

TRƯỜNG ĐẠI HỌC QUY NHƠN
QUY NHON UNIVERSITY

TẠP CHÍ KHOA HỌC
TRƯỜNG ĐẠI HỌC QUY NHƠN

QUY NHON UNIVERSITY
JOURNAL OF SCIENCE

KHOA HỌC XÃ HỘI, NHÂN VĂN VÀ KINH DOANH
SOCIAL SCIENCES, HUMANITIES AND BUSINESS

19 (4)

2025

AUGUST 2025

CONTENTS

1.	Application of machine learning in assessing financial risk of listed companies on the Vietnam stock market Ha Thanh Bac, Cao Tan Binh, Nguyen Le Huu Dang, Nguyen Ho Bao Thien, Nguyen Ngoc Viet Y	5
2.	English as a medium of instruction at a university in central Vietnam from lecturers' perspectives Nguyen Thi Thu Hien, Ha Thanh Hai	21
3.	The impact of some socio-economic factors on life expectancy: a study in some Southeast Asian countries To Thien Bao	33
4.	Current status of rice wine production in Trung Thanh, Co Do district, Can Tho city Huynh Van Quoc Canh, Le Bich Tuyen, Nguyen Nhat Hao, Ngo Hoang Bao, Nguyen Huu Thanh, Ha Thanh Toan	45
5.	Assessment of conditions for Literary tourism development in Quy Nhon city and surrounding areas using SWOT analysis Nguyen Thi Huyen, Nguyen Huu Xuan	55
6.	Determinants of corporate social responsibility disclosure in emerging markets: a meta-analytic perspective Pham Thi Thuy Hang	69
7.	Self-study in English writing skills by Quy Nhon University's English-majors Nguyen Tran Yen Nhi, Nguyen Tran Y Nhi, Le Nhan Thanh	89
8.	Solutions for patriotic education for students at the Center for Defense and Security Education of Quy Nhon University Pham Van Khuong, Nguyen Thanh Ngoc	105
9.	Application of project-based learning in science class Grade 4 Nguyen Thi Tuong Loan, Nguyen Thi Ha	119
10.	From scholar education to liberal education Chau Minh Hung	127

11. Application of input-output tables in analyzing the relationships among economic sectors in Vietnam
Truong Thi Thanh Phuong, Ta Hoai Thuong, Nguyen Ngoc Lan Quy, Le Thi Thanh Hang, Bui Luong Cam Tu 139

12. Research on the impact of applying management accounting practices on the operational effectiveness of enterprises in Binh Dinh province
Le Van Tan, Dam Dinh Manh..... 153

13. Technical and physical assessment of male students specialized in football, class 43, Department of Physical Education, Quy Nhon University
Truong Quoc Duy, Thai Binh Thuan 171

14. The “consultation” and “petition” activities on education of the house of people’s representatives of Tonkin in the years 1926 - 1939
Nguyen Van Phuong 185

Ứng dụng học máy trong đánh giá rủi ro tài chính của các công ty niêm yết trên thị trường chứng khoán Việt Nam

Hà Thanh Bắc*, Cao Tấn Bình
Nguyễn Lê Hữu Đang, Nguyễn Hồ Bảo Thiên, Nguyễn Ngọc Việt Ý

Khoa Toán và Thống kê, Trường Đại học Quy Nhơn, Việt Nam

*Ngày nhận bài: 14/03/2025; Ngày sửa bài: 11/04/2025;
Ngày nhận đăng: 12/04/2025; Ngày xuất bản: 28/08/2025*

TÓM TẮT

Quản lý rủi ro tài chính là điều cần thiết đối với các doanh nghiệp vì nó giúp ngăn ngừa tổn thất và tối đa hóa lợi nhuận. Do quá trình này phụ thuộc nhiều vào việc ra quyết định dựa trên dữ liệu, học máy mang lại tiềm năng phát triển các phương pháp và công nghệ sáng tạo. Trong bài báo này, chúng tôi so sánh khả năng dự đoán của các mô hình học máy khác nhau và sử dụng phương pháp LIME để diễn giải cách chúng đưa ra quyết định. Dữ liệu được thu thập từ báo cáo tài chính của các công ty niêm yết từ năm 2009 đến năm 2023. Kết quả cho thấy Gradient Boosting và Random Forest đạt hiệu suất tốt nhất. Thêm vào đó, trọng số LIME chỉ ra rằng các yếu tố ảnh hưởng nhiều nhất đến dự đoán của các mô hình là tỷ lệ thanh khoản hiện hành, tỷ suất lợi nhuận trên tài sản, tỷ lệ nợ và tỷ lệ nợ trên vốn chủ sở hữu.

Từ khóa: *Rủi ro tài chính, công ty niêm yết, mô hình học máy, phương pháp LIME.*

**Tác giả liên hệ chính.*

Email: bachathanh1@gmail.com

Application of machine learning in assessing financial risk of listed companies on the Vietnam stock market

Ha Thanh Bac*, Cao Tan Binh

Nguyen Le Huu Dang, Nguyen Ho Bao Thien, Nguyen Ngoc Viet Y

Faculty of Mathematics and Statistics, Quy Nhon University, Vietnam

Received: 14/03/2025; Revised: 11/04/2025;

Accepted: 12/04/2025; Published: 28/08/2025

ABSTRACT

Financial risk management is essential for businesses as it helps prevent losses and maximize profits. Since this process depends heavily on data-driven decision-making, machine learning offers a promising avenue for developing innovative methods and technologies. In this paper, we compare the predictive capabilities of various machine learning models and use the LIME method to interpret how they make decisions. Data was collected from the financial statements of listed companies from 2009 to 2023. The results show that Gradient Boosting and Random Forest achieved the best performance. Additionally, LIME weights indicate that the most influential factors affecting the models' predictions are the current ratio, return on assets, debt ratio, and debt-to-equity ratio.

Keywords: *Financial risk, listed companies, machine learning models, LIME method.*

1. INTRODUCTION

Financial risk arises when there is a chance that an event will cause a company to underperform relative to its planned financial targets or established metrics.¹ Examples of such financial metrics or values encompass earnings per share, return on equity, and cash flows. Financial risks encompass categories such as market risk, credit risk, market liquidity risk, operational risk, and legal risk. Financial risk assessment is critical for investors, regulators, and corporate managers to identify potential challenges and mitigate their impacts.

Financial risk is often associated with the risk of bankruptcy or insolvency of a business. Traditional methods of financial risk assessment

often rely on expert judgment and statistical models. Experts can leverage their domain knowledge to identify potential risks, assess the impact of external factors, and interpret the results of statistical models. However, expert judgment can be subjective and prone to bias, particularly when dealing with complex financial scenarios. Numerous statistical models have been proposed, such as Z-score, S-score, O-score, X-score, H-score, B-score,...²⁻⁷ In Vietnam, researchers have tested the Z-score model in forecasting corporate failure⁸ and bankruptcy,⁹ applied the B-score in analyzing factors influencing financial risk,¹⁰ compared various models in measuring financial distress,¹¹... Statistical models are straightforward in design, offer strong explanatory power, and require

*Corresponding author.

Email: bachathanh1@gmail.com

relatively short training time. These methods, however, rely on several rigid preconditions that frequently prove to be impractical in real-world situations. These preconditions include, for example, the existence of linear relationships, consistent variance across data, and variable independence. If these preconditions are not met, the effectiveness of these statistical approaches in prediction can be diminished.¹²

In recent years, machine learning (ML) has emerged as a powerful tool for overcoming the limitations of traditional methods. ML algorithms can automatically learn complex patterns from large datasets, without relying on strict assumptions. This makes them well-suited for financial risk assessment, where data is often noisy, incomplete, and high-dimensional. Algorithms such as support vector machine (SVM), decision tree, and artificial neural network are applied to enhance the efficiency of traditional methods in volatility forecasting, bankruptcy prediction, credit scoring,...¹³⁻¹⁶ Ensemble learning and hybrid models have been widely studied in this field.¹⁷ Research suggests that random forest algorithms may surpass other single or hybrid classifiers.¹⁸⁻²¹

In this article, we will construct and compare the performance of several advanced machine learning models, such as SVM, neural networks, random forests, gradient boosting,... in forecasting the financial risks of listed companies on the Vietnamese stock market. Additionally, we also assess the importance of features using LIME to identify the key factors influencing financial risk and propose solutions to mitigate these risks.

2. METHODOLOGY

2.1. Data collection and preprocessing

In this study, we utilize data extracted from the financial statements of 200 companies listed on the HOSE (Ho Chi Minh Stock Exchange), HNX (Hanoi Stock Exchange), and UPCOM (Unlisted Public Company Market). The dataset covers the period from 2009 to 2023 and includes balance sheets, income statements, and cash flow statements. While some companies have incomplete data for the full 15-year period, each has at least 8 years of available records.

This study applies machine learning models to predict financial risk, specifically bankruptcy risk, formulated as a classification problem. To identify companies at risk, we utilize five widely recognized bankruptcy prediction models: the Altman Z-score, Springate S-score, Zmijewski X-score, Taffler Z-score, and Grover G-score (Table 1). In the Z-score and Taffler Z-score models, predictions may fall into a gray area indicating uncertainty. To improve recall for identifying at-risk cases and ensure consistency with other models, we classify observations in this gray area as at-risk ($y = 1$). As a result, the decision rules differ slightly from those in the original models. A company is labeled as 1 (at risk) if the majority of the five models classify it as being at risk, and -1 otherwise. Regarding independent variables, based on several studies, we use 34 financial ratios as inputs for the machine learning models, as presented in Table 2. These ratios reflect various aspects of the company, such as liquidity, profitability, efficiency, and leverage.

Table 1. Bankruptcy prediction models for defining the target variable.

Model	Formula	Conclusion
Z-score (1968)	$Z = 1.2Z1 + 1.4Z2 + 3.3Z3 + 0.6Z4 + 1.0Z5$ $Z1 = \text{Working capital} / \text{Total assets}$ $Z2 = \text{Retained earnings} / \text{Total assets}$ $Z3 = \text{EBIT} / \text{Total assets}$ $Z4 = \text{Market value of equity} / \text{Total liabilities}$ $Z5 = \text{Sales} / \text{Total assets}$	$Z < 2.99: y = 1$ $Z \geq 2.99: y = -1$

S-score (1978)	$S = 1.03S1 + 3.07S2 + 0.66S3 + 0.4S4$ $S1 = \text{Working capital} / \text{Total assets}$ $S2 = \text{EBIT} / \text{Total assets}$ $S3 = \text{Profit before tax} / \text{Current liabilities}$ $S4 = \text{Sales} / \text{Total assets}$	$S < 0.862: y = 1$ $S \geq 0.862: y = -1$
X-score (1984)	$X = -4.336 - 4.513X1 + 5.679X2 - 0.004X3$ $X1 = \text{Net income} / \text{Total assets}$ $X2 = \text{Total liabilities} / \text{Total assets}$ $X3 = \text{Current assets} / \text{Current liabilities}$	$X \geq 0: y = 1$ $X < 0: y = -1$
Taffler Z-score (1983)	$T = 3.20 + 12.18T1 + 2.50T2 - 10.68T3 + 0.029T4$ $T1 = \text{Profit before tax} / \text{Current liabilities}$ $T2 = \text{Current assets} / \text{Total liabilities}$ $T3 = \text{Current liabilities} / \text{Total assets}$ $T4 = \text{No-credit interval}$	$T \leq 0.3: y = 1$ $T > 0.3: y = -1$
G-score (2001)	$G = 1.6505G1 + 3.404G2 - 0.016G3 + 0.057$ $G1 = \text{Working capital} / \text{Total assets}$ $G2 = \text{EBIT} / \text{Total assets}$ $G3 = \text{ROA}$	$G \leq 0.01: y = 1$ $G > 0.01: y = -1$

Table 2. Financial ratios (features) for assessing financial risk.

Symbol	Ratio name	Symbol	Ratio name
X1	Price-to-earnings ratio	X18	EV-to-EBIT ratio
X2	Price-to-sale ratio	X19	Price-to-operating- cash-flow ratio
X3	Price-to-book ratio	X20	Debt ratio
X4	Earnings per share	X21	Price-to-cash-flow ratio
X5	Return on equity	X22	Book value per share
X6	Return on assets	X23	Cash ratio
X7	Return on invested capital	X24	Return on capital employed
X8	Operating margin	X25	Return on sales
X9	Gross margin	X26	Cash return on invested capital
X10	Net margin	X27	Cash return on equity
X11	EBIT margin	X28	Cash return on assets
X12	Current ratio	X29	Free cash flow margin
X13	Quick ratio	X30	Operating cash flow margin
X14	Debt-to-equity ratio	X31	Total asset turnover ratio
X15	Operating cash flow ratio	X32	Equity ratio
X16	EV-to-EBITDA ratio	X33	Fixed asset turnover ratio
X17	EV-to-sales ratio	X34	Receivables turnover ratio

The dataset consists of 2774 observations, including 598 observations with $y = 1$ and 2176 observations with $y = -1$. Before performing preprocessing steps, the data is split into training and testing sets at an 8:2 ratio to prevent data leakage. Data leakage in machine learning arises when a model, during its training phase, utilizes data that would not be accessible when making actual predictions. This form of leakage creates a deceptive appearance of model accuracy, which is only revealed to be false upon deployment. In practice, such models produce unreliable outcomes, resulting in flawed decision-making and misleading conclusions. The dataset is then cleaned by removing outliers and imputing missing values.

Table 3 presents the descriptive statistics of the independent variables used in this study. All attributes contain missing data. Some variables have negative values, even though they are theoretically not supposed to, indicating potential errors in the input data due to manual entry mistakes or measurement inaccuracies. In addition, several variables such as X1, X4, X16, and X21 exhibit standard deviations that are significantly higher than their means, suggesting considerable variation across observations. The large differences between the mean and median of certain variables (e.g., X1) indicate skewed distributions, while extremely high maximum values in variables such as X4 and X22 suggest the presence of outliers.

Table 3. Descriptive statistics of independent variables.

Variable	Count	Mean	Standard deviation	Min	Median	Max
X1	2611	49.48	676.04	-21296.64	11.63	20255.87
X2	2605	18.82	396.28	-100.67	0.87	19022.45
X3	2611	1.58	1.91	-10.48	1.10	25.04
X4	2611	1952.95	3910.52	-9363.37	1104.73	144517.65
X5	2629	0.11	0.30	-7.50	0.09	5.23
X6	2629	0.05	0.08	-0.99	0.04	0.84
X7	2537	0.02	0.07	-2.80	0.01	0.45
X8	2745	0.31	9.84	-65.81	0.08	498.81
X9	2612	0.21	0.44	-12.04	0.18	3.18
X10	2612	0.21	6.82	-74.13	0.07	323.09
X11	2612	0.02	1.57	-69.81	0.08	10.30
X12	2633	2.69	7.71	0.06	1.42	136.47
X13	2633	1.75	7.39	0.01	0.80	136.21
X14	2633	1.81	5.53	-31.06	1.14	162.31
X15	2751	0.20	2.30	-62.15	0.11	162.31
X16	2611	-200.51	10827.27	-552344.73	8.71	8988.12
X17	2579	18.84	385.70	-2359.82	1.30	18252.28
X18	2594	-8.48	1708.51	-81777.76	11.56	15055.58
X19	2600	-36.90	1305.46	-59515.61	3.37	1860.59
X20	2769	0.51	0.22	0.00	0.53	1.29

X21	2402	-45.62	3515.88	-78359.49	5.56	43561.17
X22	2575	16910.34	9113.65	-7688.75	14486.85	190111.03
X23	2769	0.57	4.19	0.00	0.16	133.47
X24	2764	0.10	0.20	-7.16	0.07	1.94
X25	2745	0.02	1.54	-69.81	0.03	10.30
X26	2751	-0.09	4.37	-229.29	-0.08	1.42
X27	2751	-0.02	1.13	-13.78	-0.17	49.92
X28	2751	-0.01	0.14	-1.13	-0.07	0.89
X29	2730	-0.39	21.07	-464.72	-0.16	907.89
X30	2730	0.08	23.12	-367.10	-0.03	1101.74
X31	2568	0.76	0.73	0.00	0.26	6.69
X32	2769	0.49	0.22	-0.29	0.32	0.99
X33	2564	31.16	664.32	-84.94	1.14	32540.83
X34	2568	7.70	20.43	-0.03	1.55	674.56

Therefore, the dataset needs to be preprocessed through several steps: removing observations with excessive missing values, handling outliers using the IQR method, imputing the remaining missing values using the k -Nearest Neighbors technique with $k = 5$, and standardizing the variables so that they have a mean of 0 and a standard deviation of 1.

2.2. Dimensionality reduction

Dimensionality reduction involves decreasing the number of features to enable efficient model development. It has two main methods: feature selection and feature extraction. Feature selection chooses the most important original features. Feature extraction makes new features by combining or changing the originals.

Here, we will use the feature selection to retain the original meaning of the variables in the dataset. Our data has numerical attributes, and the target variable is categorical, so we will use the ANOVA F-test technique.²² ANOVA, or “analysis of variance”, is a parametric test to check if means of two or more samples come from the same distribution. It's an F-test, a type of statistical test that compares variances, like variance across samples or explained versus

unexplained variance in ANOVA. This method is particularly useful when one variable is numerical and the other is categorical, such as numerical input features and a categorical target variable in classification tasks. The results of ANOVA can be applied in feature selection by identifying and removing features that are independent of the target variable, helping to refine the dataset for better model performance.

2.3. Machine learning models to predict financial risk

In this study, we implement and compare the effectiveness of statistical and machine learning models, including Logistic Regression (LR), Support Vector Machine (SVM), Random Forest (RF), Adaptive Boosting (AdaBoost), Gradient Boosting, and Multi-layer Perceptron (MLP). These models were selected based on their widespread application in classification problems, particularly in the context of financial risk assessment. Logistic Regression serves as a strong baseline due to its simplicity and interpretability. SVM is effective for high-dimensional data. Ensemble models such as Random Forest, AdaBoost, and Gradient Boosting are known for their robustness and ability to handle complex feature interactions.

Meanwhile, MLP, a type of neural network, is included to explore the potential of deep learning in capturing nonlinear patterns in the data.

2.3.1. Logistic regression

Logistic regression is a widely used statistical method for binary outcome prediction.²³ In this study, it is applied to determine financial risk status. The model produces an output P_n , which represents the probability of being at risk based on the input variables X . This probability is derived using Equation (1).

$$P_n(y = 1|X) = \frac{1}{1 + e^{-(\beta_0 + \beta_1 X_1 + \dots + \beta_k X_k)}} \quad (1)$$

Logistic regression often serves as a baseline in studies designed to measure the performance of alternative forecasting approaches. Its primary strength lies in the simplicity and clarity of its results, making them accessible and easy to interpret for most users. This high level of interpretability makes logistic regression a popular choice in practical applications, particularly within financial institutions.

The loss function for logistic regression algorithm which is called log-loss (cross-entropy loss), is represented as follows:

$$L = -\frac{1}{N} \sum_{i=1}^N \sum_{j=1}^C y_{ji} \log(a_{ji}) \quad (2)$$

where N is the size of training set, C is the number of classes in the problem, y_{ji} is actual one-hot label of i th sample and a_{ji} is predicted probability for class j of i th sample. This loss function penalizes wrong classifications more heavily when the model is confident but incorrect, which makes it highly effective for probabilistic interpretation. As a convex function, log-loss ensures a single global minimum, enhancing the stability and convergence of gradient-based optimization methods. During training, as the model is updated over epochs, the loss typically decreases smoothly, especially when a suitable learning rate is chosen. The loss function's stability makes logistic regression robust against small fluctuations in the data loop and batch size.

2.3.2. Support Vector Machine

Support Vector Machine (SVM) is a robust machine learning algorithm designed for both classification and regression tasks.²⁴ In this study, it is employed to classify data points into distinct categories based on input features X . The model constructs an optimal hyperplane that maximizes the margin between support vectors. The classification process will take place according to Equation (3):

$$y = \text{sign}(w^T x + b) \quad (3)$$

SVM is particularly effective in handling high-dimensional data and is often combined with kernel functions to address non-linear problems. Its main advantage lies in its ability to generalize well, even with limited data, making it a standard choice in applications like image classification, bioinformatics, and text categorization.

In the case of SVM algorithm, the loss function is shown as:

$$L = \sum_{i=1}^N \max(0, 1 - y_i(w^T x_i + b)) \quad (4)$$

where N is the size of training set, y_i is actual label of i th sample and $w^T x_i + b$ is predicted value of i th sample. The hinge loss used in SVM is not differentiable at the margin boundary but remains convex, which guarantees the existence of a global minimum. Unlike probabilistic models, SVM does not output probabilities but focuses on maximizing the margin. This can lead to more stable generalization, especially when the dataset is not noisy. However, if the data is not linearly separable or if the margin is narrow, the loss may plateau early, requiring careful tuning of hyperparameters such as C (penalty term) to ensure effective convergence.

2.3.3. Random Forest

Random Forest is a highly effective ensemble algorithm frequently employed for both classification and regression. This method builds a collection of decision trees during training

and then synthesizes their outputs to improve prediction accuracy and limit overfitting.²⁵ Each tree is trained on a random subset of data, and only a random subset of features is considered for splitting at each node, enhancing diversity among the trees. The final prediction is made through majority voting (for classification) or averaging (for regression). Known for its robustness and ability to handle high-dimensional, non-linear data, Random Forest is widely applied in areas like financial risk assessment, medical diagnosis, and image classification.

The loss function used by the Random Forest algorithm, known as “Gini Impurity”, is presented below:

$$\text{Gini}(S) = 1 - \sum_{c=1}^C p_c^2 \quad (5)$$

where S is training set at the current node, C is the number of classes in the classification problem and p_c is the probability of class c at the current node. Gini Impurity is used as a criterion for splitting nodes in decision trees, rather than being minimized through a global loss function. Therefore, it does not operate over epochs or follow a traditional gradient-based optimization loop. The model's stability derives from aggregating over many uncorrelated trees rather than minimizing a differentiable loss. This results in lower variance and a reduction in overfitting, making it inherently stable during training.

2.3.4. Adaptive Boosting

Boosting constructs a model on training data, then creates another model to fix the first model's errors. This technique is repeated until errors diminish and data prediction is accurate. Boosting combines multiple weak models into a strong model for the final result.

AdaBoost works by initially assigning equal weights to all samples in the training dataset.²⁶ The algorithm then iterates for a predefined number of iterations or until a stopping criterion is met. In each iteration, a weak classifier $\hat{f}_i$ (e.g., a one-level decision

tree) is trained on the data. The weights of the samples are updated, giving higher weights to misclassified examples to focus more on them in subsequent iterations. The weak classifiers are evaluated based on their errors, with lower-error classifiers receiving higher weights. The sample weights are then normalized to sum up to 1. The final prediction is made by combining the predictions of all p weak classifiers using a weighted majority vote:

$$\hat{f}(\mathbf{x}) = \text{sign} \left(\sum_{i=1}^p \alpha_i \hat{f}_i(\mathbf{x}) \right) \quad (6)$$

This process repeats until the specified number of iterations is completed or the stopping criterion is satisfied.

In the following, the loss function for AdaBoost is illustrated.

$$L = \sum_{i=1}^N \exp \left(-\frac{1}{2} y_i \sum_{j=1}^p \alpha_j \hat{f}_j(x_i) \right) \quad (7)$$

where N is the size of training set, p is the number of weak classifiers, y_i is actual label of i th sample, α_j is weight of j th weak classifier and $\hat{f}_j(x_i)$ is predicted value made by j th weak classifier for i th sample. The exponential loss in AdaBoost increases rapidly for misclassified samples, which causes the model to focus on hard-to-classify examples. While this often improves performance, it also introduces instability—particularly when the dataset contains noise or outliers, as the loss may disproportionately prioritize these instances. AdaBoost typically does not use epochs in the traditional sense but follows a fixed number of boosting rounds. During each iteration, the loss function drives reweighting of samples, and convergence depends heavily on the number of weak learners and their diversity.

2.3.5. Gradient Boosting

Gradient Boosting, a powerful boosting algorithm, creates strong learners by combining weak ones. It trains each new model to minimize the previous model's loss—like mean squared

error or cross-entropy—using gradient descent. In each step, the algorithm calculates the loss function's gradient against the ensemble's predictions and trains a new weak model to reduce this gradient.²⁷ The ensemble is built incrementally by adding predictions from each new model, a process that continues until a stopping point is reached. Different from AdaBoost which adjusts sample weights, Gradient Boosting focuses on training each new predictor to target the residual errors from the previous one, using these residuals as the learning objective. Gradient Boosted Trees, a well-known implementation, is based on CART (Classification and Regression Trees).

Gradient Boosting uses the same loss function as logistic regression (log-loss – (2)). In gradient boosting, the loss function not only guides the performance of each individual learner but also influences how residuals are calculated and targeted in subsequent rounds. Although log-loss provides stability due to its convex nature, gradient boosting can become unstable if learning rates are too high or if too many trees are added, leading to overfitting. Therefore, the number of boosting rounds, learning rate, and tree depth must be carefully balanced to maintain convergence and loss stability over iterations.

2.3.6. Multi-layer Perceptron (MLP)

Multi-layer Perceptron (MLP) is the most common neural network architecture, composed of input, hidden, and output layers.²⁸ For each neuron in a hidden layer, the operation involves taking a weighted sum of its inputs. This sum is then subjected to a non-linear activation, examples of which include the Rectified Linear Unit (ReLU), Sigmoid, and Hyperbolic Tangent (Tanh).

During training, MLP utilizes a two-step learning process: forward propagation and backpropagation. In forward propagation, the output of a neuron is computed as follows:

$$\mathbf{z}^{(l)} = \mathbf{W}^{(l)}\mathbf{x}^{(l-1)} + \mathbf{b}^{(l)} \quad (8)$$

$$\mathbf{a}^{(l)} = f(\mathbf{z}^{(l)}) \quad (9)$$

where $\mathbf{W}^{(l)}$ and $\mathbf{b}^{(l)}$ are the weight matrix and bias vector for layer l , $\mathbf{x}^{(l-1)}$ is the input from the previous layer, and $f(\cdot)$ is the activation function. The backpropagation algorithm then updates the network's weights by computing gradients of the loss function with respect to the weights using the chain rule. The gradient descent optimization technique, often with variations such as Stochastic Gradient Descent (SGD) or Adam, is applied to minimize the loss iteratively.

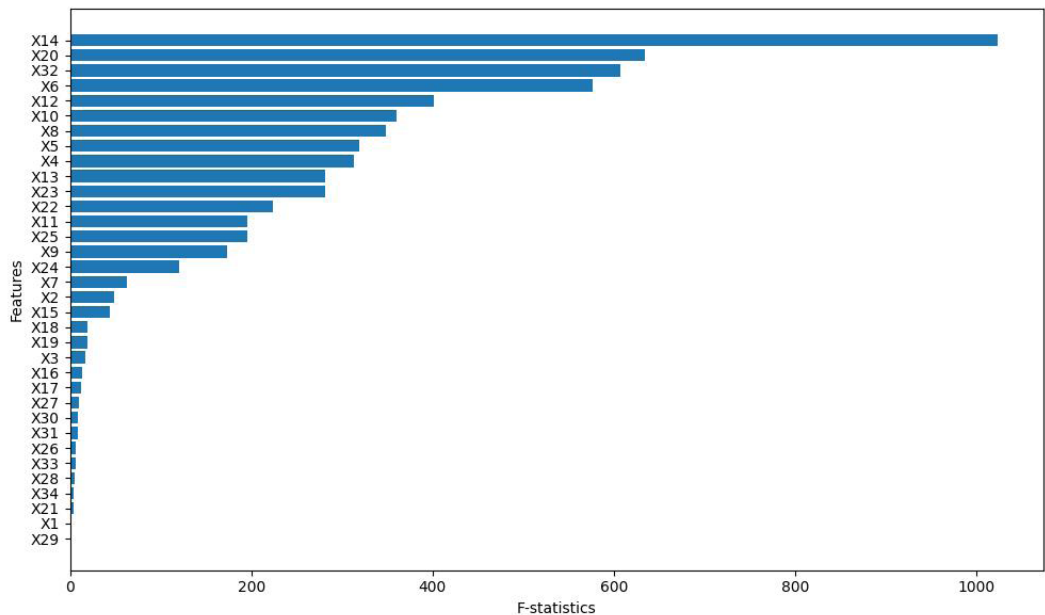


Figure 1. F-statistics of 34 features in descending order.

MLP is widely used in classification and regression tasks due to its ability to learn complex patterns in data. It serves as a foundation for more advanced deep learning models and is particularly effective in applications such as image recognition, speech processing, and time series prediction.

In the same manner as logistic regression, MLP makes use of log-loss (2) as its loss function. Although MLP uses the same loss function, training stability can be affected by several factors such as learning rate, weight initialization, and batch size. Log-loss contributes to smooth gradient signals during backpropagation, especially when combined with softmax activation in the output layer. However, as the network depth increases, loss landscapes may become non-convex, leading to potential local minima or saddle points. Techniques such as learning rate decay, batch normalization, and early stopping are often employed to stabilize training and ensure the loss consistently decreases across epochs.

2.4. Local Interpretable Model-agnostic Explanations (LIME)

Local Interpretable Model-agnostic Explanations (LIME) is an algorithmic approach designed to elucidate the predictions of any classifier or regressor. It achieves this by creating a locally faithful approximation using an interpretable model.²⁹

Often classified as a “surrogate model” approach, the LIME explainability model is constructed through a step-by-step procedure. First, to generate a substitute dataset, the LIME algorithm subtly alters the feature values of the original dataset – the very data that trained the black-box model. Next, these newly created samples are assigned weights that reflect their similarity to the particular instance under explanation. Lastly, an inherently understandable model, like a decision tree or logistic regression, is employed as a surrogate machine learning model and trained on this weighted, artificially

created dataset. The learned model should be a good approximation of the machine learning model predictions locally, but it does not have to be a good global approximation. This kind of accuracy is also called local fidelity. The explanation produced by LIME is obtained by the following:

$$\xi(x) = \underset{g \in G}{\operatorname{argmin}} \mathcal{L}(f, g, \pi_x) + \Omega(g) \quad (10)$$

LIME explains instance x with a model g (like linear regression) that minimizes a loss $\mathcal{L}$ (e.g., mean squared error). Loss $\mathcal{L}$ measures how well g mimics the original model f (e.g., AdaBoost) predictions, while keeping g simple (low $\Omega(g)$). G is the set of possible g models, for example, all linear regressions. π_x defines the neighborhood size around x used for explanation.

3. RESULTS AND DISCUSSION

3.1. Dimensionality reduction and multicollinearity check

Figure 1 shows the descending F-statistics of 34 features obtained through ANOVA. X14 (debt-to-equity ratio) appears to be the most relevant, and 16 out of 34 features have significantly higher scores compared to the rest. We will retain these top 16 features and remove the other 18.

Before feeding these 16 features into the models, we calculated the Variance Inflation Factor (VIF), which indicates the presence of multicollinearity in the model. A VIF value below 10 is considered acceptable. Table 4 shows that there is no multicollinearity, as all 16 selected features have VIF values below 10.

Table 4. VIF values of the selected features.

Feature	VIF	Feature	VIF
X4	9.21	X13	3.06
X5	6.57	X14	4.04
X6	9.45	X20	9.33
X8	8.09	X22	2.13
X9	2.65	X23	1.73
X10	8.74	X24	4.17
X11	6.34	X25	6.34
X12	3.16	X32	9.15

3.2. Performance of machine learning models

When training a machine learning model, we fit the model's parameters. However, before the model begins learning, certain parameters are pre-set—these are called hyperparameters. We can improve the model's performance by tuning these hyperparameters. There are several hyperparameter tuning methods, such as grid search, random search, and Bayesian optimization. Among them, grid search is widely used. Grid search works by building a grid of all hyperparameter settings. Then, it trains and tests the model with each setting and picks the best

one. This complete search of hyperparameters makes sure every option is checked. Moreover, grid search is typically used with cross-validation, specifically k-fold cross-validation. Here, the training set is divided into k parts. In each iteration, $k - 1$ parts are used to train the model, while the remaining part is used for validation. The best set of hyperparameters is the one that yields the highest average performance. Finally, the models with the optimal set of hyperparameters are tested on the test set using various metrics. Table 5 presents the hyperparameter settings and the evaluation of the models on different metric.

Table 5. Performance of the models on test set.

Models	Hyperparameter settings	Accuracy	Precision	Recall	F1 Score	AUC
Logistic Regression	C=1, max_iter=300, penalty='l1', solver='saga'	0.9331	0.8861	0.8952	0.8901	0.9693
SVM	C=1, degree=2, gamma='scale', kernel='rbf'	0.8642	0.7799	0.8729	0.8097	0.9534
Random Forest	bootstrap=False, max_depth=10, max_features='sqrt', min_samples_split=20, n_estimators=100	0.9484	0.9133	0.9166	0.9149	0.9836
AdaBoost	learning_rate=1, n_estimators=500	0.9331	0.8904	0.8873	0.8888	0.9780
Gradient Boosting	learning_rate=0.5, loss='log_loss', max_depth=7, max_features='sqrt', min_samples_split=20, n_estimators=100	0.9579	0.9276	0.9344	0.9309	0.9870
MLP	activation='relu', alpha=0.01, hidden_layer_sizes=(100,), learning_rate='adaptive', solver='adam'	0.9312	0.8785	0.9020	0.8896	0.9788

Gradient Boosting achieved the best performance across all metrics, indicating high predictive accuracy and a good balance between precision and recall. Random Forest ranked second with high accuracy and AUC, demonstrating strong and consistent classification ability. MLP also showed good results across all metrics, particularly in AUC.

AdaBoost and Logistic Regression had similar performance with accuracy but showed lower precision and recall compared to Gradient Boosting and Random Forest. SVM had the lowest performance across all

metrics, particularly in precision and F1 score, indicating difficulties in accurate classification and balancing precision and recall.

Gradient Boosting performs best in this financial risk prediction task due to several key advantages. First, Gradient Boosting effectively captures complex, non-linear relationships and interactions among financial ratios, which are common in real-world financial data. Second, it automatically emphasizes important features while minimizing the impact of irrelevant or noisy ones, which is crucial given the large number of input variables. Third, it handles

class imbalance effectively, which is particularly relevant in our dataset where the class $y = -1$ accounts for nearly 80% of the observations. The model can be adapted using customized loss functions or sample weighting strategies to better learn the characteristics of the minority class and improve predictive performance for underrepresented cases.

3.3. Interpretations of results

We used LIME to interpret the two best-performing models: Gradient Boosting and Random Forest. A random instance from the test set was selected to generate a local explanation for this specific instance (Figure 2, 3).

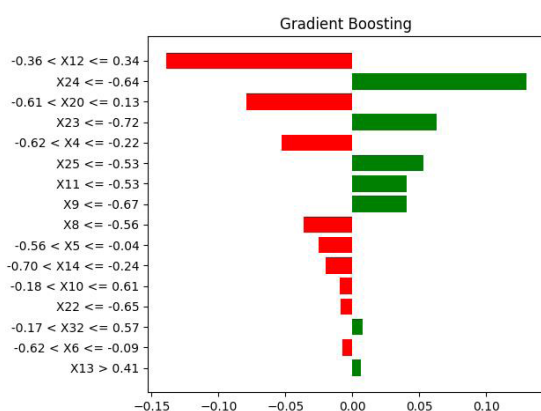


Figure 2. A local explanation of Gradient Boosting.

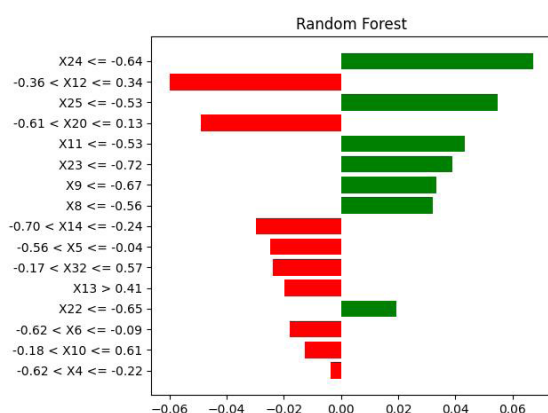


Figure 3. A local explanation of Random Forest.

The chosen instance has a true label of $y = -1$, indicating no risk. Both models identified features X_{12} and X_{24} as the most influential. Specifically, X_{12} contributes to the model's prediction of $y = -1$, as indicated by its negative weight (shown in red), whereas X_{24} supports the prediction of the opposite class with a positive

weight (shown in green). For Gradient Boosting, the impact of features decreases noticeably from top to bottom, highlighting the model's tendency to focus on the most important features. In contrast, Random Forest distributes influence more evenly across features, reflecting its nature of aggregating predictions from multiple independent decision trees.

Local explanations are valuable for understanding the reasoning behind individual predictions. However, analyzing a single instance does not provide a comprehensive understanding of the model's overall behavior. To gain deeper insights into the model's decision-making process, we can aggregate local explanations across multiple predictions. Specifically, by combining the LIME weights of numerous instances and visualizing them through various types of charts, we can better capture the model's general patterns and feature importance.

The first aggregation can help us understand which of the features are most important. Features with either high positive or negative LIME weights had a larger impact on a prediction. For each feature, we take the absolute mean of all the LIME weights. Features with large mean weights have, in general, made large contributions to the predictions. Figure 4 and Figure 5 shows the average weights of the features in the two models. It can be observed that the important features are relatively similar across both models. These features are the current ratio (X_{12}), return on assets (X_6), debt ratio (X_{20}), and debt-to-equity ratio (X_{14}).

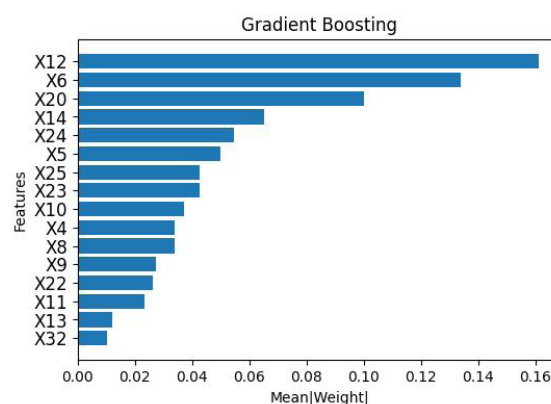


Figure 4. Absolute mean of LIME weights of features in Gradient Boosting.

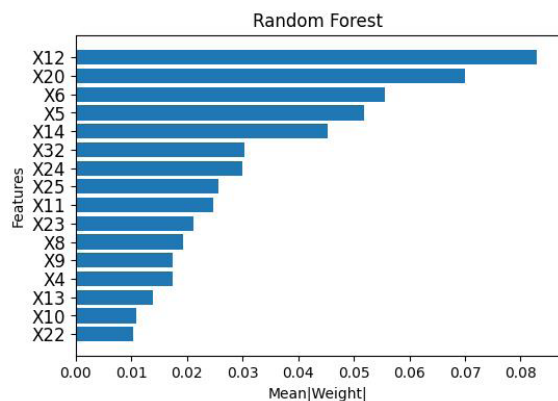


Figure 5. Absolute mean of LIME weights of features in Random Forest.

Next, we analyze how the values of key features affect the model's predictions by plotting their corresponding LIME weights (Figure 6). A higher LIME weight suggests that the feature contributes more strongly to predicting a case as "At risk" ($y = 1$). Figure 6 illustrates that as the values of X12 and X6 rise, their LIME weights shift from positive to negative. X12, representing the current ratio, assesses a company's short-term liquidity. A low current ratio suggests potential liquidity problems, which increase financial risk and result in a positive LIME weight. In contrast, a high current ratio indicates a stronger ability to meet debt obligations, reducing financial risk and producing a negative LIME weight. This negative weight decreases the probability of being classified as risky ($y = 1$). Meanwhile, X6, which measures return on assets (ROA), reflects how efficiently a company generates

profit from its assets. A low ROA indicates weak profitability and higher financial risk, leading to a positive LIME weight. Conversely, a high ROA signifies effective asset management and lower risk, resulting in a negative LIME weight.

On the other hand, the LIME weights for X20 and X14 increase as their values grow. X20, the debt ratio, indicates the proportion of a company's assets financed through debt. A high debt ratio suggests significant reliance on borrowed funds, which raises financial leverage and risk due to fixed interest obligations. Similarly, X14, the debt-to-equity ratio, compares total debt to shareholders' equity. A high value for X14 indicates a greater dependence on debt compared to equity, leading to increased financial burden and risk.

4. CONCLUSIONS

In this study, we developed and compared advanced machine learning models to predict the financial risk of companies listed on the Vietnamese stock market. Based on financial ratios, various models were constructed, hyperparameters were optimized, and evaluations were conducted using different metrics. The two best-performing models were Gradient Boosting and Random Forest, achieving over 94% accuracy and more than 91% recall. This demonstrates the superiority of ensemble learning methods over single models. Furthermore, the LIME method was utilized to

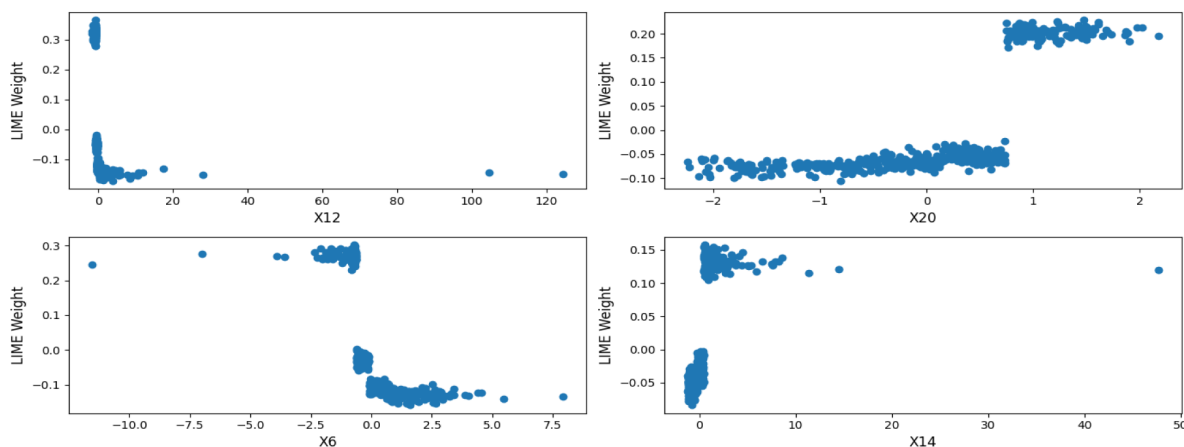


Figure 6. Feature trends for the four most important features.

explain the models' predictions and the influence of different features on their decisions. The results indicate that to reduce financial risk, businesses should improve their current ratio (X12) by efficiently managing inventory and accelerating receivables collection, thereby reducing the likelihood of liquidity issues. Additionally, enhancing return on assets (ROA - X6) through optimized production processes can lower financial risk. Companies should also closely monitor the debt ratio (X20) and debt-to-equity ratio (X14) by avoiding excessive borrowing and increasing equity financing to reduce interest burdens. Moreover, diversifying funding sources by balancing debt and equity financing will optimize the capital structure and minimize financial risk in the long term. The findings of this study provide a foundation for businesses to manage risks more effectively, make safer business decisions, and optimize their strategies.

Acknowledgments

This research is conducted within the framework of the student scientific research project for the academic year 2024 - 2025 under the project code S2024.986.48.

REFERENCES

1. P. P. Drake, F. J. Fabozzi. *The basics of finance: an introduction to financial markets, business finance, and portfolio management (Vol. 192)*, John Wiley & Sons, New Jersey, 2010.
2. E. I. Altman. Financial ratios, discriminant analysis and the prediction of corporate bankruptcy, *The Journal of Finance*, **1968**, 23(4), 589–609.
3. G. L. Springate. *Predicting the possibility of failure in a Canadian firm: a discriminant analysis*, Doctoral dissertation, Simon Fraser University, 1978.
4. J.A. Ohlson. Financial ratios and the probabilistic prediction of bankruptcy, *Journal of Accounting Research*, **1980**, 18(1), 109-131.
5. M. E. Zmijewski. Methodological issues related to the estimation of financial distress prediction models, *Journal of Accounting research*, **1984**, 22, 59-82.
6. J. G. Fulmer, J. E. Moon, T. A. Gavin, M. Erwin. A bankruptcy classification model for small firms, *Journal of Commercial Bank Lending*, **1984**, 66(11), 25-37.
7. A. Bathory. *Predicting corporate collapse: credit analysis in the determination and forecasting of insolvent companies*, Financial Times Business Information, England, 1984.
8. L. C. H. Anh, N. T. Hằng. Kiểm định mô hình chỉ số Z của Altman trong dự báo thất bại doanh nghiệp tại Việt Nam, *Tạp chí Công nghệ Ngân hàng*, **2012**, 74, 3-9.
9. H. T. H. Vân. Vận dụng mô hình Z-score trong dự báo khả năng phá sản doanh nghiệp tại Việt Nam, *Tạp chí Khoa học & Đào tạo Ngân hàng*, **2020**, 217, 43-51.
10. V. T. Hậu. Ứng dụng mô hình B-score phân tích các yếu tố ảnh hưởng đến rủi ro tài chính tại các doanh nghiệp y tế niêm yết trên thị trường chứng khoán Việt Nam, *Tạp chí Khoa học Đại học Mở Thành phố Hồ Chí Minh - Kinh tế và Quản trị Kinh doanh*, **2023**, 18(3), 135-146.
11. L. H. Vinh, P. L. Quang, B. K. Dung. Mô hình nào phù hợp để đo lường kiệt quệ tài chính cho công ty phi tài chính niêm yết tại Việt Nam?, *Tạp chí Quản lý và Kinh tế quốc tế*, **2022**, 144, 39-52.
12. T. K. Long, L. H. Anh, N. T. Hien, N. D. Trung. Explainable machine learning for financial distress prediction: evidence from Vietnam, *Data*, **2022**, 7(11), 160.
13. W. Kristjanpoller, A. Fadic, M. C. Minutolo. Volatility forecast using hybrid neural network models, *Expert Systems with Applications*, **2014**, 41(5), 2437-2442.
14. M. Y. Chen. Bankruptcy prediction in firms with statistical and intelligent techniques and a comparison of evolutionary computation approaches, *Computers & Mathematics with Applications*, **2011**, 62(12), 4514-4524.

15. L. Yu, W. Yue, S. Wang, K. K. Lai. Support vector machine based multiagent ensemble learning for credit risk evaluation, *Expert Systems with Applications*, **2010**, 37(2), 1351-1360.
16. H. S. Kim, S. Y. Sohn. Support vector machines for default prediction of SMEs based on technology credit, *European Journal of Operational Research*, **2010**, 201(3), 838-846.
17. X. P. Song, Z. H. Hu, J. G. Du, Z. H. Sheng. Application of machine learning methods to risk assessment of financial statement fraud: evidence from China, *Journal of Forecasting*, **2014**, 33(8), 611-626.
18. G. T. T. Huyền, N. M. T. Tiên, N. T. Hồng, H. T. N. Ánh, N. T. Thanh, Đ. V. Thắng, Đ. T. V. Trang, L. Đ. Minh. Ứng dụng phương pháp học máy dự báo mức độ căng thẳng tài chính của doanh nghiệp niêm yết tại Việt Nam, *Tạp chí Kinh tế - Luật và Ngân hàng*, **2024**, 270(11), 90-104.
19. Y. Wang, Y. Zhang, Y. Lu, X. Yu. A comparative assessment of credit risk model based on machine learning-a case study of bank loan data, *Procedia Computer Science*, **2020**, 174, 141-149.
20. J. Kruppa, A. Schwarz, G. Arminger, A. Ziegler. Consumer credit risk: individual probability estimates using machine learning, *Expert Systems with Applications*, **2013**, 40(13), 5125-5131.
21. M. Malekipirbazari, V. Aksakalli. Risk assessment in social lending via random forests, *Expert Systems with Applications*, **2015**, 42(10), 4621-4631.
22. N. O. F. Elssied, O. Ibrahim, A. H. Osman. A novel feature selection based on one-way anova f-test for e-mail spam classification, *Research Journal of Applied Sciences, Engineering and Technology*, **2014**, 7(3), 625-638.
23. D. Kleinbaum, M. Klein. *Logistic regression: a self-learning text*, Springer, New York, 2010.
24. L. Wang (Ed.). *Support vector machines: theory and applications*, Springer Science & Business Media, Berlin, 2009.
25. L. Breiman. Random forests, *Machine Learning*, **2001**, 45, 5-32.
26. Y. Freund, R. R. Schapire. A decision-theoretic generalization of on-line learning and an application to boosting, *Journal of Computer and System Sciences*, **1997**, 55(1), 119-139.
27. J. H. Friedman. Greedy function approximation: a gradient boosting machine, *The Annals of Statistics*, **2001**, 29(5), 1189-1232.
28. M. C. Popescu, V. E. Balas, L. P. Popescu, N. Mastorakis. Multilayer perceptron and neural networks, *WSEAS Transactions on Circuits and Systems*, **2009**, 8(7), 579-588.
29. M. T. Ribeiro, S. Singh, C. Guestrin. "Why should i trust you?": explaining the predictions of any classifier, Proceedings of the 22nd ACM SIGKDD international conference on knowledge discovery and data mining, California, USA, 2016.



© 2025 by the authors. This Open Access Article is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) license (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).

English as a medium of instruction at a university in central Vietnam from lecturers' perspectives

Nguyen Thi Thu Hien*, Ha Thanh Hai

Faculty of Foreign Languages, Quy Nhon University, Vietnam

Received: 24/03/2025; Revised: 09/04/2025;

Accepted: 12/04/2025; Published: 28/08/2025

ABSTRACT

There have been an increasing number of universities in Vietnam aiming to train their students into global citizens by implementing policies to develop English proficiency for teaching staff and expanding English as a Medium of Instruction (EMI) for specialized courses. To examine the current situation of EMI implementation in teaching economics courses at a university in central Vietnam, this study interviewed EMI lecturers in three areas: the purpose of EMI implementation at the institution, the effectiveness of the EMI program, and the challenges in implementing EMI. The qualitative results show that the university's EMI training goal is to enhance its status in international integration, meet students' needs, and increase the enrollment. The implementation of EMI is also deemed effective due to the lecturers' competency and the diversity of learning materials, bringing significant benefits for both teaching staff and students. Additionally, the interviewed lecturers mentioned challenges related to EMI teaching methods, students' language proficiency, and the heavy workload. The study's findings are expected to help the university better develop and implement EMI in a more systematic and effective manner.

Keywords: *English as a medium of instruction, EMI, purpose, benefits, challenges.*

**Corresponding author.*

Email: nguyenthithuhien@qnu.edu.vn

Giảng dạy chuyên ngành bằng tiếng Anh tại một trường đại học từ góc nhìn của giảng viên

Nguyễn Thị Thu Hiền*, Hà Thanh Hải

Khoa Ngoại ngữ, Trường Đại học Quy Nhơn, Việt Nam

Ngày nhận bài: 24/03/2025; Ngày sửa bài: 09/04/2025;

Ngày nhận đăng: 12/04/2025; Ngày xuất bản: 28/08/2025

TÓM TẮT

Trong những năm qua, càng ngày càng có nhiều trường đại học tại Việt Nam tiếp cận với mục tiêu đào tạo sinh viên toàn cầu bằng cách đưa ra các chính sách phát triển tiếng Anh cho đội ngũ giảng viên chuyên ngành và từ đó mở rộng mô hình đào tạo các môn chuyên ngành bằng tiếng Anh (EMI). Để tìm hiểu thực trạng thực thi EMI trong giảng dạy các học phần chuyên ngành thuộc lĩnh vực kinh tế tại một trường đại học ở miền Trung Việt Nam, nghiên cứu này phỏng vấn các giảng viên EMI ở ba lĩnh vực: mục đích triển khai EMI của cơ sở đào tạo, mức độ hiệu quả của việc thực thi chương trình EMI, và những khó khăn trong triển khai EMI. Kết quả phân tích định tính cho thấy mục đích đào tạo theo định hướng EMI của nhà trường là nâng cao vị thế cho cơ sở đào tạo trong hội nhập quốc tế, đáp ứng nhu cầu người học, từ đó gia tăng số lượng tuyển sinh cho nhà trường. Việc thực thi EMI cũng được nhận định là có hiệu quả nhờ vào năng lực của giảng viên và sự đa dạng về nguồn tài liệu học tập, đặc biệt EMI đem lại nhiều lợi ích cho giảng viên và sinh viên. Bên cạnh đó, giảng viên cũng đề cập đến các khó khăn liên quan đến phương pháp giảng dạy EMI, năng lực tiếng của sinh viên và khối lượng công việc lớn. Các kết quả nghiên cứu này hy vọng sẽ giúp nhà trường định hướng phát triển EMI trong nhà trường một cách đồng bộ và hiệu quả hơn.

