INDUSTRIAL UNIVERSITY OF HOCHIMINH CITY

SỞ KHOA HỌC VÀ CÔNG NGHỆ THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

Young Scientists Conference 2021

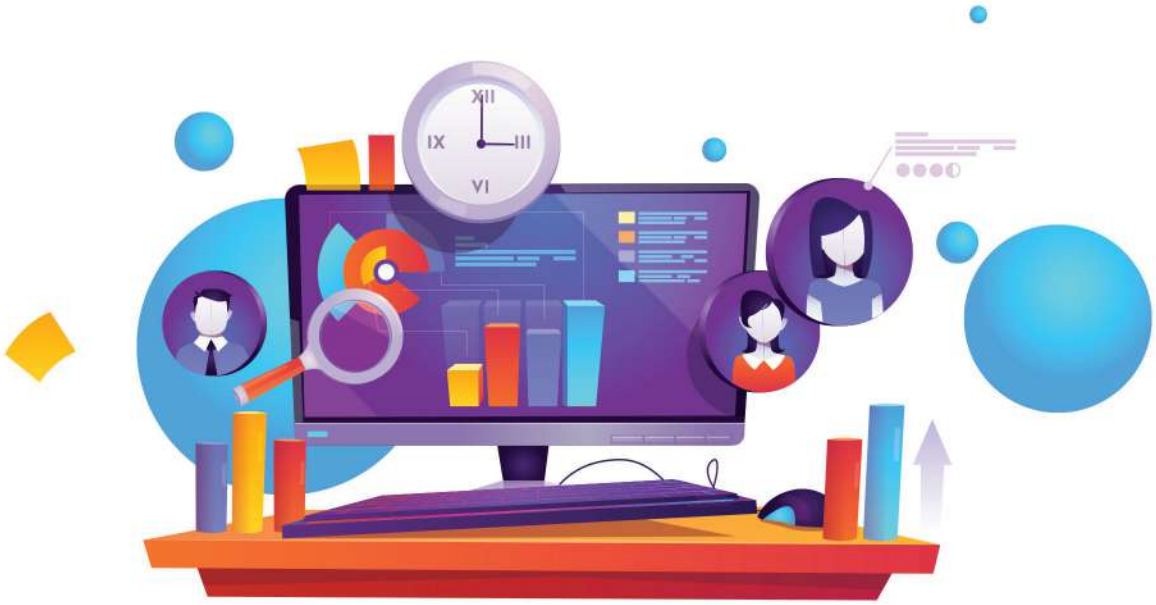
KỶ YẾU
HỘI NGHỊ KHOA HỌC TRẺ LẦN 3 NĂM 2021

TRI THỨC TRẺ THỜI ĐẠI 4.0

YSC2021 | 06/08/2021

LĨNH VỰC

KHOA HỌC XÃ HỘI VÀ NHÂN VĂN



NHÀ XUẤT BẢN
ĐẠI HỌC CÔNG NGHIỆP THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

BỘ CÔNG THƯƠNG
TRƯỜNG ĐẠI HỌC CÔNG NGHIỆP THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

HỘI NGHỊ KHOA HỌC TRẺ LẦN 3 NĂM 2021 (YSC 2021)

NHÀ XUẤT BẢN ĐẠI HỌC CÔNG NGHIỆP THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

HỘI NGHỊ KHOA HỌC TRẺ LẦN 3 NĂM 2021
TRƯỜNG ĐẠI HỌC CÔNG NGHIỆP THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

BAN TỔ CHỨC

-	TS. Phan Hồng Hải	Hiệu trưởng	Trưởng ban
-	GS.TS. Lê Văn Tán	Phó Hiệu trưởng	Phó Trưởng ban
-	PGS. TS Đàm Sao Mai	Phó Hiệu trưởng	Phó Trưởng ban
-	PGS. TS Trịnh Ngọc Nam	Trưởng phòng Quản lý khoa học và Hợp tác quốc tế	Phó Trưởng ban
-	TS. Lê Ngọc Sơn	Trưởng phòng Quản lý Sau đại học	Thành viên
-	Ths. Bùi Đình Tiền	Phó trưởng phòng Quản lý khoa học và Hợp tác quốc tế	Thành viên
-	TS. Phạm Hùng Hiệp	Giám đốc Nghiên Cứu, Trung tâm EDLAB ASIA	Thành viên
-	TS. Nguyễn Thị Thu Hiền	Trưởng tiểu ban Kinh tế	Thành viên
-	PGS.TS Huỳnh Trung Hiếu	Trưởng tiểu ban Kỹ thuật - Công nghệ thông tin	Thành viên
-	TS. Ngô Ngọc Hưng	Trưởng tiểu ban Khoa học Xã hội và Nhân văn	Thành viên
-	ThS. Nguyễn Thị Thương	Giám đốc Trung tâm Thông tin - Truyền thông	Thành viên
-	ThS. Lê Bá Long	Phó Bí thư Đoàn Thanh niên Trường	Thành viên
-	TS. Võ Trung Âu	Chuyên viên Phòng Quản lý khoa học và Hợp tác quốc tế	Thành viên
-	CN. Hồ Văn Thái	Chuyên viên Phòng Quản lý khoa học và Hợp tác quốc tế	Thành viên
-	ThS. Huỳnh Công Lực	Giảng viên Viện KHCN&QLMT	Thành viên
-	ThS. Hoàng Phượng Trâm	Chuyên viên Phòng Quản lý khoa học và Hợp tác quốc tế	Thành viên
-	Ngô Đình Luật	Chủ tịch Hội Sinh viên Trường	Thành viên

BAN CHUYÊN MÔN THẨM DUYỆT BÀI BÁO

Tiểu ban Khoa học Xã hội và Nhân văn

-	TS. Ngô Ngọc Hưng	Trưởng khoa Khoa học Cơ bản	Trưởng ban
-	ThS. Nguyễn Mậu Tùng	Trưởng khoa May – Thời trang	Thành viên
-	TS. Nguyễn Trung Dũng	Trưởng khoa Lý luận Chính trị	Thành viên
-	ThS. Hoàng Lê Thị Tuyết	Trưởng khoa Ngoại ngữ	Thành viên
-	PGS.TS. Phan Thị Tố Oanh	Giảng viên Khoa Thương mại và Du lịch	Thành viên
-	TS. Phan Thị Tuyết Nga	Phó Trưởng khoa Ngoại ngữ	Thư ký

BAN THƯ KÝ

-	PGS.TS. Trần Nguyễn Minh Ân	Khoa Công nghệ Hóa học	Trưởng ban
-	ThS. Lê Bá Long	Đoàn Thanh niên Trường	Phó Trưởng ban
-	ThS. Phạm Nguyễn Hoàng Nam	Khoa Công nghệ Thông tin	Thành viên
-	ThS. Nguyễn Anh Tuấn	Khoa Công nghệ Điện	Thành viên
-	ThS. Thái Duy Tùng	Khoa Tài chính – Ngân hàng	Thành viên
-	ThS. Lê Thanh Hòa	Khoa Lý luận chính trị	Thành viên
-	TS. Võ Trung Âu	Phòng Quản lý khoa học và Hợp tác quốc tế	Thành viên
-	CN. Hồ Văn Thái	Phòng Quản lý khoa học và Hợp tác quốc tế	Thành viên

DANH MỤC BÀI BÁO

YSC3F.401 - **KIẾN NGHỊ HOÀN THIỆN PHÁP LUẬT VỀ THU HỒI ĐẤT TRONG VÙNG PHỤ CẬN ĐỂ ĐẤU GIÁ QUYỀN SỬ DỤNG ĐẤT** 7

NGUYỄN QUANG ĐẠO 7

YSC3F.402 - **PROBLEMS WITH THE USE OF PUNCTUATION MARKS OF ENGLISH-MAJORED STUDENTS AT INDUSTRIAL UNIVERSITY OF HO CHI MINH CITY AND SUGGESTIONS** 13

HỒ VĂN THÁI 13

YSC3F.403 - **ÁP DỤNG PHƯƠNG PHÁP PBL TRONG GIẢNG DẠY CÁC MÔN LÝ LUẬN CHÍNH TRỊ HIỆN NAY: THUẬN LỢI, KHÓ KHĂN VÀ GIẢI PHÁP** 28

VŨ THỊ THU TRANG, NGUYỄN HẢI NHƯ 28

YSC3F.404 - **HIỆP ƯỚC PARIS (1783) VÀ LỊCH SỬ TRANH CHẤP LÃNH THỔ ANH - MỸ (1783- 1842)** 39

NGUYỄN VĂN SANG, NGUYỄN DUY PHƯƠNG 39

YSC3F.405 - **SỰ BIẾN ĐỔI MỘT SỐ CHỈ SỐ HUYẾT HỌC Ở NAM SINH VIÊN CẦU LÔNG KHI TẬP LUYỆN TRONG MÔI TRƯỜNG MÔ PHỎNG THIẾU OXY** 50

PHẠM VĂN DŨNG, ĐỖ TRỌNG THỊNH, LÊ QUÝ PHƯỢNG 50

YSC3F.406 - **THỰC TRẠNG VÀ GIẢI PHÁP KHỞI NGHIỆP CỦA THANH NIÊN VIỆT NAM TRONG CÁCH MẠNG CÔNG NGHIỆP 4.0** 57

VÕ NGUYỄN DUY BÌNH 57

YSC3F.407 - **VẬN DỤNG PHƯƠNG PHÁP MÔ HÌNH LỚP HỌC ĐẢO NGƯỢC VÀO GIẢNG DẠY MÔN TRIẾT HỌC MÁC - LÊNIN TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC CÔNG NGHIỆP THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH** 63

NGUYỄN THỊ THÚY CƯỜNG 63

YSC3F.408 - **MOTIVATIONS FOR PARTICIPATING ENGLISH CLUBS OF ENGLISH MAJORS AT IUH** 71

TRẦN TIẾN TRỌNG, ĐẶNG HOÀNG MAI 71

YSC3F.409 - **BỒI DƯỠNG THẾ HỆ CÁCH MẠNG CHO ĐỜI SAU THEO DI CHÚC CỦA CHỦ TỊCH HỒ CHÍ MINH VÀ SỰ VẬN DỤNG CỦA TRƯỜNG ĐẠI HỌC CÔNG NGHIỆP THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH HIỆN NAY** 80

BÙI VĂN NHƯ 80

YSC3F.410 - **A PHRASEOLOGICAL EXAMINATION OF COMMENTARY PRACTICES IN APPLIED LINGUISTICS AND MECHANICAL ENGINEERING ACADEMIC ARTICLES** 89

LÊ THỊ NGỌC PHƯƠNG, PHẠM MINH MẬN 89

YSC3F.411 - **HIỆP ĐỊNH THƯƠNG MẠI TỰ DO EVFTA VỚI VIỆC BẢO ĐẢM QUYỀN CON NGƯỜI Ở VIỆT NAM** 100

NGUYỄN THỊ HẢI VÂN 100

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

YSC3F.412 - **PHÁP LUẬT VỀ CHỨNG CỨ ĐIỆN TỬ TẠI VIỆT NAM** 106
NGUYỄN THÀNH MINH CHÁNH 106
YSC3F.413 - **TRÒ CHƠI CASINO ONLINE DƯỚI GÓC NHÌN LUẬT KINH TẾ - THỰC TRẠNG VÀ KIẾN NGHỊ HOÀN THIỆN PHÁP LUẬT** 114
NGUYỄN THỊ PHƯƠNG THỦY 114

LĨNH VỰC
KHOA HỌC XÃ HỘI VÀ NHÂN VĂN

© 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

ID: YSC3F.401

KIẾN NGHỊ HOÀN THIỆN PHÁP LUẬT VỀ THU HỒI ĐẤT TRONG VÙNG PHỤ CẬN ĐỂ ĐẤU GIÁ QUYỀN SỬ DỤNG ĐẤT

NGUYỄN QUANG ĐẠO

Khoa Luật, Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

nguyenquangdaoketoan@gmail.com

Abstract. Thu hồi đất là chuyển dịch đất đai bắt buộc. Nhà nước thu hồi đất để phát triển kinh tế xã hội là rất cần thiết. Có nhiều trường hợp các chủ thể sử dụng đất trong vùng có đất bị thu hồi chịu ảnh hưởng bất lợi nhưng cũng có nhiều trường hợp được hưởng phần giá trị đất đai tăng thêm có thể tạo ra do quy hoạch, thực hiện dự án đầu tư hoặc một quyết định hành chính của Nhà nước và đây chính là giá trị địa tô chênh lệch không do chủ sử dụng đất tạo nên. Mặt khác, có thực trạng là mỗi khi mở rộng một con đường ở các thành phố lớn thì xuất hiện nhiều căn nhà siêu mỏng, siêu nhỏ gây hình ảnh xấu xí cho đô thị hiện đại. Giải pháp cho các vấn đề này là khi thực hiện các dự án hạ tầng kỹ thuật, xây dựng, chỉnh trang đô thị thì cần xác định vị trí, diện tích đất thu hồi đất trong vùng phụ cận để đấu giá quyền sử dụng đất thực hiện các dự án thương mại. Bài viết này trình bày quy định pháp luật liên quan và kiến nghị hoàn thiện.
Từ khóa. Diện tích đất thu hồi trong vùng phụ cận, đồng thời xác định vị trí đất thu hồi vùng phụ cận, thu hồi đất trong vùng phụ cận.

PROPOSALS FOR DEVELOPING LAWS ON EXPROPRIATION OF LAND IN THE ADJACENT AREAS IN ORDER TO PUT LAND USE RIGHTS UP FOR AUCTION

Abstract. Land recovery is a compulsory land transfer. The State's recovery of land for socio-economic development is very necessary. There are many cases where the land users in the recovered land are adversely affected, but there are also many cases enjoying the additional land value that can be generated by planning, implementing the investment project or an administrative decision of the State; and this is the difference of land rent value not created by the land users. On the other hand, the reality is that every time a road is widened in big cities, many super-thin and super-small houses appear, causing an ugly image for the modern city. The solution to these problems is that when implementing technical infrastructure, construction and urban embellishment projects, it is necessary to determine the location and area of land to be recovered in the vicinity to auction land use rights and carry out commercial projects. This article presents relevant legal regulations and proposals for improvement.
Keywords. Area of recovered land in the vicinity, determine the location of recovered land in the vicinity, and recovery of land in the vicinity.

1 ĐẶT VẤN ĐỀ

Thu hồi đất là cơ chế chuyển dịch đất đai bắt buộc. Nhóm các trường hợp Nhà nước quyết định thu hồi đất để phát triển kinh tế - xã hội vì lợi ích quốc gia, công cộng là một trong bốn (04) nhóm mà pháp luật đất đai quy định.

Tại nước ta, việc Nhà nước thu hồi đất luôn là vấn đề nóng trong nhiều năm qua, gây ra các khiếu kiện đông người, kéo dài của những người bị ảnh hưởng và tác động không nhỏ đến tình hình an ninh trật tự (Đơn khiếu kiện về đất đai chiếm tới 70%)[1]. Người có đất bị thu hồi trong nhiều trường hợp họ là nạn nhân nhân của quá trình phát triển kinh tế do bần cùng hóa, đa số họ chịu ảnh hưởng bất lợi từ việc Nhà nước thu hồi đất. Tuy nhiên cũng có nhiều trường hợp được hưởng lợi từ giá trị đất đai tăng thêm có thể tạo ra

[1] Báo cáo 143/BC-CP ngày 18/4/2019 của Chính phủ "Việc thực hiện chính sách pháp luật về quy hoạch, quản lý, sử dụng đất tại đô thị từ khi Luật Đất đai 2013 có hiệu lực đến hết năm 2018", tr.29.

do quy hoạch, thực hiện dự án đầu tư hoặc một quyết định hành chính của Nhà nước và đây chính là giá trị địa tô chênh lệch không do chủ sử dụng đất tạo nên.

Luật Đất đai 2013 quy định khi lập kế hoạch sử dụng đất cấp tỉnh và cấp huyện trong trường hợp Nhà nước thu hồi đất để thực hiện các dự án hạ tầng kỹ thuật, xây dựng, chỉnh trang đô thị, khu dân cư nông thôn thì phải đồng thời xác định vị trí, diện tích đất thu hồi đất trong vùng phụ cận để đấu giá quyền sử dụng đất thực hiện dự án nhà ở, thương mại, dịch vụ, sản xuất, kinh doanh.

Khi triển khai thực hiện quy định này, những kết quả đáng ghi nhận đó là: (1) Đầu tư cơ sở hạ tầng kỹ thuật, chỉnh trang, cải thiện mỹ quan đô thị hiện đại cho phát triển kinh tế xã hội; (2) Thực hiện vốn hóa đất đai, điều tiết chênh lệch địa tô, Nhà nước thu được giá trị tăng thêm của đất do quy hoạch và các dự án đầu tư mang lại để có thêm nguồn vốn cho tái đầu tư cơ sở hạ tầng; (3) Tạo quỹ đất sạch thuận lợi trong kêu gọi đầu tư.

Bên cạnh những kết quả đó thì vẫn còn nhiều tồn tại, hạn chế cơ bản là: (1) Xảy ra các khiếu kiện đông người, kéo dài của người có đất bị thu hồi tại các địa phương do còn thiếu sự đồng thuận về phương thức giải quyết hài hòa lợi ích; (2) Thực trạng mỗi khi mở rộng một con đường ở các thành phố lớn lớn thì xuất hiện nhiều căn nhà siêu mỏng, siêu nhỏ gây hình ảnh xấu xí cho đô thị hiện đại; (3) Nhà nước thiếu kinh phí để thực hiện bồi thường, giải phóng mặt bằng trước khi lựa chọn được nhà đầu tư dự án; (4) Cơ quan nhà nước gặp khó khăn, lúng túng trong thực hiện trình tự, thủ tục thu hồi đất để thực hiện đấu giá quyền sử dụng đất lựa chọn nhà đầu tư và (5) Các chủ thể liên quan thường bị động trong thực hiện kế hoạch sử dụng đất cấp huyện.

Một trong nhiều nguyên nhân chính dẫn đến những hạn chế nêu trên là công tác quản lý còn bất cập cả trong định hướng phát triển, quy hoạch và chỉ đạo thực hiện. Việc triển khai thực hiện còn chậm và nhiều lúng túng. Quản lý nhà nước vừa gò bó, vừa buông lỏng; cơ chế chính sách pháp luật còn nhiều bất cập, chưa cụ thể, rõ ràng, thiếu thống nhất, thiếu đồng bộ, còn chưa phù hợp với cơ chế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa. Nhìn chung các công cụ quản lý đất đai chưa hoàn chỉnh, chưa thực sự là một công cụ phổ biến đáp ứng yêu cầu quản trị đất đai hiện đại dẫn đến khó khăn trong thực hiện.

Từ những tồn tại đó, tác giả bài luận trình bày nội dung khái quát nghiên cứu pháp luật về Nhà nước thu hồi đất trong vùng phụ cận để đấu giá quyền sử dụng đất khi trường hợp Nhà nước thu hồi đất để phát triển kinh tế - xã hội vì lợi ích quốc gia, công cộng. Trên cơ sở đó, các nghiên cứu này cần chỉ ra những điểm hạn chế, bất cập của pháp luật hiện hành và đề xuất giải pháp nhằm hoàn thiện pháp luật.

Đây chính là lý do tác giả chọn vấn đề *"Kiến nghị hoàn thiện pháp luật về thu hồi đất trong vùng phụ cận để đấu giá quyền sử dụng đất"* làm bài luận nghiên cứu để tham gia Hội nghị Khoa học trẻ lần 3 năm 2021 của Trường Đại học Công nghiệp TP. Hồ Chí Minh.

2 THỰC TRẠNG PHÁP LUẬT

2.1 Thu hồi đất

Nhà nước thu hồi đất là việc Nhà nước quyết định thu lại quyền sử dụng đất của người được Nhà nước trao quyền sử dụng đất hoặc thu lại đất của người sử dụng đất do vi phạm pháp luật về đất đai[2].

Hậu quả pháp lý của việc Nhà nước thu hồi đất là chấm dứt quyền sử dụng đất của người sử dụng đất. Mục đích của việc thu hồi đất nhằm: *Một là,* bảo vệ quyền sở hữu đất đai thuộc sở hữu toàn dân do Nhà nước đại diện chủ sở hữu và thống nhất quản lý[3] khi người sử dụng đất có khả năng hoặc đe dọa gây tổn hại tài sản của Nhà nước; và/hoặc *Hai là,* Nhà nước cần điều chỉnh lại việc sử dụng đất về chủ thể và mục đích sử dụng nên cần thiết phải thu hồi nhằm điều phối đất đai phù hợp.

Căn cứ vào bản chất, Luật Đất đai năm 2013[4] phân chia thành bốn (04) nhóm trường hợp thu hồi đất[5], đó là: (1) Thu hồi đất vì mục đích quốc phòng, an ninh; (2) Thu hồi đất để phát triển kinh tế - xã hội vì lợi ích quốc gia, công cộng; (3) Thu hồi đất do vi phạm pháp luật về đất đai; và (4) Thu hồi đất do chấm dứt việc sử dụng đất theo pháp luật, tự nguyện trả lại đất, có nguy cơ đe dọa tính mạng con người.

[2] Khoản 11 Điều 3 Luật Đất đai 2013 được sửa đổi, bổ sung năm 2018.
[3] Điều 4 Luật Đất đai 2013 được sửa đổi, bổ sung năm 2018.
[4] Điều 61,62,64,65 Luật Đất đai 2013 được sửa đổi, bổ sung năm 2018.
[5] Khoản 1 Điều 16 Luật Đất đai 2013 được sửa đổi, bổ sung năm 2018.

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

Pháp luật đất đai cũng quy định về thẩm quyền thu hồi đất[6], theo đó Ủy ban nhân dân (UBND) cấp tỉnh thu hồi đất đối với tổ chức, cơ sở tôn giáo, người Việt Nam định cư ở nước ngoài, tổ chức nước ngoài có chức năng ngoại giao, doanh nghiệp có vốn đầu tư nước ngoài; Thu hồi đất nông nghiệp thuộc quỹ đất công ích của xã, phường, thị trấn. Và UBND cấp huyện thu hồi đất đối với hộ gia đình, cá nhân, cộng đồng dân cư; Thu hồi đất ở của người Việt Nam định cư ở nước ngoài được sở hữu nhà ở tại Việt Nam. Trường hợp trong khu vực thu hồi đất có đối tượng thuộc thẩm quyền của cả hai cấp cơ quan trên thì thì UBND cấp tỉnh quyết định thu hồi đất hoặc ủy quyền cho UBND cấp huyện quyết định thu hồi đất.

Trình tự thu hồi đất vì mục đích quốc phòng, an ninh và vì mục đích phát triển kinh tế- xã hội vì lợi ích quốc gia, công cộng bao gồm bốn (04) bước cơ bản[7], đó là: (1) Xây dựng, thực hiện kế hoạch thu hồi đất, điều tra, khảo sát, đo đạc, kiểm đếm; (2) Lập, thẩm định phương án bồi thường, hỗ trợ, tái định cư; (3) Quyết định thu hồi đất, phê duyệt và tổ chức thực hiện phương án bồi thường, hỗ trợ, tái định cư và (4) Tổ chức làm nhiệm vụ bồi thường, giải phóng mặt bằng có trách nhiệm quản lý đất đã được giải phóng mặt bằng. Khi thực hiện bước (1), nếu người có đất thu hồi không chấp hành quyết định kiểm đếm bắt buộc sau khi UBND cấp xã, Ủy ban Mặt trận Tổ quốc Việt Nam cấp xã nơi có đất thu hồi và tổ chức làm nhiệm vụ bồi thường, giải phóng mặt bằng đã vận động, thuyết phục thì Chủ tịch Ủy ban nhân dân cấp huyện ban hành quyết định cưỡng chế thực hiện quyết định kiểm đếm bắt buộc và tổ chức thực hiện quyết định cưỡng chế[8].

Trường hợp người có đất thu hồi không chấp hành quyết định thu hồi đất sau khi UBND cấp xã, Ủy ban Mặt trận Tổ quốc Việt Nam cấp xã nơi có đất thu hồi và tổ chức làm nhiệm vụ bồi thường, giải phóng mặt bằng đã vận động, thuyết phục thì Chủ tịch UBND cấp huyện ban hành quyết định cưỡng chế thực hiện quyết định thu hồi đất và tổ chức thực hiện cưỡng chế thu hồi đất[9].

Đối với việc thu hồi đất do vi phạm pháp luật về đất đai và thu hồi đất do chấm dứt việc sử dụng đất theo pháp luật, tự nguyện trả lại đất, có nguy cơ đe dọa tính mạng con người thì trình tự, thủ tục được thực hiện đơn giản hơn, chỉ cần có căn cứ xác định hành vi vi phạm hoặc xác định ô nhiễm, sạt lở của cơ quan có thẩm quyền và/hoặc các cơ sở xác định việc tự nguyện trả lại đất, không có người thừa kế hoặc căn cứ khác liên quan để cơ quan có thẩm quyền ban hành quyết định và tổ chức thực hiện quyết định thu hồi đất[10].

Người sử dụng đất khi Nhà nước thu hồi đất nếu có đủ điều kiện được bồi thường theo quy định thì được bồi thường. Việc bồi thường được thực hiện bằng việc giao đất có cùng mục đích sử dụng với loại đất thu hồi, nếu không có đất để bồi thường thì được bồi thường bằng tiền theo giá đất cụ thể của loại đất thu hồi do UBND cấp tỉnh quyết định tại thời điểm quyết định thu hồi đất. Các trường hợp không được bồi thường về đất thì được xem xét bồi thường chi phí đầu tư vào đất còn lại. Người sử dụng đất khi Nhà nước thu hồi đất ngoài việc được bồi thường còn được Nhà nước xem xét hỗ trợ. Khi Nhà nước thu hồi đất mà chủ sở hữu tài sản hợp pháp gắn liền với đất bị thiệt hại về tài sản thì được bồi thường[11].

2.2 Thu hồi đất vùng phụ cận

Luật Đất đai 2013 quy định nội dung lập kế hoạch sử dụng đất cấp tỉnh (trong thời kỳ kế hoạch sử dụng đất theo từng năm và đến từng đơn vị hành chính cấp huyện) và cấp huyện (chi tiết đến từng đơn vị hành chính cấp xã trong năm kế hoạch) đối với dự án hạ tầng kỹ thuật, xây dựng, chỉnh trang khu đô thị, khu dân cư nông thôn thì cần phải đồng thời xác định vị trí, diện tích đất thu hồi trong vùng phụ cận để đấu giá quyền sử dụng đất thực hiện dự án nhà ở, thương mại, dịch vụ, sản xuất, kinh doanh[12].

Quy định pháp luật trên với mong muốn đầu tư phát triển cơ sở hạ tầng, cải thiện cảnh quan tạo môi trường cho phát triển kinh tế xã hội nhưng việc thực hiện gặp phải nhiều khó khăn, bất cập ở năm (5) nội dung cơ bản như sau:

[6] Điều 66 Luật Đất đai 2013 được sửa đổi, bổ sung năm 2018.
[7] Điều 69 Luật Đất đai 2013 được sửa đổi, bổ sung năm 2018.
[8] Điều 70 Luật Đất đai 2013 được sửa đổi, bổ sung năm 2018.
[9] Điều 71 Luật Đất đai 2013 được sửa đổi, bổ sung năm 2018.
[10] Điều 65, 66 Nghị định 43/2014/NĐ-CP, sửa đổi bổ sung theo Nghị định 01/2017/NĐ-CP, 136/2018/NĐ-CP.
[11] Điều 74-94 Luật Đất đai 2013 được sửa đổi, bổ sung năm 2018.
[12] Điểm d khoản 4 Điều 39 và điểm c khoản 4 Điều 40 Luật Đất đai 2013 được sửa đổi, bổ sung năm 2018.

Một là, việc "thu hồi đất vùng phụ cận" chưa được quy định thuộc trường hợp thu hồi đất cụ thể nào trong bốn (4) nhóm trường hợp Nhà nước thu hồi đất theo quy định pháp luật[13] nên gặp khó khăn khi Thông báo về lý do thu hồi đất.

Hai là, chưa có quy định tiêu chí xác định "vùng phụ cận" của dự án hạ tầng kỹ thuật, xây dựng, chỉnh trang khu đô thị, khu dân cư nông thôn từ đó khó khăn trong thiết lập nguyên tắc để xác định cụ thể quy mô, vị trí, diện tích đất cụ thể để thu hồi.

Ba là, pháp luật đất đai hiện hành chỉ quy định trình tự, thủ tục thu hồi đất cho bốn (04) nhóm trường hợp thu hồi đất nêu trên mà chưa có quy định về trình tự, thủ tục thu hồi đất vùng phụ cận để thực hiện đấu giá quyền sử dụng đất lựa chọn nhà đầu tư thực hiện dự án nhà ở, thương mại, dịch vụ, sản xuất, kinh doanh.

Bốn là, kế hoạch sử dụng đất cấp huyện quyết định vào cuối năm trước[14] (Quý III hàng năm UBND cấp huyện gửi hồ sơ kế hoạch sử dụng đất năm sau đến các cơ quan để thẩm định) nhưng năm sau đã thực hiện ngay dẫn đến bị động cho các chủ thể có liên quan đến quyết định thu hồi đất vùng phụ cận. Không đảm bảo thời gian Thông báo báo thu hồi đất theo quy định (trước 90 ngày đối đất nông nghiệp và 180 ngày đối với đất phi nông nghiệp[15]).

Năm là, trường hợp thu hồi đất thực hiện dự án hạ tầng kỹ thuật, xây dựng, chỉnh trang khu đô thị, khu dân cư nông thôn (cần phải đồng thời xác định vị trí, diện tích đất thu hồi trong vùng phụ cận để đấu giá quyền sử dụng đất) là thuộc nhóm các trường hợp thu hồi đất để phát triển kinh tế - xã hội vì lợi ích quốc gia, công cộng. Tuy nhiên pháp luật đất đai chưa xác định nội hàm "vì lợi ích quốc gia, công cộng" để giới hạn phạm vi, danh sách các trường hợp Nhà nước được phép thu hồi đất cho lý do trên. Bất cập này có thể bị lạm dụng cho các lợi ích nhóm khi thực thi pháp luật và dẫn đến nhiều tranh cãi, thiếu đồng thuận về mục đích thực hiện dự án cũng là một trong nhiều lý do xảy ra các khiếu kiện kéo dài, đông người của người có đất bị thu hồi.

2.3 Điều tiết giá trị tăng từ đất

Khi thực hiện các quyết định của Nhà nước về quy hoạch, thay đổi mục đích sử dụng đất, chỉnh tranh đô thị, đầu tư phát triển cơ sở hạ tầng thì giá trị bất động sản tăng lên rất nhiều đã tạo giá trị gia tăng cho đất đai, luôn mang lại lợi ích cho các bên liên quan. Một bộ phận người dân có bất động sản "ra mặt tiền" có giá trị tăng cao so với trước khi thực hiện dự án sẽ được hưởng lợi. Nhiều trường hợp người sử dụng đất bị thu hồi diện tích đất nhỏ không ảnh hưởng tiêu cực đến đời sống nhưng họ vẫn được Nhà nước bồi thường mặc dù giá trị tổng thể bất động sản của họ đã tăng lên nhiều lần.

Pháp luật đất đai quy định: Nhà nước điều tiết phần giá trị tăng thêm từ đất mà không do đầu tư của người sử dụng đất mang lại thông qua chính sách thuế, tiền sử dụng đất, tiền thuê đất, đầu tư cơ sở hạ tầng và chính sách hỗ trợ cho người có đất thu hồi[16].

Tuy nhiên, do chưa có hướng dẫn cụ thể và cơ chế điều tiết, phân phối một cách hợp lý giá trị gia tăng từ đất (chưa có quy định về điều tiết giá trị gia tăng không do người sử dụng đất mang lại hoặc thay đổi các điều kiện đất đai) khi Nhà nước thực hiện các quyết định về quy hoạch, phát triển hạ tầng kỹ thuật nên đang tạo nên những bất cập không chỉ làm thất thu ngân sách mà còn gây ra những bất bình đẳng về lợi ích giữa các chủ thể liên quan là những người dân phải di dời toàn bộ để giải phóng mặt bằng với những người dân chỉ di dời một phần hoặc không di dời và doanh nghiệp được sử dụng đất thực hiện dự án.

Pháp luật hiện hành quy định chính quyền địa phương không có thẩm quyền quyết định các chính sách tài chính, thuế liên quan đến đất đai. Mặt khác, chưa có quy định để thiết lập được nguyên tắc xây dựng Bảng giá đất và giá đất cụ thể của Ủy ban nhân dân cấp tỉnh phù hợp nhất với giá đất trung bình trên thị trường từ đó gây khó khăn cho các địa phương trong tổ chức áp dụng pháp luật phù hợp với điều kiện kinh tế xã hội cụ thể.

Việc xác định tiền thu sử dụng đất mà nhà đầu tư phải nộp chưa tương ứng với giá trị thực quyền sử dụng đất được sử dụng, ngoài ra pháp luật đất đai cũng chưa quy định đấu giá quyền sử dụng khi chưa giải phóng

[13] Khoản 1 Điều 16 Luật Đất đai 2013 được sửa đổi, bổ sung năm 2018
[14] Khoản 4 Điều 9 Nghị định 43/2014/NĐ-CP, sửa đổi bổ sung theo Nghị định 01/2017/NĐ-CP, 136/2018/NĐ-CP
[15] Khoản 1 Điều 67 Luật Đất đai 2013 được sửa đổi, bổ sung năm 2018
[16] Khoản 1 Điều 19 Luật Đất đai 2013 được sửa đổi, bổ sung năm 2018

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

mặt bằng mà chỉ quy định đấu giá quyền sử dụng đất đã giải phóng mặt bằng[17] nên gặp khó khăn như Nhà nước thiếu vốn để giải phóng mặt bằng trước khi chọn nhà đầu tư.

2.4 Xử lý phần diện tích đất ở dưới mức tối thiểu tách thửa

Diện tích đất còn lại sau khi thực hiện việc thu hồi đất nếu đủ các điều kiện sử dụng như mục đích ban đầu thì không gây khó khăn trong công tác quy hoạch, đảm bảo mỹ quan đô thị. Tuy nhiên nếu phần diện tích còn lại sau thu hồi mà nhỏ hơn diện tích tối thiểu tách thửa và diện tích được cấp phép xây dựng sẽ tạo ra những căn nhà siêu mỏng, siêu méo thì sẽ gây hậu quả tiêu cực cho quy hoạch đô thị hiện đại.

Pháp luật đất đai quy định: Trường hợp phần diện tích còn lại của thửa đất có nhà ở bị thu hồi không đủ điều kiện được tách thửa theo quy định của Ủy ban nhân dân cấp tỉnh nơi có đất thu hồi thì cơ quan nhà nước có thẩm quyền quyết định thu hồi hoặc người sử dụng đất được tiếp tục sử dụng phần diện tích đất còn lại theo quy hoạch, kế hoạch sử dụng đất[18].

Quy định tùy nghi trên gây khó khăn trong việc chỉnh trang, đảm bảo mỹ quan đô thị vì trong thực tế thì người có đất bị thu hồi chọn việc tiếp tục sử dụng đã tạo ra những công trình siêu mỏng, siêu nhỏ, siêu méo, thậm chí có trường hợp chỉ còn một bức tường trên phần đất còn lại gây ra nhiều tiêu cực về cảnh quan đô thị và trật tự quản lý nhà nước về xây dựng tại các đô thị hiện đại. Sau khi giải phóng mặt bằng thì giá đất đã tăng lên gấp nhiều lần, phần diện tích đất còn lại sau thu hồi thường ở vị trí mặt tiền đường nên phương án vận động chủ sử dụng đất thỏa thuận chuyển nhượng để hợp khối, hợp thửa với chủ thể lân cận là khó khả thi thực hiện.

3 MỘT SỐ KIẾN NGHỊ HOÀN THIỆN PHÁP LUẬT VÀ NÂNG CAO HIỆU QUẢ THỰC THI PHÁP LUẬT

Thứ nhất, nhằm tránh lợi ích cục bộ, lợi ích nhóm trong quá trình tổ chức thực thi pháp luật, cần thiết phải ban hành quy định để định nghĩa rõ khái niệm "vì lợi ích quốc gia, công cộng", phân loại, xác định rõ các dự án thực sự là cần thiết vì lợi ích quốc gia, lợi ích công cộng để Nhà nước quyết định thu hồi đất, tạo sự đồng thuận cao của người có đất bị thu hồi.

Thứ hai, quy định để thiết lập nguyên tắc xác định vị trí, quy mô, diện tích, giới hạn "vùng phụ cận" của dự án hạ tầng kỹ thuật, xây dựng, chỉnh trang khu đô thị, khu dân cư nông thôn trong kế hoạch sử dụng đất của các cấp, đảm bảo cơ sở khoa học việc lập quy hoạch, mặt khác ngăn ngừa các lợi ích cục bộ trong quá trình lập và điều chỉnh quy hoạch sử dụng đất. Tuy nhiên khi xem xét xác định tiêu chuẩn này thì cần thiết lưu ý sự phù hợp định hướng, tiềm năng và các điều kiện kinh tế xã hội của từng địa phương, vùng kinh tế.

Thứ ba, nhằm khắc phục các tiêu cực trong vấn đề phát triển đô thị thì cần thiết bổ sung quy định trường hợp phần diện tích đất còn lại sau thu hồi dưới mức tối thiểu tách thửa, không đủ diện tích cấp phép xây dựng thì cho phép cơ quan nhà nước có thẩm quyền quyết định thu hồi đất sau một thời gian nhất định nếu chủ sử dụng không thỏa thuận chuyển nhượng hợp thửa cho các chủ sử dụng liền kề và có thêm chính sách ưu đãi cho chủ sử dụng đất thực hiện việc chuyển nhượng này. Ngoài ra nhằm nâng cao hiệu quả thực thi pháp luật thì các cơ quan nhà nước có liên quan khi lập kế hoạch sử dụng đất cần tìm phương án để hạn chế thấp nhất tạo ra các thửa đất manh mún có diện tích dưới diện tích tách thửa.

Thứ tư, ban hành quy định cụ thể về trình tự, thủ tục thu hồi đất để thực hiện đấu giá quyền sử dụng đất lựa chọn nhà đầu tư và quy định hợp lý thời gian quyết định, công khai kế hoạch sử dụng cấp huyện hàng năm nhằm tránh bị động, bất ngờ cho các bên liên quan.

Thứ năm, ban hành cơ chế hoạt động theo mô hình doanh nghiệp cho Trung tâm Phát triển Quỹ đất để huy động, ứng trước kinh phí bồi thường, giải phóng mặt bằng trước khi lựa chọn được nhà đầu tư dự án nhằm khắc phục tình trạng Nhà nước thiếu vốn đồng thời xây dựng cơ chế Nhà nước thu hồi đất theo quy hoạch gắn với cơ chế thị trường, thiết lập nguyên tắc xây dựng phương án bồi thường, hỗ trợ, tái định cư thể hiện được nguyên tắc chia sẻ hài hòa lợi ích giữa các chủ thể liên quan nhằm tạo đồng thuận của người dân có đất bị thu hồi tránh gây ra các khiếu kiện kéo dài và đông người gây ảnh hưởng nghiêm trọng đến an ninh trật tự của địa phương.

[17] Điều 119 Luật Đất đai 2013 được sửa đổi, bổ sung năm 2018.
[18] Khoản 2 Điều 4 Thông tư 37/2014/TT-BTNMT ngày 30/06/2014 của Bộ Tài nguyên và Môi trường.

Thứ sáu, phân cấp mạnh mẽ, tạo chủ động cho các địa phương quyết định các chính sách tài chính đất đai phù hợp với tiềm năng, điều kiện thực tế của địa phương nhằm xây dựng các chính sách về thuế, phí (quy định điều tiết giá trị gia tăng khi thay đổi các điều kiện đất đai là chênh lệch địa tô không do chủ sử dụng đất tạo ra) và quy trình định giá đất cụ thể đảm bảo tính khách quan, độc lập và phù hợp nhất với giá trị thị trường, đi tới đồng thuận cao nhất với các chủ thể có liên quan về phương thức giải quyết lợi ích tốt nhất có thể cho những người có đất bị thu hồi đất tại khu vực dự án.

4 KẾT LUẬN

Trong nhiều trường hợp, Nhà nước cần thiết phải thu hồi đất để phát triển kinh tế - xã hội vì lợi ích quốc gia, công cộng. Tuy nhiên, do quyền sử dụng đất được xác định là quyền tài sản về đất đai thuộc người sử dụng đất và các quy định pháp luật hiện nay dựa trên nguyên tắc của chế độ công hữu về đất đai nhưng vận hành trong cơ chế thị trường nên việc thực hiện cơ chế chuyển dịch đất đai bắt buộc theo phương thức Nhà nước thu hồi đất gắn với bồi thường, hỗ trợ và tái định cư gặp rất nhiều khó khăn trong thực tiễn thi hành. Các kiến nghị nêu trên với mong muốn có giá trị tham khảo nhất định đối với cơ quan nhà nước và các bên có liên quan nhằm hoàn chỉnh pháp luật và nâng cao hiệu quả thực thi pháp luật về thu hồi đất vùng phụ cận để đấu giá quyền sử dụng đất thực hiện dự án nhà ở, thương mại, dịch vụ, sản xuất, kinh doanh đồng thời khi thực hiện các dự án hạ tầng kỹ thuật, xây dựng, chỉnh trang khu đô thị, khu dân cư nông thôn.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Luật Đất đai năm 2013 sửa đổi, bổ sung năm 2018 và các văn bản hướng dẫn thi hành.
2. Trung tâm Phát triển Quỹ đất TP. Hồ Chí Minh (2021), *Báo cáo Đề án "Quản lý đất đai và phương hướng sử dụng đất đai hiệu quả trên địa bàn Thành phố Hồ Chí Minh".*
3. Nguyễn Quang Thành (2017), "Thu hồi đất vùng phụ cận để đấu giá quyền sử dụng đất thực hiện dự án theo Luật Đất đai năm 2013", *Tạp chí Nhà nước và Pháp luật,* số 4 (348)/2017 trang 59-62.

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

ID: YSC3F.402

PROBLEMS WITH THE USE OF PUNCTUATION MARKS OF ENGLISH-MAJORED STUDENTS AT INDUSTRIAL UNIVERSITY OF HO CHI MINH CITY AND SUGGESTIONS

HỒ VĂN THÁI

Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

hovanthai@iuh.edu.vn

Abstract. Learning to write is always one of the most difficult skills to master with people who want to learn a foreign language, it requires learners not only to have a good vocabulary but also to master grammar. For English learners, they also face more problems, because English grammar is intrinsically complicated. Moreover, the punctuation mark in English is a common problem that writing learners have to face. It cannot be denied that punctuation mark errors in most translated texts are considered an inevitable part of studying English. Therefore, this study aims to investigate how punctuation marks are used in their right positions and the problems that English-majored students faced, while also analyzing many different aspects of the problems in order to learn more about the most common punctuation errors in students writing and translation lessons. The results had demonstrated by using qualitative method. Finally, the study recommended that punctuation marks should be taught as an important part of the curriculum, and the lecturers should give students enough motivation and encouragement to pay more attention to punctuation.
Keywords. punctuation marks, punctuation mark errors, the use of punctuation, solutions in use punctuations.

NHỮNG LỖI TRONG VIỆC SỬ DỤNG DẤU CÂU CỦA SINH VIÊN CHUYÊN NGÀNH NGÔN NGỮ ANH TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC CÔNG NGHIỆP THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH VÀ ĐỀ XUẤT GIẢI PHÁP KHẮC PHỤC

Tóm tắt. Đối với việc học ngoại ngữ, học viết luôn là một trong những kỹ năng khó để thành thạo nhất, nó đòi hoi người học không những phải vó vốn từ tốt mà còn phải nắm vững ngữ pháp. Đối với người học tiếng Anh cũng thế, bởi ngữ pháp tiếng Anh bản chất đã vô cùng phức tạp, hơn nữa, dấu câu trong tiếng Anh lại là một vấn đề lớn mà người học Viết phải đối mặt với chúng. Không nghi ngờ gì nữa, lỗi dấu câu trong các văn bản nhất dịch thuật được coi là một phần không thể tránh khỏi đối với người học tiếng Anh. Vì lẽ đó, mục đích của nghiên cứu này là tìm hiểu cách sử dụng các dấu câu đúng vị trí của chúng và các vấn đề mà sinh viên chuyên ngành tiếng Anh gặp phải, đồng thời phân tích nhiều khía cạnh khác nhau của vấn đề để tìm hiểu thêm về các lỗi dấu câu phổ biến nhất trong văn viết và các bản dịch thuật của sinh viên. Bài viết đã sử dụng bảng, biểu đồ và số liệu để cho ra kết quả chứng minh luận điểm của tác giả từ những câu hỏi khảo sát và các cuộc phỏng vấn. Từ đó, nghiên cứu khuyến nghị rằng chương trình giảng dạy về dấu câu nên được trang bị như một phần quan trọng của chương trình học, các giảng viên nên tạo động lực và khuyến khích sinh viên chú ý hơn trong việc sử dụng chúng.
Từ khóa. lỗi dấu câu, dấu câu, chữa lỗi dùng dấu câu, giải pháp sử dụng dấu câu.

1 INTRODUCTION

Among foreign languages taught in Vietnamese high schools, English has been considered as a global language used widely in every field of employment such as technology, medicine, engineering, tourism, etc. This is also compatible with the global integration trend. In a study by Randolph Quirk et al. (1985, p.17), the author claims that "During the last few decades English has come closest to being the single international language, having achieved a greater world spread than any other language in recorded

history." Therefore, many students have spent many years mastering English to meet the requirements in their future life.

English writing skill is an important part in English proficiency. English is one of the two working languages of the United Nation (UN) Secretariat and one of the organization's six official languages. English has now an official or special status in at least 75 countries with a total population of over two billion. This is because the conveyed information is crucial to the involved organization and when this information is communicated in writing, the quality of such communications can have a significant impact on business performance and decision-making.

The writing skill even plays an essential role in the world of academic English. Essays, reports, presentations, and research papers are just some examples of documents written in the academic style. Academic writing, when used appropriately, presents a polished and professional image. This means that if students want to succeed in learning English, students must master it from the beginning. This will create a thorough corridor to conquer their next goals. For example, when a Vietnamese student considers applying to a Western university, they are required to write an English essay. The mission of statement is to clearly explain what they usually write in the form of the short essay. However, this is also the biggest worry about the applicant. The essay is a test for their dream school to realize how their potential applicant is competent in English. Even though they have many strong points in their major, English writing can be the biggest barrier that cannot be overcome.

There are many reasons for this problem. One of the most decisive factors is the organization of the writing piece. Organization is very important for academic style. It can make a good impression on the reader. Punctuation mark is another matter which is not less crucial than other features such as the use of tenses, prepositions, paraphrase, etc. This problem is repeated in both low-level learners and high-level learners, who recognize that it is not easy to master punctuation.

In case of students are not sure which punctuation mark is used to connect to independent clauses in a compound sentence, so most of them insert a comma between two clauses instead of using the semicolon, such as arbitrary use of the comma in academic English writing comes from the influence of the use of the same punctuation marks in the students' mother tongue. Therefore, the quality of the essay can be reduced significantly due to the inappropriate use of punctuation mark.

For these reasons, this research has the potential to find out problems in the use of punctuation mark of English-majored students and give some suggestions to help students in general and himself in particular. The study addressed the following questions:

Q1. What problems do the English-majored students at Industrial University of Ho Chi Minh City face in using punctuation marks?

Q2. What can be done to help the English majors to improve their punctuation marks using skills?

2 LITERATURE REVIEW

2.1 Punctuation mark

There have been a large number of definitions of punctuation mark given by different writers or experts or various authors within the field of punctuation. The following are typical ones:

Kirkman (2006, p. 47) defines that "punctuation marks are integral parts of writing. They do two jobs. One is grammatical and the other is rhetorical".

In this respect, Baker (1992, p.21) asserts that "apart from syntactic structure, punctuation can also be used as a device for signaling information structure in written language…. Different languages use different devices for signaling information structure and translators must develop sensitivity to the various signaling systems available in the languages they work with."

According to Jones (1994, p.122) "punctuation, as we consider it, can be defined as the central part of the range of non-lexical orthography". Although arguments could be made for including the sub-lexical marks (e.g., hyphens, apostrophes) and structural marks (e.g., bullets in itemisations), they are excluded since they tend to be lexicalised or rather difficult to represent, respectively.

The other concept comes from Samson (2014, p.34). He said, "punctuation enables us to clarify statements and communicate better with readers." It is similar to the opinion from Ritter (2001, p.45), he said that

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

"Punctuation exists to clarify meaning in the written word and to facilitate reading. Too much can hamper understanding through an uneven, staccato text, while too little can lead to misreading. Within the framework of a few basic rules (fewer still in fiction), an author's choice of punctuation is an ingredient of style as personal as his or her choice of words."
Lukeman (2006) stated that punctuation marks are little things, but they are essential to good composition as nails are to a carpenter. Mainly by their aid do we make sense or nonsense of what we write? Without punctuation marks, many sentences are mere jumbles of words. The art of punctuation, as any other art, is acquired only by study and practice. There are certain well-defined rules observed by all; the mastery of these will make one capable of deciding where rules do not apply.

2.2 Functions of punctuation mark

2.2.1 Phonetic Function

This is a very important function because punctuation marks show clearly the rhythm, pauses, and tone inflexions in a written document. The tone is often ignored, and the readers are free to interpret the tone as the way they want/feel/like it. That may lead to confusing situations, and it is worse than grammatical mistakes. The tone is controlled by commas, semicolons, colons, points of ellipsis, etc. (Connelly, 2005). Punctuation marks are similar to traffic lights that tell us to slow down and stop. They mark thought clear.

2.2.2 Grammatical Function

Punctuation is used in direct style: to form interrogations; to mark emphatic content; to highlight syntactic elements displaced from their natural positions; and to build the structure of the sentences, complex sentences, paragraphs, documents, etc. (Lukeman, 2006).

2.2.3 Semantic Function

Punctuation helps learners understand the meaning of particular words/phrases by marking/highlighting them differently than normal text, using italics, underlining, bolds, capitals, etc. In a short apposition, learners could use commas to isolate it or not. Long appositions are always isolated by a pair of commas. Furthermore, commas are needed almost in all instances when we have nominative of address (Rumki, 2005). In this respect, they are as essential to good composition as nails are to a carpenter (Lukeman, 2006). Wrong punctuation can interrupt the flow of ideas and change meaning, but properly used punctuation not only helps readers understand your meaning but also makes them engrossed in one's writing (Rumki, 2005).

2.3 Punctuation marks errors in Vietnamese writing

No one can deny the importance of punctuation in writing, especially in Vietnamese writing because it is one of the means to indicate the grammatical structure, and at the same time, punctuation expresses the meaning of the sentence. Hence, errors in using punctuation can cause several problems that negatively affect the learners' purposes expressing.
It is not unusual to see the case in which learners do not use punctuation although it is necessary. This can lead to serious misunderstanding. There are several examples that can be taken but I would like to give a very well-known example:
E.g.: "*Trâu cày không được giết".*
This sentence can be understood in two totally different ways:

- *Trâu cày không được, giết.*
- *Trâu cày, không được giết.*

Learners also have the tendency not to use the punctuation in a long sentence. This makes people exhausted when they try to finish reading it. It also makes the sentence extremely complicated.
E.g.: *Trong nền kinh tế thị trường nhiều quyết định do các nhân vật khác nhau đưa ra có liên quan đến những chi phí cơ hội có thể biểu thị bằng giá cả của một nhân tố xác định tỉ lệ thay thế lẫn nhau của các nguyên liệu hay đầu vào thông qua một giao dịch diễn ra trên thị trường.* (Bui & Nguyen, 2008, p.139)
This sentence needs punctuation to help the readers understand it more easily:
Trong nền kinh tế thị trường, nhiều quyết định do các nhân vật khác nhau đưa ra có liên quan đến những chi phí cơ hội có thể biểu thị bằng giá cả ,của một nhân tố xác định tỉ lệ thay thế lẫn nhau của các nguyên liệu (hay đầu vào), thông qua một giao dịch diễn ra trên thị trường.

This type of error forces the readers to sweat over the paragraph in order to figure out where one sentence is complete and what the main idea of the paragraph is. The solution for this is using period appropriately to make the paragraph "reader-friendly".

2.4 Punctuation mark errors in English writing

This seems to be the most typical error of Vietnamese learners in English writing. Obviously, there is a wide range of punctuation errors of learners. However, it is better to focus on these most common types. To fix this error, learners should change one long sentence into two sentences. Another suggestion is that they should use semicolon instead of comma, or they can change the sentence into a complex sentence which main and subordinate clauses.

E.g. 1: *I apply to this University as my other wants me to**, however**, I do not like to become a teacher but a graphic designer.*

Suggestion 1: *I apply to this University as my other wants me to**. However**, I do not like to become a teacher but a graphic designer.*

Suggestion 2: *I apply to this University as my other wants me to**; however**, I do not like to become a teacher but a graphic designer.*

E.g. 2: *I really admire my English teacher**, he** is always willing to help us whenever we have difficulties in study as well as in daily life.*

Suggestion 1: *I really admire my English teacher **who** is always willing to help us whenever we have difficulties in study as well as in daily life.*

Suggestion 2: *I really admire my English teacher **because** he is always willing to help us whenever we have difficulties in study as well as in daily life.*

3 RESEARCH DESIGN

During the research process, the reseacher chose the quantitative method to analyze data that collected through the survey questionnaires on the common punctuation mistakes made by students. It also be used some charts to express the figures and analyze them. The survey questionnaires are designed for the following purposes: To make out the attitude of students toward the importance of using correct punctuation in writing English; to get information about the general situation of using some typical punctuation marks of English-major students; to get to know the most common mistakes of punctuation made by English - majored students at Industrial University of Ho Chi Minh city.

The statistical method was used as the main method to analyze the data collected, which consists of coding data and analyzing data.

After collecting the data, the number of participants for each option of each question in the questionnaire were be counted. Any incomplete or inconsistent answers were discarded from the analysis. Then, the number of these mistakes continued to count. The figures collected were then coded and analyzed.

The answers collected both from questionnaires and interviews were converted into numerical values. Often, each question lists the option answers which are symbolized by the letters A, B, C, D, and so on. To code the data, the most common answers were also converted into percentages for analysis.

After completing the calculating, the numerical values are shown through using tables, charts, and figures to display the data and demonstrate the results from the questionnaires and the interviews.

4 RESEARCH FINDINGS

4.1 Incorrect punctuation mark use

By looking at the relationship between the awareness of student and the use of punctuation mark use in practice, there are obtained a clear overview of the kind of punctuation mark that the majority of students surveyed have difficulty with and then clarified what the main causes are. There are four main aspects. Firstly, the students are aware of the importance of the punctuation mark, and their role in maintaining the quality of the sentence, the paragraph, a text in general. Also, although punctuation mark is very important, there is a big difference in evaluation of students' own punctuation mark. Then, the percentage of problematic punctuation marks illustrates this very clearly. The final aspect is that students often make

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

punctuation mark errors in various kinds of text including writing, translation or graduation report, internship report, thesis, etc.

4.2 The student's awareness of the role of punctuation marks

The importance of punctuation mark has been pointed out clearly through this research. If use in the correct way, the punctuation should enable the students to clarify statements and communicate better with readers, this helps the students in the reading process as well. Especially for reading and writing, the use of punctuation mark is also the point of an author's specific style. Most of the students in this research recognize the importance of punctuation mark. They show a great interest in learning punctuation.

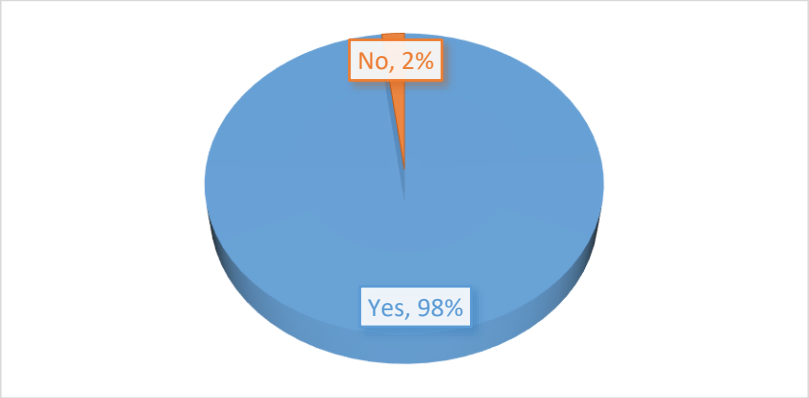


Chart 1: The importance of punctuation mark

As can be seen from the above chart, there are up to 98% of students interview through questionnaires expressing their high opinion for the importance of punctuation mark. Most students recognize that punctuation plays an important role in learning English. Without punctuation, the meaning of the sentence will be unclear and make English learners misunderstand. Only 2% of the students thinks that it is not important to learn punctuation mark.

This is also compatible with the opinion of writing and translation teachers at IUH interviewed in this survey. A teacher interviewed put an emphasis on the correct use of punctuation mark in writing and translation:

> *"I agree with you that punctuation mark is very important in learning writing and translation. It makes the sentence clear, logical. It links the sentences in a paragraph and helps the writers and translators not misunderstand the meaning of the text."*

However, the problem is whether teachers can teach how to use punctuation mark systematically for students or not. If yes, when does they do that? Teacher whether can convey punctuation knowledge to students or not. How does they sustain the awareness of the students to change it into an essential part during writing and translation learning?

4.2.1 The student's assessment of the punctuation mark use

In this research, most students who feel not bad account for approximately 92% while students (80%) feel that their punctuation mark use is acceptable. This figure, therefore, reflects an optimistic tendency in students' thoughts about their use of punctuation mark. However, the proportion of students using punctuation excellently is 68%. Perhaps, it is because students are often modest about their real ability. The level of satisfaction for using punctuation mark is quite high (95%). Most of the students have a confidence in their English writing and translation. A student interviewed said: *"The use of punctuation mark is not so difficult for me. I feel I can use it in the right way"*. Therefore, according to students' evaluation, the errors related to punctuation mark account for a low rate. That is only a comment dictated by students' feeling. Perhaps, the positive evaluation of the students comes from connection between Vietnamese and English punctuation mark. Perhaps, teacher has already taught punctuation for students in class. However, this matter needs to conduct a survey in their real writing and translation papers.

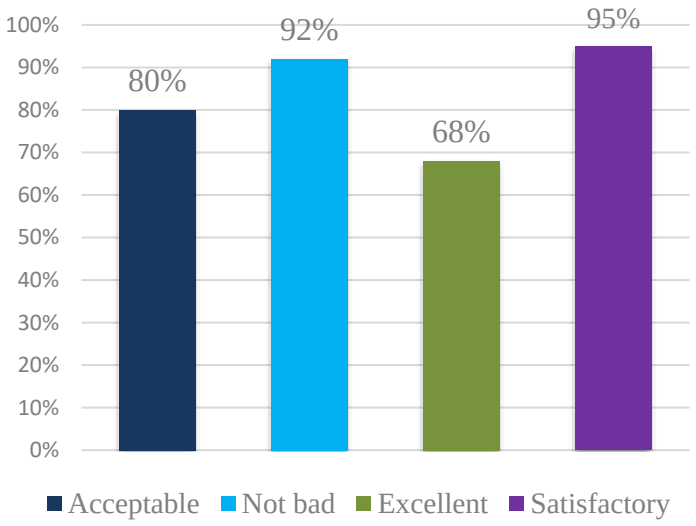


Chart 2: Students' punctuation mark use

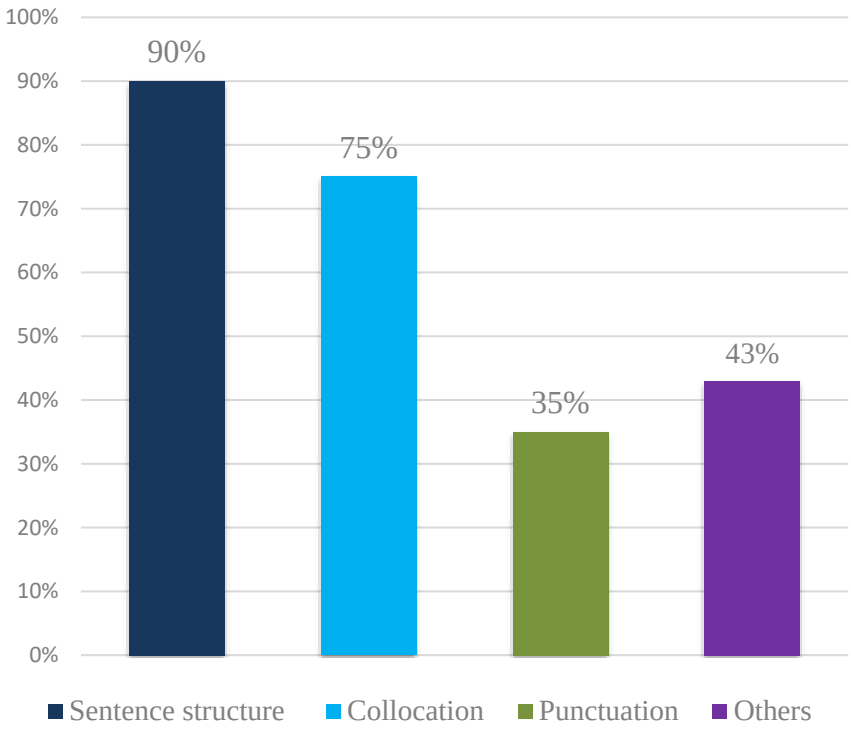


Chart 3: Students' common errors

The chart indicates that it is the sentence structure that poses the greatest difficulty for most students which accounts for 90%. This is followed by collocation problem which represent 75% while the proportion of punctuation mark error is chosen very low, 35%. As mentioned above, the level of satisfaction in punctuation mark use is 95%. As a result of this survey, punctuation mark error should not be a problem for students to overcome. A student interviewed affirmed that: *"I am sure that I will make very few mistakes related to punctuation in writing English"*

However, punctuation mark error recurs in learning writing and translation. This problem ought to be raised from the first-year student and at the latest in the second year because the essential condition to study translation is that students have to finish Writing Two course. Many students have to have basic knowledge

© 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

on sentence writing skill or paragraph writing skill to be able to study Translation One. Students know that punctuation is very important in learning writing and translation, but they often make punctuation mark errors in practicing writing and translation. When translating and writing a form, a contract in professional business English or in formal commercial English, punctuation plays an important role. For an email or a letter, punctuation is a problem related to the letter's format. Therefore, the wrong use of punctuation mark affects not only translation in class but also the quality of writing pieces of the students who graduated. If these punctuation mark errors are not treated satisfactorily, the frequency of recurrence is very high.

4.2.2 Students' assessment of "problematic" punctuation marks

Most students recognize the importance of punctuation mark and have a confidence in using punctuation mark in their English writing and translation. However, when identifying the punctuation mark errors, most of the students surveyed account for a quite high proportion for the frequency of making punctuation errors. Students think that there is a similarity between Vietnamese and English punctuation system, especially comma (,).

As mentioned above, there are seven punctuation marks that students often get trouble with. When students want to use a punctuation mark in writing and translation, they feel confused because they are influenced by their mother tongue's punctuation system, especially for misunderstanding in using comma and semicolon. They do not know how to fix the error systematically. A common reason is that they are not interested much in using punctuation mark in writing. As a result, punctuation marks are misunderstood and used in a wrong way.

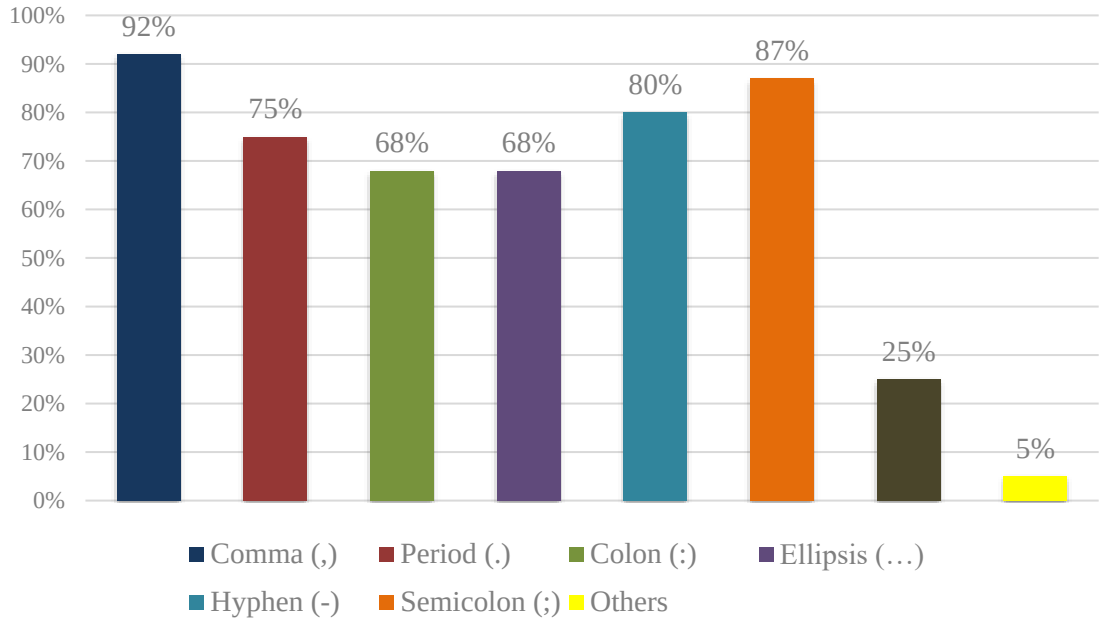


Chart 4: The frequency of making these errors

Obviously, the rate of errors "comma" (,) and "semicolon" (;) accounts for the highest rate (92% and 87% respectively). This is also similar to previous researches about the frequency of making comma error in English. This is also agreed by teachers surveyed. When interviewing both teachers and students about this question, 100% also believe that comma and semicolon are two question marks that students often make error in writing and translation learning.

A student said that: *"I often make mistake in distinguishing between "comma" and "semicolon". I don't understand the effect of semicolon and comma."* Another opinion asserted that: *"I know punctuation mark is very important, however, when I write a paragraph, I am used to using too many commas instead of semicolons and in the reverse direction, etc."*

"Hyphen" (-) and "period" (.) are two other common problems which accounts for 80% and 76% respectively. Colon (:) and ellipsis (…) are the same (68%). "Apostrophe" accounts for 8% and the rest of punctuation marks are only 5%. This data proves that not many students are confident about their punctuation mark knowledge. They are not still clear how to use punctuation mark in writing and translation.

4.2.3 The kind of texts where students often make errors with punctuation mark

For the first-year, the second-year, and the third-year students, the punctuation mark error is found in writing tasks, translation tasks, and even in presentation slide notes. In learning writing and translation, the proportion of making punctuation mark error accounts for a quite high proportion, 65% for writing and 54% for translation. When making a presentation, the punctuation mark errors on slide notes also occur, it makes up 50%. "Comma" (,) and "period" are two punctuation marks that students often make mistakes. A student said: "In many kinds of punctuation marks, I only know comma and period but I do not know how to use them exactly. Therefore, I often use punctuation mark arbitrarily."

