 đại đội tự vệ), 1.610 trung đội (310 trung đội tự vệ); 603 tiểu đội (54 tiểu đội tự vệ). Hỏa lực phòng không trang bị bao gồm từ 12,7 mm đến pháo cao xạ 85 mm.<sup>3, tr.576</sup>

Thực hiện phương châm “vừa sản xuất vừa chiến đấu”, lực lượng dân quân tự vệ phòng không liên tiếp lập nhiều chiến công, đánh bại các đợt oanh tạc của không quân Mỹ. Ngày 15/3/1965, tổ dân quân xã Diễn Hùng, huyện Diễn Châu dùng trung liên hạ 1 máy bay phản lực Mĩ (A4). Đây là chiến công đầu tiên của dân quân tự vệ miền Bắc độc lập chiến đấu, bắn rơi phản lực Mĩ bằng súng bộ binh, mở ra một khả năng thực tế với súng bộ binh thông thường, dân quân du kích cũng có thể bắn rơi máy bay phản lực Mĩ. Đêm 20/4/1965, tổ tự vệ công trường Cẩm Ly (Quảng Bình) sử dụng súng trung liên bắn rơi tại chỗ chiếc DA6. Đây cũng là chiếc máy bay đầu tiên của không quân Mĩ bị dân quân tự vệ dùng súng bộ binh bắn rơi ban đêm trên bầu trời miền Bắc. Điều đặc biệt, phụ lão Quân khu 4 cũng đã nêu cao khí phách “tuổi cao chí càng cao”, thành lập các đội “bạch đầu quân”, ngày đêm tập luyện bắn máy bay Mĩ, như phân đội trực chiến lão dân quân Đức Ninh (Đông Hới) với 75 viên đạn 12,7 ly đã bắn rơi một máy bay A7 của Mĩ (15/9/1972). Trong hai lần chiến

đầu chống chiến tranh phá hoại của đế quốc Mỹ (1964 - 1973), quân và dân Quân khu 4 bắn rơi 2.183 máy bay, trong đó lực lượng dân quân tự vệ hạ 288 chiếc (chiếm 13,1%).<sup>10</sup> Chiến công bắn rơi máy bay của lực lượng dân quân Quân khu 4 đã chứng minh thế trận chiến tranh nhân dân ở đây được phát huy mạnh mẽ.

Cùng với việc tham gia đánh máy bay Mỹ, việc tổ chức bắt phi công là một nội dung quan trọng trong tổ chức phát động toàn dân đánh địch trên không. Trong quá trình tác chiến, các lực lượng phòng không, nhất là lực lượng dân quân tự vệ cùng với nhân dân thực hiện vây bắt sống nhiều phi công Mỹ. Ngày 20/9/1965, dân quân xã Hương Vĩnh, Hương Xuân (Hương Khê) và tự vệ nông trường 20/4 bắn rơi trực thăng đến ứng cứu, bắt sống 6 phi công. Ở các huyện ven biển, khi máy bay bị bắn rơi, phi công Mỹ nhảy dù ra biển, lực lượng dân quân tự vệ ven biển phối hợp vây bắt.

Trong hai lần chống chiến tranh phá hoại của đế quốc Mỹ, việc tổ chức phát động nhân dân phục vụ chiến đấu đánh máy bay Mỹ rất phong phú, thu hút đông đảo nhân dân tham gia, trong đó lực lượng dân quân tự vệ đóng vai trò quan trọng. Vai trò phục vụ chiến đấu của lực lượng dân quân tự vệ thể hiện trong việc, tiếp đạn, lau súng, đào hầm hào công sự giúp bộ đội chủ lực. Ở Nghệ An, Quảng Bình, khu vực Vĩnh Linh các cụ già và em nhỏ tham gia trồng cây xanh, lấy lá để ngụy trang trận địa phòng không; chị em phụ nữ gánh nước, mang cơm phục vụ bộ đội bắn máy bay Mỹ.

Phục vụ chiến đấu là những công việc diễn ra trong “mưa bom bão đạn”, song lực lượng dân quân tự vệ vẫn luôn bám sát trận địa, phục vụ với tinh thần khẩn trương, linh hoạt nhằm đáp ứng yêu cầu của cuộc chiến đấu. Suốt mùa hè năm 1972, nhân dân Vĩnh Linh, Quảng Bình khắc phục mọi khó khăn, cùng bộ đội xây dựng trận địa đưa tên lửa vào trận địa đánh máy bay Mỹ. Để đảm bảo bí mật trận địa tên lửa, chống những cuộc săn lùng của máy bay tuần thám, trinh sát, nhân dân đã cùng bộ đội trồng cây xung quanh

trận địa. Những ngày mưa tầm tã, bộ đội và nhân dân luân phiên tát nước chống ngập, chống lún cho trang bị, khí tài.

Trong cuộc chiến đấu chống chiến tranh phá hoại ở Quân khu 4, những chiến công giành được không chỉ của bộ đội chủ lực với vũ khí hiện đại mà còn cả dân quân du kích, bao gồm cả phụ nữ và phụ lão tự vệ với vũ khí thông thường. Đây chính là biểu hiện rõ nét nhất về đường lối chiến tranh nhân dân của Đảng ta, về sức mạnh vô địch của quần chúng nhân dân. Với những thành tích đó, quân và dân Quân khu 4 góp phần cùng với quân dân miền Bắc đánh thắng hai lần chiến tranh phá hoại của đế quốc Mỹ, bảo vệ miền Bắc, phối hợp cuộc chiến đấu anh dũng của quân và dân ta ở miền Nam.

## **2.6. Tổ chức nhân dân khắc phục hậu quả chiến tranh**

Quân khu 4 là địa bàn đế quốc Mỹ đánh phá thường xuyên, gây ra nhiều thiệt hại. Công tác khắc phục hậu quả chiến tranh bao gồm các nội dung: Cứu sập, cứu thương, chữa cháy, ổn định đời sống cho các gia đình bị nạn, khắc phục và đảm bảo thông tin liên lạc, giao thông vận tải.

Về hoạt động cứu sập, ở các địa phương trên địa bàn Quân khu 4, từ nhà máy, xí nghiệp, cơ quan trường học đều tổ chức các đội cứu sập, lấy lực lượng dân quân tự vệ làm nòng cốt và phân ra hai loại: cứu sập tại chỗ và cứu sập cơ động. Trong hai lần chiến đấu chống chiến tranh phá hoại của đế quốc Mỹ, các địa phương trên địa bàn Quân khu 4 đã tổ chức 2.060 đội cứu sập. Ở những nơi thường xuyên bị đánh phá, lực lượng cứu sập được trang bị phương tiện máy móc và nắm chắc sơ đồ hầm hào phòng không trên địa bàn để khi có sự cố xảy ra, công tác cứu sập sẽ xử lý kịp thời góp phần giảm thương vong cho nhân dân.

Để đảm bảo công tác cứu thương, mạng lưới y tế được tăng cường mở rộng. Ngành y tế Quân khu 4 cùng với các bệnh viện các tuyến tỉnh, huyện, xã đã chuyển hoạt động phục vụ chiến đấu và chăm sóc sức khỏe cho người dân. Các Ty Y tế tổ chức các đội phẫu thuật dã ngoại.

Các bệnh viện, trạm y tế xã triển khai thêm giường bệnh, tập huấn, bổ sung thêm những kinh nghiệm cấp cứu, điều trị, đặc biệt là cấp cứu, điều trị vết thương của nhân dân do bom đạn địch gây ra. Tính chung trong những năm (1964 - 1973), ngành y tế trên địa bàn Quân khu 4 thành lập được 11.326 đội cứu thương, mạng lưới dân y và quân y có sự kết hợp chặt chẽ trên toàn tuyến và ở từng địa phương, đáp ứng kịp thời các yêu cầu cấp cứu, điều trị cho nhân dân và lực lượng vũ trang.

Để nhanh chóng ổn định đời sống nhân dân ở khu vực bị đánh phá, các cấp ủy Đảng, chính quyền trên địa bàn Quân khu 4 đã tích cực khắc phục hậu quả, duy trì cuộc sống, và sản xuất của nhân dân. Ngày 02/3/1965, đế quốc Mỹ cho máy bay ném bom đánh phá khu dân cư thôn Mĩ Hòa (Quảng Phúc, Quảng Trạch), Bắc Hải (Thanh Trạch, Bồ Trạch). Nhân dân khu vực lân cận đã tổ chức chặt tre, chuyển đến 3.000 cây tre giúp bà con dựng lại nhà cửa ổn định đời sống. Chỉ trong hai tháng 9 và tháng 10/1968, Hà Tĩnh tổ chức nhân dân khai thác 2 vạn cây phi lao, 8 vạn cây gỗ nhỏ, thu mua 5 vạn cây tre, thu 3 vạn cây nứa để xây dựng công sự, hầm hào phòng tránh ven biển, làm nhà lán hầm cho hơn 7.864 hộ gia đình.<sup>9, tr.320</sup>

Trong cuộc chiến đấu chống chiến tranh phá hoại lần thứ 2, khu vực Vĩnh Linh tiếp tục sơ tán người già và trẻ nhỏ ra vùng Hà Tĩnh. Nhân dân các xã Kim Lộc, Trung Lộc, Hậu Lộc (Can Lộc); Thạch Lâm, Thạch Hương, Thạch Điền (Thạch Hà) làm trên 500 ngôi nhà ủng hộ đồng bào sơ tán. Các ngành ngân hàng, thủy sản đầu tư gần 750.000 đồng để giúp đồng bào sơ tán mua chài lưới đánh cá biển.<sup>7, tr.282</sup>

Quân khu 4 là địa bàn huyết mạch trong tuyến chi viện chiến lược cho chiến trường miền Nam. Công tác khắc phục hậu quả, đảm bảo giao thông vận tải và thông tin liên lạc trở nên cấp thiết hơn bao giờ hết. Với tinh thần “Xe chưa qua, nhà không tiếc”, “Tim có thể ngừng đập, máu có thể ngừng chảy, quyết không để giao thông bế tắc”, nhân dân tham gia vận chuyển đất đá phục vụ nâng cấp mặt đường, san lấp hố bom.

Phong trào “hòn đất, hòn đá chống Mĩ” đã dấy lên từ xã Diễn Phúc (Diễn Châu, Nghệ An) đã lan tỏa ra các địa phương khác. Nhiều nơi, nhân dân đã “Nhường nhà để hàng, nhường làng để xe” ra mặt trận. Tại các xã gần đường có trạm đón tiếp xe, các cụ phụ lão, các cháu thiếu niên hướng dẫn xe vào nơi ẩn nấp, nguy trang xe, bố trí ăn nghỉ cho lái xe. Hình ảnh chị Chị La Thị Tám quả cảm và sự hi sinh của 10 cô gái thanh niên xung phong ở ngã ba Đồng Lộc đã biểu hiện sinh động công tác phòng không nhân dân trên mặt trận giao thông vận tải ở Quân khu 4.

Trong cuộc chiến đấu chống chiến tranh phá hoại (1964 - 1973), nhân dân Quân khu 4 không ngại hi sinh gian khổ, vượt qua mọi khó khăn, thử thách góp phần giữ vững tuyến huyết mạch giao thông chiến lược Bắc - Nam, nhờ vậy khối lượng hàng hóa vận chuyển vào các chiến trường luôn được đảm bảo, góp phần quan trọng cùng với quân dân miền Nam đánh bại các chiến lược chiến tranh của đế quốc Mĩ.

### 3. KẾT LUẬN

Trước âm mưu và hoạt động chiến tranh của đế quốc Mĩ, quân và dân Nghệ An, Hà Tĩnh, Quảng Bình, Vĩnh Linh đã tích cực thực hiện công tác phòng không nhân dân, tổ chức tuyên truyền, giáo dục chính trị nâng cao ý thức công tác phòng không nhân dân; sơ tán, phân tán, bố trí lại dân cư; xây dựng hệ thống hầm, hào và tổ chức đời sống thời chiến; tổ chức phát động nhân dân tham gia chiến đấu và phục vụ chiến đấu, khắc phục hậu quả, đảm bảo ổn định đời sống nhân dân và giao thông vận tải.