Từ khóa: *Giảng dạy chuyên ngành bằng tiếng Anh, EMI, mục đích, lợi ích, khó khăn.*

1. MỞ ĐẦU

Việt Nam đang trên đà hội nhập thế giới, vì vậy việc dạy và học tiếng Anh ngày càng được quan tâm bởi các cấp, các ngành. Ngày càng nhiều người nhìn nhận tiếng Anh như một công cụ tiếp cận chìa khóa tri thức của nhân loại chứ không chỉ là một môn học đơn thuần. Vì thế, một trong những nhiệm vụ trọng tâm của ngành giáo dục năm học 2024 – 2025 là nghiên cứu và xây dựng đề án từng bước đưa tiếng Anh trở thành ngôn ngữ thứ 2 trong trường học.

Các chuyên gia ngôn ngữ và giáo dục đã nhận định rằng mặc dù vị thế của tiếng Anh đã được tăng đáng kể trong môi trường học tập ở các cấp, nhưng năng lực học và sử dụng môn tiếng Anh vẫn là điểm trũng của học sinh, sinh viên tại các cơ sở đào tạo từ cấp phổ thông đến cấp đại học tại rất nhiều địa phương, đặc biệt là ở vùng miền Trung và Tây Nguyên.

Các trường đại học tại Việt Nam cũng đã tiếp cận với mục tiêu đào tạo sinh viên toàn cầu bằng cách đưa ra các chính sách phát triển tiếng

*Tác giả liên hệ chính.

Email: nguyenthithuhien@qnu.edu.vn

Anh cho đội ngũ giảng viên và từ đó mở rộng mô hình đào tạo các môn chuyên ngành bằng tiếng Anh (Đề án Ngoại ngữ 2020 - 2025).

Thực tế chứng minh rằng, việc giảng dạy các học phần chuyên ngành bằng tiếng Anh đã được phát triển khá nhanh trong một vài năm qua. Tuy nhiên các nghiên cứu ở lĩnh vực này còn hạn chế, đa phần tập trung ở một vài trường đại học ở các thành phố lớn trong nước. Điều này thể hiện tính cần thiết của nghiên cứu đánh giá thực trạng giảng dạy chuyên ngành bằng tiếng Anh (EMI) tại một số trường đại học, đặc biệt ở khu vực miền Trung và Tây Nguyên Việt Nam.

Mục đích của nghiên cứu này là dựa trên nhận định, quan điểm của giảng viên trong việc thực thi chính sách EMI trong việc giảng dạy các học phần chuyên ngành thuộc lĩnh vực kinh tế tại một trường đại học ở miền Trung Việt Nam. Các nhận định tập trung vào ba lĩnh vực: mục đích triển khai EMI của cơ sở đào tạo, mức độ hiệu quả của việc thực thi chương trình EMI, và những khó khăn trong triển khai EMI.

2. NỘI DUNG

2.1. Lược sử vấn đề nghiên cứu

2.1.1. Định nghĩa EMI và các đường hướng giảng dạy liên quan

Bàn về việc sử dụng tiếng Anh như một công cụ để truyền tải nội dung giảng dạy, có 3 thuật ngữ liên quan chặt chẽ và rất dễ gây nhầm lẫn cần được làm rõ trong nghiên cứu này.

Thuật ngữ CLIL - viết tắt của các từ trong tiếng Anh: Content and Language Integrated Learning - được hiểu là một đường hướng phương pháp giảng dạy môn học bằng ngoại ngữ.¹ Về mục tiêu, CLIL chú trọng cả về nội dung và ngôn ngữ. Ngoài những kiến thức về nội dung của môn học, các bài học đi theo hướng CLIL còn tạo cơ hội cho người học phát triển cả 4 kỹ năng ngôn ngữ: Nghe, nói, đọc, viết. Việc tích hợp nội dung và ngôn ngữ đạt được thông qua việc chú trọng đến bốn yếu tố chính trong giảng dạy CLIL, được gọi là bốn Cs của CLIL:

Content - Nội dung, Communication - Giao tiếp, Cognition- Nhận thức và Culture - Văn hóa.²

CBI - viết tắt của các từ trong tiếng Anh: Content-based Instruction - là một mô hình giảng dạy ngôn ngữ dựa trên chủ đề và nội dung thường được sử dụng như "là vỏ bọc cho việc giảng dạy ngôn ngữ".³ Mục đích của các lớp học CBI tập trung vào kết quả học tiếng. Nội dung chỉ là phương tiện nhằm tạo ra các nguồn ngôn ngữ đầu vào có ý nghĩa hoặc được xem là một yếu tố mang tính ngữ cảnh trong việc học ngôn ngữ.^{4,5}

Thuật ngữ EMI - viết tắt của các từ trong tiếng Anh: English as Means of Instruction- được dùng để chỉ các lớp học trong đó tiếng Anh là công cụ để truyền đạt nội dung môn học, và kết quả của phát triển năng lực tiếng Anh không phải là mục tiêu của môn học. Nội dung đánh giá của môn học là kiến thức chứ không liên quan đến đánh giá năng lực ngôn ngữ.^{6,7} Do đó, xét về mục tiêu đào tạo, EMI hoàn toàn khác biệt với CLIL và CBI.

Tóm lại, sự khác biệt giữa ba thuật ngữ này nằm ở mục tiêu của môn học là nội dung hay là kỹ năng ngôn ngữ. Trong các lớp học CBI, nội dung là phương tiện chuyển tải phục vụ việc học ngôn ngữ và mục tiêu của môn học là kỹ năng thực hành tiếng và sinh viên được đánh giá dựa trên mức độ thuần thực của ngôn ngữ đó. Ở trong các lớp học EMI, tiếng Anh là phương tiện chuyển tải nội dung của môn học và mục tiêu chính của môn học là nội dung học thuật của môn học đó. Còn CLIL là một phương pháp tích hợp của CBI và EMI với mục tiêu của các môn học là cả kỹ năng tiếng và nội dung. Việc các giáo viên dạy tiếng Anh chuyên ngành và các giáo viên dạy môn học chuyên ngành bằng tiếng Anh hiểu rõ vai trò của ngôn ngữ và nội dung học thuật trong EMI, CLIL và CBI là rất quan trọng, vì ý thức được sự khác biệt về mục tiêu này có thể hỗ trợ hiệu quả cho quá trình học tập của sinh viên.

Từ định nghĩa và mục tiêu của EMI so với CLIL và CBI, có thể thấy EMI chủ yếu được áp

dụng trong các lớp chuyên ngành tự nhiên và xã hội đối với các trường có sinh viên quốc tế, hoặc các cơ sở đào tạo có yếu tố là người nước ngoài. Ngoài ra, ở bậc đại học tại Việt Nam, EMI cũng được áp dụng một số trường có các lớp đào tạo chuyên ngành chất lượng cao, hoặc ở các học phần riêng lẻ mà mục tiêu là giúp sinh viên nắm bắt được nội dung môn học qua phương tiện là tiếng Anh. Người giảng dạy các học phần EMI khá đa dạng: có thể giảng viên tiếng Anh hoặc giảng viên chuyên môn của học phần có đủ năng lực tiếng Anh để đứng lớp.

Lịch sử nghiên cứu đã chỉ ra rằng mục đích triển khai các chương trình EMI thường không được các nhà hoạch định chính sách truyền đạt rõ ràng tới những người thực hiện chương trình ở lớp học, khiến các giảng viên đại học phải tự rút ra kết luận về lý do và kết quả mong đợi của EMI.^{6,7}

Đặc điểm chính của EMI là mục tiêu tập trung vào nội dung môn học, nhấn mạnh vai trò trung tâm của nội dung học thuật, còn các mục tiêu học ngôn ngữ chưa được thể hiện rõ ràng trong các khóa học EMI. Tuy nhiên, điều này không có nghĩa là các khóa học EMI không nhằm cải thiện kỹ năng tiếng Anh của sinh viên. Trong một số trường hợp, các chương trình EMI có thể bao gồm các giai đoạn chuyển tiếp bằng cách cho sinh viên tiếp cận việc học ngôn ngữ trước và đánh giá năng lực tiếng của sinh viên trước khi họ bắt đầu tham gia các lớp học nội dung theo hướng EMI.⁸

2.1.2. Tổng quan EMI ở bậc đào tạo đại học ở Việt Nam

EMI đã được thực hiện ở bậc đại học của Việt Nam trên 30 năm, bắt đầu từ năm 1992,⁹ khởi nguồn từ việc hợp tác với các giảng viên chuyên ngành kinh tế, hoặc công nghệ thông tin từ các trường danh tiếng ở Úc, Mỹ, Anh và một số nước châu Âu khác.

Trong những năm gần đây, với sự ra đời của Đề án Ngoại ngữ Quốc gia 2020, các chương trình đào tạo chuyên ngành bằng tiếng

Anh (EMI) được quan tâm nhiều hơn. Giai đoạn 2 của Đề án được triển khai với 20% sinh viên các trường Đại học Quốc gia, đại học tỉnh và các đại học chiến lược đăng ký đào tạo theo chương trình EMI. Ngoài ra, gần đây chính phủ Việt Nam cũng rất chú trọng việc triển khai đồng bộ chương trình đào tạo EMI bằng cách liên kết với các trường đại học ở nước ngoài để tăng cơ hội phát triển kiến thức chuyên ngành ở các môn học khác nhau bằng tiếng Anh cho sinh viên.

Theo Nguyen và cộng sự,⁹ có 2 hình thức chương trình đào tạo EMI ở bậc đại học của Việt Nam. Thứ nhất là các chương trình liên kết với các trường đại học ở nước ngoài: Các chương trình này được các trường đại học nước ngoài cung cấp nhưng được thực hiện tại Việt Nam bởi các giảng viên người nước ngoài. Thứ hai là các chương trình đào tạo tiên tiến được sử dụng ở trong nước có nội dung, phương pháp đánh giá dựa trên chương trình của các trường đại học nước ngoài, nhưng có cấu trúc và mục tiêu theo khung chương trình đại học quy định bởi Bộ GD&ĐT và thường được triển khai cho các chương trình đào tạo chất lượng cao ở trong nước. (*Theo Quyết định số 1505/QĐ-TTg ngày 15 tháng 10 năm 2008 về phê duyệt đề án “Đào tạo theo chương trình tiên tiến tại một số trường đại học Việt Nam giai đoạn 2008 - 2015”*).

Tóm lại có thể thấy rằng việc giảng dạy các học phần chuyên ngành bằng tiếng Anh đã phát triển khá nhanh trong một vài năm qua và nhiều nghiên cứu đã chứng minh cả sự thành công lẫn các thách thức, khi áp dụng hình thức đào tạo này.

2.1.3. Các nghiên cứu về EMI tại các trường đại học ở Việt Nam

Mặc dù EMI ngày càng trở nên phổ biến và lan rộng ra các trường đại học ở Việt Nam, tuy nhiên chỉ có một số lượng hạn chế nghiên cứu về các thành công và khó khăn khi thực hiện chương trình này. Các nghiên cứu này đa số có các kết luận tương tự về việc áp dụng chính sách EMI ở Việt Nam từ cấp độ vĩ mô đến cấp độ vi mô.

Trong nghiên cứu của Le,¹⁰ có nhiều lý do gây ra những khó khăn cho việc áp dụng EMI ở Việt Nam như thiếu chiến lược cụ thể và toàn diện, thiếu sự chuẩn bị chi tiết, chưa gắn kết với các yếu tố giảng dạy của từng địa phương, từng cơ sở đào tạo. Ông khẳng định, những hạn chế này dẫn đến hiện tượng sinh viên (SV) của một số lớp EMI hầu như không tiến bộ cả về mặt kỹ năng tiếng Anh và cả về nội dung môn học chuyên ngành. Nghiên cứu của ông cũng được đề cập trong Nguyen và cộng sự với kết luận là:⁹ việc áp dụng EMI tại một trường đại học công lập của Việt Nam còn thiếu các yếu tố có tính chất quyết định như trình độ tiếng Anh của giảng viên (GV), tài liệu và giáo trình dạy học, việc đào tạo giảng viên chuyên sâu; tất cả những yếu tố này đã ảnh hưởng đến kết quả đầu ra ở cả mặt kỹ năng ngôn ngữ, và cả về kiến thức chuyên ngành.

Trong một nghiên cứu khác, Nguyen và cộng sự đã đánh giá việc áp dụng EMI tại một cơ sở đào tạo công lập khác ở 3 cấp độ:¹¹ cá nhân, cơ sở đào tạo và chính sách của quốc gia và đánh giá rằng các văn bản hướng dẫn sử dụng EMI khá mơ hồ và không có tính đặc thù cho đào tạo ở Việt Nam, vì vậy dẫn đến tình trạng mỗi cơ sở đào tạo có một cách áp dụng và các yêu cầu dành cho EMI khác nhau. Nhóm tác giả đề xuất các giải pháp liên quan đến kế hoạch chiến lược thực hiện EMI theo từng giai đoạn chuẩn bị của nhà trường, bổ sung chương trình và tài liệu đào tạo cho phù hợp với môi trường đào tạo của nhà trường, xem xét lại cách thức tuyển sinh dựa trên nền tảng kỹ năng chuẩn tiếng Anh, các biện pháp hỗ trợ giảng viên và sinh viên của chương trình EMI này. Các đề xuất này khá tương đồng với nghiên cứu của Vu và Burns.¹²

Có thể thấy rằng mặc dù các nghiên cứu về việc áp dụng EMI tại các trường đại học ở Việt Nam còn rất ít, tuy nhiên đa phần đã bộc lộ được các khó khăn khi thực thi chương trình này. Một trong những nguyên nhân được đề cập nhiều nhất là chính sách quy định của Nhà nước, của Bộ GD&ĐT. Tuy nhiên việc vận dụng văn bản hướng dẫn vào từng môi trường cụ thể của

từng cơ sở đào tạo cũng ảnh hưởng rất lớn đến sự thành công của việc áp dụng EMI, và các nghiên cứu đa số chỉ tập trung tại một trường điển hình vì vậy rất cần những nghiên cứu ở các trường đại học khác nhau để có thể đưa đến một bức tranh tổng quan về các thách thức mà các cơ sở đào tạo đang phải đối mặt, từ đó có thể giúp cho các nhà tạo lập chính sách đi đúng hướng trong việc giải quyết các khó khăn chung này.

Nhằm bổ sung thêm một bức tranh về EMI tại bậc đại học của Việt Nam, nghiên cứu này được thực hiện tại một trường đại học đa ngành tại miền Trung Việt Nam. Hy vọng kết quả nghiên cứu sẽ hỗ trợ cho việc ban hành các chính sách thực thi hình thức đào tạo EMI một cách cụ thể và phù hợp hơn với môi trường giáo dục chung của cả nước và riêng của từng cơ sở đào tạo.

2.2. Phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu này dựa trên nhận định, quan điểm của giảng viên trong việc thực thi chính sách trong các bối cảnh tình huống cụ thể. Mục đích là tìm hiểu cách thức các chủ thể thực hiện chính sách diễn giải, thích ứng và chuyển tải thông điệp nhằm hành động phù hợp trong từng bối cảnh giảng dạy cụ thể như thế nào.¹³

Nghiên cứu định tính này được thực hiện từ tháng 3 năm 2024 đến tháng 3 năm 2025 tại một trường đại học đa ngành tại miền Trung Việt Nam (được mã hóa là QNU). QNU có 12 khoa, nhưng chỉ có 02 ngành của 02 khoa tham gia đào tạo EMI kể từ năm 2012 đến nay. Có 10 giảng viên tham gia giảng dạy các học phần EMI và 2 lãnh đạo khoa chủ trì hai ngành trên được mời trả lời các câu hỏi phỏng vấn.

Các câu hỏi phỏng vấn (Q) giảng viên và lãnh đạo khoa bao gồm 3 nhóm thông tin liên quan đến mục đích triển khai EMI của cơ sở đào tạo, mức độ hiệu quả của việc thực thi chương trình EMI, những khó khăn trong triển khai EMI. Mỗi cuộc phỏng vấn kéo dài khoảng 30 phút.

Thông tin phản hồi từ các đối tượng tham gia phỏng vấn được ghi âm và ghi chép lại theo

mã số từ GV1 đến GV10 (cho giảng viên), và L1, L2 (cho lãnh đạo của hai khoa).

Các bản ghi chép thu được từ phỏng vấn được người nghiên cứu đọc kỹ và từ khóa mô tả các chủ đề nghiên cứu được mã hóa theo 3 màu sắc đại diện cho 3 phạm trù nghiên cứu. Dựa trên các từ khóa này, người nghiên cứu tiến hành mô tả và thảo luận kết quả. Các bản tổng hợp được đưa ra phân tích định tính theo 3 chủ đề đã định sẵn trong câu hỏi phỏng vấn.

2.3. Kết quả nghiên cứu

Kết quả phỏng vấn đã cho thấy tất cả 10 giảng viên (GV) tham gia phỏng vấn đều đạt yêu cầu về bằng cấp trong đào tạo các học phần chuyên ngành bằng tiếng Anh, trong đó 06 GV tốt nghiệp thạc sĩ và tiến sĩ tại các nước nói tiếng Anh và 04 GV có chứng chỉ TOEIC trên 800. Các GV đều cảm thấy tự tin với khả năng dùng tiếng Anh trong giảng dạy của mình.

2.3.1. Mục đích triển khai EMI của cơ sở đào tạo

Kết quả phỏng vấn tại Q1 và Q2 cho thấy các giảng viên và các lãnh đạo khoa nắm bắt được mục đích thực thi EMI của nhà trường và của khoa.

Lãnh đạo hai khoa được phỏng vấn chia sẻ ý kiến rằng, nhà trường triển khai EMI theo hướng dẫn của Thông tư số 2658 của BGD&ĐT nhằm phát triển năng lực ngoại ngữ trong cộng đồng vào năm 2018. L1 xác nhận *“Mục đích của việc triển khai này đã được nêu rõ ràng trong các văn bản: nhằm tạo điều kiện phát triển năng lực ngoại ngữ cho người học, và gia tăng cơ hội tuyển sinh cho nhà trường, nâng hạng cơ sở đào tạo”*. L2 cũng chia sẻ những mục đích này bao gồm *“bắt kịp với xu thế đào tạo của xã hội”* và *“thu hút thêm nhiều đối tượng sinh viên có năng lực tiếng Anh tốt”*.

9/10 GV cũng đề cập đến 02 mục đích triển khai EMI của cơ sở đào tạo: *“nâng cao tầm quốc tế”* của nhà trường và *“đáp ứng nhu cầu”* học chuyên ngành bằng tiếng Anh của người học (GV5, GV8 và GV10). Bên cạnh đó, GV2 bổ sung mục đích tuyển sinh của nhà trường

“tình hình tuyển sinh ngày càng cạnh tranh giữa các cơ sở đào tạo, vì vậy các lớp học EMI sẽ tạo cơ hội cho khoa và nhà trường tăng nguồn tuyển theo nhu cầu của người học”. Bổ sung thêm suy nghĩ về mục đích này của nhà trường, GV1 chia sẻ quan điểm *“đây là một hướng tiếp cận hiện đại, nhằm nâng cao vị thế của nhà trường với quốc tế, đặc biệt trong thời kỳ hội nhập toàn cầu này.”*

Như vậy có thể thấy nhà trường có 3 mục đích cho việc triển khai EMI. Việc nắm bắt được mục đích triển khai một hình thức đào tạo từ phía lãnh đạo và GV là một thuận lợi rất lớn cho quá trình thực thi EMI tại cơ sở.

2.3.2. Mức độ hiệu quả của việc thực thi chương trình EMI

Khi được yêu cầu đánh giá về mức độ hiệu quả của việc thực thi chương trình EMI trên ba tiêu chí: sự hỗ trợ của nhà trường trong công tác nhân sự, tài liệu giảng dạy, và lợi ích EMI đã mang lại cho GV và SV, các giáo viên đều khẳng định các học phần giảng dạy theo hướng EMI hoàn toàn có hiệu quả tích cực nếu được triển khai và hỗ trợ đồng bộ từ lãnh đạo trường, khoa và các phòng ban liên quan. Tính hiệu quả của chương trình là do đội ngũ và năng lực giảng viên của nhà trường trong một số ngành của hai khoa nghiên cứu. GV2 cho biết, *“nhà trường đã có một khoảng thời gian dài tạo điều kiện cho GV đi học nâng cao kiến thức ở nước ngoài, và chúng tôi phải học toàn bộ chương trình thạc sĩ bằng tiếng Anh, vì vậy tôi cho rằng chúng tôi có thể đáp ứng được yêu cầu về năng lực sử dụng tiếng Anh trong lớp giảng dạy.”*

Bên cạnh đội ngũ giảng viên đạt yêu cầu, nguồn tài liệu giảng dạy, học tập và tham khảo cũng là một thế mạnh hỗ trợ hiệu quả việc thực thi EMI. GV4 có đề cập đến nguồn giáo trình, tài liệu cho các HP bằng tiếng Anh là *“khá dồi dào”*. Cũng tương tự như vậy, GV 1 nhận định *“nếu theo chương trình EMI, sinh viên có thể tiếp cận các giáo trình và tài liệu bằng tiếng Anh rất dễ dàng”*.

Các GV và lãnh đạo của hai khoa còn đánh giá mức hiệu quả của việc thực thi EMI thông qua nhiều lợi ích cho cả hai đối tượng GV và SV.

Đối với GV, theo quan điểm của L1, EMI giúp cho GV có thể tự phát triển khả năng tiếng Anh, tiếp cận được với các tài liệu mới nhất bằng tiếng Anh, tiếp cận dần dần với môi trường học thuật quốc tế. L2 cũng đồng tình với ý kiến của L1, và bổ sung thêm các lợi ích của EMI với sinh viên như “*cải thiện khả năng sử dụng tiếng Anh*”, nâng cao kiến thức tiếng Anh chuyên ngành từ đó dễ tiếp cận được tri thức chuyên ngành hiện đại, “*cơ hội việc làm*” trong môi trường hội nhập với thế giới tốt hơn, tạo điều kiện cơ bản cho du học nước ngoài sau này.

Các GV cũng chia sẻ nhận thức về lợi ích của EMI. GV1 và GV7 đồng quan điểm khi cho rằng việc giáo viên sử dụng tiếng Anh trong các hoạt động thường xuyên của lớp học như giao tiếp tương tác, giải thích bài, vấn đáp, gợi ý thảo luận... chắc chắn sẽ giúp cho cả GV và SV tự tin hơn khi sử dụng tiếng Anh. Tương tự, GV4 khẳng định rằng “*nếu người học nỗ lực sử dụng tiếng Anh trong các hoạt động đọc tài liệu, thảo luận theo yêu cầu của GV và tài liệu, chắc chắn sinh viên đó có nhiều cơ hội tiếp cận với sự hội nhập quốc tế.*” Hoặc GV8 nhấn mạnh “*khả năng du học nước ngoài của sinh viên lớp EMI*” là khá cao, khi họ được đào tạo năng lực sử dụng tiếng Anh chuyên ngành của họ trong suốt một thời gian dài. GV10 chắc chắn rằng SV của chương trình EMI sẽ có nhiều cơ hội việc làm “*đặc biệt trong môi trường làm việc quốc tế.*”

Rõ ràng là đa số các GV đều đồng ý rằng tham gia chương trình EMI giúp nâng cao khả năng tiếng Anh của GV và của SV vì có một khoảng thời gian liên tục dạy và học bằng tiếng Anh. Ví dụ như GV1 cho rằng, “*Sự tự tin của tôi trong sử dụng tiếng Anh rõ ràng tăng lên sau một thời gian tôi tự bắt buộc mình giảng bằng tiếng Anh*”. GV10 bổ sung, “*Quan sát các buổi thảo luận về nội dung bài giảng bằng tiếng Anh của SV, tôi chắc chắn rằng đã phần các em đã*

quen với việc bày tỏ nội dung chuyên ngành bằng tiếng Anh, mặc dù còn nhiều em vẫn giữ im lặng không tham gia thảo luận”.

Kết quả phỏng vấn thể hiện sự tương đồng giữa lãnh đạo và GV về hiệu quả tích cực của việc triển khai EMI trong trường đại học. Tất cả giảng viên EMI trong nghiên cứu này đều đồng ý rằng EMI có thể cải thiện khả năng tiếng Anh, khả năng tuyển dụng và triển vọng nghề nghiệp của sinh viên. Những phát hiện này phù hợp với các nghiên cứu được thực hiện trong các bối cảnh địa lý và văn hóa khác.^{14,15} Như đã được nêu bởi Galloway và cộng sự,¹⁴ bên cạnh nhiều lợi ích khác, EMI có thể nâng cao khả năng tuyển dụng cả trên thị trường trong nước và quốc tế cũng như cải thiện khả năng tiếng Anh của sinh viên. Trong một nghiên cứu của Bozdogan và Karlidag tại Thổ Nhĩ Kỳ,¹⁵ tất cả sinh viên EMI đều cho rằng việc học qua tiếng Anh mang lại nhiều lợi ích thiết thực như cải thiện tiếng Anh, mở ra cơ hội việc làm. Những quan điểm này đã được nhiều nhà nghiên cứu khác trong lĩnh vực này chia sẻ.¹⁶⁻¹⁸

2.3.3. *Khó khăn khi áp dụng EMI và hướng giải quyết của GV*

Có 3 khó khăn chính được đề cập đến khi trả lời phỏng vấn liên quan đến phương pháp giảng dạy EMI, năng lực tiếng Anh của người học, và khối lượng công việc của GV EMI.

Khó khăn liên quan đến phương pháp giảng dạy EMI

Đa số (08/10) GV nói rằng họ chưa được tham gia bất kỳ một khóa đào tạo giảng dạy các HP chuyên ngành bằng tiếng Anh. Vì vậy các GV này chỉ dạy theo kinh nghiệm, và đa phần tập trung giảng dạy giống như cách dùng tiếng Việt để giảng dạy. Nội dung giảng dạy trong một tiết giảng chủ yếu tập trung vào nâng cao kiến thức chuyên ngành; yếu tố phát triển kỹ năng tiếng Anh gần như không được tập trung bởi bất kỳ GV nào.

GV6 chia sẻ khó khăn “*Việc chuyển đổi các lớp học chuyên ngành bằng tiếng Việt sang*

phương pháp giảng dạy bằng tiếng Anh (EMI) không chỉ đơn giản là thay đổi ngôn ngữ giảng dạy; thay vào đó, nó yêu cầu giáo viên phải đánh giá lại phương pháp giảng dạy hiện tại và thay đổi nó thành một phương pháp tiếp cận lấy người học làm trung tâm". Cách nhìn nhận này rất tương ứng với nhận định của Prabjandee & Nilpirom.¹⁹ Tương tự, Dearden cũng phát hiện rằng các hướng dẫn sư phạm cho giảng viên khi chuyển đổi phương thức giảng dạy còn chưa đủ đáp ứng,¹⁷ điều này đã khiến họ cảm thấy rất bối rối khi mới bắt đầu giảng dạy EMI. Vì vậy rất dễ hiểu khi các GV chia sẻ cảm giác không hài lòng lắm với phương pháp giảng dạy EMI họ đang sử dụng tại lớp học. GV10 thậm chí còn đề cập đến yếu tố "*thiếu tự tin*" về phương pháp giảng dạy bằng tiếng Anh.

Kết quả này tương ứng với các phát hiện trong nghiên cứu khi đa số các giảng viên EMI báo cáo rằng họ không nhận được bất kỳ đào tạo nào về phương pháp giảng dạy EMI. Điều này được coi là một trở ngại mà các giảng viên EMI cần vượt qua trong giai đoạn đầu của việc giảng dạy EMI. Ngoài ra, việc không nắm vững phương pháp giảng dạy này có thể cản trở sự tương tác giữa giảng viên và sinh viên, dẫn đến những tác động tiêu cực đối với việc học nội dung của sinh viên, sự chú ý và sự tham gia của sinh viên trong lớp.

Để giải quyết khó khăn này, một số giảng viên của chương trình EMI đã cố gắng áp dụng phương pháp giảng dạy tăng tương tác nhằm tăng cơ hội sử dụng tiếng cho SV. GV9 chia sẻ, "*hầu như tôi cố gắng tạo điều kiện cho SV bày tỏ quan điểm hoặc khả năng nắm bắt bài học của mình thông qua các câu hỏi*". Tương tự như vậy, GV2 có đề cập đến phương pháp sử dụng trong giảng dạy bài học của mình có điểm khác với khi triển khai giảng dạy bằng tiếng Việt: "*Tôi đặt câu hỏi nhiều hơn bằng tiếng Anh, có thể là các câu hỏi giao tiếp bình thường, hoặc các câu hỏi suy luận và gợi mở trợ giúp*...".

Kết quả từ phỏng vấn cho thấy đa số các GV đều tạo tương tác tốt với SV thông qua chiến

lược đặt câu hỏi: có thể phân chia thành 3 loại câu hỏi được GV đề cập đến:

Tất cả các GV đều dùng loại câu hỏi để quản lý lớp học và họ cho rằng mục đích của các loại câu hỏi này là để duy trì tương tác giữa GV và SV và lôi kéo sự chú ý của SV vào bài học như: "Is everything clear? Are there any problems? (GV3) Can you understand that? (GV5) Can you read that?" (GV10).

Có 6 GV sử dụng câu hỏi suy luận: GV1 cho rằng, câu hỏi này tập trung vào việc "*tạo cơ hội cho người học bày tỏ mức độ hiểu nội dung đang học*" và họ phải dùng tiếng Anh để bày tỏ ý kiến của họ như "Ok? Are there any questions?". Đây là một dạng câu hỏi có mục đích giao tiếp thực sự vì nó xuất phát từ việc GV thực sự muốn biết SV của mình đã học được gì bao gồm cả nội dung chuyên ngành và kỹ năng tiếng Anh.²⁰ Theo nghiên cứu của Lasagabaster đây là một loại câu hỏi rất hiệu quả trong lớp học EMI,²⁰ tuy nhiên không dễ sử dụng trong các môi trường khi người học chưa có kỹ năng tiếng tốt.

Có 7 GV áp dụng câu hỏi gợi mở: thường là các câu hỏi sẽ được trả lời và khẳng định bởi GV sau khi cho SV suy nghĩ, thảo luận, thử đưa câu trả lời, tương tác với bạn bè để tìm câu trả lời... Theo các GV này, mục đích của GV khi hỏi câu hỏi này là tạo cơ hội suy nghĩ bằng tiếng Anh cho SV và tạo động lực cho SV tăng tương tác trong lớp học.

Khó khăn liên quan đến năng lực tiếng Anh không đồng đều của sinh viên

Một điểm khó khăn khác liên quan đến khả năng tiếng Anh của sinh viên để học tập EMI. Tất cả giảng viên EMI đều bày tỏ lo ngại về khả năng tiếng Anh không đủ của một số sinh viên để học các chuyên ngành thông qua ngôn ngữ tiếng Anh. Điều này được cho là khó khăn lớn nhất cản trở việc học nội dung của sinh viên, đặc biệt là kiến thức về từ vựng.

Tất cả 10 GV đều khẳng định trong một lớp học chuyên ngành có sự khác biệt về trình độ tiếng Anh của sinh viên. GV1 chia sẻ "*có nhiều*

sinh viên có thể nắm bắt nội dung môn học ngay sau lần giải thích bài học đầu tiên, tuy nhiên cũng có nhiều sinh viên khá chậm trong việc nắm bắt và hiểu các thuật ngữ chuyên ngành bằng tiếng Anh.” Theo GV3, chỉ có 1/3 SV của lớp có thể tự tin tương tác và trả lời các câu hỏi của GV bằng tiếng Anh, có SV có thể hiểu nhưng khi được yêu cầu trả lời họ chỉ có thể dùng tiếng Việt.

Từ quan điểm của GV2 và GV8, đa số sinh viên gặp khó khăn trong quá trình tham gia lớp học chuyên ngành bằng tiếng Anh khi so sánh với một lớp học bằng tiếng Việt. Các khó khăn này tập trung ở nghe hiểu và vận dụng và thuật ngữ chuyên ngành trong thảo luận và trả lời câu hỏi của GV.

Tuy nhiên, cũng có một số GV đánh giá cao việc tiếp thu kiến thức bằng tiếng Anh của SV. Ví dụ GV9 cho rằng *“Các SV đã thể hiện sự cố gắng hết sức khi tiếp thu kiến thức bằng tiếng Anh. Mặc dù ngữ điệu tiếng Anh của GV có khả năng chưa được giống người bản ngữ, và nhiều SV gặp khó khăn trong nghe hiểu và tương tác, nhưng họ vẫn thể hiện sự thích thú vì được đặt mình trong môi trường học quốc tế.”*

Thật ra, mỗi quan ngại này cũng được đề cập trong một số nghiên cứu khác về EMI. Nhiều nhà nghiên cứu cũng đã bày tỏ lo lắng về trình độ tiếng Anh của sinh viên nói chung và kiến thức từ vựng nói riêng.^{16,17}

Nghiên cứu của Choi cho thấy giảng viên EMI ở Hàn Quốc đánh giá rằng khả năng tiếng Anh của sinh viên là trở ngại lớn nhất đối với việc học nội dung môn học một cách hiệu quả.²¹ Những phát hiện tương tự đã được đưa ra trong một số nghiên cứu ở các khu vực khác nhau.^{22,23}

Chính năng lực tiếng Anh không đồng đều của SV dẫn đến giảm tương tác trong lớp học. Các GV cho rằng, vì yêu cầu của môn học sử dụng EMI là tiếng Anh thường xuyên dùng trong lớp học, cho nên sự tương tác giữa GV và SV có vẻ giảm sút, và sự tương tác này chủ yếu thông qua các hoạt động được GV soạn trước như *“trả lời câu hỏi của GV”* (GV5 và GV8), *“Chào hỏi*

trong lớp” (GV1, GV3 và GV7). Tuy nhiên, thường thì các hoạt động tương tác sử dụng ngôn ngữ được bắt đầu bằng tiếng Anh, sau đó chuyển dịch sang tiếng Việt. GV 7 khẳng định *“EMI tác động tiêu cực đến giao tiếp của GV-SV, do ngại diễn đạt bằng tiếng Anh và do năng lực nói tiếng Anh không đồng đều của SV”*.

Khi được hỏi về cách giải quyết khó khăn này, các GV dường như cùng một phương pháp: chuyển dịch sang tiếng Việt sau khi giảng bằng tiếng Anh. GV10 nhấn mạnh, *“việc chuyển dịch khi giảng bài, đặc biệt là các bài chứa nhiều thuật ngữ là cần thiết.”* Ngoài ra, GV3, GV8 và GV9 có đề cập việc giảng bằng tiếng Anh chậm rãi, và yêu cầu sinh viên đọc bài kỹ ở nhà. GV8 chia sẻ, *“tôi luôn yêu cầu sinh viên chuẩn bị bài học bằng cách tra từ điển các từ vựng mới, đặc biệt các từ chuyên ngành”*.

Kết quả phân tích các câu trả lời phỏng vấn cho thấy các giảng viên đã sử dụng kết hợp tiếng Anh và tiếng Việt trong việc giảng dạy, với tần suất chuyển mã sang tiếng Việt cao khi giải thích kiến thức nội dung, dịch các thuật ngữ EMI, đặt câu hỏi, tóm tắt bài học và xây dựng mối quan hệ tốt hơn với sinh viên. Các giảng viên EMI xem việc chuyển dịch sang tiếng Việt này như một công cụ cần thiết giúp sinh viên hiểu được kiến thức nội dung cũng như chuẩn bị cho công việc tương lai của họ tại Việt Nam, điều này đòi hỏi phải hiểu rõ các thuật ngữ chuyên ngành bằng tiếng Việt.

Tần suất và mục đích sử dụng ngôn ngữ mẹ đẻ đã được nghiên cứu trong các bối cảnh đại học EMI.^{24,25} Cụ thể như Tarnopolsky và Goodman đã nghiên cứu hành vi chuyển mã ngôn ngữ của sinh viên trong các buổi giảng học về các môn học ở Ukraine.²⁶ Kết quả cho thấy tiếng mẹ đẻ được sử dụng để xây dựng mối quan hệ, tạo kỷ luật cho sinh viên và nâng cao kiến thức thông qua việc giải thích các thuật ngữ của môn học. Khi sinh viên không thể hiểu một khái niệm, giảng viên được thấy chuyển sang sử dụng L1 để giải thích nó. Tương tự như vậy, Costa phát hiện rằng các giảng viên giảng dạy

nội dung ở Italy sử dụng EMI đã chuyển sang sử dụng tiếng mẹ đẻ ngay cả khi có sinh viên quốc tế tham gia lớp học của họ, chủ yếu để giải thích các thuật ngữ chuyên ngành.²⁷

Khó khăn liên quan đến thời gian dành cho việc chuẩn bị nội dung giảng dạy

Các GV dường như cùng quan điểm về vấn đề gây mất thời gian nhiều trong việc chuẩn bị bài học và nắm bắt nội dung bài học của EMI. *“Với một bài giảng bình thường bằng tiếng Việt, tôi gần như không phải chuẩn bị nhiều ngoài việc đọc lướt một số nội dung chính để thay đổi hoặc bổ sung nội dung cho phù hợp với đối tượng sinh viên - lớp mới, nhưng nếu là lớp giảng dạy bằng tiếng Anh, tôi phải luyện đọc lại một số từ chuyên ngành, nắm bắt lại cách diễn đạt bằng tiếng Anh để có thể giúp SV hiểu bài.”* (GV 3). Chia sẻ ý kiến trên, GV 8 bổ sung, *“Tôi phải chuẩn bị thêm các câu hỏi thảo luận và suy nghĩ về cách thức trả lời chúng để còn có thể tự tin trợ giúp người học.”*

Với khó khăn này, các GV đề xuất các hỗ trợ về tài chính từ nhà trường. GV2 nói, *“mặc dù các bài giảng bằng tiếng Anh được trả gấp rưỡi so với bài giảng tiếng Việt, chúng tôi vẫn thấy chưa tương xứng với thời lượng bỏ ra để soạn bài và giảng bằng tiếng Anh”*. Quan điểm này cũng được đề cập bởi các GV5, GV6 và GV10.

Khối lượng công việc lớn đối với cả giảng viên và sinh viên EMI cũng được nêu trong các nghiên cứu khác. Các giảng viên EMI phàn nàn về số giờ họ phải dành cho việc thiết kế chương trình giảng dạy, chuẩn bị bài giảng và slide cho việc giảng dạy EMI, trong khi các sinh viên EMI cho biết họ phải mất nhiều thời gian hơn để học các môn học qua tiếng Anh do khả năng tiếng Anh hạn chế. Nghiên cứu trong lĩnh vực này cũng xác nhận rằng khối lượng công việc của tất cả các bên liên quan đều tăng lên: việc chuẩn bị bài giảng bằng tiếng Anh mất nhiều thời gian hơn, và việc học bằng tiếng Anh cũng tốn nhiều thời gian hơn vì, ví dụ, sinh viên phải tra từ mới trong từ điển.²⁸⁻³⁰

3. KẾT LUẬN

Có thể thấy rằng EMI chưa được áp dụng phổ biến tại trường đại học đa ngành này. Kết quả phỏng vấn từ các lãnh đạo khoa và giảng viên đã phác họa được một bức tranh về đào tạo theo định hướng EMI tại một trường đại học đa ngành ở ba bình diện: mục đích triển khai EMI của cơ sở đào tạo, mức độ hiệu quả của việc thực thi chương trình EMI, những khó khăn trong triển khai EMI. Mục đích đào tạo theo định hướng EMI của nhà trường được thể hiện trong các văn bản và được hiểu bởi lãnh đạo các khoa và các giảng viên là nâng cao vị thế cho cơ sở đào tạo trong hội nhập quốc tế, đáp ứng nhu cầu người học, từ đó gia tăng số lượng tuyển sinh cho nhà trường. Việc thực thi EMI cũng được nhận thức bởi các lãnh đạo cấp khoa và GV EMI là có hiệu quả nhờ vào năng lực của GV và sự đa dạng về nguồn tài liệu học tập, đặc biệt EMI đem lại nhiều lợi ích cho GV và SV. Bên cạnh đó, GV cũng ý thức được các khó khăn liên quan đến phương pháp giảng dạy EMI, năng lực tiếng của sinh viên và khối lượng công việc của GV EMI.

Các kết quả nghiên cứu trên hy vọng sẽ giúp nhà trường định hướng phát triển EMI trong nhà trường một cách đồng bộ và hiệu quả hơn ở diện rộng để phù hợp hơn với định hướng mà Bộ Chính trị đã ban hành trong Kết luận số 91-KL/TW ngày 12/8/2024 nhằm “đưa tiếng Anh trở thành ngôn ngữ thứ hai trong trường học”. Đồng thời nhà trường cũng nên có những hướng ưu tiên phát triển để giải quyết các vấn đề còn tồn đọng gây trở ngại cho việc thực thi EMI trong tương lai. Cụ thể, nhà trường nên tạo cơ hội cho giảng viên giảng dạy EMI được đào tạo phương pháp giảng dạy, nâng cao yêu cầu về tiếng Anh khi tuyển sinh sinh viên vào các lớp chất lượng cao bằng tiếng Anh, và tính toán mức thù lao hợp lý cho tương xứng với bài giảng của GV nhằm tăng động lực làm việc cho GV EMI.

Tóm lại, bài nghiên cứu đã đạt được mục tiêu nghiên cứu, tuy nhiên vì phạm vi nghiên cứu khá hẹp, những thông tin về thực trạng này chưa đem lại một cái nhìn sâu sắc để bổ sung vào bức

tranh về EMI tại bậc đại học ở Việt Nam. Hy vọng các nghiên cứu tiếp theo sẽ mở rộng phạm vi nghiên cứu để tính ứng dụng của đề tài sẽ cụ thể và toàn diện hơn.

Lời cảm ơn

Nghiên cứu này được thực hiện trong khuôn khổ đề tài khoa học công nghệ cấp cơ sở của Trường Đại học Quy Nhơn với mã số T2024.879.50.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. M. David. *Content and language integrated learning (CLIL) - a development trajectory*, UCOPress, University of Córdoba, Córdoba, Spain, 2012.
2. D. Coyle, P. Hood, D. Marsh. *CLIL: content and language integrated learning*, Cambridge University Press, Cambridge, 2010.
3. F. L. Stoller. Promoting the acquisition of knowledge in a content based course. *Content-based instruction in higher education settings*, TESOL, Alexandria, Virginia, 2002.
4. Y. Butler. Content-based instruction in EFL contexts: considerations for effective implementation, *JALT Journal*, **2005**, 27(2), 227-245.
5. D. Edsall, Y. Saito. The motivational benefits of content, *OnCue Journal*, **2012**, 6(2), 66-94.
6. A. Bradford. *Internationalization policy at the Genba: exploring the implementation of social science English-taught undergraduate degree programs in three Japanese universities*, Doctoral dissertation, The George Washington University, 2015.
7. J. Dearden, E. Macaro. Higher education teachers' attitudes towards English medium instruction: a three-country comparison, *Studies in Second Language Learning and Teaching*, **2016**, 6, 455-486.
8. H. Brown. Contextual factors driving the growth of undergraduate English-medium instruction programmes at universities in Japan, *Asian Journal of Applied Linguistics*, **2014**, 1, 50-63.
9. H. T. Nguyen, I. Walkinshaw, H. H. Pham. EMI programs in a Vietnamese university: Language, pedagogy and policy issues. *English medium of instruction in higher education in Asia-Pacific: from policy to pedagogy*, Springer, Switzerland, 2017.
10. D. M. Le. English as a medium of instruction at tertiary education system in Vietnam, *The Journal of ASIA TEFL*, **2012**, 9(2), 97-122.
11. H. T. Nguyen, M. O. Hamid, K. Moni. English-medium instruction and self-governance in higher education: the journey of a Vietnamese university through the institutional autonomy regime, *Higher Education*, **2016**, 72(5), 669-683.
12. T. T. N. Vu, A. Burns. English as a medium of instruction: challenges for Vietnamese tertiary lecturers, *The Journal of Asia TEFL*, **2014**, 11(3), 1-31.
13. S. J. Ball, M. Maguire, A. Braun. *How schools do policy: policy enactments in secondary Schools*, Taylor and Francis, UK, 2012.
14. N. Galloway, J. Kriukow, T. Numajiri. *Internationalisation, higher education and the growing demand for English: an investigation into the English medium of instruction (EMI) movement in China and Japan*, *ELT Research Papers*, British Council, London, 2017.
15. D. Bozdogan, B. Karlidag. A case of CLIL practice in the Turkish context: lending an ear to students, *Asian EFL Journal*, **2013**, 15(4), 89-110.
16. E. Macaro, S. Curle, J. Pun, J. An. A systematic review of English medium instruction in higher education, *Language Teach*, **2018**, 51(1), 36-76.
17. J. Dearden. *English as a medium of instruction - a growing global phenomenon*, British Council, Oxford, 2014.
18. H. Rose, S. Curle, I. Aizawa, G. Thompson. What drives success in English medium taught courses? The interplay between language proficiency, academic skills, and motivation, *Studies in Higher Education*, **2019**, 45(11), 2149-2161.

19. D. Prabjandee, P. Nilpirom. Pedagogy in English-medium instruction (EMI): some recommendations for EMI teachers, *REFlections*, **2022**, 29(2), 421-434.
20. D. Lasagabaster. *English-medium instruction in higher education*, Cambridge University Press, Cambridge, UK, 2022.
21. D. W. Cho. English medium instruction in the university context of Korea: trade off between teaching outcomes and media-initiated university ranking, *The Journal of Asia TEFL*, **2012**, 9(4), 135-163.
22. S. Evans, B. Morrison. Meeting the challenges of English-medium higher education: the first-year experience in Hong Kong, *English for Specific Purposes*, **2011**, 30(3), 198-208.
23. M. E. Cherif, H. Alkhateeb. College students' attitude toward the medium of instruction: Arabic versus English dilemma, *Universal Journal of Educational Research*, **2015**, 3(3), 207-213.
24. M. Gotti. Code-switching and plurilingualism in English-medium education for academic and professional purposes, *Language Learning in Higher Education*, **2015**, 5(1), 83-103.
25. E. Moore. Constructing content and language knowledge in plurilingual student teamwork: situated and longitudinal perspectives, *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, **2014**, 17(5), 586-609.
26. O. B. Tarnopolsky, B. A. Goodman. The ecology of language in classrooms at a university in eastern Ukraine, *Language and Education*, **2014**, 28(4), 383-396.
27. F. Costa. Focus on form in ICLHE lectures in Italy: evidence from English medium science lectures by native speakers of Italian, *AILA Review*, **2012**, 25, 30-47.
28. E. Babicheva, K. H. Lee. *Teaching English medium lectures in Korea: recommendations for foreign faculty*, International Textile and Apparel Association (ITAA) Annual Conference Proceedings, Iowa State University Digital Repository, 2018.
29. T. Nikula, E. Dafouz, P. Moore, U. Smit. *Conceptualising integration in CLIL and multilingual education: multilingual matters*, Multilingual Matters, Bristol, UK, 2016.
30. B. Henriksen, A. Holmen, J. Kling. *English medium instruction and multicultural universities*, Routledge, London and New York, 2019.



© 2025 by the authors. This Open Access Article is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) license (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).

The impact of some socio-economic factors on life expectancy: a study in some Southeast Asian countries

To Thien Bao*

Faculty of Finance – Accounting, Saigon University, Vietnam

Received: 03/07/2024; Revised: 06/10/2024;

Accepted: 22/10/2024; Published: 28/08/2025

ABSTRACT

The purpose of the study is to find the socio-economic factors affecting life expectancy in 10 Southeast Asian countries, including Vietnam, from 1990 - 2021, using balanced panel data. After conducting a series of tests, it was concluded that the FGLS (Feasible Generalized Least Squares) regression is optimal. The results indicate a positive correlation between the number of doctors per 1,000 people and GDP (Gross Domestic Product) with life expectancy. Conversely, inflation has a negative correlation with life expectancy. Notably, CO2 emissions correlate positively with life expectancy, while forest cover has a negative correlation, which contrasts with initial predictions and global research findings. Nevertheless, this study is just the first step in exploring the factors influencing life expectancy in Southeast Asia.

Keywords: *Life expectancy, socio-economic factors, Southeast Asian.*

*Corresponding author:

Email: thienbao12345612@gmail.com

Tác động của các nhân tố kinh tế - xã hội đến tuổi thọ: nghiên cứu tại một số nước Đông Nam Á

Tô Thiên Bảo*

Khoa Tài chính – Kế toán, Trường Đại học Sài Gòn, Việt Nam

Ngày nhận bài: 03/07/2024; Ngày sửa bài: 06/10/2024;

Ngày nhận đăng: 22/10/2024; Ngày xuất bản: 28/08/2025

TÓM TẮT

Mục đích của nghiên cứu nhằm tìm ra các nhân tố kinh tế - xã hội có tác động đến tuổi thọ tại 10 nước Đông Nam Á từ năm 1990 – 2021 trong đó có Việt Nam thông qua dữ liệu bảng cân bằng. Sau khi thực hiện một loạt các kiểm định khác nhau, kết luận rằng phương pháp FGLS (Feasible Generalized Least Square) là tối ưu. Kết quả nghiên cứu cho thấy tồn tại mối tương quan thuận chiều giữa tỷ lệ bác sĩ trên 1.000 dân và GDP (tổng sản phẩm quốc nội) với tuổi thọ. Ngược lại, lạm phát lại có tương quan ngược chiều với tuổi thọ. Đáng chú ý, mức phát thải CO2 lại tương quan cùng chiều với tuổi thọ và tỷ lệ che phủ rừng lại ngược chiều với tuổi thọ, khác với những dự đoán ban đầu và các kết quả nghiên cứu trên thế giới. Dù vậy, nghiên cứu này chỉ là bước đầu trong công tác khám phá các nhân tố có ảnh hưởng đến tuổi thọ tại Đông Nam Á.

Từ khóa: Tuổi thọ trung bình, nhân tố kinh tế - xã hội, Đông Nam Á.

1. GIỚI THIỆU

Tuổi thọ cao tượng trưng cho sự hưng thịnh của một quốc gia hoặc mức sống tốt hơn vì tuổi thọ liên quan trực tiếp đến phúc lợi xã hội, sức khỏe cộng đồng và phát triển kinh tế.¹ Dưới góc độ khoa học, tuổi thọ không chỉ phụ thuộc vào yếu tố di truyền mà còn bị ảnh hưởng mạnh mẽ bởi các yếu tố kinh tế xã hội. Sự tiến bộ nhanh chóng của khoa học, công nghệ và y học hiện đại đã góp phần kéo dài tuổi thọ của con người. Nhưng bất chấp bức tranh nhìn chung tích cực này, sự chênh lệch về tuổi thọ giữa các nhóm thu nhập, trình độ và điều kiện sống khác nhau vẫn là một thực tế đáng báo động.

Nghiên cứu các yếu tố kinh tế - xã hội có ảnh hưởng đến tuổi thọ mang lại giá trị thiết thực cho cuộc sống. Bằng cách hiểu mối quan hệ giữa các yếu tố kinh tế - xã hội và sức khỏe, chúng

ta có thể phát triển các chiến lược phòng ngừa bệnh mãn tính hiệu quả. Ngoài ra, việc phân bổ hợp lý các nguồn lực kinh tế và xã hội dựa trên nghiên cứu có thể giúp cải thiện chất lượng cuộc sống chung. Trong các nghiên cứu trước đây, việc nâng cao sự hiểu biết về những ảnh hưởng của các yếu tố kinh tế - xã hội đến tuổi thọ cũng nhận được khá nhiều sự quan tâm trên thế giới. Tuy nhiên, chưa có nghiên cứu nào được thực hiện về tác động của các yếu tố này ở Đông Nam Á. Từ năm 1990 đến năm 2021, tuổi thọ ở Đông Nam Á sẽ thay đổi đáng kể, tăng mạnh từ 65,2 tuổi (1991) lên 72,5 tuổi (2021).² Hiểu được các yếu tố kinh tế xã hội đã ảnh hưởng đến tuổi thọ ở Đông Nam Á trong ba thập kỷ qua có thể cung cấp cho các nhà lãnh đạo những hiểu biết sâu sắc về việc cải thiện sức khỏe con người bên cạnh sự phát triển kinh tế xã hội.