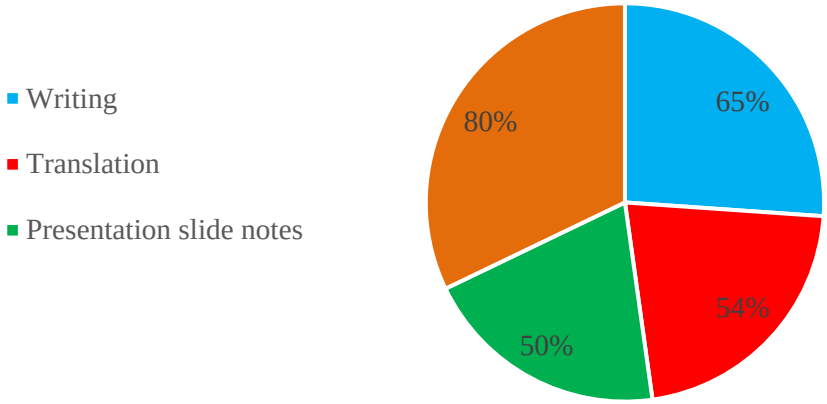


Chart 5: The kind of texts students often make mistake in using punctuation marks

For the fourth-year student, the frequency of punctuation mark error accounts for the highest percentage, it is equivalent to 80% as illustrated in the above chart. Most students interviewed recognize that they overuse "comma" (,), "ellipsis" (…), "semicolon" when they write a graduation report, an internship report, and a thesis." As a result of the survey, it indicates that when students write a text having a formal format, the punctuation mark error occurrence in writing or translation tasks is less than in graduation reports, internship reports, and theses. The figure in this survey shows that the error of punctuation mark occurs in all levels of English-majored students.

4.3 Causes of punctuation mark errors

4.3.1 Students related factor

The causes have been recognized and summarized including the causes related to both English learners and teaching activities in class. When conducting the survey, the students have chosen such causes to explain punctuation mark errors in their English writing and translation.

As the chart shows, 100% of students believe that mother tongue interference influences to the use of punctuation mark in English, especially the use of comma, ellipsis, and question mark. 86% of the participants admit that they have poor knowledge of punctuation mark. They misunderstand of punctuation mark in English, Vietnamese and the difference between the two systems that be supposed to be part of students' self-study. 75% students agree that peer control is not effective because students can't uncover their punctuation mark mistakes. Students explain that it spends so much time for them to use. Lastly, 59% students believe that they are insufficient of punctuation mark correction. Teacher can only correct errors without giving explanation or teacher explains that errors but students ignore it.

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

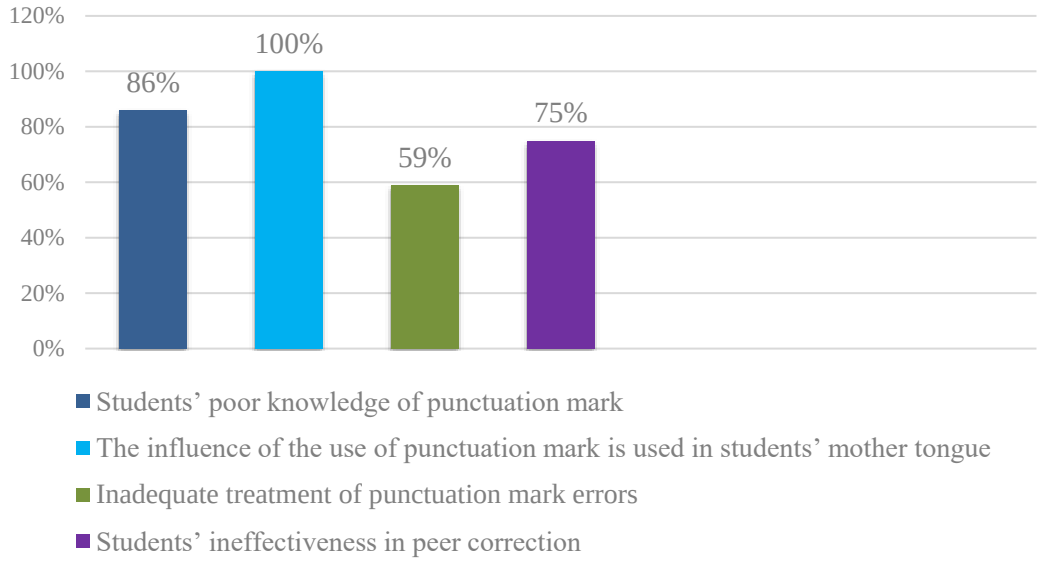
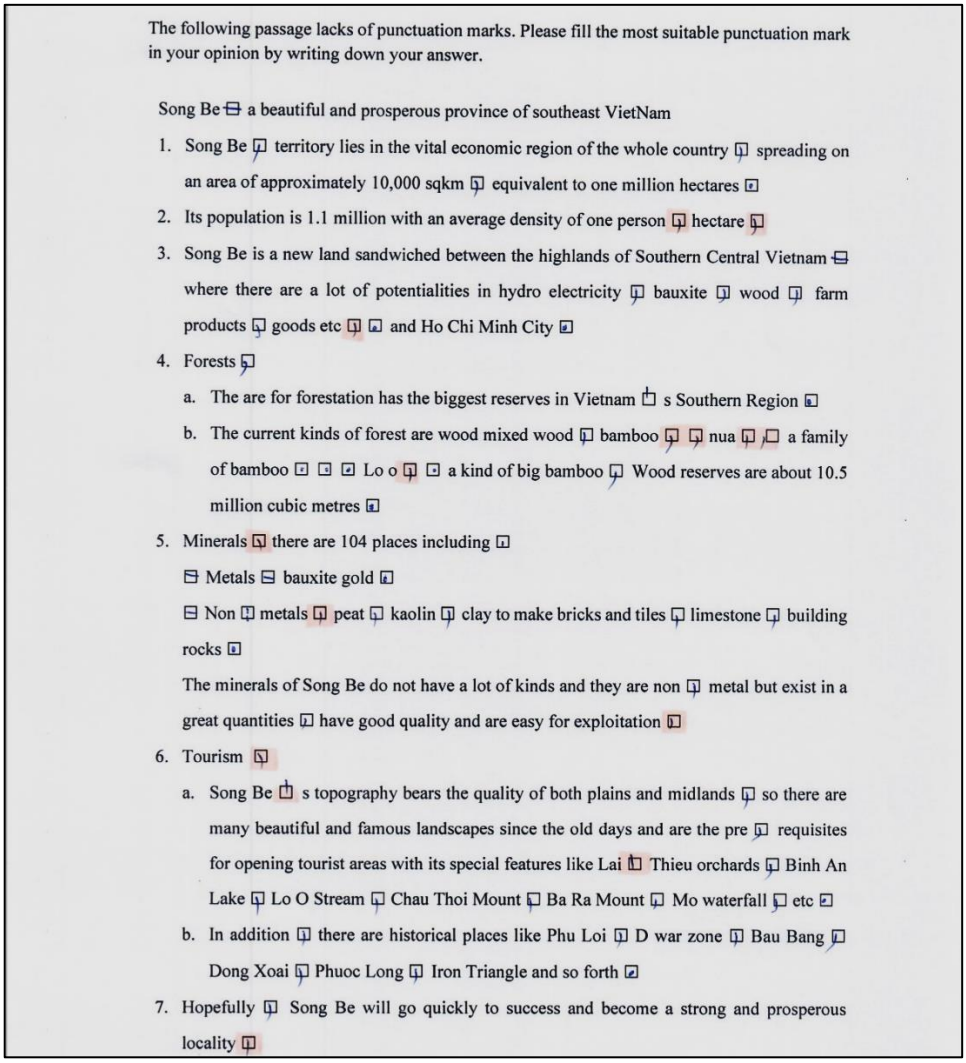


Chart 6: Causes of the students

4.3.1.1 Poor knowledge in using punctuation mark



The following passage lacks of punctuation marks. Please fill the most suitable punctuation mark in your opinion by writing down your answer.

Song Be a beautiful and prosperous province of southeast VietNam

1. Song Be territory lies in the vital economic region of the whole country spreading on an area of approximately 10,000 sqkm equivalent to one million hectares
2. Its population is 1.1 million with an average density of one person hectare
3. Song Be is a new land sandwiched between the highlands of Southern Central Vietnam where there are a lot of potentialities in hydro electricity bauxite wood farm products goods etc and Ho Chi Minh City
4. Forests
   a. The are for forestation has the biggest reserves in Vietnam s Southern Region
   b. The current kinds of forest are wood mixed wood bamboo nua a family of bamboo Lo o a kind of big bamboo Wood reserves are about 10.5 million cubic metres
5. Minerals there are 104 places including
   Metals bauxite gold
   Non metals peat kaolin clay to make bricks and tiles limestone building rocks
   The minerals of Song Be do not have a lot of kinds and they are non metal but exist in a great quantities have good quality and are easy for exploitation
6. Tourism
   a. Song Be s topography bears the quality of both plains and midlands so there are many beautiful and famous landscapes since the old days and are the pre requisites for opening tourist areas with its special features like Lai Thieu orchards Binh An Lake Lo O Stream Chau Thoi Mount Ba Ra Mount Mo waterfall etc
   b. In addition there are historical places like Phu Loi D war zone Bau Bang Dong Xoai Phuoc Long Iron Triangle and so forth
7. Hopefully Song Be will go quickly to success and become a strong and prosperous locality

A text overuses "comma" (,) punctuation mark

Most students agree that they do not know how to use punctuation mark in English correctly. According to IELT's formal style, formal writing is shown through the sentence structure or the paragraph. Before such requirements, most students in this survey said that they still do not understand thoroughly how to use English punctuation mark, especially in writing. A student interviewed admitted: *"I do not know how to use punctuation mark in English"*. This contrasts with initial comments on students' punctuation mark. In initial students' evaluation, 95% students express their satisfactory level in punctuation use. Therefore, there is a big gap between thought and practice of students related to punctuation mark use. 35% students surveyed believe that punctuation is not important, so they ignore it.

More importantly, the frequency of making mistake in using comma is very high (92%).

To link two words, students use comma instead of using "and". To link two clauses, they use comma instead of using coordinating conjunction. Moreover, students use comma in a wrong position. Students use (but,), (and,) arbitrarily without paying attention to it.

4.3.1.2 Mother tongue interference

It has been recognized that compare to the second language system, the native language makes the learners more pleasant. In other words, if people consider learning language as a habit, the native language will hamper the second language.

From these points, it is believed that the interference of the first language (mother tongue) in L2 acquisition is unavoidable. Thus, this interference has been considered one of the major causes of writing errors made by the majority of L2 learners. This theory and the differences between Vietnamese and English lead to a fact that Vietnamese students can certainly encounter interference in English learning process.

100% students interviewed and participated in doing the questionnaire admitted that they often misunderstand in using punctuation marks due to the influence of Vietnamese. This is because Vietnamese and English has similar to punctuation marks such as comma (,), ellipsis (…), period (.), semicolon (;), etc. Therefore, it is easy to understand why students often make mistake in using punctuation mark. This is also compatible with teacher's answer when they are interviewed. As one writing teacher believed: *"When learning a foreign language, it is hard to deny the influence of mother tongue, especially in learning writing and translation."*

Below are some more interesting examples which will show that moving position of a comma could change the meaning of the sentence completely.

Khi uống bia, không được cho đường. (Drink beer, do not add sugar.)

Khi uống bia không được, cho đường. (Can't drink beer, add sugar.)

Khi uống bia không, được cho đường. (Drink beer without ice, can add sugar.)

In conclusion, if commas are used properly, they will help the readers to be aware of the writing's intended meaning.

4.3.2 Teachers related factor

For writing and translation teachers interviewed, there are many different opinions on the reason that makes punctuation mark error. A teacher said: *"I corrected punctuation mark errors when students made mistake and give some detailed explanations about them."* Another opinion affirmed that for graduation report or thesis writing, students made too much punctuation mark errors. Moreover, in a group, there are five to seven students he has to instruct; therefore, he cannot correct all the students.

Therefore, when teaching writing and translation, what is most of the time used for? In fact, when teachers teach source text or target text, they also give sample writings to students. Teachers also mention to punctuation mark not much due to limited time in class. In additions, students need time to practice and correct punctuation mark errors. As a result, students do not have many chances to correct punctuation errors. From the above chart, most teachers (97%) admit that they do not have enough time to give students to practice punctuation in class. Another cause is that teachers cannot interact with each individual who needs feedback on punctuation mark because the class is so crowded. It accounts for 90% of them. 88% admit that time is not enough to teach punctuation mark carefully in class. That is the reason why students do not often practice. 58% of them agree that students have little instruction in punctuation self-correction.

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

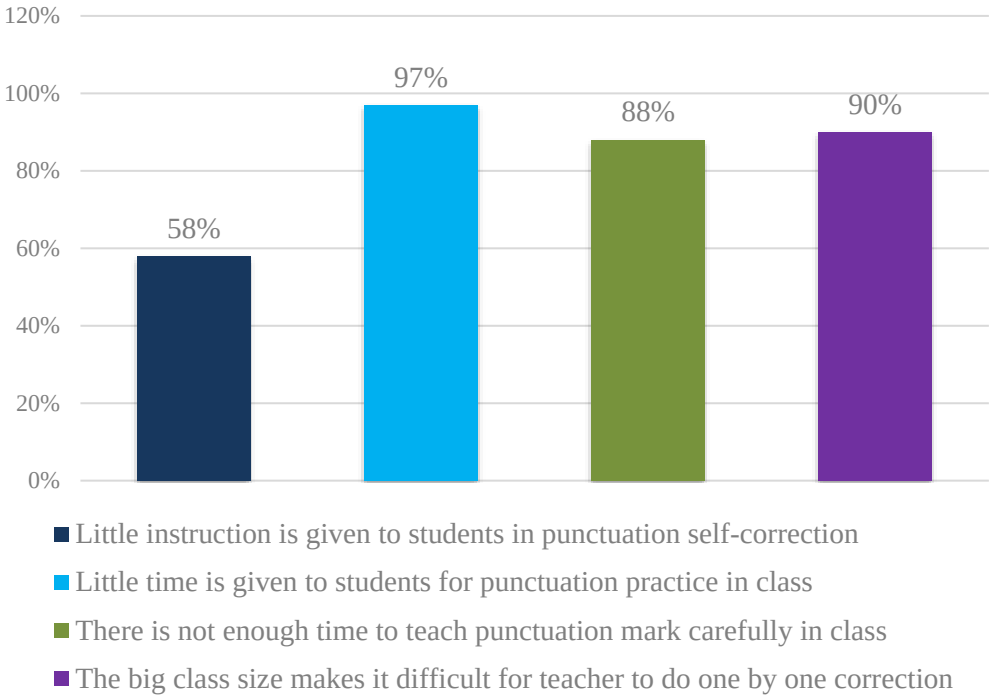


Chart 7: The causes of the teachers

4.3.3 The other factors

Today, technology development affects written texts in a widely way through not obeying formal writing requirements. The deformation of punctuation mark penetrates into classroom environment. As a student surveyed said: *"I often read English magazines on Internet but I never pay attention to punctuation mark."* Many people also send message without caring about punctuation. This is also indicated clearly when writing reports or major assignment. Students still make punctuation errors.

Moreover, students practice reading so little. They only read when teacher asks them. Students often read to answer the questions related to IELT's questions without understanding the objective of using those punctuation marks. A writing teacher interviewed also believe: *"reading is an important skill that helps English learners improve the use of punctuation mark"*

Another factor affects the punctuation mark use is the influence between spoken English and written English. In writing, learners have habits of using spoken language instead of using written language. They use punctuation mark arbitrarily without having thought. Most students in this survey agree that they often use spoken English when they write or translate.

4.3.4 Learner's external factors

As Ellis (1999, p.24) put the effect of teaching and the learning environment are the two main factors that are directly related to the language learning environment. Firstly, regarding the effect of teaching as classified by Brown (2007), "students often make errors because of misleading explanation from the teacher or faulty presentation of a structure or word in a textbook." (p.266). In other words, if the teacher fails to revise clear explanation, the students are more likely to make errors even though they are trying to write simple sentence. A student interviewed said: "I do not understand what the teacher explained in class. Therefore, when writing or translating, I often make punctuation mark errors."

Secondly, the learning environment is also an important factor to students' punctuation mark learning. Both teachers and students in this survey believe that it is very necessary to have a good punctuation learning environment. A writing teacher interviewed said: "To overcome punctuation mark errors, we have to practice write in class and at home as much as possible." A large number of L2 teachers and students pay less attention to punctuation mark use. Thus, the learner themselves do not try their best study it. Moreover, punctuation mark is not so difficult for student, but not many students are keen on pursuing its perfection.

Teachers also do not have time to care enough for their students' punctuation mark errors. All of these problems lead to carelessness in writing by most students and it causes errors as an inevitable result. Therefore, teachers should raise students' awareness about the importance of punctuation mark and make it become a natural activity as much as possible in their classroom.

4.3.5 Suggestions for improving the use of punctuation mark

After conducting the survey, it has been recognized that the causes and the problems come from many aspects including habit, technology development, etc. Therefore, some suggestions are given to deal with the problem of the punctuation mark use for both teachers and students as follows:

4.3.6 Suggestions from students

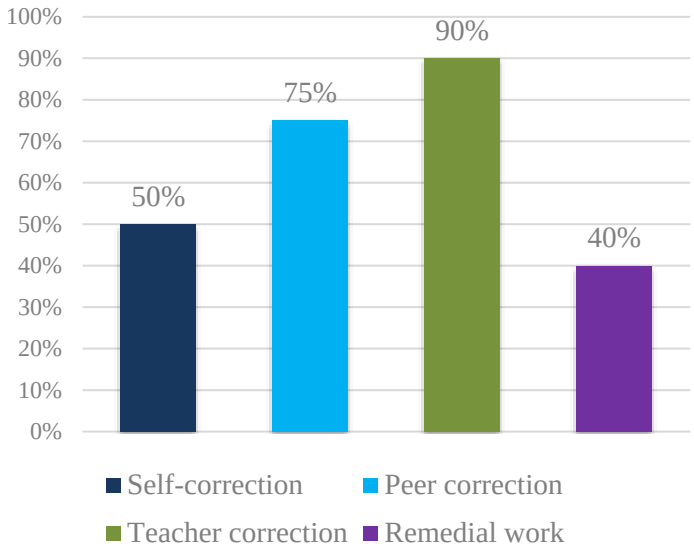


Chart 8: Student suggestions about punctuation mark error correction

As the chart indicates, 90% students believe that teacher plays an important role in punctuation mark error correction. Because the comma (,) is a common punctuation marks that students often make mistake, teacher should give a detailed explanation when students make error. 65% students interviewed agree with the opinion that they do not know how to use the comma exactly although the comma is very familiar with them in writing and translation learning. Peer correction is also indicated to be a useful technique for many students which account for 75%. The figure shows a trend that students prefer working with their friends. A student interviewed answer: "I like to work in group. When I write a text, I often make punctuation mark errors. My friends find it and correct it for me." Half of the students also think that self-correction is a very useful way to study punctuation mark. They often learn punctuation mark through errors in their writing and translation. Remedial work makes up the lowest rate (40%). Perhaps, students feel complicated to collect punctuation errors and correct it.

As can be seen from the chart, there are two trends in overcoming punctuation mark error including studying in class and studying outside. In class, more than 90% students recognize that it is very important to listen to teachers' explanations in punctuation correction. Students should listen carefully and take note what students think it necessary. If having any question related to punctuation mark, students should ask teacher again to be able to understand clearly. Meanwhile, practice is required in learning anything. 85% students agree that to use punctuation mark, they need to practice as much as possible. It helps students have a basic knowledge about punctuation mark and lessen punctuation mark errors when learning writing and translation.

In additions, besides studying in class, students can read many punctuation marks books to enhance their knowledge which accounts for 75% from the above chart. There are many kinds of books with various topics such literature, economy, politics, etc. The objective when reading books is that students can learn

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

how to use punctuation mark from different writers and authors. More importantly, 80% students in this research believe that to use correct punctuation mark, they have to establish a correct awareness of the use of punctuation mark between Vietnamese and English. As a student interviewed answer: "I often misunderstand punctuation mark use between Vietnamese and English because they have some similarities in punctuation mark."

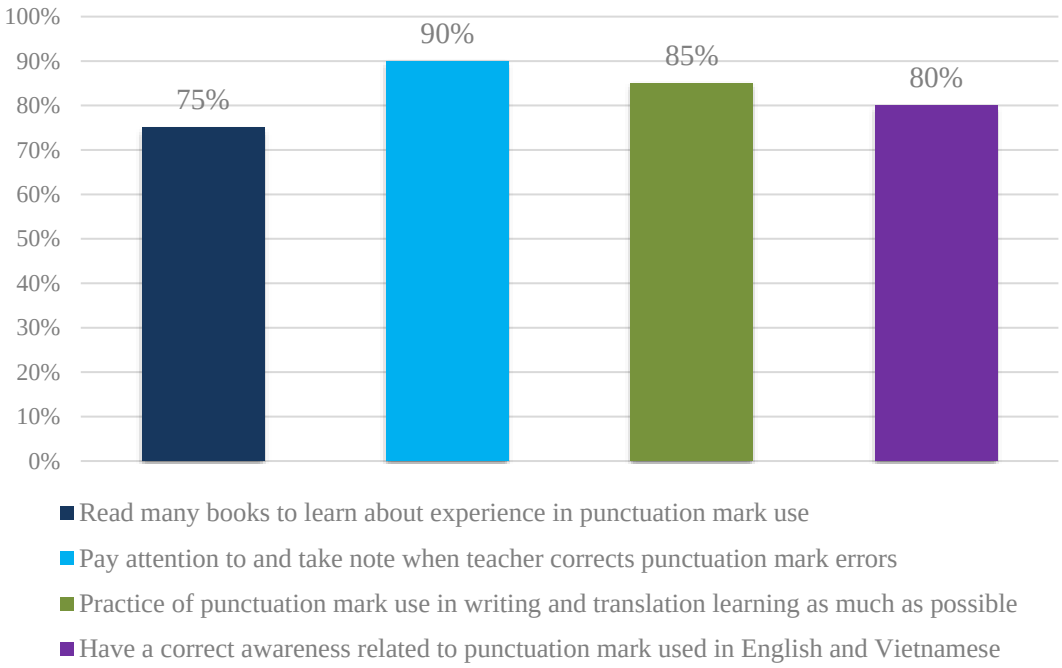


Chart 9: Students' ways to correct punctuation mark errors

4.3.7 Other suggestions

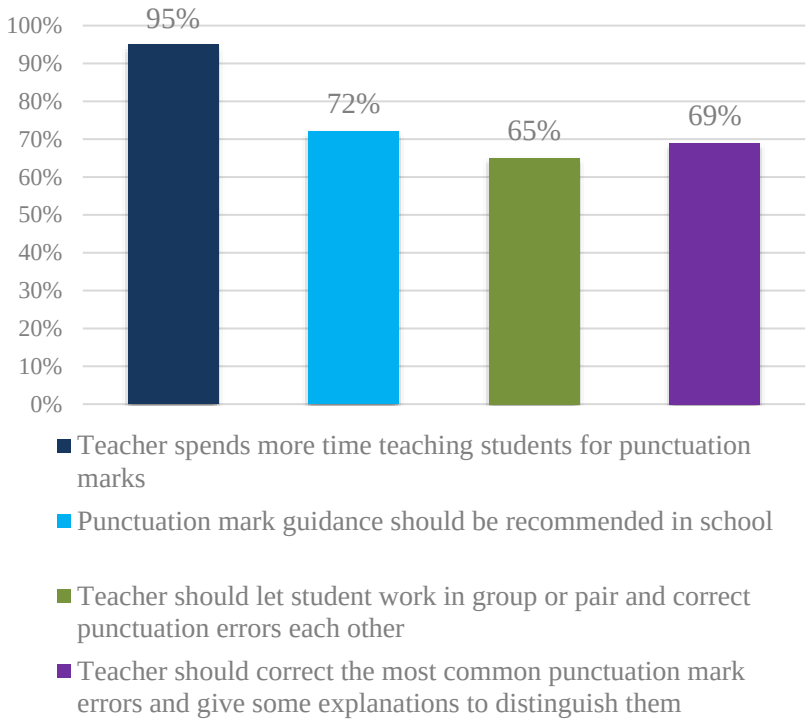


Chart 10: Other ways to overcome punctuation mark errors

The chart shows that most students reckon that time to teach punctuation mark in class is too little for students. Therefore, they suggest that teacher should spend more time to teach them, accounting for 95%. However, in fact, teachers themselves can't control time, it depends on school board. For this reason, school also should include punctuation mark subject in the syllabus. If having a basic knowledge on punctuation mark from the first school year, students will be easy to learn writing and translation quite good. 72% students agree that punctuation mark guidance books should be applied in school. This is also compatible with students and teachers interviewed. To learn writing and translation better, it is necessary to have a good punctuation mark textbook. A writing teacher suggested*: "I myself want to suggest a book related to learning punctuation. That is "The Blue Book of Grammar and Punctuation. An Easy-To-Use Guide with Clear Rules, Real-World Examples and Reproducible Quizzes" by JANE STRAUS. This is a valuable document for both teachers and students."* Another teacher also said: *"If students want to self-study, a punctuation textbook is an essential thing"*. Moreover, teacher plays an important role in guiding and correcting errors for students. Thus, teacher should create more conditions for students to practice with their friends and correct the most common punctuation mark errors for students to understand and give a detailed explanation about them. This is equivalent with the proportion 65% and 69% respectively.

5 DISCUSSIONS

As the survey is restricted to only a small number of English-majored students in Industrial University of Ho Chi Minh city, surely the result cannot reflect the real of common punctuation mistakes made by Vietnamese learners. However, it is hoped that the findings and discussion can give useful information to some extends. As we can see from the charts of each punctuation mark given above, most students being asked often made mistakes with comma, especially comma splice. After comma, semicolon is also a hard mark to English-majored students in Industrial University of Ho Chi Minh city. Period and apostrophe are marks which did not cause many difficulties to students because of its easy uses.

6 CONCLUSIONS

With a strong awareness of the importance of punctuation mark in writing and translation learning, the writer decided to carry out a survey aimed at finding out problems with the use of punctuation mark of English-majored students.

Students are generally aware of the importance of punctuation mark in their writing and translation study. However, the level of satisfaction for using punctuation mark is only 4%. For most students, punctuation mark is not a big problem but in fact, students of all levels often make mistake that error. The most common punctuation marks that students make mistake is the "comma" (,) which accounts for 92%. When students write a text or a report, "comma" (,) and "semicolon" are two punctuation marks that are often misunderstood and misused. Punctuation mark errors are found in many kinds of texts such as graduation report, internship report, thesis, major assignment. It is alarming that the frequency of making punctuation mark errors in reports and major assignments carried out by last-year students is higher than that of a writing or translation paper done by second-year students.

There are many causes for these problems. The most of the students are influenced by their mother tongue when they write English. Meanwhile, students also lack basic knowledge of punctuation mark used in English. Through the data that the writer collected, 100% students believe that they do not understand clearly how to use punctuation mark exactly. In addition, due to limited time in the classroom, teacher cannot give detailed instructions for students in using punctuation mark in class. Furthermore, the size of a class is quite big which leads to a difficulty in doing one by one correction.

REFERENCES

Benson, S. K. (1977). Profitable Proofreading. *Teaching the Basics – Really!*. Urbana: NCTE

Dawkins, J. (1995). Teaching Punctuation as a Rhetorical Tool. *College Composition and Communication*

Edger, C. & Jean, A. (1997), Punctuation plain and simple plain at simple series, delmer thomsom learning.

Elbeshary (2010). Analysis of Punctuation Errors. English for business studies, University of Bahri (2013).

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

Evan, M. (2002). Grammar and punctuation grade one, Evan moor Educational Cop, USA.

Jane, S. (2008). The blue book of grammar and punctuation. Jossey bass. Wiley, imprint, USA.

Jorky, C. (1982). Study skills for students of English. International Edition.

Kirkman, J. (2006). Punctuation matters: Advice on punctuation for scientific and technical writing, 4th edition. London: Routledge

Marion, F. (2009). Improve your punctuation and grammar, how content, Advission to how to books, Ltd. UK.

Meyer, Charles, F. (1985). Teaching Punctuation to Advanced Writers. *Journal of Advanced Composition*

Meyer, Emily, & Louise Z. Smith. (1987). "Punctuation". *The Practical Tutor*. New York: Oxford UP

Ramsey H., Jane, E., & Janice, O. (2007). The Little, Brown Handbook

Richards, J. (1974). A non–contrastive approach to error analysis. London long man publisher.

Shadia, Y. (2010). Banjar punctuation marks// http.www.kau.edu.s/SA10. The penguin group (1997), the penguin guide to punctuation. Penguin group, Hammond worth Middlesex

Shaughnessy, Mina P. (1977). Errors and Expectations: A Guide for the Teacher of Basic Writing. New York: Oxford UP

Thomas, Lewis. (1977). Notes on Punctuation. *New England Journal of Medicine*. New York: Viking, 1979

Webber, K. (2004). English Grammar. Punctuation study Guide. Roslyn Height. New York.

Wyrick, D. Step to writing FEORGE. T. Arnold, media writers Handbook.

Hội nghị Khoa học trẻ lần 3 năm 2021 (YSC2021) – IUH
Ngày 06/8/2021 ISBN: 978-604-920-125-7

ID: YSC3F.403

ÁP DỤNG PHƯƠNG PHÁP PBL TRONG GIẢNG DẠY CÁC MÔN LÝ LUẬN CHÍNH TRỊ HIỆN NAY: THUẬN LỢI, KHÓ KHĂN VÀ GIẢI PHÁP

VŨ THỊ THU TRANG [1*], NGUYỄN HẢI NHƯ [2]

[1]*Khoa Lý luận Chính trị, Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh,*
[2]*Khoa Giáo dục Chính trị, Trường Đại học Sư Phạm, Đại học Đà Nẵng*

[1*] *vuthithutrang@iuh.edu.vn,* [2] *nhnhu@ued.udn.vn*

Tóm tắt. Tại Việt Nam, hệ thống các môn lý luận chính trị đóng vai trò quan trọng trong việc trang bị thế giới quan, phương pháp luận khoa học, bảo đảm thế hệ trẻ trở thành những người công dân trung thành với mục tiêu, lý tưởng của Đảng, góp phần xây dựng đất nước xã hội chủ nghĩa giàu mạnh. Song hiện nay, đa số môn học đều còn nặng về lý thuyết, khô khan và chưa thu hút. Việc đổi mới cách dạy và học các môn này đang rất được quan tâm. Problem-based learning (PBL) là một trong những phương pháp giảng dạy tiên tiến nhận được nhiều đánh giá khá cao từ phía giáo viên và sinh viên trong việc phát huy tốt tính tích cực, chủ động, sáng tạo của người học, tăng sự hấp dẫn cho môn học. Bài viết này tập trung phân tích những thuận lợi, khó khăn, từ đó đưa ra một số giải pháp nhằm nâng cao hiệu quả của việc áp dụng phương pháp PBL trong giảng dạy các môn học Lý luận chính trị ở các trường đại học, cao đẳng hiện nay.
Từ khóa. Đổi mới phương pháp giảng dạy, lý luận chính trị, phương pháp PBL

APPLICATION OF PBL METHOD IN TEACHING THE SUBJECTS OF POLITICAL THEORY: ADVANTAGES, DIFFICULTY AND SOLUTIONS

Abstract. In Vietnam, the system of political theory subjects has an important role in equipping the worldview, scientific methodology, ensuring the young generation becomes loyal citizens with the goal, ideal of the Party, contributing to building a strong socialist country. But at present, most subjects are still heavy in theory, dry and not attractive. Therefore, the renewal of teaching and learning methods in these subjects is very interested. Problem-based learning (PBL) is one of the advanced teaching methods that has received high reviews from teachers and students in promoting students' activeness, initiative and creativity, increasing the attractiveness for the subject. This article focuses on analyzing the advantages, disadvantages to give some solutions to improve the efficiency of applying PBL method in teaching political theory subjects at university and college now.
Keywords. Innovating teaching method, Political Theory, PBL method

1 VỊ TRÍ, VAI TRÒ, TẦM QUAN TRỌNG CỦA CÁC MÔN LÝ LUẬN CHÍNH TRỊ

Hồ Chí Minh đã chỉ ra việc học tập, nghiên cứu lý luận có vai trò rất quan trọng: "Lý luận như cái kim chỉ nam, nó chỉ phương hướng cho chúng ta trong công việc thực tế. Không có lý luận thì lúng túng như nhắm mắt mà đi", "Làm mà không có lý luận thì không khác gì đi mò trong đêm tối, vừa chậm chạp vừa hay vấp váp" [3;274]. Nghị quyết Trung ương 4 (khóa XII) "Về tăng cường xây dựng, chỉnh đốn Đảng, ngăn chặn đẩy lùi sự suy thoái về tư tưởng chính trị, đạo đức, lối sống, những biểu hiện "tự diễn biến", "tự chuyển hóa" trong nội bộ*"* đã tiếp tục khẳng định: "Nhận thức sai lệch về ý nghĩa, tầm quan trọng của lý luận và học tập lý luận chính trị; lười học tập chủ nghĩa Mác - Lênin, tư tưởng Hồ Chí Minh, chủ trương, đường lối, nghị quyết của Đảng, chính sách, pháp luật của Nhà nước" là một trong những biểu hiện của suy thoái về tư tưởng chính trị. Đây chính là mầm mống của "tự diễn biến", "tự chuyển hóa". Điều này khẳng định việc học tập, nghiên cứu lý luận chính trị là một yêu cầu cần thiết, cấp bách, thường xuyên và lâu dài đối với mỗi người và đặc biệt là đối với sinh viên.

Thế hệ trẻ nói chung và sinh viên nói riêng chính là "rường cột", là tương lai của quốc gia, dân tộc. Sinh viên không chỉ cần có kiến thức, năng lực, trí tuệ mà còn phải có lý tưởng sống cao đẹp, phẩm chất chính trị vững vàng, có thái độ, nhận thức đúng đắn về thế giới quan, nhân sinh quan cách mạng và phương pháp

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

luận khoa học. Việc học tập lý luận chính trị có ý nghĩa vô cùng to lớn, không những giúp sinh viên có sự hiểu biết sâu sắc, đầy đủ, toàn diện hơn về chủ nghĩa Mác – Lênin, tư tưởng Hồ Chí Minh, đường lối, chủ trương của Đảng, chính sách pháp luật của Nhà nước mà còn củng cố thêm niềm tin và bản lĩnh chính trị, ý thức cống hiến, tinh thần yêu nước, không hoang mang, dao động trước những biến động không ngừng, phức tạp của tình hình thế giới và trong nước, đặc biệt là nhận thức rõ được các âm mưu, thủ đoạn chống phá của các thế lực thù địch.

Không chỉ thế, thông qua việc học tập các môn lý luận chính trị giúp sinh viên rèn luyện, bồi đắp được trình độ và tư duy khoa học để góp phần nâng cao chất lượng nguồn nhân lực phục vụ cho yêu cầu của công cuộc đổi mới đất nước. Sinh viên ngày nay thực sự rất năng động, sáng tạo, dám nghĩ, dám làm, có lý tưởng và khát khao. Nhưng bên cạnh đó vẫn còn nhiều bạn bồng bột, lười biếng, ỷ lại, có những cách suy xét đánh giá chủ quan, thậm chí là vô cảm. Việc học tập và định hướng thông qua các môn chính trị giúp sinh viên có những nhận thức rõ ràng về hệ tư tưởng xã hội chủ nghĩa, vào sự thành công của công cuộc đổi mới hiện nay của Việt Nam, có lòng biết ơn thế hệ cha anh đã hy sinh xương máu vì độc lập tự do, không bị cuốn theo lối sống ích kỉ, thực dụng, đề cao cái tôi- chủ nghĩa cá nhân mà quên đi đất nước.

Trong những năm qua, khi bắt đầu đi vào vận hành hệ thống các môn lý luận chính trị công tác giảng dạy và học tập ở các trường đại học về cơ bản đã đảm bảo được nội dung, chương trình, phù hợp đối tượng người học và yêu cầu đổi mới nội dung và phương pháp giảng dạy, đóng góp một phần đáng kể vào mục tiêu chung của chương trình đào tạo. Đặc biệt, trong quá trình giảng dạy, giảng viên đã bám sát nội dung chương trình, đào sâu nghiên cứu, thường xuyên tìm tòi, đổi mới phương pháp giảng dạy cho phù hợp với yêu cầu mới của xã hội, gắn lý luận với thực tiễn trong từng bài giảng, vì vậy việc học tập của sinh viên bước đầu có những chuyển biến tích cực. Tuy nhiên, công tác giảng dạy, học tập hiện nay vẫn còn có những vấn đề đặt ra, còn một số bài giảng chưa thực sự truyền tải hết được mục đích, yêu cầu của bài học, chưa tạo được hứng thú học tập cho người học. Về phía người học, bên cạnh những sinh viên tích cực học tập thì vẫn còn một số sinh viên có thái độ đối phó với môn học vì chưa thấy được tầm quan trọng, vị trí và vai trò của môn học đối với đời sống, dẫn đến thái độ thờ ơ, chưa tự giác học tập, thiếu phương pháp học tập tích cực. Điều này dẫn đến chất lượng học tập chưa cao, nhận thức một số vấn đề chưa đúng với bản chất của nó.

Trong bối cảnh Việt Nam hội nhập quốc tế ngày càng mở rộng và đi vào chiều sâu đòi hỏi sự nghiệp giáo dục, đào tạo phải nâng cao chất lượng và hiệu quả, chú trọng đào tạo nguồn nhân lực có trình độ và chất lượng ngày càng cao, đạt tới trình độ của khu vực và thế giới. Văn kiện Đại hội Đảng lần thứ XIII đã chỉ rõ: "Tiếp tục đổi mới đồng bộ mục tiêu, nội dung, chương trình, phương thức, phương pháp giáo dục và đào tạo theo hướng hiện đại, hội nhập quốc tế, phát triển con người toàn diện, đáp ứng những yêu cầu mới của phát triển kinh tế - xã hội, khoa học và công nghệ, thích ứng với cuộc Cách mạng công nghiệp lần thứ tư. Chú trọng hơn giáo dục đạo đức, năng lực sáng tạo và các giá trị cốt lõi, nhất là giáo dục tinh thần yêu nước, tự hào, tự tôn dân tộc, khơi dậy khát vọng phát triển đất nước phồn vinh, hạnh phúc và bảo vệ vững chắc Tổ quốc Việt Nam xã hội chủ nghĩa. Gắn giáo dục tri thức, đạo đức, thẩm mỹ, kỹ năng sống với giáo dục thể chất, nâng cao tầm vóc con người Việt Nam".

Trên thực tế, từ nhiều năm nay, chất lượng giảng viên giảng dạy lý luận chính trị đã ngày càng được nâng cao, được đào tạo cơ bản, bồi dưỡng chuẩn hoá theo yêu cầu của chương trình. Điều đó rất có ý nghĩa, góp phần quan trọng từng bước nâng cao chất lượng đào tạo ở bậc học cao đẳng, đại học về bộ môn Lý luận Chính trị. Dạy và học những gì trong môn học quan trọng này, dạy và học như thế nào để có chất lượng và hiệu quả là điều cần có quan niệm thống nhất trong sự đa dạng, sáng tạo về phương pháp để đạt được chất lượng, hiệu quả cao hơn. Xuất phát từ thực tế đó, việc đổi mới, nâng cao chất lượng giảng dạy và học tập các môn lý luận chính trị là yêu cầu khách quan hiện nay ở các trường đại học hiện nay, và đòi hỏi phải có những giải pháp từ cả phía giảng viên và người học.

Việc tiến hành đổi mới dạy học các môn LLCT là một chuỗi hoạt động toàn diện bao gồm: đổi mới tư duy dạy học, đổi mới mục đích dạy học; đổi mới hình thức dạy học và kiểm tra, đánh giá học tập. Tức là bao gồm việc đổi mới nhận thức của giảng viên về toàn bộ những nguyên lý, quy luật giảng dạy cũ cũng như xây dựng cái mới từ việc xác định mục tiêu, nội dung, hình thức và cách đánh giá kết quả theo tinh thần của Nghị quyết 29/NQTW về việc chuyển từ tiếp cận nội dung sang tiếp cận năng lực, dạy học phải hướng tới phát triển phẩm chất và năng lực cho người học. Giảng viên cần sử dụng tốt các phương pháp dạy học tích cực như thảo luận nhóm, phương pháp nêu vấn đề, phương pháp kể chuyện, phương pháp đóng vai, kỹ

thuật bản đồ tư duy, ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học... Bởi lẽ đây là những phương pháp dạy học theo hướng lấy người học làm trung tâm, phát huy tính tích cực chủ động, sáng tạo của người học.

2 TỔNG QUAN VỀ PHƯƠNG PHÁP PBL

PBL là tên viết tắt của cụm từ *Project Based Learning (giảng dạy theo dự án, học theo dự án)* và cụm từ *Problem Based Learning (dạy học dựa trên vấn đề hay phương pháp đặt vấn đề).* Đây là một trong những phương pháp mới đã, đang được các trường đại học cao đẳng và cả các trường phổ thông, trung học áp dụng hiện nay nhằm đáp ứng được các mục tiêu đề ra ở trên.

Một số học giả đã đưa ra các cách hiểu khác nhau về PBL như:

"PBL là bất kì môi trường học tập nào mà vấn đề đặt ra sẽ điều khiển quá trình học tập. Như vậy một vấn đề nào đó sẽ được giao cho người học trước khi họ được học các kiến thức. Vấn đề đặt ra sao cho người học khám phá rằng họ cần phải học một số kiến thức nào đó trước khi họ có thể giải quyết vấn đề" – Don Woods [5;26].

"PBL là một ví dụ về mô hình người học là trung tâm của việc học và dạy. Đó là phương pháp học tập dựa trên nguyên tắc sử dụng các vấn đề như là khởi điểm cho việc tiếp thu và tích hợp kiến thức mới" – H.S Barrows [5;26].

"PBL vừa là chương trình, vừa là quá trình. Chương trình bao gồm những vấn đề được lựa chọn kĩ càng, đòi hỏi người học trong quá trình học phải tích luỹ kiến thức then chốt. Quá trình là sự rèn luyện các kĩ năng giải quyết vấn đề thành thạo, phương pháp tự học, kĩ năng làm việc theo nhóm, rèn luyện trong những quá trình, những phương pháp được sử dụng phổ biến trong cuộc sống, trong giải quyết vấn đề" – Barrows và Kelson [5;26].

Như vậy, có thể hiểu tổng quát như sau*: Phương pháp dạy học PBL là phương pháp trong đó giảng viên đặt ra trước người học một (hay hệ thống) vấn đề nhận thức, chuyển họ vào tình huống có vấn đề, sau đó giáo viên phối hợp (hoặc hướng dẫn, điều khiển) người học giải quyết vấn đề, đi đến những kết luận cần thiết của nội dung học tập.*

Đối với phương pháp Project-based learning (giảng dạy theo dự án, học theo dự án), người học trải qua một quá trình tìm tòi, khám phá để trả lời một câu hỏi, một vấn đề hay một thử thách đòi hỏi tư duy sâu do giảng viên đưa ra hoặc gợi ý. Một dự án được lên kế hoạch thực hiện, quản lý, đánh giá cụ thể, phù hợp với nhiều đối tượng sinh viên, nhằm giúp người học tiếp thu được những nội dung học thuật quan trọng, vận dụng kiến thức vào thực tiễn, tiếp cận môi trường làm việc thực tế, rèn luyện và phát triển các kỹ năng của thế kỷ 21 (như làm việc nhóm, giao tiếp và tư duy phản biện) và thành quả là những sản phẩm thực, có chất lượng tốt của chính các sinh viên.

Phương pháp giảng dạy Problem Based Learning (dạy học dựa trên vấn đề hay phương pháp đặt vấn đề), là một cách tiếp cận tổng thể trong giáo dục, ở góc độ chương trình học lẫn quá trình học: chương trình học bao gồm những vấn đề được lựa chọn và thiết kế cẩn thận nhằm giúp người học tiếp nhận tri thức một cách có phê phán, tăng cường kỹ năng giải quyết vấn đề, khả năng tự học và kỹ năng làm việc nhóm; Quá trình học có tính hệ thống như quá trình giải quyết vấn đề hoặc thử thách có thể gặp trong đời sống hoặc công việc thông qua một quá trình học hỏi được thiết kế dựa trên những câu hỏi, những vấn đề và những nhiệm vụ thực tiễn đã được xây dựng một cách kỹ lưỡng.

Có thể nói, Project-based learning và Problem-based learning ngày càng được ứng dụng rộng rãi như là nền tảng tổ chức môn học và phương pháp đào tạo được nhiều giảng viên yêu thích và lựa chọn. Với phương pháp này giảng viên định hướng những nội dung quan trọng để hỗ trợ sinh viên phát hiện vấn đề, giải quyết vấn đề thông qua các câu hỏi mang tư duy phản biện. Người học cũng từ đó đặt ra những câu hỏi, tìm kiếm câu trả lời và đưa ra kết luận. Quá trình này dẫn dắt người học xây dựng một ý tưởng, tạo ra một sản phẩm hoặc một dạng thể hiện mới. Quá trình này giúp sinh viên có tư duy phản biện, khả năng giải quyết vấn đề, hợp tác, giao tiếp và trao đổi thông tin, vì để có câu trả lời cho các câu hỏi giảng viên hướng dẫn đưa ra và tạo ra một sản phẩm chất lượng, người học cần tư duy nhiều hơn là ghi nhớ thông tin đơn thuần. Người học cần sử dụng kỹ năng tư duy bậc cao, học cách làm việc theo nhóm hiệu quả, lắng nghe ý kiến của người khác và đưa ra quan điểm của mình một cách rõ ràng, có khả năng đọc nhiều tài liệu, viết hoặc thể hiện bản thân theo nhiều cách khác nhau và trình bày, thuyết trình về vấn đề mình nghiên cứu thuyết phục.

Phương pháp này không chỉ giúp người học xây dựng các kỹ năng làm việc thực tế và hình thành thói quen học tập lâu dài; Cho phép học viên giải quyết các vấn đề về giao tiếp, khám phá cơ hội nghề nghiệp, tương

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

tác cùng với các cố vấn giàu kinh nghiệm, sử dụng công nghệ và thể hiện kết quả dự án của mình với mọi người, không bó hẹp ở bối cảnh lớp học; mà còn tạo cơ hội cho người học thể hiện bản thân, có tiếng nói, học cách làm việc độc lập, có trách nhiệm khi phải đưa ra quyết định, cơ hội được lựa chọn, thể hiện những gì đã học theo cách của riêng mình cũng giúp gia tăng sự say mê học tập của người học.

Đặc điểm của phương pháp PBL:

***** *Người học chủ động giải quyết vấn đề dưới sự gợi mở, dẫn dắt của giáo viên. Giáo viên chỉ đóng vai trò là người hướng dẫn và hỗ trợ.*

Đây chính là điểm nổi bật nhất của PBL: Sự chủ động của người học. So với các phương pháp cũ khi giáo viên gần như là người làm hết các công đoạn của một buổi học, người học thụ động tiếp thu theo hướng đi đã được vẽ ra sẵn thì với PBL, người học sẽ phải tự đi tìm đáp án cho những thắc mắc của mình bằng chính khả năng của bản thân dưới sự hỗ trợ của giáo viên. Như vậy, nhiệm vụ của giáo viên ở đây là tạo ra được các tình huống có vấn đề, gợi mở và hướng dẫn còn người học sẽ là người giải quyết các vấn đề.

Dựa trên các cơ sở được nêu ra của vấn đề sinh viên phải chủ động trong việc tìm kiếm các nguồn thông tin khác nhau từ nhiều nguồn, có thể là films, ảnh, sách, báo, mạng internet…và tìm ra phương án thích hợp để có thể tiếp cận và giải quyết vấn đề. Điều này cũng yêu cầu cao về sự tự giác, năng động, linh hoạt, sáng tạo và một kiến thức nền cơ bản đến từ người học cũng như sự "định lượng vừa đủ" về độ khó của giáo viên trong việc đưa ra tình huống có vấn đề. Cả thầy và trò đều phải không ngừng học tập, rèn luyện, bồi dưỡng những năng lực cá nhân nhằm bảo đảm hiệu quả của hoạt động dạy và học. Người học có vị trí trọng tâm nhưng không vì thế mà mâu thuẫn với vai trò của người thầy. Mức độ chủ động của trò phụ thuộc vào sự chủ động của thầy thông qua việc đưa ra các tình huống có vấn đề, chuẩn bị các câu hỏi gợi mở, dẫn dắt trò giải quyết và tổng kết lại vấn đề giúp trò lĩnh hội được tri thức cần thiết.

***** *Người học được tiếp cận với vấn đề ngay từ bước đầu của bài giảng khi giáo viên đặt ra một tình huống có vấn đề.*

Điểm khác biệt lớn nhất của PBL đó là việc tư duy chỉ bắt đầu khi xuất hiện các tình huống có vấn đề, tức là buổi học chỉ thực sự bắt đầu khi có một tình huống gợi ra cho người học những khó khăn về lý thuyết hay thực tiễn mà họ thấy cần có khả năng để vượt qua bằng một quá trình suy nghĩ tích cực và sự kết hợp với nhau để tìm cách giải quyết.

Tình huống có vấn đề là yếu tố trọng tâm của phương pháp PBL. Vấn đề được xây dựng hoặc đặt ra có thể là một sự kiện, sự việc hay hiện tượng đã và đang diễn ra trong thực tiễn cuộc sống chứa đựng mâu thuẫn cần được lý giải. Điều này sẽ khiến cho người học xuất hiện nhu cầu tìm kiếm thông tin và sử dụng các thao tác tư duy để đi tìm đáp án cho vấn đề. Thay vì giáo viên dạy hết toàn bộ bài giảng, người học mới nhận được tri thức thì với PBL, người học được tiếp cận với vấn đề ngay từ bước đầu của bài giảng khi giáo viên đặt ra một tình huống có vấn đề. Sự nhận thức của người học về nội dung chính được lĩnh hội một cách dần dần thông qua việc xác định vấn đề, đặt ra nhiệm vụ cần giải quyết, các vướng mắc cần phải tháo gỡ và tìm cách để diễn đạt, báo cáo kết quả của việc giải quyết vấn đề. Việc đưa ra được các phương án sẽ đem lại cho người học những tri thức mới một cách chủ động.

Các môn học lý luận chính trị như Triết học, Chủ nghĩa xã hội khoa học, Lịch sử Đảng, Tư tưởng Hồ Chí Minh…đều chứa đựng nhiều tình huống có vấn đề. Dựa vào đặc thù tri thức, trình độ nhận thức của sinh viên trong từng môn học, giáo viên có thể thiết kế các tình huống khác nhau như: Giải thích tại sao, vận dụng thực tiễn, tình huống lựa chọn ….

***** *Thảo luận nhóm là hoạt động chính*

Một đặc trưng dễ nhận biết nhất trong PBL chính là các hoạt động thảo luận nhóm. PBL có thể áp dụng riêng cho từng người học, song để đạt được hiệu quả cao và tiết kiệm được thời gian, đảm bảo việc hoàn thành tiến trình dạy học thì các giáo viên thường xuyên áp dụng phương pháp làm việc theo nhóm cho các tiết học. Nhóm là tập hợp trí tuệ của nhiều người, cùng chia sẻ thông tin, tiến hành thảo luận và tìm ra đáp án tối ưu cuối cùng để báo cáo. Sự hỗ trợ giữa các thành viên trong cùng nhóm trong việc tìm kiếm thông tin sâu, cách bảo vệ quan điểm của mình thông qua sự phản biện đến từ các nhóm khác và từ giáo viên sẽ giúp người học nhớ, hiểu rõ bản chất vấn đề một cách sâu rộng hơn. Nhờ các hoạt động làm việc cùng nhau, người học được rèn luyện thêm các kĩ năng cần thiết như giao tiếp, xử lý tình huống, đoàn kết nhóm, thuyết trình, phản biện…ngoài mục đích lĩnh hội được tri thức thông thường.

***** *Vấn đề là bối cảnh trung tâm của việc học, kết quả không nhất thiết là sản phẩm mà là chiến lược để giải quyết vấn đề được nêu ra.*

Mục tiêu cơ bản của PBL là rèn luyện cho người học năng lực ở 3 mức độ: Khả năng nhận biết, phát hiện vấn đề; Phương pháp giải quyết vấn đề; Báo cáo vấn đề. Để đạt được điều đó thì người học phải hình thành chiến lược để giải quyết vấn đề. Khác với những quan điểm dạy truyền thống lấy giáo viên hoặc học sinh làm trung tâm, trong phương pháp PBL bối cảnh trung tâm của việc dạy và học là vấn đề. Thứ tự một buổi dạy theo PBL sẽ có nhiều sự đổi khác, giáo viên chỉ cung cấp một phần nội dung nền tảng trước sau đó nêu ra tình huống có vấn đề có chứa nội dung chính của tiết học, sau đó định hướng và gợi mở cho trò, đồng thời theo dõi, giám sát quá trình làm việc của trò và cuối cùng là tổng kết vấn đề.

Một quy trình sử dụng PBL sẽ bao gồm 3 bước: Xây dựng tình huống có vấn đề - giải quyết vấn đề - tổng kết vấn đề. Mỗi bước phân chia đều cần được đảm bảo tính hệ thống, tính khoa học và phù hợp với các quy trình của nhận thức.

Bước xây dựng tình huống có vấn đề là bước vô cùng quan trọng, ảnh hưởng quyết định đến tiến trình tổ chức hoạt động dạy và học. Mục đích chính của bước này là tạo ra sự hứng thú , kích thích trí tò mò, muốn khám phá từ cái đã được cho biết đến việc giải quyết vấn đề trong tình huống được đưa ra. Giáo viên cần nắm rõ mục tiêu, cấu trúc nội dung bài giảng, lượng kiến thức để tạo tình huống. Bước giải quyết vấn đề là bước cần đầu tư nhiều thời gian nhất: chia nhóm, giao vấn đề, thống nhất các quy định chung về thời gian, sự phân công, giám sát, rubrics chấm điểm, trình bày đánh giá…Dưới sự hướng dẫn của giáo viên, học viên phải đưa ra được các phương án, biện pháp giải quyết vấn đề một cách trọn vẹn dưới nhiều hình thức khác nhau: như tổ chức buổi tranh luận, hoạt động nhóm và thể hiện kết quả ra giấy, làm cá nhân theo suy nghĩ riêng của từng người. Sau đó giáo viên sẽ tổng kết vấn đề để củng cố và neo chốt tri thức cho học viên. Ở bước này, giáo viên có thể hướng dẫn học viên vận dụng lượng kiến thức đã học vào thực tiễn để lý giải các vấn đề liên quan.

Đây được đánh giá là phương pháp mới tiên tiến, chủ động, đặt trọng tâm vào sự chủ động của người học trong quá trình tìm kiếm giải pháp để giải quyết các vấn đề được đặt ra. Sinh viên không những có được kiến thức mà còn có kĩ năng làm việc nhóm, kĩ năng giải quyết vấn đề, kĩ năng thuyết trình, kỹ năng phân tích và quan trọng là ý thức tự giác cùng làm việc.

3 VẬN DỤNG PHƯƠNG PHÁP PBL TRONG GIẢNG DẠY CÁC MÔN LÝ LUẬN CHÍNH TRỊ HIỆN NAY

3.1 Những thuận lợi và khó khăn

Mỗi một môn học đều có những đặc thù được tạo nên bởi hệ thống tri thức khoa học và đặc thù này là cơ sở để xác định các phương pháp giảng dạy tương ứng. Các môn lý luận chính trị đều là những môn học mang tính chất tổng hợp, nội dung bao quát nhiều lĩnh vực khác nhau trong đời sống xã hội. Không những thế, còn có sự khái quát hoá, trừu tượng hoá và tính chính trị cao, chủ yếu thiên về lý thuyết, có phần khô khan và chưa thực sự thu hút sinh viên. Do đó, việc vận dụng phương pháp dạy học giải quyết theo vấn đề (Problem Based Learning) trong công tác dạy và học các môn lý luận chính trị là thích hợp hơn cả . Điều này phù hợp với quan điểm của Lenin: “Chúng ta không tin vào việc rèn luyện, giáo dục và học tập nếu những việc đó chỉ đóng khung trong nhà trường và tách rời cuộc sống sôi nổi” [3]. Cũng có nghĩa rằng, học lý luận chính trị không chỉ thuộc lòng từng câu từng chữ, từng con số, từng sự kiện viết sẵn trong sách giáo khoa. Con người cần phải sử dụng tư duy sáng tạo mới có thể từ thực tiễn sinh động hay mâu thuẫn thực tế mà phát hiện ra các quy luật của đời sống xã hội. Do đó, việc rèn luyện cho người học năng lực giải quyết vấn đề trong quá trình dạy học các môn Lý luận chính trị là điều vô cùng cần thiết, và PBL là sự lựa chọn đúng đắn. Tuy nhiên, nhìn vào tình hình triển khai giảng dạy PBL hiện nay, chúng ta thấy có nhiều thuận lợi song vẫn còn không ít khó khăn và hạn chế, dẫn đến hiệu quả thực hiện chưa cao.

Một trong những yêu cầu của môn Lý luận chính trị là sinh viên phải biết vận dụng kiến thức vào phân tích các vấn đề của thực tiễn, chính vì vậy, trong quá trình giảng dạy giáo viên cần linh hoạt sử dụng phương pháp tình huống phù hợp với nội dung bài học. Yếu tố cấu thành chủ yếu của phương pháp này là dựa trên các tình huống thực tế của cả học viên và giảng viên. Mục đích chính của các tình huống là để miêu tả, trao đổi kinh nghiệm về cách thức giải quyết vấn đề và những mâu thuẫn trong khi thực hiện công việc được giao. Bằng những tình huống khác nhau cần phải giải quyết trong khoảng thời gian định sẵn cùng nguồn lực có hạn, người học được đặt vào vị trí cần phải đưa ra quyết định hoặc kêu gọi sự hỗ trợ của các thành viên cùng nhóm để tìm hướng giải quyết hợp lý. Sự đa dạng của các tình huống được đưa lên không chỉ

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

khuyến khích người học phát huy tính chủ động, óc sáng tạo mà còn đem đến sự thoải mái, sảng khoái về mặt tinh thần khi tham dự lớp. Yếu tố này làm người học có thể tiếp thu nội dung kiến thức bài giảng dễ dàng, sâu và nhớ lâu hơn các phương pháp giảng dạy truyền thống. Để có thể triển khai phương pháp PBL có hiệu quả tốt cần các yếu tố trọng điểm sau: Đặc thù môn học, xu thế chung, năng lực của đội ngũ giáo viên, nguồn tư liệu giảng dạy- học tập và điều kiện tổ chức lớp học. Việc triển khai áp dụng PBL trong dạy và học các môn lý luận chính trị ở các trường đại học, cao đẳng hiện nay có nhiều thuận lợi:

Thứ nhất, thuận lợi là đặc thù của các môn học là đều mang tính lý luận cao và tính thực tiễn sâu sắc. Đây là yếu tố quan trọng để lựa chọn PBL khi giảng dạy môn học. Nội dung của tất cả môn học đều có sự vận dụng sắc bén vào đời sống hiện thực xã hội, dễ dàng để chọn lựa vấn đề để liên hệ. Giảng viên không chỉ truyền thụ kiến thức thông qua việc mô tả, giảng giải những nội dung thuộc về tri thức khoa học mà còn dùng các cơ sở về các nguyên lý, quy luật, phạm trù, tư tưởng, đường lối, lịch sử để lồng ghép trong việc xây dựng tình huống có vấn đề giúp môn học vừa có sự thống nhất giữa lý luận và thực tiễn vừa xoá tan định kiến cho rằng đây là những môn bắt buộc, khó hiểu, ít có ứng dụng thực tế và ít có liên quan đến chuyên ngành. Mặc dù tất cả lý luận khoa học đều có nguồn gốc từ thực tiễn nhưng chỉ đạt tới hiệu quả khi được vận dụng ngược trở lại vào cuộc sống. Do đó, để các môn học lý luận chính trị thực sự thực hiện được ý nghĩa nền tảng thế giới quan, nhân sinh quan của nó và trở nên hấp dẫn hơn đối với người học thì việc sử dụng PBL là việc làm cần thiết.

Thứ hai, thuận lợi căn bản và lớn nhất chính là trong xu thế đổi mới phương pháp giảng dạy đại học lấy người học làm trung tâm thì PBL là phương pháp đang được nhiều nền giáo dục trên thế giới quan tâm và ứng dụng, do đó sẽ có nhiều nguồn tài liệu, nhiều buổi tập huấn để giáo viên có thể tham khảo, tìm hiểu và ứng dụng thực tế. Tài liệu có thể là sách, tạp chí, video trực quan sinh động giúp nâng cao năng lực của đội ngũ giảng viên. Các giảng viên đều rất tận tâm, nhiệt huyết và sẵn sàng thay đổi, không ngại khó khăn trong việc áp dụng các phương pháp mới trong khi đứng lớp. Năng lực của đội ngũ giáo viên ngày càng được nâng cao, hoàn thiện hơn.

Thứ ba, thuận lợi về điều kiện tổ chức lớp học. Các trường hiện nay đều có cơ sở vật chất tốt và tương đối đầy đủ: máy chiếu, bảng, mạng internet, phòng học rộng rãi, bàn ghế sạch,đẹp, hệ thống loa âm thanh tốt. Điều này phục vụ trực tiếp cho các hoạt động nhóm được diễn ra suôn sẻ và hiệu quả hơn.

Sinh viên trẻ ngày nay rất năng động, nhanh nhạy trong việc tìm kiếm và nắm bắt thông tin. Hầu hết đều được trang bị phương tiện học tập hiện đại, có kiến thức xã hội tốt, đặc biệt là rất ham học hỏi và tiếp thu cái mới. Đây cũng là yếu tố không thể thiếu khi áp dụng một phương pháp mới trong quá trình giảng dạy.

Với những ưu điểm sẵn có của mình, PBL trong quá trình áp dụng thực tế đã chứng tỏ hiệu quả khá tốt, phản hồi nhận được từ sinh viên cho thấy các bạn thực sự hào hứng hơn, quan tâm hơn, năng động hơn, có kỹ năng tốt hơn thông qua các buổi học có thực hiện theo phương pháp PBL. Không khí buổi học diễn ra vui vẻ, sinh viên cảm thấy không buồn ngủ, tinh thần làm việc nhóm và sự cạnh tranh nhóm tốt hơn.

Tuy nhiên, bên cạnh những thuận lợi căn bản thì vẫn còn 5 khó khăn tồn tại khiến việc áp dụng phương pháp mới vào công tác giảng dạy hiện nay có nhiều hạn chế.

Một là, phương pháp PBL khá khó vận dụng ở những môn mang tính chất trừu tượng như các môn Triết học, kinh tế chính trị hay chủ nghĩa xã hội khoa học. Mặc dù đây là những môn học cơ sở nền tảng, song ở mức độ khó đối với sinh viên . Thực tế cho thấy những môn học nào gắn bó càng nhiều với thực tiễn như tư tưởng Hồ Chí Minh, Đường lối cách mạng hay Lịch sử Đảng thì càng dễ xây dựng vấn đề, chỉ ra vấn đề hoặc tình huống có vấn đề để giải quyết.

Hai là, phương pháp khó áp dụng với lớp có sĩ số đông. Vì PBL chú trọng hoạt động nhóm, do đó yêu cầu giáo viên cần phải hỗ trợ, quan sát và sinh viên thì cần không gian để hoạt động. Vì vậy, nên PBL khi áp dụng các lớp có sĩ số ít thường có hiệu quả hơn lớp đông. Lớp càng đông sẽ có nhiều nhóm nhỏ, gây khó cho việc tổ chức cũng như quản lý. Không gian hoạt động nhóm vì vậy cũng bị thu hẹp lại. Thời gian để đánh giá kết quả sẽ kéo dài hơn.

Ba là, để chuẩn bị được một tiết dạy PBL, giáo viên sẽ phải tốn công sức gấp 3 lần một tiết dạy bình thường để chuẩn bị bài giảng, dụng cụ, thiết kế vấn đề và các bảng tiêu chuẩn đánh giá đi kèm. Các trò chơi, vấn đề cũng phải được chọn lọc, đổi mới thường xuyên và gắn với thực tiễn. Đây cũng là yêu cầu tương đối cao và khó đối với các môn chính trị. Thực tế PBL là sự kết hợp nhiều kĩ năng: phân tích, đánh giá, hoạt động nhóm, thuyết trình, phản biện…nên để xây dựng được một tiết học PBL đúng nghĩa sẽ tiêu tốn nhiều thời gian cũng như sự nỗ lực không ngừng từ phía giáo viên.

Bốn là, nội dung chương trình của các môn học chính trị được thiết kế với thời lượng trên lớp chỉ kéo dài từ 2 đến 3 tiết học, tương đương 90 đến 150p cho một khối lượng nội dung khá lớn. Do đó, để có thể vừa bảo đảm hoạt động PBL lại vừa đảm bảo lượng kiến thức cho sinh viên, không bị cháy giáo án, cũng yêu cầu giáo viên phải cực kì linh hoạt trong cách tổ chức cũng như sắp xếp, theo dõi lớp học.Việc tổ chức lớp học tham gia nghiên cứu tình huống cần được chuẩn bị kỹ, nguồn tài liệu phải phong phú và dễ tiếp cận. Câu hỏi được đặt ra cần bám sát với nội dung bài giảng nhưng không được đi ngay vào trọng tâm, vì kết luận và hướng người học vào phần trọng tâm sẽ được giảng viên thực hiện vào phần cuối cùng của buổi nghiên cứu tình huống.

Năm là, nhiều sinh viên còn thụ động, ỷ lại, lười suy nghĩ, luôn muốn đợi giáo viên làm sẵn, ghi chép theo những cái khuôn mẫu nên ít tích cực trong quá trình thảo luận chung, không tích cực tìm kiếm thông tin và hờ hững kết quả môn học dẫn đến hiệu quả không được như mong muốn.

3.2 Một số giải pháp nâng cao hiệu quả việc áp dụng phương pháp PBL trong giảng dạy các môn Lý luận Chính trị

Để phương pháp PBL có thể thực sự phát huy hết ưu điểm của mình cũng như việc áp dụng trong giảng dạy có hiệu quả, nhóm tác giả xin đề xuất 5 giải pháp sau:

Giải pháp 1: Giáo viên không thực hiện tất cả mà chọn những vấn đề tiêu biểu và thiết kế từ 2-3 buổi hoạt động PBL/ một tiến trình

Với những đặc trưng môn riêng biệt về lý luận lý thuyết và thời lượng khá dài, giáo viên phải tiết chế số lượng, không nên ở chương nào, phần nào cũng thực hiện bằng PBL, tránh việc bị lặp đi lặp lại một phương pháp gây ra nhàm chán cho sinh viên và dẫn đến không đủ thời gian, cháy giáo án.

Để tạo độ hứng thú và duy trì sự thu hút của phương pháp, giáo viên có thể chọn những vấn đề chính tiêu biểu của nội dung học (nên chọn những vấn đề có sự liên hệ thực tiễn) để thiết kế hoạt động, có thể gợi ý hoặc tiết lộ một chút về nội dung sẽ làm và sinh viên có thể đọc tham khảo tài liệu trước để có thể bàn luận vấn đề sâu sắc hơn.

Đối với mỗi buổi sẽ sử dụng một hình thức khác nhau để giải quyết vấn đề. Ví dụ, ở buổi PBL thứ nhất xây dựng tình huống bằng một video ngắn và trình bày thông qua việc thảo luận nhóm, vấn đáp kết quả. Buổi PBL thứ hai tình huống là sự lựa chọn vấn đề để giải quyết, giáo viên cho các nhóm bốc thăm, mỗi nhóm là một khía cạnh của vấn đề lớn, giải quyết bằng báo cáo kết quả. Buổi cuối cùng sẽ để sinh viên tự nhận ra vấn đề trong tình huống và giải quyết bằng việc vẽ sơ đồ tư duy, sau đó thuyết trình về kết quả của nhóm.

