MỤC LỤC

Contents

HOÀNG THỊ HỒNG HÀ

Giải pháp hạn chế sự khuếch đại các mô hình phân cực trên mạng xã hội

Limiting the amplification of polarization models on social media..... 3

NGUYỄN THU CÚC

Đánh giá của khách du lịch đến tham quan khu vực 3 xã phía Nam thành phố Bến Tre

Evaluation of tourists visiting the area of 3 southern communes in Ben Tre city.....10

NGUYỄN VĂN PHƯỚC

Thực trạng đội ngũ hiệu trưởng trường tiểu học ở Thành phố Hồ Chí Minh theo hướng chuẩn hóa

Current status of primary school principals in Ho Chi Minh City following the orientation of standardization.....18

ĐOÀN THỊ MỸ HẠNH, MÃ BÍCH TIÊN, NGUYỄN QUANG VŨ

Du lịch ẩm thực địa phương: hành trình trải nghiệm món ăn từ dừa tại Bến Tre

Local gastronomy tourism: the journey to experience dishes from coconut in Ben Tre 36

CHUNG QUẾ ANH

Factors hindering Vietnamese high school teachers' implementation of flipped classroom

Những yếu tố cản trở giáo viên phổ thông ở Việt Nam áp dụng Lớp học đảo ngược.....45

PHAN NGUYỄN THANH VÂN, HỒ NGUYỄN ANH TUẤN, ĐẶNG TRẦN NGỌC THANH, LÂM THỊ THU TÂM, LÊ VĂN TỈNH, CAO NGUYỄN HOÀI THƯƠNG, HỒ THỊ TRÚC PHƯƠNG

Đánh giá của giảng viên về chương trình đào tạo khối ngành Sức khỏe tại các trường đại học ở Việt Nam đạt chuẩn kiểm định bởi các tổ chức quốc tế, năm 2023

Lecturers' evaluations on health industry learning programs at universities in Vietnam that meet accreditation standards by international organizations, 2023 56

TRẦN THỊ PHƯƠNG LÝ, NGUYỄN THỊ ÁNH ĐÀO

Ẩn dụ đa phương thức: giới thiệu một hướng nghiên cứu mới hiện nay

Exploring Multimodal Metaphors: Introducing a Current Study Trend 65

NGUYỄN SAN HÀ

Tiếp cận cuộc tổng tiến công Tết Mậu Thân năm 1968 qua góc nhìn văn hóa

Approaching the 1968 Tet Offensive through a cultural perspective 73

LÊ THỊ HIỀN LƯƠNG

Quan điểm của Đảng Cộng sản Việt Nam về phát huy vai trò của quần chúng nhân dân trong sự nghiệp bảo vệ an ninh, trật tự

Viewpoints of The Communist Party of Vietnam on promoting the role of the masses in the cause of protecting security and order 86

HOÀNG THỊ KIỀU OANH

Đánh giá Chỉ số bất tiện nghi *DI* tới sức khỏe con người ở Đông Nam Bộ

Assessing the impact of Discomfort Index (DI) to human health in Southeast region 95

TRƯỜNG ĐẠI HỌC SÀI GÒN
TẠP CHÍ KHOA HỌC
ĐẠI HỌC SÀI GÒN
ISSN 1859 - 3208
Số 90, Tập 02/2023

SAIGON UNIVERSITY
SCIENTIFIC JOURNAL
OF SAIGON UNIVERSITY
No. 90, Vol 02/2023

Email: tcdhsg@sgu.edu.vn ; Website: http://sj.sgu.edu.vn/

GIẢI PHÁP HẠN CHẾ SỰ KHUẾCH ĐẠI CÁC MÔ HÌNH PHÂN CỰC TRÊN MẠNG XÃ HỘI

Limiting the amplification of polarization models on social media

Hoàng Thị Hồng Hà
Trường ĐH Kinh tế Tài chính TP.HCM

TÓM TẮT

Mạng xã hội là môi trường truyền thông đại chúng có tính tương tác mở. Thông qua thuật toán và cơ chế hiển thị nội dung, các nền tảng mạng xã hội tạo ra sự phân mảnh trong tiếp cận thông tin, hạn chế người dùng tiếp thu thông tin đa dạng, từ đó dẫn đến sự tách biệt và cô lập giữa các quan điểm, mô hình suy luận và nhóm xã hội, hình thành các mô hình phân cực. Mô hình phân cực là yếu tố cốt lõi của phát ngôn thù ghét. Mạng xã hội khuếch đại các mô hình phân cực này, ảnh hưởng xấu đến sự đa dạng, đồng thuận và an ninh trong cộng đồng trực tuyến và toàn xã hội. Hạn chế sự khuếch đại của mạng xã hội đối với các mô hình phân cực và phát ngôn thù ghét đòi hỏi sự can thiệp từ nhiều phía, cả cấp độ cá nhân và tập thể, chính sách và công nghệ. Trong khuôn khổ nghiên cứu giáo dục, bài báo đề xuất hai giải pháp là tăng cường cung cấp kiến thức, mở mang hiểu biết về truyền thông mạng xã hội và khuyến khích đối thoại và đa dạng quan điểm, tạo khoảng xám chống lại sự phân cực.

Từ khóa**:** *mô hình phân cực, phát ngôn thù ghét, sự khuếch đại, truyền thông xã hội.*

ABSTRACT

Social media is an open interactive mass communication environment. Through algorithms and content display mechanisms, social media platforms create fragmentation in information access, limiting users' exposure to diverse information. This leads to the separation and isolation of perspectives, inference models, and social groups, forming polarized models. Polarized models are a core factor in hate speech. Social media amplifies these polarized models, adversely affecting diversity, consensus, and security in online communities and society as a whole. Restricting the amplification of social media on polarized models and hate speech requires intervention from various fronts, including individual and collective levels, policies, and technology. Within the scope of educational research, the paper proposes two solutions: enhancing knowledge provision and expanding awareness of social media communication, and promoting dialogue and diverse perspectives to create gray zones against polarization."

Keywords**:** *polarized model, hate speech, amplification, social media.*

1. Mở đầu

Mạng xã hội là môi trường truyền thông đại chúng có tính tương tác mở cao nhất hiện nay. Với mạng xã hội, người dùng tiếp cận một nguồn thông tin khổng lồ. Tuy nhiên, thực tế cho thấy người dùng thường tập trung vào các nội dung, quan điểm hoặc thông tin ủng hộ hoặc phản đối quan điểm của họ. Thông qua thuật toán và cơ chế hiển thị nội dung, các nền tảng mạng xã hội có thể tạo ra "bong bóng thông tin" (information bubble), "khoảng trống thông tin"

Tác giả liên hệ: hahth@uef.edu.vn

(information vacuum) dựa trên lịch sử tương tác, chủ yếu là các quan điểm hoặc thông tin thống nhất hoặc mâu thuẫn với quan điểm của chính người dùng đó. Người dùng bị hạn chế tiếp thu thông tin đa dạng, từ đó dẫn đến sự tách biệt và cô lập giữa các quan điểm, mô hình suy luận và nhóm xã hội. Đây là quá trình hình thành các mô hình phân cực phổ biến trên mạng xã hội. Tác dụng tiêu cực là gia tăng sự đối lập, hiểu lầm, thiếu thông tin chính xác và cản trở sự đồng thuận hoặc hòa giải giữa các nhóm xã hội. Nhiều nghiên cứu đã tập trung tìm kiếm các giải pháp nhằm giảm thiểu các tác hại này.

Sự khuếch đại của mạng xã hội đối với các mô hình phân cực cần được nhận thức như một thuộc tính tất yếu, từ đó tìm kiếm các giải pháp nhằm hạn chế sự khuếch đại này, đồng nghĩa với việc duy trì môi trường thông tin mở, dân chủ và tôn trọng sự khác biệt, giảm thiểu tác hại của các phát ngôn thù ghét trên mạng xã hội.

2. Nội dung chính

2.1. Mô hình phân cực: yếu tố cốt lõi của phát ngôn thù ghét

a. Mô hình phân cực (Polarization model)

Phân cực là khái niệm được đề cập lần đầu trong công trình nghiên cứu của Cass R. Sunstein (Harvard Law School). Năm 2001, ông khái quát cách thức mạng xã hội tạo ra một môi trường thông tin mà người dùng chỉ tiếp xúc với thông tin và quan điểm mà họ đã quan tâm hoặc đồng ý. Ông nhấn mạnh rằng thông qua cách thức hiển thị nội dung và tương tác trên mạng, người dùng có thể rơi vào việc tiếp nhận thông tin một chiều và không chấp nhận hoặc loại trừ thông tin mâu thuẫn. Mặc dù không chính xác là định nghĩa chính thức đầu tiên, nhưng công trình của Cass R. Sunstein đã đặt nền móng cho việc nghiên cứu và thảo luận về hiện tượng mô hình phân cực và ảnh hưởng của mạng xã hội đối với quan điểm và thông tin mà người dùng tiếp nhận.

Sớm hơn, có thể kể đến Gregory H. Stanton với những nghiên cứu đóng góp vào việc nhận diện và định hình lý thuyết về diệt chủng. "The 10 Stages of Genocide" hay "10 giai đoạn của diệt chủng" là một khung phân tích của Gregory H. Stanton về quá trình tiến triển của diệt chủng, được công bố lần đầu vào năm 1996. Đây là một khung mô tả và phân tích các bước tiến triển của quá trình diệt chủng, không chỉ giải thích các hành động cụ thể mà còn nhấn mạnh sự quan trọng của việc ngăn chặn và can thiệp. Khung gồm 10 giai đoạn: Phân loại (Classification), Biểu trưng hóa (Symbolization), Phi nhân tính hóa (Dehumanization), Tách biệt (Organization), Phân cực (Polarization), Chuẩn bị (Preparation), Diệt chủng (Extermination), Phủ nhận (Denial), Che đậy (Cover-up); Hậu quả (Aftermath). Gregory H. Stanton đã sử dụng khung nghiên cứu này để phân tích các trường hợp diệt chủng từ quá khứ đến hiện tại. Lý thuyết này cũng đã được áp dụng rộng rãi trong nghiên cứu nhân quyền và giáo dục

Theo khung của Gregory H. Stanton, giai đoạn thứ 5 được mô tả là sự tăng cường chia rẽ và phân cực giữa các nhóm, tạo ra sự loại trừ và bất đồng ý kiến. Có thể nhìn thấy sự tương đồng với hiện trạng truyền thông mạng xã hội: sự tách biệt, chia rẽ, gia tăng sự đối kháng của quan điểm và ý kiến trong một cộng đồng. Năm 2015, Pablo Barberá và nhóm nghiên cứu của ông (London School of Economics) mô tả mô hình phân cực là "sự tập trung của người dùng trên mạng xã hội vào các thông tin và quan điểm chỉ ủng hộ hoặc phản đối quan điểm của họ, dẫn đến sự chia rẽ và không đồng nhất trong quan điểm và thông tin". Định nghĩa của Yochai Benkler (Harvard Law School) nhấn mạnh về mô hình phân cực và cho rằng nó

là "hiện tượng trong đó việc sử dụng internet tạo ra các cộng đồng trực tuyến với quan điểm, ý kiến và thông tin tập trung, tạo ra sự tách biệt và không thống nhất giữa các nhóm trong xã hội" (Y. Benkler, 2018).

Những định nghĩa trên đều nhấn mạnh sự tách biệt và chia rẽ của quan điểm, ý kiến hoặc nhóm trong một cộng đồng xã hội. Nghiên cứu này chủ yếu sử dụng định nghĩa của Yochai Benkler, quan tâm đến việc hình thành và hoạt động của "các cộng đồng trực tuyến", "tạo ra sự tách biệt" về quan điểm và thái độ của các nhóm xã hội. Điều này thường xảy ra trên nền tảng mạng xã hội khi thuật toán và cơ chế hiển thị nội dung cố gắng tối ưu hóa sự tương tác và thời gian đọc trang của người dùng. Kết quả là, người dùng thường chỉ nhìn thấy thông tin mà họ đã quan tâm hoặc đồng ý, tạo ra một bong bóng thông tin hẹp và tách biệt.

b. Phát ngôn thù ghét trực tuyến (Online Hate Speech)

Theo định nghĩa của Liên Hợp Quốc, phát ngôn thù ghét là "mọi hình thức biểu đạt thông tin gây chia rẽ hoặc kích động gây tổn thương hoặc phân biệt đối xử dựa trên giới tính, sắc tộc, tôn giáo, và các yếu tố khác." Định nghĩa này tương đồng với định nghĩa của Human Rights Council trong việc đánh giá phát ngôn thù ghét như một hành vi gây tổn thương, gây chia rẽ và phân biệt đối xử, đặc biệt khi nó ảnh hưởng đến nhóm hoặc cá nhân dựa trên các đặc điểm nhất định.

Các nhà nghiên cứu đã đưa ra nhiều định nghĩa khác nhau về phát ngôn thù ghét trực tuyến, từ các góc nhìn khác nhau để hiểu và đối phó với hiện tượng này. Susan Benesch (Harvard University) định nghĩa: "Phát ngôn thù ghét trực tuyến là bất kỳ thông điệp nào được thể hiện thông qua các nền tảng trực tuyến, gây tổn thương hoặc kích động hận thù hoặc sự ghét bỏ đối với một nhóm hoặc cá nhân dựa trên các đặc điểm như chủng tộc, tôn giáo, giới tính hoặc tình dục, và những yếu tố khác." (Benesch, 2010). Nhấn mạnh đến tính chất của môi trường, Whitney Phillips (Syracuse University) định nghĩa phát ngôn thù ghét trực tuyến là "một phần của một môi trường trực tuyến rộng lớn, thể hiện sự liên kết giữa người dùng và môi trường thông tin kỹ thuật số, trong đó sự kích động và đáp trả bị nhúng rất sâu trong cách thức hoạt động và thực tiễn hàng ngày." Gần đây nhất, nhóm nghiên cứu của Suresha Perera đã nhấn mạnh rằng; "Phát ngôn thù ghét là một hiện tượng phức tạp, khó có thể quyết định phần văn bản nào chứa phát ngôn thù ghét. Định nghĩa về phát ngôn thù ghét là một khái niệm nổi tiếng là khó, rộng và giàu tính biểu cảm" (Suresha Perera và cộng sự, 2023). Điều này cho thấy các nhà nghiên cứu đang tập trung vào các đặc điểm như tính chất kỳ thị, sự tổn thương và hậu quả của phát ngôn thù ghét trực tuyến đối với cá nhân và cộng đồng.

Phát ngôn thù ghét trực tuyến bao gồm nhiều hình thức. Đó có thể là lời nói kỳ thị, sử dụng ngôn ngữ châm biếm, lăng mạ, hoặc mô tả phân biệt đối xử với mục đích xúc phạm hoặc làm tổn thương người khác. Đó có thể là sử dụng hình ảnh và biểu tượng kỳ thị để bôi nhọ hoặc tấn công người khác. Đó có thể là tổ chức hoặc kích động các hành động kỳ thị, quấy rối, hoặc bạo lực đối với một nhóm cụ thể. Đó cũng có thể là quấy rối trực tuyến bằng các thông điệp xúc phạm, đe dọa liên tục đối với cá nhân hoặc nhóm. Các biểu hiện của khái niệm phát ngôn thù ghét trực tuyến khá tương đồng với khái niệm "bắt nạt trực tuyến" mà hiện nay đang được nhiều nghiên cứu nhắc đến, tuy nhiên, "bắt nạt trực tuyến chỉ là một giai đoạn trong tiến trình, phát ngôn thù ghét có thể gây nhiều hậu quả nghiêm trọng hơn.

Cốt lõi của của phát ngôn thù ghét là

tính phân cực, thể hiện rõ nét ở sự tách biệt và chia rẽ của quan điểm, ý kiến hoặc nhóm trong một cộng đồng xã hội. Phân cực được thể hiện với tính chất mô hình hóa, tạo ra các cộng đồng trực tuyến với thông tin và quan điểm mang tính tập trung cao, thể hiện lập trường ủng hộ hay phản đối, bài trừ cụ thể, gay gắt. Môi trường mạng xã hội có khả năng lan tỏa mạnh mẽ các phát ngôn, các thông điệp, các quan điểm; qua đó mô hình phân cực cũng được khuếch đại, gây hậu quả nghiêm trọng, ảnh hưởng xấu đến sự đa dạng, đồng thuận và an ninh trong cộng đồng trực tuyến và toàn xã hội.

2.2. Sự khuếch đại của mạng xã hội

Các phát ngôn thù địch thường nhận được sự chú ý nhanh chóng vì tính "gây sốc" của chúng. Các phát ngôn này được phát biểu với nội dung và hình thức cực đoan, kích thích những cảm xúc như tức giận, sợ hãi, lo lắng; thu hút sự chú ý của người dùng. Phát ngôn càng gây choáng, gây tranh cãi càng có thể lan truyền rộng.

Các thuật toán ưu tiên nội dung gây phản ứng mạnh mẽ, bất kể tích cực hay tiêu cực. Nó tạo ra một chu trình phát ngôn - phản ứng. Đồng thời, các nền tảng sử dụng dữ liệu người dùng để cá nhân hóa nội dung. Khi người dùng tương tác (like, comment, share) với nội dung tiêu cực, mạng xã hội tiếp tục đề xuất nội dung tương tự cho những người dùng có hành vi tương tự.

Sự phân cực trong các phát ngôn thù ghét được mạng xã hội khuếch đại bằng nhiều cách. Một nghiên cứu tại Khoa Quan hệ công chúng và Truyền thông, Trường đại học Kinh tế Tài chính TP.HCM cho thấy: tại Việt Nam trong khoảng từ năm 2022-2023, phát ngôn thù ghét, thụ thể là dạng phát ngôn đổ lỗi cho nạn nhân, đã gây hậu quả nghiêm trọng. Bong bóng lọc tin, phòng dội âm và cộng đồng fan – antifan là các nhóm hình thức khuếch đại nổi bật.

a. Bong bóng lọc tin

Hiện tượng "bong bóng thông tin" (information bubble) song hành với hiện tượng "khoảng trống thông tin" (information vacuum), do thuật toán của các nền tảng chỉ sàng lọc và cung cấp cho cá nhân những thông tin mà họ quan tâm. Newsfeed cấp tin cho người dùng dựa trên những tương tác của họ trước đó. Người dùng chỉ tiếp cận các thông tin đã được lọc. Thuật ngữ "bong bóng lọc" (filter bubbles) có thể là phù hợp hơn cho hiện tượng này.

Tiếp cận với nguồn thông tin đã được lọc và loại bỏ các thông tin đa chiều khác, người dùng dễ dàng bị thao túng quan điểm. Người dùng tiếp nhận và tái tổ chức thông tin, tiếp tục theo dõi, kết nối với các nguồn tin chia sẻ quan điểm của mình và loại bỏ hoặc phủ nhận thông tin mâu thuẫn. Kết quả là một vòng lặp thông tin hẹp được tạo ra. Người dùng có thể trở nên đơn nhất hóa quan điểm và khó chấp nhận sự đa dạng, khó chấp nhận ý kiến khác biệt và một cách vô thức đánh mất khả năng phản biện của mình.

Khả năng đối thoại, thảo luận cởi mở vốn được xem là một đặc điểm của truyền thông mạng xã hội. Nhưng trong các bong bóng lọc tin, con người dường như chỉ đối thoại với một phần cộng đồng, với các thông tin đã được lọc. Do đó, hoàn toàn có thể thấy rằng các bong bóng lọc tin làm suy giảm khả năng đối thoại và giải quyết xung đột. Việc tập trung vào quan điểm của mình và loại trừ quan điểm khác có thể gia tăng tính phân cực, dẫn tới cực đoan và loại trừ sự hòa giải.

Bong bóng lọc tin cũng có thể là tác nhân lan truyền tin giả và thông tin sai lệch. Sự tách biệt giữa các nhóm quan điểm khiến tin tức không được kiểm chứng một cách nhanh chóng, và khi nó đã lan truyền, sẽ rất khó để chỉnh sửa hoặc phủ nhận.

b. Phòng dội âm

Phòng dội âm (Echo Chamber) được

tạo ra do việc một nhóm người dùng có quan điểm tương tự nhau tương tác với nhau. Các nhóm xã hội trên mạng xã hội thường hình thành từ việc người dùng tương tác, thảo luận, chia sẻ và ủng hộ nhau, tạo ra một không gian ảo chứa các quan điểm giống nhau. Một hình thức nổi bật là các công đồng Fan hoặc Antifan. Các cộng đồng này nổi lên rất nhanh sau một hiện tượng nào đó trên mạng gây ra sự phân cực của hai luồng ý kiến, một luồng đồng thuận và một luồng phản đối. Ví dụ, sau phát ngôn của một hoa hậu hay một nhân vật nổi tiếng của showbiz, cộng đồng Fan hoặc Antifan nhanh chóng định hình và không ngừng bạn luận, tricg dẫn, lan truyền, thu thập thêm thông tin, dữ liệu, theo dõi bình luận từng giây. Thường thì sau một thời gian, trong khi quan điểm của cộng đồng thiên về hướng phân cự, tranh luận và mâu thuẫn ý kiến về tất cả mọi lĩnh vực chứ không chỉ tập trung vào các nhân tố khởi phát ban đầu. Thậm chí, có cộng đồng antifan sau một thời gian đã đổi tên, chuyển sự quan tâm sang một hiện tượng khác. Điều không thay đổi là quan điểm của họ vẫn tuân thủ mô hình phân cực, các tương tác ủng hộ hoặc ghét bỏ được định hình theo quan điểm của cộng đồng. Do hiệu ứng "dội âm", cộng đồng trở thành nơi để người ta tán thành lẫn nhau, cùng nhau tấn công, bắt nạt người khác. Phát ngôn sau phải mạnh mẽ hơn, khác biệt hơn, sâu cay hơn phát ngôn trước, do đó sức dội âm càng ngày càng lớn hơn.

Sự lan truyền nhanh chóng các nội dung tạo nên hiệu ứng dội âm, khiến nội dung trở nên dễ thuyết phục hơn, có sức mạnh hơn. Nếu một thông điệp hoặc quan điểm được đông đảo người dùng trong nhóm đồng thuận, nó có thể lan tỏa như một thông tin mặc nhiên đúng hoặc mặc nhiên sai, không cần bàn cãi. Điều này nguy hiểm, bởi đám đông không phải khi nào cũng đúng. Tuy nhiên, một khi được lan truyền và ngày càng đông người tán thành, nội dung này sẽ có sức mạnh riêng từ số đông người công nhận. Các mục "bình luận" (comment) của mạng xã hội không phải gánh trách nhiệm xác thực thông tin, nó là sự chắp nối cảm xúc từ các phát ngôn ẩn danh và không hoàn chỉnh nội dung, nó được mặc nhiên gắn vào nội dung chính đang bàn luận, tạo nên một dạng "nội dung cảm xúc" trong phòng dội âm này.

Mặt trái của tốc độ lan truyền là người sử dụng mạng xã hội thường chủ yếu chỉ hướng đến thì hiện tại, tính kiểm chứng thông tin trở thành thứ yếu (A. Reckwitz, 2020). Người dùng quan tâm đến các "bài đăng" (posts) ngắn ngủi mới nhất và hấp dẫn nhất. Cuộc chạy đua cập nhật thông tin tạo ra sự dễ dãi chấp nhận và chia sẻ. Luôn có lúc, do tốc độ, người dùng sẽ bỏ qua một ngã rẽ suy luận để theo kịp cuộc thảo luận chính. Kết quả là đi thẳng về hai phía của sự phân cực, dẫn đến chia rẽ giữa các nhóm xã hội, chính trị, tôn giáo và quan điểm. Hệ quả tất yếu là họ có thể ít cởi mở, linh hoạt trong việc chấp nhận và hiểu các quan điểm khác.

Nhà xã hội học Andreas Reckwitz cho rằng tập quán sử dụng mạng xã hội dẫn tới nhiều hậu quả, trong đó phải kể đến *"không gian công cộng chung bị xói mòn"*, chỉ còn là những không gian ngày càng phân mảnh tùy theo sở thích hay mối quan tâm của người sử dụng (A. Reckwitz, 2020). Sự phân cực làm cho không gian phân mảnh này càng bị phân mảnh nhỏ hơn, thành các nhóm đối đầu: đúng/ sai, tán thành/ phản đối; tốt/ xấu; thích/ không thích; chúng ta/ chúng nó. Đây là mầm mống dẫn đến sự hiểu lầm và xung đột. Hậu quả này có thể tác động tiêu cực đến sự đoàn kết xã hội và tương tác xã hội vì các mục tiêu tiến bộ hơn.

2.3. Giải pháp hạn chế sự khuếch đại của mô hình phân cực trên mạng xã hội

Hạn chế sự khuếch đại của mạng xã hội

đối với các mô hình phân cực và phát ngôn thù ghét có thể đòi hỏi sự can thiệp từ nhiều phía, cả cấp độ cá nhân và tập thể, chính sách và công nghệ. Từ kết quả của một nghiên cứu đã thực hiện, một số giải pháp đã được đề xuất. Tuy nhiên, do điều kiện thực tế, việc triển khai áp dụng và đo lường hiệu quả của các giải pháp này còn hạn chế. Trong khuôn khổ nghiên cứu giáo dục, bài báo này bước đầu đề xuất hai giải pháp ưu tiên, có thể thực hiện được trong bối cảnh hiện nay.

a. Giải pháp giáo dục, tăng cường cung cấp kiến thức, mở mang hiểu biết về truyền thông mạng xã hội

Đây cũng là một trong những mục tiêu của bài báo này. "Xóa mù truyền thông" (hay xóa mù tin tức) là một giải pháp được Đỗ Đình Tấn đề xuất. Ông coi việc xóa mù, tăng cường cung cấp kiến thức và kỹ năng số cho công dân là giải pháp dựa trên nền tảng công dân để đấu tranh chống tin giả. Rộng hơn, đây luôn là một giải pháp căn cơ, tạo ra tính đối trọng giữa các xu hướng, và quan trọng hơn, cung cấp khả năng kiểm chứng thông tin cho bất kỳ ai muốn bước ra khỏi bong bóng lọc tin.

Giải pháp này tập trung vào giáo dục người dùng bằng cách cung cấp cho người dùng hiểu biết về cách thức hoạt động của thuật toán mạng xã hội, cũng như về mô hình phân cực và cách nhận diện, đối phó với phát ngôn thù ghét. Tăng cường kiến thức về các phương tiện thông tin đại chúng. Việt Nam có thuận lợi về cơ cấu dân số, sự phổ cập mạng Internet. Các thế hệ trẻ (Y, Z) đang dần nâng cao ý thức về sử dụng mạng và bảo vệ bản thân trước sự tấn công của các thuật toán. Cộng đồng trực tuyến cũng như các tổ chức xã hội cần tạ trung hơn vào đào tạo kỹ năng phân tích thông tin và đánh giá tin tức, từ đó ngăn chặn việc lan truyền thông tin sai lệch hoặc độc hại.

b. Giải pháp giáo dục khuyến khích đối thoại và đa dạng quan điểm, tạo khoảng xám chống lại sự phân cực

Để không đẩy người dùng đi quá về cực này hoặc cực kia của quan điểm, ý kiến, cần một số mô thức "khoảng xám", tức khoảng không gian biện chứng chấp nhận tính đa dạng, đa chiều của các quan điểm, hiện tượng.

Nhiều tổ chức đã lên tiếng yêu cầu kiểm soát mạng xã hội. Trong thực tế, nhiều quốc gia đã thực hiện việc này, cấm một phần hoặc hoàn toàn, thực hiện các biện pháp kiểm soát dựa trên nền tảng công nghệ và pháp luật. Áp dụng thuật toán công bằng là một hướng. Các nền tảng có thể thay đổi thuật toán để đảm bảo sự đa dạng trong thông tin mà người dùng nhận được thay vì tập trung quá mức vào quan điểm một chiều. Các bong bóng lọc tin có thể là một hiện tượng bản chất, nếu xét về giới hạn thời gian của con người và bản tính tự nhiên của người dùng. Nhưng các bong bóng lọc tin cần khoảng mở, cần tạo ra không gian cho các cuộc thảo luận và đối thoại có ý nghĩa để thúc đẩy sự đa dạng quan điểm và sự tôn trọng lẫn nhau. Các nhóm xã hội, cộng đồng fan và antinfan cũng cần phải tạo ra môi trường mạng xã hội nơi mọi người có thể thể hiện quan điểm và tương tác tích cực mà không bị áp đặt hoặc cản trở.

Với các phát ngôn phân cực, thù ghét, các nền tảng có thể thực hiện kiểm duyệt nội dung có hại, loại bỏ hoặc giảm thiểu việc lan truyền phát ngôn thù ghét. Song song, các cộng đồng phát triển các bộ quy tắc chống phát ngôn thù ghét; hướng dẫn người dùng không sử dụng các cấu trúc phân cực; nhận biết hậu quả của các phát ngôn thù ghét, quan điểm cực đoan; dán nhãn và cảnh báo chúng trên môi trường mạng xã hội. Hệ thống pháp lý có thể được áp dụng để kiểm soát hoạt động xã hội trực tuyến có hại, bao gồm việc đề ra các quy định chặt chẽ về phát

ngôn thù ghét và thông tin sai lệch.

Bước đầu triển khai trong thực tiễn, các đơn vị đào tạo về truyền thông, quan hệ công chúng, báo chí có thể là hạt nhân tiến hành thực hiện các giải pháp. Nhóm thụ hưởng là các nhóm công chúng, cộng đồng mạng, các tổ chức truyền thông. Hoạt động triển khai cần được đo lường và đánh giá thường xuyên, cụ thể theo các thang đo kết quả hoạt động truyền thông. Đây sẽ là hướng nghiên cứu tiềm năng có thể được thực hiện tiếp theo đề tài này.

3. Kết luận

Là một môi trường cởi mở, mạng xã hội có tầm ảnh hưởng vô cùng lớn lao. Việc mạng xã hội tăng cường, mở rộng khoảng cách chia rẽ và tách biệt giữa các nhóm xã hội, quan điểm, hoặc ý kiến trong cộng đồng trực tuyến là một bình diện cần nghiêm túc xem xét và ngăn chặn kịp thời. Đối với các mô hình phân cực, sự khuếch đại của mạng xã hội có thể đưa đến các quan điểm cực đoan, phân nhóm, đẩy các nhóm về các cực đối lập, loại bỏ lẫn nhau.

Nhiều quốc gia và tổ chức quốc tế đã hỗ trợ các nghiên cứu để hiểu rõ hơn về thực trạng cũng như chính sách và các biện pháp can thiệp nhằm hạn chế sự khuếch đại của các mô hình phân cực và phát ngôn thù ghét trên mạng xã hội. Kết hợp những cách tiếp cận này có thể giúp giảm thiểu hiệu ứng phân cực và tạo ra một môi trường xã hội trực tuyến tích cực và đa dạng hơn.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Benkler Y., Power and Productivity. (2022). Institutions, Ideology, and Technology in Political Economy. From the book *A Political Economy of Justice*. University of Chicago Press. Doi.org/10.7208/chicago/9780226818436-002.

David M. J. Lazer, Matthew A. Baum, Benkler Y. et all. (2018). The science of fake news. *SCIENCE*, Vol 359, Issue 6380, pp. 1094-1096. Doi: 10.1126/science.aao2998.

Pablo Barberá, Richard Bonneau. (2015). Tweeting From Left to Right: Is Online Political Communication More Than an Echo Chamber? *Sage Journal*, Volume 26, Issue 10. Doi.org/10.1177/0956797615594620.

Reckwitz, A. (2020). *The society of singularities* (V. A. Pakis, Trans.). Cambridge, UK: Polity Press.

Perera S., Meedin N., Caldera M. et all. (2023). A comparative study of the characteristics of hate speech propagators and their behaviours over Twitter social media platform. *Science Direct*, https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e19097.

Trần Hữu Quang. (2022). Hội nhập hay phân cực: Những hiệu ứng xã hội của mạng xã hội trực tuyến. *Tạp chí Khoa học (Đại học Mở Thành phố Hồ Chí Minh – hcmcoujs)*. Doi: 10.46223/hcmcoujs. Proc.vi.17.2.2485.2022.

Hoàng Thị Hồng Hà, Nguyễn Thùy Dương. (2023-2024). *Xây dựng bộ nguyên tắc cơ bản chống ngôn từ kích động bạo lực trên nền tảng mạng xã hội Facebook tại Việt Nam*. Đề tài nghiên cứu khoa học. Trường Đại học Kinh tế Tài chính Thành phố Hồ Chí Minh.

Ngày nhận bài: 11/01/2024 Ngày chấp nhận đăng: 27/3/2024

TRƯỜNG ĐẠI HỌC SÀI GÒN
TẠP CHÍ KHOA HỌC
ĐẠI HỌC SÀI GÒN
ISSN 1859 - 3208
Số 90, Tập 02/2023

SAIGON UNIVERSITY
SCIENTIFIC JOURNAL
OF SAIGON UNIVERSITY
No. 90, Vol 02/2023

Email: tcdhsg@sgu.edu.vn ; Website: http://sj.sgu.edu.vn/

ĐÁNH GIÁ CỦA KHÁCH DU LỊCH ĐẾN THAM QUAN KHU VỰC 3 XÃ PHÍA NAM THÀNH PHỐ BẾN TRE

Evaluation of tourists visiting the area of 3 Southern communes in Ben Tre city

Nguyễn Thu Cúc
Trường ĐH Khoa học Xã hội và Nhân văn – ĐHQG TP.HCM

TÓM TẮT

Tham khảo, phân tích ý kiến phản hồi trực tiếp từ khách du lịch là kênh thông tin cần thiết, để điều chỉnh, đánh giá và xây dựng các sản phẩm du lịch ngày càng hòan thiện hơn. Với mục tiêu đó, tác giả bài viết đã sử dụng phương pháp điều tra xã hội học, bằng bảng hỏi bán cấu trúc để đo mức độ cảm nhận của khách du lịch, được ước lượng bằng thang đo 5 cấp độ của Likert. Kết quả phỏng vấn phân tích trong bài viết, được tham khảo ý kiến từ 152 khách du lịch, trong đó có 39 khách du lịch quốc tế và 113 khách du lịch nội địa đến ba xã phía Nam thành phố Bến Tre.

Từ khóa: *khách du lịch, mức độ hài lòng, phía Nam thành phố Bến Tre.*

ABSTRACT

Consult and analyze direct feedback from tourists is a necessary information channel to adjust, evaluate and build more and more perfect tourism products. With that goal, the author of the article used the method of sociological investigation, by semi-structured questionnaire to measure the perceived level of tourists, estimated by Likert's 5-level scale. Interview results analyzed in the article, consulted from 152 tourists, including 39 international – inbound tourists and 113 domestic tourists, to the 3 Southern communes of Ben Tre city.

Keywords: *tourists, satisfaction level, South of Ben Tre city.*

1. Mở đầu

Thành phố Bến Tre có 8 phường trung tâm và 6 xã xung quanh, trong đó 3 xã phía Nam thành phố có lợi thế để phát triển du lịch sinh thái cộng đồng, đó là xã: Mỹ Thạnh An, Nhơn Thạnh và Phú Nhuận. Cả 3 xã này có vị thế về địa lý là nằm liền kề bên trung tâm thành phố Bến Tre, với hệ thống sông lớn bao bọc là sông Bến Tre, cùng các phụ lưu của sông và hệ thống các kênh, rạch dày đặc. Do đó, ngoài hệ thống giao thông chính là đường bộ, khu vực phía Nam thành phố Bến Tre còn có hệ thống giao thông bằng đường thủy. Cùng với các vườn cây ăn trái như vườn dừa, vườn bưởi da xanh, vườn ổi… tất cả tạo nên cảnh quan hấp dẫn đối với những đối tượng khách du lịch thuần sống và làm việc ở đô thị, gắn liền với đời sống công nghiệp. Đây là thế mạnh giúp ba xã phía Nam thành phố Bến Tre có thể phát triển du lịch.

Tác giả liên hệ: ntcuc@hcmussh.edu.vn

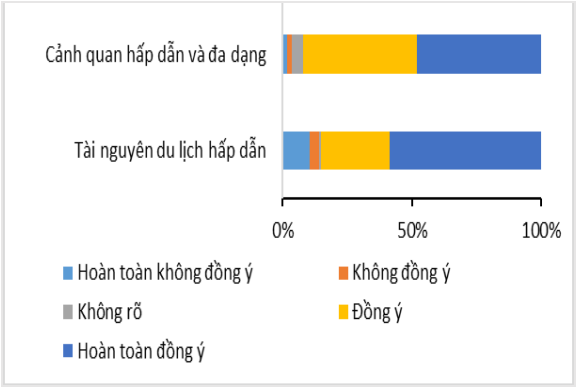
Nghiên cứu của tác giả quan tâm đến khu vực phía Nam thành phố Bến Tre, nơi hội tụ những điều kiện cần và đủ để phát huy những giá trị tinh thần và vật chất của văn hóa bản địa, được khai thác từ giá trị của những sản vật địa phương và cảnh quan thuận thiên, khí hậu trong lành, mát mẻ. Để đáp ứng các nhu cầu cần thiết từ khách du lịch, việc khảo sát, đánh giá từ khách du lịch là cần thiết, giúp các doanh nghiệp và cơ quan quản lý nhà nước về du lịch những hiểu biết về thị trường thông qua sự hài lòng của khách du lịch.

2. Mức độ hài lòng của khách du lịch

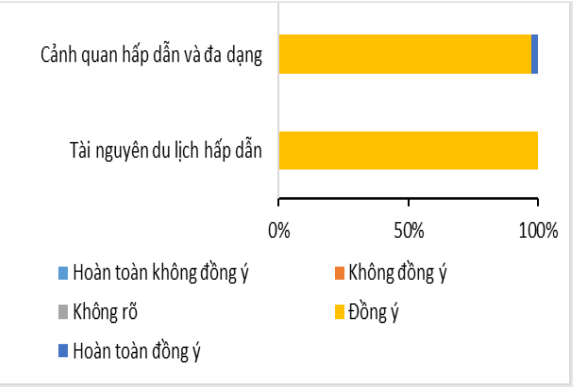
2.1. Sự hài lòng của du khách về tài nguyên du lịch và cảnh quan

Về tài nguyên du lịch, du khách trong nước đồng ý và hoàn toàn đồng ý cho rằng tài nguyên du lịch tại điểm đến có sức hấp dẫn rất lớn cho những đối tượng muốn trải nghiệm loại hình du lịch nông thôn (85,0%) (Hình 1). Riêng khách du lịch quốc tế đã nhất trí tuyệt đối 100% rằng tài nguyên du lịch tại địa phương đối với họ rất hấp dẫn (Hình 2).

Về cảnh quan, hơn 90% du khách trong nước và toàn bộ du khách quốc tế đều cho rằng cảnh quan du lịch vùng nông thôn địa bàn nghiên cứu khá hấp dẫn và đa dạng (Hình 1 và Hình 2).



Hình 1. Hài lòng của du khách trong nước về tài nguyên du lịch



Hình 2. Hài lòng của du khách quốc tế về tài nguyên du lịch

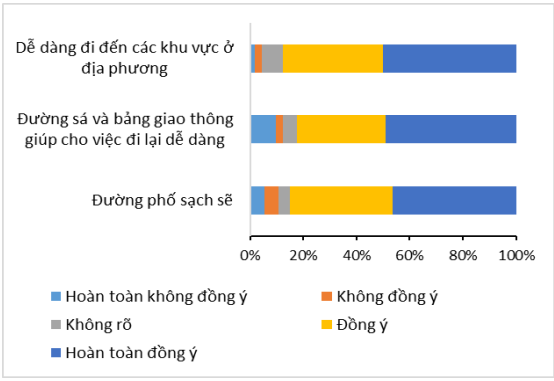
Nguồn: Kết quả khảo sát, 2020

2.2. Sự hài lòng của du khách về giao thông tại điểm đến

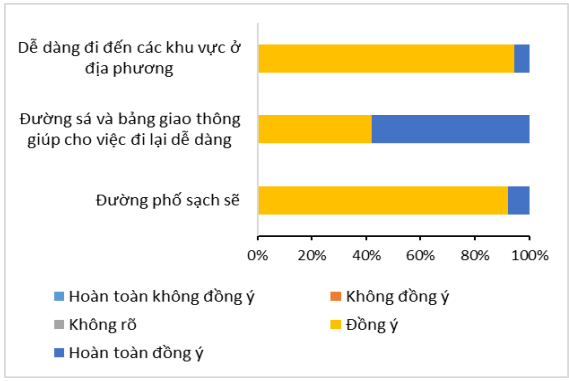
Đối với du khách trong nước, đa số họ cho rằng đường phố sạch sẽ (85,0%), đường sá và bảng giao thông giúp cho việc đi lại dễ dàng (82,0%) và dễ dàng đi đến các khu vực ở địa phương (88,0%) (Hình 3).

Đối với du khách quốc tế, họ cũng nhất trí hoàn toàn (100%) cho rằng đường phố sạch sẽ, đường sá và bảng giao thông giúp cho việc đi lại dễ dàng và dễ dàng đi đến các khu vực ở địa phương (Hình 4).

Những nhìn nhận có tính tích cực này của du khách về hệ thống và chất lượng giao thông nông thôn là nhờ vào thành tựu của chương trình xây dựng nông thôn mới ở Bến Tre.



Hình 3. Hài lòng của du khách trong nước về giao thông tại điểm đến



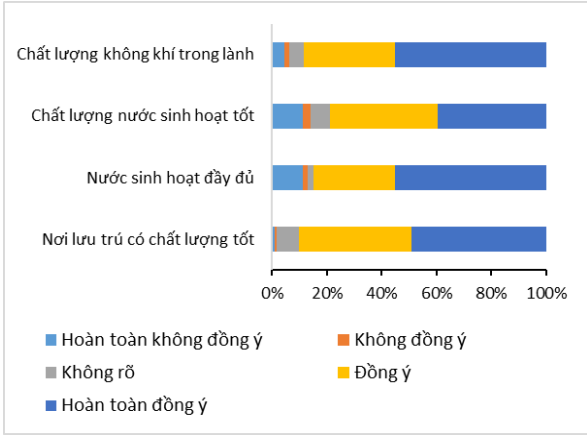
Hình 4. Hài lòng của du khách quốc tế về giao thông tại điểm đến

Nguồn: Kết quả khảo sát, 2020

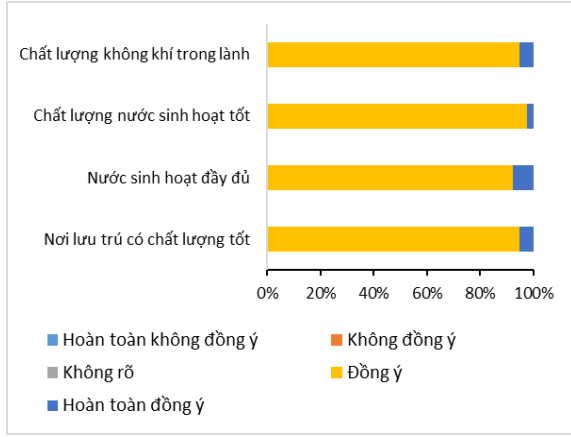
2.3. Sự hài lòng của du khách về dịch vụ lưu trú

Đối với du khách trong nước, họ khá hài lòng về dịch vụ lưu trú bởi họ cho rằng nơi lưu trú có chất lượng tốt (90,0%), nước sinh hoạt đầy đủ (85,0%), chất lượng nước sinh hoạt tốt (80,0%) và chất lượng không khí trong lành (90,0%) (Hình 5).

Đối với du khách quốc tế, cũng tương tự khách nội địa, họ cũng khá hài lòng về dịch vụ lưu trú (trên 90%), từ nơi lưu trú có chất lượng tốt đến nước sinh hoạt đầy đủ, chất lượng nước sinh hoạt tốt và chất lượng không khí trong lành (Hình 6).



Hình 5. Hài lòng của du khách trong nước về dịch vụ lưu trú



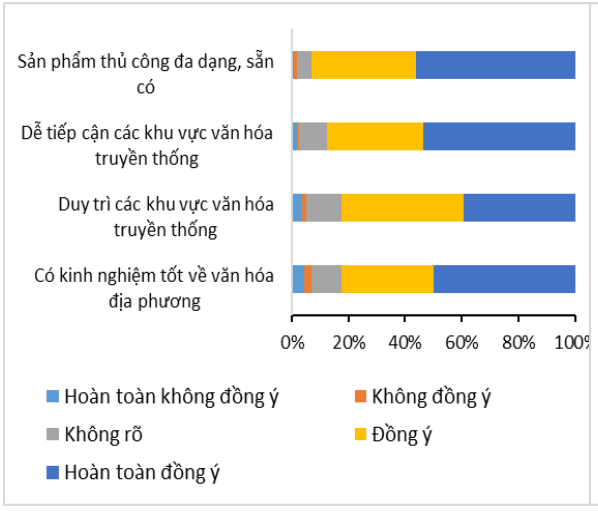
Hình 6. Hài lòng của du khách quốc tế về dịch vụ lưu trú

Nguồn: Kết quả khảo sát, 2020

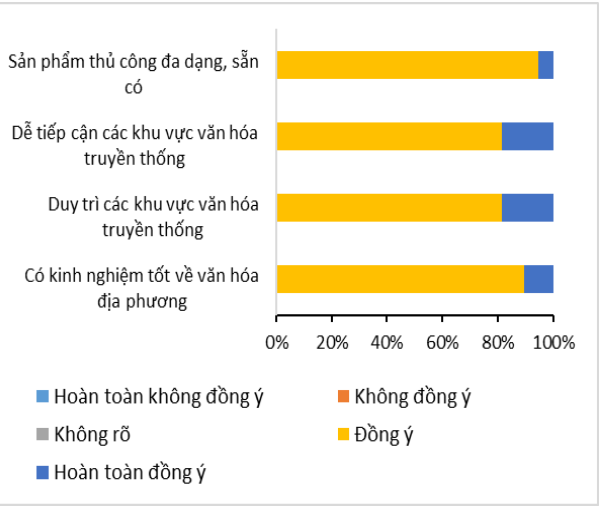
2.4. Sự hài lòng của du khách về dịch vụ trải nghiệm văn hóa và sản phẩm địa phương

Nhìn chung, kể cả du khách trong nước hay quốc tế đều khá hài lòng về dịch vụ trải nghiệm văn hóa và sản phẩm địa phương. Họ cho rằng cộng đồng dân cư tham gia kinh doanh du lịch có kinh nghiệm tốt về văn hóa địa phương nên duy trì được các khu vực văn hóa truyền thống, cho phép tiếp cận dễ dàng các khu vực này

và cũng tại những khu vực này sản phẩm thủ công đa dạng, sẵn có đã mang đến những trải nghiệm tuyệt vời (Hình 7 và Hình 8).



Hình 7. Hài lòng của du khách trong nước về trải nghiệm văn hóa và sản phẩm địa phương

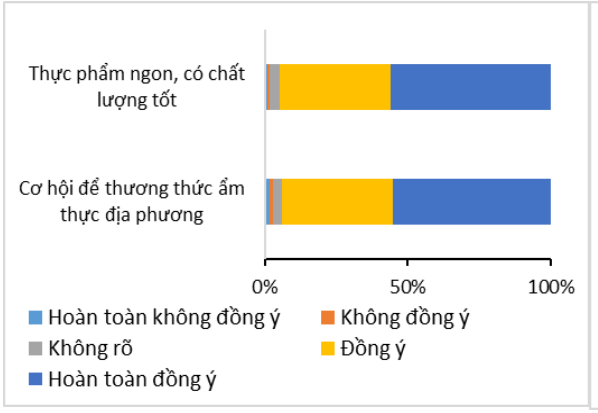


Hình 8. Hài lòng của du khách quốc tế về trải nghiệm văn hóa và sản phẩm địa phương

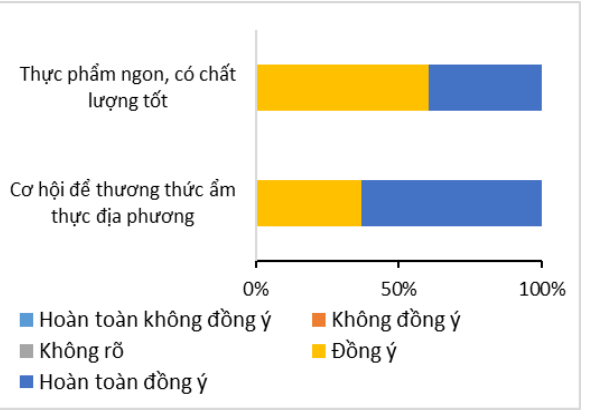
Nguồn: Kết quả khảo sát, 2020

2.5. Sự hài lòng của du khách về trải nghiệm ẩm thực

Trải nghiệm ẩm thực là hoạt động không thể nào thiếu được trong bất kỳ chuyến du lịch đến bất kỳ điểm đến nào. Đối với du khách trong nước và quốc tế, khi đến những điểm du lịch tại địa phương, họ khá hài lòng với việc trải nghiệm ẩm thực. Họ cho rằng thực phẩm ngon, có chất lượng tốt và điểm đến cũng tạo ra nhiều cơ hội cho họ thưởng thức ẩm thực địa phương mang tính đầy đủ và đặc trưng nhất (Hình 9 và Hình 10).