Qua nghiên cứu về công tác phòng không nhân dân ở Quân khu 4 trong cuộc chiến đấu chống chiến tranh phá hoại của đế quốc Mĩ (1964 - 1973), tác giả rút ra một số nhận xét cơ bản sau:

- Công tác phòng không nhân dân ở Quân khu 4 đã thu hút đông đảo giai cấp, tầng lớp, các giới, các ngành tham gia; thể hiện rõ nét đường lối chiến tranh nhân dân của Đảng ta trong cuộc kháng chiến chống Mĩ, cứu nước.

- Công tác phòng không nhân dân ở Quân

khu 4 đã góp phần cùng với quân dân miền Bắc đánh thắng hai lần chiến tranh phá hoại của đế quốc Mỹ xâm lược, bảo vệ hậu phương kháng chiến, tạo điều kiện xây dựng tiềm lực kinh tế, quốc phòng chi viện cho các chiến trường.

- Công tác phòng không nhân dân ở Quân khu 4 để lại nhiều bài học giá trị về phát huy vai trò của các cấp ủy đảng, chính quyền địa phương, phát huy sức mạnh của nhân dân trong sự nghiệp xây dựng và bảo vệ Tổ quốc.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Ban Chấp hành Đảng bộ tỉnh Quảng Trị. *Lịch sử Đảng bộ tỉnh Quảng Trị*, tập II (1954 - 1975), Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 1999.
2. Ban Chấp hành Đảng bộ tỉnh Hà Tĩnh. *Lịch sử Đảng bộ Hà Tĩnh*, tập 2 (1954 - 1975), Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 2001.
3. Ban Chỉ đạo tổng kết chiến tranh trực thuộc Bộ Chính trị. *Chiến tranh cách mạng Việt Nam 1945 - 1975 - Thắng lợi và bài học*, Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 2000.
4. Bộ Quốc phòng, Cục Dân quân. *Báo cáo về công tác phòng không nhân dân năm 1972 của* Hộp số 625, Hồ sơ 15044, Phòng Thủ tướng, Mục lục 3, Quyển 5, Trung tâm Lưu trữ Quốc gia III, 1972.
5. Bộ Nội vụ. *Báo cáo về tình hình đời sống của đồng bào Vĩnh Linh sơ tán theo kế hoạch K10*, Hộp số 628, Hồ sơ 15111, Phòng Thủ tướng, Mục lục 3, Quyển 5, Trung tâm Lưu trữ Quốc gia III, 1968.
6. Bộ Tư lệnh Quân khu 4. *Tổng kết chiến tranh nhân dân địa phương đánh thắng chiến tranh phá hoại bằng không quân, hải quân của đế quốc Mỹ trên địa bàn Quân khu 4 (5/8/1964 - 01/1973)*, Lưu trữ tại Phòng khoa học công nghệ, môi trường, Bộ Tư lệnh Quân khu 4, 1973.
7. Bộ Tư lệnh Quân khu 4. *Quân khu 4 - Lịch sử kháng chiến chống Mỹ, cứu nước (1954 - 1975)*, Nhà xuất bản Quân đội nhân dân, Hà Nội, 1994.
8. Đảng Cộng sản Việt Nam. *Văn kiện Đảng về chống Mỹ, cứu nước (1954 - 1965)*, Tập 1, Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 2011.
9. Đảng ủy quân sự tỉnh Hà Tĩnh. *Lịch sử Đảng bộ quân sự tỉnh Hà Tĩnh (1945 - 2010)*, Nxb Quân đội nhân dân, Hà Nội, 2011.
10. *Thành tích của quân và dân Quân khu 4 bắn rơi máy bay Mỹ (1964 - 1973)*, Lưu trữ tại Bảo tàng Quân khu 4.
11. Thường vụ Tỉnh ủy, Đảng ủy, Ban Chỉ huy quân sự tỉnh Quảng Bình. *Lịch sử Quảng Bình chống Mỹ, cứu nước (1954 - 1975)*, Xí nghiệp In Quảng Bình, 1994.
12. *Tài liệu mật Bộ Quốc phòng Mỹ về cuộc chiến tranh xâm lược Việt Nam*, tập 2, Thông tấn xã Việt Nam xuất bản, Hà Nội, 1971.

# Một số chỉ tiêu nhân trắc và tình trạng dinh dưỡng của học sinh từ 6 - 10 tuổi thuộc khu vực miền núi tỉnh Bình Định

Nguyễn Thị Tường Loan

*Khoa Giáo dục Tiểu học và Mầm non, Trường Đại học Quy Nhơn*

*Ngày nhận bài: 30/09/2019; Ngày nhận đăng: 02/12/2019*

## TÓM TẮT

*Mục tiêu* của bài báo là đánh giá một số chỉ tiêu nhân trắc, từ đó thấy được tình trạng dinh dưỡng của học sinh từ 6 - 10 tuổi thuộc khu vực miền núi. Nghiên cứu được tiến hành trên 2.040 học sinh (gồm 1.024 nam và 1.016 nữ) thuộc một số huyện miền núi tỉnh Bình Định theo *phương pháp* mô tả cắt ngang có so sánh. *Kết quả* nghiên cứu cho thấy, các chỉ tiêu nhân trắc cơ bản: chiều cao, cân nặng, vòng ngực, vòng đầu của học sinh khu vực miền núi tỉnh Bình Định tăng dần theo tuổi và hầu hết các chỉ số đều thấp hơn so với học sinh cùng độ tuổi ở các khu vực khác trong nước và trên thế giới. Học sinh miền núi tỉnh Bình Định có tỷ lệ suy dinh dưỡng là 21,67%, tỷ lệ này là khá cao so với cả nước và trong khu vực, vì vậy cần có những kế hoạch đầu tư hơn nữa về mọi mặt cho các khu vực miền núi, nhằm giúp sự tăng trưởng của học sinh tốt hơn, góp phần nâng cao tầm vóc người Việt Nam trên cả nước.

**Từ khóa:** *Học sinh tiểu học, học sinh miền núi, học sinh Bình Định, chỉ số nhân trắc, dinh dưỡng học sinh.*

---

\*Tác giả liên hệ chính.

Email: [loantuong@gmail.com](mailto:loantuong@gmail.com)

# Some anthropometric indicators and the nutritional status of the pupils from 6 to 10 years old in the mountainous area of Binh Dinh province

Nguyen Thi Tuong Loan

*Faculty of Primary School and Preschool Education, Quy Nhon University*

*Received: 30/09/2019; Accepted: 02/12/2019*

## ABSTRACT

*The objective* of the paper is to assess some anthropometric indicators, showing the nutritional status of pupils from 6 to 10 years old in mountainous areas. The research was conducted on 2,040 pupils (including 1,024 males and 1,016 females) in some mountainous districts of Binh Dinh province using *the method* of cross-sectional comparison. *The research results* show that the basic anthropometric indicators: height, weight, chest, head circumference of pupils in mountainous areas in Binh Dinh province increase gradually with age and most of the indicators are lower than those of pupils of the same age in other parts of the country and around the world. Mountainous pupils in Binh Dinh province have a malnutrition rate of 21.67%, which is quite high compared to that of the whole country and in the region, so it is necessary to have more investment plans in all aspects for the mountainous areas to help pupils have the better growth, contributing to raising the stature of Vietnamese people nationwide.

**Keywords:** *Primary pupils, mountainous pupils, Binh Dinh pupils, anthropometric indicators, pupils' nutrition.*

## 1. INTRODUCTION

Anthropometry is one of the biological indicators showing growth and development in humans. For children, the anthropometric indicators also show the growth rate and nutritional status of children, contributing to the orientation for the development and stature of the Vietnamese people. However, the current situation of the growth, development and nutritional status of primary children in mountainous areas is still limited, which has affected quite a lot on the stature of Vietnamese people and the human strategy in general. In order to contribute to the implementation of the “*General project on physical development and stature of Vietnamese people in the period of 2011 - 2030*” of the Prime Minister, issued on

April 28, 2011,<sup>7</sup> we conducted a research on basic anthropometric indicators: height, weight, chest, head circumference of primary pupils, from that assessing the nutritional status of children through the topic “*Some anthropometric indicators and the nutritional status of pupils from 6 to 10 years old in the mountainous area of Binh Dinh province*” to assess some anthropometric indicators, from that showing the nutritional status of pupils from 6 to 10 years old in mountainous areas of Binh Dinh province.

## 2. SUBJECTS AND RESEARCH METHODS

### 2.1. Subjects and research duration

- Our research subjects are pupils from 6 to 10 years old in primary schools in some mountainous districts in Binh Dinh province.

---

\*Corresponding author:

Email: loantuong@gmail.com



Pupils in the research area were free of chronic disease and were not morphologically malformed, showed no abnormal physiological signs, were not absent in surveys and were of appropriate age.

- Research duration: from October 2017 to May 2018.

**2.2. Sampling method and sample size**

- The sample size was selected randomly by the method of cross-sectional study design and large samples were selected based on basic investigations in biomedicine. Samples were selected with the following steps:<sup>2,4</sup>

+ Step 1: Calculate sample size by the formula:

$$n_1 = Z_{1-\alpha/2}^2 \frac{p(1-p)}{d^2}$$

In which:  $n_1$  is the smallest research sample size to be achieved for each grade;  $p$  is the normal pupil rate, choose  $p = 0.5$ ;  $d$  is the absolute error, choose  $d = 0.05$ ; is the reliability coefficient corresponding to 95% reliability = 1.96; replacing

in the formula we have:  $n_1 = 384$ .

+ Step 2: There are 5 grades so the sample size for the study is  $n_2 = n_1 \times 5 = 1,920$ .

+ Step 3: Expected to give up 5%, so the sample size to be collected is  $n = 1,920 + (1,920 \times 5) / 100 = 2,016$  pupils. The investigated sample size that is satisfactory is 2,040 (> 2,016), so the reliability is guaranteed.

- Sampling method: Binh Dinh province has 5 mountainous and midland districts (collectively referred to as mountainous areas): An Lao, Hoai An, Tay Son, Van Canh and Vinh Thanh. Two districts randomly selected were Van Canh and An Lao; 8 out of 20 primary schools selected were Canh Vinh 1 Primary School, Canh Vinh 2 Primary School, Canh Hiep Primary School, Van Canh 1 Primary School, An Lao Primary School, An Dung Primary School, An Tan Primary School and An Vinh Primary School. Pupils who meet the research criteria of these schools were included in the study. The sample is distributed as table 1.