Giải pháp 2: Sử dụng trợ lý đối với lớp có lượng sinh viên quá đông

Lớp có số lượng sinh viên nhiều thì sẽ có càng nhiều nhóm nhỏ, dẫn đến khó khăn trong việc quản lý và giám sát các hoạt động nhóm. Một giáo viên không thể hướng dẫn thảo luận cho cả chục nhóm một cách sát sao. Các nhóm cũng không có nhiều không gian để hoạt động. Gallery Walk khó tổ chức và lộn xộn khi di chuyển. Trong trường hợp này, vai trò của trợ giảng là rất cần thiết. Trong thực tiễn áp dụng, đối với các lớp có trên 100 sinh viên, giáo viên hoàn toàn có thể chọn thêm một người trợ giúp quản lý là cán bộ lớp, có thể là lớp trưởng hoặc bí thư để san sẻ và thực hiện các buổi học PBL thành công. Hoặc sử dụng các thiết bị kỹ thuật dạy học hỗ trợ, áp dụng công nghệ thông tin và truyền thông mới cho hoạt động dạy học thêm phần hiệu quả.

Giải pháp 3: Kết hợp PBL và các phương pháp khác trong một buổi dạy

PBL là phương pháp rèn luyện cho sinh viên nhiều kĩ năng ngoài việc tiếp thu kiến thức, do đó giáo viên cũng có thể kết hợp tiến trình của PBL và các phương pháp khác như thuyết trình, chơi trò chơi, dùng sơ đồ tư duy thể hiện kết quả.

Để lôi kéo, tạo hứng thú cho sinh viên thì trong quá trình giảng dạy, giáo viên có thể linh hoạt sử dụng trò chơi học tập phù hợp với nội dung bài học. Tương ứng với các hoạt động trong một giờ dạy như: khởi động, khám phá, vận dụng, tổng kết, giáo viên có thể thiết kế trò chơi học tập phù hợp. Ví dụ với hoạt động khởi động, giáo viên có thể tổ chức trò chơi đoán chữ dựa trên những hình ánh/ đoạn nhạc… để sinh viên có thể tìm ra từ khóa, và các từ khóa này phù hợp với kiến thức của bài học để dẫn nhập vào bài. Hoặc giáo viên có thể sử dụng trò chơi: ô chữ bí mật, đuổi hình bắt chữ, đường lên đỉnh Olympia, rung chuông vàng… trong các phần tổng kết bài, hoặc tổng kết ôn tập của chương để giúp sinh viên không chỉ nắm bắt được kiến thức của bài học mà còn tạo sự hứng thú, háo hức của tất cả người học, không khí lớp học trở nên sôi động hơn. Tuy nhiên, để đạt được hiệu quả của việc sử dụng trò chơi học tập trong dạy học đòi hỏi người

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

dạy phải tâm huyết, có am hiểu về công nghệ thông tin, phải đầu tư thời gian, sáng tạo thì mới có thể thiết kế các trò chơi phù hợp. Trong một buổi học chỉ nên có tối đa một trò chơi để tránh loãng bài giảng.
Sự hứng thú và vui vẻ sẽ thu hút người học tập trung và say mê hơn. Các em cũng có thể thông qua việc vẽ sơ đồ tư duy để thể hiện cá tính của mình. Ngoài việc giúp sinh viên hệ thống hoá kiến thức một cách ngắn gọn, khoa học, dễ nhớ, sơ đồ tư duy còn khắc phục được tình trạng học vẹt một cách máy móc, rèn luyện được kĩ năng tư duy khoa học và tăng khả năng tương tác giữa giảng viên và sinh viên. Sơ đồ tư duy phù hợp cho việc học, giúp sinh viên thu thập, phân loại thông tin và nhận biết từ hay sự kiện gợi nhớ then chốt. Tính chủ động, sáng tạo của người học được phát huy tối đa.
Giải pháp 4: Cho sinh viên làm quen từ từ với phương pháp
Trước khi tiến hành dạy và học theo phương pháp PBL, giáo viên nên dành một ít thời gian để hướng dẫn cho sinh viên nắm được những kiến thức sơ bộ về PBL, tiến trình, cách học, yêu cầu đối với sinh viên. Sau đó mới thực hiện theo độ khó và yêu cầu tăng dần. Sau mỗi buổi học, giáo viên nên để các bạn tự rút ra những điểm chưa làm tốt và cần khắc phục ở những buổi sau.
Trong lúc dạy, giáo viên có thể tăng mức độ khó theo 4 cấp độ dưới đây:
- Mức độ 1: Giảng viên nêu vấn đề và tự giải quyết vấn đề
- Mức độ 2: Giảng viên nêu vấn đề và cùng với sinh viên giải quyết vấn đề
- Mức độ 3: Giảng viên nêu vấn đề và sinh viên giải quyết vấn đề
- Mức độ 4: Sinh viên phát hiện vấn đề và tự giải quyết vấn đề

Căn cứ theo thang mức độ này, giáo viên có thể đối chiếu phù hợp với tiến trình dạy trên lớp của mình để chọn nội dung và thời điểm để thực hiện PBL đối với mỗi lớp học khác nhau.
Trong điều kiện hiện nay, không nên giảng nặng về thuyết trình mà cần thiết đối thoại với người học, nêu câu hỏi để cùng tìm hiểu, học tập. Người học cũng không nên chỉ thụ động nghe mà cũng cần biết đặt ra các yêu cầu cần thiết trong khuôn khổ bài học và môn học. Cần chú trọng phương pháp liên hệ, vận dụng, từ quá khứ liên hệ, vận dụng vào hiện tại. Sự phát triển của khoa học và công nghệ tạo điều kiện cho việc sử dụng các phương tiện dạy học hiện đại trong thực hiện bài giảng của giáo viên và quá trình học của học viên, sinh viên. Giảng viên phải nỗ lực hơn nữa trong đổi mới phương pháp dạy học kết hợp nhuần nhuyễn giữa phương pháp thuyết trình với sử dụng linh hoạt các phương pháp dạy học tích cực như: phương pháp nêu vấn đề; phương pháp hỏi - đáp; phương pháp phỏng vấn nhanh, phương pháp neo chốt kiến thức... để tăng cường sự trao đổi giữa giảng viên và sinh viên về cả những vấn đề lý luận và thực tiễn, từ đó giúp cho người học thấy được tầm quan trọng và ý nghĩa thực tiễn của những kiến thức lý luận chính trị đã được nghiên cứu.
Giải pháp 5: Xây dựng rubrics, thang điểm đánh giá chi tiết và cụ thể dành cho các hoạt động nhóm
Nếu giáo viên xây dựng được một bộ công cụ dùng để đánh giá mức độ hoàn thành công việc một cách rõ ràng, cụ thể, chi tiết sẽ hạn chế được tình trạng sinh viên thụ động, ỷ lại và lười biếng. Thang điểm giúp giáo viên, trợ lý, các nhóm trưởng dễ dàng đánh giá được tình trạng làm việc nhóm. Các thành viên trong nhóm cũng tự đôn đốc, nhắc nhở nhau để hoàn thành đúng tiến độ và không có điểm trừ.
Tiêu chí để xây dựng rubrics, thang điểm đánh giá dựa trên mục tiêu của bài học mà sinh viên cần đạt được. Giáo viên có thể tham khảo thang đo Bloom để hoàn thiện theo 6 mức độ: Nhớ/ Biết- Hiểu- Vận dụng – Phân tích- Đánh giá- Sáng tạo (Remembering - Understanding - Applying - Analyzing – Evaluating – Creating).

4 KẾT LUẬN

Mỗi một phương pháp giảng dạy đều có những ưu và nhược điểm riêng, cho dù có đạt hiệu quả cao thì cũng sẽ tồn tại một vài khía cạnh mà người dạy và người học chưa khai thác hết. Không lĩnh vực nào đòi hỏi phải sáng tạo như trong phương pháp. Mỗi người có phương pháp dạy và học riêng nhưng cuối cùng được nhìn nhận ở kết quả, hiệu quả và chất lượng học tập. Điều quan trọng là người thầy cần xây dựng cho mình phương pháp phù hợp với đặc điểm của các lớp học, cách dạy, các nguồn lực phương tiện dạy học sẵn có. Áp dụng các phương pháp dạy học tích cực như PBL không có nghĩa là gạt bỏ hết các phương pháp truyền thống như diễn giải, thuyết trình, ghi bảng… mà là có sự kết hợp để sử dụng đúng thời điểm, đúng đối tượng, phù hợp với những chuẩn mực sư phạm.
PBL là phương pháp dạy học tiến bộ trong đó sinh viên của lớp được chia thành nhiều nhóm, các thành viên của nhóm cùng làm việc để đạt được mục tiêu học tập đã đề ra. Phương pháp này giúp cho người học

phát huy tính chủ động, tích cực trong quá trình chiếm lĩnh tri thức. Sinh viên không tiếp nhận kiến thức một cách thụ động, mà bằng sự tự nghiên cứu, trao đổi, thảo luận sẽ sáng tạo tiếp nhận tri thức đồng thời rèn luyện được những kỹ năng và phẩm chất quan trọng trong học tập và trong cuộc sống. Với phương pháp này, giáo viên là người tổ chức và thiết kế các hoạt động, thành lập các nhóm, đề ra nhiệm vụ của từng nhóm, đồng thời là người điều hành, giám sát, hướng dẫn các nhóm tự nghiên cứu, hoàn thành nhiệm vụ học tập của mình, đồng thời giáo viên là người chủ trì hoạt động thảo luận chung toàn lớp và tổng kết, gợi ý định hướng kiến thức cho sinh viên. Mặc dù nội dung của các môn lý luận chính trị có những đặc thù riêng so với các môn khoa học cơ bản khác như kiến thức lý luận nhiều, yêu cầu sinh viên biết vận dụng các kiến thức lí luận để giải quyết các vấn đề trong thực tiễn của cuộc sống cũng như tính cập nhật cao giữa nội dung môn học và thực tiễn. Tuy nhiên, đây lại là môn học cung cấp cho sinh viên thế giới quan và phương pháp luận phong phú, tạo cơ sở nền tảng để các em vững vàng phân tích các vấn đề trong thực tiễn. Chính vì vậy, chất lượng dạy và học môn học sẽ ảnh hưởng đến chất lượng, năng lực của sinh viên. Mục đích cao nhất của việc áp dụng phương pháp dạy học theo vấn đề trong giảng dạy các môn lý luận chính trị chính là là nâng cao chất lượng dạy và học, tạo sự hứng thú, thu hút, biến những bài giảng khô khan thành những tiết học sôi nổi, sinh viên vừa lĩnh hội được kiến thức vừa rèn luyện được kĩ năng tư duy và năng lực tự giải quyết vấn đề.

Việc đổi mới, nâng cao chất lượng giảng dạy và học tập các môn lý luận chính trị là nhiệm vụ rất quan trọng trong hệ thống các trường đại học ở nước ta hiện nay. Để thực hiện được vấn đề này cần có sự quan tâm, phối hợp chặt chẽ giữa người dạy và người học cùng với sự quan tâm của Nhà trường, trong đó vai trò của giảng viên là rất quan trọng, phải luôn trau dồi chuyên môn nghiệp vụ, nâng cao trình độ lý luận chính trị, đẩy mạnh công tác nghiên cứu khoa học, tổng kết kinh nghiệm thực tiễn nhằm mang đến cho sinh viên những bài học có tính thực tiễn cao, giúp họ trở thành người cán bộ cách mạng chân chính góp sức xây dựng đất nước Việt Nam hùng mạnh, sẵn sàng đương đầu với mọi thách thức của thời đại.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Đảng Cộng sản Việt Nam (2021), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII*, Nxb. Chính trị Quốc gia Sự thật, Hà Nội.
2. Hoàng Thị Hồng, Lê Huy Tùng (2016), *Vận dụng dạy học dựa trên vấn đề trong giảng dạy môn học Kĩ thuật điện*, Tạp chí Khoa học ĐHQGHN: Nghiên cứu Giáo dục, tập 32 số 2 (2016) 9-14.
3. Hồ Chí Minh (2011), *Toàn tập*, tập 5, Nxb Chính trị quốc gia, Hà Nội.
4. Nguyễn Kỳ (1995), *Phương pháp dạy học tích cực, lấy người học làm trung tâm,* nxb Giáo dục, Hà Nội.
5. Nguyễn Thị Thu Thuỷ (2009), *Phương pháp dạy học dựa trên vấn đề (Problem based learning) và vận dụng vào thiết kế giảng dạy chương VII "Mắt và các dụng cụ quang học" -Vật lý 11 nâng cao*, Luận văn thạc sĩ Giáo dục học, trường 6. Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh.
7. V.I.Lenin (1920), *Nhiệm vụ của Đoàn thanh niên,* Diễn văn tại đại hội III toàn Nga, ngày 2/10/1920, Moscow
8. Website: http://fba.iuh.edu.vn/tin-tuc-bm-marketing/gioi-thieu-ve-van-dung-phuong-phap-giang-day-pbl/

PHỤ LỤC

Rubrics 1: Đánh giá kỹ năng làm việc nhóm

Kỹ năng mềm	**Yếu**	**Trung bình (*)**	**Khá (**)**	**Giỏi (***)**
1. Sự chuẩn bị dụng cụ học tập (Bút, băng keo....)	Không có sự chuẩn bị	Có chuẩn bị nhưng không đúng quy định và không đầy đủ	Có chuẩn bị đúng quy định nhưng không đầy đủ	Chuẩn bị đầy đủ vật dụng, đúng quy định.
2. Kỹ năng thảo luận, giao tiếp nhóm	Các thành viên không tham gia thảo luận với nhau	Có 1/3 số thành viên tham gia thảo luận với nhau	Có 2/3 thành viên tham gia thảo luận	Tất cả các thành viên đều tham gia thảo luận nhiệt tình.
3. Sự đoàn kết làm việc nhóm	Các thành viên xảy ra bất đồng, không đoàn kết	2/3 thành viên không thống nhất	1/3 thành viên không thống	Tất cả các thành viên đồng thuận với

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

		phương án cho nhóm.	nhất phương án của nhóm.	mọi quyết định chung của nhóm
4. Kỹ năng giải quyết vấn đề	Không nêu ra được vấn đề	Nêu ra được vấn đề nhưng chưa đúng.	Chỉ ra được vấn đề đúng.	Chỉ ra được vấn đề đúng. Tích cực , chủ động, sáng tạo trong giải quyết vấn đề
5. Tiến độ hoàn thành công việc	Nhóm không hoàn thành công việc, không nộp kết quả	Có hoàn thành nhưng nộp kết quả trễ	Nộp đúng hạn và hoàn thành nhiệm vụ.	Nhóm nộp kết quả sớm hơn thời hạn,
6. Thu dọn sau khi hoàn tất công việc	Nhóm không thu dọn sau khi hoàn tất công việc	Nhóm có thu dọn nhưng vẫn còn sót vật dụng	Nhóm có thu dọn hết nhưng chưa sạch sẽ, gọn gàng.	Nhóm thu dọn sạch sẽ, gọn gàng, ngăn nắp

KẾT QUẢ ĐÁNH GIÁ LÀM VIỆC NHÓM: .....

Giỏi: 15- 18 * Khá: 11-14 * Trung bình: 7 -10* Yếu: 0-6*

Tiêu chí	**Nhóm …….**	**Nhận xét**
1		
2		
3		
4		
5		
6		
Tổng *		
Xếp loại		

Nhóm (đi) đánh giá: .....

Rubrics 2: Đánh giá kỹ năng thuyết trình- phản biện

Tiêu chí	**Yếu**	**Trung bình (*)**	**Khá(**)**	**Giỏi (***)**
1.Kỹ năng thuyết trình	- Không nói được gì hoặc trình bày lan man.	- Nói đúng trọng tâm vấn đề nhưng chưa đầy đủ và rõ ràng.	- Đưa ra được kiến thức trọng tâm rõ ràng, đầy đủ nhưng chưa có ví dụ cụ thể.	- Trình bày đúng trọng tâm, rõ ràng, ngắn gọn, súc tích. - Có ví dụ minh họa và ý nghĩa vận dụng.
3. Kỹ năng phản biện (nhóm phản biện)	- Không nhận xét hoặc không đưa ra được câu hỏi phản biện.	- Đưa ra được nhận xét hoặc câu hỏi phản biện nhưng không liên quan (không phù hợp) với vấn đề. -Trả lời câu hỏi không được.	- Đưa ra được nhận xét hoặc câu hỏi phản biện có liên quan đến vấn đề nhưng bị phản biện ngược, không bảo vệ được quan điểm của mình. -Trả lời được câu hỏi nhưng chưa hay và sâu sắc.	- Đưa ra được nhận xét hoặc câu hỏi phản biện đúng trọng tâm, ngắn gọn, súc tích, bảo vệ được quan điểm của mình. - Trả lời câu hỏi đúng, đủ, hay.

Kết quả đánh giá các nhóm thuyết trình và phản biện

Giỏi: 5-6 * Khá: 3-4 *
Trung bình: 1-2* Yếu: 0*

Tiêu chí	**Nhóm** …….	**Nhóm** ……	**Nhóm** ……..	**Ghi chú**
1				
2				
Tổng *				
Xếp loại				

Nhóm (đi) đánh giá: .....
Lưu ý: - NT thay mặt nhóm ghi lại đánh giá trong Rubrics 2

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

ID: YSC3F.404

HIỆP ƯỚC PARIS (1783) VÀ LỊCH SỬ TRANH CHẤP LÃNH THỔ ANH - MỸ (1783- 1842)

NGUYỄN VĂN SANG [1], NGUYỄN DUY PHƯƠNG [1]

[1] *Trường Đại học Sư phạm, Đại học Đà Nẵng,*

nvsang@ued.udn.vn; ndphuong@ued.udn.vn

Tóm tắt. Bài báo phân tích tác động của Hiệp ước Paris đối với tranh chấp lãnh thổ Anh-Mỹ ở Maine và New Brunswick cũng như quá trình giải quyết các tranh chấp kể trên. Dựa vào các hiệp ước, thư tín ngoại giao và các tư liệu khác, nghiên cứu tập trung làm rõ mối quan hệ giữa Hiệp ước Paris với tranh chấp lãnh thổ Anh-Mỹ ở Maine và New Brunswick; luận giải những nguyên nhân cơ bản dẫn đến các sai sót về mô tả đường biên giới trong Hiệp ước Paris; quá trình đàm phán để giải quyết tranh chấp lãnh thổ nhằm điều chỉnh những sai sót kể trên. Kết quả nghiên cứu chỉ ra rằng, mô tả về đường biên giới trong điều 2 của Hiệp ước Paris là nguyên nhân chủ yếu nhất dẫn đến xung đột biên giới Anh-Mỹ kéo dài từ năm 1783 đến 1842; việc sử dụng bản đồ Mitchell với nhiều sai sót, thiếu kiểm chứng và không kiểm tra thực tế địa hình biên giới hai bên là nguyên nhân trực tiếp dẫn đến các tranh chấp; hai nước đã tiến hành giải quyết những thiếu sót kể trên thông qua nhiều phương thức khác nhau. Từ nghiên cứu này góp phần làm rõ lịch sử tranh chấp biên giới Anh-Mỹ và đánh giá những hạn chế của Hiệp ước Pasris.
Từ khoá. Anh, Mỹ, New Brunswick, Maine, Hiệp ước Paris, bản đồ Mitchell, biên giới Đông Bắc, tranh chấp lãnh thổ.

TREATY OF PARIS (1783) AND THE BRITISH - AMERICAN TERITORIAL DISPUTE (1783-1842)

Abstract. The paper analyzes the impact of the treaty of Paris on the Anglo-American territorial dispute in Maine and New Brunswick as well as the searching for resolutions of mentioned disputes. Based on treaties, diplomatic correspondence and other documents, this study has focused on clarifying the relationship between the Paris Treaty over the Anglo-American territorial dispute in Maine and New Brunswick; explain the basic reasons leading to errors in the description of the border lines in the Paris Treaty; negotiate to settle territorial dispute to correct the above errors. The results show that the description of the border line in Article 2 of the Paris Treaty was the most fundamental cause leading to the Anglo-American dispute from 1783 to 1842; using of Mitchell map with many errors, lack of verification and border identification did not conduct actual inspection of the two sides border topography was the direct cause of the disputes; the British-American proceeds to resolve the above shortcomings through many different methods. This study contributes to clarify the history of disputes on the Anglo-American border and evaluate the limitations of the Treaty of Paris.
Keywords. Great Britain, the United States, New Brunswick, Maine, Treaty of Paris, Mitchell map, North East border, teritorial dispute.

1 MỞ ĐẦU

Điều 2, Hiệp ước Paris 1783 với nội dung xác định biên giới giữa Anh và Mỹ ở Maine và New Brunswick đã khẳng định: "*Tất cả các tranh chấp có thể phát sinh trong tương lai về chủ đề biên giới của Mỹ có thể được ngăn chặn*" (Miller, 1931). Thực tế không như lời giới thiệu, không có bất kỳ điều khoản hay hiệp ước nào trước đó đưa đến các tranh chấp kéo dài hơn hiệp ước này (Nguyen, 2020). Ngay sau khi Hiệp ước được phê chuẩn, tranh chấp biên giới Đông Bắc ở Maine và New Brunswick giữa Mỹ và Canada thuộc Anh bắt đầu xuất hiện. Tranh chấp này kéo dài trong gần một thế kỷ tạo ra sự căng thẳng trong lịch sử quan hệ Anh-Mỹ và tác động đến lịch sử quan hệ hai nước kể từ sau chiến tranh giành độc lập.

© 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

2 NỘI DUNG

2.1 Hiệp ước Paris (1783) và nguồn gốc của tranh chấp lãnh thổ Anh - Mỹ

Vào mùa thu năm 1781, cách mạng thuộc địa đã giành được thắng lợi có ý nghĩa quyết định trước lực lượng của Anh tại Yorktown, Virginia. Khi tin tức về thất bại tại Yorktown truyền đến nước Anh, sự ủng hộ của cả Quốc hội và công chúng Anh đối với cuộc chiến ở thuộc địa đã phai nhạt thay vào đó là ý tưởng cần bắt đầu đàm phán hòa bình với lực lượng thuộc địa để chấm dứt chiến tranh. Các thuộc địa ở Bắc Mỹ đã cử một phái đoàn ngoại giao đến Luân Đôn để đàm phán về nội dung của các điều khoản hoà bình. Ngày 3 tháng 9 năm 1783, Hiệp ước Paris được ký kết đã chấm dứt sự thống trị của nước Anh và công nhận nền độc lập đối với 13 thuộc địa Anh ở Bắc Mỹ. Tuy nhiên, các điều khoản trong nội dung của hiệp ước trên là nguyên nhân khởi đầu cho những tranh chấp mới về chủ quyền, lãnh thổ trong lịch sử quan hệ Anh - Mỹ kéo dài xuyên suốt nửa đầu của thế kỷ XIX.

Hiệp ước Paris được ký kết giữa David Hartley, đại diện chính phủ Anh và John Adams, Benjamin Franklin, John Jay, đại diện cho lực lượng của thuộc địa với các nội dung cơ bản như: Thừa nhận độc lập, tự do và chủ quyền của 13 thuộc địa ở Bắc Mỹ; thiết lập đường biên giới giữa Mỹ và các thuộc địa Anh ở Bắc Mỹ; công nhận quyền đánh bắt cá ở Grand Banks, Newfoundland và khu vực vịnh Saint Lawrence cho các tàu Mỹ; mở cửa sông Mississippi để công dân của cả Mỹ và Anh được tự do đi lại; giải quyết các khoản nợ của Mỹ đối với các chủ nợ của Anh; việc đối xử với công dân Mỹ từng trung thành với Anh trong chiến tranh. Một trong số vấn đề quan trọng được hai nước thoả thuận nêu ra ở trên là thiết lập đường biên giới giữa Mỹ và các thuộc địa Anh ở Bắc Mỹ, cụ thể là Canada thuộc Anh. Tuy nhiên, đường biên giới được tuyên bố bởi hai nước không được tìm thấy trong thực tế. Tại sao có sự mâu thuẫn giữa những tuyên bố về đường biên giới giữa hai nước và thực tế tranh chấp biên giới giữa Mỹ và Canada? Hiệp ước Paris có phải là nguyên nhân của thực tế kể trên?

Để tìm kiếm câu trả lời vấn đề kể trên, nhóm nghiên cứu trở lại khảo sát nội dung của Hiệp ước Paris. Theo đó, biên giới giữa Maine của Mỹ và New Brunswick của Canada thuộc Anh được quy định tại Điều 2 như sau:

"*Từ góc phía Tây Bắc của Nova Scotia được hình thành bởi một đường được vẽ ở phía Bắc từ nguồn của sông St. Croix đến các vùng đất cao; dọc theo vùng đất cao nói trên (...) đến đầu phía Tây Bắc của sông Connecticut; từ dọc theo giữa dòng sông đến bốn mươi lăm độ vĩ Bắc (...). Về phía Đông, bằng một đường được vẽ dọc theo giữa con sông Saint Croix, từ cửa vịnh Fundy đến thượng nguồn của nó, và từ thượng nguồn của nó trực tiếp về phía Bắc đến vùng cao nói trên, phân chia các con sông đổ ra Đại Tây Dương từ những con sông đổ xuống sông Saint Lawrence*" (Kłowsowicz, 2005; Miller, 1931).

Với nội dung điều khoản trên, đường biên giới giữa hai nước được phân định dựa trên các cơ sở: *Một là*, con sông St. Croix bao gồm khu vực thượng và hạ nguồn của nó; *Hai là*, các vùng đất cao (highlands) mà đường biên giới chạy qua; *Ba là,* góc phía Tây Bắc của Nova Scotia. Xác định được ba bộ phận địa lý trên là xác định được đường biên giới giữa Maine và New Brunswick như Anh và Mỹ đã tuyên bố trong Hiệp ước Paris. Thế nhưng, từ khảo sát các nguồn sử liệu cho thấy, các cơ sở địa lý kể trên khi triển khai trong thực tế đã có sự khác biệt so với mô tả. Chính quyền cả hai nước không xác định được con sông nào tại khu vực biên giới của Mỹ và Canada thuộc Anh là con sông Saint Croix trong mô tả và không xác định được đâu là vị trí của các vùng đất cao. Cho nên cả hai bên lúng túng thậm chí tranh giành về khu vực biên giới mà mỗi bên sở hữu.

Trong khi chưa xác định được ranh giới thực sự thì lợi ích kinh tế cụ thể là lợi ích về gỗ thông cần thiết cho ngành công nghiệp đóng tàu chiến và tàu buôn ở khu vực này rất hấp dẫn. Điều đó càng đẩy tranh chấp giữa hai bên trở nên gay gắt hơn. Cụ thể là sau khi Hiệp ước Paris được ký kết, các di dân từ bang New Brunswick đã xâm nhập khu vực này để khai thác gỗ và khai phá các vùng đất hoang (Maxime, 2016). Các báo cáo của chính quyền Maine lên Quốc hội Mỹ cho thấy tình trạng di dân từ bang New Brunswick ở khu vực biên giới diễn ra hết sức nghiêm trọng (Moore, 1898). Những hành động của phía Anh đã lôi cuốn sự chú ý của Quốc hội Mỹ và chính quyền Massachusetts. Quốc hội Mỹ đã quyết định bổ nhiệm một hội đồng để nghiên cứu (Moore, 1898). Trước thực trạng trên, chính quyền bang Maine và New Brunswick đều mong muốn thiết lập biên giới để định cư, khai thác tài nguyên dọc biên giới giữa Mỹ và Canada thuộc Anh.

Tại sao nội dung Hiệp ước Paris về đường biên giới có nhiều sai sót so với thực tế như vậy? Để giải quyết được vấn đề này nhóm nghiên cứu xem xét lại Hiệp ước Paris và quá trình đàm phán của Hiệp ước này.

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

Mục đích của việc đánh giá lại là nhằm kiểm chứng việc phân chia đường biên giới của phái đoàn đàm phán Hiệp ước dựa trên cơ sở địa lý nào. Để làm được điều này, cần xác định được bản đồ nào đã được sử dụng bởi phái đoàn đàm phán Hiệp ước Paris (Ganong, 1901). Khảo sát các tài liệu ghi chép về tranh chấp này cho thấy, các nhà ngoại giao hai Anh-Mỹ đã tiến hành lấy lời khai của các ủy viên tham gia đàm phán và cả hai bên khẳng định rằng, bản đồ được họ sử dụng xuyên suốt quá trình đàm phán là bản đồ Mitchell (Ganong, 1901). Bản đồ này được John Mitchell biên soạn năm 1755 như là tài liệu cơ bản và căn cứ chủ yếu để xác định biên giới Đông Bắc của Mỹ (Berkeley, 2018). Trong khi bản đồ Mitchell được các nhà nghiên cứu ví như là "*một sự bịp bợm về địa lý*". Sau này chính John Quincy Adams, một người tham gia đàm phán và ký kết Hiệp ước Paris 1783 phải thú nhận rằng: "*Những sai sót và lỗi của bản đồ Mitchell đã không được kiến nghị. Hậu quả là có những điều không hiểu, không rõ mục đích hoặc những thỏa thuận trình bày không liên quan đến nó*" (Berkeley, 2018).

Những sai sót trong bản đồ Mitchell bắt đầu từ trong quá trình biên soạn bản đồ. John Mitchell đã không sử dụng kiến thức nền tảng của vùng dọc bờ biển Đông Bắc như là cơ sở chủ yếu của bản đồ. Hơn nữa, bản thân Mitchell cũng không phải là nhà địa lý hay nhà bản đồ học. Ông được biết đến trong lịch sử như là một bác sĩ người Anh đến Bắc Mỹ vào đầu thế kỷ XVIII. Ông đã định cư ở Virginia sau đó nghiên cứu thêm về thực vật và y khoa (Berkeley, 2018). Dường như ông chưa bao giờ đến khu vực phía Bắc của Philadelphia và chưa bao giờ nhìn thấy khu vực St. Croix – Passamaquoddy (Moore, 1898). Đáng chú ý rằng, Mitchell bắt đầu việc biên soạn bản đồ về sự thống trị của Anh và Pháp ở khu vực Bắc Mỹ phục vụ cho Hội đồng Thương mại và Khai thác của Anh. Mitchell đã vẽ bản đồ này dựa trên cơ sở các tài liệu lưu trữ của Hội đồng Thương mại và dựa trên một bản đồ trước đó được vẽ bởi Thuyền trưởng Cyprian Southack như là cơ sở của bản đồ Mitchell về vùng biển Đông Bắc. Trong khi bản đồ Southack có nhiều sai sót mà các nhà Sử học cho rằng: "*bản đồ sai đã trở thành cơ sở cho các bản đồ tương lai, đáng chú ý là bản đồ Mitchell*" (Bailey, 1949). Chính phủ Anh vào năm 1785 vì thế cũng thừa nhận rằng, họ không tin vào bản đồ Mitchell.

Mặc dù có nhiều sai sót như đã chỉ ra ở trên, nhưng tại sao bản đồ Mitchell lại được các nhà đàm phán hai bên lựa chọn làm cơ sở để xác định biên giới? Tiếp tục nghiên cứu lịch sử quá trình đàm phán Hiệp ước Paris 1783 thấy rằng vào thời điểm bắt đầu quá trình đàm phán, chính quyền Anh đã mong muốn nhanh chóng sớm đạt được một thỏa thuận hòa bình với các thuộc địa ở Bắc Mỹ để đảm bảo có thêm đòn bẩy trong các cuộc đàm phán với Pháp và Tây Ban Nha. Bên cạnh đó, chính quyền Anh ít chú trọng đến quyền sở hữu nội địa Bắc Mỹ và vấn đề biên giới mà chủ yếu tập trung các vấn đề liên quan đến nghề cá biển, các khoản nợ của Mỹ và cách đối xử của những người trung thành (Dunbabin, 1998). Hơn nữa, chính quyền Anh chọn đàm phán chủ yếu thông qua một thương gia, Richard Oswald, người có được thông tin khá rõ về Florida nhưng không phải về khu vực phía Bắc. Trong khi, các ủy viên đại diện cho 13 thuộc địa Anh ở Bắc Mỹ có sự chuẩn bị thận trọng hơn cho việc xác định biên giới với Anh với việc mang đến Luân Đôn những bản đồ tốt nhất và lớn nhất của Bắc Mỹ. Tuy nhiên, chính quyền Anh đã gạt bỏ những tài liệu này. Họ đã lựa chọn bản đồ Mitchell rất tự nhiên và đơn giản là vì bản đồ này đã được đề cập đến trong giải quyết tranh chấp về Đạo luật Quebec năm 1774 và phái đoàn Anh cho rằng, việc lựa chọn bản đồ này làm cơ sở cho việc phân định biên giới với 13 thuộc địa ở Bắc Mỹ là điều hoàn toàn hợp lý.

Như vậy Hiệp ước Paris là nguyên nhân cơ bản của tranh chấp lãnh thổ Anh-Mỹ ở Maine và New Brunswick. Những thiếu sót về mô tả cũng như sử dụng bản đồ trong quá trình đàm phán giữa Anh và Mỹ đã dẫn đến những tranh chấp và sự khác biệt về đường biên giới trong hiệp ước và thực tế. Do đó, trong giai đoạn tiếp theo, Anh và Mỹ phải nỗ lực hơn nữa để tìm kiếm con sông Saint Croix và vùng đất cao nhằm giải quyết tranh chấp biên giới mà Hiệp ước Paris đã để lại.

2.2 Những nỗ lực ngoại giao Anh-Mỹ để tìm kiếm con sông Saint Croixt trong Hiệp ước Paris (1783)

Thất bại với sứ mệnh ngoại giao của John Q. Adams và Morris nhằm tái thiết mối quan hệ và giải quyết các vấn đề tranh chấp Anh-Mỹ, năm 1794, Washington đã bổ nhiệm John Jay đến London với mục tiêu thiết lập các vấn đề kể trên. Chỉ trong một thời gian ngắn, ngày 19 tháng 11 năm 1794, John Jay đã ký với chính phủ Anh một thỏa thuận được biết đến như là Hiệp ước Thương mại và Hàng hải (Treaty of Amity Commerce and Navigation, between His Britannic Majesty and The United States of America) hay còn gọi là Hiệp ước Jay.

Hiệp ước Jay bao gồm 28 điều liên quan đến hầu hết các vấn đề con tranh cãi trong quan hệ Anh-Mỹ. Về con sông St. Croix, điều V của hiệp ước này kết luận, sẽ thiết lập một hội đồng để xác định biên giới: "*Trong khi những nghi ngờ đã nảy sinh về con sông nào thực tế mang tên St. Croix được đề cập trong Hiệp ước Hòa bình và là một phần của ranh giới được mô tả, vấn đề đó sẽ được đưa ra trong quyết định cuối cùng của các Ủy viên được bổ nhiệm*" (Daszyńska, 2018). Cũng theo quy định của điều khoản này, hội đồng xác định con sông St. Croix sẽ bao gồm ba ủy viên. Theo đó, một ủy viên sẽ được bổ nhiệm bởi Hoàng đế nước Anh, một ủy viên được bổ nhiệm bởi Tổng thống Mỹ với sự kiến nghị và chấp thuận từ Thượng viên. Ủy viên thứ ba sẽ được lựa chọn bởi hai ủy viên còn lại. Trong trường hợp, hai ủy viên còn lại không thể thống nhất được, mỗi người sẽ đề xuất một người theo ý kiến của riêng mình và trong hai tên được đề xuất, một người sẽ được chọn bởi việc bốc thăm ngẫu nhiên, trước sự chứng kiến của hai ủy viên ban đầu. Ba ủy viên được bổ nhiệm vào hội đồng sẽ được tuyên thệ về sự minh bạch và quyết định các vấn đề nói trên dựa trên các bằng chứng mà họ được cung cấp.

Dựa trên nội dung của điều V của Hiệp ước Jay, ngày 1 tháng 4 năm 1796, Tổng thống Washington bổ nhiệm Tướng Henry Knox làm ủy viên đại diện cho chính phủ Mỹ nhưng ông đã từ chối vì có lợi ích cá nhân trong tranh chấp này. Trên thực tế, Henry Knox là một nhà đầu tư lớn ở Maine và có liên kết về tài chính với các ngân hàng Anh (Moore, 1898). Ngày 21 tháng năm, Tổng thống Washington đã bổ nhiệm David Howell, một công dân của Đảo Rhode, Giáo sư Luật của Đại học Brown, Tổng chưởng lý của Bang và là thành viên của toàn án tối cao của bang này là ủy viên đại diện cho nước Mỹ. Về phía Anh, ngày 5 tháng 3 năm 1796, vua George III đã bổ nhiệm Thomas Henry Barclay, người giữ hàm Đại tá trong lực lượng quân đội Anh trong thời kỳ của cách mạng Mỹ làm ủy viên đại diện của nước Anh.

Theo thỏa thuận, cuộc gặp chính thức của hai ủy viên hội đồng sông St. Croix để chọn ủy viên thứ thứ ba của hội đồng sẽ diễn ra vào tháng 5 năm 1796 tại Halifax, Nova Scotia. Vào thời điểm dự định, Barclay bận việc riêng ở New York nên đã đề nghị sẽ thuận tiện hơn cho cuộc gặp sơ bộ với Howell vào ngày 27 tháng 6 năm 1796 tại Boston. Hai bên dự kiến tại cuộc gặp gỡ này sẽ chọn ủy viên chính thức thứ ba và thư ký cho hội đồng. Tuy nhiên, tại cuộc gặp gỡ này giữa hai bên xảy ra tranh cãi trong việc lựa chọn ủy viên thứ ba của hội đồng. Do đó, việc lựa chọn này tiếp tục được hoãn lại cho đến cuộc gặp của các bên tại Halifax (Burrage, 1919).

Ngày 30 tháng 8, hai bên gặp nhau tại Halifax đã thống nhất lựa chọn Egbert Benson, thẩm phán của Tòa án tối cao New York như là ủy viên hội đồng thứ ba. Mặc dù vậy, Barclay không hài lòng với Howell trong việc lựa chọn Benson là ủy viên thứ ba. Ông viết: "*Tôi tìm thấy tính thiếu thực tế đối với ông Howell, ủy viên của Mỹ và bản thân tôi không bao giờ đồng ý người nào khác. Ngoài ra chúng tôi đã tham gia việc bổ nhiệm thẩm phán Benson. Chúng tôi đã tiến hành việc thay thế một cách khó chịu bằng việc bỏ phiếu cho ủy viên thứ ba*" (Burrage, 1919). Sau khi được thành lập, ngày 4 tháng 10 năm 1796, ba ủy viên gặp nhau tại St. Andrews, New Brunswick và tiến hành tuyên thệ trước Robert Pagan, người đã được lựa chọn theo điều khoản Hiệp ước Jay. Tại cuộc gặp này Edward Winslow đến từ New Brunswick được chọn làm thư ký hội đồng, James Sullivan được lựa chọn là người trình bày quan điểm của Mỹ và Ward Chipman được lựa chọn là người trình bày đề nghị của phía Anh. Kể từ thời điểm này, hội đồng xác định con sông St. Croix chính thức bắt đầu thực hiện việc giải quyết tranh chấp liên quan đến vấn đề biên giới.

Ngay sau khi bổ nhiệm, hội đồng đã nhanh chóng nhận được đề nghị từ phái đoàn Anh và Mỹ tuyên bố quan điểm của họ đối với vị trí con sông St. Croix trên thực tế. Để kiểm chứng cho quan điểm của mỗi bên, các ủy viên hội đồng xác định biên giới vào ngày 5 tháng 10 năm 1796 đã đề xuất việc tiến hành khảo sát thực địa đối với hai con sông kể trên, các đảo và vịnh xung quanh. Mục đích của chuyến khảo sát này là nhằm giúp các ủy viên hội đồng, các phái đoàn thu thập được thông tin cho riêng mình để đưa ra bằng chứng với các quan điểm. Đồng thời với khảo sát, các ủy viên hội đồng xác định con sông St. Croix cũng tiến hành phỏng vấn những nhà ngoại giao tham gia đàm phán Hiệp ước Paris 1783 và những người da đỏ. Đầu tiên, ngày 15 tháng 8 năm 1797, Hội đồng đã phỏng vấn John Quincy Adams. Tổng thống Adams đã xác nhận rằng, bản đồ Mitchell là bản đồ duy nhất được sử dụng trong các cuộc thảo luận chung tại hội nghị Paris và đường biên giới Mỹ được xác định dựa trên bản đồ Mitchell. Ban đầu các nhà ngoại giao Anh đề xuất con sông Piscataqua sau đó là Kenebec như là cơ sở phân chia biên giới trong khi phái đoàn Mỹ đề xuất là con sông St. John và cuối cùng các bên chọn St. Croix. Ông cũng chỉ ra rằng, những sai sót của bản đồ không được khuyến cáo cho các ủy viên tham gia đàm phán (Burrage, 1919). Tiếp đó hội đồng phỏng vấn những người da đỏ và nhận được một lời khai quan trọng. Những người thổ dân tiết lộ ở đây có một

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

truyền thuyết rằng, De Monts đã trú đông ở Schoodiac, nhưng đã dựng nên một cây thánh giá ở Magaguadavic và được biết đến duy nhất với cái tên St. Croix. Để có thêm bằng chứng, phái đoàn hai bên đã lấy lời khai từ John Jay, một trong số thành viên ký vào Hiệp ước Paris 1783. Ông cũng thú nhận, khi xác định được biên giới Đông Bắc của Mỹ, cụ thể bắt đầu từ sông St. Croix như một phần của biên giới này, phái đoàn đã gặp phải vấn đề bởi vì có vài con sông mang tên như vậy. Cuối cùng họ quyết định con sông St. Croix trên bản đồ Mitchell tạo nên một phần của đường biên giới kể trên. Tuy nhiên, sau đó ông nhận ra con sông St. Croix thực sự là khác so với trên bản đồ Mitchell.

Sau khi thu thập bằng chứng, Ward Chipman đại diện của chính phủ Anh dựa trên những thông tin của Robert Pagan về bản đồ Mitchell đã đề nghị, sông Schoodiac chính là St. Croix được nhắc đến trong Hiệp ước. Ông đã phê phán các thiếu sót của bản đồ Mitchell, trong đó chủ yếu chỉ ra sự khác biệt về vị trí, kích thước của một số đảo giữa bản đồ và thực tế; một vài miêu tả tả về đặc điểm của sông St. Croix là không phù hợp với sông Magaguadavic nhưng hợp lý với miêu tả về sông Schoodiac. Ngược lại, trong tuyên bố gửi các ủy viên hội đồng, Sullivan đại diện của phái đoàn Mỹ đã đề nghị rằng, sông Magaguadavic được xem như là con sông St. Croix (Demeritt, 1997).

Hội đồng dự định họp để thảo luận về quan điểm của các bên nhưng sau đó phải hoãn lại đến tháng 6 năm 1798 với lý do thời tiết không thuận lợi, những người khảo sát cần có thời gian để hoàn thành công việc của họ. Các ủy viên hội đồng đều nhất trí rằng, cuộc khảo sát sẽ hoàn thành một bản đồ tổng thể về tất cả các con sông. Mỗi phái đoàn của mỗi bên sẽ nhận được một bản sao của bản đồ này để họ có thể trình bày và bảo vệ quan điểm của họ. Tuy nhiên quá trình khảo sát kéo dài buộc các cuộc họp tiếp tục được phái đoàn hoãn đến tháng 10 năm 1798. Hai bên đều đưa ra các lời khai làm bằng chứng của riêng mình, trong đó có nhiều lời khai phản đối quan điểm của Hoa Kỳ, ủng hộ quan điểm của Anh, đáng chú ý nhất là lời khai của Alexander Hudges, Currie và Charles Morris. Curries khẳng định rằng, ông đã nghe những người da đỏ gọi sông St. Croix là Maguagadavic kể từ sau năm 1783, còn trước đó thì không. Charles Morris cũng thề rằng, những người da đỏ đã nói với ông rằng, sông Schoodiac là St. Croix. Một người da đỏ có tên là Colonel Lewis cũng khẳng định, sông Schoodiac đúng là St. Croix (Ganong, 1901).

Sau nhiều lần thảo luận, ngày 25 tháng 10 năm 1798 tại đảo Rhode, ủy ban theo điều V của Hiệp ước Jay đã họp phiên cuối cùng. Tại đây, ủy ban tuyên bố rằng, sông St. Croix được đề cập đến trong Hiệp ước Paris chính là sông Schoodiac. Việc xác định được con sông St. Croix đã "*đánh dấu sự khởi đầu và đặt nền tảng cho quyết tâm hòa giải tiến bộ về ranh giới giữa Mỹ và Anh ở Bắc Mỹ. Thành công của ủy ban là bằng chứng mới để khẳng định rằng mặc dù có những bất đồng về ủy ban, mối quan hệ giữa Anh – Mỹ không bao giờ căng thẳng đến mức rạn nứt. Phán quyết của Ủy ban St. Croix được chấp nhận một cách hòa bình, dứt khoát bởi cả hai quốc gia*" (Moore, 1898).

2.3 Ngoại giao Anh-Mỹ để ìm kiếm vùng đất cao trong Hiệp ước Paris (1783)

Mặc dù con sông St. Croix đã được xác định, tuy nhiên tranh chấp biên giới giữa Anh và Mỹ vẫn còn tồn tại. Hiệp ước Ghent về giải quyết quan hệ Anh-Mỹ sau chiến tranh 1812 có đề cập đến vấn đề biên giới, tuy nhiên "*vùng đất cao*", một phần quan trọng của biên giới Đông Bắc giữa Maine và New Brunswick vẫn chưa được xác định. Từ thực tế này, Anh và Mỹ đồng ý bổ nhiệm hai ủy viên để giải quyết vấn đề tranh chấp biên giới. Các ủy viên được bổ nhiệm cùng với phái đoàn đại diện cho hai nước đã tiến hành nhiều cuộc họp để bàn về vấn đề biên giới và tìm kiếm vị trí của "*vùng đất cao*". Tại các phiên làm việc, Thomas Barclay, ủy viên đại diện cho Mỹ đề nghị rằng, địa điểm "*vùng đất cao*" trong hiệp ước Paris là tại hoặc gần một ngọn núi hay ngọn đồi có tên là Mars Hill nằm ở khoảng 40 dặm Bắc kể từ thượng nguồn con sông St. Croix và khoảng 30 dặm phía Nam của sông St. John. Trong khi Cornelius Peter Van Ness, ủy viên đại diện cho chính phủ Anh cho rằng, "*vùng đất cao*" nằm ở khoảng 100 đến 44 dặm Bắc kể từ thượng nguồn sông St. Croix và khoảng 66 dặm Bắc của sông St. John (Moore, 1898). Sự khác nhau trong quan điểm về vấn đề này đã dẫn đến nhiều cuộc gặp giữa các bên đã phải trì hoãn. Vấn đề biên giới được xác định bởi hai ủy viên theo điều 5 của hiệp ước Ghent từ năm 1816 đến 1822 vì thế không đạt được kết quả.

Trong khi vấn đề biên giới chưa được giải quyết, ngày 15 tháng 3 năm 1820 Maine được chấp nhận vào lãnh thổ Mỹ. Vấn đề biên giới giữa Maine và New Brunswick vì vậy trở nên căng thẳng hơn. Bên cạnh việc xác định biên giới, nhiều xung đột mới đã xảy ra ở dọc biên giới giữa Maine và New Brunswick. Tình hình trở nên tồi tệ hơn khi tháng 1 năm 1825, Hội đồng Lập pháp Maine tố cáo những người từ New Brunswick đã xâm nhập và chặt gỗ ở trên lãnh thổ của bang này (Moore, 1898). Trước cáo buộc trên, chính quyền Anh

hứa sẽ chấm dứt các hoạt động xâm nhập nhưng tuyên bố Aroostook và Madawaska là một bộ phận lãnh thổ của bang này và thuộc phạm vi quyền hạn của Anh. Cả hai nước đều đưa ra quan điểm riêng về quyền hạn của mình đối với Aroostook và Madawaska. Cuối cùng, cả hai đồng ý rằng, trong khi các cuộc đàm phán đang diễn ra sẽ không có bất kỳ hành động nào ở khu vực này. Tuy nhiên, việc bắt giữ John Baker bởi New Brunswkick ngày 4 tháng 7 năm 1827 đã làm xuất hiện trở lại các mâu thuẫn giữa hai bên.

Để giải quyết tranh chấp, năm 1826 Albert Gallatin, một trong số các ủy viên tham gia đàm phán hiệp ước Ghent đã được cử đến Anh như là Bộ trưởng của Mỹ để tìm kiếm một thỏa thuận giữa hai nước. Gallatin là người có kinh nghiệm trong vấn đề biên giới và ngoại giao, vì vậy được hi vọng sẽ đàm phán đạt được kết quả như mong muốn hơn là phải tiến hành phân xử trọng tài (Burrage, 1919). Tại Luân Đôn, nhiều cuộc trao đổi về vấn đề biên giới đã diễn ra giữa Gallatin với Henry Unwin Addington, đại diện của chính phủ Anh. Gallatin nhận ra rằng, chính phủ Anh không thực sự ủng hộ việc phân xử trọng tài. Vì thế, ông rất thận trọng khi trình bày về giải pháp này. Ngày 21 tháng 9 năm 1827, Gallatin gửi thư cho Henry Clay thông báo rằng, một thỏa thuận đối với "*quốc gia thân thiện*" trong giải quyết tranh chấp biên giới Đông Bắc theo điều 5 của hiệp ước Ghent đã đạt được. Theo thỏa thuận này, trong trường hợp các ủy viên được bổ nhiệm để thiết lập vấn đề biên giới không đồng ý với biên giới được đề nghị thì sẽ chấp nhận việc phân xử bằng "*tham khảo một quốc gia thân thiện*".

Ngày 29 tháng 9 năm 1827, Anh và Mỹ đã ký kết các điều khoản của Hội nghị Luân Đôn. Hai nước chấp nhận việc phân xử vấn đề biên giới Đông Bắc theo phương thức trọng tài. Bên thứ ba được chọn có nhiệm vụ điều tra, quyết định về những vấn đề khác biệt (Bevans, 1968). Hai bên cũng thống nhất rằng, theo phương thức này, tất cả các bằng chứng dự định đưa ra để hỗ trợ cho đề nghị của mỗi bên, bao gồm báo cáo của các ủy ban, phụ lục và các tài liệu khác đặt trước ủy ban theo quy định của điều 5 hiệp ước Ghent năm 1814 (Bevans, 1968). Thời hạn để chuẩn bị các bằng chứng này là hai năm kể từ khi điều khoản của hội nghị được phê chuẩn (Bevans, 1968). Hai bên cũng thống nhất, bản đồ Mitchell sẽ được sử dụng chính thức trong quá trình phân xử và một bản đồ A phác họa về các dòng chảy và đường biên giới tranh chấp sẽ được thêm vào trong báo cáo của các bên (Bevans, 1968).

Vua William I của Hà Lan được chọn là người phân xử cho vấn đề biên giới. Việc phân xử sẽ tập trung vào xác định "*vùng đất cao*", "*góc Tây Bắc của Nova Scotia*" và "*góc thượng nguồn Tây Bắc của sông Connecticut*" trong hiệp ước Paris và đề nghị một đường biên giới phù hợp. Về phía Mỹ, các báo cáo đệ trình cho người phân xử được Albert chuẩn bị bởi Gallatin và William Pitt Preble hỗ trợ. Ngày 5 tháng 1 năm 1828, Hội đồng Lập pháp Maine đã hoàn thành báo cáo với các bằng chứng được trình bày với 588 trang, 61 phụ lục và Anh với 418 trang, 55 phụ lục (Gagnon, 2017).

Sau khi xem xét các tài liệu và quan điểm của hai bên, ngày 10 tháng 1 năm 1831, vua William I đã đưa ra "*Quyết định của người phân xử*". Quyết định đã đề nghị đường biên giới Đông Bắc ở Maine và New Brunswick nằm ở giữa sông St. Francis và St. John nhưng không đề cập đến "*vùng đất cao*". Theo phán quyết của vua Hà Lan, khu vực tranh chấp ước tính là 12.027 dặm vuông, trong đó 7.908 dặm vuông thuộc về Mỹ và 4.119 dặm vuông thuộc về Anh. Khi quyết định vừa mới được công bố, William P. Preble đã lên tiếng phản đối vì cho rằng, phán quyết đã vượt quá thẩm quyền cho phép của trọng tài (Preble, 1831). Phía Anh cũng nhận ra điều đó nhưng họ chấp nhận nó. Ngày 7 tháng 12 năm 1831, Tổng thống Jackson đệ trình vấn đề chấp nhận hay từ chối phán quyết đến Thượng viện Mỹ. Trong khi đó, liên quan đến phán quyết của vua Hà Lan, Hội đồng Lập pháp Maine ngày 19 tháng 1 năm 1832 đã công bố "*giải pháp vấn đề biên giới Đông Bắc*" để bày tỏ sự phản đối.

Tháng 6 năm 1832, Thượng viện Mỹ đã bỏ phiếu với số phiếu 35: 8 từ chối chấp nhận phán quyết đồng thời kiến nghị với Tổng thống về việc mở một cuộc đàm phán mới để thiết lập một đường biên giới với Anh. Chính phủ Anh hứa sẽ tham gia vào các cuộc đàm phán với thái độ thân thiện. Cả hai bên đồng ý rằng, vào thời điểm này không được thực hiện bất kỳ thẩm quyền nào vượt quá ranh giới mà họ thực sự sở hữu. Trong khi, chính phủ Mỹ cố gắng đạt được một thỏa thuận với Maine để được trao đầy đủ thẩm quyền trong giải quyết tranh chấp biên giới với Anh. Sau đó, Hội đồng Lập pháp Maine đã bí mật chấp nhận một thỏa thuận tạm thời nhượng lại cho Mỹ quyền khiếu nại đất đai và quyền tài phán trên một phần lãnh thổ nằm ở Đông và Tây của đường giới hạn được đề xuất bởi trọng tài. Tuy nhiên, ngày 4 tháng 3 năm 1833, Hội đồng Lập pháp Maine đã rút khỏi thỏa thuận bí mật này và tuyên bố, không có bất kỳ thoả thuận hay hiệp ước nào đã được thực hiện hoặc có thể được thực hiện (The Maine Council, 1904) Kể từ sự kiện đó, trong thời gian còn lại của chính quyền Jackson, vấn đề biên đường như không có sự thay đổi nào đáng kể.

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

Trong khi vấn đề biên giới chưa được giải quyết, sự kiềm chế của hai bên trên lãnh thổ tranh chấp ngày càng trở nên kém đi, nguyên nhân là do sự gia tăng lợi ích của hai bên ở khu vực này. Ngày 14 tháng 12 năm 1838, Maine và Masachusetts đã gửi George W. Buckmore đến sông Fish để điều tra những kẻ xâm phạm từ New Brunswick trên vùng đất thuộc hai bang. Các báo cáo của Phái đoàn Đất đai chỉ ra rằng, một số lượng lớn người từ các tỉnh của Anh đang xâm nhập và cắt gỗ trên các vùng đất của Maine. Họ không chỉ từ chối chấm dứt các hoạt động này mà còn thách thức chính quyền. Khối lượng gỗ mà những người xâm nhập đã cắt vào mùa đông năm 1838 được ước tính lên đến 100.000 đô la. Ngày 24 tháng 1 năm 1839, Hội đồng Lập pháp Maine đã cử Phái đoàn Đất đai đến nơi những người xâm nhập đang hoạt động trên Aroostook và sông Fish để thu giữ phương tiện, phá vỡ các trại và giải tán những người này và cấp 10.000 đô la để thực hiện.

Thống đốc bang Maine, John Fairfield đã bổ nhiệm Rufus McIntire đến Madawaska và Aroostook để giải quyết vấn đề. Đầu tháng 2 năm 1839, phái đoàn gồm Rufus McIntire, Major Hastings Strickland của Bangor, cảnh sát quận Penobscot, các viên chức dân sự khoảng 200 người đã rời Bangor đến cửa sông Little Madawaska và cắm trại tại đây. Ngày 13 tháng 2 năm 1839, Thống đốc New Brunswick, John Harvey tuyên bố rằng, một nhóm vũ trang hơn 200 người từ Maine đã xâm chiếm một phần của tỉnh này. Ngay lập tức vào đêm cùng ngày, nơi McIntire đang ngủ bị bao vây bởi hơn 40 người có vũ trang. McIntire bị bắt để đưa đến Fredericton. John Harvey khẳng định, những người xâm nhập sẽ bị đưa ra toàn án và bị khởi tố. McIntire sau đó bị xét xử bởi tòa án tại Woodstook và đưa đến Fredericton để bỏ tù. Tuyên bố của John Harvey và việc McIntire bị bắt đã gây ra sự phẫn nộ sâu sắc ở Maine. John Fairfield lập tức cử Jonathan P. Rogers đại diện cho bang Maine để giải quyết vấn đề liên quan đến McIntire. Đồng thời, phía Maine đã bắt James McLaughlan, người quản lý các vùng đất công ở New Brunswick, Tibbets trợ lý của Mclaughlan và đưa họ tới Bangor nhưng họ không bị giam giữ trong nhà tù mà được giam trong các căn nhà sang trọng.

Trước tình hình căng thẳng, ngày 16 tháng 2 năm 1839, John Fairfield đã điều Tướng Isaac Hodsdon và lực lượng hơn 1.000 người đến hỗ trợ Phái đoàn Đất đai giải quyết vấn đề liên quan đến những người xâm nhập. Tuy nhiên, do nhiều vụ bắt giữ tiếp tục tăng lên, ngày 20 tháng 2 năm 1839, Hội đồng Lập pháp Maine đã quyết định tăng cường lực lượng quân đội trên Aroostook và sông St. John để ngăn chặn việc xâm nhập mở rộng, bảo vệ nguồn gỗ dự trữ và gỗ đã bị cắt, đồng thời cấp 800.000 đô la cho việc phòng thủ. John Fairfield cũng gửi thư và thông báo đến Tổng thống Van Buren các biện pháp đã thực hiện và đề nghị sự giúp đỡ của chính phủ. Tổng thống Van Buren lập tức đệ trình lên quốc hội các tài liệu liên quan đến xung đột tại sông Aroostook, các biện pháp tạm thời đã được thực hiện bởi bang Maine và yêu cầu sự giúp đỡ của chính phủ đối với bang này.

Để chuẩn bị đối phó với cuộc xung đột, Tướng A. B. Thomson của Maine đã ra lệnh cho 10.343 quân sẵn sàng hành động nếu trường hợp xấu nhất xảy ra. Các tình nguyện viên từ các hạt Penobscot, Piscataquis và phía Đông của bang cũng được tuyển mộ. Chỉ trong 1 tuần, 10.000 lính Mỹ đã đến khu vực Aroostook. Maine cũng nhận được tin tức rằng, một trung đoàn 800 người đã đến St. John từ Cork của Ireland và sẽ đến vùng lãnh thổ tranh chấp. Hơn 500 quân chính quy của Anh đã đến Madawaska từ Quebec, 8 khẩu pháo đã được vận chuyển đến khu vực sông St. John từ Fredericton (The Maine Council, 1904). Nhận thấy tình hình nghiêm trọng, quốc hội Mỹ đã thông qua đạo luật huy động lực lượng 50.000 quân và dành 10 triệu đô la để hỗ trợ cho Maine nếu chiến tranh không thể tránh khỏi.

Tổng thống Van Buren đã chỉ đạo Tướng Winfield Scott đến Aroostook với mục tiêu ngăn chặn các cuộc xung đột vũ trang, việc mở rộng phạm vi xâm nhập và khôi phục hòa bình. Ông cũng được trao đầy đủ quyền hành để làm trung gian đàm phán giữa Maine và New Brunswick. Ngày 5 tháng 3 năm 1839, Tướng Scott cùng với phụ tá đã đến Augusta. Ngay khi vừa đến, ông đã thông báo với thống đốc về trách nhiệm đặc biệt của mình trong duy trì hòa bình ở biên giới phía Đông và Bắc (Moore, 1898). Tướng Scott cho rằng, vào thời điểm này giữa Maine và New Brunswick vẫn chưa xảy ra bất kỳ cuộc xung đột vũ trang nào, tuy nhiên cả hai đều đang chuẩn bị lực lượng cho chiến tranh. Ông cũng nghi ngờ về thông tin về lực lượng của Anh hơn 500 người đến Madawaska từ Quebec và 800 người khác đến từ Ireland.

Khi đến Augusta, Tướng Scott lập tức có các cuộc trao đổi với John Fairfield và John Harvey để kêu gọi hành động vì hòa bình (Moore, 1898). Ngày 23 tháng 3 năm 1839, Tướng Scott đã đạt được một thỏa thuận với John Harvey về việc tạm ngưng các hoạt động thù địch, rút quân đội khỏi thung lũng Aroostook. Hai ngày sau đó, John Fairfield chính thức chấp thuận đề nghị. Theo thỏa thuận này, Maine sở hữu vùng Aroostook, còn sông Fish và New Brunswick thuộc sở hữu Madawaska trong khi chờ đợi quyết định cuối

cùng về vấn đề biên giới. Tướng Scott cũng ra lệnh cho Thống đốc Maine lập tức phân chia lực lượng 1.000 người đến chiếm giữ những vùng đất này, đồng thời triệu hồi lực lượng quân đội Liên bang khỏi lãnh thổ tranh chấp, tổ chức lực lượng dân sự để bảo vệ tài sản. Ngày 30 tháng 3 năm 1839, Tướng Hodsdon, chỉ huy lực của lượng quân đội Liên bang ở biên giới Đông Bắc nhận được lệnh chia lực lượng thành các bộ phận nhỏ do một viên sĩ quan chỉ huy đến đóng tại các khu vực ở Aroostook để bảo vệ tài sản cho đến khi phái đoàn đất đai có thể tổ chức một lực lượng dân sự (The Maine Council, 1904). Bộ phận còn lại dưới sự chỉ huy của Hodsdon sẽ lập tức trở lại Bangor. Đến tháng 5 năm 1839, toàn bộ lực lượng quân đội đóng quân tại khu vực Aroostook được thay thế lực bởi lượng dân sự. Với việc rút quân khỏi lãnh thổ tranh chấp, chiến tranh Aroostook chấm dứt.

Mặc dù thỏa thuận mới vừa đạt được đã ngăn chặn một cuộc chiến tranh thực sự, thế nhưng hai bên vẫn tiếp tục cáo buộc lẫn nhau về những hành động xâm phạm ở khu vực biên giới. Anh cho rằng, Maine đã có hành động thiết lập sở hữu lâu dài trên vùng đất tranh chấp và xâm phạm một phần lãnh thổ của Anh ở Madawaska. Ngược lại, Thống đốc Maine vào ngày 12 tháng 12 năm 1839 cũng gửi một thông điệp tới John Harvey nói về sự vi phạm của Anh đối với thỏa thuận giữa hai nước. Mỹ tố cáo Anh tăng cường quân đội tại hồ Temiscauta, xây dựng các doanh trại quân đội ở các hai bên bờ sông St. John, cửa sông Madawaska và tập trung quân đội ở Grand Falls. H.S. Fox, Bộ trưởng Ngoại giao của Anh đã bác bỏ cáo buộc của Mỹ về những hành động của họ trên lãnh thổ tranh chấp. Hai bên đều đưa ra quan điểm rằng, hành động của họ là vì mục đích hòa bình và phù hợp với thỏa thuận mà hai nước đã đạt được. Cuối cùng, ngày 18 tháng 4 năm 1840, Maine thông qua nghị quyết tuyên bố, Anh phải lập tức rút quân khỏi lãnh thổ tranh chấp. Nếu Anh không rút quân, Maine sẽ áp dụng biện pháp vũ trang để trục xuất quân đội Anh đang đóng ở đó. Nguy cơ về một cuộc khủng hoảng biên giới mới ở Manie và New Brunswick đang đến gần.

Trước tình hình trên, hai nước đều muốn giải quyết tranh chấp bằng con đường hòa bình. Ngày 4 tháng 3 năm 1841, William Henry Harrison trở thành Tổng thống thứ 9 của Mỹ đã bổ nhiệm Daniel Webster, người được đánh giá là có mong muốn và khả năng giải quyết thành công các tranh chấp phức tạp giữa Anh và Mỹ làm Bộ trưởng Ngoại giao. Kể từ tháng 3 năm 1841, các cuộc đàm phán về vấn đề biên giới giữa hai nước được tiến hành. Tuy nhiên, William H. Harrison qua đời sau 1 tháng nhậm chức nên các cuộc đàm phán này phải trì hoãn (Heideking, 1999). Ngày 4 tháng 4 năm 1841, John Tyler nhậm chức Tổng thống Mỹ. Daniel Webster tiếp tục được bổ nhiệm chức vụ này. Dưới thời John Tyler, chính sách ngoại giao với Anh có sự đổi mới. Webster cho rằng, cần phải duy trì hòa bình với Anh, tiến hành đàm phán về các vấn đề tranh chấp, cũng như tranh chấp biên giới ở Maine. Ở Anh, vào thời điểm này Lord Aberdeen, người có quan điểm ôn hòa được bổ nhiệm là Bộ trưởng Ngoại giao cũng đã có tác động tích cực đến việc thiết lập vấn đề biên giới giữa hai nước.

Để tiến hành đàm phán, ngày 26 tháng 12 năm 1841, Lord Aberdeen gửi thư cho Edward Everett, Bộ trưởng của Mỹ tại Luân Đôn để thông tin về một cuộc gặp gỡ. Tại cuộc gặp này, Aberdeen thông báo rằng, Lord Ashburton sẽ được gửi đến Washington với đầy đủ thẩm quyền để tạo ra một thỏa thuận cuối cùng về tất cả các vấn đề tranh chấp. Tin tức về sứ mạng đặc biệt của Ashburton được chào đón ở Mỹ. Tổng thống John Tyler cũng bày tỏ sự ủng hộ đối với đàm phán giữa hai nước trên cơ sở thân thiện và đánh giá cao sứ mạng của Lord Ashburton đến Washington. Chính quyền Anh khẳng định, Ashburton đến Washington không dựa trên bất kỳ một kế hoạch nào. Tuy nhiên, trên thực tế ngày 28 tháng 2 năm 1842, Ashburton nhận được chỉ dẫn từ Aberdeen cho cuộc đàm phán. Aberdeen đã chỉ ra các nhiệm vụ, mục tiêu cơ bản của cuộc đàm phán bao gồm biên giới Đông Bắc, biên giới Oregon, biên giới Tây Bắc, tranh chấp Caroline và quyền viếng thăm các tàu trên biển. Riêng đối với vấn đề Maine, ba giải pháp được Aberdeen đưa ra cho Ashburton để đàm phán, như là yêu cầu bồi thường của Anh; đường ranh giới của Anh bao gồm cả thượng và hạ của các khu định cư ở Madawaska, đồng thời bảo đảm cho Anh toàn bộ quyền hàng hải trên sông St. John; đường biên giới phải nằm trong quyết định phân xử trọng tài của vua Hà Lan (Adams, 1912).

Chính phủ Mỹ và Anh đều sẵn sàng đàm phán để đạt được một thỏa thuận về vấn đề biên giới. Tuy nhiên, bang Maine và Massachusetts vẫn có nhiều quan điểm khác nhau về vấn đề này. Ngày 4 tháng 4 năm 1842, Ashburton đến Mỹ để chuẩn bị cho đàm phán. Khi Ashburton đến, Webster đã gửi thư cho Thống đốc bang Maine và Massachusetts để thông báo về mục đích, sứ mạng của Ashburton và việc bổ nhiệm một ủy viên đến Washington để trao đổi về vấn đề biên giới. Webster chỉ rõ, vấn đề biên giới chỉ được chấp nhận bởi chính phủ Liên bang khi nó được sự chấp nhận của các ủy viên (Gordon, 1908). Mối quan hệ chưa thống

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

nhất giữa bang Manie và Massachusetts với chính phủ Mỹ cũng được Ashburton trình bày trong thư gửi Lord Aberdeen ngày 25 tháng 4 năm 1842.