Hình 9. Hài lòng của du khách trong nước về trải nghiệm ẩm thực

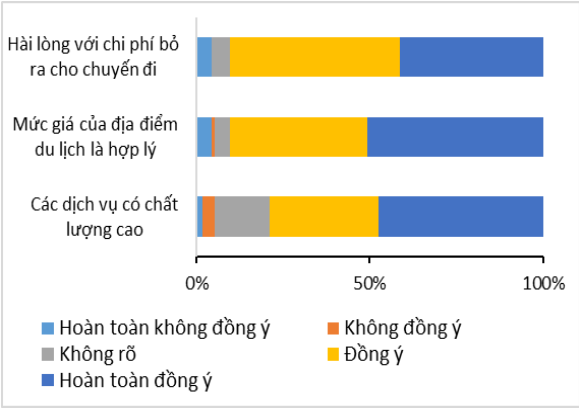


Hình 10. Hài lòng của du khách quốc tế về trải nghiệm ẩm thực

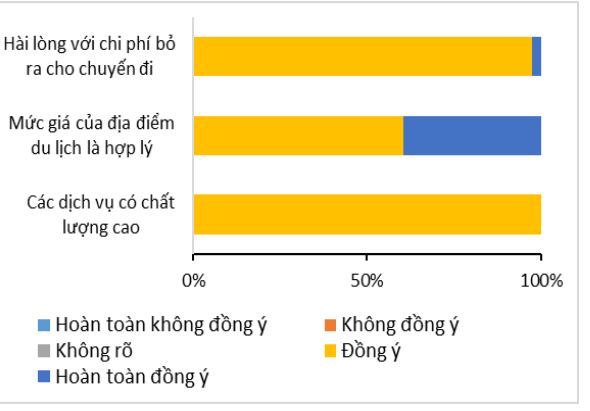
Nguồn: Kết quả khảo sát, 2020

2.6. Sự hài lòng của du khách về giá cả các dịch vụ của điểm đến

Đánh giá chung của du khách trong nước lẫn quốc tế về dịch vụ tại điểm đến đều cho khá hài lòng. Họ cho rằng các dịch vụ du lịch được cung ứng tại điểm đến có chất lượng cao với mức giá hợp lý và cuối cùng họ hài lòng với chi phí đã bỏ ra cho chuyến đi dù ngắn ngày hay dài ngày (Hình 11 và Hình 12).



Hình 11. Hài lòng của du khách trong nước về giá cả các dịch vụ của điểm đến

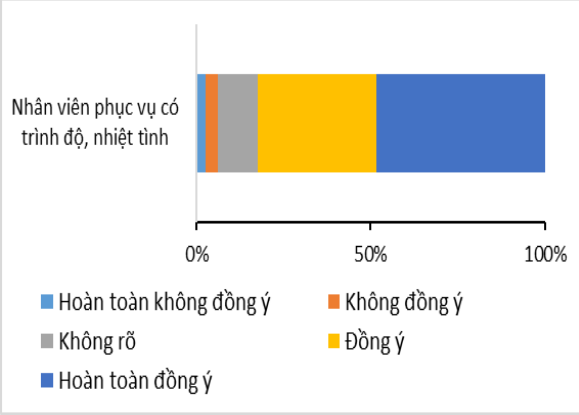


Hình 12. Hài lòng của du khách quốc tế về giá cả các dịch vụ của điểm đến

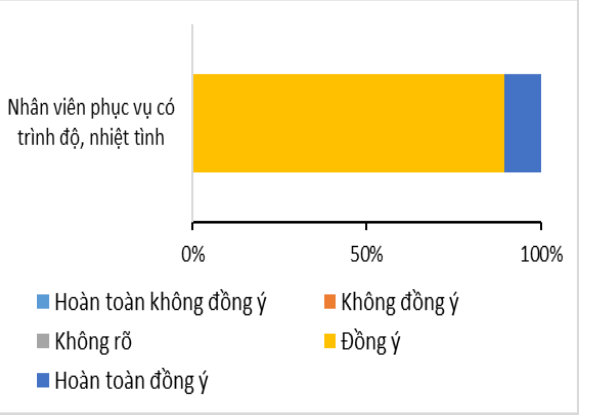
Nguồn: Kết quả khảo sát, 2020

2.7. Sự hài lòng của du khách về nhân viên phục vụ

Đội ngũ nhân lực du lịch là một trong những yếu tố quan trọng góp phần vào sự hài lòng và khả năng quay trở lại của du khách. Nhìn chung, dù khách trong nước hay quốc tế, đều nhìn nhận chung là nhân viên tại các điểm đến của địa bàn nghiên cứu có trình độ và rất nhiệt tình trong công tác phục vụ du khách (Hình 13 và Hình 14).



Hình 13. Hài lòng của du khách trong nước về nhân viên phục vụ

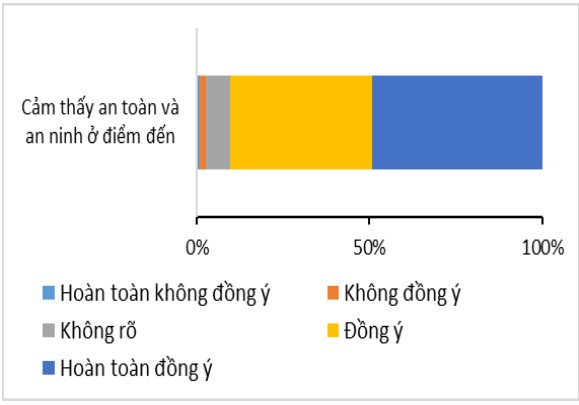


Hình 14. Hài lòng của du khách quốc tế về nhân viên phục vụ

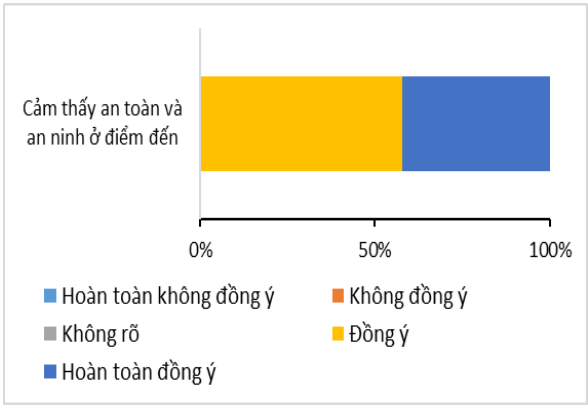
Nguồn: Kết quả khảo sát, 2020

2.8. Sự hài lòng của du khách về an ninh, an toàn điểm đến

Cũng giống như yếu tố nguồn nhân lực, an ninh và an toàn điểm đến cũng góp phần vào khả năng quay lại điểm đến của du khách. "Chúng tôi cảm thấy an toàn và an ninh ở điểm đến" là ý kiến được rất nhiều du khách trong nước và quốc tế đưa ra trong quá trình tham gia khảo sát (Hình 15 và Hình 16).



Hình 15. Hài lòng của du khách trong nước về an ninh, an toàn điểm đến

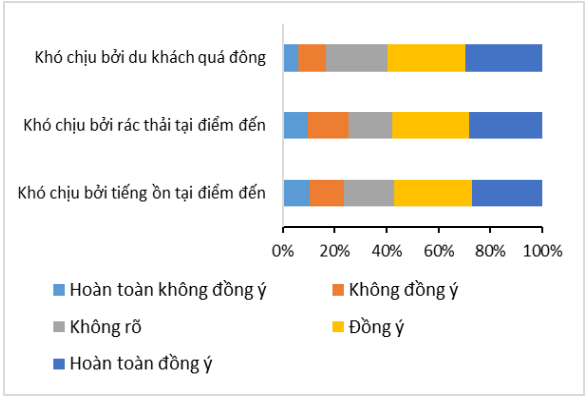


Hình 16. Hài lòng của du khách quốc tế về an ninh, an toàn điểm đến

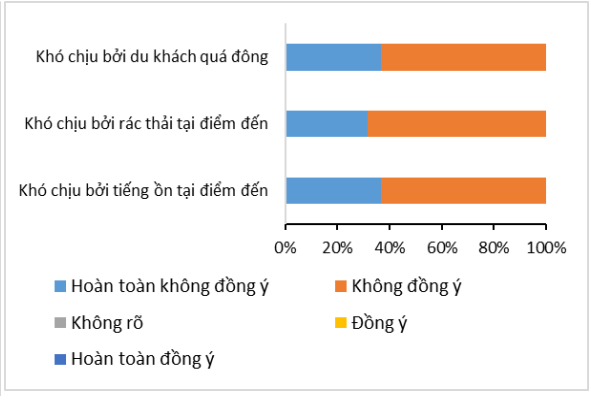
Nguồn: Kết quả khảo sát, 2020

3. Những vấn đề khách du lịch chưa hài lòng

Có 03 vấn đề khiến du khách trong nước không hài lòng về điểm đến là tiếng ồn (60,0%), rác thải (60,0%) và lượng khách quá đông (60,0%) (Hình 17). Tuy vậy, đối với du khách quốc tế, 03 vấn đề này dường như không phải là điều làm họ chưa hài lòng (Hình 18).



Hình 17. Những điều du khách trong nước chưa hài lòng



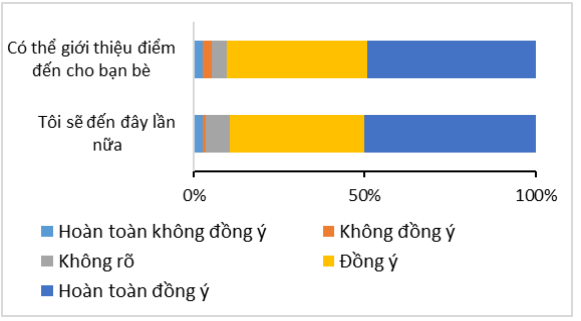
Hình 18. Những điều du khách quốc tế chưa hài lòng

Nguồn: Kết quả khảo sát, 2020

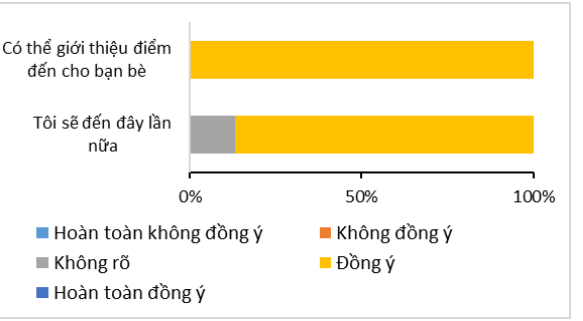
4. Khả năng quay trở lại và giới thiệu cho bạn bè của khách du lịch

Đối với du khách trong nước, việc trở lại điểm đến dường như là điều chắc chắn khi có đến hơn 90,0% đồng ý (hoàn toàn đồng ý) về ý kiến "tôi sẽ đến đây lần nữa". Bên cạnh đó, du khách trong nước cũng chắc chắn về khả năng sẽ giới thiệu điểm đến cho bạn bè khi có đến hơn 90,0% ý kiến đồng ý (hoàn toàn đồng ý) (Hình 19). Trong khảo sát về nguồn cung cấp thông tin về điểm đến, du khách trong nước cũng cho rằng kênh thông tin người thân bạn bè là kênh dễ tiếp cận và hiệu quả nhất. Do đó, chúng tôi nhận thấy sự tương hợp giữa các kết quả khảo sát.

Đối với du khách quốc tế, khoảng 90,0% đến 100,0% du khách đồng ý trở lại và giới thiệu điểm đến cho bạn bè (Hình 20). Điều này minh chứng cho thấy điểm đến đã tạo được ấn tượng tốt cho du khách về việc cung ứng dịch vụ, chất lượng dịch vụ cũng như thái độ phục vụ của nhân viên.



Hình 19. Khả năng quay trở lại và giới thiệu cho bạn bè của du khách trong nước



Hình 20. Khả năng quay trở lại và giới thiệu cho bạn bè của du khách quốc tế

Nguồn: Kết quả khảo sát, 2020

5. Kết luận

Qua điều tra phỏng vấn 152 khách du lịch đến địa bàn 3 xã phía Nam thành phố Bến Tre. Kết quả cho thấy, đa số khách du lịch trong nước lẫn khách quốc tế (inbound) đều hài lòng với những: cảnh quan thiên nhiên, tài nguyên du lịch, đường xá giao thông tại điểm đến. Cũng như các dịch vụ lưu trú, những trải nghiệm về văn hóa, ẩm thực địa phương. Đến giá cả các dịch vụ được đanh giá là phải chăng, phù hợp. Đội ngũ nhân viên phục vụ làm hài lòng du khách. Hay về an ninh, an toàn luôn được đảm bảo.

Tuy nhiên, đối với khách du lịch nội địa, vẫn còn tồn tại 3 vấn đề sau đây làm họ chưa được hài lòng cao, đó là tiếng ồn, vấn đề về rác thải và có một vài điểm du lịch tập trung quá đông khách vào dịp cuối tuần. Nhưng tất cả 3 điều trên thì khách du lịch quốc tế inbound lại cho là không ảnh hưởng nhiều đến họ.

Ngoài ra, khi khảo sát về khả năng quay trở lại nơi đây lần sau và khả giới thiệu cho bạn bè khác đến đây du lịch, thì hơn 90% khách du lịch trong và ngoài nước đều đồng ý cho là sẽ trở lại và giới thiệu cho khách du kịch khác đến với nơi đây. Điều này cho thấy, điểm đến đã tạo được sức hút và để lại ấn tượng tốt cho khách du lịch về đa số các các dịch vụ cung ứng trong du lịch.

Lời cảm ơn: *Bài viết thuộc một phần của luận án tiến sĩ, đồng thời cũng thuộc đề tài NCKH có mã số TC2022-02 của Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn - Đại học Quốc Gia TP.HCM. Tác giả trân trọng cảm ơn Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn - Đại học Quốc Gia TP.HCM đã tài trợ cho đề tài.*

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Ban chấp hành Trung ương. Nghị quyết của bộ chính trị, số 08 –NQ/TW. (2017). *Phát triển du lịch trở thành ngành kinh tế mũi nhọn*. Hà Nội, ngày 16 tháng 01 năm 2017.

Bộ Văn hóa, Thể thao và Du lịch. (2010). Quyết định về việc phê duyệt: *Đề án phát triển du lịch đồng bằng sông Cửu Long đến năm 2020*. Số: 803/QĐ-BVHTTDL, Hà Nội, ngày 09 tháng 3 năm 2010.

Sở Văn hóa, Thể thao và Du lịch tỉnh Bến Tre. (2017). Kỷ yếu hội thảo: *Xây dựng sản phẩm du lịch đặc thù tỉnh Bến Tre*.

Tổng cục Du lịch Việt Nam. (2013). *Quy hoạch tổng thể phát triển du lịch vùng Đồng bằng sông Cửu Long đến năm 2020, tầm nhìn đến năm 2030*.

Tổng cục Du lịch Việt Nam. (2015). *Đề án phát triển du lịch biển, đảo và vùng ven biển đến năm 2020.*

Ngày nhận bài: 26/4/2022 Ngày chấp nhận đăng: 25/3/2024

TRƯỜNG ĐẠI HỌC SÀI GÒN
TẠP CHÍ KHOA HỌC
ĐẠI HỌC SÀI GÒN
ISSN 1859 - 3208
Số 90, Tập 02/2023

SAIGON UNIVERSITY
SCIENTIFIC JOURNAL
OF SAIGON UNIVERSITY
No. 90, Vol 02/2023

Email: tcdhsg@sgu.edu.vn ; Website: http://sj.sgu.edu.vn/

THỰC TRẠNG ĐỘI NGŨ HIỆU TRƯỞNG TRƯỜNG TIỂU HỌC Ở THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH THEO HƯỚNG CHUẨN HOÁ

Current status of primary school principals in Ho Chi Minh City following the orientation of standardization

Nguyễn Văn Phước

Trường ĐH Khoa học Xã hội và Nhân văn - ĐHQG TP.HCM

TÓM TẮT

Đội ngũ hiệu trưởng trường tiểu học là nhân tố nòng cốt, có vai trò then chốt trong việc quyết định đến chất lượng giáo dục nhà trường. Đánh giá đúng thực trạng đội ngũ để xây dựng cơ sở đề xuất những giải pháp thích hợp nhằm phát triển đội ngũ này theo hướng chuẩn hoá, tạo điều kiện thuận lợi giúp đội ngũ hiệu trưởng phát huy tốt năng lực, sở trường, đáp ứng yêu cầu phát triển giáo dục trong bối cảnh hiện tại đổi mới chương trình giáo dục phổ thông. Bài viết giới thiệu khái quát về địa bàn, mẫu nghiên cứu, khách thể khảo sát và các phương pháp nghiên cứu thực trạng đội ngũ hiệu trưởng trường tiểu học ở Thành phố Hồ Chí Minh. Kết quả nghiên cứu cho phép người nghiên cứu đưa ra một số kết luận về những mặt mạnh, mặt hạn chế cùng những nguyên nhân cụ thể của những hạn chế này. Đây là cơ sở thực tiễn có ý nghĩa nhằm phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường tiểu học ở Thành phố Hồ Chí Minh theo hướng chuẩn hoá.

Từ khoá: *chuẩn hoá, đội ngũ hiệu trưởng, trường tiểu học.*

ABTRAST

The team of primary school principals is a core factor, playing a key role in determining the quality of school education. Correctly evaluate the current situation of the team to build a basis to propose appropriate solutions to develop this team in the direction of standardization, creating favorable conditions to help the team of principals promote their abilities, strengths, and meet the needs of the team. Meet the requirements of educational development in the current context of reforming the general education program. The article provides an overview of the area, research sample, survey subjects and research methods on the current situation of primary school principals in Ho Chi Minh City. The research results allow the researcher to draw some conclusions about the strengths, limitations and specific causes of these limitations. This is a meaningful practical basis to develop the team of primary school principals in Ho Chi Minh City towards standardization.

Keywords*: standardization, team of principals, primary schools.*

1. Đặt vấn đề

Vị trí, tầm quan trọng của đội ngũ nhà giáo, đội ngũ cán bộ quản lý giáo dục (CBQLGD), trong đó có đội ngũ hiệu trưởng (HT) trường tiểu học (TH) luôn được đặc biệt coi trọng, có thể thấy rõ trong chủ trương, đường lối lãnh đạo của Đảng trong các kì Đại hội: Nếu Đại hội XII xác định chủ trương "*phát triển đội ngũ nhà giáo, cáb bộ quản lý đáp ứng yêu cầu đổi mới*" (Đảng

Tác giả liên hệ: thsphuoc@gmail.com

Cộng sản Việt Nam, 2016) thì Đại hội XIII tiếp tục khẳng định giải pháp nâng cao chất lượng đội ngũ nhà giáo và CBQLGD là khâu then chốt, có tính quyết định để thực hiện mục tiêu phát triển giáo dục (GD); trong đó, đặc biệt nhấn mạnh: "*Cùng với đề cao vị trí, vai trò và trách nhiệm xã hội (XH), cần đổi mới mạnh mẽ chính sách đãi ngộ, chăm lo xây dựng đội ngũ nhà giáo và CBQLGD là khâu then chốt* "; "*Thực hiện đồng bộ các cơ chế, chính sách và giải pháp để cải thiện mức sống, nâng cao trình độ và chất lượng đội ngũ nhà giáo và cán bộ CBQLGD*" (Đảng Cộng sản Việt Nam, 2021).

Giáo dục tiểu học (GDTH) Thành phố Hồ Chí Minh (TP.HCM) hiện có gần 3 vạn nhà giáo và CBQLGD, trong đó, đội ngũ CBQLGD chiếm khoảng 5% (Sở Giáo dục và Đào tạo TP.HCM, 2022); đội ngũ nhà giáo nói chung, đội ngũ CBQLGD, đội ngũ HT trường TH phát triển cả về số lượng và chất lượng, với cơ cấu ngày càng hợp lý; đã góp phần quyết định thành quả của sự nghiệp GD của Thành phố trong những năm qua. Ngoài việc đảm báo các yêu cầu về phẩm chất và năng lực nghề nghiệp chung của Chuẩn HT, đội ngũ HT trường TH ở TP.HCM nghiệp riêng, có tính đặc thù theo cơ chế đặc thù của thành phố trọng điểm trực thuộc Trung ương. Những đặc trưng này tạo nên những nét riêng và đặc thù trong quản lý (QL). Bên cạnh những nội dung đã đáp ứng, chất lượng đội ngũ HT cũng còn những hạn chế nhất định, chưa thực sự mang tính đặc thù phù hợp với thành phố, ảnh hưởng đến chất lượng đội ngũ HT trường TH và chất lượng GDTH địa phương, cần được quan tâm phát triển. Vì vậy, công tác phát triển đội ngũ cần được phát hiện, phân tích, đánh giá để đưa ra những giải pháp phù hợp.

Từ trước đến nay, ***trên thế giới***, một số công trình đã được các tác giả tập trung nghiên cứu *về kỹ năng QL cần có* của đội ngũ HT trường TH có thể kể đến là: nhóm tác giả Jennifer Goodwin, Rosta Heron, Sylvia Philips (1998) với cuốn sách *Những kỹ năng QL về điều phối môn học trong nhà trường tiểu học (Management Skills for SEN Coordinators in the Primary School)*; nhóm tác giả Les Bell và Chris Rhodes với cuốn sách *The Skills of Primary School Management* (Les Bell & Chris Rhodes, 1996);

Tại Việt Nam, vấn đề đội ngũ HT trường TH được đề cập trong một số văn bản pháp lí của ngành GD có thể kể đến như *vị trí, vai trò của HT trường TH* tại Thông tư số 28/2020/TT-BGDĐT về ban hành Điều lệ trường tiểu học (Bộ GD&ĐT, 2020); yêu cầu về *số lượng HT trường TH* tại Thông tư số 16/2017/TT-BGDĐT về hướng dẫn danh mục khung vị trí việc làm và định mức số lượng người làm việc trong các cơ sở giáo dục phổ thông (GDPT) công lập (Bộ GD&ĐT, 2017); yêu cầu về *chất lượng HT trường TH* tại Thông tư số 14/2018/TT-BGDĐT quy định Chuẩn hiệu trưởng cơ sở GDPT (Bộ GD&ĐT, 2018). Cùng với những công trình nghiên cứu của một số tác giả trong nước về kỹ năng QL, năng lực quản trị trường học và khung năng lực cần có như Đặng Quốc Bảo (1998) với công trình nghiên cứu *Chiến lược giáo dục - đào tạo HTTH*; tác giả Nguyễn Văn Quang (2020) với bài viết đổi mới hoạt động bồi dưỡng HT trường TH theo khung năng lực*;* nhóm tác giả Nguyễn Văn Tứ và Trần Văn Dàng (2018) với bài viết *Phát triển năng lực quản trị nhà trường của HT trường TH ở Thành phố Hồ Chí Minh*. Một số ***luận án tiến sĩ*** tập trung nghiên cứu về đội ngũ HTTH có thể kể đến như *Phát triển đội ngũ HT trường TH tỉnh Đắk Lắk trong bối cảnh*

đổi mới GD Việt Nam (Thái Văn Tài, 2018), *Kỹ năng QL dạy học của HT trường TH* (Lê Tuyết Mai, 2019), v.v.

Từ đó có thể thấy tổng quan hướng nghiên cứu trong và ngoài nước về đội ngũ HT trường TH dù chưa thu hút số lượng đồ sộ các tác giả nghiên cứu như vấn đề đội ngũ cán bộ quản lý (CBQL), lãnh đạo trường học nói chung; song các nghiên cứu theo hướng này đã đi sâu vào nhiều vấn đề cụ thể: 1/ Khẳng định vai trò quan trong của đội ngũ HT trường TH trong công tác điều hành, lãnh đạo để phát triển nhà trường; 2/ Vấn đề chuẩn hóa đối với vị trí HT trường TH là vấn đề được quan tâm,Việt Nam đã xây dựng được tiêu chuẩn cụ thể đối với đội ngũ này; bộ tiêu chuẩn đã được cập nhật và phát triển để phù hợp với yêu cầu của từng giai đoạn và 3/ Các công trình nghiên cứu khoa học tập trung nhiều về tiêu chuẩn cần có của người HT trường TH về năng lực QL, kỹ năng QL các hoạt động dạy học và GD trong trường TH. Qua đây cũng cho thấy chưa có nhiều tác giả nghiên cứu và đề cập đến yêu cầu về phẩm chất cần có, những yếu tố đặc thù cũng như yêu cầu về số lượng, cơ cấu của đội ngũ HT trường TH nói chung và đội ngũ HT trường TH ở TP.HCM.

Xuất phát từ những lý do trên, nghiên cứu đánh giá đúng thực trạng đội ngũ HT là việc làm cần thiết. Nghiên cứu góp phần làm sáng tỏ thực trạng đội ngũ HT, là cơ sở khoa học giúp chủ thể QL xây dựng kế hoạch với những giải pháp phù hợp, tác động để phát triển đội ngũ HT đáp ứng yêu cầu phát triển GD hiện tại tại TPHCM.

2. Nội dung và kết quả nghiên cứu

2.1. Khái niệm

Trường tiểu học

Luật Giáo dục quy định rõ tại Điều 28, khoản 1: "Giáo dục tiểu học (TH) được thực hiện trong 05 năm học, từ lớp một đến hết lớp năm. Tuổi của HS vào học lớp một là 06 tuổi và được tính theo năm"; Điều 29, khoản 2 xác định: "GDTH nhằm hình thành cơ sở ban đầu cho sự phát triển về đạo đức, trí tuệ, thể chất, thẩm mỹ, năng lực của HS; chuẩn bị cho HS tiếp tục học trung học cơ sở"; Điều 33, khoản 1 khẳng định trường TH là cơ sở GD phổ thông (Quốc hội, 2019).

Điều lệ trường tiểu học cũng xác định rõ tại Điều 2: "Trường TH là cơ sở GD phổ thông của hệ thống GD quốc dân, có tư cách pháp nhân, có tài khoản và con dấu riêng". Về phân cấp QL, Điều 6 quy định trường TH do UBND cấp huyện, thị xã, thành phố thuộc tỉnh (sau đây gọi là UBND cấp huyện) thành lập và QL. Phòng GD&ĐT giúp UBND cấp huyện thực hiện chức năng QL nhà nước về GD đối với các loại hình trường, lớp TH trên địa bàn (Bộ GD&ĐT, 2020).

Như vậy, *trường tiểu học là cơ sở GD phổ thông của hệ thống GD quốc dân, do UBND cấp huyện thành lập và QL, Phòng GD&ĐT giúp UBND cấp huyện QL nhà nước về GD; là nơi dạy học và GD HS từ lớp một đến hết lớp năm, hình thành cơ sở ban đầu cho sự phát triển về đạo đức, trí tuệ, thể chất, thẩm mỹ, năng lực của HS; chuẩn bị cho HS tiếp tục học trung học cơ sở.*

Hiệu trưởng trường tiểu học

Luật Giáo dục (2019) quy định tại Điều 56: HT là người chịu trách nhiệm QL, điều hành các hoạt động của nhà trường, do cơ quan có thẩm quyền bổ nhiệm hoặc công nhận. HT trường thuộc hệ thống GD quốc dân phải được đào tạo, bồi dưỡng về nghiệp vụ QL trường học và đạt chuẩn HT. Tiêu chuẩn, nhiệm vụ và quyền hạn của HT; thủ tục, quy trình bổ nhiệm HT cơ sở GD mầm non, GD phổ thông do Bộ trưởng Bộ GD&ĐT quy định (Quốc hội, 2019).

Điều lệ Trường tiểu học, tại Điều 11, khoản 1 đã xác định cụ thể:

"HT trường TH là người chịu trách nhiệm QL, điều hành các hoạt động và chất lượng GD của nhà trường.

Người được bổ nhiệm làm HT đối với trường công lập hoặc công nhận làm HT đối với trường tư thục phải đạt tiêu chuẩn quy định tại Chuẩn HT cơ sở GD phổ thông và đảm bảo các yêu cầu: phải đạt trình độ chuẩn được đào tạo của nhà giáo theo quy định của Luật Giáo dục đối với cấp TH; đã dạy học ít nhất 05 năm (hoặc 04 năm đối với miền núi, hải đảo, vùng cao, vùng sâu, vùng xa, vùng dân tộc thiểu số, vùng có điều kiện KT-XH đặc biệt khó khăn) ở cấp TH…" (Bộ GD&ĐT, 2020).

Như vậy, một cách khái quát, có thể định nghĩa, *HT trường TH là người chịu trách nhiệm QL, điều hành các hoạt động và chất lượng GD của trường TH, do cơ quan có thẩm quyền bổ nhiệm hoặc công nhận, phải đạt tiêu chuẩn quy định tại Chuẩn HT cơ sở GD phổ thông, đạt trình độ chuẩn của nhà giáo TH theo quy định của Luật Giáo dục và thâm niên dạy học tối thiểu ở cấp TH theo quy định đối với HT trong Điều lệ trường tiểu học*.

Đội ngũ hiệu trưởng trường tiểu học

Đội ngũ, theo *Từ điển tiếng Việt* của Viện Ngôn ngữ học (2002), "đội ngũ là tập hợp một số đông người cùng chức năng, nhiệm vụ hoặc nghề nghiệp, hợp thành lực lượng hoạt động trong hệ thống (tổ chức) và cùng chung một mục đích nhất định".

Theo đó, *đội ngũ HT trường TH là tập hợp những người chịu trách nhiệm QL, điều hành các hoạt động và chất lượng GD của trường TH, do cơ quan có thẩm quyền bổ nhiệm hoặc công nhận, phải đạt tiêu chuẩn quy định tại Chuẩn HT cơ sở GD phổ thông, đạt trình độ chuẩn của nhà giáo TH theo quy định của Luật Giáo dục và thâm niên dạy học tối thiểu ở cấp TH theo quy định đối với HT trong Điều lệ trường TH*.

Đội ngũ HT trường TH của một địa bàn, cần đủ về số lượng, hợp lí về cơ cấu (trình độ đào tạo, độ tuổi, thâm niên, giới tính), đạt chuẩn về chất lượng, để đáp ứng quy mô và yêu cầu QL hệ thống trường TH trên địa bàn đó.

Chuẩn hóa

Theo *Từ điển Tiếng Việt thông dụng*, **chuẩn** được định nghĩa là: 1) Cái được chọn làm mốc để dọi vào, để đối chiếu mà làm cho đúng; 2) Vật chọn làm mẫu đơn vị đo lường; 3) Cái được xem là đúng với quy định, với thói quen của XH; **chuẩn hóa** được định nghĩa là làm cho trở nên chuẩn tắc rõ ràng (Nguyễn Như Ý, Nguyễn Văn Khang và Phan Xuân Thành, 1996). Như vậy, có thể thấy, *chuẩn hóa* là quá trình đưa chuẩn vào thực hiện các nội dung cụ thể của một hoạt động hay một quá trình hoạt động nhằm làm cho đối tượng đạt được chuẩn mong muốn. *Chuẩn hóa trong phát triển đội ngũ* là quá trình làm cho đội ngũ đáp ứng được các chuẩn đã ban hành cho đội ngũ đó để tạo thuận lợi hơn cho tiến bộ và phát triển đội ngũ. *Chuẩn hóa trong phát triển đội ngũ HT trường tiểu học* là quá trình làm cho đội ngũ HT trường TH đáp ứng được các chuẩn HT đã ban hành để tạo thuận lợi hơn cho tiến bộ và phát triển đội ngũ HT trường TH.

2.2. Phương pháp nghiên cứu

Từ phân tích trên, để đạt mục đích nghiên cứu nêu trên, tác giả sử dụng những phương pháp nghiên cứu sau đây:

Phương pháp khảo sát bằng bảng hỏi:

Trong tổng số 21 quận/huyện và 01 thành phố trực thuộc của TP.HCM, nghiên cứu chọn ngẫu nhiên 10 quận, huyện và Tp. Thủ Đức theo địa bàn nội thành với các Quận: 4, 5, 8, 10, 11, Phú Nhuận, Bình Thạnh, Gò Vấp và ngoại thành với các huyện: Cần Giờ, Củ Chi và Bình Chánh; tại

mỗi quận, huyện: chọn ngẫu nhiên 3 trường TH công lập; như vậy, tổng cộng có 30 trường TH công lập được chọn làm địa bàn nghiên cứu. Tổng cỡ mẫu nghiên cứu là: 921 người, trong đó: có 12 Chủ tịch/Phó chủ tịch UBND Phường/xã; 13 Trưởng/Phó trưởng phòng Nội vụ; 14 Trưởng/Phó trưởng phòng GD&ĐT; 75 CBQL trường TH; 656 GV và 151 nhân viên (NV) trường TH. Phiếu điều tra được thiết kế theo thang Likert 5 bậc, tương ứng với 5 mức độ đồng ý/tán thành/phân vân… (cao nhất = 5; thấp nhất = 1). Dữ liệu thu thập được sử dụng để tính điểm trung bình (ĐTB) và đánh giá theo 5 mức: Mức 5: X = 4,21 - 5,0; Mức 4: X = 3,41 - 4,20; Mức 3: X = 2,61 - 3,40; Mức 2: X = 1,81 - 2,60 và Mức 1: X < 1,81.

Nội dung bảng hỏi: gồm 2 phần: ***Bảng hỏi 1 (dành cho CBQL)*** gồm 4 câu hỏi: *về thực trạng đội ngũ HT trường TH trên địa bàn quận/huyện*; trong đó, câu 1 hỏi về nhận thức (vai trò của đội ngũ HT trường TH), câu 2 hỏi về thực trạng số lượng và cơ cấu đội ngũ HT trường TH, câu 3 hỏi về thực trạng chất lượng theo 5 tiêu chuẩn với 18 tiêu chí cụ thể của chuẩn HT (Bộ GD&ĐT, *Chuẩn HT cơ sở GDPT*, 2018), câu 4 hỏi về thực trạng môi trường làm việc của đội ngũ HT trường TH; ***Bảng hỏi 2 (dành cho giáo viên (GV) và NV trường TH)*** gồm 3 câu hỏi *về thực trạng đội ngũ HT trường TH*; trong đó, câu 1 hỏi về nhận thức (vai trò của đội ngũ HT trường TH), câu 2 hỏi về thực trạng chất lượng HT (tại trường mà GV, NV đang công tác) theo 5 tiêu chuẩn với 18 tiêu chí cụ thể của chuẩn HT (không hỏi về số lượng và cơ cấu đội ngũ HT trên địa bàn vì GV và NV của một trường TH có thể không biết rõ thông tin này), câu 3 hỏi về thực trạng môi trường làm việc của HT trường TH (tại trường mà GV, NV đang công tác).

Phương pháp phỏng vấn (phỏng vấn sâu bán cấu trúc): nhằm rõ thêm các thông tin thu được từ bảng hỏi, đối chiếu và so sánh các kết quả khảo sát về thực trạng của vấn đề nghiên cứu một cách đầy đủ, chính xác; khẳng định và giải thích các số liệu thu được. Nội dung phỏng vấn được xác định sau khi xử lí số liệu thu nhận từ kết quả khảo sát bằng bảng hỏi; giúp giải thích thêm vấn đề có liên quan về thực trạng các yếu tố ảnh hưởng đến phát triển đội ngũ HT trường TH ở TP.HCM theo hướng chuẩn hóa; trong đó 03 đối tượng chính được chọn để phỏng vấn bao gồm: CBQL của uỷ ban nhân dân (UBND); phòng Nội vụ, phòng GD&ĐT (gọi tắt là CBQL cấp trên), khách thể phỏng vấn được mã hoá thứ tự CBQL1 → CBQL10; đội ngũ HT trường TH và GV trường TH, khách thể phỏng vấn được mã hoá thứ tự HT1→HT10 và GV1 → GV10; từ đó giúp tác giả có những đánh giá khách quan, toàn diện, cùng với những định hướng và ý kiến hữu ích để so sánh và đối chiếu, giúp khẳng định, giải thích các số liệu đã thu thập, làm rõ kết quả khảo sát bằng bảng hỏi.

Phương pháp xử lý số liệu bằng thống kê toán học: sử dụng phần mềm SPSS 20.00 nhằm xử lý, thống kê các thông tin, dữ liệu thu được từ các phương pháp nghiên cứu trên. Đối với dữ liệu được ghi nhận từ bảng hỏi: thống kê mô tả, đánh giá độ lệch chuẩn (ĐLC); thống kê suy luận (T-test), phân tích ANOVA để kiểm định ý nghĩa.

2.3. Kết quả nghiên cứu

2.3.1. Thực trạng nhận thức về vai trò của đội ngũ hiệu trưởng trường tiểu học

Người nghiên cứu đã tiến hành khảo sát 2 nhóm đối tượng: 1/ CBQL cấp trên; HT và phó hiệu trưởng (PHT) trường TH; 2/ GV, NV trường TH với 4 nội dung: Vai trò lãnh đạo trường TH (vạch ra tầm nhìn, sứ mạng, mục tiêu, các giá trị của nhà trường, các giải pháp chiến lược…); Vai trò QL trường TH

(sắp xếp bộ máy, điều hành nhân sự; tổ chức và sử dụng có hiệu quả các nguồn lực…); Vai trò nhà hoạt động XH (xây dựng tốt các mối quan hệ, vận động các lực lượng XH tham gia vào sự nghiệp GD, thực hiện tốt XH hóa GD…) và Vai trò nhà giáo TH (có khả năng trực tiếp tham gia hoạt động dạy học, GD cho học sinh TH). Kết quả khảo sát được thể hiện trong bảng sau:

Bảng 2.1. Ý kiến của CBQL cấp trên và GV, NV về vai trò của đội ngũ HT trường TH

TT	Vai trò của đội ngũ HT trường TH	Nhóm 1 (CBQL cấp trên, HT, PHT)		Nhóm 2 (GV, NV)		Tổng hợp mức độ đồng ý		
		ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC	Mức độ
1	Vai trò lãnh đạo trường TH (vạch ra tầm nhìn, sứ mạng, mục tiêu, các giá trị của nhà trường, các giải pháp chiến lược…)	4,21	0,69	4,04	0,8	4,06	0,80	4
2	Vai trò QL trường TH (sắp xếp bộ máy, điều hành nhân sự; tổ chức và sử dụng có hiệu quả các nguồn lực…)	4,16	0,72	4,05	0,75	4,06	0,75	4
3	Vai trò nhà hoạt động XH (xây dựng tốt các mối quan hệ, vận động các lực lượng XH tham gia vào sự nghiệp GD, thực hiện tốt XH hóa GD…)	4,22	0,82	3,98	0,82	4,01	0,82	4
4	Vai trò nhà giáo TH (có khả năng trực tiếp tham gia hoạt động dạy học, GD cho học sinh TH)	4,17	0,80	4,02	0,83	4,04	0,83	4
	Chung					**4.04**	**0,80**	
	Kết quả T-test	T= - 3.334				Sig = 0.001	Có ý nghĩa	

Kết quả khảo sát cho thấy ĐTB chung cho từng nội dung của từng nhóm có mức độ đồng ý ở mức 4, dao động từ 4.04 < X < 4.06; trong đó, hai nội dung được đồng ý ở mức cao nhất là *Vai trò lãnh đạo trường TH* và *Vai trò QL trường TH* (X = 4.06), 2 nội dung còn lại được đánh giá tương đối đều nhau và đều đạt ở mức độ 4 (4.01 < X < 4.04). Khi nhìn tổng thể kết quả khảo sát của từng nhóm đối tượng, nội dung *Vai trò lãnh đạo trường tiểu học* và *Vai trò nhà hoạt động XH* được nhóm 1 xác nhận ở mức hoàn toàn đồng ý, hai nội dung còn lại đều đạt ở mức độ khá. Nội dung *Vai trò nhà hoạt động XH* được nhóm 1 đánh giá ở vị trí số 1, nhưng nhóm 2 đánh giá ở vị trí số 4. Các nhóm đối tượng nhận thức khá tốt về vai trò của đội ngũ HT trường TH; tuy nhiên, nhóm

CBQL cấp trên nhận thức cao hơn nhóm GV và NV. Thực hiện kiểm định sự khác biệt ĐTB của 2 nhóm 1 và 2, giá trị Sig. = 0.001 (< 0.05) cho phép kết luận tồn tại sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa 2 nhóm trong nhận thức về vai trò của đội ngũ HT trường TH.

Phỏng vấn nhóm 1 (10 CBQL cấp trên và 10 HT trường TH) thu nhận ý kiến rất tập trung: tất cả đều khẳng định sự quan trọng của người HT trường TH với vai trò vừa là nhà lãnh đạo, nhà QL, vừa là nhà hoạt động XH và nhà giáo TH (20/20 ý kiến tán thành). Nhận định sâu sắc có thể kể đến: *"Nhà trường - gia đình - XH chưa bao giờ tách rời nhau. Nhà trường không thể tách rời gia đình, XH trong việc GD học sinh; trong mối quan hệ đó, HT là người giữ vai trò trung tâm, quyết định sự thành công hoặc thất bại"* (CBQL3). Phỏng vấn nhóm 2 (10 GV), người nghiên cứu thu nhận nhận định chung khá thống nhất: *người HT có nhiệm vụ chính là nhà lãnh đạo, QL trường TH* (8/10 ý kiến); đồng thời nhận định: *người HT trường TH cũng không được xa rời chức năng của một nhà giáo tiểu học* (9/10 ý kiến).

Như vậy, kết quả phỏng vấn và kết quả khảo sát đều đồng nhất về nhận định vai trò quan trọng của người HT trường TH. Dù nhóm 1 (CBQL cấp trên và CBQL trường TH) có mức độ đồng ý cao hơn nhóm 2 (nhóm GV, NV); nhưng mức độ đồng ý của nhóm 2 vẫn rơi vào mức 4 - cũng là mức khá cao; kết quả phỏng vấn cũng cho thấy nhóm 2 cũng đánh giá cao vai trò của người HT trường TH trong QL, lãnh đạo nhà trường. Điều này cho thấy: người HT trường TH có các vai trò chủ yếu là: nhà GD, nhà nghiên cứu khoa học GD, nhà hoạt động XH, và quan trọng nhất - nhà QL và lãnh đạo trường TH.

2.3.2. Thực trạng số lượng và cơ cấu của đội ngũ hiệu trưởng trường tiểu học

Người nghiên cứu chọn đối tượng khảo sát là CBQL (am hiểu vấn đề này), đó là nhóm CBQL cấp trên và CBQL trường TH (HT và PHT). Kết quả cho thấy các nội dung ý kiến đều có mức độ đồng ý từ mức 4 trở lên; trong đó, nội dung *Mỗi trường TH trên địa bàn luôn đảm bảo có HT để điều hành* và *Cơ cấu hợp lí về độ tuổi (có đủ ba nhóm tuổi)* được đánh giá ở mức 5 - mức "hoàn toàn đồng ý" (X > 4.2). Các nội dung còn lại dù rơi vào mức thấp hơn (mức 4), nhưng dao động ở mức cao (4.10 < X < 4.19). Đánh giá trên toàn mẫu có mức độ tập trung rất cao, với ĐLC rất thấp (ĐLC 0.48 đến 0.58) được thể hiện trong bảng sau:

Bảng 2.2. Đánh giá của CBQL về thực trạng số lượng và cơ cấu của đội ngũ HT trường TH

TT	Nội dung ý kiến	ĐTB	ĐLC	Mức độ đồng ý
1	**Về số lượng đội ngũ:**			
	Mỗi trường TH trên địa bàn luôn đảm bảo có HT để điều hành	4,23	0,50	5
	Số lượng HT đủ đáp ứng quy mô hệ thống trường TH trên địa bàn	4,12	0,58	4
	Chung	**4,17**	0,54	4
2	**Về cơ cấu đội ngũ:**			
	Cơ cấu hợp lí về trình độ đào tạo (có đạt chuẩn và vượt chuẩn)	4,10	0,52	4

TT	Nội dung ý kiến	ĐTB	ĐLC	Mức độ đồng ý
	Cơ cấu hợp lí về độ tuổi (có đủ ba nhóm tuổi)	4,21	0,51	5
	Cơ cấu hợp lí về thâm niên QL trường TH (có đủ các nhóm thâm niên)	4,19	0,48	4
	Cơ cấu hợp lí về giới tính (có đủ nam và nữ).	4,17	0,50	4
	Chung	**4,16**	0,50	

Người nghiên cứu tiến hành phỏng vấn và nghiên cứu sản phẩm hoạt động. Kết quả thu nhận được như sau:

Về số lượng đội ngũ: 18/20 người được phỏng vấn cho rằng *số lượng HT đôi khi chưa kịp phát triển để đáp ứng quy mô hệ thống trường TH trên địa bàn*. Câu trả lời sau đây lí giải khá rõ nguyên nhân: *"Ở một vài thời điểm, số lượng HT chưa đáp ứng được quy mô hệ thống trường TH trên địa bàn, nguyên nhân là do một số HT được điều động, luân chuyển công tác theo yêu cầu thực tế của địa phương, có thể do quá trình chia tách, sáp nhập các cơ sở trường học hoặc do công tác quy hoạch, tạo nguồn từ cơ sở chưa đảm bảo đúng tiến độ so với yêu cầu"* (CBQL3).

Về cơ cấu trình độ đào tạo: Qua phỏng vấn 20 người (10 CBQL cấp trên và 10 HT), ghi nhận ý kiến tập trung (20/20 người), cho rằng hiện nay, hầu như tất cả HT đều đạt trình độ cử nhân GDTH trở lên; đều được bồi dưỡng về nghiệp vụ QL trường học (như một điều kiện để được bổ nhiệm); một số HT theo học sau đại học và đạt học vị thạc sĩ, một số ít đạt học vị tiến sĩ về QLGD hoặc GDTH.

Qua nghiên cứu sản phẩm hoạt động là Báo cáo tổng kết năm học 2021-2022 của các Phòng GD&ĐT quận, huyện thuộc địa bàn khảo sát, người nghiên cứu cũng ghi nhận thông tin về trình độ đào tạo nghiệp vụ QLGD và trình độ lí luận chính trị của đội ngũ HT TH.

Yêu cầu trình độ đối với HT trường TH, người được bổ nhiệm làm HT đối với trường công lập *"phải đạt tiêu chuẩn quy định tại Chuẩn HT cơ sở GD phổ thông*" và "*phải đạt trình độ chuẩn được đào tạo của nhà giáo theo quy định của Luật Giáo dục đối với cấp TH"* (Quốc hội, 2019). Trình độ chuẩn đối với GV cấp TH là "có bằng cử nhân thuộc ngành đào tạo GV trở lên" (Quốc hội, 2019). Ngoài trình độ chuyên môn, HT "phải được đào tạo, bồi dưỡng về nghiệp vụ QL trường học"; về trình độ lí luận chính trị, HT trường TH công lập phải được đào tạo trình độ trung cấp lí luận chính trị trở lên (Quốc Hội, 2019).

Theo các yêu cầu trên, số liệu thực tế cho thấy đội ngũ HTTH tại địa bàn khảo sát đều đạt chuẩn và vượt chuẩn về trình độ nghiệp vụ QLGD và trình độ lí luận chính trị. Tỉ lệ đạt chuẩn chiếm đa số, cao hơn rất nhiều so với tỉ lệ vượt chuẩn. Tuy nhiên, cơ cấu này cũng là điều hợp lí. Một điều đáng lưu ý là có 2 huyện ngoại thành có tỉ lệ khá cao chưa được bồi dưỡng về nghiệp vụ QLGD, tức chưa đạt chuẩn theo quy định. Đây là điểm cần quan tâm trong phát triển đội ngũ HT TH ở các địa phương này.