**Table 1.** Distribution of research samples by gender, age and location

Gender	Age					Total
	6	7	8	9	10	
Male	205	200	209	200	210	1.024
Female	201	203	202	208	202	1.016
<b>Total</b>	<b>406</b>	<b>403</b>	<b>411</b>	<b>408</b>	<b>412</b>	<b>2.040</b>

**2.3. The method of data collection**

**Height:** Using a wooden ruler to measure the height of UNICEF with an accuracy of 0.1 cm. When measuring, pupils stand on a flat ground, their heels close together, their eyes look straight, making sure that 4 points: occipital, back, buttocks and heels touch the ruler. The upright posture is determined when the canthus and the upper edge of the ear rim are in the same horizontal line. The child stands upright, the shoulders and arms are free on either side of the person, knees do not sag, move the bar of the scale silently until it touches the top of the head of the child. When reading, the eye of the

measuring person must be equal to the bar of the scale.<sup>1,2,3,10</sup>

**Weight:** Using a Japanese TANITA scale with an accuracy of 0.1kg. The scale should be placed on the horizontal plane. Before each weighing, check the accuracy of the scale. The child is upright on the scale so that the body focus falls on the center of the scale. When weighing, the child wears thin clothes, no hats, shoes, sandals, away from meals and stands still in the middle of the scales.<sup>1,2,3,10</sup>

**Chest size:** Using a Chinese inelastic measuring tape with an accuracy of 0.1 cm. Each measuring tape is not used over 100 times. When

measuring, the child is in an upright position, circle the measuring tape perpendicularly to the spine, passing through the shoulder blade (at the back) and the breastbone (in front of the chest) so that the plane of the tape is parallel to the ground. The measurement is determined by the average of the chest measurements when the child inhales and exhales as hard as he can. The person measured is in an upright position, not raising his hands up high, his arms stretched out along his thighs, his posture stands naturally.<sup>1,2,3</sup>

**Head circumference:** Using a Chinese inelastic measuring tape with an accuracy of 0.1 cm. Each measuring tape is not used over 100 times. When measuring, the child is in an upright position, circle the tape around the head, the front of the lower edge of measuring tape is near the eyebrow, and the back of measuring tape through the occipital. The tester is standing on the side of the person being measured, paying attention that the measuring tape is not crooked, skewed or twisted.<sup>5,10</sup>

**Nutritional status by BMI:** Evaluation of nutritional status based on Z - Score, by age

and gender compared to the reference population of WHO (2007).<sup>6,8,10</sup>

- Severe malnutrition: BMI <-3SD;
- Moderate malnutrition: - 3SD ≤ BMI <-2SD;
- Normality: - 2SD ≤ BMI ≤ + 1SD
- Overweight: + 1SD < BMI ≤ + 2SD;
- Obesity: BMI > + 2SD.

**2.4. Data processing method:** The data is processed in 2 steps is to filter the reasonable data, then process by Epi Data 3.1 software and transfer to Stata 10.0 software for analysis.

**3. RESEARCH RESULTS AND DISCUSSION**

**3.1. Height of mountainous primary pupils by age and gender**

Height is one of the basic morphological indicators, used frequently in human anthropological surveys. The result of the study of height of 2,040 pupils in the mountainous districts of Binh Dinh province is shown in Table 2.

**Table 2.** Height of mountainous primary pupils in Binh Dinh province

Age	Height (cm)						$\bar{X}_1 - \bar{X}_2$	p
	Total (n= 2.040)		Male (n <sub>1</sub> = 1.024)		Female (n <sub>2</sub> = 1.016)			
	X ± SD	Increase	X <sub>1</sub> ± SD	Increase	X <sub>2</sub> ± SD	Increase		
6	114,24 ± 6,07	-	113,96 ± 6,21	-	114,53 ± 5,92	-	- 0,57	> 0,05
7	120,20 ± 5,70	5,96	120,15 ± 5,72	6,19	120,26 ± 5,68	5,73	- 0,11	> 0,05
8	125,44 ± 6,06	5,24	125,14 ± 5,91	4,99	125,76 ± 6,22	5,50	- 0,62	> 0,05
9	130,08 ± 6,06	4,64	130,90 ± 5,90	5,76	129,28 ± 6,12	3,52	1,62	> 0,05
10	134,47 ± 6,13	4,39	134,68 ± 5,79	3,78	134,26 ± 6,48	4,98	0,42	> 0,05
Average increase / year		5,06		5,18		4,93		

Table 2 shows that the height of pupils increases from 6 to 10 years old. 6-year-old children have an average height of 114.24 ± 6.07 cm and 10-year-old children are 134.47 ± 6.13 cm. Females have a lower annual growth rate than men (females increase 4.93 cm/year, male increase 5.18 cm/year), girls are higher than

boys (p> 0.05) at the age of 6 to 8 but at 9 and 10 years of age, boys are taller than girls (p> 0.05). This may be because girls have puberty earlier than boys so the age of prepuberty also comes earlier. Comparing with a number of domestic and foreign research results, we notice that the group of pupils in our study has lower height than

pupils in Thu Dau Mot City (2015) and pupils of many studies in our country....<sup>2,3</sup> Compared to the research results of NCHS (1981), WHO (2007) and CDC (2007-2010),<sup>10</sup> the pupils in our study were also lower in all age groups, although these studies were conducted many years ago ( $p < 0.05$ ).

**3.2. Weight of mountainous primary pupils by age and gender**

Besides height, weight is also a basic anthropometric indicator that clearly shows the growth of children. The results of the weight survey of mountainous pupils in Binh Dinh province are shown in Table 3.

**Table 3.** Weight of mountainous primary pupils in Binh Dinh province

Age	Weight (kg)						$\bar{X}_1 - \bar{X}_2$	p
	Total (n= 2.040)		Male (n1 = 1.024)		Female (n2 = 1.016)			
	$X \pm SD$	Increase	$\bar{X}_1 \pm SD$	Increase	$\bar{X}_2 \pm SD$	Increase		
6	19,13 ± 4,00	-	19,13 ± 4,33	-	19,13 ± 3,66	-	0,00	> 0,05
7	21,24 ± 4,63	2,11	21,46 ± 4,89	2,33	21,03 ± 4,36	1,90	0,43	> 0,05
8	23,72 ± 5,19	2,48	23,21 ± 5,03	1,75	24,26 ± 5,31	3,23	-1,05	> 0,05
9	26,43 ± 5,66	2,71	27,03 ± 5,41	3,82	25,85 ± 5,85	1,59	1,18	> 0,05
10	28,24 ± 6,02	1,81	29,61 ± 6,74	2,58	26,81 ± 4,77	0,96	-0,20	> 0,05
Average increase / year		2,28		2,62		1,92		

Table 3 shows that the weight of the child increases over the years. At the age of 6, the mountainous pupil in Binh Dinh province had an average weight of 19.13 ± 4.00 kg but by the age of 10 was 28.24 ± 6.02 kg. The average annual increase is 2.28 kg, of which the male has an average growth rate higher than that of female (male increases 2.62 kg/year and female is 1.92 kg/year). The weight of male and female children at different ages is not much different ( $p > 0.05$ ).

Pupils in mountainous areas in Binh Dinh province have an increasing weight of 6-10 years old, consistent with previous studies....<sup>1,2,3,6,10</sup> The highest increase is for females at the age of 7 and for males at the age of 9. At all ages, pupils in mountainous Binh Dinh province have a higher weight than that in the research results in 2002 and 2003 ( $p < 0.05$ ) and lower than that in the results of recent years (2009, 2013, 2015) with  $p < 0.05$ . The average increase of pupils in 2002 was 2.63 kg/year; 2003 was 1.67 kg/year; 2007

was 2.7 kg/year; 2009 was 2.37 kg/year; 2013 was 2.22 kg/year; 2015 was 2.99 kg/year and in our study was 2.28 kg/year. Comparing the weight of primary pupils in Binh Dinh province in 2009<sup>8</sup> with current mountainous pupils shows that after nearly 9 years their weight did not increase ( $p < 0.05$ ). Thus, in the same study area, the weight of the mountainous group of pupils is lower than the average weight of pupils of the same age in the province, this is explained by the limitations of socio-economic conditions of mountainous districts. The weight of pupils of the same age in our study is also lower than that of foreign organizations such as NCHS, WHO and CDC (with  $p < 0.05$ ).<sup>10</sup>

The third important anthropometric indicator of physical strength of each person is chest size. The average chest size of 2,040 pupils in the mountainous area of Binh Dinh province is shown in Table 4.

**3.3. Chest size of mountainous primary pupils by age and gender**

**Table 4.** Average chest size of mountainous pupils in Binh Dinh province

Age	Chest size (cm)						$\bar{X}_1 - \bar{X}_2$	p
	Total (n= 2.040)		Male (n1 = 1.024)		Female (n2 = 1.016)			
	$X \pm SD$	Increase	$\bar{X}_1 \pm SD$	Increase	$\bar{X}_2 \pm SD$	Increase		
6	59,19 ± 5,11	-	59,14 ± 5,57	-	59,25 ± 4,62	-	-0,11	> 0,05
7	59,79 ± 5,06	0,60	59,85 ± 5,06	0,71	59,73 ± 5,06	0,48	0,12	> 0,05
8	61,05 ± 6,01	1,26	60,57 ± 5,94	0,72	61,54 ± 6,05	1,81	-0,97	> 0,05
9	63,16 ± 6,08	2,11	64,73 ± 5,88	4,16	61,65 ± 5,91	0,11	3,08	> 0,05
10	64,56 ± 6,38	1,40	65,18 ± 7,08	0,45	63,91 ± 5,50	2,26	1,27	> 0,05
Average increase / year		1,34		1,51		1,17		

The chest size indicator of mountainous pupils in Binh Dinh province at the age of 6 is 59.19 ± 5.11 cm, at 7 years old - 59.79 ± 5.06 cm; at 8 years old - 61.05 ± 6.01 cm; at 9 years old - 63.16 ± 6.08 cm and at 10 years of age is 64.55 ± 6.38 cm. The difference in chest size in male and female is not statistically significant (p> 0.05). Males have the fastest chest size growth at 9 years old and females at 10 years old.

The increase in chest size of male pupils is higher than that of female pupils (male increases an average of 1.51 cm/year; female is 1.17 cm/year).

Comparing the growth of chest size of primary pupils in mountainous areas of Binh Dinh province with other studies shows that pupils in our study have lower average chest size than that in the research results in pupils of the same age in the province and city of Thu Dau Mot in 2015 (p < 0.05).<sup>3</sup>

**3.4. Head circumference of mountainous primary pupils by age and gender**

Table 5 shows that the head circumference of pupils increases gradually with age with not much increase. 6-year-old children have a circumference of 51.16 ± 1.45 cm for boys and 51.11 ± 1.68 cm for girls; up to 10 years of age, the male has a head circumference of 53.38 ± 1.70 cm and the female is 52.55 ± 1.45 cm; the

average growth rate of 0.46 cm/year. In general, the average circumference of pupils from 6 to 10 years old in Binh Dinh province is 51-54 cm, which is higher than that of pupils at the same age of Vietnamese standard in GTSH (p < 0.05).<sup>1</sup>

According to the research in 2012 by Dinh Ngoc De, the average size of the head circumference of children from 6 to 12 years old is 50 - 52 cm. Other researches suggest that the average head circumference for 6 to 10 years old pupils is 50 - 54 cm. The results of the head size survey by WHO are as follows: at 6 years of age is 48 - 52.5 cm, at 7 years olds: 48.2 - 54 cm, at 8 years old: 48.6 - 54.2 cm, at 9 years old: 48.8 - 54.6 cm and at 10 years of age is 48.9 - 54.8 cm. Turkish primary pupils in 2015 have a head size of 48 - 56.5 cm...<sup>5,9,10</sup> Head circumference, body size and memory have a positive correlation, so it is important to pay attention to diet and safety to help the child’s brain develop well. On the other hand, it is necessary to enhance memory training for children through intellectual activities such as learning, games ... Thus, the head circumference of pupils from 6 to 10 years old in mountainous areas in Binh Dinh province is within normal limits. Based on height and weight criteria, we determine BMI, from that assessing nutritional status of pupils.

**Table 5.** Average head circumference of mountainous pupils in Binh Dinh province

Age	Head circumference (cm)						$\bar{X}_1 - \bar{X}_2$	p
	Total (n= 2.040)		Male (n <sub>1</sub> = 1.024)		Female (n <sub>2</sub> = 1.016)			
	X ± SD	Increase	$\bar{X}_1 \pm SD$	Increase	$\bar{X}_2 \pm SD$	Increase		
6	51,14 ± 1,57	-	51,16 ± 1,45	-	51,11 ± 1,68	-	0,05	> 0,05
7	51,60 ± 1,61	0,46	51,52 ± 1,46	0,36	51,68 ± 1,74	0,57	-0,16	> 0,05
8	51,74 ± 1,69	0,14	51,74 ± 1,57	0,22	51,74 ± 1,62	0,06	0,00	> 0,05
9	52,62 ± 1,93	0,88	53,29 ± 1,85	1,55	51,98 ± 1,79	0,24	1,31	> 0,05
10	52,97 ± 1,63	0,35	53,38 ± 1,70	0,09	52,55 ± 1,45	0,57	0,83	> 0,05
Average increase / year		0,46		0,56		0,36		

**3.5. Nutritional status of mountainous pupils in Binh Dinh province**

Table 6 shows that mountainous pupils have a high proportion of severe malnutrition

and moderate malnutrition, accounting for 5.49% and 16.18% respectively. Of which, male children account for a higher proportion than female children.