Ngày 27 tháng 5 năm 1842, Thống đốc Maine thông báo đến Tổng thống John Tyler rằng đã bổ nhiệm các ủy viên để tham gia đàm phán. Các ủy viên của Maine đã đến Washington ngày 12 tháng 6 năm 1842 và các ủy viên của Massachusetts vài ngày sau đó cũng đến (Moore, 1898). Cùng thời gian, Ashburton gửi thư cho Webster bày tỏ quan điểm để đàm phán hai bên thành công. Webster và Ashburton sau đó cũng gửi thư cho nhau công nhận họ là đại diện của chính phủ mỗi bên tham gia giải quyết vấn đề biên giới. Ngày 18 tháng 6 năm 1842, Daniel Webster và Lord Ashburton bắt đầu có cuộc gặp gỡ chính thức. Sau cuộc gặp này, Ashburton đã bày tỏ với Webster mong muốn rằng, hai bên sẽ thẳng thắn trong giải quyết vấn đề và đề nghị về một đường biên giới. Ashburton cho rằng, sông St. John là đường biên giới phù hợp bắt đầu từ điểm giao của nó với đường ranh giới phía Bắc từ thượng nguồn St. Croix đến vùng đất cao, ngoại trừ bờ Nam của khu định cư Madawaska. Lá thư của Ashburton được Webster chuyển cho các ủy viên của Manie. Trong thư trả lời Webster ngày 29 tháng 6 năm 1842, các ủy viên của Maine đã từ chối một đường ranh giới nằm ở phía Nam của sông St. John. Họ cho rằng, nếu Ashburton đề nghị đường ranh giới ở phía Nam của St. John như là một điều kiện bắt buộc thì họ sẽ từ bỏ đàm phán. Bất đồng ý kiến giữa Ashburton và các ủy viên của Maine trong quan điểm về đường biên giới đã đẩy cuộc đàm phán đến tình thế khó khăn. Thêm vào đó, vụ bê bối Creole dẫn đến cuộc đàm phán bị gián đoạn. Webster đã tìm cách giải thích sự hiểu nhầm, ngăn chặn Ashburton từ bỏ về đàm phán, cố gắng đặt vấn đề Creole ra khỏi các cuộc đàm phán cho đến khi một thỏa thuận về vấn đề biên giới được thiết lập (Moore, 1898).

Sau khi nhận được thư từ các ủy viên của Maine và Webster, ngày 11 tháng 7, Ashburton trả lời Webster rằng, đề nghị của họ về đường biên giới ở phía Bắc của St. John tại Madawaska là điều không thể chấp nhận được. Ông cũng lo ngại cuộc đàm phán sẽ không đưa đến bất kỳ điều gì mới. Tuy nhiên, những hành động của Webster đã thay đổi tình thế của cuộc đàm phán hai bên khi ngày 15 tháng 7, Webster gửi cho các ủy viên của bang Maine bản thảo về các điều khoản mà ông tin rằng nó sẽ thỏa mãn các đề nghị của họ và có thể được chấp nhận bởi Lord Ashburton (Webster, 1848). Trong thư này, Webster đã đề xuất một đường biên giới. Đối với 12.027 dặm vuông lãnh thổ tranh chấp, 7.015 dặm sẽ thuộc về Mỹ, 5.012 dặm vuông thuộc về Anh. Webster cũng đưa ra đề nghị việc chính phủ liên bang sẽ đền bù cho hai bang với tổng số 250.000 đô la đối với việc chấp nhận đường biên giới và thanh toán tất cả khoản chi phí phát sinh từ các bang này để duy trì lực lượng dân sự, tiến hành các cuộc khảo sát (Webster, 1848).

Ngày 20 tháng 7, các ủy viên bang Massachusetts trả lời rằng, họ sẽ từ bỏ lợi ích ở các vùng đất này nếu quyền tự do hàng hải trên sông St. John bao gồm việc vận chuyển miễn phí các sản phẩm nông nghiệp và lâm nghiệp, đồng thời chính phủ Liên bang phải trả thêm cho Massachusetts lên đến 150.000 đô la (Webster, 1848). Chấp nhận của Massachusetts đã tác động đến quyết định của Maine. Hai ngày sau, các ủy viên của Maine cũng chấp nhận các điều khoản được đề nghị bởi Webster ngày 15 tháng 7. Quyết định của Maine về vấn đề này có vai trò quan trọng đối với sự thành công của cuộc đàm phán và vấn đề biên giới (Webster, 1848). Tuy nhiên, các bang cũng đề nghị với Webster sửa đổi một vài điều khoản trước khi chính thức đưa đề nghị này vào hiệp ước, như là "*Quỹ trách chấp lãnh thổ*" là số tiền mà New Brunswick nhận được từ việc cắt gỗ trên lãnh thổ tranh chấp sẽ được trả cho Mỹ để sử dụng cho Maine và Massachusetts; tự do hàng hải trên sông St. John mở rộng ra bao gồm cả sản phẩm nông nghiệp, lâm nghiệp và không bị đánh thuế (Webster, 1848). Mặc dù chấp nhận đề nghị nhưng cả Maine và New Brunswick đều cho rằng, họ đã hi sinh rất lớn một bộ phận lãnh thổ, quyền sỡ hữu hợp pháp và việc đền bù là không thỏa đáng vì quan hệ hòa bình Anh-Mỹ (Webster, 1848).

Ngày 27 tháng 7 năm 1842, Webster gửi thư thông báo đến Lord Ashburton rằng, ông đã sẵn sàng đối với việc đề nghị một đường ranh giới phù hợp để phân chia Mỹ và tỉnh New Brunswick của Canada thuộc Anh (Webster, 1848). Ashburton trong thư trả lời đã bày tỏ sự rằng, đề nghị của Webster đã đáp ứng được gần như tất cả các yêu cầu đàm phán của Anh và phải nhanh chóng soạn thảo một hiệp ước (Webster, 1848). Ngày 9 tháng 8 năm 1842, Daniel Webster và Lord Ashburton đã chính thức ký kết hiệp ước với tên gọi "*Hiệp định về việc thiết lập và xác định đường biên giới giữa Mỹ và các thuộc địa của Anh ở Bắc Mỹ*". Hiệp ước sau đó đã được phê chuẩn bởi Tổng thống Mỹ ngày 22 tháng 8 năm 1842 và bởi Anh ngày 5 tháng 10 năm 1842. Các phê chuẩn được trao đổi chính thức ở Luân Đôn ngày 13 tháng 10 năm 1842 (Bevans, 1968).

Hiệp ước này bao gồm 12 điều, trong đó vấn đề biên giới được trình bày từ điều 1 đến điều 6. Trong các điều khoản này, vấn đề Đông Bắc đã xác định được các nội dung: (1). Đường ranh giữa Maine của Mỹ và New Brunswick của Canada; (2). Sông St. John sẽ mở cửa tự do hàng hải cho cả bang Maine và New Brunswick; (3). Phân chia lãnh thổ tranh chấp và vấn đề bồi thường (Bevans, 1968). Chính phủ Mỹ còn đồng ý trả cho bang Maine và Massachusetts các chi phí khảo sát, quân sự, chi phí bảo vệ các vùng đất này và một khoản tiền lên đến 300.000 đô la do sự đồng ý của hai bang đối với đường ranh giới được miêu tả trong hiệp ước. Các vấn đề biên giới được đề cập trong hiệp ước này đã giải quyết được tranh chấp biên giới Đông Bắc ở Maine và New Brunswick tồn tại kể từ hiệp ước Paris năm 1783.

Như vậy, miêu tả thiếu chính xác về biên giới Đông Bắc của Mỹ trong Hiệp ước Paris là nguồn gốc dẫn đến tranh chấp biên giới giữa Anh và Mỹ đã tồn tại kể từ đó cho đến khi Hiệp ước Washington được ký kết. Lịch sử ngoại giao Anh-Mỹ để giải quyết tranh chấp này diễn ra lâu dài, phức tạp, gắn nhiều với cuộc đàm phán giữa hai nước. Hai bên cũng diễn ra nhiều xung đột, nguy cơ bùng nổ các cuộc chiến tranh. Tuy nhiên, bằng nỗ lực ngoại giao từng phần, Anh và Mỹ đã đạt được mục tiêu giải quyết tranh chấp về vấn đề Maine và New Brunswick.

3 KẾT LUẬN

Từ phân tích các sử liệu về nội dung của Hiệp ước Paris năm 1783 và lịch sử tranh chấp lãnh thổ Anh-Mỹ về vấn đề biên giới ở Maine và New Brunswick có thể kết luận:

Thứ nhất, Điều 2 của hiệp ước Paris là nguyên nhân cơ bản của lịch sử tranh chấp lãnh thổ Anh-Mỹ tại Maine và New Brunswick từ năm 1783 đến 1842.

Thứ hai, sai sót trong quá trình đàm phán của phái đoàn tham gia đàm phán tại Paris trong năm 1782 và 1783 khi sử dụng bản đồ Mitchell với nhiều sai sót và không tổ chức khảo sát thực tế địa hình khu vực biên giới tại Maine và New Brunswick là nguồn gốc trực tiếp của mọi tranh chấp.

Thứ ba, tranh chấp biên giới từ Hiệp ước Paris tác động lên lịch sử quan hệ Anh – Mỹ, đặc biệt là nguyên nhân cơ bản dẫn đến cuộc chiến tranh Aroostook (1839-1840).

Thứ tư, giải quyết tranh chấp lãnh thổ Anh - Mỹ ở Maine và New Brunswick dựa trên phương thức hòa bình, từng giai đoạn, thông qua Hiệp ước Jay (1794) và Hiệp ước Webster-Ashburton (1842). Việc giải quyết tranh chấp này để lại bài học kinh nghiệm trong xử lý các tranh chấp quốc tế về chủ quyền, lãnh thổ giữa các nước.

LỜI CẢM ƠN

Nghiên cứu này được tài trợ bởi Quỹ Phát triển khoa học và công nghệ Quốc gia (NAFOSTED) trong đề tài mã số 601.02-2020.303.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Adams, E. D. (1912). Lord Ashburton and the Treaty of Washington. *The American Historical Review*, *17*(4), 764–782.
2. Bailey, A. G. (1949). Saint Croix, the Sentinel River: Historical Sketches of Its Discovery, Early Conflicts and Final Occupation by English and American Settlers with Some Comments on Indian Life by Guy Murchie. *The Canadian Historical Review*, *30*(2), 165–166.
3. Berkeley, E. (2018). *Dr. John Mitchell: The man who made the map of North America*. UNC Press Books.
4. Bevans, C. I. (1968). *Treaties and Other International Agreements of the United States of America, 1776-1949: United Kingdom* (Vol. 8407). Department of State.
5. Burrage, H. S. (1919). *Maine in the Northeastern boundary controversy*. [Portland, Me.: sn], 1919 (Portland, Me.: Marks Print. House).
6. Daszyńska, J. A. (2018). *Kryzysy i kompromisy w Stanach Zjednoczonych Ameryki czasów ojców za\łożycieli*. Wydawnictwo Uniwersytetu \Lódzkiego.
7. Demeritt, D. (1997). Representing the" True" St. Croix: Knowledge and Power in the Partition of the Northeast. *The William and Mary Quarterly*, *54*(3), 515–548.
8. Dunbabin, J. P. (1998). Red lines on maps: The impact of cartographical errors on the border between the United States and British North America, 1782–1842. *Imago Mundi*, *50*(1), 105–125.
9. Gagnon, C. (2017). *The Border Dispute and the "Aroostook War."* https://www.upperstjohn.com/history/northeastborder.htm

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

10. Ganong, W. F. (1901). *A Monograph of the Evolution of the Boundaries of the Province of New Brunswick.*
11. Gordon, H. T. (1908). *The Treaty of Washington: Concluded August 9, 1842, by Daniel Webster and Lord Ashburton. The James Bryce Historical Prize Essay for 1907*. University Press.
12. Heideking, J. (1999). *Prezydenci Stanów Zjednoczonych Ameryki Północnej*.
13. Kłowsowicz, R. (2005). *Documents and Readings in American History: From the colonies to the end of the Nineteenth century*. Kraków: Jagiellonian University Press.
14. Maxime, D. (2016). *Aroostook War*. https://www.thecanadianencyclopedia.ca/en/article/aroostook-war
15. Miller, D. H. (1931). *Treaties and Other International Acts of the United States of America: Documents 122-150: 1846-1852. Document 151: 1799*. US Government Printing Office.
16. Moore, J. B. (1898). *History and Digest of the International Arbitrations to which the United States Has Been a Party: Together with Appendices Containing the Treaties Relating to Such Arbitrations, and Historical Legal Notes...* (Vol. 5). US Government Printing Office.
17. Nguyen, V. S. (2020). Vấn đề sông Saint Croix trong quan hệ ngoại giao Anh—Mỹ (1783—1798). *Lịch sử Quân sự*, *343*, 80–88.
18. Preble, W. P. (1831). *The Decision of the King of the Netherlands considered in reference to the rights of the United States, and of the state of Maine.*
19. The Maine Council. (1904). *Aroostook War: Historical sketch and roster of commissioned officers and enlisted men*.
20. Webster, D. (1848). *The diplomatic and official papers of Daniel Webster, while secretary of state*. Harper & Brothers.

Hội nghị Khoa học trẻ lần 3 năm 2021 (YSC2021) – IUH
Ngày 06/8/2021 ISBN: 978-604-920-125-7

ID: YSC3F.405

SỰ BIẾN ĐỔI MỘT SỐ CHỈ SỐ HUYẾT HỌC Ở NAM SINH VIÊN CẦU LÔNG KHI TẬP LUYỆN TRONG MÔI TRƯỜNG MÔ PHỎNG THIẾU OXY

PHẠM VĂN DŨNG [1], ĐỖ TRỌNG THỊNH [2], LÊ QUÝ PHƯỢNG [3]

[1] Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

[2] Trường Đại học Văn Lang

[3] Trường Đại học Thể dục Thể thao Thành phố Hồ Chí Minh

[1] phamvandung@iuh.edu.vn; [2] thinh.dt@vlu.edu.vn

Tóm tắt. Mục đích của nghiên cứu là đánh giá tác động của việc tập luyện trong môi trường thiếu ôxy với cường độ ở ngưỡng lactat có ảnh hưởng hay không đến một số chỉ tiêu huyết học của nam sinh viên học chuyên ngành cầu lông Trường Đại học TDTT TP.HCM. Nghiên cứu được thực hiện trên 20 nam sinh viên Cầu lông năm thứ 3 và được chia ngẫu nhiên thành 2 nhóm. Nhóm thực nghiệm H (n = 10) và nhóm đối chứng C (n = 10). Chương trình thử nghiệm kéo dài 8 tuần với ba buổi mỗi tuần và có cùng nội dung và tải trọng tập luyện cho cả hai nhóm. Chỉ khác nhau là các sinh viên nhóm H thực hiện trong môi trường thiếu oxy (O_2 = 15,2%; mô phỏng ở độ cao 2500-2600m) cường độ tập luyện ở ngưỡng lactat (WRLT). Các sinh viên của nhóm C thực hiện trong môi trường có đủ oxi. Kết quả nghiên cứu cho thấy, việc tập luyện trong môi trường thiếu oxy với cường độ ở ngưỡng lactat trong nghiên cứu này hầu như không ảnh hưởng đáng kể đến giá trị huyết học của các chỉ số như: số lượng hồng cầu (RBC), nồng độ hemoglobin (HGB), hematocrit (HCT) và chỉ có MCV của nhóm thực nghiệm (nhóm H) là có mức tăng đáng kể (p <0,05)
Từ khóa: Môi trường thiếu oxy, chỉ số huyết học, nam sinh viên, chuyên sâu Cầu lông.

THE ALTERATION OF SOME HEMATOLOGICAL INDICATORS IN MALE STUDENTS SPECIALIZED IN THE BADMINTON SPORT WHEN EXERCISING IN AN OXYGEN DEFICIENT ENVIRONMENT

Abstract. The purpose of the study is to evaluate the impact of exercise in an oxygen-deficient environment twith the intensity at lactate threshold will be affects or not to some hematological indicators of the studens males the specialized in the badminton sport of the HCMC University of Sports. The study was conducted on 20 male Badminton students in the 3rd year and randomly divided into 2 groups. Experimental group H (n = 10) and control group C (n = 10). The experimental program ran for 8 weeks with three sessions per week and had the same workload training content for both groups. Only difference were the students of group H performed in anoxic environment (O2 = 15.2%; simulated at altitude 2500m) exercise intensity at the threshold lactate (WRLT) and the students of group C performed in an environment of sufficient oxygen. The study results showed that, the exercise training performed in an oxygen-deficient environment twith the intensity at the lactate threshold in this study allmost did not significantly affect to the hematological indicators of the boths group as red blood cell count (RBC), hemoglobin concentration (HGB), hematocrit (HCT) and only have the MCV of the experimental group (group H) were have the significantly increase (p <0.05)
Key words. Oxygen-deficient environment, hematological indicators, male students, specialized in the badminton sport.

1 ĐẶT VẤN ĐỀ

Trong lĩnh vực thể dục thể thao, việc tập luyện ở các địa điểm có độ cao cao hơn so với mặt biển để tận dụng môi trường thiếu oxy sẵn có trong tự nhiên nhằm mục đích cải thiện sức bền ưa khí và nâng cao thành tích thể thao đã được biết đến trong hơn 40 năm vừa qua. Trong thời gian này, có nhiều chế độ luyện tập đã

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

được đề xuất như sống ở độ cao và tập luyện với cường độ cao hoặc sống ở độ cao và luyện tập với cường độ thấp…

Hiện nay, một trong những hình thức tập luyện để đạt được hiệu quả tương tự như tập luyện ở độ cao đã được rất chú ý trong nghiên cứu khoa học thể thao nói chung và nhất là đối với lĩnh vực thể thao thành tích cao, đó là chương trình nghiên cứu tập luyện ở độ cao bình thường (ngang mặt biển) trong điều kiện mô phỏng thiếu oxy như ở độ cao. Trong hình thức tập luyện này, các đối tượng tập luyện vẫn sống trong điều kiện bình thường và thực hiện tập luyện trong môi trường mô phỏng thiếu oxy như ở độ cao. Điều kiện mô phỏng thiếu oxy có thể được thực hiện thông qua các thiết bị làm loãng nitơ hoặc hút oxy làm cho không khí trở nên thiếu oxy. Các vận động viên thể thao trên thế giới thường sử dụng các thiết bị này để tạo nên môi trường mô phỏng thiếu oxy trong quá trình tập luyện hoặc ở lúc nghỉ ngơi (tiếp xúc với tình trạng thiếu oxy không liên tục) và được gọi là chương trình tập luyện giảm oxy ngắt quãng. Về mặt lý thuyết, sự căng thẳng do tiếp xúc với tình trạng thiếu oxy kết hợp với sự căng thẳng khi luyện tập tạo ra quá trình thích ứng của cơ thể khi tập luyện sức bền ở mức trung bình sẽ dẫn đến những cải thiện lớn về hiệu suất (Wolski và cộng sự, 1996). Sự giảm phân áp oxy (PO_2) có hệ thống này trong quá trình luyện tập có thể gây ra những thay đổi sinh hóa và cấu trúc khác nhau trong cơ xương có lợi cho quá trình oxy hóa (Geiser và cộng sự, 2001; Melissa và cộng sự, 1997; Zoll và cộng sự, 2006; Terrados và cộng sự, Năm 1990).

Một trong những giả thuyết cho rằng tình trạng thiếu oxy trong quá trình tập luyện ngắt quãng, tương tự như huấn luyện giảm oxy ngắt quãng có thể kích thích tổng hợp erythropoietin huyết thanh (sEPO), cho phép tăng số lượng hồng cầu và cải thiện sự cung cấp oxy cho các cơ hoạt động. (Knaupp và cộng sự, 1992; Powell và cộng sự, 2000). Nhưng trong những năm vừa qua vẫn còn một số kết quả nghiên cứu chưa có sự đồng nhất với giả thuyết này (Katayama và cộng sự, 2004; Rodriguez và cộng sự, 2004; Roels và cộng sự, 2005). Những kết quả nghiên cứu chưa có sự đồng nhất với giả thuyết này có thể là do sự khác biệt về phương pháp luận, loại hình tập luyện, khối lượng và cường độ tập luyện trong môi trường thiếu oxy cũng như mức độ kích thích của sự thiếu oxy và trình độ thể thao của các đối tượng nghiên cứu. Tuy nhiên, trong nghiên cứu mới nhất của Hamlin và cộng sự (2010) đã cho biết, có sự gia tăng nồng độ hemoglobin và giá trị hematocrit sau quá trình tập luyện trong môi trường thiếu oxy.

Hiện nay các nghiên cứu trong lĩnh vực này thường tiến hành thông qua công việc tập luyện. Trong đó, các đối tượng nghiên cứu thực hiện tập luyện mang tính kéo dài với cường độ thấp (Hamlin và cộng sự, 2010; Hendriksen và Meeuwsen, 2003) hoặc tập luyện cường độ cao với khối lượng thấp trong môi trường thiếu oxy (Morton và Cable, 2005; Roels và cộng sự, 2005). Một số nghiên cứu về tập luyện ở cường độ ngưỡng lactate trong môi trường thiếu oxy cho biết là có ảnh hưởng đáng kể đến các chỉ số huyết học khi hoạt động ở độ cao ngang mực nước biển và có sự cải thiện hiệu suất sức bền (Dufour et al, 2006; Zoll và cộng sự, 2006). Một số nghiên cứu sử dụng tập luyện trong môi trường thiếu oxy với cường độ cao (Morton và Cable, 2005; Roels và cộng sự, 2005) thì lại cho biết không có sự thay đổi đáng kể nào về hiệu suất sức bền và các biến số huyết học.

Tóm lại, trên cơ sở giả thuyết và kết quả của các nghiên cứu đã nêu ở trên, mục đích chính trong nghiên cứu này của chúng tôi là nhằm đánh giá hiệu quả của việc tập luyện trong môi trường mô phỏng thiếu oxy theo phương pháp ngắt quãng (IHT) với lượng vận động ở mức ngưỡng lactat (lactate threshold workload - WRLT) và ảnh hưởng của việc tập luyện tác động như thế nào đến sự biến đổi một số chỉ số huyết học ở nam sinh viên Cầu lông năm thứ 3 của Trường Đại học Thể dục Thể thao Thành phố Hồ Chí Minh (ĐH TDTT TP. HCM).

2 PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

Mục đích nghiên cứu

Đánh giá tác động của việc tập luyện trong môi trường thiếu ôxy với cường độ ở ngưỡng lactat có ảnh hưởng hay không đến một số chỉ tiêu huyết học của nam sinh viên học chuyên ngành cầu lông trường Đại học TDTT TP.HCM.

Khách thể nghiên cứu

20 nam sinh viên chuyên sâu Cầu lông năm thứ 3 thuộc Khoa Huấn luyện Thể thao - Trường Đại học TDTT TP.HCM đã có ít nhất 05 năm kinh nghiệm tập luyện và thi đấu trong nước tham gia vào đề tài nghiên cứu. Tất cả các sinh viên đều được kiểm tra y tế và đủ điều kiện để thực hiện đề tài nghiên cứu.

Nhóm thực nghiệm (H): 10 sinh viên; tuổi 22 ± 1.8 năm; cân nặng 58.5 ± 5.3kg; chiều cao cơ thể 168 ± 5 cm; VO_2 max 50,8 ± 5,5 ml kg^{-1} min^{-1}, tập luyện ba buổi mỗi tuần trong môi trường thiếu oxy.
Nhóm đối chứng (C): 10 sinh viên; tuổi 23 ± 1.5 năm; cân nặng 60.6 ± 4.5kg); chiều cao cơ thể 169 ± 5.2 cm VO_2max 51,1 ± 5,6 ml kg^{-1} min^{-1}. tập luyện ba buổi mỗi tuần trong điều kiện bình thường – đủ oxy.
Các sinh viên tham gia thực nghiệm được giải thích về mục đích nghiên cứu, quy trình kiểm tra, những ảnh hưởng có thể có trong và sau kiểm tra. Sinh viên đồng ý tham gia và ký tên vào mẫu giấy đồng ý đã được soạn sẵn.
Quy tắc đạo đức nghiên cứu tuân theo tuyên bố Helsinki và hiệu chỉnh theo tuyên bố Tokyo, các phương pháp thực hiện được giám sát chặt chẽ và được Hội đồng khoa học Trường Đại học TDTT TP.HCM thông qua.

Thiết kế nghiên cứu

Đề tài nghiên cứu được thực hiện trong học kỳ II của năm học 2017 – 2018. Quá trình nghiên cứu có hai lần kiểm tra, mỗi lần cách nhau qua tám chu kỳ nhỏ (8 tuần). Lần kiểm tra thứ nhất được tiến hành khi bắt đầu thực nghiệm để xác định giá trị ban đầu của các biến phân tích. Bảy chu kỳ nhỏ (7 tuần) thực hiện tập luyện với tải trọng lượng vận động tăng dần, tiếp theo là chu kỳ nhỏ thứ tám để hồi phục với tải trọng của lượng vận động tập luyện giảm đáng kể. Cuối chu kỳ hồi phục (tuần thứ 8), tiến hành kiểm tra lần thứ hai và quy trình kiểm tra thực hiện chính xác theo đúng như quy trình kiểm tra lần thứ nhất.

Kiểm tra thực nghiệm

Ngày kiểm tra thực nghiệm, khách thể nghiên cứu được lấy mẫu máu ở trạng nghỉ ngơi trước khi ăn sáng. Mẫu máu được lấy từ tĩnh mạch để xác định các chỉ số huyết học (nồng độ hemoglobin (HGB), giá trị hematocrit (HCT), số lượng hồng cầu (RBC), độ phân bố hồng cầu (RDW), thể tích trung bình của hồng cầu (MCV).

Chương trình thực nghiệm

Các sinh viên nhóm thực nghiệm (H) thực hiện ba buổi tập luyện mỗi tuần trong môi trường mô phỏng mức độ thiếu oxy ở độ cao 2500m (O_2 = 15,2%;). Mỗi buổi tập luyện trong môi trường mô phỏng thiếu oxy bao gồm: 15 phút khởi động, sau đó là 60 phút tập luyện chính và 15 phút thả lỏng. Tải trọng tập luyện ở phần khởi động đạt mức 60% của ngưỡng lactate (WR_{LT}) cho sinh viên Cầu lông trong 5 phút; sau đó tăng 10% WR_{LT} sau mỗi 5 phút (60% -5 phút, 70% -5 phút, 80% - 5 phút). Phần tập luyện chính được thực hiện với tải trọng từ 75% đến 95% WR_{LT} từ tuần thứ nhất đến tuần thứ bảy. Sau 15 phút kết thúc (thả lỏng) trong môi trường mô phỏng thiếu oxy với mức tải trọng hoạt động là 55% WR_{LT}. Trong nghiên cứu này, tải trọng tập luyện trong mỗi buổi tập luyện mô phỏng thiếu oxy và không thiếu oxy ở cả hai nhóm thực nghiệm (H) và đối chứng (C) đều được theo dõi bằng watt và được kiểm soát bằng đồng hồ công suất - power meters.
Trong mỗi buổi tập mô phỏng thiếu oxy ở nhóm H, F_IO_2 (được kết nối với thiết bị đo Monitor, Maxtec), nhịp tim (thiết bị đo S810i, Polar Electro) và SpO_2 bão hòa oxy trong máu đều được ghi lại (thiết bị đo Pulsox-3, Minolta). Trị số SpO_2 của các buổi tập môi trường thiếu oxy ở nhóm thực nghiệm (H) thay đổi từ 80 đến 85%, trong khi SpO_2 của nhóm chứng (C) vẫn nằm trong khoảng 95-94%.
Bài tập chính: thực hiện từ 2 đến 10 phút, tỷ lệ giữa tập luyện và nghỉ ngơi là 1:0,5 hoặc 1:1 hoặc 1:1,5 (ví dụ: thời gian tập luyện 5 phút thì thời gian nghỉ ngơi sẽ là 2,5 phút hoặc 5 phút hoặc 7,5 phút)

Thiết bị tập luyện gồm có

1. Phòng giảm oxy (O_2 = 15,2%; mô phỏng ở độ cao 2500m) với máy tạo oxy HYP-123 (Hypoxico) và được điều khiển bởi chuyên viên để ổn định mức oxy thiết lập trong nghiên cứu.
2. Máy Chạy bộ Thể Thao Nordictrack Elite 2500 (USA).

Chi tiết của chương trình tập luyện thực nghiệm 8 tuần cho nhóm thực nghiệm (H) được trình bày ở bảng 1 như sau:

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

Bảng 1: Chương trình tập luyện thực nghiệm 8 tuần

Tải trọng của lượng vận động tính bằng % của ngưỡng lactate

Ngày	Tuần 1	Tuần 2	Tuần 3	Tuần 4	Tuần 5	Tuần 6	Tuần 7	Tuần 8
Thứ 2	-15’ khởi động 50% ngưỡng LA -3 x 15” max on 1’ -5’ với 50% ngưỡng LA. -Bài tập chính 60’ với 60% → 75% ngưỡng LA -15’ kết thúc với 55% ngưỡng LA	-15’ khởi động với 50% ngưỡng LA -3 x 15” max on 1’ -5’ với tải trọng 50% ngưỡng LA. -Bài tập chính 60’ với 70% → 80% ngưỡng LA -15’ kết thúc với 55% ngưỡng LA	-15’ khởi động với 50% ngưỡng LA -3 x 15” max on 1’ -5’ với 50% ngưỡng LA. -Bài tập chính 60’ với 80% ngưỡng LA -15’ kết thúc với 55% ngưỡng LA	-15’ với 50% ngưỡng LA -3 x 15” max on 1’ - 5’ với 50% ngưỡng LA. -Bài tập chính 60’ với 75% → 85% ngưỡng LA -15’ kết thúc với 55% ngưỡng LA	-15’ với 50% ngưỡng LA -3 x 15” max on 1’ 5’ với 50% ngưỡng LA. -Bài tập chính 60’ với 85% ngưỡng LA -15’ kết thúc với 55% ngưỡng LA	-15’ với 50% ngưỡng LA -3 x 15” max on 1’ 5’ với 50% ngưỡng LA. -Bài tập chính 60’ với 85% → 90% ngưỡng LA -15’ kết thúc với 55% ngưỡng LA	-15’ với 50% ngưỡng LA -3 x 15” max on 1’ 5’ với 50% ngưỡng LA. -Bài tập chính 60’ với 85% → 95% ngưỡng LA -15’ kết thúc với 55% ngưỡng LA	-15’ với 50% ngưỡng LA -3 x 15” max on 1’ 5’ với 50% ngưỡng LA. -Bài tập chính 40’ với 60% → 75% ngưỡng LA -15’ kết thúc với 55% ngưỡng LA
Thứ 4	-15’ với 50% ngưỡng LA -3 x 15” max on 1’ -5’ với 50% ngưỡng LA. -Bài tập chính 60’ với 60% → 75% ngưỡng LA -15’ kết thúc với 55% ngưỡng LA	-15’ với 50% ngưỡng LA -3 x 15” max on 1’ -5’ với 50% ngưỡng LA. -Bài tập chính 60’ với 70% → 80% ngưỡng LA -15’ kết thúc với 55% ngưỡng LA	-15’ với 50% ngưỡng LA -3 x 15” max on 1’ 5’ với 50% ngưỡng LA. -Bài tập chính 60’ với 80% ngưỡng LA -15’ kết thúc với 55% ngưỡng LA	-15’ với 50% ngưỡng LA -3 x 15” max on 1’ -5’ với 50% ngưỡng LA. -Bài tập chính 60’ với 75% → 85% ngưỡng LA -15’ kết thúc với 55% ngưỡng LA	-15’ với 50% ngưỡng LA -3 x 15” max on 1’ -5’ với 50% ngưỡng LA. -Bài tập chính 60’ với 85% ngưỡng LA -15’ kết thúc với 55% ngưỡng LA	-15’ với 50% ngưỡng LA -3 x 15” max on 1’ -5’ với 50% ngưỡng LA. -Bài tập chính 60’ với 85% → 90% ngưỡng LA -15’ kết thúc với 55% ngưỡng LA	-15’ với 50% ngưỡng LA -3 x 15” max on 1’ -5’ với 50% ngưỡng LA. -Bài tập chính 60’ với 85% → 95% ngưỡng LA -15’ kết thúc với 55% ngưỡng LA	-15’ với 50% ngưỡng LA -3 x 15” max on 1’ -5’ với 50% ngưỡng LA. -Bài tập chính 40’ với 60% → 75% ngưỡng LA -15’ kết thúc với 55% ngưỡng LA
Thứ 6	-15’ với 50% ngưỡng LA -3 x 15” max on 1’ -5’ với 50% ngưỡng LA. -Bài tập chính 60’ với 60% → 75% ngưỡng LA -15’ kết thúc với 55% ngưỡng LA	-15’ với 50% ngưỡng LA -3 x 15” max on 1’ -5’ với 50% ngưỡng LA. -Bài tập chính 60’ với 70% → 80% ngưỡng LA -15’ kết thúc với 55% ngưỡng LA	15’ với 50% ngưỡng LA 3 x 15” max on 1’ 5’ với 50% ngưỡng LA. Bài tập chính 60’ với 80% ngưỡng LA 15’ kết thúc với 55% ngưỡng LA	15’ với 50% ngưỡng LA 3 x 15” max on 1’ 5’ với 50% ngưỡng LA. Bài tập chính 60’ với 75% → 85% ngưỡng LA 15’ kết thúc với 55% ngưỡng LA	-15’ với 50% ngưỡng LA -3 x 15” max on 1’ -5’ với 50% ngưỡng LA. -Bài tập chính 60’ với 85% ngưỡng LA -15’ kết thúc với 55% ngưỡng LA	-15’ với 50% ngưỡng LA -3 x 15” max on 1’ -5’ với 50% ngưỡng LA. -Bài tập chính 60’ với 85% → 90% ngưỡng LA -15’ kết thúc với 55% ngưỡng LA	-15’ với 50% ngưỡng LA -3 x 15” max on 1’ -5’ với 50% ngưỡng LA. -Bài tập chính 60’ với 85% → 95% ngưỡng LA -15’ kết thúc với 55% ngưỡng LA	Kiểm tra

Chương trình tập luyện ở bảng 1 cũng được thực hiện cho các sinh viên nhóm đối chứng (C), nhưng tải trọng tập luyện ở phần chính của buổi tập được đặt ở mức 100% WR_{LT} trong môi trường bình thường. Các buổi tập này cũng đều được thực hiện trong phòng thí nghiệm với máy tạo oxy được đặt ở nồng độ oxy bằng 21%. Môi trường mô phỏng thiếu oxy được tạo ra bằng máy tạo oxy HYP-123 (Hypoxico) và được điều khiển bởi chuyên viên để ổn định mức oxy thiết lập trong nghiên cứu.

Phân tích thống kê

Dữ liệu nghiên cứu được phân tích thống kê bằng SPSS 20.0 và Microsoft Excel 2016. Các kết quả được trình bày dưới dạng số học và độ lệch chuẩn (SD). Để xác định sự khác biệt về giá trị của các chỉ số huyết học ở trước khi thực hiện chương trình thực nghiệm và ở khi kết thúc thực nghiệm, chúng tôi áp dụng t test. Mức ý nghĩa thống kê được đặt ở mức $p<0.05$.

3 KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU

Trước thực nghiệm

Thực trạng một số chỉ số huyết học ở nam sinh viên chuyên sâu Cầu lông năm thứ 3 trường đại học TDTT thành phố Hồ Chí Minh trước thực nghiệm được thể hiện ở bảng 2 như sau:

Bảng 2: Thực trạng chỉ số huyết học của nhóm thực nghiệm (H) và đối chứng (C)

Chỉ số	Chỉ số bình thường người Việt Nam	Nhóm thực nghiệm (H) n=10		Nhóm đối chứng (C) n=10		d	p
		$\overline{X}$	± SD	$\overline{X}$	± SD		
RBC 10^6µl	3.8-6	5.25	0.14	5.23	0.12	0.02	0.729
HCT (%)	35-51	46.64	2.56	45.77	2.16	0.87	0.245
HBG (g/dl)	11.0-18	14.96	0.77	14.82	0.54	0.14	0.633
RDW (%)	11-15.7	13.27	0.35	13.35	0.41	0.08	0.684
MCV (fl)	80-97	87.10	1.85	87.20	1.87	0.10	0.916

Kết quả kiểm tra các chỉ số huyết học trước thực nghiệm cho thấy ở nhóm thực nghiệm (H) và nhóm đối chứng (C) có giá trị trung bình ở tương đối đồng đều (p>0.05). Tất cả 05/05 chỉ số huyết học của nam sinh viên Cầu lông năm 3 trường đại học TDTT thành phố Hồ Chí Minh đều nằm trong giới hạn tham chiếu của người bình thường khỏe mạnh.

Sau thực nghiệm

Sự biến đổi chỉ số huyết học sau thực nghiệm của nhóm H được thể hiện ở bảng 3 như sau:

Bảng 3: Biến đổi chỉ số huyết học của sinh viên Cầu lông nhóm thực nghiệm (H) (n=10)

Chỉ số	Lần 1		Lần 2		d	p
	$\overline{X}$	± SD	$\overline{X}$	± SD		
RBC 10^6µl	5.25	0.14	5.35	0.11	0.11	0.064
HCT (%)	46.64	2.56	47.91	2.09	1.27	1.020
HBG (g/dl)	14.96	0.77	15.04	0.48	0.08	0.972
RDW (%)	13.27	0.35	13.86	0.47	0.59	0.863
MCV (fl)	**87.10**	1.85	**90.30**	1.64	3.20	**0.001**

Qua bảng 3 cho biết, sự biến đổi giá trị trung bình chỉ số huyết học của nhóm thực nghiệm (H) sau 08 tuần tập luyện trong môi trường mô phỏng thiếu oxy (O_2 = 15,2%; mô phỏng ở độ cao 2500-2600m) đã hầu như không có sự biến đổi đáng kể đối với các chỉ số huyết học được phân tích: RBC, HGB, HCT và độ phân bố hồng cầu (RDW) có sự tăng nhẹ mang tính ngẫu nhiên. Chỉ có chỉ số thể tích trung bình của hồng cầu MCV là có sự biến đổi khác biệt có ý nghĩa thống kê (p<0.05). Việc tăng thể tích trung bình của hồng cầu trong máu góp phần tăng chức năng của máu thích nghi với hoạt động vận động trong điều kiện thiếu oxy khá rõ rệt.

Sự biến đổi chỉ số huyết học của sinh viên Cầu lông nhóm đối chứng (C) sau thực nghiệm được thể hiện ở bảng 4 như sau:

Bảng 4: Biến đổi chỉ số huyết học của sinh viên Cầu lông nhóm đối chứng(C) (n=10)

Chỉ số	Lần 1		Lần 2		d	p
	$\overline{X}$	± SD	$\overline{X}$	± SD		
RBC 10^6µl	5.23	0.12	5.33	0.14	0.10	0.071
HCT (%)	45.77	2.16	47.69	2.58	1.92	0.928
HBG (g/dl)	14.82	0.54	14.98	0.70	0.16	0.805
RDW (%)	13.35	0.41	13.62	0.39	0.27	0.231
MCV (fl)	87.20	1.87	87.42	1.56	0.22	0.343

Sự biến đổi giá trị trung bình của các chỉ số huyết học ở nhóm đối chứng (C) sau 08 tuần tập luyện trong môi trường đầy đủ oxy (O_2 = 21%) thể hiện ở bảng 4 cho biết: RBC, HGB, HCT, HCV và độ phân bố hồng cầu (RDW) có sự tăng nhẹ mang tính ngẫu nhiên và không có ý nghĩa thống kê với p>0.05. Các chỉ số

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

huyết học đều nằm trong khoảng bình thường so với người khỏe mạnh và qua kết quả nghiên cứu đã cho thấy, các nam sinh viên Cầu lông nhóm đối chứng (C) khi tập luyện ở môi trường đầy đủ oxy thì hầu như không có sự thay đổi nhiều về các chỉ số huyết học.

So sánh kết quả sau thực nghiệm ở hai nhóm nghiên cứu

Để có thể đưa ra những nhận định khách quan về sự biến đổi một số chỉ số huyết học khi tập luyện trong môi trường thiếu oxy (O_2 = 15,2%; mô phỏng ở độ cao 2500-2600m) của nam sinh viên Cầu lông năm thứ 3 trường đại học TDTT thành phố Hồ Chí Minh, chúng tôi tiến hành so sánh kết quả kiểm tra sau 08 tuần tập luyện thông qua chỉ số t student. Kết quả so sánh được trình bày bảng 5 như sau:

Bảng 5: So sánh sự biến đổi về chỉ số huyết học của nhóm thực nghiệm (H) và nhóm đối chứng (C)

Chỉ số	Nhóm thực nghiệm (H) n=10		Nhóm đối chứng (C) n=10		d	p
	$\overline{X}$	± SD	$\overline{X}$	± SD		
RBC 10^6µl	5.35	0.11	5.33	0.14	0.03	0.618
HCT (%)	47.91	2.09	47.69	2.58	0.22	0.736
HBG (g/dl)	15.04	0.48	14.98	0.70	0.06	0.841
RDW (%)	13.86	0.47	13.62	0.39	0.24	0.245
MCV (fl)	**90.30**	1.64	**87.42**	1.56	2.88	**0.004**

Qua bảng 5 cho biết, các chỉ số huyết học RBC, HCT, HGB và độ phân bố hồng cầu (RDW) ở nhóm thực nghiệm (H) cao hơn nhóm đối chứng (C) tuy nhiên sự khác biệt không có ý nghĩa thống kê p>0.05. Riêng chỉ số thể tích trung bình của hồng cầu (MCV) ở nhóm thực nghiệm cao hơn nhóm đối chứng (90.30 > 87.42) với sự biến đổi khác biệt có ý nghĩa thống kê (p<0.05).

4 KẾT LUẬN

Về lý thuyết, sự tăng khả năng hấp thụ oxy tối đa do thiếu oxy thường liên quan đến tăng giá trị hematocrit và nồng độ hemoglobin. Tuy nhiên, trong nghiên cứu này, sau khi tập luyện trong môi trường thiếu oxy (nhóm H) hầu như không làm biến đổi lớn tới các chỉ số huyết học, vì không có thay đổi đáng kể nào về nồng độ hemoglobin, giá trị hematocrit và độ phân bố hồng cầu. Tuy nhiên, kết quả nghiên cứu đã cho thấy có sự gia tăng đáng kể về thể tích hồng cầu trung bình (MCV) ở nhóm H (p <0,05).

Việc tăng thể tích hồng cầu trung bình (MCV) phản ánh thể tích trung bình của tế bào hồng cầu trong máu có chứa huyết sắc tố sẽ giúp cho máu có màu đỏ và nâng cao vai trò vận chuyển oxy từ phổi đến các mô và nhận CO_2 từ các mô đến đào thải ở phổi một cách nhanh chóng. Như vậy, tuy các chỉ số huyết học (nồng độ hemoglobin (HGB), giá trị hematocrit (HCT), số lượng hồng cầu (RBC), độ phân bố hồng cầu (RDW) hầu như không có sự gia tăng, nhưng với sự tăng đáng kể về thể tích trung bình của hồng cầu (MCV) ở nhóm H đã cho biết, việc tập luyện trong môi trường mô phỏng mức độ thiếu oxy ở độ cao 2500-2600m (O_2 = 15,2%;) có tác dụng nâng cao hiệu quả hoạt động sức bền và nâng cao thành tích thể thao cho người tập.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bonnetti D.L., Hopkins W.G., Kilding A.E. (2006) High-intensity kayak performance after adaptation to intermittent hypoxia. *International Journal of Sports Physiology and Performance* **1**, 246-260 [PubMed] [Google Scholar]
2. Cheng B., Kuipers H., Snyder A.C., Keizer H.A., Jeukendrup A., Hesselink M. (1992) A new approach for the determination of ventilator and lactate thresholds. *International Journal of Sport Medicine* **13**, 518-522 [PubMed] [Google Scholar]
3. Clark S.A., Aughey R.J., Gore C.J., Hahn A.G., Townsend N.E., Kinsman T.A., Chow C.M., McKenna M.J., Hawley J.A. (2004) Effects of live high, train low hypoxic exposure on lactate metabolism in trained humans. *Journal of Applied Physiology* **96**, 517-525 [PubMed] [Google Scholar]

4. Czuba M., Zajac A., Cholewa J., Poprzecki S., Waskiewicz Z. (2009) Lactate threshold (D-max method) and maximal lactate steady-state in cyclists. *Journal of Human Kinetics* **21**, 49-56 [Google Scholar]
5. Czuba M., Zbigniew W., Adam Z., Stanislaw P. (2011) The effects of intermittent hypoxic training on aerobic capacity and endurance performance in cyclists. *Journal of Sports Science and Medicine* **10**, 175-183 http://www.jssm.org
6. Phạm Văn Dũng, Hà Thị Kim Thoa (2018), *Nghiên cứu sự biến đổi sức bền ở ngưỡng ưa – yếm khí cho sinh viên chuyên sâu cầu lông sau 8 tuần tập luyện trong môi trường thiếu oxy*, đề tài cấp cơ sở, trường ĐH TDTT thành phố Hồ Chí Minh.
7. Lưu Quang Hiệp, Phạm Thị Uyên (1995), *Sinh lý học Thể dục thể thao*, Nxb TDTT, Hà Nội.

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

ID: YSC3F.406

THỰC TRẠNG VÀ GIẢI PHÁP KHỞI NGHIỆP CỦA THANH NIÊN VIỆT NAM TRONG CÁCH MẠNG CÔNG NGHIỆP 4.0

VÕ NGUYỄN DUY BÌNH

Trường Đại học Kinh tế Thành phố Hồ Chí Minh

vonguyenduybinh@gmail.com

Tóm tắt. Trong lịch sử loài người, sự phát triển của khoa học - công nghệ trên toàn thế giới như hiện nay là chưa từng có và sự tiến bộ của khoa học – công nghệ khôngdừng lại để "chờ đợi" bất kỳ ai, nó đã dẫn con người đến với một xã hội thông minh.Một xã hội thay đổi nhanh về mọi mặt kinh tế – văn hóa – xã hội, đòi hỏi con người phải nỗ lực phát triển bản thân để thích ứng với xã hội và điều này được diễn ra tại các nước như Hoa Kỳ, Hàn Quốc, Pháp, Trung Quốc, Philippine trong thời gian gần đây là một minh chứng. Với xu thế chung của thời đại, Cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 đã tạo ra nhiều cơ hội, tiền đề để thanh niên tham gia khởi nghiệp bằng niềm đam mê và bản lĩnh trước những thách thức của xã hội. Bài viết hướng đến phân tích thực trạng và giải pháp khởi nghiệp của thanh niên Viêt Nam trong cuộc cách mạng công nghiệp 4.0, từ đó đưa ra một số ý kiến nhằm đưa ra giải pháp hỗ trợ thanh niên Việt Nam khởi nghiệp thuận lợitrong thời gian tới.
Từ khóa. Cách mạng công nghiệp 4.0, Khoa học - công nghệ, Khởi nghiệp, Thanh niên Việt Nam.

CURRENT SITUATION AND SOLUTIONS FOR VIETNAM ENTERPRISES INDUSTRIAL REVOLUTION 4.0

Abstract. The advancement of science and technology throughout the world has never been unparalleled in human history, and the growth of science and technology does not "wait" for anyone; rather, it has led humanity to an enlightened society. A society evolves fast in all sectors of the economy, culture, and society, necessitating the development of individuals to adapt to these changes. Recent examples include the United States, Korea, France, China, and the Philippines. With the current trend, the Industrial Revolution 4.0 has generated numerous possibilities and premises for young people to participate in entrepreneurship with enthusiasm and bravery in order to address society's issues. The purpose of this article is to evaluate the circumstances and solutions for Vietnamese youth beginning a business in the industrial revolution 4.0, which provides some thoughts as well as a few remedies to assist Vietnamese youth in forming a positive business in the future.
Keywords. Industry 4.0, Science - technology, Entrepreneurship, Vietnamese youth.

1 Đặt vấn đề

Cuộc cách mạng đầu tiên khi con người phát minh động cơ hơi nước; Đến khi con người phát minh ra động cơ điện, vận tải, hóa học, sản xuất thép và sản xuất trên cơ sở điện cơ khí và sang giai đoạn tự động hóa đó là cách mạng công nghiệp lần thứ hai; và cuộc cách mạng công nghiệp thứ ba khi con người phát minh ra bóng bán dẫn, điện tử,kết nối thế giới liên lạc được với nhau bởi chất bán dẫn, siêu máy tính, laptop, Internet. Cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư diễn ra với những công nghệ mới như Internet of Things (IoT), thực tế ảo (VR), mạng xã hội, điện toán đám mây, di động, công nghệ in 3D, robot, trí tuệ nhân tạo (I), phân tích dữ liệu lớn (SMC), công nghệ nano, sinh học,…Đây là cơ hội để con người có thể tiếp cận và nắm bắt thông tin trong thời đại số, tham gia khởi nghiệp, làm chủ kinh doanh. Điều đó đòi hỏi con người phải có kiến thức quản trị và các kỹ năng cần thiết khác để thích ứng với môi trường làm việc trong thời đạihiện nay là một yêu cầu tất yếu và rất quan trọng.

Cuộc Cách mạng công nghiệp 4.0 đang đặt ra nhiều khó khăn, thách thức nhưng đồng thời cũng mở ra nhiều cơ hội cho thanh niên Việt Nam khi tham gia các hoạt động kinh doanh và khởi sự doanh nghiệp. Người trẻ hiện nay có những suy nghĩ rất khác đôi khi bị cho là "lệch chuẩn" khác biệt so với thế hệ trước nhưng có lẽ để tạo lên những điềumới mẻ, thú vị cũng như góp phần nhiều hơn vào sự tiến bộ của xã hội.

Và với những dự định, tính toán khác nhau để khởi nghiệp mỗi thanh niên trẻ, luôn mang lại cho cuộc sống những màu sắc khác nhau tạo nên sự năng động làm cho xã hội phát triển. Điều này đòi hỏi con người không ngừng trau dồi bản thân, khiến mình đứng ở vị trí cao hơn, có thể điều khiển được máy móc một cách thông minh và hợp lý thì mới không bị đào thải giữa rất nhiều công nghệ tiên tiến như hiện nay.

2 Thực trạng Cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 tác động đến khởi nghiệp thanh niên trong giai đoạn hiện nay

Cách mạng công nghiệp 4.0 (Industry 4.0) hay còn gọi là cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ 4 đang diễn ra tại nhiều nước phát triển và đang phát triển trên thế giới, nómô tả về một môi trường mà máy tính, tự động hóa và con người sẽ cùng nhau làm việc theo một cách hoàn toàn mới. Trong tương lai những con Robot, hay máy móc nói chung,sẽ được kết nối vào những hệ thống máy tính. Các hệ thống này sử dụng thuật toán machine learning để học hỏi và điều khiển máy móc, cần rất ít hoặc thậm chí là không cần sự can thiệp nào từ con người cả. Đây là lý do mà nhiều người gọi Industry 4.0 nhưlà một "nhà máy thông minh" [Klaus Schwab, (2016)]. Cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 đã đem con người đến với thế giới ảo, vạn vật trở nên thông minh, tinh xảo không thể lường trước được. Một thế giới có quá nhiều tiện ích và tạo nhiều điều kiện thuận lợi hơn cho con người [Hermann, Pentek, Otto, (2015)]. Thời gian gần đây, chúng ta có thể thấy rằng, việc uống ly trà sữa không cần phải đến tiệm, mua một bó hoa không cần phải đến shop hoa, dịch vụ đi lại cũng hiển thị giá tiền,… hoặc có thể hẹn hò với bạn bè "cà phê" bằng những phần mềm ứng dụng: zalo, Facebook, qua gọi điện thoại,...

Mạng lưới kết nối toàn cầu giữa con người với con người, con người với máy móc –trang thiết bị, máy móc - trang thiết bị với máy móc - trang thiết bị,..xã hội hiện nay thay đổi rất nhanh nên con người cũng phải thay đổi cái cũ, xây dựng và hoàn thiện cái mới phù hợp hơn với nhu cầu xã hội. Trong tương lai, sự sáng tạo công nghệ cũng sẽ dẫn đến sự thay đổi diệu kỳ từ phía nhà cung cấp, với những lợi ích lâu dài về hiệu quả và năng suất. Mọi chi phí có thể sẽ giảm xuống, các chuỗi cung ứng toàn cầu sẽ trở nên hiệu quả hơn. Tất cả những điều đó sẽ giúp mở rộng thị trường kinh doanh và thúc đẩy tăngtrưởng kinh tế, các công việc trở nên an toàn và thu nhập cao hơn và có thể sẽ tăng saukhi công nghệ số thay thế dần con người [Trần Thị Vân Hoa, (2018)]. Dưới tốc độ lan tỏacủa công nghệ thông tin, có rất nhiều ngành nghề sẽ mất đi và thay vào đó là vô số ngành nghề mới không phân biệt đối tượng làm việc là ai? Có hoàn cảnh như thế nào? Sự thay đổi này đang diễn ra mạnh mẽ nhất là trong giới trẻ, họ luôn có hướng thiên về cái mới, cái độc và lạ để phục vụ người tiêu dùng. Từ đó, tìm kiếm cơ hội cũng như thể hiện bản thân, tìm cho mình một công việc theo đam mê, tự làm chủ. Và trong mỗi bạn trẻ luôn muốn tìm cho mình những hướng đi riêng phù hợp với bản thân, hoàn cảnh gia đình. Đặc biệt, thời gian qua tại Việt Nam việc chạy xe Uber, Grab hay GoViet là một điển hình công việc tự chủ bản thân, làm việc vào thời gian rảnh, chạy xe gắn với công nghệ. Người có điều kiện thì chạy Uber, Grab hay GoViet bằng xe ô tô tự mua, có người thuêxe để chạy, còn người không có điều kiện thì chạy Uber, Grab hay GoViet bằng xe mô tô hay còn gọi là "xe ôm công nghệ". Đa phần chủ thể tham gia công việc chạy Uber, Grab hay GoViet mô tô là sinh viên ở các trường Đại học, Cao đẳng và đây là công việc có thể kiếm được thu nhập khá cao ở các thành phố lớn như TP.HCM và Hà Nội. Điều đó cho thấy dịch vụ ra đời từ cuộc cách mạng 4.0 phục vụ người tiêu dùng đã phát triển lên một bước đáng kể.

Nói đến khởi nghiệp, người ta thường nghĩ đến việc thành lập công ty hay xuất phát từ những điều mới mẻ. Nhưng với tôi mỗi bạn trẻ khi bước ra khỏi cánh cửa Đại học,Cao đẳng hay Trung học phổ thông đi tìm công việc, xây dựng cuộc sống đều có thể gọilà khởi nghiệp. Bởi vì, từ đây họ đã bắt đầu tìm kế mưu sinh, bắt đầu tính toán cho tương lai, cho sự nghiệp, làm bất kỳ công việc nào miễn phù hợp với khả năng và trình độ, một công việc có thể giúp họ ổn định cuộc sống. Có người mở công ty, có người mở cửa hàng, có người kinh doanh qua mạng xã hội,… Thời gian gần đây, khởi nghiệp là mộtchủ đề luôn được các cơ quan, đơn vị, trường học quan tâm và đưa ra bàn luận trong các hội nghị, hội thảo khoa học nhằm chia sẻ những kinh nghiệm trong khởi nghiệp mà các bạn trẻ đã và đang thực hiện [hoinghieptre.vn, (2018)]. Hiện nay, khởi nghiệp gắn liền với khoa học và công nghệ, nhờ khoa học - công nghệ phát triển đã góp phần tạo nên sự thành công trong khởi nghiệp. Dịch vụ bán hàng qua mạng lan nhanh một cách đáng kể, ai cũng có thể tham gia bán hàng online kể cả sinh viên đang ngồi trên ghế nhà trường, những người ở vùng nông thôn nhưng điện thoại, máy tính có kết nối wifi, 4G cũng cóthể tham gia vào công việc này mà không cần đầu tư nhiều thời gian và vốn. Hoặc khởi nghiệp bằng cách lập công ty thì công nghệ cũng hỗ trợ nhiều mặt như: giới thiệu, trưng bày sản phẩm trên webside, mạng xã hội facebook, zalo, tiktok hay

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

sàn thương mại điện tử shopee, lazada, tiki,…nơi mà con người có thể gõ từ khóa tìm kiếm ở Google thì cóthể tìm được thứ mình cần tìm mà không cần phải đi đến cửa hàng để xem sản phẩm, có thể họp đối thoại trực tuyến mà không mất thời gian đi đến nơi, quản lý nhân viên làm việc qua camera, kiểm soát hàng hóa bằng máy tính, điện thoại thông minh,… Tuy nhiên,cũng có những trường hợp phải đối diện trực tiếp mới giải quyết được vấn đề. Theo nghiên cứu của học giả Erik Bryn Olfsson và Mdrew Mc Fee [Klaus Schwab, (2016)], thìcuộc cách mạng công nghiệp 4.0 có thể đe dọa đến thị trường lao động khi tự động hóa sẽthay thế lao động chân tay bằng Robot trong sản xuất, hàng triệu lao động trên thế giới cóthể rơi vào cảnh thất nghiệp trong đó có Việt Nam. Việt Nam là một nước có lợi thế địalý kinh tế và nguồn lao động trẻ dồi dào, trong tương lai, nguồn lao động này sẽ không còn là thế mạnh nữa, Việt Nam sẽ tụt hậu về kinh tế, nạn thất nghiệp và lạm phát xảy ra làm ảnh hưởng đến quá trình phát triển và ổn định kinh tế - chính trị - xã hội, an ninh của đất nước, phí phạm nguồn nhân lực, đồng thời dễ dẫn đến những hệ lụy về tệ nạn xã hội, thậm chí dẫn đến biến động về chính trị như biểu tình, đình công, con người dễ bị xúigiục tuyên truyền lệch lạc, phản động gây bất ổn tới an ninh quốc gia, khoảng cách công nghệ và tri thức nới rộng hơn dẫn đến phân hóa xã hội sẽ sâu sắc hơn.

Ngày nay, khởi nghiệp phụ thuộc và gắn liền với khoa học - công nghệ, khoảng 90% công việc phụ thuộc vào máy tính. Bán hàng online sẽ không có tín hiệu khi sóng Wifi không đủ mạnh hoặc "hệ thống internet của công ty sẽ ngừng hoạt động khi cáp quang đứt, tắc nghẽn mạng điện thoại, hệ thống thông tin không liên tục,…Tất cả những vấn đề đó làm cho công việc bị đình trệ, không hoàn thành, việc gấp không giải quyết được ảnh hưởng rất lớn trong quá trình sản xuất và kinh doanh. Xã hội phát triển, công nghệ cũng thay đổi theo, sản phẩm làm ra phải đáp ứng với thị hiếu của xã hội. Một sản phẩm mẫu mã lỗi thời sẽ không được chú ý, hiệu quả kinh doanh không đạt yêu cầu, ảnh hưởng đến chiến lược kinh doanh. Trong khởi nghiệp nếu không đầu tư và áp dụng công nghệ thì khó đi đến thành công như trước đây. Bất kỳ ai khi khởi nghiệp cũng phải đối mặt với rất nhiều khó khăn [khoinghieptre.vn, (2018)]. Thanh niên Việt Nam khởi nghiệp trong thời đại cách mạng công nghiệp 4.0 trong thời gian qua đã phát triển lớn mạnh, trong đó có rất nhiều thanh niên từ nông thôn đến thành thị tham gia khởi nghiệp với tinh thần không ngại khó khăn đã gặt hái được nhiều thành công, đem lại những lợi ích về kinh tế và chất lượng cuộc sống được nâng lên. Thời điểmmà cả xã hội và nhà nước Việt Nam chú trọng và đầu tư cho Khoa học - công nghệ, cổvũ, động viên, tạo điều kiện cho thanh niên khởi nghiệp, đây là giai đoạn mà thế giớibước vào cuộc cách mạng công nghiệp 4.0, có quá nhiều cơ hội để thanh niên tiếp cận nguồn thông tin mở để tìm kiếm cho mình một công việc theo sở trường và đam mê. Với lợi thế đó, thanh niên cả nước tham gia vào khởi nghiệp rầm rộ và cũng có rất nhiều người đi đến được với thành công sau những ngày tháng miệt mài cố gắng và vất vả với dự án khởi nghiệp của mình. Lấy ví dụ: Anh Lê Thanh Hoài, Nhà sáng lập kiêm Giám đốc điều hành Công ty TNHH Dịch vụ vận chuyển Dấu Chân Việt (Supership) tự tin vào lựa chọn của mình, nhưng chỉ sau 3 tháng, anh đã phải đối mặt với việc đóng cửa doanh nghiệp. Theo CEO 9x, với số vốn ban đầu ít ỏi, chi tiền thuê địa điểm mất 25 triệu, sốtiền còn lại chỉ vừa đủ một tháng lương cho nhân viên. Giai đoạn đó, hầu như các thành viên sáng lập thay nhau "ship" vì thời gian này ít đơn hàng, thậm chí phải nhờ sinh viên "ship" giúp. Sau đó, các thành viên sáng lập của Supership cũng họp bàn để quyết địnhcó nên đóng cửa doanh nghiệp. Trong khi một nửa thành viên bỏ cuộc, anh cùng một người bạn vẫn quyết định xây dựng lại Supership. Sau một thời gian, may mắn đã mỉm cười với anh khi đơn hàng về ngày một nhiều và doanh số bắt đầu tăng [Huệ Chi, (2018)]. Trường hợp của chị Vũ Nguyệt Ánh, năm 2011, chị mở công ty hẹn hò và kết nối. Sự hoài nghi của người thân về khả năng của chị Ánh rất cao, gia đình phản đối. Dù vậy, chị vẫn quyết tâm thực hiện. Chị vay ngân hàng vài trăm triệu đồng để mở công ty,tổ chức event và kết nối. Để thu hút, công ty liên tục giảm giá dẫn tới thua lỗ. Đến năm 2016 chị lại tiếp tục thực hiện niềm đam mê của mình bắt đầu khởi nghiệp trở lại với công ty hẹn hò - kết nối Rudicaf và chị đã thành công [Tô Lan Hương - Hà Trần, (2017)].Trong 6 năm kinh doanh, chị đã đạt được nhiều giải thưởng do đài truyền hình VTV và Bộ khoa học công nghệ tổ chức trao giải [Quỳnh An, (2017)].

3 Những thuận lợi, khó khăn của thanh niên thời đại công nghệ 4.0

3.1 Thuận lợi

Cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 không chỉ trang bị cho thanh niên khả năng thích nghi kịp thời, thường xuyên với những thay đổi của thời đại, mà còn trang bị cho thanh niên về kỹ năng nắm giữ những chìa khóa làm chủ cuộc sống, làm chủ khoa học - công nghệ, hiểu biết sâu hơn và đặc biệt là thuận lợi hơn trong giao

tiếp với đối tác kinh doanh quốc tế, rút ngắn khoảng cách địa lý, tiết kiệm chi phí, gia tăng lợi nhuận, góp phần tạo thuận lợi trong kinh doanh,… nâng cao chất lượng cuộc sống cho toàn xã hội. Hiện nay, thanh niên ở Việt Nam đã và đang khát khao đua nhau khởi nghiệp, đó là những con người năng động, sáng tạo, muốn chứng tỏ bản thân mình với những sản phẩm rất riêng. Họ dễ dàng tiếp xúc với thế giới bên ngoài, đa chiều, đa dạng thông tin mở, tư duy phát triển với nhiều ngành nghề. Họ tự tin, dám nghỉ, dám làm và chấp nhận thất bại, nếu có thất bại thì họ có được những kinh nghiệm và tiếp tục phấn đấu cho lần khởi nghiệp tiếp theo bởi họ là những con người còn rất trẻ với niềm đam mê khởi nghiệp mãnh liệt [Tinhte.vn, (2015)]. Thời gian gần đây, cụm từ khởi nghiệp (Start-up) đang nhận được sự quan tâm của nhiều thanh niên trong đó có rất nhiều sinh viên trên giảng đường Đại học, Cao đẳng. Đã có rất nhiều thanh niên, sinh viên thử sức mình với những vai trò mới như là chủ quán cà phê, chủ cửa hàng quần áo, phụ kiện thời trang hay kinh doanh các mặt hàng handmade, … Nếu dự án kinh doanh của bạn thành công sẽ chứng minh được năng lực và sự nhạy bén của bản thân, trường hợp bạn thất bại, bạn sẽ nhanh chóng quay trở lại với cuộc sống thường ngày của mình. Quan trọng hơn cả, khi thất bại là bạn nhận được bài học quý giá về cách quản lý, kinh doanh, đây cũng là một điểm "sáng" trong hồ sơ ứng tuyển với các nhà tuyển dụng.

3.2 Khó khăn

Ngày nay tốc độ phát triển kinh tế ngày càng nhanh, đồng thời các dự án khởi nghiệp cũng bắt đầu nở rộ. Đặc biệt, trong 2 năm gần đây, việc phát triển các mô hình khởi nghiệp của giới trẻ đang được lan truyền như một phong trào làm giàu của đông đảo mọi tầng lớp. Các bạn sinh viên từ những kinh nghiệm non nớt trong quá trình học tập, lýthuyết trên sách vỡ, một phần nguyên nhân xuất phát từ sự nôn nóng muốn đạt đến thành công, danh tiếng quá nhanh khiến nhiều bạn trẻ chưa đủ kinh nghiệm và nguồn lực đã khiến 90% Start-up hiện nay thất bại [Thuonggiaonline.vn, (2016)]. Mà khi đã thất bại thìviệc xuất phát lại là vô cùng khó khăn, các bạn trẻ đang có ý định khởi nghiệp cần hiểu rõnhững khó khăn trong quá trình khởi nghiệp để xác định được hướng đi tốt cho mình trong tương lai. Như vậy, tùy mô hình kinh doanh mà thanh niên khởi nghiệp phải đầu tư thời gian, công sức vào việc quản lý hoặc trực tiếp làm tất cả các khâu để duy trì và phát triển công việc kinh doanh. Nhiều thanh niên có ý tưởng kinh doanh hay nhưng nguồn vốn hạn hẹp, không có nền tảng về khoa học kỹ thuật, sản phẩm không có thương hiệu, thiếu tài sản thế chấp, tư duy sáng tạo hạn chế, kinh nghiệm chưa nhiều, thông tin khởi nghiệp chưa đáp ứng, thiếu kỹ năng viết đề án, kỹ năng mềm, kiến thức quản lý; trình độ chuyên môn chưa cao, ngoại ngữ hạn chế,…khó khăn trong việc tiếp cận các nguồn lực; tiếp cận thông tin về các quy định pháp luật, hội nhập thị trường và các chương trình hỗ trợ. Đó là những rào cản mà thanh niên khởi nghiệp gặp phải trong thời đại hiện nay [Minh An, (2018)].

Giới trẻ ngày nay rất giỏi so với thế hệ trước "8x và 7x", khả năng tiếp cận thế giới bên ngoài dễ dàng, đa chiều và đang dạng thông tin. Từ đó, họ phát triển nhiều ngành nghề nhưng nóng vội, chủ quan và chưa thật sự chuẩn bị kỹ cho mình một ekip làm việc.

4 Những ý kiến nhằm phát huy tư duy khởi nghiệp của thanh niêntrong thời đại cách mạng công nghiệp 4.0

Trong xu thế hội nhập và phát triển, đòi hỏi mỗi người phải luôn luôn suy nghĩ, tìm tòi, phát hiện ra cái mới và có những sáng kiến hữu ích để áp dụng vào công việc và cuộcsống hàng ngày; phải có tính độc lập, mạnh dạn tiếp thu, áp dụng tiến bộ công nghệ; không ngừng sáng kiến, cải tiến để nâng cao chất lượng hiệu quả công việc; do vậy mỗi người cần phải lao động cần cù, sáng tạo và tiếp tục vượt qua mọi thành kiến, thách thức vươn lên đóng góp tích cực vào các hoạt động xã hội. Để khởi nghiệp thành công, thanh niêncần có những định hướng sau:

Thứ nhất, yếu tố quan trọng và đầu tiên của khởi nghiệp là phải có một số vốn nhất định cho việc đầu tư sản xuất hoặc mua sản phẩm, có vốn để chi trả các hoạt động trong sản xuất và chi phí kinh doanh [Minh, (2018)]. Muốn khởi nghiệp mà không có tiền thì khó đi đến thành công, chỉ trừ những tấm gương khởi nghiệp thành công từ tay trắng như Bill Gates, Mark Zuckerberg và Jack Ma [Kenh14.vn, (2018)]. Đó là những thiên tài,triệu người thậm chí tỷ người mới có một người. Khởi nghiệp vốn dĩ muôn vàn khó khăn nhưng không phải là không thể với những người đang nung nấu ý chí dù có số vốn ít.