*Tác giả liên hệ chính.

Email: thienbao12345612@gmail.com

Đóng góp chính của nghiên cứu này là nghiên cứu tiên phong trong việc phân tích mối quan hệ tuyến tính giữa một số nhân tố kinh tế, y tế, môi trường, xã hội đến tuổi thọ trung bình tại các quốc gia ở khu vực Đông Nam Á.

2. CƠ SỞ LÝ THUYẾT VÀ PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

2.1. Cơ sở lý thuyết và tổng quan nghiên cứu

Tuổi thọ được định nghĩa là số năm mà một người có thể sống từ khi được sinh ra. Tuổi thọ thể hiện được tình trạng sức khỏe dân số của một quốc gia. Nó được coi là một trong những thông số quan trọng nhất của HDI (Chỉ số phát triển con người). Việc cải thiện tuổi thọ là nguyên tắc chính đối với nhiều nghiên cứu y khoa. Ngoài ra, sức khỏe tốt và tuổi thọ cao có liên quan đến năng suất cao hơn, đây là động lực thiết yếu cho tăng trưởng kinh tế bền vững. Ngoài ra nó cũng liên quan chặt chẽ đến mức độ phát triển kinh tế - xã hội của một quốc gia và khu vực.³⁻⁵ Một số nghiên cứu trước đây đã thể hiện rõ các nhân tố kinh tế - xã hội có tác động trực tiếp đến tuổi thọ như GDP, tỷ lệ biết chữ, tỷ lệ sinh, tỷ lệ thất nghiệp, lạm phát, tỷ lệ đô thị hóa,...⁴⁻¹⁰ Somayeh và cộng sự¹¹ đã kết luận các nhân tố ảnh hưởng đến tuổi thọ tại Iran thông qua mô hình ARDL (Autoregressive Distributed Lag), từ năm 1985 – 2013 tại 31 tỉnh tại Iran. Kết quả cho thấy đô thị hóa và trình độ học vấn tác động tích cực đến tuổi thọ. Ngoài ra, nghiên cứu đó cũng chỉ ra rõ lạm phát và thất nghiệp có tác động tiêu cực đến tuổi thọ. Bayatti và cộng sự⁸ đã sử dụng bộ dữ liệu từ năm 1995 – 2007 của 21 quốc gia ở khu vực Địa Trung Hải thông qua mô hình Grossman. Kết quả cho thấy thu nhập bình quân đầu người, số năm đi học, mức độ sẵn sàng cung ứng thực phẩm, đô thị hóa, tỷ lệ việc làm là nguyên nhân ảnh hưởng đến tuổi thọ. Gulis¹² đã xem xét các yếu tố quyết định đến tuổi thọ của 156 quốc gia phát triển và đang phát triển. Kết quả cho thấy thu nhập bình quân đầu người, mức chi tiêu chính phủ cho y tế, tỷ lệ nước sạch và tỷ lệ biết chữ là những yếu tố quyết định đến tuổi thọ.

Grossman¹³ cho rằng con người có thể chủ động đối với sức khỏe của mình vì con người có

quyền lựa chọn môi trường và cách thức chăm sóc sức khỏe. Song song đó, ông cũng đề cập đến việc những người hay mắc bệnh tật vì họ chiếm dụng các nguồn tài chính và tài nguyên thiên nhiên. Kế thừa nghiên cứu của Grossman,¹³ tác giả đề xuất 5 nhân tố có ảnh hưởng đến tuổi thọ trung bình bao gồm phát thải CO₂, tỷ lệ che phủ rừng, số lượng bác sĩ trên 1.000 dân, tổng sản phẩm quốc nội và tỷ lệ lạm phát.

Phát thải CO₂ gắn liền với công cuộc phát triển và tăng trưởng kinh tế. Đây cũng là một trong những yếu tố có tác động mạnh nhất trong việc gây ra suy thoái môi trường.¹⁴ Trên thế giới, có nhiều bằng chứng về mối tương quan giữa phát thải CO₂ với sức khỏe con người và sức khỏe kinh tế.¹⁵⁻¹⁷ Việc sản xuất công nghiệp tác động mạnh mẽ đến thu nhập của người dân, từ đó việc đầu tư cho sức khỏe như thể dục thể thao, thực phẩm chức năng hay khám sức khỏe định kỳ cũng tăng cao. Tuy nhiên, ô nhiễm từ phát thải CO₂ có nhiều khả năng gây ra bệnh tật, tổn thương từ đó làm suy giảm tuổi thọ. Rasoulinezhad và cộng sự¹⁶ đã nghiên cứu mối quan hệ giữa mức tăng trưởng kinh tế, hoạt động tiêu thụ nhiên liệu, tỷ lệ tử vong và ô nhiễm môi trường. Bằng phương pháp GMM (phương pháp ước lượng moment tổng quát) thì nghiên cứu đã kết luận rằng phát thải CO₂ là một nguyên nhân chính gây ra tử vong do các bệnh về tim mạch, ung thư,... Từ đó, gây nên sự sụt giảm về tuổi thọ. Đồng tình với quan điểm trên, Murthy và cộng sự¹⁸ khi nghiên cứu về tăng trưởng kinh tế và tuổi thọ tại các nước D-8 giai đoạn 1992 – 2017 cũng đã cho thấy tác động tiêu cực của CO₂ đến tuổi thọ. Ngược lại với hai nghiên cứu trên, Amuka và cộng sự¹⁹ khi nghiên cứu về biến đổi khí hậu và tuổi thọ thì lại kết luận mối quan hệ tích cực giữa phát thải CO₂ và tuổi thọ tại Nigeria. Nghiên cứu của Rjoub và cộng sự²⁰ cũng đồng tình với quan điểm trên.

Tỷ lệ che phủ rừng được hiểu là tỷ lệ diện tích rừng trên tổng diện tích đất tự nhiên. Rừng có ảnh hưởng đến thủy văn, năng lượng và sinh hoạt của con người.²¹ Rừng nhiệt đới có thể làm giảm sự nóng lên toàn cầu và biến đổi khí hậu, góp phần vào nâng cao sức khỏe đời

sống trước cuộc chạy đua về kinh tế giữa các quốc gia.²¹ Việc tiếp cận các không gian xanh có những tác động rất tích cực và hiệu quả cho sức khỏe thể chất và sức khỏe tinh thần của con người như giảm tỷ lệ tử vong, giảm tỷ lệ sinh con kém phát triển, sinh non, cải thiện sức khỏe tinh thần thông qua đo lường các chỉ số trầm cảm.²²⁻²⁵ Thông qua việc tiếp cận với mảng xanh thường xuyên thì mảng xanh có tác động đáng kể đến sức khỏe như: kết nối cộng đồng, giảm căng thẳng, tăng cường hoạt động thể chất và bảo vệ môi trường (chống lại ô nhiễm không khí, nhiệt độ cao và tiếng ồn).²⁶ Nhiều tài liệu về sức khỏe tiếp cận bằng không gian xanh và kết quả cho thấy tuổi thọ có thể thay đổi đáng kể ở phạm vi nhỏ.²⁷ Nhưng, chưa có nghiên cứu nào điều tra mối quan hệ giữa tỷ lệ che phủ rừng của một quốc gia với tuổi thọ tại quốc gia đó.

Số lượng bác sĩ trên 1.000 dân là tỷ số giữa số bác sĩ trên 1.000 người dân ở một thời điểm. Hiển nhiên, tỷ số này càng cao chứng tỏ nền y tế của một quốc gia càng phát triển và đáp ứng được nhu cầu chăm sóc sức khỏe của người dân. Nghiên cứu của Macniko và cộng sự²⁸ đã tổng hợp 10 nghiên cứu được công bố tại Hoa Kỳ đã khẳng định việc gia tăng số lượng bác sĩ có ảnh hưởng tích cực đến việc cải thiện kết quả sức khỏe như tỷ lệ tử vong ở trẻ sơ sinh, suy dinh dưỡng ở trẻ em và đặc biệt là tuổi thọ. Nghiên cứu đó còn dẫn chứng cứ mỗi tăng thêm 1 bác sĩ trên 1.000 dân thì là giảm từ 4,9% - 5,3% tỷ lệ tử vong do các bệnh mạn tính. Na Uy là một quốc gia có mật độ bác sĩ trên 1.000 dân cao nhất châu Âu và tuổi thọ của người dân Na Uy là 81,53 tuổi thuộc hàng cao nhất thế giới.²⁹ Tại Haiti, thì tỷ lệ bác sĩ thấp là một nguyên nhân lớn góp phần giảm tuổi thọ tại quốc gia châu Mỹ này.³⁰ Tuy nhiên, tại Kazakhstan – một quốc gia Trung Á, ở đây tỷ lệ bác sĩ thuộc hàng cao (4,099/1.000 dân) nhưng tuổi thọ chỉ ở mức 68 tuổi, kém xa so với Việt Nam (1,25/1.000 dân) nhưng tuổi thọ người Việt là 75 tuổi.³¹ Điều này được nhận định là do chính sách về kinh tế dành cho y tế, luật pháp về y tế, cơ sở hạ tầng. Cũng ở nghiên cứu của Shetty và cộng sự,³¹ Maldives cho thấy mật độ bác sĩ

thấp nhất châu Á nhưng tuổi thọ dài thứ hai ở Nam Á. Điều này được cho rằng lối sống và khí hậu lành mạnh khiến con người khỏe mạnh hơn. Số lượng bác sĩ có xu hướng nhiều hơn ở các quốc gia có thu nhập bình quân đầu người cao hơn như Singapore, Hàn Quốc, Ả Rập.

Tổng sản phẩm quốc nội đo lường giá trị thị trường của tất cả hàng hóa và dịch vụ được sản xuất ở một quốc gia trong một khoảng thời gian. Ngày càng có nhiều nghiên cứu tìm hiểu về mối quan hệ giữa GDP và tuổi thọ. Chủ đề này được các nhà kinh tế, nhà nhân khẩu học và nhà quản trị quan tâm. Nghiên cứu của Preston³² cho thấy mối quan hệ giữa GDP và tuổi thọ trong thế kỉ XX có dạng đường cong Logarit. Tác động của GDP đến tuổi thọ sẽ cao khi GDP ở mức thấp và sau đó sẽ giảm dần khi GDP tăng, thậm chí biến mất khi GDP đạt một ngưỡng nhất định. Đây là mối quan hệ được đồng thuận ở hầu hết các nghiên cứu,³³⁻³⁵ nhưng chưa có mối quan hệ nhân quả ngược lại, từ tuổi thọ đến GDP. Tuy nhiên, một số nghiên cứu lại có quan điểm ngược lại, điển hình là của Zhang và cộng sự³⁶ cho rằng GDP lại có ảnh hưởng tiêu cực đến tuổi thọ. Zhang lập luận rằng, việc tăng GDP tại các quốc gia phát triển công nghiệp nặng lại có ảnh hưởng trực tiếp hoặc nặng nề về sức khỏe của người dân. Do vấn đề khí thải, nhiên liệu, chất thải từ các xí nghiệp gây nên ảnh hưởng xấu về thể chất của người dân.

Tỷ lệ lạm phát có mối quan hệ tiêu cực với tuổi thọ.¹³ Ủng hộ với quan điểm trên nghiên cứu của Ali và cộng sự³⁷ đã nghiên cứu về tỷ lệ lạm phát, tăng trưởng dân số, khả năng cung ứng thực phẩm tại Oman từ 1970 – 2012. Kết quả cho thấy, tỷ lệ lạm phát có tác động tiêu cực mạnh mẽ đến tuổi thọ tại Oman. Ali lập luận rằng khi lạm phát gia tăng làm cho mức chi tiêu của người dân giảm sút từ đó trong dài hạn tuổi thọ có xu hướng tiêu cực. Monsef và cộng sự³⁸ đã nghiên cứu các nhân tố quyết định tuổi thọ tại 136 quốc gia từ 2002 – 2010, cho rằng lạm phát là một trong những nhân tố về kinh tế quan trọng có ảnh hưởng đến tuổi thọ. Salatin và cộng sự³⁹ sử dụng

phương pháp GMM đã nghiên cứu một số quốc gia có thu nhập trung bình từ 1997 – 2001 đã cho thấy lạm phát có ảnh hưởng tiêu cực và đáng kể đến tuổi thọ của phụ nữ cũng như tác động cùng chiều với tỷ lệ tử vong của phụ nữ trong nhóm các quốc gia có thu nhập trung bình.

2.2. Mô hình nghiên cứu

Dựa trên cơ sở lý thuyết và tổng quan các nghiên cứu trước đây, tác giả đề xuất mô hình nghiên cứu và các giả thuyết nghiên cứu sau:

Bảng 1. Các biến độc lập được sử dụng trong nghiên cứu.

Biến	Mô tả biến	Thang đo	Nguồn nghiên cứu
CO2	Phát thải CO2	Nghìn tấn	Grossman, ¹³ Amuka và cộng sự, ¹⁹ Rjoub và cộng sự ²⁰ và Ghorashi và cộng sự. ⁴⁴
FC	Tỷ lệ che phủ rừng	Phần trăm	
DC	Số lượng bác sĩ trên 1.000 dân	Bác sĩ	Grossman, ¹³ Macniko và cộng sự ²⁸ và Shetty và cộng sự ³¹
GDP	Tổng sản phẩm quốc nội	Chục nghìn USD	Grossman, ¹³ Rafia và cộng sự, ³³ Barro và cộng sự ³⁴
INF	Tỷ lệ lạm phát	Phần trăm	Grossman, ¹³ Ali và cộng sự, ³⁷ Monsef và cộng sự, ³⁸ Salatin và cộng sự ³⁹

Nguồn: Kết quả của tác giả, năm 2024

Giả thuyết H1: Phát thải CO2 có tương quan ngược chiều với tuổi thọ.

Giả thuyết H2: Tỷ lệ che phủ rừng có tương quan cùng chiều với tuổi thọ.

Giả thuyết H3: Số lượng bác sĩ trên 1.000 dân có tương quan cùng chiều với tuổi thọ.

Giả thuyết H4: Tổng sản phẩm quốc nội có tương quan cùng chiều với tuổi thọ.

Giả thuyết H5: Tỷ lệ lạm phát có tương quan ngược chiều với tuổi thọ.

2.3. Phương pháp nghiên cứu

2.3.1. Cơ sở dữ liệu

Dữ liệu cho mô hình định lượng được thu thập từ 10 quốc gia ở Đông Nam Á từ năm 1990 đến năm 2021, bao gồm: Brunei, Campuchia, Indonesia, Lào, Malaysia, Myanmar, Philippines, Singapore, Thái Lan và Việt Nam. Dữ liệu được

$$LE_{it} = \beta_0 + \beta_1 CO2_{it} + \beta_2 FC_{it} + \beta_3 DC_{it} + \beta_4 GDP_{it} + \beta_5 INF_{it} + \varepsilon_{it}$$

Chú thích:

LE_{it} là biến phụ thuộc đo lường tuổi thọ quốc gia i năm t .

ε_{it} là sai số ngẫu nhiên.

β_k ($k = 1 - 5$) là hệ số hồi quy của các biến giải thích thứ k trong mô hình.

β_0 là hệ số chặn.

lấy từ báo cáo Chỉ số Phát triển Thế giới (WDI) của Ngân hàng Thế giới (WB). Số liệu nghiên cứu trong bài viết ở dạng dữ liệu bảng cân bằng.

2.3.2. Quy trình nghiên cứu

Đối với dữ liệu dạng bảng, các mô hình thường được sử dụng để ước lượng phương trình hồi quy như: mô hình hồi quy gộp (Pooled OLS), mô hình tác động ngẫu nhiên (REM), mô hình tác động cố định (FEM) hoặc mô hình phân phối trễ tự hồi quy (ARDL). Để lựa chọn mô hình phù hợp và tối ưu đối với bộ dữ liệu, tác giả dự định làm một số kiểm định. Đầu tiên, tác giả kiểm định sự phụ thuộc chéo đối với bộ dữ liệu. Sau đó, tác giả phân loại các nhóm chỉ tiêu có và không có sự phụ thuộc chéo nhằm kiểm định tính dừng và tính đồng liên kết cho phù hợp. Sau khi kiểm định tính đồng liên kết, tác giả sẽ kết luận được mô hình hồi quy phù hợp với bộ dữ liệu. Đồng thời, tác giả cũng kiểm tra một

số khuyết tật của mô hình như sự tương quan, phương sai sai số thay đổi và khắc phục nếu có. Từ đó, tác giả kết luận được mô hình nghiên cứu. Bộ dữ liệu được xử lý thông qua phần mềm Stata 15.1.

Bảng 2. Thống kê mô tả giữa các biến.

Biến	Số quan sát	Trung bình	Độ lệch chuẩn	Nhỏ nhất	Lớn nhất
LE	320	69,90791	6,640697	53,7128	82.7584
CO2	320	100.839,5	126.733,6	512,96	605.290,6
FC	320	49,72838	17,53173	21,43454	78,36812
DC	320	0,7181875	0,572687	0,058	2,511
GDP	320	8.191,28	14.065,46	50,88018	79.601,41
INF	320	6,733118	11,53564	-2,314972	125,2721

Nguồn: Kết quả của tác giả, năm 2024

Bảng 3. Kiểm định giá trị phân biệt giữa các biến.

	FE	CO2	FC	DC	GDP	INF
LE	1					
CO2	0,2346	1				
FC	-0,4576	-0,1418	1			
DC	0,6963	-0,0925	-0,3061	1		
GDP	0,6329	-0,1629	-0,1624	0,7927	1	
INF	-0,4884	-0,1234	0,1631	-0,2984	-0,249	1

Nguồn: Kết quả của tác giả, năm 2024

Tại bảng giá trị phân biệt giữa các biến, nhận thấy rằng có nhiều cặp biến số có hệ số tương quan lớn hơn 0,05. Vì vậy, tác giả nghi ngờ có đa cộng tuyến giữa các biến trong mô hình. Do đó, tác giả sử dụng phương pháp nhân tử phóng đại phương sai nhằm kiểm tra hiện tượng đa cộng tuyến.

Bảng 4. Kiểm tra đa cộng tuyến bằng phương pháp nhân tử phóng đại phương sai.

Biến	VIF	1/VIF
CO2	3,01	0,332531
FC	2,80	0,357731
DC	1,16	0,862592
GDP	1,13	0,883129
INF	1,08	0,922165
Giá trị trung bình VIF	1,84	

Nguồn: Kết quả của tác giả, 2024

3. KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU

Bảng thống kê mô tả giữa các biến trong mô hình cho thấy có 320 quan sát, là một cỡ mẫu bình thường trong thống kê. Các dữ liệu đầu vào phù hợp với việc thực hiện hồi quy định lượng.

VIF nhỏ hơn 10 tức không tồn tại hiện tượng đa cộng tuyến nghiêm trọng.⁴⁰ Kết quả kiểm tra đa cộng tuyến tại bảng 3 bằng phương pháp nhân tử phóng đại phương sai cho thấy giá trị trung bình VIF là $1,84 < 10$. Vậy mô hình không tồn tại hiện tượng đa cộng tuyến.

Bảng 5. Kết quả kiểm định sự phụ thuộc chéo.

	Giá trị thống kê	p-value
LE	25,00780	0,000
CO2	30,08617	0,000
FC	5,775365	0,000
DC	23,20114	0,000
GDP	35,21548	0,000
INF	13,34286	0,000

Nguồn: Kết quả của tác giả, 2024

Kiểm định sự phụ thuộc chéo: Phụ thuộc chéo giữa các biến làm mất hiệu quả của kết quả kiểm định tính dừng. Vì vậy, tác giả cần tiến hành kiểm định sự phụ thuộc chéo giữa các đối tượng nhằm đưa ra được phương pháp kiểm định tính dừng phù hợp đối với từng nhân tố. Tác giả sử dụng kiểm định Pesaran⁴¹ và có kết quả như sau p-value ở các nhân tố được thể hiện ở bảng 5.

Kết quả tại bảng 5 cho thấy giá trị p-value của kiểm định Pesaran của tất cả các nhân tố đều nhỏ hơn 0,05. Do đó kết luận rằng tất cả các nhân tố đều có sự phụ thuộc chéo. Tiếp theo tác giả kiểm định tính dừng bằng kiểm định CIPS.⁴²

Bảng 6. Kết quả kiểm định CIPS.

Biến	Bậc gốc	Sai phân bậc 1	Kết luận
LE	-0,950	-3,948	I(1)
CO2	0,125	-3,734	I(1)
FC	-2,081		I(0)
DC	-0,794	-5,067	I(1)
GDP	-1,437	-3,061	I(1)
INF	-3,393		I(0)
	10%	5%	1%
Giá trị gàng	-1,46	-1,58	-1,78

Nguồn: Kết quả của tác giả, 2024

Từ kết quả bảng 6, tác giả kết luận biến FE, CO2, DC và GDP dừng trong sai phân bậc 1 và biến FC và INF dừng trong biến gốc. Tác giả nhận thấy trong mô hình có các biến dừng trong biến gốc, có các biến dừng trong sai phân bậc 1, vì vậy tác giả tiến hành kiểm tra tính đồng liên kết, bởi vì tác giả nghi ngờ trong dài hạn các biến dừng trong biến gốc sẽ có một mối liên hệ nào đó. Tác giả kiểm định đồng liên kết đối với các biến có sự phụ thuộc chéo bằng kiểm định Westerlund.

Bảng 7. Kết quả kiểm định đồng liên kết.

Giá trị thống kê	p-value	Kết luận
-1,0391	0,1494	Không có đồng liên kết

Nguồn: Kết quả của tác giả, 2024

Kết quả tại bảng 7. cho thấy giá trị p-value của kiểm định Westerlund bằng 0,1494 > 0,1 nên kết luận rằng các biến trong mô hình đều không có đồng liên kết và không xuất hiện biến nội sinh. Vì vậy, tác giả sẽ hồi quy dữ liệu bảng theo các mô hình như Pooled OLS, FEM, REM.

Đầu tiên, tác giả sử dụng kiểm định F-test nhằm lựa chọn mô hình FEM hoặc Pooled OLS. Kết quả kiểm định cho thấy p-value kiểm định F-test bằng 0,0136 < 0,05 nên kết luận rằng mô hình FEM tốt hơn mô hình Pooled OLS.

Tiếp theo, tác giả sử dụng kiểm định Hausman nhằm lựa chọn mô hình FEM hoặc REM. Kết quả kiểm định cho thấy p-value kiểm định Hausman bằng 0,000 < 0,05 nên ta kết luận mô hình FEM tốt hơn mô hình REM.

Kết luận: Mô hình FEM là mô hình tối ưu để thực hiện hồi quy.

Kiểm tra một số giả thuyết cổ điển: Tác giả sử dụng kiểm định White nhằm phát hiện hiện tượng phương sai sai số thay đổi. Kết quả cho thấy giá trị p-value của kiểm định White bằng 0,000 < 0,06 và giá trị chi2 bằng 883,48 nên tác giả kết luận mô hình tồn tại phương sai sai số thay đổi ở mức ý nghĩa 5%.

Tiếp theo, tác giả sử dụng kiểm định Wooldridge để kiểm định hiện tượng tự tương quan, kết quả cho thấy giá trị F(1, 9) bằng 1,747 và p-value bằng 0,2189 > 0,005 nên ta kết luận mô hình không có hiện tượng tự tương quan bậc 1.

Nhằm khắc phục hiện tượng phương sai sai số thay đổi và kết luận mô hình hồi quy, tác giả sử dụng phương pháp ước lượng bình phương tối thiểu tổng quát khả thi (FGLS).

Bảng 8. Kết quả mô hình hồi quy.

FE	Hệ số hồi quy	p-value
CO2	0,1310000	0,000
FC	-0.0111867	0,000
DC	0.8722446	0,001
GDP	0.0980000	0,000
INF	-0.1389072	0,029
Hằng số	71,77416	0.000

Nguồn: Kết quả của tác giả, 2024

Tác giả tổng kết được mô hình hồi quy có dạng: $LEit = 71,77416 + 0,131*CO2it - 0,1186771*FCit + 0,8722446*DCit - 0,098*GDPit - 0,1389072*INFit + \epsilon it$

Kết quả hồi quy từ bảng 8 cho thấy 5/5 nhân tố được đề xuất đều có ý nghĩa thống kê.

Phát thải CO₂: có tương quan cùng chiều với tuổi thọ với mức ý nghĩa 1%. Ngược lại với suy nghĩ chung thì trong nghiên cứu này CO₂ lại có tác động tích cực với tuổi thọ. Tuy nhiên, xét về mặt địa lý và không gian nghiên cứu thì các quốc gia được nghiên cứu là các quốc gia đang phát triển. Việc phát thải CO₂ nhiều chứng tỏ nền công nghiệp đang phát triển và tăng trưởng kinh tế tốt. Từ đó, nguồn thu nhập của người dân cũng tăng lên, đời sống sức khỏe cũng được chú trọng hơn nhờ của cải vật chất đầy đủ. Tại Ấn Độ, nghiên cứu của Das và cộng sự⁴¹ cho rằng phát thải CO₂ có tác động cùng chiều đến tuổi thọ tại Ấn Độ, bên cạnh đó họ cũng cho rằng tồn tại một ngưỡng giới hạn để khi chạm đỉnh phát thải CO₂ thì nó sẽ tác động ngược chiều đến tuổi thọ, nó tương tự như đồ thị quả chuông. Kết quả của tác giả cũng tương đồng với kết quả của Amuka và cộng sự,¹⁹ Rjoub và cộng sự²⁰ và Ghorashi và cộng sự.⁴⁴

Tỷ lệ che phủ rừng có tương quan ngược chiều với tuổi thọ với mức ý nghĩa 1%. Các nghiên cứu trước đó đều ủng hộ với quan điểm độ che phủ mảng xanh có tác động tích cực tới tuổi thọ nhờ cải thiện sức khỏe và thể chất. Tuy nhiên, xét về mặt kinh tế của các quốc gia Đông Nam Á, các quốc gia phải chấp nhận đánh đổi giữa việc tăng trưởng, phát triển kinh tế với môi trường. Các nhà quản trị đều mong muốn cân bằng được kinh tế và sinh thái môi trường. Tuy nhiên, việc giảm tỷ lệ che phủ rừng để đổi đất phục vụ cho kinh tế - xã hội đâu đó vẫn là một lựa chọn ưu tiên. Từ việc đánh đổi đất rừng trở thành đất công nghiệp tạo cho người dân thêm nhiều việc làm, nguồn thu nhập ổn định, từ đó khiến đời sống sức khỏe được cải thiện.

Số lượng bác sĩ trên 1.000 dân có tác động cùng chiều với tuổi thọ với mức ý nghĩa 1%. Nhìn chung, hầu như các nghiên cứu trên thế giới đều ủng hộ với việc mật độ bác sĩ càng cao thì tuổi thọ người dân càng cao. Mật độ bác sĩ cao chứng tỏ quốc gia đó cũng đang trên đà phát triển, trình độ học vấn của người dân cũng cao hơn. Do đó, việc chú trọng đến sức khỏe là một điều tất yếu. Mật độ bác sĩ cao cũng giảm áp lực cho nền y tế, cải thiện và tối ưu chất lượng khám chữa bệnh, bệnh viện cũng nhiều hơn, người dân được tiếp cận với nền y học thế giới cũng hiệu quả hơn. Kết quả của tác giả cũng tương đồng với kết quả của Macniko và cộng sự²⁸ và Shetty và cộng sự.³¹

GDP có tác động cùng chiều với tuổi thọ với mức ý nghĩa 1%. Phát hiện này có thể được giải thích bởi thực tế GDP tăng cao đồng nghĩa với GDP bình quân đầu người cũng có xu hướng gia tăng nên việc tiêu dùng hàng hóa, dịch vụ chất lượng cao, chất lượng y tế tốt hơn, của cải vật chất tốt hơn giúp cho con người có tuổi thọ tăng lên. Kết quả của tác giả cũng tương đồng với Rafia và cộng sự,³³ Barro và cộng sự.³⁴

Tỷ lệ lạm phát có tương quan ngược chiều với tuổi thọ với mức ý nghĩa 5%. Điều này cũng khá dễ hiểu vì khi giá cả tăng cao, những người có thu nhập thấp khó có thể đáp ứng đủ nhu cầu thực phẩm và dinh dưỡng thiết yếu. Điều này có thể dẫn đến thiếu dưỡng chất, làm suy yếu hệ miễn dịch và tăng nguy cơ mắc bệnh. Cũng như khi chi phí sinh hoạt tăng cao, người dân có thể trì hoãn hoặc bỏ qua việc khám chữa bệnh, dẫn đến khám và chữa bệnh muộn màng, làm giảm tuổi thọ. Khi người dân phải cố gắng kiếm sống trong điều kiện khó khăn, họ có thể ít quan tâm đến việc bảo vệ môi trường, từ đó làm trầm trọng thêm các vấn đề về ô nhiễm môi trường, ảnh hưởng đến sức khỏe con người. Kết quả này cũng tương đồng với Grossman,¹³ Ali và cộng sự,³⁷ Monsef và cộng sự,³⁸ Salatin và cộng sự.³⁹

Bảng 9. Kết quả nghiên cứu so với các nghiên cứu trước đây.

Mối quan hệ	Dự kiến dấu	Kết quả nghiên cứu	Các nghiên cứu trước
Phát thải CO2 => Tuổi thọ	-	+	Amuka và cộng sự, ¹⁹ Rjoub và cộng sự ²⁰ và Ghorashi và cộng sự. ⁴⁴
Tỷ lệ che phủ rừng => Tuổi thọ	+	-	
Số lượng bác sĩ / 1.000 dân => Tuổi thọ	+	+	Macniko và cộng sự ²⁸ và Shetty và cộng sự ³¹
GDP => Tuổi thọ	+	+	Rafia và cộng sự, ³³ Barro và cộng sự ³⁴
Tỷ lệ lạm phát => Tuổi thọ	-	-	Grossman, ¹³ Ali và cộng sự, ³⁷ Monsef và cộng sự, ³⁸ Salatin và cộng sự ³⁹

Nguồn: Kết quả của tác giả, 2024

4. KẾT LUẬN VÀ HƯỚNG NGHIÊN CỨU
TIẾP THEO

Nghiên cứu xác định được được 5 chỉ tiêu kinh tế - xã hội có tác động đến tuổi thọ tại các quốc gia Đông Nam Á bao gồm: Phát thải CO2, tỷ lệ che phủ rừng, số lượng bác sĩ / 1.000 dân, GDP và tỷ lệ lạm phát. Tuy nhiên, nghiên cứu vẫn còn tồn đọng một số hạn chế. Thứ nhất, về các nhân tố ảnh hưởng đến tuổi thọ còn bao gồm nhiều nhân tố khác như: tỷ lệ việc làm, chi tiêu y tế, trình độ học vấn,... Tuy nhiên, do hạn chế về mặt thu thập dữ liệu nên tác giả chưa thể đưa những nhân tố này để kiểm định. Thứ hai, đặc tính mẫu dữ liệu chỉ nghiên cứu tập trung tại Đông Nam Á. Do đó, mẫu nghiên cứu chưa thực sự đại diện cho cả thế giới, cả các quốc gia phát triển, kém phát triển. Thứ ba, mặc dù mẫu nghiên cứu trải dài 32 năm, tuy nhiên mô hình chỉ dừng lại ở đánh giá tác động ngắn hạn. Do dữ liệu thứ cấp mà tác giả thu thập được không có sự biến động nhiều qua các năm. Kết lại, việc nghiên cứu chi tiết hơn các nhóm quốc gia khác nhau hay phân bổ trải dài trên toàn thế giới hay một khu vực có thể đưa đến các kết quả khác nhau và đề xuất một số hàm ý quản trị tốt hơn.

Hướng nghiên cứu tiếp theo: Như đã đề cập tại phần tổng quan nghiên cứu, hiện trên thế giới rất nhiều những nghiên cứu chứng minh có sự tồn tại của mối quan hệ phi tuyến tính của

một số nhân tố đến tuổi thọ. Do đó, trong nghiên cứu sắp tới, tác giả đề xuất phân tích mối quan hệ phi tuyến tính giữa lượng phát thải CO2 với tuổi thọ, GDP với tuổi thọ, tỷ lệ che phủ rừng với tuổi thọ,... Đồng thời, có thể bổ sung thêm một số quan sát như tỷ lệ việc làm, tỷ lệ biết chữ, chất lượng không khí, chi tiêu y tế, tăng trưởng dân số, chỉ số sản xuất lương thực,...

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. B. Lomborg. How healthy is the world?, *BMJ: British Medical Journal*, **2002**, 325(7378), 1461.

2. World Bank. *Life expectancy at birth, total (years)*, Washington, D.C., US, 2024.

3. V. Bilas, S. Franc, M. Bošnjak Determinant factors of life expectancy at birth in the European Union countries, *Coll Antropol*, **2014**, 38(1), 1-9.

4. C. Balan, E. Jaba. Statistical analysis of the determinants of life expectancy in Romania, *Romanian Journal of Regional Science*, **2011**, 5(2), 25-38.

5. P. I. Sede, W. Ohemeng. Socio-economic determinants of life expectancy in Nigeria (1980-2011), *Health Economic Review*, **2015**, 5(2).

6. M. Shahbaz, N. Loganathan, N. Mujahid, A. Ali, A. Nawaz. Determinants of life expectancy and its prospects under the role of economic misery: a case of Pakistan, *Social Indicators Research*, **2016**, 126(3), 1299-1316.

7. R. T. Lin, Y. M. Chen, L. C. Chien, C. C. Chan. Political and social determinants of life expectancy in less developed countries: a longitudinal study, *BMC Public Health*, **2012**, 12.
8. M. Bayati, R. Akbarian, Z. Kavosi. Determinants of life expectancy in eastern Mediterranean region: a health production function, *International Journal of Health Policy and Management*, **2013**, 1(1), 57-61.
9. J. W. Shaw, W. C. Horrace, R. J. Vogel. The determinants of life expectancy: an analysis of the OECD health data, *Southern Economic Journal*, **2005**, 71(4), 768-83.
10. M. Kabir. Determinants of life expectancy in developing countries, *Journal of Developing Areas*, **2008**, 41(2), 185-204.
11. S. Delavari, H. Zandian, S. Rezaei, M. Moradinazar, S. Delavari, A. Saber, R. Fallah. Life expectancy and its socioeconomic determinants in Iran, *Electronic Physician*, **2016**, 8(10), 3062.
12. G. Gulis. Life expectancy as an indicator of environmental health, *European Journal of Epidemiology*, **2000**, 16(2), 161-165.
13. M. Grossman. On the concept of health capital and the demand for health, *Journal of Political Economy*, **1972**, 80(2), 223-255.
14. B. Tô. Tác động của các chỉ tiêu tự do kinh tế đến phát thải CO₂: bằng chứng tại các quốc gia mới nổi tại Châu Á, *Tạp chí Khoa học Tây Nguyên*, **2024**, 18(03), 73-81.
15. F. Martins, C. Felgueiras, M. Smítikova, N. Caetano. Analysis of fossil fuel energy consumption and environmental impacts in European countries, *Energies*, **2019**, 12(6), 964.
16. E. Rasoulinezhad, T. F. Heasary, T. F. Heasary. How is mortality affected by fossil fuel consumption, *Energies*, **2020**, 13(9), 2255.
17. R. S. J. Tol. The social cost of carbon, *Annual Review of Resources Economics*, **2011**, 3, 419-443.
18. U. Murthy, M. S. Shaari, P. A. Maridas, N. Z. Abidin. The relationships between CO₂ emissions, economic growth and life expectancy, *the Journal of Asian Finance, Economics and Business*, **2021**, 8(2), 801-808.
19. J. L. Amuka, F. O. Asogwa, R. O. Ugwuany, A. N. Omeje, T. Onyechi. Climate change and life-expectancy in developing country: evidence from greenhouse gas (CO₂) emission in Nigeria, *International Journal of Economics and Financial Issues*, **2018**, 8(4), 113-119.
20. H. Rjoub, J. A. Odugbesan, T. S. Adebayo, W. K. Wong. Investigating the causal relationships among carbon emissions, economic growth, and life expectancy in Turkey: evidence from time and frequency domain causality techniques, *Sustainability*, **2021**, 13(5), 2924.
21. G. B. Bonan. Forests and climate change: forcings, feedbacks, and the climate benefits of forests, *Science*, **2008**, 320(5882), 1444-1449.
22. J. Zhang, Z. Yu, B. Zhao, R. Sun, H. Vejre. Links between green space and public health: a bibliometric review of global research trends and future prospects from 1901 to 2019, *Environmental Research Letters*, **2020**, 15(6), 063001.
23. S. Akaraci, X. Feng, T. Suesse, B. Jalaludin, T. A. Burt. A systematic review and meta-analysis of associations between green and blue spaces and birth outcomes, *International Journal of Environmental Research and Public Health*, **2020**, 17(8), 2949.
24. A. Callaghan, G. McCombe, A. Harrold, C. M. Meel, G. Mills, N. Moore-Cherry, W. Cullen. The impact of green spaces on mental health in urban settings: a scoping review, *Journal of Mental Health Abingdon England*, **2020**, 1-15.
25. M. Gascon, G. S. Benavides, P. Dadvand, amunt, X. Gotsens, M. Cirac, C. Vert, J. L. Molinuevo, M. C. Bou, M. Nieuwenhuijsen. Long-term exposure to residential green and blue spaces and anxiety and depression in adults: a cross-sectional study, *Environmental Research*, **2018**, 162, 231-239.
26. S. Akaraci, X. Feng, T. Suesse, B. Jalaludin, T. A. Burt. A systematic review and meta-analysis of associations between green and blue spaces and birth outcomes, *International Journal of*

- Environmental Research and Public Health*, **2020**, 17, 63-71.
27. R. Chetty, M. Stepner, S. Abraham, S. Lin, B. Scuderi, N. Turner, A. Bergeron, D. Cutler. The association between income and life expectancy in the United States, 2001-2014, *JAMA*, **2016**, 315(16), 1750-1766.
28. J. Macinko, B. Starfield, L. Shi. Quantifying the health benefits of primary care physician supply in the United States, *International Journal of Health Services*, **2007**, 37(1), 111-126.
29. Å. Ringard, A. Sagan, I. S. Saunes, A. K. Lindahl. Norway: health system review, *Health System Transit*, **2013**, 15(8), 1-162.
30. A. M. Fournier, M. Dodard. The health care delivery crisis in Haiti, *Family Medicine*, **1997**, 29(9), 666-669.
31. A. Shetty, S. Shetty. The correlation of physician to population ratio and life expectancy in Asian countries, *Journal of Medical Science and Clinic Research*, **2014**, 2(4), 699-706.
32. S. H. Preston. The changing relation between mortality and level of economic development, *Population Studies*, **1975**, 29(2), 231-248.
33. R. Shafi, S. Fatima. Relationship between GDP, life expectancy and growth rate of G7 countries, *International Journal of Sciences*, **2019**, 8(6), 74-79.
34. R. J. Barro, X. I. S. I. Martin. *Economic growth*, McGraw-Hill, New York, 1995.
35. World Bank. *World development indicators*, 1997, Washington D.C, 1997.
36. J. Zhang, J. Zhang, R. Lee. Mortality decline and long-run economic growth, *Journal of Public Economics*, **2001**, 80(3), 485-507.
37. A. Ali, K. Ahmad. The impact of socio-economic factors on life expectancy for sultanate of Oman: an empirical analysis, *MPRA*, **2014**, 82500.
38. A. Monsef, A. S. Mehrjardi. Determinants of life expectancy: a panel data approach, *Asian Economic and Financial Review*, **2015**, 5(11), 1251-1257.
39. P. Salatin, M. Bidari. Effects of inflation on women's health in selected middle-income countries, *African Journal of Health Economics AJHE*, **2014**, 1-8.
40. B. H. Baltagi. *Econometric analysis of panel data*, John Wiley & Sons Ltd., England, 2008.
41. M. H. Pesaran. General diagnostic tests for cross section dependence in panels, *Working Papers in Economics*, **2004**, 0435.
42. M. H. Pesaran. A simple panel unit root test in the presence of cross section dependence, *Journal of Applied Econometrics*, **2007**, 22, 265-312.
43. S. Das, A. Debanth. Impact of CO₂ emission on life expectancy in India: an autoregressive distributive lag (ARDL) bound test approach, *Future Business Journal*, **2023**, 9(1), 1-9.
44. N. Ghorashi, R. A. Alavi. CO₂ emission, health expenditure and economic growth in Iran: application of dynamic simultaneous equation models, *Journal of Community Health Research*, **2017**, 6(2), 109-116.



© 2025 by the authors. This Open Access Article is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) license (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).

Current status of rice wine production in Trung Thanh, Co Do district, Can Tho city

Huynh Van Quoc Canh^{1,3}, Le Bich Tuyen³, Nguyen Nhat Hao³,
Ngo Hoang Bao³, Nguyen Huu Thanh², Ha Thanh Toan^{1,*}

¹*Institute of Biotechnology and Food, Can Tho University, Vietnam*

²*Faculty of Agriculture and Natural Resources, An Giang University, Vietnam*

³*Faculty of Food Science and Health, Kien Giang University, Vietnam*

Received: 26/11/2024; Revised: 01/04/2025;

Accepted: 12/04/2025; Published: 28/08/2025

ABSTRACT

The objective of the study is to study, evaluate the production process and analyze the quality of rice wine in Trung Thanh, Co Do district, Can Tho city. The study investigated the production situation of rice wine in Trung Thanh. The results showed that there were households producing rice wine under stable operating conditions. Most households process rice wine in the traditional way, the processing formula is based on experience, investment in science and technology, equipment, machinery, and no factory. Assessing the quality of rice wine produced in Trung Thanh using some physical and chemical indicators (humidity, brix, alcohol, acid content, pH) and microbiology (yeast, mold, lactic acid bacteria), it was found that the humidity of rice wine is in the range of 34% - 41.67% w/w, alcohol content is at 10 - 12% v/v, brix is 31 - 43 °Brix, pH is 3.9 - 4.19, lactic acid content is 0.8 - 1 mg/mL. The density of yeast and mold fluctuates at 7.04 - 7.26 Log₁₀CFU/g, lactic acid bacteria are also found to fluctuate at 8.05 - 8.31 Log₁₀CFU/g.

Keywords: *Rice wine, Trung Thanh, yeast, mold, lactic acid bacteria.*

**Corresponding author:*

Email: httoan@ctu.edu.vn

Thực trạng sản xuất cơm rượu tại xã Trung Thạnh, huyện Cờ Đỏ, thành phố Cần Thơ

Huỳnh Văn Quốc Cảnh^{1,3}, Lê Bích Tuyền³, Nguyễn Nhật Hào³,
Ngô Hoàng Bảo³, Nguyễn Hữu Thanh², Hà Thanh Toàn^{1,*}

¹*Viện công nghệ sinh học và thực phẩm, Trường Đại học Cần Thơ, Việt Nam*

²*Khoa Nông nghiệp và Tài nguyên thiên nhiên, Trường Đại học An Giang, Việt Nam*

³*Khoa Khoa học thực phẩm và sức khỏe, Trường Đại học Kiên Giang, Việt Nam*

Ngày nhận bài: 26/11/2024; Ngày sửa bài: 01/04/2025;

Ngày nhận đăng: 12/04/2025; Ngày xuất bản: 28/08/2025

TÓM TẮT

Mục tiêu của nghiên cứu là tìm hiểu trang thiết bị, quy trình sản xuất và phân tích chất lượng cơm rượu tại làng nghề Trung Thạnh, huyện Cờ Đỏ, thành phố Cần Thơ. Nghiên cứu đã điều tra tình hình sản xuất cơm rượu (quy mô, thị trường tiêu thụ, công nghệ) tại xã Trung Thạnh. Kết quả cho thấy các hộ dân sản xuất đều chế biến cơm rượu theo phương thức truyền thống, công thức chế biến dựa vào kinh nghiệm, sự đầu tư khoa học kỹ thuật, thiết bị, máy móc, nhà xưởng chưa có. Đánh giá chất lượng cơm rượu sản xuất tại Trung Thạnh thông qua một số chỉ tiêu hóa lý (độ ẩm, độ brix, độ cồn, hàm lượng acid, pH) và vi sinh (nấm men, nấm mốc, vi khuẩn lactic). Kết quả cho thấy độ ẩm của cơm rượu trong khoảng 34% - 41,67% w/w, độ cồn 10 - 12% v/v, độ Brix khoảng 31 - 43 °Brix, pH khoảng 3,9 - 4,19, hàm lượng acid lactic 0,8 - 1 mg/mL. Mật số nấm men, nấm mốc khoảng 7,04 - 7,26 Log₁₀CFU/g, vi khuẩn lactic khoảng 8,05 - 8,31 Log₁₀CFU/g.

Từ khóa: Cơm rượu, Trung Thạnh, nấm men, nấm mốc, vi khuẩn lactic.

1. GIỚI THIỆU

Cơm rượu là một sản phẩm truyền thống được sản xuất từ xưa đến nay của Việt Nam, cũng trải qua quá trình đường hóa bằng mốc và lên men rượu.¹ Cơm rượu được sản xuất nhờ vào hệ vi sinh vật tự nhiên lên men khối ủ, phương pháp này cho kết quả không hiệu quả nên để chất lượng cơm rượu ổn định thì bánh men được tạo ra bằng cách lấy mẻ cơm rượu tốt nhất ủ với cơ chất, sấy khô.¹ Men được làm từ bột gạo, bột nếp có mùi thơm rất dễ chịu nên làm cho rượu có danh tiếng. Hiện nay, khảo sát ở thành phố Cần Thơ còn có 1 làng nghề sản xuất cơm rượu truyền thống tại xã Trung Thạnh, huyện Cờ Đỏ.

Làng nghề cơm rượu đã góp phần gìn giữ mùi vị truyền thống đặc trưng của miền sông nước. Cơm rượu Cờ Đỏ không chỉ là sản phẩm đặc trưng trong văn hóa ẩm thực Cần Thơ mà còn là sản phẩm làng nghề truyền thống được ngành du lịch Cần Thơ bảo tồn hơn 50 năm nay.² Năm 2010 cơm rượu Cờ Đỏ được lựa chọn là 1 trong 6 sản phẩm được đăng ký xây dựng thương hiệu sản phẩm đặc trưng của vùng sông nước miền Tây.² Bên cạnh kết quả đạt được, việc phát triển làng nghề còn nhiều hạn chế như quy mô nhỏ lẻ, trình độ lao động chưa cao, nguyên liệu đầu vào không ổn định, đa số sử dụng công cụ thủ công...

*Tác giả liên hệ chính.

Email: httoan@ctu.edu.vn

So với các ngành nghề khác, nghề sản xuất cơm rượu không mang lại lợi nhuận cao. Do sản xuất thô sơ chưa qua chế biến sâu và thời gian bảo quản ngắn, chất lượng không đồng đều nên hiệu quả sản xuất chưa cao. Nhưng người dân xã Trung Thạnh vẫn quyết lưu giữ sản phẩm độc đáo, mang hương vị ngọt ngào, nồng ấm và cơm rượu huyện Cờ Đỏ, thành phố Cần Thơ nổi tiếng đến tận ngày nay.

Để đáp ứng cho nhu cầu sản xuất cơm rượu có chất lượng đồng đều, thời gian bảo quản cơm rượu tốt hơn thì việc tuyển chọn và bảo quản các chủng vi sinh vật có giá trị ứng dụng trong lên men các sản phẩm truyền thống cần được thực hiện cấp bách. Vai trò quan trọng của làng nghề là cần phát triển bền vững, để làm được điều đó cần có cái nhìn toàn diện thực trạng làng nghề hiện nay. Với lý do trên, nghiên cứu này được thực hiện với mục tiêu đánh giá các vấn đề tồn tại hiện nay của làng nghề Trung Thạnh, từ đó định hướng cho các nghiên cứu về sau, góp phần phát triển làng nghề.

2. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

2.1. Vật liệu và hóa chất

Chuẩn bị mẫu: Các mẫu cơm rượu được thu thập từ các hộ sản xuất tại xã Trung Thạnh, huyện Cờ Đỏ, thành phố Cần Thơ, bao gồm các cơ sở Cô Non, Cô Mông và Cô Hương. Mẫu được lấy sau ba ngày lên men, cho vào túi PE kín, bảo quản trong thùng đá và vận chuyển về phòng thí nghiệm. Sau đó, mẫu được lưu trữ ở nhiệt độ 5°C trong tủ lạnh trước khi tiến hành thí nghiệm. Trước khi phân tích, cơm rượu được nghiền bằng máy GM 200 (Đức) trong một phút để đảm bảo đồng nhất.

- Hóa chất: NaOH 0,1N (Cemaco, Việt Nam). Môi trường sử dụng trong nghiên cứu bao gồm: Môi trường Christensen M112 - Ấn Độ, môi trường YPD (extract Peptone Dextrose), môi trường PDA (Potato Dextrose Agar). Các môi trường tổng hợp của hãng Himedia (Ấn Độ).

2.2. Phương pháp nghiên cứu

2.2.1. Phương pháp điều tra, khảo sát

Số liệu thứ cấp được thu thập tại các hộ sản xuất cơm rượu, các hộ sản xuất điển hình được lựa chọn để khảo sát quy trình sản xuất thực tế. Chọn

lựa các hộ sản xuất cơm rượu đại diện cho xã Trung Thạnh dựa trên quy mô sản xuất cơm rượu 6 – 7 tấn/năm, 14 – 15 tấn/năm và 19 – 20 tấn/năm. Thực hiện phỏng vấn bằng phiếu điều tra bao gồm thông tin chung, hoạt động sản xuất của cơ sở sản xuất và quan sát trực tiếp, ghi nhận quy trình sản xuất.

2.2.2. Các chỉ tiêu hóa lý, vi sinh và phương pháp phân tích

- Sau khi thu nhận từ ba hộ sản xuất, các mẫu cơm rượu được tiến hành phân tích các chỉ tiêu sau:

+ **Độ ẩm (% w/w):** Cân 10 g cơm rượu và xác định độ ẩm bằng máy cân sấy ẩm MOC-63u (Shimadzu, Nhật Bản).

+ **Độ Brix:** Lấy 10 mL hỗn hợp nước và cơm rượu, sau đó đo độ Brix bằng khúc xạ kế Master-3T (Atago, Nhật Bản).

+ **Giá trị pH:** Sử dụng 10 mL hỗn hợp nước và cơm rượu, nhúng điện cực của máy đo pH để bàn MI150 MARTINI (Rumani) vào dung dịch để xác định pH.

+ **Độ cồn (% v/v):** Xác định hàm lượng cồn bằng phương pháp chưng cất thu hồi ethanol, sử dụng bộ chưng cất cồn 2505200 (Witeg, Đức), sau đó đo bằng cồn kế CHG-3C33 (Trung Quốc) và quy đổi về 20°C.³

+ **Hàm lượng acid lactic (mg/mL):** Cho vào ống nghiệm 10 mL hỗn hợp nước và cơm rượu. Bổ sung thêm 20ml nước cất. Nhỏ 1 - 2 giọt phenoltaphlein, lắc kỹ để trộn đều các chất. Chuẩn độ dung dịch bằng NaOH 0.1N, cho đến khi dung dịch xuất hiện màu hồng thì dừng lại.⁴

Độ acid lactic được tính theo độ Therner:

$$^{\circ}T = V_{NaOH} * 10$$

$$\% \text{ acid lactic (mg/mL)} = ^{\circ}T * 0.009$$

Trong đó: $^{\circ}T$: độ Therner, 1 $^{\circ}T$ tương ứng với 9 mg acid lactic. V_{NaOH} : thể tích NaOH 0.1N tiêu tốn (mL)

$$\text{Công thức tính nồng độ acid lactic (mg/mL)} = V_{NaOH} * 10 * 0,009$$

- Xác định mật số nấm men, nấm mốc và vi khuẩn lactic theo phương pháp đếm sống trên môi trường nuôi cấy:^{5,6,7}

Các mẫu cơm rượu được đồng hóa bằng cách cân 10 g sản phẩm cho vào túi stomacher chứa sẵn 90 mL dung dịch NaCl 0,85%, mẫu được nghiền trong 1 phút ở tốc độ 260 vòng/phút. Các mẫu cơm rượu được pha loãng đến nồng độ thích hợp.