**Table 6.** Nutritional status of mountainous pupils in Binh Dinh province

Nutritional status	Total (n= 2.040)		Male (n <sub>1</sub> =1.024)		Female (n <sub>2</sub> = 1.016)	
	n	%	n	%	n	%
Severe malnutrition	112	5,49	68	6,64	44	4,33
Moderate malnutrition	330	16,18	167	16,31	163	16,04
Normality	1364	66,86	661	64,55	703	69,19
Overweight	162	7,94	77	7,52	85	8,37
Obesity	72	3,53	51	4,98	21	2,07

Primary pupils in Binh Dinh province in 2009 had an average malnutrition rate of 22.23% but by 2016 it was only 11.18%;<sup>8</sup> This shows that the malnutrition rate among pupils of this age has decreased significantly. However, mountainous pupils in our study account for a malnutrition rate of 21.67% (p > 0.05). This shows that the malnutrition rate of pupils in the province has decreased but it has only decreased in urban and rural areas; mountainous areas have hardly decreased.

From 2010 to 2012, a study of 3,600 children aged between 0.5 and 11 in urban and rural areas showed that the proportion of malnourished children in 2000, 2010 and 2011 gradually decreased, respectively 30.8%; 21.5%

and 18.1%. The highest rate of malnutrition is in mountainous areas, then to rural areas and the lowest is urban areas. Meanwhile, the ratio of overweight - obesity is highest in urban areas and lowest in mountainous areas.<sup>6</sup>

The situation of malnutrition, overweight and obesity of children varies by ecological region and time of study. In 2011, the survey result of stunting children in 6 provinces (Hanoi, Ha Nam, Quang Binh, Hue, Ho Chi Minh City and Ben Tre) in Vietnam was 13.7% at the age of 6 - 9 and 18.2% at the ages of 9 - 11. In 2012, among primary pupils in district 5 Ho Chi Minh City 2.3% were malnourished, and 21.2% were overweighed. In 2014, research results at some primary schools in Nghia Dan,

Nghe An showed that 21.5% of the pupils had low weight and stunting pupils accounted for 17.8%.<sup>6</sup> In 2015, the number of malnourished primary pupils in Hai Phong was 2.15%, in Thu Dau Mot was 5.7% in boys and 8.91% in girls....<sup>3</sup> In general, primary pupils in the mountainous areas of Binh Dinh province nowadays have a quite high rate of malnutrition (21.67%) compared to the whole province, other provinces in the country and in the region.<sup>10</sup>

The basic anthropometric indicators of pupils from 6 to 10 years old in mountainous areas of Binh Dinh province are higher than that of the Vietnamese biological values (2003) but lower than that of pupils of the same age according to recent domestic studies<sup>2,3</sup> and foreign organizations.<sup>10</sup> The situation of severe and moderate malnutrition of children is quite high. Therefore, organizations and authorities need to have more policies on economy, culture and society to support the lives of people in mountainous areas, and need to plan key strategies such as health, nutrition and education... to help children and people in these areas have a better life, higher incomes, stable jobs, contribute to raising awareness and improving life for themselves and the community in order to implement the project on physical development and stature of the Vietnamese successfully.

#### 4. CONCLUSION

- Anthropological indicators of pupils from 6 to 10 years old in the mountainous districts of Binh Dinh province gradually increase with age. The average height of children from 6 to 10 years old is 114.24 cm; 120.20 cm; 124.44 cm, 130.08 cm and 134.47 cm respectively. Average weight is 19.13 kg; 21.24 kgs; 23.72 kg; 26.43 kg and 28.24 kg respectively. The average chest size is 59.19 cm; 59.79 cm; 61.05 cm; 63.16 cm and 64.56 cm respectively. The head circumference increases gradually: at 6 years of age is 51.14 cm; at 7 years old - 51.60 cm; at 8 years old - 51.74 cm; at 8 years old is 52.62 cm and at 10 years of age is 52.97 cm.

- Malnutrition status accounts for 21.67%. This is a relatively high rate compared to the current rate of the whole province and the whole country.

#### REFERENCES

1. Ministry of Health. *Biological values of ordinary Vietnamese in the 90s - XX century*, Medical Publishing House, Hanoi, 2003.
2. Tran Long Giang, Mai Van Hung. Research on morphological indicators of students from 6 - 17 years old in Yen Bai province, *Vietnam Journal of Medicine*, **2013**, 141, 45-57.
3. Nguyen Thi Thu Hien, Nguyen Thi Thuy Hiep. Research on physical fitness of elementary students in Thu Dau Mot City, Binh Duong province, *Thu Dau Mot University Magazine*, **2015**, 3(22), 43-50.
4. Nguyen Truong Nam. *Methods of determining sample size*, Institute of Medical and Social Research, 2014.
5. Nguyen Thi Thu Phuong, Vo Truong Nhu Ngoc. *Head - face growth*, Vietnam Education Publishing House, 2013.
6. Tran Dinh Thoan and coworker. Commenting on the nutritional status of primary children in Tien Hai district, Thai Binh province through a number of anthropometric indicators, *Journal of Practical Medicine*, **2013**, 5(869), 155-157.
7. Prime Minister. *Decision on approving the "General project on physical development and stature of Vietnamese people in the period of 2011 - 2030"*, Hanoi, April 28, 2011.
8. Vo Van Toan. *Research on malnutrition and obesity situation in elementary children in Binh Dinh and propose preventive measures*. Theme of Science and Technology recognized by Minister of Education, Quy Nhon University, 2009.
9. Medlineplus. *Head circumference*, Bethesda, MD: National Library of Medicine; Available, 2014.
10. Neyzi O. et al. *Reference Values for Weight, Height, Head Circumference, and Body Mass Index in Turkish Children*, *J Clin Res Pediatr Endocrinol* 2015; 7(4), 280-293, DOI: 10.4274/jcrpe .2183, 2015.

## **Apply big data analysis in substantive test in financial audit**

**Nguyen Vinh Khuong\*, Nguyen Ngoc Tue Minh**

*University of Economics and Law, Vietnam National University HCMC*

*Received: 30/05/2019; Accepted: 04/12/2019*

### **ABSTRACT**

Big data has a significant impact on auditing and assurance service ensuring that companies are operating and generating more data than ever before. With the smart use of the latest technologies, along with the knowledge and experience available, auditors can achieve a better insight into the overall financial situation of customers. Hence, auditor can make better decisions, improve audit quality and ultimately create value for customers. The purpose of the paper is on the application of big data analysis at the stage of auditing, in particular, substantive test including analytical procedures and test of details of balances. In particular, the article discussed some common data analysis techniques and patterns to describe more precisely how to utilise in practice.

**Keywords:** *Big data, substantive test, auditing.*

*\*Corresponding author.*

*Email: khuongnv@uel.edu.vn*

# Vận dụng phân tích dữ liệu lớn trong thử nghiệm cơ bản trong kiểm toán báo cáo tài chính

Nguyễn Vĩnh Khương\*, Nguyễn Ngọc Tuệ Minh

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

Ngày nhận bài: 30/05/2019; Ngày nhận đăng: 04/12/2019

## TÓM TẮT

Dữ liệu lớn cũng ảnh hưởng đáng kể tới ngành nghề kiểm toán và dịch vụ đảm bảo khi các công ty đang vận hành và tạo ra nhiều dữ liệu hơn bao giờ hết. Với việc sử dụng một cách thông minh các công nghệ mới nhất, cùng với kiến thức và kinh nghiệm có sẵn, các kiểm toán viên có thể đạt được một cái nhìn sâu sắc hơn về toàn cảnh tình hình tài chính của khách hàng, từ đó đưa ra quyết định tốt hơn, nâng cao chất lượng kiểm toán và cuối cùng tạo ra giá trị cho khách hàng. Mục tiêu bài báo về vận dụng phân tích dữ liệu lớn vào giai đoạn thực hiện kiểm toán, cụ thể là thử nghiệm cơ bản bao gồm thủ tục phân tích và thử nghiệm chi tiết. Trong đó, bài báo đề cập đến một số kỹ thuật phân tích dữ liệu lớn thường gặp và ví dụ minh họa nhằm mô tả rõ ràng hơn cách thức vận dụng trong thực tiễn.

**Từ khóa:** Dữ liệu lớn, thử nghiệm cơ bản, kiểm toán.

## 1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Phân tích dữ liệu để tạo ra giá trị kinh doanh không phải là một khái niệm mới, tuy nhiên, việc hiểu các dữ liệu một cách nhanh chóng và đưa ra các quyết định kinh doanh dựa trên kết quả phân tích dữ liệu thì ngày càng trở nên quan trọng hơn bao giờ hết. Các doanh nghiệp có khả năng tận dụng được lợi thế của dữ liệu lớn đều có thể thích ứng nhanh hơn với các xu hướng kinh doanh mới, thay đổi nhu cầu của khách hàng và hoạt động hiệu quả hơn. Điều này giúp nâng cao sự hài lòng của khách hàng và dẫn tới sự thành công của doanh nghiệp.

Thật vậy, dữ liệu lớn sẽ đem lại rất nhiều lợi ích đáng kể nếu chúng được sử dụng và kiểm soát tốt. Các chương trình này hỗ trợ trong việc hợp nhất và tiêu thụ khối lượng lớn dữ liệu có cấu trúc và phi cấu trúc, tạo cơ hội để phân tích và hiểu biết nhanh chóng. Trong khi trước đây, việc phân tích dữ liệu ngay lập tức như vậy có thể

là bất khả thi hoặc có thể tốn nhiều ngày, thậm chí hàng tuần để thực hiện. Bằng cách sử dụng thông tin chi tiết từ dữ liệu lớn, doanh nghiệp có thể đưa ra các quyết định đúng đắn, nhắm vào khách hàng mới theo những cách sáng tạo và khác biệt, phục vụ cho các khách hàng hiện tại với mô hình phân phối được cải tiến cho từng cá nhân và cung cấp những dịch vụ mới, phân biệt mình với các đối thủ cạnh tranh. Những doanh nghiệp có thể tận dụng các cơ hội mà dữ liệu lớn mang lại có thể phát triển lợi thế cạnh tranh lâu dài. Ngoài ra, dữ liệu lớn có thể nâng cao tính minh bạch của doanh nghiệp, cải thiện việc phân tích quản lý và báo cáo, và giảm chi phí quản lý.

Dữ liệu lớn cũng ảnh hưởng đáng kể tới ngành nghề kiểm toán và dịch vụ đảm bảo khi các doanh nghiệp, công ty đang vận hành và tạo ra nhiều dữ liệu hơn bao giờ hết. Với việc sử dụng một cách thông minh các công nghệ mới nhất, cùng với kiến thức và kinh nghiệm có sẵn,

\*Tác giả liên hệ chính:

Email: [khuongnv@uel.edu.vn](mailto:khuongnv@uel.edu.vn)



các kiểm toán viên có thể đạt được một cái nhìn sâu sắc hơn về toàn cảnh tình hình tài chính của khách hàng, từ đó đưa ra quyết định tốt hơn, nâng cao chất lượng kiểm toán và cuối cùng tạo ra giá trị cho khách hàng của họ. Cốt lõi của những thay đổi này là do khối lượng dữ liệu ngày càng tăng mà kiểm toán viên cần phải xử lý. Ngoài khối lượng tuyệt đối, các dữ liệu này còn có nhiều dạng khác nhau như văn bản, hình ảnh, âm thanh và video đòi hỏi dung lượng lưu trữ lớn (Mohanty và cộng sự, 2013). Các quy định pháp lý hiện hành, các chuẩn mực nghề nghiệp và các thói quen hành nghề dường như ngày càng tụt hậu trong một môi trường chứa nhiều thông tin và thay đổi nhanh chóng như thế này. Điều này khiến các công ty kiểm toán ngày càng khó khăn hơn trong việc phục vụ nhu cầu của khách hàng và có khả năng đe dọa sự tồn tại lâu dài của công ty ở hiện tại.