Thứ hai, phải có kế hoạch, sản phẩm, cơ sở hạ tầng và muốn khởi nghiệp tốt phải cókhối lượng kiến thức về quản trị kinh doanh thật tốt. Trước khi khởi nghiệp thì chúng ta cần nên tích lũy kinh nghiệm cho bản thân từ nhiều môi trường làm việc khác nhau. Bởi vì kinh doanh rất phức tạp và cay đắng rất nhiều chứ

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

không hề đơn giản như chúng tanghĩ là chỉ mở shop giày, mở quán bán trà sữa hay mì cay,… dù làm bất cứ công việc gì chúng ta cũng cần phải có chiến lược thì mới đem đến thành công.

Thứ ba, nên chọn một ngành nghề không chỉ thích, mà còn phải rất đam mê để bắt đầu cho sự nghiệp khởi nghiệp của mình, chỉ nên làm những việc mà mình giỏi nhất và nên chọn cách khởi nghiệp đơn giản, tinh gọn, hiệu quả. Khi chúng ta thực sự đam mê điều gì đó, thì chúng ta sẽ luôn cố gắng mà không thấy quá mệt mỏi, nguồn năng lượng tích cực đó sẽ tự nhiên chuyển hóa đến công việc, nhân viên, khách hàng và chiếm trọn cảm tình của họ cho những điều chúng ta đang làm.

Thứ tư, cần phải tự tin, bản lĩnh, có ý tưởng, có chính kiến trước cuộc sống, công việc và cả tinh thần chấp nhận rủi ro. Trong kinh doanh rủi ro là không thể tránh khỏi, chúng ta có thể huy hoàng trong một giai đoạn, đến lúc thời cơ kinh tế suy giảm nếu ta không biết cân bằng kinh tế và bản lĩnh thì có thể dẫn đến phá sản. Trước khi nghĩ về thành công, hãy nghĩ đến khoảnh khắc thất bại, dám vượt qua thất bại, dám đề ra phương án bước tiếp, phải tự tin vào chính khả năng của bản thân mình dù ở bất kỳ hoàn cảnh nào. Thanh niên phải tin vào kiến thức, hiểu về giá trị của bản thân nằm ở đâu, xác định được sở trường của mình là gì, năng lực của mình ở đâu và như thế nào? Đó là những yếutố cần thiết cho thanh niên trong khởi nghiệp.

Thứ năm, điều quan trọng nhất để thanh niên khởi nghiệp thành công là đưa ra cho mình một mục tiêu, sứ mệnh và một khát khao thực hiện, mạnh dạn khởi nghiệp với niềmđam mê, sáng tạo và có nhiệt huyết là điều rất đáng quý. Tuy nhiên đó mới là điều kiện cần, bên cạnh đó, thanh niên cũng cần phải có kiến thức thực tế và kinh nghiệm thì mới hội tụ đủ các yếu tố dẫn đến thành công trong khởi nghiệp [Minh, (2018)]. Chỉ trừ khi chúng ta có sản phẩm hay dịch vụ rất khác và tỏa sáng so với các sản phẩm khác tới mức các nhà đầu tư tìm kiếm đến sản phẩm của mình như là pha một ly trà thật ngon, trồng một trái cam thật ngọt, làm ra một bông hoa kích thước thật to. Nhưng nếu đủ cần cù, đủ nghiên cứu, đủ tìm tòi sẽ đạt được công thức đó, tạo được điều khác biệt thì nhà đầu tư sẽbỏ tiền vào. Điều này là không dễ thành công cho những ai mới bắt đầu khởi nghiệp.

Thứ sáu, đối với sinh viên mới ra trường phải cân nhắc kỹ thời điểm lựa chọn khởi nghiệp của mình, thay vì khởi nghiệp thì nên đi làm để tích lũy kinh nghiệm, kiến thức chuyên môn, kỹ năng quản lý, tạo mối quan hệ bạn bè và đối tác, … bởi vì kinh doanh phức tạp hơn mọi người nghĩ rất nhiều, nó cay đắng hơn rất là nhiều. Nó không phải tấm thảm màu hồng để chúng ta bước đi mà trên con đường đó có rất nhiều chông gai và thử thách. Sinh viên mới ra trường kinh nghiệm không có, chưa có bản lĩnh để điều hành, để đi thuyết phục đối tác, cộng sự. Việc "việc tay không tấc sắt" chỉ dùng lời nói rất khó lòng thuyết phục được nhà đầu tư về đội ngũ của mình. Tuy nhiên, cũng có sinh viênchưa tốt nghiệp ra trường vẫn có những cơ hội tốt để khởi nghiệp, đó là những sinh viên xuất sắc và là "viên ngọc tỏa sáng".

Thanh niên Việt Nam là lực lượng to lớn, nguồn lực và nhân tố quan trọng quyết định tương lai, vận mệnh của Đất nước. Cùng với sự phát triển của thời đại, nhận thức của chủ thể ngày càng được tăng cường, do đó công tác giáo dục ý thức chính trị cho thanh niên hiện nay cần có sự đổi mới và phát triển cho phù hợp.

Thứ nhất, Nhà trường định kỳ tổ chức cho sinh viên tham quan thực tế, tổ chức ngày hội nghề nghiệp, việc làm, hướng nghiệp, kết nối doanh nghiệp, đào tạo theo nhu cầu xã hội để tạo cơ hội tìm việc làm tốt cho sinh viên sau khi tốt nghiệp, …

Thứ hai, cần nâng cao vai trò của tổ chức Đoàn - Hội để tổ chức các phong trào, chương trình hành động gắn với công tác giáo dục chính trị, tư tưởng cho thanh niên. Song song đó, tổ chức Đoàn - Hội các cấp cần định hướng cho thanh niên hiểu đúng vàcó kiến thức đầy đủ về khởi nghiệp, lập nghiệp; tiếp cận khởi nghiệp, lập nghiệp vớinhiều góc độ khác nhau vì khởi nghiệp, lập nghiệp không chỉ là làm kinh tế, tùy theo đối tượng sẽ có những nội hàm khác nhau để thực hiện.

Thứ ba, cần nâng cao nhận thức của cán bộ đoàn, hội các cấp và thanh niên khởi nghiệp; đa dạng hóa các hình thức truyền thông về khởi nghiệp. Tìm kiếm, phát triển và hỗ trợ các ý tưởng sáng tạo trong thanh niên vào thực tiễn, hình thành cơ sở dữ liệu và phát triển hệ sinh thái trong thanh niên.

Thứ tư, tổ chức tư vấn hỗ trợ thông tin, kiến thức, kỹ năng cho thanh niên khởi nghiệp, đối với sinh viên cần thông tin về môi trường kinh doanh, các chính sách hỗ trợ khởi nghiệp, hỗ trợ doanh nghiệp; hướng dẫn kỹ năng lập dự án kinh doanh; quy trình thủtục thành lập doanh nghiệp, tổ chức giao lưu với doanh nhân thành đạt để học hỏi kỹ năng quản trị, …

Thứ năm, xây dựng chương trình hỗ trợ vốn cho thanh niên khởi nghiệp từ Quỹ hỗ trợ thanh niên khởi nghiệp của Trung ương Đoàn, các tỉnh, thành Đoàn và các doanh nghiệp thành đạt, các quỹ đầu tư mạo hiểm, …

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bùi Đức Hiển, (5-6/2018). Tác động của cách mạng công nghiệp 4.0 đến pháttriển bền vững ở Việt Nam và gợi mở xây dựng pháp luật. Tạp chí nhịp cầu tri thức. Số 3.
2. Hermann, Pentek, Otto, (2015). Desigh Principles for Industrie 4.0 Scenarios.
3. Huệ Chi, (2018). "CEO 9 khởi nghiệp bằng nghề ship hàng" lấy từhttps://kinhdoanh.vnexpress.net/tin-tuc/doanh-nghiep/ceo-9x-khoi-nghiep-bangnghe- ship-hang-3765386.html
4. Fujitsu, (2015). "Introduction of Fujitsu's Food and Agriculture Cloud Akisai". Lấy từ https://www.fujitsu.com/global/Images/presentation-20150226-01.pdf.
5. Kenh14.vn, (2018). Bill Gates và Mark uckerberg bỏ đại học và thành tỷ phúnhưng các chuyên gia khuyên bạn "đừng dại" mà làm theo. Lấy từ http://kenh14.vn/bill-gates-va-mark-zuckerberg-bo-dai-hoc-va-thanh-ty-phu-nhungcac-chuyen-gia-khuyen- ban-dung-dai-ma-lam-theo-20181104183435281.chn
6. hoinghieptre.vn, (2018). khởi nghiệp là gì? Startup là gì? Định nghĩa khởi nghiệp kinh doanh. Lấy từ https://khoinghieptre.vn/khoi-nghiep-la-gi-dinh-nghia-khoinghiep- kinh-doanh-startup/
7. Klaus Schwab, (2016). The Fouth Industrial Revolution.
8. Minh An, (2018). Gửi những người trẻ khát khao khởi nghiệp: Muốn thành công,bạn phải thuộc nằm lòng những lầm tưởng cơ bản khiến một start-up thất bại. Lấy từhttp://cafef.vn/gui-nhung-nguoi-tre-khat-khao-khoi-nghiep-muon-thanh-cong-banphai-thuoc-nam-long-nhung-lam-tuong-co-ban-khien-mot-start-up-thatbai20180904091816039.chn
9. Quỳnh(2017). "khởi nghiệp, chị em cần bản sắc, đam mê" Lấy từ http://giadinh.net.vn/thi-truong/khoi-nghiep-chi-em-can-ban-sac-dam-me2017092519333721.html.
10. Thuonggiaonline.vn, (2016). 90% doanh nghiệp khởi nghiệp thất bại do đâu? Lấy từ http://thuonggiaonline.vn/90-doanh-nghiep-khoi-nghiep-that-bai-do-dau- 18195.htm
11. Tinhte.vn, (2015). Cách mạng công nghiệp 4.0 là gì, nó ảnh hưởng tới bản thân các bạn ra sao? Lấy từ https://tinhte.vn/threads/cach-mang-cong-nghiep-4-0-la-gi-noanh-huong-toi-ban-than-cac-ban-ra-sao.2770055/
12. Tô Lan Hương - Hà Trần, (2017). "Vũ Nguyệt Ánh CE của PP hẹn hò kén chọnnhất Việt Nam". Lấy từ http://afamily.vn/vu-nguyet-anh-ceo-cua-app-hen-ho-ken-chon-nhat-viet-nam-danh-doi-su-an-toan-de-duoc-di-con-duong-minh- chon20171011040609039.chn
13. Trần Thị Vân Hoa, (2018). Cách mạng công nghiệp 4.0 vấn đề đặt ra cho phát triển kinh tế - xã hội và hội nhập quốc tế của Việt Nam, Sách chuyên khảo, Nxb Chính trị Quốc gia Sự Thật.
14. Trung ương Đoàn TNCS Hồ Chí Minh (2019), Quyết định ban hành Đề án Đoàn "Thanh niên khởi nghiệp giai đoạn 2019 - 2022".

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

ID: YSC3F.407

VẬN DỤNG PHƯƠNG PHÁP MÔ HÌNH LỚP HỌC ĐẢO NGƯỢC VÀO GIẢNG DẠY MÔN TRIẾT HỌC MÁC - LÊNIN TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC CÔNG NGHIỆP THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

NGUYỄN THỊ THÚY CƯỜNG

Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

nguyenthithuycuong@iuh.edu.vn

Tóm tắt. Bài viết nhằm giới thiệu một số vấn đề lý luận cơ bản về phương pháp mô hình "Lớp học đảo ngược" và sự khác nhau giữa lớp học truyền thống với mô hình "lớp học đảo ngược". Đồng thời, bài viết đi sâu phân tích những đặc điểm, tình hình giảng dạy và học tập môn triết học Mác -Lênin tại Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh. Từ đó, bài viết đề xuất những điều kiện, quy trình các bước cần thiết để vận dụng mô hình "lớp học đảo ngược" vào giảng dạy môn Triết học Mác-Lênin tại Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh trong giai đoạn hiện nay.
Từ khóa. Giảng dạy, lớp học đảo ngược, triết học Mác-Lênin

APPLYING THE "FLIPPED CLASSROOM" MODEL FOR TEACHING MARXIST LENINIST PHILOSOPHY AT THE INDUSTRIAL UNIVERSITY OF HO CHI MINH CITY

Abstract. The article aims at introducing some basic theoretical issues about the model method "Flipped classroom" and the differences between the traditional classroom and the "Flipped classroom" model. Moreover, the article analyzes insightfully the characteristics and situations of teaching and learning Marxist-Leninist philosophy at the Industrial University of Ho Chi Minh City. In addition, the article proposes the necessary conditions and procedures for applying the "Flipped classroom" model for teaching Marxist-Leninist Philosophy at the Industrial University of Ho Chi Minh City.
Keywords. Teaching, "Flipped classroom", Marxist-Leninist philosophy

1 GIỚI THIỆU

Ngày nay, cuộc cách mạng công nghệ lần thứ tư và xu thế hội nhập giáo dục khu vực và trên thế giới đang diễn ra mạnh mẽ. Trong văn kiện Đại hội XIII của Đảng đặt ra vấn đề cấp bách hiện nay là cần tạo bước đột phá trong giáo dục và đào tạo, vấn đề này không chỉ là chủ trương mà phải là quốc sách hàng đầu [7]. Việc nghiên cứu và vận dụng các phương pháp mô hình tổ chức dạy học nhằm nâng cao chất lượng giáo dục đại học nói chung ở nước ta đã và đang trở thành vấn đề nhu cầu cấp thiết, là điều trăn trở của các cấp, các ngành, các nhà quản lý giáo dục, lãnh đạo các trường đại học, cũng như của các giảng viên.

Triết học Mác - Lênin là một môn khoa học nghiên cứu về con người, về mối quan hệ giữa con người với giới tự nhiên và giữa con người với xã hội, nhằm tìm kiếm, phát hiện ra những quy luật hoạt động của con người, xã hội loài người. Triết học Mác- Lênin bao gồm hệ thống quan điểm duy vật biện chứng về tự nhiên, xã hội và tư duy, thế giới quan và phương pháp luận khoa học, cách mạng của giai cấp công nhân, nhân dân lao động và các lực lượng xã hội tiến bộ trong nhận thức và cải tạo thế giới [1].

Đối tượng nghiên cứu của triết học Mác-Lênin là "giải quyết mối quan hệ giữa vật chất và ý thức trên lập trường duy vật biện chứng và nghiên cứu những quy luật vận động, phát triển chung nhất của tự nhiên, xã hội và tư duy" [1]. Triết học Mác-Lênin có vai trò hết sức quan trọng, nhằm trang bị thế giới quan và phương pháp luận khoa học cho sinh viên. Từ đó, giúp sinh viên có quan điểm nhìn nhận đúng đắn về thế giới cũng như xem xét bản thân, xác định cho mình mục đích, ý nghĩa cuộc sống và lựa chọn cách thức hoạt động sao cho phù hợp để đạt được mục đích đặt ra.

Qua thực tiễn cho thấy, phương pháp dạy học truyền thống của các môn học nói chung và môn Triết học Mác-Lênin nói riêng là giảng viên phải mất nhiều thời gian trên lớp mới giúp học sinh nắm được những

nội dung kiến thức và kỹ năng của môn học. Theo đó, người học mới bắt đầu vận dụng làm các bài tập, thực hành tại lớp và tiếp đến là giảng viên mới giao bài tập về nhà để củng cố, khắc sâu, hoàn thiện những kiến thức đã được học ở lớp.

Với phương pháp dạy học theo mô hình lớp học truyền thống như vậy, chưa thực sự tạo động lực cho người học phát huy tính chủ động, tích cực sáng tạo và hứng thú trong học tập. Tác giả Barbara Walvoord và Virginnia Johnson Anderson[2], trong cuốn sách xuất bản năm 1998, đã đề xuất cách đánh giá việc học nhằm đưa lại hiệu quả tích cực trong học tập và kích thích việc chủ động học tập. Qua đó, họ đã đưa ra các hình thức đối với người học như chủ động nghiên cứu, học tập, tóm tắt và trả lời câu hỏi của bài học mới hoặc làm các phiếu bài tập để tự kiểm tra sự hiểu biểu biết của mình. Từ đó, mô hình "lớp học đảo ngược" được ứng dụng giảng dạy trong nhiều môn học. Đặc biệt, đối với các môn thuộc lĩnh vực khoa học xã hội và nhân văn như triết học cũng được ứng dụng rộng rãi ở các trường phổ thông và các trường đại học của Mỹ, Australia và một số nước khác.

Trong hơn một năm qua, thế giới phải đối mặt chống chọi với dịch bệnh COVID-19, tình hình dịch bệnh đã tác động đến mọi lĩnh vực của đời sống xã hội, trong đó các hoạt giáo dục của các trường học nói chung và sinh viên các trường đại học nói riêng cũng chịu ảnh hưởng sâu sắc, việc dạy và học gặp rất nhiều khó khăn.

Trước xu thế đó, lãnh đạo Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh đã chỉ đạo việc đổi mới toàn diện nội dung và phương pháp dạy học tất cả các môn học theo hướng lấy người học làm trung tâm, nhằm phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của sinh viên theo chương trình đào tạo tín chỉ. Điều này, được đánh giá là một trong những giải pháp cơ bản nhằm góp phần giữ vững và nâng cao chất lượng giáo dục, đào tạo và thương hiệu, uy tín của trường [9]. Theo đó, việc vận dụng phương pháp mô hình "lớp học đảo ngược" để tổ chức giảng dạy môn Triết học Mác - Lênin tại Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh là một yêu cầu khách quan. Ở công trình nghiên cứu này, tác giả với mong muốn chia sẻ những khó khăn trong dạy học các môn Lý luận Chính trị nói chung và môn Triết học Mác - Lênin nói riêng tại Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh, tập trung nghiên cứu làm rõ mô hình "Lớp học đảo ngược". Từ đó, vận dụng phương pháp mô hình "lớp học đảo ngược" vào tổ chức giảng dạy môn Triết học Mác-Lênin tại Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh trong giai đoạn hiện nay.

Để thực hiện mục tiêu đó, tác giả sử dụng phương pháp nghiên cứu lý thuyết (tổng hợp, phân tích các tài liệu, các công trình khoa học nghiên cứu trước đây về mô hình lớp học đảo ngược) để làm rõ cơ sở lý luận, những đặc trưng của mô hình lớp học đảo ngược. Đồng thời, kết hợp với phương pháp nghiên cứu thực tiễn (điều tra, phân tích, thống kê về tình hình giảng dạy và học tập môn triết học Mác -Lênin tại Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh). Trên cơ sở đó, đề xuất những điều kiện, quy trình các bước cần thiết để vận dụng mô hình "lớp học đảo ngược" vào giảng dạy môn Triết học Mác-Lênin tại Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh trong giai đoạn hiện nay.

2 NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

2.1 Một số vấn đề lý luận cơ bản về phương pháp mô hình "lớp học đảo ngược"

2.1.1 Một số khái niệm cơ bản

Khái niệm về phương pháp

Phương pháp là con đường, là công cụ nhận thức, là cách thức để đạt được mục tiêu. Phương pháp là hệ thống các nguyên tắc rút ra từ tri thức về thế giới quan để điều chỉnh nhận thức và hoạt động thực tiễn nhằm đạt được mục tiêu đề ra.

Theo V.I.Lênin: "Trong nhận thức đang tìm tòi, phương pháp cũng là công cụ, là một thủ đoạn đứng về phía chủ quan, qua thủ đoạn đó nó có quan hệ với khách thể" [3; 237].

Phương pháp là hình thức tìm hiểu thấu đáo về mặt lý luận và thực tiễn hiện thực khách quan xuất phát từ quy luật vận động của khách thể nghiên cứu. Vì vậy, phương pháp là một hệ thống các nguyên tắc điều khiển cải tạo hiện thực hay hoạt động nhận thức lý luận của con người.

Với quan niệm trên đây, phương pháp là con đường, cách thức và biện pháp để đạt tới mục đích trong hoạt động nhận thức và hoạt động thực tiễn.

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

Khái niệm phương pháp dạy học

Định nghĩa chung nhất về phương pháp dạy học là những con đường, cách thức tiến hành hoạt động dạy học.

Các cấp độ của dạy học

Cấp độ thứ nhất*:* Dạy học là hoạt động của một hệ thống nhiều tầng bậc, từ quy mô quốc gia đến một cấp học, bậc học, ngành học…

Cấp độ thứ hai*:* Dạy học được hiểu là một hoạt động cụ thể, diễn ra theo một quá trình, trong một không gian thời gian nhất định và được cấu trúc bởi các yếu tố: mục đích, nội dung dạy học, các hoạt động dạy - học và kết quả dạy học.

Cấp độ thứ ba: Dạy học được hiểu là hoạt động của người dạy và người học trong sự tương tác lẫn nhau, nhằm thực hiện nội dung dạy và học đã được xác định.

Như vậy, phương pháp dạy học cũng được hiểu tương ứng với ba cấp độ của dạy học.

Cấp độ thứ nhất: phương pháp dạy học là cách thức triển khai của một hệ thống dạy học đa tầng, đa diện: cho một bậc học, cấp học, ngành học, phương thức học…

Cấp độ thứ hai: phương pháp dạy học được hiểu là phương pháp triển khai một quá trình dạy học cụ thể. Tức là cách thức hình thành mục đích dạy học, cách thức soạn thảo và triển khai nội dung dạy học, cách thức tổ chức hoạt động dạy và hoạt động học nhằm hiện thực hóa mục đích, nội dung dạy học và cách thức kiểm tra, đánh giá kết quả của quá trình dạy học.

Cấp độ thứ ba: phương pháp dạy học là cách thức tiến hành các hoạt động của người dạy và người học nhằm thực hiện một nội dung dạy học đã được xác định.

Ở cấp độ đầu, phương pháp dạy học mang đậm tính chiến lược, có nhiều yếu tố lý luận, phương pháp luận. Dần về các cấp độ sau, phương pháp dạy học mang tính chiến lược, kỹ thuật.

Phương pháp mô hình "lớp học đảo ngược"

Mô hình lớp học đảo ngược là gì?

Phương pháp mô hình "lớp học đảo ngược" là phương pháp thay đổi các dụng ý và chiến lược sư phạm trong việc triển khai các nội dung, mục tiêu dạy học và các hoạt động dạy học dạy học, kết hợp những ưu điểm của công nghệ thông tin, khắc phục được các hạn chế của mô hình dạy học truyền thống bằng cách "đảo ngược" quá trình dạy học so với mô hình dạy học truyền thống [6].

Trong mô hình lớp học truyền thống, người học đến lớp mới được nghe bài giảng, sau đó mới tiến hành làm bài tập tại lớp hoặc giảng viên giao bài tập về nhà làm để kiểm tra việc tiếp thu và củng cố kiến thức của sinh viên. Ngược lại, đối với mô hình "lớp học đảo ngược", người học phải tự học bài mới trước khi đến lớp thông qua các video bài giảng, các clip, băng hình hỗ trợ, trình chiếu PowperPoint, các tài liệu, giáo trình do giảng viên cung cấp và khai thác thêm các tài liên trên mạng.

Toàn bộ thời gian trên lớp sẽ dành cho các hoạt động trao đổi, thảo luận, nghe người học báo cáo, chia sẻ phần chuẩn bị của mình, vận dụng lý thuyết bài giảng đã tự học ở nhà để làm các bài tập, giải quyết các vấn đề trọng tâm và trọng điểm, thảo luận nhóm để tăng cường bổ sung hiểu biết cho nhau dưới sự hướng dẫn của giảng viên. Trong giờ học ở lớp, thay vì giảng viên phải thuyết giảng như trước đây, thì bây giờ giảng viên đóng vai trò là người điều tiết, hỗ trợ, để giúp sinh viên giải quyết những điểm khó trong bài học mới, các tình huống do giảng viên đặt ra. Điều này phù hợp với yêu cầu tổ chức dạy học đào tạo theo hệ thống tín chỉ trong giai đoạn hiện nay ở các trường đại học.

Với phương pháp mô hình "lớp học đảo ngược", nhờ vào các phương tiện công nghệ thông tin, người học có thể nghe và xem bài giảng nhiều lần nếu như chưa rõ và chưa hiểu hay nói cách khác là bài giảng có thể tái sử dụng một cách dễ dàng. Mô hình này sẽ tạo cơ hội bình đẳng cho việc tiếp nhận thông tin kiến thức. Đặc biệt, là đối với với những sinh viên tiếp thu chậm sẽ mở ra nhiều cơ hội cho đối tượng này trong việc tiếp nhận. Đồng thời, giảng viên cũng không lo bị "cháy giáo án", sinh viên không bị áp lực phải hoàn thành các bài tập, hay áp lực không làm được các bài tập vì không có người trao đổi, thảo luận, hướng dẫn. Vì tất cả những vấn đề đó giờ được thực hiện ngay trên lớp, sinh viên có nhiều thời gian cùng tranh luận, giải quyết với các bạn trong lớp dưới sự hướng dẫn của giảng viên.

Phương pháp mô hình "lớp học đảo ngược", sẽ tạo ra một môi trường dạy học tăng cường tiếp xúc và tương tác giữa các sinh viên với nhau, giữa thầy và trò, là sự kết hợp giữa dạy học trực tiếp và thông qua xây dựng kiến thức, tạo cơ hội cá nhân hóa quá trình giáo dục, chứ không phải như mô hình dạy học trực tuyến thay thế hoàn toàn vai trò của các thầy, cô bằng cách ghi hình.

2.1.2 Một số ưu điểm và giới hạn của phương pháp mô hình "lớp học đảo ngược"

2.1.2.1 Một số ưu điểm

Thứ nhất, khuyến khích việc học tập lấy người học làm trung tâm và cộng tác. Bởi, trong phương pháp mô hình "lớp học đảo ngược", thời gian trên lớp chủ yếu dành cho sinh viên làm chủ các kỹ năng thông qua dự án và thảo luận cộng tác, giảng viên chỉ là người tổ chức, hướng dẫn. Thông qua việc làm chủ quá trình học tập, sinh viên có thể sở hữu kiến thức mà họ đạt được, tăng thêm sự tự tin, hiểu biết cho sinh viên.

Thứ hai, phương pháp mô hình "lớp học đảo ngược" phù hợp với sự phát triển tư duy của người học, giúp sinh viên có kế hoạch chủ động trong học tập, sử dụng hiệu quả thời gian học tập tại nhà và tăng cường các hoạt động trao đổi, thảo luận, báo cáo tại lớp. Điều này, rất tốt cho sinh viên trong việc phát huy tính năng động, sáng tạo của mình.

Thứ ba, phương pháp mô hình "lớp học đảo ngược", giúp sinh viên dễ tiếp cận với nội dung bài học. Đặc biệt là đối với những sinh viên tiếp thu chậm, hoặc có những sinh viên vì có những lý do khác nhau mà không đến lớp học được. Với phương pháp dạy học này, nhờ vào các video, bài giảng slie có sẵn, sinh viên có thể nghe đi nghe lại nhiều lần, có thể nhanh chóng bắt kịp tiến độ. Điều đó, cũng tạo điều kiện cho phép giảng viên điểm danh sinh viên diễn ra một cách linh động hơn. Đồng thời, cũng tạo điều kiện cho phụ huynh nắm được tình hình học tập của con em mình một cách nhanh chóng. Điều này, khác với mô hình lớp học truyền thống. Lớp học đảo ngược cho phép phụ huynh xem các video bài giảng của con em mình bất cứ thời điểm nào. Theo đó, phụ huynh cũng có thể đồng hành, hỗ trợ cùng con và giúp phụ huynh có cái nhìn sâu hơn, yên tâm hơn về chất lượng giảng dạy mà con họ đang tiếp cận.

Thứ tư, phương pháp mô hình "lớp học đảo ngược" giúp sinh viên tăng cường quyền kiểm soát nhiều hơn. Với phương pháp theo mô hình này, lấy người học làm trung tâm sinh viên có thể phát triển năng lực vốn có và kiểm soát việc học của bản thân. Bằng việc cung cấp cho sinh viên các video bài giảng, các clip, băng hình hỗ trợ, trình chiếu PowperPoint, các tài liệu, giáo trình và khai thác thêm các tài liên trên mạng..., sinh viên có thể học tự do theo tốc độ năng lực của mình. Người học có thể tạm dừng hoặc mở đi mở lại các bài học, xem và chọn ra những vấn đề cần trao đổi, thảo luận với giảng viên và bạn bè trong giờ học ở lớp. Vì vậy, tạo điều kiện cho người học có thêm thời gian để ngấm hiểu các thuật ngữ mà không bị chậm so với cả lớp và nhận được sự hỗ trợ kịp thời từ giáo viên, bạn bè. Theo đó, điều này không chỉ có tác dụng cải thiện thành tích mà còn cải thiện hành vi của người học.

Thứ năm, phương pháp mô hình "lớp học đảo ngược" giúp cho giảng viên có thêm nhiều thời gian trao đổi, thảo luận, lấy ý kiến phản hồi từ người học (không chỉ bó hẹp trong không gian lớp học); khai thác được các thế mạnh của mô hình tổ chức hoạt động dạy học hiệu quả. Giảng viên có thể sử dụng hệ thống bài giảng học liệu chung, học liệu mở cho các môn học. Các bài giảng, học liệu dùng cho giảng dạy được sử dụng, khai thác khoa học và hiệu quả hơn.

2.1.2.2 Một số hạn chế

Một là, với phương pháp mô hình "lớp học đảo ngược" giảng viên phải mất nhiều thời gian chuẩn bị bài giảng điện tử để đưa đưa lên mạng và cung cấp cho sinh viên; thời gian ngồi trước màn hình nhiều hơn tiếp xúc với mọi người và địa điểm thực tế. Vì vậy, đòi hỏi giảng viên phải nâng cao trình độ sử dụng công nghệ thông tin và phải thường xuyên điều chỉnh, bổ sung, cập nhật các thông tin mới. Đồng thời, giảng viên phải thực sự nỗ lực, vì việc vận hành lớp học đảo ngược sẽ làm tăng thêm lượng công việc cho giảng viên bởi nó đòi hỏi sự tích hợp rất cẩn thận để cho lớp học duy trì và phát triển. Các công việc đòi hỏi đồng thời giảng viên phải đảm nhiệm như ghi âm, đóng gói, đăng tải các bài giảng... Những công việc này giảng viên cần có nhiều thời gian và kỹ năng để thực hiện. Đó là chưa đề cập đến việc giảng viên phải giới thiệu các hoạt động trong lớp học liên quan đến nội dung môn học trình chiếu trong video như thế nào để thức đẩy người học tham gia và chuẩn bị bài trước khi đến lớp.

Hai là, nhiều sinh viên chưa có thói quen tự học, chưa quen học tập theo mô hình này, nên sẽ gặp nhiều khó khăn thậm chí là bỏ bê không chịu mở video bài giảng, các tài liệu do giảng viên cung cấp, không chuẩn bị bài trước khi đến lớp.

Ba là, phương pháp mô hình "lớp học đảo ngược" không phải có thể vận dụng cho tất cả các môn học và không phải người học nào cũng hứng thú với phương pháp này. Vì vậy, đòi hỏi giảng viên phải có

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

sự chọn lọc khi sử dụng mô hình "lớp học đảo ngược". Theo nghiên cứu của các tác giả Gardner năm 2012, tại Trường Đại học Bang Tennessee và tác giả Jeremy Strayer năm 2007 của Trường Đại học bang Ohio cho rằng mô hình "lớp học đảo ngược" chỉ phù hợp với việc giảng dạy các khái niệm cơ bản, mô hình hay cơ chế hoạt động, hoặc kiến thức thuộc loại quy trình hay sử dụng hiệu quả đối với dạy học bằng dự án.

Bốn là, phương pháp mô hình "lớp học đảo ngược" đòi phải có sự bình đẳng về công nghệ giữa những người học. Vì vậy, đây là một rào cản đối với những sinh viên thiếu cơ hội tiếp cận với công nghệ. Ngoài ra, nếu đường truyền internet kém sẽ gây gián đoạn việc học tập ở nhà của sinh viên.

Năm là, đối với các thầy cô giáo có lẽ rào cản lớn nhất là việc chuyển đổi vai trò của thầy, từ chỗ thầy cô là người truyền thụ sang thầy cô chỉ đóng vai trò là người tổ chức, hướng dẫn. Vì vậy, đòi hỏi cũng phải có sự chuẩn bị về mặt tinh thần, về thời gian, phương pháp giảng dạy để giảng viên có thể tiếp cận làm quen với mô hình tổ chức dạy học này.

2.1.3 Sự khác nhau giữa phương pháp dạy học truyền thống với mô hình "lớp học đảo ngược"

Phương pháp dạy học truyền thống là phương pháp dạy học lấy hoạt động của thầy là trung tâm, là chủ thể, là tâm điểm, người học là khách thể, là quỹ đạo. Ở đây, chủ yếu là các phương pháp thuyết trình diễn giảng, truyền thụ kiến thức một chiều, chứ không phải là các phương pháp tìm tòi, điều tra, giải quyết vấn đề, dạy học tương tác.

Theo Frire - nhà xã hội học, nhà giáo dục học nổi tiếng người Braxin đã gọi phương pháp dạy học truyền thống là "Hệ thống ban phát kiến thức", là quá trình chuyển tải thông tin từ đầu thầy sang đầu trò một cách thụ động...

Phương pháp dạy học truyền thống là những cách thức dạy học quen thuộc đã có từ lâu đời và được bảo tồn, duy trì qua nhiều thế hệ. Về cơ bản, phương pháp này lấy hoạt động của người thầy là trung tâm. Thực hiện cách dạy học này, người dạy là người thuyết trình, diễn giảng, người học là người nghe, nhớ, ghi chép và suy nghĩ theo. Với phương pháp dạy học truyền thống, người dạy là chủ thể, là tâm điểm, người học là khách thể, là quỹ đạo. Giáo án dạy theo phương pháp này được thiết kế kiểu đường thẳng theo hướng từ trên xuống. Nội dung bài dạy theo phương pháp truyền thống có tính hệ thống, tính logic cao. Song do quá đề cao người dạy nên nhược điểm của phương pháp dạy học truyền thống là người học thụ động tiếp thu kiến thức, giờ dạy dễ đơn điệu, buồn tẻ, kiến thức thiên về lý luận, do đó kỹ năng thực hành vận dụng vào đời sống thực tế của người học bị hạn chế.

Với mô hình lớp học truyền thống, sinh viên đến trường lắng nghe thầy cô giảng bài rồi mới làm bài tập thực hành tại lớp hoặc tại nhà để xử lý thông tin và tiếp nhận kiến thức. Vì vậy, mô hình phương pháp dạy học truyền thống khiến cho người học trở nên thụ động và giới chuyên môn gọi hình thức này là "Low thinking". Mô hình phương pháp dạy học truyền thống người thầy làm nhiệm vụ truyền đạt kiến thức mới theo thang tư duy Bloom thì nhiệm vụ này mới chỉ ở bậc thấp, có nghĩa là mới ở mức "biết" và "hiểu". Trong khi, nhiệm vụ của người học là làm bài tập có tính chất vận dụng và theo thang tư duy Bloom thì nhiệm vụ này thuộc giai đoạn bậc cao bao gồm: ứng dụng, phân tích, tổng hợp, đánh giá, thì phương pháp này là không phù hợp. Vì, nhiệm vụ bậc cao tất yếu là phải do thầy đảm nhiệm, phụ trách, hướng dẫn thì ở đây lại do người học, những người chưa có chuyên môn và kinh nghiệm đảm nhận.

Ngược lại, với mô hình "lớp học đảo ngược"người thầy đóng vai trò là người định hướng thông qua các giáo trình Elearning, các bài tập đã được giảng viên chuẩn bị trước, kết hợp với các thông tin do người học tự khai thác, tìm kiếm, nghiên cứu. Nhiệm vụ của sinh viên là tự học bài mới và làm các bài tập mức thấp ở nhà. Còn sinh viên đến lớp được giảng viên tổ chức các hoạt động để thảo luận, chia sẻ cùng tương tác với nhau. Những bài tập sẽ được làm ngay tại lớp dưới sự hỗ trợ của giảng viên và các bạn sinh viên cùng nhóm hoặc với các bạn sinh viên các nhóm khác trong lớp.

Ở mô hình "lớp học đảo ngược" người học là đối tượng trung tâm. Sinh viên có nhiệm vụ nghiên cứu lý thuyết, bài tập ở nhà trước khi đến lớp. Trong khi thời gian trên lớp dành cho thảo luận, khám phá các chủ đề khó hơn và tạo ra những cơ hội học tập thú vị. Sinh viên có thể chủ động làm chủ các cuộc thảo luận và giảng viên có thể dành nhiều thời gian hơn với từng sinh viên, từng nhóm nếu chưa hiểu kỹ các nội dung bài giảng hoặc các vấn đề đã nghiên cứu. Chính quá trình học tập theo mô hình "lớp học đảo ngược" này sẽ giúp cho người học tự tin hơn, tích cực hơn, giúp cho việc học tập của sinh viên trở nên hiệu quả hơn.

Trong mô hình "lớp học đảo ngược" được các nhà chuyên gia gọi đây là "High thinking". Bởi mô hình phương pháp dạy học này đòi hỏi người học phải hoạt động trí não nhiều. Những nhiệm vụ bậc cao trong thang tư duy Bloom được thực hiện bởi cả thầy và trò. Với phương pháp này không cho phép người học thụ động chỉ ngồi nghe một chỗ mà phải luôn tích cực vận động nên giảm sự nhàm chán trong quá trình dạy học. Ngoài ra, điểm cộng cho phương pháp này là người học có thể học bất cứ nơi nào và bất cứ lúc nào với mọi thiết bị chỉ cần những thiết bị đó có thể kết nối được với internet.
Đối với những người có khả năng tự học, có kỷ luật, và ý chí thì phương pháp mô hình "lớp học đảo ngược" có khả thi cao. Qua thực tế ở các nước như Mỹ, châu Âu và Australia, hiệu quả của phương pháp này đã được kiểm chứng, còn ở nước ta mô hình "lớp học đảo ngược" vẫn còn mới mẻ.

2.2 Tình hình giảng dạy và học tập môn triết học Mác-Lênin tại Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

Khái lược về Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh được thành lập theo quyết định số 214/2004/QĐ - TTg của Thủ tướng Chính phủ và là một trong những cơ sở giáo dục đại học lớn tại Việt Nam [8]. Trường có hơn 30.000 sinh viên đang theo học và gần 1.500 cán bộ, viên chức trực thuộc 41 đơn vị gồm các đơn vị đào tạo, phòng ban, trung tâm. Trường luôn chú trọng nâng cao chất lượng chuyên môn của đội ngũ cán bộ - giảng viên, đầu tư trang thiết bị tốt nhất cho giảng dạy, học tập và nghiên cứu khoa học. Uy tín và thương hiệu nhà trường được trong nước và quốc tế ghi nhận [8].
Về chất lượng đội ngũ giảng viên, chất lượng đào tạo, điều kiện dạy và học không ngừng được nâng cao; đời sống vật chất và tinh thần của cán bộ, viên chức không ngừng được cải thiện. Nhà trường cũng thường xuyên liên kết với các trường có uy tín ở trên thế giới như Mỹ, Đài Loan, Trung Quốc, Hàn Quốc, Malaysia để xây dựng chương trình trao đổi sinh viên, trao đổi giảng viên, mời giáo sư trong và ngoài nước tham gia công tác đào tạo sau đại học nhằm tăng cường tính hội nhập, nâng cao chất lượng đào tạo, nâng cao năng lực nghiên cứu của học viên. Ngoài ra, nhà trường còn quan tâm đến việc rèn luyện phẩm chất đạo đức và trang bị các kỹ năng mềm cho sinh viên để sau khi ra trường, các em sẵn sàng thích ứng với công việc [9].
Đồng chí Bí thư Đảng ủy Khối cơ sở Bộ Công thương tại TP.HCM Trần Xuân Điền phát biểu nhấn mạnh: Nhiệm vụ quan trọng hàng đầu của trường là phát huy truyền thống đoàn kết, thống nhất, phát triển Trường Đại học Công nghiệp TP.HCM phù hợp với xu thế phát triển giáo dục, đào tạo hiện nay. Đồng chí đề nghị nhà trường phải thường xuyên rà soát, điều chỉnh các chương trình đào tạo, đáp ứng yêu cầu chất lượng đào tạo, chuẩn đầu ra; đổi mới phương pháp giảng dạy, học tập, kiểm tra, đánh giá, gắn kết chặt chẽ đào tạo với nghiên cứu khoa học; kiểm định chất lượng chương trình theo chuẩn quốc gia, khu vực và quốc tế [9].

Đặc điểm của đội ngũ giảng viên giảng dạy môn triết học Mác -Lênin

Giảng viên giảng dạy môn triết học Mác -Lênin của khoa Lý luận Chính trị Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh có số lượng khá đông, trong đó, có 18 giảng viên cơ hữu. Về giới tính gồm có 14 nữ và 4 nam; về độ tuổi, phần lớn các giảng viên đã có thâm niên từ gần 10 năm công tác trở lên. Có 13 giảng viên trình độ Thạc sỹ và 05 giảng viên có trình độ Tiến sĩ. Các giảng viên đều tâm huyết với nghề, không ngừng nỗ lực phấn đấu trau dồi chuyên môn, phẩm chất đạo đức nghề nghiệp, sử dụng thành thạo công nghệ thông tin đáp ứng yêu cầu cho việc dạy và học [15].

Đặc điểm của sinh viên học tập môn triết học Mác -Lênin

Sinh viên học môn triết học Mác -Lênin của Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh đến từ nhiều chuyên nghành khác nhau và có số lượng khá đông vì đây là môn cơ sở chung cho tất cả các ngành đều học. Số lượng sinh viên trong mỗi lớp tín chỉ có thể lên đến 130 sinh viên và chất lượng sinh viên trong lớp không đồng đều nhau. Về độ tuổi, các bạn sinh viên Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh đều nằm trong khoảng từ 18 tuổi đến 23 tuổi. Nhìn chung, phần lớn sinh viên rất yêu thích văn hóa nghệ thuật, du lịch, thể thao, ca nhạc, các hoạt động thời trang. Các thông tin mới, tri thức khoa học hiện đại, các nghành công nghệ mới, công nghệ thông tin cũng nằm trong danh mục mà các em yêu thích. Sinh viên trẻ nên rất hăng hái trong việc tham gia các hoạt động xã hội và giỏi công nghệ thông tin.
Các bạn sinh viên đến từ những vùng quê khác nhau của mọi miền đất nước. Hoàn cảnh, điều kiện gia đình cung ứng cho việc học tập của các em cũng khác nhau. Bên cạnh phần lớn các bạn sinh viên có mọi điều kiện tốt cung ứng cho việc học tập thì vẫn còn một số ít bạn xuất thân từ gia đình vốn làm nông nghiệp nên

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

có hoàn cảnh còn khó khăn. Nhưng nhìn chung các bạn sinh viên rất siêng năng, cần cù, chăm chỉ và chịu khó. Các bạn đã biết khắc phục những khó khăn, trở ngại trước mắt bằng cách ngoài các buổi đi học ở trường các em đã kiếm việc làm thêm như: quảng cáo, tiếp thị, bán hàng, làm gia sư. Thậm chí có một số em đã tự đứng ra kinh doanh theo nhóm, mở cửa hàng riêng cho mình. Bên cạnh đó, cũng có một số sinh viên có lối sống thụ động, luôn ỷ lại trông chờ vào người khác, thầy cô, bạn bè và gia đình, nhút nhát, ít giao lưu học hỏi, ngại giao tiếp với ngoài xã hội, thích nghi quá chậm với sự thay đổi của xã hội, tùy tiện, tiểu nông, thiếu tác phong công nghiệp.

Sinh viên Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh những bạn quê ở xa đến học thường xin đăng kí ở kí túc xá hoặc phòng trọ bên ngoài theo từng nhóm lớp học, hoặc ở với các bạn cùng ngành, cùng khóa học, cùng trường học. Mỗi phòng ở kí túc xá của trường có ít nhất từ 4 đến 8 em; còn sinh viên ở phòng trọ bên ngoài trường khoảng từ 2 đến 4 em một phòng. Các nơi ở của các em đều được trang bị Internet đầy đủ. Vì vậy, rất thuận lợi cho việc học tập của các em học hỏi lẫn nhau, trao đổi, sinh hoạt nhóm. Điều này cũng thuận lợi cho việc vận dụng phương pháp mô hình "lớp học đảo ngược" vào giảng dạy môn Triết học Mác-Lênin tại Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

2.3 Những điều kiện, quy trình các bước cần thiết để vận dụng phương pháp mô hình "lớp học đảo ngược" vào giảng dạy môn Triết học Mác-Lênin tại Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

2.3.1 Những điều kiện cần thiết để vận dụng phương pháp mô hình "lớp học đảo ngược" vào tổ chức giảng dạy môn Triết học Mác-Lênin

Chúng ta đã biết, phương pháp mô hình "lớp học đảo ngược" là một phương pháp chuyển từ không gian học tập nhóm sang không gian học tập cá nhân. Không gian nhóm được chuyển thành môi trường học tập tương tác tích cực khi giảng viên hướng dẫn cho người học áp dụng các khái niệm và tham gia sáng tạo vấn đề (Flipped Learning Networt).

Trong mô hình lớp học đảo ngược, sinh viên xem các bài giảng trực tuyến trước khi đến lớp. Giờ học trên lớp chỉ dành cho các hoạt động học tập nhằm giúp sinh viên làm chủ các kỹ năng thông qua các bài tập thực hành và thảo luận cộng tác.

Theo Hamdan và McKning (2013), để lớp học diễn ra cần có 4 điều kiện FLIP sau đây:

Một là, phải có môi trường giảng dạy linh hoạt (Flexible environments). Môi trường giảng dạy ở đây không chỉ đơn thuần chỉ là việc bố trí lại không gian lớp học cho phù hợp với hoạt động trên lớp, mà còn là việc điều chỉnh linh động các mốc thời gian sao cho phù hợp với tốc độ của người học trên lớp.

Hai là, nội dung học tập phải có chủ ý (Intentional content). Giảng viên cần đánh giá một cách chuẩn xác những tài liệu nào nên cung cấp cho người học nghiên cứu trước và thiết kế các hoạt động học tập trên lớp để củng cố các nội dung kiến thức đó.

Ba là, giảng viên phải là nhà giáo dục chuyên nghiệp (Professional educators). Giảng viên phải là người luôn đồng hành cùng với người học. Đánh giá việc tiếp thu kiến thức của người học, đồng thời có ý kiến phản hồi để giúp người học làm chủ được kiến thức và kỹ năng.

Bốn là, phải có văn hóa học tập (Learning culture). Sự chuyển đổi văn hóa học tập ở đây được hiểu là sự chuyển đổi từ phương thức giảng viên giảng dạy dựa trên sự truyền thụ sang phương thức lấy người học làm trung tâm. Việc chuyển đổi này nhằm giúp người học trải nghiệm chủ đề bài học sâu sắc hơn thông qua cách tiếp cận một cách chủ động.

Tuy nhiên, chúng ta cũng cần lưu ý rằng mỗi giảng viên sẽ có cách thức áp dụng khác nhau đối với từng lớp học phần và từng đối tượng người học, không có một khuôn mẫu nào chung để áp dụng cho lớp học đảo ngược. Bên cạnh đó một số giảng viên cảm thấy việc vận dụng phương pháp mô hình "lớp học đảo ngược" khiến họ mất nhiều thời gian và công sức chuẩn bị. Chúng ta cũng chia sẻ với họ về vấn đề này, bởi điều đó có thể đúng nhưng chỉ trong thời gian đầu. Trong thực tế, để có được bài giảng online giảng viên phải mất nhiều thời gian để xây dựng, tìm kiếm tài liệu và thiết kế các hoạt động học tập để giúp sinh viên chủ động, tích cực học tập. Tuy nhiên, về sau giảng viên có thể thu thập và sưu tầm nhiều nguồn tài liệu đa dạng để sử dụng cho các lớp về sau.

2.3.2 Quy trình các bước cần thiết để vận dụng phương pháp mô hình "lớp học đảo ngược" vào tổ chức giảng dạy môn Triết học Mác-Lênin

Thứ nhất, trước giờ lên lớp giảng viên cần lựa chọn nội dung, bài dạy thích hợp với phương pháp mô hình "lớp học đảo ngược" và thiết kế các video bài giảng ngắn từ 5 đến 7 phút, chia sẻ các tài liệu cho sinh viên để sinh viên có thể truy cập bất cứ lúc nào và bất cứ ở đâu và giao nhiệm vụ học tập cho sinh viên. Còn đối với người học cần nghiên cứu bài giảng, tài liệu, video ở nhà trước khi đến lớp, hoàn thành các nhiệm vụ học tập được giao. Môi trường tương tác ở đây là sinh viên cần có máy tính, mạng Internet.
Thứ hai, trong giờ lên lớp giảng viên tiến hành tổ chức chủ trì các hoạt động thảo luận, trao đổi các nội dung bài học, kết luận các nội dung trọng tâm của bài. Về phía sinh viên đến lớp cần tích cực tham gia thảo luận nhóm, trau đổi với nhau và với giảng viên.
Thứ ba, sau giờ lên lớp giảng viên cần tăng cường hỗ trợ, trao đổi, giải đáp những thắc mắc của người học về những nội dung đã học. Giảng viên kiểm tra, đánh giá việc tiếp nhận kiến thức, kỹ năng của người học. Về phía sinh viên tích cực thảo luận, trao đổi và thực hiện các nhiệm vụ của giảng viên giao. Điều kiện môi trường tương tác ở đây là cũng cần có máy tính, mạng Internet.

3 KẾT LUẬN

Nghiên cứu cho thấy vận dụng phương pháp mô hình "lớp học đảo ngược" vào tổ chức giảng dạy môn Triết học Mác-Lênin tại Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh trong giai đoạn hiện nay là một tất yếu khách quan. Kết quả nghiên cứu đã xây dựng một khung lý luận về phương pháp mô hình "lớp học đảo ngược", sự khác nhau giữa lớp học truyền thống với mô hình "lớp học đảo ngược". Đồng thời, bài viết đi sâu phân tích khái quát về Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh; những đặc điểm của đội ngũ giảng viên giảng dạy môn triết học Mác -Lênin; những đặc điểm của sinh viên học tập môn triết học Mác -Lênin; những đặc điểm của môn học Triết học Mác -Lênin. Từ đó, bài viết đề xuất bốn điều kiện, quy trình ba bước cần thiết để vận dụng mô hình "lớp học đảo ngược" vào giảng dạy môn Triết học Mác-Lênin tại Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh trong giai đoạn hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2019), *Giáo trình Triết học Mác - Lênin,* Tài liệu dùng tập huấn giảng dạy năm 2019, Hà Nội 8-2019.
[2] Barbara W.E. & Anderson V.J (1998). *Effective grading: A tool for learning and asessment*. San Francisco: Josey-Bass.
[3] V.I.Lênin (1970), Bàn về giáo dục, Nxb. Sự thật, Hà Nội.
[4] Lê Thị Thanh Minh (2016), *Xây dựng mô hình "lớp học đảo ngược" ở trường đại học,*, Tạp chí Khoa học, Trường ĐHSP Hà Nội, số 61(3)-2017, Tr. 20-27
[5] Lê Thị Phượng & Bùi Phương Anh (2017), *Dạy học theo mô hình lớp học đảo ngược nhằm phát triển năng lực tự học cho học sinh,* Tạp chí Quản lý giáo dục, Học viện Quản lý Giáo dục, 10, 1-8
[6] Đỗ Tùng, Hoàng Công Kiên (2020), *Áp dụng mô hình lớp học đảo ngược trong dạy học trực tuyến tại Trường Đại học Hùng Vương,* Tạp chí Khoa học và Công nghệ Trường Đại học Hùng Vương, *Tập 19, Số 2 (2020):37-45*
[7] Website,https://daihoidang.vn/giao-duc-va-dao-tao-khong-chi-la-chu-truong-ma-phai-la-quoc-sach/1538.vnp
[8] Website,https://www.hui.edu.vn/vi/gioi-thieu-chung-s87.html
[9] Website,https://iuh.edu.vn/vi/bao-chi-viet-ve-iuh-fi8/phat-trien-truong-dai-hoc-cong-nghiep-thanh-pho-ho-chi-minh-phu-hop-xu-the-phat-trien-dao-tao-
[10] Website,http://demo.mindtech.vn/nghien-cuu/ap-dung-mo-hinh-lop-hoc-dao-nguoc-flipped-classroom-nham-muc-dich-boi-duong-nang-luc-nguoi-hoc/
[11] Website,http://www.vnu.edu.vn/ttsk/?C1654/N25186/Lop-hoc-dao-nguoc-%E2%80%93-Kich-hoat-sang-tao-the-he-Z.htm
[12] Website, https://taogiaoduc.vn/amp/10-uu-diem-va-nhuoc-diem-cua-mo-hinh-lop-hoc-dao-nguoc/
[13] Website,/https://omt.vn/vi/mo-hinh-flipped-classroom-lop-ho%CC%A3c-da%CC%89o-nguo%CC%A3c-thay-do%CC%89i-cach-tiep-ca%CC%A3n-giao-du%CC%A3c/
[14] Website, http://vận dụng mô hình lớp học đảo ngược
[15] Website, http://www.hui.edu.vn/vi/don-vi-dao-tao-fi25/khoa-ly-luan-chinh-tri-a1184.html#:~:text=Hi%E1%BB%87n%20nay%2C%20%C4%91%E1%BB%99i%20ng%C5%A9%20gi%E1%BA%A3ng,%3B%20Ch%C3%ADnh%20tr%E1%BB%8B%20%2D%20Ph%C3%A1p%20lu%E1%BA%ADt.

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

ID: YSC3F.408

MOTIVATIONS FOR PARTICIPATING ENGLISH CLUBS OF ENGLISH MAJORS AT IUH

TRẦN TIẾN TRỌNG [1], ĐẶNG HOÀNG MAI [1]

[1] *Faculty of Foreign Languages, Industrial University of Ho Chi Minh City*

tientrong99@gmail.com; danghoangmai@iuh.edu.vn

Abstract. At present, there has not been too much research investigating motivations for participating English clubs of students at university. Thus, this study scrutinized the motivations of English majors for taking part in English clubs at Industrial University of Ho Chi Minh City. With the participation of 100 English majored students who are members of English clubs, the research was conducted by using a combination of qualitative and quantitative methodologies including interviews and questionnaires. According to the responses of participants, enhancing English speaking and listening skills is the most common motivation for joining English clubs. Furthermore, clubs' activity is the most effective factor on their motivations.
Key words. Motivation, participation, English clubs, English majors.

ĐỘNG LỰC THAM GIA CÂU LẠC BỘ TIẾNG ANH CỦA SINH VIÊN CHUYÊN NGÀNH NGÔN NGỮ ANH TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC CÔNG NGHIỆP THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

Tóm tắt. Hiện nay, chưa có nhiều công trình nghiên cứu xoáy sâu vào động lực tham gia các câu lạc bộ tiếng Anh của sinh viên tại trường đại học. Vì vậy, nghiên cứu này đã phân tích động lực tham gia câu lạc bộ tiếng Anh của sinh viên chuyên ngành Ngôn ngữ Anh tại Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh. Với sự tham gia của 100 sinh viên chuyên ngành Ngôn ngữ Anh, đồng thời là thành viên của các câu lạc bộ tiếng Anh, nghiên cứu được thực hiện bằng cách sử dụng kết hợp các phương pháp định tính và định lượng thông qua việc phỏng vấn và sử dụng bảng câu hỏi. Theo phản hồi của những người tham gia, cải thiện kỹ năng nghe và nói tiếng Anh là động lực phổ biến nhất để tham gia các câu lạc bộ tiếng Anh. Hơn nữa, các hoạt động của các câu lạc bộ là yếu tố tác động lớn nhất đối với động lực của họ.
Từ khóa. Động lực, tham gia, câu lạc bộ tiếng Anh, sinh viên chuyên ngành Ngôn ngữ Anh.

1. INTRODUCTION

1.1. Rationale

In the contemporary society, with the development of information and technology as well as the explosion of globalization, English has become a critical acquisition for those who find a job in a multi-culture environment. This is the reason why more and more adolescents are learning English as a Foreign Language (EFL).

Since 2006, Industrial University of Ho Chi Minh City (IUH) has trained for Bachelor of English Language (BEL) and attracted many students who had a passionate interest in learning English. Beside the curriculum, school boards also encourage students to take part in extracurricular activities via clubs or other platforms. Since then, English clubs were born to meet the demands of students to enhance their English skills.

English clubs, nowadays, attract many students to join as its members. Each member has their own reasons and objectives when joining English club. There has not been too much research investigating into motivations of each student when joining in English clubs. It makes the author interested to conduct research on the motivation of students who are members of English clubs. English clubs' leaders, school boards could use research findings as a basis to create a good English practicing environment and encourage

© 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

students join it. This research should be useful to not only English majors, but also non-majors at IUH, other schools, colleges, and universities, as well as researchers who are interested in this subject.

1.2. Research goals

The study answered two research questions as follows:
1. What are the most common motivations for participating English clubs of English majors at IUH?
2. What factors influence motivations for participating English clubs of English majors at IUH?

1.3. Scope of the study

There are two aspects which were focused by the authors. Firstly, the research finds out the most common motivations of English majors at IUH which encouraged them to join the English clubs. Secondly, the study also finds out which factors affect participation motivations of English majors, thereby creating the right motive with the desire.
Motivation could be discovered on all members of every club, but due to the limitation of time, the research was only conducted in the second semester in academic year of 2020/2021 with members of IUH Skilled English Club (ISEC) and Journey of Youth Club (JOY) which are two of the five most common clubs at IUH. At present, ISEC has 82 permanent members and 36 non-permanent members who mainly are in BEL and JOY has also 65 active members from FFL.

2. LITERATURE REVIEW

2.1. Definition of key terms

2.1.1. Definition of Motivation

Based on Harmer (as cited in Sulistyani, 2020), motivation is a state of cognitive arousal that leads to a decision to act and sustained intellectual and/or physical effort in order for an individual to achieve a previous set of goals. Motivation is a type of internal drive that encourages people to do things in order to achieve their goals.
In addition, Dörnyei and Ushioda (2021) defined that motivation are the answers for the three following questions:

- Why did people decide to do that?
- How long do they want to continue the activity?
- How serious are they about doing it?

In the study, motivations are the reasons why English club members decided to join the club and sustain their activities at clubs.

2.1.2. Definition of English club

Marinova, Marshall, and Snow (as cited in Elnadeef and Abdala, 2019) described an English club as a group of people who meet on a regular basis and participate in activities with a common purpose or interest. An English club is a place where language learners can practice their English in a relaxed environment, usually in a spare classroom at a training facility. There is a location where English learners can practice their macro-skills on a variety of topics in a relaxed environment. As a result, English learners will be able to automatically develop their speech skills in terms of word use and sentence structure. Furthermore, they use more jokes and slang in their everyday conversation as native speakers.
According to the study context, an English club is held once a week on Saturdays, beginning at 8 a.m. and finishing at 11 a.m. Rather than focusing on the acquisition of a specific set of English language skills, the English club focuses on practicing speaking English in a natural and spontaneous manner. The English club's mission is to help students cultivate a positive attitude toward the English language and to increase their knowledge of speaking in English (Shrum, 2015). Students will also benefit from an English club because it helps them resolve language anxiety and the monotony of traditional classroom events. It helps students to practice speaking English in a fun way while also encouraging critical thinking, logical reasoning, and argumentation skills.

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

2.2. Classifications of motivation

2.2.1 Extrinsic motivation and Intrinsic motivation

Extrinsic motivation

In their study, Ryan and Deci (2000, p.60) defined that "extrinsic motivation is a construct that pertains whenever an activity is done in order to attain some separable outcome". Extrinsic motivation compares with intrinsic motivation, which refers to doing something only for the purpose of doing so, rather than for its utility value (p.60).

Reiss (2012, p.152) gave an example about extrinsic motivation "as when a child plays baseball in order to please a parent or win a championship". "Extrinsic motivations include money, fame, awards, praise, statue, opportunities, deadlines, commitments, bribes and threats" (Sridhara, 2016, p.5). Extrinsic motivation is a form of motivation that causes students to engage in risky behavior. Some students take part in English clubs because of training points. Thus, they did not get any achievement from English clubs such as improvement or enhancement (Sridhara, 2016, p.6).

Intrinsic motivation

According to Ryan and Deci (2000, p.56), "intrinsic motivation is defined as the doing of an activity for its inherent satisfactions rather than for some separable consequence". When an individual is internally motivated, he or she is motivated to act because it is enjoyable or challenging rather than because of external prodding, pressures, or rewards. Intrinsic motivation was first recognized in animal behavior experiments, where it was discovered that many animals participate in exploratory, playful, and curiosity-driven behaviors even though no incentive or reward is given (White, 1959, p.12). Intrinsic motivation is considered as "a pervasive and important one" (Ryan and Deci, 2000, p.56).

According to Sridhara (2016, p.5), intrinsic motivation refers to a person's passion for their work. Interest, challenge, learning, sense, intent, and creative flow are examples of intrinsic motivations. It was related to members' excellent success in club activities.

2.2.2. Integrative motivation and Instrumental motivation

Integrative motivation

In the study, Gardner (2001, p.6) defined that "integrative motivation is a complex of attitudinal, goal-directed, and motivational variables". Students participated in English clubs for many reasons. All of the reasons which motivated students to join an English club called "integrative motivation", including activities, organization, other members, etc (Melviza, Ys, and Erdiana, 2017, p.17).

Instrumental motivation

Instrumental motivation, in contrast to integrative motivation, is a form of motivation. Based on Hudson (as cited in Oroujlou and Vahedi, 2011) instrumental motivation was described "is generally characterised by the desire to obtain something practical or concrete". With instrumental motivation, students' goals are more utilitarian, such as completing university requirements, updating their curriculum vitae, or applying for a job (Melviza, Ys, and Erdiana, 2017, p.19).

2.3. The importance of motivation for participating an English club

Motivated students, according to Spolsky (2000, p.11), are more likely to learn more and faster than less motivated students. This ensures that English club members who have a strong motivation to live will accomplish their goals quicker and achieve better results than those that do not. In certain cases, a lack of motivation to participate in English club will result in negative consequences such as failure to achieve or leaving the club. Another example is from Good and Lavigne (2017, p.4), they said that some factors of motivation such as games also attract students to English clubs. From those observations, it is clear that positive motivation is essential for achieving success and remaining sustainable in English clubs.

2.4. Review previous studies

In the study, Sulistyani (2020) aimed to know learners' perception and motivation in joining speaking and sharing knowledge programs at EEC (English Easy Club) Semarang. The study concluded that extrinsic motivation includes seeking a supportive environment and communal interest in English, anticipating others' gratitude, and learning English to fulfill responsibilities, according to those who have

it. In contrast, learning English for the purpose of aspiring to success in the future, expanding learners' perspectives, fellowship, and knowledge, and improving speaking fluency are among the reasons given by some intrinsically motivated students.

In addition, a study conducted by Melviza, Ys and Erdiana (2017) aimed to find out what was the students' perception toward English clubs with 40 participants concluded that students preferred studying in English clubs than regular class because it allowed them to learn English without feeling intimidated, motivated them, and allowed them to share their opinions. Furthermore, English club had a strong influence on students' motivation to communicate with their peers. Without fear of making mistakes, the students might come together to share their English knowledge and experience.

Furthermore, a study conducted by Astriningsih and Mbato (2019) named "motivation to learn English: Why Indonesian adult learners join a community of interest" which the purposes were to find out what kinds of motivation do Indonesian adult learners have in choosing to learn English by joining a community of interest. According to the findings of the report, the students showed elevated levels of intrinsic and extrinsic motivation. It was also discovered that students had a strong understanding of the instrumental and integrative utility of English language skills.

In summary, all previous studies emphasized the significance of English club members' motivation. Despite the fact that each of them looked at various aspects of motivations, the majority of the authors concluded that all of the members had their own motivations for participating English club.

3. RESEARCH DESIGN

3.1. Research context

The research was conducted at Industrial University of Ho Chi Minh City, which is in Go Vap district, Ho Chi Minh City. At present, IUH is known as the biggest university of the Ministry of Industry and Trade.

IUH Skilled English Club was established in 2016, with the main mission is to create a friendly environment for members practicing their English macro-skills. Journey of Youth Club has the same objectives, a place in which all members could share their own stories and get more excited in learning English. Both clubs have regular meetings on Saturday mornings at IUH.

3.2. Research methodology and methods

Instead of utilizing a single method design, the study combines qualitative and quantitative research to achieve a deeper understanding of the research problems and to utilize the strengths of each methodology within a single study (Ary, Jacobs, Irvine and Walker, 2018). To conduct this study, interviews and questionnaires were applied to collect data.

Interview

Interview is a method in which participants could easily share their own opinions (Catherine, 2002, p.27). The study approaches participants by using an unstructured interview because "the researcher attempts to achieve a holistic understanding of the interviewees' point of view or situation" (p.27). The main topic of the interviews is the reason why participants took part in English clubs.

Questionnaire

A questionnaire can be viewed as a realistic method of conducting research since it allows for the collection of a large amount of data from a large number of people in a limited period of time. "A questionnaire is the most appropriate data collection method for your research" (Catherine, 2002, p.87). The questionnaire in this study focuses primarily on closed-ended questions in order to obtain a large number of responses from English club members. In addition, the items in the questionnaire are graded on a 5-point Likert scale because "purpose of the research is to understand about the opinions/perceptions of participants" (Joshi, Kale, Chandel and Pal, 2015).

The questionnaire is divided into three parts. Each section focuses on a distinct goal, as follows:

- Part A: is to investigate motives of members before they enter English clubs.
- Part B: includes five satisfaction level items according to five mainly motivations which were collected from the interview.

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

- Part C: is to examine factors affecting members' motivation when joining English clubs. Closed-ended questions to elicit feedback and one open-ended question to elicit additional suggestions, if any, are included in the form.

3.3. Participants

To conduct the study, the participants who are members of ISEC and JOY were chosen. There were 11 participants joining the interview and 100 participants filling out the questionnaire. Because the Vietnamese educational system only focuses on grammar and vocabulary, the majority of them have been learning English for over seven years but lack many skills such as listening and speaking. By participating English clubs, they have many opportunities to practice their speaking and listening skills in formal as well as informal situations.

3.4. Procedures

There are five steps to get data:

It took about two weeks to interview participants and three weeks to collect questionnaire responses through Google Form.

3.5. Data analysis

After receiving 100 responses from participants, the online form was closed. The results were imported to Microsoft Excel to figure out. Finally, diagrams were used to visualize the data.

4 FINDINGS AND DISCUSSION

4.1 Findings

4.1.1. Interview data

The interviews were taped, transcribed in note form, and then analyzed using multiple listening and coding to create a basis for designing the questionnaire.
At all times, participants gave a plenty of reasons why they are joining in English clubs. In line with survey data, respondents also gave some differences in motivations before and whilst joining English clubs. For example, Learner A compared her motivations before and whilst participating an English club: "Before taking part in ISEC, I think... it would help me to enhance my speaking and listening skills. But now, I'm joining this English club... because of the relationship with other members in this club" (original English).
However, many interviewees stated that they kept their motivations while joining English clubs, as shown in the following example:
Q: What motivated you to join an English club?
A: Before joining an English club, I believed that the activities of the English club would improve my English ability.
Q: ... Have you reconsidered your decision?
A: No, I am still a member of the English club to hone my skills (original English).
There were four main motivations which motivated students taking part in English clubs including (1) enhancing their speaking and listening skills, (2) meeting new friends, (3) practicing English in a comfortable environment and (4) getting more knowledge about English speaking countries.