+ Xác định nấm men: 0,1 mL dịch pha loãng của mẫu cơm rượu ở các nồng độ pha loãng kế tiếp được trải trên đĩa chứa môi trường YPD agar và ủ bằng tủ ẩm UN110 (Memmert, Đức) ở 30 °C trong khoảng 48 giờ.⁵

+ Xác định nấm mốc: 0,1 mL dịch pha loãng của mẫu cơm rượu ở các nồng độ pha loãng kế tiếp được trải trên đĩa chứa môi trường PDA và ủ ở 30 °C trong khoảng 72 giờ.⁶

+ Xác định tổng số vi khuẩn lactic: Hút 0,1 mL dịch mẫu ở mỗi nồng độ nhỏ lên bề mặt đĩa môi trường MRS agar. Dùng que cấy trải bằng thủy tinh trải đều dịch mẫu trên bề mặt môi trường. Ủ mẫu ở nhiệt độ 37 °C trong 48 giờ.⁷

Công thức tính mật số: CFU/g = a x n x 10

Trong đó a: Số khuẩn lạc trong 0,1 mL mẫu; n: độ pha loãng.

2.3. Xử lý số liệu

Kết quả được xử lý và vẽ biểu đồ bằng phần mềm Microsoft Excel 2013 (Microsoft Corporation,

Hoa Kỳ). Số liệu được xử lý và phân tích thống kê bằng phần mềm Statgraphics Centurion XIX (Statpoint Technologies Inc., Hoa Kỳ).

3. KẾT QUẢ VÀ THẢO LUẬN

Kết quả nghiên cứu được thu thập trực tiếp ở xã Trung Thạnh, huyện Cờ Đỏ, thành phố Cần Thơ, cho thấy các hộ sản xuất cơm rượu mang tính chất truyền thống, chưa đầu tư nhiều thiết bị, nhà xưởng. Kết quả cụ thể như sau:

3.1. Thực trạng sản xuất cơm rượu

3.1.1. Thông tin chung về các hộ sản xuất cơm rượu

Khảo sát về quy mô sản xuất, trang thiết bị, trình độ kỹ thuật, thị trường tiêu thụ, lao động, nguồn bánh men và bảo hộ lao động tại xã Trung Thạnh cho thấy rằng hoạt động sản xuất cơm rượu vẫn chủ yếu dựa trên kinh nghiệm truyền thống. Năng suất cao nhất đạt khoảng 19 - 20 tấn cơm rượu/năm.

Tuy nhiên, làng nghề đang có xu hướng thu hẹp đáng kể. Số hộ sản xuất cơm rượu giảm từ 70 hộ vào năm 2019 xuống còn 42 hộ vào năm 2024. Nguyên nhân chính là do thu nhập từ sản xuất cơm rượu không cao và khả năng bảo quản sản phẩm còn hạn chế, với thời gian bảo quản tối đa chỉ khoảng ba ngày trước khi cơm rượu bị vỡ nát.

Bảng 1. Thông tin chung của các hộ sản xuất cơm rượu ở Trung Thạnh.

Thông tin chung	Tỷ lệ (%)	Thông tin chung	Tỷ lệ (%)
Quy mô sản xuất		Thị trường tiêu thụ	
+ > 5 người/hộ	9,1%	Tại chỗ và không bán nơi khác	22,7%
+ 3 người/hộ	54,5%	Tại chỗ và bán ở địa phương khác	77,3%
+ 1 - 2 người/hộ	36,4%	Siêu thị, xuất khẩu	0%
Thuê lao động	0%	Thành phố Hồ Chí Minh	0%
Năng suất		Trình độ, kỹ thuật	
6 - 7 tấn/năm	13,9%	Kinh nghiệm	86,4%
14 - 15 tấn/năm	72,5%	Tập huấn, kỹ thuật, học hỏi	13,6%
18 - 20 tấn/năm	13,6%		
Nguồn nguyên liệu bánh men		Bảo hộ lao động	
Tự sản xuất	0%	Có dụng cụ, quần áo bảo hộ	0%
Mua từ bên ngoài	100%	Không dụng cụ, quần áo bảo hộ	100%

Các hộ sản xuất cơm rượu ở Trung Thạnh không có thuê mướn lao động, người trong gia đình tham gia vào sản xuất, chủ yếu là phụ nữ tham gia sản xuất cơm rượu, và trình độ chuyên môn chưa cao.

Các hộ dân tại khu vực này sản xuất cơm rượu quanh năm với năng suất trung bình 30 - 40 kg/ngày, tương đương 6 - 8 tấn/năm. Tuy nhiên, phần lớn các hộ chưa quan tâm đến nguồn gốc nguyên liệu, đặc biệt là bánh men và giống nếp. Bánh men đóng vai trò quan trọng trong quá trình lên men, quyết định hệ vi sinh vật và sự chuyển hóa tinh bột thành đường cũng như ethanol. Nghiên cứu của Nguyễn Văn Huê và cộng sự cho thấy sự khác biệt về thành phần vi sinh vật trong bánh men có thể ảnh hưởng đáng kể đến hương vị, độ cồn và chất lượng cảm quan của sản phẩm.⁸ Hiện tại, người dân chủ yếu thu mua bánh men từ thành phố Long Xuyên, tỉnh An Giang, mà không chủ động lựa chọn nguồn bánh men có chất lượng ổn định, điều này có thể tác động đến hiệu quả sản xuất. Bên cạnh đó, giống nếp cũng là yếu tố quan trọng ảnh hưởng đến chất lượng cơm rượu. Theo nghiên cứu của Hà Tất Toàn và cộng sự cho thấy mỗi loại gạo nếp có sự khác biệt về hàm lượng amylose, amylopectin và protein, dẫn đến sự khác nhau trong độ dẻo, hương vị và khả năng lên men của sản phẩm.⁹ Tuy nhiên, các hộ sản xuất tại Trung Thạnh chưa có sự phân loại và lựa chọn giống nếp phù hợp, điều này có thể ảnh hưởng đến tính ổn định của sản phẩm, có thể góp phần làm giảm hiệu quả sản xuất cũng như chất lượng của cơm rượu.

Thị trường tiêu thụ cơm rượu chủ yếu tiêu thụ tại Chợ Cờ Đỏ, quận Ninh Kiều, thành phố Cần Thơ, thành phố Long Xuyên, tỉnh An Giang, thành phố Rạch Giá, tỉnh Kiên Giang, sản phẩm vào các kênh phân phối lớn như siêu thị là không có. Điều này phụ thuộc vào quy trình sản xuất thủ công, quy trình bao gói còn thô sơ, việc không phát triển nhãn hiệu, đăng ký chất lượng còn hạn chế. Sản phẩm cơm rượu ở Trung Thạnh còn dùng bao bì PE, bao bì chưa được in các thông tin xuất xứ nên không thể phân phối với siêu thị.

Về trình độ kỹ thuật, chủ yếu các hộ dân làm theo kinh nghiệm được truyền lại qua nhiều thế hệ. Năm 2015 đến 2017, Trung tâm Ứng dụng tiến bộ Khoa học và Công nghệ thành phố Cần Thơ đã triển khai dự án xây dựng quy trình sản xuất, đóng gói, bảo quản cơm rượu quy mô bán công nghiệp cho tổ hợp tác cơm rượu Trung Thạnh, huyện Cờ Đỏ, thành phố Cần Thơ. Dự án đã triển khai nhằm khắc phục các hạn chế về bảo quản và tiêu thụ sản phẩm. Tuy nhiên, công tác đào tạo chưa đáp ứng nhu cầu của người dân, chưa phù hợp trang thiết bị hộ sản xuất cơm rượu quy mô hộ gia đình.

3.1.2. Điều kiện trang thiết bị, nhà xưởng, quy mô sản xuất

Kết quả khảo sát cho thấy đa số các hộ sản xuất cơm rượu đều có quy mô nhỏ thuộc hộ gia đình, Nhà xưởng có kết cấu nền gạch, lợp tole, tận dụng không gian trống trong nhà để sản xuất cơm rượu, diện tích nhỏ 20 - 30 m², chỉ có 2 hộ có diện tích trên 80 m².

Việc hấp nếp bằng dụng cụ thô sơ như bếp củi, bếp gas (5 kg/lần hấp) cũng phổ biến ở xã Trung Thạnh, chỉ có 3 hộ thực hiện hấp nếp bằng thiết bị công suất 50 kg/lần hấp.



Hình 1. Dụng cụ hấp nếp 50kg/mẻ của hộ cô Non.

Hầu hết các hộ sản xuất không có lao động có trình độ mà chủ yếu là gia đình truyền lại, chưa tập huấn an toàn vệ sinh thực phẩm, chưa trang bị được bảo hộ lao động đúng quy định.

Vấn đề kiểm soát chất lượng nguyên liệu đầu vào chưa được quan tâm như nguồn gốc xuất xứ của nếp, hộ dân mua nếp thông qua thương lái mà không kiểm tra giấy tờ chứng nhận xuất

xứ, chứng nhận VietGAP, không kiểm soát được chất kháng sinh, hóa chất. Bên cạnh đó, bánh men cũng được thu mua qua thương lái nên không kiểm soát tính ổn định của bánh men.

Sản phẩm cơm rượu hiện được đóng gói bằng bao bì đơn giản, chủ yếu là túi nilon hoặc hộp nhựa, chưa đáp ứng yêu cầu về ghi nhãn theo quy định hiện hành. Do đó, sản phẩm chưa thể tiếp cận các kênh phân phối lớn như siêu thị. Bên cạnh đó, thời gian bảo quản của cơm rượu

tương đối ngắn, ảnh hưởng đến khả năng mở rộng thị trường.

Công suất bình quân 1 ngày của hộ là 30 - 40 kg nếp/ngày, chu kỳ sản xuất từ nguyên liệu đến cơm rượu là 3 ngày. Hầu hết các hộ sản xuất dựa trên nội lực là chính. Mặc dù nhà nước đã có nhiều chủ trương hỗ trợ như đổi mới cách chế biến bao gói nhưng đến nay hầu hết các hộ dân chưa thay đổi quy trình sản xuất, bao gói và bảo quản.



Hình 2. Điều kiện sản xuất cơm rượu của các hộ dân ở Trung Thạnh.

3.1.3. Quy trình sản xuất cơm rượu tại xã Trung Thạnh, huyện Cờ Đỏ, thành phố Cần Thơ

Nếp → Vo sạch lần 1 → Để ráo → Hấp lần 1 (30 phút) → Để nguội → Vo sạch lần 2 → Hấp lần 2 (30 phút) → Để nguội → Vò viên (tay thấm nước muối, tỷ lệ muối/nước = 1/4) → Chuẩn bị men (100 g men/5 kg nếp) → Nghiền mịn men → Rắc đều men lên viên nếp → Quấn lá chuối → Ủ trong xô nhựa ở nhiệt độ phòng, đậy kín bằng màng PE trong 3 ngày → Thu nhận cơm rượu và dịch cốt.

Khi sử dụng cơm rượu thì có thể pha thêm nước đường 25 °Brix vào dịch nước cơm rượu

nguyên chất (42° Brix) để sử dụng chung với cơm rượu.

3.1.4. Tính chất sản phẩm cơm rượu thu thập tại Trung Thạnh, huyện Cờ Đỏ, thành phố Cần Thơ

Tiến hành thu 100g mẫu (cơm rượu và dịch nước cơm rượu thành phẩm, sau 3 ngày lên men) tại xã Trung Thạnh của 3 hộ sản xuất quy mô khác nhau Cô Non (quy mô 50 kg nếp/ngày), Cô Mông (30 kg nếp/ngày) và cô Hương (10 kg/nếp trên ngày) (hình 3) được phân tích một số chỉ tiêu hóa lý cơ bản như độ ẩm, độ Brix, độ cồn, hàm lượng acid, pH. Kết quả xác định các chỉ tiêu hóa lý được ghi nhận trong bảng 2.



CN

CM

CH

CN: Cô Non; CM: Cô Mông; CH: Cô Hương

Hình 3. Ba mẫu cơm rượu.

Bảng 2. Kết quả xác định các chỉ tiêu cơ bản của sản phẩm cơm rượu.

STT	Chỉ tiêu	Mẫu Cơm rượu		
		Cô Non (CN)	Cô Mỏng (CM)	Cô Hương (CH)
1	Độ ẩm (%w/w)	41,67 ± 1,53 ^b	34,03 ± 2,0 ^a	39,02 ± 2,0 ^b
2	Độ Brix	43,0 ± 1,0 ^c	31,33 ± 1,52 ^a	37,33 ± 2,51 ^b
3	Độ cồn (%v/v)	12,33 ± 0,57 ^b	10,33 ± 0,57 ^a	11,67 ± 0,57 ^b
4	Hàm lượng acid lactic (mg/mL)	0,99 ± 0,09 ^{ab}	0,87 ± 0,10 ^a	1,05 ± 0,04 ^b
5	pH	3,9 ± 0,1 ^a	4,14 ± 0,05 ^b	3,933 ± 0,11 ^a

Ghi chú: Số liệu trong bảng là giá trị trung bình của 3 lần lặp lại ± độ lệch chuẩn. Các giá trị trung bình trong cùng một hàng theo sau có các mẫu tự giống nhau thể hiện sự khác biệt không có ý nghĩa về mặt thống kê ở mức ý nghĩa 5% ($p < 0,05$).

Kết quả từ Bảng 2 cho thấy độ ẩm của các mẫu cơm rượu dao động trong khoảng 34,03% đến 41,67% w/w. Trong đó, mẫu tại hộ dân CM có độ ẩm thấp nhất là 34% w/w, mẫu ở CN và CH có độ ẩm tương đối gần nhau và khác biệt không có ý nghĩa thống kê (39,02 % và 41,67 % w/w). Giá trị độ ẩm của cơm rượu phản ánh tỷ lệ giữa lượng nước chứa trong thực phẩm. Theo đó, độ ẩm của thực phẩm có ảnh hưởng đến chất lượng, độ bền và thời hạn sử dụng của nó.¹ Nhìn chung, sản phẩm lên men cơm rượu chiếm tỷ lệ nước dưới 50%, nhỏ hơn so với độ ẩm của cơm rượu Khao-Mak dao động từ 50,76 - 53,04%.¹⁰

Bảng 2 cũng cho thấy hàm lượng chất khô hòa tan của cơm rượu thành phẩm của các hộ sản xuất dao động trong khoảng 31,33 °Brix đến 43,00 °Brix. Trong quá trình lên men thì sự hoạt động của vi sinh vật đã tạo các enzyme có khả năng biến đổi tinh bột trong nếp thành đường, cồn và acid.^{11,12} Ở giai đoạn đầu, nấm mốc đóng vai trò quan trọng trong việc tiết ra enzyme để phá hủy các liên kết glycoside của hạt tinh bột thành các sản phẩm hòa tan và sản xuất các loại đường khác nhau, chẳng hạn như oligosaccharide, disacaride và monosaccharide, vì vậy mà lượng đường có thể được tăng lên. Tuy nhiên, sau quá trình lên men thì tổng chất khô hòa tan lại có xu hướng giảm xuống, nguyên nhân là do nấm men cùng các vi sinh vật có mặt

trong viên men đã sử dụng nguồn đường này.¹ Khi sản xuất Jiu Niang (một sản phẩm truyền thống của Trung Quốc tương tự cơm rượu của Việt Nam) từ gạo nếp đen cũng cho thấy hàm lượng đường giảm dần theo thời gian lên men.¹³

Bên cạnh đó, độ cồn của cơm rượu cho thấy cơm rượu CM có độ cồn thấp nhất là 10,33% v/v và cơm rượu CN có độ cồn cao nhất là 12,33% v/v. Nhìn chung, mẫu cơm rượu thì độ cồn dao động trong khoảng 10 - 12% v/v và có sự khác biệt không có ý nghĩa thống kê. Sau quá trình đường hóa bởi nấm mốc thì quá trình lên men rượu xảy ra, trong đó đường glucose được chuyển thành ethanol do hoạt động của nấm men có trong men khởi đầu.¹⁴ Hơn nữa, một lượng nhỏ ethanol có thể được sản xuất thông qua quá trình lên men của vi khuẩn acid lactic với sự có mặt của maltose, đặc biệt khi nhiệt độ lên men cao hơn 30 °C.¹⁵ Tuy nhiên, khi so sánh với các nghiên cứu trước đây thì hàm lượng ethanol trong các mẫu cơm rượu khảo sát là khá cao. Cụ thể, khi lên men Khao-Mak thì hàm lượng ethanol của Khao-mak (một sản phẩm truyền thống của Thái Lan tương tự cơm rượu của Việt Nam) sau 3 ngày lên men là 2,15 - 2,58% v/v.¹⁰ Khi nghiên cứu về lên men gạo, mức độ cồn được tạo ra bởi quá trình lên men từ các loại gạo khác nhau đều nhỏ hơn 0,5% v/v sau 3 ngày lên men và có xu

hướng tiếp tục tăng đến 1 - 2% v/v ở ngày thứ 7.¹⁶ Nguyên nhân có thể dẫn đến sự khác biệt này có thể là do nguồn nguyên liệu.¹⁶

Ngoài ra, khi xác định hàm lượng acid lactic trong các mẫu cơm rượu, giá trị thu được dao động trong khoảng 0,8 - 1 mg/mL. Phân tích cho thấy có mối tương quan giữa hàm lượng acid lactic và ethanol: sự hình thành và tích tụ ethanol ở một mức độ nhất định sẽ ức chế quá trình sản xuất acid lactic. Do đó, độ acid của sản phẩm có thể được kiểm soát trong một giới hạn phù hợp nhằm ngăn ngừa hiện tượng ôi thiu của gạo nếp.¹⁵ Mẫu cơm rượu tại cơ sở CM có hàm lượng acid thấp với mức tương ứng là 0,87 mg/mL. Trong đó, cơm rượu từ cơ sở CH có hàm lượng acid cao nhất trong 3 mẫu khảo sát với hàm lượng là 1,05 mg/mL. Kết quả này cũng có sự tương đồng với kết quả báo cáo lên men Khao-mak, hàm lượng acid tổng sau 3 ngày lên men.⁸ Ngoài ra, trong Jiu Niang rất giàu acid hữu cơ, trong đó acid lactic chiếm hàm lượng cao nhất, còn lại là các chất khác như acid malic, fumaric, acetic, tartaric, citric và succinic,... với tổng hàm lượng acid hữu cơ tăng dần theo thời gian và giảm nhẹ sau 60 giờ lên men.¹³ Điều này được cho là có liên quan đến quá trình chuyển hóa lên men phức tạp của hệ vi sinh vật có trong nguồn “men khởi động” bao gồm nấm mốc, nấm men và vi khuẩn hay từ những vi sinh vật tạp nhiễm trong quá trình sản xuất.¹⁷

Bảng 3. Một số vi sinh vật có mặt trong các mẫu cơm rượu.

Stt	Vi sinh vật Log10 (CFU/g)	Mẫu Cơm rượu		
		Cô Non (CN)	Cô Mỏng (CM)	Cô Hương (CH)
1	Nấm men	7,26 ^c ± 0,02	7,12 ^b ± 0,05	7,04 ^a ± 0,06
2	Nấm mốc	7,23 ^b ± 0,07	6,05 ^a ± 0,01	6,76 ^b ± 0,56
3	Vi khuẩn lactic	8,22 ^b ± 0,02	8,31 ^c ± 0,01	8,05 ^a ± 0,03

Ghi chú: Số liệu trong bảng là giá trị trung bình của 3 lần lặp lại ± độ lệch chuẩn. Các giá trị trung bình trong cùng một hàng theo sau có các mẫu tự giống nhau thể hiện sự khác biệt không có ý nghĩa về mặt thống kê ở mức ý nghĩa 5% ($p < 0,05$)

Kết quả phân tích ở Bảng 3 cho thấy mẫu cơm rượu CN có mật số nấm men và nấm mốc cao nhất lần lượt là 7,26 log₁₀CFU/g và 7,23 log₁₀CFU/g, thấp nhất là mẫu cơm rượu CM với mật số nấm men và nấm mốc lần lượt là 7,12

Tương ứng với hàm lượng acid thì các giá trị pH cũng được ghi nhận và nằm trong khoảng 3,9-4,14. Kết quả này cũng phù hợp bởi mối tương quan giữa lượng acid và độ pH được xác định bởi cường độ ion của acid. Khi ghi nhận sự thay đổi độ pH của Khao-mak được sản xuất từ gạo đen, độ pH của Khao-mak từ 6,00 giảm xuống còn 4,00-4,27 sau 3 ngày của quá trình lên men. Bởi vì nấm men và nấm mốc có thể đóng một vai trò quan trọng trong quá trình lên men đường thành ethanol và acid¹⁸, do đó độ pH bị giảm cùng với độ acid cao đã mang lại tác dụng kháng một số vi sinh vật gây bệnh và giúp đảm bảo thực phẩm lên men an toàn khi tiêu dùng.¹⁷ Nhìn chung, đặc tính chất lượng sản phẩm cơm rượu có thể thay đổi tùy theo từng nơi và phụ thuộc vào nhiều yếu tố bao gồm giống khởi đầu, phương pháp truyền thống, điều kiện môi trường và thời gian lên men.

3.2. Một số nấm mốc, nấm men và vi khuẩn lactic trong sản phẩm cơm rượu

Bên cạnh các chỉ tiêu hoá lý, các chỉ tiêu về vi sinh vật trong các mẫu cơm rượu cũng được phân tích, bao gồm các chỉ tiêu xác định mật số nấm mốc, nấm men, vi khuẩn lactic. Qua đó có cái nhìn tổng quan về vi sinh vật hiện diện trong sản phẩm cơm rượu truyền thống được bán trên thị trường. Kết quả phân tích mật số vi sinh vật được trình bày ở Bảng 3.

log₁₀CFU/g và 6,05 log₁₀CFU/g. Điều này đã chứng tỏ rằng trong cơm rượu đều có chứa các dòng nấm mốc và nấm men. Đây là hai loại vi sinh vật đóng vai trò và hoạt tính chủ yếu trong quá trình đường hóa và lên men rượu.^{19,20} Tuy

nhiên, ở giai đoạn phân tích mật số vi sinh này chưa thể có kết luận gì về hoạt tính của tất cả các dòng nấm mốc và nấm men có lợi cho quá trình lên men cơm rượu, cũng như chưa phân biệt được các dòng vi sinh vật nào là cần thiết cho quá trình lên men rượu sau này, hoặc các dòng nào là bị nhiễm có thể làm giảm hiệu suất lên men sau này. Trong báo cáo kết quả lên men Khao-mak⁵ cũng cho thấy sự tương đồng khi kết thúc thời gian lên men (ngày thứ 3), tổng số nấm mốc, nấm men đếm được ở sản phẩm lần lượt là $7,00 \times 10^2$ CFU/g và $5,40 \times 10^5$ CFU/g.¹⁰ Bên cạnh đó, kết quả cũng cho thấy sự hiện diện của vi khuẩn lactic. Bên cạnh nấm mốc, một số vi khuẩn có khả năng tạo ra các enzyme giúp thủy phân tinh bột trong nguyên liệu thô để tạo ra đường mà nấm men có thể sử dụng để sản xuất rượu.²¹ Ngoài ra, nấm mốc, nấm men và vi khuẩn lactic có thể tạo ra nhiều loại enzyme cần thiết cho quá trình chuyển hóa tế bào tạo ra các phân tử nhỏ đa dạng, góp phần tạo nên hương vị và mùi thơm của sản phẩm cuối cùng.²² Chính vì vậy khi nghiên cứu sản xuất Tapai (một sản phẩm truyền thống của Indonesia tương tự cơm rượu của Việt Nam) bằng cách bổ sung chủng *Lactobacillus plantarum* cùng với men làm giống khởi động. Kết quả cho thấy Tapai được lên men có chứa chủng *L. plantarum* có các đặc tính hơi khác so với Tapai truyền thống và nhận được sự ưa thích của các cảm quan viên.²³

4. KẾT LUẬN

Kết quả khảo sát thực trạng sản xuất cơm rượu tại xã Trung Thạnh, huyện Cờ Đỏ, thành phố Cần Thơ cho thấy các hộ dân đều sản xuất cơm rượu theo phương thức truyền thống, dựa vào kinh nghiệm, sự đầu tư khoa học kỹ thuật, thiết bị sản xuất còn hạn chế, kiểm soát nguồn bánh men đầu vào chưa được quan tâm. Nghiên cứu đã đánh giá sơ bộ các chỉ tiêu hóa lý và vi sinh của các mẫu cơm rượu từ 3 hộ sản xuất cơm rượu cho thấy các mẫu cơm rượu đều có độ cồn trên 10 %v/v, hàm lượng acid dao động trong khoảng 0,8 - 1 mg/ml và mật số 3 vi sinh vật quan trọng trong cơm rượu là nấm mốc, nấm men và vi khuẩn lactic có mật độ cao. Kết quả nghiên cứu

cho thấy các hạn chế mà hộ dân sản xuất cơm rượu tại xã Trung Thạnh về nguồn bánh men đầu vào chưa được chú trọng, đây là tiềm năng cho các nghiên cứu tạo ra bánh men cho địa phương.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. H. T. Thanh, H. Q. Huy, N. T. N. Anh, L. M. Châu, N. N. Thạnh, B. H. Đ. Long, H. X. Phong. Khảo sát chất lượng và phân lập nấm men, nấm mốc từ cơm rượu được sản xuất ở Thành phố Cần Thơ, *Tạp chí Khoa học Đại học Cần Thơ*, **2024**, 60, 461-472.
2. N. Bình. Cần Thơ: làng nghề Trung Thạnh cơm rượu nổi tiếng, *Tạp chí điện tử làng nghề Việt Nam*, **2021**.
3. N. Đ. Thương, N. T. Hằng. *Công nghệ sản xuất và kiểm tra cồn ethylic*, Nxb Khoa học và Kỹ thuật Hà Nội, Hà Nội, 2007.
4. N. T. M. Hằng, N. M. Thư. Phân lập và tuyển chọn một số chủng vi khuẩn lactic có khả năng sinh tổng hợp amylase và bacteriocin, *Tạp chí Khoa học và Công nghệ Lâm nghiệp*, **2013**, 3, 003-010.
5. C. P. Kurtzman, J. W. Fell, T. Boekhout, V. Robert. *Methods for isolation, phenotypic characterization and maintenance of yeasts*. The yeasts: a taxonomic study, Elsevier Science, Amsterdam, 2011.
6. L.V. X. Cong, Z. Huang, W. Zhang, P. Rao, L. Ni. Identification and characterization of filamentous fungi isolated from fermentation starters for Hong Qu glutinous rice wine brewing, *The Journal of General and Applied Microbiology*, **2012**, 58, 33-42.
7. T. T. X. Mai. *Giáo trình thực tập Sinh học phân tử*, Viện Nghiên cứu và Phát triển Công nghệ Sinh học, Nxb Trường Đại học Cần Thơ, Cần Thơ, 2010.
8. N. V. Huế, N. Đ. Chung, T. T. P. Nga, T. T. Q. Anh, V. T. T. Hằng. Ảnh hưởng của tỷ lệ bổ sung chủng nấm men NML04 và NML02 phân lập từ bánh men lá “Ba Nang” đến khả năng lên men và chất lượng rượu thành phẩm, *Tạp chí Khoa học Đại học Huế*, **2022**, 131(3A), 119-130.

9. H. T. Toàn, N. M. Thủy, N. V. Thành. Ảnh hưởng của các yếu tố đến chất lượng rượu gạo (giống Một Bụi Đỏ, Hồng Dân - Bạc Liêu), *Tạp chí Khoa học Trường Đại học Cần Thơ*, **2014**, 1, 92-99.
10. V. Surojanametakul, W. Panthavee, P. Satmalee, N. Phomkaivon, T. Yoshihashi. Effect of traditional dried starter culture on morphological, chemical and physicochemical properties of sweet fermented glutinous rice products, *Journal of Agricultural Science*, **2019**, 11(6), 43-51.
11. N. Đ. Lượng. *Công nghệ vi sinh vật (Tập 3 - Thực phẩm lên men truyền thống)*, Nxb Đại học Khoa học Kỹ thuật Thành phố Hồ Chí Minh, TP. Hồ Chí Minh, 1998.
12. L. Đ. Phầm. *Nấm men công nghiệp*, Nxb Khoa học và Kỹ thuật Thành phố Hồ Chí Minh, TP. Hồ Chí Minh, 2006.
13. Y. Xu, Y. Jin, J. Su, N. Yang, X. Xu, X. Jin, F. Wu. Changes in the nutritional value, flavor, and antioxidant activity of brown glutinous rice during fermentation, *Food Bioscience*, **2021**, 43, 101273.
14. N. T. P. Dung, F. M. Rombouts, M. J. R. Nout. Characteristics of some traditional Vietnamese starch-based rice wine fermentation starters (men), *LWT-Food Science and Technology*, **2007**, 40(1), 130-135.
15. C. Akerberg, K. Hofvendahl, G. Zacchi, G., B. H. Hägerdal. Modelling the influence of pH, temperature, glucose and lactic acid concentrations on the kinetics of lactic acid production by *Lactococcus lactis* ssp. *lactis* ATCC 19435 in whole-wheat flour, *Applied Microbiology and Biotechnology*, **1998**, 49, 682-690.
16. J. Wongsas, V. Rungsardthong, T. Yasutomo. *Production and analysis of volatile flavor compounds in sweet fermented rice (Khao Mak)*, The 4th International Conference on Engineering, Applied Sciences and Technology (ICEAST 2018) "Exploring Innovative Solutions for Smart Society", Phuket, Thailand, 2018.
17. C. Zhao, W. Su, Y. Mu, L. Jiang, Y. Mu. Correlations between microbiota with physicochemical properties and volatile flavor components in black glutinous rice wine fermentation, *Food Research International*, **2020**, 138, 109800.
18. A. Manosroi, W. Ruksiriwanich, B. O. Kietthanakorn, W. Manosroi, J. Manosroi. Relationship between biological activities and bioactive compounds in the fermented rice sap, *Food Research International*, **2011**, 44(9), 2757-2765.
19. C. W. Hesseltine, R. Rogers, F. G. Winarno. Microbiological studies on amylolytic oriental fermentation starters, *Mycopathologia*, **1998**, 101, 141-155.
20. C. D. Nwosu, P. C. Ojmelukwe. Improvement of the traditional method of ogiri production and identification of the micro-organisms associated with the fermentation process, *Plant Foods for Human Nutrition*, **1993**, 43, 267-272.
21. L. Hong, G. Fu, T. Liu, Y. Chen, S. Wu, W. Cai, Y. Wan. Functional microbial agents enhance ethanol contents and regulate the volatile compounds in Chinese Baijiu, *Food Bioscience*, **2021**, 44, 101411.
22. L. Jiang, W. Su, Y. Mu, Y. Mu. Major metabolites and microbial community of fermented black glutinous rice wine with different starters, *Frontiers in Microbiology*, **2020**, 11, 523789.
23. Y. Yusmarini, V. S. Johan, S. Fitriani, R. Rahmayuni, V. F. Artanti, U. Pato. Characteristics of probiotic tapai made by the addition of *Lactobacillus plantarum* 1, *International Journal of Agricultural Technology*, **2019**, 15(1), 195-206.



© 2025 by the authors. This Open Access Article is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) license (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).

Assessment of conditions for Literary tourism development in Quy Nhon city and surrounding areas using SWOT analysis

Nguyen Thi Huyen^{1,*}, Nguyen Huu Xuan²

¹*Faculty of Social Sciences and Humanities, Quy Nhon University, Vietnam*

²*Faculty of Natural Sciences, Quy Nhon University, Vietnam*

Received: 19/12/2024; Revised: 14/04/2025;

Accepted: 21/04/2025; Published: 28/08/2025

ABSTRACT

Quy Nhon City and its surrounding areas encompass numerous literary heritage sites of significant value. This study employs field research, interviews, and SWOT analysis to elucidate the value of literary tourism resources and examine key factors such as visitor, transportation infrastructure, travel distance, and tourism policies that influence literary tourism activities. The findings indicate that the strengths of literary tourism comprise five key factors, reflecting the richness and appeal of destinations and literary values, with an average evaluation score of 4.3. The weaknesses of literary tourism are rated at 3.3 with the most critical drawbacks being the underdeveloped status of literary tourism sites and the lack of tourism services. The opportunities for literary tourism development are assessed based on five criteria, with Quy Nhon's emergence as a new and attractive tourist destination receiving the highest rating. Additionally, six factors are identified as challenges to literary tourism, with an evaluation score of 2.8. A total of ten literary heritage sites hold potential for local tourism development, offering opportunities for sightseeing, exploration, and heritage experiences through one-day literary tours.

Keywords: *Literary tourism, literary destinations, value of literature, Quy Nhon city, Binh Dinh province.*

**Corresponding author:*

Email: nguyenhuyen@qnu.edu.vn

Đánh giá điều kiện cho phát triển du lịch văn học ở thành phố Quy Nhơn và phụ cận bằng phân tích SWOT

Nguyễn Thị Huyền^{1,*}, Nguyễn Hữu Xuân²

¹Khoa Khoa học xã hội và Nhân văn, Trường Đại học Quy Nhơn, Việt Nam

²Khoa Khoa học Tự nhiên, Trường Đại học Quy Nhơn, Việt Nam

Ngày nhận bài: 19/12/2024; Ngày sửa bài: 14/04/2025;

Ngày nhận đăng: 21/04/2025; Ngày xuất bản: 28/08/2025

TÓM TẮT

Thành phố Quy Nhơn và vùng phụ cận hội tụ nhiều điểm đến văn học có giá trị. Bài báo sử dụng phương pháp thực địa, phỏng vấn, phân tích SWOT để làm rõ các giá trị của tài nguyên du lịch văn học; phân tích các yếu tố (nguồn du khách, giao thông, cự ly di chuyển, chính sách du lịch...) cho những hoạt động du lịch văn học. Nghiên cứu này cho thấy: Điểm mạnh của du lịch văn học gồm 5 yếu tố, thể hiện sự phong phú, hấp dẫn của các điểm đến và giá trị văn học; điểm số đánh giá trung bình là 4,3. Điểm yếu của du lịch văn học được đánh giá ở mức 3,3. Yếu tố chưa hình thành điểm du lịch, dịch vụ du lịch nghèo nàn được coi là điểm yếu nhất. Tiêu chí cơ hội cho phát triển du lịch văn học gồm 5 yếu tố đánh giá. Trong đó, yếu tố Quy Nhơn là điểm đến du lịch mới, hấp dẫn được đánh giá cao nhất. Có 6 yếu tố được coi là thách thức cho du lịch văn học, điểm đánh giá là 2,8. Địa phương có thể khai thác 10 điểm đến văn học cho tham quan, khám phá, trải nghiệm di sản văn học với tour du lịch trong ngày.

Từ khóa: Du lịch văn học, điểm đến văn học, giá trị văn học, thành phố Quy Nhơn, tỉnh Bình Định.

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Du lịch là lĩnh vực dịch vụ tổng hợp gắn với việc đi lại, ở của du khách ngoài nơi thường trú.¹ Ngoài thể mạnh tài nguyên du lịch (TNDL), địa phương cần đảm bảo các dịch vụ khác như vận tải, tài chính, an toàn điểm đến du lịch...

Du lịch văn học (DLVH) là dạng thức/kiểu hay một bộ phận của du lịch văn hóa.²⁻⁴ Ở Việt Nam, đây là khái niệm mới. Tuy vậy, ở các nước phát triển, DLVH rất phát triển với nhiều cách tiếp cận và hoạt động nhằm khai thác các giá trị văn học (GTVH). Những hoạt động như tìm hiểu cuộc đời tác giả, tìm hiểu về tác phẩm, hoạt động tham quan di tích, nơi sống của nhà văn, nhà thơ, của địa danh trong tác phẩm đến

trải nghiệm hoàn cảnh của tác phẩm, hay tham gia sáng tác văn chương... ngày càng được đẩy mạnh. Ngày nay, công nghệ trình diễn, nhất là phim ảnh, thực tế ảo (3D, AR...) đã chấp cánh cho DLVH phát triển theo hướng trải nghiệm. Tổ chức du lịch thế giới (UNWTO) đã nhận định “DLVH sẽ là tương lai”. Tuy nhiên, DLVH ở Việt Nam nói chung và ở Quy Nhơn nói riêng chưa phát huy được nhiều giá trị.

Bình Định - miền “Đất võ, Trời văn” với 143 di tích đã xếp hạng, là hệ thống di sản đa dạng, hấp dẫn.⁵ Đó là di tích quốc gia đặc biệt - Tháp Dương Long, 6 bảo vật quốc gia, 4 di sản văn hóa phi vật thể cấp quốc gia gồm: Võ cổ truyền, Lễ hội Chùa Bà - Cảng thị Nước Mặn, bài chòi, hát bội. Đến thành phố biển Quy

*Tác giả liên hệ chính.

Email: nguyenhuyen@qnu.edu.vn

Nhơn, du khách sẽ cảm nhận rõ hơn vùng đất bình yên tràn đầy nắng gió, mạnh mẽ trong từng thế võ, hồn nhiên, hồ hởi của một miền thi ca. Quy Nhơn là điểm đến mới hấp dẫn của du lịch Việt Nam. Tuy vậy, đối với DLVH, hầu như các điểm đến di sản, di tích văn học của địa phương chưa được nghiên cứu, làm rõ giá trị. Việc khai thác TNVH cho du lịch còn hạn chế. Điều đó đòi hỏi phải có những nghiên cứu đánh giá, làm rõ cơ sở khoa học, đề xuất giải pháp cho phát triển DLVH của địa phương.

Bài báo nhằm làm rõ bản chất của DLVH, các giá trị tài nguyên DLVH, khả năng khai thác các điểm đến văn học tại thành phố Quy Nhơn và phụ cận.

2. NỘI DUNG

2.1. Phương pháp nghiên cứu

Một số phương pháp đã được bài báo sử dụng, gồm:

1) *Phương pháp phân tích tài liệu*: Thu thập những nghiên cứu, bài viết về tác giả, tác phẩm, DLVH, về văn hóa của Bình Định, thành phố Quy Nhơn; kế thừa tư liệu, đánh giá trước... Chúng tôi đã phân tích, đánh giá, làm rõ các GTVH của tư liệu đã có.

2) *Phương pháp khảo sát, thực địa*: Tác giả đã tiến hành 02 đợt điền dã, khảo sát, thực địa tại 12 điểm tài nguyên DLVH của thành phố Quy Nhơn, Tuy Phước, An Nhơn; Đánh giá cụ thể, điều kiện di chuyển, phân tích ngữ cảnh và không gian văn hóa để tổ chức tour tham quan, tìm hiểu văn học tại địa phương.

3) *Phương pháp phỏng vấn*: Phương pháp phỏng vấn được sử dụng trong bài báo nhằm khai thác sâu thông tin, làm rõ quan điểm và cảm nhận của người trả lời về các tiêu chí xây dựng điểm mạnh, điểm yếu, cơ hội, thách thức cho phát triển DLVH. Đối với đối tượng là du khách (20 người), doanh nghiệp du lịch (05 doanh nghiệp), chúng tôi sử dụng phiếu phỏng vấn cấu trúc với câu hỏi cố định. Đối với chuyên gia du lịch (05 người), nhà quản lý du lịch địa phương (07 người), người có tri thức văn hóa, văn học

(05 người), chúng tôi sử dụng phiếu phỏng vấn bán cấu trúc nhằm phỏng vấn chuyên sâu.

4) *Phương pháp phân tích SWOT*: Phân tích các điểm mạnh, điểm yếu, cơ hội, thách thức cho PTDL. Phương pháp SWOT đã được cải biến bằng cách cho điểm từng tiêu chí. Sử dụng kết quả điền dã, phỏng vấn bằng phiếu hỏi, nhất là đánh giá của các chuyên gia du lịch để chứng minh cho những đánh giá đối với 4 tiêu chí trong phân tích SWOT. Biểu đồ Radar Charts sử dụng cho việc thể hiện trực quan kết quả phân cấp 4 tiêu chí cần đánh giá.⁶ Sử dụng giá trị từ 1 đến 5 để đánh giá. Đối với điểm mạnh, cơ hội, yếu tố nổi trội nhất nhận điểm cao nhất là 5, thấp nhất là 1; Đối với điểm yếu và thách thức, yếu tố yếu nhất sẽ nhận điểm 5 (được hiểu là điểm âm). Các điểm số này được xử lý từ kết quả phân tích phiếu hỏi với khoảng điểm được đánh giá từ 1 đến 10 (cho từng câu trả lời).

2.2. Du lịch văn học và dạng thức tổ chức

2.2.1. Khái niệm

DLVH là hình thức du lịch tới các điểm đến gắn với những cuốn sách hoặc cuộc đời và sự nghiệp của tác giả văn học.^{2,7,8} DLVH là dạng thức của du lịch văn hóa, dựa trên nguồn TNDL liên quan đến văn học.⁹ DLVH là loại hình du lịch đưa mọi người đến gần hơn với di sản văn học. DLVH gắn với những địa điểm được thể hiện trong tác phẩm văn học và/hoặc có mối liên hệ với các nhân vật văn học, tạo thành một phần của bối cảnh du lịch di sản.¹⁰

Văn học và du lịch có mối liên hệ với nhau. Sách là tác nhân mạnh mẽ cho sự thay đổi văn hóa vì nó có thể ảnh hưởng đến động cơ du lịch.⁴ Những địa danh văn chương gồm nơi sinh, nơi sống của những nhà văn nổi tiếng và cả những công trình kiến trúc xã hội ấn tượng, khiến du khách thích thú.¹¹

Có thể thấy, DLVH là một hình thức du lịch cho phép du khách đến thăm các địa điểm văn học để tìm hiểu, trải nghiệm những yếu tố văn học - nghệ thuật và di sản. DLVH ngày càng mở rộng hơn, quan tâm hơn tới HĐVH, đó là sự

tiếp nhận/thưởng thức GTVH, tham gia sáng tác văn chương. Thông qua nhiều cách tiếp cận văn học, HDDL sẽ thúc đẩy trải nghiệm phong phú về điểm đến văn học, tác gia và tác phẩm. Vì vậy, văn học là cốt lõi của DLVH, tạo nền tảng cho việc khám phá và đánh giá DSVH.

DLVH được coi là một phân loại của du lịch văn hóa và du lịch di sản.¹¹ Du khách đến xem tác phẩm của các nghệ sĩ tại nhà của họ được coi là du lịch di sản. Du lịch văn hóa có nội hàm rộng hơn. DLVH, cùng với du lịch điện ảnh, hình thành du lịch truyền thông, thuộc nhóm du lịch sáng tạo (Hình 1).²



Hình 1. Phân loại DLVH (theo Anne Hoppen).²

2.2.2. Vai trò của văn học cho phát triển du lịch

Văn học có đóng góp lớn cho việc mở rộng, đa dạng hóa hoạt động du lịch.

Văn học hướng dẫn, thúc đẩy hoạt động du lịch: Văn học có vai trò hướng dẫn du khách tìm hiểu điểm đến du lịch được tác phẩm văn học miêu tả có sức hấp dẫn đối với du khách. Những tác phẩm văn học nổi tiếng được phổ biến rộng rãi nên điểm đến văn hóa, thiên nhiên, con người trong tác phẩm sẽ được giới thiệu rộng rãi với bạn đọc. Ở một góc độ nào đó, tác phẩm văn học sẽ trở thành những quảng cáo miễn phí về điểm du lịch.⁸ Từ tác phẩm: “Tôi thấy hoa vàng trên cỏ xanh” của Nguyễn Nhật Ánh, Victor Vũ đã xây dựng thành công bộ phim cùng tên. Hiệu ứng từ phim đã tạo nên cơn sốt du lịch cho Phú Yên. Gành Ông, Bãi Xếp - những địa điểm trong phim đã được du khách tìm về như điểm du lịch không thể thiếu khi đến Phú Yên.

Văn học làm thăng hoa hoạt động du lịch: Văn học ảnh hưởng và làm sâu sắc hơn

việc thăng hoa cảm xúc thẩm mỹ của khách khi đến điểm du lịch. Tác phẩm văn học “Tây Tiến” (Quang Dũng), hay “Người lái đò Sông Đà” (Nguyễn Tuân) sẽ giúp cho du khách có những cảm xúc sâu sắc hơn, thân quen hơn, yêu mến hơn cảnh vật, thiên nhiên, con người ở những địa danh có trong tác phẩm, khi họ đến đó. Thông qua tưởng tượng, xúc cảm, đồng cảm, du khách có thể đưa đặc điểm của đối tượng trở lại thế giới tâm linh của cá nhân và tận hưởng trải nghiệm thẩm mỹ trong khi tưởng tượng về những nhân vật, cảnh sắc qua tác phẩm.

2.2.3. Một số hình thức tổ chức du lịch văn học

- *Du lịch tham quan địa danh gắn cuộc đời tác giả* (nơi sống, tuổi ấu thơ, nơi mất hay khu mộ - nơi tưởng niệm...), kết hợp tìm hiểu thế giới nghệ thuật/hoàn cảnh nhân vật/không gian văn hóa của những tác phẩm nổi tiếng. Tỉnh Hà Giang đã khai thác rất hiệu quả bối cảnh phim trường “Chuyện của Pao”. Tại đây, ngôi nhà cổ của gia đình người Mông gắn với Làng văn hóa Lũng Cẩm đã thành điểm điểm đến được đông du khách tìm về mỗi lần đến thăm Hà Giang - vùng cao nguyên đá Đồng Văn.

- *Du lịch tham quan không gian của địa danh trong tác phẩm* (gắn với các nhân vật, sự kiện) kết hợp du lịch trải nghiệm văn học (ở đó du khách nhập thân nhân vật tham gia một số tình huống, diễn cảnh trong tác phẩm). Ở Việt Nam, ngôi nhà Bá Kiến (làng Đại Hoàng, xã Lý Nhân, Hà Nam) được Nam Cao lấy làm bối cảnh trong truyện ngắn “Chí Phèo” đã trở thành điểm đến mới của một số tour du lịch kết hợp giáo dục trải nghiệm cho học sinh phổ thông.

- *Du lịch tìm hiểu tác phẩm văn học* (hiện vật, kỷ vật của các sáng tác văn chương). Đến đây, du khách sẽ tham gia tour tham quan những ngôi nhà, bảo tàng... gắn với tác phẩm hay nhân vật nổi tiếng của nhà văn.

- *Trải nghiệm DLVH “Sống động/thực cảnh”* gắn với hoạt động thưởng thức giá trị văn học, tham gia sáng tác văn chương tại điểm đến du lịch dưới dạng các hoạt động bình văn/thơ, sân khấu kịch (xem Tuồng/ Bài chòi). Ở hình

thức này, DLVH kết nối truyền thông với công nghệ AR, VR sẽ tạo ra những điểm độc đáo, nổi bật của tour DLVH.

2.2.4. Một số dạng thức của điểm đến du lịch văn học

Phát triển DLVH phải gắn với những thiết chế văn học.⁵ Sự kết hợp, chuyển đổi từ dạng thức hàn lâm đến đại chúng sẽ khiến các GTVH dễ dàng tiếp cận với đông đảo người đọc, du khách. Một số dạng thức của điểm đến văn học, gồm:

Bảo tàng văn học: Năm 1902, Bảo tàng Victor Hugo được thành lập, cho đến nay, nước Pháp đã xây dựng được 300 bảo tàng văn học. Hàn Quốc có hơn 70 bảo tàng này. Ở Việt Nam, đã có Bảo tàng văn học Việt Nam. Nhiều nhà trưng bày, nhà lưu niệm tư nhân của gia đình, dòng họ các nhà văn nổi tiếng trên khắp cả nước như của Chế Lan Viên (ở Thành phố Hồ Chí Minh), Yên Lan (ở Bình Định)... đã được xây dựng.

Quán truyện: Một số điểm đến như quán cà phê, tiệm sách cũ ở Thành phố Hồ Chí Minh, Hà Nội đã biến quán thành không gian sách cổ với hàng nghìn quyển sách theo từng chủ đề, bối cảnh riêng, thu hút nhiều bạn trẻ đến đọc sách, uống cafe, chụp ảnh... Hệ thống quán cafe Trung Nguyên Legend - không gian cafe năng lượng với những đầu sách hay, hữu ích ở Quy Nhơn là một điểm đến mới.

Vườn thơ, đồi thơ: Bình Định có Đồi Thi nhân tại khu du lịch Ghềnh Ráng - Tiên Sa. Nơi đây có mộ, vườn thơ Hàn Mặc Tử, bãi tắm Hoàng Hậu, là điểm du lịch nổi tiếng bậc nhất Quy Nhơn.

Làng văn học - Công viên văn học: Bảo tàng văn học với “lễ hội văn học” và lễ hội khác. Bảo tàng Văn học Việt Nam đã tổ chức nhiều tour DLVH hấp dẫn cho học sinh phổ thông. Tại Hàn Quốc, Xuan Huong Theme Park là công viên văn học thu hút rất đông du khách.

Thành phố văn học: thành phố Văn học UNESCO đã công nhận 11 thành phố văn học trên thế giới. Đó là nơi tập trung hiệu sách quy

mô lớn, bảo tàng tư nhân, thư viện công cộng... Namwon là “Thành phố Văn học” - “Thành phố của Tình Yêu nổi tiếng nhất Hàn Quốc.

Cửa hàng văn học: Các quầy hàng bán tác phẩm văn học, quà lưu niệm gắn với nhân vật trong tác phẩm hay với chính tác giả nổi tiếng.

2.3. Giá trị tài nguyên du lịch văn học của thành phố Quy Nhơn và phụ cận

2.3.1. Giá trị tài nguyên du lịch văn học

Nhóm nghiên cứu đã xác định một số điểm TNVH có thể khai thác cho du lịch, gồm:

1) Trường Đại học Quy Nhơn - điểm đến khoa học, giáo dục và văn hóa: Điểm đến của giáo dục, đào tạo - khoa học và công nghệ lớn bậc nhất miền Trung Việt Nam nằm trong khuôn viên Trường Sư phạm Quy Nhơn (1962 - 1974). Một số điểm đến mang đậm dấu ấn văn hóa, văn học tại QNU gồm:

Cổng trường: Với kiến trúc hiện đại và hoàn toàn “mở”, cổng Trường Đại học Quy Nhơn trở thành điểm nhấn của ngôi trường có cảnh quan và vị trí đẹp bậc nhất Việt Nam. Cổng có kết cấu thanh thoát, màu sắc trang nhã, thể hiện triết lý giáo dục “Toàn diện - Khai phóng - Thực nghiệp” của Nhà trường. Là cổng trường mở đầu tiên ở Việt Nam, điểm đến hay, lan tỏa thông điệp về Quy Nhơn - đô thị du lịch biển hấp dẫn, bình yên.

Biểu tượng “Từ trái tim đến trái tim” do điêu khắc gia tài danh Phạm Văn Hạng thực hiện. Đây là kỷ niệm của cựu giáo sinh Trường Sư phạm Quy Nhơn nhân 60 năm ngày về (1962 - 2022). Biểu tượng 13 trái tim tượng trưng cho 13 khóa đào tạo trong giai đoạn 1962 - 1974 (Trịnh Công Sơn là học viên khóa I của Trường) là thông điệp nhân văn, truyền mãi.

Đại chủng viện Quy Nhơn: là cơ sở đào tạo linh mục cho Địa phận Tông tòa Quy Nhơn. Hoàn thành năm 1932, nơi đây là di sản mang dấu ấn kiến trúc Pháp nổi bật ở Bình Định. Với kiến trúc Gothic, tòa nhà gồm 2 dãy nhà 3 tầng, chính giữa là nhà nguyện, vòm cửa cao rộng, cầu thang gỗ sẫm màu, hành lang dài hun hút. Hơn

90 năm thăng trầm dâu bể, công trình vẫn giữ nguyên kết cấu, hình dáng và màu sắc. Nơi đây hiện là Thư viện của QNU, điểm học tập, nghiên cứu của hàng vạn sinh viên, bạn đọc với Tuần lễ sách, Ngày hội sách kết hợp trình diễn tuồng, bài chòi rất đặc sắc.