Tuy những tác động của dữ liệu lớn tới nền kinh tế nói chung và ngành nghề kiểm toán và dịch vụ đảm bảo nói riêng đã thể hiện rõ tại nhiều nơi trên thế giới, nhưng tại Việt Nam hiện nay lại có rất ít bài viết về cách thức vận dụng phân tích dữ liệu lớn trong bối cảnh kiểm toán và dịch vụ đảm bảo. Vì vậy, tác giả tổng hợp, phân tích cách thức vận dụng phân tích dữ liệu lớn trong kiểm toán báo cáo tài chính, cụ thể ở thử nghiệm cơ bản nhằm đáp ứng nhu cầu cấp thiết trên.

## 2. KHÁI NIỆM MỘT SỐ KỸ THUẬT DÙNG ĐỂ PHÂN TÍCH DỮ LIỆU LỚN

### 2.1. Cluster

Clustering (phân cụm) là quá trình phân bổ các đối tượng thành các nhóm có thành phần tương tự nhau thông qua việc tìm ra ranh giới giữa các nhóm này, bằng cách sử dụng một số thuật toán và phương pháp thống kê khác nhau. Phân tích cluster không tạo ra bất kỳ sự phân biệt nào giữa các biến phụ thuộc và độc lập. Phân tích cluster cho phép kiểm tra toàn bộ tập hợp các mối quan hệ phụ thuộc lẫn nhau để tìm ra mối quan hệ tương đồng giữa các đối tượng để xác định ra các cụm. Phân tích cluster cũng có

thể được sử dụng như một phương pháp giảm kích thước, trong đó số lượng đối tượng được nhóm thành một tập hợp các cụm, giúp làm giảm số biến lại và dùng cho mô hình dự đoán. Kỹ thuật phân tích này giúp giảm các vấn đề liên quan đến tính đa cộng tuyến (Đa cộng tuyến là một hiện tượng khá phổ biến trong các vấn đề của mô hình hồi quy đa biến. Đây là hiện tượng các biến giải thích có tương quan với các biến khác có trong mô hình. Đa cộng tuyến có thể làm cho kết quả nghiên cứu bị sai lệch ở nhiều khía cạnh khác nhau). Clustering có thể được nhóm thành ba loại: unsupervised, semisupervised và supervised.

### 2.2. K-means

K-means là một trong những kỹ thuật clustering (phân cụm) được sử dụng rộng rãi nhất vì tính đơn giản và tốc độ của nó. Nó phân vùng dữ liệu thành các cụm bằng cách gán từng đối tượng cho trung tâm cụm gần nhất của nó (trung tâm cụm là giá trị trung bình của các biến cho tất cả các đối tượng trong cụm đó) dựa trên thước đo khoảng cách được sử dụng. Ngoài ra, k-means hoạt động nhanh chóng hơn cho các tập dữ liệu lớn, thứ rất phổ biến hiện nay. Thuật toán cơ bản cho k-means hoạt động như sau:

1. Chọn số cụm, đặt là  $k$ .
2. Chọn  $k$  điểm làm trung tâm cụm (ví dụ: các đối tượng  $k$  được chọn ngẫu nhiên từ tập dữ liệu).
3. Gán từng đối tượng cho trung tâm cụm gần nhất.
4. Tính toán lại trung tâm cụm mới.
5. Lặp lại bước 3 và 4 cho đến khi tiêu chí hội tụ được đáp ứng (ví dụ: việc gán đối tượng cho các cụm không còn thay đổi qua nhiều lần lặp) hoặc đạt được số lần lặp tối đa.

Nhiều vấn đề cần được xem xét trong phân cụm k-means:

- Thuật toán k-means yêu cầu số lượng  $k$  cụm làm đầu vào. Phương pháp ABC có thể được sử dụng để ước tính số lượng cụm.

- Nên chọn độ tương tự/khoảng cách tùy theo yêu cầu của nhiệm vụ.

- Các cụm có thể hội tụ đến mức tối thiểu cục bộ. Do vấn đề này, các cụm thu được có thể không phải là đúng. Để tránh điều này, có thể hữu ích khi chạy thuật toán với các trung tâm cụm ban đầu khác nhau và so sánh kết quả.

### 2.3. Decision tree (cây quyết định)

Thuật toán cây quyết định là công cụ được dùng để phân lớp dữ liệu, mỗi cây quyết định tương trưng cho một sự quyết định của một lớp các dữ kiện nào đó. Mỗi nút trong cây là tên của một lớp hay một phép thử thuộc tính cụ thể nào đó, phép thử này phân chia không gian trạng thái các dữ kiện tại nút đó thành các kết quả có thể đạt được của phép thử. Mỗi tập con được phân chia của phép thử là không gian con của các sự kiện, nó tương ứng với một vấn đề con của sự phân lớp. Các cây quyết định được dùng để hỗ trợ quá trình ra quyết định kinh doanh.

Cây quyết định có thể định nghĩa, diễn giải bằng một tập các luật IF– THEN, với cách trình bày như vậy nó sẽ giúp cho người đọc dễ đọc và dễ hiểu. Cây quyết định có thể thực hiện được cả với các dữ liệu chứa lỗi (noisy data). Về bản chất, cây quyết định là một trong các phương pháp quy nạp được dùng phổ biến nhất trong quá trình xử lý dữ liệu. Một cách tổng thể, cây quyết định có các tính chất sau:

- Mỗi nút trong (internal node) biểu diễn một thuộc tính cần kiểm tra giá trị (attribute to be tested) đối với các tập thuộc tính.

- Nút lá (leaf node) hay còn gọi là nút trả lời biểu thị cho một lớp các trường hợp mà nhãn của nó là tên của lớp, nó biểu diễn một lớp (a classification).

- Nút nhánh (branch) từ một nút sẽ tương ứng với một giá trị có thể của thuộc tính gắn với nút đó.

- Nhãn (label) của nút này là tên của thuộc tính và có một nhánh nối nút này đến các cây con ứng với mỗi kết quả có thể có phép thử. Nhãn của nhánh này là các giá trị của thuộc tính đó. Nút trên cùng gọi là nút gốc.

### 2.4. Artificial Neuron Network (ANN)

Artificial Neural Network (ANN), hay còn gọi là mạng nơron nhân tạo, là mô hình xử lý thông tin được mô phỏng dựa trên hoạt động của hệ thống thần kinh của sinh vật, bao gồm số lượng lớn các nơron được gắn kết để xử lý thông tin. ANN giống như bộ não con người, được học bởi kinh nghiệm (thông qua huấn luyện), có khả năng lưu giữ những kinh nghiệm hiểu biết (tri thức) và sử dụng những tri thức đó trong việc dự đoán các dữ liệu chưa biết (unseen data).

Cấu trúc tổng quát của một ANN gồm 3 thành phần đó là: Input Layer, Hidden Layer và Output Layer. Trong đó, lớp ẩn (Hidden Layer) gồm các Nơron nhận dữ liệu input từ các Nơron ở lớp (Layer) trước đó và chuyển đổi các input này cho các lớp xử lý tiếp theo. Trong một ANN có thể có nhiều lớp ẩn. Trong đó các Processing Elements (PE) của ANN gọi là Nơron, mỗi Nơron nhận các dữ liệu vào (Inputs) xử lý chúng và cho ra một kết quả (Output) duy nhất. Kết quả xử lý của một Nơron có thể làm Input cho các Nơron khác.

### 3. VẬN DỤNG PHÂN TÍCH DỮ LIỆU LỚN VÀO THỦ TỤC PHÂN TÍCH

Phân tích dữ liệu lớn là (những) kỹ thuật phân tích dữ liệu có thể được sử dụng để thực hiện các bước của một cuộc kiểm toán như đánh giá rủi ro, thử nghiệm kiểm soát và thủ tục cơ bản (gồm phân tích cơ bản và kiểm tra chi tiết). Trong phạm vi bài viết này, tác giả sẽ dựa trên những tài liệu, công trình nghiên cứu trước đây về phân tích dữ liệu lớn để trình bày những ứng dụng của phân tích dữ liệu lớn vào việc thực hiện thủ tục phân tích và thử nghiệm chi tiết. Dựa vào hướng dẫn phân tích dữ liệu kiểm toán được ban hành bởi Viện Kế toán công chứng Mỹ và các nghiên cứu liên quan về áp dụng các kỹ thuật này trong quá trình thực hiện cuộc kiểm toán (AICPA, 2017, GTAG, 2017).

#### 3.1. Định nghĩa thủ tục phân tích

Thủ tục phân tích bao gồm việc đánh giá thông tin tài chính qua việc phân tích các mối quan hệ giữa dữ liệu tài chính và phi tài chính; kiểm tra các biến động và các mối quan hệ xác

định không nhất quán với các tài liệu, thông tin liên quan khác hoặc có sự chênh lệch lớn so với các giá trị dự kiến. Như vậy, thủ tục phân tích ngoài mục đích xác định nội dung, lịch trình và phạm vi của các thủ tục kiểm toán khác, nó còn được thực hiện như là một thử nghiệm cơ bản khi việc sử dụng thủ tục này có hiệu quả hơn so với kiểm toán chi tiết nhằm giảm bớt rủi ro phát hiện liên quan đến cơ sở dữ liệu của báo cáo tài chính.

### 3.2. Trình tự khi thực hiện thủ tục phân tích bằng phân tích dữ liệu lớn

Dưới đây là năm bước mà kiểm toán viên có thể sử dụng trong việc lập kế hoạch, thực hiện và đánh giá kết quả của một thủ tục phân tích cơ bản có áp dụng dữ liệu lớn

**Bước 1:** Lập kế hoạch thủ tục phân tích cơ bản.

- Xác định các khoản mục trên báo cáo tài chính, các tài khoản hoặc thuyết minh cần phân tích.

- Xác định các rủi ro có sai sót trọng yếu đã được đánh giá.

- Xác định các kỳ vọng của kiểm toán viên, bao gồm:

- Các biến độc lập (dự đoán) sẽ được sử dụng.

- Nguồn dữ liệu cho các biến đó.

- Mức độ phân tử của dữ liệu.

- Xác định độ chính xác mong muốn của kiểm toán viên.

- Xác định ngưỡng chênh lệch có thể bỏ qua.

- Xác định thủ tục phân tích cơ bản (ví dụ: phân tích xu hướng, phân tích tỷ lệ, mô hình dự báo phi thông kê, phân tích hồi quy,...) có thể đáp ứng các mục tiêu của kiểm toán viên.

- Phát triển mô hình sẽ được sử dụng, nếu có.

- Xác định các loại bảng biểu minh họa sẽ được sử dụng.

**Bước 2:** Thu thập dữ liệu

**Bước 3:** Đánh giá độ tin cậy của dữ liệu.

Xem xét đến nguồn dữ liệu, tính so sánh, bản chất và mức độ phù hợp của thông tin và kiểm soát việc chuẩn bị dữ liệu.

**Bước 4:** Thực hiện thủ tục phân tích cơ bản

- Thiết lập kỳ vọng của kiểm toán viên về dữ liệu ghi nhận hoặc tỷ lệ được tính toán.