2.3.3. Về cơ cấu độ tuổi và thâm niên quản lý

18/20 người cho rằng *cơ cấu chưa hoàn*

toàn đồng bộ về độ tuổi và thâm niên, tỉ lệ HT trẻ vẫn còn quá ít. Trong số 10 HT được phỏng vấn, có 7/10 người cho rằng *nếu được bổ nhiệm ở độ tuổi quá trẻ, người HT dễ nôn nóng, kinh nghiệm tích luỹ chưa nhiều.* Tuy nhiên, cũng có 3/10 ý kiến cho rằng *công tác đề bạt, bổ nhiệm HT cần có sự đổi mới trong tư duy, cần tạo cơ hội cho đối tượng trẻ.*

Nghiên cứu sản phẩm hoạt động là Báo cáo tổng kết năm học 2021-2022 của các Phòng GD&ĐT quận, huyện được khảo sát (trong đó có phần thống kê tình hình đội ngũ HT trường TH ở các quận, huyện), đã làm rõ hơn kết quả phỏng vấn nêu trên. Số liệu cho thấy cơ cấu đội ngũ HT chưa hoàn toàn đồng bộ về độ tuổi; ở cả 10 quận/ huyện được khảo sát, hoàn toàn không có HT trường TH công lập ở độ tuổi dưới 35 tuổi. Sự mất cân bằng này có thể ảnh hưởng đến sự kế thừa giữa các thế hệ. Thống kê cũng cho thấy cơ cấu về giới tính tương đối đồng đều giữa nam và nữ: tỉ lệ nam nhiều hơn nữ, nhưng không quá chênh lệch. Từ đây cũng có thể nhận định rằng, công tác quy hoạch, đề bạt HT TH là nữ đã được UBND các quận/huyện quan tâm thực hiện tốt.

Như vậy, nhìn chung, kết quả phỏng vấn và nghiên cứu sản phẩm hoạt động nhất quán với kết quả khảo sát bằng bảng hỏi. Số lượng đội ngũ HTTH đáp ứng yêu cầu về quy mô trường TH trên địa bàn, chỉ một vài thời điểm gặp khó khăn do vấn đề luân chuyển, hoặc công tác quy hoạch, tạo nguồn chưa kịp tiến độ. Cơ cấu đội ngũ có đủ trình độ đạt chuẩn và vượt chuẩn, đủ loại độ tuổi và thâm niên, đủ giới tính nam và nữ, tuy nhiên, công tác phát triển đội ngũ HTTH cần lưu ý hơn nữa đến tính cân đối, ổn định và kế thừa.

2.3.4. Thực trạng chất lượng đội ngũ hiệu trưởng trường tiểu học

Người nghiên cứu đã khảo sát ở 3 nhóm đối tượng gồm: 1/CBQL cấp trên (UBND, phòng Nội vụ, phòng GD&ĐT); 2/ HT (tự đánh giá) và 3/ Cấp dưới của HT (gồm PHT, GV, NV). Kết quả khảo sát được thể hiện trong bảng sau:

Bảng 3.3. Đánh giá của các đối tượng khảo sát về thực trạng chất lượng đội ngũ HT trường TH theo Chuẩn HT

Tiêu chuẩn	Tiêu chí	Nhóm 1 (Cấp trên)		Nhóm 2 (HT)		Nhóm 3 (Cấp dưới)		Tổng hợp mức độ đánh giá		
		ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC	Mức
1. Phẩm chất nghề nghiệp	1. Đạo đức nghề nghiệp	2,32	0,48	2,38	0,50	2,35	0,61	2,35	0,52	Tốt
	2. Tư tưởng đổi mới trong lãnh đạo, quản trị nhà trường	2,32	0,48	2,33	0,47	2,30	0,59	2,32	0,51	Tốt
	3. Năng lực phát triển chuyên môn,	2,25	0,52	2,24	0,55	2,23	0,65	2,24	0,58	Khá

Tiêu chuẩn	Tiêu chí	Nhóm 1 (Cấp trên)		Nhóm 2 (HT)		Nhóm 3 (Cấp dưới)		Tổng hợp mức độ đánh giá		
		ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC	Mức
	nghiệp vụ bản thân									
	Chung	2,29		2,31		2,29		**2,30**		
	Kết quả ANOVA	*F = 0.128*						*Sig. = 0.880*		*Không có ý nghĩa*
2. Quản trị nhà trường	4. Tổ chức xây dựng kế hoạch phát triển nhà trường	2,25	0,44	2,29	0,46	2,07	0,67	2,20	0,83	Khá
	5. Quản trị hoạt động dạy học, giáo dục	2,21	0,42	2,33	0,47	2,17	0,66	2,35	0,59	Tốt
	Chung	2,23		2,31		2,12		**2,14**		
	Kết quả ANOVA	*F = 6.168*						*Sig = 0.002*		*Có ý nghĩa*
3. Xây dựng môi trường GD	6. Quản trị nhân sự nhà trường	2,14	0,36	2,26	0,65	2,10	0,70	2,12	0,69	Khá
	7. Quản trị tổ chức, hành chính nhà trường	2,14	0,53	2,33	0,64	2,15	0,70	2,17	0,70	Khá
	8. Quản trị tài chính nhà trường	2,43	0,50	2,24	0,65	2,07	0,73	2,10	0,72	Khá
	9. Quản trị cơ sở vật chất, thiết bị và công nghệ trong dạy học, giáo dục học sinh	2,11	0,69	2,35	0,65	2,11	0,73	2,13	0,72	Khá

Tiêu chuẩn	Tiêu chí	Nhóm 1 (Cấp trên)		Nhóm 2 (HT)		Nhóm 3 (Cấp dưới)		Tổng hợp mức độ đánh giá		
		ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC	Mức
	10. Quản trị chất lượng giáo dục	2,25	0,59	2,29	0,63	2,13	0,68	2,15	0,68	Khá
	11. Xây dựng văn hóa nhà trường	2,36	0,60	2,28	0,64	2,14	0,69	2,16	0,69	Khá
	12. Thực hiện dân chủ cơ sở	2,21	0,69	2,35	0,59	2,24	0,69	2,25	0,68	Khá
	13. Xây dựng trường học an toàn, phòng chống bạo lực học đường	2,29	0,53	2,31	0,60	2,23	0,66	2,24	0,65	Khá
	Chung	2,24		2,30		2,15		**2,16**		
	Kết quả ANOVA	*F = 7.777*						*Sig = 0.000*		*Có ý nghĩa*
4. Phát triển mối quan hệ giữa nhà trường, gia đình, XH	14. Phối hợp giữa nhà trường, gia đình, XH để thực hiện hoạt động dạy học	2,29	0,60	2,35	0,67	2,25	0,68	2,26	0,67	Khá
	15. Phối hợp giữa nhà trường, gia đình, XH để thực hiện giáo dục đạo đức, lối sống cho học sinh	2,43	0,57	2,40	0,64	2,30	0,70	2,31	0,67	Khá
	16. Phối hợp giữa nhà trường, gia	2,21	0,50	2,38	0,64	2,29	0,66	2,30	0,66	Khá

Tiêu chuẩn	Tiêu chí	Nhóm 1 (Cấp trên)		Nhóm 2 (HT)		Nhóm 3 (Cấp dưới)		Tổng hợp mức độ đánh giá		
		ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC	Mức
	đình, XH trong huy động và sử dụng nguồn lực để phát triển nhà trường									
	Chung	2,31		2,38		2,28		**2,29**		
	Kết quả ANOVA	*F = 1.764*						*Sig = 0.172*		*Không có ý nghĩa*
5. Sử dụng ngoại ngữ và CNTT	17. Sử dụng ngoại ngữ	1,82	0,67	1,98	0,75	2,08	0,75	2,06	0,75	Khá
	18. Ứng dụng công nghệ thông tin (CNTT)	2,25	0,65	2,16	0,65	2,29	0,72	2,28	0,71	Khá
	Chung	2,04		2,07		2,18		**2,17**		
	Kết quả ANOVA	*F = 2.278*						*Sig = 0.103*		*Không có ý nghĩa*
Chung cả 5 tiêu chuẩn		2,22		2,27		2,20		**2,21**		
Kết quả ANOVA chung		***F = 1.930***						***Sig = 0.146***		***Không có ý nghĩa***

Kết quả cho thấy chất lượng đội ngũ HT được đánh giá từ mức Khá trở lên; chủ yếu tập trung ở mức Khá, ĐTB chung cho từng tiêu chuẩn dao động trong khoảng 2.14 < X < 2.30; trong đó, tiêu chuẩn về *Phẩm chất nghề nghiệp* được đánh giá ở mức cao nhất (X = 2.30). Các tiêu chuẩn *Phát triển mối quan hệ giữa nhà trường, gia đình, XH*; *Sử dụng ngoại ngữ và CNTT; Xây dựng môi trường GD* và *Quản trị nhà trường* đều được đánh giá ở mức khá và tương đối đều nhau, ghi nhận lần lượt là: X = 2.29; 2.21; 2.16 và 2.14. Đánh giá có độ tập trung cao, độ phân tán thấp, với ĐLC nhỏ. Cụ thể như sau:

Về phẩm chất nghề nghiệp:

Cả 3 tiêu chí đều được đánh giá ở mức khá cao với ĐTB chung là 2.30; trong đó,

tiêu chí về *Đạo đức nghề nghiệp* đạt mức "tốt" (ĐTB = 2.35), được cả 3 nhóm đối tượng đánh giá ở mức cao nhất. Kết quả phân tích ANOVA cũng cho thấy không có sự khác biệt có ý nghĩa trong đánh giá giữa các nhóm đối tượng đối với nhóm tiêu chuẩn về phẩm chất nghề nghiệp (Sig. = 0.880 > 0.05). Đánh giá của cấp trên - tự đánh giá của HT - đánh giá của cấp dưới - là tương đồng. Như vậy, có thể thấy rằng, đội ngũ HT trường TH tại địa bàn khảo sát đã đáp ứng tốt yêu cầu về phẩm chất nghề nghiệp. Điều này hoàn toàn phù hợp với các quy định được thể hiện trong các văn bản pháp quy và thực tiễn tại các quận, huyện: công tác quy hoạch nguồn CBQL luôn chú trọng đến *phẩm chất đạo đức*, xác định đây là tiêu chuẩn cơ bản.

Về năng lực quản trị nhà trường:

Các tiêu chí được đánh giá khá cao; trong đó, tiêu chí *Quản trị hoạt động dạy học, GD* đạt mức "Tốt" (ĐTB chung = 2.35) và tiêu chí *Tổ chức xây dựng kế hoạch phát triển nhà trường* đạt mức "Khá" (ĐTB 2.20). ĐLC thấp, chứng tỏ mức độ phân tán trong đánh giá không cao. Kết quả phân tích ANOVA để kiểm định ý nghĩa của sự khác biệt ĐTB giữa 3 nhóm (cấp trên, HT, cấp dưới) cho thấy Sig = 0.002 < 0.005 - cho phép kết luận sự khác biệt ĐTB trong đánh giá của các nhóm đối tượng là có ý nghĩa thống kê. So sánh đánh giá của 3 nhóm về năng lực quản trị nhà trường của HT, HT tự đánh giá cao nhất (ĐTB 2.31). Điều này cho thấy tự đánh giá của HT có thể mang tính chủ quan; tuy nhiên, đánh giá của cấp trên và cấp dưới khách quan hơn, đặc biệt là đánh giá của cấp dưới đối với nhóm năng lực này của HT ở mức thấp hơn (ĐTB 2.12). Nhóm năng lực này cần chú trọng trong đào tạo và bồi dưỡng cho đội ngũ HT TH.

Kết quả phỏng vấn 10 CBQL cấp trên, 10 HT và 10 GV TH cho thấy, phần lớn người được phỏng vấn đánh giá cao năng lực quản trị hoạt động dạy học và GD của HT, với lí do khá thống nhất: *Quản trị hoạt động dạy học, GD của trường TH là nội dung lớn nhất, bao trùm nhất, là yêu cầu mang tính then chốt đối với người HT* (26/30)*; Người HT có thể không hiểu biết cụ thể các kiến thức môn học, nội dung dạy học từng môn, nhưng phải có năng lực phân tích, so sánh, nhận định, đánh giá, kết luận những vấn đề liên quan đến hoạt động dạy học và GD ở các khối lớp"* (24/30). Phỏng vấn sâu về thực trạng năng lực *Tổ chức xây dựng kế hoạch phát triển nhà trường* (là tiêu chí được đánh giá ở mức "Khá"), thu nhận một số ý kiến đáng lưu ý: *"Một số HT còn có tâm lí trông chờ cấp trên, chưa mạnh dạn đề xuất các chỉ tiêu và biện pháp trong kế hoạch phát triển nhà trường. Việc xây dựng kế hoạch ngắn hạn được thực hiện tốt, nhưng kế hoạch phát triển dài hạn còn hạn chế, tầm nhìn của một số HT còn hạn chế*" (CBQL 5); *"Khó khăn về các nguồn lực, đặc biệt là vấn đề kinh phí; mặt khác, tình hình khách quan thay đổi liên tục, nhiều quy định của cấp trên cũng thay đổi, dẫn đến việc bản thân HT thiếu chủ động, e ngại trong đề ra phương hướng, tâm lí sợ sai cản trở ý tưởng sáng tạo"* (HT2). Như vậy, phỏng vấn đã giúp giải thích rõ hơn về đánh giá của các đối tượng đối với năng lực "quản trị hoạt động dạy học và GD" cao hơn năng lực "tổ chức xây dựng kế hoạch phát triển nhà trường". Kết quả này cần được ghi nhận trong công tác phát triển năng lực của HT TH trong thời gian sắp tới.

Về năng lực xây dựng môi trường giáo dục:

8 tiêu chí khác nhau liên quan đến năng lực xây dựng môi trường GD của HT trường TH. ĐTB chung trong đánh giá của từng

nhóm đối tượng dao động từ 2.15 < X < 2.30 và ĐTB chung của cả 3 nhóm là 2.17; với ĐTB chung này cho thấy tất cả các tiêu chí chỉ đạt được ở mức "Khá".

2 tiêu chí được nhóm 1 (CBQL cấp trên) đánh giá cao hơn nhóm 2 (HT, PHT) và nhóm 3 (GV, NV), đó là *Năng lực quản trị tài chính* và năng lực *Xây dựng văn hoá nhà trường* - với kết quả đạt mức "Tốt", ĐTB lần lượt là 2.43 và 2.36 (ĐTB của 2 nhóm còn lại chỉ đạt ở mức "Khá"). Lí giải về mức độ đánh giá này, qua phỏng vấn nhóm 1 (10 CBQL cấp trên), có 8/10 ý kiến cho rằng: *Với vai trò là người đứng đầu đơn vị, chịu trách nhiệm mọi hoạt động trong nhà trường, trong đó có nghiệp vụ về quản trị tài chính, HT các trường TH đã có nhiều nỗ lực để QL hiệu quả công tác này*; *HT trường TH đã cố gắng nhiều trong tạo dựng môi trường GD thể hiện nét riêng biệt về văn hoá nhà trường.*

2 trong số 8 tiêu chí gồm: *Quản trị cơ sở vật chất, thiết bị, công nghệ trong dạy học HS, GD* và *Thực hiện dân chủ cơ sở trong nhà trường* được nhóm 2 (HT) tự đánh giá đạt mức "Tốt" với ĐTB 2.35; khác biệt so với kết quả đánh giá của các nhóm còn lại, kể cả ĐTB chung, chỉ đánh giá ở mức khá với ĐTB lần lượt là: 2.13 và 2.25. Phỏng vấn 10 HT thu nhận ý kiến thống nhất của 100%, cho rằng: *Bản thân HT đã cố gắng thực hiện tốt QL cơ sở vật chất nhà trường, đặc biệt thực hiện tốt quy chế dân chủ cơ sở, vì đây là tiền đề thuận lợi để thực hiện công tác quản trị các mặt hoạt động của nhà trường* (10/10 ý kiến).

Đối với tiêu chí *Xây dựng trường học an toàn, phòng chống bạo lực học đường* được các nhóm đánh giá với ĐTB chung = 2.24 và ĐTB riêng của từng nhóm dao động trong khoảng 2.23 < X < 2.31, khá tương đồng trong đánh giá giữa các nhóm. Đối với các tiêu chí *Quản trị nhân sự nhà trường"; "Quản trị chất lượng GD trong nhà trường"*: ĐTB chung lần lượt là 2.12 và 2.15. Tiêu chí này được các nhóm đánh giá tuy có sự khác biệt nhưng sự khác biệt là không nhiều, ĐTB dao động từ 2.69 < X < 3,00. Với khoảng ĐTB như vậy cho thấy việc *"Thực hiện dân chủ trong hoạt động của nhà trường"* được đội ngũ HT thực hiện chỉ đạt được mức "Khá".

Phân tích ANOVA để kiểm định ý nghĩa sự khác biệt ĐTB trong đánh giá chung của 3 mẫu (CBQL cấp trên, HT, cấp dưới) đối với tiêu chuẩn "*Xây dựng môi trường GD*" cho kết quả sig. = 0.000 < 0.05, sự khác biệt là có ý nghĩa. Nhóm HT tự đánh giá cao hơn nhóm CBQL cấp trên và nhóm GV, NV cấp dưới. Vì là tự đánh giá nên có thể mang tính chủ quan; vì thế, kết quả đánh giá của cấp trên, đặc biệt là đánh giá của cấp dưới là kết quả quan trọng, cần được ghi nhận trong nghiên cứu.

Các kết quả khảo sát và phỏng vấn nêu trên cho thấy *thực trạng năng lực xây dựng môi trường GD của đội ngũ HT các trường TH* mới chỉ đạt được ở mức Khá. Các tiêu chí cụ thể của tiêu chuẩn năng lực này cần được nghiên cứu để bổ sung vào kế hoạch đào tạo, đào tạo lại; bồi dưỡng nâng cao năng lực cho đội ngũ HTTH.

Về năng lực phát triển mối quan hệ giữa nhà trường, gia đình, xã hội:

Có 3 tiêu chí, được các nhóm đối tượng đánh giá với ĐTB chung 2.29 - mức độ "Khá". ĐTB chung trong đánh giá của 3 nhóm đối với từng tiêu chí cho thấy, năng lực phối hợp của HT trong GD đạo đức, lối sống cho HS được đánh giá cao nhất (ĐTB chung là 2.31), tiếp đến là năng lực phối hợp để huy động và sử dụng các nguồn lực (ĐTB 2.30) và sau cùng là năng lực phối hợp để thực hiện hoạt động dạy học (ĐTB 2.26).

Tất cả đều rơi ở mức độ "Khá".

Mức độ đánh giá của nhóm 1 và 2 cao hơn so với nhóm 1; tuy nhiên, kiểm định ANOVA cho thấy không có sự khác biệt ĐTB của 3 mẫu (Sig. = 0.172 > 0.05). Phỏng vấn các nhóm đối tượng cho thấy, 7/10 CBQL cấp trên, 8/10 HT và 6/10 GV có ý kiến nhận định chung: HT đã có năng lực phát triển khá tốt mối quan hệ giữa nhà trường, gia đình và XH trong việc tổ chức các hoạt động GD và dạy học của nhà trường. Tuy nhiên, cũng có một số ý kiến nhận định rằng: "*Việc huy động và sử dụng nguồn lực để phát triển nhà trường được HT chú trọng thực hiện nhưng đôi lúc chưa đảm bảo về thủ tục hành chính theo quy định, đôi lúc mang tính cảm tính, chú trọng đến kết quả tức thì. HT cần thay đổi tư duy trong QL, tránh thực hiện theo cảm tính, kinh nghiệm cá nhân*" (CBQL3); "*Bản thân đã có nhiều nỗ lực để thực hiện nhiệm vụ, huy động các lực lượng cùng tham gia, phát triển nhà trường; tuy nhiên, vì chú trọng thực hiện một cách bài bản, đúng quy trình theo quy định của cấp trên trong việc huy động nguồn lực, đôi lúc dẫn đến chậm trễ, không thể kịp thời để đáp ứng yêu cầu phát triển nhà trường*" (HT9).

Từ kết quả khảo sát và phỏng vấn nêu trên, có thể thấy, bên cạnh những mặt đạt được, năng lực phát triển mối quan hệ giữa nhà trường, gia đình, XH của đội ngũ HT trường TH còn bộc lộ những hạn chế nhất định, cần được tiếp tục bồi dưỡng, đào tạo.

Về năng lực sử dụng ngoại ngữ và công nghệ thông tin:

Tiêu chuẩn này gồm 2 tiêu chí, đều được các nhóm đối tượng đánh giá ở mức "Khá"; năng lực sử dụng ngoại ngữ được đánh giá ở mức thấp hơn năng lực sử dụng CNTT, với ĐTB lần lượt là 2.06 và 2.28. ĐLC thấp chứng tỏ độ tập trung cao trong đánh giá của các mẫu đối tượng. Kết quả khảo sát cũng cho thấy, ba nhóm khách thể đánh giá tương đối đồng đều nhau trong từng tiêu chí. Kiểm định ANOVA thu nhận kết quả Sig. = 0.103 > 0.05, đánh giá của 3 nhóm không có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê.

Để làm rõ hơn kết quả khảo sát, người nghiên cứu tiến hành **nghiên cứu sản phẩm hoạt động** là Báo cáo tổng kết của các phòng GD&ĐT quận, huyện thuộc địa bàn khảo sát. Trong báo cáo có phần thống kê về trình độ ngoại ngữ và CNTT của đội ngũ HTTH trên địa bàn. Kết quả này được người nghiên cứu ghi nhận":

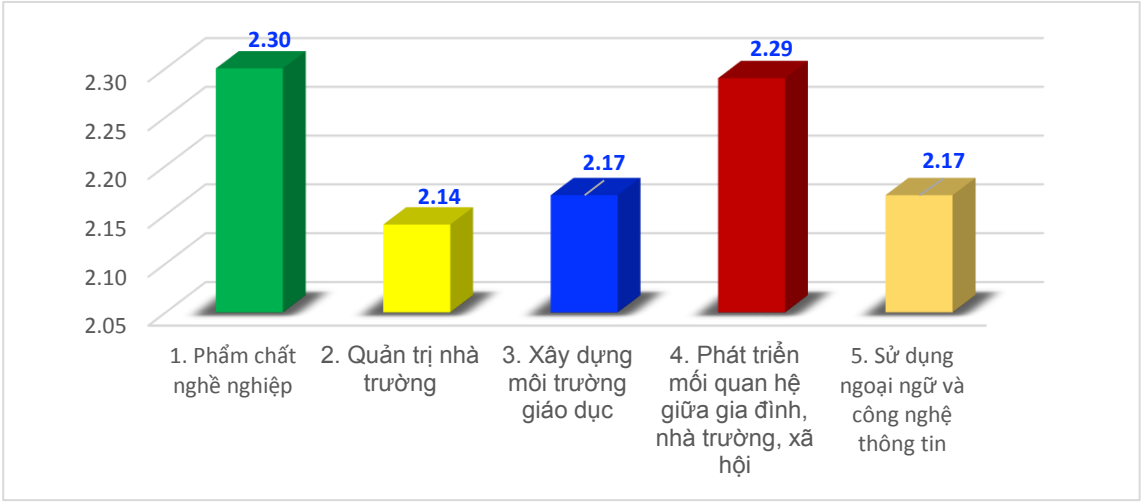
- Về trình độ ngoại ngữ: một tỉ lệ nhỏ có trình độ cử nhân, số còn lại có các chứng chỉ khác (chứng chỉ A, B, chứng chỉ năng lực sử dụng ngoại ngữ kheo Khung Châu Âu,…). Tuy nhiên, **qua phỏng vấn**, cả 10/10 HT cho rằng, trong quá trình công tác, đội ngũ HT ít sử dụng đến ngoại ngữ, nên năng lực sử dụng ngoại ngữ cũng mai một dần hoặc HT chưa chú trọng phát triển kỹ năng này vì thấy chưa cần thiết. Kết quả phỏng vấn cho thấy, dù HT đã có trình độ nhất định về ngoại ngữ (thể hiện qua bảng 3.7), song, phát triển năng lực sử dụng ngoại ngữ vẫn là một nhiệm vụ quan trọng và là một thách thức trong công tác đào tạo, bồi dưỡng đối với đội ngũ HT TH.

- Về trình độ tin học: Bảng 2.7 cho thấy tất cả HTTH đều đã qua đào tạo về sử dụng CNTT, với các loại chứng chỉ khác nhau. 10/10 HT được phỏng vấn cũng cho rằng, do yêu cầu của công việc QL, hiện nay, họ thường xuyên phải sử dụng máy tính, ứng dụng CNTT, kỹ năng CNTT của họ có cơ hội phát triển. Tuy nhiên, họ cũng cho rằng HT không cần quá giỏi trong sử dụng CNTT vì đã có đội ngũ NV văn phòng trợ giúp.

Như vậy, kết quả nghiên cứu sản phẩm

hoạt động và kết quả phỏng vấn đã làm rõ hơn kết quả khảo sát bằng bảng hỏi. Việc đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ HT về năng lực sử dụng ngoại ngữ, CNTT cần được quan tâm, đẩy mạnh hơn nữa.

Tổng hợp kết quả khảo sát về thực trạng chất lượng đội ngũ HT (theo 5 tiêu chuẩn và 18 tiêu chí cụ thể của Chuẩn HT cơ sở GD phổ thông - Bộ GD&ĐT, 2018) được trình bày qua biểu đồ:



Biểu đồ 2.3. Tổng hợp kết quả đánh giá về thực trạng chất lượng đội ngũ HT trường TH theo chuẩn HT

Biểu đồ trên thấy, mức độ HT đạt được các tiêu chuẩn trong Chuẩn HT được đánh giá trong khoảng cao của mức độ "Khá" (ĐTB từ 2.14 đến 2.30), trong đó, được đánh giá cao nhất là về phẩm chất nghề nghiệp. Trong số 4 tiêu chuẩn về năng lực của HTTH, năng lực phát triển mối quan hệ giữa nhà trường, gia đình và XH được đánh giá cao nhất. Năng lực được đánh giá thấp nhất là năng lực quản trị nhà trường. Đây là nhóm năng lực quan trọng, vì như đã phân tích trong cơ sở lí luận, người HT trường TH trước hết là nhà lãnh đạo, QL trường TH. Vì thế, nhóm năng lực này cần được tập trung đào tạo, bồi dưỡng ngay và kịp thời để nâng cao hơn nữa.

3. Kết luận

Từ kết quả khảo sát thực trạng đã trình bày ở các phần trên, có thể đánh giá một cách khái quát các mặt mạnh, mặt hạn chế; đồng thời chỉ rõ các nguyên nhân của những hạn chế đó với những nội dung cụ thể sau:

3.1. Mặt mạnh

Về nhận thức: Các đối tượng được khảo sát đều nhận thức tốt về vai trò của người HT trường TH trong lãnh đạo và QL mọi mặt của nhà trường.

Về số lượng đội ngũ HT trường TH: Số lượng đội ngũ HTTH đáp ứng yêu cầu về quy mô trường TH trên địa bàn.

Về cơ cấu đội ngũ HT trường TH: Cơ cấu đội ngũ có đủ trình độ đạt chuẩn và vượt chuẩn, đủ loại độ tuổi và thâm niên, đủ giới tính nam và nữ.

Về chất lượng đội ngũ HT trường TH so với Chuẩn HT: Trong 3 mức độ đánh giá là "Đạt", "Khá", "Tốt" theo quy định của Chuẩn HT cơ sở GD phổ thông (Bộ GD&ĐT, 2018), HT các trường TH trên địa bàn nghiên cứu đều được đánh giá từ mức

"Khá" trở lên đối với tất cả 5 tiêu chuẩn (gồm 18 tiêu chí cụ thể) - theo Chuẩn HT; trong đó, được đánh giá cao nhất là phẩm chất nghề nghiệp. Trong số 4 tiêu chuẩn về năng lực của HT TH, năng lực phát triển mối quan hệ giữa nhà trường, gia đình và XH được đánh giá cao nhất.

Về môi trường làm việc của đội ngũ HT trường TH: HTTH thuộc địa bàn nghiên cứu được hưởng đầy đủ các chế độ chính sách, được trang bị các điều kiện làm việc cơ bản; được tạo điều kiện thuận lợi trong các mối quan hệ làm việc.

3.2. Mặt hạn chế và nguyên nhân của hạn chế

Về số lượng đội ngũ HT trường TH: Số lượng đội ngũ HT TH một vài thời điểm gặp khó khăn. Nguyên nhân: do vấn đề luân chuyển, quá trình chia tách, sáp nhập các cơ sở trường học hoặc do công tác quy hoạch, tạo nguồn từ cơ sở chưa đảm bảo đúng tiến độ.

Về cơ cấu đội ngũ HT trường TH: Cơ cấu đội ngũ HT TH chưa hoàn toàn cân đối, đặc biệt là về độ tuổi và thâm niên, HT trẻ (dưới 35 tuổi) hầu như không có. Nguyên nhân: quan niệm HT được bổ nhiệm ở độ tuổi quá trẻ dễ nôn nóng, kinh nghiệm tích luỹ chưa nhiều.

Về chất lượng đội ngũ HT trường TH so với Chuẩn HT: HT các trường TH trên địa bàn nghiên cứu không có tiêu chuẩn và tiêu chí nào (theo Chuẩn HT) được đánh giá ở mức độ cao nhất (ĐTB từ 2.14 đến 2.30). Trong số 4 tiêu chuẩn về năng lực của HT TH, năng lực được đánh giá thấp nhất là năng lực quản trị nhà trường. Trong nhóm năng lực này, khả năng tổ chức xây dựng kế hoạch phát triển nhà trường của HT chưa được đánh giá cao. Nguyên nhân: các khó khăn về kinh phí, bối cảnh và văn bản chỉ đạo từ cấp trên thường xuyên thay đổi, nên HT thiếu chủ động, e ngại trong đề ra phương hướng, tâm lí sợ sai cản trở các ý tưởng sáng tạo.

Về thực trạng đội ngũ HT trường TH: Số lượng đội ngũ HT TH đáp ứng yêu cầu về quy mô trường TH trên địa bàn, chỉ một vài thời điểm gặp khó khăn do công tác quy hoạch, tạo nguồn chưa kịp tiến độ. Cơ cấu đội ngũ có đủ trình độ đạt chuẩn và vượt chuẩn, đủ loại độ tuổi và thâm niên, đủ giới tính nam và nữ, tuy nhiên, chưa đảm bảo cân đối về độ tuổi. Đội ngũ HT TH được đánh giá đạt được các tiêu chuẩn trong Chuẩn HT ở mức độ "Khá", trong đó, được đánh giá cao nhất là phẩm chất nghề nghiệp, năng lực phát triển mối quan hệ giữa nhà trường, gia đình và XH, chưa được đánh giá cao là nhóm năng lực quản trị nhà trường. Đội ngũ HT TH tại TP.HCM đã được sự quan tâm đáng kể trong việc tạo môi trường làm việc thuận lợi; tuy nhiên, có một số hạn chế về chế độ kinh phí tham quan, học tập, nâng cao trình độ.

Kết quả khảo sát thực trạng đội ngũ HT là cơ sở thực tiễn để đề xuất các biện pháp phát triển đội ngũ HT trường TH ở TP.HCM theo hướng chuẩn hoá.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Bell, L. & Rhodes, C. (1996). *The skills of primary school management*. London: Routledge.

Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2017). *Thông tư số 16/2017/TT-BGDĐT ngày 12 tháng 7 năm 2017 về Hướng dẫn danh mục khung vị trí việc làm và định mức số lượng người làm việc trong các cơ sở giáo dục phổ thông công lập.*

Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2018). *Thông tư số 14/2018/TT-BGDĐT ngày 20 tháng 7 năm 2018 của Bộ Giáo dục và Đào tạo về Ban hành quy định chuẩn hiệu trưởng cơ sở giáo dục phổ thông*.

Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2020). *Thông tư số 28/2020/TT-BGDĐT ngày 04 tháng 9 năm 2021 của Bộ Giáo dục và Đào tạo về Ban hành Điều lệ Trường tiểu học*.

Đảng Cộng sản Việt Nam. (2016). *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XII.* Hà Nội: Văn phòng Trung ương Đảng, tr. 296.

Đảng Cộng sản Việt Nam. (2021). *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII (Tập 1).* Hà Nội: NXB Chính trị Quốc gia Sự Thật, tr. 138-139.

Đặng Quốc Bảo. (1998). *Chiến lược giáo dục – đào tạo hiệu trưởng tiểu học*. Hà Nội: NXB Đại học quốc gia Hà Nội.

Goodwin, J., Heron, R., Philips, S.. (1998). *Management Skills for SEN Coordinators in the Primary School.* London: Routledge.

Lê Tuyết Mai. (2019). *Kỹ năng quản lý dạy học của HT trường TH.* (Luận án tiến sĩ tâm lý học – Học viện Khoa học Xã hội).

Nguyễn Như Ý (chủ biên), Nguyễn Văn Khang, Phan Xuân Thành. (1996). *Từ điển tiếng Việt thông dụng*. Hà Nội: NXB Giáo dục.

Nguyễn Văn Tứ & Trần Văn Dàng. (2018). Phát triển năng lực quản trị nhà trường của hiệu trưởng trường tiểu học ở Thành phố Hồ Chí Minh. *Tạp chí Giáo dục*, Số 438, tr. 6-9; tr. 22.

Quốc hội. (2019). Luật Giáo dục, Luật số 43, ngày 14 tháng 9 năm 2019.

Sở Giáo dục và Đào tạo Thành phố Hồ Chí Minh. (2022). *Báo cáo tổng kết Giáo dục tiểu học năm học 2021 – 2022 và trọng tâm kế hoạch năm học 2022 – 2023.*

Thái Văn Tài. (2018). *Phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường tiểu học tỉnh Đắk Lắk trong bối cảnh đổi mới giáo dục Việt Nam*. (Luận án tiến sĩ khoa học giáo dục – Học viện Quản lý Giáo dục).

Ngày nhận bài: 18/3/2024 Ngày chấp nhận đăng: 01/4/2024

TRƯỜNG ĐẠI HỌC SÀI GÒN
TẠP CHÍ KHOA HỌC
ĐẠI HỌC SÀI GÒN
ISSN 1859 - 3208
Số 90, Tập 02/2023

SAIGON UNIVERSITY
SCIENTIFIC JOURNAL
OF SAIGON UNIVERSITY
No. 90, Vol 02/2023

Email: tcdhsg@sgu.edu.vn ; Website: http://sj.sgu.edu.vn/

DU LỊCH ẨM THỰC ĐỊA PHƯƠNG: HÀNH TRÌNH TRẢI NGHIỆM MÓN ĂN TỪ DỪA TẠI BẾN TRE

Local gastronomy tourism: the journey to experience dishes from coconut in Ben Tre

Đoàn Thị Mỹ Hạnh[(1)*], Mã Bích Tiên[(1)], Nguyễn Quang Vũ[(2)]

[(1)]Trường ĐH Văn Lang
[(2)]Trường ĐH Khoa học Xã hội và Nhân văn - ĐHQG TP.HCM

TÓM TẮT

Du lịch ẩm thực đáp ứng nhu cầu trải nghiệm ẩm thực địa phương của khách du lịch. Nghiên cứu này được thực hiện tại Bến Tre, một điểm đến ở miền Tây Nam Bộ, sẵn có tài nguyên độc đáo là món ăn từ dừa. Thiết kế nghiên cứu định tính với dữ liệu được thu thập bằng kỹ thuật quan sát tại hiện trường và phỏng vấn. Hai hành trình có thời lượng một ngày và một hành trình từ hai đến ba ngày được đề xuất. Nơi trải nghiệm là các điểm chỉ bán một món và tại một nông trại chuyên phục vụ khách du lịch với nhiều món. Phát hiện của nghiên cứu này cho thấy phát triển du lịch ẩm thực vừa phù hợp với xu hướng thị trường vừa góp phần phát triển bền vững ngành du lịch Bến Tre.

***Từ khóa**: du lịch ẩm thực, khách du lịch, trải nghiệm.*

ABSTRACT

Gastronomy tourism meets tourists' need to experience local cuisine. This research was conducted in Ben Tre, a destination in the Southwest region with a unique resource of coconut dishes. A qualitative research design with the data was collected through field observation and interview techniques. The itineraries (i.e., one-day and two-to-three-day) are recommended in this study. Experience places are venues offering only one signature dish and a farm dedicated to providing tourists with a diverse range of local gastronomy experiences. The findings of this research show that gastronomy tourism development is consistent with market trends and contributes to the sustainable development of the Ben Tre tourism industry.

***Keywords**: gastronomy tourism, tourists, experience.*

1. Giới thiệu

Bến Tre là một tỉnh ở miền Tây Nam Bộ được mệnh danh là xứ dừa Việt Nam vì có diện tích trồng dừa lớn nhất cả nước. Từ Tp. Hồ Chí Minh về Bến Tre, qua cầu Rạch Miễu hoặc từ Trà Vinh qua cầu Cổ Chiên cả hai hướng vào địa phận Bến Tre đều thấy ngay những vườn dừa xanh bát ngát dọc hai bên Quốc lộ 60. Đủ loại dừa được trồng ở đây từ dừa uống nước như Xiêm xanh, Xiêm lục, Xiêm đỏ, Xiêm núm, Xiêm Mã Lai, Dứa, v.v. Dừa uống nước trồng tại Bến Tre nổi tiếng vì nước có vị ngọt đậm hơn so với nước dừa trồng ở các nơi khác. Các loại dừa có kích thước lớn, cơm dày, hàm lượng dầu cao dùng làm nguyên liệu trong ngành thực

*Tác giả liên hệ: hanhdtm@gmail.com

phẩm hay mỹ phẩm như Ta xanh, Ta vàng, Dâu xanh, Dâu vàng, Lửa, Bung, v.v. Cây dừa có giá trị kinh tế cao, vì không chỉ trái dừa mà các phần khác của cây dừa đều hữu ích. Bến Tre hiện có 208 sản phẩm được chế biến từ cây dừa trong đó có 55 sản phẩm làm từ thân dừa, 45 sản phẩm làm từ vỏ trái dừa, 14 sản phẩm từ gáo dừa, 6 sản phẩm từ lá dừa còn lại là cây giống và thực phẩm từ cơm dừa (Đặng Văn Cử, 2020). Về ẩm thực từ dừa Bến Tre đã được Tổ chức kỷ lục Việt Nam trao bằng xác lập kỷ lục Việt Nam "Nơi tổ chức sự kiện chế biến và công diễn các món ăn từ dừa nhiều nhất Việt Nam". Hội đồng Liên minh Kỷ lục thế giới cũng ủy quyền cho Tổ chức Kỷ lục Việt Nam trao bằng xác lập kỷ lục thế giới "Nơi tổ chức sự kiện chế biến và công diễn các món ăn từ dừa nhiều nhất thế giới". Trong sự kiện này có 60 đầu bếp tham gia chế biến 222 món ăn từ dừa (Hữu Nghĩa, 2022). Đây là nguồn tài nguyên nhân tạo độc đáo, là lợi thế để Bến Tre phát triển du lịch ẩm thực.

Thị trường du lịch ẩm thực toàn cầu đã tăng trưởng khả quan, đạt mức 805,9 tỷ USD vào năm 2022 (Research and Markets, 2023) và hình thành 4 xu hướng: (1) Tour ẩm thực của người dân địa phương, (2) Nấu ăn tại nhà và chia sẻ bữa ăn, (3) Ẩm thực đường phố và chợ, (4) Học nấu ăn (GlobalData, 2018). Với tài nguyên sẵn có là ẩm thực từ dừa, Bến Tre có điều kiện thuận lợi đáp ứng tốt xu hướng tour ẩm thực của người dân địa phương, ẩm thực đường phố và chợ. Nghiên cứu này đề xuất các hành trình trải nghiệm ẩm thực từ dừa tại Bến Tre được thiết kế linh hoạt để công ty lữ hành, du khách cá nhân tham khảo và tùy chỉnh theo nhu cầu.

2. Cơ sở lý thuyết

Du lịch ẩm thực (gastronomy tourism) là chuyến đi mà động cơ chính của khách du lịch là khám phá ẩm thực ở nơi đến (Wolf, 2002). Tiếp cận theo hướng trải nghiệm thì du lịch ẩm thực là chuyến đi trong đó việc khám phá ẩm thực địa phương đóng vai trò trung tâm trong trải nghiệm du lịch tổng thể (GlobalData, 2018). Kết hợp trải nghiệm ẩm thực vào hoạt động du lịch tổng thể có thể đa dạng hóa trải nghiệm du lịch, giảm tính thời vụ và giảm bớt áp lực cho các điểm du lịch quá đông đúc, thúc đẩy du lịch phát triển bền vững hơn (Jonson & Masa, 2023). Nhiều tác giả đã góp phần phát triển khái niệm du lịch ẩm thực chi tiết hơn, giải thích rõ ràng hơn các hoạt động trong chuyến đi du lịch ẩm thực, không chỉ là nếm thử và thưởng thức món ăn, thức uống mà còn có những hoạt động như tìm hiểu về nguyên liệu, quy trình chế biến, thực hành chế biến thực phẩm, v.v. Đến nay, hoạt động liên quan đến ẩm thực nhưng không có di chuyển ra ngoài nơi cư trú như nấu ăn tại nhà và chia sẻ bữa ăn đã được các nhà nghiên cứu đồng thuận là một hoạt động du lịch ẩm thực. Xu hướng này đang phát triển mạnh mẽ nhờ tiện ích từ công nghệ truyền thông và thương mại điện tử.

Trải nghiệm ẩm thực của khách du lịch thường tương phản với việc ăn uống hàng ngày, có sự tìm kiếm về tính chân thực và sự khác biệt (Richards, 2002). Ẩm thực giới thiệu các sản phẩm thực phẩm và đồ uống phản ánh chân thực văn hóa và phong cách ẩm thực của điểm đến. Khách du lịch ẩm thực mong muốn có một trải nghiệm đáng nhớ mang lại từ hương vị của một nơi chốn, phản ánh văn hóa, di sản và truyền thống của nơi đó. Sự hội tụ giữa văn hóa và ẩm thực sẽ thu hút khách du lịch thử những món ăn cụ thể, điều này ảnh hưởng đến giá trị trải nghiệm ở một điểm đến hoặc khu vực nhất định (Rousta & Jamshidi, 2020). Do đó cải thiện bối cảnh nơi thức ăn được phục vụ, tái

tạo một bầu không khí gợi lên lãnh thổ và văn hóa của dân cư sống ở đó, cải thiện giao tiếp, tạo ra các hành trình ẩm thực và rượu vang, đồng thời kết hợp chúng với các chuyến tham quan các địa điểm văn hóa và tự nhiên là những cách thức để nâng cao trải nghiệm của khách du lịch ẩm thực tại một điểm đến (Privitera, 2020). Nhờ sự kết hợp giữa văn hóa và các giá trị truyền thống, du lịch ẩm thực đã trở thành một ngành du lịch đang phát triển (Valverde et al., 2022).

Trong nghiên cứu này không đề cập đến những hoạt động du lịch ẩm thực tại chỗ, nên khách du lịch ẩm thực được xác định là người sinh sống ngoài tỉnh Bến Tre. Du khách đến Bến Tre để nếm thử, thưởng thức, tìm hiểu về các nguyên liệu và món ăn thức uống đặc trưng của địa phương - ẩm thực từ dừa.

3. Thiết kế nghiên cứu và dữ liệu

3.1. *Thiết kế nghiên cứu*

Như tựa đề của bài viết, câu hỏi cần trả lời của nghiên cứu này là: "Thiết kế hành trình đến Bến Tre du lịch ẩm thực như thế nào?". Một thiết kế nghiên cứu định tính sử dụng các kỹ thuật phân tích tài liệu, quan sát tại hiện trường, phỏng vấn nhóm và phỏng vấn sâu là phù hợp để thu thập dữ liệu thiết kế hành trình.

Dữ liệu thứ cấp được thu thập từ các tài liệu là các kết quả nghiên cứu trước được công bố trên các tạp chí khoa học trong và ngoài nước, các kỷ yếu hội thảo khoa học và tài liệu của Tổ chức Du lịch thế giới (UNWTO). Dữ liệu sơ cấp gồm các bản ghi chép qua quan sát tại hiện trường, biên bản phỏng vấn 3 nhóm du khách đến Bến Tre với mục đích chính là trải nghiệm ẩm thực từ dừa. Phỏng vấn nhóm là kỹ thuật thường được dùng để thu thập dữ liệu định tính về trải nghiệm của du khách (Tussyadiah, 2014) và một nhóm có thể từ 6-8 người (Creswell, 2014). Phỏng vấn đã được thực hiện với khách từ Thành phố Hồ Chí Minh (TPHCM) gồm: 2 nhóm khách 8 và 12 người đến Nông trại Hải Vân - Sân chim Vàm Hồ và 6 khách lẻ đến thành phố Bến Tre. Phỏng vấn trực tiếp cũng được thực hiện với nhà quản lý tại Nông trại Hải Vân - Sân chim Vàm Hồ và 3 người bán món ăn từ dừa tại thành phố Bến Tre.

4. Nhận định của bên liên quan về du lịch ẩm thực từ dừa

4.1. Nhận định của bên cung cấp sản phẩm và dịch vụ

Theo quản lý của Nông trại Hải Vân - Sân chim Vàm Hồ thì "khách du lịch ẩm thực đến nông trại thường là nhóm bạn hoặc gia đình từ TP.HCM, có những nhóm đã đến nhiều lần, khách đoàn từ các công ty du lịch đưa đến thì ngoài khách ở TP.HCM còn có khách miền Bắc, Trung, các tỉnh miền Tây cũng có. Thỉnh thoảng cũng có khách nước ngoài đi cùng nhóm khách Việt". Các món khách thường đặt nhất là "bánh xèo và bánh canh tôm, lẩu cá, tôm hấp nước dừa, tép rang dừa, mắm tép đu đủ…", về bánh thì "bánh khoai mì nướng, bánh ít, bánh tét, bánh lá dừa… riêng bánh tét và bánh lá dừa nông trại có chương trình thực hành làm bánh thấy khách rất hào hứng tham gia". Theo chị chủ hàng bánh tráng ở đường 30/4 thì "bánh tráng Mỹ Lồng nhiều người biết lắm, nay còn hơn 2 tuần nữa mới tới tết mà có 2 khách từ TP.HCM đặt rồi, khách xe trắng đặt 100 cái chưa nướng, khách xe đen đặt 100 cái nướng, vài ngày nữa tới tảo mộ thế nào cũng có nhiều người về ghé đặt nữa, năm nào cũng vậy, còn bình thường thì thứ 7, Chủ nhật mới có khách thành phố về ghé mua". Quan sát tại quán bánh xèo ở đường Tán Kế, vào giờ cao điểm quán khá đông nhưng theo chị chủ thì "hầu hết là dân địa phương, mua mang về cũng nhiều, chiên 4 chảo mà khách có khi cũng phải đợi lâu".

Còn theo chị bán chè ở đường Ngô Quyền thì "chè nào cũng có nước cốt dừa dù là chè đậu đen, đậu trắng, đậu đỏ, chè thưng hay chè khoai mì, chè bắp" và "khách mua chè hầu hết là dân ở đây".

4.2. Nhận định của du khách

Hầu hết các thành viên của 2 nhóm du khách đến Vàm Hồ đều đồng ý rằng "rất hài lòng với chuyến đi vì chi phí hợp lý và được thưởng thức các món ăn có hương vị lạ dù tên món không lạ, trong không gian nông trại cảm thấy ngon hơn". Nhóm 8 khách cho rằng họ "không bất ngờ với món bánh xèo và bánh canh tôm vì đã đến nông trại nhiều lần nhưng lần nào cũng không bỏ qua 2 món này". Ngược lại nhóm 12 khách thì "quá bất ngờ với món bánh xèo chiên mà như nướng, không ướt đẫm dầu mỡ, rất thơm mùi dừa mà ăn không ngán", còn món bánh canh tôm nước cốt dừa thì "có hương vị thật khác lạ chưa từng thấy, trước giờ chỉ biết nước cốt dừa trong các món ngọt, đến đây mới biết bánh canh tôm mà cũng có nước cốt dừa". Món cà ri vịt được giới thiệu là món mới đưa vào thực đơn của nông trại thì cả hai nhóm đều cho rằng "nghe tên thì thấy không có gì lạ nhưng "thật bất ngờ với viên bột khoai mì vàng trong món này chưa từng được thử qua ở đâu". Một vài khách còn khẳng định "nước cốt dừa ở đây rất thơm không như ở các hàng ăn tại TP.HCM còn dừa tươi thì ngon miễn bàn, đặc sắc nhất là dừa Dứa".