Vườn tượng danh nhân: Trước Thư viện Trường Đại học Quy Nhơn là vườn tượng - nơi tôn vinh trí tuệ và nhân cách của một số danh nhân văn hóa, nhà khoa học danh tiếng của Việt Nam và thế giới. 20 bức tượng đã được nhà điêu khắc Lê Ân (Bình Định) thổi hồn và đá, chân thực mà gần gũi, bác học mà đời thường.

2) Đền thờ Đào Tấn: Đào Tấn (1845 - 1907) là nhà thơ, nhà soạn tuồng, đạo diễn tuồng bậc thầy của Việt Nam. Ông có công nâng văn học tuồng lên trình độ bác học, sáng tạo, cách tân trong nghệ thuật biểu diễn tuồng. Đền thờ Đào Tấn được xây mới tại nơi ông sinh ra (xã Phước Lộc, huyện Tuy Phước) trong khuôn viên rộng 4.000 m² thoáng đãng và xanh. Công trình gồm nơi thờ tự, nhà biểu diễn tuồng mô phỏng Học bộ đình, công viên cây xanh... với nhiều tư liệu, kỷ vật, bút tích của Đào Tấn. Tại đây, du khách sẽ nghe những câu chuyện về cuộc đời và tình yêu nghệ thuật mãnh liệt của Đào Tấn - “Hậu tổ” của nghệ thuật Tuồng Việt Nam; được giới thiệu về những dấu ấn văn hóa của nghệ thuật tuồng Bình Định và được thưởng lãm tuồng - một loại hình văn hóa dân gian đặc sắc. Khung cảnh nơi đây như tái hiện lại cảnh sắc sân khấu truyền thống Việt Nam qua các hiện vật, trang phục diễn và cả những bản soạn tuồng đầy tính nghệ thuật.

3) Nhà lưu niệm thi sĩ Yến Lan: Thi sĩ Yến Lan (1916 - 1998) cùng Quách Tấn, Chế Lan Viên, Hàn Mặc Tử lập nhóm thơ Bình Định với tên gọi đã nổi danh thi đàn trước năm 1945 - nhóm thơ “*Bàn thành tứ hữu*”. Tọa lạc trên diện tích rộng đến 500 m², giữa bốn bề đồng lúa của vùng hạ lưu sông Côn, Nhà lưu niệm Yến Lan (phường Nhơn Hưng, thị xã An Nhơn) là nơi thờ, nơi trưng bày tác phẩm, tài liệu, sách của Yến Lan với hơn 2.500 hiện vật. Đến khu lưu niệm Yến Lan, du khách sẽ đến với nhánh sông

Tân An - con sông quê hương trong tác phẩm “*Bến Mỹ Lăng*” để cảm nhận đầy đủ, sâu sắc hơn giá trị biểu cảm về không gian mệnh mông nơi bến sông, con đò của vùng thôn quê hạ lưu sông Côn thơ mộng. Nhà lưu niệm thi sĩ Yến Lan sẽ được số hóa, bổ sung thêm tư liệu, sách mới sưu tầm để thành điểm đọc sách cộng đồng, phục vụ người dân địa phương, bạn đọc và người yêu thơ. Tại đây có thể tổ chức tham quan, đọc và bình thơ, tổ chức các buổi tọa đàm về nhóm thơ “*Bàn thành tứ hữu*”, tổ chức hội thảo khoa học về thơ.

4) Nhà lưu niệm nhà thơ Xuân Diệu:

Xuân Diệu - “Ông hoàng thơ tình” Việt Nam nổi danh với những bài thơ lãng mạn được dạy trong nhà trường, nhưng cũng rất nổi tiếng với câu nói “*Nhà văn tồn tại ở tác phẩm. Không có tác phẩm thì nhà văn ấy coi như đã chết*”. Nhà lưu niệm Xuân Diệu đã được xây dựng mới khang trang tại thôn Tùng Giản (Phước Hòa, Tuy Phước), trông thẳng ra sông Gò Bồi mệnh mang nước mỗi khi lũ về. Nhà lưu niệm vừa là nơi thờ Xuân Diệu, vừa là nơi trưng bày nhiều hiện vật, bút tích, hình ảnh, tác phẩm của Xuân Diệu. Năm 2024, Nhà lưu niệm Xuân Diệu được xây dựng mới khang trang, to đẹp. Đến đây, du khách sẽ được biết nhiều về cuộc đời, thân thế và sự nghiệp của Xuân Diệu trên các lĩnh vực thi ca, phê bình văn học... Từ Nhà lưu niệm Xuân Diệu, khách du lịch có thể đến các điểm văn hóa, tự nhiên hấp dẫn quanh vùng như tháp Bình Lâm, làng hoa Bình Lâm, cảng thị Nước Mặn, nhà thờ Vĩnh Thạnh, cánh đồng điện gió Phương Mai, Cồn Chim, đầm Thị Nại...

5) Ghềnh Ráng - Quy Hòa với thi nhân Hàn Mặc Tử: Ghềnh Ráng và mộ Hàn Mặc Tử: Ghềnh Ráng là khu du lịch nổi tiếng ở Quy Nhơn, gồm nhiều điểm tham quan như Mộ Hàn Mặc Tử, bãi tắm Hoàng Hậu, Hòn Chồng, điểm du lịch cộng đồng... Mộ thi sĩ tài hoa bạc mệnh Hàn Mặc Tử nằm trên ngọn đồi Thi Nhân nhìn thẳng ra vịnh Quy Nhơn lồng gió. Năm 1940, Hàn Mặc Tử qua đời và được an táng tại Quy Hòa. Đến năm 1959, Quách Tấn và người thân của Hàn Mặc Tử đã cải táng và di dời phần mộ về

Ghềnh Ráng. Đến đây, sau khi thấp nén nhang tưởng nhớ thi sĩ họ Hàn, du khách nên ghé qua ngôi nhà nhỏ của nghệ nhân Dzũ Kha - “*người giữ lửa thơ Hàn*”. Những nét chữ, vần thơ, bức tranh biển... được khắc tinh tế, uyển chuyển trên gỗ, trên giấy sẽ là những món quà độc đáo, ý nghĩa cho du khách khi đến Quy Nhơn và viếng mộ thi sĩ họ Hàn.

Làng Phong Quy Hòa và nhà lưu niệm Hàn Mặc Tử: Cách Quy Nhơn khoảng 7 km về phía Nam, làng Phong Quy Hòa (xây dựng năm 1927) - nơi những người bệnh phong như Hàn Mặc Tử tìm về những năm cuối đời để trị bệnh. Gian ngoài đặt tượng thờ thi sĩ họ Hàn. Những vật dụng khi Hàn sống vẫn được giữ nguyên: giường nhỏ, manh chiếu, tranh ảnh, tủ sách lưu giữ bút tích của Hàn Mặc Tử ở gian trong. Biển Quy Hòa rất đẹp, lồng gió, rì rào sóng vỗ. Tháp thoáng sau bóng dừa cao vút là những ngôi nhà nhỏ, rất nhỏ, rất đẹp của những người bị bệnh phong năm xưa từng ở đây điều trị. Một không gian nơi quá khứ tìm về.

6) Tiểu chủng viện Làng Sông: Là một cơ sở đào tạo của Công giáo, nơi đây có khuôn viên rất đẹp với hàng cây sao xanh cổ thụ rợp mát hàng trăm tuổi, những thảm cỏ xanh, hồ nước, vườn hoa và đặc biệt nhất là có phòng trưng bày tư liệu của Nhà in Làng Sông, một trong những nhà in chữ Quốc ngữ đầu tiên của Việt Nam. Hơn 400 năm trước, tại cảng thị Nước Mặn, các linh mục Pháp và cư dân địa phương đã sáng tạo ra chữ Quốc ngữ. Trong bối cảnh đó, Nhà in Làng Sông đã trở thành một trung tâm truyền bá chữ Quốc ngữ, với nhiều loại sách báo, ấn phẩm khác nhau. Nhờ vào các ấn phẩm của nhà in, chữ Quốc ngữ dần khẳng định vị trí là hệ chữ viết chính thức, thay thế cho chữ Nôm và chữ Hán trong việc truyền bá văn hóa và tri thức Việt. Nhà in này không chỉ góp phần phổ cập giáo dục bằng chữ Quốc ngữ mà còn thúc đẩy sự chuyển đổi trong nhận thức văn hóa và lối sống của người Việt. Với 241 đầu sách chữ Quốc ngữ, nếu gầy dựng lại, Tiểu chủng viện Làng Sông có tiềm năng lớn trở thành điểm DLVH rất hấp dẫn. Nơi đây sẽ là điểm đến chính của tour du

lich đặc sắc, nơi bạn đọc tìm về nơi phôi thai chữ Quốc ngữ “Nước Mặn - Làng Sông” và nơi có nhà in chữ Quốc ngữ đầu tiên của Việt Nam.

7) Khu di tích đô thị Nước Mặn: Cảng thị Nước Mặn gồm Cây đa Nước Mặn - dấu tích cội nguồn chữ Quốc ngữ, nơi được coi là hành trình phôi thai chữ Quốc Ngữ, văn hóa Việt và Đô thị cổ Nước Mặn (Chùa Bà Nước Mặn - Lễ hội Chùa Bà Nước Mặn) là di sản văn hóa phi vật thể của Việt Nam.

8) Tượng Trịnh Công Sơn: Tượng Trịnh Công Sơn nằm sát biển Quy Nhơn, cách nơi ông học khóa I Trường Sư phạm Quy Nhơn (1962 - 1964) chỉ vào trăm mét. Tượng ông ngồi ôm đàn, trầm tư, bên cạnh là nhạc phẩm “Biển nhớ” với những ca từ da diết thổi vào không gian biển nỗi buồn điệu vơi: “*Ngày mai em đi/ biển nhớ tên em gọi về...*”.

Đến đây, trong không gian xanh của trời, của biển, của cây lá, du khách tha hồ tạo dáng với người nhạc sĩ tài hoa để có những bức ảnh ưng ý nhất. Đây là địa điểm lý tưởng để tổ chức đêm thơ nhạc Trịnh, ký họa chân dung họa sĩ, nghe biểu diễn nhạc Jazz về “Biển nhớ”... Từ đây, du khách có thể đến thăm giảng đường, nơi Trịnh Công Sơn từng học, đi dọc phố biển Xuân Diệu đến với quán cà phê Trịnh để thưởng thức ly cafe đen, đắng lạnh, thả hồn vào biển Quy Nhơn với những âm điệu quen thuộc của Khánh Ly.

9) Nhà hát tuồng Bình Định (nhà hát Nghệ thuật truyền thống): Hát Bội được công nhận là di sản văn hóa phi vật thể cấp quốc gia năm 2015. Tuồng Bình Định mang bản sắc địa phương, cuốn hút với yếu tố hát và múa võ đặc sắc, lối hóa trang và trang phục rất ấn tượng. Yếu tố văn học trong tuồng thể hiện ở cốt truyện, hoạt cảnh, hình tượng nhân vật, kịch bản sân khấu. Nhà hát tuồng Đào Tấn là không gian, sân nhà của Đoàn tuồng Đào Tấn. Ở vùng đất của tuồng, Bình Định có hàng chục đoàn nghệ thuật tuồng dân gian, không chuyên ở các xã, huyện. Để thu hút giới trẻ, Nhà hát Nghệ thuật truyền thống Bình Định đã có nhiều đổi mới. Ngoài những vở tuồng nổi tiếng như “*Hộ sanh đàn*”, “*Cổ Thành*”, “*Trầm Hương Cúc*”..., nhiều vở

diễn mới, đậm chất thời sự hay hài hước như vở “*Đồng tiền Vạn Lịch*”, “*Nghêu, sò, ốc, hến*”... Ngoài ra, nhiều tiết mục được xây dựng mới như “*Trống trận Tây Sơn*”, múa “*Vũ điệu Chăm Pa*”, hòa tấu “*Nhạc cụ tuồng*”... Chương trình phục sân khấu học đường dành cho học sinh.

10) Điểm biểu diễn Bài chòi dân gian:
Nghệ thuật Bài chòi Trung bộ được UNESCO công nhận là di sản văn hóa phi vật thể của nhân loại (năm 2017). Đây là loại hình nghệ thuật diễn xướng kết hợp âm nhạc, thơ ca, diễn xuất, hội họa và văn học. Bình Định là cái nôi của Bài chòi dân gian khu vực Nam Trung Bộ. Trong thẻ Bài chòi có 27 cặp gồm 3 pho: Pho Văn, pho Vạn,

pho Sách, mỗi pho 9 cặp. Yếu tố văn học trong biểu diễn bài chòi thể hiện rất đa dạng, sáng tạo và mang đặc trưng riêng của từng địa phương ở miền Trung Việt Nam. Người ta thường dùng câu đối, hò, vè để giới thiệu con bài. Trong pho Vạn, con bài Ngũ Trọt được xướng bằng câu thơ: “*Trời mưa làm ướt sân đình/ Anh đi cho khéo trọt ĩnh xuống đây*”.

Tại Quảng trường Nguyễn Tất Thành, vào tối thứ bảy, chủ nhật hàng tuần, Đoàn Ca kịch Bài chòi Bình Định lại tổ chức biểu diễn phục vụ khán giả, du khách với những tiểu phẩm Tuồng, múa Chăm, võ thuật... vô cùng độc đáo của thành phố biển Quy Nhơn.



Hình 2. Sơ đồ 12 điểm đến văn học của thành phố Quy Nhơn và phụ cận.

2.3.2. Yếu tố ảnh hưởng

Nguồn du khách và điều kiện kết nối tuyến, điểm du lịch: Những năm gần đây, du lịch Bình Định phát triển rất nhanh, là một trong những địa phương có lượng du khách lớn. Nếu năm 2015, có 2,5 triệu lượt du khách đến Bình Định thì đến năm 2023, Bình Định đón 4,87 triệu lượt du khách, doanh thu du lịch đạt 16.405 tỷ đồng, tăng 25% so với năm 2022.⁷ Dự kiến năm 2024 sẽ đón

tới 9,2 triệu lượt du khách với doanh thu 25.500 tỷ đồng. Du khách đến thành phố Quy Nhơn chiếm 70% du khách toàn tỉnh và có xu hướng tăng nhanh. Có thể thấy, số lượng du khách lớn, nếu biết đầu tư khai thác, quảng bá tốt, TNVH sẽ thu hút nguồn du khách lớn cho hoạt động DLVH tại địa phương. Nguồn khách tiềm năng và có lợi thế cho DLVH của địa phương là học sinh, sinh viên. Trong năm học 2023 - 2024, số

học sinh các cấp của 3 địa phương trên khoảng 120 nghìn (24 nghìn học sinh THPT, 42 nghìn học sinh THCS).⁷ Số lượng sinh viên các cấp học trên địa bàn khoảng 27 nghìn sinh viên (QNU có hơn 16 nghìn sinh viên, với 4 nghìn sinh viên khối ngành xã hội). Đây là nguồn “du khách” rất lớn nếu biết khai thác, tổ chức thực hiện các tour DLVH của thành phố Quy Nhơn và phụ cận. Một số trường trên địa bàn như Trường THPT chuyên Lê Quý Đôn, trường THPT Xuân Diệu, trường THCS Lương Thế Vinh đã tổ chức cho học sinh tham quan, trải nghiệm điểm đến văn học, di tích văn hóa - lịch sử trong Chương trình ngoại khóa

Xưa - Nay. Trường Đại học Quy Nhơn đã kết hợp Nhà hát Nghệ thuật truyền thống Bình Định, Chi hội Văn học dân gian Bình Định tổ chức nhiều buổi tọa đàm, giao lưu về văn hóa, nghệ thuật, ngày Hội sách và Văn hóa đọc, biểu diễn Tuồng, Bài chòi...

Du khách đến Quy Nhơn chủ yếu tham quan, nghỉ dưỡng biển. Nhiều tuyến du lịch trong nội và ngoại thành đã có sự kết hợp nhiều loại hình du lịch với những SPDL hấp dẫn. Những năm gần đây, Quy Nhơn nổi lên như là trung tâm du lịch khoa học của cả nước với SPDL đặc thù - du lịch khám phá khoa học.



Hình 3. Đền thờ Đào Tấn. (Ảnh: Nguyễn Hữu Xuân)

Giao thông, vật chất kỹ thuật du lịch và khả năng tiếp cận: Theo quy hoạch, thành phố Quy Nhơn sẽ được mở rộng với diện tích tới 67.788 ha, bao gồm cả huyện Tuy Phước, một số xã Vân Canh và Phù Cát.² Hiện Quy Nhơn là đô thị loại I, hạ tầng giao thông khá hiện đại, thuận lợi kết nối du lịch với nhiều điểm đến trong nước, quốc tế. Từ thành phố Quy Nhơn, các tuyến quốc lộ 1A, 1D, 19, 19B, 19C, các tuyến đường tỉnh, đường huyện đã nâng cấp, mở rộng, tạo thuận lợi rất lớn cho khai thác các giá trị du lịch. Hệ thống lưu trú, cơ sở dịch vụ ăn uống, mua sắm, tổ chức hội nghị, hội thảo... đều đảm bảo khả năng đáp ứng các nhu cầu sử dụng của du khách. Từ trung

tâm thành phố đến các điểm tài nguyên văn học như Nhà lưu niệm nhà thơ Xuân Diệu, Yến Lan (khoảng 20 km), Đền thờ Đào Tấn, Tiểu chủng viện Làng Sông (khoảng 10 km). Các điểm trong nội thành như Ghềnh Ráng, Quy Hòa... chỉ khoảng từ 2 đến 4 km. Khả năng tiếp cận điểm đến này khoảng 30 phút đến một giờ, là lợi thế cho tổ chức tour thời gian ngắn, đi về trong ngày.

Chính sách cho phát triển du lịch của địa phương: Tỉnh Bình Định đã có nhiều chính sách tăng cường đầu tư đa dạng hóa SPDL, tổ chức nhiều hoạt động, sự kiện đặc sắc tầm quốc tế. Đó là, Giải đua thuyền máy nhà nghề quốc tế (Grand Prix of Binh Dinh 2024), Liên hoan âm

thực quốc tế Bình Định lần thứ I năm 2024; Lễ hội âm nhạc quốc tế và thời trang biển, lễ hội Du lịch Bình Định 2024 với chủ đề “Quy Nhơn - Thiên đường biển - Toả sáng phát triển”... Những giải pháp trên đã đưa Quy Nhơn thành điểm đến không thể thiếu trên bản đồ du lịch Việt Nam. Bên cạnh đó, nỗ lực đầu tư xây mới Đền thờ Đào Tấn, trùng tu mộ Đào Tấn, trình diễn Bài chòi, sân khấu tuồng... đã tăng sức hấp dẫn của những điểm TNVH của địa phương.

2.4. Kết quả phân tích SWOT cho du lịch văn học ở thành phố Quy Nhơn

2.4.1. Điểm mạnh cho du lịch văn học

Bình Định - “Đất võ, Trời văn”, nơi quy tụ những “ngôi sao văn học” trên văn đàn Việt Nam. Quy Nhơn (quy nhân) - nơi người tìm đến. Bình Định với Quy Nhơn không chỉ là mảnh đất thiêng, nơi

danh nhân văn hóa tìm về, đó là Đào Duy Từ (Thanh Hóa), Hàn Mặc Tử (Quảng Bình), Chế Lan Viên (Quảng Trị)⁵... mà còn là nơi sản sinh những nhà văn hóa, thi nhân lớn như Đào Tấn, Quách Tấn, Xuân Diệu, Yến Lan, Phạm Hồ...

Quy Nhơn và phụ cận có TNDL văn hóa đa dạng, độc đáo, đặc sắc, mức độ tập trung cao, rất thuận lợi cho khai thác DLVH: Đó là 12 điểm tài nguyên văn học như tượng, mộ phần, đền thờ danh nhân văn hóa, công trình kiến trúc cổ, nhà lưu niệm (là những di tích cấp quốc gia, cấp tỉnh) và các điểm biểu diễn nghệ thuật liên quan đến di sản văn học. Nếu chọn QNU làm điểm xuất phát tour du lịch, trong bán kính từ 2 km đến 3 km đã có 5 đến 7 điểm di tích văn hóa, văn học. Điều đó rất thuận lợi cho tổ chức các tuyến du lịch nội thị, trong thời gian ngắn.



Hình 4. Du khách trải nghiệm văn học tại Nhà lưu niệm thi sĩ Yến Lan. (Ảnh: Nguyễn Hữu Xuân, Doãn Công)

Phần lớn những di sản văn học, văn hóa ở thành phố Quy Nhơn và phụ cận đã và đang được bảo tồn, gìn giữ tương đối tốt, đó là thế mạnh nổi bật của địa phương cho PTDL. Ngoại trừ di sản văn học của Quách Tấn, Chế Lan Viên không còn hiện diện ở Quy Nhơn, các ĐĐVH như Nhà lưu niệm thi sĩ Yến Lan, mộ Hàn Mặc Tử, khu trại phong Quy Hòa, Tiểu chủng viện Làng Sông... được gìn giữ gần như nguyên vẹn, có giá trị cao cho khai thác du lịch.

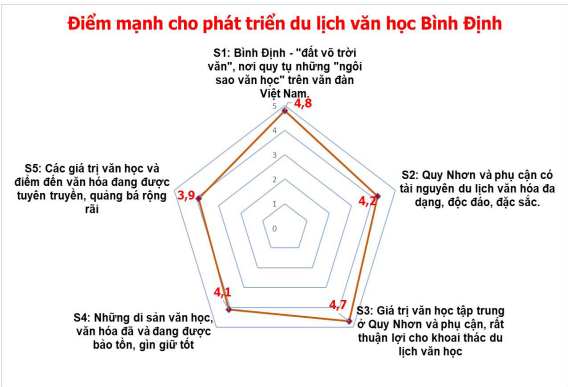
Các giá trị văn học và điểm đến văn hóa đang được tuyên truyền, quảng bá rộng rãi. Bình Định đã trở thành điểm đến an toàn, có nét đặc trưng riêng, văn minh, thân thiện và hấp dẫn. Chính quyền địa phương đã tăng cường công tác quảng bá du lịch thông qua Chương trình kích cầu du lịch, bởi các phương tiện đại chúng, kênh thông tin xúc tiến, quảng bá du lịch địa phương và mạng xã hội như Zalo, Facebook... Năm 2024, sở Du lịch Bình Định, Hiệp hội du lịch



Hình 5. Một số hoạt động trong Ngày hội Văn hóa đọc tại Trường Đại học Quy Nhơn. (Ảnh: Nguyễn Thanh Hải)

Bình Định phối hợp tổ chức 16 lễ hội, hội, sự kiện du lịch, thể thao quốc tế và trong nước. Đây là cơ hội để có thể lồng ghép, quảng bá các sản phẩm, tour DLVH.

Kết quả khảo sát du khách cũng cho thấy, sự phù hợp giữa nhận định, đánh giá của du khách - những người đã đi du lịch tại những điểm đến di sản văn hóa, văn học như mộ Hàn Mặc Tử, đền thờ Đào Tấn, Nhà lưu niệm thi sĩ Xuân Diệu, Yên Lan hay Tiểu chủng viện Làng Sông. Điểm số đánh giá chung của điểm mạnh là 4,3. Biểu đồ đánh giá điểm mạnh cho DLVH của địa phương có dạng (Hình 6):



Hình 6. Kết quả đánh giá điểm mạnh cho phát triển DLVH.

2.4.2. Điểm yếu cho phát triển du lịch văn học

Phát triển DLVH đòi hỏi phải đón được du khách là người yêu văn hóa, biết thưởng lãm cái hay, cái đẹp của văn học. Để thu hút du khách, các ĐĐVH không chỉ cần có danh tiếng, sự độc đáo, mà còn cần sự đầu tư tôn tạo, sắp đặt với sự tinh tế cao. 5 điểm yếu trong phát triển DLVH của địa phương, gồm:

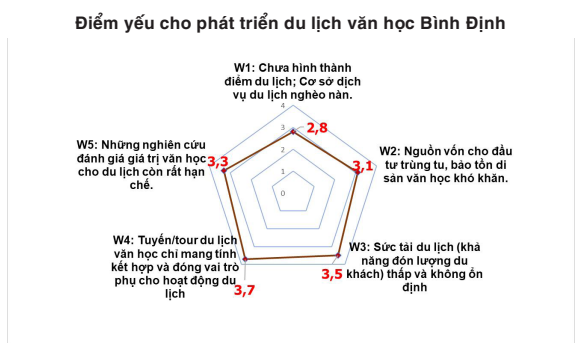
Chưa hình thành điểm du lịch: Theo luật Du lịch và Điều 11 Nghị định số 168/NĐ-CP về quy định chi tiết một số điều của Luật du lịch, 12 điểm đến ở thành phố Quy Nhơn và phụ cận có thể khai thác cho phát triển DLVH không phải điểm du lịch.^{15,16} Đó chỉ là điểm tài nguyên có thể khai thác cho du lịch. Nhiều ĐĐVH như Quy Hòa - nhà lưu niệm Hàn Mặc Tử, đền thờ, mộ Đào Tấn, nhà lưu niệm thi sĩ Xuân Diệu... dịch vụ du lịch nghèo nàn, thiếu hướng dẫn, thuyết minh. Việc tour guide kiêm luôn thuyết minh DLVH đôi khi "lợi bất cập hại" bởi những kiến thức về văn học, thông tin về tác giả đôi khi thiếu chính xác. Những điểm yếu trên khiến ĐĐVH chưa phát huy được giá trị di sản văn hóa qua HDDL.

Sức tải du lịch (khả năng đón lượng du khách) thấp và không ổn định: Phần lớn các ĐĐVH của địa phương có quy mô nhỏ, cơ sở

dịch vụ hạn chế nên khả năng đón những đoàn khách có số lượng lớn là bất khả thi.

Tuyến/tour DLVH chỉ mang tính kết hợp và đóng vai trò phụ cho hoạt động du lịch: Hiện nay, ngoại trừ mộ Hàn Mặc Tử thường được đặt trong tour du lịch, những ĐĐVH khác ở Quy Nhơn và phụ cận do du khách yêu văn học “tự tìm đến” tham quan, tìm hiểu.

Ngoài ra, điểm yếu ít được nhắc đến đó là: Những nghiên cứu đánh giá về giá trị văn học của điểm đến văn chương ở địa phương cho du lịch rất hạn chế; Các giá trị văn hóa, văn học đặc sắc, độc đáo chưa được xây dựng thành SPDL; Hoạt động đầu tư trùng tu, bảo tồn di sản văn học gặp nhiều khó khăn. Điểm số đánh giá chung của điểm yếu là 3,3. Biểu đồ đánh giá điểm yếu để phát triển DLVH của địa phương có dạng (Hình 7):



Hình 7. Kết quả đánh giá điểm yếu cho phát triển DLVH.

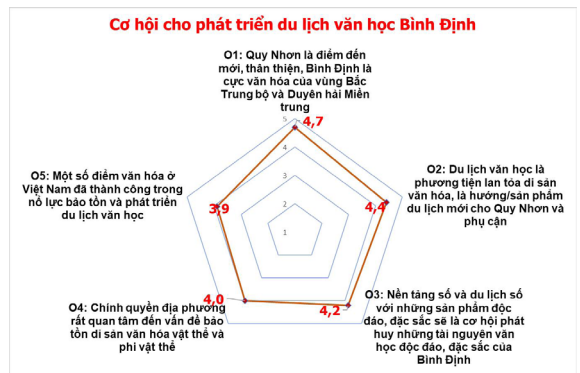
2.4.3. Cơ hội cho phát triển du lịch văn học

Địa phương đang sở hữu những cơ hội lớn để phát triển DLVH. Vùng đất này là cái nôi của nhiều di sản văn học độc đáo. Khu du lịch Ghềnh Ráng, Nhà lưu niệm Yến Lan, Xuân Diệu, Đền thờ Đào Tấn, Tiểu chủng viện Làng Sông... Đó là những địa chỉ mang đậm dấu ấn lịch sử, văn hóa và văn học. Các di sản này không chỉ có giá trị nghiên cứu mà còn hấp dẫn du khách yêu thích văn chương. Quy Nhơn đã và đang hội tụ thế và lực PTDL biển kết hợp trải nghiệm đa chiều trong văn hóa. Với danh hiệu thành phố sạch ASEAN (2022 - 2024), giao thông xanh cùng các dịch vụ lưu trú và giải trí phong phú, thành phố Quy Nhơn tạo nên một hành trình khám phá

độc đáo, ấn tượng cho du khách. Ngoài ra, tác động của công nghệ điện ảnh, công nghệ số về du lịch văn hóa, văn học trong xu hướng toàn cầu là một đòn bẩy lớn. Những yếu tố trên góp phần định vị Quy Nhơn như một điểm đến mới, giàu bản sắc của du lịch Việt Nam. 05 cơ hội cho DLVH địa phương phát triển gồm:

- Quy Nhơn là điểm đến mới, thân thiện. Bình Định là cực văn hóa của vùng BTB và DHMT.
- DLVH là phương tiện lan tỏa di sản văn hóa, là hướng/SPDL mới cho Quy Nhơn và phụ cận.
- Nền tảng số và du lịch số với những sản phẩm độc đáo, đặc sắc sẽ là cơ hội phát huy những tài nguyên văn học độc đáo, đặc sắc của Bình Định.
- Chương trình bảo tồn và phát huy giá trị di sản văn hóa đã và đang được nhà nước Việt Nam chú trọng đầu tư.

- Những thành công trong bảo tồn, phát huy giá trị văn hóa cho DLVH tại một số điểm du lịch ở Việt Nam. Điểm số đánh giá chung của cơ hội là 4,2. Biểu đồ đánh giá cơ hội cho phát triển DLVH của thành phố Quy Nhơn và phụ cận (Hình 8):



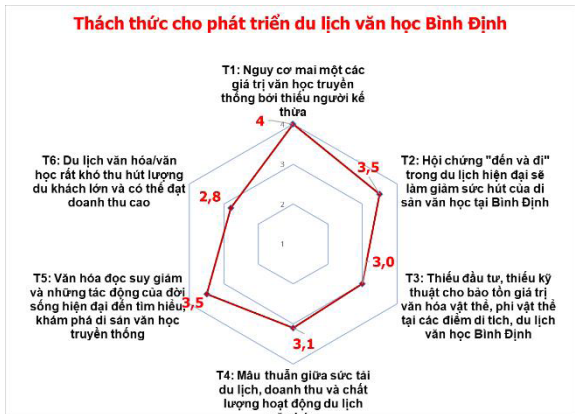
Hình 8. Kết quả đánh giá cơ hội cho phát triển DLVH.

2.4.4. Thách thức cho du lịch văn học

Có rất nhiều thế mạnh nhưng DLVH tại thành phố Quy Nhơn chưa được định hình. Nhiều trở ngại, thách thức, có thể kể đến như: Nhận thức về di sản văn hóa của cộng đồng và du khách chưa thực sự sâu sắc, dẫn đến sự thiếu kết nối giữa di sản và nhu cầu du lịch; Nhiều di sản văn học, dù

độc đáo, vẫn chưa được đầu tư đúng mức về bảo tồn, tôn tạo và truyền thông; Thiếu các sản phẩm DLVH sáng tạo, hấp dẫn và phù hợp với thị hiếu du khách; Hoạt động trải nghiệm còn mang tính nhỏ lẻ, thiếu chiều sâu và chưa tạo được dấu ấn khác biệt. Đặc biệt, nguồn nhân lực cho du lịch văn hóa còn hạn chế, chưa đáp ứng được yêu cầu trước mắt. Kết hợp tham vấn chuyên gia du lịch, lấy ý kiến cộng đồng, du khách, người quản lý khu di tích, kế thừa di sản văn hóa, nhóm nghiên cứu xác định 6 tiêu chí được coi là những thách thức chính cho DLVH của địa phương gồm:

- Nhiều giá trị văn học truyền thống do thiếu/không còn người kế thừa dễ bị mai một, thất thoát.
- Hội chứng "đến và đi" trong du lịch hiện đại sẽ làm giảm sức hút của di sản văn học tại Bình Định.
- Văn hóa đọc suy giảm, tác động của lối sống hiện đại đã và đang ảnh hưởng rất lớn đến giới trẻ trong việc tìm hiểu, khám phá di sản văn học truyền thống.
- Mâu thuẫn giữa sức tải của điểm đến du lịch với doanh thu và chất lượng sản phẩm du lịch văn hóa.
- Du lịch văn hóa/văn học rất khó thu hút lượng du khách lớn và doanh thu du lịch cao.
- Thiếu đầu tư, thiếu kỹ thuật cho công tác bảo tồn tại phần lớn điểm di tích, DLVH ở Bình Định. Điểm số đánh giá chung của thách thức là 2,8. Biểu đồ thách thức cho phát triển DLVH của địa phương có dạng: (Hình 9)



Hình 9. Kết quả đánh giá những thách thức cho phát triển DLVH.

3. KẾT LUẬN

Phát triển DLVH tại thành phố Quy Nhơn là một hướng đi tiềm năng, có lợi thế phát triển, góp phần đa dạng hóa SPDL, tăng cường bảo tồn di sản văn hóa.

Qua phân tích SWOT, nghiên cứu xác định: Đô thị Quy Nhơn, Tuy Phước, An Nhơn sở hữu nguồn TNVH phong phú, độc đáo, có điều kiện hạ tầng tốt, nguồn du khách lớn, nhất là học sinh, sinh viên gắn với giáo dục trải nghiệm, tìm hiểu địa phương. Tuy vậy, nhận thức về DLVH còn hạn chế của người dân, du khách, SPDL văn học đơn điệu, thiếu hấp dẫn và sự cạnh tranh từ các loại hình du lịch khác... là những thách thức cho DLVH. Do đó, cần có những nghiên cứu sâu hơn, những khảo sát, đánh giá, triển khai thí điểm để xác định rõ hoạt động DLVH có thể khai thác hiệu quả.

Kết quả nghiên cứu đã khẳng định khả năng khai thác và phát triển từ 10 đến 12 điểm TNVH cho hoạt động tham quan, trải nghiệm ngắn ngày. Một số ĐĐVH có khả năng khai thác rất thuận lợi cho DLVH như Ghềnh Ráng (mộ Hàn Mặc Tử), Trường Đại học Quy Nhơn, Tiểu chủng viện Làng Sông... Đa dạng, sáng tạo trong cách làm du lịch văn hóa sẽ góp phần định vị thành phố Quy Nhơn như một điểm đến DLVH đặc sắc trên bản đồ du lịch Việt Nam.

Lời cảm ơn

Nghiên cứu này được thực hiện trong khuôn khổ đề tài khoa học công nghệ cấp cơ sở của Trường Đại học Quy Nhơn với mã số T2024.853.24.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. N. H. Xuân, N. T. Huyền. Phân tích SWOT đánh giá điều kiện cho phát triển DLCĐ của Hòn Yến, tỉnh Phú Yên, *Tạp chí Nghiên cứu Địa lý Nhân văn*, **2022**, 3(38), 64-73.
2. A. Hoppen, L. Brown, A. Fyall. Literary tourism: opportunities and challenges for the marketing and branding of destinations, *Journal of Destination Marketing & Management*, **2014**, 3(1), 37-47.

3. N. E. MacLeod. *Literary fiction tourism: understanding the practice of fiction-inspired travel*, Routledge, UK, 2024.
4. S. Quinteiro, M. J. Marques. *Working definitions in literature and tourism*, CIAC/ Univesidade do Algarve, Portugal, 2022.
5. Cục Thống kê Bình Định. *Niên giám thống kê tỉnh Bình Định*, Nxb Thống kê, Hà Nội, 2024.
6. N. H. Xuân, N. T. Huyền. Nghiên cứu phát triển du lịch xanh tại di tích quốc gia Hòn Yến tỉnh Phú Yên, *Tạp chí Khoa học Trường Đại học Sư phạm Hà Nội*, **2023**, 2(68), 38-50.
7. C. Rodrigues, D. Liberato. Literary tourism: literature developments and research lines from 2015 to 2020. *Recent Advancements in Tourism Business, Technology and Social Sciences*, Springer, USA, 2023.
8. F. Li. *Study of development and utilization of literature tourism resources*, International Workshop on Education Reform and Social Sciences (ERSS), Qingdao, China, 2018.
9. P. A. Westover. The literary tourist: readers and places in Romantic & Victorian Britain (review), *Vitorian Studies*, **2007**, 50(1), 128-130.
10. Y I. Jenkins, K. A. Lund. *Literary tourism theories, practice and case studies*, Oxfordshire, UK, 2019.
11. N. T. Bu, S. Pan, H. Kong, X. Fu, B. Lin. Profiling literary tourists: a motivational perspective, *Journal of Destination Marketing & Management*, **2021**, 22, 100659.



© 2025 by the authors. This Open Access Article is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) license (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).

Nghiên cứu các nhân tố tác động đến mức độ công bố thông tin trách nhiệm xã hội của các doanh nghiệp tại thị trường mới nổi: phân tích tổng hợp

Phạm Thị Thúy Hằng*

Khoa Tài chính – Ngân hàng và Quản trị kinh doanh, Trường Đại học Quy Nhơn, Việt Nam

*Ngày nhận bài: 08/02/2025; Ngày sửa bài: 22/04/2025;
Ngày nhận đăng: 29/04/2025; Ngày xuất bản: 28/08/2025*

TÓM TẮT

Nghiên cứu này thực hiện phân tích tổng hợp trên 22 nghiên cứu tại các nền kinh tế mới nổi để xác định các yếu tố chính ảnh hưởng đến việc công bố CSR. Kết quả cho thấy sở hữu tập trung, sở hữu nhà nước, quy mô hội đồng quản trị, quy mô doanh nghiệp, tỷ lệ đòn bẩy tài chính, tốc độ tăng trưởng, độ nhạy cảm với môi trường, và các quy định pháp lý mới có tác động đáng kể đến việc công bố CSR. Các doanh nghiệp có mức sở hữu tập trung và sở hữu nhà nước cao có xu hướng công bố nhiều thông tin CSR hơn. Những doanh nghiệp với hội đồng quản trị lớn, tỷ lệ đòn bẩy tài chính cao, và tốc độ tăng trưởng mạnh cũng có mức độ công bố CSR cao hơn. Bên cạnh đó, các doanh nghiệp trong các ngành nhạy cảm với môi trường hoặc chịu tác động từ các quy định mới có xu hướng tăng cường mức độ công bố thông tin CSR. Những kết quả này được giải thích bởi các lý thuyết nền tảng như lý thuyết các bên liên quan, lý thuyết hợp pháp hóa, lý thuyết đại diện và lý thuyết thể chế. Cuối cùng, nghiên cứu này cung cấp các gợi ý quan trọng cho các nhà nghiên cứu, nhà hoạch định chính sách, và nhà quản lý nhằm cải thiện thực hành công bố CSR tại các nền kinh tế mới nổi.

Từ khóa: Công bố thông tin trách nhiệm xã hội, thị trường mới nổi, phân tích tổng hợp, quản trị doanh nghiệp.

*Tác giả liên hệ chính.

Email: phamthithuyhang@qnu.edu.vn

Determinants of corporate social responsibility disclosure in emerging markets: a meta-analytic perspective

Pham Thi Thuy Hang*

Department of Finance - Banking & Business Administration, Quy Nhon University, Viet Nam

Received: 08/02/2025; Revised: 22/04/2025;

Accepted: 29/04/2025; Published: 28/08/2025

ABSTRACT

This study performs a meta-analysis of 22 studies across emerging economies to identify key drivers of CSR disclosure. The analysis reveals that disclosure practices are significantly shaped by ownership concentration, state ownership, the board's composition, firm size, financial leverage, growth, environmental exposure, and regulatory pressures. Firms with higher ownership concentration and state ownership tend to disclose more CSR information. Larger board sizes, higher leverage, and more robust growth rates firms tend to report greater CSR disclosure. Additionally, firms in environment-sensitive industries and being affected by new regulations enhance disclosure levels. These findings are supported by the renowned stakeholder, legitimacy, agency, and institutional theories. Finally, the study provides insights for researchers, policymakers, and managers to improve CSR disclosure practices in emerging economies.

Keywords: *CSR disclosure, emerging markets, meta-analysis, corporate governance.*

1. INTRODUCTION

In recent years, corporate social responsibility (CSR) disclosure has become a vital component of corporate governance for companies worldwide.¹ CSR disclosure refers to how businesses communicate their efforts and performance related to environmental, social, and governance (ESG) matters.² The increase in stakeholder expectations has put pressure on firms to disclose voluntarily. CSR disclosure helps organizations build transparency, respond to stakeholder expectations, and manage reputational risk. This is particularly true in emerging markets, where weak institutional structures and inconsistent regulations create further challenges for corporate accountability.³ It serves as a signal of accountability and

a strategic tool for securing legitimacy and competitive advantage in the global economy.⁴

Several theoretical frameworks have been proposed to explain CSR disclosure behavior. Stakeholder theory suggests that firms engage in CSR reporting to address the expectations of investors, consumers, and regulators.⁵ Agency theory highlights CSR disclosure as a governance mechanism that reduces information asymmetry and mitigates conflicts of interest between managers and shareholders.⁶ Legitimacy theory proposes that companies with high CSR reporting meet societal expectations.⁷ On the other hand, institutional theory highlights the effects of external factors, such as regulations and norms, in directing CSR activities reporting.⁸

*Corresponding author.

Email: phamthithuyhang@qnu.edu.vn

Nevertheless, many studies have investigated the determinants of CSR disclosure, their findings remain fragmented and inconsistent. Previous studies highlight firm-specific factors, such as firm size, profitability, ownership structure, and industry type,^{9,10} alongside external influences, including regulatory policies, cultural norms, and competitive pressures.^{11,12} However, the impact of these determinants varies significantly across different institutional and economic contexts.^{3,8,13} In some regions, regulatory mandates have played a crucial role in enhancing CSR disclosure,¹² while in others, corporate governance frameworks have encouraged firms to adopt more integrated reporting practices.¹⁴ In contrast, CSR practices in unstable markets often prioritize short-term social contributions over long-term strategic integration, reflecting a reactive approach to external pressures.¹⁵ These inconsistencies demand a more consistent and generalizable framework of CSR disclosure determinants in emerging markets.

Despite the growing body of CSR research, meta-analyses focusing on emerging markets remain scarce. Most existing literature reviews are narrative-based, lacking a quantitative synthesis that systematically evaluates the effect sizes of key determinants.¹⁶ Furthermore, few meta-analytic studies have employed advanced quantitative techniques to address heterogeneity across institutional contexts, making it difficult to compare findings across diverse economic and regulatory settings.^{17,18} This study addresses the gap by employing statistical meta-analysis to identify more consistent and generalizable determinants of CSR reporting in emerging markets.

Firstly, the study aims to identify and analyze the key determinants of CSR disclosure in emerging markets, including internal characteristics and external influences. Secondly, the study quantifies the effects of factors on CSR disclosure. Lastly, it offers frameworks for policymakers, business leaders, and researchers

to enhance CSR reporting practices in emerging markets. The paper contributes to the literature review in many ways. First, it validates stakeholder, agency, legitimacy, and institutional theories. Second, it confirms that ownership concentration, state ownership, board size, and environment-sensitive industries significantly affect CSR disclosure in emerging markets. Third, it extends the prior meta-analyses^{16,18} by highlighting the importance of firm growth, leverage, and regulatory frameworks, providing new insights into the drivers of CSR in diverse institutional contexts.

This paper is organized as follows: Section 2 presents the theoretical framework and reviews the extant literature on CSR disclosure. Section 3 outlines the methodology employed in the meta-analysis. Section 4 reports the empirical findings. Finally, Section 5 discusses the results and provides conclusions.

2. THEORETICAL FRAMEWORK AND LITERATURE REVIEW

2.1. Theoretical framework

Stakeholder theory: Stakeholder theory posits that corporations must address the expectations of various stakeholder groups, including investors, customers, employees, regulators, and the public, to maintain legitimacy and sustainability.⁵ CSR disclosure serves as a strategic tool for firms to engage with stakeholders. Firms in emerging markets, where regulatory oversight is often weaker, may use CSR disclosure to attract foreign investments and align with global corporate governance expectations.¹⁹ It suggests that firms with stronger stakeholder engagement mechanisms tend to disclose CSR information more transparently.

Agency theory: Agency theory explains the principal-agent problem where managers (agents) may not always act in the best interests of shareholders (principals) due to information asymmetry.⁶ CSR disclosure serves to mitigate agency problems by increasing transparency and reducing managerial opportunism. The theory

implies that firms with higher agency problems tend to disclose more CSR-related information as part of governance mechanisms.²⁰

Legitimacy theory: Legitimacy theory argues that firms disclose CSR activities to align with societal values and secure a social license to operate.⁷ CSR disclosure is especially important in high-impact sectors like banking, where public trust and reputation are vital. Regulatory changes mandating CSR reporting reinforce this perspective by compelling firms to disclose relevant information. For example, introducing mandatory CSR reporting requirements in India and South Africa has significantly influenced disclosure practices.^{21,22}

Institutional theory: Institutional theory emphasizes the role of external pressures, including regulatory, cultural, and normative factors, in shaping corporate behavior.⁸ Firms in emerging markets often operate where institutional factors, such as government mandates, international reporting standards, and investor demands, influence CSR disclosure practices. This theory helps explain cross-country variations in disclosure levels due to differences in regulatory stringency and socio-economic conditions.³

2.2. Literature reviews on determinants of CSR Disclosure in emerging countries

2.2.1. Corporate Governance

Ownership Structure: Ownership structure shapes managerial accountability and decision-making control, both of which significantly influence CSR disclosure levels. According to agency theory, firms with concentrated ownership, such as those dominated by family or state control, may prioritize short-term financial performance over transparency, leading to lower CSR disclosure.²³ In contrast, dispersed ownership structures promote higher levels of CSR disclosure due to increased monitoring and pressure for ethical business practices.²⁰ Empirical studies confirm this theoretical expectation. For instance, research on Chinese-

listed firms shows that foreign institutional investors positively influence CSR disclosure, as they demand adherence to global governance standards and sustainable business practices.¹⁹ Similarly, evidence from emerging economies suggests that state-owned enterprises (SOEs) disclose less CSR information than privately owned firms, likely due to weaker market-driven accountability mechanisms.²⁰

Board Characteristics: Corporate boards oversee managerial decisions, including CSR policies and disclosure strategies. According to stakeholder theory, boards with more independent and diverse members are more inclined to promote transparent CSR practices, as they reflect broader stakeholder interests.⁵ Such boards can also reduce managerial entrenchment, encouraging long-term sustainability over short-term financial objectives. Empirical studies support this claim. A study on European firms found that independent directors significantly improve CSR transparency, particularly in industries facing greater social and environmental risks.²⁴ Additionally, research on multinational corporations indicates that sustainability committees and female board representation are associated with higher CSR disclosure levels, as these directors tend to prioritize long-term corporate responsibility initiatives.²⁵

Leadership: The role of executive leadership in CSR disclosure is increasingly recognized in institutional theory, which posits that corporate leaders shape how firms respond to external institutional pressures.⁸ CEOs with international experience, sustainability-oriented mindsets, and long-term strategic vision are more likely to integrate CSR practices into corporate governance. Empirical findings suggest that transformational leadership styles, characterized by a focus on innovation, long-term vision, and ethical values, is associated with stronger CSR engagement and transparency.²⁴ Conversely, studies on short-term profit-driven CEOs show that they are less likely to disclose CSR information, as they often perceive

sustainability efforts as an unnecessary cost.²⁵ A recent study by Sang, et al.²⁶ examines how CEO experience influences ESG performance. The authors find that CEOs with green, academic, and political backgrounds significantly enhance ESG outcomes, particularly in non-state-owned and high-polluting firms. This suggests that leadership experience is a critical determinant of effective ESG integration.

2.2.2. Financial characteristics

Profitability: More profitable companies have more residual financial resources to invest in CSR initiatives, making them more likely to disclose sustainability information. Legitimacy theory also suggests that financially successful firms disclose CSR to maintain public trust and legitimize their market position.⁷

Empirical evidence shows mixed findings regarding the link between profitability and CSR disclosure. While some studies confirm that higher profitability leads to increased CSR reporting,²⁷ others report no significant relationship.^{28,29}

Firm size: Larger firms are more exposed to public scrutiny and regulatory demands, which increases the likelihood of CSR disclosure.²¹ Stakeholder theory posits that high-visibility firms are incentivized to disclose CSR to manage reputational risks and maintain public trust.

Empirical studies consistently support this argument. Research on Indian firms found a positive correlation between firm size and CSR disclosure, as larger firms have more resources and bigger external pressures to comply with sustainability standards.³⁰ Similarly, multinational studies indicate that global corporations tend to disclose more CSR information than smaller domestic firms, mainly due to their exposure to international regulatory frameworks and investor expectations.²⁴

Leverage (debt-to-equity ratio) reflects a firm's financial risk and pressure from creditors. According to agency theory, highly leveraged firms may engage in CSR disclosure as a risk

mitigation strategy to reassure investors and maintain their financial reputation.²¹ Moreover, legitimacy theory suggests that firms with high leverage have greater incentives to disclose CSR information to maintain public trust and legitimacy in the market.²⁹

Empirical studies offer mixed findings on leverage's effect on CSR disclosure. Some studies confirm that highly indebted firms disclose more CSR information to signal their commitment to ethical business practices.³¹ However, other studies report an insignificant or negative relationship, arguing that financially constrained firms may prioritize cost-cutting over CSR engagement.²⁷ Despite these inconsistencies, meta-analytic results suggest that leverage exerts a small but significant influence on CSR disclosure.²⁵

Firm age, measured by the number of years since establishment, indicates corporate experience, stability, and reputation. The institutional theory posits that older firms are more likely to disclose CSR information due to their established legitimacy and stakeholder expectations.²⁰ Stakeholder theory suggests that firms with a long operational history are more transparent in their CSR disclosures to maintain positive relationships with key stakeholders.³² However, empirical findings regarding firm age's impact on CSR disclosure remain inconclusive. Some studies indicate that older firms engage in more CSR reporting due to accumulated reputational capital and regulatory experience,²⁴ while others argue that younger firms disclose more CSR information as a strategic tool for gaining legitimacy and investor confidence.³³ Despite these divergences, the overall trend suggests that firm age has a moderate but positive influence on CSR transparency.³⁴

Dividend payout: Dividend payout policy reflects a firm's financial strategy regarding profit distribution to shareholders. Agency theory proposes that dividends are how firms allocate financial resources towards shareholder

returns instead of sustainability initiatives.²³ Thus, firms with higher dividend payout companies may provide less information about CSR. On the contrary, stakeholder theory posits that firms with stable dividend policies may disclose CSR to enhance their reputation and investor confidence.¹⁰ Empirical research on dividend payout and CSR disclosure is limited, with some studies suggesting an insignificant relationship.²⁸ Other studies argue that firms with high dividend payouts allocate fewer resources to CSR initiatives.³⁵

R&D expenditures represent a firm's commitment to innovation, which may complement or compete with CSR investment. Institutional theory suggests that firms investing heavily in R&D may also prioritize CSR initiatives to align with global sustainability standards.¹⁹ Furthermore, stakeholder theory argues that firms with significant R&D spending engage in CSR disclosure to attract socially responsible investors and enhance corporate image.³ Empirical studies on the relationship between R&D expenditures and CSR disclosure show mixed results. Some research indicates a positive correlation.³⁶ In contrast, other studies suggest that R&D-intensive firms may focus more on technological advancements than on sustainability reporting.³⁷

Advertisement expenditures: Advertising expenditures represent a firm's investment in brand promotion and market positioning. Legitimacy theory suggests that firms with high advertising expenditures disclose more CSR information to align with consumer expectations and strengthen their corporate image.⁴ Similarly, stakeholder theory posits that companies strategically integrate CSR messaging into their advertising efforts to enhance customer trust and loyalty.¹⁵ Empirical evidence on this relationship remains sparse, with some studies reporting a positive correlation between advertising expenditures and CSR disclosure,³⁸ while others suggest that firms focus on direct promotional activities rather than sustainability initiatives.²⁸

Firm growth measures by revenue or asset expansion, is a key determinant of corporate strategies, including CSR disclosure. Stakeholder theory suggests that high-growth firms are more likely to engage in CSR reporting to attract investors, employees, and customers.³⁹ Similarly, institutional theory argues that expanding firms disclose more CSR information to comply with international sustainability expectations and gain a competitive edge in global markets.²² Empirical research shows high-growth firms exhibit greater CSR transparency to maintain legitimacy and stakeholder confidence.³⁰ However, some studies caution that firms experiencing rapid growth may prioritize financial expansion over CSR commitments, leading to inconsistent disclosure practices.³¹ Despite these nuances, meta-analytic findings confirm that firm growth has a significant and positive impact on CSR disclosure.⁴⁰

Recently, Wu, et al.⁴¹ explore the relationship between green financing and CSR practices. Their findings indicate that access to green financing leads to significant improvements in CSR engagement and the adoption of stringent environmental policies. This underscores the financial incentives for companies to enhance transparency in their CSR reporting.