4.1.2. Questionnaire data

The questionnaire form was set up to encourage respondents to continue the survey even if they chose not to answer any of the questions as part of the ethical approval criteria. This explains why some of the questions have missing answers.

Motivation for participating English clubs

The chart indicates members' motivations before taking part in English clubs. Each participant had their own motivations for participating English clubs. Almost (90 members) took part in English clubs because they wanted to enhance their speaking and listening skills. Almost two third (72 members) believed that English clubs would create a comfortable environment for them to practice English. Nearly a half participants responded that they wanted to meet new friends and get more knowledge about English speaking countries, 48 members and 45 members, respectively. There are just only 4 members joining English clubs because of training points.

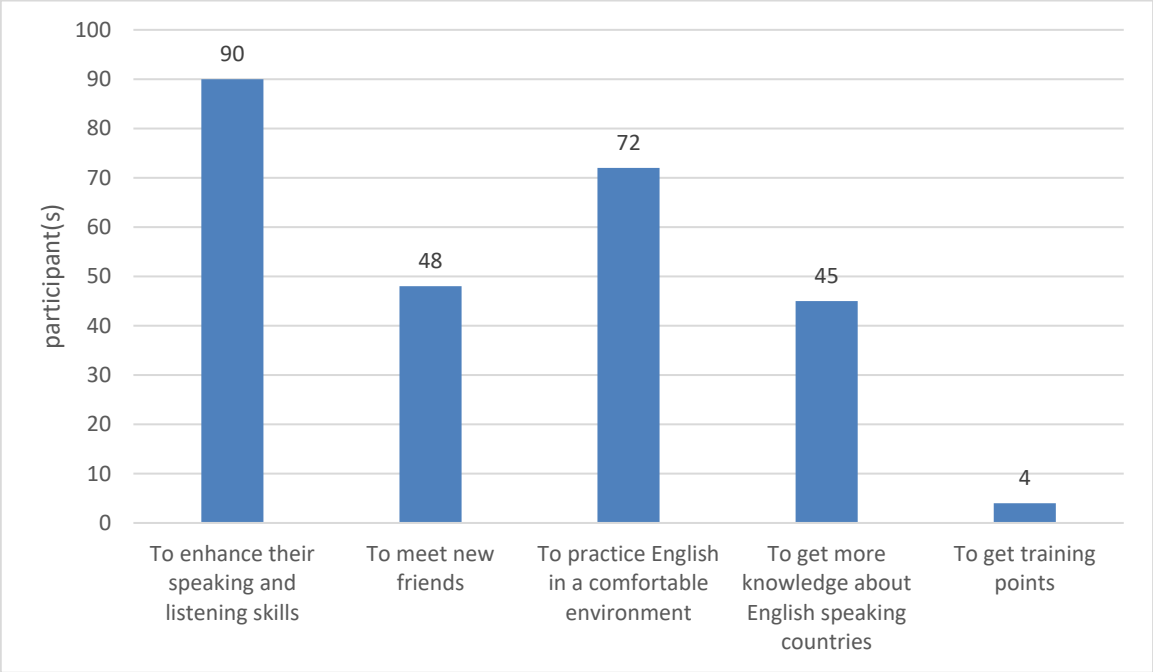


Figure 4.1. Motivations for participating English clubs of English majors at IUH

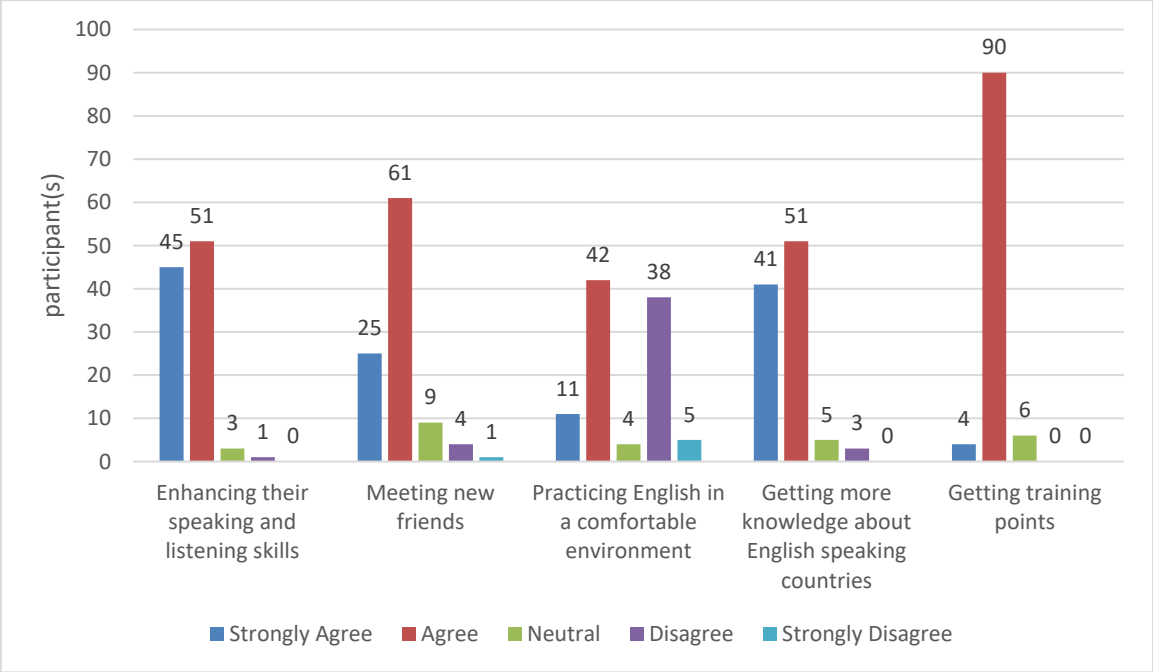


Figure 4.2. Members' satisfaction with how English clubs responded to their expectations

© 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

Members' satisfaction with how English clubs responded to their expectations

The chart indicates how much satisfaction that English clubs responded the expectations of English clubs' members. Overall, they were relatively satisfied with English clubs. Almost all members said that their English speaking and listening skills were enhanced, they met new friends, they got more knowledge about English speaking countries and got training points with 96 members, 86 members, 92 members and 94 members agreed to strongly agreed, respectively. On the other hand, over a third (38 members) disagree with statement that theY had a comfortable environment to practice English.

Factors influence motivations for participating English clubs

The chart illustrates factors affecting members' motivations for joining English clubs. A majority of participants said that English clubs' activities were the most important factor which affected their motivations. Nearly a half believed that meeting schedules and other members would influence their motivations, 42 members and 44 members, respectively. There are 16 members concerned about the organization of English clubs. There are 4 members reported that other factors also affecting motivations for participating English clubs including the opportunities to take part in English contests and the reputation of English clubs.

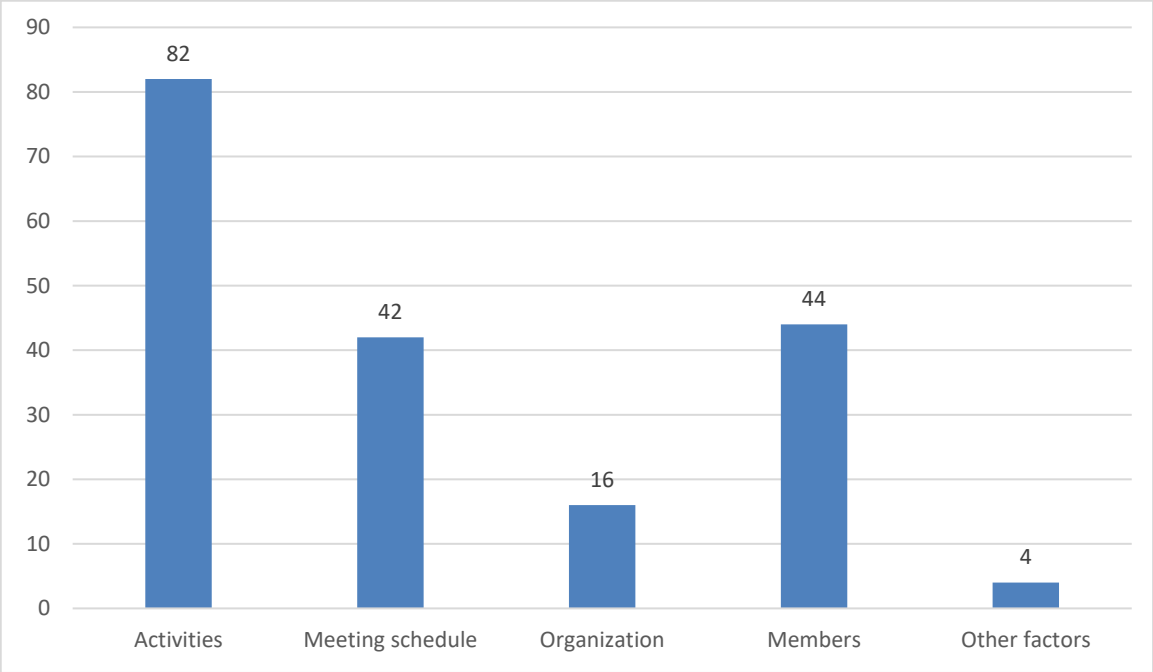


Figure 4.3. Factors influence motivations for participating English clubs

4.2. Discussion

4.2.1. What are the most common motivations for participating English clubs of English majors at IUH?

After analysing data from interview and questionnaire, there are some common motivations for participating English clubs of English majors at IUH, arranged by common order:

- To enhance speaking and listening skills
- To practice English in a comfortable environment
- To meet new friends
- To get more knowledge about speaking countries
- To get training points

The findings corroborate with Melviza, Ys and Erdiana (2017), they believed that members of English clubs are able to learn English without feeling intimidated, are motivated, and are able to express their thoughts. The findings in this study also supported the findings by Astriningsih and Mbato (2019) which involved Indonesian undergraduate students in the context of ESL learning, suggested that the students wanted to

improve their English skills and learn English independently. Yet, getting training points is a new discovery which was one of motivations of English majors at IUH.

4.2.2. What factors influence motivations for participating English club of English majors at IUH?

Based on the responses, there are some factors which influence motivations for participating English clubs of English majors at IUH, common-arranged:

- Activities
- Members
- Meeting schedule
- Organization
- Opportunities to take part in English contests (which were organized for English clubs' members only)
- Reputation of English clubs

The results showed that there are many factors affecting English clubs members' motivations. Our results are substantiated by Good and Lavigne (2017) who demonstrated that some factors like activities are also affected the motivations of students for joining English clubs. Similar conclusions were reached by Wong (2011), who found that the students were more influenced by English club activities than other aspects when participating in an English club.

5. CONCLUSION AND RECOMMENDATIONS

According to participants' responses, enhancing speaking and listening skills is the most common motivation for participating English clubs of English majors at IUH. There are also some common factors which affected members' motivation. The activities of clubs are the factor which received the most voted.
This study, however, had several limitations. For starters, the findings could not be generalized to all of IUH's English clubs because the English clubs at IUH have different goals. Second, this study did not investigate how these students managed their motivation. More investigations on similar issues in different contexts are required to discuss the relationship between students' motivation types, academic levels, and English language proficiency.
Based on these findings, there are some suggestions. Firstly, clubs' leaders should focus on the content of activities. At the same time, they attempt to create a comfortable environment for members to practice speaking and listening as well as share knowledge about English speaking countries as much as possible. Secondly, clubs' members had better create strong, clear, and positive motivations for joining English clubs. To FFL and IUH, they need to support English clubs by many ways to encourage student take part in English clubs and practice their speaking and listening skills without pressure and monitoring. To further studies, collecting data from members of other clubs which were not mentioned in this study and getting opinions from former members for reasons why they have lifted off are two good ideas for their research.

REFERENCES

1. Ary, D., Jacobs, L. C., Irvine, C. K. S., & Walker, D. (2018). *Introduction to research in education*. Cengage Learning.
2. Astriningsih, N., & Mbato, C. L. (2019). Motivation to learn English: Why Indonesian adult learners join a community of interest. *Anima Indonesian Psychological Journal*, *34*(2).
3. Catherine, D. (2002). *Practical research methods*. UK: How to books.
4. Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2021). Teaching and researching motivation.
5. Elnadeef, E. A. E., & Abdala, A. H. E. H. (2019). The Effectiveness of English Club as Free Voluntary Speaking Activity Strategy in Fostering Speaking Skill in Saudi Arabia Context. *Online Submission*, *2*(1), 230-235.
6. Gardner, R. C. (2001). Integrative motivation and second language acquisition. *Motivation and second language acquisition*, *23*(1), 1-19.
7. Good, T. L., & Lavigne, A. L. (2017). *Looking in classrooms*. Routledge.
8. Joshi, A., Kale, S., Chandel, S., & Pal, D. K. (2015). Likert scale: Explored and explained. *Current Journal of Applied Science and Technology*, 396-403.

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

9. Melviza, Z., Ys, S. B., & Erdiana, N. (2017). Students' perception toward English club activities. *Research in English and Education Journal*, *2*(2), 101-109.
10. Oroujlou, N., & Vahedi, M. (2011). Motivation, attitude, and language learning. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *29*, 994-1000.
11. Reiss, S. (2012). Intrinsic and extrinsic motivation. *Teaching of Psychology*, *39*(2), 152-156.
12. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary educational psychology*, *25*(1), 54-67.
13. Shrum, J. L. (2015). *Teacher's handbook, contextualized language instruction*. Cengage Learning.
14. Spolsky, B. (2000). *Conditions for second language learning*. Hongkong: Oxford.
15. Sridhara, S. N. (2016). Research methodology: Motivation for research.
16. Sulistyani, Z. (2020). Learners' Perception and Motivation in Joining Speaking and Sharing Knowledge Programs at EEC (Easy English Club) Semarang.
17. White, R. W. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological review*, *66*(5), 297.
18. Wong, Y. M. (2011). *A study of instrumental and integrative motivations as factors influencing UTAR third-year Chinese undergraduates in learning ESL*. Tunku Abdul Rahman, University, Faculty of Arts and Social Science.

Hội nghị Khoa học trẻ lần 3 năm 2021 (YSC2021) – IUH
Ngày 06/8/2021 ISBN: 978-604-920-125-7

ID: YSC3F.409

BỒI DƯỠNG THẾ HỆ CÁCH MẠNG CHO ĐỜI SAU THEO DI CHÚC CỦA CHỦ TỊCH HỒ CHÍ MINH VÀ SỰ VẬN DỤNG TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC CÔNG NGHIỆP THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH HIỆN NAY

BÙI VĂN NHƯ

Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh,

buivannhu@iuh.edu.vn

Tóm tắt. Trong bài viết này, tác giả chủ yếu đi vào phân tích tư tưởng Hồ Chí Minh về bồi dưỡng thế hệ cách mạng cho đời sau theo Di chúc của Người và làm rõ sự vận dụng lời ký thác của Người về bồi dưỡng thế hệ cách mạng cho đời sau tại Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh hiện nay nhằm đáp ứng nguồn nhân lực chất lượng cao cho quá trình công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước.
Từ khóa. thế hệ cách mạng; cho đời sau; Di chúc của Chủ tịch Hồ Chí Minh

TRAINING THE REVOLUTIONARY GENERATION FOR THE NEXT LIFE BASED ON THE WILL OF PRESIDENT HO CHI MINH AND THE APPLICATION OF THE INDUSTRIAL UNIVERSITY OF HO CHI MINH CITY TODAY

Abstract. In this article, the author mainly analyses the ideology of Ho Chi Minh about fostering the next generations according to His Testament and clarifying His escrow of fostering the next generations at the University of Industry Ho Chi Minh in the present days in order to provide well - qualified human resources for the process of national industrialization and modernization.
Keywords. generations; for the next life; Testament of President Ho Chi Minh

ĐẶT VẤN ĐỀ

Chủ tịch Hồ Chí Minh, người con vĩ đại của dân tộc Việt Nam đã đi xa cách đây nửa thế kỷ, nhưng tấm gương về đạo đức, nhân cách và trí tuệ của Người còn sống mãi trong lòng nhân dân ta và bạn bè quốc tế "*Đồng chí Hồ Chí Minh thuộc lớp người đặc biệt mà cái chết là mầm mống của sự sống và là nguồn cổ vũ đời đời bất diệt…*" [1, Tr.27]. 52 năm đã trôi qua, kể từ ngày Chủ tịch Hồ Chí Minh vĩnh biệt chúng ta về với "thế giới người hiền", cùng với thời gian, Đảng và nhân dân ta ngày càng nhận thức sâu sắc hơn về giá trị lịch sử và sự kết tinh trí tuệ của một nhà tư tưởng lỗi lạc được thể hiện trong bản *Di chúc* của Người.

Di chúc được Chủ tịch Hồ Chí Minh đặt bút viết từ ngày 10 đến ngày 15/5/1965, tức là viết trước khi Người qua đời 4 năm. Tuy nhiên, tác phẩm này không phải Người viết một lần là xong, là hoàn chỉnh ngay, mà đã được Bác sửa đi sửa lại trong các năm 1966, 1968, 1969. Bác đã giành rất nhiều thời gian, tâm lực và trí lực của mình để viết và ký thác tâm nguyện của mình vào bản *Di Chúc* này. Vì vậy, *Di chúc* của Chủ tịch Hồ Chí Minh không chỉ có ý nghĩa như một trong những di sản cuối đời của Người mà còn ẩn chứa trong đó rất nhiều tư tưởng vượt thời đại, có ý nghĩa định hướng đối với quá trình xây dựng, phát triển đất nước, đặc biệt là ***di huấn của Người về bồi dưỡng thế hệ cách mạng cho đời sau***.

Người căn dặn toàn Đảng, toàn dân trong *Di chúc*: *"Bồi dưỡng thế hệ cách mạng cho đời sau là việc rất quan trọng và rất cần thiết"* [2, Tr.622]. Luận điểm đó chứa đựng thế giới quan khoa học của một lãnh tụ cách mạng, phản ánh tầm nhìn xa trông rộng của một nhà hiền triết, một nhà văn hoá lớn. Vậy vì sao phải chăm lo bồi dưỡng thế hệ cách mạng cho đời sau và chăm lo bồi dưỡng thế hệ trẻ cho đời sau như thế nào? Trong bài viết này, tác giả chủ yếu đi vào phân tích tư tưởng Hồ Chí Minh về bồi dưỡng thế hệ cách mạng cho đời sau theo *Di chúc* của Người và làm rõ sự vận dụng lời ký thác của Người về bồi dưỡng thế hệ cách mạng cho đời sau tại Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh.

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

1. NỘI DUNG BỒI DƯỠNG THẾ HỆ CÁCH MẠNG CHO ĐỜI SAU THEO DI CHÚC CỦA CHỦ TỊCH HỒ CHÍ MINH

1.1. Bồi dưỡng thế hệ cách mạng cho đời sau là tư tưởng nhất quán, xuyên suốt của Chủ tịch Hồ Chí Minh

Trong *Di chúc*, việc bồi dưỡng thế hệ cách mạng cho đời sau được Chủ tịch Hồ Chí Minh đặt ở vị trí thứ hai, ngay sau phần nói về Đảng, Người căn dặn: *"ĐOÀN VIÊN VÀ THANH NIÊN ta nói chung là tốt, mọi việc đều hăng hái xung phong, không ngại khó khăn, có chí tiến thủ. Đảng cần phải chăm lo giáo dục ĐẠO ĐỨC CÁCH MẠNG cho họ, đào tạo họ thành những người thừa kế xây dựng xã hội chủ nghĩa vừa "hồng" vừa "chuyên""* [3, Tr.622]. Bởi theo Hồ Chí Minh, cách mạng là sự nghiệp lâu dài, gian khổ, có khi phải trải qua nhiều thế hệ mới hoàn thành. Do vậy, phải đặc biệt chăm lo, bồi dưỡng thế hệ cách mạng cho đời sau, để họ có thể tiếp nối cha anh, những người đi trước tiếp tục gánh vác trọng trách to lớn ấy.

Tuy nhiên, để hiểu được tư tưởng Hồ Chí Minh về bồi dưỡng thế hệ cách mạng cho đời sau trong *Di Chúc*, chúng ta phải đặt vào dòng chảy của lịch sử dân tộc, vào quá trình hình thành và phát triển tư tưởng Hồ Chí Minh nói chung.

Năm 1858, thực dân Pháp nổ súng xâm lược nước ta, chính quyền nhà Nguyễn từng bước khuất phục trước cuộc xâm lược của thực dân Pháp, lần lượt ký các hiệp ước đầu hàng, thừa nhận nền bảo hộ của thực dân Pháp trên toàn cõi Việt Nam. Từ đó dân tộc ta rơi vào hoàn cảnh nước mất độc lập, nhân dân lầm than và nô lệ. Các phong trào yêu nước theo các khuynh hướng khác nhau diễn ra, song cuối cùng các phong trào ấy đều bị thất bại. Thực dân Pháp với vỏ bọc "khai hoá văn minh" nhưng kỳ thực chúng đã dùng nhiều thủ đoạn và phương thức khác nhau từ khuyến khích uống rượu cồn và hút thuốc phiện cho đến dùng đòn roi tra tấn và nhà tù để kìm hãm, nô dịch, đầu độc đồng bào ta, trong đó có thanh niên. Điều này được Hồ Chí Minh phản ánh như sau: *"một nghìn năm trăm ty rượu và thuốc phiện cho một nghìn làng trong khi chỉ có mười trường học cũng cho bấy nhiêu làng... người ta đã cho 12 triệu người bản xứ - kể cả đàn bà và trẻ con – nốc 23 đến 24 triệu lít rượu mỗi năm"* [4, tr.38]. Tất cả điều đó hòng ru ngủ dân ta hoặc làm cho dân ta sợ không dám đấu tranh. Trong hoàn cảnh đó, không ít thanh niên ta bị mất niềm tin, mất phương hướng, lạc lối: *"Bâng khuâng đứng giữa hai dòng nước/ Biết chọn một dòng hay để nước cuốn trôi"* [5] (Dậy lên thanh niên (1940) - Tố Hữu) hay "*Sóng gợn tràng giang buồn điệp điệp/ Con thuyền xuôi mái nước song song/ Thuyền về nước lại, sầu trăm ngả/ Củi một cành khô lạc mấy dòng"* [6] (Lửa thiêng (1940)- Huy Cận).

Chính trong hoàn cảnh đau thương và đen tối đó của dân tộc, năm 1911, Nguyễn Ái Quốc lúc bấy giờ mới 21 tuổi đã quyết chí ra đi tìm đường cứu nước mới cho dân tộc Việt Nam. Người đã đi từ châu Á, châu Âu, đến châu Phi, châu Mỹ Latinh, làm nhiều nghề khác nhau để sinh sống, học tập và nghiên cứu. Năm 1920, sau khi đọc bản *Sơ thảo lần thứ nhất những luận cương về vấn đề dân tộc và vấn đề thuộc địa* của V.I.Lênin, Nguyễn Ái Quốc đã tìm thấy con đường cứu nước đúng đắn cho dân tộc Việt Nam - *con đường cách mạng vô sản*. Người tham gia đồng sáng lập ra Đảng Cộng sản Pháp và trở thành chiến sĩ cộng sản đầu tiên của cách mạng Việt Nam. Sau khi tìm thấy con đường cứu nước đúng đắn, Nguyễn Ái Quốc chủ trương: *"trở về nước, đi vào quần chúng, thức tỉnh họ, tổ chức họ, đoàn kết họ, huấn luyện họ, đưa họ ra đấu tranh"* [7, Tr.209].

Được giác ngộ lý tưởng cách mạng, trở thành người cộng sản, Nguyễn Ái Quốc hiểu được rằng:*"Cách mạng trước hết phải làm cho dân giác ngộ"* [8, Tr.288]. Vì vậy, ngay từ rất sớm, trong thư *Gửi thanh niên An Nam* (1925), Nguyễn Ái Quốc đã viết rằng: *"Hỡi Đông Dương đáng thương hại! Người sẽ chết mất nếu đám thanh niên già cỗi của Người không sớm hồi sinh"* [8, Tr.144]. Lời thức tỉnh đó của Nguyễn Ái Quốc có giá trị như là sự mở đầu, đặt nền móng cho toàn bộ chủ kiến của Người về thế hệ trẻ.

Tháng 11/1924 khi trở về Quảng Châu (Trung Quốc), Nguyễn Ái Quốc đã tập hợp những thanh niên yêu nước ở đây để truyền bá chủ nghĩa Mác - Lênin, giác ngộ họ theo con đường cách mạng vô sản. Tháng 6/1925, Nguyễn Ái Quốc thành lập *Hội Việt Nam Cách mạng thanh niên* mà nòng cốt là nhóm Cộng sản đoàn. Hội Việt Nam Cách mạng thanh niên xuất bản báo *Thanh niên* (số ra đầu tiên ngày 21/6/1925) làm cơ quan ngôn luận của Hội. Đây cũng chính là sự mở đầu cho dòng báo chí cách mạng Việt Nam, và ngày 21/6 hàng năm cũng đã trở thành ngày truyền thống của ngành báo chí nước nhà. Năm 1931, một năm sau khi thành lập Đảng Cộng sản Việt Nam, *Đoàn thanh niên Đông Dương* được thành lập, nay là Đoàn thanh niên Cộng sản Hồ Chí Minh.

Nguyễn Ái Quốc không chỉ quan tâm tới việc thành lập các tổ chức của thanh niên, mà Người còn chăm lo, đào tạo đội ngũ kế cận cho cách mạng. Ngay sau khi thành lập Hội Việt Nam Cách mạng thanh niên (6/1925), Nguyễn Ái Quốc mở lớp huấn luyện chính trị nhằm đào tạo cán bộ cho cách mạng Việt Nam. Từ năm 1925-1927, Người đã mở 3 khoá, mỗi khoá khoảng 25 người, tổng cộng đào tạo được khoảng 75 cán bộ cho cách mạng Việt Nam. Những người học trong các lớp này hầu hết là trí thức đang ở độ tuổi thanh niên. Sau khi học xong, Nguyễn Ái Quốc đã chọn một số người giỏi về mặt lý luận chính trị gửi sang học ở Trường Đại học Phương Đông (Liên Xô), tiêu biểu có Trần Phú, một số người giỏi về mặt quân sự vào học Trường quân chính Hoàng Phố (Trung Quốc), tiêu biểu có Nguyễn Sơn, Lê Hồng Phong, còn phần lớn trong số đó được Nguyễn Ái Quốc đưa về nước thực hiện phong trào "vô sản hoá" nhằm mục đích truyền bá chủ nghĩa Mác - Lênin, tư tưởng giải phóng dân tộc, rèn luyện lập trường giai cấp công nhân và gây dựng tổ chức trong quần chúng. Năm 1940, trước khi trở về Tổ quốc trực tiếp lãnh đạo cách mạng Việt Nam, Nguyễn Ái Quốc đã dừng chân tại làng Nậm Quang, Quảng Tây (Trung Quốc). Tại đây, Nguyễn Ái Quốc đã mở lớp đào tạo hơn 40 thanh niên. Đây là bước chuẩn bị lực lượng vô cùng quan trọng, làm nòng cốt cho cuộc trở về Tổ quốc của Người để xây dựng căn cứ địa cách mạng, trực tiếp chỉ đạo cách mạng trong nước đi tới thành công.

Hội Việt Nam Cách mạng thanh niên và báo *Thanh niên* do Nguyễn Ái Quốc thành lập đã đào tạo được một đội ngũ hùng hậu các nhà cách mạng chuyên nghiệp hiến cả đời mình cho cuộc đấu tranh giải phóng dân tộc, giải phóng xã hội. Trong số đó có các nhà lãnh đạo của Đảng Cộng sản Việt Nam và Nhà nước Việt Nam dân chủ cộng hòa như: Tôn Đức Thắng, Lê Duẩn, Trường Chinh, Phạm Văn Đồng, Võ Nguyên Giáp, Hoàng Quốc Việt, những nhà hoạt động nổi tiếng của Đảng đã hiến dâng đời mình cho thắng lợi sự nghiệp cách mạng của nước nhà như: Trần Phú, Lê Hồng Phong, Nguyễn Thị Minh Khai, Hồ Tùng Mậu, Lê Hồng Sơn, Ngô Gia Tự, Hà Huy Tập, Nguyễn Văn Tạo, người thanh niên Cộng sản Lý Tự Trọng và nhiều đồng chí khác... là lớp người của đội ngũ ấy. Để có được điều đó, Bác đã có quá trình chuẩn bị công phu trong suốt thời gian dài nhằm đào tạo, bồi dưỡng, rèn luyện họ.

Khi nước Việt Nam Dân chủ Cộng hoà ra đời, Người trở thành chủ tịch nước, nhưng vẫn không quên việc xây dựng, bồi dưỡng thế hệ trẻ. Trong thư gửi học sinh nhân ngày khai trường đầu tiên của nước Việt Nam độc lập, Chủ tịch nước Việt Nam Dân chủ Cộng hòa Hồ Chí Minh viết: *"Nước nhà mong chờ ở các em rất nhiều. Non sông Việt Nam có trở nên tươi đẹp hay không, dân tộc Việt Nam có bước tới đài vinh quang để sánh vai với các cường quốc năm châu được hay không, chính là nhờ một phần lớn ở công học tập của các em"* [9, Tr.35]. Thư gửi thanh niên và nhi đồng toàn quốc nhân dịp Tết Nguyên đán năm 1946, Bác Hồ viết: *"Một năm khởi đầu từ mùa xuân. Một đời khởi đầu từ tuổi trẻ. Tuổi trẻ là mùa xuân của xã hội"* [10, Tr.194]. Theo quy luật của tự nhiên, một năm có bốn mùa: Xuân, Hạ, Thu, Đông, trong đó mùa Xuân là mùa đẹp nhất, mùa khởi đầu của một năm với bao hy vọng, đợi chờ! Mùa Xuân - mùa của vạn vật, cỏ cây, hoa lá sinh sôi, đâm chồi, nảy lộc, mùa của sức sống mới! Hoà vào nhịp sống của tự nhiên, tuổi trẻ được xem là tuổi đẹp nhất trong cuộc đời mỗi người - mang trong mình bầu nhiệt huyết, lý tưởng sống, chất lửa hăng say, mong muốn được sống, yêu thương và cống hiến. Tuổi trẻ là tuổi của những ước mơ, hoài bão và khát vọng vươn tới những giá trị đích thực: chân, thiện, mỹ… cũng là khoảng thời gian để cống hiến sức trẻ, trí tuệ, xung kích đi đầu với lý tưởng cao đẹp *"Đâu cần, thanh niên có; việc gì khó, thanh niên làm"* [11, Tr.299].

Trung tuần tháng 9/1950, trên đường đi Chiến dịch Biên giới, Chủ tịch Hồ Chí Minh ghé thăm một đơn vị thanh niên xung phong đang làm đường phục vụ chiến dịch, Người đã làm bài thơ *Khuyên thanh niên* để tặng đơn vị: "*Không có việc gì khó/ Chỉ sợ lòng không bền/ Đào núi và lấp biển/ Quyết chí ắt làm nên"* [12, Tr.440]. Người cho rằng, thanh niên phải có ý chí, nghị lực và quyết tâm.

Trong bài nói chuyện với sinh viên và thanh niên trong Lễ khai mạc Trường Đại học Nhân dân Việt Nam ngày 19/11/1955, Bác dặn: *"Nhiệm vụ của thanh niên không phải là hỏi nước nhà đã cho mình những gì. Mà phải tự hỏi mình đã làm gì cho nước nhà? Mình phải làm thế nào cho ích lợi nước nhà nhiều hơn? Mình đã vì lợi ích nước nhà mà hy sinh phấn đấu chừng nào?"* [13, Tr.265]. Lời căn dặn đó của Bác, bây giờ đã đi vào ca khúc *Khát vọng tuổi trẻ*, một trong những bài ca truyền thống của Đoàn Thanh niên Cộng sản Hồ Chí Minh.

Tháng 8/1969, mùa thu cuối cùng trong cuộc đời của Bác, lúc bấy giờ khi nghe thành viên của Bộ Chính trị xin phép Bác, được tổ chức lễ sinh nhật cho Bác vào năm 1970, tuy nhiên, Bác không đồng ý và nói rằng: *"Hiện nay, học sinh sắp bước vào năm học mới, giấy mực, tiền bạc dùng để tuyên truyền về ngày sinh*

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

của Bác thì các chú nên dành để in sách giáo khoa và mua dụng cụ học tập cho các cháu, khỏi lãng phí" [14]. Như vậy, ngay cả trong giờ phút ốm đau cuối đời, Bác vẫn dành nhiều tình cảm cho thế hệ trẻ.

Tóm lại, trong suốt cuộc đời, từ thủa ấu thơ cho đến phút cuối cùng, Chủ tịch Hồ Chí Minh luôn quan tâm đến việc chăm lo, bồi dưỡng thế hệ cách mạng cho đời sau. Đây là tư tưởng nhất quán và xuyên suốt của Chủ tịch Hồ Chí Minh, trong đó *Di chúc* với ý nghĩa như một trong những tác phẩm cuối cùng của Người không phải là sự khép lại tư tưởng ấy mà chính là một đại tổng kết có giá trị lý luận và thực tiễn to lớn về bồi dưỡng thế hệ cách mạng cho đời sau. Vì vậy, *Di chúc* của Chủ tịch Hồ Chí Minh đến nay vẫn còn nguyên giá trị và tinh thần của tác phẩm ấy sẽ là những chỉ dẫn quan trọng đối với sự nghiệp cách mạng Việt Nam nói chung và sự nghiệp giáo dục và đào tạo của nước nhà nói riêng.

1.2. Bồi dưỡng thế hệ cách mạng cho đời sau theo Di chúc của Chủ tịch Hồ Chí Minh là phải đạo tạo con người Việt Nam toàn diện cả "ĐỨC" và "TÀI"

Trong *Di chúc* đoạn mở đầu về đoàn viên và thanh niên, Chủ tịch Hồ Chí Minh viết: "*Đoàn viên và thanh niên ta nói chung là tốt, mọi việc đều hăng hái xung phong, không ngại khó khăn, có chí tiến thủ"*. Ở đây, Bác nhìn thấy mặt ưu, mặt tốt của lớp trẻ, nhưng đồng thời Bác cũng tính tới cả những khiếm khuyến, hạn chế trong suốt quá trình trưởng thành của họ. Vì vậy, Bác căn dặn: "*Đảng cần phải chăm lo giáo dục ĐẠO ĐỨC CÁCH MẠNG cho họ, đào tạo họ thành những người thừa kế xây dựng xã hội chủ nghĩa vừa "hồng" vừa "chuyên"*.

Theo Hồ Chí Minh, "hồng" là chuẩn mực, phẩm cách đạo đức của con người, là yếu tố hình thành nên nhân cách của mỗi người. "Hồng" trong tư tưởng Hồ Chí Minh là đầy tớ tận tuỵ của nhân dân, phải thâm nhập vào dân, đồng cam cộng khổ với nhân dân chứ không phải làm quan để "hưởng lộc" như quan niệm của Khổng Tử.

"Chuyên" theo Hồ Chí Minh là nói đến "tài, trí", "chuyên môn" của con người. *Trí* theo tư tưởng Hồ Chí Minh là hiểu biết, khả năng nhận thức đúng quy luật của tự nhiên cũng như của xã hội. Trí là sự mưu trí và sáng tạo trong việc giải quyết những công việc trong hoạt động thực tiễn, là biết thiên biến vạn hoá, biến nguy thành yên... Theo Người, thước đo trình độ chuyên môn của mỗi người không phải ở tấm bằng cao hay thấp, nhiều hay ít, mà chính là ở hiệu quả của công việc được phân công. Trong xã hội hiện đại ngày nay, khi cuộc cách mạng khoa học - công nghệ đang phát triển một cách nhanh chóng, khi tri thức đã trở thành nhân tố quan trọng của nền kinh tế thị trường dưới tên gọi "kinh tế tri thức", thì yêu cầu con người có trí tuệ mà Hồ Chí Minh quan niệm càng trở nên cần thiết.

Trong tư tưởng Hồ Chí Minh, Đức - Tài, Hồng - Chuyên có quan hệ biện chứng, tác động qua lại với nhau, trong mối quan hệ đó, theo Người "*Đức phải có trước tài*" [15, Tr.269] và đức là gốc, là ngọn nguồn sức mạnh của mỗi con người và cả dân tộc, Người nói: "*Cũng như sông thì có nguồn mới có nước, không có nguồn thì sông cạn. Cây phải có gốc, không có gốc thì cây héo. Người cách mạng phải có đạo đức, không có đạo đức thì dù tài giỏi mấy cũng không lãnh đạo được nhân dân*" [16, Tr.292]. Mệnh đề đức phải có trước tài không có nghĩa là coi thường tài năng mà chúng là điều kiện cho nhau. Bởi sống trong thời đại bùng nổ của cách mạng khoa học, Hồ Chí Minh hiểu rằng, các phát minh khoa học không chỉ thúc đẩy, nâng cao năng suất lao động và được ứng dụng trong đời sống nhân loại, mà còn gây ra nhiều thảm hoạ khôn lường (vũ khí hạt nhân từng gây hậu quả nghiêm trọng ở Nhật Bản trong Thế chiến thứ hai, vũ khí hoá học ở Việt Nam, v.v.). Nhà khoa học dù lỗi lạc đến đâu, nếu không có đạo đức làm nền tảng thì kết quả phát minh của họ thường trở nên phản giá trị, chống lại sự tồn tại và phát triển bền vững của nhân loại. Vì vậy, Hồ Chí Minh cho rằng: "*Có tài không có đức, tham ô hủ hóa có hại cho nước*" [17, Tr.345-346]. Bên cạnh đó, Hồ Chí Minh cũng rất coi trọng tài năng và có đức phải đi liền với có tài, vì "*Có đức không có tài như ông bụt ngồi trong chùa, không giúp ích gì được ai*" [18, Tr.346].

Với quan điểm "đạo đức là gốc của người cách mạng", Hồ Chí Minh luôn quan tâm tới việc tu dưỡng rèn luyện đạo đức cách mạng cho thanh niên. Trong lần nói chuyện với thanh niên tại Đại hội sinh viên Việt Nam lần thứ II ngày 7/5/1958, Người nhấn mạnh: "*Thanh niên bây giờ là một thế hệ vẻ vang, vì vậy cho nên phải tự giác tự nguyện mà tự động cải tạo tư tưởng của mình để xứng đáng với nhiệm vụ của mình. Tức là thanh niên phải có đức, có tài*" [19, Tr.399].

Đạo đức là gốc của người cách mạng, là ngọn nguồn sức mạnh của mỗi người và cả dân tộc, nhưng theo Hồ Chí Minh, đạo đức không phải là có sẵn ở mỗi người, cũng không phải từ trên trời rơi xuống mà là do rèn luyện, tu dưỡng mới có được, Người từng viết: "*Gạo đem vào giã bao đau đớn/ Gạo giã xong rồi, trắng*

tựa bông/ Sống ở trên đời người cũng vậy/ Gian nan rèn luyện ắt thành công". Đây chính là một triết lý rèn luyện, thực hành đạo đức suốt đời của người cách mạng. Bác thường nhấn mạnh là chống chủ nghĩa cá nhân và chống giặc nội xâm là một cuộc chiến đấu suốt đời và sẽ có không ít sự đau đớn ở trong lòng. Trong thơ Bác, *"Gạo đem vào giã bao đau đớn"* chính là tự chống chính mình, chống những điều hư hỏng lỗi thời ở trong con người, chống lại danh và lợi, chống lợi ích cá nhân, tự tư, tự lợi để có thể suốt đời đứng ngoài vòng danh lợi phấn đấu toàn tâm, toàn ý cho dân, cho nước. Đối với thế hệ trẻ hiện nay đặc biệt là những đảng viên, đoàn viên thanh niên, 4 câu thơ trong bài *Nghe tiếng giã gạo* như ngọn hải đăng dẫn đường chỉ lối, là tấm gương sáng để học tập và noi theo trên suốt chặng đường dài.

Theo Chủ tịch Hồ Chí Minh, thanh niên không chỉ cần được giáo dục về đạo đức mà còn cần được bồi dưỡng tri thức lý luận và văn hóa, khoa học - kỹ thuật. Người cho rằng: thanh niên phải vừa có đức, vừa có tài vì chính sự dốt nát là một trong những nguyên nhân cơ bản kìm hãm sự phát triển. Để trở thành người có trí tuệ, có tri thức, tức là có tài, bên cạnh việc trau dồi đạo đức cách mạng, thanh niên còn phải hăng hái học tập, trong đó có học tập lý luận của chủ nghĩa Mác - Lênin. Nghiên cứu, học tập lý luận của chủ nghĩa Mác - Lênin là nhằm trang bị và nâng cao trình độ lý luận cách mạng - ngọn đèn pha soi sáng cho hoạt động thực tiễn.

Cùng với việc học tập lý luận cách mạng, thế hệ trẻ còn phải tích cực học tập văn hóa, khoa học - kỹ thuật..."*Bởi vì tiến lên chủ nghĩa xã hội thì phải khoa học và kỷ luật. Thời đại chúng ta bây giờ là thời đại vệ tinh nhân tạo, nghĩa là thời đại của khoa học kỹ thuật phát triển rất mạnh, thời đại xã hội chủ nghĩa, thời đại anh hùng; mỗi người lao động tốt đều có thể trở nên anh hùng (không phải anh hùng cá nhân). Vậy mong các cháu cũng làm người thanh niên anh hùng trong thời đại anh hùng*" [20, Tr.401].

Thực tiễn xã hội, thanh niên là lực lượng trẻ, lực lượng nòng cốt, cốt yếu của xã hội: Về sản xuất có thanh niên công nhân và nông dân, về bộ đội, công an trong lực lượng vũ trang thì thanh niên chiếm tuyệt đại đa số. Theo Hồ Chí Minh nên giáo dục cho họ sự trung thành với Tổ quốc, trung thành với lý tưởng của Đảng, sẵn sàng hi sinh vì độc lập, tự do và phải luôn đặt lợi ích của Tổ quốc, của nhân dân lên trên hết. Vì vậy, Bác dặn thanh niên phải có sáu cái "yêu": "*Yêu Tổ quốc, yêu nhân dân, yêu chủ nghĩa xã hội, yêu lao động, yêu khoa học kỹ thuật*" [21, Tr.400-401].

Nói đến tuổi trẻ, còn nói đến học vấn, nói đến văn hoá, nói đến chí hướng, lựa chọn giá trị để làm người cho nên Bác cũng chú ý đến rèn luyện tuổi trẻ về mọi phương diện. Những tấm gương thanh niên điển hình tiên tiến được Bác đặc biệt chú ý theo dõi, động viên, khuyến khích. Thống kê về những tấm gương điển hình được nhận huy hiệu người tốt, việc tốt của Bác trong xã hội, thì chúng ta vô cùng cảm động nhận thấy là phần lớn là dành cho lớp trẻ, từ em bé tàn tật đầy nghị lực vươn lên trong cuộc sống, đến những em bé dũng cảm quên mình cứu bạn ở trong thời kỳ chiến tranh hoặc là trong thiên tai lũ lụt, hoặc là thanh niên xả thân cứu nước, những anh hùng lực lượng vũ trang, v.v...

Tóm lại, tư tưởng của Chủ tịch Hồ Chí Minh về "bồi dưỡng thế hệ cách mạng cho đời sau" vừa thể hiện tình cảm, sự yêu mến và tin tưởng của Bác đối với thế hệ trẻ; vừa cho thấy tư duy biện chứng đúng đắn của Người trong việc xem xét, đánh giá vai trò của thanh niên đối với sự phát triển của đất nước. Bên cạnh đó, Người còn quan tâm, chăm lo bồi dưỡng thanh niên, thế hệ trẻ một cách toàn diện cả Đức và Tài. Tư tưởng về "bồi dưỡng thế hệ cách mạng cho đời sau" trong *Di Chúc* thể hiện sự vĩ đại, sâu sắc trong tầm nhìn của Chủ tịch Hồ Chí Minh. Với tư tưởng này, Người không chỉ thấy hiện tại mà còn thấy cả tương lai; không chỉ dành tâm huyết trước mắt cho sự nghiệp cách mạng mà còn chăm lo vun trồng cái gốc của sự nghiệp đó để nó trở nên vững bền. Ở đây, quan điểm biện chứng duy vật về sự phát triển mà Người tiếp thu từ chủ nghĩa Mác - Lênin được vận dụng một cách sáng tạo: tương lai đang ở ngay trong hiện tại. Theo Người, thanh niên chính là sự kế thừa và phát triển những giá trị tốt đẹp của các thế hệ đi trước đã tích lũy được trong suốt chiều dài lịch sử của dân tộc nên bồi dưỡng, giáo dục cho thanh niên là một việc làm rất cần thiết. Bằng những trải nghiệm thực tiễn của bản thân mình, Bác đã đã để lại cho chúng ta những chỉ dẫn quan trọng cả về tư tưởng và phương pháp, phong cách để bồi dưỡng, đào tạo thế hệ trẻ cách mạng cho đời sau, để họ xứng đáng với lớp người kế tục xây dựng chủ nghĩa xã hội vừa hồng, vừa chuyên.

Mỗi giai đoạn, mỗi thời kỳ lịch sử, mỗi một thời đại có những yêu cầu khác nhau với từng thế hệ. Thế hệ ngày nay có những mặt mạnh, nhưng đồng thời cũng có những mặt hạn chế, không phải tất cả đều thực hiện tốt những lời dạy của Bác, vẫn còn nhiều hạn chế và khiếm khuyết, thậm chí có cả sự sa ngã từ tuổi trẻ. Điều đó chúng ta có thể nhìn thấy từ con số thống kê về tội phạm, ở trong đó còn có một bộ phận không

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

nhỏ là thanh niên, là tuổi trẻ do lạc đường, có thể đánh mất cả những năm tháng đẹp đẽ nhất của cuộc đời thì chúng ta càng thấy trọng trách của người lớn chúng ta trong việc chăm lo, giáo dục các em.

2. TRƯỜNG ĐẠI HỌC CÔNG NGHIỆP THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH THỰC HIỆN VIỆC BỒI DƯỠNG THẾ HỆ CÁCH MẠNG CHO ĐỜI SAU THEO DI CHÚC CỦA CHỦ TỊCH HỒ CHÍ MINH

Trường Đại học Công nghiệp thành phố Hồ Chí Minh tiền thân là Trường Huấn nghiệp Gò Vấp do các tu sĩ dòng Don Bosco thành lập 11/11/1956 tại xã Hạnh Thông, Quận Gò Vấp, Tỉnh Gia Định. Năm 1968, Trường được đổi tên thành Trường tư thục Trung học Kỹ thuật đệ nhất cấp Don Bosco. Đến ngày 31/01/1970, Trường được cải biên thành Trường tư thục Trung học Kỹ thuật đệ nhị cấp Don Bosco, được gọi tắt là Trường Trung học Kỹ thuật Don Bosco. Sau ngày hòa bình, thống nhất đất nước, quân giải phóng miền Nam tiếp quản và ngày 19/12/1975 Trường được bàn giao cho Tổng cục Cơ khí Luyện kim và Điện tử. Năm 1978. Tháng 3 năm 1999, Trường được nâng cấp thành Trường Cao đẳng Công nghiệp IV và tháng 12 năm 2004, Trường được nâng cấp thành Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh theo quyết định số 214/2004/QĐ - TTg của Thủ tướng Chính phủ và Trường được Thủ tướng Chính phủ phê duyệt thí điểm đổi mới cơ chế hoạt động giai đoạn 2015-2017 theo quyết định số 902/QĐ-TTg ngày 23 tháng 6 năm 2015, bắt đầu thực hiện từ năm học 2015 - 2016. Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh là một trong những cơ sở giáo dục đại học lớn tại Việt Nam.

Về quy mô đào tạo tính đến năm 2020, Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh có tổng 35.610 sinh viên, học viên; tính đến ngày 31/12/2020 , toàn trường có 1.367 nhân sự, trong đó có 1.014 giảng viên (tỷ lệ 74%) [22].

Việc học tập, làm theo tư tưởng, đạo đức, phong cách Hồ Chí Minh luôn được Đảng uỷ, Ban giám hiệu đặc biệt quan tâm. Báo cáo Chính trị của Ban Chấp hành Đảng Bộ Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh (2020-2025), phần nhiệm vụ và giải pháp chủ yếu nhiệm kỳ 2020-2025 nêu rõ: "*Lãnh đạo, chỉ đạo các chi uỷ, chi bộ tiếp tục thực hiện Nghị quyết Trung ương 4 (Khoá XI) về xây dựng Đảng, gắn với việc "Học tập và làm theo tấm gương đạo đức, phong cách Hồ Chí Minh" theo chủ đề hàng năm; Đưa học tập và làm theo tấm gương đạo đức Hồ Chí Minh trở thành nền nếp sinh hoạt thường xuyên của tổ chức đảng, tạo ý thức tu dưỡng, rèn luyện đạo đức cách mạng trong cán bộ, đảng viên; Chú trọng xây dựng, phát hiện, nhân rộng các gương điển hình, tiên tiến nhất là trong cán bộ chủ chốt, người đứng đầu đơn vị trong làm theo tấm gương đạo đức của Bác Hồ*" [23].

Với việc đẩy mạnh học tập và làm theo tư tưởng, đạo đức, phong cách và đặc biệt là nội dung *Di chúc* của Chủ tịch Hồ Chí Minh về bồi dưỡng thế hệ cách mạng cho đời sau, cùng với sự chủ động đổi mới chương trình đào tạo, trong những năm qua, hoạt động giảng dạy của đội ngũ giảng viên trường đã không ngừng đổi mới bằng nhiều phương pháp tích cực, tiên tiến. Hàng năm Trường có tổ chức Hội giảng từ cấp Bộ môn, Khoa, Viện đến toàn trường nhằm tạo điều kiện cho giảng viên chia sẻ kinh nghiệm, học hỏi lẫn nhau trong công tác giảng dạy. Đặc biệt, thời gian qua Trường đã tập huấn và triển khai giảng dạy theo phương pháp PBL (Project-Based Learning - Học tập dựa theo dự án) bước đầu đã thu được kết quả khá tích cực. Cùng với hoạt động giảng dạy, hoạt động nghiên cứu khoa học của giảng viên thời gian qua đã diễn ra khá đa dạng và từng bước nâng cao chất lượng, tính ứng dụng, việc gắn kết giữa lý luận và thực tiễn ngày càng cao.

Về công tác nghiên cứu khoa học: Năm 2020, Nhà trường quản lý 23 đề tài nghiên cứu khoa học ngoài trường, gồm 8 đề tài Nafosted, 5 đề tài Bộ Công Thương, 10 đề tài cấp tỉnh/thành phố; triển khai đề tài mới: 02 đề tài Nafosted, 02 đề tài Bộ Công Thương và 05 đề tài cấp tỉnh/thành phố.

Thống kê số lượng đề tài nghiên cứu khoa học cấp trường từ năm 2016-2020 [23]

Năm	Số lượng đề tài	Tổng kinh phí (đồng)
2016	20	695.000.000
2017	69	2.112.435.000
2018	87	1.894.535.000
2019	57	1.471.019.000
2020	43	1.640.927.000

Việc học tập và làm theo *Di chúc* của Chủ tịch Hồ Chí Minh về bồi dưỡng thế hệ cách mạng cho đời sau nói riêng và tư tưởng, đạo đức, phong cách Hồ Chí Minh nói chung ở Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh không thể không nhắc tới vai trò to lớn của Khoa Lý luận Chính trị. Hiện nay, Khoa có 30 giảng viên và 01 giáo vụ, Khoa có nhiệm vụ giảng dạy các môn lý luận chính trị cho sinh viên toàn trường. Thời gian qua, được sự quan tâm của Đảng uỷ, Ban Giám hiệu tập thể đội ngũ giảng viên của Khoa có nhiều đổi mới trong phương pháp dạy và học như: Các tổ bộ môn thường xuyên tổ chức các buổi dự giờ chia sẻ góp ý kinh nghiệm giảng dạy, xêmina, toạ đàm, áp dụng phương pháp giảng dạy PBL (Problem Based learning - giảng dạy theo vấn đề), kết hợp học tập tư tưởng Hồ Chí Minh gắn với các buổi xem phim tư liệu về Bác Hồ, xây dựng ngân hàng câu hỏi tự luận gắn với liên hệ thực tiễn xã hội và bản thân... với nỗ lực đó, Khoa đã thu được nhiều kết quả đáng khích lệ như: Sinh viên cảm thấy yêu thích môn học hơn, giữa giảng viên và sinh viên trong giờ học có tính đối thoại nhiều hơn, kết quả thi kết thúc học phần tỷ lệ sinh viên đạt cao 75-80%.

Bên cạnh việc quan tâm đổi mới phương pháp giảng dạy của đội ngũ giảng viên, nhà Trường cũng chú trọng đổi mới phong cách, lề lối, tác phong làm việc của đội ngũ nhân viên khối hành chính, dịch vụ phục vụ đào tạo, chủ yếu ở các Phòng, Ban, giáo vụ các Khoa, Viện học tập làm theo đạo đức, phong cách của Bác gắn với những việc làm cụ thể, thiết thực như: tiết kiệm giấy in bằng cách in hai mặt, thực hiện chương trình 5S (sàng lọc, sắp xếp, sạch sẽ, săn sóc, sẵn sàng), không họp trong giờ hành chính, giao tiếp với sinh thân thiện, niềm nở...những thay đổi đó đã góp phần không nhỏ cho các hoạt động giáo dục và đào tạo, khoa học và công nghệ cũng như các hoạt động đoàn thể đi vào nền nếp, quy củ.

Song song với việc chú trọng đổi mới chương trình đào đạo, phương pháp giảng dạy và tác phong, lề lối làm việc của giảng viên, nhân viên và người lao động, ngày 22/1/2019, nhà Trường đã ban hành Quy định về chuẩn mực đạo đức nghề nghiệp của cán bộ, viên chức, người lao động nhằm điều chỉnh hành vi của giảng viên, cán bộ, viên chức đi vào chuẩn mực, nền nếp tạo môi trường văn hoá, dân chủ.

Để hoạt động giảng dạy đạt kết quả tốt, ngoài việc chăm lo cho con người, Nhà trường cũng quan tâm đến việc cải tạo, nâng cấp và mua sắm trang thiết bị mới phục vụ cho công tác đào tạo. Năm học 2017-2018, nhà trường đã đầu tư trên 100 tỷ đồng để cải tạo cơ sở vật chất và mua sắm bổ sung trang thiết bị dạy học. Cơ sở vật chất ngày một khang trang, thiết bị thực hành - thí nghiệm được đầu tư đồng bộ, theo hướng chuẩn hóa và hiện đại hóa, đáp ứng nhu cầu phục vụ dạy và học.

Đặc biệt, tháng 11/2019, Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh có 08 chương trình đào tạo được kiểm định và đạt chuẩn chất lượng quốc tế theo tiêu chuẩn AUN-QA (Công nghệ kỹ thuật điện tử - truyền thông, Công nghệ kỹ thuật điện - điện tử, Công nghệ kỹ thuật môi trường, Công nghệ kỹ thuật hóa học, Công nghệ kỹ thuật ô tô, Quản trị kinh doanh, Kế toán và Ngôn ngữ Anh), đây là 4 chương trình đầu tiên của trường. Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh cũng là đơn vị đầu tiên trong các trường thuộc Bộ Công Thương đạt chuẩn kiểm định khu vực Đông Nam Á. Phát huy kết quả đạt được, năm học 2018-2019, nhà trường tiếp tục đăng ký kiểm định 04 chương trình đào tạo và cấp sơ sở giáo dục theo tiêu chuẩn AUN-QA. Phấn đấu đến năm 2023, tất cả các chương trình đào tạo của trường đạt chuẩn kiểm định AUN-QA và ABET.

Hiện nhà trường đã hoàn tất việc điều chỉnh, bổ sung cập nhật toàn bộ chương trình đào tạo nhằm đảm bảo tính phù hợp với nhu cầu xã hội, hội nhập khu vực và quốc tế, tiếp cận với thời đại công nghiệp 4.0.

Ngày 18/8/2019, Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh đã khánh thành Phòng thí nghiệm nhà máy thông minh ứng dụng công nghiệp 4.0 trên cơ sở hợp tác giữa trường và Tập đoàn Siemens (Đức) về chuyển giao máy móc thiết bị phần cứng - phần mềm, tập huấn cho cán bộ giảng viên của trường.

Để đáp ứng nhu cầu đào tạo nguồn nhân lực Kế toán- Kiểm toán trong giai đoạn Cách mạng công nghiệp 4.0, Trường cũng đã đầu tư nâng cấp Trung tâm mô phỏng Kế toán hiện đại bậc nhất cả nước. Việc được đầu tư nâng cấp trang thiết bị đã giúp Khoa Kế toán- Kiểm toán Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh sở hữu một Trung tâm mô phỏng hiện đại bậc nhất trong cả nước giúp Khoa có đủ điều kiện để đào tạo nguồn nhân lực Kế toán- Kiểm toán chất lượng cao nhằm thực hiện tốt hơn nữa triết lý giáo dục của nhà trường "**Chất lượng, Phát triển bền vững và Hội nhập quốc tế** ".

Về công tác giáo dục tư tưởng: Nhà trường đã thực hiện hiệu quả Chỉ thị 05-CT/TW về "Đẩy mạnh học tập và làm theo tư tưởng, đạo đức, phong cách Hồ Chí Minh" trong sinh viên và Chỉ thị 42-CT/TW, Đoàn thanh niên – Hội sinh viên đã triển khai các hoạt động: Tổ chức tuyên dương và nhân rộng các gương điển hình tiêu biểu trong việc "Học tập và làm theo lời Bác" thông qua hệ thống các giải thưởng ở những lĩnh vực

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

khác nhau, phù hợp với nhiều đối tượng như danh hiệu: Sinh viên 5 tốt; Sinh viên tích cực; Nhà giáo trẻ tiêu tiểu; IUH Awards; Cán bộ Đoàn, Hội xuất sắc. Tổ chức cuộc: thi Ánh sáng thời đại năm 2020; Hùng biện tiếng Anh; Hồ Chí Minh chân dung một con Người; Ngược dòng thời gian. Tổ chức giáo dục Pháp luật thông qua các trò chơi tương tác, ấn phẩm online; Phiên tòa giả định; Rung chuông vàng Pháp luật; Triển lãm Pháp luật.. thông qua các hoạt động đó Nhà trường đã tuyên truyền pháp luật đến sinh viên hiệu quả hơn, góp phần xây dựng ý thức, quyền và trách nhiệm công dân đối với Tổ quốc.

Về hoạt động phong trào và công tác tình nguyện: Đoàn thanh niên - Hội sinh viên trường đã tổ chức nhiều hoạt động xuyên suốt cả năm 2020 gắn với các chiến dịch, cuộc vận động, phong trào như: Chương trình Tiếp sức mùa thi năm 2020, chiến dịch tình nguyện Mùa hè xanh năm 2020, chiến dịch Xuân tình nguyện năm 2021. Tổ chức chương trình "Chào tân sinh viên - Welcome Day 2020" với hoạt động: Triển lãm thành tựu đào tạo, nghiên cứu khoa học, các hoạt động ngày hội công dân xanh, hoạt động thanh niên khỏe, giao lưu văn hóa Hàn Quốc. Hoạt động này đã thu hút được 6.000 sinh viên tham gia. Ngoài ra, Đoàn thanh niên còn tổ chức các phong trào khác nhằm rèn luyện, giáo dục thanh niên như: Chương trình "Trăng vàng chia sẻ" tại các mái ấm, nhà ở, các trung tâm nuôi dạy trẻ trên địa bàn Thành phố Hồ Chí Minh; Khánh thành công trình thanh niên "Khu tập thể dục, thể thao"; Tổ chức diễn Văn nghệ chào mừng ngày truyền thống Nhà giáo Việt Nam 20/11; Hoạt động đền ơn đáp nghĩa, uống nước nhớ nguồn; Tổ chức cuộc vận động "Văn minh học đường" với các chương trình "Văn minh thang máy", "Văn hóa giảng đường", "Văn hóa ứng xử", "Văn hóa giao thông".

Bên cạnh các hoạt động phong trào xã hội, Nhà trường cũng *đặc biệt quan tâm đến việc khuyến khích sinh viên tham gia nghiên cứu khoa học cho sinh viên, giảng viên*. Năm 2015, nhà trường quyết định thành lập Câu Lạc bộ Nghiên cứu trẻ nhằm tập hợp giảng viên trẻ và đoàn viên sinh viên tham gia trao đổi kinh nghiệm, hỗ trợ nhau trong công tác nghiên cứu khoa học với kinh phí mỗi năm là 5 tỷ đồng. Tháng 8/2019, nhà Trường đã tổ chức Hội nghị khoa học trẻ lần thứ nhất với chủ đề "**Kết nối, Hội nhập và Phát triển**". Lần thứ hai (11/2020) với chủ đề **"Khoa học và ứng dụng"**. Hội nghị khoa học trẻ được Trường Đại học Công nghiệp Tp. HCM tổ chức với mong muốn thúc đẩy mạnh phong trào nghiên cứu khoa học trong học viên, sinh viên và cán bộ giảng viên trẻ, phát triển các sản phẩm khoa học công nghệ có tính ứng dụng cao, phục vụ nhu cầu của xã hội trong giai đoạn hiện nay. Đây cũng là sân chơi giao lưu và học hỏi, tăng cường sự kết nối, chia sẻ kiến thức giữa các nhà khoa học trẻ về tác động của hội nhập và cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 đến các nhóm ngành mà trường đào tạo. Năm 2020, Đoàn trường phối hợp với Phòng Quản lý Khoa học và Hợp tác quốc tế tổ chức Hội nghị tập huấn giải thưởng nghiên cứu khoa học Euréka 2020 với sự tham dự của 500 sinh viên [23]. Đoàn khối viên chức đã tổ chức chuỗi hoạt động "Tiếp sức nghiên cứu khoa học" cho sinh viên 03 buổi tập huấn kỹ năng, 02 buổi định hướng, hướng dẫn cho gần 1.000 lượt sinh viên về kỹ năng nghiên cứu khoa học" [23].

Song song với giáo dục tư tưởng chính trị, đạo đức lối sống và các phong trào Nhà trường cũng *rất quan tâm đến việc chăm lo đời sống cho đoàn viên thanh niên*. Năm 2020, Nhà trường đã tổ chức trao 15 suất học bổng cho 15 đoàn viên vượt khó học giỏi, mỗi suất trị giá 500.000 đồng; trao 15 học bổng cho cán bộ Hội có hoàn cảnh khó khăn, mỗi suất trị giá 500.000 đồng. Tập huấn 30 buổi kỹ năng mềm cho sinh viên, viết CV, nói trước đám đông, phương pháp học đại học hiệu quả, kỹ năng phòng chống xâm hại cho nữ sinh viên... Duy trì 02 câu lạc bộ tiếng Anh trong trường, giúp sinh viên có điều kiện giao lưu trao đổi kỹ năng tiếng Anh.

Cùng với việc chăm lo, bồi dưỡng thanh niên về tri thức, về đạo đức, lối sống, Nhà trường cũng mạnh dạn bổ nhiệm lớp trẻ vào những vị trí quan trọng trong bộ máy hoạt động của Nhà trường để họ có cơ hội rèn luyện và chứng tỏ năng lực của bản thân, tiêu biểu là các trường hợp sau: Nguyễn Phúc Hưng, Giám đốc Trung tâm Quản trị hệ thống, 32 tuổi, Nguyễn Thị Thương, Giám đốc Trung tâm Thông tin và Truyền thông, 31 tuổi; Nguyễn Ngọc Sơn, Phó trưởng Khoa Điện tử, 32 tuổi; Nguyễn Huỳnh Công Lực, Phó Bí thư Đoàn trường, 32 tuổi; Dương Công Hậu, Phó Bí thư Đoàn trường, 26 tuổi; Lê Bá Long, Phó Chủ tịch Hội sinh viên, 30 tuổi.

3. KẾT LUẬN

Bồi dưỡng thế hệ cách mạng cho đời sang theo Di chúc của Chủ tịch Hồ Chí Minh đến nay vẫn còn nguyên giá trị, tư tưởng đó của Người sẽ mãi mãi là ngọn đèn pha soi đường cho sự nghiệp đổi mới nói chung và sự nghiệp giáo dục đào đạo con người Việt Nam mới nói riêng.

Quán triệt quan điểm, chủ trương của Đảng về đổi mới căn bản toàn diện giáo dục, đào tạo đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế, và thực hiện di huấn của Chủ tịch Hồ Chí Minh về bồi dưỡng thế hệ cách mạng cho đời sau, thời gian qua, Trường Đại học Công nghiệp Thành Phố Hồ Chí Minh đã có nhiều sáng kiến, cải tiến nhằm đào tạo cung cấp cho xã hộinguồn nhân lực có chất lượng, giỏi về chuyên môn, vững vàng về bản lĩnh chính trị, có lối sống lành mạnh góp phần xây dựng thành công một nước Việt Nam hòa bình, thống nhất, độc lập, dân giàu, nước mạnh, dân chủ, văn minh như Bác hằng mong muốn./.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1] *Thế giới ca ngợi và thương tiếc Hồ Chí Minh* (1970), tập 1, Nxb. Sự thật, Hà Nội
[2] Hồ Chí Minh (2011), *Toàn tập*, tập 15, Nxb. Chính trị quốc gia, Hà Nội
[3] Hồ Chí Minh (2011), *Toàn tập*, tập 15, Nxb. Chính trị quốc gia, Hà Nội
[4] Hồ Chí Minh (2011), *Toàn tập*, tập 1, Nxb. Chính trị quốc gia, Hà Nội
[5] *Thơ Tố Hữu* (2003), Nxb. Giáo dục
[6] Hoài Thanh, Hoài Chân (2007), *Thi nhân Việt Nam*, Nxb. Giáo dục
[7] Hồ Chí Minh (2011), *Toàn tập*, tập 1, Nxb. Chính trị quốc gia, Hà Nội
[8] Hồ Chí Minh (2011), *Toàn tập*, tập 2, Nxb. Chính trị quốc gia, Hà Nội
[9] Hồ Chí Minh (2011), *Toàn tập*, tập 4, Nxb. Chính trị quốc gia, Hà Nội
[10] Hồ Chí Minh (2011), *Toàn tập*, tập 4, Nxb. Chính trị quốc gia, Hà Nội
[11] Hồ Chí Minh (2011), *Toàn tập*, tập 13, Nxb. Chính trị quốc gia, Hà Nội
[12] Hồ Chí Minh (2011), *Toàn tập*, tập 6, Nxb. Chính trị quốc gia, Hà Nội
[13] Hồ Chí Minh (2011), *Toàn tập*, tập 9, Nxb. Chính trị quốc gia, Hà Nội
[14] Hồ Chí Minh (2011), *Toàn tập*, tập 10, Nxb. Chính trị quốc gia, Hà Nội
[15] Hồ Chí Minh (2011), *Toàn tập*, tập 10, Nxb. Chính trị quốc gia, Hà Nội
[16] Hồ Chí Minh (2011), *Toàn tập*, tập 11, Nxb. Chính trị quốc gia, Hà Nội
[17] Hồ Chí Minh (2011), *Toàn tập*, tập 11, Nxb. Chính trị quốc gia, Hà Nội
[18] Hồ Chí Minh (2011), *Toàn tập*, tập 11, Nxb. Chính trị quốc gia, Hà Nội
[19] Theo TS. Trần Viết Hoàng nguyên Giáp đốc Khu di tích Bác Hồ tại Phủ Chủ tịch trong bài *Nhớ về nơi ấy trước lúc đi xa* đăng trên trang điện tử Đảng Bộ Thành phố Hồ Chí Minh: https://hcmcpv.org.vn/ ngày 02/9/2019.
[20] Hồ Chí Minh (2011), *Toàn tập*, tập 11, Nxb. Chính trị quốc gia, Hà Nội
[21] Hồ Chí Minh (2011), *Toàn tập*, tập 5, Nxb. Chính trị quốc gia, Hà Nội
[22] Trường Đại học Công nghiệp Tp. Hồ Chí Minh (2021): *Báo cáo tổng kết công tác năm 2020 và phương hướng nhiệm vụ năm 2021*.
[23] Đảng ủy Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh (2020), *Báo cáo tổng kết việc thực hiện Nghị quyết Đại hội Đảng bộ nhiệm kỳ 2015-2020, phương hướng, nhiệm vụ nhiệm kỳ 2020-2025*.