Trong 6 khách đến thành phố Bến Tre có 1 gia đình 3 người được phỏng vấn tại quán bánh xèo Tâm thì hai khách trung niên cho biết "tình cờ đi ngang thì ghé vào quán này, bánh ngon, béo và thơm, nhân có hến, tôm, thịt mà chỉ có 25 ngàn một cái" còn em gái 11 tuổi không ăn giá trong nhân bánh và cũng không ăn rau nói "rất thích ăn bánh không vì rất giòn và thơm, béo cốt dừa". Hai chị trung niên mua rất nhiều bánh ở xe bánh tráng đường 30/4 cho biết "là dân gốc Bến Tre, xa quê đã mấy chục năm, rất thích bánh tráng Mỹ Lồng mà ở TP.HCM không nướng được, mới phát hiện hàng bánh nướng sẵn này, bánh có độ dày vừa phải, không quá ngọt và rất thơm cốt dừa". Ở hàng chè tại đường Ngô Quyền chỉ bán mang đi, khách cho biết "chè ở đây không phải là xuất sắc nhưng cũng vừa giá tiền, đồng giá 10 ngàn đồng/bịch, có nhiều loại chè nên đi chơi chung mỗi người một ý, ai thích loại nào chọn loại đó".

5. Hành trình trải nghiệm ẩm thực truyền thống từ dừa

Ẩm thực truyền thống bao gồm các món ăn và uống với công thức chế biến và cách dùng được lưu truyền trong dân gian cho đến ngày nay. Theo nghiên cứu của Đoàn Thị Mỹ Hạnh (2019) thì có thể phân loại thành 3 nhóm: món mặn, món ngọt và món uống. Món mặn gồm những món chính dùng trong bữa chính hằng ngày và trong các bữa tiệc. Món ngọt gồm những món tráng miệng trong bữa chính, hay món dùng trong bữa phụ, món ăn vặt. Món uống gồm những món giải khát dùng bất kỳ lúc nào trong ngày.

5.1. Một ngày trải nghiệm từ 6 đến 12 món

Hành trình này thích hợp với chuyến đi một ngày từ Tp. Hồ Chí Minh về Bến Tre hoặc nhiều ngày đi miền Tây lượt về theo tuyến Trà Vinh ghé Bến Tre một ngày, du khách sẽ có đủ thời gian để trải nghiệm từ 6 đến 12 món truyền thống từ dừa. Từ TP. Hồ Chí Minh, khi xe qua cầu Rạch Miễu vào địa phận tỉnh Bến Tre, hành trình trải nghiệm ẩm thực truyền thống bắt đầu với món uống là một trái dừa Xiêm xanh tại một điểm bán bất kỳ dọc hai bên Quốc lộ 60. Đến cổng chào vào Tp. Bến Tre, đi theo đường 30/4

đến phía trước khu vui chơi trẻ em, bên lề phải có một hàng chuối nếp nướng. Đây là món được chương trình "Culinary Journeys" (Hành trình Ẩm thực) phát sóng trên CNN International vào năm 2023, bình chọn là một trong 9 món tráng miệng ngon nhất (CNN, 2023) và được bình chọn là món ăn yêu thích nhất tại World Street food Congress (Đại hội Ẩm thực đường phố) tổ chức ở Singapore vào năm 2013. Khác biệt của chuối nếp nướng ở Bến Tre là không có nước cốt dừa chan lên chuối nướng vì nước cốt dừa đã được tẩm vào nếp, nướng lên vàng ươm, thơm phức mùi cốt dừa. Chỉ cần một miếng lá chuối cuốn quanh trái chuối nướng là có thể dễ dàng thưởng thức ngay bên lề đường. Cách ăn này hạn chế được rác thải từ dĩa, muỗng dùng một lần nên rất đáng để ủng hộ. Từ hàng chuối nướng đi thêm một đoạn ngắn nữa đến góc đường 30/4 - Hai Bà Trưng cũng bên lề phải có một xe bán bánh tráng và bánh phồng nướng sẵn từ bánh của hai làng nghề nổi tiếng: bánh tráng Mỹ Lồng và bánh phồng Sơn Đốc. Ghé vào mua nhưng không nên ăn vội vì bánh vẫn còn đủ độ giòn sau 10 ngày, có điều rất khó giữ cho bánh không bể. Tiếp tục di chuyển đến ngã tư 30/4 - Tán Kế, đi vào Tán Kế hướng bên phải một đoạn sẽ thấy tiệm bánh Xèo "Tâm", giá chỉ 25 ngàn đồng/cái nên không xuất sắc nhưng cũng có thể coi là đại diện của bánh Xèo Bến Tre. Tuy nhiên, du khách nên đi hết đường Tán Kế rẽ trái để ra phía bờ sông Hàm Luông, dạo bộ về phía chợ trung tâm để sau đó dùng bữa trưa thì hơn vì quá trưa các quán cơm sẽ nghỉ bán còn bánh Xèo thì bán cả ngày. Ở quán cơm bên hông chợ, đối diện khách sạn Diamond có món Tép rang dừa món mà bao người dân xứ dừa xa quê thương nhớ. Tép bạc hoặc tép đất mới bắt từ dưới sông lên đem rang với nước cốt dừa, ăn cùng cơm trắng/cháo trắng. Đơn giản vậy thôi nhưng nếu không đúng dịp con nước - ngày Rằm và 30 âm lịch hằng tháng - thì có thể không có món này vì không có tép. Sau bữa trưa, du khách có thể qua cầu Bến Tre 1 sang phía Mỹ Thạnh An, dạo chơi trong Khu du lịch Lan Vương hoặc theo con đường dọc bờ sông Hàm Luông ra Quốc lộ 60 tới Vườn sinh thái Phú An Khang. Buổi chiều trước khi rời Bến Tre nhớ ghé ăn bánh Xèo và trên đường về nhâm nhi các loại bánh tráng, bánh phồng đã mua lúc sáng, ghé lò kẹo dừa tham quan và mua về làm quà. Còn từ thành phố Trà Vinh, xe qua cầu Cổ Chiên là vào địa phận tỉnh Bến Tre nếu có ít thời gian du khách vẫn có thể trải nghiệm đủ các món đã kể trên bắt đầu từ Vườn sinh thái Phú An Khang.

Nếu du khách mong muốn được trải nghiệm nhiều món hơn, được chế biến đặc sắc hơn và thưởng thức các món ăn trong không gian miền quê sông nước thì có thể đặt trước ở Nông trại Hải Vân - Sân chim Vàm Hồ (xã Tân Mỹ, huyện Ba Tri). Mất thêm 1 giờ di chuyển từ trung tâm Tp. Bến Tre về nông trại nhưng thuận đường ghé thăm Khu lưu niệm nữ tướng Nguyễn Thị Định, làng nghề bánh tráng Mỹ Lồng và uống nước dừa Xiêm xanh ngay dưới gốc dừa của nông trại, cảm nhận vị ngọt thơm hơn hẳn ở quán ven đường. Không chỉ vậy, du khách còn có cơ hội thưởng thức nước dừa các loại mà không phải cất công đi tìm vì ở nông trại trồng đến 7 loại dừa uống nước trong đó có dừa Dứa ngọt thanh và thơm lừng hương lá dứa. Bánh Xèo ở nông trại dùng kèm với rau sạch trồng trong nông trại và khách có thể đặt trước nhân bánh là củ hủ dừa. Bữa cơm trưa có thể đặt đến 7 món từ dừa, ví dụ như gỏi củ hủ dừa, tôm hấp nước dừa, tép rang dừa, cơm trái dừa, cá lòng tong kho tộ, lẩu cá chẻm bông bần, thịt bò xào lăn. Nông trại giới thiệu

nhiều loại bánh và chè hấp dẫn nhưng chỉ nên đặt 3-5 loại cho bữa xế trước khi rời nông trại. Ví dụ như bánh lá rau mơ, bánh khoai mì vàng nướng, bánh bột báng đậu xanh, bánh ít, chuối đập, chè khoai mì vàng, v.v.



Hình 1. Các món bánh Nông trại Hải Vân - Sân chim Vàm Hồ tham gia sự kiện chế biến và công diễn các món ăn từ dừa năm 2022 (*Ảnh: Fb Nông trại)*

5.2. Trải nghiệm hơn 20 món với hành trình từ 2 đến 3 ngày

Về Vàm Hồ du khách nên ở lại ít nhất một đêm để trải nghiệm đi thuyền trên sông Ba Lai ngắm đom đóm chớp sáng trên những cây bần dọc bờ sông, không khác gì những cây thông Giáng sinh và ngắm những đàn chim bay đi, bay về sân chim Vàm Hồ vào lúc bình minh và hoàng hôn. Bữa sáng ngày hôm sau nên đặt món Bánh canh tôm nước cốt dừa là món rất độc đáo được nhiều du khách từng đến đây đánh giá rất cao. Sau bữa sáng du khách có thể trải nghiệm các trò chơi vận động như chèo xuồng, đi cầu khỉ, đu dây… trong khuôn viên nông trại, đi tham quan sân chim Vàm Hồ hoặc đi thăm Đền thờ danh nhân văn hóa Nguyễn Đình Chiểu. Sau đó tiếp tục thưởng thức những món khác vào bữa trưa và bữa xế. Dù cho du khách có lưu lại nông trại một tuần thì nhà bếp nông trại vẫn có thể phục vụ những món không lặp lại. Bởi vì chỉ cần thay đổi một nguyên liệu trong thành phần là đã có món khác. Ví dụ: tép rang dừa là tép rang với nước cốt dừa còn tép kho dừa là tép kho với dừa rám xắt sợi hay lẩu cá chẻm trái bần và lẩu cá chẻm bông bần cũng là hai món khác nhau. Du khách có thể tự thiết kế thực đơn theo cách chế biến món ăn như canh, kho, chiên, trộn, nướng, luộc, tươi sống…; theo nguyên liệu như tôm, tép, cá, mắm, thịt heo, gà, vịt, bò hoặc theo món khai vị, món chính, món tráng miệng để có một thực đơn đa dạng. Bảng 1 gợi ý 3 thực đơn với 7 món ăn truyền thống từ dừa, có thể hoán đổi hoặc thêm món tùy thích.

Bảng 1. Thực đơn gợi ý nên thử cho món chính có dùng nguyên liệu dừa

STT	Bữa 1	Bữa 2	Bữa 3
1	Gỏi củ hủ dừa tôm thịt	Rau luộc + tương kho dừa	Bánh xèo
2	Tôm càng hấp nước dừa	Cá chẻm hấp nước dừa	Cà ri vịt
3	Tép rang dừa	Tôm càng rim nước dừa	Gà rim nước dừa
4	Cá lòng tong kho tộ	Tép kho dừa rám	Cá hú kho tộ
5	Lẩu cá chẻm bông bần	Lẩu cá lóc trái bần	Củ hủ dừa xào tép
6	Bò xào lăn	Canh kiểm	Canh bí đỏ hầm dừa
7	Cơm trái dừa	Cháo dừa	Heo luộc nước dừa + mắm tép đu đủ

Nguồn: danh mục món ăn của Nông trại Hải Vân - Sân chim Vàm Hồ



Hình 2. Tép rang dừa và bánh canh tôm ở Nông trại Hải Vân - Sân chim Vàm Hồ. (*Ảnh: Fb Nông trại*)

6. Kết luận

Một danh mục có đến 222 món ăn từ dừa chắc chắn là sẽ gây choáng ngợp cho du khách khi chọn món. Về phía cung cấp dịch vụ ăn uống thì hầu như không có nhà hàng, quán ăn nào có thể phục vụ đủ số món đó ngay cả khi được đặt trước. Ngoài ra, không gian, thời gian, bầu không khí… có ảnh hưởng rất lớn đến chất lượng trải nghiệm ẩm thực. Nghiên cứu này đề xuất 3 hành trình có thời lượng 1 ngày và 2-3 ngày với các món và nơi trải nghiệm được lựa chọn qua tham khảo các tài liệu sẵn có, quan sát tại hiện trường và nhận định của du khách, nhà quản lý, chủ quầy hàng. Các hành trình này chưa đề cập đến một số món ăn truyền thống từ dừa - phần lớn là món ngọt - đã rất nổi tiếng trong nước và cả nước ngoài được sản xuất với số lượng lớn từ các làng nghề. Nếu có thời gian hơn, ghé thăm các làng nghề

cũng là hoạt động thú vị vừa có cơ hội tìm hiểu cách thức sản xuất vừa có thể mua mang về thưởng thức sau chuyến đi. Nổi tiếng nhất là kẹo dừa với các làng nghề ở phường 7 thành phố Bến Tre, huyện Mỏ Cày Nam, Mỏ Cày Bắc, Châu Thành, v.v. Về bánh có làng nghề bánh tráng Mỹ Lồng, bánh phồng Sơn Đốc ở huyện Giồng Trôm, bánh dừa ở xã Đại Điền huyện Thạnh Phú, v.v. Các làng nghề sản xuất mứt dừa tại huyện Châu Thành và huyện Giồng Trôm, làng nghề Tép rang dừa ở huyện Thạnh Phú không hoạt động thường xuyên. Tùy theo hành trình thực tế, chịu ảnh hưởng rất lớn bởi thời gian di chuyển để tùy chỉnh nhằm đạt được giá trị trải nghiệm cao nhất. Đó cũng là xu hướng đồng sáng tạo trong du lịch đang được nhiều du khách ưa thích.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

CNN. (2023). *#CNNFood Challenge: Dessert favorites from around the world*. https://edition.cnn.com/travel/article/cnn-food-dessert-challenge/index.html.

Creswell, J. W. (2014). Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches, *SAGE Publications*, Inc. 4th ed.

Đặng Văn Cử. (2020). *Dừa Bến Tre - cây cho nhiều sản phẩm nhất Việt Nam*. http://dost-bentre.gov.vn/tin-tuc/2456/dua-ben-tre-cay-cho-nhieu-san-pham-nhat-viet-nam.

Đoàn Thị Mỹ Hạnh. (2019). Thiết kế và thử nghiệm sản phẩm du lịch ẩm thực nông trại ở Bến Tre, *Tạp chí Khoa học Thương mại*, số 127, tháng 3/2019, ISSN 1859-3666.

GlobalData. (2018). *Key trends in culinary tourism*. https://www.scribd.com/document/407640984/GlobalDataKeytrendsinculinarytourism-130918-1.

GlobalData Consumer Survey Q3-2018.https://www.globaldata.com/media/consumer/.

Hữu Nghĩa. (2022). *222 món ăn từ dừa của Bến Tre lập kỷ lục thế giới*. https://baochinhphu.vn/222-mon-an-tu-dua-cua-ben-tre-lap-ky-luc-the-gioi-10222062720570734l.htm.

Jonson, A.P. & Masa, J.R. (2023). Gastronomicscape: Determinants of Gastronomic Tourism Experience and Loyalty. *African Journal of Hospitality, Tourism and Leisure*, 12(3):1127-1144. DOI: https://doi.org/10.46222/ajhtl.19770720.421.

Privitera D. (2020). A view on culinary tourism - case study of Catania, Italy. *Geography and tourism*, Vol. 8, No. 1 (2020), 105-114, Semi-Annual Journal, eISSN 2449-9706, ISSN 2353-4524, DOI: 10.36122/GAT20200809.

Research and Markets (2023). Culinary Tourism Market: Global Industry Trends, Share, Size, Growth, Opportunity and Forecast 2023-2028.

Richards, G. (2002). *Gastronomy: an essential ingredient in tourism production and consumption?* In A.M. Hjalager, and G. Richards (Eds.). Tourism and gastronomy. London: Routledge.

Rousta, A. & Jamshidi, D. (2020). Food Tourism Value: Investigating the Factors that Influence Tourists to Revisit. *Journal of Vacation Marketing*, 26(1) 73–95.

Tussyadiah, Iis P. (2014). Toward a Theoretical Foundation for Experience Design in Tourism, *Journal of Travel Research*, July 2014, DOI: 10.1177/0047287513513172.

Valverde-Roda, J., Medina Viruel, M. J., Castaño Prieto, L. & Solano Sánchez, M. Á. (2022). Interests, Motivations and Gastronomic Experiences in the World Heritage Site Destination of Granada (Spain): Satisfaction Analysis. *British Food Journal*, 125(13), 61-80.

Wolf E. (2002). Culinary Tourism: A Tasty Economic Proposition. *Journal Retrieved*, Vol. 25, June 2002.

Ngày nhận bài: 26/3/2024 Ngày chấp nhận đăng: 02/4/2024

TRƯỜNG ĐẠI HỌC SÀI GÒN
TẠP CHÍ KHOA HỌC
ĐẠI HỌC SÀI GÒN
ISSN 1859 - 3208
Số 90, Tập 02/2023

SAIGON UNIVERSITY
SCIENTIFIC JOURNAL
OF SAIGON UNIVERSITY
No. 90, Vol 02/2023

Email: tcdhsg@sgu.edu.vn ; Website: http://sj.sgu.edu.vn/

FACTORS HINDERING VIETNAMESE HIGH SCHOOL TEACHERS' IMPLEMENTATION OF FLIPPED CLASSROOM

Những yếu tố cản trở giáo viên phổ thông ở Việt Nam áp dụng Lớp học đảo ngược

Chung Quế Anh
Trường THTH Sài Gòn, Trường ĐH Sài Gòn

ABSTRACT

Although Flipped Classroom (FC) has become one of the most widespread delivery modes in education, teachers in different settings may encounter different factors that may facilitate or hinder their implementation of FC. This study investigates Vietnamese high school EFL teachers' beliefs about what constrains their implementation of FC. Data were collected from semi-structured interviews with 12 English as a Foreign Language (EFL) teachers from three high schools in Vietnam. Thematic analysis was adopted to analyze qualitative data. The findings revealed six main factors that hindered Vietnamese EFL high school teachers from using FC. These included insufficient investment of time, inadequate technological competence and IT skills, lack of knowledge and training in FC, inadequate infrastructure and technological devices, lack of parental approval, and students' limited access to technology. The study concludes by recommending constructive changes to policy and practice as an effective means for addressing some of these factors.

Keywords: *flipped classroom, high school, hindering factors, Vietnamese EFL.*

TÓM TẮT

Mặc dù *Lớp học đảo ngược* (FC) đã trở thành một trong những phương pháp giảng dạy phổ nhất trong giáo dục, giáo viên ở các môi trường khác nhau có thể gặp phải các yếu tố khác nhau có thể tạo điều kiện thuận lợi hoặc cản trở việc triển khai FC. Nghiên cứu này nghiên cứu về quan điểm của giáo viên tiếng Anh ở cấp trung học Việt Nam về những yếu tố cản trở việc họ thực hiện FC. Dữ liệu được thu thập bằng cách thực hiện các cuộc phỏng vấn bán cấu trúc với 12 giáo viên dạy tiếng Anh từ ba trường trung học ở Việt Nam. Phân tích theo chủ đề đã được dùng để phân tích dữ liệu. Kết quả nghiên cứu cho thấy giáo viên xác định được 6 yếu tố chính cản trở họ sử dụng FC. Những yếu tố này bao gồm không đủ thời gian, không đủ năng lực công nghệ và kỹ năng CNTT, thiếu kiến thức và không được đào tạo bài bản về FC, cơ sở hạ tầng và thiết bị công nghệ không đầy đủ, thiếu sự chấp thuận của phụ huynh và học sinh trung học bị hạn chế tiếp cận công nghệ. Nghiên cứu kết thúc bằng việc đề xuất những thay đổi mang tính xây dựng trong chính sách và thực tiễn như một phương tiện hiệu quả để giải quyết một số yếu tố này.

Từ khóa: *lớp học đảo ngược, trường phổ thông, yếu tố cản trở.*

1. Introduction

Thanks to technological advancements, students can now easily access a wealth of knowledge in various areas. Consequently, they may already be familiar with the content that the teacher imparts in the

Corresponding author: cqanh@sgu.edu.vn

traditional classroom (Goodwin & Miller, 2013). Nevertheless, conventional teaching methods tend to be teacher-centered, which contradicts the constructivist principles of teaching and learning (Brooks, 2002). Consequently, contemporary educational trends seek to improve student-centered instruction, wherein students take charge of their own learning in environments that promote participation, collaborative work, and meaningful interactions, rather than relying on rote memorization that results in passive students' incapability of development (Grazzados-Bezi & College, 2015). Blended learning, as one of the alternatives, combines both face-to-face and online interactions. The Flipped Classroom (FC) is a novel and popular instructional model that falls within the realm of blended learning. This entails converting classroom activities, such as content delivery, into home-based activities, thereby allowing classroom time to be allocated to applied learning tasks, such as communicative games (Bergmann & Sams, 2012; Gardner, 2012). The FC approach involves a shift in the teacher's role from information delivery to student support, as well as a shift in the students' role to assume responsibility for their own learning process and pace (Lai & Hwang, 2016).

The FC model has been widely adopted across various disciplines in educational institutions worldwide (Hao, 2016). In the context of Vietnam, English is taught as a foreign language (Cao, 2019), resulting in students' limited exposure to the language beyond the classroom setting. Meanwhile, the utilization of educational videos, PowerPoint presentations, audio recordings, and/or the review of course-related papers in the FC facilitates students' exposure to the English language beyond the confines of the classroom. Within the educational environment, teachers take advantage of class time to engage in thoughtful discussions about emerging ideas, promote critical thinking, support collaborative learning, and facilitate a range of student-centered activities. As a result, FC has been acknowledged for its potential to enhance language learning outcomes and has therefore adopted it as an innovative instructional method and adopted as an innovative instructional method.

(Robinson, Scott, & Gottfried, 2019). Research focused on flipped learning in Vietnamese high schools is still limited. Therefore, the purpose of this study is to examine the beliefs held by Vietnamese English as a foreign language (EFL) high school teachers concerning the factors that hinder their implementation of FC. Through the identification of these hindering factors, our aim is to investigate the challenges confronted by teachers in Vietnam and propose recommendations for policy and practice adjustments as potential solutions to these obstacles. By addressing these factors, we can establish a more supportive environment for educators, thereby enhancing the quality of English language education at Vietnamese high schools.

2. Literature Review

2.1. Flipped classrooms

FC involves a combination of activities that are reversed from traditional inside and outside classroom settings (Bishop, 2014) (citation?). Students are accountable for outside-classroom activities, which include activities like watching videos, visiting course-related websites, listening to audios, and reading related references. On the contrary, teachers are required to establish

an interactive learning environment within the classroom that promotes collaboration, group tasks, experiential learning, and critical thinking activities. Flipped learning is fundamentally learner-centric due to the integration of differentiated instruction, problem/project-based learning, and inquiry-based study (Bergmann & Sams, 2014). Within this learning environment, students are responsible for their own education, actively participate in their studies, and receive individualized instruction (Cross & Board, 2014).

2.2. Benefits of Flipped Classroom

The FC approach provides substantial benefits through its supportive properties and contributions to the teaching and learning processes. One of the benefits of implementing a flipped classroom approach is that it can increase the learning outcomes because it can help save valuable time for learners to engage in more practice and interesting classroom activities (Anggoro & Khasanah, 2022; Purwanti et al., 2022; Zainuddin & Halili, 2016).

Furthermore, this model possesses the advantage of positively enhancing learner-teacher interactions (Etemadfar et al. 2020; Lin & Mubarok, 2021). FC approach maximizes face-to-face interaction between learners and teachers. Hence, teachers can immediately monitor learners' performance and support struggling learners (Millard, 2012). Hence, learners are more likely to improve their performance (Anggoro & Khasanah, 2022).

Moreover, the adoption of FC approach provides learners with the flexibility to learn at their own pace based on their personalized needs regarding the course content (Li & Li, 2022; Basal, 2015). Different types of learners can benefit from the personalized pacing offered by FC. For instance, instructional videos allow weak learners to pause or rewind, thus helping them to comprehend the content better or correct any misunderstandings. In contrast, quick learners can adjust the pace of their learning to suit their individual schedules.

2.3. Drawbacks of Flipped Classroom

Despite these benefits, certain challenges of FC implementation have been identified in various studies. First, flipped learning necessitates learners to possess motivation to acquire knowledge and strive for success in the classroom (Anggoro & Khasanah, 2022). However, the presence of varied learning styles among learners often prevents many students from effectively acclimating to new instructional approaches (Li & Li, 2022; Shooli et al., 2022). In addition, some learners may not be able to fully comprehend the information in instructional videos by themselves, resulting in difficulties in understanding without explanation from instructors (Samiei & Ebadi, 2021; Chang & Lan, 2021). Thus, low-motivated students may find themselves demotivated in FC adoption (Ghufron & Nurdianingsih, 2021). Third, technical and internet-related difficulties can pose a significant hurdle in the process of FC adoption (Purwanti et al., 2022; Ye, 2022). Difficulties may arise in implementing flipped learning due to the lack of technological resources and limited accessibility to technology among learners from low-income families (Kissi, Nat & Idowu, 2017). Furthermore, in the context of FC adoption, it is possible for learners to engage in both watching instructional videos and playing computer games at the same time, thereby potentially hindering the learning process. Therefore, the

incorporation of FC in secondary schools was faced with parental resistance (Ye, 2022). Finally, the increasing workload for both teachers and learners might restrict the implementation of FC (Fischer &Yang, 2022; Ghufron & Nurdianingsih, 2021; ; Ye, 2022; Zainuddin & Halili, 2016). The implementation of FC necessitates that teachers dedicate considerable time to tasks such as producing high-quality videos and designing effective materials, while students are expected to engage in independent learning and complete quizzes outside of class.

Extensive research has been conducted on the implementation of FC, particularly in the realm of higher education. However, limited research has investigated FC within the Vietnamese EFL high school context. Thus, this study seeks to explore the hindering factors of FC implementation in Vietnamese high schools, as perceived by teachers. The study aims to answer the following question:

What are Vietnamese high school EFL teachers' perspectives of factors hindering their implementation of flipped classroom?

3. Methodology

3.1. Research setting and participants

The present qualitative study was conducted at three high schools in Vietnam. Participants were selected using convenience sampling, considering their availability and willingness (Creswell & Creswell, 2018). A total of 45 Vietnamese EFL teachers, with prior experience in implementing FC in three high schools, received an invitation email. Of these, twelve high school EFL teachers (five males and seven females), aged between 27 and 46, replied and volunteered to participate in the study. All of the teachers were MA TESOL holders and had more than five years in teaching English as a foreign language. For the purpose of maintaining confidentiality, the teachers have been assigned pseudonyms Toan, Tam, Quan, Long, Khoa, Hoa, Hien, Loan, Yen, Diep, Thao, and Xuan.

3.2. Data collection and analysis

Data were gathered through semi-structured interviews with 12 teachers. The collection of data was carried out within a period of 2 months. Thematic analysis was utilized to analyze the data. The interview data was extensively analyzed using a systematic iterative approach, following the five steps including identifying initial themes through transcribing and reading the transcripts (Nunan & Bailey, 2009). These themes and categories were then iteratively refined through re-reading and refining the thematic categories.

4. Results

All the teachers expressed that they lack sufficient time to dedicate to designing lessons with FC when discussing the obstacles to FC implementation in Vietnamese high school EFL education. Their rationale was that FC entails a greater need for classroom activities and instructional materials outside the classroom, thus necessitating a substantial time commitment to design appropriate materials and develop additional activities for each lesson. Nevertheless, the workload of Vietnamese EFL high school teachers was already substantial. To provide an example, Long expressed:

Designing communicative activities took me a long time. Last year, I spent a whole night designing 3 additional activities due to the textbook's limited options. With traditional teaching, I didn't

have to create additional activities, just use the ones in the textbooks.

The second theme revolves around the assumption made by a majority of the teachers that their limited technological skills hinder their ability to create educational materials for students to use at home, particularly in terms of producing new videos and utilizing online platforms to facilitate student engagement in extracurricular activities. To demonstrate, Toan commented:

"I'm not skilled with technology, so the videos I created were unattractive and uninteresting. It wasn't effective for my students, and they got bored. Also, I noticed my colleagues using Google Classroom or Moodle to help students study on their own with the given materials. They even set up a discussion forum for students to talk about what they learned from the materials. But I have no idea how to use those platforms."

Additionally, the teachers reported that their limited knowledge and training in FC implementation might serve as a hindrance to its application in a high school context. They elaborated on their unfamiliarity with the precise implementation of FC and the appropriate sequencing of activities within FC, as evident in Quan's response:

"I don't know how to appropriately conduct FC in high school and address student needs and interests. We received no training or guidance on applying to FC. So, we hesitate to implement it in our school, despite knowing its potential benefits for my students' English language knowledge and skills."

An additional hindering factor for the teachers' implementation of FC is the absence of adequate school facilities and technological devices within the classroom. While teachers had an increased amount of class time available for classroom activities, they cannot design a wide range of interesting activities due to the unavailability of school resources, such as Wi-Fi and interactive whiteboards. For example, Tam said:

"Uh... my school doesn't have much tech stuff for different classroom activities. The only thing it's got is a projector and blackboard. No Wi-Fi or interactive whiteboard in my classroom, so it limits what I can do for in-class activities when doing flipped classrooms."

In additionFurthermore, the teachers stated that parents' opposition also hinders the use of FC. The parents are generally opposed to the idea of their children having to learn independently at home. They assume that children learn by themselves, leading to misinterpretation of knowledge and taking up their children's time at home. As a result, the parents are not in agreement with the FC implementation. For instance, Hoa commented that:

"I got calls from parents who were upset because their kids had to stay up late watching videos over and over again. Sometimes, they don't understand and have to ask their parents to explain because it's all new to them. Parents were annoyed that their kids had to spend so much time figuring things out on their own at home."

, the absence of personal technology devices among students, such as smartphones, poses an additional obstacle to the implementation of FC. In Vietnam, a considerable number of high school students lack access to smart devices due to parental and school concerns regarding the potential exposure to harmful web content and excessive gaming. As a result, their

access to the educational materials provided by the teachers, such as video watching and recording listening at home, as well as participation in interactive gaming activities in the classrooms, is hindered. To illustrate, Xuan explained that:

"My school doesn't allow us to use smartphones or smart devices without permission. That's why parents avoid buying smartphones or tablets for their children. So, these students had difficulties accessing my online materials and joining the online discussion forum. They can't join or access my online learning materials, so outside classroom activities aren't effective for them."

5. Discussion and Implications

The findings of this study are consistent with previous research conducted on FC. The finding that the teachers perceive the implementation of FC as excessively time-consuming, hindering their ability to dedicate sufficient time to developing suitable activities for FC, aligns with the conclusions drawn by Wanner and Palmer (2015). The main concern identified by the teachers of the present study in relation to implementing FC are the time commitment while having to deal with heavy workloa. This finding is consistent with those of some previous studies conducted bySage and Sele (2015), Han (2015) and Abdelshaheed (2017). Based on this study finding, it is recommended that curriculum designers n Vietnam incorporate additional language practice activities for each lesson. This will ensure that the materials align better with the FC approach and alleviate the teachers' workload.

Moreover, the teachers identified that their limited technological competence and skills could pose an obstacle to the implementation of FC techniques in their classrooms, as these techniques often require the use of technology for tasks such as recording lectures in advance, maintaining student journals, or administering pretests. Instructors are restricted from sharing entire lectures, video clips, online reading materials, screen captures, and audio media online unless they are able to employ various technological tools (Gardner, 2012). The hindrance caused by inadequate technological skills corresponds with the findings of the study conducted by Leo and Puzio (2016). The research suggested that effective FC implementation necessitates teachers' competence in utilizing technology and software to design tasks and materials for both in-class and out-of-class activities. It is highly recommended to incorporate additional technology education for student teachers within the teacher education curriculum. This would enable them to enhance their proficiency in utilizing technology and advanced software to improve the implementation of the FC approach.

Teachers also ascertained that insufficient knowledge and training pertaining to the execution of FC might hinder the integration of FC in their high school classrooms. This finding is in line with previous studies that highlight the challenges teachers face in managing tasks and planning activity sequences (Chen et al., 2015; Schneider & Blikstein, 2016). Due to the lack of proper training in FC implementation, Vietnamese EFL teachers face difficulties in effectively managing tasks and planning the sequence of activities for successful FC implementation with high school students. The study findings suggest

that high school teacher educators should consider providing training on the implementation of FC. This would enhance the ability of high school teachers to apply this approach in teaching EFL.

Besides, teachers have identified inadequate infrastructure and limited technological devices available at school as another hindering factor. The absence of essential devices may restrict the range of indoor classroom activities, as certain activities like online gaming require software and Wi-Fi connection. The study conducted by Porcaro et al. (2016) provides support and explanation for this, as it reveals that implementing FC necessitates specific infrastructure for conducting enjoyable and gamified quizzes (e.g., Kahoot!). The implementation of those activities is essential, as it has been proven that regular in-class quizzes enhance students' performance in examinations (Roediger et al., 2011; Marcell, 2008). Based on this finding, it is recommended that high school institutions should make necessary technological devices accessible in classrooms to enable the successful implementation of the FC approach in classroom activities.

As stated by the educators, the absence of parental consent can impede their utilization of the FC approach due to the belief that their children are incapable of effectively acquiring knowledge independently and that it requires a significant amount of time for activities at home such as watching videos and reading materials themselves. These findings are in agreement with the study implemented by (Hung, 2015) which suggests that the FC approach encourages students to review the learning materials prior to class, resulting in increased in-class engagement, but also requiring additional workload and time commitment from the students. Thus, students are faced with the challenge of not being able to seek help from their teachers during extracurricular activities (Chen et al., 2015), which might explain the parents' concerns of ineffective learning of their children.

The findings of this study also indicate that the limited accessibility of technological devices, like mobile phones, among students could potentially impede the utilization of FC implementation. Students are prohibited from owning personal mobile phones and tablets, possibly influenced by parental biases as documented in Wang's (2016) research. students could not possess smart devices or had restricted access to their mobile gadgets due to parental concerns regarding excessive play rather than learning (Wang, 2016; Ye, 2022). Consequently, the students lacked the necessary conditions to participate in activities for pre-class knowledge acquisition and preparation for in-class activities (Wang, 2016; Ye, 2022). Moreover, they are prohibited from possessing and utilizing smartphones, thus making it challenging to facilitate engaging activities within the classroom, such as gaming on the Quizizz website or engaging in interactive writing on the Classkick website.

Nonetheless, the teachers in this study did not find demotivation among low motivated students hinder FC implementation whereas this was a challenge of FC implementation found in the study of Ghufron and Nurdianingsih (2021). The reason might be because Vietnamese high school students tend to be

obedient and passive when learning with traditional teaching approach (Cao, 2019). Hence, even if they experience demotivation, they are hesitant to openly express their feelings towards their teachers. Thus, the teachers were unable to recognize the demotivation of students with low motivation when using FC.

In short, the study has advanced our understanding about the perceptions of Vietnamese high school EFL teachers regarding the barriers to FC utilization in an Asian high school context. The study findings offer useful information for curriculum designers working in the context of Vietnamese high school EFL education and beyond, along with pedagogical implications for English language instruction and acquisition as a foreign language. These understandings and insights may also be relevant in comparable contexts, such as EFL education in Asia.

It should be noted that the present study is limited by its small sample size, encompassing only a few participants from a specific context of EFL education in Vietnam. Thus, it only presents a restricted perspective on the Vietnamese EFL educators' perception of the obstacles to FC implementation in high schools. Hence, it is suggested that future research be carried out in diverse settings, with the involvement of a larger number of teachers, to draw generalizations and obtain a comprehensive understanding of the implementation of FC in Vietnamese high school context.

6. Conclusion

This study aims to shed light on teachers' beliefs regarding the hindering factors of incorporating FC into Vietnamese high school EFL education. The findings indicate that teachers identified several main factors that restrict the use of FC at the high school level, including insufficient time investment, inadequate technological competence and IT skills, lack of knowledge and training in FC, inadequate infrastructure and technological devices, lack of parental approval, and limited access to technology by high school students. For better implementation of FC, more activities appropriate for FC application should be incorporated into the national curriculum and comprehensive training on technological skills and FC implementation should be provided to teachers.

Author

Que Anh Chung is currently an EFL teacher at Thuc Hanh Sai Gon High School, Sai Gon University, Ho Chi Minh City, Vietnam. She holds a Master's degree in TESOL from Edith Cowan University, Australia. She possesses over 5 years of experience in instructing English to EFL learners across various age groups, spanning from children to adults. The areas of research she focuses on include pronunciation, teacher professional development, and computer-assisted language learning (CALL).

REFERENCES

Abeysekera, L., & Dawson, P. (2015). Motivation and cognitive load in the flipped classroom: Definition, rationale and a call for research. *Higher Education Research and Development*, *34*, 1–14. doi:10.1080/07294360.2014.934336.

Abdeshaheed, B. S. M. (2017). Using flipped learning model in teaching English language among female English majors in Majmaah University. English Language Teaching, 10(11), 96. https://doi.org/10.5539/elt.v10n11p96Anggoro, K. J., & Khasanah, U. (2022). A flipped classroom model to improve students' online EFL Learning. *TESOL Journal, 13*(1), 13. https://doi.org/10.1002/tesj.63.

Basal, A. (2015). The Implementation of a Flipped Classroom in Foreign Language Teaching. *Turkish Education Online Journal of Distance -TOJDE, 16(4)*, 28-37. http://dx.doi.org/10.17718/tojde.72185.

Bergmann, J. & Sams, A. (2014). *Flipped Learning for Elementary Instruction*. Washington DC: International Society for Technology in Education.

Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip your classroom: Reach every student in every class every day*. Eugene, OR: International Society for Technology in Education.

Bishop, J. L. (2014). *A controlled study of the flipped classroom with numerical methods for engineers.* [Doctoral dissertation, Utah State University].

Brooks, (2002). *Schooling for life: Reclaiming the essence of learning*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).

Cao, T. H. P. (2019). Teaching English to young learners in Vietnam: From policy to implementation. *The Asian Journal of Applied Linguistics, 6*(1), 96-104.

Chang, M. M., & Lan, S. W. (2021). Flipping an EFL classroom with the LINE application: Students' performance and perceptions. Journal of Computers in Education, 8(2), 267–287. https://doi.org/10.1007/s40692-020-00179-0.

Chen, L., Chen, T. L., & Chen, N. S. (2015). Students' perspectives of using cooperative learning in a flipped statistics classroom. Australasian Journal of Educational Technology, 31(6), 621–640. https://doi.org/10.14742/ajet.1876.

Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (Fifth). SAGE Publications.

Cross, A. & Board, J. (2014). *Creative Ways To Teach Primary Science*. Berkshire: Open University Press.

Etemadfar, P., Soozandehfar, S. M. A., & Namaziandost, E. (2020). An account of EFL learners' listening comprehension and critical thinking in the flipped classroom model. *Cogent Education, 7*(1), 1835150. https://doi.org/10.1080/2331186x.2020.1835150.

Fischer, I. D., & Yang, J. C. (2022). Flipping the flipped class: using online collaboration to enhance EFL students' oral learning skills. International Journal of Educational Technology in Higher Education, 19(1), 15. https://doi.org/10.1186/s41239-022-00320-2.

Foldnes, N. (2016). The flipped classroom and cooperative learning: Evidence from a randomized experiment. *Active Learning in Higher Education, 17*(1), 39–49. doi:10.1177/1469787415616726.

Gardner, J. (2012). The inverted agricultural economics classroom: A new way to teach? A new way to learn. Paper presented at the annual meeting of the Agricultural and Applied Economics Association, Seattle, WA.

Ghufron, M. A., & Nurdianingsih, F. (2021). Flipped classroom method with computer-Assisted Language Learning (CALL) in EFL writing class. International Journal of Learning, Teaching and Educational Research, 20(1), 120–141. https://doi.org/10.26803/ijlter.20.1.7.

Goodwin, B., & Miller, K. (2013). Research says: Evidence on Flipped Classrooms Is Still Coming. *Educational Leadership, 70(6)*, 78-80.

Grazzados-Bezi, E. & College, E. (2015). Strategies to Transform the Foreign Language Classroom and Increase Learning Outcomes with the Flipped Model. In A. Scheg (Eds.), *Implementation and Critical Assessment of the Flipped Classroom Experience (pp. 60-73)*. Hershey: Information Science Reference.

Han, Y. J. (2015). How students in a first-year composition course respond to the flipped classroom. *NYS Tesol Journal, 2*(1), 98-109.

Hao, Y. (2016). Exploring undergraduates' perspectives and flipped learning readiness in their flipped classrooms. Computers in Human Behavior, 59, 82–92.

Hung, H. T. (2015). Flipping the classroom for English language learners to foster active learning. *Computer Assisted Language Learning, 28*, 81–96. doi:10.1080/09588221.2014.967701.

Kissi, P., Nat, M., & Idowu, A. (2017). Proposed flipped classroom model for high schools in developing countries. *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences, 4*, 150-158. https://doi.org/10.18844/prosoc.v4i4.2607.

Lai, C., & Hwang, G. (2016). A self-regulated flipped classroom approach to improving students' learning performance in a mathematics course. *Computers & Education, 100*, 126-140. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2016.05.006.

Leo, J., & Puzio, K. (2016). Flipped instruction in a high school science classroom. Journal of Science Education and Technology, 25(5), 775–781.

Li, Z., & Li, J. (2022). Using the flipped classroom to promote learner engagement for the sustainable development of language skills: A mixed-methods study. Sustainability, 14(10), 5983. https://doi.org/10.3390/su14105983.

Lin, C. J., & Mubarok, H. (2021). Learning analytics for investigating the mind map-guided AI chatbot approach in an EFL flipped speaking classroom. *Educational Technology & Society, 24*(4), 16–35. https://www.jstor.org/stable/48629242.

Marcell, M. (2008). Effectiveness of regular online quizzing in increasing class participation and preparation. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning, 2*(1). https://doi.org/10.20429/ijsotl.2008.020107.

Nunan, D., and Bailey, K. M. (2009). *Exploring Second Language Classroom Research: A Comprehensive Guide.* MA: Heinle Cengage Learning.

Purwanti, I., Suryawati, E., & Eliwarti, E. (2022). Video lectures in online EFL flipped classroom: Effectiveness, students' evaluation and experiences. *European Journal of Educational Research, 11*(2), 885–898. https://doi.org/10.12973/eu-jer.11.2.885.

Robinson, C. D., Scott, W., & Gottfried, M. A. (2019). Taking it to the next level: A field experiment to improve instructor-student relationships in college. *AERA Open, 5*(1), 1–15. doi:10.1177/2332858419839707.

Roediger, H. L., Agarwal, P. K., McDaniel, M. A., & McDermott, K. B. (2011). Test-enhanced learning in the classroom: Long-term improvements from quizzing. *Journal of Experimental Psychology: Applied, 17*(4), 382-395. https://doi.org/10.1037/a0026252.

Sage, M., & Sele, P. (2015). Reflective journaling as a flipped classroom technique to increase reading and participation with social work students. Journal of Social Work Education, 51(4), 668–681.

Samiei, F., & Ebadi, S. (2021). Exploring EFL learners' inferential reading comprehension skills through a flipped classroom. Research and Practice in Technology Enhanced Learning, 16(1), 12. https://doi.org/10.1186/s41039-021-00157-9.

Schneider, B., & Blikstein, P. (2016). Flipping the flipped classroom: A study of the effectiveness of video lectures versus constructivist exploration using tangible user interfaces. IEEE Transactions on Learning Technologies, 9(1), 5-17.

Shooli, E., Rahimi Esfahani, F., & Sepehri, M. (2022). Flipped classroom influence on the learner's outcomes: A study based on English writing courses in Iran. Education Research International, 2022, 1–9. https://doi.org/10.1155/2022/1530290.

Wang, Y. (2016). Could a mobile-assisted learning system support flipped classrooms for Classical Chinese learning? *Journal of Computer Assisted Learning, 32*(5), 391-415. https://doi.org/10.1111/jcal.12141.

Wanner, T., & Palmer, E. (2015). Personalizing learning: Exploring student and teacher perceptions about flexible learning and assessment in a flipped university course. Computers & Education, 88, 354–369. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2015.07.008.

Ye, X. (2022). Insiders' perceptions of the flipped classroom approach in Chinese EFL junior secondary schools. Education 3-13. Advance online publication. https://doi.org/10.1080/03004279.2022.2033293.

Zainuddin, Z., & Halili, S. H. (2016). Flipped classroom research and trends from different fields of study. *International Review of Research in Open and Distance Learning, 17*(3), 313–340.

Ngày nhận bài: 22/02/2024 Ngày chấp nhận đăng: 08/4/2024

TRƯỜNG ĐẠI HỌC SÀI GÒN
TẠP CHÍ KHOA HỌC
ĐẠI HỌC SÀI GÒN
ISSN 1859 - 3208
Số 90, Tập 02/2023

SAIGON UNIVERSITY
SCIENTIFIC JOURNAL
OF SAIGON UNIVERSITY
No. 90, Vol 02/2023

Email: tcdhsg@sgu.edu.vn ; Website: http://sj.sgu.edu.vn/

ĐÁNH GIÁ CỦA GIẢNG VIÊN VỀ CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO KHỐI NGÀNH SỨC KHỎE TẠI CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC Ở VIỆT NAM ĐẠT CHUẨN KIỂM ĐỊNH BỞI CÁC TỔ CHỨC QUỐC TẾ, NĂM 2023

Lecturers' evaluations on health industry learning programs at universities in Vietnam that meet accreditation standards by international organizations, 2023

Phan Nguyễn Thanh Vân[(1)], Hồ Nguyễn Anh Tuấn[(1)*]
Đặng Trần Ngọc Thanh[(1)], Lâm Thị Thu Tâm[(1)],
Lê Văn Tỉnh[(1)], Cao Nguyễn Hoài Thương[(1)], Hồ Thị Trúc Phương[(1)]

[(1)]Trường ĐH Y khoa Phạm Ngọc Thạch

TÓM TẮT

Kiểm định chương trình đào tạo đạt chuẩn bởi các tổ chức quốc tế tại các cơ sở giáo dục ngày một tăng, xuất phát từ nhu cầu đào tạo nguồn nhân lực phục vụ phát triển kinh tế – xã hội đất nước và hội nhập quốc tế. Việc thu thập thông tin trực tiếp từ người dạy đánh giá chương trình đào tạo (CTĐT) tại các cơ sở giáo dục này là một bằng chứng khách quan, cung cấp những thông tin xác thực phản ánh về chất lượng CTĐT của cơ sở giáo dục.

Nghiên cứu mô tả cắt ngang trên 152 giảng viên đang giảng dạy ở khối ngành sức khỏe tại các trường đại học ở Việt Nam đạt chuẩn bởi các tổ chức quốc tế, năm 2023. Có kết luận đánh giá từ giảng viên về CTĐT ở mức tốt đạt 78,9 %.

***Từ khóa**: chuẩn quốc tế, chương trình đào tạo, giảng viên.*

ABSTRACT

The implementation of standard learning program accreditation by international organizations at educational facilities is increasing every day, it comes from the inevitable need to train human resources to serve the development of the socioeconomic of the country, and international integration requirements. Collecting information directly from teachers who evaluate learning programs at these educational facilities is a piece of objective evidence that provides authentic information reflecting the training quality of the educational facilities.

Cross-sectional description of 152 lecturers who are teaching in the health industry at universities in Vietnam that meet standards by international organizations, 2023.Evaluation from lecturers on the learning program is at a good level, reaching 78.9%.

***Keywords**: international standard, learning programs, lecturers.*

[*]Tác giả liên hệ: drtuan.pnt@gmail.com

1. Đặt Vấn đề

Thời gian gần đây các cơ sở giáo dục đại học tiến hành thực hiện kiểm định theo chuẩn bởi các tổ chức quốc tế ngày một gia tăng. Điều đó xuất phát từ nhu cầu tất yếu khách quan của công tác đào tạo nguồn nhân lực phục vụ phát triển kinh tế – xã hội đất nước và yêu cầu hội nhập quốc tế.