2.2.3. Contextual determinants

Industry: Industries with high environmental and social impact, such as banking, oil, and mining, face greater stakeholder pressure to disclose CSR information as a risk management tool.⁸ Empirical studies confirm that firms in environmentally sensitive industries tend to disclose more CSR information than low-impact sectors.^{24,25} Consumer-sensitive industries, such as retail, food, and fashion, also experience high customer CSR expectations, integrating sustainability into their branding to maintain reputation and trust.^{4,15} Export-oriented industries, particularly manufacturing, agriculture, and textiles, must comply with international CSR standards and sustainability certifications to maintain competitiveness.^{3,22}

Market competition: firms face more significant pressure to maintain legitimacy and consumer trust, leading many to adopt CSR disclosure in highly competitive markets.⁵ By emphasizing sustainability initiatives, companies can improve their brand image, attract socially responsible investors, and enhance customer loyalty. Empirical studies support this perspective. Jenkins and Yakovleva²⁵ found that European firms operating in consumer-driven industries increased CSR disclosures as part of their branding strategy to appeal to ethical consumers. Similarly, firms in industries with high stakeholder engagement, such as retail and technology, tend to be more transparent about CSR initiatives to gain a competitive advantage. However, intense competition may discourage CSR disclosure when firms prioritize cost efficiency and short-term performance. Research by Ryou, et al.³⁵ on South Korean firms indicates intense competition among South Korean firms often reduces voluntary CSR reporting as they prioritize operational efficiency.

Listing status: The listing status of a firm influences CSR disclosure due to regulatory and stakeholder pressures. According to legitimacy theory, publicly listed firms are more likely to engage in CSR reporting to maintain investor confidence and regulatory compliance.²¹ Empirical studies suggest that firms listed on stock exchanges disclose more CSR information than private firms due to stringent regulatory requirements.³¹

Social reputation: Firms with strong reputations are more likely to disclose CSR information to reinforce stakeholder trust and safeguard their market position. Stakeholder theory suggests that firms with positive reputations are more accountable to stakeholders and thus engage in transparent CSR practices.⁴ Empirical findings indicate a positive relationship between social reputation and CSR disclosure,²⁰ though some studies argue that highly reputed firms may reduce CSR efforts due to established goodwill.

Legal framework: The legal framework plays an important role in CSR disclosure, with rule-based governance environments fostering transparency and accountability, while relation-based systems rely more on informal networks and private negotiations.³⁹ According to institutional theory, the legal system provides the structural foundation that shapes corporate behavior, ensuring firms operate within prescribed regulatory frameworks. In rule-based systems, strong legal institutions, an independent judiciary, and well-defined CSR regulations encourage firms to adopt standardized and transparent reporting practices, aligning with legitimacy theory emphasizing compliance to secure social acceptance.⁷ Conversely, firms in economies with weaker legal institutions may engage in selective disclosure, reflecting agency theory's notion that firms prioritize self-interest in environments with limited enforcement mechanisms.²³

Regulatory environment: Under the lens of Institutional theory, the regulatory environment significantly affects CSR disclosure.²² Empirical research confirms that firms under stringent regulations disclose more CSR information.⁴⁰ India's Companies Act, 2013, mandatory CSR disclosure laws, has been proven to significantly increase reporting levels, particularly among large publicly traded firms.²¹ Similarly, South Africa's King Codes on Corporate Governance have enhanced CSR transparency and stakeholder engagement.²²

Macroeconomic factors: Macroeconomic conditions influence CSR disclosure through economic stability and policy frameworks. Higher GDP growth and lower inflation encourage firms to invest in CSR activities due to financial stability.³⁹ Additionally, firms in developed regions tend to disclose more CSR information than those in economically unstable locations.³³

Recent research continues to highlight evolving contextual factors shaping CSR disclosure. Su, et al.⁴² discover that media

exposure increases the extend of CSR disclosure. However, the pressure from media may lead to focusing on quantity over substance. Kim and Jeong⁴³ prove that CSR reporting via social media influencers (SMIs) is more effective with implicit disclosure, particularly when influencer–audience similarity is high. When similarity is low, explicit disclosure reduces skepticism. The study highlight how social context and presentation shape the credibility of CSR disclosures, underscoring the need for tailored communication strategies.

Despite extensive research on the determinants of CSR disclosure, significant gaps remain, particularly in emerging markets. Previous studies have delivered incompatible results on CSR disclosure drivers, stressing the need for a systematic approach to consolidate existing knowledge. Stakeholder, agency, legitimacy, and institutional perspectives propose explanatory frameworks; however, the diverse empirical evidence necessitates additional synthesis. Therefore, the study aims to address these gaps by employing a meta-analysis to assess the determinants of CSR disclosure in emerging markets systematically.

3. META-ANALYSIS METHODOLOGY AND DATA

3.1. Meta-analysis technique

Meta-analysis is a strong statistical method synthesizing findings from multiple studies to derive generalized conclusions and address inconsistencies in the literature.¹⁷ Given the substantial variability in sample selection, institutional contexts, and methodological approaches, this study employs a random-effects model, which is more suitable for analyzing CSR disclosure determinants in emerging markets. Unlike the fixed-effects model, which assumes a single true effect size, the random-effects model acknowledges that effect sizes may vary due to differences in economic environments, regulatory frameworks, and firm characteristics. It accounts for differences across studies,

such as variations in context, methodology, or sample design. Given the diversity of emerging markets and the high heterogeneity in the data, the random effect model offers more robust and generalizable estimates than a fixed-effects approach.⁴⁴

3.2. Methodology

This meta-analysis pursues a strict selection process to ensure the inclusion of studies that provide empirical evidence on the determinants of CSR disclosure in emerging markets. Studies focusing solely on developed markets or theoretical discussions without statistical analysis are excluded. Eligible studies had to meet three main criteria: First, they had to focus on firms operating in countries recognized as emerging economies by IMF; Second, CSR disclosure had to be the dependent variable; Third, the studies were required to provide quantitative data suitable for meta-analysis. The literature search was carried out through databases including Scopus, Web of Science, and Google Scholar, covering 2005 to 2025. Search terms included combinations of “CSR disclosure,” “emerging markets,” “corporate social responsibility,” and “meta-analysis.” The screening and selection process was guided by established standards used in previous meta-analytical studies.^{16,18,44}

In addition, studies are assessed based on methodological rigor, sample size, statistical techniques, and relevance to CSR disclosure. The final dataset includes 22 peer-reviewed studies, most of which are published in reputable journals indexed in SSCI, Scopus, ESCI, ABDC, and recognized national databases such as SINTA (Indonesia) and HEC (Pakistan). Many of the selected papers also have high citation counts and favorable impact metrics, reflecting their scholarly influence and reliability. This structured selection process ensures the meta-analysis is grounded in a credible and academically robust dataset.

The dataset includes the dependent variable CSR disclosure (CSR D), which is measured via indices, binary scores, or

continuous variables. The independent variables are categorized into three main groups: corporate governance, financial characteristics, and contextual determinants.

Corporate Governance Variables: State Ownership (SO): Measures a firm's government ownership proportion. Ownership Concentration (OC): Captures the extent of ownership concentration among large shareholders. Institutional Ownership (IO): Proportion of shares held by institutional investors. Foreign Ownership (FO): Proportion of shares held by foreign investors. Board Size (BOARD SIZE): Number of directors on the board, reflecting governance structure. Big 4 Auditors (BIG4): a firm being audited by a Big 4 accounting firm tends to pursue higher transparency. CEO Duality (CEOD): Whether the CEO also serves as the board chair, potentially influencing governance effectiveness. Corporate Governance Score (CGS): An aggregate measure of corporate governance quality.

Financial Characteristics Variables: Profitability (PROF): Captures firm financial performance using metrics such as return on assets (ROA) or return on equity (ROE). Firm Size (SIZE): Measured by total assets or market capitalization, indicating firm capacity for CSR activities. Leverage (LEV): Ratio of debt to equity, assessing financial risk and pressure to disclose CSR. Firm Age (AGE): The number of years since establishment indicates firm maturity and experience. Dividend Payout (DIV): Measures whether firms prioritize CSR over shareholder returns. R&D Expenditures (RDE): Evaluates firms' investment in innovation and its relationship with CSR transparency. Advertising Expenditures (ADE): Measures marketing expenses to assess the role of CSR in brand-building. Growth (GRO): Captures revenue or asset growth rate, indicating whether expanding firms engage in CSR to attract stakeholders.

Contextual Determinants Variables: Export Orientation (EX): Examines whether firms engaged in international trade disclose

more CSR to align with global expectations. Market Competition (MC): Analyzes the effect of industry competitiveness on CSR reporting. Listing Status (LIST): Whether the firm is publicly listed, affecting regulatory disclosure requirements. Consumer Sensitivity (CSI): Evaluates CSR disclosure in industries where consumer expectations drive ethical practices. Environmental Sensitivity (ESI): Measures the impact of firms in high-environmental-risk sectors. Social Reputation (REP): Investigates whether firms with strong public perception disclose more CSR. Legal Framework (FR.LAW, GER.LAW, SCAN.LAW): Explores how national regulatory environments influence CSR practices, including three variable French Laws (FR.LAW), Germany Laws (GER.LAW), and Scandinavian Laws (SCAN.LAW). Political Rights (PR): the variable examines the role of new regulations in sustainable development. Macroeconomic Conditions (ME): Assesses the influence of economic factors, including GDP growths, inflations, and locations, on CSR disclosure.

3.3. Data

The data are sourced from peer-reviewed journals, conference proceedings, and working papers indexed in Scopus, Web of Science, and Google Scholar from 2005 to 2025. The final dataset comprises 22 studies, geographically distributed as follows.

Table 1. Geographical distribution.

Geographical Region	Number of papers	Percentage
Middle East	7	31.8%
Southeast Asia	4	18.2%
South Asia	4	18.2%
East Asia	2	9.1%
Africa	2	9.1%
BRIC	1	4.5%
Global	2	9.1%
Sum	22	100%

Based on table 1, we can anticipate that there is a strong concentration in the Middle East (31.8%) due to distinct institutional characteristics such as high state ownership, Islamic finance influence, and evolving regulatory frameworks. Southeast Asia and South Asia each represent 18.2%, reflecting growing academic attention toward emerging economies with rapid industrialization and varied governance systems. East Asia, Africa, and globally focused studies (each 9.1%) provide

moderate representation, while BRIC countries (4.5%) appear underrepresented. This may be because research from BRIC economies often appears in region-specific or non-quantitative studies that fall outside the scope of this meta-analysis.

More specifically, Table 2 lists all the studies included in the dataset, along with their sample size (N), research period, and citation counts from Google Scholar.

Table 2. List of empirical studies.

ID	Authors	Year	N	Period	Citation number	Credibility Indicator
1	Haniffa and Cooke ⁹	2005	160	1996; 2002	3247	1.14/ SSCI/ Q1
2	Jenkins and Yakovleva ²⁵	2006	10	1999 - 2003	1623	1.54/SSCI/Q1
3	Li, et al. ³⁹	2010	105	2006	338	0.86/SSCI/Q1
4	Chih, et al. ⁴⁵	2010	520	2003 - 2005	883	1.77/SSCI/Q1
5	Farook, et al. ³⁸	2011	47	2002 - 2003	756	0.65/ESCI/Q2
6	Abdulla AlNaimi, et al. ⁴⁶	2012	38	2006	107	0.73/ESCI/Q1
7	Raman and Bukair ⁴⁷	2013	53	2008	365	0.21/ESCI/Q3
8	Naser and Hassan ⁴⁸	2013	60	2011	119	Citation number >100
9	Wang, et al. ⁴⁹	2013	800	2008 - 2009	205	0.36/ Scopus /Q4
10	Jouirou and Chenguel ³⁷	2014	22	2007	40	Y (Pakistan)
11	Kansal, et al. ³⁶	2014	80	2009 - 2010	496	0.42/ESCI/Q3
12	Al Nehayan and Naser ⁵⁰	2015	28	2010 - 2012	2	IDEAS/RePEc
13	Wuttichindanon ⁵¹	2017	137	2014	172	0.2/SCOPUS/Q3
14	Sahasranamam, et al. ³²	2020	1564	2008 - 2015	140	1.08/SSCI/Q1
15	S Joshi ⁵²	2019	199	2011 - 2017	25	2.03/SSCI/Q1
16	Fahad and Nidheesh ²¹	2020	500	2007 - 2016	133	IDEAS/RePEc
17	Chi, et al. ³⁴	2020	1633	2003 - 2018	82	8.6/ABDC/A*
18	Boshnak ³¹	2021	70	2016 - 2018	113	0.89/ESCI/Q2
19	Huong, et al. ³³	2022	28	2013 - 2019	2	0.182/Scopus/Q4
20	Alkayed and Omar ⁵³	2022	118	2010 - 2015	56	0.89/ESCI/Q2
21	Tjandra, et al. ⁴⁰	2022	80	2017 - 2021	N/A	Sinta 4 (Indonesia)
22	Danrimi and Aliyu ⁵⁴	2023	30	2012 - 2021	N/A	Sinta 4 (Indonesia)
Sum			6232			

CSR Disclosure Measurement: The 22 selected studies adopt various approaches to measuring CSR disclosure. The most common approach (45.5%) uses index-based measurements, providing a comprehensive assessment. Binary and index-based binary measures each account for 18.2%, providing categorical assessments of CSR disclosure. Less common are three-level (4.5%) and continuous variables (4.5%), which introduce finer distinctions in CSR reporting. Finally, 9.1% of studies apply qualitative and descriptive approaches, which were excluded from quantitative synthesis.

Table 3. Summary of CSR disclosure measurement methods.

Measurement	K	Percentage
Binary	4	18.2%
Three level	1	4.5%
Index	10	45.5%
Index based binary	4	18.2%
Continuous variable	1	4.5%
Other	2	9.1%
Sum	22	100%

K: number of papers.

4. EMPIRICAL RESEARCH

4.1. Corporate governance

Ownership structure:

State Ownership: SO is the strongest predictor of CSR disclosure ($z = 3.530$, $p < 0.01$), with low heterogeneity ($I^2 = 22.7\%$), suggesting that government-controlled firms tend to be more transparent. The Q-statistic indicates that the variation among studies is not statistically significant, reinforcing the robustness of SO's impact on CSR disclosure. State-owned enterprises are often subject to higher regulatory oversight and public accountability, which encourages comprehensive CSR reporting.

Ownership Concentration: OC significantly positively affects CSR disclosure ($z = 1.711$, $p < 0.1$). Concentrated ownership firms align CSR activities to satisfy the major stakeholders' interests. The Q-statistic ($Q = 1.55$, $p = 0.213$) confirms that the variation is not substantial, revealing a compatible tendency across studies.

Family Ownership: FAO shows a negative but insignificant impact ($z = -1.170$, $p = 0.242$), with high heterogeneity ($I^2 = 89.3\%$), indicating diverse priorities regarding CSR engagement among family-controlled firms. The Q-statistic ($Q = 9.37$, $p = 0.002$) reveals significant variability and inconsistency. Some may prioritize long-term sustainability, while others focus on financial conservatism.

Private Ownership: PO has no significant impact on CSR disclosure ($z = 0.988$, $p = 0.323$), with extremely high heterogeneity ($I^2 = 96.9\%$), suggesting inconsistent findings. The Q-statistic ($Q = 64.34$, $p < 0.001$) confirms substantial variability, suggesting that private ownership's effect on CSR varies significantly across studies. Privately owned firms may have varying incentives for CSR engagement.

Domestic Ownership: DO exhibits a significant positive effect on CSR disclosure ($z = 1.868$, $p < 0.1$), suggesting that locally owned firms engage in CSR primarily to meet national regulatory standards and social expectations.

Foreign Ownership: FO has a weak but borderline significant effect ($z = 1.850$, $p = 0.064$), implying that international investors may encourage transparency. The moderate heterogeneity ($I^2 = 30.3\%$) suggests regional differences in foreign investors' CSR expectations. However, the Q-statistic ($Q = 1.43$, $p = 0.231$) indicates that the differences across studies are not statistically significant, supporting the stability of this finding.

Table 4. Ownership structure.

Variable	K	DL	95% CI.	I ²	z	Q-stats
OC	2	0.092	[-0.013, 0.198]	35.5%	1.711*	1.55
SO	6	0.151	[0.067, 0.234]	22.7%	3.530***	6.47
IO	5	0.050	[-0.114, 0.214]	90.7%	0.600	43.20***
FAO	2	-0.222	[-0.595, 0.150]	89.3%	-1.170	9.37***
PO	3	0.172	[-0.169, 0.514]	96.9%	0.988	64.34***
DO	1	0.149	[-0.007, 0.306]	N/A	1.868*	N/A
FO	2	0.100	[-0.006, 0.207]	30.3%	1.850	1.43

Note: K: number of studies; DL: DerSimonian and Laird estimate of heterogeneity; CI: Confidence Interval; I²: Percentage of variation due to heterogeneity; z: z-statistic for test of overall effect, Q-stats: Cochran's Q for heterogeneity test; ***, **, *: 1%, 5%, 10% significant level.

Board characteristics:

Size of board: The finding from Table 5 reveals that a higher number of board directors significantly positively impacts the CSR reporting level. More directors can lead to better oversight and diverse perspectives, encouraging firms to participate and report on CSR activities. However, the high variability across studies (I² = 79.5%) and significant Q-statistic (Q = 24.34, p < 0.001) indicates

that the effect of board size differs variously depending on the research sample.

Other board characteristics, including foreign ownership membership (FOMEM), family ownership membership (FAREM), female board membership (FEREM), and non-executive board membership (NONEX), show no statistically significant effects, with individual studies providing inconsistent results.

Table 5. Board characteristics.

Variable	K	DL	95% CI.	I ²	z	Q-stats
FOMEM	1	0.062	[-0.12, 0.245]	N/A	0.668	N/A
FAREM	1	0.019	[-0.163, 0.202]	N/A	0.209	N/A
FEREM	1	0.070	[-0.113, 0.253]	N/A	0.751	N/A
NONEX	1	0.058	[-0.124, 0.241]	N/A	0.626	N/A
BOARDSIZE	6	0.225	[0.059, 0.39]	79.5%	2.661***	24.34***

Note: K: number of studies; DL: DerSimonian and Laird estimate of heterogeneity; CI: Confidence Interval; I²: Percentage of variation due to heterogeneity; z: z-statistic for test of overall effect, Q-stats: Cochran's Q for heterogeneity test; ***, **, *: 1%, 5%, 10% significant level.

Leadership:

Earnings Management and Audit Committees: EM and AC do not show significant effects on CSR disclosure, suggesting that financial reporting strategies and audit oversight may not be primary drivers of CSR engagement.

Big 4 Audit: Audits conducted by Big 4 firms positively influence CSR disclosure (z = 2.049, p < 0.05) with no heterogeneity (I² = 0.0%), confirming that internationally recognized auditors enhance reporting credibility. The Q-statistic (Q = 0.34, p > 0.10) suggests that the effect is highly consistent across studies.

CEO Duality: CEOD does not have a meaningful effect on CSR disclosure ($z = -0.771$, $p > 0.10$) but exhibits high heterogeneity ($I^2 = 77.9\%$) and significant Q-statistic. Thus, it suggests that CEO duality's impact may differ depending on firm and country-specific characteristics.

Corporate governance score: CGS has a strong positive effect on CSR disclosure

($z = 2.876$, $p < 0.01$), reinforcing the role of governance quality in promoting transparency. Moderate heterogeneity ($I^2 = 57.3\%$) suggests that governance structures vary across regulatory frameworks. The Q-statistic ($Q = 4.05$, $p < 0.05$) indicates notable variability, suggesting that governance score effects may depend on institutional and cultural factors.

Table 6. Leadership.

Variable	K	DL	95% CI.	I ²	z	Q-stats
EM	1	0.127	[-0.097, 0.35]	N/A	1.113	N/A
AC	1	0.109	[-0.074, 0.292]	N/A	1.167	N/A
BIG4	3	0.141	[0.006, 0.277]	0.00%	2.049**	0.34
CEOD	3	-0.112	[-0.395, 0.172]	77.9%	-0.771	4.53**
CGS	2	0.455	[0.145, 0.764]	57.3%	2.876**	4.05**

Note: K: number of studies; DL: DerSimonian and Laird estimate of heterogeneity; CI: Confidence Interval; I²: Percentage of variation due to heterogeneity, z: z-statistic for test of overall effect, Q-stats: Cochran's Q for heterogeneity test; ***, **, *: 1%, 5%, 10% significant level.

4.2. Financial characteristics

Profitability: PROF indicates an insignificant relationship with CSR disclosure. In addition, the high heterogeneity ($I^2 = 83.1\%$) and significant Q-statistic ($Q = 76.76$, $p < 0.001$) suggest substantial variation across studies. This outcome anticipates that some companies may reinvest profits into CSR activities while others prioritize financial goals.

Firm size: SIZE is the strongest predictor of CSR disclosure ($z = 3.362$, $p = 0.001$), confirming that larger firms face greater regulatory scrutiny and stakeholder expectations, compelling them to disclose more CSR information. However, the extremely high heterogeneity ($I^2 = 97.2\%$) and significant Q-statistic ($Q = 652.13$, $p < 0.001$) suggests that size's influence may differ based on industry and regional regulations.

Leverage: LEV significantly impacts CSR disclosure ($z = 2.030$, $p = 0.042$), implying that highly leveraged firms may engage in CSR as a risk mitigation strategy to maintain investor

confidence. Moderate heterogeneity ($I^2 = 62.5\%$) suggests that the effect varies depending on firm-specific financial strategies. The Q-statistic ($Q = 23.99$, $p = 0.004$) confirms study variability, indicating that different financial conditions influence the role of leverage in CSR engagement.

Firm age: AGE does not exhibit a significant relationship with CSR disclosure ($z = 1.373$, $p = 0.170$). Older firms may have established reputations, reducing their need for extensive disclosure, while younger firms may adopt CSR for legitimacy. Very high heterogeneity ($I^2 = 96.4\%$) and meaningful Q-statistic ($Q = 307.96$, $p < 0.001$) proposes that the effect varies based on institutional settings.

Dividend payout: Dividend payout has an insignificant effect on CSR disclosure ($z = 0.441$, $p = 0.659$), indicating that profit payout policies do not strongly influence CSR reporting policy.

R&D expenditures: RDE shows no consistent effect on CSR disclosure, though one study reports an extremely high effect size,

inflating the overall result ($z = 1.101$, $p = 0.271$). High heterogeneity and significant Q-statistic reveals conflicting findings between empirical research.

Advertising expenditures: ADE Advertising expenditures exhibit no meaningful relationship with CSR disclosure ($z = 0.888$, $p = 0.374$), suggesting that firms do not necessarily integrate sustainability into their marketing strategies.

Growth: GRO Firm growth shows a strong and statistically significant positive relationship with CSR disclosure ($z = 5.525$, $p < 0.001$), implying that expanding firms actively engage in CSR to attract investment and manage stakeholder expectations. However, with only one study ($K = 1$), more research is needed to validate this effect. Q-statistics are not applicable (NA), limiting the reliability of this conclusion.

Table 7. Financial characteristics.

Variable	K	DL	95% CI.	I ²	z	Q-stats
PROF	14	0.068	[-0.025, 0.160]	83.1%	1.436	76.76***
SIZE	19	0.2900	[0.121, 0.459]	97.2%	3.362***	652.13***
LEV	10	0.0840	[0.003, 0.165]	62.5%	2.030**	23.99***
AGE	12	0.1190	[-0.051, 0.290]	96.4%	1.373	307.96***
DIV	1	0.0540	[-0.186, 0.293]	N/A	0.441	N/A
RDE	2	0.6980	[-0.544, 1.940]	99.8%	1.101	498.04***
ADE	1	0.0220	[-0.027, 0.071]	N/A	0.888	N/A
GRO	1	0.1370	[0.088, 0.185]	N/A	5.525*	N/A

Note: K: number of studies; DL: DerSimonian and Laird estimate of heterogeneity; CI: Confidence Interval; I²: Percentage of variation due to heterogeneity, z: z-statistic for test of overall effect, Q-stats: Cochran's Q for heterogeneity test; ***, **, *: 1%, 5%, 10% significant level.

4.3. Contextual determinants

Export-oriented firms: EX exhibits the strongest positive effect on CSR disclosure ($z = 56.213$, $p < 0.001$). This suggests that companies engaged in international trade are significantly

more likely to adopt transparent CSR reporting to comply with global stakeholder expectations. However, with only one study ($K = 1$), further validation is necessary.

Table 8. Contextual determinants.

Variable	K	DL	95% IC.	I ²	z	Q-stats
EX	1	2.872	[2.772, 2.973]	N/A	56.213***	N/A
MC	1	0.134	[0.048, 0.220]	N/A	3.042***	N/A
LIST	1	0.257	[-0.135, 0.649]	N/A	1.287	N/A
CSI	1	0.025	[0.010, 0.041]	N/A	3.222***	N/A
ESI	5	0.217	[0.023, 0.411]	80.70%	2.196**	20.76***
REP	3	1.255	[-1.016, 3.525]	99.90%	1.083	2581.53***
FR.LAW	1	0.177	[0.091, 0.263]	N/A	4.020***	N/A
GER.LAW	1	0.122	[0.035, 0.208]	N/A	2.765	N/A
SCAN.LAW	1	0.009	[-0.077, 0.095]	N/A	0.205	N/A
PR	3	0.161	[0.011, 0.311]	N/A	2.106**	N/A
ME	4	0.022	[-0.109, 0.153]	0.00%	0.331	0.73

Note: K: number of studies; DL: DerSimonian and Laird estimate of heterogeneity; CI: Confidence Interval; I²: Percentage of variation due to heterogeneity, z: z-statistic for test of overall effect, Q-stats: Cochran's Q for heterogeneity test; ***, **, *: 1%, 5%, 10% significant level.

Market competition: MC has a statistically significant positive impact on CSR disclosure ($z = 3.042$, $p = 0.002$), indicating that firms operating in highly competitive environments use CSR reporting as a differentiation strategy to gain a competitive advantage. However, with only one study ($K = 1$), the generalizability of this finding remains limited.

Listing status: Being publicly listed does not show a significant influence on CSR disclosure ($z = 1.287$, $p = 0.198$). This suggests that merely being traded on stock exchanges does not necessarily lead firms to increase CSR transparency. With only one study ($K = 1$), further research is required to assess potential industry-specific variations.

Consumer sensitivity (CSI): Firms in consumer-sensitive industries show a statistically significant positive effect on CSR disclosure ($z = 3.222$, $p = 0.001$). However, only one study ($K = 1$) limits the robustness of this conclusion.

Environment sensitivity (ESI): companies in environmentally sensitive industries tend to disclose more CSR information ($z = 2.196$, $p = 0.028$), highlighting the influence of regulatory and stakeholder pressure. However, the high heterogeneity ($I^2 = 80.7\%$) and significant Q-statistic ($Q = 20.76$, $p < 0.001$) confirm that the level of study variation is high.

Reputation (REP): The influence of social reputation on CSR disclosure is highly inconsistent, with extreme variation in effect sizes ($z = 1.083$, $p = 0.279$). The near-total heterogeneity ($I^2 = 99.9\%$) and very high Q-statistic ($Q = 2581.53$, $p < 0.001$) suggest that the results are highly context-dependent, limiting broad generalizations.

Legal framework: French and German legal frameworks significantly influence CSR disclosure, whereas Scandinavian laws show no significant effect.

Political rights (PR): Countries with stronger political rights tend to have higher CSR

disclosure ($z = 2.106$, $p = 0.035$), suggesting that democratic governance structures encourage corporate transparency. However, the limited number of studies ($K = 3$) requires further verification.

Macroeconomic conditions (MC): Macroeconomic factors show no significant impact on CSR disclosure ($z = 0.331$, $p = 0.741$), suggesting that economic conditions alone do not determine firms' CSR engagement. The low heterogeneity ($I^2 = 0\%$) and Q-statistic ($Q = 0.73$, $p = 0.866$) confirm the stability of this finding.

5. CONCLUSIONS

This study employs a quantity meta-analysis to examine CSR disclosure's determinants in emerging markets. By utilizing evidences from 22 empirical studies, we find that state ownership, firm size, and export orientation are the most robust predictors of CSR disclosure. The results align with Stakeholder theory,⁵ Agency theory,⁶ Legitimacy theory,⁷ and Institutional theory,⁸ and extend the findings of previous literature reviews.

State-owned firms exhibit higher transparency due to government influence and regulatory mandates, aligning with Institutional theory.¹⁹ Similarly, larger firms disclose more CSR information due to heightened stakeholder pressure and reputational concerns, supporting Stakeholder and Legitimacy theories.⁴⁹ The strongest external driver is export orientation, as firms engaged in global trade adopt CSR reporting to meet international standards, reinforcing Institutional theory.⁵¹ Corporate governance factors show moderate and context-dependent effects. Board size positively influences CSR disclosure, as larger boards enhance oversight and accountability, consistent with Stakeholder theory.⁹ Competitive market environments and environmentally sensitive industries also encourage CSR transparency, supporting Legitimacy theory.⁴⁰ Financial characteristics such as leverage have a small but significant impact, suggesting firms use CSR as

a risk-mitigation strategy to maintain investor confidence, aligning with Agency theory.²¹

This study builds on earlier meta-analyses but differs in important ways.^{16,18} First, it focuses exclusively on emerging markets, which have unique regulatory, cultural, and economic conditions. Second, it includes a broader range of variables, capturing both internal firm characteristics and external contextual factors. Third, it uses a random-effects model which captures the inter-study variation. These distinctions make the present study a timely and relevant addition to the literature on CSR disclosure.

The findings of this study have important practical implications for both corporate managers and policymakers in emerging markets. Corporate managers can better understand the internal drivers that support the design of more effective governance and reporting strategies. Enhancing board independence or improving stakeholder communication may support greater transparency. Export-oriented firms should align CSR disclosures with international standards to strengthen global stakeholder trust and market competitiveness.

For policymakers, the results offer insights for designing tailored disclosure regulations or offering incentives for CSR adoption, especially in firms with low voluntary reporting levels. Additionally, regulators might consider offering incentives or simplified frameworks for companies that adopt robust CSR practices. Appointing ESG committees or sustainability officers at the board level can significantly enhance CSR implementation and the quality of disclosure.

However, several potentially influential external factors, such as cultural norms, social media dynamics, and the role of non-governmental organizations (NGOs), were not included due to data limitations across the primary studies. These factors might play a critical role in shaping CSR activities in emerging markets and should be examined in future studies.

Additionally, the study acknowledges several limitations that open avenues for future research. The high heterogeneity makes it difficult to generalize the results. Furthermore, the limited number of studies focusing on emerging markets leaves a substantial gap in exploring the effect of some typical determinants specific to emerging countries.

Future research should conduct subgroup analyses and expand the dataset to enhance the generalizability of findings. Moreover, the study is based on firms listed in a single emerging market; future research could compare CSR disclosure across different institutional settings. Although not directly measured, cultural values, media activism, and NGO engagement likely play a significant role in shaping CSR disclosure behavior. Future studies can explore the influence of digital stakeholder engagement on CSR disclosure practices. Expanding the sample beyond listed firms or incorporating qualitative methods such as interviews and case studies may enrich the understanding of CSR motivations.

Acknowledgement

This research is conducted within the framework of science and technology projects at institution level of Quy Nhon University under the project code T2024.869.40.

REFERENCES

1. M. Khan, G. Serafeim, A. Yoon. Corporate sustainability: first evidence on materiality, *The Accounting Review*, **2016**, 91(6), 1697-1724.
2. F. Huang, M. Chen, R. Liu. The nature of corporate social responsibility disclosure and investment efficiency: evidence from China, *Frontiers in Environmental Science*, **2023**, 11, 1-24.
3. J. L. Campbell. Why would corporations behave in socially responsible ways? An institutional theory of corporate social responsibility, *Academy of Management Review*, **2007**, 32(3), 946-967.

4. I. Freeman, A. Hasnaoui. The meaning of corporate social responsibility: the vision of four nations, *Journal of Business Ethics*, **2011**, 100, 419-443.
5. R. E. Freeman. *Strategic management: a stakeholder approach*, Cambridge University Press, UK, 2010.
6. W. H. Meckling, M. C. Jensen. Theory of the Firm, managerial behavior, agency costs and ownership structure, *Journal of Financial Economics*, **1976**, 3(4), 305-360.
7. M. C. Suchman. Managing legitimacy: strategic and institutional approaches, *Academy of Management Review*, **1995**, 20(3), 571-610.
8. W. Scott. *Institutions and organizations: ideas, interests, and identities*, Sage publications, USA, 2013.
9. R. M. Haniffa, T. E. Cooke. The impact of culture and governance on corporate social reporting, *Journal of Accounting and Public Policy*, **2005**, 24(5), 391-430.
10. C. Reverte. Determinants of corporate social responsibility disclosure ratings by Spanish listed firms, *Journal of Business Ethics*, **2009**, 88 351-366.
11. S. D. Ayadi. Some determinants of social and environmental disclosures in annual reports by French firms, *Accounting and Management Information Systems*, **2009**, 8(3), 324-351.
12. A. Kumar, V. Brar, C. Chaudhari, S. Raibagkar. Review of the compliance of the mandatory corporate social responsibility (CSR) by the Indian corporate sector, *Asian Journal of Business Ethics*, **2023**, 12(2), 469-491.
13. D. Jamali, R. Mirshak. Corporate social responsibility (CSR): theory and practice in a developing country context, *Journal of Business Ethics*, **2007**, 72, 243-262.
14. A. Corvino, F. Doni, S. B. Martini. Corporate governance, integrated reporting and environmental disclosure: evidence from the South African context, *Sustainability*, **2020**, 12(12), 4820.
15. C. Hauser, J. Godinez, E. Steckler. Making sense of CSR challenges and shortcomings in developing economies of Latin America, *Journal of Business Ethics*, **2024**, 192(4), 665-687.
16. W. Ali, J. G. Frynas, Z. Mahmood. Determinants of corporate social responsibility (CSR) disclosure in developed and developing countries: a literature review, *Corporate Social Responsibility and Environmental Management*, **2017**, 24(4), 273-294.
17. M. W. Lipsey, D. B. Wilson. *Practical meta-analysis*, Sage Publications Thousand Oaks, CA, 2001.
18. H. Khelif, M. Souissi. The determinants of corporate disclosure: a meta-analysis, *International Journal of Accounting & Information Management*, **2010**, 18(3), 198-219.
19. X. Cheng, X. Jiang, D. Kong, S. Vigne. Shifting stakeholders logics: foreign institutional ownership and corporate social responsibility, *Journal of Business Ethics*, **2024**, 1-19.
20. M. Guo, C. Zheng. Foreign ownership and corporate social responsibility: evidence from China, *Sustainability*, **2021**, 13(2), 508.
21. P. Fahad, K. Nidheesh. Determinants of CSR disclosure: an evidence from India, *Journal of Indian Business Research*, **2020**, 13(1), 110-133.
22. F. Sampong, N. Song, K. O. Boahene, K. A. Wadie. Disclosure of CSR performance and firm value: new evidence from South Africa on the basis of the GRI guidelines for sustainability disclosure, *Sustainability*, **2018**, 10(12), 4518.
23. M. C. Jensen, W. H. Meckling. Theory of the firm: managerial behavior, agency costs and ownership structure, *Journal of Financial Economics*, **1976**, 3(4), 305-360.
24. J. G. Frynas. Corporate social responsibility in the oil and gas sector, *Journal of World Energy Law & Business*, **2009**, 2(3), 178-195.
25. H. Jenkins, N. Yakovleva. Corporate social responsibility in the mining industry: exploring trends in social and environmental disclosure, *Journal of Cleaner Production*, **2006**, 14(3-4), 271-284.

26. S. Sang, A. Yan, M. Ahmad. CEO experience and enterprise environment, social and governance performance: evidence from China, *Sustainability*, **2024**, 16(11), 4403.
27. M. S. Mulyadi, Y. Anwar. Influence of corporate governance and profitability to corporate CSR disclosure, *International Journal of Arts and Commerce*, **2012**, 1(7), 29-35.
28. A. Angela, V. S. Hidayat, O. Oktavianti. The effect of corporate social responsibility disclosure on profitability and company value, *Accounting Research Journal of Sutaatmadja*, **2021**, 5(01), 30-37.
29. A. Hanifah. The effect of profitability and leverage on corporate social responsibility disclosure: study of the annual report of BUMN operating in the insurance sector for the 2016-2019 period, *International Journal of Advanced Multidisciplinary*, **2023**, 2(3), 663-677.
30. K. Udayasankar. Corporate social responsibility and firm size, *Journal of Business Ethics*, **2008**, 83(2), 167-175.
31. H. A. Boshnak. Determinants of corporate social and environmental voluntary disclosure in Saudi listed firms, *Journal of Financial Reporting and Accounting*, **2022**, 20(3/4), 667-692.
32. S. Sahasranamam, B. Arya, M. Sud. Ownership structure and corporate social responsibility in an emerging market, *Asia Pacific Journal of Management*, **2020**, 37(4), 1165-1192.
33. N. T. L. Huong, D. T. M. Nguyet, N. N. K. Linh, N. T. Hien, D. T. Ha. Determinants of corporate social responsibility disclosure: the case of the banking sector in Vietnam, *WSEAS Transactions on Business and Economics*, **2022**, 19, 338-348.
34. W. Chi, S. J. Wu, Z. Zheng. Determinants and consequences of voluntary corporate social responsibility disclosure: evidence from private firms, *The British Accounting Review*, **2020**, 52(6), 100939.
35. J. W. Ryou, A. Tsang, K. T. Wang. Product market competition and voluntary corporate social responsibility disclosures, *Contemporary Accounting Research*, **2022**, 39(2), 1215-1259.
36. M. Kansal, M. Joshi, G. S. Batra. Determinants of corporate social responsibility disclosures: evidence from India, *Advances in Accounting*, **2014**, 30(1), 217-229.
37. M. Jouirou, M. B. Chenguel. The determinants of voluntary disclosure in Tunisia: a study of the firms listed in the Tunisian stock exchange, *Journal of Business and Management Research*, **2014**, 4(1), 84-95.
38. S. Farook, M. K. Hassan, R. Lanis. Determinants of corporate social responsibility disclosure: the case of Islamic banks, *Journal of Islamic Accounting and Business Research*, **2011**, 2(2), 114-141.
39. S. Li, M. Fetscherin, I. Alon, C. Lattemann, K. Yeh. Corporate social responsibility in emerging markets: the importance of the governance environment, *Management International Review*, **2010**, 50, 635-654.
40. R. Tjandra, Y. S. Setyapurnama, E. N. Asmara, S. Supardi, H. Subagyo. Determinants of corporate social responsibility: evidence of manufacturing companies in Indonesia, *Journal of Business and Information Systems*, **2022**, 4(2), 88-102.
41. W. Wu, Z. Ji, J. Liu. Impact of green financing on CSR and environmental policies and procedures, *Heliyon*, **2024**, 10(11), 1-11.
42. E. Su, R. Mahmood, H. M. Som. Navigating external pressures: a study on CSR disclosure practices in an emerging region, *Cogent Business & Management*, **2024**, 11(1), 2375408.
43. M. Kim, H. J. Jeong. The dynamics of social media influencer-driven CSR advertising: the role of sponsorship disclosure and perceived similarity, *Asian Journal of Communication*, **2024**, 34(4), 435-456.
44. M. Borenstein, L. V. Hedges, J. P. Higgins, H. R. Rothstein. *Introduction to meta-analysis*, John Wiley & Sons, UK, 2021.
45. H. L. Chih, H. H. Chih, T. Y. Chen. On the determinants of corporate social responsibility: international evidence on the financial industry, *Journal of Business Ethics*, **2010**, 93, 115-135.
46. H. A. AlNaimi, M. Hossain, M. A. Momin. Corporate social responsibility reporting in Qatar:

- a descriptive analysis, *Social Responsibility Journal*, **2012**, 8(4), 511-526.
47. A. A. Raman, A. A. Bukair. The influence of the Shariah supervision board on corporate social responsibility disclosure by Islamic banks of gulf co-operation council countries, *Asian Journal of Business and Accounting*, **2013**, 6(2), 65-104.
 48. K. Naser, Y. Hassan. Determinants of corporate social responsibility reporting: evidence from an emerging economy, *Journal of Contemporary Issues in Business Research*, **2013**, 2(3), 56-74.
 49. J. Wang, L. Song, S. Yao. The determinants of corporate social responsibility disclosure: evidence from China, *Journal of Applied Business Research*, **2013**, 29(6), 1833-1848.
 50. S. H. B. T. A. Nehayan, K. Naser. The quality of corporate reporting of non-financial companies listed on Abu Dhabi securities exchange (ADX), *International Journal of Economics and Finance*, **2015**, 7(8), 1-11.
 51. S. Wuttichindanon. Corporate social responsibility disclosure-choices of report and its determinants: Empirical evidence from firms listed on the stock exchange of Thailand, *Kasetsart Journal of Social Sciences*, **2017**, 38(2), 156-162.
 52. G. S Joshi. Determinants of corporate social responsibility reporting in India, *Journal of Management*, **2018**, 6(1), 1-10.
 53. H. Alkayed, B. F. Omar. Determinants of the extent and quality of corporate social responsibility disclosure in the industrial and services sectors: the case of Jordan, *Journal of Financial Reporting and Accounting*, **2023**, 21(5), 1206-1245.
 54. M. L. Danrimi, U. Aliyu. Determinants of corporate social responsibility disclosure: evidence from listed cement companies in Nigeria, *UMYU Journal of Accounting and Finance Research*, **2023**, 5(1), 124-140.



© 2025 by the authors. This Open Access Article is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) license (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).

Tự học kỹ năng viết tiếng Anh của sinh viên chuyên ngành Tiếng Anh tại Trường Đại học Quy Nhơn

Nguyễn Trần Yến Nhi*, Nguyễn Trần Ý Nhi, Lê Nhân Thành

Khoa Ngoại ngữ, Trường Đại học Quy Nhơn, Việt Nam

Ngày nhận bài: 13/02/2025; Ngày sửa bài: 29/03/2025;

Ngày nhận đăng: 31/03/2025; Ngày xuất bản: 28/08/2025

TÓM TẮT

Nghiên cứu này nhằm đánh giá nhận thức và thực tiễn của sinh viên năm thứ ba chuyên ngành Ngôn ngữ Anh và Sư phạm tiếng Anh tại Trường Đại học Quy Nhơn về hiểu tầm quan trọng, mục đích và hiệu quả của các hoạt động tự học viết. Bài viết sử dụng phương pháp tiếp cận hỗn hợp, dữ liệu được thu thập thông qua các cuộc khảo sát trên Google Forms và được phân tích định lượng bằng Excel, cùng với dữ liệu định tính thu thập được từ các câu hỏi mở được phân tích bằng phân tích nội dung. Kết quả cho thấy hầu hết sinh viên nhận thức được tầm quan trọng của tự học trong việc cải thiện kỹ năng viết, đặc biệt là nâng cao động lực, sự tự tin và khả năng tự quản lý. Tuy nhiên, vẫn tồn tại sự khác biệt trong cách thực hành tự học, một số sinh viên duy trì thói quen học tập đều đặn trong khi nhiều người gặp khó khăn trong việc xây dựng lịch trình hiệu quả. Sinh viên chủ yếu học vào buổi tối tại nhà nhưng chưa tận dụng đa dạng phương pháp học. Dựa trên những phát hiện này, nghiên cứu đề xuất tăng cường tần suất luyện viết, xây dựng kế hoạch học tập có cấu trúc, ứng dụng công nghệ hỗ trợ viết và tham gia các hoạt động viết nhóm để nâng cao hiệu quả tự học.

Keywords: *Tự học, kỹ năng viết tiếng Anh, năm thứ ba, nhận thức, thực tiễn.*

**Tác giả liên hệ chính.*

Email: nhi4557510172@st.qnu.edu.vn

Self-study in English writing skills by Quy Nhon University's English-majors

Nguyen Tran Yen Nhi*, Nguyen Tran Y Nhi, Le Nhan Thanh

Department of Foreign Language, Quy Nhon University, Vietnam

Received: 13/02/2025; Revised: 29/03/2025;

Accepted: 31/03/2025; Published: 28/08/2025

ABSTRACT

This study aimed to evaluate the perceptions and practices of third-year students majoring in English Language and English Teaching at Quy Nhon University regarding the significance, purpose, and effectiveness of self-study writing activities. A mixed-methods approach was employed, with data gathered through Google Forms surveys and quantitatively analyzed using Excel, alongside qualitative data collected from open-ended questions and analyzed via content analysis. The results revealed that the majority of students recognize the importance of self-study in improving their writing skills, particularly in boosting motivation, confidence, and self-regulation. However, discrepancies were found in students' self-study practices, as some students maintained consistent study routines, while others struggled to establish an effective study schedule. Students primarily engage in study sessions in the evening at home, yet they have not fully embraced diverse learning methods. Based on these findings, the study recommends increasing the frequency of writing practice, developing structured study plans, incorporating writing support technologies, and promoting group writing activities to enhance the effectiveness of self-study.

Keywords: *Self-study, English writing skills, third-year, perceptions, practices.*

1. INTRODUCTION

English has become the dominant international language, playing a vital role in various fields such as science, technology, business, education, and diplomacy. Hyland asserts that writing skills are crucial for language development, while Crystal highlights English as the world's lingua franca.^{1,2} In non-English-speaking countries like Vietnam, English is essential for academic and professional success.³ In higher education, students must develop competence in listening, speaking, reading, and writing, with writing being the most challenging.^{1,4} Writing requires mastering grammar, organizing ideas logically, and using appropriate vocabulary.⁵ Harmer views

writing as a cognitive process that strengthens language acquisition, while Makalela considers it the most complex language skill.^{6,7} EFL learners often struggle with linguistic and cultural challenges in producing coherent texts.⁸

Self-study is a key strategy for improving writing skills outside the classroom, offering flexibility and personalized learning. It is particularly relevant for third-year English majors at Quy Nhon University as they transition to academic writing. Little emphasizes learner autonomy in language development, noting that students who take responsibility for their learning are more likely to succeed.⁹ Benson further supports autonomy in writing

**Corresponding author.*

Email: nhi4557510172@st.qnu.edu.vn

as it allows students to address weaknesses and explore different styles.¹⁰ The role of self-study in writing development is widely recognized. Benson argues that learner autonomy enhances motivation, self-regulation, and personalized strategies.¹¹ Self-directed learning provides access to diverse resources like online materials, writing software, and peer feedback, which are especially crucial for English majors at Quy Nhon University facing constraints such as limited class hours. Holec defines autonomy as "the ability to take charge of one's own learning," which is essential where formal instruction is insufficient.¹²

Despite its benefits, self-study poses challenges. EFL learners often struggle with idea generation, coherence, grammar, and vocabulary.⁸ The lack of immediate feedback and issues like time management and motivation further hinder effective self-study.¹³ Addressing these obstacles is essential for maximizing the benefits of self-directed learning. This study, *Self-Study in English Writing Skills by Quy Nhon University's English Majors*, examines students' perceptions and practices of self-study. It explores how third-year English majors view self-study, the methods and tools they use, and the challenges they face. The findings aim to provide insights and recommendations for enhancing self-directed learning in writing.

As Dörnyei notes, autonomous learning not only improves language proficiency but also fosters critical thinking and problem-solving skills.¹⁴ In writing, self-study encourages reflection, helping students identify strengths and weaknesses. This study hopes to contribute to EFL writing literature by providing a localized perspective on Vietnamese students' self-study practices and practical recommendations for educators at Quy Nhon University. In conclusion, writing is a complex skill, but self-study empowers students to take ownership of their learning. Hyland highlights that successful writing requires linguistic competence, critical thinking, and clear communication.¹ By

investigating the self-study practices of English majors at Quy Nhon University, this research aims to support students in overcoming writing challenges and becoming more autonomous, confident writers.

Research questions

The research questions discussed in this research could have been determined from the background research mentioned above. Those were:

1. What are QNU's third-year English majors' perceptions of self-study?
2. How do they practice self-study in English writing skills?

2. THEORETICAL BACKGROUND

2.1. Theoretical background

2.1.1. Concepts of self-study in language learning

Self-study plays a crucial role in language learning, particularly in improving writing skills. Benson defines self-study as activities undertaken outside formal instruction to enhance proficiency.¹⁵ This concept aligns with learner autonomy, which Holec describes as the ability to take charge of one's own learning.¹² Knowles' Self-Directed Learning (SDL) model further emphasizes that learners should set their own goals, select resources, and evaluate progress.¹⁶

Self-study allows learners to customize their learning based on individual needs.¹⁰ Nation highlights that targeted writing activities, such as drafting essays and revising work, deepen language understanding and build confidence.¹⁷ Digital resources, including writing apps and online tools, enhance self-study by providing flexible learning opportunities. Oscarson stresses the importance of self-assessment in writing, while Sun and Wang assert that self-regulated learning (SRL) strategies improve writing proficiency.^{18,19}

Writing-focused self-study includes thematic exercises, grammar-checking tools, and exposure to diverse texts. Murray underscores the

role of consistent practice and feedback in skill development, while Hyland notes that academic writing requires mastery of syntax, vocabulary, and cohesion, necessitating practice beyond the classroom.^{1,20} However, challenges exist. Oxford identifies maintaining motivation and selecting suitable materials as key difficulties.¹³ Hinkel points to obstacles such as limited access to reliable study resources and lack of immediate feedback.⁸ Nguyen and Hamid found that Vietnamese students often struggle with motivation in self-study, particularly in writing.³

For English majors at Quy Nhon University, self-study is essential due to academic demands and career aspirations. It allows students to refine writing skills and adapt to academic writing conventions, crucial for both academic success and future teaching roles. By fostering autonomy and providing personalized learning experiences, self-study equips learners with the necessary tools to achieve proficiency.

2.1.2. Importance of self-study in English writing

2.1.2.1. Promotion of independent learning and autonomy

Self-study fosters independent learning by enabling learners to take ownership of their educational journey. According to Korthagen et al., effective teacher education emphasizes a "realistic approach" that starts from the learners' personal experiences and encourages systematic reflection.²¹ This reflective process helps learners connect practical experiences with theoretical understanding, fostering autonomy and self-regulation. By reflecting on their practices, learners can identify gaps, develop personalized strategies, and refine their skills in a structured yet self-directed manner. Such autonomy is essential in developing advanced writing skills, as it empowers students to approach their writing with critical perception and independence.

2.1.2.2. Opportunities for practice beyond the classroom

Writing is a skill that thrives on consistent practice, and self-study provides a flexible

platform to complement structured classroom learning. According to Bailey, Curtis, and Nunan reflective practices such as journaling, videotaping, and portfolio creation allow learners to evaluate their approaches critically and refine their strategies over time.²² Sun and Wang emphasize the integration of technology-driven tools, such as online writing platforms and grammar-checking software, which offer students additional avenues for practice and immediate feedback.¹⁹ These methods create opportunities for students to practice diverse writing tasks in low-pressure environments, thereby developing their skills incrementally.

Furthermore, as emphasized by Peercy the importance of practice extends to creating targeted opportunities for implementing and refining new skills.²³ Peercy highlighted the necessity of providing learners with focused practice sessions, accompanied by meaningful feedback, to ensure sustained improvement. This iterative approach enables students to experiment, identify their strengths and weaknesses, and engage actively with their learning process. Together, these strategies empower students to extend their writing proficiency beyond classroom boundaries, fostering deeper engagement and skill mastery.

2.1.2.3. Deepening understanding of writing concepts

Self-study enables students to deepen their understanding of writing concepts by engaging with diverse resources and reflective practices. As Golombek emphasizes, tools like reflection journals help learners not only articulate their tacit understandings but also connect their thoughts and emotions to refine their approaches.²⁴ In parallel, exploring grammar guides, tutorials, and workshops supports the independent mastery of effective writing techniques. By integrating these practices, students are empowered to discover strategies tailored to their needs and pace, ensuring consistent improvement in writing quality and style.