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

ID: YSC3F.410

A PHRASEOLOGICAL EXAMINATION OF COMMENTARY PRACTICES IN APPLIED LINGUISTICS AND MECHANICAL ENGINEERING ACADEMIC ARTICLES

LÊ THỊ NGỌC PHƯƠNG [1], PHẠM MINH MẬN [2]

[1] Faculty of Foreign Language Teacher Education, University of Foreign Language Studies - The University of Danang, [2] Department of Mechanical Engineering, The University of Danang - University of Technology and Education

[1] ltnphuong@ufl.udn.vn; [2] pmman@ute.udn.vn

Abstract. Genre analysis, proposed most notably by Swales (1990), has been widely used to explicate structural and linguistic properties of texts. The research article has been extensively investigated in various aspects including rhetorical structures (realised in *moves* and *steps*) and/or linguistic features, variation across (sub)genres, and genre variation in different cultural contexts. Research looking at these types of variation has examined differences in terms of either move structure or language use. There is a growing body of research exploring linguistic features associated with a particular move/step, but little is known about this connection in research articles in the hard sciences like mechanical engineering. To extend this line of research, this paper identifies one important move Comment on results, and examines linguistic features associated with the rhetorical function from a phraseological perspective based on a well-balanced corpus of 32 journal articles in two different fields: applied linguistics and mechanical engineering. The findings highlight the similarities as well as variability with regard to linguistic choices, which can be explained by communicative functions and disciplinary conventions. The findings can be used as a useful resource for academic writing instruction.

Keywords. move structure, mechanical engineering research articles, applied linguistics research articles, phraseology, linguistic features, inter-disciplinary variation

NGHIÊN CỨU VỀ CẤU TRÚC SỬ DỤNG ĐỂ THẢO LUẬN KẾT QUẢ KẾT CỨU TRONG CÁC BÀI BÁO KHOA HỌC NGÀNH NGÔN NGỮ ỨNG DỤNG VÀ CƠ KHÍ

Tóm tắt. Kể từ khi Swales (1990) đưa ra phương pháp phân tích cấu trúc và các đặc điểm ngôn ngữ trong phần mở đầu của bài báo khoa học, phương pháp này đã được ứng dụng rộng rãi, đặc biệt trong việc phân tích bài báo khoa học dưới nhiều khía cạnh và bối cảnh khác nhau. Trong đó, có rất nhiều nghiên cứu so sánh cách tổ chức và/hoặc ngôn ngữ sử dụng trong các bài báo khoa học thuộc nhiều ngành khác nhau. Ngoài ra, việc tìm hiểu ngôn ngữ sử dụng tương ứng với cách tổ chức của một bài báo là vấn đề ngày càng được quan tâm; tuy nhiên, có rất ít nghiên cứu về vấn đề này trong bài báo khoa học ngành Cơ khí. Do đó, để mở rộng hướng nghiên cứu này, chúng tôi tập trung vào bước Thảo luận kết quả trong bài báo khoa học và phân tích cấu trúc và đặc điểm ngôn ngữ tương ứng với bước này. Nghiên cứu của chúng tôi dựa trên việc phân tích 32 bài báo khoa học thuộc hai ngành khác nhau: Ngôn ngữ ứng dụng và Cơ khí. Kết quả nghiên cứu chỉ ra những điểm tương đồng và khác biệt liên quan đến sự lựa chọn ngôn ngữ trong bước Thảo luận kết quả giữa bài báo khoa học thuộc hai ngành. Ngoài ra, kết quả nghiên cứu cho thấy, đặc điểm ngôn ngữ này bị chi phối không chỉ bởi mục tiêu của bước Thảo luận kết quả trong cấu trúc bài báo, mà còn bởi những đặc trưng riêng của hai ngành. Với những kết quả đó, nghiên cứu của chúng tôi sẽ cung cấp một nguồn tài nguyên hữu ích cho việc dạy và học viết bài báo khoa học cho sinh viên, học viên cao học, giảng viên và các nhà nghiên cứu.

Từ khoá. cấu trúc tổ chức, bài báo khoa học ngành Cơ khí, bài báo khoa học ngành Ngôn ngữ ứng dụng; ngữ; đặc điểm ngôn ngữ; sự khác biệt liên ngành

© 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

1. INTRODUCTION

Conventions of making knowledge are usually specific to disciplinary cultures (Becher, 1989; Swales, 1990). This requires prospective members who aim for successful participation in a particular disciplinary community to have a good command of expectations and practices that are generally accepted in their field. Producing academic texts can be a challenge, especially for novice writers who do not have adequate knowledge of discipline-specific rhetorical conventions. Making this knowledge explicit for prospective members is thus necessary and has been a focus of research for the last three decades.

Among academic genres, the research article (RA) as a main mode of disseminating new knowledge within a disciplinary community (Basturkmen, 2012; Lim, 2010, 2011; Peacock, 2002; Pho, 2008; Yang & Allison, 2003) has been extensively studied from different perspectives and research angles. The organisational pattern of an RA section has been explored mainly under Swales's (1990, 2004) framework of rhetorical move, which is defined as a discoursal unit performing a communicative function. A range of studies have employed Swales's conceptualisation scheme to explore move structure and its linguistic mechanisms in RAs from various disciplines (e.g. Anthony, 1999; Basturkmen, 2009, 2012; Brett, 1994; dos Santos, 1996; Lim, 2006, 2012; Musa et al., 2015; Stoller & Robinson, 2013). In addition to rhetorical structure, various linguistic features have been examined in RAs, such as tense usage (e.g. Malcolm, 1987; Taylor, 2001), citation (Hyland, 1999; Samraj, 2013), and stance expressions (Hyland, 1996, 1998a, 1998b; McGrath & Kuteeva, 2012; Salager-Meyer, 1994). Multi-word units, as part of a linguistic feature analysis, have also been explored in many studies using the corpus linguistic approach (e.g. Cortes, 2013; Gledhill, 2000a, 2000b; Hyland, 2008, 2012; Le & Harrington, 2015; Marco, 2000; Saber, 2012; Salazar, 2011). Despite the use of different terms associated with recurrent word combinations (such as 'clusters', 'lexical bundles', 'n-grams', 'phraseological patterns'), these studies have shown that recurrent sequences are prevalent in RAs and contain lexico-grammatical features that can carry the discourse function of the genre under study. Cortes (2013), for instance, identified lexical bundles in the article introductions of various disciplines. She further categorised these lexical bundles structurally and functionally and mapped them onto the steps outlined in Swales's (1990, 2004) rhetorical framework of the Introduction. She found that when writers make topic generalisations, they use such bundles as *a function of the, has been shown to, it is well known that*.

Cross-disciplinary research has also been done and offered important information on universalities and/or divergences between/among disciplines or broad disciplinary grouping in the two main aspects (1) rhetorical move structure (e.g. Peacock, 2002, 2011; Pramoolsook et al., 2015; Samraj, 2002; Yang & Allison, 2003), and (2) language use (Gray, 2011; Hyland, 1998a; Salager-Meyer, 1992, 1994; Sheldon, 2009; Vazquez & Giner, 2008). Among these studies, only a few (e.g. Pho, 2013) have examined variation in linguistic use that is associated with a particular rhetorical move. Pho (2013) analysed stance features across the moves in applied linguistics and educational technology RAs. One difference she found was that when introducing their present work, applied linguistics researchers used the modal verb *will* more often while educational technology writers used *would* more commonly (Pho, 2013, p. 111). On the other hand, she found many similarities in linguistic choices between the two disciplines. For instance, authors in applied linguistics and educational technology tend to use more possibility modal verbs like *may, might, could* when commenting on specific results or discussing the findings (Pho, 2013, pp. 118–119).

In this paper, we examined the phraseological realisations of moves/steps in RAs in applied linguistics and mechanical engineering, two disciplines that represent the soft-hard distinction. It is important that members of a disciplinary community understand rhetorical features characteristic of their own field. However, awareness of whether these conventions are different from or similar to those practised in other disciplines will also greatly benefit disciplinary members because it facilitates more in-depth understandings and more appropriate application. Comparison between the two selected disciplines is thus necessary. An additional reason for choosing mechanical engineering is scant attention that this discipline has received in genre analysis research. A particular focus of our study is on the Comment on results move, in which researchers discuss new findings and make new knowledge claims by offering their subjective comments that go beyond a factual reporting of the data. This communicative function has been identified in a number of previous studies (e.g. Basturkmen, 2009, 2012; Lim, 2010; Pho, 2013; Yang & Allison, 2003) as being crucial in an academic paper: Altogether, our study presents a data-driven analysis of the similarities and

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

differences in linguistic choices in relation to the commentary function and disciplinary conventions by examining two research questions.
(1) How is the function of commenting on results realised phraseologically in RAs in the two selected disciplines?
(2) Are there any differences in the phraseological characterisation of this function between RAs in applied linguistics and those in mechanical engineering? If so, how can the differences be explained?

2. METHODOLOGY

2.1. Corpus components

To address the research questions, we draw on a corpus of 32 original empirical RAs. As the commentary move mainly occurs in Results/Discussion/Conclusion sections of an RA, we focus on these closing sections. According to Lin and Evans's (2012) survey, the most common macro-structure of AL articles is a standalone Results section, followed by a combined Discussion-Conclusion section or an independent Discussion and a Conclusion section while that of ME articles is an integrated Results-Discussion section, followed by a Conclusion section. Following their finding, we decided to include in the corpus RAs that have these overall structures. Based on the two criteria, we selected RAs from prestigious journals in different areas of applied linguistics and mechanical engineering that have high impact factors indicated in Journal Citation Report (2016). A list of the RAs selected for the corpus and their sources can be found in the appendix. Table 1 outlines the constituents of the corpus used for move analysis.

Table 1: Components of the corpus.

Disciplines	No. of RAs	Closing sections	No. of tokens
Applied linguistics (AL)	16	Results and Discussion-Conclusion	60,312
Mechanical engineering (ME)	16	Results-Discussion and Conclusion	38,273

Note. 'tokens' refers to the number of individual words in a text.

2.2. Methods of analysis

In the first stage, we identified text segments that perform the function of commenting on results using the analytical model developed from previous studies (e.g., Basturkmen, 2009, 2012; Brett, 1994; Kanoksilapatham, 2003; Maswana et al., 2015; Pho, 2013; Yang & Allison, 2003). The analytical framework is detailed in Table 2. The move identification procedure employed in this study has been described in detail in our previous study (Le & Pham, 2021). Basically, we imported into the software *Nvivo* all the article text files and the analytical scheme. We read each article closely, divided it into meaningful units, and labelled the segments that comment on results with the move name. AL articles were analysed by the first author while the coding of ME articles was done collaboratively by the two authors as the second one has domain knowledge in the mechanical engineering discipline. To ensure the reliability of coding, we coded the whole corpus twice, yielding high kappa coefficients (0.96 for AL, and 0.98 for ME).

Table 2: Analytical framework.

Rhetorical function	Detailed explanations of the function
Comment on results	Researchers discuss new findings and make new knowledge claims by offering their subjective comments that go beyond a factual reporting of the data. To do this, they establish the meanings of the results and make claims based on the results. They also compare the results of their study with those in previous research, provide explanations for their findings and/or comment on the strength, limitations or generalisability of their results.

In the second stage, we identified n-grams associated with the commentary move using *AntConc* (Anthony, 2018). We loaded the text file containing segments coded at the commentary move onto the software and used the function called *Clusters*/*N-Grams* to extract 3-grams and 4-grams that occur at least five times in the corpus. We also used other built-in modules like *Concordance* to examine the wider environment of the n-grams.

Because multi-word units cannot be identified in a fully automatic way (Stubbs, 2007, p. 181), we manually checked and filtered the extracted word sequences. During this process, sequences characteristic of research topics in each discipline (e.g., *thermal conductivity of, the flat unit, in the L1*) were excluded from the final list of n-grams for further detailed analyses. Overlaps in word sequences were also taken into consideration. We removed instances that are completely repeated in different n-gram types. Their frequency counts were adjusted accordingly.

We classified the short-listed n-grams functionally using Hyland's (2008, pp. 13–14) taxonomy, in which research-oriented bundles help the writer to structure their activities and experiences of the real world; text-oriented bundles are concerned with the organisation of the text and its meaning as a message or argument, and participant-oriented bundles are focussed on the writer or reader of the text.

3. RESULTS AND DISCUSSION

3.1. The length of the commentary move

Figure 1 illustrates the representation of the commentary move in the Results and closing sections of AL and ME articles by demonstrating how much space it takes up in the sections (i.e., the length). As can be seen from Figure 1, the commentary move occurs takes up about one fifth of space in these sections and it is slightly longer in AL than ME articles.

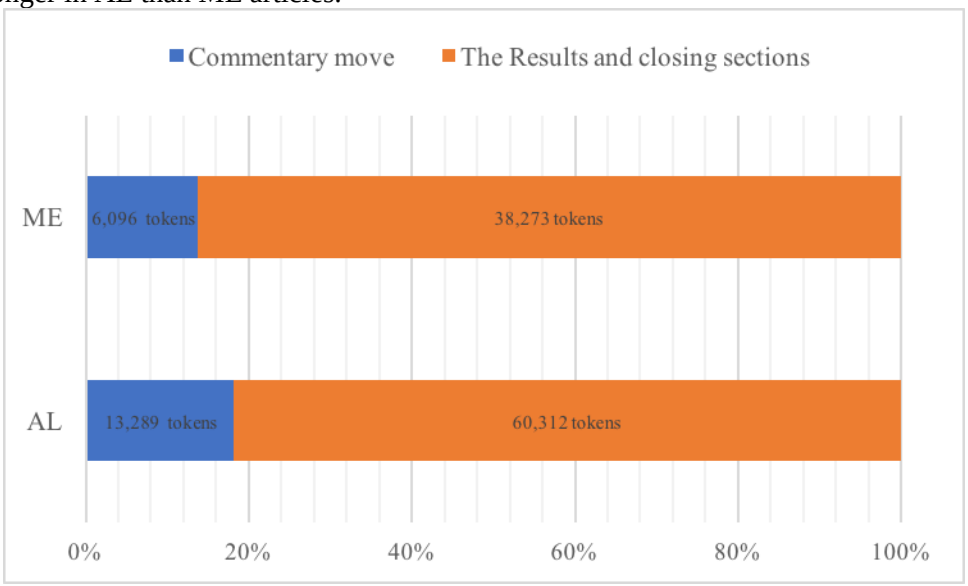


Figure 1: The length of the commentary move in the closing sections of AL and ME articles.

3.2. The phraseological profile of the commentary move

As shown in Table 3, 19 n-gram types and 110 tokens were extracted from the commentary move in AL articles, compared to only 10 types and 52 tokens in ME articles. When the size of the sub-corpora is taken into account, however, ME articles have slightly more n-gram types and tokens than AL articles.

Table 3: The number of n-grams associated with the commentary move in AL and ME articles.

Disciplines	n-grams (types)		n-grams (tokens)	
	Raw	Relative	Raw	Relative
AL	19	14.30	110	82.78
ME	10	16.40	52	85.30

The n-grams identified were classified into functional categories and sub-categories. The exclusion of topic-based n-grams resulted in all the n-grams, but only one type (*the results of*), being assigned to the groups

© 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

related to text or a combination of text and participant, as demonstrated in Table 4 and Table 5.

Table 4: Text-oriented n-grams and their functional sub-categories.

	AL			ME	
n-gram types	Frequency	Function	n-gram types	Frequency	Function
in this study	14	Structuring	*due to*	15	Causative
in the current study	4	Structuring	*is due to the*	6	Causative
the current study	5	Structuring	*this was due to*	4	Causative
in terms of	7	Framing	*was due to*	3	Causative
due to the	5	Causative	*compared to the*	5	Comparative
as a result	6	Causative			
is consistent with	8	Comparative			
consistent with the	1	Comparative			
in line with	7	Comparative			

Table 5: Text- and participant-oriented n-grams and their functional sub-categories.

	AL			ME	
n-gram types	Frequency	Function	n-gram types	Frequency	Function
be due to	6	Causative + Stance	*is mainly due to the*	4	Causative + Stance
it may be	6	Causative + Stance	*mainly due to the*	1	Causative + Stance
be a result of	2	Causative + Stance	*can be attributed to*	6	Causative + Stance
it is also	6	Inferential + Stance	*It can be*	2	Inferential + Stance
be argued that	5	Inferential + Stance	*It can be*	2	Structuring + Engagement
may have been	5	Causative + Stance			
might have been	5	Causative + Stance			
possible explanation for	5	Causative + Stance			
seem to have	5	Causative + Stance			

The text-oriented n-grams associated with the commentary move perform quite a similar range of functions including STRUCTURING, COMPARATIVE, INFERENTIAL and CAUSATIVE. When discussing findings, researchers in the two disciplines both make interpretations of their findings (using INFERENTIAL n-grams), provide explanations for the findings (CAUSATIVE n-grams), and compare their findings with those in previous studies (COMPARATIVE n-grams). They also direct the audience to a particular aspect (STRUCTURING n-grams) while discussing their findings to facilitate better comprehension.

On the other hand, the detailed examination of the patterns associated with the n-grams revealed distinctive use of these phraseologies, which in turn reflects different rhetorical conventions that are shaped by epistemological properties inherent in each discipline. Researchers from the two disciplines use different STRUCTURING n-grams. AL researchers more often refer to the study itself (*in this study, the current*

study) when they make interpretations from their research, compare their findings with those in previous studies and provide explanations for their results. In this way, they place an emphasis on the local and specific situation of their study. In contrast, ME researchers use the STRUCTURING n-grams like *it can be seen that* to draw the reader's attention to a particular finding presented in a visual display like figure or table. The second variation is that the INFERENTIAL n-grams take different forms in RAs in the two disciplines. AL articles contain such INFERENTIAL n-grams as *it can be argued that, it might be argued that*, whereas ME articles are featured with the INFERENTIAL n-grams like *it can be said that, it can be concluded that*. While ambiguous weak controlling verbs like *argue* are used in AL articles, stronger controlling verbs like *conclude* and *say* occur more prominently in ME articles.

These linguistic choices point to different stances that researchers in the two disciplines take when making interpretations from their results, which are determined by epistemological characteristics of each discipline. Applied linguistics as a less clearly-defined area of knowledge like other soft sciences (Becher & Trowler, 2001) with diverse research variables allows for various interpretations not general understandings. It is thus necessary for applied linguists to use weaker verbs to caution their presentation of claims to pre-empt any criticism that may be evoked by readers. This has also been reported in many previous studies examining language use in RAs in other disciplines (e.g. Hyland, 2008; Le & Harrington, 2015; Pho, 2013; Saber, 2012). In mechanical engineering, on the other hand, researchers most of the time provide extensive background information on the methodological approach to show that their results are obtained systematically through a credible method. Furthermore, their interpretations are usually grounded in logical relationships between different variables, and thus quite straightforward. Therefore, mechanical engineering researchers are often confident in establishing the meanings of the results.

The third disciplinary difference relates to linguistic features associated with the provision of explanations for research findings. When providing explanations for the results of their study, ME researchers make greater use of text-oriented CAUSATIVE n-grams such as *is due to the, this was due to, was due to the*, which take the affirmative form of *be* verb. Even when text-oriented n-grams that carry a stance are both used in AL and ME articles (see Table 6), they have different forms and associated linguistic features. Such n-grams as *be due to* and *be a result of* in AL articles are all preceded by possibility modal auxiliaries including *may* (4 occurrences), *might* (2), *could* (2). Other n-grams used for the function of accounting for results in AL articles also contain modal verbs like *may, might, seem* (as in *it may be, may have been, might have been, seems to have*) and modal adjectives like *possible* (*possible explanation for*). In contrast, stance in ME articles is expressed through the use of modal verb *can* and the limitation stance adverbial *mainly* (as in *is mainly due to the, mainly due to the, can be attributed to*). According to Hyland (1998a, p. 362), stance adverbials like *mainly* when used in hard sciences like mechanical engineering do not express writers' doubt; rather they show writers' awareness of the importance of indicating the limit of the claim made and the extent to which their results align with the standard commonly assumed in their disciplinary culture. The different grammatical elements associated with the text- and participant-oriented CAUSATIVE n-grams suggest that AL authors tend to account for results of their research in a cautious manner while ME writers are more assertive in presenting their explanations.

These differences in the linguistic choices associated with the CAUSATIVE n-grams also tie in with knowledge-making conventions characteristic of each discipline. In mechanical engineering, results are accounted for based mainly on rather objective factors like the relationships between variables in mathematical formulae, the properties of the system being used in the study, or the research conditions. Therefore, researchers in this field are quite certain about the explanations provided. In contrast, researchers in applied linguistics explain results in their study by making their own speculations or referring to existing theories and explanations provided in the literature. For this reason, they tend to hedge their explanations to invite different explanations.

4. CONCLUSIONS

Our study has provided a detailed analysis of a crucial function that is commenting on results in Results and closing sections of AL and ME articles from a phraseological perspective. The contextual examination of the clusters associated with the commentary move points to the similarities as well as differences in the way that authors in the two disciplines discuss their findings and realise this function linguistically to make

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

new knowledge claims. We have also shown that linguistic choices are determined by epistemological characteristics of each discourse community. It is thus of great importance to raise learners' awareness of this relationship to enable them to successfully participate in their community. The phraseological profile associated with the commentary function in each discipline can serve as a useful resource for genre-based writing instruction as they provide learners with rhetorical conventions that are generally accepted in their field and enable them to demonstrate their knowledge in their written texts. This small-scale study focussing on only one critical move can be extended by future studies that employ larger corpora. They would open the possibility to conduct linguistic analyses on other moves and examine variation on other levels such as sub-discipline.

APPENDIX

Table 10: List of AL articles used for move identification.

Article code	Article information
AL1	Wigglesworth, G., & Elder, C. (2010). An investigation of the effectiveness and validity of planning time in speaking test tasks. *Language Assessment Quarterly, 7*(1), 1–24. 10.1080/15434300903031779
AL2	East, M. (2015). Coming to terms with innovative high-stakes assessment practice: Teachers' viewpoints on assessment reform. *Language Testing, 32*(1), 101–120. 10.1177/0265532214544393
AL3	Chang, A. C. S., & Read, J. (2013). Investigating the effects of multiple-choice listening test items in the oral versus written mode on L2 listeners' performance and perceptions. *System, 41*(3), 575–586. http://dx.doi.org/10.1016/j.system.2013.06.001
AL4	Barkaoui, K. (2010). Do ESL essay raters' evaluation criteria change with experience? A mixed-methods, cross-sectional study. *TESOL Quarterly, 44*(1), 31–57. 10.5054/tq.2010.214047
AL5	Huang, J., & Foote, C. J. (2010). Grading between the lines: What really impacts professors' holistic evaluation of ESL graduate student writing? *Language Assessment Quarterly, 7*(3), 219–233. 10.1080/15434300903540894
AL6	Ockey, G. J., Koyama, D., Setoguchi, E., & Sun, A. (2015). The extent to which TOEFL iBT speaking scores are associated with performance on oral language tasks and oral ability components for Japanese university students. *Language Testing, 32*(1), 39–62. 10.1177/0265532214538014
AL7	Thanyapa, I., & Currie, M. (2014). The number of options in multiple choice items in language tests: Does it make any difference? Evidence from Thailand. *Language Testing in Asia, 4*(1), 1–21. 10.1186/s40468-014-0008-7
AL8	Wagner, E. (2010). Test-takers' interaction with an L2 video listening test. *System, 38*(2), 280–291. http://dx.doi.org/10.1016/j.system.2010.01.003
AL9	Cheng, L., Klinger, D., Fox, J., Doe, C., Jin, Y., & Wu, J. (2014). Motivation and test anxiety in test performance across three testing contexts: The CAEL, CET, and GEPT. *TESOL Quarterly, 48*(2), 300–330. 10.1002/tesq.105
AL10	Chan, A. Y. W. (2012). The use of a monolingual dictionary for meaning determination by advanced Cantonese ESL learners in Hong Kong. *Applied Linguistics, 33*(2), 115–140. 10.1093/applin/amr038
AL11	Manchon, R. M., & de Larios, J. R. (2007). On the temporal nature of planning in L1 and L2 composing. *Language Learning, 57*(4), 549–593. 10.1111/j.1467-9922.2007.00428.x
AL12	Loewen, S., Li, S., Fei, F., Thompson, A., Nakatsukasa, K., Ahn, S., & Chen, X. (2009). Second language learners' beliefs about grammar instruction and error correction. *The Modern Language Journal, 93*(1), 91–104. 10.1111/j.1540-4781.2009.00830.x

AL13 Coyle, Y., & Roca de Larios, J. (2014). Exploring the role played by error correction and models on children's reported noticing and output production in a L2 writing task. *Studies in Second Language Acquisition, 36*(03), 451–485. doi:10.1017/S0272263113000612

AL14 Suzuki, M. (2008). Japanese learners' self revisions and peer revisions of their written compositions in English. *TESOL Quarterly, 42*(2), 209–233. 10.1002/j.1545-7249.2008.tb00116.x

AL15 Trebits, A. (2016). Sources of individual differences in L2 narrative production: The contribution of input, processing, and output anxiety. *Applied Linguistics, 37*(2), 155–174. 10.1093/applin/amu006

AL16 Hanson, A. E. S., & Carlson, M. T. (2014). The roles of first language and proficiency in L2 processing of Spanish clitics: Global effects. *Language Learning, 64*(2), 310–342. 10.1111/lang.12050

AL17 Montrul, S., & Ionin, T. (2012). Dominant language transfer in Spanish heritage speakers and second language learners in the interpretation of definite articles. *The Modern Language Journal, 96*(1), 70–94. 10.1111/j.1540-4781.2012.01278.x

AL18 Hwang, S. H., & Lardiere, D. (2013). Plural-marking in L2 Korean: A feature-based approach. *Second Language Research, 29*(1), 57–86. 10.1177/0267658312461496

AL19 Sheen, Y. (2010). Differential effects of oral and written corrective feedback in the ESL classroom. *Studies in Second Language Acquisition, 32*(Special Issue 02), 203–234. doi:10.1017/S0272263109990507

Table 11: List of ME articles used for move identification.

Article code	Article information
ME1	Chen, C.-J., Hung, C.-I., & Chen, W.-H. (2012). Numerical investigation on performance of coal gasification under various injection patterns in an entrained flow gasifier. *Applied Energy, 100*, 218–228. http://dx.doi.org/10.1016/j.apenergy.2012.05.013
ME2	Zhao, G.-y., Li, Y.-h., Liang, H., Han, M.-h., & Hua, W.-z. (2015). Control of vortex on a non-slender delta wing by a nanosecond pulse surface dielectric barrier discharge. *Experiments in Fluids, 56*(1), 1–9. 10.1007/s00348-014-1864-8
ME3	Liu, X., Jiang, H., Huang, X., & Chen, S. (2016). Theoretical model of scattering from flow ducts with semi-infinite axial liner splices. *Journal of Fluid Mechanics, 786*, 62–83. doi:10.1017/jfm.2015.633
ME4	Ma, Y.-c., Bai, F.-q., Chang, Q., Yi, J.-m., Jiao, K., & Du, Q. (2015). An experimental study on the atomization characteristics of impinging jets of power law fluid. *Journal of Non-Newtonian Fluid Mechanics, 217*, 49–57. http://dx.doi.org/10.1016/j.jnnfm.2015.01.001
ME5	Hang, J., Li, Y., & Sandberg, M. (2011). Experimental and numerical studies of flows through and within high-rise building arrays and their link to ventilation strategy. *Journal of Wind Engineering and Industrial Aerodynamics, 99*(10), 1036–1055. http://dx.doi.org/10.1016/j.jweia.2011.07.004
ME6	de Oliveira, G. M., Rocha, L. L. V. d., Franco, A. T., & Negrão, C. O. R. (2010). Numerical simulation of the start-up of Bingham fluid flows in pipelines. *Journal of Non-Newtonian Fluid Mechanics, 165*(19–20), 1114–1128. http://dx.doi.org/10.1016/j.jnnfm.2010.05.009
ME7	Karim, M. M., Prasad, B., & Rahman, N. (2014). Numerical simulation of free surface water wave for the flow around NACA 0015 hydrofoil using the volume of fluid (VOF) method. *Ocean Engineering, 78*, 89–94. http://dx.doi.org/10.1016/j.oceaneng.2013.12.013
ME8	Liu, M., Xiao, L., Lu, H., & Shi, J. (2016). Experimental investigation into the influences of pontoon and column configuration on vortex-induced motions of

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

deep-draft semi-submersibles. *Ocean Engineering*, *123*, 262–277. http://dx.doi.org/10.1016/j.oceaneng.2016.07.007

ME9 Longeon, M., Soupart, A., Fourmigué, J.-F., Bruch, A., & Marty, P. (2013). Experimental and numerical study of annular PCM storage in the presence of natural convection. *Applied Energy*, *112*, 175–184. http://dx.doi.org/10.1016/j.apenergy.2013.06.007

ME10 Deng, Z., Hui, K., Zhang, Y., & Cao, Y. (2016). Numerical simulation analysis of the flow field and convective heat transfer in new super open rack vaporizer. *Applied Thermal Engineering*, *106*, 721–730. http://dx.doi.org/10.1016/j.applthermaleng.2016.03.071

ME11 Xiao, X., Zhang, P., Shao, D. D., & Li, M. (2014). Experimental and numerical heat transfer analysis of a V-cavity absorber for linear parabolic trough solar collector. *Energy Conversion and Management*, *86*, 49–59. http://dx.doi.org/10.1016/j.enconman.2014.05.001

ME12 Mehta, B., & Khandekar, S. (2012). Infra-red thermography of laminar heat transfer during early thermal development inside a square mini-channel. *Experimental Thermal and Fluid Science*, *42*, 219–229. http://dx.doi.org/10.1016/j.expthermflusci.2012.05.007

ME13 Deng, D., Wan, W., Tang, Y., Shao, H., & Huang, Y. (2015). Experimental and numerical study of thermal enhancement in reentrant copper microchannels. *International Journal of Heat and Mass Transfer*, *91*, 656–670. http://dx.doi.org/10.1016/j.ijheatmasstransfer.2015.08.025

ME14 Dannemand, M., Johansen, J. B., Kong, W., & Furbo, S. (2016). Experimental investigations on cylindrical latent heat storage units with sodium acetate trihydrate composites utilizing supercooling. *Applied Energy*, *177*, 591–601. http://dx.doi.org/10.1016/j.apenergy.2016.05.144

ME15 Ahmed, H. E., Ahmed, M. I., & Yusoff, M. Z. (2015). Heat transfer enhancement in a triangular duct using compound nanofluids and turbulators. *Applied Thermal Engineering*, *91*, 191–201. http://dx.doi.org/10.1016/j.applthermaleng.2015.07.061

ME16 Okello, D., Foong, C. W., Nydal, O. J., & Banda, E. J. K. (2014). An experimental investigation on the combined use of phase change material and rock particles for high temperature (~350 °C) heat storage. *Energy Conversion and Management*, *79*, 1–8. http://dx.doi.org/10.1016/j.enconman.2013.11.039

ME17 Wang, H., Luo, Y., Gu, H., Li, H., Chen, T., Chen, J., & Wu, H. (2012). Experimental investigation on heat transfer and pressure drop of kerosene at supercritical pressure in square and circular tube with artificial roughness. *Experimental Thermal and Fluid Science*, *42*, 16–24. http://dx.doi.org/10.1016/j.expthermflusci.2012.03.009

REFERENCES

1. Anthony, L. (1999). Writing research article introductions in software engineering: How accurate is a standard model? *Professional Communication, IEEE Transactions on*, *42*(1), 38–46. https://doi.org/10.1109/47.749366
2. Anthony, L. (2018). *AntConc*. In (Version 3.5.7) [Computer Software]. Waseda University. http://www.laurenceanthony.net/software
3. Basturkmen, H. (2009). Commenting on results in published research articles and masters dissertations in Language Teaching. *Journal of English for Academic Purposes*, *8*(4), 241–251. https://doi.org/10.1016/j.jeap.2009.07.001
4. Basturkmen, H. (2012). A genre-based investigation of discussion sections of research articles in Dentistry and disciplinary variation. *Journal of English for Academic Purposes*, *11*(2), 134–144. https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1016/j.jeap.2011.10.004
5. Becher, T. (1989). *Academic tribes and territories: Intellectual enquiry and the culture of disciplines* (Vol. null).

6. Becher, T., & Trowler, P. (2001). *Academic tribes and territories: Intellectual enquiry and the culture of disciplines* (2nd ed.). Open University Press.
7. Brett, P. (1994). A genre analysis of the results section of sociology articles. *English for Specific Purposes, 13*(1), 47–59. https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1016/0889-4906(94)90024-8
8. Cortes, V. S. (2013). The purpose of this study is to: Connecting lexical bundles and moves in research article introductions. *English for Academic Purposes, 12*(1), 33–43. https://doi.org/10.1016/j.jeap.2012.11.002 dos Santos, M. B. (1996). The textual organization of research paper abstracts in applied linguistics. *Text, 16*(4), 481–500.
9. Gledhill, C. (2000a). *Collocations in science writing*. Narr Verlag Tübingen.
10. Gledhill, C. (2000b). The discourse function of collocation in research article introductions. *English for Specific Purposes, 19*(2), 115–135. https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1016/S0889-4906(98)00015-5
11. Gray, B. (2011). *Exploring academic writing through corpus linguistics: When discipline tells only part of the story* [PhD, Northern Arizona University]. ProQuest Dissertations & Theses Global. Ann Arbor.
12. Hyland, K. (1996). Writing without conviction? Hedging in science research articles. *Applied Linguistics, 17*(4), 433-454. https://doi.org/10.1093/applin/17.4.433
13. Hyland, K. (1998a). Boosting, hedging and the negotiation of academic knowledge. *Text, 18*(3), 349–382. https://doi.org/10.1515/text.1.1998.18.3.349
14. Hyland, K. (1998b). *Hedging in scientific research articles*. John Benjamins.
15. Hyland, K. (1999). Academic attribution: Citation and the construction of disciplinary knowledge. *Applied Linguistics, 20*(3), 341–367. https://doi.org/10.1093/applin/20.3.341
16. Hyland, K. (2008). As can be seen: Lexical bundles and disciplinary variation. *English for Specific Purposes, 27*(1), 4–21.
17. Hyland, K. (2012). Bundles in academic discourse. *Annual Review of Applied Linguistics, 32*, 150–169. https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1017/S0267190512000037
18. Kanoksilapatham, B. (2003). *A corpus-based investigation of scientific research articles: Linking move analysis with multidimensional analysis* (Publication Number 3107368) Georgetown University]. Washington.
19. Le, T. N. P., & Harrington, M. (2015). Phraseology used to comment on results in the Discussion section of applied linguistics quantitative research articles. *English for Specific Purposes, 39*, 45–61. https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1016/j.esp.2015.03.003
20. Le, T. N. P., & Pham, M. M. (2021). Discussing findings in Applied Linguistics and Mechanical Engineering research papers: A data-driven analysis of linguistic characterisations. *Asian ESP Journal, TBA in June 2021,(17(5), 195–230.*
21. Lim, J. M.-H. (2006). Method sections of management research articles: A pedagogically motivated qualitative study. *English for Specific Purposes, 25*(3), 282–309. https://doi.org/10.1016/j.esp.2005.07.001
22. Lim, J. M.-H. (2010). Commenting on research results in applied linguistics and education: A comparative genre-based investigation. *Journal of English for Academic Purposes, 9*(4), 280–294. https://doi.org/10.1016/j.jeap.2010.10.001
23. Lim, J. M.-H. (2011). 'Paving the way for research findings': Writers' rhetorical choices in education and applied linguistics. *Discourse Studies, 13*(6), 725–749. https://doi.org/10.1177/1461445611421364
24. Lim, J. M.-H. (2012). How do writers establish research niches? A genre-based investigation into management researchers' rhetorical steps and linguistic mechanisms. *Journal of English for Academic Purposes, 11*(3), 229–245. https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1016/j.jeap.2012.05.002
25. Lin, L., & Evans, S. (2012). Structural patterns in empirical research articles: A cross-disciplinary study. *English for Specific Purposes, 31*(3), 150–160. https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1016/j.esp.2011.10.002
26. Malcolm, L. (1987). What rules govern tense usage in scientific articles? *English for Specific Purposes, 6*(1), 31–43. https://doi.org/10.1016/0889-4906(87)90073-1
27. Marco, M. J. L. (2000). Collocational frameworks in medical research papers: A genre-based study. *English for Specific Purposes, 19*(1), 63–86. https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1016/S0889-4906(98)00013-1
28. Maswana, S., Kanamaru, T., & Tajino, A. (2015). Move analysis of research articles across five engineering fields: What they share and what they do not. *Ampersand, 2*, 1–11. https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1016/j.amper.2014.12.002
29. McGrath, L., & Kuteeva, M. (2012). Stance and engagement in pure mathematics research articles: Linking discourse features to disciplinary practices. *English for Specific Purposes, 31*(3), 161–173. https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.esp.2011.11.002
30. Musa, N. F., Khamis, N., & Zanariah, J. (2015). The structure of method section in engineering research articles. *Asian Social Science, 11*(17), 74–82.

31. Peacock, M. (2002). Communicative moves in the discussion section of research articles. *System*, *30*(4), 479–497. https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1016/S0346-251X(02)00050-7
32. Peacock, M. (2011). The structure of the Methods section in research articles across eight disciplines. *Asian ESP Journal*, *7*(2), 97–124.
33. Pho, P. D. (2008). Research article abstracts in applied linguistics and educational technology: A study of linguistic realizations of rhetorical structure and authorial stance. *Discourse Studies*, *10*(2), 231–250. https://doi.org/10.1177/1461445607087010
34. Pho, P. D. (2013). *Authorial stance in research articles: Examples from applied linguistics and educational technology*. Palgrave Macmillan.
35. Pramoolsook, I., Li, Q., & Wang, S. (2015). The methods sections in management and marketing research articles: Rhetorical variations between two sub-disciplines of business [The Methods Section, Research Article, Management, Marketing, Disciplinary Variations]. *International E-journal of Advances in Social Sciences*, *1*(2), 294–300. https://doi.org/10.18769/ijasos.29943
36. Saber, A. (2012). Phraseological patterns in a large corpus of biomedical articles. In A. Boulton, S. Carter-Thomas, & E. Rowley-Jolivet (Eds.), *Corpus-informed research and learning in ESP: Issues and applications* (pp. 45–82). John Benjamins.
37. Salager-Meyer, F. (1992). A text-type and move analysis study of verb tense and modality distribution in medical English abstracts. *English for Specific Purposes*, *11*(2), 93–113.
38. Salager-Meyer, F. (1994). Hedges and textual communicative function in medical English written discourse. *English for Specific Purposes*, *13*(2), 149–170. https://doi.org/10.1016/0889-4906(94)90013-2
39. Salazar, D. (2011). *Lexical bundles in scientific English: A corpus-based study of native and non-native writing* [Ph.D., University of Barcelona]. Barcelona.
40. Samraj, B. (2002). Introductions in research articles: Variations across disciplines. *English for Specific Purposes*, *21*(1), 1–17. https://doi.org/10.1016/S0889-4906(00)00023-5
41. Samraj, B. (2013). Form and function of citations in discussion sections of master's theses and research articles. *Journal of English for Academic Purposes*, *12*(4), 299-310. https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1016/j.jeap.2013.09.001
42. Sheldon, E. (2009). From one I to another: Discursive construction of self-representation in English and Castilian Spanish research articles. *English for Specific Purposes*, *28*(4), 251–265. https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1016/j.esp.2009.05.001
43. Stoller, F. L., & Robinson, M. S. (2013). Chemistry journal articles: An interdisciplinary approach to move analysis with pedagogical aims. *English for Specific Purposes*, *32*(1), 45–57. https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1016/j.esp.2012.09.001
44. Stubbs, M. (2007). Quantitative data on multi-word sequences in English: The case of the word *world*. In M. Hoey (Ed.), *Text, discourse and corpora: Theory and analysis* (pp. 163–189). Continuum.
45. Swales, J. M. (1990). *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge University Press.
46. Swales, J. M. (2004). *Research genres: Explorations and applications*. Cambridge University Press. http://uq.summon.serialssolutions.com/link/0/eLvHCXMwY2BQMEk2TDJLs0yzNDdOSwYdHmOUbJJskWacaAQsGVPA-2AQMYpUmrsJMTCl5okySLu5hjh76JYWxkOHMOKTjMGrHc3MDcUYWIDd4lRxBtY0YPQAaWCRKQ7ULs7AEWFpFOQXYRkA4QrBuHrF4O1LeoUl4sASGhy7uoZ6pgBfCSbQ
47. Taylor, V. L. (2001). *Tense usage in academic writing: A cross-disciplinary study* (Publication Number 0-612-58551-4) University of Victoria]. University of Victoria, Canada.
48. Vazquez, I., & Giner, D. (2008). Beyond mood and modality: Epistemic modality markers as hedges in research articles. A cross-disciplinary study [Article]. *Revista Alicantina de Estudios Ingleses*, *21*(Nov), 171–190.
49. Yang, R., & Allison, D. (2003). Research articles in applied linguistics: Moving from results to conclusions. *English for Specific Purposes*, *22*(4), 365–385. https://doi.org/10.1016/S0889-4906(02)00026-1

Hội nghị Khoa học trẻ lần 3 năm 2021 (YSC2021) – IUH
Ngày 06/8/2021 ISBN: 978-604-920-125-7

ID: YSC3F.411

HIỆP ĐỊNH THƯƠNG MẠI TỰ DO EVFTA VỚI VIỆC BẢO ĐẢM QUYỀN CON NGƯỜI Ở VIỆT NAM

NGUYỄN THỊ HẢI VÂN

Khoa Luật, Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh
nguyenthihaivan@iuh.edu.vn

Tóm tắt. Việc ký kết Hiệp định thương mại tự do thế hệ mới giữa Việt Nam với Liên minh Châu Âu (EVFTA) mở ra con đường mới cho Việt Nam trong quá trình hội nhập và phát triển, EVFTA được kỳ vọng mang lại nhiều cơ hội thuận lợi đối với nền kinh tế và xã hội của nước ta nhưng cũng đặt ra nhiều thách thức từ thể chế chính sách, cho đến phát triển bền vững, môi trường, lao động, sở hữu trí tuệ, cộng đồng doanh nghiệp và cả quyền con người.
Từ khóa. Quyền con người, EVFTA

FREE TRADE AGREEMENT BETWEEN EUROPEAN UNION AND VIETNAM – PROBLEMS OF PROTECTION OF HUMAN RIGHTS IN VIETNAM

Abstract. In the new direction, Free Trade Agreement signed between the Vietnamese government and the European Union (EVFTA) create the new approaches to Vietnam in the process of international integration and development, Viet Nam expects that EVFTA will bring many favorable opportunities and benefits for the Vietnamese economy and society. However, many challenges are posed from EVFTA on the fields such as: institutional policy, sustainable development, environment, labor, intellectual property, business community and particular rights human.
Keywords. Human rights, EVFTA

1. NHỮNG QUY ĐỊNH VỀ NHÂN QUYỀN TRONG HIỆP ĐỊNH THƯƠNG MẠI TỰ DO VIỆT NAM – LIÊN MINH EU

Quan hệ ngoại giao giữa Việt Nam và Cộng đồng kinh tế Châu Âu (EEC) được thiết lập vào năm 1990 [1]. Cơ sở pháp lý của quan hệ song phương giữa Việt Nam và EU là Hiệp định hợp tác khung, được ký kết sau cuộc họp đầu tiên do Ủy ban hỗn hợp tiến hành năm 1995 [2]. Kể từ khi thiết lập quan hệ ngoại giao chính thức, hai bên đã không ngừng phát triển, tăng cường mối quan hệ thương mại và đầu tư song phương. Hiện nay trong khu vực ASEAN, Việt Nam được xếp hạng là đối tác thương mại lớn thứ hai của Liên minh Châu Âu, sau Singapore. Đối với Việt Nam, EU là một trong những đối tác hàng đầu, mang tính chiến lược, có vai trò quan trọng trên trường quốc tế, trong các vấn đề an ninh, hòa bình cũng như kinh tế và phát triển. Về phần mình, với tiềm lực và vị thế ngày càng tăng sau 35 năm đổi mới và hội nhập, Việt Nam là đối tác mạnh mẽ của EU trong ASEAN và tại khu vực Châu Á - Thái Bình Dương, có mối quan hệ hợp tác trên tất cả các lĩnh vực và là một trong những đối tác EU có quan hệ toàn diện nhất ở khu vực.

Hiệp định thương mại tự do Việt Nam – EU (EVFTA) là một FTA thế hệ mới giữa Việt Nam và 27+1 [3] nước thành viên EU. EVFTA, cùng với Hiệp định Đối tác Toàn diện và Tiến bộ xuyên Thái Bình Dương (CPTPP) là hai FTA có phạm vi cam kết rộng và mức độ cam kết cao nhất của Việt Nam từ trước tới nay. Hiệp định này đã chính thức có hiệu lực từ ngày 01/08/2020.

Để thông qua hiệp định này, Việt Nam buộc phải chấp nhận những điều khoản mà EU đưa ra đặc biệt liên quan đến quyền con người [4], bởi lẽ đối với EU vấn đề nhân quyền thường được coi là một điều kiện tiên quyết đối với các nước ngoại khối muốn thiết lập quan hệ hợp tác với EU. Điều này chắc chắn xuất phát từ tầm nhìn chuẩn mực làm nền tảng cho tất cả các chính sách đối ngoại của EU. Theo đó, EU đã cam kết tôn trọng và thúc đẩy nhân quyền và dân chủ thông qua hành động bên ngoài của mình. Cơ chế chính để đưa nhân quyền vào các hiệp định song phương của EU bao gồm điều khoản tiêu chuẩn "các yếu tố thiết yếu" cho phép một bên thực hiện các biện pháp trả đũa thích hợp trong trường hợp bên kia thực hiện hành vi vi

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

phạm nghiêm trọng. Điều khoản ký kết cũng bao gồm nguyên tắc dân chủ và thường là những quy định pháp lý cho phép phía bên kia đơn phương đình chỉ các cam kết thương mại, nó tôn trọng các cam kết của các bên về quyền con người do đó đặt quan hệ của EU với các nước thứ ba trên cơ sở pháp lý vững chắc mở ra con đường dẫn đến đối thoại và hợp tác về vấn đề nhân quyền. Mặt khác, xã hội dân sự và Nghị viện Châu Âu đã khuyến khích Ủy ban Châu Âu sử dụng điều khoản này theo cách mạnh mẽ hơn để phản ứng với những vi phạm nghiêm trọng về nhân quyền và các nguyên tắc dân chủ.

EVFTA là một hiệp định thế hệ mới toàn diện, tiêu chuẩn cao, mức độ hội nhập sâu rộng. Hiệp định có rất nhiều cam kết trong nhiều lĩnh vực chưa từng có ở bất kỳ FTA nào trước đây như chỉ dẫn địa lý, mua sắm công, thương mại bền vững, lao động, môi trường, sở hữu trí tuệ,…Như vậy, ngoài việc quy định về thương mại theo nghĩa rộng EVFTA còn có các quy định về quyền con người. Vấn đề quyền con người không chỉ bao hàm các nhóm quyền thế hệ thứ nhất, là quyền về dân sự và chính trị (quyền sống, quyền tự do cư trú, quyền không bị bắt và lưu đày một cách tùy tiện,…), nhóm quyền thế hệ thứ hai, là nhóm quyền về kinh tế, xã hội và văn hóa (quyền được nghỉ ngơi và thư giãn, quyền được học tập,…) mà còn là nhóm quyền con người thuộc thế hệ thứ ba, là các quyền tập thể, bao gồm các quyền tiêu biểu như quyền tự quyết dân tộc, quyền phát triển, quyền với các nguồn tài nguyên thiên nhiên, quyền được sống trong hòa bình hay quyền được sống trong môi trường trong lành, quyền lao động…Theo đó, ba nhóm quyền này luôn có mối quan hệ ràng buộc và hỗ trợ nhau, không thể tách rời.

Quyền con người được thể hiện rất rõ ngay trong lời mở đầu, với việc "Tái khẳng định cam kết của các bên với Hiến chương liên hợp quốc tại San Francisco vào ngày 26/06/1945 và có liên quan đến các nguyên tắc nêu trong Tuyên ngôn Nhân quyền thông qua tại Đại hội đồng Liên hợp quốc ngày 10/12/1948). Đồng thời thể hiện rõ các bên "Quyết tâm tăng cường các mối quan hệ kinh tế, thương mại và đầu tư phù hợp với mục tiêu phát triển bền vững, trên khía cạnh kinh tế, xã hội và môi trường, và để thúc đẩy thương mại và đầu tư theo Hiệp định này theo hướng lưu ý ở mức cao về bảo vệ môi trường, lao động và các thỏa thuận và tiêu chuẩn quốc tế có liên quan."

Về môi trường, trong EVFTA các nội dung liên quan đến phát triển bền vững được đưa vào thành những cam kết cụ thể bao gồm Hiệp định đa phương về môi trường (MEAs), đa dạnh sinh học [5], bảo tồn các loài động thực vật hoang dã, biến đổi khí hậu [6], lâm nghiệp và các sản phẩm lâm nghiệp, tài nguyên biển và sản phẩm nuôi trồng thủy sản [7], trách nhiệm xã hội của doanh nghiệp và nhãn sinh thái. Đối với các nội dung về bảo tồn, thủy sản và lâm nghiệp có sự quan tâm nhiều hơn và kèm theo đó là mức độ cam kết, ràng buộc cao hơn [8]. Những quy định trên là cam kết có tính chất bắt buộc và để nhà đầu tư có thể bảo vệ quyền lợi của mình bằng cách khởi kiện khi thấy nước sở tại chưa bảo đảm sự cân bằng chi phí bảo vệ môi trường trong sản xuất hàng hóa. Tuy nhiên, nếu các bên vi phạm các quy định này thì chỉ được giải quyết theo các cơ chế hòa giải thông qua các cuộc tham vấn chính phủ [9] và ý kiến hội đồng chuyên gia [10]. Và một điểm đặc biệt của hiệp định này không cho phép các bên giảm nhẹ hiệu lực pháp lý hoặc miễn trừ các quy định của pháp luật về môi trường làm ảnh hưởng đến thương mại và đầu tư giữa các bên [11].

Về lao động, EVFTA yêu cầu Việt Nam và EU "tái khẳng định cam kết của mình, phù hợp với các nghĩa vụ trong khuôn khổ ILO và Tuyên bố của ILO về các nguyên tắc và quyền cơ bản trong lao động" năm 1998, sẽ tôn trọng, thúc đẩy và thực thi hiệu quả các nguyên tắc và quyền cơ bản trong lao động:

Tự do hiệp hội và công nhận một cách thực chất quyền thương lượng tập thể.
Chấm dứt mọi hình thức lao động cưỡng bức hoặc ép buộc.
Loại bỏ một cách hiệu quả lao động trẻ em.
Chấm dứt phân biệt đối xử về việc làm và nghề nghiệp [12].
Và các bên sẽ [13]:

(a) Tiếp tục và duy trì các nỗ lực nhằm phê chuẩn các công ước cơ bản của ILO;

(b) Xem xét việc thông qua các công ước khác được ILO phân loại là phù hợp với thời điểm hiện tại, có tính đến các điều kiện trong nước;

(c) Trao đổi thông tin với bên kia việc phê chuẩn nêu tại điểm (a) và (b).

Tuy nhiên, trong chương này của hiệp định lại không quy định về chế tài hoặc biện pháp xử lý nào nếu có vi phạm.

2. TÁC ĐỘNG TÍCH CỰC CỦA HIỆP ĐỊNH THƯƠNG MẠI TỰ DO VỚI VẤN ĐỀ NHÂN QUYỀN

Việt Nam luôn xác định con người vừa là mục tiêu vừa là động lực của sự nghiệp xây dựng và phát triển đất nước, là trung tâm của các chính sách kinh tế - xã hội. Để thực hiện công cuộc công nghiệp hóa – hiện đại hóa đất nước thì không còn cách nào khác là phải phát triển về mọi mặt trong đó có phát triển về con người – là nhân tố quan trọng cho phát triển bền vững. Bởi lẽ đó, khi ký hiệp định EVFTA, Việt Nam kỳ vọng tạo ra những tác động tích cực về nhân quyền với việc cải thiện và phát triển các quyền về kinh tế, xã hội qua đó gia tăng năng lực sản xuất kinh doanh, nâng cao đời sống vật chất, tinh thần, các tiêu chuẩn lao động và môi trường trong nước trong đó sự phát triển bền vững trên các lĩnh vực của đời sống là tiền đề cho sự phát triển về quyền con người, đồng thời, bảo đảm quyền con người cũng là tiền đề quan trọng để phát triển bền vững mọi mặt.

Thứ nhất, về kinh tế việc ký kết EVFTA sẽ tạo cơ hội thu hút đầu tư với chất lượng cao từ các nhà đầu tư EU và tạo điều kiện tốt cho nhà đầu tư Việt Nam tiếp cận thị trường EU. Điều này hoàn toàn phù hợp với định hướng thu hút vốn FDI của Việt Nam trong thời gian tới theo hướng chuyển từ số lượng sang chất lượng, ưu tiên dự án có giá trị gia tăng cao, công nghệ tiên tiến, kết nối chuỗi cung ứng toàn cầu và có tác động lan tỏa từ đó góp phần thúc đẩy nền kinh tế từ sản xuất sản phẩm chủ yếu thô sơ và thủ công sẽ được nâng lên giai đoạn chế biến công nghệ cao với giá trị gia tăng cao hơn. Kinh tế tăng trưởng, phát triển, hội nhập sâu rộng tạo tiền đề cho việc phát triển quyền con người, ngược lại quyền con người cũng là động lực để phát triển kinh tế bền vững trên nhiều lĩnh vực như xóa đói giảm nghèo, thực hiện an sinh xã hội, trách nhiệm xã hội của các doanh nghiệp,…

Thứ hai, việc ký kết các thỏa thuận về lao động giúp cho người lao động Việt Nam luôn bảo vệ được quyền lợi, thêm nhiều cơ hội việc làm, có cơ hội cạnh tranh và nâng cao tay nghề, phát triển nguồn nhân lực chất lượng cao, có kỹ năng, nâng cao đời sống, nâng cao tiêu chuẩn lao động. Điều này đã được Việt Nam thực hiện thông qua việc đã và sẽ tham gia công ước về quyền lao động như Công ước về việc làm cho người khuyết tật, Công ước về trả công bình đẳng giữa lao động nam và nữ, Công ước về không phân biệt đối xử trong việc làm và nghề nghiệp, Công ước về tổ chức và dịch vụ việc làm, Công ước về phục hồi chức năng lao động và việc làm, Công ước về quyền được tổ chức và thương lượng tập thể, Công ước về lao động cưỡng bức, công ước về tự do hiệp hội,…Đặc biệt, trong năm 2019 Việt Nam đã thông qua Bộ luật Lao động sửa đổi với nhiều điểm mới tiếp cận đến những giá trị phổ quát về nhân quyền như: NSDLĐ có trách nhiệm bảo đảm giới hạn thời gian làm việc tiếp xúc với yếu tố nguy hiểm, yếu tố có hại đúng theo quy chuẩn kỹ thuật quốc gia và pháp luật có liên quan [14], người lao động có quyền từ chối làm thêm giờ trong trường hợp đặc biệt [15], giảm giờ làm cho người phụ nữ đang mang thai khi làm công việc nặng nhọc [16],… Điều này được ILO đánh giá cao và hoan nghênh bước tiến mới của Việt Nam đã đưa khuôn mẫu pháp luật tiệm cận hơn với các tiêu chuẩn lao động quốc tế.

Thứ ba, về xóa đói giảm nghèo, khi thực hiện đầy đủ các cam kết trong hiệp định này, GDP của Việt Nam có thể tăng thêm 2.4%, xuất khẩu tăng 12% và thêm 0,1- 0,8 triệu người thoát nghèo vào năm 2030, tương đương với mức giảm tỷ lệ nghèo 0,7%. Hiệp định này cũng có khả năng giúp thu hẹp khoảng cách tiền lương theo giới tính thêm 0,15%, đặc biệt cho các hộ gia đình thuộc nhóm 40% có thu nhập thấp nhất. Hơn nữa, nếu thực hiện đồng thời cả EVFTA và CPTPP, GDP của Việt Nam có thể tăng thêm tới 3,2% trong thập kỷ tới. Ngoài việc thực hiện các hiệp định thương mại, nếu Việt Nam tiến hành các cải cách khác ở trong nước để nâng cao năng suất, GDP có thể tăng thêm đến 6,8% vào năm 2030, cao hơn 4% so với mức tăng thu nhập có được nếu chỉ thực hiện EVFTA [17]. Để thực hiện cam kết này, Việt Nam cũng đã ban hành Nghị định 07/2021/NĐ-CP ngày 27/01/2021 quy định chuẩn nghèo đa chiều giai đoạn 2021 – 2025 nhằm tiếp tục thực hiện Nghị quyết số 15-NQ/TW một số vấn đề về chính sách xã hội để "*Xây dựng và triển khai hiệu quả các chương trình mục tiêu quốc gia theo hướng toàn diện, bao trùm, bền vững. Bảo đảm hỗ trợ kịp thời người yếu thế, người dân và cộng đồng bị rủi ro thiên tai, dịch bệnh, vùng đồng bào dân tộc thiểu số, miền núi"* và phù hợp với các tiêu chuẩn quốc tế mà Việt Nam đã tham gia ký kết.

Thứ tư, quyền được sống trong môi trường trong lành là quyền tự nhiên của con người, không ai có quyền tước bỏ đi quyền mà tạo hóa đã ban tặng cho con người kể cả nhà nước, bởi lẽ đó mà Nguyên tắc số 1 của Tuyên bố Stockholm nêu rõ: "Con người có quyền cơ bản được sống trong một môi trường chất lượng, cho phép cuộc sống có phẩm giá và phúc lợi mà con người có trách nhiệm long trọng bảo vệ, cải thiện cho thế

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

hệ hôm nay và mai sau" [18]. Nguyên tắc số 1 của Tuyên bố của Liên hợp quốc về Môi trường và phát triển bền vững năm 1992 (Tuyên bố Rio de Janeiro) cũng khẳng định: "Con người là trung tâm của các mối quan tâm về sự phát triển lâu dài. Con người có quyền được hưởng một cuộc sống hữu ích, lành mạnh và hài hòa với thiên nhiên" [19]. Vì lẽ đó mà môi trường là nội dung được hầu hết các FTA thế hệ mới hướng đến nhằm đảm bảo phát triển kinh tế - xã hội đi đôi với bảo vệ môi trường và phát triển bền vững. Như vậy, với việc tham gia các tuyên bố trên cùng với việc ký kết EVFTA, Việt Nam không nằm ngoài xu thế đó mà buộc phải xúc tiến nhanh các vấn đề liên quan đến môi trường nhằm đạt được các tiêu chuẩn đã cam kết trong sản phẩm xuất khẩu bằng các văn bản pháp lý như Hiến pháp, Luật bảo vệ môi trường, xem xét thông qua Luật sửa đổi, bổ sung một số điều về quy hoạch của Luật Đất đai, Luật Khoáng sản, Luật Tài nguyên nước, Luật Đa dạng sinh học,…

3 TÁC ĐỘNG TIÊU CỰC CỦA HIỆP ĐỊNH THƯƠNG MẠI TỰ DO VỚI VẤN ĐỀ NHÂN QUYỀN

Cũng như các FTA thế hệ mới khác, EVFTA sẽ có những tác động tiêu cực không nhỏ đối với vấn đề đảm bảo quyền con người tại Việt Nam, đòi hỏi nhà nước phải có những hành động quyết liệt mạnh mẽ đi vào thực chất để biết nó trở thành những cơ hội cho sự phát triển.

EVFTA với việc bảo đảm quyền thành lập tổ chức đại diện người lao động tại doanh nghiệp

Không chỉ CPTTT mà còn cả EVFTA đều nhấn mạnh việc thực hiện quyền tự do hội họp và thương lượng tập thể, trong đó bao gồm quyền thành lập tổ chức của người lao động tại cơ sở. Vào tháng 6/2019, Việt Nam phê chuẩn gia nhập công ước số 98 của tổ chức lao động quốc tế và đã được chuyển hoá vào quy định của Bộ luật lao động sửa đổi bổ sung năm 2019, tuy nhiên những quy định này vẫn còn một số quy định chưa cụ thể như: nếu Công đoàn Việt Nam được thành lập và tạo thành thể thống nhất từ trung ương đến từng đơn vị cơ sở thì tổ chức đại diện người lao động khác chỉ được thành lập ở cấp cơ sở, tức tương đương với cấp thấp nhất của hệ thống tổ chức công đoàn, hay như về số lượng thành viên tối thiểu cũng như số lượng Ban lãnh đạo của tổ chức này được quy định ra sao trong luật thì vẫn chưa được làm sáng tỏ, ngoài ra việc quy định Ban lãnh đạo của tổ chức đại diện người lao động do thành viên của tổ chức đó bầu và thoả mãn điều kiện được quy định tại khoản 2 Điều 173 BLLD 2019 cũng gây ra nhiều tranh luận nếu thành viên của Ban lãnh đạo là người thân thích của người sử dụng lao động trong doanh nghiệp. Do có sự khác biệt giữa hai loại hình tổ chức cũng như việc thành lập tổ chức đại diện người lao động còn khá mới nên việc nghiên cứu các quy định này là cần thiết nhằm hiểu rõ bản chất, cách thức thành lập và hoạt động của loại hình này đồng thời sửa đổi, bổ sung Luật Công đoàn 2012 lúc này là điều cần thiết. Công đoàn lao động Việt Nam đứng trước thách thức cần phải đổi mới cả về tổ chức và hoạt động để trở thành tổ chức thực sự bảo vệ cho quyền và lợi ích chính đáng của người lao động.

EVFTA với việc bảo đảm quyền lao động

Việc tham gia những FTA thế hệ mới giúp Việt Nam ngày càng khẳng định vị thế của mình trên trường quốc tế nhưng cũng đặt ra những thách thức rất lớn khi chất lượng nguồn nhân lực của chúng ta còn hạn chế, chưa đáp ứng được nhu cầu của thị trường lao động trong bối cảnh hội nhập quốc tế ngày càng phát triển sâu rộng. Việc tham gia thị trường toàn cầu buộc Việt Nam phải tuân theo luật chơi chung của thế giới và phải chấp nhận sự cạnh tranh khốc liệt, thị trường lao động giá rẻ hiện nay đã không còn lợi thế nếu chất lượng nguồn nhân lực thấp, thất nghiệp có thể sẽ diễn ra nếu chúng ta không tạo ra bước đột phá. Mặt khác, những thách thức lớn trong lĩnh vực quyền lao động ở Việt Nam hiện nay còn bao gồm cả những vấn đề về đình công tự phát, về lao động trẻ em, về bất bình đẳng giới, vệ sinh an toàn lao động, môi trường làm việc, khả năng ngoại ngữ,… hay việc giữ gìn bản sắc văn hoá dân tộc khi sản phẩm truyền thống không cạnh tranh được với sản phẩm mới và nhiều vấn đề khác mà Việt Nam cần phải giải quyết.

EVFTA với việc bảo đảm về môi trường

Đây là vấn đề mới mà Việt Nam hiện nay chưa có kinh nghiệm trong thực hiện các nghĩa vụ về môi trường trên cơ sở các ràng buộc và điều chỉnh thương mại. Với điều kiện kinh tế còn khó khăn, hạn hẹp, nguồn lực dành cho hoạt động bảo vệ môi trường còn nhiều hạn chế, hệ thống chính sách pháp luật về môi trường đang trong quá trình hoàn thiện thì việc thực hiện các cam kết trong EVFTA đặt ra là những thách thức

không nhỏ cho Việt Nam, trong khi đó EU là nhóm quốc gia Châu Âu có nhiều yêu cầu nghiêm ngặt, tiêu chuẩn, an toàn về môi trường đối với nhiều mặt hàng được nhập khẩu từ nước ngoài. Vấn đề an toàn vệ sinh thực thẩm, về kỹ thuật, về nguồn gốc xuất xứ hàng hóa, về phát triển kinh tế gắn với phát triển bền vững,…và nhiều vấn đề khác về hàng hóa đáp ứng các yêu cầu về môi trường là những khó khăn, thách thức mà Việt Nam phải đối mặt. Điển hình là việc ủy ban Châu Âu (EC) áp dụng thẻ vàng IUU đối với nghề cá của Việt Nam do tiếp nhận nhiều thông tin và bằng chứng về hoạt động khai thác bất hợp pháp, đánh bắt trộm hải sản trên vùng biển của quốc gia khác và cho đến nay EC vẫn chưa thu hồi thẻ vàng, hay như hàng nông sản của Việt Nam, dù đã có những bước thay đổi trong nhận thức về vấn đề an toàn thực phẩm và bảo vệ môi trường trong các mặt hàng như chè, rau quả…nhưng vẫn vấp phải hạn chế do tồn dư thuốc bảo vệ thực vật, công tác thu hoạch bảo quản, xử lý chưa tốt,…Để thực hiện được điều này, không chỉ có nhà nước, cộng đồng dân cư mà cả các doanh nghiệp phải quan tâm nhiều hơn đến mức độ thân thiện với môi trường của sản phẩm và thể hiện trách nhiệm xã hội của mình.

4 KẾT LUẬN

Như vậy, có thể thấy EVFTA có tác động hai chiều đến quyền con người, đây có thể coi vừa là cơ hội đồng thời là thách thức của Việt Nam trong việc hướng đến mục tiêu vừa phát triển nhân quyền với cải thiện các quyền về kinh tế, xã hội nhằm tăng năng lực sản xuất, tạo việc làm, nâng cao đời sống toàn dân, nâng cao tiêu chuẩn lao động và môi trường nếu quốc gia có các chính sách đúng đắn. Vì thế, Việt Nam cần có những nghiên cứu đánh giá nhằm đưa ra những lựa chọn, chính sách đúng đắn phù hợp bảo đảm để các nguyên tắc thị trường không gây nên những tác động tiêu cực đến quyền con người. Gia nhập EVFTA nói riêng và các FTA nói chung là cơ hội để tiến hành cải cách thể chế, nâng cao nhận thức cộng đồng, doanh nghiệp về vấn đề lao động, môi trường, sở hữu trí tuệ, phát triển bền vững,…Việc hoàn thiện khung pháp lý là yêu cầu cần thiết để đáp ứng các yêu cầu chung phù hợp với chuẩn mực quốc tế, phù hợp với các quy định về quyền con người của EVFTA nhằm tận dụng được những tác động tích cực, phát huy nội lực đối với sự phát triển của Việt Nam. Để hội nhập quốc tế thành công và đảm bảo được quyền con người đòi hỏi phải có sự phối hợp chặt chẽ giữa các cơ quan nhà nước ở trung ương và địa phương với doanh nghiệp, tận dụng các điều kiện thuận lợi trong và ngoài nước, phối hợp với các quốc gia trên thế giới để chủ động ứng phó với những tình huống khó khăn mới phát sinh, trao đổi những kinh nghiệm để tìm ra những giải pháp phù hợp, thúc đẩy phát triển bền vững.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1] Thi Thuy Nguyen, Hang; Mascitelli, Bruno (2017). "Từ Thuộc địa Châu Âu đến Kỷ nguyên mới: Quan hệ Việt Nam - EU - 1990-2017" (PDF). *Tạp chí Nghiên cứu Châu Âu của Úc và New Zealand*. **9** (2), tr. 85. ISSN 1837-2147.