Việc thu thập các ý kiến từ giảng viên đang trực tiếp giảng dạy chương trình đào tạo (CTĐT) đạt chuẩn bởi các tổ chức quốc tế đối với Trường Đại học Y khoa Phạm Ngọc Thạch là việc làm vô cùng cần thiết; từ những ý kiến này, nhà trường sẽ tham mưu cho Ủy ban nhân dân Thành phố Hồ Chí Minh xây dựng đề án đào tạo nhân lực y tế đạt chất lượng cao với CTĐT phù hợp, đáp ứng quá trình hội nhập.

Trong quá trình triển khai giảng dạy các CTĐT đạt chuẩn kiểm định chất bởi các tổ chức quốc tế ở trường đại học thì giảng viên đánh giá về chuẩn đầu ra, bản mô tả chương trình, cấu trúc và nội dung, phương pháp giảng dạy và học tập, tổ chức lớp học, những yếu tố tác động, đánh giá sinh viên đã đảm bảo theo quy định hay chưa? Những người trực tiếp giảng dạy đánh giá về CTĐT này như thế nào? Do đó, việc khảo sát CTĐT tại các trường có đào tạo khối ngành sức khỏe đạt kiểm định chất lượng bởi các tổ chức quốc tế đối với Trường Đại học Y Khoa Phạm Ngọc Thạch là một việc là vô cùng cần thiết.

Với mục tiêu xác định mức độ đánh giá của giảng viên về chuẩn đầu ra, bản mô tả chương trình, cấu trúc và nội dung, phương pháp giảng dạy và học tập, tổ chức lớp học, những yếu tố tác động, đánh giá sinh viên đối với CTĐT khối ngành sức khỏe tại các trường đại học ở Việt Nam đạt chuẩn kiểm định chất lượng quốc tế, năm 2023, chúng tôi tiến hành thực hiện đề tài nghiên cứu: Đánh giá của giảng viên về CTĐT khối ngành sức khỏe tại các trường đại học ở Việt Nam đạt chuẩn kiểm định chất lượng quốc tế, năm 2023 (Thạch, 2023).

2. Đối tượng và phương pháp nghiên cứu

2.1. Thiết kế nghiên cứu: Mô tả cắt ngang.

2.2. Địa điểm và thời gian nghiên cứu: 4 trường đại học đào tạo khối ngành sức khỏe: Đại học Y Dược Thành phố Hồ Chí Minh, Đại học Y Dược, Đại học Trà Vinh, Đại học Y tế Công cộng trong thời gian từ 01/4/2023 đến 15/6/2023.

2.3. Đối tượng nghiên cứu: giảng viên đang giảng dạy 6 CTĐT tại 4 trường đại học: Đại học Y Dược Thành phố Hồ Chí Minh chương trình Dược học và Cử nhân Điều dưỡng với 53 giảng viên; Trường Đại học Y Dược, Đại học Thái Nguyên chương trình Y đa khoa và Cử nhân Điều dưỡng với 63 giảng viên; Đại học Trà Vinh chương trình Cử nhân Điều dưỡng với 10 giảng viên; Trường Đại học Y tế Công cộng chương trình Cử nhân Y tế Công cộng với 26 giảng viên.

2.4. Cỡ mẫu: Được tính theo công thức:

$$n = Z^2_{1-\alpha/2} \frac{p(1-p)}{d^2}$$

Với:

α: Sai lầm loại 1 ($\alpha = 0,05$).

Z: Trị số từ phân phối chuẩn ($Z_{1-\alpha/2} = 1,96$).

p: Tỷ lệ giảng viên đánh giá mức độ tốt CTĐT ($p = 0,889$)

d: Độ chính xác ($d = 0,05$).

n = 152.

2.5. Kỹ thuật chọn mẫu: Chọn mẫu cụm bậc 1, đơn vị cụm là bộ môn trong 01 khoa, đơn vị nguyên tố là giảng viên. Căn cứ vào danh sách đã được Cục Quản lý chất

lượng, Bộ Giáo dục và Đào tạo công bố các cơ sở giáo dục đại học thuộc khối, ngành sức khỏe được đánh giá, công nhận đạt tiêu chuẩn chuất lượng. Lập danh sách và đánh số thứ tự các bộ môn trong khoa từ 4 trường đại học (95 bộ môn), tính số bộ môn được chọn dựa trên cỡ mẫu/số giảng viên trung bình trong 01 bộ môn (228/5 = 46 bộ môn), và tính khoảng cách k:

$$k = \frac{95}{46} \#2.$$

Khảo sát toàn bộ giảng viên trong bộ môn đã được chọn và chọn bộ môn tiếp theo với khoảng cách là 2, tiếp tục cho tới khi đủ cỡ mẫu.

2.6. Biến số nghiên cứu: Sự đồng ý của giảng viên: là biến định tính với năm giá trị là Hoàn toàn đồng ý, Đồng ý, Phân vân Không đồng ý và Hoàn toàn không đồng ý. Gồm các yếu tố sau:

- Sự đồng ý của giảng viên về chuẩn đầu ra.
- Sự đồng ý của giảng viên về bản mô tả chương trình đào tạo.
- Sự đồng ý của giảng viên về cấu trúc và nội dung chương trình đào tạo.
- Sự đồng ý của giảng viên về phương pháp giảng dạy và học tập.
- Sự đồng ý của giảng viên về tổ chức lớp học.
- Sự đồng ý của giảng viên về những yếu tố tác động khác.
- Sự đồng ý của giảng viên về đánh giá sinh viên.

Có 5 giá trị theo 5 lựa chọn trả lời cho từng câu hỏi cụ thể được diễn tả theo thang đo Likert 5 điểm, mỗi lựa chọn tương ứng với: Hoàn toàn đồng ý (5 điểm); Đồng ý (4 điểm); Phân vân (3 điểm); Không đồng ý (2 điểm); Hoàn toàn không đồng ý (1 điểm).

Đánh giá của của giảng viên về CTĐT được phân loại như sau: Điểm điểm cao nhất trừ đi điểm thấp nhất và chia cho 3 (khoảng = (5-1)/3 =1.33) (Polit & Hungler, 1999) (Polit & P.B., 1999), mức điểm cụ thể là:

- Tốt: số điểm ≥ 3.67
- Cần cải tiến: số điểm từ 3.66 – 2.33
- Cần chú ý đặc biệt: số điểm ≤ 2.32

2.7. Công cụ và quy trình thu thập số liệu

Bộ câu hỏi dựa theo bảng hướng dẫn từ tiêu chuẩn 1 đến 5 của công văn 1669/QLCL-KĐCLGD ngày 31/12/2019 của Cục Quản lý chất lượng, Bộ Giáo dục và Đào tạo, được thiết kế bởi nhóm nghiên cứu, có điều chỉnh cho phù hợp với thực tế hoạt động của các trường có kiểm định CTĐT đạt chuẩn quốc tế và sự đóng góp ý kiến của các đồng nghiệp.

Nghiên cứu viên đến phòng tổ chức cán bộ của các trường đại học tham khảo danh sách giảng viên, viết thư mời; hẹn ngày, giờ, địa điểm tham gia nghiên cứu. Phát bộ câu hỏi để giảng viên tự điền và được thu lại sau khi giảng viên trả lời xong.

2.8. Xử lý và phân tích số liệu*:* nhập số liệu với Epidata 3.1 và phân tích với R 4.0.4.

2.9. Đạo đức nghiên cứu: giảng viên tham gia nghiên cứu đều tự nguyện, có thể từ chối những câu hỏi nhạy cảm, việc đảm bảo tính bí mật của các cá nhân trong nghiên cứu được tuân thủ tuyệt đối, đề cương đã được hội đồng y đức Trường Đại học Y khoa Phạm Ngọc Thạch xem xét và thông qua.

3. Kết quả nghiên cứu

Mẫu nghiên cứu gồm 152 giảngviên đang giảng dạy ở khối ngành sức khỏe tại các trường đại học ở Việt Nam đạt chuẩn kiểm định bởi các tổ chức quốc tế, năm 2023, kết quả:

Bảng 1. Giảng viên đánh giá về chuẩn đầu ra của CTĐT

Nội dung	Tốt	Cần cải tiến	Cần chú ý đặc biệt
	n (%)	n (%)	n (%)
Hiểu rõ triết lý giáo dục	147 (96,7)	5 (3,3)	0 (0,0)
Chuẩn đầu ra phản ánh tầm nhìn và sứ mạng	149 (98,0)	3 (2,0)	0 (0,0)
Chuẩn đầu ra phản ánh rõ ràng yêu cầu của các bên liên quan	139 (91,4)	13 (8,6)	0 (0,0)
Chuẩn đầu ra bao gồm kiến thức, kỹ năng đại cương và chuyên ngành	149 (98,0)	3 (2,0)	0 (0,0)
Chuẩn đầu ra đầy đủ trong CTĐT	147 (96,7)	5 (3,3)	0 (0,0)
Đánh giá chung của giảng viên về chuẩn đầu ra	**147 (96,7)**	**5 (3,3)**	**0 (0,0)**

Trong nội dung Chuẩn đầu ra phản ánh rõ ràng yêu cầu của các bên liên quan ở mức độ cần cải tiến là 8,6%; do đó trong Đánh giá chung ở mức độ cần cải tiến lên đến 3,3%.

Bảng 2. Giảng viên đánh giá về bản mô tả CTĐT

Nội dung	Tốt	Cần cải tiến	Cần chú ý đặc biệt
	n (%)	n (%)	n (%)
Thể hiện các chuẩn đầu ra và cách thức để đạt được	149 (98,0)	3 (2,0)	0 (0,0)
Cung cấp thông tin cho người học hiểu về CTĐT	134 (88,2)	16 (10,5)	2 (1,3)
Thông tin cho nhà tuyển dụng lao động thông qua CTĐT	131 (86,2)	15 (9,9)	6 (3,9)
Công khai cho sinh viên và các đối tượng liên quan	134 (88,2)	15 (9,9)	3 (2,0)
Đánh giá chung của giảng viên về bản mô tả CTĐT	**137 (90,1)**	**15 (9,9)**	**0 (0,0)**

Có đến 3,9% trong nội dung đánh giá cung cấp Thông tin cho nhà tuyển dụng lao động thông qua CTĐT ở mức cần chú ý đặc biệt; trong hai nội dung Cung cấp thông tin cho người học hiểu về CTĐT và cung cấp Thông tin cho nhà tuyển dụng lao động thông qua CTĐT ở mức cần cải tiến đều là 9,9%.

Bảng 3. Giảng viên đánh giá về cấu trúc và nội dung CTĐT

Nội dung	Tốt	Cần cải tiến	Cần chú ý đặc biệt
	n (%)	n (%)	n (%)
Nội dung cân đối kiến thức, kỹ năng đại cương và chuyên ngành	119 (78,3)	33 (21,7)	0 (0,0)
Nội dung thể hiện rõ các môn cơ bản, cơ sở, chuyên ngành	124 (81,6)	26 (17,1)	2 (1,3)
CTĐT mang tính cập nhật	123 (80,9)	18 (11,8)	11 (7,2)
Mỗi môn học đóng góp đạt được chuẩn đầu ra	128 (84,2)	24 (15,8)	
Đề cương chi tiết môn học cung cấp đầy đủ thông tin	131 (86,2)	15 (9,9)	6 (3,9)
Hồ sơ môn học hỗ trợ hiệu quả cho công tác giảng dạy	131 (86,2)	21 (13,8)	
Tôi được tham gia vào quá trình xây dựng/điều chỉnh CTĐT	132 (86,8)	16 (10,5)	4 (2,6)
CTĐT được định kỳ đánh giá định kỳ và cập nhật	128 (84,2)	13 (8,6)	11 (7,2)
Đánh giá chung của giảng viên về cấu trúc và nội dung CTĐT	**124 (81,6)**	**28 (18,4)**	**0 (0,0)**

Trong nội dung CTĐT được định kỳ đánh giá định kỳ và cập nhật thì giảng viên đánh giá ở mức độ cần chú ý đặc biệt lên đến 7,2%; đặc biệt ở nội dung CTĐT thể hiện sự cân đối kiến thức và kỹ năng đại cương và chuyên ngành ở mức độ cần cải tiến là 17,1%.

Bảng 4. Giảng viên đánh giá về phương pháp giảng dạy và học tập

Nội dung	Tốt	Cần cải tiến	Cần chú ý đặc biệt
	n (%)	n (%)	n (%)
Có thống nhất về phương pháp giảng dạy giữa các giảng viên trong môn học	128 (84,2)	24 (15,8)	0 (0,0)
Tôi được chủ động áp dụng phương pháp giảng dạy	140 (92,1)	11 (7,2)	1 (0,7)
Tôi áp dụng phương pháp giảng dạy lấy người học làm trung tâm	137 (90,1)	15 (9,9)	0 (0,0)
Phương pháp giảng dạy đang áp dụng phù hợp với chuẩn đầu ra	142 (93,4)	10 (6,6)	0 (0,0)
Hoạt động dạy và học khuyến khích khả năng học tập suốt đời	137 (90,1)	14 (9,2)	1 (0,7)
Đánh giá chung của giảng viên về phương pháp giảng dạy	**138 (90,8)**	**14 (9,2)**	**0 (0,0)**

Trong nội dung Có sự thống nhất về phương pháp giảng dạy giữa các giảng viên trong môn học thì ở mức độ cần cải tiến là 15,8%; trong đánh giá chung của giảng viên về Phương pháp giảng dạy, mức độ cần cải tiến đạt đến 9,2%.

Bảng 5. Giảng viên đánh giá về tổ chức lớp học

Nội dung	Tốt	Cần cải tiến	Cần chú ý đặc biệt
	n (%)	n (%)	n (%)
Sĩ số học lý thuyết thuận lợi cho phương pháp học tích cực	83 (54,6)	55 (36,2)	14 (9,2)
Cơ sở vật chất và trang thiết bị dễ dàng áp dụng học tích cực	137 (90,1)	15 (9,9)	0 (0,0)
Sĩ số các lớp thực hành/thí nghiệm là hợp lý	98 (64,5)	32 (21,1)	22 (14,5)
Tôi hài lòng về hệ thống phòng thí nghiệm/ thực hành	99 (65,1)	31 (20,4)	22 (14,5)
Đánh giá chung của giảng viên về tổ chức lớp học	**88 (57,9)**	**47 (30,9)**	**17 (11,2)**

Ở tất cả các nội dung giảng viên đánh giá về tổ chức lớp học ở mức cần cải tiến đều rất cao, đặc biệt nội dung Sĩ số lớp học lý thuyết thuận lợi cho phương pháp học tập tích cực lên đến 36,2%.

Bảng 6. Giảng viên đánh giá những yếu tố tác động

Nội dung	Tốt	Cần cải tiến	Cần chú ý đặc biệt
	n (%)	n (%)	n (%)
Chính sách dành cho trợ lý giảng dạy là thỏa đáng	95 (62,5)	41 (27,0)	16 (10,5)
Trợ lý giảng dạy hỗ trợ hiệu quả cho công tác giảng dạy	102 (67,1)	36 (23,7)	14 (9,2)
Chính sách hỗ trợ khuyến khích GV tham gia E/M learning là thỏa đáng	99 (65,1)	42 (27,6)	11 (7,2)
Việc triển khai các lớp E/M learning giúp SV tự học tốt hơn	103 (67,8)	34 (22,4)	15 (9,9)
Việc triển khai giảng dạy bằng tiếng Anh là một thách thức lớn với tôi	83 (54,6)	46 (30,3)	23 (15,1)
Tài liệu trong thư viện đáp ứng được nhu cầu giảng dạy và nghiên cứu	92 (60,5)	47 (30,9)	13 (8,6)
Tôi hài lòng về điều kiện hỗ trợ nghiên cứu khoa học	88 (57,9)	46 (30,3)	18 (11,8)
Môi trường học tập đa dạng được phát huy	109 (71,7)	31 (20,4)	12 (7,9)
Tôi được tham gia các khóa tập huấn/hội thảo	127 (83,6)	18 (11,8)	7 (4,6)
Tải trọng giảng dạy của tôi là phù hợp	116 (76,3)	33 (21,7)	3 (2,0)
Kết quả khảo sát ý kiến SV về chất lượng giảng dạy của GV giúp tôi kịp thời điều chỉnh	133 (87,5)	17 (11,2)	2 (1,3)
Đánh giá chung của giảng viên về các yếu tố tác động	**90 (59,2)**	**56 (36,8)**	**6 (3,9)**

Từng nội dung thì nội dung Việc triển khai giảng dạy bằng tiếng Anh là một thách thức lớn với tôi ở mức độ cần chú ý đặc biệt cao nhất (15,1%); nội dung Tôi hài lòng về điều kiện hỗ trợ nghiên cứu khoa học của nhà trường và chính sách dành cho trợ lý giảng dạy là hợp lý và thỏa đáng ở mức độ cần chú ý đặc biệt cũng khá cao (11,8%).

Bảng 7. Giảng viên đánh giá người học

Nội dung	Tốt	Cần cải tiến	Cần chú ý đặc biệt
	n (%)	n (%)	n (%)
Tỷ trọng điểm đánh giá quá trình (50%) và cuối kỳ (50%) là hợp lý	104 (68,4)	38 (25,0)	10 (6,6)
SV được thông báo tiêu chí đánh giá vào buổi đầu tiên của môn học	146 (96,1)	6 (3,9)	0 (0,0)
Tôi áp dụng đa dạng phương pháp đánh giá SV	144 (94,7)	8 (5,3)	0 (0,0)
Các phương pháp đánh giá bao quát được mục tiêu của môn học	144 (94,7)	8 (5,3)	0 (0,0)
Mỗi hình thức đánh giá đều có tiêu chí đánh giá	139 (91,4)	13 (8,6)	0 (0,0)
Kết quả đánh giá phản hồi SV kịp thời	123 (80,9)	25 (16,4)	4 (2,6)
Đánh giá chung của giảng viên về đánh giá sinh viên	**121 (79,6)**	**31 (20,4)**	**0 (0,0)**

Trong nội dung Tỷ trọng điểm đánh giá quá trình (50%) và cuối kỳ (50%) là hợp lý ở mức độ cần chú ý đặc biệt là 6,6%, mức độ cần cải tiết lên đến 25,0%; nội dung Kết quả đánh giá phản hồi SV kịp thời ở mức độ cần cải tiến cũng lên đến 16,4%.

Bảng 8. Giảng viên đánh giá chung về CTĐT đạt chuẩn kiểm định bởi các tổ chức quốc tế

Nội dung	Tốt	Cần cải tiến	Cần chú ý đặc biệt
	n (%)	n (%)	n (%)
Đánh giá chung của giảng viên về CTĐT	**120 (78,9)**	**32 (21,1)**	**0 (0,0)**

Ở mức độ tốt chiếm tỷ lệ cao nhất (78,9%), có đến 21,1% ở mức độ cần cải tiến, còn mức độ cần chú ý đặc biệt là 0%.

4. Bàn luận

Kết quả khảo sát này có những điểm khác biệt so với nghiên cứu tương tự trong và ngoài nước. Có thể là do hệ thống đào tạo và phương pháp nghiên cứu khác nhau, dẫn đến khác biệt về kết quả.

Bảng 1, trong phần đánh giá chung tỷ lệ giảng viên đánh giá ở mức tốt là 96,7%, chỉ có 3,3% giảng viên đánh giá ở mức độ cần cải tiến; nhưng trong nội dung chuẩn đầu ra phản ánh rõ ràng yêu cầu của các bên liên quan giảng viên đánh giá mức độ cần cải tiến lên đến 8,6%.

So với nghiên cứu của Nguyễn Thu Trang tại Trường Đại học Kỹ thuật - Hậu cần Công an Nhân dân, năm 2017 thì khảo sát này tỷ lệ tốt có cao hơn (96,7 và ≈ 68%) (Trang, 2017). Có thể các CTĐT trong khảo sát này trước khi được kiểm định bởi các tổ chức quốc tế, các trường đã rà soát và tập huấn nhiều lần, do đó tỷ lệ giảng viên đánh giá các nội dung ở mức tốt đạt rất cao.

Trong Bảng 2 và 4 giảng viên đánh giá chung về bản mô tải chương trình, phương pháp giảng dạy và học tập ở mức độ tốt đều đạt ở mức độ cao (90,1% và 90,8%). Nhưng trong Bảng 3 (Giảng viên đánh giá về cấu trúc và nội dung CTĐT) thì đánh giá chung ở mức độ tốt chỉ đạt 81,6%; ở mức độ cần cải tiến lên đến 18,4%, đặc biệt ở nội dung CTĐT mang tính cập nhật thì tỷ lệ cần chú ý đặc biệt ở mức 7,2%.

So với kết quả của Nguyễn Thu Trang ở cùng nội dung, thì tỷ lệ đánh giá chung ở mức độ tốt khá tương đồng (Trang, 2017); Nhưng so với khảo sát của Lê Minh Hiệp tại Trường Đại học Ngoại ngữ - Đại học Đà Nẵng thì trong khảo sát này có tỷ lệ đánh giá chung của giảng viên về cấu trúc và nội dung CTĐT ở mức tốt thấp hơn (81,6% và 90%) (Hiệp, 2018).

Đối với CTĐT thuộc khối sức khỏe, các môn học tương đối phong phú và đa dạng, do đó để cân đối cấu trúc và nội dung chương trình đòi hỏi nhà trường cần xem xét theo định kỳ. Mặt khác, mỗi môn học có thể có nhiều giảng viên cùng tham gia giảng dạy, do đó rất khó khăn thống nhất về phương pháp giảng dạy. Vì vậy ở mức độ cần cải tiến và cần chú ý đặc biệt trong Bảng 4 ở mức cao.

Bảng 5, 6 cho thấy: tỷ lệ ở mức cần cải tiến và cần chú ý đặc biệt trong tất cả các nội dung đều cao, đặc biệt ở hai nội dung sĩ số lớp học lý thuyết thuận lợi cho phương pháp học tập tích cực và sĩ số các lớp thực hành/thí, tỷ lệ trong mức cần chú ý đặc biệt là 9,2% và 14,5%.

So với kết quả khảo sát tại Trường Đại học Nông Lâm - Đại học Thái Nguyên, năm 2020 về nội dung cơ sở vật chất thì tỷ lệ tốt trong khảo sát này cao hơn (90,1% và 67,3%) (Nguyên, 2020); cũng với nội dung này được khảo sát tại trường Đại học Mỏ - Địa chất năm 2022 thì tỷ lệ ở mức độ tốt có thấp hơn so với khảo sát này (81,2% và 90,1%) (Minh, 2022). Qua Bảng 5 và 6 cho thấy giảng viên đánh giá về tổ chức lớp học và những yếu tố tác động ở mức độ tốt chưa cao. Có thể do ngành sức khỏe các trường đang giảng dạy bằng phương pháp tích cực, đòi hỏi về sĩ số lớp học phải ít, các trang thiết bị phải đầy đủ, do đó các nội dung trong hai bảng này ở mức cần cải tiến và cần chú ý đặc biệt đều cao.

Về đánh giá người học (Bảng 7). Trong nội dung tỷ trọng điểm đánh giá thì chỉ có 68,4% giảng viên đánh giá ở mức độ tốt; nội dung kết quả đánh giá phản hồi kịp thời giúp SV điều chỉnh việc học tập, ở mức độ cần cải tiến cũng lên đến 16,4%.

CTĐT của các trường trong khảo sát này đều được giảng dạy theo hệ tín chỉ, mỗi môn học được chia nhiều hình thức đánh giá. Thông thường trong một môn học nhiều giảng viên tham gia giảng dạy, do đó việc phản hồi kết quả đánh giá là việc khó khăn. Vì vậy, tỷ lệ giảng viên đánh giá ở mức độ cần cải tiến còn cao.

5. Kết luận

Nghiên cứu cắt ngang mô tả được tiến hành trên 152 giảng viên đang giảng dạy ở các trường đào tạo khối ngành sức khỏe có CTĐT đạt chuẩn quốc tế, năm 2023 nhằm xác định mức độ chất lượng CTĐT:

Mức độ đánh giá của giảng viên về chuẩn đầu ra: Tốt 96,7%; Cần cải tiến 3,3%; Cần chú ý đặc biệt 0,0%. Về bản mô tả CTĐT: Tốt 90,1%; Cần cải tiến 9,9%; Cần chú ý đặc biệt 0,0%. Về cấu trúc và nội dung chương trình: Tốt 81,6%; Cần cải tiến 18,4%; Cần chú ý đặc

biệt 0,0%. Về phương pháp giảng dạy: Tốt 90,8%; Cần cải tiến 9,2%; Cần chú ý đặc biệt 0,0%. Về tổ chức lớp học: Tốt 57,9%; Cần cải tiến 30,9%; Cần chú ý đặc biệt 11,2%. Về những yếu tố tác động: Tốt 59,2%; Cần cải tiến 36,8%; Cần chú ý đặc biệt 3,9%. Về đánh giá sinh viên: Tốt 79,6%; Cần cải tiến 20,4%; Cần chú ý đặc biệt 0,0%.

6. Kiến nghị

Đối với Bảng mô tả CTĐT, nhà trường nên thường xuyên cung cấp thông tin cho các cơ sở y tế thông qua CTĐT; cân đối lại các nội dung trong khung CTĐT thể hiện cân đối khối kiến thức và kỹ năng đại cương và chuyên ngành; Đối với cấu trúc và nội dung chương trình cần định kỳ cập nhật, đánh giá nội dung CTĐT và mời giảng viên thamh gia; Đối với tổ chức lớp học nên các lớp từ 50 em trở xuống và trang bị đầy đủ phương tiện hỗ trợ giảng dạy, đặc biệt trong phòng thực hành. Đối với những yếu tố tác động cần tăng cường cho các giảng viên tham gia các khóa tập huấn/hội thảo về việc áp dụng đa dạng cácphương pháp giảng dạy, Đặc biệt, đẩy mạnh hỗ trợ, tạo điều kiện để giảng viên học ngoại ngữ và thực hiện nghiên cứu khoa học. Đối với đánh giá sinh viên cần thông báo cho sinh viên rõ ràng về nội dung, hình thức và tiêu chí đánh giá vào buổi đầu tiên của môn học.

Lời cảm ơn: *Nghiên cứu này được tài trợ bởi Sở Khoa học và Công nghệ Thành phố Hồ Chí Minh, Việt Nam theo Hợp đồng số 38/2022HĐ-QKHCN ngày 26 tháng 12 năm 2022.*

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Bộ Giáo Dục và Đào Tạo, Cục Quản lý chất lượng. (2019). *Hướng dẫn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo trình độ giáo dục đại học*. Theo Thông tư số 04/2016/TT-BGDĐT ngày 14/3/2016 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học.

Hiệp, L. M. (2018). Thực trạng phát triển chương trình đào tạo ở Trường Đại học Ngoại ngữ - Đại học Đà Nẵng đáp ứng tiêu chuẩn chất lượng của AUN - QA. *Tạp chí Giáo dục* (436), 13-18.

Minh, V. Đ. (2022). *Giải pháp nâng cao chất lượng đào tạo tại các cơ sở dạy nghề trên địa bàn tỉnh Quảng Ninh.* (Luận án tiến sỹ), Đại học Mỏ - Địa chất,

Trường Đại học Nông lâm - Đại học Thái Nguyên. (2020). *Kết quả khảo sát các bên liên quan về chương trình đào tạo*. Retrieved from https://tuaf.edu.vn/bai-viet/bao-cao-tom-tat-ket-qua-khao-sat-cac-ben-lien-quan-ve-chuong-trinh-dao-tao-cua-truong-dhnl-nam-2020-16407.html

Polit, D. F., & P.B., a. H. (1999). Principles and Methods. In t. e. V. a. f. a. editions (Ed.), *Nursing research: principles and methods*: Lippincott, Philadelphia.

Trường Đại học Y khoa Phạm Ngọc Thạch. (2023). Phát triểu chương trình đào tạo. Retrieved from https://pqldt.pnt.edu.vn/vi/phat-trien-chuong-trinh-dao-tao

Trang, N. T. (2017). Biện pháp nâng cao chương trình đào tạo ở Trường Đại học Kỹ thuật - Hậu cần Công an Nhân dân. *Tạp chí Giáo dục, 2*, 65 - 70.

Ngày nhận bài: 22/3/2024 Ngày chấp nhận đăng: 11/4/2024

TRƯỜNG ĐẠI HỌC SÀI GÒN
TẠP CHÍ KHOA HỌC
ĐẠI HỌC SÀI GÒN
ISSN 1859 - 3208
Số 90, Tập 02/2023

SAIGON UNIVERSITY
SCIENTIFIC JOURNAL
OF SAIGON UNIVERSITY
No. 90, Vol 02/2023

Email: tcdhsg@sgu.edu.vn ; Website: http://sj.sgu.edu.vn/

ẨN DỤ ĐA PHƯƠNG THỨC: GIỚI THIỆU MỘT HƯỚNG NGHIÊN CỨU MỚI HIỆN NAY

Exploring Multimodal Metaphors: Introducing a Current Study Trend

Trần Thị Phương Lý[(1)*], Nguyễn Thị Ánh Đào[(2)]
[(1)]Trường ĐH Sài Gòn
[(2)]Trường ĐH KHXH&NV - ĐHQG TP.HCM

TÓM TẮT

Thuật ngữ *Ẩn dụ đa phương thức* nhằm đề cập đến một lí thuyết đang được phát triển gần đây nhằm đáp ứng nhu cầu khám phá ý niệm hóa của con người từ góc độ liên kết giữa đường hướng tiếp cận tri nhận và diễn ngôn đa thức, khám phá những đặc trưng trong cách con người mã hóa các ý niệm trải nghiệm của con người. Trên cơ sở đó, lí thuyết ẩn dụ đa phương thức đã được áp dụng cho một số phân ngành và bộ môn nhất định. Trong bài viết này, với phương pháp hệ thống hoá, chúng tôi sẽ giới thiệu tổng lược quá trình hình thành của lí thuyết này cùng với những thành tựu gắn liền với các nghiên cứu mới nổi trong giai đoạn hiện nay với mong muốn sẽ đem đến một cái nhìn tổng quan hơn về đường hướng hình thành và mở rộng của lí thuyết này.

Từ khoá: *Ẩn dụ đa phương thức, diễn ngôn đa phương thức, tri nhận, ý niệm.*

ABSTRACT

The term Multimodal Metaphor refers to a recently developed theory that addresses the exploration of human conceptualization through the connection between cognitive approaches and multimodal discourse, delving into how humans encode ideas of human experience. Based on this foundation, multimodal metaphor theory has been applied to various sub-disciplines and subjects. In this article, employing a systematic approach, we aim to briefly introduce the development process of this theory and highlight the accomplishments associated with recent research, with the goal of providing a broader perspective on the direction and expansion of this theory.

Keywords*: Multimodal metaphor, multimodal discourse, cognition, concept.*

1. Đặt vấn đề

Có thể thấy, lí thuyết đương đại về ẩn dụ rõ ràng là cuộc cách mạng trên nhiều phương diện. Theo Kövecses (2002), ngày nay, lí thuyết tri nhận về ẩn dụ là toàn diện bởi vì nó nghiên cứu phần lớn vấn đề có liên quan với ẩn dụ, như là mối quan hệ giữa ẩn dụ và những cách nói ngụ ý khác, giữa sự phổ quát và ẩn dụ đặc thù văn hóa, giữa sự ứng dụng của lí thuyết ẩn dụ vào văn học, việc dạy ẩn dụ trong ngôn ngữ nước ngoài, v.v. Ẩn dụ đa phương thức theo các nhà ngôn ngữ học là sự chuyển từ ở cấp độ ngôn ngữ sang các lĩnh vực khác và mang thêm hàm ý văn hóa. Ẩn dụ đa phương thức được thể hiện bằng các phương thức khác nhau (biểu tượng hình ảnh, chữ viết, bằng lời nói, cử chỉ, âm thanh, âm nhạc, mùi, vị và liên

[*]Tác giả liên hệ: ttply@sgu.edu.vn

hệ...), là một trong những vấn đề trung tâm của nhận thức con người về thế giới quan. Việc nghiên cứu xem xét nguồn gốc, cách tiếp cận cũng như tìm hiểu sự phát triển các nghiên cứu về Ẩn dụ đa phương thức là điều cần thiết. Từ đó sẽ giúp cho việc cung cấp "nguồn cảm hứng tư duy" và giải thích một cách hợp lí cách mà con người tri nhận thế giới bằng cách chuyển dịch, vận dụng lĩnh vực vốn chỉ của Ngôn ngữ học sang một lĩnh vực khác – lĩnh vực Văn hóa học. Ẩn dụ đa phương thức có liên quan đến rất nhiều lĩnh vực, trong đó có giáo dục. Do vậy, các nhà giáo dục khai thác và vận dụng Ẩn dụ đa phương thức vào trong giảng dạy ngôn ngữ sẽ đem lại hiệu quả giáo dục cao. Hiện nay, ẩn dụ đa phương thức đã trở thành một trong những vấn đề được các nhà nghiên cứu ngôn ngữ quan tâm. Tuy nhiên, tại Việt Nam, những nghiên cứu về Ẩn dụ đa phương thức xét về mặt lí luận lẫn thực tiễn hiện vẫn chưa phổ biến, nhất là việc áp dụng vào trong thực tiễn giảng dạy ngôn ngữ. Trong bài viết này, từ việc hệ thống hoá các công trình có liên quan, chúng tôi xin được giới thiệu khái quát quá trình phát triển của lí thuyết Ẩn dụ đa phương thức với mong muốn sẽ đem đến một cái nhìn tổng quan hơn về đường hướng hình thành, mở rộng và các hướng có thể ứng dụng để giải quyết các vấn đề thực tiễn của đường hướng nghiên cứu này.

2. Quá trình hình thành và phát triển của lí thuyết Ẩn dụ đa phương thức

2.1. Từ thành tựu của lí thuyết Ẩn dụ ý niệm trong Ngôn ngữ học tri nhận

Mọi diễn ngôn đều mang tính thuyết phục theo nghĩa hướng tới một số dạng thức nhận thức, hiệu ứng cảm xúc hoặc thẩm mỹ nào đó, hoặc cả ba dạng thức tuỳ thuộc vào đối tượng người tiếp nhận muốn hướng tới. Tuy nhiên, những thông điệp và văn bản thuần túy bằng lời nói trong giao tiếp (đại chúng) hiện nay thường được bổ sung, thậm chí bị thay thế bởi các thông tin trong những hệ thống kí hiệu khác. Chúng ta có thể nhận thấy rõ điều này qua các tài liệu in ấn (như bảng quảng cáo, tờ rơi, sách hướng dẫn, bản đồ, đồ họa…) thường được tạo nên trên cơ sở kết hợp những tương tác thông tin bằng lời nói và hình ảnh. Hầu hết các bộ phim và chương trình truyền hình còn có sự kết hợp với âm nhạc và âm thanh không lời và các trang web là sự kết hợp giữa văn bản với hình ảnh và âm thanh, đồng thời chú ý đến bố cục đồ họa. Ngôn ngữ nói thường đi kèm với cử chỉ, trong khi các sản phẩm thiết kế hiện đại không chỉ liên quan đến hình thức sản phẩm mà còn cả âm thanh của chúng (ví dụ: động cơ ô tô, cửa đóng) hoặc thậm chí là mùi hương.

Có thể thấy ngày nay, các chuyên ngành Ngôn ngữ và Văn học truyền thống trong lĩnh vực nhân văn đang dần biến đổi và được đổi tên lại thành khoa truyền thông hoặc Nghiên cứu văn hóa. Nghiên cứu học thuật ở ngành Nhân văn đang bắt đầu chuyển từ tập trung vào văn bản bằng lời nói sang các diễn ngôn trong đó ngôn ngữ được xem chỉ là một - mặc dù vẫn rất quan trọng – dạng thức giao tiếp. Dù chúng ta có hoan nghênh hay lấy làm phiền muộn thì rõ ràng là do số lượng gia tăng ngày càng lớn các giấy tờ, sách và hội thảo liên quan đến "đa phương thức" vẫn cho thấy xu hướng không thể tránh khỏi hiện nay là hầu hết đều hướng tới đa phương thức hoặc ít nhiều đều có liên quan đến chủ đề trên.

Sự phát triển quan trọng này trong nghiên cứu nhân văn được khởi nguồn trên quan điểm của một sự chuyển đổi từ một hệ hình khác trước đó, đó là quan điểm xem ẩn dụ chủ yếu không phải là vấn đề ngôn ngữ mà là cấu trúc của tư duy và hành động. Quan điểm này lần đầu tiên được trình bày

một cách có hệ thống trong công trình *Ẩn dụ và Tư duy* (Metaphor and Thought) của Andrew Ortony (1979) (cuốn sách này sau đó đã được tái bản lần hai trong một phiên bản sửa đổi và mở rộng vào năm 1993), và *Chúng ta sống bằng ẩn dụ (Metaphors We Live By)* của George Lakoff và Mark John (1980; 2003).

Nghiên cứu Ẩn dụ đa phương thức bắt nguồn từ trong những nghiên cứu của các học giả về ẩn dụ hình ảnh và ẩn dụ tượng hình. Trên thực tế, việc nghiên cứu ẩn dụ đa phương thức đã được chú trọng từ rất sớm, ngày càng phát triển phổ biến, rộng rãi hơn. Đến nay, khái niệm và mô tả đặc điểm của ẩn dụ đa phương thức đã thực sự được đặt nền tảng vững chắc trong lĩnh vực nghiên cứu ngôn ngữ học dưới sự kết hợp liên ngành giữa ngôn ngữ học tri nhận và phân tích diễn ngôn đa thức. Những công trình nghiên cứu chiều sâu về ẩn dụ ý niệm do Lakoff và Johnson (1980) đề xuất đã dẫn đến bước ngoặt nhận thức của việc nghiên cứu về ẩn dụ. Theo đó, thuật ngữ ẩn dụ ý niệm (conceptual metaphor) không chỉ là hình thức ngôn ngữ, mà quan trọng hơn, đó là một trong những cách thức tri nhận phổ biến của nhân loại, là quá trình mà con người dựa vào một sự vật hay một hiện tượng nào đó để nhận thức, hiểu biết, suy nghĩ cũng như diễn đạt những trải nghiệm của bản thân về thế giới. Nghĩa là, ẩn dụ có tính chất ý niệm hóa. Ẩn dụ ý niệm đã phá vỡ rào cản của phép tu từ vốn tồn tại rộng rãi trong quan niệm về ngôn ngữ và hành vi của con người. Về bản chất, đây là cách suy nghĩ quan trọng nhất của con người, duy trì vững chắc đối với tất cả các mối liên hệ giữa con người và thế giới bên ngoài. Từ đó, ẩn dụ ý niệm trở thành công cụ đắc lực để mở rộng tư duy, thậm chí còn là nền tảng cũng như sức mạnh cho sự phát triển của nền văn minh xã hội của loài người.

2.2. Đến sự bùng nổ của lí thuyết Ẩn dụ đa phương thức trong bối cảnh diễn ngôn đa thức

Trên cơ sở nền tảng lí thuyết Ẩn dụ ý niệm, vào năm 1996, Forceville, trong công trình *Ẩn dụ hình ảnh trong quảng cáo*, đã kết hợp lí thuyết ẩn dụ nhận thức với thiết kế quảng cáo cũng như kết hợp với lý thuyết tương tác và kết hợp các quan điểm chính của lí thuyết ẩn dụ có liên quan nhằm phân tích chi tiết hiện tượng "ẩn dụ hình ảnh" trong quảng cáo đồ họa (graphic) và đưa ra bốn loại cơ bản ẩn dụ bằng hình ảnh từ góc độ vĩ mô. Kể từ đó, Forceville đã đóng góp to lớn trong Ẩn dụ đa phương thức. Sau đó, vào năm 2009, Forceville, trong công trình *Ẩn dụ đa phương thức*, đã đề xuất khái niệm, đặc điểm phân biệt, phương pháp nghiên cứu và mô hình tham chiếu của ẩn dụ đa phương thức. Điều này đã mở rộng đáng kể chiều sâu về phạm vi nghiên cứu của tác giả từ góc độ kĩ thuật, đồng thời cung cấp tài liệu tham khảo và tư duy hữu ích cho ứng dụng thực tế của nó trong phạm trù đa ngôn ngữ. Forceville cho rằng Ẩn dụ đa phương thức được phát triển từ việc nghiên cứu ẩn dụ ý niệm và chúng có liên quan chặt chẽ với nhau. Tuy nhiên, hệ thống lí thuyết về ẩn dụ ý niệm trong công trình này vẫn chưa đạt được sự hoàn toàn phù hợp với đặc điểm riêng biệt và thuộc tính liên ngành của Ẩn dụ đa phương thức nên chưa thể đáp ứng đầy đủ cho sự phát triển chuyên sâu của nghiên cứu. Trên cơ sở này, các nhà nghiên cứu sau đó dựa vào sự kết hợp giữa hai đường hướng ngôn ngữ học tri nhận với phân tích diễn ngôn đa thức để xây dựng một cách rõ ràng, hệ thống hơn hệ lí thuyết Ẩn dụ đa phương thức.

Theo Feng Dezheng (2011), "phân tích ẩn dụ đa phương thức là lĩnh vực nghiên cứu liên ngành, cho phép nghiên cứu từ các cấp

độ và quan điểm khác nhau". Hiện nay, các nghiên cứu liên ngành về ẩn dụ đa phương thức đang ngày càng thu hút nhiều sự quan tâm của các học giả. Ví dụ: Almeida, CM, & Bibiana F. (2015) đã phân tích và so sánh các ẩn dụ đa phương thức có trong trang bìa tờ báo thể thao mô tả ngôi sao bóng đá nổi tiếng Cristiano Ronaldo, Fahlenbrach (2016) đi vào nghiên cứu về các ẩn dụ đa phương thức trong phim và trò chơi điện tử hoặc Littlemore & PéRez -Sobrino (2017) thì chủ yếu áp dụng phương pháp nghiên cứu định lượng để đo tốc độ và độ sâu về ẩn dụ đa phương thức, sự hấp dẫn đối với các đối tượng và ảnh hưởng tâm sinh lý đối với các đối tượng thuộc các nền văn hóa khác nhau (Anh, Tây Ban Nha và Trung Quốc). Kết quả cho thấy có sự khác biệt lớn trong cách hiểu về ẩn dụ đa phương thức giữa các đối tượng thuộc các nền văn hóa khác nhau. Hiện tại, cách sử dụng kho dữ liệu công nghệ để truy xuất và xác định ẩn dụ đa phương thức một cách hiệu quả là rào cản lớn nhất của nghiên cứu thực nghiệm. Đây cũng sẽ là trọng tâm quan trọng của nghiên cứu ẩn dụ đa phương thức trong tương lai. Trong mọi trường hợp, ngày càng nhiều phương pháp thực nghiệm sẽ xuất hiện trong nghiên cứu Ẩn dụ đa phương thức, đó cũng là nhu cầu khách quan của việc xây dựng và nghiên cứu lý thuyết ẩn dụ đa phương thức.

Trong những năm gần đây, việc nghiên về ẩn dụ đa phương thức cũng phát triển mạnh ở Trung Quốc. Các nghiên cứu liên quan chủ yếu tập trung vào các khía cạnh sau: giới thiệu và xem xét ẩn dụ đa phương thức (Zhaoxiufeng, 2011), nghiên cứu cơ sở lí thuyết về ẩn dụ đa phương thức (Feng dezheng, 2011), nghiên cứu biểu diễn ẩn dụ đa phương thức trên một kho ngữ liệu quy mô nhỏ (Yang Youwen, 2015), nghiên cứu điển hình về ẩn dụ đa phương thức trong các lĩnh vực khác nhau (Lan chun và Cai Ying, 2013). Các kiểu ẩn dụ đa phương thức và tiêu chí phân chia của nó chặt chẽ và thuyết phục hơn, mở rộng đáng kể chiều nghiên cứu của ẩn dụ đa phương thức. Li Yi và Shi Lei (2010) lập luận rằng nghiên cứu giảng dạy ẩn dụ đa phương thức có thể phát triển hơn nữa lí thuyết ngôn ngữ học tri nhận và giúp mọi người nghiên cứu tốt hơn các yếu tố khác nhau trong quá trình giảng dạy và sau đó cung cấp lại kết quả của nghiên cứu cho thực tiễn giảng dạy trong giai đoạn mới. Hơn thế nữa, nó còn nhằm nâng cao hiệu quả giảng dạy ngôn ngữ.

3. Nghiên cứu Ẩn dụ đa phương thức - Những thành tựu và đóng góp

Ẩn dụ đa phương thức không chỉ là thuộc tính cơ bản, hình thức của ngôn ngữ, mà còn là hiện thân của những đặc điểm bản chất ý tưởng của con người, đồng thời là công cụ quan trọng và nền tảng vững chắc của văn hóa nhân loại. Như chúng tôi đã đề cập trước đó, Ẩn dụ đa phương thức có nguồn gốc từ ẩn dụ ý niệm và được thấm nhuần trong các hình thức văn hóa khác nhau của xã hội loài người, chẳng hạn như ngôn ngữ, nghệ thuật, tôn giáo, thần thoại, khoa học, v.v. Nó trở thành một công cụ quan trọng để hình thành sự xuất hiện, phát triển, bản chất và chức năng của các hành vi văn hóa và các hình thức văn hóa khác nhau. Dựa trên thuộc tính tư duy và bản chất ý niệm của ẩn dụ, chúng ta có thể thấy ẩn dụ đa phương thức tồn tại hầu như ở mọi ngõ ngách của đời sống xã hội và thể hiện nét văn hóa con người, chẳng hạn như quảng cáo, hội họa, âm nhạc, khiêu vũ, kiến trúc, phim hoạt hình, áp phích, điêu khắc, phim ảnh, truyền hình, v.v. Vì vậy, phạm vi nghiên cứu của đường hướng này cũng rất rộng.

Ẩn dụ đa phương thức, trong bối cảnh giao tiếp hoặc nhận thức, thường đề cập đến việc sử dụng nhiều phương thức hoặc kênh

cảm giác để truyền đạt hoặc hiểu các biểu thức ẩn dụ. Ẩn dụ là hình thái tu từ liên quan đến việc chuyển ý nghĩa từ khái niệm hoặc lĩnh vực này sang khái niệm hoặc lĩnh vực khác. Khi nhiều phương thức cảm giác được sử dụng để diễn đạt hoặc hiểu một ẩn dụ, nó có thể làm cho cuộc giao tiếp trở nên phong phú và sống động hơn. Ví dụ, một Ẩn dụ đa phương thức có thể liên quan đến việc kết hợp các yếu tố thị giác, thính giác và xúc giác để truyền tải một ý tưởng hoặc khái niệm phức tạp, ví dụ: *hãy tận hưởng niềm vui ngọt ngào*; *chạm vào nỗi cay đắng*, *v.v.* Những ẩn dụ này pha trộn các khái niệm cảm xúc hoặc trừu tượng (cảm giác buồn, đạt được thành công) với trải nghiệm giác quan (màu sắc, mùi vị, âm thanh) để tạo ra sự hiểu biết toàn diện và giàu sức gợi cảm hơn.

Theo nghĩa rộng hơn, Ẩn dụ đa phương thức cũng có thể bao gồm việc sử dụng nhiều hình thức biểu đạt khác nhau, bao gồm ngôn ngữ, hình ảnh, cử chỉ và các tín hiệu phi ngôn ngữ khác, để truyền đạt những ý tưởng trừu tượng hoặc phức tạp. Cách tiếp cận này có thể nâng cao khả năng giao tiếp và giúp mọi người nắm bắt và ghi nhớ tốt hơn các khái niệm trừu tượng hoặc xa lạ bằng cách đặt chúng vào những trải nghiệm cụ thể, quen thuộc.