2.1.2.4. *Enhanced motivation and engagement*

One of the key advantages of self-study is its ability to foster motivation and engagement in the writing process. Sun and Wang demonstrated that students with high self-efficacy are more likely to sustain their motivation and achieve better outcomes in writing.¹⁹ This is particularly evident when learners have opportunities to explore topics and writing styles that align with their personal interests. Bandura's theory further supports the idea that intrinsic motivation and self-efficacy significantly enhance learners' persistence and success.²⁵ Moreover, the use of technology, such as writing platforms and feedback tools, provides immediate rewards and sustains learner engagement.

2.1.2.5. *Overcoming challenges with self-discipline and feedback*

Despite its many benefits, self-study presents challenges, particularly in maintaining self-discipline and obtaining structured feedback. Sun and Wang highlight the role of self-regulated learning (SRL) strategies, such as goal setting, self-monitoring, and systematic review, in overcoming these barriers.¹⁹ Incorporating feedback mechanisms, whether through peer review or digital platforms, is crucial. Hayes emphasizes that a supportive learning environment combined with structured self-regulation fosters sustained progress.²⁶ For example, tools that allow learners to track their performance and receive constructive feedback can mitigate the absence of immediate external evaluation.

2.1.2.6. *Integration of self-study with formal instruction*

Self-study is not a substitute for formal education; rather, it complements it by offering flexibility and personalization. By integrating self-study with classroom instruction, students can create a more comprehensive and effective writing education. This combination allows students to practice independently while receiving guidance and feedback from instructors. The blend of

formal instruction and self-study ensures that students at Quy Nhon University develop both the technical writing skills and the autonomy necessary to succeed in their academic and professional careers.

2.2. Previous studies

Research on self-study practices in English writing has explored various themes, including learner autonomy, self-regulation, and digital learning tools. Studies highlight the interplay between motivation, strategic learning, and technological support in fostering writing development.

Self-directed learning (SDL) is a crucial factor in writing proficiency. Adnan and Sayadi emphasize students' readiness for SDL, noting that self-directedness plays a vital role in writing improvement.²⁷ Sun and Wang further highlight the link between self-efficacy and self-regulated learning (SRL) strategies, finding that motivated students with strong SRL strategies perform better in writing.¹⁹ These findings suggest that fostering autonomy and self-regulation can enhance independent writing development.

Digital learning and informal self-study environments also play a significant role. Ibrahim, Prain, and Collet explore how Malaysian university students leverage Web 2.0 tools like Facebook and YouTube to engage in self-study, demonstrating the value of metacognitive and collaborative strategies.²⁸ These findings suggest that digital platforms can facilitate informal learning, complementing traditional instruction and enhancing writing proficiency.

Intervention-based research also provides insights into structured self-study approaches. Akhmedjanova examines the impact of an SRL-based writing intervention on English learners, revealing that while short-term improvements were minimal, extended instructional support is necessary for sustained writing progress.²⁹ Similarly, Cumming discusses goal-setting in second-language (L2) writing, emphasizing how learners' educational environments shape their

writing development.³⁰ These studies reinforce the importance of aligning self-study strategies with learners' needs, providing a theoretical foundation for understanding the self-study practices of third-year English majors at Quy Nhon University.

By synthesizing these themes, the current study builds on existing research to examine how English majors engage in self-study, exploring their perceptions, strategies, and challenges in developing writing skills.

3. METHODOLOGY

3.1. Participant

The study involved third-year students majoring in English Language and English Teaching at Quy Nhon University. The primary objective was to systematically collect data through surveys to investigate the perception and practices of self-study in English writing skills among these students.

Initially, 100 third-year students from the English Language and English Teaching majors were selected to participate in the survey. These students were enrolled in advanced English courses, having completed basic English courses prior to their enrollment in the university. On average, participants had been studying English for over seven years. Among the participants, 56% were English Language and 44% were English Teaching, with an average age of 21.

3.2. Research method

This project utilized the quantitative method to explore students' perception and practices of self-study in English writing. The research is structured around descriptive research, which seeks to provide a comprehensive overview of the current state of self-study practices among third-year English Language and English Teaching students at Quy Nhon University. By analyzing survey data, this approach allows for a clear understanding of the frequency, duration, and methods employed by students in their self-study routines.

3.3. Data collection

The survey was conducted on third-year students specializing in English Language and English Teaching at Quy Nhon University. The questionnaire was designed based on relevant literature and adapted to examine students' perceptions and practices regarding self-study in English writing.

The questionnaire consists of four key sections and comprises 12 questions in total:

The first section (1 question) collects demographic information, specifically the participants' major. This data establishes the context for the study and ensures that the findings are representative of the target group.

The second section (3 questions) assesses students' perceptions of self-study in English writing. It includes five statements rated on a 5-point Likert scale to measure how self-study influences motivation, confidence, responsibility, and writing improvement. The responses provide insights into students' attitudes and beliefs about the role of self-directed learning in enhancing their writing skills.

The third section (7 questions) focuses on the practical aspects of self-study, including when and where students engage in writing practice, the frequency and duration of their self-study sessions, and the methods and tools they commonly use. This section aims to capture students' learning habits and preferences in self-directed writing practice.

The final section (1 question) invites students to suggest effective strategies and resources to enhance self-study in English writing. This section includes a multiple-choice question with an open-ended option, allowing students to provide recommendations on how to improve self-study efficiency. Common suggestions, such as using online resources, attending writing workshops, and setting specific goals, were analyzed to identify practical ways to support and improve independent learning.

To ensure clarity and avoid misunderstandings, the questionnaire was administered in Vietnamese.

3.4. Data analysis

After gathering student responses via Google Forms, the data was downloaded, processed, and refined. The cleaned dataset was then analyzed using Excel's data analysis tools. The findings are displayed through tables and graphs to facilitate easy reference and evaluation.

4. RESULT AND DISCUSSION

4.1. Result

4.1.1. Students' perceptions of self-study in English writing

4.1.1.1. Demographic information

The following table will give the basic demographic information about 100 English majors involving in this study

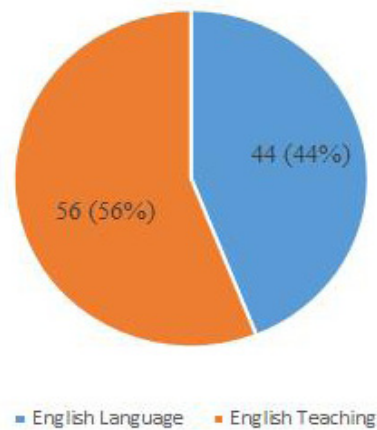


Figure 1. Student major.

In this survey sample, the proportions of students majoring in English Language and English Teaching were 44% and 56%, respectively, corresponding to 44 out of 100 students majoring in English Language and 56 out of 100 students majoring in English Teaching.

4.1.1.2 The main purpose of self-studying English writing

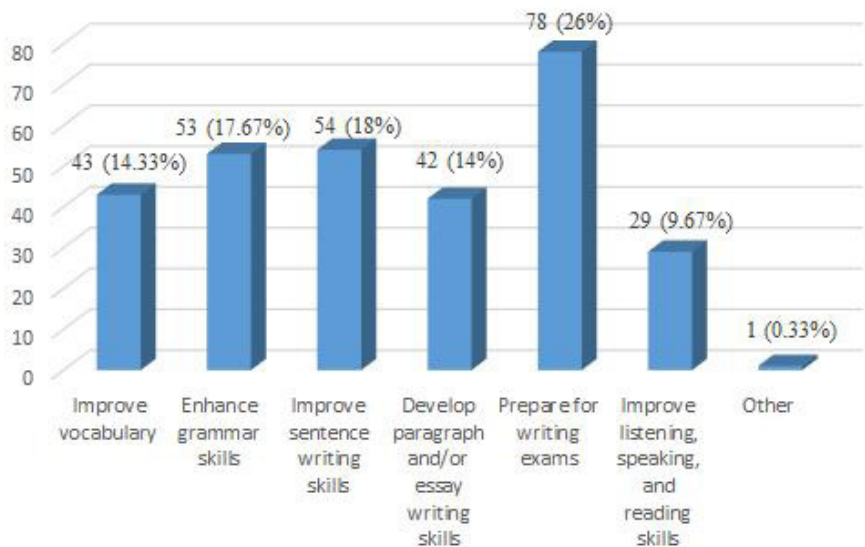


Figure 2. The main purpose of self-studying English writing.

The survey results show that the most common purpose for self-studying English writing is preparing for writing exams (78 students, 26%). Following this, students prioritize improving sentence writing skills (54 students, 18%) and enhancing grammar skills (53 students, 17.67%). Less common purposes include

improving vocabulary (43 students, 14.33%) and developing paragraph or essay writing skills (42 students, 14%). Improving listening, speaking, and reading skills is selected by 29 students (9.67%), while the least chosen category is to enhance autonomy in learning with only 1 response (0.33%).

4.1.2. The importance of self-study English writing

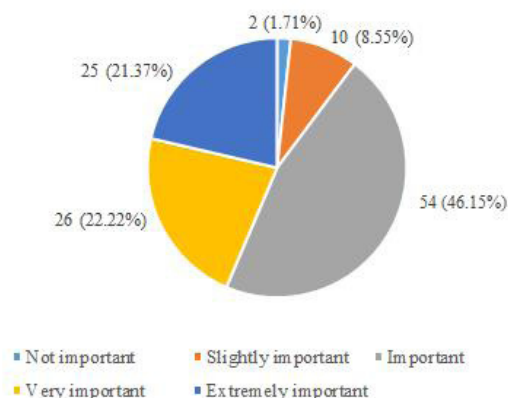


Figure 3. The importance of self-study English writing.

The findings indicate the varying levels of importance assigned to self-studying English writing by participants. A significant proportion of respondents classified it as important (54 students, 46.15%), followed by those who deemed it very important (26 students, 22.22%). Additionally, 25 respondents (21.37%)

considered it not important, while a smaller percentage rated it as slightly important (10 students, 8.55%). Only a minority of participants (2 students, 1.71%) perceived self-studying English writing as extremely important.

4.1.2.3. The impact of self-study English writing

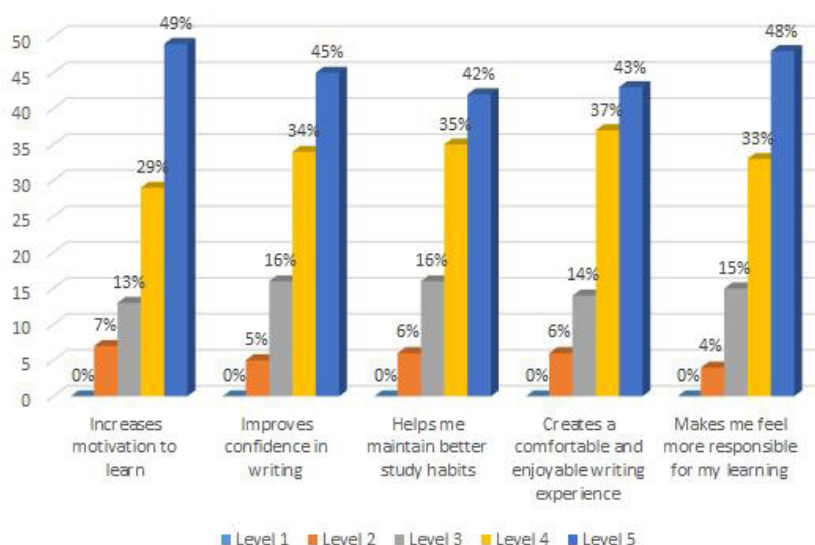


Figure 4. The impact of self-study English writing.

The survey results indicate that self-studying English writing has a significant impact on various aspects of students' learning experiences. Most notably, 49% of participants rated "Increases motivation to learn" at Level 5, the highest level, with 29% selecting Level 4. Similarly, "Improves confidence in writing" received high agreement, with 45% at Level 5 and

34% at Level 4. Additionally, 42% and 35% of respondents rated "Helps me maintain better study habits" at Levels 5 and 4, respectively. For "Creates a comfortable and enjoyable writing experience", 43% selected Level 5 and 37% rated Level 4. Finally, "Makes me feel more responsible for my learning" had the strongest agreement, with 48% at Level 5 and 38% at Level 4.

4.1.3. Students' practices in self-study of English writing

4.1.3.1. Time to self-study English writing

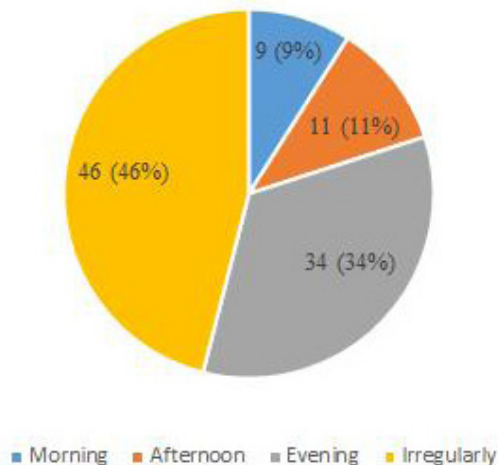


Figure 5. Time to self-study English writing.

The survey results indicate varied preferences among students for the timing of self-studying English writing. The largest proportion, 46%, reported studying irregularly. Evening study ranked second, with 34% of students favoring this time. Afternoon study was less common, with only 11% of participants choosing this option, while morning study was the least preferred, reported by just 9%.

4.1.3.2. Average time per self-study session for English writing

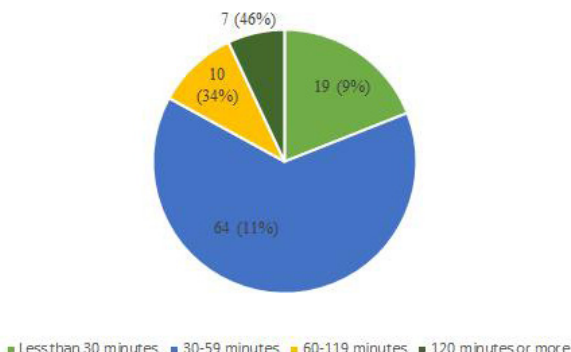


Figure 6. Average time per self-study session for English writing.

The data illustrate the average amount of time students spent on self-study of English writing per session. The majority, 46%, spent less than

30 minutes on self-study of English writing. Approximately 34% of respondents reported studying for 30-59 minutes, while 11% spent 60-119 minutes per session. Only 9% of participants spent 120 minutes or more, reflecting a small proportion of long study sessions.

4.1.3.3. Frequency of self-study English writing

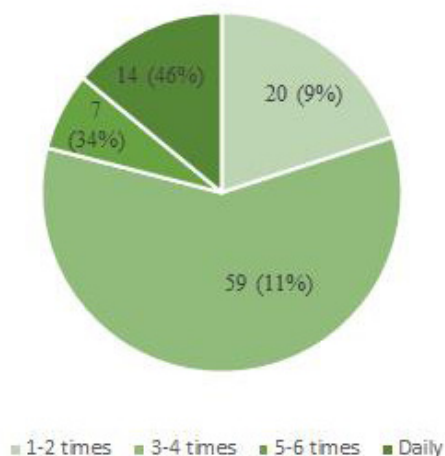


Figure 7. Frequency of self-study English writing.

The frequency of self-study of English writing varied among students. The largest group, 46%, reported practicing daily. Meanwhile, 34% engaged in English writing practice 5-6 times a week. Another 11% of respondents reported practicing 3-4 times a week, while only 9% practiced English writing 1-2 times a week.

4.1.3.4. Place to self-study English writing

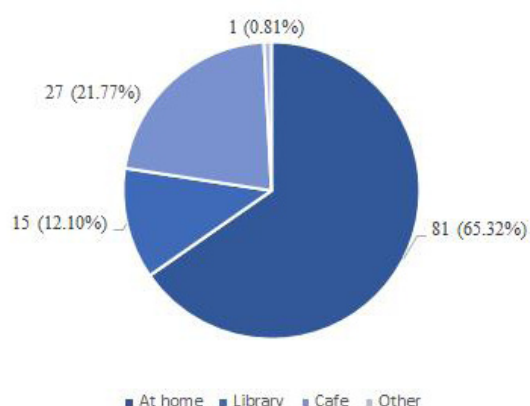


Figure 8. Place to self-study English writing.

The majority of students, 65.32%, preferred to practice writing English at home. The library

was the second most popular location, chosen by 21.77% of the participants. Coffee shops accounted for 12.10% of the responses. Only 0.81% of students said they practiced at other

unspecified locations, frequently changing locations.

4.1.3.5. Self-study practice method for writing English

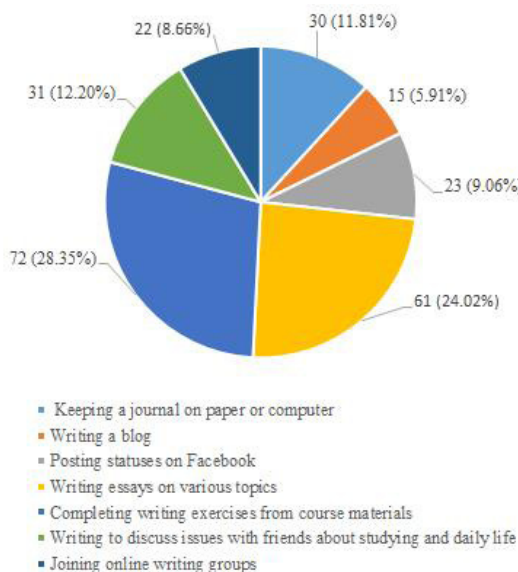


Figure 9. Self-study practice method for writing English.

Among the various methods used for self-practicing English writing, completing writing exercises from course materials is the most common, with 28.35% of participants choosing this approach. Writing essays on various topics follows closely at 24.02%. Keeping a journal, whether on paper or computer, is selected by 11.81%, while posting statuses on Facebook

accounts for 9.06%. Writing to discuss issues with friends about studying and daily life is chosen by 12.20%, and joining online writing groups by 8.66%. Writing a blog is the least popular method, with only 5.91% of participants adopting this approach.

4.1.3.6. Participants in self-study of English writing

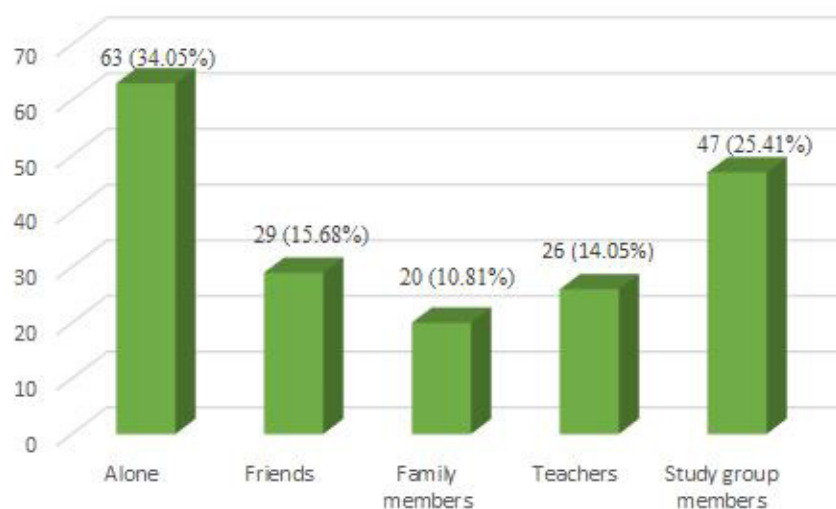


Figure 10. Participants in self-study of English writing.

When participating in self-study of English writing, the majority of participants (34.05%) prefer to study alone. The choice of studying with study group members accounts for 25.41%. Self-study of English writing with friends is chosen by 15.69% of participants. Studying with

a teacher is chosen by 14.05%. Finally, studying with family members accounts for the smallest percentage, with 10.81%.

4.1.3.7. Tools and resources used in self-study of English writing

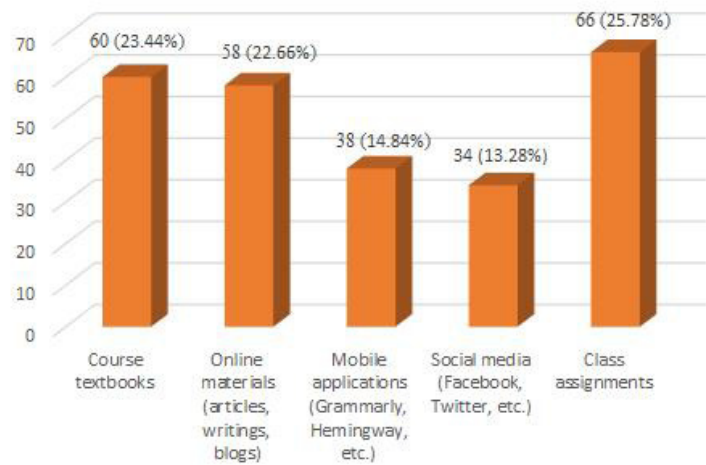


Figure 11. Tools and resources used in self-study of English writing.

The findings reveal that class assignments are the most commonly used tool for self-studying English writing, with 66 participants (25.78%) selecting this option. Course textbooks are the second most utilized resource, reported by 60 participants (23.44%). Online materials, including articles, writings, and blogs, are chosen

by 58 participants (22.66%). Mobile applications, such as Grammarly and Hemingway, are used by 38 participants (14.84%), while social media platforms, including Facebook and Twitter, are employed by 34 participants (13.28%).

4.1.4. Effective strategies and recommendations

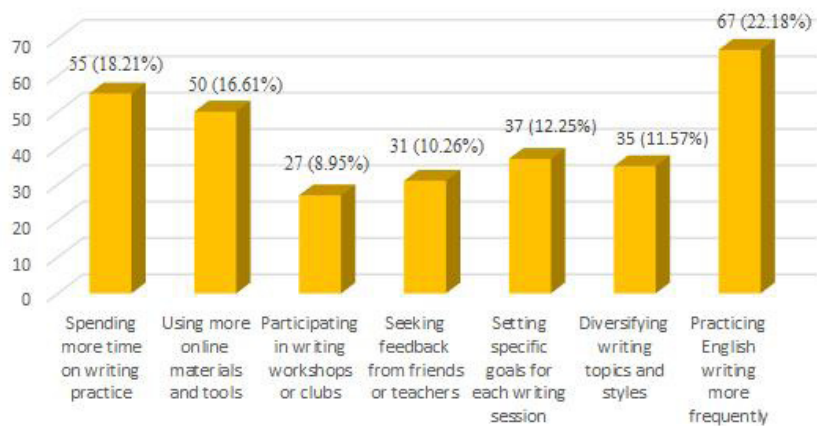


Figure 12. Effective strategies and recommendations.

The findings from the survey highlight several strategies and recommendations deemed effective for enhancing English writing skills. The most frequently endorsed approach is

practicing English writing more frequently, with 67 participants (22.18%) identifying this as a key strategy. Spending additional time on writing practice is also emphasized, as reported

by 55 participants (18.21%). Utilizing more online materials and tools is suggested by 50 participants (16.61%). Setting specific goals for each writing session is recommended by 37 participants (12.25%), while 35 participants (11.57%) advocate for diversifying writing topics and styles. Seeking feedback from friends or teachers is noted by 31 participants (10.26%), and participating in writing workshops or clubs is highlighted by 27 participants (8.95%).

4.2. Discussion

4.2.1. Importance and impact of self-study

The findings from this study highlight the crucial role of self-study in developing students' English writing proficiency. A considerable proportion of respondents recognize self-study as an essential component of their academic progress. Engaging in independent writing practice allows students to refine their writing skills, enhance their understanding of grammar, and build confidence in their abilities. These findings align with previous research indicating that self-directed learning contributes to improved academic performance and fosters long-term retention of writing skills.

A particularly significant observation is the relationship between self-study and increased motivation in learning. The data reveal that nearly half of the respondents rated self-study as highly motivating, suggesting that students who take initiative in their learning process experience greater enthusiasm and commitment to improving their writing. Motivation plays a critical role in language acquisition, and when students develop a habit of independent writing practice, they become more engaged with the learning material and exhibit higher levels of persistence in overcoming challenges. This increased motivation is closely linked to confidence in writing, as students who engage in frequent writing tasks tend to experience reduced anxiety and greater assurance in their ability to produce coherent and well-structured texts.

Furthermore, self-study encourages autonomy and self-regulation, two essential skills for lifelong learning. The survey findings indicate that students who engage in regular self-study develop stronger discipline and responsibility for their learning. However, the relatively low percentage of students selecting autonomy as a primary reason for self-study suggests that many students still perceive independent writing practice as a necessity rather than a self-driven effort to improve their skills. This highlights the need for academic institutions to promote self-regulated learning strategies and provide guidance on how students can take greater ownership of their writing development.

4.2.2. Self-study practices

A detailed analysis of students' self-study habits reveals notable variations in their approaches to independent writing practice. The study identifies key trends in study timing, frequency, and duration. While a significant number of students reported studying irregularly, those who followed a structured schedule predominantly preferred evening study sessions. This suggests that although students recognize the benefits of self-study, maintaining consistency remains a challenge for many. A lack of structured study habits can lead to ineffective learning outcomes, underscoring the importance of time management skills in academic success.

Regarding the duration of self-study, the majority of students spend less than 30 minutes per session on writing practice, with only a small percentage dedicating over two hours per session. While short study sessions may be beneficial for reinforcing specific writing skills, they may not provide sufficient depth for comprehensive skill development. Writing is a complex cognitive process that requires sustained practice, revision, and reflection. Therefore, students who engage in extended writing sessions are more likely to experience meaningful improvements in their writing proficiency. Institutions and educators

should encourage students to balance short writing exercises with longer, more in-depth writing sessions to maximize learning outcomes.

The study also examines the preferred locations for self-study, with home being the most commonly chosen environment. While home study offers comfort and convenience, it may also present distractions that hinder productivity. Libraries, on the other hand, provide a more structured learning environment, yet they are less frequently utilized. The relatively low percentage of students studying in coffee shops or other public spaces suggests that most learners prefer familiar and controlled environments for writing practice. To enhance self-study efficiency, students should be encouraged to establish dedicated writing spaces with minimal distractions and access to necessary resources.

The analysis of self-study methods reveals a strong reliance on course materials and structured writing exercises. While these methods provide essential practice, students could benefit from diversifying their writing approaches. Activities such as journaling, engaging in peer discussions, and participating in online writing groups are underutilized despite their potential to enhance creativity, critical thinking, and collaborative learning. Expanding writing practice beyond conventional exercises can help students develop a more comprehensive skill set and prepare them for real-world writing tasks.

4.2.3. Effective strategies and recommendations

Based on the findings, several strategies can be implemented to optimize students' self-study practices and enhance their writing proficiency. The most frequently cited recommendation is to increase the frequency and duration of writing practice. Repeated exposure to writing tasks enables students to internalize grammatical structures, refine their argumentation skills, and develop greater fluency in expressing ideas. Establishing structured study schedules can help students overcome inconsistencies in their self-

study habits and promote sustained engagement with writing tasks.

Leveraging digital tools and resources is another key recommendation. Writing assistance software, such as Grammarly and Hemingway, provides immediate feedback and helps students identify common errors. Online learning platforms, blogs, and writing forums expose students to diverse writing styles and foster independent learning. Integrating these digital resources into self-study routines can enhance the overall writing experience and provide students with valuable support outside of the classroom.

Setting clear objectives for each writing session is also crucial for effective learning. Students should focus on specific aspects of writing, such as coherence, organization, or grammatical accuracy, to track their progress systematically. By setting measurable goals, learners can maintain motivation and continuously refine their writing abilities.

Furthermore, diversifying writing tasks is essential for developing adaptability across different writing genres. Engaging in various forms of writing, including essays, research papers, creative writing, and technical reports, helps students become more versatile writers. Exposure to different writing styles enhances their ability to structure arguments effectively and tailor their writing to different audiences and purposes.

Seeking feedback from peers and instructors is another critical strategy for improving writing proficiency. Constructive criticism enables students to identify weaknesses and refine their writing techniques. Participation in writing workshops, peer review sessions, and collaborative writing projects provides valuable learning opportunities and fosters a supportive learning community. Encouraging students to actively seek and incorporate feedback can significantly enhance their writing skills over time.

In conclusion, the study underscores the significant role of self-study in the development of English writing skills while highlighting challenges related to consistency and engagement. By implementing structured and diverse self-study strategies, students can maximize their writing potential and achieve greater academic success. Future research should explore additional pedagogical interventions to support self-study habits and examine their long-term effects on language acquisition and academic performance.

5. CONCLUSION

This study explores the perception and practice of self-study in English writing among third-year English major students at Quy Nhon University. The findings indicate that while most students recognize the importance of self-study in improving their writing skills-particularly in enhancing motivation, confidence, and self-regulation-there are significant variations in how they engage in self-study. Some students maintain consistent writing habits, whereas others struggle with scheduling and sustaining effective practice. Many rely primarily on course materials and structured exercises rather than exploring diverse learning methods such as journal writing, peer collaboration, or online writing platforms.

To optimize self-study effectiveness, students should increase the frequency of writing practice, establish structured study plans, and diversify their writing activities across different formats. The integration of digital writing tools, participation in peer review sessions, and engagement in collaborative writing groups can further support skill development. Encouraging students to actively seek and incorporate feedback from instructors and peers is also crucial for improving writing proficiency and fostering long-term learning autonomy.

Despite its contributions, this study has certain limitations. The sample is limited to third-year English major students at Quy Nhon

University, which may affect the generalizability of the findings. Additionally, reliance on self-reported data may introduce biases, as students' perceptions do not always accurately reflect their actual writing performance. Some recommended strategies for enhancing self-study practices require further empirical validation.

Future research should incorporate qualitative methods such as in-depth interviews and case studies to provide deeper insights into students' self-study behaviors. A comparative analysis of student and instructor perspectives could offer a more comprehensive understanding of effective self-study strategies. Additionally, further research could explore the impact of technology-assisted writing tools on students' motivation, engagement, and writing outcomes. While this study primarily employs a quantitative approach, integrating qualitative methods could provide a more nuanced perspective on the challenges and benefits of self-directed learning in academic writing.

REFERENCES

1. K. Hyland. *Second language writing*, Cambridge University Press, New York, 2003.
2. D. Crystal. *English as a global language (2nd edition)*, Cambridge University Press, New York, 2003.
3. T. Hedge. *Writing (2nd edition)*, Oxford University Press, USA, 2005.
4. I. Nation. *Teaching ESL/EFL reading and writing*, Routledge, Abingdon, UK, 2009.
5. J. Harmer. *How to teach writing*, Longman, Harlow, UK, 2004.
6. D. Little. *Learner autonomy 1: definitions, issues, and problems*, Dublin, Ireland: Authentik, 1991.
7. H. T. M. Nguyen , M. O. Hamid. Globalization, English language policy, and teacher agency: focus on Asia, *The International Education Journal*, **2016**, 18(2), 53-68.
8. E. Hinkel. *Teaching academic ESL writing: practical techniques in vocabulary and grammar*,

- Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, USA, 2004.
9. L. Makalela. Differential error types in second-language students' written and spoken texts: Implications for instruction in writing, *Written Communication*, **2004**, 22(4), 368-385.
 10. P. Benson. *Teaching and researching autonomy in language learning*, Longman, Harlow, England, 2011.
 11. P. Benson. Autonomy in language teaching and learning, *Language Teaching*, **2007**, 40(1), 21-40.
 12. H. Holec. *Autonomy and foreign language learning*, Pergamon Press, New York, USA, 1981.
 13. R. Oxford. *Language learning strategies: what every teacher should know*, Heinle & Heinle, Boston, USA, 1990.
 14. Z. Dörnyei. *The psychology of the language learner: individual differences in second language acquisition*, Routledge, Mahwah, USA: 2005.
 15. P. Benson. *Teaching and researching autonomy in language learning*, Pearson Education, Harlow, England, 2001.
 16. M. S. Knowles. *Self-directed learning: a guide for learners and teachers*, Association Press, New York, USA, 1975.
 17. I. S. P. Nation. *Learning vocabulary in another language*, Cambridge University Press, Cambridge, England, 2009.
 18. A. D. Oscarson. *Self-assessment of writing in learning English as a foreign language - a study at the upper secondary school level*, Doctoral dissertation, University of Gothenburg, 2009.
 19. T. Sun, C. Wang. College students' writing self-efficacy and writing self-regulated learning strategies in learning English as a foreign language, *System*, **2020**, 90(3), 302-312.
 20. D. E. Murray. Feedback in writing: the role of written feedback in the writing process, *TESOL Quarterly*, **2003**, 37(2), 135-152.
 21. F. A. J. Korthagen, J. Kessels, B. Koster, B. Lagerwerf, T. Wubbels. *Linking practice and theory: the pedagogy of realistic teacher education*, Erlbaum, New York, 2001.
 22. K. M. Bailey, A. Curtis, D. Nunan. Undeniable insights: The collaborative use of three professional development practices, *TESOL Quarterly*, **1998**, 32(3), 546-556.
 23. M. M. Peercy. Challenges in enacting core practices in language teacher education: a self-study, *Studying Teacher Education*, **2014**, 10(2), 146-162.
 24. P. R. Golombek. Redrawing the boundaries of language teacher cognition: Language teacher educators' emotion, cognition, and activity, *The Modern Language Journal*, **2015**, 99(3), 470-484.
 25. A. Bandura. *Self-efficacy: the exercise of control*, Freeman, New York, 1997.
 26. J. R. Hayes. A new framework for understanding cognition and affect in writing. *Perspectives on writing: Research, theory, and practice*, International Reading Association, Newark, 2000.
 27. N. H. Adnan, S. S. Sayadi. ESL students' readiness for self-directed learning in improving English writing skills, *Arab World English Journal*, **2021**, 12, 503-520.
 28. C. W. I. R. Ibrahim, V. Prain, P. Collet. Perceived learning strategies of Malaysian university students in web 2.0-based English as a second language informal learning, *GEMA Online Journal of Language Studies*, **2014**, 14(1), 29-42.
 29. D. Akhmedjanova, M. Moeyaert. Self-regulated writing of English learners: intervention development, *Frontiers in Education*, **2022**, 7, 841395.
 30. A. Cumming. Goal theory and second-language writing development, two ways. *L2 Writing development: multiple perspectives*, DeGruyter Mouton, Berlin, 2012.



© 2025 by the authors. This Open Access Article is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) license (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).

Solutions for patriotic education for students at the Center for Defense and Security Education of Quy Nhon University

Pham Van Khuong*, Nguyen Thanh Ngoc

The Center for National Defense and Security Education of Quy Nhon University, Vietnam

Received: 31/12/2024; Revised: 16/04/2025;

Accepted: 21/04/2025; Published: 28/08/2025

ABSTRACT

Patriotic education for students via defense and security education is the activity of relevant subjects to systematically affect students' formation and development of patriotism according to the defined objectives. The effectiveness of patriotic education for students via defense and security education subject is the actual results achieved compared to the requirements set out through the implementation of specific educational activities at the units. Measuring the effectiveness of patriotic education for students at the Center for National Defense and Security Education of Quy Nhon University based on qualitative and quantitative criteria, on a survey of 605 students at the center and 19 officials and lecturers directly working in the management and teaching of national defense and security education subjects of the center and some other units, the article assesses the current state of students' patriotic education at the National Defense and Security Education Center of Quy Nhon University. It then proposes three groups of solutions to contribute to improving the effectiveness of patriotic education for students at the National Defense Education Center of Quy Nhon University in particular and for students of other units across the country in general.

Keywords: *Solution, students, patriotism education, Center for National Defense and Security Education of Quy Nhon University.*

*Corresponding author:

Email: phamvankhuong@qnu.edu.vn

Giải pháp giáo dục lòng yêu nước cho sinh viên tại Trung tâm Giáo dục Quốc phòng và An ninh Trường Đại học Quy Nhơn

Phạm Văn Khương*, Nguyễn Thanh Ngọc

Trung tâm Giáo dục Quốc phòng và An ninh, Trường Đại học Quy Nhơn, Việt Nam

*Ngày nhận bài: 31/12/2024; Ngày sửa bài: 16/04/2025;
Ngày nhận đăng: 21/04/2025; Ngày xuất bản: 28/08/2025*

TÓM TẮT

Giáo dục lòng yêu nước (GDLYN) cho sinh viên (SV) thông qua môn học giáo dục quốc phòng và an ninh (GDQPAN) là hoạt động của các chủ thể có liên quan nhằm tác động một cách có hệ thống đến sự hình thành, phát triển lòng yêu nước cho SV theo mục tiêu đã được xác định. Hiệu quả GDLYN cho SV thông qua môn học GDQPAN là kết quả thực tế đạt được so với yêu cầu đặt ra thông qua việc thực hiện các hoạt động giáo dục cụ thể tại các đơn vị. Đo lường hiệu quả GDLYN cho SV tại Trung tâm GDQPAN Trường Đại học Quy Nhơn (ĐHQN) dựa trên các tiêu chí định tính và định lượng, trên cơ sở khảo sát 605 SV và 19 cán bộ, giảng viên trực tiếp làm công tác quản lý, giảng dạy môn học GDQPAN của trung tâm và một số đơn vị khác. Bài viết đánh giá thực trạng công tác GDLYN cho SV tại Trung tâm GDQPAN Trường ĐHQN. Từ đó, đề xuất ba nhóm giải pháp góp phần nâng cao hiệu quả GDLYN cho SV tại Trung tâm GDQPAN Trường ĐHQN nói riêng và cho SV các đơn vị khác trên cả nước nói chung.

Từ khóa: *Giải pháp, sinh viên, giáo dục lòng yêu nước, Trung tâm GDQPAN Trường Đại học Quy Nhơn.*

1. MỞ ĐẦU

Công tác giáo dục lòng yêu nước (GDLYN) cho thế hệ trẻ nhất là sinh viên (SV), là một trong những nhiệm vụ rất quan trọng để thực hiện mục tiêu của Luật Giáo dục quốc phòng và an ninh (GDQPAN) và công tác GDQPAN tại các trung tâm GDQPAN, các trường đại học, cao đẳng được phép tự chủ môn học GDQPAN hiện nay đó là “Giáo dục cho công dân về kiến thức quốc phòng và an ninh để phát huy tinh thần yêu nước, truyền thống dựng nước và giữ nước, lòng tự hào, tự tôn dân tộc, nâng cao ý thức, trách nhiệm, tự giác thực hiện nhiệm vụ quốc phòng và an ninh, bảo vệ Tổ quốc Việt Nam xã hội chủ nghĩa”.¹ Trong bối cảnh tình hình an ninh, chính

trị thế giới, khu vực và trong nước hiện nay đang diễn biến một cách nhanh chóng, phức tạp, khó lường, rủi ro gia tăng nên việc GDQPAN đặc biệt là GDLYN cho SV còn có ý nghĩa vô cùng quan trọng nhằm mục đích nâng cao lòng tự hào, ý thức tự tôn dân tộc, cũng như nâng cao ý thức, trách nhiệm công dân với nhiệm vụ xây dựng và bảo vệ Tổ quốc, nhằm tạo nên sức “đề kháng” trước các âm mưu, thủ đoạn chống phá cách mạng Việt Nam của các thế lực thù địch, trước mắt là làm thất bại chiến lược “Diễn biến hòa bình”, bạo loạn lật đổ.

Đối với thế hệ thanh niên hiện nay, nhất là SV các trường cao đẳng, đại học ngoài việc trang bị tri thức, kỹ năng nghề nghiệp, thì cần

*Tác giả liên hệ chính.

Email: phamvankhuong@qnu.edu.vn

phải đặc biệt quan tâm hơn nữa tới công tác GDLYN. Vì đây sẽ là những đội ngũ tri thức, lực lượng lao động chất lượng cao có tri thức về khoa học - kỹ thuật, đồng thời là “rường cột của nước nhà, chủ nhân tương lai của đất nước, là lực lượng xung kích trong xây dựng và bảo vệ Tổ quốc, một trong những nhân tố quyết định sự thành bại của công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước, hội nhập quốc tế và xây dựng chủ nghĩa xã hội” (Nghị quyết Hội nghị lần thứ bảy, Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa X về *“Tăng cường sự lãnh đạo của Đảng đối với công tác thanh niên thời kì công nghiệp hóa, hiện đại hóa”*) nhưng lại bông bột, dễ dao động, cũng là đối tượng chính mà các thế lực thù địch, phản động nhắm đến để tìm cách lôi kéo, dụ dỗ nhằm mất niềm tin vào XHCN và chống phá cách mạng nước ta. Các thế hệ SV hiện nay được sống, học tập và làm việc trong môi trường hòa bình, được thừa hưởng những thành quả của sự nghiệp CNH - HĐH, công cuộc đổi mới và hội nhập quốc tế; luôn được Đảng, Nhà nước ta, cũng như gia đình và toàn xã hội quan tâm, dành cho nhiều điều kiện thuận lợi để học tập nâng cao trình độ văn hóa, chuyên môn nghiệp vụ; được kế thừa truyền thống lịch sử văn hóa lâu đời của dân tộc, truyền thống chống giặc ngoại xâm của ông cha ta; đa phần SV đều ý thức được sự may mắn này, cũng như cơ hội và trách nhiệm, nên mọi SV đều phấn đấu học tập để trở thành lực lượng lao động có tri thức cao, để sau khi ra trường có công việc, cuộc sống tốt đẹp cho bản thân mình và gia đình, đồng thời góp một phần sức lực nhỏ bé của mình vào quá trình xây dựng và bảo vệ Tổ quốc hiện nay. Tuy nhiên, thực tế hiện nay một bộ phận thế hệ trẻ và SV vẫn còn một số hạn chế, yếu kém đó là “Một bộ phận giới trẻ giảm sút niềm tin, thiếu ý thức chấp hành pháp luật, sống thực dụng, thiếu lý tưởng, xa rời truyền thống văn hóa tốt đẹp của dân tộc. Một số ít thanh niên bị các thế lực thù địch lôi kéo, kích động chống phá sự nghiệp cách mạng của Đảng và dân tộc ta” (Chỉ thị số 42-CT/TW, ngày 24/3/2015, của Ban Bí thư về *“Tăng cường sự lãnh đạo của Đảng đối với công tác giáo dục lý tưởng cách mạng, đạo đức, lối sống văn hóa cho thế hệ trẻ giai đoạn 2015 - 2030”*). Chính vì vậy, việc “tăng cường giáo dục

thế hệ trẻ về lý tưởng cách mạng, đạo đức, lối sống văn hóa, nâng cao lòng yêu nước, tự hào dân tộc,...”,² có một ý nghĩa vô cùng quan trọng và cấp thiết đối với các trường cao đẳng, đại học nói chung và công tác GDQPAN nói riêng.

Nghiên cứu về GDLYN và hiệu quả GDLYN cho SV có ý nghĩa quan trọng và được nhiều đơn vị quan tâm thực hiện. Các công trình nghiên cứu gần đây đã chỉ ra những kết quả đạt được và những hạn chế trong việc GDLYN cho SV ở những phạm vi không gian nghiên cứu khác nhau. Tuy nhiên, chưa có một bài viết, công trình nghiên cứu khoa học độc lập nào về nâng cao hiệu quả GDLYN cho SV tại Trung tâm GDQPAN Trường Đại học Quy Nhơn (ĐHQN). Vì vậy, chúng tôi chọn bài viết “Giải pháp giáo dục lòng yêu nước cho sinh viên tại Trung tâm Giáo dục Quốc phòng và An ninh Trường Đại học Quy Nhơn” nhằm góp phần đánh giá thực trạng và đề xuất giải pháp nhằm nâng cao hiệu quả công tác GDLYN cho SV tại Trung tâm GDQPAN Trường ĐHQN hiện nay. Phạm vi không gian nghiên cứu của bài viết được giới hạn ở Trung tâm GDQPAN Trường ĐHQN. Phương pháp nghiên cứu chủ đạo là phương pháp điều tra xã hội học đối với 605 SV tại Trung tâm GDQPAN Trường ĐHQN và 19 cán bộ, giảng viên trực tiếp làm công tác quản lý, giảng dạy môn học GDQPAN của trung tâm Nhà trường và một số đơn vị khác. Trên cơ sở kết quả khảo sát, bài viết tiến hành phân tích, đánh giá kết quả đạt được, chỉ ra những hạn chế trong công tác GDLYN cho SV tại trung tâm. Từ đó, đề xuất ba nhóm giải pháp góp phần nâng cao hiệu quả GDLYN cho SV tại Trung tâm GDQPAN Trường ĐHQN nói riêng và cho SV các đơn vị khác trên cả nước nói chung.

2. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

2.1. Chủ thể, nội dung và phương thức GDLYN cho SV tại Trung tâm GDQPAN Trường ĐHQN

2.1.1. Chủ thể GDLYN cho SV tại Trung tâm GDQPAN Trường ĐHQN

Hoạt động GDLYN cho SV thông qua công tác GDQPAN được tiến hành bởi nhiều chủ thể khác

nhau: thứ nhất là chủ thể lãnh đạo, quản lý; thứ hai là chủ thể giảng viên giảng dạy môn học GDQPAN; thứ ba các chủ thể hỗ trợ (đội ngũ cán bộ phòng ban, các đại đội trưởng, đội ngũ cán bộ trực duy trì quản lý SV...). Đối với Trung tâm GDQPAN Trường ĐHQN tuy mới được thành lập (26/3/2021), nhưng công tác GDQPAN cho SV thời gian qua được triển khai có hiệu quả, luôn được các cấp ủy Đảng, Ban Giám hiệu nhà trường đặc biệt quan tâm nên đã tạo được sự chuyển biến mạnh mẽ trong đảng viên, cán bộ, giảng viên và SV. Đội ngũ cán bộ, giảng viên trong trung tâm luôn được Nhà trường và trung tâm tạo điều kiện đi học để nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ; tham dự các đợt tập huấn do các cấp tổ chức. Trình độ chuyên môn của đội ngũ cán bộ, giảng viên tại Trung tâm

GDQPAN Trường ĐHQN hiện nay gồm: 1 Phó giáo sư, tiến sĩ (Hiệu trưởng, Giám đốc Trung tâm); 1 tiến sĩ (Phó Giám đốc thường trực Trung tâm); 7 thạc sĩ, 2 sĩ quan quân đội (1 là Phó Giám đốc đào tạo Trung tâm), 10 cử nhân và các giảng viên thỉnh giảng là sĩ quan quân đội đảm bảo chuyên môn (Bảng 1). Với cơ cấu tổ chức khoa học đúng yêu cầu, đội ngũ cán bộ, giảng viên đảm bảo, trình độ chuyên môn khá cao là điều kiện quan trọng đảm bảo chất lượng công tác chuyên môn và GDLYN cho SV thông qua quá trình học tập môn học GDQPAN. Cán bộ đại đội trưởng, cán bộ trực duy trì quản lý SV theo nếp sống quân sự là các cán bộ và giảng viên có kinh nghiệm, được đào tạo trong các trường quân đội, đặc biệt là đội ngũ sĩ quan biệt phái.

Bảng 1. Chủ thể GDLYN cho SV tại Trung tâm GDQPAN Trường ĐHQN.

Tên đơn vị	Tổng số	Trình độ chuyên môn				Thâm niên giảng dạy, công tác			
		PGS, TS	Tiến sĩ	Thạc sĩ	Cử nhân	< 5 năm	5 - 10 năm	10 - 20 năm	> 20 năm
Ban Giám đốc	3	1	1	0	1	0	0	0	3
Phòng Đào tạo & Quản lý SV	3	0	0	1	2	1	0	0	2
Phòng Hành chính -Tổng hợp	3	0	0	0	3	1	0	1	1
Khoa Chính trị	4	0	0	3	1	2	0	2	0
Khoa Quân sự	6	0	0	3	3	1	0	2	3
Giảng viên thỉnh giảng	3	0	0	2	1	0	0	0	3
Tổng	22	1	1	9	11	5	0	5	12

(Nguồn: Phòng Hành chính – Tổng hợp, Trung tâm GDQPAN)

2.1.2. Nội dung GDLYN cho SV tại Trung tâm GDQPAN Trường ĐHQN

Nội dung GDLYN cho SV thông qua công tác GDQPAN rất đa dạng, gồm nhiều nội dung khác nhau đó là: “kiến thức cơ bản về quan điểm của Đảng, chính sách, pháp luật của Nhà nước về QPAN; xây dựng nền quốc phòng toàn dân, an ninh nhân dân, xây dựng thể trận quốc phòng toàn dân gắn với thể trận an ninh nhân dân,...” (Thông tư số 05/2020/TT-BGDĐT ngày 18 tháng 3 năm 2020 của Bộ trưởng Bộ

Giáo dục và Đào tạo về “Chương trình giáo dục quốc phòng và an ninh trong trường trung cấp sư phạm, cao đẳng sư phạm và cơ sở giáo dục đại học”). Bên cạnh đó còn thực hiện mục tiêu của Luật GDQPAN đó là “Giáo dục cho công dân về kiến thức quốc phòng và an ninh để phát huy tinh thần yêu nước, truyền thống dựng nước và giữ nước, lòng tự hào, tự tôn dân tộc, nâng cao ý thức, trách nhiệm, tự giác thực hiện nhiệm vụ quốc phòng và an ninh, bảo vệ Tổ quốc Việt Nam xã hội chủ nghĩa”.⁶

Bảng 2. Mức độ thực hiện các nội dung GDLYN cho SV tại Trung tâm GDQPAN.

TT	Nội dung giáo dục		Không bao giờ	Hiếm khi	Thỉnh thoảng	Thường xuyên	Luôn luôn
1	Giáo dục nâng cao kiến thức về quan điểm của Đảng, chính sách pháp luật của Nhà nước về QPAN, về chiến lược bảo vệ Tổ quốc trong tình hình mới.	Số lượng	4	2	39	214	346
		Tỉ lệ (%)	0,7	0,3	6,4	35,4	57,2
2	Giáo dục truyền thống dựng nước và giữ nước, xây dựng và bảo vệ Tổ quốc.	Số lượng	4	3	25	198	375
		Tỉ lệ (%)	0,7	0,5	4,1	32,7	62,0
3	Giáo dục nâng cao cảnh giác trước âm mưu, thủ đoạn chống phá Cách mạng Việt Nam của các thế lực thù địch.	Số lượng	2	3	29	193	378
		Tỉ lệ (%)	0,3	0,5	4,8	51,9	62,5
4	Bồi dưỡng nâng cao phẩm chất chính trị, đạo đức, tinh thần đoàn kết và ý thức tổ chức kỷ luật cho sinh viên.	Số lượng	2	2	29	192	380
		Tỉ lệ (%)	0,3	0,3	4,8	31,7	62,8

(Nguồn: Kết quả khảo sát năm 2024)

Kết quả phỏng vấn trên (Bảng 2) cho thấy, các nội dung GDLYN cho SV thông qua công tác GDQPAN đều được thực hiện ở mức độ “Thường xuyên” và “Luôn luôn”. Trong đó hai nội dung được đánh giá và thực hiện tốt nhất, gồm “Giáo dục nâng cao cảnh giác trước âm mưu, thủ đoạn chống phá Cách mạng Việt Nam của các thế lực thù địch”, “Bồi dưỡng nâng cao phẩm chất chính trị, đạo đức, tinh thần đoàn kết và ý thức tổ chức kỷ luật cho SV”. Kết quả này cho thấy các chủ thể giáo dục đã hết sức chú trọng, quan tâm tới công tác GDLYN cho SV và đã thực hiện tốt các nội dung này thông qua công tác GDQPAN. Đây là điều kiện, tiền đề hết sức quan trọng để hình thành và nâng cao lòng yêu nước cho SV của trung tâm.

2.1.3. Phương thức GDLYN cho SV tại Trung tâm GDQPAN Trường ĐHQN

GDLYN cho SV thông qua môn học GDQPAN

hiện nay, chủ yếu được thực hiện thông qua các phương thức cơ bản như: giảng dạy, học tập các học phần môn học GDQPAN; tổ chức các hoạt động ngoại khóa; tổ chức, biên chế, quản lý duy trì chế độ theo nếp sống quân sự; thông qua quá trình tự ý thức, tự giáo dục của SV. Trong thời gian qua, Trung tâm GDQPAN Trường ĐHQN đã thực hiện tốt nhiều phương thức GDLYN cho SV cụ thể thông qua kết quả phỏng vấn ở Bảng 3.