- Đánh giá xem kỳ vọng của kiểm toán viên có đủ chính xác không, nếu không thì cần có các phương án bổ sung để tăng độ chính xác.

- Thực hiện quy trình phân tích cơ bản và so sánh với kỳ vọng của kiểm toán viên

**Bước 5:** Đánh giá kết quả của thủ tục phân tích cơ bản.

- Xác định xem sự khác biệt giữa kỳ vọng của kiểm toán viên và kết quả phân tích có đáng kể hay không.

- Điều tra bất kỳ sự khác biệt đáng kể, xác định nguyên nhân.

- Xác định xem liệu thủ tục phân tích cơ bản có xác định được sai sót nào không và đánh giá sai sót đó.

- Kết luận xem thủ tục phân tích đã đạt được mục tiêu hay chưa. Nếu các mục tiêu chưa đạt được, cần lập kế hoạch và thực hiện các thủ tục khác để đạt được các mục tiêu đó.

#### ❖ Tính hợp lý và khả năng dự đoán

Tiền đề cơ bản trong việc áp dụng các thủ tục phân tích cơ bản là mối quan hệ hợp lý giữa các dữ liệu được dự kiến sẽ tồn tại và tiếp tục. Điều quan trọng là phải xem xét những yếu tố nào làm cho mối quan hệ trở nên hợp lý bởi vì có nhiều loại dữ liệu khác nhau, đôi khi dường như chúng có vẻ liên quan nhưng thực sự thì lại là không. Điều này có thể dẫn đến những kết luận sai lầm của kiểm toán viên. Ngoài ra, sự hiện diện của một mối quan hệ bất ngờ có thể cung cấp bằng chứng quan trọng khi được xem xét kỹ lưỡng.

Sự hiểu biết của kiểm toán viên về doanh nghiệp và môi trường của doanh nghiệp sẽ rất hữu ích trong việc giúp xác định sự tồn tại và tiếp tục của các mối quan hệ giữa các dữ liệu. Các mối quan hệ càng dễ dự đoán thì kỳ vọng của kiểm toán viên sẽ càng chính xác. Sau đây là các yếu tố kiểm toán viên có thể xem xét khi dự đoán số về các mối quan hệ:

- Bản chất của các số dư khoản mục (ví dụ: tài khoản bao gồm ước tính kế toán hoặc là lũy kế số phát sinh thực tế được).
- Sự kết hợp các sản phẩm bán ra.
- Hồ sơ doanh nghiệp (ví dụ: số lượng, kích cỡ và vị trí của các đơn vị sản xuất).
- Quyết định của ban quản lý (ví dụ: trong việc lập dự toán, mua tài sản cố định).
- Sự ổn định của môi trường mà doanh nghiệp hoạt động.
- Khoản mục là một tài khoản trên bảng cân đối kế toán hay thuộc báo cáo kết quả hoạt động kinh doanh.

Ví dụ: kỳ vọng được hình thành cho tài khoản trên báo cáo kết quả hoạt động kinh doanh có xu hướng chính xác hơn kỳ vọng cho tài khoản trên bảng cân đối kế toán vì các mối quan hệ trên báo cáo thu nhập thường dễ dự đoán hơn, vì chúng xảy ra trong một khoảng thời gian, thay vì tại một thời điểm. Ngoài ra, kỳ vọng hình thành trong điều kiện kinh tế ổn định (ví dụ: lãi suất ổn định) hoặc các yếu tố môi trường ổn định (ví dụ: không có thay đổi về quy định) có xu hướng chính xác hơn kỳ vọng hình thành trong nền kinh tế hoặc môi trường không ổn định.

#### ❖ **Mức độ phân tán của dữ liệu**

Mức độ phân tán của dữ liệu liên quan đến việc các số dư tài khoản, giao dịch hoặc các nhóm khác được kết hợp để sử dụng trong thủ tục phân tích cơ bản. Sau đây là một vài ví dụ:

- Dữ liệu hàng năm có thể được phân chia thành cấp độ hàng tháng hoặc hàng tuần.
- Doanh thu và chi phí bán hàng có thể được phân chia theo dòng sản phẩm.

- Dữ liệu cho toàn bộ nhà máy có thể được phân chia theo vị trí của phân xưởng.

Một sai sót trọng yếu có thể dễ dàng được xác định thông qua việc sử dụng dữ liệu được phân tách. Ví dụ, rủi ro mà sai sót trọng yếu có thể bị che khuất bởi các yếu tố bù đắp tăng lên khi hoạt động của một doanh nghiệp trở nên phức tạp và đa dạng hơn. Phân tán dữ liệu sẽ giúp làm giảm rủi ro này. Ngoài ra, kỳ vọng của kiểm toán viên có thể sẽ chính xác hơn khi dữ liệu phân tách được sử dụng. Kiểm toán viên cũng có thể xem xét dữ liệu được phân tách theo các cách khác nhau (ví dụ: doanh thu cho thuê theo tháng và theo tài sản cho thuê) vì trong một số trường hợp, điều này có thể làm tăng khả năng xác định sai sót trọng yếu.

Mặt khác, việc phân tán dữ liệu có thể đưa ra các vấn đề để kiểm toán viên xem xét. Trong một số trường hợp, các kiểm soát của một doanh nghiệp có thể hoạt động hiệu quả cho dữ liệu ở mức tổng hợp cao nhưng lại không hiệu quả đối với dữ liệu phân tách. Ví dụ: dữ liệu hàng quý có thể không chịu sự kiểm soát giống như dữ liệu hàng năm. Hơn nữa, dữ liệu giữa niên độ thường sẽ không được kiểm toán mà chỉ được soát xét.

### **3.3. Minh họa trường hợp công ty thuộc lĩnh vực sản xuất**

Kiểm toán viên đang kiểm toán báo cáo tài chính của một doanh nghiệp tư nhân sở hữu và quản lý 10 khu chung cư. Có 1.200 căn hộ có kích thước khác nhau và nằm ở các khu vực khác nhau của cùng một thành phố. Doanh thu cho thuê hàng năm từ các căn hộ này trung bình khoảng 14 triệu đô la mỗi năm trong vài năm qua.

#### ❖ **Lập kế hoạch thủ tục phân tích cơ bản.**

##### • **Xác định các khoản mục và cơ sở dẫn liệu liên quan**

- Thủ tục phân tích cơ bản này sẽ là một nguồn bằng chứng kiểm toán liên quan đến doanh thu cho thuê. Các cơ sở dẫn liệu được xác định như sau:

- Phát sinh. Tất cả các giao dịch doanh thu cho thuê được ghi nhận đã xảy ra và liên quan đến công ty.

- Đầy đủ. Tất cả các giao dịch cho thuê cần được ghi lại đã được ghi lại.

- Chính xác. Các khoản tiền và dữ liệu khác liên quan đến các giao dịch cho thuê đã được ghi lại đúng.

- Đúng kỳ. Giao dịch cho thuê đã được ghi nhận trong đúng kỳ.

#### • Các rủi ro có sai sót trọng yếu đã được xác định

Thủ tục phân tích cơ bản này được thiết kế để xử lý với mức độ rủi ro sai lệch vừa phải của doanh thu cho thuê. Mức độ đảm bảo được cung cấp bởi thủ tục này bị ảnh hưởng bởi các vấn đề sau:

- Kết quả của công việc kiểm toán được thực hiện trong một môi trường kiểm soát tốt. Không có bất kỳ dấu hiệu nào về động cơ hoặc xu hướng của chủ sở hữu hoặc người quản lý có tình làm sai lệch doanh thu cho thuê.

- Kết quả của các thủ tục liên quan đến việc thiết kế các kiểm soát của công ty đối với doanh thu cho thuê và việc thực hiện các kiểm soát đó.

- Kết quả của các thủ tục kiểm toán khác trực tiếp hoặc gián tiếp cung cấp bằng chứng kiểm toán liên quan đến doanh thu cho thuê, ví dụ như xác minh các khoản thu tiền mặt từ người thuê, gửi thư xác nhận cho người thuê về khoản phải thu và các điều khoản của hợp đồng cho thuê.

#### • Kỳ vọng của kiểm toán viên

Kỳ vọng của kiểm toán viên là ước tính doanh thu cho thuê cho mỗi tháng được tổng hợp để cung cấp ước tính doanh thu cho thuê trong năm được kiểm toán. Các biến độc lập (dự đoán) được sử dụng để thực hiện ước tính này bao gồm:

- Số lượng căn hộ trong mỗi 10 khu chung cư của doanh nghiệp .

- Kích thước và số phòng của các căn hộ.

- Ngày hết hạn của hợp đồng thuê, đặc biệt là ngày hết hạn trong năm hiện tại.

- Giá cho thuê trung bình hàng tháng trên thị trường mà doanh nghiệp hoạt động

#### • Mức độ chính xác mong muốn của kỳ vọng và các sai lệch đáng kể

Độ chính xác mong muốn cho thủ tục phân tích cơ bản này là mức trọng yếu thực hiện được xác định bởi kiểm toán viên bằng cách sử dụng xét đoán chuyên môn.

Sự khác biệt giữa kỳ vọng của kiểm toán viên về doanh thu cho thuê trong một tháng và số doanh thu cho thuê được ghi nhận trong một tháng được coi là đáng kể nếu chênh lệch đó đơn lẻ hoặc khi tổng hợp với các sai sót khác, vượt quá mức trọng yếu thực hiện.

#### • Loại kỹ thuật phân tích được sử dụng

Một mô hình ANN (mạng lưới neuron nhân tạo) được sử dụng để phát triển kỳ vọng về doanh thu cho thuê của kiểm toán viên. Kiểm toán viên sử dụng bộ dữ liệu về doanh thu của các năm trước cho quá trình học tập (learning process) để tìm ra xu hướng và từ đó xây dựng mô hình dự đoán về doanh thu năm nay.

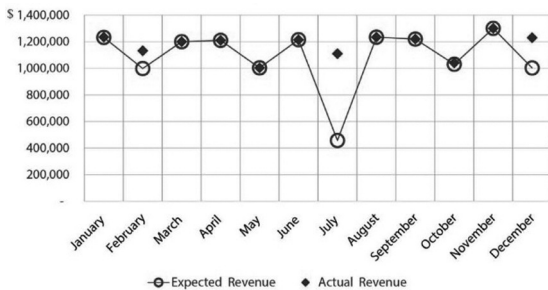
Kiểm toán viên hình thành kỳ vọng về số doanh thu hàng tháng từ mỗi tòa nhà chung cư của công ty. Các khu chung cư có kích thước và số lượng phòng tương tự được nhóm lại. Số lượng căn hộ trong mỗi nhóm được nhân với tỷ lệ cho thuê trên thị trường trung bình hàng tháng cho loại căn hộ đó. Việc tính toán được điều chỉnh bởi các yếu tố phản ánh tỷ lệ trống trung bình hàng tháng trên thị trường và ngày hết hạn của hợp đồng thuê. Các tính toán được tổng hợp sẽ biểu thị tổng doanh thu cho thuê dự kiến theo tháng và tổng doanh thu hàng năm cho mỗi trong số 10 khu chung cư.

#### • Các bảng biểu

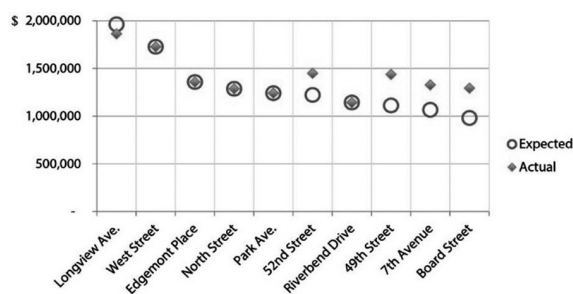
Các biểu đồ sau đây được sử dụng:

- Biểu đồ 1 so sánh tổng doanh thu dự kiến với tổng doanh thu cho thuê thực tế theo tháng. Mục đích của biểu đồ này là giúp xác định các tháng cụ thể, nếu có, để phân tích sâu hơn.