Trong lĩnh vực khoa học nhận thức và ngôn ngữ học, việc nghiên cứu cách sử dụng và hiểu ẩn dụ đa phương thức là mối quan tâm của các nhà nghiên cứu khám phá mối quan hệ giữa ngôn ngữ, nhận thức và sự tri nhận. Quả thực, việc nghiên cứu ẩn dụ đa phương thức đóng một vai trò quan trọng trong lĩnh vực khoa học nhận thức và ngôn ngữ học. Các nhà nghiên cứu trong các lĩnh vực này quan tâm đến việc tìm hiểu cách ngôn ngữ và nhận thức được kết nối với nhau và trải nghiệm cảm giác và nhận thức của chúng ta ảnh hưởng như thế nào đến sự hiểu biết của chúng ta về các ý tưởng trừu tượng hoặc phức tạp. Ẩn dụ đa phương thức là một lĩnh vực nghiên cứu hấp dẫn vì chúng tiết lộ các phương thức cảm giác khác nhau như thị giác, thính giác, xúc giác và thậm chí cả chuyển động được tích hợp với ngôn ngữ và suy nghĩ như thế nào. Việc nghiên cứu ẩn dụ đa phương thức là một phần quan trọng của việc hiểu về cách ngôn ngữ và tư duy hoạt động, cũng như cách chúng tương tác với văn hóa và xã hội, giúp chúng ta thấu hiểu sâu hơn về cách các ngữ cảnh văn hóa và xã hội ảnh hưởng đến việc sử dụng ẩn dụ trong ngôn ngữ và trong các hình thức nghệ thuật và truyền thông khác.

Forceville (2009) đóng góp vào việc xác định khái niệm, đặc điểm, và phương pháp nghiên cứu của ẩn dụ đa phương thức. Việc này giúp nâng cao sự hiểu biết về cách chúng ta có thể áp dụng ẩn dụ đa phương thức trong thực tế, cụ thể trong lĩnh vực như quảng cáo, nghệ thuật, truyền thông, giáo dục và văn hóa đa ngôn ngữ. Từ việc nghiên cứu và hiểu ẩn dụ đa phương thức, chúng ta có thể sâu rộng sự hiểu biết về cách con người sáng tạo, tương tác, và tạo ra nghệ thuật và văn hóa trong một loạt các ngữ cảnh xã hội và văn hóa.

Một số khía cạnh chính của việc nghiên cứu ẩn dụ đa phương thức trong các lĩnh vực này bao gồm:

Tri nhận nghiệm thân (Embodied Cognition): Ẩn dụ đa phương thức thường gắn liền với khái niệm tri nhận nghiệm thân. Lý thuyết này cho thấy rằng quá trình nhận thức của chúng ta dựa trên trải nghiệm cơ thể của chúng ta. Những ẩn dụ liên quan đến các phương thức cảm giác như xúc giác, vị giác và âm thanh là những ví dụ về cách các ý tưởng trừu tượng được ánh xạ vào trải nghiệm vật lý của chúng ta.

Tích hợp đa phương thức (Cross-Modal Integration): Các nhà nghiên cứu kiểm tra cách tích hợp các phương thức cảm giác khác nhau khi chúng ta xử lý các ẩn dụ. Ví dụ, trong cụm từ "giai điệu ngọt ngào", khái niệm vị ngọt được tích hợp với trải nghiệm thính giác về giai điệu. Hiểu được cách các phương thức cảm giác này tương tác với nhau có thể làm sáng tỏ cách tổ chức các quá trình nhận thức.

Nghiên cứu về tri nhận thần kinh (Neurocognitive Studies): Các nhà khoa học về nhận thức thường sử dụng các kỹ thuật hình ảnh thần kinh, chẳng hạn như fMRI và EEG, để nghiên cứu cách não xử lý các ẩn dụ đa phương thức. Những nghiên cứu này có thể giúp xác định các cơ chế thần kinh liên quan đến việc hiểu và tạo ra ngôn ngữ ẩn dụ.

Phát triển ngôn ngữ (Language Development): Nghiên cứu về ẩn dụ đa phương thức cũng có thể được áp dụng vào việc phát triển ngôn ngữ ở trẻ em. Các nhà nghiên cứu khám phá cách trẻ em tiếp thu và hiểu các ẩn dụ liên quan đến các phương thức cảm giác và quá trình này góp phần như thế nào vào sự phát triển nhận thức của chúng.

Quan điểm đa văn hóa (Cross-Cultural Perspectives): Ẩn dụ đa phương thức có thể khác nhau giữa các nền văn hóa và ngôn ngữ. Các nhà nghiên cứu nghiên cứu cách các nền văn hóa khác nhau sử dụng phép ẩn dụ giác quan và liệu những biến thể này có phản ánh sự khác biệt về văn hóa trong nhận thức và nhận thức hay không.

Nhìn chung, nghiên cứu về ẩn dụ đa phương thức cung cấp cái nhìn sâu sắc về cách trải nghiệm cảm giác của chúng ta gắn liền với việc sử dụng và hiểu ngôn ngữ, góp phần hiểu sâu hơn về mối quan hệ giữa ngôn ngữ, nhận thức và nhận thức.

Quan điểm xuyên văn hóa (Cross-cultural perspectives) trong nghiên cứu ẩn dụ đa phương thức đặc biệt thú vị vì chúng làm nổi bật tác động của sự khác biệt văn hóa đối với ngôn ngữ, nhận thức và nhận thức. Dưới đây là một số điểm chính liên quan đến vai trò của quan điểm đa văn hóa trong lĩnh vực này:

Sự biến đổi văn hóa trong phép ẩn dụ (Cultural Variation in Metaphors): Các nền văn hóa khác nhau thường có những ẩn dụ độc đáo của riêng họ, một số trong đó có thể liên quan đến nhiều phương thức cảm giác. Ví dụ, cách một nền văn hóa mô tả cảm xúc, thời gian hoặc các khái niệm trừu tượng có thể khác với nền văn hóa khác. Những biến thể này có thể phản ánh các giá trị văn hóa, niềm tin và kinh nghiệm của một nhóm cụ thể.

Trên cơ sở đó, chúng tôi nhấn mạnh đến động lực khám phá của Ẩn dụ đa phương thức trong tương quan với ngôn ngữ và sự nhận thức, bởi lẽ việc khám phá nó cũng đồng thời giúp ta khắc phục, bổ sung một số khía cạnh sau đây:

Nhận thức và tri nhận (Perception and Cognition): Ẩn dụ văn hóa có thể cung cấp cái nhìn sâu sắc về cách các nhóm người khác nhau nhận thức và khái niệm hóa thế giới. Ví dụ: các ẩn dụ liên quan đến không gian (ví dụ: "thời gian là tiền bạc" trong văn hóa phương Tây) có thể tiết lộ những khác biệt về văn hóa trong cách hiểu và đánh giá thời gian.

Những thách thức về dịch thuật (Translation Challenges): Việc dịch các ẩn dụ đa phương thức từ ngôn ngữ này sang ngôn ngữ khác có thể là một thách thức, vì một số ẩn dụ có thể không có nghĩa tương đương trực tiếp trong các ngôn ngữ hoặc nền văn hóa khác. Các dịch giả và nhà nghiên cứu phải xem xét các sắc thái văn hóa và mối liên hệ giác quan của những ẩn dụ này

khi làm việc với các ngôn ngữ.

Ý nghĩa văn hóa (Cultural Implications): Ẩn dụ đa phương thức có thể có ý nghĩa văn hóa. Ví dụ, những ẩn dụ liên quan đến màu sắc, hình dạng hoặc trải nghiệm giác quan có thể mang ý nghĩa văn hóa và biểu tượng. Hiểu được những sắc thái văn hóa này là rất quan trọng để giao tiếp đa văn hóa hiệu quả.

Ảnh hưởng của văn hóa đến nhận thức (Cultural Influence on Perception): Nghiên cứu đa văn hóa có thể tiết lộ cách trải nghiệm văn hóa hình thành nên nhận thức. Điều này có thể mở rộng đến cách các nền văn hóa khác nhau hiểu và sử dụng các phép ẩn dụ giác quan để thể hiện những ý tưởng hoặc cảm xúc trừu tượng.

Nghiên cứu so sánh (Comparative Studies): Các nhà nghiên cứu thường tiến hành nghiên cứu so sánh để khám phá những điểm tương đồng và khác biệt trong cách các nền văn hóa khác nhau sử dụng ẩn dụ đa phương thức. Những nghiên cứu này có thể làm sáng tỏ tính phổ quát của một số khái niệm ẩn dụ nhất định và mức độ mà văn hóa đóng vai trò trong việc định hình chúng.

Ngôn ngữ học ứng dụng (Applied Linguistics): Hiểu được các biến thể đa văn hóa trong ẩn dụ đa phương thức có giá trị trong các lĩnh vực như dịch thuật, giao tiếp đa văn hóa và tiếp thị. Nó giúp đảm bảo rằng giao tiếp có tính nhạy cảm về văn hóa và hiệu quả.

Nhìn chung, nghiên cứu Ẩn dụ đa phương thức từ góc độ đa văn hóa là một lĩnh vực nghiên cứu phong phú làm nổi bật mối quan hệ năng động giữa văn hóa, ngôn ngữ, nhận thức và tri nhận. Nó nhấn mạnh ý tưởng rằng ngôn ngữ không phải là một cấu trúc tĩnh, phổ quát mà bị ảnh hưởng sâu sắc bởi bối cảnh văn hóa mà nó được sử dụng.

4. Kết luận

Tóm lại, từ tổng quan các công trình nghiên cứu liên quan đến Ẩn dụ đa phương thức, chúng ta có thể thấy rằng, nghiên cứu về Ẩn dụ đa phương thức đã vượt ra ngoài khuôn khổ ngôn ngữ học để trở thành một trong những "lĩnh vực nghiên cứu liên ngành, cho phép nghiên cứu từ các cấp độ và quan điểm khác nhau" (Feng Dezheng, 2011). Điều này cho thấy rằng nghiên cứu ẩn dụ đa phương thức không chỉ nên được thực hiện trong nhiều lĩnh vực khác nhau, mà còn phải tiếp thu từ hệ thống lí thuyết và mô hình nghiên cứu của nhiều lĩnh vực khác nhau, để làm cho nghiên cứu của nó đáp ứng nhu cầu cụ thể của các lĩnh vực, cũng như có được không gian nghiên cứu rộng hơn và tồn tại lâu dài hơn. Ẩn dụ đa phương thức không chỉ là sản phẩm tất yếu của sự phát triển của ẩn dụ ý niệm, mà còn là một mô hình nghiên cứu mới xuất hiện trên nền tảng của xu hướng tư tưởng đa phương thức trong lĩnh vực ngôn ngữ học. Nó đã thay đổi từ ngôn ngữ và nghĩa đen đơn lẻ của ẩn dụ khái niệm sang đa phương thức trong nhiều lĩnh vực ngôn ngữ. Nó chuyển từ chức năng nhận thức tĩnh của ẩn dụ ý niệm sang việc xây dựng cấu trúc ý nghĩa và tường thuật một cách sinh động. Với một mô hình mới này, dựa trên sự tích hợp của ẩn dụ ý niệm và diễn ngôn đa phương thức, đánh dấu một giai đoạn mới trong nghiên cứu ẩn dụ nhận thức, mở ra một không gian mới để phát triển sau này. Đây sẽ là xu hướng quan trọng của nghiên cứu ẩn dụ đa phương thức trong tương lai. Những phác thảo trên cung cấp cho chúng ta một bức tranh khá toàn cảnh về sự phát triển với thời gian ngắn khoảng hơn thập niên gần đây nhưng lại vô cùng phong phú, cho thấy sự đáng quan tâm của việc nghiên cứu theo đường hướng này.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Almeida, CM, & Bibiana F. (2015). *Các ẩn dụ từ đa dạng đến đa phương thức trên tờ báo thể thao A Bola của Bồ Đào Nha*. RBLA, Belo Horizonte, (2), 403-420.

Max Black. (1979). More about metaphor. In: Andrew Ortony (ed.), *Metaphor and Thought*, pp. 19-43. Cambridge MA: Cambridge University Press.

Liliana Bounegru and Charles Forceville. (2011). Metaphors in editorial cartoons representing the global financial crisis. *Journal of Visual Communication* 10: 209-229.

Noël Carroll. (1996). A note on film metaphor. *Theorizing the Moving Im*age. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 212-223.

Alan Cienki and Cornelia Müller, Eds, (2008). Metaphor and Gesture. Amsterdam: Benjamins.

Nazli Cila. (2013). *Metaphors We Design By: The Use of Metaphors in Product Design*. PhD thesis Technical University Delft, The Netherlands. ISBN: 978-94-6191-890-1.

Charles Forceville & Eduador Urios-Ararisi. (2009). *Multimodal metaphor* [M]. Berlin / New York: Mouton de Gruyter.

William Dezheng Feng. (2011). The construction and categorization of multimodal metaphor. *A systemic functional approach*, (1), 24- 29.

Goerge Lakoff & Mark Johnson. (1980). *Metaphor We Live by*. The University of Chicago Press, (1), 124 – 134.

Littlemore & PéRez -Sobrino. (2017). Teaching Conceptual Metaphors to EFL Learners in the European Space of Higher Education. *The journal European Journal of Applied Linguistics*. https://doi.org/10.1515/eujal- 2015-0036.

Lanchun và Cai Ying. (2013). A cognitive approach to the conceptual metaphors in Shi Jing (The Book of Poetry). *The journal Applied Linguistics Review*. https://doi.org/10.1515/applirev-2020-0076.

Liang Xiaohui. (2015). Cognitive multimodal training mode of English writing thinking. *Technology Enhanced Foreign Language Education*, (1), 43-49.

Li Yi, Shi Lei. (2010). Multimodal Metaphors in Foreign Language Teaching as Future Research Direction [J]. *Technology Enhanced Foreign languages*, (03): 47-49.

Yang Youwen. (2015). Review and Prospect of Multimodal Metaphor Research, *Studies in Literature and Language*, 1-6.

Zhaoxiufeng. (2011). Multimodal Metaphors in Political Posters on Socialist Core Values. *Journal of Beijing International Studies University*, Issue (2): 17-30.

Ngày nhận bài: 05/4/2024 Ngày chấp nhận đăng: 18/4/2024

TRƯỜNG ĐẠI HỌC SÀI GÒN
TẠP CHÍ KHOA HỌC
ĐẠI HỌC SÀI GÒN
ISSN 1859 - 3208
Số 90, Tập 02/2023

SAIGON UNIVERSITY
SCIENTIFIC JOURNAL
OF SAIGON UNIVERSITY
No. 90, Vol 02/2023

Email: tcdhsg@sgu.edu.vn ; Website: http://sj.sgu.edu.vn/

TIẾP CẬN CUỘC TỔNG TIẾN CÔNG TẾT MẬU THÂN NĂM 1968 QUA GÓC NHÌN VĂN HÓA

Approaching the 1968 Tet Offensive through a cultural perspective

Nguyễn San Hà
Trường THTH Sài Gòn, Trường ĐH Sài Gòn

TÓM TẮT

Cuộc "Tổng tiến công Tết Mậu Thân" diễn ra vào năm 1968 đến nay đã được 56 năm. Sự kiện đã thu hút sự quan tâm và nghiên cứu của nhiều nhà khoa học trong và ngoài nước Việt Nam, với nhiều góc độ tiếp cận khác nhau trong suốt thời gian qua. Dù có những đánh giá và nhận định gây tranh cãi, song các nhà khoa học đều dành cho sự kiện lịch sử này một vị trí đặc biệt trong tiến trình lịch sử của hai quốc gia Việt Nam và Hoa Kỳ. Tuy nhiên, trong khuôn khổ bài viết nhỏ này, tác giả không tham vọng "lật lại" câu chuyện thắng - thua của cuộc "Tổng tiến công Tết Mậu Thân", mà chỉ tiếp cận cuộc chiến từ góc nhìn văn hóa của hai bên tham chiến. Qua đó, người đọc có thêm một góc nhìn khách quan, chân thực về một sự kiện lịch sử quan trọng trong nền sử học của cả Việt Nam và Hoa Kỳ.

Từ khóa: *góc nhìn văn hóa, Tết Mậu Thân, tổng tiến công.*

ABSTRACT

It has been 56 years since the "Tet Mau Than General Offensive" occurred in 1968. Over the years, numerous scientists from both inside and outside Vietnam have focused their attention on the incident and conducted a variety of techniques to their research. Notwithstanding differing opinions and analyses, scientists agree that this historical event holds a unique place in the development of both Vietnam and American history. But in the confines of this brief article, the author merely addresses the conflict from the cultural standpoint of both sides, with no intention of "returning" the narrative of the "Tet Offensive's" triumph and loss. As a result, readers can understand a significant historical event in the history of Vietnam and the United States in an objective and honest way.

Keywords: *cultural perspective, Tet Offensive, general offensive.*

1. Mở đầu

Sự kiện "Tổng tiến công Tết Mậu Thân" năm 1968 đã diễn ra trong một bối cảnh đặc biệt đối với chính trường Hoa Kỳ. Tiếp cận sự kiện lịch sử này qua góc nhìn văn hóa chính là việc tác giả đi vào phân tích những yếu tố văn hóa quân sự, văn hóa chính trị của các bên tham chiến. Từ đó, tác giả mong muốn đưa ra những kết luận khoa học về sự thất bại của quân đội Hoa Kỳ tại miền Nam Việt Nam trong sự kiện Mậu Thân có nguồn gốc từ chính văn hóa quân sự nước lớn của họ. Dẫn đến sự kiện Tết Mậu Thân năm 1968 đã được nhiều nhà khoa học đánh giá là "tiếng sét phá tan màn đêm tại thủ đô Washington" của cường

Tác giả liên hệ: nsha@sgu.edu.vn

quốc Hoa Kỳ.

2. Nội dung

2.1. Chiến lược "chiến tranh cục bộ" đã mang lại gì cho chính phủ Hoa Kỳ?

Để hiểu rõ vấn đề này, chúng ta hãy thử quay lại cuộc chiến tranh tại Việt Nam vào thời điểm đầu năm 1965 khi mà chiến lược "Chiến tranh đặc biệt" của chính phủ Hoa Kỳ bày ra ở miền Nam Việt Nam đang phá sản. Để tiếp tục thực hiện cam kết cứu nguy cho chính quyền Sài Gòn đang trên đà khủng hoảng, chính phủ Hoa Kỳ đã tiến thêm một bước trên nấc thang chiến tranh, bằng việc triển khai chiến lược "Chiến tranh cục bộ". Gắn liền với chiến lược chiến tranh mới này là tên tuổi của những người nổi tiếng ở đất nước cờ hoa trong những thập niên 50 và 60 của thế kỷ XX như: Tổng thống Johnson, Bộ trưởng quốc phòng Mc Namara, Tổng chỉ huy quân Mỹ ở miền Nam Việt Nam tướng Westmoreland, v.v. Họ đã cùng nhau nghiên cứu một cách bài bản về chiến trường Việt Nam cũng như đặc biệt quan tâm đến những phân tích thái độ phản ứng của các nước lớn trong khối xã hội chủ nghĩa là Liên Xô và Trung Quốc.

Mục tiêu của chính phủ Hoa Kỳ trong chiến lược "Chiến tranh cục bộ" là mong muốn đánh bại cuộc cách mạng miền Nam trong vòng 25 đến 30 tháng (tức từ giữa 1965 đến 1967)[(1)]. Về lực lượng để triển khai trong chiến lược chiến tranh này, chính quyền Hoa Kỳ đã tiến hành phối hợp giữa hai lực lượng gồm: quân viễn chinh Hoa Kỳ và quân đội Việt Nam Cộng hòa. Trong đó, quân Hoa Kỳ phát huy sức mạnh cơ động của các binh sĩ được đào tạo bài bản thực hiện chủ yếu vai trò "tìm diệt" lực lượng quân Giải phóng; còn quân đội Việt Nam Cộng hòa giữ nhiệm vụ chiếm đóng, kìm kẹp nhân dân tại miền Nam Việt Nam. Biện pháp được triển khai trong chiến lược "Chiến tranh cục bộ" được xem là "cố gắng quân sự lớn nhất, bước leo thang chiến tranh cao nhất của Hoa Kỳ ở miền Nam, cũng là lần đầu Hoa Kỳ đưa nhiều quân nhất đi xâm lược, kể từ sau Chiến tranh thế giới lần thứ hai" (Ban chỉ đạo tổng kết chiến tranh, 1995). Đặc biệt, ngoài việc đưa quân Mỹ và đồng minh ồ ạt vào miền Nam để mở các cuộc tiến công "tìm diệt" lớn; Hoa Kỳ còn tiến hành dùng không quân và hải quân đánh phá miền Bắc hòng ngăn cản sự chi viện từ Bắc vào Nam.

Tất cả thông tin bên trên đã cho chúng ta thấy được chính phủ Hoa Kỳ vẫn mong dùng lợi thế áp đảo của lực lượng quân đôi tinh nhuệ và vũ khí chiến tranh hiện đại để khuất phục tinh thần chiến đấu chống ngoại xâm của quân dân miền Nam. Họ không ngần ngại dùng các "thủ đoạn tác chiến mới như hỏa lực mạnh, cơ động cao, bước nhảy sâu, quay vùng rộng, để tìm diệt chủ lực" (Ban chỉ đạo tổng kết chiến tranh, 1995) quân Giải phóng. Tác giả H.Y.Schandler trong cuốn sách "Sự nghiệp của một tổng thống bị đổ vỡ Johnson và Việt Nam" đã ghi nhận rằng: "các nhà lãnh đạo quân sự tán thành biện pháp mạnh, dùng đến vũ lực một cách sôi động và hùng hậu vì chỉ có cách ấy mới có thể gây sức ép đáng kể đối với Bắc Việt Nam" (Schandler, H.Y, 1999). Đoạn trích trên phản ánh tâm lý chung của giới quân sự tại Washington là tin rằng một nền quân sự quy mô như Hoa Kỳ từ sau chiến tranh thế giới thứ hai, có thể tạo ra một sức mạnh to lớn bẻ gãy mọi sự cố gắng của đối phương.

Song dù các tướng lĩnh Hoa Kỳ và chính phủ Việt Nam Cộng Hòa chuẩn bị thật chu đáo, nhưng với quyết tâm đánh bại kẻ thù của quân và dân miền Nam Việt

Nam đã làm phá sản chiến lược "Chiến tranh cục bộ" của Hoa Kỳ. Từ những trận đánh đầu tiên như Núi Thành (26/5/1965), Vạn Tường (18/8/1965) đã giúp cho quân và dân miền Nam tìm ra lời giải về cách đánh thắng quân đội viễn chinh Hoa Kỳ. Tiếp nối tinh thần của trận Vạn Tường, quân và dân miền Nam tiếp tục đánh bại quân đội Hoa Kỳ và Việt Nam Cộng hòa tại cuộc phản công chiến lược mùa khô (1965-1966) và mùa khô (1966-1967). Tất cả những chiến thắng đó đối với quân đội viễn chinh Hoa Kỳ được xem như "mũi dao" đâm thủng mọi mục tiêu chiến lược "tìm diệt" và "bình định" mà chính phủ nước này đặt ra cho hai cuộc phản công.

Cũng từ tình thế đó, các nhà hoạch định và triển khai chiến lược "chiến tranh cục bộ" tại miền Nam Việt Nam đã bắt đầu phải đối diện với vô số khó khăn, trước khi quân Giải phóng miền Nam tổ chức cuộc "Tổng tiến công Tết Mậu Thân" năm 1968.

Trước tiên, với những thất bại liên tiếp trên chiến trường miền Nam Việt Nam đã gây nên một sự chia rẽ sâu sắc trong nội bộ chính phủ Hoa Kỳ. Vào giai đoạn đầu, khi chính phủ Hoa Kỳ tiến hành triển khai chiến lược "Chiến tranh cục bộ" thì đa số những quan chức cấp cao ở Nhà Trắng và Ngũ giác đài vẫn còn rất hoan nghênh việc làm đó. Tác giả H.Y.Schandler đã ghi nhận chính phủ của Johnson và quốc hội: "đều nhất trí rằng mất Nam Việt Nam thì tất cả Đông Nam Á sẽ mất" (Schandler, H.Y, 1999).

Nhưng sau những thực tế khóc liệt diễn ra tại chiến trường miền Nam Việt Nam đối với những người lính Hoa Kỳ, lập tức những sự thống nhất được đề cập ở trên đã bị thách thức, các nhà lãnh đạo về cơ bản đã có sự phân hóa. Một nhóm đánh giá việc thực hiện ném bom miền Bắc và đổ quân "tìm diệt" và "bình định" tại miền Nam còn quá hạn chế và cần phải "mở rộng" hơn sự hạn chế đó. Tư tưởng này nằm chủ yếu trong giới quân nhân chóp bu của chính quyền. Tiêu biểu như phát biểu của Thượng nghị sĩ Stennis Chủ tịch Ủy ban Quân lực tuyên bố rằng: "Các vị tư lệnh quân sự Hoa Kỳ tại Việt Nam không được cung ứng đầy đủ quân lính cần thiết và việc ném bom miền Bắc lại bị hạn chế quá đáng" (Schandler, H.Y, 1999) hay như của Chủ tịch Menden Rivers của Ủy ban Quân lực Hạ nghị viện còn kêu gọi "Hoa Kỳ nên đánh tan Hà Nội nếu cần, bất chấp dư luận thế giới" (Schandler, H.Y, 1999). Tất cả nhận định đó, một lần nữa phản ánh một lối văn hóa tư duy quân sự của những con người chỉ biết dựa trên sức mạnh của hỏa lực, không quân, vũ khí hiện đại và sức mạnh kinh tế sẵn có của Hoa Kỳ trong những năm đầu thập niên 60 của thế kỷ XX. Họ tận dụng các yếu tố đó để mong đè bẹp đối phương một cách nhanh chóng. Ngược lại nếu có những thất bại ngoài ý muốn, họ lại lớn tiếng đòi chính quyền tăng thêm tiền, thêm quân và tăng thêm vũ khí.

Ngược lại với trên, thì có những nhân vật cảm thấy cần phải có một giải pháp tăng quân hiệu quả và tiến hành một cuộc chiến tranh "vô hạn định" để đối phó với lực lượng cách mạng tại miền Nam Việt Nam và ngăn cản sự chi viện của chính phủ Việt Nam Dân chủ Cộng hòa ở miền Bắc. Tiêu biểu cho tư tưởng này chính là bộ trưởng Quốc phòng Hoa Kỳ Mc Namara. Ông đề nghị nên thay đổi trọng tâm của chiến lược Hoa Kỳ và: "có thể tin rằng chúng ta có thể duy trì vô hạn định - một tư thế có thể làm cho Bắc Việt Nam/Việt Cộng thấy việc ngồi chờ cho chúng ta chán và bỏ đi không còn hấp dẫn nữa"

(Schandler, H.Y, 1999). Hoặc sau khi trình bày chương trình 5 điểm[(2)] của mình, Mc Namara đã đưa ra lý lẽ thuyết phục chính quyền nên hy vọng vào một cuộc chiến lâu dài vì: "các phí tổn và nguy cơ kéo dài vẫn còn trong giới hạn chấp nhận được, đã có giải pháp để thắng lợi và việc kết thúc chiến tranh chỉ là một vấn đề thời gian mà thôi" (Schandler, H.Y, 1999). Rõ ràng, chính việc quân đội viễn chinh Hoa Kỳ và các nước đồng minh bị sa lầy sâu hơn trong cuộc chiến tranh Việt Nam đã làm cho mọi sự nhất trí của giới chức cấp cao trong vấn đề giải pháp chiến trường trở nên viển vông và khó mà thực hiện. Nhà báo Don Oberdoifer ghi nhận rằng: "Một số muốn tăng cường ném bom, một số muốn một sự giải quyết bằng thương lượng và rút quân từng bước còn nhiều người thì ủng hộ bất cứ cách nào xem ra có thể kết thúc được chiến tranh..." (Oberdoifer, D, 1988). Điều đó, lại chính là nhát dao oan nghiệt đâm vào tim một cường quốc thừa tiền, lắm của như Hoa Kỳ, hệ quả là sự thông minh và tỉnh táo đã bị hạn chế.

Kế đến, xuất hiện một sự chia rẽ có phần sâu sắc hơn giữa người dân Hoa Kỳ và chính phủ của họ. Nhà báo Don Oberdoifer đã viết rằng: "Hàng triệu người Mỹ những người có khuynh hướng giao phó chiến cuộc cho Tổng thống và các tướng lĩnh, bây giờ càng ngày càng thất vọng, nhức nhối và hoài nghi về cuộc xung đột ở bán đảo Đông Dương" (Oberdoifer, D, 1988) để miêu tả về tâm trạng người dân Hoa Kỳ thất vọng trong đưa quân sang tham chiến tại Việt Nam. Hoàn cảnh ở Việt Nam trong giai đoạn từ 1965-1967, thật sự đã tạo ra một sự chuyển biến sâu rộng trong nhận thức của người Mỹ về cuộc chiến. chính Don Oberdoifer ghi nhận: "Những cuộc tranh cải của họ không phải về mục đích của cuộc chiến tranh mà là về khả năng thất bại" (Oberdoifer, D, 1988). Đoạn trích cho thấy người dân ngày càng không tin vào khả năng các giải pháp được tổng thống và các tướng lĩnh tại Washington hứa hẹn với họ. Thật sự lòng tin và sự chia rẽ trong xã hội Hoa Kỳ xoay quanh cuộc chiến tranh Việt Nam đã trở thành vấn đề nan giải cho chính quyền Tổng thống Johnson.

Cuối cùng, một trong những di sản của chiến lược "Chiến tranh cục bộ" tính cho đến trước sự kiện "Tổng tiến công Tết Mậu Thân" năm 1968 diễn ra, chính là sự lên án và cô lập đến khó thở của cộng đồng thế giới tiến bộ đối với chính phủ Johnson. Trong khi tổ chức Mặt trận dân tộc giải phóng miền Nam Việt Nam không ngừng được chào đón và ủng hộ ở nhiều quốc gia và vùng lãnh thổ, thì đối với Hoa Kỳ việc lên án và cô lập lại có chiều hướng gia tăng. Tiêu biểu của việc lên án cường quốc này chính là sự kiện tòa án Bertrand Russell[(3)] xét xử tội ác chiến tranh của Hoa Kỳ ở Việt Nam vào giữa năm 1967 và tội ác của chính phủ đã được phanh phui trong hai phiên tòa tổ chức sau đó. Điều đó có thể xem như là một bằng chứng về sự cô lập Mỹ của các lực lượng tiến bộ. Ngoài ra còn có các sự kiện như: Hội nghị Quốc tế lên án chiến tranh hóa học của Hoa Kỳ diễn ra ở Pháp và Bắc Âu (1970); các công tác tăng cường giao lưu hoạt động đối ngoài giữa Mặt trận dân tộc giải phóng miền Nam Việt Nam với nhân dân tiến bộ thế giới, đặc biệt là nhân dân Hoa Kỳ, tất cả đều đi đến việc lên án tội ác của chính quyền Johnson trong cuộc chiến tranh Việt Nam.

2.2. Sự kiện "Tổng tiến công Tết Mậu Thân" năm 1968 tạo ra điều gì cho chính quyền Johnson?

Trên cơ sở đánh giá và rút kinh nghiệm chiến thắng trong hai cuộc phản công mùa khô từ 1965 đến 1967, trước quân viễn chinh Hoa Kỳ và Việt Nam Cộng hòa, cũng như những thắng lợi khác trên mặt trận chính trị và ngoại giao, tại Hội nghị Bộ Chính trị (12/1967) và Hội nghị toàn thể Ban chấp hành lần thứ 14 (01/1968), thì Trung ương Đảng Lao động Việt Nam đã đi đến quyết định lịch sử: "chuyển cuộc chiến tranh cách mạng miền Nam sang thời kỳ mới - thời kỳ giành thắng lợi quyết định" và chỉ rõ trong đó: Nhiệm vụ trọng đại và cấp bách của ta là động viên những nỗ lực lớn nhất của toàn Đảng, toàn quân, toàn dân ở cả hai miền, đưa cuộc chiến tranh cách mạng của ta lên một bước phát triển cao nhất, bằng phương pháp tổng công kích, tổng khởi nghĩa để giành thắng lợi quyết định.

Toàn quân và dân miền Nam đã tiến hành nhịp nhàng công tác chuẩn bị cho cuộc "Tổng tiến công Tết Mậu Thân". Đến 20/1/1968, quân giải phóng đánh đòn nghi binh ở Khe Sanh nhằm thu hút lực lượng quân viễn chinh Hoa Kỳ. Sau đòn nghi binh tại Khe Sanh, thì vào đêm giao thừa Tết Mậu Thân (31/1/1968)[(4)], quân và dân miền Nam đồng loạt tiến công và nổi dậy ở hầu hết các thành phố, thị xã, thị trấn và vùng nông thôn do chính quyền Việt Nam Cộng hòa kiểm soát. Toàn bộ cuộc "Tổng tiến công Tết Mậu Thân" được diễn ra trong vòng 3 đợt[(5)] và thu được những thắng lợi quan trọng.

Về phía Hoa Kỳ, do bị ảnh hưởng của tình hình nội bộ đất nước có sự chia rẽ sâu sắc giữa các quan chức cấp cao chính quyền Johnson, đã làm cho công cuộc chuẩn bị đối phó với một đòn tiến công mới của lực lượng quân Giải phóng trở nên khó khăn hơn bao giờ hết.

Thứ nhất, các tướng lĩnh và quan chức Hoa Kỳ phải "loay hoay" trong việc đối phó với sự kiện "Tổng tiến công Tết Mậu Thân" năm 1968. Vì trong thực tế một cuộc "Tổng tiến công" chiến lược vào một vùng chiến đấu không phải sở trường của lực lượng quân đội cách mạng vốn rất khó khăn và nguy hiểm. Do đó, lực lượng quân Giải phóng miền Nam phải nghĩ đến việc tranh thủ cho bằng được những yếu tố "bất ngờ" trong cuộc chiến đó. Nhưng ý kiến của tác giả H.Y.Schandler lại cho rằng kế hoạch của quân Việt cộng và Bắc Việt Nam đã bị lộ cụ thể là: "sẽ có một cuộc tổng phản công và tổng nổi dậy, nhằm dụ các đơn vị đồng minh ra các vùng biên giới để cho cộng sản chi phối quân lực và chính quyền của nước này đồng thời buộc Hoa Kỳ phải rút quân khỏi Nam Việt Nam trong thời gian ngắn. Quả thật chỉ thị tấn công ban hành cho lực lượng cộng sản đã lọt vào tay quân đội Hoa Kỳ ngày 19/11/1967" (Schandler, H.Y,1999). Hay như chính tướng Westmoreland (Tổng chỉ huy quân đội Mỹ tại miền Nam) cũng viết rằng: "người phụ tá của tôi ở Sài Gòn tướng Abrams đã điện cho tôi biết nội dung một tài liệu địch bắt được ở gần Dak To kêu gọi có "một nổ lực tấn công tập trung phối hợp với các đơn vị khác ở các chiến trường khắp Nam Việt Nam" (Westmoreland, W.C, 1988). Còn theo Gabriel Kolko trong cuốn sách của mình, tác giả đã nhấn mạnh rằng: "Đầu tháng Mười hai, tất cả mọi người của Oa-sinh-tơn chính thức, hoàn toàn biết về một "cuộc tiến công tổng lực" sắp xảy ra" (Kolko, G, 2003). Thế nhưng vì họ chưa hiểu về "đối thủ" của mình, nên đã có những cách đối phó không hiệu quả và dẫn đến việc bị động trong cuộc chiến.

Tuy nhiên có thể thấy rằng cuộc "Tổng

tiến công Tết Mâu Thân" diễn ra trong đầu năm 1968 tại miền Nam Việt Nam không hẳn đã bị lộ kế hoạch. Có thể các tác giả từ giới quân nhân đến các nhà nghiên cứu đã suy luận từ các tài liệu có tính chất bào chữa cho những thất tại trực tiệp khi để quân Giải phóng miền Nam hoạt động tại đô thị Sài Gòn và nhiều đô thị khác ở miền Nam Việt Nam. Tiêu biểu như chính ghi chép của tác giả H.Y.Schandler đã cho rằng quân cách mạng sẽ nổi dậy "nhằm dụ các đơn vị đồng minh ra các vùng biên giới" rõ ràng không trùng khớp với những quyết định mở cuộc tổng tiến công của ta. Đồng thời các ý kiến đã cố gắng thuyết phục rằng tướng lĩnh Hoa Kỳ không hoàn toàn không hay viết về sự kiện Mậu Thân trước, vậy thì họ đã đối phó như thế nào?

Theo tướng Westmoreland cho biết: "tôi không có ý định cứ ngồi chờ hành động của địch. Tốt hơn hết là đi vào chiến đấu" (Westmoreland,W. C, 1988). Nên vì thế mà vị tướng này cũng sẵn sàng lao vào chiếc bẫy nghi binh mà quân giải phóng miền Nam bày ra để lôi kéo sự chú ý của giới chức quân sự Hoa Kỳ (6). Còn Gabriel Kolko thì ghi nhận rằng: "Oét-mo-len khao khát cuộc chiến đấu cổ điển và bất chấp sự suy xét tốt hơn của nhiều sĩ quan Mỹ" và tác giả còn viết: "Oét-mo-len đã rơi vào một chiếc bẫy rõ rệt" (Kolko, G, 2003). Nhận xét cuối cùng của tác giả người Nhật nghe có vẻ rất mỉa mai viên tướng nổi tiếng của Hoa Kỳ.

Thật trớ trêu cho các lực lượng chiến đấu của Hoa Kỳ tại miền Nam Việt Nam, một sự kiện có vẻ được biết trước, nhưng phán đoán sai hướng tiến công chính của đối phương nhằm vào đô thị nhưng lại không ai đưa ra những quyết định đối phó có giá trị về việc này. Tướng Westmoreland thì chủ quan nhận định rằng: "Trước sức mạnh của Mỹ và Nam Việt Nam, nếu Việt cộng và Bắc Việt Nam từ những nơi ẩn náu xuất hiện khắp cả nước thì chỉ chốt lấy tổn thất bi thảm và thất bại chắc chắn" (Westmoreland, W. C, 1988). Hay ngay cả việc một bản kế hoạch về một cuộc Tổng tiến công sẽ diễn ra của Việt cộng được công bố trên các phương tiện truyền thông thì: "báo chí của Hoa Kỳ đã dè dặt lưu ý rằng đừng nên xem đấy là bằng chứng quả thực đã có chỉ thị ấy và có thể đây chính là một văn kiện tuyên truyền nội bộ nhằm kích động các bộ đội chiến đấu" (Schandler, H.Y, 1999).

Đến đây, chúng ta đã hiểu vì sau yếu tố "bất ngờ" trong cuộc Tổng tiến công Tết Mậu Thân vào năm 1968 của quân và dân miền Nam phát huy được tác dụng tích cực trong đợt I. Bởi vì các tướng lĩnh cấp cao từ phía Hoa Kỳ gần như không có tiếng nói chung và vẫn luôn giữ văn hóa đề cao ý kiến cá nhân mà thiếu hẳn một đường lối rõ ràng. Quân đội Hoa Kỳ tại miền Nam Việt Nam dường như chỉ có một sự thống nhất cao độ là họ mạnh về cả quân sự và kinh tế, nên luôn hy vọng những thứ đó sẽ mang lại bước ngoặt trên chiến trường.

Thứ hai, quân đội Hoa Kỳ dù có tinh nhuệ, nhưng vẫn buộc phải "phối hợp" với quân đội Việt Nam Cộng hòa trong một cuộc chiến đầy mâu thuẫn. Đây là một vấn đề được rất nhiều sử gia cũng như giới chuyên gia quân sự đồng ý. Vì thực tế trong chiến lược "Chiến tranh cục bộ" thì quân đội Việt Nam Cộng hòa là một lực lượng giữ vai trò không kém phần quan trọng trong việc thực hiện chính sách "bình định" và "kiềm kẹp" quần chúng nhân dân tại Nam Việt Nam. Các binh lính Hoa Kỳ dù có được huấn luyện kỹ càng như thế nào đi nữa, thì vẫn bị chính sự xa lạ về không gian, địa hình, khí hậu, con người tại miền

Nam Việt Nam làm cho hạn chế khả năng tác chiến. Tác giả Gabriel Kolko phân tích rằng: "Học thuyết chiến tranh hạn chế của Mỹ vào năm 1967 bị núi rừng bao la của Việt Nam chặn đứng lại và tại đây chủ lực của Cách mạng kéo số lượng lớn lính Mỹ vào trò chơi đuổi bắt" (Kolko, G, 2003). Chiến trường Việt Nam đúng là một "địa ngục" với những người quân nhân trẻ từ Hoa Kỳ hay Australia, New Zealand sang chiến đấu, có lẽ với đất nước Việt Nam họ chỉ có thể thấy được "bầu trời" là quen thuộc!

Còn về lực lượng quân đội Việt Nam Cộng hòa, thì điểm yếu nhất của họ là khó thể tách ra tác chiến độc lập và chủ động trên chiến trường mà mình có lợi thế nhất. Vấn đề này có nhiều nguyên nhân, nhưng có lẽ nguyên nhân cốt yếu nhất vẫn là do sự yếu kém của hệ thống các tướng lĩnh chỉ đạo. Tác giả Gabriel Kolko đã nhận định rằng: "Việt Nam cộng hòa không thể trở thành một cơ cấu thay thế được cho Mặt trận Dân tộc Giải phóng và vai trò lãnh đạo của họ phản ánh cuộc khủng hoảng xã hội Việt Nam trong thế kỷ này và cho thấy không có một cơ sở vững chắc cho giai cấp thống trị địa phương" (Kolko, G, 2003). Tệ hơn thế nữa, quân đội Việt Nam Cộng hòa được cho là "một bộ máy chính trị dựa vào sự tham nhũng được thể chế hóa ở cấp cao, và bị đói ăn, mất tinh thần ở dưới dáy" (Kolko, G, 2003). Rõ ràng một sự mâu thẫu to lớn vốn ràng buộc vào số phận của chính quyền Việt Nam Cộng hòa từ những ngày đầu khi "chọn lấy vĩ tuyến 17 làm đường biên giới quốc gia" cho đến khi đêm trước của cuộc Tổng tiến công nổ ra, Sài Gòn luôn trong khủng hoảng về chính trị. Chính Westmoreland đã viết về hàng tướng lĩnh của Việt Nam Cộng hòa rằng: "những người không muốn liều mạng hoặc hành động một cách quyết định" (Westmoreland, W. C, 1988) và hình như vị tướng Hoa Kỳ này khá chua chát trước hành động cá nhân của một viên tướng khi: "cuộc tấn công mà người ta chờ đợi từ lâu vào Pleiku đã diễn ra khiến tướng Vĩnh Lộc vội vã từ Sài Gòn trở về, hình như lo cho biệt thư của ông hơn là cho trận đánh" (Westmoreland, W. C, 1988). Tất cả những yếu tố nội bật vừa nêu, đã nói lên được sự thất bại của quân đội viễn chính Hoa Kỳ và Việt Nam Cộng hòa chỉ là một vấn đề thời gian. Vì sự "kết hợp" tưởng chừng như "hoàn hảo" của giới quan chức chóp bu trong chính quyền Johnson đã thật sự thiếu quá nhiều nhân tố tạo nên sự vững chắc mang đến một chiến thắng chung cuộc cho hai đồng minh này!

Thứ ba, chính phủ Johnson đã bị chính nền truyền thông phát triển của đất nước "tố cáo" trước quần chúng nhân dân Hoa Kỳ. Như đã trình bày ở trên, người dân của Tổng thống Johnson đã từ từ nghiêng hẳn về phe chống lại chiến tranh Việt Nam, bởi họ đã dần dần nhận ra rằng cuộc chiến này vốn không thể chiến thắng. Nhà báo Don Oberdoifer trong cuốn "Tết" đã cho thấy diễn biến của người dân Hoa Kỳ ngày càng diễn biến phức tạp khi cuộc Tổng tiến công diễn ra vào đúng tết cổ truyền Việt Nam. Vốn là một trong những nhà báo đã có mặt tại miền Nam Việt Nam đúng vào lúc sự kiện "Tết" diễn ra, nên ông đã hiểu sự thật của cái gọi là "khả năng cơ động" mà quân viễn chinh đất nước mình đã tự hào. Ông ghi chép rằng: "Tại Mỹ, sự bất ngờ và cơn giận dữ trong những ngày đầu sau cuộc tấn công Tết Mậu Thân đã nhường bước cho sự thất vọng và tiếp đó trở thành cảm giác chán chường" (Oberdoifer, D, 1988). Ngoài nhà báo Oberdoifer, thì trên chiến trường miền Nam Việt Nam khi cuộc tiến

công của Việt cộng xảy ra còn có khá nhiều các nhân viên báo đài khác cùng đồng loạt săn tin và đưa tin về tình hình chiến sự.

Điều đó thật sự trở thành "thảm họa" đối với chính quyền Johnson và các tướng lĩnh của ông khi có quá nhiều chương trình truyền hình đề cập đến cuộc tiến công, H.Y.Schandler nhận định điều đó đã làm cho: "các gia đình người Mỹ thấy ngay quan cảnh máu lửa chết chóc và tàn phá của chiến trường và đã là nhân tố chính yếu làm cho dân chúng hình dung được những gì đã thực sự xảy ra tại chiến trường" (Schandler, H.Y, 1999). Giới truyền thông Hoa Kỳ còn miêu tả chi tiết: "Cảnh tấn công vào tòa đại sứ Hoa Kỳ và cảnh tướng Loan, Tổng giám đốc cảnh sát quốc gia Việt Nam công khai xử tử một phần tử khủng bố Việt cộng, đặc biệt đã làm cho người ta phải hoang mang" (Schandler, H.Y, 1999). Ta có thể thấy được truyền thông Hoa Kỳ vốn là một lợi thế để chính quyền tuyên truyền và quảng bá văn hóa sống "tự do" của đất nước họ, thì lần này, yếu tố ấy lại quay sang "tự do" phơi bày những gì chính quyền họ muốn che giấu.

Ngoài ra chúng ta cũng dễ dàng nhận ra sự mâu thuẫn giữa giới truyền thông và các tướng lĩnh cấp cao Hoa Kỳ. Tiêu biểu là nhận định đến từ tướng Westmoreland khi cho rằng: "Thái độ của các nhà báo Mỹ chắc chắn đã góp phần vào thắng lợi tâm lý mà địch đã giành được ở Mỹ" (Westmoreland,W. C, 1988). Rồi ông ta quay ra đổ thừa cho giới truyền thông, khi cho rằng: "Liệu người ta còn nghe tôi nữa không khi họ nói rằng các bức tường đều đổ trong khi tôi biết rằng tường không đổ? Rằng địch đang thắng khi tôi biết rằng địch đang trên bờ vực của một thất bại quân sự thảm hại?" (Westmoreland, W. C, 1988). Ông ta phê phán giới báo chí Hoa Kỳ khi đó chỉ nhằm phục vụ cho thị hiếu quan tâm của người đọc trong nước, họ đã không kiểm chứng các bản tin mà lao vào cuộc đua xem ai "đưa tin nhanh hơn", và ông lập luận: "Thử hỏi những lối đoán mò đó có đúng không? Có phải nỗ lực lâu dài và tốn kém của Mỹ ở Việt Nam có bị hy sinh đi vì những bọn tôn sùng cái giật gân và sự cạnh tranh không ?" (Westmoreland, W. C, 1988). Tất cả phản ánh một sự đổ lỗi khôi hài của một viên tướng cấp cao trước sự tấn công của dự luận Hoa Kỳ về những sai lầm của chính phủ họ khi triển khai chính sách can thiệp vũ trang tại Nam Việt Nam.

Còn tác động về xã hội của cuộc tiến công thì thật là to lớn, vì từ sau đó, liên tục có sự đảo hướng trong tư tưởng của người dân Hoa Kỳ, cũng như hàng quan chức cao cấp tại Quốc hội và Nhà trắng. Theo ghi nhận của Don Oberdoifer cho biết chỉ trong vài tháng phái diều hâu trong nước đã dần rơi xuống dưới mức thấp hơn các giai đoạn trước đó và ngược lại: "số người Mỹ đòi giảm bớt cam kết của Mỹ ở Việt Nam đã tăng lên. Từ trước đến nay, đây là lần đầu tiên mà phái diều hâu trong quần chúng ít hơn phái bồ câu" (Oberdoifer, D, 1988). Từ đó, ta cũng thấy được sức mạnh của một nền báo chí truyền hình thuộc loại hiện đại nhất thế giới lúc bấy giờ, đã giúp đưa những hình ảnh, thông tin thật của cuộc tổng tiến công đến mọi nơi trên thế giới. Đặc biệt, ngay chính tại thủ đô Washington đã nổ ra một cuộc chiến mạnh mẽ hơn bao giờ hết liên quan đến việc người dân đòi chính quyền Johnson phải "rút quân" để tránh bị thương vong cho chồng và con em nhân dân đất nước họ.