[2] Bùi Hồng Hạnh (2020), Quan hệ Việt Nam – Liên minh Châu Âu: Từ Hiệp định khung về hợp tác đến Hiệp định thương mại tự do, *https://tapchicongsan.org.vn/web/guest/the-gioi-van-de-su-kien//2018/819660/quan-he-viet-nam---lien-minh-chau-au--tu-hiep-dinh-khung-ve-hop-tac-den-hiep-dinhthuong-mai-tu-do.aspx,* truy cập ngày 30/3/2021.

[3] 27+1 quốc gia thành viên của Liên minh EU gồm Áo, Bỉ, Bungari, Croatia, Síp, CH Séc, Đan Mạch, Esronia, Phần Lan, Pháp, Đức, Hy Lạp, Hungary, Ý, Tây Ban Nha, Thụy ĐIển và Vương Quốc Anh. Vương quốc Anh rời EU ngày 31/01/2020 nhưng vẫn tiếp tục tuân thủ chính sách thương mại của EU trong giai đoạn chuyển tiếp.

[4] Để EU có thể thông qua EVFTA, Việt Nam phải chấp nhận tất cả tám Tiêu chuẩn cơ bản (Công ước) của Tổ chức Lao động thế giới (ILO) liên quan đến quyền của người lao động. Theo đó, Việt nam đã thông qua Công ước số 98 của ILO, phê chuẩn Công ước 105 – là Công ước thứ 7 về lao động. Ngoài ra, Việt Nam đã sửa đổi

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

Luật Lao động vào ngày 20.11.2019. Đến năm 2023, Việt nam sẽ ký Công ước 87 – công ước cuối cùng của ILO.

[5] Đoạn 1, Điều 13.7, EVFTA.

[6] Đoạn 1, Điều 13.6, EVFTA.

[7] Đoạn 2, Điều 13.9, EVFTA [8] Đoạn 2, Điều 13.9, EVFTA.

[9] Điều 13.6 EVFTA.

[10] Điều 13.7 EVFTA.

[11] Điều 13.3.2, 13.3.3, 13.3.4 EVFTA.

[12] Đoạn 3, Điều 13.4, EVFTA.

[13] Đoạn 3 Điều 13.4, EVFTA.

[14] Khoản 3 Điều 105 BLLĐ 2019.

[15] Khoản 2 Điều 108 BLLĐ 2019.

[16] Khoản 2 Điều 137 BLLĐ 2019.

[17] The world bank (2020), *Việt Nam: Tăng cường hội nhập quốc tế và thực thi EVFTA*, tr.30.

[18] Các Công ước quốc tế về Bảo vệ môi trường, NXB Chính trị quốc gia, Hà Nội, 2003, tr.11

[19] Các Công ước quốc tế về Bảo vệ môi trường, tlđd, tr.31.

Hội nghị Khoa học trẻ lần 3 năm 2021 (YSC2021) – IUH
Ngày 06/8/2021 ISBN: 978-604-920-125-7

ID: YSC3F.412

PHÁP LUẬT VỀ CHỨNG CỨ ĐIỆN TỬ TẠI VIỆT NAM

NGUYỄN THÀNH MINH CHÁNH
Khoa Luật, Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh
**lkt.bentre2016@gmail.com*

Tóm tắt. Việt Nam và các nước trên thế giới đang sống trong thời đại công nghệ thông tin. Giao tiếp điện tử đã trở thành phương tiện thích hợp để kinh doanh và có thể thấy hiện nay giao dịch trong và ngoài nước thông qua internet trở nên phổ biến, nơi mọi người có thể kinh doanh mọi lúc, mọi nơi, không biên giới. Với sự tiến bộ vượt bậc trong lĩnh vực công nghệ thông tin đã ảnh hưởng đến mọi lĩnh vực và cách thức truyền thông và điều này đã ít nhiều thay đổi trong đánh giá chứng cứ tại tòa án khi truyền thông điện tử đang là xu hướng tất yếu. Hiện nay pháp luật Việt Nam thừa nhận giá trị chứng cứ của thông điệp dữ liệu. Tuy nhiên, trong tình hình hiện nay với sự lây lan của dịch bệnh Covid-19, mọi giao dịch hầu hết diễn ra trên không gian mạng. Do đó, vấn đề cần giải quyết hiện nay là đưa ra mô hình lý luận nhằm hoàn thiện quy định pháp luật về chứng cứ điện tử ở nước ta trong giai đoạn hiện nay là thật sự cần thiết.
Từ khóa. Thông điệp dữ liệu, Chứng cứ, Chứng cứ điện tử, Giao dịch điện tử

THE LEGAL OF ELECTRONIC EVIDENCE IN VIETNAM

Abstract. Vietnam as well as other countries in the world have been living in the information technology era. Electronic communications have become a suitable means of doing business and it can be seen that nowadays domestic and foreign transactions via the internet are becoming commonplace, where people can do business all the time everywhere, without borders. With great progress in the field of information technology affecting all areas and modes of communication and this more or less changed the assessment of evidence in court when electronic communication is trending. Currently, the legal system of Vietnam recognizes the evidence validity of data messages. However, in the present situation with the spread of the Covid-19 pandemic, almost transactions take place over the internet. Therefore, the issue now is that it is really necessary and essential to provide a theoretical model to perfect the legal provisions on electronic evidence in our country in the current period.
Keywords. Data messages, Evidence, Electronic evidence, Electric transactions

1 NHỮNG VẤN ĐỀ LÝ LUẬN VỀ CHỨNG CỨ ĐIỆN TỬ

Bộ luật tố tụng dân sự năm 2015 (BLTTDS) ra đời có ý nghĩa lớn lao đối với thực tiễn công tác giải quyết các vụ án dân sự, kinh doanh, thương mại. Một trong những quy định mới, tiến bộ trong quá trình hội nhập quốc tế xây dựng nền kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa ở nước ta là quy định về nguồn chứng cứ là "dữ liệu điện tử[19]" hay được gọi là "Chứng cứ điện tử"

Theo Luật giao dịch điện tử năm 2006 (Luật giao dịch điện tử) "Dữ liệu là thông tin dưới dạng ký hiệu, chữ viết, chữ số, hình ảnh, âm thanh hoặc dạng tương tự[20], quy định này cho thấy "Dữ liệu điện tử" được coi là nguồn chứng cứ trong giao dịch điện tử. Tuy nhiên, việc luận hóa dữ liệu điện tử là nguồn chứng cứ trong BLTTDS sẽ làm rõ hơn các quy định trước đó về nguồn chứng cứ.

Để "Dữ liệu điện tử" được xem là chứng cứ hay gọi là chứng cứ điện tử thì dữ liệu điện tử được thu thập theo trình tự, thủ tục do BLTTDS quy định về chứng cứ. Tuy nhiên, pháp luật hiện hành chưa có khái niệm pháp lý về "chứng cứ điện tử" nhưng có thể hiểu "**Electronic evidence** consists of these two sub-forms: analog and; digital evidence"[21], nghĩa là Chứng cứ điện tử bao gồm hai dạng analog hay digital evidence hay "**Electronic evidence** is any probative information stored or transmitted in digital form that a party to

[19] Khoản 1 Điều 94 BLTTTDS.
[20] Khoản 5 Điều 4 Luật Giao dịch điện tử.
[21] Electronic evidence, truy cập https://en.wikipedia.org/wiki/Electronic_evidence, ngày 10/3/2021.

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

a court case may use at trial"[22], nghĩa là chứng cứ điện tử là bất kỳ thông tin xác thực nào được lưu trữ hoặc truyền dưới dạng kỹ thuật số mà các bên có thể sử dụng trước tòa. Tức là bất kỳ thông tin nào lưu trữ hoặc truyền dưới dạng kỹ thuật số thì có thể xem là chứng cứ điện tử. "Electronic evidence means any evidence derived from data contained in or produced by any device, the functioning of which depends on a software program or data stored on or transmitted over a computer system or network[23]". Từ nhận định trên có thể hiểu "Chứng cứ điện tử" là chứng cứ thu được từ dữ liệu có trong hoặc được tạo ra bởi bất kỳ thiết bị nào mà chức năng của nó phụ thuộc vào chương trình phần mềm hoặc từ dữ liệu được lưu trữ hoặc truyền tải qua hệ thống máy tính hoặc mạng truyền thông.

Từ những quan điểm về Chứng cứ điện tử, có thể khái quát "Chứng cứ điện tử" là tất cả những thông tin, dữ liệu được thu thập từ các thiết bị điện tử như máy tính và các thiết bị lưu trữ thông tin, dữ liệu hay các thông tin, dữ liệu từ mạng máy tính, điện thoại di động, máy ảnh kỹ thuật số... cũng như từ Internet.

Sự khác biệt giữa chứng cứ truyền thống và chứng cứ điện tử

	Chứng cứ truyền thống	**Chứng cứ điện tử**
BẢN CHẤT	Khó có thể thay đổi cấu trúc	Có thể thay đổi cấu trúc trong máy tính hoặc đường truyền
	Có thể để lại dấu vết khi thay đổi chứng cứ	Có thể thay đổi chứng cứ mà không để lại dấu vết
	Dễ dàng nhận biết chứng cứ ngay từ cái nhìn đầu tiên	Khó có thể nhận biết chứng cứ vì chúng được lưu trữ và mã hóa
	Tính nhân bảng khó	Dễ dàng nhân bảng
	Điều kiện vật chất ảnh hưởng đến chất lượng chứng cứ	Tốc độ công nghệ ảnh hưởng đến chất lượng chứng cứ

1.1 Các loại chứng cứ điện tử

Một tài liệu hoặc thông tin điện tử bao gồm nhiều dữ liệu khác nhau. Ví dụ: email bao gồm dữ liệu truyền tải nội dung, nơi truyền đi và đến, thời gian, ngày tháng,... Do đó, mỗi dữ liệu khác nhau sẽ tương ứng với mỗi loại chứng cứ điện tử khác nhau.

Dựa vào cấu tạo chứng cứ điện tử

Chữ ký điện tử được tạo lập dưới dạng từ, chữ, số, ký hiệu, âm thanh hoặc các hình thức khác bằng phương tiện điện tử, gắn liền hoặc kết hợp một các logic với thông điệp dữ liệu, có khả năng xác nhận người ký thông điệp dữ liệu và xác nhận sự chấp thuận của người đó đối với nội dung thông điệp dữ liệu được ký[24]. Có thể thấy chữ ký điện tử gồm một số dạng cơ bản sau:

Chữ ký số là một dạng chữ ký điện tử được tạo ra bằng sự biến đổi một thông điệp dữ liệu sử dụng hệ thống mật mã không đối xứng, theo đó, người có được thông điệp dữ liệu ban đầu và khóa công khai của người ký có thể xác định được chính xác[25]. Theo định nghĩa này, có thể hiểu chữ ký điện tử đề cập đến tất cả các tài liệu điện tử và thông điệp dữ liệu điện tử có chữ ký điện tử được xác minh bằng khóa công khai được liệt kê trong thông điệp dữ liệu ban đầu.

Mật mã điện tử là việc sử dụng các mã, để chỉ những người có mục đích sử dụng thông tin mới có thể đọc và xử lý nó nhằm bảo mật thông tin dữ liệu đó (Crytopraphy is a method of protecting information and communications through the use of codes, so that only those for whom the information is intended can read

[22] Digital evidence, truy cập https://en.wikipedia.org/wiki/Digital_evidence, ngày 10/3/2021.
[23] Committee of Ministers of the Council of Europe, Electronic Evidence in Civil and Administrative Proceedings, Council of Europe Tr.6.
[24] Khoản 1 Điều 21 Luật Giao dịch điện tử.
[25] Khoản 6 Điều 3, Nghị định 130/2018/NĐ-CP, ngày 27 tháng 9 năm 2018 của Chính phủ: "Quy định chi tiết thi hành Luật Giao dịch điện tử về chữ ký số, chứng thực chữ ký số".

and process it[26]) một mã được bảo mật bí mật và bảo vệ thông tin cá nhân truyền qua các kênh công khai thành một biểu mẫu chỉ có thể giải mã bằng một khóa điện tử phù hợp.
Ký hiệu điện tử là bất kỳ dấu hiệu, đặc điểm hay âm thanh đặc biệt ở dạng điện tử nhằm bảo mật thông tin dữ liệu đó (Encryption is a method of protecting data you don't want to see[27]). Nó đại diện danh tính cho một cá nhân và được đính kèm hoặc liên kết một cách hợp lý với thông điệp điện tử hoặc tài liệu điện tử hoặc bất kỳ quy trình nào được một cá nhân sử dụng hoặc áp dụng và được cá nhân đó thực hiện hoặc thông qua với mục đích xác thực, ký hoặc phê duyệt dữ liệu điện tử.
Thông điệp dữ liệu điện tử (Thông điệp điện tử) là dữ liệu điện tử được tạo ra, gửi đi, nhận và lưu trữ bằng phương tiện điện tử từ đơn khởi kiện, tài liệu, chứng cứ, văn bản tố tụng đã được ban hành theo quy định của pháp luật[28]. Có thể hiểu Thông điệp dữ liệu điện tử là thông tin được tạo ra, gửi, nhận hoặc lưu trữ bằng các phương tiện điện tử[29].
Tài liệu lưu trữ điện tử (tài liệu điện tử) là tài liệu được tạo lập ở dạng thông điệp dữ liệu hình thành trong quá trình hoạt động của cơ quan, tổ chức, cá nhân hoặc được số hóa từ tài liệu trên các vật mang tin khác[30]. Có thể hiểu tài liệu điện tử là những thông tin, dữ liệu, số liệu, ký hiệu hoặc các phương thức diễn đạt bằng văn bản khác, được mô tả hoặc trình bày theo cách khác nhau dưới dạng số hóa[31].
***Dựa vào nguồn chứng cứ điện tử*[32]**
Chứng cứ điện tử do con người tạo ra là những tài liệu, dữ liệu được tạo ra bởi hành vi của con người và được lưu trữ trong bộ nhớ điện tử như văn bản, bảng biểu, thư điện tử,...
Chứng cứ điện tử do máy tính tự động tạo ra là những tài liệu, dữ liệu được tạo ra từ việc xử lý các dữ liệu đầu vào theo một thuật toán đã được xác định trước bởi chương trình máy tính như lịch trình thanh toán, mẫu thông tin đăng ký trực tuyến, lịch sử giao dịch,....
***Dựa vào khả năng lưu trữ*[33]**
Dữ liệu điện tử truyền thông là các dữ liệu được hình thành bởi các cuộc trò chuyện, tin nhắn văn bản qua điện thoại hay các cuộc trò chuyện, âm thanh và hình ảnh được truyền trực tuyến mà không được lưu giữ lại.
Dữ liệu điện tử trong hệ thống Thông tin và Tuyền thông là các dữ liệu được tạo, gửi, nhận, lưu trữ hoặc xử lý thông điệp dữ liệu điện tử hoặc tài liệu điện tử trên hệ thống máy tính hoặc các thiết bị tương tự mà được lưu giữ lại.

1.2 Đặc điểm của chứng cứ điện tử[34]

Ngoài những đặc điểm của chứng cứ truyền thống, chứng cứ điện tử có một số đặc điểm riêng:
Một là, không thể nhìn thấy bằng mắt thường: Chứng cứ điện tử được tìm thông qua các lệnh, đôi khi chúng được tìm thấy ở những nơi mà các chuyên gia mới có thể tìm kiếm hoặc ở những nơi chỉ có thể tiếp cận bằng các công cụ đặc biệt.
Hai là, dễ bị ẩn hay biến mất: Một số thiết bị và một số điều kiện nhất định bộ nhớ máy tính (dữ liệu chứa chứng cứ) có thể bị đè (hoặc thay đổi) bởi chức năng hoặc hoạt động thông thường của thiết bị. Điều này có thể do sự dừng đột ngột của hệ thống hay do cài đặt thông tin mới đè lên thông tin cũ do thiếu dung lượng bộ nhớ hay có thể yếu tố môi trường như nhiệt độ cao, ẩm ướt làm hỏng bộ nhớ lưu trữ.

[26]Katheleen Richards and Borys Pawliw (2014), Cryptography, https://searchsecurity.techtarget.com/definition/cryptography, truy cập ngày 20 tháng 3 năm 2021.
[27] Whitson Gordon (2014), A beginner's Guide to Encryption: What It Is and How to Set it Up, https://lifehacker.com/a-beginners-guide-to-encryption-what-it-is-and-how-to-1508196946, truy cập ngày 10 tháng 3 năm 2021.
[28] Khoản 2 Điều 3 Nghị quyết 04/2016/NQ-HĐTP của Hội đồng Thẩm phán Tòa án nhân dân tối cao, hướng dẫn quy định của Bộ luật tố tụng dân sự 92/2015/QH13, Luật tố tụng hành chính 93/2015/QH13 về gửi, nhận đơn khởi kiện, tài liệu, chứng cứ và cấp, tống đạt, thông báo văn bản tố tụng bằng phương tiện điện tử.
[29] Khoản 12 Điều 4 Luật Giao dịch điện tử.
[30] Khoản 1 Điều 13 Luật Lưu trữ.
[31] Khoản 3 Điều 2 Thông tư số 18/2014/TT-BVHTTDL, ngày 08 tháng 12 năm 2014 của Bộ Văn hóa, Thể thao và Du lịch "Quy định về hoạt động chuyên môn, nghiệp vụ của thư viện".
[32] Nguyễn Văn Điền (2019), Chứng cứ điện tử trong Bộ luật tố tụng hình sự 2015, https://moj.gov.vn/qt/tintuc/Pages/nghien-cuu-trao-doi.aspx?ItemID=2455, truy cập ngày 10 tháng 3 năm 2021.
[33] Signaturit Solution Blog (2017), Electronic evidence and its admissibility in court, https://blog.signaturit.com/en/electronic-evidence-and-its-admissibility-in-court, truy cập ngày 20 tháng 3 năm 2021.
[34] Nigel Jones and authors (2020), *Electronic Evidence Guide: A basis guide for police officers, prosecutors and judges*, CyberCrime@IPA project of the European Union and Council of Europe (Version 2.0), tr.12.

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

Ba là, có thể bị thay đổi hoặc bị phá hủy: Trong quá trình sử dụng thông thường, các thiết bị điện tử luôn thay đổi trạng thái bộ nhớ của chúng theo yêu cầu của người sử dụng trong quá trình cập nhật dữ liệu hay lưu các thay đổi hay do quá trình cập nhật tự động dữ liệu của hệ điều hành thiết bị.
Bốn là, tính nguyên bản: Dữ liệu điện tử có thể được sao chép vô thời hạn với bản sao giống hệt như bản gốc. Tức là, mặc dù bản sao nhưng vẫn có thể xem là chứng cứ bởi mang đầy đủ các đặc tính nguyên bản của bản gốc.

2. PHÁP LUẬT VỀ CHỨNG CỨ ĐIỆN TỬ TẠI VIỆT NAM TRONG GIAI ĐOẠN HIỆN NAY

2.1 Xác thực chứng cứ điện tử

Các phương tiện liên lạc và kinh doanh đã thay đổi rất nhiều với sự ra đời của Internet. Nó là cơ sở ra đời của bằng chứng điện tử trên toàn cầu đã thách thức các quy luật truyền thống về chứng cứ, vốn yêu cầu xuất trình tài liệu gốc. Do đó, xác thực các dữ liệu điện tử được thu thập có giá trị là bằng chứng điện tử phải rõ ràng, không bị mất hoặc bị ẩn và không ảnh hưởng đến quyền tác giả, quyền riêng tư của cá nhân, tổ chức hay xâm phạm an ninh, quốc phòng. Vấn đề đặt ra, các dữ liệu điện tử được thu thập có tin cậy và chính xác chưa? Có đảm bảo tính nguyên vẹn của chứng cứ không?
Một ví dụ điển hình về điều này, tại Bản án số 735/2019/DS-PT ngày 21/8/2019 về tranh chấp bồi thường thiệt hại về danh dự, nhân phẩm của Tòa án nhân dân Thành phố Hồ Chí Minh thì Tòa án đã không chấp nhận chứng cứ điện tử. Cụ thể, nguyên đơn là Trường Mầm Non H cung cấp chứng cứ là Vi bằng số 452/2016/VB-TPLQ.TĐ ngày 12/7/2016 của Văn phòng thừa phát lại Quận Thủ Đức về hình ảnh đăng tin "Ai có con em học ở trường mầm non H thì cẩn thận trường đang dùng nước giếng khoan gần nghĩa địa cho các cháu dùng" là Facebook có tên "H N". Do phía nguyên đơn không chứng minh được bị đơn ông Nguyễn Huy H là người tạo ra và là người sử dụng Facebook với tên gọi "H N" để đăng tin nói trên nên Tòa án cấp Phúc thẩm không chấp nhận yêu cầu khởi kiện của phía nguyên đơn. Từ Bản án trên có thể thấy, thông tin tài khoản Facebook là thông tin cá nhân dễ dàng tạo lập trên mạng truyền thông mà chưa có cơ quan nào xác thực các thông tin cá nhân đó và phía nguyên đơn cũng không thể xâm phạm quyền riêng tư về tài khoản Facebook với tên "H N". Do đó, Tòa án cấp phúc thẩm có căn cứ bác yêu cầu của nguyên đơn bởi tính xác thực của chứng cứ điện tử trên.
Một vấn đề liên quan đến xác thực chứng cứ điện tử, tại Bản án số 20/2019/KDTM-PT ngày 12/8/2019 về tranh chấp hợp đồng mua bán hàng hóa của Tòa án nhân dân tỉnh Bình Dương thì Tòa án đã không chấp nhận chứng cứ điện tử. Cụ thể, phía bị đơn Công ty TNHH SX DN hàng hóa mà phía nguyên đơn Công ty TNHH CN B giao hàng hóa bị lỗi, sơn kém chất lượng nên xuất đi nước ngoài bị yêu cầu bồi thường và phạt trừ tiền và phía bị đơn có cung cấp chứng cứ là văn bản gửi qua email: Invoice ngày 01/04/2018-30/4/2018; ngày 01/05/2018-31/05/2018; ngày 01/6/2018-30/6/2018. Tuy nhiên, các chứng cứ trên gửi qua email đều có nội dung là tiếng nước ngoài, chưa được dịch sang tiếng Việt và không rõ người gửi, không rõ mối quan hệ giữa người gửi và bị đơn nên Tòa án cấp phúc thẩm không xem các email mà bị đơn cung cấp là chứng cứ.

2.2 Thu thập chứng cứ điện tử

Khai thác dữ liệu điện tử có thể được thực hiện ngoại tuyến trên máy tính, điện thoại thông minh hay các thiết bị điện tử khác hoặc có thể được thực hiện trên mạng truyền thông. Bởi vì dữ liệu điện tử có thể được tìm kiếm dễ dàng thay vì các tài liệu cứng cần kiểm tra thủ công. Những dữ liệu điện tử này có thể xuất hiện trên nhiều ổ đĩa và các tệp kỹ thuật số, ngay cả khi bị xóa có thể vẫn có lệnh khôi phục chúng và nếu muốn hủy một tập dữ liệu thì phải hủy mọi ổ cứng nơi dữ liệu đã được lưu trữ. Điều này làm cho chứng cứ điện tử trở nên đáng tin cậy hơn về tính khả dụng thay vì các chứng cứ truyền thống có thể dễ dàng phá hủy mà có khả năng khôi phục lại.
Hơn nữa, sự đa dạng của chứng cứ điện tử giúp việc tiến hành khai thác dữ loại có thể làm nguồn chứng cứ như văn bản điện tử, tệp tài liệu, cơ sở dữ liệu, tệp âm thanh và hình ảnh, trang web và chương trình máy tính đều là những nguồn chứng cứ đáng tin cậy, ngay cả phần mềm độc hại như vi rút, Trojan và phần mềm gián điệp cũng có thể được xem xét chấp nhận.
Tuy nhiên, có một số vấn đề trong việc thu thập chứng cứ điện tử là việc khôi phục các dữ liệu đã bị phá hủy hay giám định tính hợp pháp của dữ liệu hoặc việc mã hóa các dữ liệu điện tử... trong việc đánh giá chứng cứ trong trường hợp bảo vệ bên yếu thế như người tiêu dùng, người lao động hay người thu nhập

thấp...Tuy nhiên, vấn đề này pháp luật chưa thảo luận về chi phí khôi phục dữ liệu và xác minh chứng cứ bởi vì thông thường chi phí này do bên yêu cầu có nghĩa vụ chứng minh và chịu chi phí. Do đó, chi phí khôi phục dữ liệu và xác minh chứng cứ sẽ ảnh hưởng đến tính đầy đủ và khách quan của các dữ liệu điện tử được thu thập hay cung cấp bởi đương sự.

Bên cạnh đó, khi khai thác dữ liệu điện tử phát sinh nhiều vấn đề pháp lý về an ninh, chính trị và quyền riêng tư cá nhân trong quá trình khai thác, tìm kiếm dữ liệu điện tử. Chẳng hạn, đương sự có thể yêu cầu Tòa án xem xét tiến hành tìm kiếm dữ liệu nhưng đôi khi không cần thiết và không có luật nào có nghĩa vụ xóa dữ liệu đã được sao chép trong quá trình tra cứu dữ liệu. Điều này làm tăng nguy cơ vi phạm quyền riêng tư của cá nhân.

Ngoài ra, phạm vi địa lý cũng ảnh hưởng đến việc tra cứu bởi dữ liệu điện tử không bị giới hạn về mặt không gian và thời gian có tính chất chuyển đổi và xuyên biên giới. Điều này dẫn đến việc tra cứu dữ liệu điện tử không khả thi khi liên quan đến yếu tố ngoại giao về chính trị và an ninh của một quốc gia.

2.3 Bảo quản chứng cứ điện tử

Do sự tăng trưởng vượt bậc của quản trị điện tử trong khu vực Nhà nước và Tư nhân. Các cơ quan, tổ chức đang mở cửa để đưa các chính sách quản trị khác nhau bằng điện tử và các hồ sơ định kỳ để điều chỉnh và kiểm soát các ngành được thực hiện thông qua các phương tiện điện tử.

Nguyên nhân của xu hướng này xuất phát từ lý do, theo truyền thống, các tài liệu giấy được lưu giữ tốn kém tiền bạc, không gian và thời gian. Để hạn chế vấn đề này, nó dẫn đến sự gia tăng của các phương pháp lưu trữ và tạo tài liệu điện tử. So với tài liệu giấy, hầu hết các tài liệu điện tử có thể duy trì tính trọn vẹn và chính xác của tài liệu. Do đó, các hình thức khác nhau của chứng cứ điện tử ngày càng được sử dụng nhiều hơn trong pháp luật ở giai đoạn xét xử, thẩm phán được yêu cầu đưa ra phán quyết về việc chấp nhận chứng cứ điện tử và nó ảnh hưởng đáng kể đến kết quả của vụ án.

Tuy nhiên, dữ liệu điện tử có thể bị thay đổi mà không để lại bất kỳ dấu vết nào, nó có thể bị bịa đặt hoặc giả mạo hay các loại chứng cứ điện tử như CD/VCD, dữ liệu đĩa cứng/ thẻ nhớ có thể xuất hiện vấn đề lỗi phần cứng hoặc phần mềm hay dữ liệu trang Web, giao tiếp các mạng xã hội, email, tin nhắn SMS/MMS và các dữ liệu do máy tính tạo ra đặt ra vấn đề và thách thức riêng cho việc xác thực tính phù hợp. Tất cả những lo ngại này làm nổi bật một vấn đề cơ bản khi thông tin được lưu trữ dưới dạng dữ liệu điện tử.

2.4 Sử dụng chứng cứ điện tử

Khả năng truyền tải và loại bỏ chứng cứ có nhiều lợi thế so với chứng cứ truyền thống là độ tin cậy thể hiện qua tính chính xác, đầy đủ và khách quan của chúng. Chứng cứ điện tử dễ dàng thu thập, lưu trữ và bảo quản bởi vì chứng cứ điện tử có thể thu thập trực tuyến và lưu trữ tại dữ liệu riêng cá nhân hay nếu chứng cứ đó được máy tính lập trình thì cá nhân không thể thay đổi dữ liệu trong đó ngoại trừ người quản trị hệ thống đó và đôi khi các dữ liệu còn được lưu trữ bộ nhớ phụ mà khó có ai có thể xâm nhập.

Tuy nhiên, bảo mật thông tin làm lo ngại một vấn đề cơ bản khi thông tin được lưu trữ dưới dạng dữ liệu điện tử có thể không khai thác, thu thập chính xác tất cả dữ liệu điện tử dẫn đến tính trọn vẹn và đầy đủ của chứng cứ điện tử không đảm bảo. Chính điều này ảnh hưởng đến tính xác thực của các loại chứng cứ điện tử mà hiện nay và các văn bản pháp luật liên quan chưa có quy định các tiêu chuẩn liên quan đến chứng cứ điện tử dẫn đến sử dụng chứng cứ điện tử không được khách quan.

Chẳng hạn, tại Bản án số 735/2019/DS-PT ngày 21/8/2019 về tranh chấp bồi thường thiệt hại về danh dự, nhân phẩm của Tòa án nhân dân Thành phố Hồ Chí Minh thì Tòa án đã không chấp nhận chứng cứ điện tử đã nói ở phần trên thì thông tin tài khoản Facebook là thông tin cá nhân, là quyền riêng tư nên không thể xâm phạm quyền riêng tư về tài khoản Facebook với tên "H N" nên không xác định ai là chủ tài khoản Facebook và không đảm bảo tính trọn vẹn của chứng cứ cũng như vấn đề nội dung trên Facebook dễ dàng thay đổi bởi chủ tài khoản dẫn đến thu thập chứng cứ chứng minh khó khăn (mặc dù phía nguyên đơn có lập vi bằng). Do đó, Tòa án cấp Phúc thẩm có căn cứ bác yêu cầu của nguyên đơn bởi tính xác thực của chứng cứ điện tử trên.

Vấn đề này, tại Bản án số 20/2019/KDTM-PT ngày 12/8/2019 về tranh chấp hợp đồng mua bán hàng hóa của Tòa án nhân dân tỉnh Bình Dương thì Tòa án đã không chấp nhận chứng cứ điện tử. Mặc dù, phía bị đơn có cung cấp chứng cứ là văn bản gửi qua email: Invoice ngày 01/04/2018-30/4/2018; ngày 01/05/2018-31/05/2018; ngày 01/6/2018-30/6/2018. Tuy nhiên, các chứng cứ trên gửi qua email đều có nội dung là tiếng nước ngoài, chưa được dịch sang tiếng Việt và không rõ người gửi, không rõ mối quan hệ giữa người gửi và bị đơn nên không biết các nội dung trong email có bị giả mạo không mà bị đơn không chứng minh

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

được tính hợp pháp của chứng cứ dẫn đến Tòa án cấp phúc thẩm không xem xét các email mà bị đơn cung cấp là chứng cứ.

Từ phân tích trên có thể thấy,

Thứ nhất, Xác lập giá trị pháp lý đối với các loại chứng cứ điện tử như tài liệu điện tử và chữ ký điện tử là khó khăn về thủ tục trong quá trình xử lý dữ liệu và quy định về mặt tố tụng. Khó khăn này là do thiếu các quy định phù hợp và chưa có quy phạm pháp luật hướng dẫn về thủ tục xử lý dữ liệu điện tử. Hơn nữa, một vấn đề thực tế là Thẩm phán, Kiểm sát viên chưa hiểu rõ lắm về các loại chứng cứ điện tử và đó là lý do tại sao họ thường bác bỏ trong các phiên tòa.

Thứ hai, Thu thập, sử dụng và bảo quản chứng cứ điện tử gặp khó khăn trong quá trình sao chép chứng cứ có thể mất dữ liệu, làm biến đổi dữ liệu hay việc các chứng cứ điện tử có liên quan đến bí mật nhà nước, riêng tư, thuần phong mỹ tục... dẫn đến chứng cứ điện tử không đảm bảo tính trọn vẹn. Thêm vào đó, chứng minh chủ thể khởi tạo các chứng cứ điện tử là một thách thức lớn trong môi trường mạng, bởi vì không gian mạng vừa hữu hình vừa vô hình và đặc biệt, Cơ quan chuyên môn ở Việt Nam trong môi trường mạng chưa đồng bộ cũng gặp khó khăn trong xác định chủ thể khởi tạo chứng cứ điện tử. Có thể thấy, xét về bản chất của chứng cứ điện tử là do sự khởi tạo về ghi nhận dấu vết và xác nhận dấu vết ảnh hưởng quan trọng trong thu thập, sử dụng và bảo quản chứng cứ điện tử.

3 ĐỊNH HƯỚNG VÀ GIẢI PHÁP HOÀN THIỆN PHÁP LUẬT VỀ CHỨNG CỨ ĐIỆN TỬ TẠI VIỆT NAM

3.1 Phương hướng nâng cao hiệu quả áp dụng pháp luật về chứng cứ điện tử ở Việt Nam trước yêu cầu cải cách tư pháp hiện nay

***Thứ nhất, Nâng cao hiệu quả của pháp luật thì cần thực hiện mục tiêu mà Đảng và Nhà nước ta đặt ra*:**
"*Tăng cường xây dựng Đảng trong sạch, vững mạnh, nâng cao năng lực lãnh đạo và sức chiến đấu của Đảng, xây dựng hệ thống chính trị vững mạnh. Phát huy sức mạnh toàn dân tộc và dân chủ xã hội chủ nghĩa. Đẩy mạnh toàn diện, đồng bộ công cuộc đổi mới; phát triển kinh tế nhanh, bền vững, phấn đấu sớm đưa nước ta cơ bản trở thành nước công nghiệp theo hướng hiện đại. Nâng cao đời sống vật chất và tinh thần của nhân dân. Kiên quyết, kiên trì đấu tranh bảo vệ vững chắc độc lập, chủ quyền, thống nhất, toàn vẹn lãnh thổ của Tổ quốc, bảo vệ Đảng, Nhà nước, nhân dân và chế độ xã hội chủ nghĩa. Giữ gìn hoà bình, ổn định, chủ động và tích cực hội nhập quốc tế, nâng cao vị thế và uy tín của Việt Nam trong khu vực và trên thế giới"*[35].

Theo Nghị quyết đại hội Đảng lần thứ XII thì nền kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa phải tạo môi trường cạnh tranh bình đẳng, minh bạch và lành mạnh, phát huy được vai trò làm chủ của nhân dân trong phát triển kinh tế - xã hội. Do đó, xây dựng hệ thống pháp luật phải đồng bộ, cơ bản phù hợp vớ sự phát triển kinh tế thị trường và hội nhập quốc tế, tạo mặt bằng pháp lý chung, đảm bảo sự bình đẳng về pháp luật giữa các chủ thể, góp phần huy động, phân bổ và sử dụng các nguồn lực cho phát triển kinh tế - xã hội.

Thứ hai, Nâng cao hiệu quả của pháp luật trong nền kinh tế thị trường

Nhìn một cách tổng thể, trong nền kinh tế thị trường thì quan hệ pháp luật dân sự cũng như cách tranh chấp dân sự, kinh doanh và thương mại là phổ biến thì các quy định pháp luật cần được công khai rõ ràng, minh bạch phù hợp với cam kết quốc tế trong các tranh chấp dân sự, kinh doanh và thương mại. Do đó, hệ thống hóa các văn bản pháp luật hiện hành về chứng cứ đặc biệt là chứng cứ điện tử và quá trình thu thập, kiểm tra và đánh giá chứng cứ điện tử cần được chú trọng quan tâm hàng đầu nhằm sắp xếp có trình tự và có tính hệ thống những quy định pháp luật để cá nhân, tổ chức, cơ quan Nhà nước có thẩm quyền dễ dàng tìm kiếm, vận dụng và áp dụng một cách đúng đắn, hiệu quả.

Thứ ba, Nâng cao hiệu quả của pháp luật về bảo đảm quyền con người, pháp chế xã hội chủ nghĩa

Trước hết cần đánh giá lại các văn bản pháp luật liên quan đến chứng cứ điện tử thông qua việc rà soát, tổng kết hiệu quả trong thực tiễn mà pháp luật đem lại để xem xét tính hợp pháp, tính hợp lý nhằm đảm bảo việc tuân theo pháp luật của cơ quan tiến hành tố tụng cũng như đảm bảo quyền và nghĩa vụ của chủ thể tham gia, hướng tới mục tiêu thể chế hoá các chủ trương, đường lối, quan điểm về cải cách tư pháp theo

[35] Đảng Cộng sản Việt Nam, văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XII, tr 76.

Nghị quyết số 49-NQ/TW về "Chiến lược cải cách tư pháp đến năm 2020" và Nghị quyết số 48-NQ/TW về "Chiến lược xây dựng và hoàn thiện hệ thống pháp luật Việt nam đến năm 2010, định hướng đến năm 2020" hướng tới mục tiêu xây dựng Nhà nước pháp quyền xã hội chủ nghĩa, bảo đảm quyền con người, quyền công dân.

3.2 Các giải pháp nâng cao hiệu quả áp dụng pháp luật về chứng cứ điện tử ở Việt Nam trước yêu cầu cải cách tư pháp hiện nay

Một là, Các công nghệ mới được phát minh và phát triển rất nhanh. Do đó, các thủ tục và kỹ thuật được áp dụng cho chúng cũng cần được liên tục xem xét và cập nhật. Mỗi loại thiết bị điện tử đều có những đặc điểm cụ thể riêng, đòi hỏi phải áp dụng các quy trình chính xác và phù hợp. Do đó, việc tuân thủ các thủ tục về chứng cứ điện tử là quan trọng để đảm bảo tính trọn vẹn và đầy đủ của chứng cứ điện tử.

Hai là, Chi phí khôi phục và xác minh, thu thập dữ liệu điện tử đôi lúc gây khó khăn cho các bên đương sự trong quá trình cung cấp chứng cứ bởi chi phí quá cao. Trong trường hợp này sẽ ảnh hưởng đến tính đầy đủ của chứng cứ cũng như ảnh hưởng đến tính khách quan của vụ án và Thẩm phán đôi khi lại khá thụ động trong trường hợp yêu cầu xác minh, thu thập các dữ liệu này, mặc dù Thẩm phán có quyền yêu cầu xác minh, thu thập dữ liệu cho việc xem xét, đánh giá chứng cứ để đảm bảo tính khách quan của vụ án nếu thấy cần thiết. Tuy nhiên, pháp luật lại chưa quy định thế nào là cần thiết? Do đó, để giải quyết vấn đề này thì pháp luật cần quy định Cơ quan chuyên môn trong lĩnh vực công nghệ thông tin có nghĩa vụ hỗ trợ trong quá trình kiểm tra xem xét tính cần thiết của dữ liệu trong trường hợp các bên đương sự không thể cung cấp và Cơ quan này cũng có quyền truy cập, tra cứu các dữ liệu Quốc gia, ngoại trừ các dữ liệu trường hợp riêng biệt thì đương sự yêu cầu phải chịu chi phí nhưng chỉ được trích dẫn các dữ liệu có liên quan đến vụ án cho Tòa án.

Ba là, Để xác thực chứng cứ điện tử thì cơ quan có thẩm quyền khi xem xét đánh giá chứng cứ cần xem xét tất cả các dữ liệu điện tử liên quan đến vụ án và cần xem xét lại bất kỳ thay đổi nào của dữ liệu, kể cả lý do sửa đổi. Bên cạnh đó, cần xem xét, kiểm tra tính phù hợp bất kỳ kỹ thuật và cách thức thu thập, bảo mật và xử lý dữ liệu điện tử để đảm bảo tính trọn vẹn và đầy đủ của chứng cứ điện tử.

4. KẾT LUẬN

Cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư đang tác động hầu hết các lĩnh vực như y tế, văn hóa, giáo dục, kinh tế, tài chính – ngân hang,... yêu cầu Nhà nước phải đổi mới tư duy về quản lý kinh tế, quản lý xã hội và xây dựng, hoàn thiện thể chế cho phù hợp. Trong đó đề ra chủ trương hoàn thiện hệ thống pháp luật nói chung và pháp luật về chứng cứ điện tử nói riêng nhằm tạo thuận lợi cho việc chủ động tham gia cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư của Việt Nam trên cơ sở thúc đẩy chuyển đổi số quốc gia dựa trên nền tảng công nghệ số, Internet và không gian mạng.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

A. VĂN BẢN PHÁP LUẬT

[1] Bộ luật Dân sự năm 2015.

[2] Bộ luật Tố tụng Dân sự năm 2015.

[3] Bộ luật Tố tụng Hình sự năm 2015.

[4] Luật ban hành văn bản quy phạm pháp luật năm 2015.

[5] Luật giao dịch điện tử năm 2006.

[6] Luật lưu trữ năm 2011.

[7] Luật Thương mại năm 2005.

[8] Nghị định 130/2018/NĐ-CP, ngày 27 tháng 9 năm 2018 của Chính phủ: "Quy định chi tiết thi hành Luật Giao dịch điện tử về chữ ký số, chứng thực chữ ký số".

[9] Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ X, XI, XII, NXB. Chính trị quốc gia- Sự thật.

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

[10] Bộ Chính trị (2016) kết luận của Bộ Chính trị về việc tiếp tục thực hiện Nghị quyết số 48-NQ/TW của Bộ Chính trị khóa IX về Chiến lược xây dựng và hoàn thiện hệ thống pháp luật Việt Nam đến năm 2010, định hướng đến năm 2020.

[11] Bộ Chính trị (2005), *Nghị quyết số 48-NQ/TW ngày 24/5/2005 về "Chiến lược xây dựng và hoàn thiện hệ thống pháp luật Việt Nam đến năm 2010, định hướng đến năm 2020"*.

[12] Bộ Chính trị (2005), *Nghị quyết số 49-NQ/TW ngày 2/6/2005 về "Chiến lược cải cách tư pháp đến năm 2020"*.

[13] Toà án nhân dân tối cao (2015), *Báo cáo Tổng kết thực tiễn 10 năm thi hành Bộ luật tố tụng dân sự*.

[14] Nghị quyết 04/2016/NQ-HĐTP của Hội đồng Thẩm phán Tòa án nhân dân tối cao, Nghị quyết hướng dẫn quy định của Bộ luật tố tụng dân sự 92/2015/QH13, Luật tố tụng hành chính 93/2015/QH13 về gửi, nhận đơn khởi kiện, tài liệu, chứng cứ và cấp, tống đạt, thông báo văn bản tố tụng bằng phương tiện điện tử.

[15] Thông tư số 18/2014/TT-BVHTTDL, ngày 08 tháng 12 năm 2014 của Bộ Văn hóa, Thể thao và Du lịch, Thông tư quy định về hoạt động chuyên môn, nghiệp vụ của thư viện.

B. SÁCH, BÀI BÁO, ĐỀ TÀI NGHIÊN CỨU KHOA HỌC

[16] Bộ kế hoạch và Đầu tư, Ngân hàng Thế giới, Báo cáo tổng quan Việt nam 2035: Hướng tới Thịnh vượng, Sáng tạo, Công bằng và Dân chủ, Nhà xuất bản Hồng Đức, 2016.

[17] Committee of Ministers of the Council of Europe, Electronic Evidence in Civil and Administrative Proceedings, Council of Europe, 2019.

[18] Nguyễn Minh Đoan, Lý luận Nhà nước và pháp luật, NXB. Chính trị Quốc Gia – Sự thật, 2017.

[19] Nigel Jones and authors, Electronic Evidence Guide: A basis guide for police officers, prosecutors and judges, CyberCrime@IPA project of the European Union and Council of Europe (Version 2.0), 2020.

[20] Trần Anh Tuấn, Bình luận khoa học Bộ luật tố tụng Dân sự năm 2015, NXB Tư pháp, 2017.

[21] Viện khoa học pháp lý, Từ điển Luật học, Nhà xuất bản Tư pháp, 2006.

C. TÀI LIỆU TỪ INTERNET (WEBSITE)

[22] Nguyễn Văn Điền (2019), Chứng cứ điện tử trong Bộ luật tố tụng hình sự 2015, truy cập https://moj.gov.vn/qt/tintuc/Pages/nghien-cuu-trao-doi.aspx?ItemID=2455, ngày 10 tháng 3 năm 2021.

[23] Katheleen Richards and Borys Pawliw (2014), Cryptography, truy cập https://searchsecurity.techtarget.com/definition/cryptography, ngày 20 tháng 3 năm 2021.

[24] Signaturit Solution Blog (2017), Electronic evidence and its admissibility in court, truy cập https://blog.signaturit.com/en/electronic-evidence-and-its-admissibility-in-court, ngày 20/3/2021.

[25] Wiki, Electronic evidence, truy cập https://en.wikipedia.org/wiki/Electronic_evidence, ngày 10 tháng 3 năm 2021.

[26] Wiki, Digital evidence, truy cập https://en.wikipedia.org/wiki/Digital_evidence, ngày 10/3/2021.

[27] Whitson Gordon (2014), A beginner's Guide to Encryption: What It Is and How to Set it Up, truy cập https://lifehacker.com/a-beginners-guide-to-encryption-what-it-is-and-how-to-1508196946, ngày 20 tháng 3 năm 2021.

Hội nghị Khoa học trẻ lần 3 năm 2021 (YSC2021) – IUH
Ngày 06/8/2021 ISBN: 978-604-920-125-7

ID: YSC3F.413

TRÒ CHƠI CASINO ONLINE DƯỚI GÓC NHÌN LUẬT KINH TẾ - THỰC TRẠNG VÀ KIẾN NGHỊ HOÀN THIỆN PHÁP LUẬT

NGUYỄN THỊ PHƯƠNG THỦY
Khoa Luật, Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh
nguyenphuongthuy934@gmail.com

Tóm tắt. Hiện nay, việc thực thi và tuân thủ quy định pháp luật về các trò chơi online còn nhiều bất cập. Tìnhtrạng này đã và đang diễn ra đem lại không ít khó khăn trong công tác quản lí. Trong phạm vi bài viết tác giả chỉ đi vào phân tích và làm rõ thực trạng trò chơi casino online nằm trong hệ thống trò chơi dưới danh nghĩatên gọi là Kubet tại Việt Nam thông qua phương pháp khảo sát, phân tích, tổng hợp. Từ đó, đề xuất những kiếnnghị phù hợp để chấn chỉnh và khắc phục tình trạng này.
Từ khóa. Casino online, Kubet

ONLINE CASINO GAME FROM THE PERSPECTIVE OF ECONOMIC LAW - CURRENTSITUATION AND RECOMMENDATIONS FOR LEGAL IMPROVEMENT

Abstract. Currently, the enforcement and compliance with the law on online games are still inadequate. This situation has been and is taking place, bringing many difficulties in management. In the scope of the article, theauthor only analyzes and clarifies the current situation of online casino games in the game system under the name Kubet in Vietnam through survey, analysis and synthesis method. Since then, proposing suitable recommendations to rectify and overcome this situation.
Keywords. Casino online, Kubet

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Cuộc cách mạng công nghệ 4.0 như một làn sóng đưa thế giới bước vào kỉ nguyên mới - kỉ nguyên "công nghệ số" với sự chuyển mình mạnh mẽ trên tất cả các lĩnh vực. Cùng với đó việc tìm kiếm, tiếp cận và chia sẻ nguồn thông tin cũng trở nên dễ dàng và thuận tiện hơn. Con người bên cạnh học tập, làm việc thì nhu cầu giải trí cũng dần được quan tâm và chú trọng hơn nhiều. Điều này thể hiện qua nhiều cách thức và sự lựa chọn của mỗi người. Cũng vì vậy mà không thể phủ nhận rằng, game online là sự ưu tiên lựa chọn hàng đầu bởi các đặc tính nhanh, gọn, lẹ của nó. Chúng ta có thể dễ dàng tìm kiếm nhiều trò chơi giải trí một cách nhanh chóng chỉ bằng một cái click chuột hay bằng các thao tác dễ dàng trên điện thoại thông minh. Đây là một hình thức khá phổ biến, giúp nhanh chóng giải tỏa căng thẳng, đem lại nhiều niềm vui. Song, trên thực tế không phải trò chơi nào cũng lành mạnh. Bởi những lời quảng cáo từ các trò chơi, đưa ra phần thưởng hấp dẫn, dẫn đến việc thậm chí nhiều người đang chơi mà không biết rằng chính hành động đó đã biến mình trở thành người đang thựchiện hành vi vi phạm pháp luật. Có thể thấy, Nhà nước đã ban hành nhiều quy định khác nhau về các trò chơi online, nhưng thực tế nhiều cá nhân, tổ chức vẫn ngang nhiên đưa các trò chơi bất hợp pháp này lên mạng xã hội. Mà hệ lụy chính là đã có khá nhiều vụ việc nghiêm trọng liên quan đến việc bị lừa đảo, "tiền mất tật mang", trò chơi giải trí nhưng lại là trời cho ôm nợ, trong số đó có thể kể đến trò chơi casino online. Điều này đã gióng lên hồi chuông cảnh tỉnh: đây là một vấn đề cấp bách cần phải được nhìn nhận một cách nghiêm túc và siết chặt hơn nữa trong công tác quản lý. Chính vì lẽ đó, việc nghiên cứu thực trạng và đề ra những giảipháp hoàn thiện hệ thống pháp luật Việt Nam về casino online là hết sức cấp thiết.

2. NỘI DUNG

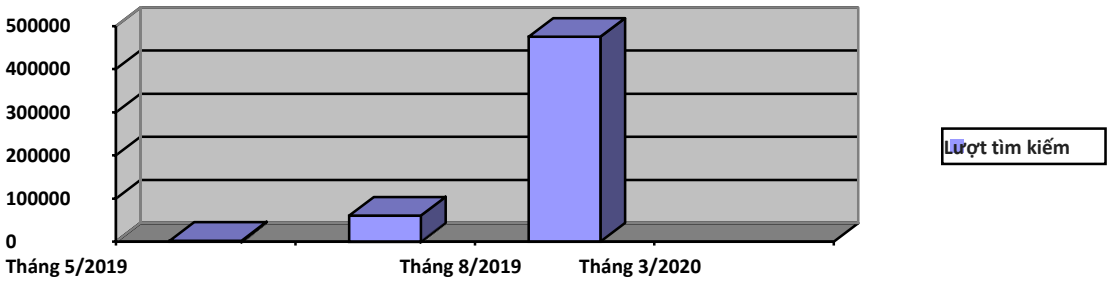
2.1 Thực trạng về trò chơi casino online tại Việt Nam.

Thứ nhất, casino online nổi lên và trở thành một hiện tượng trên mạng xã hội

Trong thời gian gần đây, Kubet nổi lên như là hiện tượng xã hội. Minh chứng rõ nhất cho điều này chính làlượng tìm kiếm từ khóa Kubet tăng một cách chóng mặt chỉ trong một thời gian ngắn. Theo

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

thống kê, lượng tìm kiếm đã tăng từ 2900 vào tháng 5/2019 lên 60500 vào tháng 8/2019 và lên 475000 vào tháng 3/2021 chỉtrong 0.83s tìm kiếm.



Hình 1: Biểu đồ thể hiện lượt tìm kiếm từ khóa "Kubet" theo thời gian

Vậy lí do nào để Kubet trở thành một tượng "hot" như vậy. Kubet là tên gọi thông thường của một nhà cái tên KU mà theo như các trang giới thiệu thì nhà cái đã bỏ khá nhiều tiền để nâng cấp giao diện trang cược theo phong cách hoàn toàn mới, nhằm phục vụ tốt hơn trải nghiệm của người chơi, giúp họ có cảm giác như đang chơi ngoài casino thật. Đặc biệt trong hệ thống "kubet" gồm rất nhiều trò chơi như cá cược bóng đá, casino online, xổ số lô đề online…

Ở Việt Nam, theo quy định tại Nghị định số 03/2017/ NĐ-CP Nghị định về kinh doanh casino, tại khoản 1 Điều 2 quy định:

"Kinh doanh casino" là hoạt động kinh doanh có điều kiện được cơ quan quản lý nhà nước có thẩm quyền cấp phép kinh doanh các trò chơi có thưởng trên máy trò chơi điện tử có thưởng và bàn trò chơi có thưởng để phục vụ nhu cầu tham gia vui chơi giải trí cho các đối tượng được phép chơi theo quy định tại Nghị định này"

Tại khoản 8 Điều này quy định:

"Người chơi" là các cá nhân thuộc đối tượng được phép chơi các loại hình trò chơi có thưởng tại Điểm kinh doanh casino quy định tại Điều 11 và Điều 12 Nghị định này

Điều 4 quy định về các hành vi bị nghiêm cấm, tại khoản 11 quy định:

Lợi dụng hoạt động kinh doanh casino để tổ chức, cung cấp trò chơi có thưởng trái phép qua mạng máy tính, mạng viễn thông, mạng internet.

Qua những quy định này cho thấy: hoạt động kinh doanh casino là hoạt động kinh doanh có điều kiện, phải được cấp phép theo quy định của pháp luật, địa điểm kinh doanh phải là một địa điểm thực tế đáp ứng các điều kiện riêng theo quy định và người chơi phải là đối tượng được phép chơi theo quy định tại Nghị định này. Nhưng ở casino online ẩn danh trong trò chơi có tên gọi Kubet thì đây là một trò chơi hoàn toàn chưa được sự cấp phép của cơ quan nhà nước có thẩm quyền. Cụ thể, trong danh sách các doanh nghiệp được cấp giấy xác nhận thông báo cung cấp dịch vụ trò chơi điện tử và danh sách trò chơi trực tuyến được phê duyệt nội dungkịch bản của Bộ Thông tin và Truyền thông thì Kubet không có tên trong danh sách này. Theo quy định tại Nghị định số 03/2017/ NĐ-CP thì cấm hành vi kinh doanh casino qua mạng máy tính tức casino online. Bên cạnh đó, đối chiếu với khái niệm đánh bạc là được thua bằng tiền hay một vật có giá trị dựa vào kết quả chưarõ ràng của một sự kiện với một mục đích có thêm tiền bạc hoặc giá trị vật chất thì casino online chính là một hình thức đánh bạc trực tuyến, mà hiện nay theo pháp luật Việt Nam căn cứ vào Điều 321 Bộ luật Hình sự 2015 sửa đổi, bổ sung 2017; điểm a khoản 1 Điều 8, điểm c khoản 1 Điều 18 Luật An ninh mạng 2018; khoản3 Điều 3 Thông tư Số: 24/2014/TT-BTTTT quy định chi tiết về hoạt động quản lý, cung cấp và sử dụng dịchvụ trò chơi điện tử trên mạng thì đây là một hành vi vi phạm pháp luật. Từ những lí lẽ trên cho thấy casino online nói riêng hay Kubet nói chung là hoạt động chưa được cấp phép, đây là một hình thức kinh doanh bất hợp pháp tại Việt Nam.

Thứ hai, bản chất của casino online.

Núp bóng dưới danh nghĩa trò chơi trực tuyến, casino online trong Kubet bao gồm nhiều mảng trò chơi khác nhau. Khi một người muốn chơi thì cần phải đăng kí tài khoản dựa trên những thông tin cá nhân như Chứng minh nhân dân, số điện thoại khách hàng,…Khi vào chơi người chơi phải trả một khoản phí mà nhà cái cho rằng đó là chi phí bỏ ra để trả cho những đầu tư của nhà cái để tạo ra trò chơi. Casino online có nhiều hình thứcthanh toán khác nhau như thanh toán trực tuyến, chuyển tại ATM, ngân hàng điện tử,…làm

cho việc nạp tiền khá đơn giản với những người có tài khoản ngân hàng và quen với việc thanh toán online. Bằng việc tung racác hình thức khuyến mãi cực kì hấp dẫn đã thu hút người chơi càng hứng thú hơn. Chiêu thức mà nhà cái sử dụng chính là việc ban đầu một người chơi khi đặt cược sẽ giành chiến thắng liên tục, kích thích tính hứng thú và nạp tiền của người chơi, sau đó bằng nhiều cách thức khác nhau mà nhà cái sẽ giành chiến thắng, thu về tiềnvới lí do là người chơi không may mắn. Tác động đến tâm lý thua nên muốn gỡ của người chơi để người chơi tiếp tục nạp tiền vào. Theo nghiên cứu của tác giả, cho đến thời điểm hiện tại chưa có một thống kê nào về số tiền mà người chơi nạp vào là bao nhiêu, tỉ lệ tiền mà người chơi thu lại là bao nhiêu và độ tuổi sử dụng tròchơi này là vào khoảng độ tuổi nào. Tuy nhiên qua khảo sát thực tế của tác giả thì nhiều người chơi cho rằng: "chúng tôi đã mất trắng tiền trong tay, tài khoản game của chúng tôi liên kết trực tiếp với tài khoản ngân hàng nên khi chơi thua sẽ bị trừ, cứ như thế cho đến hết, đặc biệt là trong dịp Tết Nguyên đán vừa qua chúng tôi đãbị mất trắng mấy chục triệu đồng với lí do "đỏ đen" này."

Thứ ba, hệ lụy mà casino mang lại.

Về phía nhà kinh doanh. Thực chất không ai biết rõ rằng đứng sau trò chơi này là một tổ chức hay một cá nhân nào đứng ra điều khiển, chịu trách nhiệm đưa casino online lên hoạt động trên mạng Internet tại Việt Nam. Nhàkinh doanh này đã liên tục tạo ra những quảng cáo và bài viết về sự tin cậy của Kubet, tạo ra những hotline tư vấn người chơi, tạo ra những trụ sở trên trang của nhà cái. Thậm chí trên trang quảng bá còn ghi dòng chữ "nhàcái kubet được cấp phép từ Tập đoàn Giải trí và Trò chơi Philippines PAGCOR (Philippine Amusement and Gaming Corporation) – Tổ chức chuyên quản lý và cấp phép kinh doanh hoạt động cá cược, casino, giải trí…trực thuộc văn phòng chính phủ và dưới sự chỉ đạo trực tiếp của tổng thống Philipines" nhằm tạo ra lòng tin với những người chơi chưa thực sự tìm hiểu kĩ về nó. Ngoài ra, casino online như đã phân tích ở trên là mộttrò chơi bất hợp pháp tại Việt Nam, bởi vì không đăng kí cấp giấy phép hoạt động nên casino online khôngchịu sự quản lí của cơ quan nhà nước. Chính vì thế doanh thu mà nhà cái thu được từ trò chơi sẽ không phải đóng bất cứ một khoản thuế nào, hay nói cách khác chính là trốn thuế một cách công khai vì chưa đăng kí hoạt động nên dù là cá nhân hay doanh nghiệp thì cũng không cần phải đóng thuế. Mặt khác, nhà kinh doanh trò chơi cũng không khai báo nhân sự và đóng bảo hiểm đề phòng rủi ro. Không ai biết rằng cá nhân hay tổ chức này có bao nhiêu người cùng tham gia hoạt động, cũng không ai biết rằng khi xảy ra rủi ro, làm thất thoát tiền của người chơi thì ai sẽ là người đứng ra chi trả, đảm bảo cho các hoạt động của nó diễn ra minh bạch và công bằng theo như thể lệ đã công bố. Và nó liệu có thể được xếp vào tội lừa đảo chiếm đoạt tài sản theo điều 174Bộ luật Hình sự 2015 sửa đổi, bổ sung 2017 về thủ đoạn gian đối nhằm chiếm đoạt tài sản của người chơi.

Về phía người chơi, casino online đã tác động trực tiếp đến tâm lý người chơi mà không phân biệt độ tuổi, góp phần biến thể từ trạng thái giải trí sang tâm lý chạy theo mà không dễ dàng thoát ra được. Nắm bắt được tâm lýcủa người chơi "thắng muốn giàu, thua muốn gỡ" làm cho người chơi ngày càng lấn sâu vào trò chơi và cứ thế hoạt động nạp tiền càng diễn ra nhiều hơn. Nó ảnh hưởng đến kinh tế của người chơi, sẽ có nhiều người cũngtừ đó là gánh nợ trên vai, vay tiền để tiếp tục theo đuổi nó. Người chơi không hề biết rằng mình có phải đang kiếm tiền thực tế hay đang bị lừa đảo bằng các mánh khóe tinh vi của nó hay chính mình đang tiếp tay cho những hành vi phạm pháp. Chưa kể đến những hệ lụy về mặt xã hội khác như hạnh phúc gia đình, trật tự xã hội,…

2.2. Một số kiến nghị nhằm hoàn thiện hệ thống pháp luật Việt Nam về trò chơi online

Nhìn chung, pháp luật Việt Nam đã có nhiều quy định về game online, song vẫn còn tồn tại một số kẻ hở trong việc đưa các trò chơi chưa được cấp phép lên mạng xã hội. Từ những thực trạng đã nêu tác giả xin đưa ranhững kiến nghị như sau:

Thứ nhất, bổ sung các quy định nhằm siết chặt hơn nữa trong công tác quản lý game online.

Theo tác giả, những nhà làm luật nên đi trước xã hội chứ không để các quy định phải chạy theo xã hội. Bằng cách, bổ sung trực tiếp quy định về trò chơi casino online nói riêng vào danh mục cấm hoạt động và kinh doanh, đưa ra chế tài chế tài xử phạt nghiêm khắc từ cảnh cáo đến phạt tiền mà nặng hơn nữa sẽ bị xử lý theo quy định của Bộ luật Hình sự đối với nhà kinh doanh và cả người chơi tiếp tay cho hành vi sai phạm. Đối với những game online nói chung, vì môi trường mạng là môi trường khó kiểm soát và quản lý, nên theo tác giả tham mưu với cơ quan chức năng về quản lí mạng Internet tại Việt Nam cần bổ sung quy chế công khai đại chúng một cách rộng rãi về những trò chơi được phép hoạt động, theo dõi và dám sát những hành vi chuyển tiền vào game online ở một giới hạn nhất định nào đó, tránh để tình trạng đổi vật phẩm hay

 © 2021 Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

trò ảo tiền thật như hiện nay.

Thứ hai, từ những thực trạng đã nghiên cứu, tác giả xin đưa ra một phần mềm ứng dụng có tên là MOG (Manager online games) là phần mềm quản lí trò chơi trực tuyến. MOG hoạt động dựa trên cơ chế cấp mã từ máy chủ trực thuộc cơ quan an ninh mạng quốc gia. Khi một cá nhân hay một doanh nghiệp muốn thực hiện hoạt động kinh doanh các trò chơi online lên Internet, thì nhà kinh doanh khi đăng tải game online lên mạng Internet sẽ bị MOG chặn lại. MOG yêu cầu nhà kinh doanh cung cấp giấy chứng nhận đăng kí hoạt động đã xin phép tại cơ quan nhà nước có thẩm quyền; giấy xác nhận trò chơi trực tuyến đã được phê duyệt nội dung kịch bản của Bộ Thông tin và Truyền thông; mã số thuế (đối với ngành nghề nằm trong danh mục chịu thuế Thu nhập cá nhân hoặc Thuế thu nhập doanh nghiệp); quy mô cơ cấu giải thưởng; các hình thức thanh toán đốivới các trò chơi đổi thưởng được sự cho phép của pháp luật. Khi nhà kinh doanh trò chơi đáp ứng được các điều kiện này thì MOG sẽ cung cấp cho nhà kinh doanh một mã xác thực, nhà kinh doanh sẽ đăng nhập vào và tiến hành những hoạt động của mình theo quy định, và mã xác thực đó được coi như là giấy phép thông hành trên thị trường mạng Internet ở Việt Nam. Ngược lại, khi không đáp ứng được các điều kiện đã nêu thì MOGsẽ từ chối cung cấp mã và trò chơi đó sẽ không được đăng tải lên Internet. Khi đi vào hoạt động, nếu MOGphát hiện được nhà kinh doanh không làm theo những gì đã đăng kí thì MOG có quyền ngắt đường truyền kết nối giữa trò chơi và người dùng. Những thông tin mà MOG nhận được sẽ truyền về máy chủ mà người điều khiển là hội đồng thẩm định nội dung trò chơi quốc gia xét duyệt, để tránh tình trạng làm giấy tờ giả một cách tinh vi. MOG được hoạt động trên cơ sở an ninh dữ liệu quốc gia về mạng, mang tính bảo mật an ninh quốcgia, bảo mật thông tin người dùng, tránh bị các hacker tấn công làm hư hại. Tính ưu việt của MOG là giảm thiểu thời gian đến trụ sợ làm việc để xin giấy phép hoạt động của các nhà kinh doanh trò chơi online, tất nhiênsẽ phải có sự phối hợp hoạt động với các cơ quan ban ngành khác khi đưa MOG vào hoạt động thực tiễn. Giảmthiểu thời gian, chi phí, nhanh chóng và phát hiện kịp thời những trò chơi nguy hại, vi phạm pháp luật trên không gian mạng như trò chơi casino online trong phạm vi bài viết mà tác giả đã đề cập. Đồng thời MOG sẽ báo về máy chủ với tốc độ nhanh nhất để ngăn chặn và xử lý những hành vi sai phạm của nhà kinh doanh và người dùng để cơ quan chức năng có biện pháp xử lý thích hợp.

3. KẾT LUẬN

Casino online nói riêng và trò chơi online bị cấm hoạt động nói chung là một vấn nạn đã có từ rất lâu và ngày càng biến tướng với nhiều hình thức khác nhau mà ngày càng tinh vi. Vì thế, đây luôn là vấn đề nhận được sự quan tâm của rất nhiều người, nhất là những người đang làm công tác giáo dục, những nhà làm luật và cả những cơ quan chức năng ban ngành. Một trong những điều tiên quyết để hạn chế sự vi phạm này ở nước ta là phải quản lí được các trò chơi online. Tức là cần xây dựng một cơ chế vừa nắm bắt vừa xử phạt, kết hợp với giáo dục và tuyên truyền, sử dụng một cách hợp pháp giữa "không gian ảo, vi phạm thật" như hiện nay.

Qua bài viết, tác giả đã nêu một số quy định của pháp luật về trò chơi online và đưa ra một số kiến nghị nhằm hoàn thiện hệ thống pháp luật. Bài viết tuy chỉ mới dừng lại ở khía trò chơi casino online dưới góc nhìn luật kinh tế - thực trạng và giải pháp dưới góc nhìn của một sinh viên luật, nhưng hy vọng có thể góp phần nhỏ bé trong việc hoàn thiện các quy định của pháp luật về trò chơi online trên mạng Internet tại Việt Nam.

LỜI CẢM ƠN

Tôi xin gửi lời cảm ơn đến Ban lãnh đạo nhà trường cùng các khoa, viện và các bộ phận liên quan đã tạo ra một Hội nghị bổ ích, tạo điều kiện để tôi được tham gia nghiên cứu, tiếp cận với khoa học và đóng góp ý kiến của mình về một số vấn đề trên thực tế. Đây thực sự là sân chơi bổ ích cho những bạn trẻ đam mê học hỏi và sáng tạo, đặc biệt là những sinh viên đang ngồi trên ghế nhà trường. Một lần nữa tôi xin chân thành cảm ơn!

DANH MỤC TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1] Bộ luật Hình sự 2015 sửa đổi bổ sung 2017
[2] Luật An ninh mạng 2018
[3] Nghị định số 03/2017/ NĐ-CP Nghị định về kinh doanh casino
[4] Thông tư Số: 24/2014/TT-BTTTT quy định chi tiết về hoạt động quản lý, cung cấp và sử dụng dịch vụ tròchơi điện tử trên mạng
[5] https://www.cliffordstower.com/kubet-la-gi-ku-bet-co-lua-dao-khong

pH scientific

TECHLAB
INSTRUMENTS & CHEMICAL

Young Scientists Conference 2021

INDUSTRIAL UNIVERSITY OF HO CHI MINH CITY

ISBN: 978-604-920-125-7

SÁCH KHÔNG BÁN