- Biểu đồ 2 cho thấy tổng doanh thu trên mỗi khu chung cư. Phân chia doanh thu theo từng khu sẽ cung cấp cho kiểm toán viên cái nhìn rõ ràng hơn về sự tồn tại của một sai sót trọng yếu. Ví dụ, nó có thể cho phép kiểm toán viên phát hiện ra những sai sót đã bị bù đắp khi doanh thu cho thuê quá mức của một khu có thể được bù đắp bằng doanh thu cho thuê cho một khu khác.



Biểu đồ 1. Doanh thu dự kiến và thực tế theo tháng



Biểu đồ 2. Doanh thu dự kiến và thực tế theo từng khu chung cư

❖ **Thực hiện thủ tục phân tích cơ bản**

Kiểm toán viên đã thực hiện một ANN và áp dụng mô hình dự đoán cho doanh thu cho thuê theo kế hoạch. Như thể hiện trong biểu đồ 1, doanh thu cho thuê trong các tháng 2, 7 và 12 được tìm thấy cao hơn dự kiến. Biểu đồ 2 lại cho thấy một vài khu chung cư cụ thể có doanh thu cho thuê vượt quá mong đợi. Những khác biệt so với kỳ vọng được coi là đáng kể và do đó cần được tìm hiểu sâu hơn.

Kiểm toán viên thực hiện các thủ tục tiếp theo để điều tra sự khác biệt đáng kể so với kỳ vọng. Các thủ tục này bao gồm phỏng vấn quản lý và thu thập bằng chứng kiểm toán để chứng thực hoặc phản bác các phản hồi nhận được từ ban quản lý.

❖ **Đánh giá kết quả của thủ tục phân tích cơ bản**

Mô hình của kiểm toán viên đã tính đến việc một số lượng lớn các hợp đồng thuê sẽ hết hạn vào cuối tháng sáu. Thông thường, các căn hộ sau khi hết hợp đồng thuê sẽ bị trống ít nhất hai tuần. Tuy nhiên, trong trường hợp này, những người thuê mới được tìm thấy nhanh hơn. Ngoài ra, kiểm toán viên còn tìm hiểu được rằng các nỗ lực làm mới khu phố đã khiến cho thành phố sạch đẹp và sống động hơn, đặc biệt là các khu vực xung quanh các khu chung cư của doanh nghiệp, điều này làm cho doanh thu cao hơn dự kiến. Tất cả các hợp đồng thuê mới đã được kiểm tra để xác minh rằng trên thực tế, những người thuê mới đã được tìm thấy nhanh hơn và doanh nghiệp có thể tính giá thuê cao hơn đáng kể cho các căn hộ trong các khu này so với mô hình của kiểm toán viên sử dụng để dự đoán. Dựa trên việc thu thập bằng chứng thích hợp, kiểm toán viên kết luận rằng không có sự sai lệch trọng yếu nào về doanh thu cho thuê.

**4. VẬN DỤNG PHÂN TÍCH DỮ LIỆU LỚN VÀO THỦ NGHIỆM CHI TIẾT**

**4.1. Định nghĩa thử nghiệm chi tiết**

Thử nghiệm chi tiết (các nhóm giao dịch, số dư tài khoản và thuyết minh) là một loại thử nghiệm cơ bản. Nếu kiểm toán viên đã xác định rủi ro có sai sót trọng yếu đã được đánh giá ở cấp độ cơ sở dẫn liệu là rủi ro đáng kể thì kiểm toán viên phải thực hiện các thử nghiệm cơ bản để xử lý rủi ro này. Nếu chỉ thực hiện thử nghiệm cơ bản đối với một rủi ro đáng kể thì thử nghiệm cơ bản phải bao gồm kiểm tra chi tiết.

**4.2. Trình tự khi thực hiện thử nghiệm chi tiết bằng phân tích dữ liệu lớn**

Dưới đây năm bước cơ bản và các quy trình liên quan để sử dụng khi lập kế hoạch, thực hiện và đánh giá kết quả của một phép phân tích được sử dụng để thực hiện kiểm tra chi tiết.

**Bước 1:** Lập kế hoạch cho phép phân tích.

- Xác định các khoản mục, tài khoản, thuyết minh, và các cơ sở dẫn liệu liên quan,

đồng thời xác định bản chất, thời gian và mức độ của tổng thể mà kiểm toán viên sẽ phân tích.

- Xác định mục đích chung của việc phân tích dữ liệu

- Xác định các mục tiêu cụ thể của việc phân tích dữ liệu

- Xác định tổng thể dữ liệu sẽ được phân tích hoặc kiểm tra, bao gồm cho mục đích lập kế hoạch, xem xét sơ bộ các vấn đề có thể ảnh hưởng đến sự liên quan, tính sẵn có và độ tin cậy của dữ liệu.

- Chọn phép phân tích dữ liệu phù hợp mục đích cũng như các kỹ thuật, công cụ, loại bảng biểu sẽ được sử dụng.

**Bước 2:** Truy cập và chuẩn bị dữ liệu cho phép phân tích.

**Bước 3:** Xem xét sự liên quan và độ tin cậy của dữ liệu được sử dụng.

**Bước 4:** Thực hiện phép phân tích.

- Nếu kết quả ban đầu của phép phân tích cho thấy việc thiết kế hoặc hiệu quả của nó cần phải được sửa đổi thì phải điều chỉnh lại và thực hiện lại phân tích.

- Nếu kiểm toán viên kết luận rằng phép phân tích đã được thiết kế và thực hiện phù hợp và phép phân tích đã xác định được các khoản mục cần được xem xét, thì việc lập kế hoạch và thực hiện các thủ tục bổ sung cho các khoản mục đó cần phù hợp với mục tiêu của phép phân tích.

**Bước 5:** Đánh giá kết quả và kết luận về mục đích và mục tiêu cụ thể của việc thực hiện phép phân tích đã đạt được hay chưa.

Phép phân tích dữ liệu được sử dụng để thực hiện kiểm tra chi tiết có thể giúp kiểm toán viên xác định được sai sót. Sai sót này có thể cho thấy sự thiếu hụt của một kiểm soát có liên quan hoặc sự sai sót của một kiểm soát mà kiểm toán viên ý định tin tưởng vào. Một sai sót như vậy thường sẽ được coi là một sự thiếu sót trong kiểm soát nội bộ, mức độ nghiêm trọng của sai sót này sẽ yêu cầu sự đánh giá của kiểm toán viên. Khi đánh giá hiệu quả hoạt động của các

kiểm soát có liên quan, kiểm toán viên cần đánh giá xem các sai sót đã được phát hiện bởi các thủ tục phân tích cơ bản cho thấy các kiểm soát có hoạt động hiệu quả hay không. Tuy nhiên, việc không có sai sót được phát hiện bởi các thủ tục cơ bản không cung cấp bằng chứng kiểm toán cho thấy các kiểm soát liên quan hoạt động có hiệu quả.

Một phép phân tích được thiết kế và thực hiện phù hợp có thể xác định được một số ít sai sót có thể xảy ra, tuy nhiên, trong nhiều trường hợp, số lượng sai sót có thể xảy ra sau khi kiểm tra chi tiết lại rất lớn. Trong những trường hợp như vậy kiểm toán viên cần đánh giá xem liệu phép phân tích đã được lên kế hoạch và thực hiện một cách thích hợp hay chưa, nếu chưa, phải thiết kế và thực hiện lại. Kiểm toán viên cũng có thể quyết định áp dụng cách phân nhóm và sàng lọc để giải quyết số lượng lớn các sai sót có thể được xác định.

Xem xét một ví dụ đơn giản khi kiểm toán viên thiết kế và thực hiện một phép phân tích để kiểm tra chi tiết đối chiếu tiền mặt nhận được với hóa đơn. Đây là một trong số những thủ tục được sử dụng để cung cấp bằng chứng liên quan đến cơ sở dẫn liệu chính xác của doanh thu. Áp dụng kỹ thuật phân tích k-means clustering để phân cụm, kết quả phân tích xác định một số lượng lớn các sai sót có thể xảy ra, vì đã phát hiện một lượng lớn nghiệp vụ có số tiền và hóa đơn không khớp nhau. Đánh giá của kiểm toán viên về kết quả phân tích này đã chỉ ra rằng nhiều sai sót thuộc trong một cụm liên quan đến tiền mặt được ghi có vào tài khoản tạm thời (suspense account). Kiểm toán viên đã hỏi ban quản lý về cách họ dự định thực hiện để ghi đúng lại tài khoản này. Kiểm toán viên cũng sử dụng kỹ thuật phân tích clustering để phân cụm các mục trong tài khoản theo nguồn đăng và các thuộc tính thích hợp khác. Thông tin này sau đó đã được sử dụng để đánh giá việc xử lý các mục trong tài khoản tạm thời. Kết quả của phép phân tích cũng xác định ra các cụm sai sót tiềm năng khác mà kiểm toán viên đánh giá là không quan trọng. Kiểm toán viên xem xét các khía cạnh định tính về bản

chất của các hạng mục trong mỗi cụm và kết luận rằng không cần thực hiện thêm thủ tục nào liên quan đến các khoản mục trong các cụm này.

### **4.3. Minh họa trường hợp công ty thuộc lĩnh vực sản xuất**

Đây là một minh họa về việc sử dụng phân tích dữ liệu lớn khi thực hiện quy trình kiểm tra ba bước: hóa đơn - phiếu nhập kho - giá niêm yết. Báo cáo tài chính đang được kiểm toán trong ví dụ này là của một nhà sản xuất đồ nội thất. Có khoảng 60.000 giao dịch bán hàng mỗi năm. Doanh nghiệp ghi nhận doanh thu khi chuyển giao hàng hóa cho khách hàng trên cơ sở FOB (khi quyền kiểm soát được chuyển cho khách hàng). Phép phân tích này là một thử nghiệm chi tiết để cung cấp bằng chứng về cơ sở dẫn liệu phát sinh và chính xác của các giao dịch bán hàng.

Công ty có hai loại sản phẩm chính: đồ nội thất gia đình được bán cho các nhà bán lẻ và đồ nội thất thương mại được bán cho các công ty để sử dụng riêng. Có 7 nhóm sản phẩm (ví dụ: ghế sofa, ghế gỗ, bàn gỗ, bàn sofa,...) và khoảng 80 loại sản phẩm cụ thể trong các nhóm sản phẩm. Các loại sản phẩm này mô tả đặc trưng cụ thể của một nhóm sản phẩm (ví dụ: ghế sofa, ghế gỗ). Có hàng ngàn biến thể sản phẩm dựa trên sự kết hợp giữa vải, màu sắc và vật liệu. Mỗi kiểu cụ thể đều có mã số hàng hóa riêng (SKU – Stock Keeping Unit) và mỗi mã số có một mức giá riêng.

Chỉ có sáu khách hàng cao cấp có khối lượng đặt hàng mua nhiều mới được hưởng giảm giá. Mỗi đại lý bán hàng được ủy quyền giảm giá tùy ý cho các khách hàng cao cấp được chấp thuận trước lên tới 15% so với giá quy định trong bảng giá. Nếu giảm trên 15% thì yêu cầu thêm sự phê duyệt của phó tổng giám đốc.

#### **❖ Lập kế hoạch cho phép phân tích**

##### **• Xác định khoản mục và cơ sở dẫn liệu liên quan**

Các cơ sở dẫn liệu cần quan tâm là phát sinh và chính xác của doanh thu. Các loại sai sót có thể xảy ra bao gồm sai lệch doanh thu do sự

khác biệt giữa các dữ liệu được sử dụng trong việc tạo hóa đơn bán hàng. Những dữ liệu này bao gồm loại sản phẩm, số lượng, giá cả và mức giảm giá, dữ liệu liên quan đến loại sản phẩm khách hàng đặt hàng và hạn mức giảm giá.