3. Sự kiện "Tổng tiến công Tết Mậu Thân" năm 1968 cho ta thấy được gì về nhân dân Việt Nam?

Thứ nhất, sự độc lập và thống nhất lãnh thổ là mục tiêu hàng đầu để mọi người dân Việt Nam đứng lên chống lại kẻ thù. Biểu hiện cụ thể nhất cho vấn đề độc lập và thống nhất lãnh thổ là mọi người dân Việt Nam đều có một lòng yêu nước mãnh liệt. Lòng yêu nước đó đã trở thành tinh thần dân tộc Việt, nó xuyên suốt trong chiều dài lịch sử. GS Trần Văn Giàu nhận định lòng yêu nước còn là một tiêu chuẩn cho sự xác định tốt xấu, đúng sai, chính nghĩa hay phi nghĩa, nên hư… mà cái tinh thần ấy không phải mới sinh ra con người Việt Nam đã có. Nó phải được hun đúc trong mấy nghìn năm văn hiến mới có được. Bởi vì trong quá trình dựng nước và giữ nước, dân tộc Việt cổ định cư trên một khu vực vừa phì nhiêu trù phú, lại án ngữ trên con đường giao thông phương Bắc với phương Nam nên sớm là đối tượng để các thế lực phương Bắc xâm lược. Kẻ thù ấy lại thường mạnh hơn lực lượng giữ nước rất nhiều lần như: đế chế Tần từng gồm thu lục quốc; hay các triều đại Hán, Đường, Tống, Nguyên, Minh, Thanh… đến thời cận hiện đại thì Pháp, Nhật, Mỹ cũng đều tham gia chiếm giữ cái "nút thắt" này ở Đông Dương. Điều đó đã khiến cho cư dân Việt từ rất sớm phải đứng lên lại để chống giặc ngoại xâm theo cái lý:

"Việc nhân nghĩa cốt ở yên dân
Quân điếu phạt chỉ vì khử bạo"
(Hàm, D.Q, 1968)

Trong cuộc sống đời thường của người dân Việt Nam, họ thường nói với nhau câu "Nước mất nhà tan", để cho thấy sự gắn kết hữu cơ giữa lợi ích đất nước (độc lập dân tộc) với lợi ích gia đình (tự do cá nhân). Mọi sự hiềm khích vì lợi ích cá nhân dường như bị xóa mờ, trước nhiệm vụ chung là đuổi giặc. Vì nếu để cho dân tộc bị mất độc lập thì cái lợi ích của mỗi cộng đồng dân cư, mỗi gia đình, mỗi cá nhân cũng không còn. Hệ trọng hơn trong cuộc kháng chiến chống Mỹ của nhân dân Việt Nam là sự nghiệp "thống nhất đất nước", vì trong nhận thức của người Việt Đất nước Việt Nam là một, dân tộc Việt Nam là một, dù "Sông có thể cạn, núi có thể mòn, nhưng chân lý ấy không bao giờ thay đổi" (Minh, H.C, 1995). Sau hơn 50 năm nhìn lại một sự kiện lịch sử, chúng ta thật sự phải khâm phục những người con ưu tú của dân tộc đã sẵn sàn hy sinh tất cả cho độc lập dân tộc và thống nhất nước nhà.

Tổn thất sau sự kiện Tết Mậu Thân 1968 là to lớn[(7)] và để lại nhiều kinh nghiệm sâu sắc cho cách mạng miền Nam. Việc Quân giải phóng miền Nam Việt Nam tiếp tục mở thêm các đợt tiến công và nổi dậy khi yếu tốt bất ngờ không còn, địch đã tăng cường phòng thủ đô thị đã khiến cho quân ta cũng bị tiêu hao lớn. Song song đó, nhân lúc ta dồn sức đánh vào đô thị, bỏ ngỏ vùng nông thôn thì địch kịp thời lợi dụng điều kiện này để tung quân chiếm lại các vùng vừa bị mất trong dịp Tết Mậu Thân. Điều đó khiến cho thế trận ba vùng chiến lực của ta ngày càng bị suy giảm. Các đơn vị vũ trang của Quân giải phóng miền Nam Việt Nam phải lùi sâu vào vùng rừng núi, rồi có lúc phải tiến sang bên kia biên giới Campuchia và Lào. Theo nhận định của một số chuyên gia: "giữa năm 1968 qua năm 1969 đến năm 1970, cách mạng miền Nam lâm vào thời kỳ đầy thử thách, khó khăn" (Hồ Khang, 2008). Nhưng phải thừa nhận không thể chối cãi, các chiến sĩ Quân giải phóng miền Nam Việt Nam đã sẵn sàng hy sinh tất cả cho cuộc chiến, cho một lý tưởng cao đẹp vì dân tộc, mà tác giả Gabriel Kolko đã ghi nhận cụ thể rằng: "cuộc tổng tiến công và khởi nghĩa được mô tả là có tính chất quyết định làm cho so

sánh lực lượng chuyển biến có lợi cho thắng lợi cuối cùng của Cách mạng. Để làm cho Tết trở thành điểm ngoặt của chiến tranh và là điều kiện tiên quyết thiết yếu cho thắng lợi hoàn toàn cuối cùng" (Kolko, G, 2003).

Đối lập lại với những cốt cách kiến trung trong chiến đấu, sẵn sàng hy sinh để hoàn thành được nhiệm vụ trong cuộc tổng tiến công của các lực lượng Quân giải phóng miền Nam Việt Nam thể hiện. Lực lượng sĩ quan cấp cao của chính quyền Việt Nam Cộng hòa đã bộc lộ những hạn chế của mình trong quá trình đối phó với lực lượng cách mạng. Chính tướng Westmoreland đã ghi nhận rằng: "Một số cá nhân riêng lẻ đã không làm tròn nhiệm vụ, một chỉ huy nào đó đã tỏ ra kém cỏi…". Mặt khác ông ta cũng nhận ra: "những người khác thấy trong lúc lâm nguy họ cần ở nhà để bảo vệ gia đình. Lực lượng thực tế ở hầu hết các đồn bót của quân đội miền Nam Việt Nam chỉ có 50 phần trăm hoặc ít hơn" (Westmoreland, W. C, 1988). Vấn đề trên xuất hiện cũng dễ hiểu, vì những người lính Việt Nam Cộng hòa đang chiến đấu cho một chính quyền liên tục bị khủng hoảng về chính trị và đặc biệt là khó có thể tồn tại độc lập trước một loạt các phong trào đấu tranh chính trị, chống phá chính quyền ở các đô thị miền Nam Việt Nam. Chính Gabriel Kolko nhận định: "Nếu có nhiều người trong vùng đô thị vì lý do này hoặc lý do khác đã không đi với Mặt trận Dân tộc Giải phóng, thì họ cũng không ủng hộ Việt Nam Cộng hòa, vì Việt Nam Cộng hòa không tranh thủ được sự trung thành chính trị của nhân dân" (Kolko, G, 2003).

Thứ hai, người Việt Nam sẽ rất mạnh khi biết đoàn kết. Lịch sử dân tộc Việt Nam xuyên suốt trong mấy ngàn năm là một minh chứng hùng hồn về sức mạnh này. Cũng chính trong cái gốc "kẻ thù" xâm lược của dân tộc thường mạnh hơn rất nhiều lần, ông cha ta đã phải chọn con đường đoàn kết lại để đánh giặc. Từ rất sớm, trước sự xâm lược của nhà Tần hai tộc người Lạc Việt và Tây Âu phải cùng nhau liên kết lại chống giặc; khi quân Mông – Nguyên ba lần sang đánh Đại Việt thì cả ba lần triều Trần "vua tôi đồng lòng, anh em hòa mục, cả nước góp sức" (Ngô Sĩ Liên, 1998). Nhờ đó mà toàn dân kết nối từ miền xuôi đến miền ngược, từ người già đến người trẻ cùng đoàn kết "sát thát" kẻ thù chung. Đến cuộc kháng chiến chống thực dân Pháp xâm lược thì chủ trương của Đảng ta là "Toàn dân, toàn diện" đó là một sự kế thừa phát huy tinh thần yêu nước của toàn dân tộc trong nghệ thuật chiến tranh nhân dân cực kỳ hiệu quả. Rồi đến khi Hoa Kỳ đưa quân vào miền Nam Việt Nam cũng mắc vào chính cái thế của một đội quân đi xâm lược một dân tộc khác thì không thể nào có được cái tính "chính nghĩa" bắt nguồn từ "lòng dân".

Các tướng lĩnh cấp cao của Mỹ luôn chủ quan và cho rằng có thể đánh dẹp được lực lượng quân cách mạng khi: "hoạt động quân sự tiến công và trường kỳ sẽ giúp cho Hoa Kỳ nắm được thế chủ động tại cả Bắc lẫn Nam Việt Nam. Khả năng yểm trợ chiến tranh của Bắc Việt Nam sẽ dần dần bị tiêu diệt và Việt Cộng sẽ bị đánh bại" (Schandler, H.Y, 1999). Hay chính tướng Westmoreland đã nhận định trước khi cuộc tiến công diễn ra rằng: Tôi tin rằng dù địch có mưu toan gì, các lực lượng của Mỹ và Nam Việt Nam cuối cùng có thể đánh bại được" (Westmoreland, W. C, 1988). Thế nhưng có lẽ một lần nữa kể từ khi người Pháp bị đánh bại tại Điện Biên Phủ, thì các tướng lĩnh và quan chức cấp cao của Hoa

Kỳ một lần nữa cũng mắc phải căn bệnh xem thường đối phương hay có thể là "không hiểu gì về người Việt Nam". Dân tộc Việt Nam tuy đất không rộng, quân không đông và trang bị kém hiện đại hơn quân đội Hoa Kỳ và đồng minh. Nhưng người Việt có sức mạnh đoàn kết và chiến đấu vì lý tưởng. Điều đó mới chính là "đòn xeo" quan trọng để tạo ra mọi thắng lợi trên chiến trường. Một khi đã xác định được kẻ thù thì dù gian nguy đến mấy, quân dân toàn miền Nam cũng đều nhất tề đứng lên diệt giặc. Tiêu biểu như lời một bài ca nổi tiếng của người dân Củ Chi thời chống Mỹ:

"Là dân Củ Chi, diệt thù ta cứ đi
Vượt qua lửa đạn, hiểm nguy ta không ngại gì
Diệt giặc Mỹ bằng pháo bom của Mỹ
Đất lửa hoa hồng, là đất anh hùng Củ Chi"
(Nhiều tác giả, 1978)

Trong khi đó, các tướng lĩnh Hoa Kỳ đã không thể hiểu được rằng: họ không thể chiến thắng một dân tộc vốn đang nuôi dưỡng một khát vọng độc lập cho dân tộc và thống nhất đất nước, quan trọng hơn, họ càng không thể khuất phục dân tộc Việt Nam chỉ với lối tư duy văn hóa quân sự của nước lớn. Vì toàn dân tộc Việt Nam luôn kề vai sát cánh để đánh đuổi kẻ thù chung. Mọi quy ước về chiến tranh hiện đại đều là vô nghĩa trước cuộc chiến tranh để thống nhất đất nước của dân tộc Việt Nam nhỏ bé. Có lẽ trong số ít những quan chức cấp cao trong chính quyền Johnson thì nguyên bộ trưởng quốc phòng Robert S.Mc Namara đã hiểu ra được vấn đề và đã ghi lại rằng: "chúng ta không nhận ra được những hạn chế của các thiết bị quân sự kỹ thuật cao và hiện đại, lực lượng quân sự và học thuyết quân sự trong khi đối đầu với những phong trào nhân dân được thúc đẩy cao và không bình thường" (Namara, R.S.M, 1995). Đồng thời ông đã cho rằng: "Chúng ta cũng đã không điều chỉnh được chiến thuật quân sự của chúng ta cho phù hợp với nhiệm vụ chinh phục trái tim và khối óc của người dân thuộc một nền văn hóa hoàn toàn khác" (Namara, R.S.M, 1995). Chính cái không hiểu "một nên văn hóa hoàn toàn khác" so với văn hóa đất nước Hoa Kỳ, đã khiến quân viễn chinh của họ sa lầy một cách đau thưởng tại Việt Nam.

4. Kết luận

Qua những phân tích cụ thể ở phần nội dung, chúng ta thấy được những điểm yếu không thể khắc phục trong toàn bộ chiến lược "chiến tranh cục bộ" của chính phủ Johnson từ khi mới bắt đầu cuộc chiến cho đến khi kết thúc cuộc "Tổng tiến công Tết Mậu Thân" năm 1968. Tất cả đã phần nào lý giải những giá trị xuyên suốt trong văn hóa của con người Việt Nam, thông qua việc nhìn nhận diễn tiến của một sự kiện lịch sử quan trọng dưới góc nhìn văn hóa từ hai phía. Đồng thời thông qua bài viết nhỏ trên, tác giả cũng nhận ra được một số bài học cụ thể từ sự kiện Tổng tiến công Tết Mậu Thân như:

Thứ nhất, dù tiếp cận sự kiện "Tết Mậu Thân 1968" từ góc độ quân sự hay văn hóa chúng ta đều thấy được tính "chính nghĩa" của cuộc kháng chiến chống Mỹ cứu diễn ra ở miền Nam Việt Nam đã góp phần phát huy cao độ các truyền thống tốt đẹp của dân tộc để tạo nên những thắng lợi quan trọng trong từng giai đoạn của cuộc kháng chiến. Chính lòng yêu nước, tinh thần chiến đấu bất khuất và ý chí sẵn sàng hy sinh vì lợi ích chung của dân tộc luôn giúp những người lính Quân giải phóng miền Nam Việt Nam hoàn thành tốt nhiệm vụ được giao phó.

Thứ hai, truyền thống quân sự nước

lớn của Hoa Kỳ với ưu thế về quân đội tinh nhuệ; vũ khí hiện đại; sự kết hợp chặt chẽ cả bộ binh, hỏa lực và không quân vốn có nhiều ưu thế, đã không thể phát huy được trong cuộc chiến tranh xâm lược tại Việt Nam. Ngược lại từng đợt từng đợt sóng tiến công của Quân giải phóng miền Nam Việt Nam đã thực sự gây cho lực lượng quân Hoa Kỳ và đồng minh của họ nhiều tổn thất to lớn, mà sự kiện Tổng tiến công Tết Mậu Thân là một minh chứng. Di sản một nước Hoa Kỳ ngày càng chia rẽ sau sự kiện Mậu Thân là một kết quả ngoài sức tưởng tượng của giới cầm quyền tại Washington.

Thứ ba, nội dung được phân tích trong mục 2.3 của bài viết, tác giả nhận thấy cần tiếp tục nghiên cứu các sự kiện quân sự mang tính móc son trong suốt 21 năm kháng chiến chống Mỹ cứu nước của nhân dân Việt Nam từ góc độ văn hóa để có thể tiếp tục định vị rõ hơn một số nhân tố mang tính "cốt cách con người Việt Nam" để tiếp tục đề xuất các giải pháp phát huy các yếu tố trên trong giai đoạn xây dựng và phát triển Tổ quốc hiện nay.

Chú thích

(1) Kế hoạch có 3 giai đoạn: 1. Phá hoại kế hoạch mùa mưa của ta, ngăn chặn chiều hướng thua bằng việc bảo đảm triển khai nhanh lực lượng quân viễn chinh Mỹ; 2. Mở các cuộc phản công chiến lược tìm diệt chủ lực ta và kiểm soát vùng nông thôn; 3. Hoàn thành việc tiêu diệt khối chủ lực của ta và tiếp tục bình định miền Nam, trước khi rút quân về nước vào cuối năm 1967.

(2) Vốn khác hẳn kế hoạch chiến tranh do các vị tư lệnh quân sự, Mc. Namara đề ra: 1) Loại trừ trường hợp chiến tranh đột biến,...thôi đừng vượt quá tổng số quân 470.000 quân ; 2) Nên lập một hàng rào chống xâm lược ngang vùng eo biển Nam Việt Nam gần vĩ độ 17 và chặn ngang các đường mòn xâm nhập ở Lào; 3) Giữ nguyên chương trình Sấm Rền đánh miền Bắc ở mức độ hiện tại; 4) Xúc tiến các chương trình bình định tích cực; 5) gia tăng các triển vọng đàm phán chấm dứt chiến tranh.

(3) Từ Ủy ban Điều tra tội ác của chính phủ Hoa Kỳ ở Việt Nam được thành lập 22/7/1966, đã kết hợp tác chặt chẽ với 4 đoàn nghiên cứu của tòa án Bertrand Russell thu thập tư liệu, bằng chứng sử dụng các loại vũ khí hóa học, chất cháy của Mỹ để tố cáo những tội ác này trước công luận thế giới.

(4) Về vấn đề: Giờ nổ súng quy định chung trên toàn miền Nam là 2 giờ đêm giao thừa, nhưng theo lịch miền Bắc, Tết Mậu Thân đến sớm hơn một ngày so với lịch miền Nam. Do vậy, có sự sai lệch trong việc chấp hành ngày N, giờ G theo quy định.

- Lịch miền Bắc, đêm giao thừa tức đêm 29 rạng sáng ngày 30/1/1968, nên các tỉnh Quy Nhơn, Kon Tum, Pleiku, Đắk Lắk, Nha Trang, Đà Nẵng tiến hành chiến dịch Mậu Thân theo kế hoạch.

- Theo lịch miền Nam, đêm giao thừa chính là đêm 30 rạng sáng 31/1/1968, do vật các tỉnh Huế, Quảng Trị, Quảng Ngãi, Quảng Tín, Bình Thuận, Sài Gòn – Gia Định – Chợ Lớn, Cần Thơ, Vĩnh Long và một số tỉnh miền Trung nổ súng chậm hơn một ngày so với các tỉnh miền Bắc.

(5) Ba đợt diễn ra theo thứ tự: Đợt I từ 30/1/1968 đến 25/2/1968; Đợt II trong tháng 5 và tháng 6; Đợt III trong tháng 8 và tháng 9.

(6) Cuối năm 1967, Tổng thống Johnson và gần như cả nước Hoa Kỳ chú ý về Khe Sanh nơi, mà theo nhiều người cho rằng đó là một trận Điện Biên Phủ ở miền Nam Việt Nam. Theo một số tài liệu thì trận Khe Sanh thật sự đã thu hút và kìm chân được 4.500 binh sĩ tinh nhuệ của đất nước Hoa Kỳ.

(7) Theo tướng Westmoreland: Trong các cuộc tấn công trước thời hạn, các cuộc tấn công chính hoặc các cuộc tấn công thêm sang ngày thứ ba, có khoảng 84.000 quân địch, chủ yếu là Việt cộng có kết hợp với quân thay thế của Bắc Việt Nam.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Ban Chỉ đạo tổng kết chiến tranh trực thuộc Bộ Chính trị (1995). *Tổng kết cuộc kháng chiến chống Mỹ. cứu nước - thắng lợi và bài học*. Hà Nội: NXB Chính trị Quốc gia.

Dương Quảng Hàm (1968). *Việt Nam Văn học sử yếu*. Sài Gòn: NXB Trung tâm học liệu xuất bản.

Hồ Chí Minh (1995). *Hồ Chí Minh toàn tập: tập 4*. Hà Nội: NXB Chính trị Quốc gia.

Hồ Khang (2008). *Tết Mậu Thân 1968: Bước ngoặt lớn của cuộc kháng chiến chống Mỹ, cứu nước*. Hà Nội: NXB Chính trị Quốc gia.

Gabriel Kolko (2003). *Giải phẫu một cuộc chiến tranh: Việt Nam, Mỹ và kinh nghiệm lịch sử hiện đại*. người dịch Nguyễn Tấn Cưu. Hà Nội: NXB Quân đội Nhân dân.

Ngô Sỹ Liên (1998). *Đại Việt sử ký toàn thư*. Hà Nội: NXB Khoa học Xã hội.

Robert S.McNamara (1995). *Nhìn lại quá khứ tấm thảm kịch và những bài học về Việt Nam*. Hà Nội: NXB Chính trị Quốc gia.

Nhiều tác giả (1978). *Truyện và ký về Củ Chi*. Thành phố Hồ Chí Minh: NXB Thành phố Hồ Chí Minh.

Don Oberdoifer (1988). *Tết.* dịch Hà Nguyễn. Thành phố Hồ Chí Minh: NXB Tổng hợp An Giang.

H.Y. Schandler (1999). *Sự nghiệp của một tổng thống bị đổ vỡ Johnson và Việt Nam*. người dịch Nguyễn Mạnh Hà. Thành phố Hồ Chí Minh: NXB Thành phố Hồ Chí Minh.

William. C. Westmoreland (1988). *Tường trình của một quân nhân*. bản dịch của của Phòng khoa học Quân khu 9. Thành phố Hồ Chí Minh: NXB Trẻ.

Ngày nhận bài: 27/02/2024 Ngày chấp nhận đăng: 18/4/2024

TRƯỜNG ĐẠI HỌC SÀI GÒN
TẠP CHÍ KHOA HỌC
ĐẠI HỌC SÀI GÒN
ISSN 1859 - 3208
Số 90, Tập 02/2023

SAIGON UNIVERSITY
SCIENTIFIC JOURNAL
OF SAIGON UNIVERSITY
No. 90, Vol 02/2023

Email: tcdhsg@sgu.edu.vn ; Website: http://sj.sgu.edu.vn/

QUAN ĐIỂM CỦA ĐẢNG CỘNG SẢN VIỆT NAM VỀ PHÁT HUY VAI TRÒ CỦA QUẦN CHÚNG NHÂN DÂN TRONG SỰ NGHIỆP BẢO VỆ AN NINH, TRẬT TỰ

Viewpoints of The Communist Party of Vietnam on promoting the role of the masses in the cause of protecting security and order

Lê Thị Hiền Lương
Trường ĐH An ninh nhân dân

TÓM TẮT

Bài viết khái quát cơ sở hình thành, nội dung cơ bản quan điểm của Đảng về phát huy vai trò của quần chúng nhân dân trong sự nghiệp bảo vệ an ninh, trật tự. Trên cơ sở đó, tác giả đề xuất định hướng, giải pháp nhằm nâng cao hiệu quả công tác dân vận của lực lượng Công an nhân dân, đặc biệt là thông qua phong trào "Toàn dân bảo vệ an ninh Tổ quốc".

Từ khóa: *an ninh, trật tự; quan điểm của Đảng; quần chúng nhân dân.*

ABSTRACT

The article summarizes the foundation for formation and basic content of the Party's viewpoints on promoting the role of the masses in the cause of protecting security and order. On that basis, the author proposes directions and solutions to improve the effectiveness of the People's Public Security force's mass mobilization work, especially through the movement "All people protect national security".

Keywords: *security, order; Party's viewpoints; people.*

1. Đặt vấn đề

Sinh thời, Chủ tịch Hồ Chí Minh luôn quán triệt sâu sắc quan điểm của chủ nghĩa Mác - Lênin về vai trò của quần chúng nhân dân (QCND) trong lịch sử, Người khẳng định: "Trong bầu trời không gì quý bằng nhân dân, trong thế giới, không gì mạnh bằng lực lượng đoàn kết của nhân dân" (Hồ Chí Minh, 2011b, tr.453).

Đảng Cộng sản Việt Nam lấy chủ nghĩa Mác - Lênin, tư tưởng Hồ Chí Minh làm nền tảng tư tưởng và kim chỉ nam cho mọi hoạt động nên trong hệ thống quan điểm, chủ trương của Đảng, trong đó có quan điểm, chủ trương về bảo vệ an ninh, trật tự (ANTT), Đảng ta luôn chú trọng khơi dậy, tập hợp, phát huy sức mạnh của QCND, coi đó là cội nguồn sức mạnh tạo nên mọi thắng lợi của sự nghiệp bảo vệ ANTT.

2. Nội dung

Cơ sở tư tưởng - lý luận hình thành quan điểm của Đảng về vai trò của QCND trong bảo vệ ANTT là truyền thống yêu nước, chống ngoại xâm, tư tưởng trọng dân, thân dân của ông cha ta trong lịch sử; là

Tác giả liên hệ: tranvutuan37@gmail.com

quan điểm của chủ nghĩa Mác - Lênin về đấu tranh giai cấp, chuyên chính vô sản và tư tưởng Hồ Chí Minh về đại đoàn kết toàn dân tộc, về xây dựng Đảng, xây dựng Nhà nước pháp quyền xã hội chủ nghĩa (XHCN) Việt Nam của dân, do dân, vì dân, về vai trò của nhân dân trong bảo vệ ANTT, v.v.

Trong các nguyên lý cơ bản của chủ nghĩa Mác - Lênin, đấu tranh giai cấp, chuyên chính vô sản, giữ vững quyền lãnh đạo của chính đảng vô sản bằng bạo lực cách mạng tổng hợp của QCND (gồm cả hình thức đấu tranh chính trị và đấu tranh vũ trang) sau khi giành được chính quyền, trước sự chống phá ngày càng quyết liệt của các thế lực thù địch, phản động là vấn đề mang ý nghĩa sống còn của cách mạng. Vận dụng sáng tạo lý luận Mác - Lênin vào hoàn cảnh cụ thể của Việt Nam, Hồ Chủ tịch nhấn mạnh, yếu tố then chốt, quyết định thành công của sự nghiệp bảo đảm ANTT là việc tập hợp, huy động được sức mạnh to lớn của nhân dân. Nói chuyện với cán bộ, học viên Trường Công an Trung cấp khóa II (năm 1951), Người căn dặn: "Công an có bao nhiêu người? Dù có vài ba nghìn hay năm bảy vạn đi nữa thì lực lượng ấy vẫn còn ít lắm bên cạnh lực lượng nhân dân. Năm vạn người thì chỉ có năm vạn cặp mắt, năm vạn đôi bàn tay. Phải làm sao có hàng chục triệu đôi bàn tay, hàng chục triệu cặp mắt và đôi tai mới được. Muốn như vậy, phải dựa vào dân, không được xa rời dân. Nếu không thế thì sẽ thất bại. Khi nhân dân giúp đỡ ta nhiều thì thành công nhiều, giúp đỡ ta ít thì thành công ít, giúp đỡ ta hoàn toàn thì thắng lợi hoàn toàn" (Hồ Chí Minh, 2011a, tr.270).

Về thực tiễn, sự nghiệp cách mạng vì độc lập dân tộc gắn liền với chủ nghĩa xã hội (CNXH) đòi hỏi Đảng ta phải nhận thức sâu sắc về vai trò, sức mạnh của QCND và tổ chức thực hiện thường xuyên công tác dân vận, đặc biệt trong quá trình bảo vệ thành quả cách mạng, đấu tranh chống các đối tượng, hoạt động xâm phạm ANTT. Cuộc đấu tranh của đông đảo QCND bảo vệ ANTT do Đảng Cộng sản Việt Nam lãnh đạo đã diễn ra ngay từ trong cao trào Xô viết Nghệ Tĩnh giai đoạn 1930-1931, dẫn đến sự ra đời của các tổ chức tiền thân của Công an nhân dân (CAND). Giai đoạn đấu tranh giành chính quyền (1930-1945), các đội Tự vệ đỏ, Tự vệ công nông, Tự vệ cứu quốc, Danh dự trừ gian, Danh dự Việt Minh, Thanh niên Tiền phong… được Đảng lập ra tiếp tục dựa vào dân, phát huy sức mạnh của nhân dân mà thực hiện thành công nhiệm vụ bảo vệ Đảng, bảo vệ phong trào cách mạng và cuộc sống an ninh, an toàn của người dân. Trải qua hai cuộc kháng chiến chống thực dân Pháp và đế quốc Mỹ (1945-1975) cũng như giai đoạn cả nước độc lập, thống nhất đi lên CNXH (1975-1985), bài học "lấy dân làm gốc" trong công tác bảo đảm ANTT càng được kiểm chứng bằng rất nhiều chiến công trên các lĩnh vực đấu tranh chống phản động, gián điệp, biệt kích, Fulro và các loại tội phạm khác. Trong sự nghiệp đổi mới (1986 đến nay), đặc biệt trong bối cảnh hiện nay, việc người dân hình thành và phát triển ý thức tự giác, tinh thần làm chủ trong xây dựng cuộc sống, xây dựng xã hội an ninh, an toàn thông qua quá trình thực hiện công tác dân vận của hệ thống chính trị đã khắc phục dần những sơ hở, thiếu sót mà các thế lực thù địch và bọn tội phạm có thể lợi dụng, góp phần phòng chống hiệu quả các loại tội phạm.

Điều kiện địa lý, tự nhiên và đặc điểm phân bố, tín ngưỡng của dân cư cũng là các yếu tố tồn tại xã hội tác động quan trọng đến nhận thức của Đảng về vai trò của QCND trong bảo vệ ANTT. Việt Nam là một quốc gia có đường bờ biển dài, địa hình đa dạng,

gồm 54 dân tộc anh em cư trú phân tán và xen kẽ trên suốt chiều dài đất nước, đang tồn tại 16 tôn giáo khác nhau khiến việc hình thành quan điểm chỉ đạo củng cố, phát huy sức mạnh của khối đại đoàn kết toàn dân tộc trong sự nghiệp bảo vệ ANTT trở thành đòi hỏi khách quan của tình hình thực tiễn đối với Đảng, nhằm giảm thiểu nguy cơ dẫn đến hiềm khích, xích mích, xung đột, thậm chí phân ly về lãnh thổ, dân tộc, tôn giáo.

2.1. Quan điểm của Đảng về vai trò của QCND trong bảo vệ ANTT được thể hiện tập trung trong hệ thống văn kiện Đảng từ năm 1930 đến nay; bao gồm các Cương lĩnh chính trị, Văn kiện Đại hội/Hội nghị Ban Chấp hành Trung ương Đảng, các Nghị quyết, Chỉ thị về xây dựng, phát triển phong trào toàn dân bảo vệ an ninh Tổ quốc..., điển hình là: Nghị quyết Hội nghị Trung ương 2 (9/1951), Chỉ thị số 32-CT/TW của Ban Bí thư Trung ương Đảng ngày 13/11/1961 về đẩy mạnh phong trào "Bảo vệ trị an", Chỉ thị số 92-CT/TW của Ban Bí thư Trung ương Đảng ngày 25/6/1980 về cuộc vận động "Xây dựng lực lượng CAND trong sạch, vững mạnh và đẩy mạnh phong trào "Quần chúng bảo vệ an ninh Tổ quốc" trong tình hình mới", Cương lĩnh xây dựng đất nước trong thời kỳ quá độ lên CNXH (bổ sung, phát triển năm 2011), Chỉ thị số 09-CT/TW của Ban Bí thư Trung ương Đảng ngày 01/12/2011 về "Tăng cường sự lãnh đạo của Đảng đối với phong trào "Toàn dân bảo vệ an ninh Tổ quốc" trong tình hình mới", Nghị quyết số 29-NQ/TW và Nghị quyết số 30-NQ/TW của Bộ Chính trị (khóa XII) ngày 25/7/2018 về "Chiến lược bảo vệ Tổ quốc trên không gian mạng" và " Chiến lược An ninh mạng quốc gia", Kết luận số 44-KL/TW của Ban Bí thư ngày 22/01/2019 "về việc tiếp tục đẩy mạnh thực hiện Chỉ thị số 09-CT/TW của Ban Bí thư khóa IX và khóa XI về tăng cường sự lãnh đạo của Đảng đối với phong trào "Toàn dân bảo vệ an ninh Tổ quốc" trong tình hình mới", Nghị quyết số 51-NQ/TW của Bộ Chính trị ngày 05/9/2019 về Chiến lược bảo vệ an ninh quốc gia, Nghị quyết Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII (2021), Quyết định số 23-QĐ/TW của Bộ Chính trị ngày 30/7/2021 về việc ban hành Quy chế công tác dân vận của hệ thống chính trị (thay thế Quyết định số 290-QĐ/TW).

Nội dung cơ bản quan điểm của Đảng về vai trò của QCND trong bảo đảm ANTT thể hiện tập trung trong các văn kiện nêu trên là:

Thứ nhất, QCND là lực lượng quyết định thành công của sự nghiệp bảo vệ ANTT.

Tại Hội nghị Trung ương 2 khóa II (9/1951), Đảng ta khẳng định: "Công tác phòng gian (đề phòng và chống chỉ điểm, gián điệp của địch) là rất quan trọng. Cần phải đề cao tinh thần tỉnh táo của nhân dân và cán bộ… Công tác phòng gian, trừ gian đều phải dựa vào dân, làm cho nhân dân giác ngộ và hăng hái tham gia" (Đảng Cộng sản Việt Nam, 2001, tr.446). Nhận thức và thực hành đường lối quần chúng là bài học sâu sắc mà thực tiễn đấu tranh chống phản cách mạng đem lại. Nghị quyết Hội nghị Trung ương 8 khóa II (8/1955) nhấn mạnh: "nâng cao cảnh giác cho quần chúng để quần chúng giúp đỡ đắc lực cho công tác trị an và phòng gian bảo mật… Phương châm chống phản cách mạng là đi đường lối quần chúng" (Đảng Cộng sản Việt Nam, 2001, tr.583). Điều 2, Quyết định số 23-QĐ/TW của Bộ Chính trị ngày 30/7/2021 về việc ban hành Quy chế công tác dân vận của hệ thống chính trị thể hiện đây là quan điểm nhất quán, có ý nghĩa chiến lược của Đảng: "Dân vận và công tác dân vận là nhiệm vụ có ý

nghĩa chiến lược đối với toàn bộ sự nghiệp cách mạng của đất nước" (Đảng Cộng sản Việt Nam, 2021b).

Thứ hai, lực lượng nhân dân cần phát huy trong sự nghiệp bảo vệ ANTT là khối đại đoàn kết toàn dân tộc trên nền tảng liên minh công - nông - trí, do Đảng Cộng sản Việt Nam lãnh đạo.

Đây là vấn đề khó khăn, phức tạp trong quá trình nhận thức và chỉ đạo thực tiễn cách mạng của Đảng nhưng cũng đồng thời thể hiện sự sáng tạo mạng đậm dấu ấn của tư tưởng Hồ Chí Minh và yêu cầu của thực tiễn Việt Nam. Thời kỳ trước đổi mới (trước năm 1986), Đảng chủ trương "đấu tranh giai cấp là động lực chủ yếu" để phát triển đất nước và xác định đó là cuộc đấu tranh "ai thắng ai" giữa hai "phe", hai con đường: tư bản chủ nghĩa và XHCN. Cuộc đấu tranh diễn ra trên mọi lĩnh vực. Ở lĩnh vực quốc phòng - an ninh, đối tượng cần đấu tranh là các thế lực đế quốc, thù địch, phản động trong và ngoài nước, là "bọn bóc lột không chịu cải tạo, bọn lưu manh, côn đồ, bọn đầu cơ, buôn lậu" (Đảng Cộng sản Việt Nam, 1982, tr.114), v.v. Đến năm 1990, khi thảo luận các văn kiện chuẩn bị cho Đại hội VII, Ban Chấp hành Trung ương Đảng vẫn phải hết sức cân nhắc, tìm cách lý giải vừa khoa học, vừa thực tiễn nhận thức mới về động lực chủ yếu để phát triển đất nước, về nội hàm của đấu tranh giai cấp "ai thắng ai" gắn với lực lượng toàn dân cần tập hợp, đoàn kết trong sự nghiệp bảo vệ ANTT. Trong bài phát biểu của mình tại Hội nghị Trung ương 9 khóa VI (8/1990), Tổng Bí thư Nguyễn Văn Linh yêu cầu: "Vấn đề có tính nguyên tắc là "phải tập hợp đông đảo nhất mọi lực lượng có thể tập hợp được để cùng nhau xây dựng CNXH. Tránh cường điệu mâu thuẫn dẫn đến chỗ chia rẽ lực lượng, tạo ra nhiều kẻ thù không có lợi cho CNXH" (Đảng Cộng sản Việt Nam, 2007, tr.198). Trên cơ sở nhận thức mới mẻ, đúng đắn đó, Cương lĩnh xây dựng đất nước trong thời kỳ quá độ lên CNXH được trình bày tại Đại hội VII đã xác định: Mâu thuẫn cơ bản trong xã hội Việt Nam là "mâu thuẫn giữa con đường tiến lên CNXH với trạng thái kinh tế - xã hội kém phát triển và những lực lượng cản trở con đường đó"; vì vậy, đại đoàn kết dân tộc trên nền tảng liên minh công - nông - trí, do Đảng Cộng sản lãnh đạo là động lực chủ yếu để phát triển đất nước (Đảng Cộng sản Việt Nam, 2007, tr.221).

Quan điểm này không chỉ tuân thủ các nguyên lý cơ bản của chủ nghĩa Mác - Lênin về đấu tranh giai cấp, chuyên chính vô sản, về vai trò lãnh đạo không thể thay thế của Đảng Cộng sản trong thời kỳ quá độ lên CNXH mà còn phản ánh đặc điểm của thực tiễn Việt Nam (mâu thuẫn dân tộc là chủ yếu và phải được đặt lên hàng đầu, mâu thuẫn giai cấp bị giảm thiểu do các giai cấp bóc lột vốn nhỏ, yếu cả về kinh tế và chính trị, lại thấm nhuần truyền thống yêu nước, nhân ái của dân tộc), truyền thống lịch sử, văn hóa đất nước (văn hóa nông nghiệp giản dị, trọng tình, giàu lòng nhân ái, đoàn kết…), là sự kế thừa tư tưởng Hồ Chí Minh về ý nghĩa chiến lược, quyết định mọi thắng lợi của cách mạng của khối đại đoàn kết toàn dân tộc. Toàn bộ hệ thống văn kiện Đảng từ sau Đại hội VII đến nay đều thể hiện nhất quán quan điểm: Lực lượng nhân dân cần tập hợp, phát huy trong sự nghiệp bảo vệ ANTT là khối đại đoàn kết toàn dân tộc do Đảng lãnh đạo, không phân chia giai cấp, tôn giáo, thành phần dân tộc… gồm cả nhân dân trong nước lẫn người Việt Nam ở nước ngoài. Chẳng hạn, Bộ Chính trị (khóa XI) đã ban hành Chỉ thị số 45-CT/TW ngày 19/5/2015 về việc "tiếp tục đẩy mạnh thực hiện Nghị quyết 36-NQ/TW của Bộ Chính

trị khóa IX về công tác đối với người Việt Nam ở nước ngoài trong tình hình mới", xác định: "Người Việt Nam ở nước ngoài là bộ phận không tách rời và là một nguồn lực của cộng đồng dân tộc Việt Nam. Tăng cường hơn nữa sự gắn bó của người Việt Nam ở nước ngoài đối với đất nước. Công tác đối với người Việt Nam ở nước ngoài cần tiếp tục thể hiện đầy đủ và phát huy tốt truyền thống đại đoàn kết toàn dân tộc".

Thứ ba, để phát huy vai trò của QCND trong bảo đảm ANTT, cần thông qua các hình thức tổ chức, vận động quần chúng phù hợp với đặc điểm thực tiễn trong từng thời kỳ, điển hình là các phong trào quần chúng bảo vệ an ninh Tổ quốc.

Trong thời kỳ kháng chiến chống Pháp (1945-1954), chủ trương của Đảng tại Hội nghị Trung ương 2 khóa II đã được thực hiện bằng việc tổ chức các cuộc vận động quần chúng bảo vệ ANTT phù hợp với tính chất của địa bàn. Ở vùng căn cứ địa Việt Bắc và vùng tự do có phong trào "Ba không" với nội dung: không nghe, không biết, không thấy, ở vùng địch tạm chiếm với nội dung: không làm việc cho địch, không bán lương thực cho địch, không chỉ đường cho địch; phong trào "Bảo mật phòng gian" với nội dung: bảo vệ bí mật của Đảng và Nhà nước, bảo vệ tài sản Nhà nước, bảo vệ nội bộ, bảo vệ trị an xã hội. Ở Nam Bộ, cuộc vận động "Ngũ gia liên bảo" phát triển thành phong trào rộng rãi trong nhân dân, v.v.

Trong thời kỳ kháng chiến chống Mỹ, cứu nước (1954-1975), Đảng tiếp tục chủ trương đẩy mạnh các phong trào vận động nhân dân tham gia bảo vệ an ninh Tổ quốc: Đấu tranh chống phản động lợi dụng tôn giáo, lợi dụng dân tộc xâm phạm ANTT; đấu tranh chống phá chủ trương cải tạo và xây dựng CNXH; khoanh vùng trấn áp phản cách mạng; chống gián điệp, biệt kích, v.v. Chỉ thị số 186-CT/TW của Ban Bí thư ngày 17/02/1960 nêu rõ: "Phong trào bảo vệ trị an là một cuộc vận động quần chúng rộng rãi, nhằm giáo dục quần chúng đảm đương lấy sự nghiệp bảo vệ thành quả cách mạng và bảo vệ an toàn cho đời sống hàng ngày. Đó là hình thức tốt nhất để phát huy tính tích cực của quần chúng trong công tác đấu tranh chống kẻ địch, để giữ gìn trật tự, an ninh chung" (Đảng Cộng sản Việt Nam, 2002, tr.116).

Trải qua hai giai đoạn: từ năm 1975 - 1986 và từ năm 1986 đến nay, nhiều hình thức dân vận, điển hình là phong trào "Toàn dân bảo vệ an ninh Tổ quốc" tiếp tục được tổ chức, ngày càng phong phú, sinh động và đem lại hiệu quả thiết thực. Trong lực lượng CAND có các mô hình: "Phòng tiếp dân kiểu mẫu", "Bàn tiếp dân văn hóa", "Một cửa liên thông", "Tiếp đón niềm nở, hướng dẫn chu đáo, phục vụ tận tình, hiệu quả", v.v. Từ năm 2020 đến 2022, trước diễn biến phức tạp của tình hình dịch bệnh COVID-19 trên thế giới và Việt Nam, thực hiện chỉ đạo của Đảng và Chính phủ, CAND là một trong những lực lượng đi đầu trong quá trình tổ chức và trực tiếp tham gia công tác phòng, chống dịch bệnh, bảo vệ cuộc sống của nhân dân.

Thứ tư, CAND là lực lượng nòng cốt trong bảo vệ ANTT nên đồng thời là lực lượng nòng cốt trong tổ chức thực hiện các hình thức dân vận mà tiêu biểu là phong trào "Toàn dân bảo vệ an ninh Tổ quốc". Chú trọng xây dựng lực lượng CAND "cách mạng, chính quy, tinh nhuệ, hiện đại, vững mạnh về chính trị, tư tưởng, đạo đức, tổ chức và cán bộ" (Đảng Cộng sản Việt Nam, 2021a, tr.158).

Nghị quyết Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ VI (1986) khẳng định: "Xây dựng lực lượng CAND trong sạch, vững mạnh, có

cơ sở vững chắc trong quần chúng, có trình độ nghiệp vụ ngày càng cao, tuyệt đối trung thành với Tổ quốc và nhân dân. Tổ chức phong trào quần chúng bảo vệ an ninh Tổ quốc; xây dựng xí nghiệp, cơ quan… phường xã, quận, huyện an toàn về mọi mặt, hình thành các khu vực, các tuyến an toàn ở địa phương; xây dựng nội bộ trong sạch, vững mạnh" (Đảng Cộng sản Việt Nam, 2006, tr. 559). Theo đó, các phong trào nhân dân bảo vệ an ninh Tổ quốc từng bước phát triển, đáp ứng yêu cầu của thực tiễn bảo vệ ANTT.

Thứ năm, xây dựng "thế trận lòng dân", thế trận an ninh nhân dân gắn với thế trận quốc phòng toàn dân vững chắc làm nền tảng cho sự nghiệp bảo vệ Tổ quốc. Kết hợp có hiệu quả quốc phòng, an ninh với kinh tế, văn hóa, xã hội, đối ngoại trong từng chiến lược, quy hoạch, kế hoạch phát triển kinh tế - xã hội.

Quan điểm này phản ánh các giải pháp tổng hợp để phát huy vai trò của nhân dân trong sự nghiệp bảo vệ ANTT, bao gồm: Kết hợp chặt chẽ phát triển kinh tế, văn hóa, xã hội, đối ngoại với củng cố, tăng cường quốc phòng, an ninh trên từng vùng lãnh thổ, trên các địa bàn chiến lược, biên giới, biển, đảo, khu kinh tế, khu công nghiệp trọng điểm; Thực hiện tốt công tác giáo dục quốc phòng, an ninh, nâng cao nhận thức, trách nhiệm, hành động của toàn dân đối với nhiệm vụ bảo vệ Tổ quốc; Củng cố khối đại đoàn kết toàn dân tộc, dựa vào dân, thực hiện tốt công tác vận động quần chúng tạo nền tảng xây dựng "thế trận lòng dân" gắn với xây dựng thế trận quốc phòng toàn dân, thế trận an ninh nhân dân vững chắc, thiết lập thế trận an ninh liên hoàn bên trong với bên ngoài biên giới quốc gia và trên không gian mạng, đặc biệt coi trọng an ninh mạng. Theo đó, một trong những nguyên tắc bảo vệ an ninh mạng là: "…huy động sức mạnh tổng hợp của hệ thống chính trị và toàn dân tộc…" (Quốc hội nước Cộng hòa XHCN Việt Nam, 2018). Chủ động đấu tranh phòng, chống "diễn biến hòa bình", "bạo loạn lật đổ", phòng ngừa, ngăn chặn những biểu hiện "tự diễn biến", "tự chuyển hóa" trong nội bộ; bảo đảm an ninh kinh tế, an ninh thông tin truyền thông, an ninh mạng và an ninh xã hội. Xử lý hài hòa các vấn đề dân tộc, tôn giáo, bức xúc xã hội, không để xảy ra các "điểm nóng". Kịp thời phát hiện, chủ động xử lý có hiệu quả các vụ việc phức tạp về an ninh, trật tự, gây bức xúc trong dư luận, củng cố niềm tin của nhân dân (Đảng Cộng sản Việt Nam, 2021a, tr.278-280).

Các giải pháp nêu trên thể hiện nét mới, mang tính biện chứng và phù hợp xu thế thời đại trong tư duy của Đảng tại Đại hội XIII: bảo vệ ANTT gắn với bảo đảm "an ninh con người", giữ gìn cuộc sống bình yên, hạnh phúc cho nhân dân và sự phát triển của đất nước trên tất cả các lĩnh vực; trên cơ sở bảo đảm an ninh con người, an ninh, an toàn cho QCND mà khơi dậy, phát huy vai trò của nhân dân trong sự nghiệp bảo vệ ANTT.

2.2. Trên cơ sở hệ thống quan điểm chỉ đạo của Đảng, việc phát huy vai trò của QCND trong bảo đảm ANTT thời gian qua đã đạt nhiều thành tựu rất đáng ghi nhận. Công tác dân vận và phong trào "Toàn dân bảo vệ an ninh Tổ quốc" trở thành nền tảng quan trọng để xây dựng thế trận lòng dân, thế trận an ninh nhân dân gắn với thế trận quốc phòng toàn dân; là biện pháp quan trọng để đấu tranh phòng chống tội phạm, bảo đảm ANTT. Đến nay, cả nước đã xây dựng được trên 2.000 mô hình phong trào "Toàn dân bảo vệ an ninh Tổ quốc" với nhiều hình thức phong phú, đa dạng, thiết thực (Bộ Công an - Ban Tuyên giáo Trung ương, 2020, tr.52). Nhiều mô hình tiên tiến

là điểm sáng, gương sáng trong phát huy tính tự quản, tự phòng, tự bảo vệ, tự hòa giải từ cơ sở. Thông qua phong trào nói riêng, các hình thức dân vận nói chung, cơ chế Đảng lãnh đạo, Nhà nước quản lý, nhân dân làm chủ, phương châm "Dân biết, dân bàn, dân làm, dân kiểm tra, dân giám sát, dân thụ hưởng" được phát huy thực chất, vai trò nòng cốt trong tham mưu, hướng dẫn và tổ chức thực hiện các hoạt động dân vận của lực lượng CAND ngày càng được khẳng định. Nhận thức, trình độ chính trị - tư tưởng của người dân được nâng cao, sức đề kháng, khả năng "miễn dịch" với âm mưu, thủ đoạn "Diễn biến hòa bình" của các thế lực thù địch trong nhân dân được tăng cường.