Phép phân tích này là một trong một số thủ tục được sử dụng để thu thập bằng chứng liên quan đến cơ sở dẫn liệu phát sinh và chính xác của doanh thu. Điều này bao gồm bằng chứng thu được từ các thử nghiệm kiểm soát có liên quan và bằng chứng từ các thử nghiệm cơ bản khác, chẳng hạn như xác nhận số dư khoản phải thu với khách hàng (bao gồm chi tiết hóa đơn).

##### **• Xác định tổng thể dữ liệu cần kiểm tra**

Kiểm toán viên đã quyết định rằng thủ tục kiểm tra chi tiết này sẽ tập trung vào việc so sánh sản phẩm và giá bán sản phẩm mà khách hàng đã đặt với hóa đơn liên quan và chứng từ vận chuyển do doanh nghiệp phát hành. Đơn đặt hàng của khách hàng là bằng chứng từ nguồn bên ngoài. Tuy nhiên, dữ liệu trong đơn đặt hàng của khách hàng đã được chuyển đến các tài liệu đặt hàng nội bộ để định dạng phù hợp với cơ sở dữ liệu của công ty.

Kiểm toán viên thu thập dữ liệu liên quan từ cơ sở dữ liệu của công ty. Dữ liệu được sử dụng bao gồm:

- Thông tin tài khoản khách hàng
- Thông tin đơn đặt hàng
- Thông tin sản phẩm được đặt
- Số lượng đặt hàng
- Giá bán của sản phẩm
- Thông tin đơn vận chuyển
- Thông tin sản phẩm được vận chuyển
- Số lượng sản phẩm vận chuyển
- Đơn vị vận chuyển
- Đơn giá vận chuyển
- Thông tin hóa đơn
- Thông tin sản phẩm trên hóa đơn
- Số tiền trên hóa đơn
- Tỷ lệ chiết khấu
- Ngày ghi sổ



Kiểm toán viên cũng sử dụng thêm các cơ sở dữ liệu khác của doanh nghiệp như các tập tin liên quan đến quá trình hợp đồng (liên kết các đơn đặt hàng của khách hàng với các đơn đặt hàng được chuẩn bị nội bộ) và bảng giá của từng loại sản phẩm.

**• Xác định phép phân tích phù hợp**

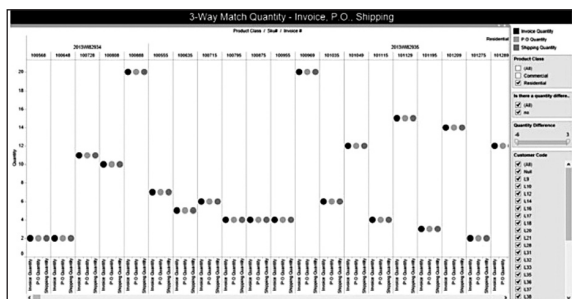
Kiểm toán viên đã quyết định thực hiện kỹ thuật xử lý dữ liệu lớn cây quyết định (decision tree) để kiểm tra các chi tiết xem thông tin trên các tài liệu hỗ trợ có khớp với nhau hay không, và nếu không khớp thì tổng sai lệch có vượt quá mức trọng yếu hay không. Điều này đòi hỏi thực hiện hai quy trình kiểm tra ba bước. Đối với mỗi giao dịch bán hàng trong năm được kiểm toán, thực hiện hai so sánh sau:

- Số lượng được bán theo hóa đơn bán hàng, chứng từ giao hàng và đơn đặt hàng nội bộ để xác định xem tất cả chúng có khớp không.
- Giá trên hóa đơn bán hàng, đơn đặt hàng hoặc tài liệu hỗ trợ tương tự và bảng giá chính của công ty để xác định xem tất cả chúng có khớp không.

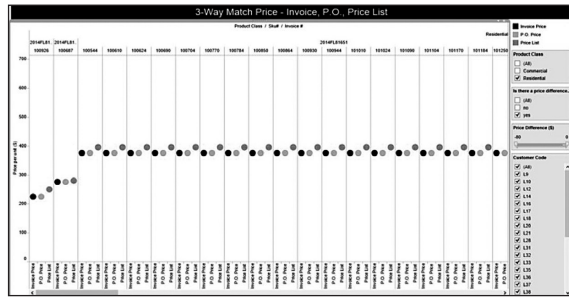
**❖ Chuẩn bị dữ liệu**

Kiểm toán viên sử dụng một phép phân tích cây quyết định (decision tree) khác để kiểm tra tính liên tục của các đơn đặt hàng, hóa đơn và chứng từ vận chuyển và để xử lý các số còn thiếu. Phần mềm kiểm toán cũng được sử dụng để xác định và xử lý các tập tin không có dữ liệu hoặc dữ liệu được định dạng không phù hợp trước khi thực hiện phân tích dữ liệu trong kiểm tra chi tiết.

**❖ Thực hiện phân tích và đánh giá kết quả**



**Biểu đồ 3.** Kiểm tra ba bước về số lượng



**Biểu đồ 4.** Kiểm tra ba bước về giá bán

Kiểm toán viên thực hiện hai quy trình kiểm tra ba bước. Đối với phép so sánh về số lượng thì không phát hiện được sự không phù hợp nào. Điều này được thể hiện trong biểu đồ 3. Số lượng sản phẩm được hiển thị trên trục tung, các dấu chấm màu khác nhau biểu hiện cho số lượng trên hóa đơn, số lượng trên đơn đặt hàng và số lượng được vận chuyển. Kết quả của phép so sánh cho thấy số lượng ở ba bên đều giống nhau.

Trong biểu đồ 4, trục tung thể hiện giá bán sản phẩm. Các dấu chấm tương tự biểu đồ 3 cũng được sử dụng để thể hiện giá bán sản phẩm trên hóa đơn, trên đơn đặt hàng và trên bảng giá. Ta thấy rằng các dấu chấm màu xanh dương (giá niêm yết trên bảng giá) nằm cao hơn các dấu chấm khác. Kiểm toán viên xử lý sự bất thường này bằng cách sử dụng một phép phân tích k-means clustering bổ sung để xác định xem sự không phù hợp này có phân tách theo các điểm đặc trưng nào hay không và có thể hiện một mô hình nào không, để giúp xác định các nguyên nhân có thể có. Ví dụ, kiểm toán viên dự đoán liệu sự chênh lệch này xảy ra vào một ngày cụ thể, trong một chuỗi ngày cụ thể hay liệu sự không phù hợp chỉ liên quan đến một số khách hàng hay không. Kiểm toán viên thu được bằng chứng từ phép phân tích bổ sung rằng sự không phù hợp này là do quá trình đối chiếu không được tính đến phần giảm giá. Sau đó, kiểm toán viên đã thiết kế lại phép phân tích để kiểm tra xem liệu có bất kỳ khách hàng nào, ngoài khách hàng cao cấp, có được giảm giá hay không và có bất kỳ khách hàng cao cấp nào có được giảm giá vượt quá 15% hay không. Sau khi thực hiện lại

phép phân tích thì không tìm ra được trường hợp nào như vậy.

Kiểm toán viên kết luận rằng quy trình lập hóa đơn của khách hàng về số lượng và giá cả là phù hợp với đơn đặt hàng của khách hàng, cung cấp bằng chứng về cơ sở dẫn liệu phát sinh và chính xác của các giao dịch bán hàng trong năm.

## 5. KẾT LUẬN

Dữ liệu lớn vẫn là một chủ đề mới đối với các nhà nghiên cứu và nhà thực hành. Tuy nhiên, nó đã đem đến nhiều sự thay đổi ở nhiều thị trường. Phân tích dữ liệu lớn là một hành trình dài nhiều năm, nhiều giai đoạn. Điều quan trọng là phải có một tầm nhìn chiến lược, định hướng phù hợp để đáp ứng tốt với các yếu tố tiêu cực. Tang và Kostic (2017) cho rằng nghiên cứu trong một số cơ sở dữ liệu điện tử cho thấy tình trạng hiện tại của các nghiên cứu liên quan đến dữ liệu lớn và việc triển khai các quy trình kiểm toán theo dữ liệu lớn vẫn còn ở giai đoạn sơ khai.

Các học giả vẫn đang nỗ lực để đạt được sự thống nhất trong việc xây dựng một khung lý thuyết cho phép thực hiện và ứng dụng thành công dữ liệu lớn. Trong khi đó, các báo cáo của các công ty kiểm toán thuộc Big 4 lại tập trung nhiều hơn vào tiềm năng gây gián đoạn của các công nghệ này đối với ngành kiểm toán và các ngành công nghiệp khác. Một điểm chung giữa những người hành nghề và các nhà nghiên cứu học thuật là họ đều nhận thức được về sự hiện diện của dữ liệu lớn và họ phản ứng với những phát triển mới bằng cách đầu tư nhiều nguồn lực

hơn vào việc nghiên cứu chúng. Một dấu hiệu rõ ràng của xu hướng này là sự tăng vọt gần đây về số lượng ấn phẩm trong lĩnh vực này trong một khoảng thời gian rất ngắn, cụ thể là hai năm qua cho đến nay. Tuy nhiên, cả những người hành nghề và học giả vẫn còn nằm ở một khoảng cách khá xa so với đích đến là đưa ra những hướng dẫn cụ thể, rõ ràng trong việc áp dụng dữ liệu lớn vào ngành nghề của mình. Thực tế, các khách hàng lớn và có nhiều ứng dụng công nghệ tiên tiến như các quỹ đầu tư, các ngân hàng là những người đầu tiên sử dụng các công cụ phân tích dữ liệu lớn tiên tiến, và do đó, đây sẽ là động lực cho các công ty kiểm toán áp dụng các công nghệ này vào hoạt động kinh doanh của mình.

## TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Mohanty, S., Jagadeesh, M., & Srivatsa, H. Big data imperatives: Enterprise 'Big Data' warehouse, 'BI' implementations and analytics, Apress, 2013.
2. American Institute of Certified Public Accountants (AICPA). Guide to audit data analytics, American Institute of Certified Public Accountants, 2017.
3. Global Technology Audit Guide (GTAG). Understanding and Auditing Big Data, 2017.
4. Tang, X., & Kostic, N. The future of audit: Examining the opportunities and challenges stemming from the use of Big Data Analytics and Blockchain technology in audit practice, Working paper, 2017.

## CONTENTS

1.	From Metaphysics to Deconstruction <b>Chau Minh Hung</b> .....	5
2.	The sea in South Central folk tale <b>Phan Anh Nguyen</b> .....	17
3.	A study on the system of exercises in developing speed in football for students majoring in Physical Education, Quy Nhon University <b>Thai Binh Thuan, Nguyen Xuan Quac</b> .....	25
4.	A study on improving the pronunciation of first-year English majors during a speech training course at Quy Nhon University <b>Nguyen Hoai Dung, Bui Thi Minh Nguyet, Le Thi Thanh Tam</b> .....	34
5.	An investigation into TESOL postgraduates' reading habits at Ho Chi Minh City Open University <b>Truong Minh Hoa</b> .....	43
6.	Verbs in English love songs <b>Nguyen Thi Ngoc Huong, Bui Nguyen Phuong Thao</b> .....	56
7.	Developing student's critical thinking by the physical experiment methods <b>Nguyen Ngoc Minh</b> .....	71
8.	People's air defense work in the 4 <sup>th</sup> Military Region of Vietnam People's Army during the struggle against the destructive war of American Empire (1964 - 1973) <b>Nguyen Doan Thuan, Nguyen Van Nguyen</b> .....	77
9.	Some anthropometric indicators and the nutritional status of the pupils from 6 to 10 years old in the mountainous area of Binh Dinh province <b>Nguyen Thi Tuong Loan</b> .....	88

10. Apply big data analysis in substantive test in financial audit  
**Nguyen Vinh Khuong, Nguyen Ngoc Tue Minh**.....95