Tuy nhiên, bên cạnh những mặt tích cực và thành tựu đạt được, quá trình huy động nhân dân bảo vệ an ninh Tổ quốc vẫn còn có những hạn chế nhất định như: Một bộ phận nhân dân chưa nhận thức đầy đủ, sâu sắc về quyền lợi và trách nhiệm của mình trong tham gia bảo vệ ANTT, còn mơ hồ trước âm mưu và các thủ đoạn phá hoại tư tưởng của các thế lực thù địch, các hình thức hoạt động vi phạm pháp luật, đặc biệt trên không gian mạng. Sự phối hợp lực lượng giữa Công an với cấp ủy, chính quyền, các cơ quan ban, ngành các cấp có lúc, có nơi, có vấn đề còn chưa chặt chẽ, đồng bộ, kịp thời. Tác động của bối cảnh thế giới và những nghịch cảnh khách quan như thiên tai, dịch bệnh COVID-19 kéo dài khiến đời sống nhân dân gặp nhiều khó khăn, hạn chế các nguồn lực đầu tư cho bảo đảm ANTT ở cơ sở.

Nhằm tiếp tục quán triệt, vận dụng hiệu quả hệ thống quan điểm, chủ trương của Đảng, phát huy những thành tựu đã đạt được đồng thời khắc phục một số khó khăn, hạn chế trong công tác vận động quần chúng bảo vệ ANTT, thời gian tới, toàn hệ thống chính trị, nòng cốt là lực lượng CAND cần chú trọng các vấn đề sau đây:

Một là, để củng cố, phát triển quan hệ phối hợp, hiệp đồng chặt chẽ giữa lực lượng CAND với các ban, bộ, ngành, đoàn thể, tổ chức chính trị - xã hội trong thực hiện công tác vận động quần chúng bảo vệ ANTT; cần tăng cường sự chỉ đạo thống nhất, đồng bộ từ Đảng ủy Công an Trung ương, lãnh đạo Bộ Công an tới các đảng ủy Công an đơn vị, địa phương, cơ sở. Theo đó, cần tập trung chỉ đạo triển khai Quyết định số 23-QĐ/TW trong quá trình tổ chức phong trào "Toàn dân bảo vệ an ninh Tổ quốc". Đồng thời, tiếp tục thực hiện nhiệm vụ trọng tâm hàng đầu, có ý nghĩa "đột phá" đã được xác định trong Báo cáo chính trị của Đảng bộ Công an Trung ương tại Đại hội đại biểu Đảng bộ Công an Trung ương lần thứ VII, nhiệm kỳ 2020-2025 là: "xây dựng, bổ sung, hoàn thiện cơ chế, chính sách, pháp luật về bảo vệ an ninh quốc gia, đấu tranh phòng chống tội phạm, vi phạm pháp luật, bảo đảm trật tự, an toàn xã hội và về hoạt động của lực lượng CAND đáp ứng kịp thời đòi hỏi của tình hình thực tiễn, nhất là những vấn đề mới, những vấn đề khó, những thách thức an ninh phi truyền thống" (Đảng ủy Công an Trung ương, 2020, tr.38).

Hai là, chú trọng đẩy mạnh công tác tuyên truyền nâng cao nhận thức của các tầng lớp nhân dân về vị trí, vai trò trọng yếu của nhiệm vụ bảo vệ an ninh Tổ quốc. Các lực lượng làm công tác tuyên giáo, trong đó có lực lượng CAND cần tích cực, thường xuyên hơn nữa trong tuyên truyền, giáo dục cho nhân dân hiểu rõ nội hàm của ANTT và các nhiệm vụ bảo vệ ANTT; những thuận lợi, khó khăn trong đời sống kinh tế, văn hóa, xã hội, đối ngoại của đất nước, khu vực và quốc tế, những vấn đề đặt ra đối với ANTT; âm mưu, hoạt động của các thế lực thù địch, các loại tội phạm, nhất là những

vấn đề mới về môi trường, phương thức, thủ đoạn, phương tiện phạm tội; chủ trương, chính sách, pháp luật của Đảng, Nhà nước, v.v. Trình bày, luận giải khách quan, công khai về những biểu hiện tiêu cực, yếu kém trong đội ngũ cán bộ, trong các tổ chức, cơ quan thuộc hệ thống chính trị, từ đó định hướng tư tưởng để củng cố lòng tin của nhân dân, tránh để các đối tượng xấu lợi dụng xuyên tạc, kích động. Bên cạnh công tác vận động quần chúng rộng rãi, tổ chức tuyên truyền, vận động cá biệt những người có uy tín trong các cộng đồng dân cư, trong vùng tập trung đồng bào các dân tộc, các tôn giáo. Đặc biệt, cần tuyên truyền sâu rộng, tham mưu, hướng dẫn tổ chức các cuộc vận động, các phong trào thi đua yêu nước gắn với từng cơ quan, đơn vị, như: "Toàn dân đoàn kết xây dựng nông thôn mới, đô thị văn minh", "Học tập, làm theo tư tưởng, đạo đức, phong cách Hồ Chí Minh", ngày hội "Toàn dân bảo vệ an ninh Tổ quốc", xây dựng lực lượng Công an xã, bảo vệ dân phố, bảo vệ cơ quan, doanh nghiệp trong sạch, vững mạnh.

Hình thức, phương pháp tuyên truyền cần được vận dụng linh hoạt và chủ động đổi mới phù hợp với từng thời điểm, địa bàn, đối tượng, không gian. Chú trọng tuyên truyền trên không gian mạng. Tuyên truyền ngay từ cơ sở, tại địa bàn dân cư, đến từng hộ gia đình; tập trung hướng đến đối tượng thanh thiếu niên.

Ba là, tham mưu xây dựng, biểu dương, nhân rộng những mô hình hay, cách làm hiệu quả, điển hình tiên tiến trong công tác dân vận, trong phong trào "Toàn dân bảo vệ an ninh Tổ quốc". Lực lượng Công an cần căn cứ vào tình hình thực tiễn ở mỗi địa phương, vùng miền với những điều kiện cụ thể khác nhau để tham mưu tổ chức những mô hình, cách làm riêng, tạo sự đa dạng, phong phú, với những kinh nghiệm, bài học thiết thực bổ sung cho nhau, tạo thành sức mạnh tổng hợp trong bảo đảm ANTT. Những kinh nghiệm cần được tham mưu tổng kết bao gồm: Phát huy vai trò lãnh đạo của cấp ủy Đảng, chính quyền đối với phong trào "Toàn dân bảo vệ an ninh Tổ quốc"; tổ chức và hoạt động của lực lượng bảo vệ ANTT ở cơ sở, vai trò của tổ chức Đảng trong lực lượng Công an cơ sở; vai trò của các đoàn thể quần chúng; các mô hình, phương thức tập hợp nhân dân trong bảo đảm ANTT.

Bốn là, phát huy vai trò, trách nhiệm gương mẫu của người cán bộ, chiến sĩ Công an làm công tác dân vận, đặc biệt là đội ngũ cán bộ lãnh đạo, chỉ huy. Bởi lẽ, nói như Chủ tịch Hồ Chí Minh: Một tấm gương sống còn có giá trị hơn một trăm bài diễn văn tuyên truyền. Để thực sự phát huy vai trò nêu gương của đội ngũ lãnh đạo, chỉ huy và cán bộ, chiến sĩ Công an làm công tác dân vận, đi đôi với giao nhiệm vụ, cần có các hình thức, biện pháp phù hợp giám sát, kiểm tra quá trình thực thi nhiệm vụ, chú trọng kênh giám sát, kiểm tra của chính nhân dân; đảm bảo phát hiện, nhân rộng kịp thời những tấm gương tiêu biểu trong phục vụ nhân dân cũng như xử lý những trường hợp vi phạm văn hóa ứng xử của Công an với nhân dân, các biểu hiện nhũng nhiễu, tiêu cực.

Năm là, quan tâm đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ cán bộ làm công tác dân vận cả về phẩm chất đạo đức, năng lực chuyên môn, phương pháp và kỹ năng công tác, đặc biệt là kỹ năng tuyên truyền, vận động, thuyết phục quần chúng. Tiếp tục thực hiện cuộc vận động "Học tập, làm theo tư tưởng, đạo đức, phong cách Hồ Chí Minh" với trọng tâm chuyển từ "học tập" sang "làm theo" Bác bằng các mô hình, phần việc cụ thể

phục vụ nhân dân, lan tỏa hình ảnh đẹp và uy tín của lực lượng Công an trong nhân dân, góp phần nâng cao hiệu quả công tác dân vận. Thực hiện đầy đủ, kịp thời các chế độ, chính sách dành cho đội ngũ cán bộ cơ sở, bao gồm các cán bộ chuyên trách công tác dân vận; đề xuất các quy định, chính sách ưu tiên có căn cứ khoa học và thực tiễn để động viên, khuyến khích tinh thần cống hiến, gắn bó lâu dài của đội ngũ này.

3. Kết luận

Tại Đại hội thi đua lực lượng CAND năm 1966, Chủ tịch Hồ Chí Minh từng căn dặn: Điều quan trọng đầu tiên mà cán bộ, chiến sĩ Công an cần phải hết sức trau dồi là "đạo đức cách mạng cần, kiệm, liêm, chính, chí công, vô tư, liên hệ chặt chẽ với quần chúng, một lòng một dạ phục vụ nhân dân"; làm được như vậy "CAND của ta sẽ là một lực lượng cách mạng vô địch" (Hồ Chí Minh, 2011, tr.170). Ngày nay, quán triệt và thực hiện hiệu quả quan điểm chỉ đạo của Đảng về phát huy vai trò của QCND trong bảo vệ ANTT, lực lượng CAND sẽ góp phần cùng toàn Đảng, toàn dân, toàn quân "lập nên thành tựu phát triển mới vì một nước Việt Nam phồn vinh, hạnh phúc, cùng tiến bước, sánh vai với các cường quốc năm châu, thực hiện thành công tâm nguyện của Chủ tịch Hồ Chí Minh vĩ đại và ước vọng của toàn dân tộc ta" (Đảng Cộng sản Việt Nam, 2021a, tr.11).

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Bộ Công an - Ban Tuyên giáo Trung ương. (2020). *Công tác tuyên giáo với phong trào Toàn dân bảo vệ an ninh Tổ quốc*. Hà Nội: Nxb Chính trị quốc gia Sự thật.

Đảng Cộng sản Việt Nam. (1982). *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ V*. Hà Nội: Nxb Sự thật.

Đảng Cộng sản Việt Nam. (2001). *Văn kiện Đảng toàn tập*. Hà Nội: Nxb Chính trị quốc gia.

Đảng Cộng sản Việt Nam. (2002). *Văn kiện Đảng toàn tập*. Hà Nội: Nxb Chính trị quốc gia.

Đảng Cộng sản Việt Nam. (2006). *Văn kiện Đảng toàn tập*. Hà Nội: Nxb Chính trị quốc gia.

Đảng Cộng sản Việt Nam. (2007). *Văn kiện Đảng toàn tập*. Hà Nội: Nxb Chính trị quốc gia.

Đảng Cộng sản Việt Nam. (2021a). *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII*. Hà Nội: Nxb Chính trị quốc gia Sự thật.

Đảng Cộng sản Việt Nam. (2021b). *Quyết định số 23-QĐ/TW của Bộ Chính trị ngày 30/7/2021 về việc ban hành Quy chế công tác dân vận của hệ thống chính trị*.

Hồ Chí Minh. (2011a). *Toàn tập* (tập 7). Hà Nội: Nxb Chính trị quốc gia Sự thật.

Hồ Chí Minh. (2011). *Toàn tập* (tập 10). Hà Nội: Nxb Chính trị quốc gia Sự thật.

Quốc hội nước Cộng hòa XHCN Việt Nam. (2018), *Luật số 24/2018/QH14 - Luật An ninh mạng.*

Ngày nhận bài: 28/3/2024 Ngày chấp nhận đăng: 05/5/2024

TRƯỜNG ĐẠI HỌC SÀI GÒN
TẠP CHÍ KHOA HỌC
ĐẠI HỌC SÀI GÒN
ISSN 1859 - 3208
Số 90, Tập 02/2023

SAIGON UNIVERSITY
SCIENTIFIC JOURNAL
OF SAIGON UNIVERSITY
No. 90, Vol 02/2023

Email: tcdhsg@sgu.edu.vn ; Website: http://sj.sgu.edu.vn/

ĐÁNH GIÁ CHỈ SỐ BẤT TIỆN NGHI *DI* TỚI SỨC KHOẺ CON NGƯỜI Ở ĐÔNG NAM BỘ

Assessing the impact of Discomfort Index (DI) to human health in Southeast region

Hoàng Thị Kiều Oanh
Trường ĐH Sài Gòn

TÓM TẮT

Chỉ số bất tiện nghi *DI* - thể hiện mối tương quan giữa nhiệt độ và độ ẩm tương đối được dùng để đánh giá điều kiện sinh khí hậu ảnh hưởng tới sức khoẻ con người ở vùng Đông Nam Bộ, với chuỗi dữ liệu khí hậu ở 8 trạm khí tượng. Kết quả tính toán *DI* trung bình năm cho thấy toàn vùng có Chỉ số *DI* trong mức độ tương đối cho phép con người có thể hoạt động sản xuất và sinh hoạt. Chỉ số này cũng thay đổi theo thời gian và không gian, các tháng 12, 1, 2 thường đạt mức thuận lợi cho sức khoẻ con người ở một số nơi có mật độ dân cư thưa hơn hoặc vùng ven hồ, biển, hải đảo. Những tháng cuối mùa khô hoặc mùa mưa thường có Chỉ số *DI* khá cao, gây cảm giác khó chịu cho người dân. Từ đó có thể xác định các thời điểm khác nhau của khí hậu ảnh hưởng tới sức khoẻ và sinh hoạt của người dân.

Từ khóa: *Chỉ số bất tiện nghi DI, độ ẩm tương đối, Đông Nam Bộ, nhiệt độ.*

ABSTRACT

Discomfort Index *(DI)* shows the correlation between temperature and relative humidity to evaluate bioclimatic conditions affecting human health in the Southeast region, with climate data series of 8 meteorological stations. The results of calculating the annual average *DI* display that the entire region has a quite favorable level for all activities of people. This index also changes over time and space. *DI* of December, January, and February often reach favorable levels for human health in some locations where are slightly population density or nearby lakeside or coastal areas, islands. The last months of the dry season or rainy season often have quite high *DI* index, causing discomfort for people. From there, it is possible to evaluate the level and identify different times of climate affecting people's health and activities.

Keywords: *Discomfort Index (DI), relative humidity, Southeast region, temperature.*

1. Đặt vấn đề

Hiện nay, với tình trạng biến đổi khí hậu đang làm thay đổi môi trường theo hướng ngày càng tiêu cực: nhiệt độ trung bình năm, nhiệt độ tối cao và tối thấp; các đợt nắng nóng xảy ra với tần suất cao, số ngày nắng nóng nhiều; lượng mưa và độ ẩm tăng, giảm một cách bất thường… đã ảnh hưởng đến khả năng thích nghi với môi trường của con người. Đặc biệt, hiệu ứng "Đảo nhiệt đô thị" tại các đô thị lớn hiện nay đã làm thay đổi vi khí hậu khu vực với hiệu ứng nghịch nhiệt làm gia tăng đáng kể nhiệt độ môi trường, khiến phần lớn dân cư có nguy cơ mắc bệnh và khả năng tử vong cao hơn những vùng ngoại ô và nông thôn. Con

Tác giả liên hệ: htkoanh@sgu.edu.vn

người không thể cân bằng giữa nhiệt độ trong cơ thể trong điều kiện nhiệt độ môi trường cao, dẫn đến tình trạng sốc nhiệt, nhiều người có nguy cơ bị tăng thân nhiệt và các biến chứng khác liên quan đến nhiệt độ.

Có nhiều nghiên cứu về sinh khí hậu người và ảnh hưởng của các yếu tố khí hậu tới sức khoẻ con người. Hiện nay việc nghiên cứu các biến số khí hậu để tính toán được mức độ sốc nhiệt của con người thường rất tốn kinh phí và mất nhiều thời gian. Quá trình nghiên cứu chỉ số bất tiện nghi nhiệt (Discomfort Index) đã có từ rất lâu, đây là chỉ số khí hậu tổng hợp được dùng để đánh giá tác động của yếu tố nhiệt độ đối với các hoạt động ngoài trời của con người. Từ các nghiên cứu và cải tiến chỉ số Nhiệt độ hiệu dụng - ET (Effective Temperature) của Houghton (Houghton. F. C, 1923), Thom (Thom, 1957) khi thực nghiệm chỉ số nhiệt độ hiệu dụng trên một phạm vi rộng lớn đã phát hiện rằng các biến số có thể được xác định bằng một phương trình tuyến tính đơn giản với khả năng sai số thấp hơn. Thom đã kết hợp các thông số vật lý của nhiệt độ không khí (nhiệt độ bầu khô) và nhiệt độ bầu ướt trong một công thức duy nhất, đồng thời hình thành thang đánh giá các mức độ thoải mái của con người với từng điều kiện môi trường khác nhau là Chỉ số bất tiện nghi *DI* (Discomfort index). Từ khi được đề xuất, *DI* của Thom được ứng dụng rộng rãi trong nghiên cứu sinh khí hậu, nhất là đối với khu vực Bắc Mỹ và các vùng có cùng vĩ độ với Hoa Kì. Chỉ số của Thom được các nhà nghiên cứu sau này cải tiến để phù hợp với sự biến đổi khí hậu và nhu cầu sử dụng. *DI* được xác định một cách đơn giản hơn khi được quy về phép tổng với trọng số bằng nhau cho cả 2 biến, cho thấy rõ sự tác động của nhiệt độ không khí khô T_a và nhiệt độ không khí ướt T_w đến sinh lý con người là ngang nhau. Đến năm 1990, Giles và Maheras đã tiến hành điều chỉnh công thức của Thom và Sohar (Giles. B. D, Maheras. P, 1990) như sau: *DI=T – 0,055.(1 – 0,01RH).(T – 14,5).*

Vùng Đông Nam Bộ có địa hình tương đối bằng phẳng, xen kẽ nhiều đồi núi thấp với độ cao dưới 1000m, đặc điểm khí hậu nhiệt đới gió mùa với nền nhiệt cao khoảng 27^{o}C và ít biến đổi, biên độ nhiệt khá thấp, không vượt quá 4^{o}C, có sự phân hoá sâu sắc giữa hai mùa mưa và mùa khô, khu vực ít chịu tác động của thiên tai. Tuy nhiên hiện nay với tình trạng biến đổi khí hậu toàn cầu, sự thay đổi các ngưỡng nhiệt độ và độ ẩm, rối loạn tính mùa đang diễn ra cục bộ và gay gắt. Nhiệt độ cực đại ngày càng phổ biến và độ ẩm tương đối có xu hướng giảm dần. Là vùng kinh tế có sức tăng trưởng mạnh mẽ ở nước ta, đồng thời với quá trình đô thị hoá mạnh mẽ và sự gia tăng số lượng các công trình xây dựng, Đông Nam Bộ chịu nhiều sức ép đối với điều kiện môi trường sống của người dân do mật độ cao các toà nhà cao tầng chắn gió và gây tích tụ nhiệt cục bộ, hiện tượng đảo nhiệt diễn ra phổ biến hơn và tần suất nhiệt cực đại xảy ra phổ biến hơn, đặc biệt ở các địa phương có nhiều thành phố lớn như TP.HCM, Bình Dương.

Các nghiên cứu về Chỉ số *DI* không phải mới gần đây ở cả thế giới và Việt Nam. Trong bài báo này, tác giả tiếp cận nghiên cứu Chỉ số bất tiện nghi *DI* với nguồn số liệu khí hậu cập nhật trong khoảng 10 năm gần đây, giúp đánh giá được sự biến động của tình trạng biến đổi khí hậu dẫn đến sự thay đổi mạnh mẽ của yếu tố nhiệt độ và độ ẩm của vùng Đông Nam Bộ đối với sức khoẻ con người. Bên cạnh đó, cách thức tiếp cận của tác giả lựa chọn công thức mới trên cơ sở vẫn dựa vào hai biến nhiệt độ và độ ẩm tương đối.

2. Dữ liệu sử dụng và phương pháp nghiên cứu

Bài báo sử dụng công thức tính toán *DI* mới (Giles. B. D, Maheras. P, 1990) vẫn dựa vào mối tương quan giữa hai biến nhiệt độ không khí T (^{0}C) và độ ẩm tương đối *RH*, các tác giả này đưa vào vận dụng công thức tính toán Chỉ số bất tiện nghi như sau:

Công thức 1: DI=T – 0,055.(1 – 0,01RH). (T – 14,5)

Trong đó:

T: Nhiệt độ trung bình không khí (^{o}C).

RH: Độ ẩm tương đối (%).

Mức độ tiện nghi *DI* (Thom, 1957) được phân theo thang đánh giá sau:

Bảng 1. Phân loại mức độ tiện nghi

STT	*DI* (^{o}C)	Mức độ tiện nghi
1	$DI<21$	Thoải mái
2	$21\leq DI<24$	Dưới 50% người cảm thấy không thoải mái
3	$24\leq DI<27$	Trên 50% người cảm thấy không thoải mái
4	$27\leq DI<29$	Hầu hết cảm thấy khó chịu
5	$29\leq DI<32$	Tất cả đều căng thẳng nghiêm trọng
6	$DI\geq32$	Tình trạng nguy hiểm sức khoẻ

Số liệu khí hậu của bài báo được cung cấp bởi Tổng cục Khí tượng thuỷ văn và Quy chuẩn kỹ thuật quốc gia số liệu điều kiện tự nhiên dùng trong xây dựng của Bộ Xây dựng trong giai đoạn 1985-2009, cập nhật đến năm 2021. Thông tin về chung về vị trí của các trạm được thể hiện ở bảng sau:

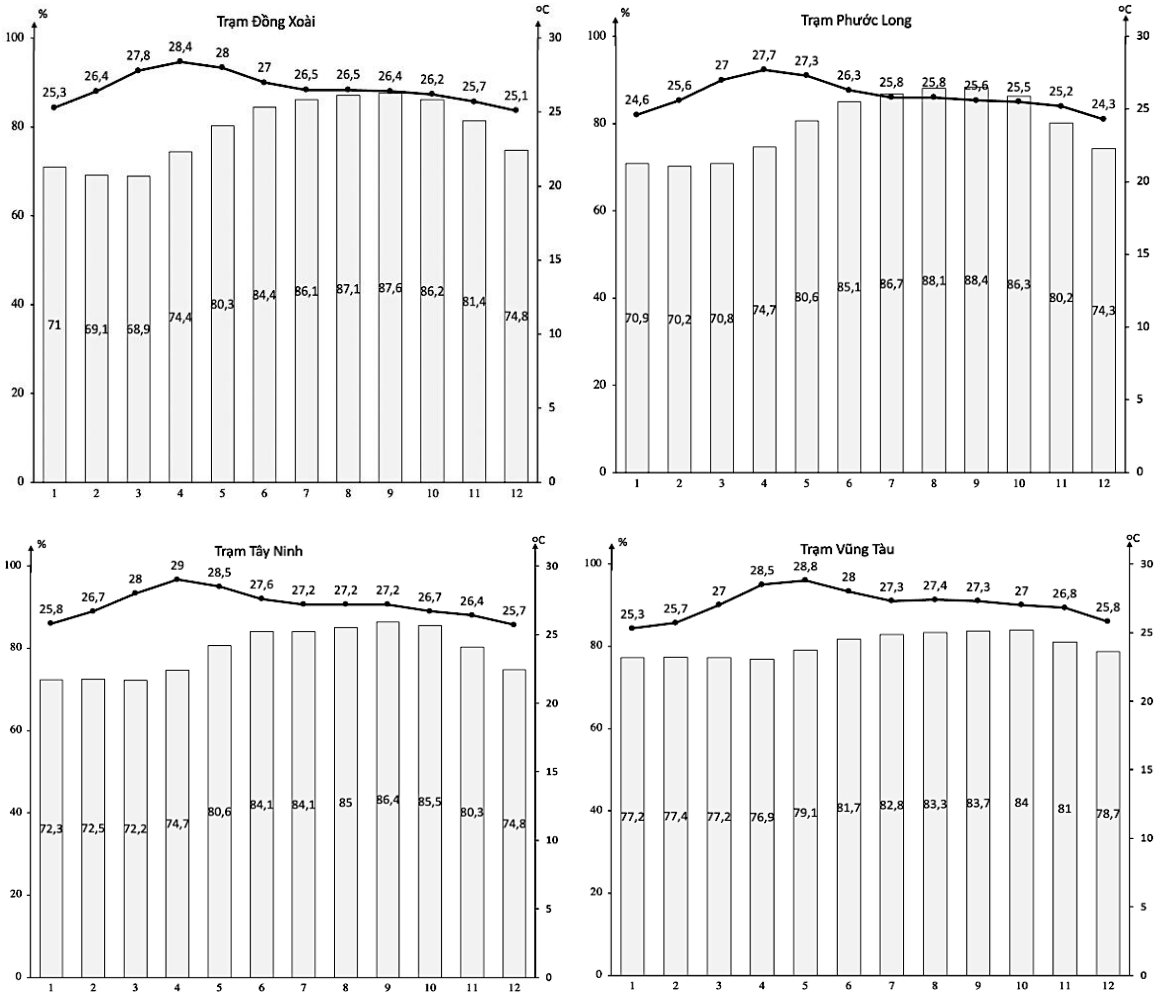
Bảng 2. Toạ độ vị trí tại các trạm khí tượng

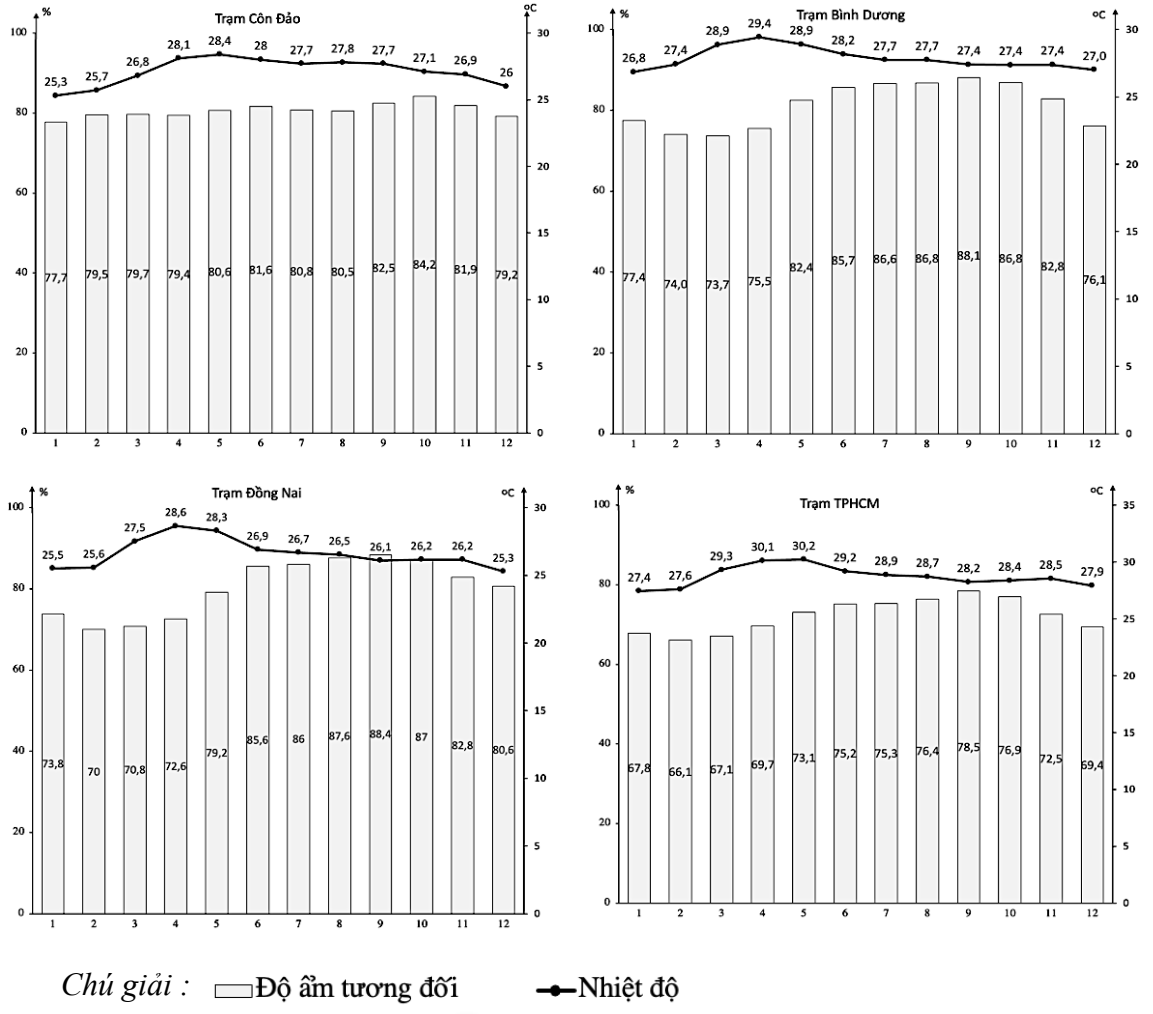
STT	Tỉnh, Thành	Quận, huyện	Tên trạm	Kinh độ	Vĩ độ	Cao độ (m)
1	Thành phố Hồ Chí Minh	Quận Tân Bình	Tân Sơn Nhất	106^{o}67’Đ	10^{o}49’B	0
2	Bà Rịa - Vũng Tàu	Huyện Côn Sơn	Côn Đảo	106 ^{o}60’ Đ	8^{o}68’B	6,26
3		Thành phố Vũng Tàu	Vũng Tàu	107 ^{o}08’ Đ	10^{o}37’B	4,03
4	Bình Phước	Huyện Đồng Phú	Đồng Xoài	106 ^{o}90’ Đ	11^{o}53’B	82
5		Huyện Phước Long	Phước Long	106 ^{o}59’ Đ	11^{o}83’B	245
6	Tây Ninh	Thành phố Tây Ninh	Tây Ninh	106 ^{o}12’ Đ	11^{o}33’B	10
7	Bình Dương	Thành phố Thủ Dầu Một	Bình Dương	106 ^{o}38’ Đ	11^{o}02’B	26
8	Đồng Nai	Thành phố Biên Hoà	Đồng Nai	106 ^{o}51’ Đ	10^{o}57’B	19

3. Kết quả nghiên cứu và thảo luận

3.1. Kết quả Chỉ số bất tiện nghi toàn vùng Đông Nam Bộ

Dựa vào Hình 1, có thể thấy nền nhiệt trung bình năm của các trạm vùng Đông Nam Bộ tương đối cao trung bình trên 25^0C, độ ẩm trung bình năm lớn dao động từ 70-80%. Trong các trạm, có Phước Long với cao độ 245m đây là vùng đồi núi nơi có nền nhiệt trung bình năm thấp nhất trong các trạm nghiên cứu ở vùng Đông Nam Bộ, nhiệt độ thấp chỉ trung bình khoảng $25,2^0$C. Nhiệt độ trong vùng cao nhất trong khoảng cuối mùa khô, nhiệt độ tối cao phổ biến vào tháng 3, tháng 4, tháng 5 ở hầu hết các trạm, đặc biệt nhiệt độ tối cao đạt ngưỡng xấp xỉ hoặc trên 30^0C ở các thành phố lớn như Đồng Nai, Bình Dương, TP.HCM, đặc biệt tháng TP.HCM nhiệt độ lên đến $30,2^0$C, nắng nóng gay gắt kết hợp với độ ẩm tương đối 73,1% cao tạo thời tiết oi bức khó chịu, gây ảnh hưởng lớn tới hoạt động sản xuất và sinh hoạt của người dân. Trong biến trình nhiệt độ hàng tháng của các trạm, có thể thấy giai đoạn nhiệt độ thấp hơn vào khoảng những tháng cuối năm tháng 11, 12, tuy nhiên không đáng kể, các vùng đô thị như TP.HCM, Bình Dương nhiệt độ tương đối cao.





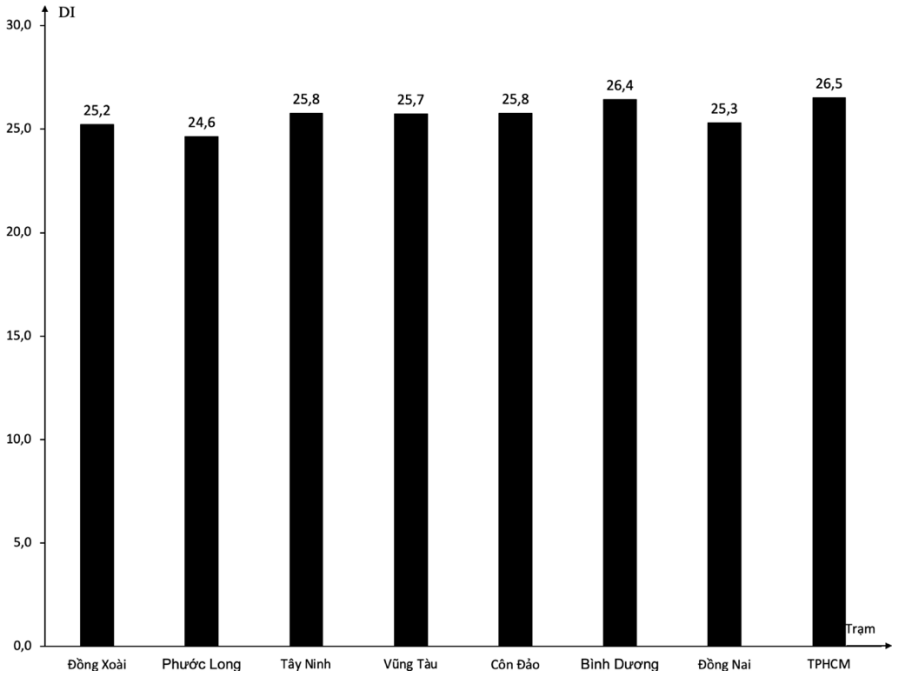
Hình 1. Độ ẩm tương đối và nhiệt độ trung bình tháng giai đoạn 1985-2021 của một số trạm vùng Đông Nam Bộ

Áp dụng công thức 1, kết hợp sử dụng chuỗi số liệu của các trạm của vùng Đông Nam Bộ, kết quả tính toán *DI* trung bình năm cho thấy toàn vùng có chỉ số bất tiện nghi *DI* dao động ở mức 24≤DI<27 (Hình 2), tương ứng với mức độ cảm giác trên 50 % người cảm thấy không thoải mái (Bảng 1).

Chỉ số bất tiện nghi *DI* trung bình năm cũng có sự khác nhau giữa các trạm trong khu vực nghiên cứu. Trong đó, Bình Phước có trạm Phước Long đạt Chỉ số *DI* trung bình năm tốt nhất với gần với mức 2, mức tiện nghi nhiệt tương đối thuận lợi, chỉ dưới 50% người cảm thấy không thoải mái với nhiệt độ và độ ẩm của địa phương.

So với các địa phương khác, Bình Dương và TP.HCM có Chỉ số bất tiện nghi *DI* trung bình cao nhất lần lượt ở mức 26,5 và 26,4, gần mức hầu hết mọi người đều cảm thấy khó chịu với môi trường khí hậu, điều này gây sự bất tiện về ngưỡng nhiệt độ cho con người. Kết quả tính toán thể hiện thực trạng hiện nay ở các thành phố lớn, đặc biệt như TP.HCM - đô thị đặc biệt có tỉ lệ đô thị hoá cao, mật độ xây dựng các công trình rất lớn, nhiệt độ cục bộ gia tăng khiến

môi trường khí hậu liên quan tới độ ẩm tương đối và nhiệt độ cũng khác biệt rất lớn so với các khu vực lân cận. Các yếu tố như nhựa đường, bê tông, và mật độ dân số, sử dụng thiết bị làm mát, thiếu hụt các mảng xanh và diện tích mặt nước… khiến nhiệt độ ở các đô thị tăng cục bộ vào ban ngày và không kịp thoát nhiệt vào ban đêm.



Hình 2. Chỉ số bất tiện nghi *DI* trung bình năm ở một số trạm vùng Đông Nam Bộ giai đoạn 1985-2021

3.2. Sự phân hoá Chỉ số DI theo không gian và thời gian

Chỉ số bất tiện nghi *DI* có sự phân hoá ở từng địa phương, kết quả tính toán chỉ số DI trung bình tháng cho thấy các địa phương như Đồng Xoài, Phước Long, Vũng Tàu, Côn Đảo, Đồng Nai ở mức 2 - dưới 50% người cảm thấy không thoải mái do nhiều nguyên nhân như phân bố ở vùng núi hoặc vùng ven biển, biển đảo, mật độ xây dựng không cao, không có nhiều toà nhà cao tầng chắn gió hoặc gần biển có sự trao đổi lưu thông không khí gió đất - gió biển, ở vùng núi có gió núi - gió thung lũng.

Với trên 50% người cảm thấy không thoải mái với mức tiện nghi nhiệt ở nhiều tháng, các địa phương như TP.HCM, Bình Dương, Tây Ninh thì Chỉ số *DI* trung bình tháng đều ở ngưỡng bất tiện nghi hơn. TP.HCM và Bình Dương, Tây Ninh là 3 địa phương có Chỉ số *DI* cao từ tháng 4 đến tháng 6, chỉ số bất tiện nghi chạm ngưỡng mức 4 - hầu hết mọi người đều cảm thấy khó chịu, có thể gây cản trở các hoạt động sản xuất và sinh hoạt của con người. Lí giải cho điều này có thể thấy ngoài TP.HCM, Bình Dương cũng có mật độ đô thị cao với 01 đô thị loại I (Thành phố Thủ Dầu Một), 04 đô thị loại III (Thuận An, Dĩ An, Bến Cát, Tân Uyên) và 05 đô thị loại 5 thuộc huyện là các thị trấn với tỉ lệ đô thị hoá cao đạt trên 82%; Tây Ninh mặc dù quá trình đô thị hoá chưa cao bằng hai địa phương trên, nhưng vị trí địa

lí là vùng khuất bị che chắn bởi các dãy núi xung quanh, không khí thường được giữ lại tạo điều kiện khí hậu khô nóng, cộng với ảnh hưởng của gió Tây - Tây Nam từ Cam-pu-chia khiến cho thời tiết có xu hướng nóng bức vào mùa khô.

Bảng 3. Chỉ số bất tiện nghi *DI* trung bình tháng ở một số trạm vùng Đông Nam Bộ giai đoạn 1985-2021

DI	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**	**11**	**12**
Đồng Xoài	23,6	24,4	25,5	26,4	26,5	25,9	25,6	25,6	25,6	25,3	24,6	23,6
Phước Long	23,0	23,8	25,0	25,9	25,9	25,3	25,0	25,1	24,9	24,7	24,0	22,9
Tây Ninh	24,1	24,9	25,9	27,0	27,0	26,5	26,1	26,2	26,3	25,7	25,1	24,1
Vũng Tàu	23,9	24,3	25,4	26,7	27,2	26,6	26,1	26,2	26,2	25,9	25,5	24,5
Côn Đảo	24,0	24,4	25,4	26,6	26,9	26,6	26,3	26,4	26,4	26,0	25,7	24,7
Bình Dương	25,3	25,6	26,8	27,4	27,5	27,1	26,8	26,8	26,6	26,4	26,2	25,4
Đồng Nai	23,9	23,7	25,4	26,5	26,7	25,9	25,7	25,7	25,4	25,3	25,1	24,1
TP.HCM	25,2	25,2	26,6	27,5	27,9	27,2	26,9	26,9	26,6	26,6	26,4	25,7

Chỉ số bất tiện nghi *DI* còn thay đổi theo thời gian. Cụ thể, nhìn chung vào các tháng mùa khô 12, 1, 2 chỉ số *DI* thường phù hợp với sức khoẻ con người, tiêu biểu ở một số địa điểm có mật độ dân cư thưa hơn như Đồng Xoài, Phước Long, Tây Ninh, Đồng Nai hoặc vùng ven hồ, biển, hải đảo như Vũng Tàu, Côn Đảo. Đặc biệt tháng 1 là tháng có Chỉ số *DI* thấp nhất trong năm ở tất cả các địa phương, tương ứng với mức cảm giác thoải mái với mọi lứa tuổi.

Thời điểm những tháng cuối mùa khô hoặc mùa mưa thường có Chỉ số *DI* khá cao, từ tháng 3 đến tháng 10, Chỉ số *DI* tăng cao ở các địa phương ở mức thang đo 4: *DI* dao động trong khoảng $27 \leq DI < 29$, Chỉ số *DI* tăng cao nhất trong khoảng tháng 4 và tháng 5, gây cảm giác cực kì khó chịu cho người dân, khó thở và ảnh hưởng tới hoạt động tim mạch nếu phải tiếp xúc ngoài trời trong thời gian dài.

Bảng 4. Đánh giá mức độ cảm giác của con người ở vùng Đông Nam Bộ dựa vào Chỉ số bất tiện nghi *DI*

DI	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**	**11**	**12**
Đồng Xoài	TĐ	KTM	KTM	KTM	KTM	KTM	KTM	KTM	KTM	KTM	KTM	TĐ
Phước Long	TĐ	TĐ	KTM	KTM	KTM	KTM	KTM	KTM	KTM	KTM	KTM	TĐ
Tây Ninh	KTM	KTM	KTM	KC	KC	KTM	KTM	KTM	KTM	KTM	KTM	KTM
Vũng Tàu	TĐ	KTM	KTM	KTM	KC	KC	KTM	KTM	KTM	KTM	KTM	KTM

DI	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Côn Đảo	KTM	KTM	KTM	KTM	KTM	KTM	KTM	KTM	KTM	KTM	KTM	KTM
Bình Dương	KTM	KTM	KTM	KC	KC	KC	KTM	KTM	KTM	KTM	KTM	KTM
Đồng Nai	TĐ	KTM	KTM	KTM	KTM	KTM	KTM	KTM	KTM	KTM	KTM	KTM
TPHCM	KTM	KTM	KTM	KC	KC	KC	KTM	KTM	KTM	KTM	KTM	KTM

Trong đó: Mức cảm giác của con người: TĐ: mức 2, KTM: mức 3, KC: mức 4

4. Kết luận và kiến nghị

Chỉ số bất tiện nghi *DI* đã xác định được đặc điểm riêng biệt của khí hậu vùng Đông Nam Bộ ở mức tương đối tiện nghi với dưới 50% người cảm thấy không thoải mái với điều kiện khí hậu khu vực, Chỉ số *DI* cũng cho thấy rõ được sự khác biệt về mặt không gian giữa các vùng thành phố lớn có mật độ xây dựng cao và vùng nông thôn có không gian thoáng đãng, vùng ven biển hoặc biển đảo so với vùng núi cao. Đối với những địa phương có Chỉ số *DI* trung bình năm không thoải mái với con người như TP.HCM, Bình Dương, cần chú ý những hoạt động, di chuyển ngoài trời đặc biệt vào những thời gian giữa trưa trong ngày, thời điểm có lượng bức xạ mặt trời lớn nhiệt độ tăng cao, hiện tượng đảo nhiệt đô thị rất dễ xảy ra, gây tích tụ nhiệt và không thông thoáng gió, nhiệt độ hàng ngày nắng nóng cao điểm có thể lên đến 41^0C, độ ẩm thấp dưới 70% có thể tạo cảm giác bất tiện nghi nhiệt tương đương mức nhiệt độ 60^0C.

Căn cứ vào kết quả trình bày của bài báo, cần chú ý khoảng thời gian từ tháng 4 đến tháng 6 hàng năm, khoảng thời điểm giao mùa giữa mùa khô và đầu mùa mưa có điều kiện khí hậu gây khó chịu đối với sức khoẻ con người, đồng thời cần chú ý yếu tố lao động hoặc các hoạt động sinh hoạt ngoài trời cần hạn chế trong khoảng thời gian này.

Chỉ số bất tiện nghi *DI* là chỉ số thực nghiệm hiệu quả để đánh giá mối tương quan giữa nhiệt độ và độ ẩm, phù hợp với điều kiện khí hậu nóng ẩm như vùng Đông Nam Bộ. Bất tiện nghi về nhiệt có thể gây ra nhiều rối loạn và các biến chứng ở người, hơn nữa nó còn làm giảm năng suất và hiệu quả lao động cá nhân, vì vậy việc đánh giá tác động của yếu tố này cần được ưu tiên hàng đầu, đặc biệt ở những vùng có mật độ đô thị cao như Đông Nam Bộ.

Lời cảm ơn: *Bài viết thuộc đề tài NCKH có mã số CSB2021-04 của Trường Đại học Sài Gòn. Tác giả trân trọng cảm ơn Trường Đại học Sài Gòn đã tài trợ cho đề tài.*

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Bộ Xây dựng. (2021), *Quy chuẩn kỹ thuật quốc gia số liệu điều kiện tự nhiên dùng trong xây dựng*. Viện Khoa học Công nghệ Xây dựng. Hà Nội.

Tổng cục Khí tượng thuỷ văn. (1988). *Số liệu khí tượng thuỷ văn Việt Nam*. Chương trình tiến bộ khoa học kỹ thuật cấp nhà nước 42A.

Asghari. M, Nassiri. P, Monazzam. M, Golbabaei.F, Arabalibeik. H & Shamsipour. A. (2017). *The development of an empirical model for estimation of the sensitivity to heat stress in the outdoor workers at risk*, Ann Med Health Science Res, 7, 77-84.

Epstein. Y, Moran. D. S. (2006). *Thermal comfort and the heat stress indices*, Industrial health, 44, 388-398.

5. Houghton F.C and Yaglo.C. P. (1923). *Determining Equal Comfort Lines*, Journal of the American Society of Heating and Ventilating Engineers, 29, 165 -176.

Giles B., C. Balafoutis C. and Maheras P. (1990). *Too Hot for Comfort: The Heatwaves in Greece in 1987 and 1988*, International Journal of Biometeorology, 34 (2), 98-104.

Nurmaya. E. M, Abidin. A. U. (2022). *Heat stress analysis using the Discomfort Index method: Impact on macro environmental in Yogyaka*, Journal of Ecological Engineering, 23(1), 286-295.

Thom. E. C. (1959). *The discomfort index*, Weatherwise, 12(2), 56-61.

Ngày nhận bài: 15/4/2024 Ngày chấp nhận đăng: 07/5/2024

HỘP THƯ BẠN ĐỌC

Kính gửi Quý bạn đọc,

Trong số Tạp chí này, chúng tôi xin giới thiệu đến Quý bạn đọc và các Nhà khoa học những bài nghiên cứu thuộc lĩnh vực Khoa học Xã hội và Giáo dục.

Ban Biên tập Tạp chí khoa học Đại học Sài Gòn xin trân trọng thông báo đã nhận được bài viết của rất nhiều nhà khoa học ở các chuyên ngành và lĩnh vực khác nhau. Ban Biên tập chân thành cảm ơn sự cộng tác của Quý vị. Vì điều kiện giới hạn về số lượng bài trong mỗi số, chúng tôi xin được chọn đăng ở các số Tạp chí tiếp theo.

Với những bài viết đã chọn đăng trong số Tạp chí này, chắc chắn vẫn còn thiếu sót, chúng tôi rất mong nhận được ý kiến đóng góp của Quý bạn đọc để có thể ngày một nâng cao hơn nữa chất lượng cho Tạp chí.

Một lần nữa, Ban Biên tập Tạp chí khoa học Đại học Sài Gòn chân thành cảm ơn Quý bạn đọc, các nhà khoa học trong cả nước và mong muốn được đón nhận sự tín nhiệm lâu dài của Quý vị trong tương lai.

Trân trọng.

BAN BIÊN TẬP

TẠP CHÍ KHOA HỌC ĐẠI HỌC SÀI GÒN