Qua kết quả phỏng vấn cho thấy, các chủ thể giáo dục đã rất quan tâm và thực hiện tốt các phương thức GDLYN cho SV. Trong đó, một số phương thức được đánh giá thực hiện tốt nhất, gồm: “Tổ chức quản lý, học tập, rèn luyện, sinh hoạt theo nếp sống quân sự”, “Giảng dạy các học phần môn học GDQPAN”, “Tổ chức các hoạt động tuyên truyền, giáo dục về lòng tự hào, tự tôn dân tộc”.

Bảng 3. Mức độ thực hiện các phương thức GDLYN cho SV tại Trung tâm GDQPAN.

TT	Nội dung		Không bao giờ	Hiếm khi	Thỉnh thoảng	Thường xuyên	Luôn luôn
1	Giảng dạy các học phần môn học GDQPAN.	Số lượng	1	3	26	245	330
		Tỉ lệ (%)	0,2	0,5	4,3	40,5	54,5
2	Tổ chức quản lý, sinh hoạt, học tập và rèn luyện theo nếp sống quân sự.	Số lượng	0	3	30	206	366
		Tỉ lệ (%)	0,0	20,5	5,0	34,0	60,5

TT	Nội dung		Không bao giờ	Hiếm khi	Thỉnh thoảng	Thường xuyên	Luôn luôn
3	Tổ chức các hoạt động tuyên truyền, giáo dục về lòng tự hào, tự tôn dân tộc.	Số lượng	3	4	37	231	330
		Tỉ lệ (%)	0,5	0,7	6,1	38,2	54,5
4	Tổ chức các hoạt động ngoại khóa như: văn hóa, văn nghệ, thể dục thể thao...	Số lượng	4	5	61	221	314
		Tỉ lệ (%)	0,7	0,8	10,1	36,5	51,9
5	Tổ chức các hội thi, hội thao GDQPAN.	Số lượng	5	7	63	243	287
		Tỉ lệ (%)	0,8	1,2	10,4	40,2	47,4
6	Công tác tuyên dương, khen thưởng đối với SV tiêu biểu, xuất sắc.	Số lượng	2	6	47	227	323
		Tỉ lệ (%)	0,3	1,0	7,8	37,5	53,4

(Nguồn: Kết quả khảo sát năm 2024)

2.2. Thực trạng hiệu quả GDLYN cho SV tại Trung tâm GDQPAN Trường ĐHQN hiện nay

2.2.1. Các nhân tố tác động đến hiệu quả GDLYN cho SV tại Trung tâm GDQPAN Trường ĐHQN

Mục đích của công tác GDLYN cho SV thông qua môn học GDQPAN là nhằm trang bị kiến thức quốc phòng và an ninh để phát huy tinh thần yêu nước, truyền thống dựng nước và giữ nước, lòng tự hào, tự tôn dân tộc. Đồng thời nâng cao ý thức, trách nhiệm, phát huy tính tích cực tự giác thực hiện nhiệm vụ quốc phòng và an ninh, bảo vệ Tổ quốc Việt Nam XHCN. Do đó, để đánh giá hiệu quả công tác GDLYN cho SV tại Trung tâm GDQPAN Trường ĐHQN tất yếu cần phải căn cứ vào 05 nhân tố tác động, cụ thể sau:

- Một là, nhận thức của SV về lòng yêu nước.
- Hai là, thông qua giảng dạy, học tập môn học GDQPAN.
- Ba là, thông qua công tác ngoại khóa khi học tập môn học GDQPAN.
- Bốn là, thông qua quản lý, sinh hoạt, học tập và rèn luyện theo nếp sống quân sự.
- Năm là, thông qua tự ý thức và tự giáo dục của chính SV.

Các nhóm nhân tố trên mỗi quan hệ biện chứng với nhau, nhưng vị trí, vai trò của chúng không ngang bằng nhau; trong đó, nhận thức của SV về lòng yêu nước có vai trò nền tảng, quyết định đến sự hình thành và tự giác thực hiện các

nội dung học tập môn học GDQPAN, thực hiện các hoạt động ngoại khóa, rèn luyện theo nếp sống quân sự để GDLYN cho SV. Tích cực học tập môn học GDQPAN, thực hiện các hoạt động ngoại khóa, rèn luyện theo nếp sống quân sự một phần do nhận thức của SV về lòng yêu nước chi phối, quyết định, đồng thời tác động trở lại đối với nhận thức của SV về lòng yêu nước. Trên cơ sở nhận thức của SV về lòng yêu nước; thông qua giảng dạy, học tập môn học GDQPAN; thông qua công tác ngoại khóa khi học tập môn học GDQPAN; thông qua quản lý, sinh hoạt, học tập và rèn luyện theo nếp sống quân sự người học còn phải tự ý thức và tự giáo dục chính mình, đây cũng là mục đích cao nhất của công tác GDLYN.

2.2.2. Phương pháp nghiên cứu và xây dựng thang đo hiệu quả GDLYN cho SV tại Trung tâm GDQPAN Trường ĐHQN

Bài viết sử dụng kết hợp một số phương pháp nghiên cứu định tính và định lượng để đo lường hiệu quả GDLYN cho SV tại Trung tâm GDQPAN Trường ĐHQN. Về phương pháp định tính, chủ yếu được sử dụng phương pháp nghiên cứu tài liệu thứ cấp để tổng quan nghiên cứu, xây dựng cơ sở lý luận, xây dựng thang đo. Về phương pháp định lượng, bài viết sử dụng phương pháp điều tra bằng bảng hỏi đối với SV tại trung tâm và cán bộ, giảng viên trực tiếp làm công tác quản lý, giảng dạy môn học GDQPAN của trung tâm nhà trường và một số trung tâm khác, phương

pháp thống kê mô tả để trình bày kết quả nghiên cứu. Nhóm tác giả sử dụng phương pháp chọn mẫu thuận tiện và tiến hành khảo sát qua công cụ google form. Kết quả, thu được 19 phiếu trả lời đạt tiêu chuẩn của cán bộ, giảng viên (15 cán bộ, giảng viên cơ hữu và 4 sĩ quan biệt phái) và 605 phiếu trả lời đạt tiêu chuẩn của SV. Với quy mô tổng thể khoảng 5.000 SV/năm học của Trung tâm GDQPAN Trường ĐHQN, cỡ mẫu trên đủ điều kiện để thực hiện nghiên cứu với hệ số tin cậy trên 95% (Iarossi G.). Đặc điểm của đối tượng khảo sát là SV được mô tả ở Bảng 4.

Bảng 4. Thống kê mô tả mẫu nghiên cứu SV tại Trung tâm GDQPAN Trường ĐHQN.

Đặc điểm	Số lượng	Tỉ lệ (%)	Đặc điểm	Số lượng	Tỉ lệ (%)
Giới tính			Dân tộc		
Nam	287	47,4%	Kinh	542	89,6%
Nữ	318	52,6%	Dân tộc khác	63	10,4%
Trình độ			Khóa học		
Đại học	461	76,2%	Khóa 34	74	12,2%
Cao đẳng	144	23,8%	Khóa 37	70	11,5%
			Khóa 39	182	30,1%
			Khóa 40	174	28,7%
			Khóa 41	106	17,5%
Tổng	605	100	Tổng	605	100

(Nguồn: Kết quả khảo sát năm 2024)

Thang đo trong nghiên cứu này được phát triển từ các nghiên cứu trước (Hoàng Trung, 2013; Ngô Xuân Dương, 2019; Trần Văn Điền, 2020; Nguyễn Văn Đường, 2022). Đồng thời, được hiệu chỉnh và bổ sung cho phù hợp với điều kiện thực tế. Sau khi xây dựng thang đo, nhóm tác giả tiến hành lấy ý kiến của 05 chuyên gia và hiệu chỉnh bảng hỏi theo góp ý.

2.2.3. Hiệu quả GDLYN cho SV tại Trung tâm GDQPAN Trường ĐHQN

Hiệu quả là gì? Là “kết quả như yêu cầu của việc làm mang lại”,³ là “kết quả mong muốn, cái sinh

ra kết quả mà con người chờ đợi và hướng tới”.⁴ Hiệu quả GDLYN cho SV thông qua môn học GDQPAN là kết quả đạt được thực tế so với mục tiêu, yêu cầu đặt ra thông qua việc thực hiện các hoạt động giáo dục cụ thể. Hiệu quả GDLYN cho SV tại Trung tâm GDQPAN Trường ĐHQN, thể hiện như sau:

Thứ nhất, hiệu quả giáo dục nhận thức về lòng yêu nước cho SV

Theo kết quả phỏng vấn, đa số SV học tập tại trung tâm đã có nhận thức tốt về lòng yêu nước. Cụ thể, có 84% SV cho rằng “Rất cần thiết” phải có lòng yêu nước trong giai đoạn hiện nay; có 96,2% SV cho rằng “Rất quan trọng” và “Quan trọng” của việc GDLYN thông qua học tập môn học GDQPAN. Như vậy có thể thấy rằng, từ kết quả phỏng vấn SV nhận thấy được vị trí, vai trò của công tác GDLYN, đa số SV cho rằng công tác GDLYN cho SV là “Rất cần thiết” và “Rất quan trọng”, chứng tỏ nhận thức của SV về vấn đề này là rất cao, SV xác định được vai trò, nghĩa vụ và trách nhiệm đối với đất nước, họ rất cần được trang bị những kiến thức và kỹ năng để nâng cao lý tưởng cách mạng, đạo đức, chủ nghĩa yêu nước. Đây là thuận lợi lớn để chủ thể có những hình thức, phương pháp GDLYN cho SV nhằm phát huy tối đa thế mạnh, nhiệt huyết và bản lĩnh của SV hiện nay.

Mặt khác, thông qua học tập môn học GDQPAN tại trung tâm đại đa số SV có nhận thức tốt về nội dung môn học như: am hiểu về đường lối quan điểm của Đảng, chính sách pháp luật của Nhà nước về chiến lược bảo vệ Tổ quốc trong tình hình mới; truyền thống dựng nước và giữ nước; nâng cao nhận thức về âm mưu, thủ đoạn của các thế lực thù địch chống phá cách mạng Việt Nam... Thông qua khảo sát thực tế, kết quả cho thấy có 93,86% SV có hiểu biết ở mức khá trở lên về các nội dung môn học GDQPAN (32,98% khá và 60,88% tốt). Cùng với đó, chất lượng học tập môn học GDQPAN của SV tại trung tâm từ năm 2021 trở lại đây ngày càng được nâng cao, cụ thể điểm trung bình

học tập các năm học như sau: năm học 2021 – 2022 có 48,75% SV đạt khá trở lên; năm học 2022 – 2023, có 58,37% SV đạt loại khá trở lên; năm học 2023 – 2024, có 64,75% SV đạt loại khá trở lên (Bảng 5).

Tuy nhiên, còn nhiều SV được khảo sát có nhận thức về lòng yêu nước chưa tốt, dao động từ 3,8% đến 6,14% cho mỗi thang đo. Những biểu hiện trên đây chứng tỏ rằng nhận thức lòng yêu nước của một bộ phận SV chưa thật đầy đủ và chưa có chiều sâu.

Bảng 5. Thống kê kết quả học tập môn học GDQPAN của SV tại Trung tâm GDQPAN.

Năm học	Số số	Số lượng, tỉ lệ	Kết quả học tập				
			Xuất sắc	Giỏi	Khá	Trung bình	Không đạt
2021 - 2022	2948	Số lượng	0	88	1349	1492	19
		Tỉ lệ (%)	0,0	2,99	45,76	50,61	0,64
2022 - 2023	5202	Số lượng	18	453	2565	2107	59
		Tỉ lệ (%)	0,35	8,71	49,31	40,50	1,13
2023 - 2024	4653	Số lượng	9	387	2617	1628	2
		Tỉ lệ (%)	0,19	8,32	56,24	34,99	0,26

(Nguồn: Phòng ĐT&QLSV Trung tâm GDQPAN Trường ĐHQN)

Thứ hai, hiệu quả GDLYN cho SV thông qua giảng dạy, học tập môn học GDQPAN

Qua phỏng vấn, đa số SV đã nhận thức được vị trí, vai trò của môn học GDQPAN đối với bản thân, cũng như nâng cao lòng yêu nước cho bản thân. Cụ thể, có 57,5% SV được phỏng vấn hứng thú với môn học GDQPAN. Thông qua học tập môn học GDQPAN SV đã nhận thức rất tốt mục đích của việc học tập môn học, chiếm tỉ lệ 96,5%. Khi học tập SV được GDLYN thông qua nhiều hình thức cụ thể: có 51,4% SV cho rằng “Thông qua các bài giảng của môn học GDQPAN”, có 29,4% SV cho rằng “Thông qua rèn luyện, sinh hoạt theo nếp sống quân sự”, có 1,7% SV cho rằng “Thông qua các hoạt động ngoại khóa” và 17,5% SV cho rằng “Thông qua quá trình tự nghiên cứu nội dung môn học GDQPAN, tự ý thức và tự giáo dục”.

Tuy nhiên, vẫn còn một bộ phận lớn SV chưa hứng thú với môn học GDQPAN chiếm tỉ lệ khá cao 42,5%. Để bước đầu xác định nguyên nhân của việc SV không hứng thú với môn học, chúng tôi đã xây dựng câu hỏi “*Vì sao bạn không hứng thú với môn học GDQPAN?*”. Kết quả phỏng vấn cho thấy, có 25,9% SV cảm thấy không hứng thú với môn học là vì “Phương pháp giảng dạy của giảng viên không hay”, tiếp đến có

50% SV cho rằng “Nội dung môn học khô khan, khó hiểu”, 10,4% SV cho rằng sở dĩ họ cảm thấy không hứng thú với môn học là vì “Nội dung môn học không gắn với thực tế” và 13,7% SV cho rằng “Thiếu tài liệu nghiên cứu, học tập”. Nhiều SV chưa nhận thức được mục đích của môn học GDQPAN chiếm tỉ lệ 3,5%. Tuy số lượng này không nhiều nhưng đã phản ánh một thực trạng đáng lo ngại về mục đích học tập và thái độ của họ đối với môn học chưa thực sự tốt.

Thứ ba, hiệu quả GDLYN cho SV thông qua công tác ngoại khóa khi học tập môn học GDQPAN

Đa số SV được phỏng vấn có 86,2% nhận thấy được mức độ “Quan trọng” và “Rất quan trọng” của các hoạt động ngoại khóa trong việc GDLYN cho bản thân, số lượng SV tích cực và rất tích cực tham gia chiếm tỉ lệ cao 88,2%. Khi được hỏi “Trung tâm GDQPAN có thường xuyên tổ chức các hoạt động ngoại khóa về GDLYN cho SV không?”, kết quả có 27.6% SV lựa chọn “Rất thường xuyên”, có 48,1% SV lựa chọn “Thường xuyên”, có 22,6% SV lựa chọn “Thỉnh thoảng” và có 1,7% SV cho rằng trung tâm “Không tổ chức”. Từ khi thành lập đến nay trung tâm đã tổ chức rất đa dạng và thường xuyên các hoạt động

như: quán triệt quy chế đầu khóa học; tham quan học tập, nghiên cứu tại Nhà truyền thống quân đội, bảo tàng lịch sử; các buổi chiếu phim tư liệu, xem thời sự; các hoạt động giao lưu văn hóa, văn nghệ, thể dục, thể thao; các buổi hành quân rèn luyện; thông qua các cuộc thi giữa các trung đội, đại đội, hội thao QPAN như: đồng diễn thể dục, gấp xếp nội vụ, chấm điểm phòng ở...

Bên cạnh những SV tích cực tham gia các hoạt động ngoại khóa, vẫn còn nhiều SV chưa nhận thức được vị trí, vai trò, ý nghĩa của hoạt động này trong việc GDLYN cho người học, có thái độ bình thường, thậm chí có thái độ không tích cực khi cho rằng những hoạt động ngoại khóa này không có ý nghĩa, không quan trọng (chiếm tỉ lệ 13,8%). 11,7% SV có thái độ thiếu tính tích cực đối với những hoạt động ngoại khóa nhằm GDLYN do trung tâm tổ chức, họ thờ ơ và đứng ngoài các hoạt động. Để làm rõ lý do SV thiếu tính tích cực, chúng tôi xây dựng câu hỏi “*Vì sao bạn lại không tích cực tham gia các hoạt động ngoại khóa do trung tâm tổ chức?*”, kết quả có 23,8% SV cho rằng “*Vì không thiết thực*”, có 10,7% SV lựa chọn “*Vì không có thời gian tham gia*”, có 12,3% SV cho rằng “*Vì thiếu kỹ năng*” và 53,2% SV cho rằng “*Những hoạt động này chưa tạo ra sức hấp dẫn, lôi cuốn bản thân, mang tính hình thức, thiếu tính thực tế*”.

Thứ tư, hiệu quả GDLYN thông qua quản lý, sinh hoạt, học tập và rèn luyện theo nếp sống quân sự

Kết quả phỏng vấn SV cho thấy đa số SV (87,4%) nhận thức được vị trí, vai trò, ý nghĩa, thiết thực của công tác quản lý, sinh hoạt, học tập và rèn luyện theo nếp sống quân sự trong GDLYN cho bản thân. Số lượng SV rất nghiêm túc và nghiêm túc thực hiện theo nếp sống quân sự chiếm 91,2% trên tổng số SV được phỏng vấn, kết quả này đã phần nào phản ánh được mức độ thực hiện tích cực của SV trong công tác sinh hoạt, học tập và rèn luyện theo nếp sống quân sự. Điều này được thể hiện qua điểm rèn luyện của SV qua các năm học ngày càng được nâng cao, đạt từ loại tốt trở lên đều chiếm tỉ lệ cao, năm học 2021 - 2022 đạt 89,89%, năm học 2022 - 2023 đạt 91,29% và năm học 2023 - 2024 đạt 91.03% (Bảng 6). Đa số SV đánh giá rất cao (96,9%) mức độ quan tâm của trung tâm đến công tác duy trì chế độ theo nếp sống quân sự nhằm GDLYN cho SV.

Bên cạnh đó, còn nhiều SV (12,6%) chưa cảm nhận được ý nghĩa cũng như vị trí, vai trò của công tác này trong việc GDLYN cho người học. Nhiều SV có thái độ bình thường, thậm chí có thái độ không tích cực khi cho rằng quy định này bình thường, rất không có ý nghĩa, thiết thực đối với bản thân. Còn một bộ phận SV (8,7%) chưa nghiêm túc thực hiện theo nếp sống quân sự. Đặc biệt có nhiều SV vi phạm trong quá trình học tập tại trung tâm như: tự ý bỏ doanh trại, mất đoàn kết nội bộ, uống rượu bia, đánh bài, bỏ thực hiện các chế độ thể dục sáng, canh gác...

Bảng 6. Thống kê điểm rèn luyện của SV tại Trung tâm GDQPAN.

Năm học	Số số	Số lượng, tỉ lệ	Kết quả học tập					
			Xuất sắc	Tốt	Khá	Trung bình khá	Trung bình	Yếu, kém
2021 - 2022	2948	Số lượng	422	2228	278	8	12	0
		Tỉ lệ (%)	14,31	75,58	9,43	0,27	0,41	0,0
2022 - 2023	4214	Số lượng	686	3186	341	15	13	0
		Tỉ lệ (%)	16,17	75,12	8,04	0,35	0,30	0,0
2023 - 2024	3980	Số lượng	700	3043	214	17	6	0
		Tỉ lệ (%)	17,58	76,45	5,37	0,45	0,15	0,0

(*Học sinh trình độ trung cấp không đánh giá kết quả rèn luyện (năm học 2022 - 2023 có 961 học sinh, năm học 2023 – 2024 có 673 học sinh)*)

(*Nguồn: Phòng ĐT&QLSV Trung tâm GDQPAN Trường ĐHQN*)

Thứ năm, hiệu quả GDLYN cho SV thông qua tự ý thức và tự giáo dục

Kết quả phỏng vấn SV cho thấy đa số SV được phỏng vấn đã nhận thức rất nghiêm túc, đúng đắn và tự giác chấp hành tốt về đường lối chính trị của Đảng; chính sách, pháp luật của Nhà nước; các quy định của nhà trường, trung tâm khi có tới 93,4% SV lựa chọn chấp hành “Tốt” và “Rất tốt”. Đa số SV được phỏng vấn (80,7%) có nhận thức tốt cũng như có thái độ rất tích cực trước những vấn đề thực tiễn chính trị và xã hội của địa phương, đất nước. Đa số SV (65,9%) có nhận thức tốt và ý thức được trách nhiệm của bản thân đối với tập thể, cộng đồng và xã hội đã thường xuyên vận động bạn bè, người thân và cộng đồng xung quanh chấp hành đường lối, chủ trương của Đảng và chính sách, pháp luật của Nhà nước. Đặc biệt có 72,7% SV được khảo sát “Sẵn sàng xếp bút nghiên, xung phong ra trận bảo vệ Tổ quốc” với giả thuyết “Nếu Tổ quốc bị xâm lược”.

Tuy nhiên, còn một số ít SV chấp hành chưa tốt khi có 6,6% SV được phỏng vấn lựa chọn mức độ chấp hành “Tương đối tốt” và “Chưa tốt”. Vẫn còn 19,3% SV được phỏng vấn dường như vẫn thờ ơ, đứng ngoài và không quan tâm đến các vấn đề chính trị - xã hội của địa phương và đất nước. Số lượng lớn SV chưa ý thức được trách nhiệm, nghĩa vụ của bản thân đối với tập thể, cộng đồng và xã hội khi có 26,4% SV chọn “Thỉnh thoảng”, đặc biệt trong đó có 7,6% SV cho rằng họ “Không tham gia”. Nhiều SV thiếu trách nhiệm với quê hương, với Tổ quốc, cụ thể có 3,6% SV chọn “Nếu bắt buộc phải ra chiến trường thì mới đi”, đặc biệt 0,8% SV lựa chọn “Không quan tâm vì cho rằng, đánh giặc giữ nước không phải nhiệm vụ của mình” với giả thuyết “Nếu Tổ quốc bị xâm lược”. Kết quả này phản ánh sự thờ ơ, thái độ chưa tích cực của SV trước vai trò, trách nhiệm của bản thân là đội ngũ tri thức, là thế hệ trẻ, là “rường cột” của nước nhà, chủ nhân tương lai của đất nước”.

Tóm lại, hiệu quả GDLYN cho SV tại Trung tâm GDQPAN Trường ĐHQN trong thời gian qua đã đạt được nhiều thành tựu rất quan

trọng trên nhiều khía cạnh. Tuy nhiên, qua phân tích kết quả phỏng vấn, kinh nghiệm trực tiếp của nhóm tác giả, cũng như qua trao đổi trực tiếp với đội ngũ cán bộ, giảng viên của trung tâm và các khóa SV đã học xong môn học GDQPAN tại trung tâm, nhận thấy vẫn có một số nội dung đặt ra cần phải giải quyết trong thời gian tới để nâng cao hiệu quả GDLYN cho SV, cụ thể như sau:

Một là, nguồn lực phục vụ công tác GDLYN vẫn chưa theo kịp sự gia tăng của nhu cầu xã hội và nhiệm vụ của GDQPAN cho SV tại trung tâm trong giai đoạn mới, nội dung chương trình GDQPAN vẫn còn nhiều bất cập, chưa theo kịp yêu cầu thực tiễn, Vụ GDQPAN Bộ Giáo dục và Đào tạo vẫn chưa ban hành giáo trình môn học GDQPAN theo Thông tư số 05/2020/TT-BGDĐT, số lượng tài liệu tham khảo phục vụ môn học của trung tâm còn rất hạn chế, ít được cập nhật bổ sung. Bên cạnh đó, qua kết quả phỏng vấn hầu hết giảng viên (94,8%) khẳng định rằng, công tác GDLYN cho SV hiện nay đang chịu những tác động ảnh hưởng từ nội dung, hình thức, phương pháp giảng dạy môn học GDQPAN cũng như công tác GDLYN, kết quả phỏng vấn 42,5% SV không hứng thú với môn học GDQPAN, có 25,9% SV cảm thấy không hứng thú với môn học là vì “Phương pháp giảng dạy của giảng viên không hay”, đặc biệt có 50% SV cho rằng “Nội dung môn học khô khan, khó hiểu”. Do đó, để nâng cao hơn nữa hiệu quả môn học và công tác GDLYN cho SV, cần phải cập nhật, bổ sung nội dung, chương trình, các chuyên đề, bài học, sử dụng nhiều hình thức giáo dục và phương pháp giảng dạy môn học GDQPAN tiên tiến, phù hợp là một vấn đề rất cấp thiết.

Hai là, mặc dù trung tâm đã rất chú trọng đến việc lồng ghép các hình thức ngoại khóa trong GDLYN cho SV, nhưng vẫn còn tồn tại một số những hạn chế nhất định đó là: tần số hoạt động còn ít, tính thiết thực chưa cao, chưa có sức hấp dẫn, lôi cuốn SV, nhiều hoạt động còn mang tính hình thức, chưa đưa người học vào môi trường thực tiễn như: tham quan đơn vị, doanh trại của quân đội; nhà truyền thống quân đội, bảo

tàng, di tích lịch sử của địa phương. Kinh phí và cơ sở vật chất của hoạt động ngoại khóa còn rất hạn chế, công tác khen thưởng các hoạt động chưa có. Do đó, để thu hút được người học tích cực tham gia, đòi hỏi các hoạt động ngoại khóa của trung tâm trước hết phải tổ chức đi vào chiều sâu, nề nếp, mang tính thiết thực cao, lồng ghép nội dung thực tế, chú trọng quá trình rèn luyện các kỹ năng thực hành cho SV, tăng cường kinh phí cũng như cơ sở vật chất cho các hoạt động.

Ba là, đích đến cuối cùng của quá trình GDLYN cho SV là biến quá trình bị giáo dục thành quá trình tự giác giáo dục và tự ý thức ở mỗi SV, nói cách khác đó là quá trình tự chuyển hóa từ đối tượng được giáo dục trở thành chủ thể của quá trình giáo dục. Do đó, để phát huy vai trò chủ động, tích cực của SV nhằm nâng cao chất lượng GDLYN cần có những giải pháp phù hợp với từng đối tượng, giúp cho SV nhận thức rõ trách nhiệm, nghĩa vụ của bản thân đối với tập thể, nhà trường, xa hơn là đơn vị công tác sau khi ra trường và toàn xã hội, cũng như phần nào đóng góp vào sự phát triển của quê hương, đất nước đặc biệt là nghĩa vụ bảo vệ Tổ quốc.

2.3. Giải pháp nâng cao hiệu quả GDLYN cho SV tại Trung tâm GDQPAN Trường ĐHQN hiện nay

Thông qua kết quả phỏng vấn cán bộ, giảng viên và SV. Xuất phát từ thực trạng và những vấn đề đặt ra cho công tác GDLYN cho SV tại Trung tâm GDQPAN Trường ĐHQN hiện nay. Để nâng cao hiệu quả GDLYN cho SV, chúng tôi đưa ra ba nhóm giải pháp sau:

2.3.1. Tiếp tục cập nhật, bổ sung nội dung, chương trình; tích cực cải thiện, đổi mới hình thức, phương pháp GDQPAN cho SV

Thứ nhất, Trên cơ sở khung chương trình chung của từng trình độ đào tạo (CĐ, ĐH), cũng như mục đích, yêu cầu của công tác GDQPAN hiện nay, để từ đó nghiên cứu bổ sung nội dung các bài học, các học phần của môn học GDQPAN cho phù hợp với yêu cầu, nhiệm vụ QPAN trong tình hình mới; tập trung biên soạn tài liệu tham khảo có chất lượng cao, phong phú, phù hợp với nhu cầu học tập của SV, cập nhật những vấn đề

có tính thời sự, thực tiễn cao đang diễn ra, nhằm giúp cho người học có điều kiện nghiên cứu, tự học và tự nghiên cứu làm phong phú kiến thức cho bản thân.

Thứ hai, tiếp tục đổi mới phương pháp giảng dạy và học tập môn học GDQPAN, áp dụng các phương pháp giảng dạy tiên tiến, hiện đại để giảng dạy các học phần lý luận, thực hiện nghiêm các phương pháp dạy học thực hành đặc thù của từng nội dung. Thực hiện tốt các tiết thảo luận theo bài học, chuyên đề; tăng cường hoạt động theo nhóm, tổ, tiểu đội, trung đội. Thực hiện tốt phương pháp chia nhỏ, tập nhiều và xoay vòng đổi tập đối với các nội dung thực hành.

Ba là, hình thức kiểm tra, thi đánh giá các học phần môn học GDQPAN phải đổi mới theo hướng phát huy năng lực của SV. Khi đo lường, đánh giá phải chú ý khả năng vận dụng kiến thức của SV vào đời sống chính trị để giải quyết các vấn đề do thực tiễn của xã hội đặt ra. Đối với các học phần lý luận hình thức thi, kiểm tra nên đổi mới theo hướng trắc nghiệm tổng hợp, yêu cầu SV phải biết vận dụng những kiến thức đã được học để phân tích, luận giải, lý giải những vấn đề thực tế đang diễn ra của đời sống xã hội. Hình thức kiểm tra, thi các học phần thực hành cho SV nên đổi mới theo hướng thực hành kết hợp với vấn đáp, tăng cường thi, kiểm tra trên thiết bị bản tập MBT 03, các nội dung phải mang tính bao quát hết các kiến thức của học phần.

Bốn là, tăng cường tuyên truyền, trang bị các kỹ năng thực hành, đặc biệt là “kỹ năng mềm” cho SV trong quá trình ứng xử, thực hành trên các môi trường khác nhau, trong đời sống xã hội, đặc biệt là trên không gian mạng xã hội, để tùy từng sự vụ, sự việc, tình huống, vấn đề cụ thể mà SV biết cách phân biệt đúng, sai để xử lý phù hợp, tránh vô tình tiếp tay cho những thông tin sai lệch, hành vi xấu chống phá cách mạng nước ta của các thế lực thù địch hiện nay.

2.3.2. Kết hợp chặt chẽ nội dung học tập chính khóa với tăng cường tổ chức các hoạt động ngoại khóa cho SV

Thứ nhất, hoạt động ngoại khóa có vai trò hết sức quan trọng của quá trình giáo dục, đó là sự

tiếp nối hoạt động chính khóa, là con đường gắn kết giữa lý thuyết với thực tiễn, tạo nên sự thống nhất, song hành giữa nói với làm, giữa nhận thức với hành động. Vì vậy, mỗi chủ thể giáo dục, từ nhóm chủ thể lãnh đạo, quản lý (Ban Giám đốc trung tâm, lãnh đạo các phòng chức năng, khoa chuyên môn), đến đội ngũ giảng viên giảng dạy môn học GDQPAN và cán bộ trực quản lý SV cần phải nâng cao nhận thức về tầm quan trọng, cũng như vị trí, vai trò và ý nghĩa to lớn của công tác ngoại khóa, các phong trào thi đua trong thực hiện mục tiêu công tác GDQPAN nói chung và GDLYN cho SV nói riêng. Bởi vì, muốn có kết quả tích cực để thực hiện những mục tiêu của mình, đòi hỏi phải có những hành động tích cực, hành động tích cực chỉ diễn ra khi và chỉ khi nhận thức phải đúng và thông suốt giữa các chủ thể giáo dục.

Thứ hai, thực hiện thường xuyên, nghiêm túc cũng như phong phú về nội dung, hình thức, phương pháp của các hoạt động ngoại khóa, kết hợp nhiều hình thức GDLYN cho SV như thông qua những hoạt động tham quan, học tập thực tế tại các đơn vị doanh trại bộ đội, bảo tàng tỉnh, các di tích lịch sử, địa chỉ đỏ của địa phương, nhà truyền thống quân đội, chiếu phim tư liệu về lịch sử, nói chuyện sinh hoạt chuyên đề về các tấm gương anh hùng, gặp gỡ với các nhân chứng lịch sử, ...

Thứ ba, nội dung của công tác hoạt động ngoại khóa GDQPAN phải ngày càng đi vào nền nếp, có chiều sâu, mang tính thực sự thiết thực, bổ ích thông qua những kế hoạch cụ thể. Những hoạt động này phải thực sự là môi trường giáo dục mang tính kỷ luật cao về lối sống và đạo đức đúng nghĩa và mang đậm tính quân sự, tránh các hoạt động mang tính qua loa, chiếu lệ, tránh chạy theo thành tích.

Thứ tư, để thực hiện hiệu quả công tác ngoại khóa, trung tâm cần chú trọng hơn nữa về đầu tư, trang thiết bị, vật chất - kỹ thuật, đặc biệt là kinh phí để nâng cao hiệu quả của các hoạt động, để thực hiện có hiệu quả của mục tiêu công tác GDQPAN và công tác GDLYN cho SV. Bởi vì, trang bị, vật chất - kỹ thuật, kinh phí

không chỉ ảnh hưởng mà nó còn quyết định trực tiếp đến hiệu quả của mục tiêu giáo dục.

2.3.3. Phát huy vai trò của SV trong thực hiện môn học GDQPAN, trong công tác GDLYN

Một là, đội ngũ giảng viên GDQPAN căn cứ vào nội dung, chương trình của từng trình độ để sử dụng phương pháp dạy học phù hợp nhằm phát huy khả năng chủ động tự giác, tích cực trong tự học của SV, trong từng bài học giảng viên cần định hướng đúng nội dung, chủ đề quan trọng, đúng lĩnh vực nghiên cứu, cũng như xác định rõ giá trị mang tính lý luận và thực tế của từng nội dung giúp SV phát triển các khả năng như: tư duy độc lập, tự chủ, sáng tạo và rèn luyện kỹ năng tự nghiên cứu, vận dụng trong các hoạt động thực tiễn của đời sống xã hội hiện nay.

Hai là, để thực sự phát huy được tính tích cực chủ động, sáng tạo của SV, đòi hỏi đội ngũ giảng viên, cán bộ khung quản lý SV của từng khóa học cần phải có nhiều giải pháp nắm bắt diễn biến về tâm tư, tình cảm và nguyện vọng chính đáng của người học, để chủ động phát hiện, kịp thời uốn nắn ngay từ đầu những sai lệch trong nhận thức và hành động của SV. Bên cạnh đó, lãnh đạo trung tâm cần có các chính sách khuyến khích tạo động lực cho SV hăng hái thi đua, phấn đấu như tuyên dương hàng tuần, khen thưởng đột xuất và toàn khóa, công tác tuyên truyền, giáo dục ý thức tập thể, tạo ra những phong trào học tập, rèn luyện phong phú, sôi nổi để thu hút người học, bên cạnh đó cũng cần có những hình thức kiểm điểm, phê bình những SV chưa có ý thức tốt, chưa chấp hành tốt kỷ luật để kịp thời sửa sai.

Ba là, nhằm thực hiện nghiêm việc “Duy trì chế độ theo nếp sống quân sự” tại trung tâm GDQPAN, cần xây dựng tập thể SV từ cấp tổ, tiểu đội, trung đội, đến cấp đại đội phải thực sự vững mạnh. Cần phát huy vị trí, vai trò của tập thể để phát huy tính tự giác, tích cực và chủ động của mỗi SV trong quá trình tự nhận thức, tự kiểm điểm, tự đánh giá và tự điều chỉnh bản thân để từ đó có trách nhiệm cao với tập thể, đơn vị và quê hương đất nước.

Để đảm bảo tính khoa học, khách quan của ba nhóm giải pháp trên chúng tôi kiểm chứng mức độ quan trọng, tính khả thi của các giải pháp bằng phương pháp phỏng vấn 19 cán bộ, giảng viên và 605 SV học tập tại trung tâm. Mỗi giải pháp tiến hành phỏng vấn mức độ quan trọng và tính khả thi ở 5 mức độ, kết quả thu được như sau: về mức độ quan trọng của các giải pháp, đa số cán bộ, giảng viên và SV đánh giá rất cao mức độ quan trọng của các giải pháp này đều đạt từ 89,5% đến 94,7% chọn “Quan trọng” và “Rất quan trọng”. Điều này khẳng định các nhóm giải pháp này hoàn toàn phù hợp với thực tế SV tại Trung tâm GDQPAN Trường ĐHQN hiện nay. Về mức độ khả thi của các giải pháp được cán bộ, giảng viên và SV đánh giá ở mức độ tương đối cao, nhưng so với mức độ quan trọng thì thấp hơn, đạt từ 84,2% đến 89,5% chọn “Khả thi” và “Rất khả thi”. Từ kết quả khảo sát trên, chúng tôi khẳng định rằng các giải pháp được đề xuất trong bài viết là quan trọng, cần thiết và có tính khả thi cao, áp dụng với điều kiện thực tế của trung tâm trong giai đoạn hiện nay.

3. KẾT LUẬN

GDLYN cho SV nói chung và SV tại Trung tâm GDQPAN Trường ĐHQN nói riêng hiện nay là công việc vừa có ý nghĩa cấp bách, vừa có ý nghĩa lâu dài. Bởi lẽ, GDLYN cho SV thông qua môn học GDQPAN góp phần đào tạo ra đội ngũ tri thức tương lai có trình độ khoa học, công nghệ, có phẩm chất lối sống trong sáng, đúng mực, tư cách đạo đức nghề nghiệp, có lý tưởng chính trị - xã hội theo mục tiêu xây dựng con người mới XHCN. Trong thời gian qua, công tác GDLYN cho SV tại trung tâm đã đạt được những thành tựu đáng kể cả về mặt định tính, cả về mặt định lượng. Tuy nhiên, công tác GDLYN cho SV tại trung tâm thời gian qua cũng còn những hạn chế nhất định. Đó là các hạn chế về nhận thức của SV đối với môn học GDQPAN nói chung và công tác GDLYN nói riêng, cũng như vai trò

của các chủ thể giáo dục từ các phòng, khoa đến các cán bộ, giảng viên trực tiếp giảng dạy và làm công tác quản lý giáo dục. Cùng với điều đó là các hạn chế về nội dung chương trình, về hình thức, phương pháp và các phương tiện vật chất phục vụ cho học tập, giáo dục. Điều đó đòi hỏi phải có sự khắc phục đồng bộ, kịp thời.

Để nâng cao hơn nữa chất lượng GDLYN cho SV tại Trung tâm GDQPAN Trường ĐHQN hiện nay, các chủ thể giáo dục trong trung tâm phải thực hiện đồng bộ nhiều phương hướng và giải pháp khác nhau, đặc biệt là các giải pháp: “Tiếp tục cập nhật, bổ sung nội dung, chương trình; tích cực cải thiện, đổi mới hình thức, phương pháp GDQPAN cho SV”; “Thực hiện nghiêm túc học tập chính khóa với tổ chức các hoạt động ngoại khóa cho SV”; “Phát huy vai trò của SV trong thực hiện môn học GDQPAN, trong công tác GDLYN”. Từ đó từng bước xây dựng lớp lớp thanh niên, SV đáp ứng yêu cầu, nhiệm vụ bảo vệ Tổ quốc trong tình hình mới.

Lời cảm ơn

Nghiên cứu này được thực hiện trong khuôn khổ đề tài khoa học công nghệ cấp cơ sở của Trường Đại học Quy Nhơn với mã số T2024.867.38.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Quốc hội nước Cộng hòa xã hội chủ nghĩa Việt Nam. *Luật Giáo dục quốc phòng và an ninh*, Nxb Quân đội Nhân dân, Hà Nội, 2015.
2. Đảng Cộng sản Việt Nam. *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII*, Nxb Chính trị quốc gia, Hà Nội, 2021.
3. Hội đồng Quốc gia chỉ đạo biên soạn từ điển bách khoa Việt Nam. *Từ điển bách khoa Việt Nam*, Nxb Từ điển Bách khoa, Hà Nội, 1995.
4. Viện Ngôn ngữ học. *Từ điển tiếng Việt*, Nxb Đà Nẵng, Đà Nẵng, 2003.



© 2025 by the authors. This Open Access Article is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) license (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).

<https://doi.org/10.52111/qnjs.2025.19408>

Tạp chí Khoa học Trường Đại học Quy Nhơn, 2025, 19(4), 105-117 | 117

Vận dụng dạy học dự án trong môn Khoa học lớp 4

Nguyễn Thị Tường Loan^{1,*}, Nguyễn Thị Hà²

¹Khoa Giáo dục Tiểu học và Mầm non, Trường Đại học Quy Nhơn, Việt Nam

²Viện Khoa học Giáo dục, Trường Đại học Quy Nhơn, Việt Nam

Ngày nhận bài: 17/02/2025; Ngày sửa bài: 08/06/2025;

Ngày nhận đăng: 23/06/2025; Ngày xuất bản: 28/08/2025

TÓM TẮT

Môn Khoa học ở tiểu học không chỉ hình thành cho học sinh các năng lực đặc thù mà còn góp phần hoàn thiện các phẩm chất và năng lực chung. Vì vậy, dạy học dự án (DHDA) đúng quy trình là một trong những phương pháp dạy học phù hợp. Chương trình môn Khoa học ở tiểu học nói chung và Khoa học lớp 4 nói riêng chủ yếu gồm các kiến thức thuộc lĩnh vực khoa học tự nhiên như lý học, hóa học và sinh học nên sẽ giúp rèn luyện các năng lực một cách hiệu quả thông qua thực hiện các dự án học tập trong một số bài học. Đồng thời, để hoàn thành dự án học tập, cần có sự tham gia của nhiều người, mỗi người cần kiên trì, trung thực, có trách nhiệm và phối hợp nhịp nhàng từ lúc bắt đầu đến lúc tạo ra sản phẩm của dự án nên góp phần hình thành các năng lực tự chủ và tự học, giao tiếp và hợp tác, giải quyết vấn đề và sáng tạo cho học sinh, đáp ứng mục tiêu của chương trình giáo dục phổ thông mới.

Từ khóa: Dạy học dự án, khoa học lớp 4, tiểu học.

*Tác giả liên hệ chính.

Email: loantuong2000@gmail.com

Application of project-based learning in science class Grade 4

Nguyen Thi Tuong Loan^{1,*}, Nguyen Thi Ha²

¹*Department of Primary and Preschool Education, Quy Nhon University, Vietnam*

²*Institute of Educational Sciences, Quy Nhon University, Vietnam*

Received: 17/02/2025; Revised: 08/06/2025;

Accepted: 23/06/2025; Published: 28/08/2025

ABSTRACT

Science not only helps students develop specific competencies but also contributes to the enhancement of general qualities and abilities at primary schools. Therefore, implementing project-based learning (PBL) in proper ways is one of the appropriate teaching methods. The primary Science curriculum in general, and Grade 4 Science in particular, mainly consists of knowledge from natural sciences such as physics, chemistry, and biology. This makes it useful for fostering students' competencies by incorporating learning projects into several lessons. At the same time, the involvement of several people is necessary for successful completion of the project. Each participant needs to exhibit perseverance, honesty, responsibility, and efficient coordination from the initial planning process to the final result. Consequently, PBL strengthens students' essential competencies with self-regulation and independent learning, communication, teamwork, problem-solving, and innovation, all of which are in line with the objectives of the new general education curriculum.

Keywords: *Project-based learning (PBL), grade 4 science, primary education.*

1. INTRODUCTION

The new general education curriculum is designed with a competency-based approach. Competency is characterized as the effective integration of knowledge, skills, behaviors, and attitudes within learners. To advance a comprehensive growth of students' competencies, it is essential to cultivate the three primary competencies: self-regulation and independent learning, communication and teamwork, and problem-solving and creativity across all courses. Additionally, depending on each subject and educational level, specific competencies such as linguistic competency, mathematical competency, scientific and social

inquiry competency, digital literacy, physical competency, and technological competency should be systematically and methodically developed. These efforts aim to nurture five key qualities of patriotism, compassion, diligence, integrity, and responsibility as outlined in the curriculum's objectives.

To foster the necessary competencies and virtues in students, the curriculum is organized with lessons structured around four key activities namely engagement, exploration, practice, and application. Throughout these activities, educators are urged to implement teaching strategies that actively engage students

**Corresponding author.*

Email: loantuong2000@gmail.com

in the learning process, one particularly effective approach is project-based learning (PBL), which helps the competency-based framework in a meaningful and practical manner.

Project-based learning (PBL) was developed by American educator and philosopher John Dewey from 1859 to 1952 and originated in the disciplines of medicine and education. Dewey advocated for teaching pupils learning processes through the establishment of specific projects and the selection of appropriate solutions to attain successful outcomes.¹ This approach was first implemented by Howard Barrows, an American professor of neurology at McMaster University (Canada) in 1969.^{1,2} Since the late 16th century, the concept of "Project" has been used in Italian architectural schools and subsequently implemented in several universities in France, the United States, and other European countries. In the early twentieth century, American educators laid the theoretical foundation for the Project Method, recognizing it as a student-centered teaching style that promotes the development of numerous competencies at various educational levels.³

The Science subject at the primary level encompasses six main themes of Matter, Energy, Plants and Animals, Fungi and Bacteria, Humans and Health, and Organisms and the Environment.⁴ This subject integrates fundamental knowledge from various natural sciences, including physics, chemistry, and biology - inherently experimental disciplines. Therefore, implementing PBL in lesson activities, particularly in the application phase, is essential for fostering students' qualities and competencies. Given this context, we recognize the necessity of researching *"Project-Based Learning in Grade 4 Science Education."*

2. MAIN CONTENT

2.1. The role of project-based learning in science

A project is a type of research that is carried out to be applied practically to accomplish particular

economic and social outcomes. It is highly application-oriented and operates within defined constraints of time and resources.

Project-based learning (PBL) is a teaching method in which students engage in complex learning projects that combine theoretical knowledge with practical application, resulting in concrete outcomes that can be presented. These assignments necessitate a high degree of student autonomy and are carried out under the supervision of teachers. Throughout addressing real-life situations or scenarios linked with the curriculum, students acquire knowledge and develop critical skills by integrating theory with hands-on practice. Group work is the primary modality of instruction in this approach.^{5,6}

Project-based learning (PBL) is an activity that calls for the participation of a large number of students who must think independently to determine the way to do the project, work well with others during its implementation, and especially be creative in order to create finished products. Therefore, students develop self-control and self-directed learning, communication, and collaboration, as well as problem-solving and creativity through PBL. This is considered as a foundation that fosters qualities such as diligence, honesty, and responsibility. Moreover, creating useful goods for the environment, community, and society demonstrates traits like patriotism and compassion.

As a result, PBL not only helps students accomplish subject-specific abilities but also comprehensively builds the vital qualities and competencies that match with the objectives of the new general education curriculum.

2.2. Project-based learning process

A learning project can be implemented using the following steps:³

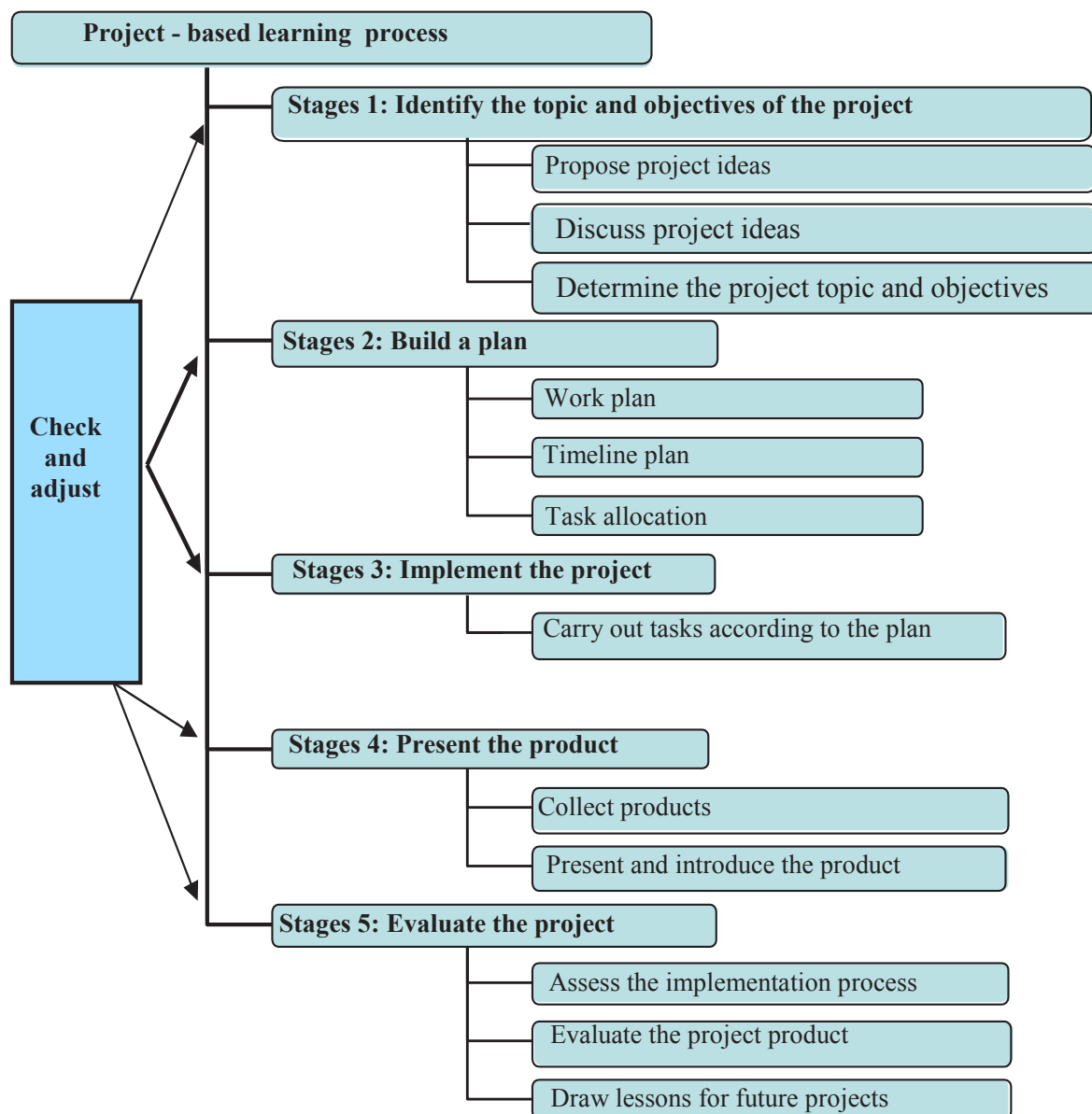


Figure 1. Project-based learning process.³

For primary school children, their ability to work independently is still growing. As a result, teacher assistance is required for stages 1 and 2 to ensure PBL efficacy.

2.3. System of lessons/project-based learning (PBL) activities in grade 4 science

The new general education curriculum is implemented through three parallel sets of textbooks: Kite wing, Connecting knowledge

with life, and Creative horizons. While each set differs in presentation and design, they all adhere to the standardized content framework established by the Ministry of Education and Training. Therefore, this study focuses on organizing lessons and activities suitable for PBL using the Kite wing textbook series as an illustrative example (refer to Table 1), with the same methodology applied to the other textbook sets.

Table 1. System of lessons/project-based learning (PBL) activities in grade 4 science.
Kite wing Textbook Series.

(Inclusion of six themes with 23 knowledge-providing lessons and six review lessons)

Theme	Lesson title	PBL activities
MATTER	Lesson 3. Protecting water resources and Methods of Water Purification (2 periods)	Project: Designing a water filtration system
ENERGY	Lesson 7. Light transmission (2 periods) Lesson 10. Sound in daily life (2 periods) Review of the energy theme (1 period)	Project: Building a mini movie theater Creating a simple sound-producing device Planting trees in the schoolyard to reduce noise pollution
PLANTS AND ANIMALS	Review of the plants and animals theme (1 period)	Producing fermented products to understand the role of beneficial bacteria (e.g., yogurt, pickled vegetables)
FUNGI AND BACTERIA	Review of the fungi theme (1 period)	Creating a collection of beneficial fungi
HUMANS AND HEALTH	Lesson 18. Nutrition and diet (4 periods) Review of the humans and health theme (1 period)	Designing a one-week meal plan for yourself and family Designing a meal plan for friends in cases of nutritional imbalance
ORGANISMS AND THE ENVIRONMENT	Review of the Organisms and environment Theme (1 period)	Creating a model of the food chain and food web

Overall, in the new general education curriculum, a Science lesson is structured around four core activities: Engagement, exploration, practice, and application. PBL is most effective when employed during the practice or application phases, allowing students to reinforce their knowledge and apply it in real-life situations. Furthermore, each lesson includes two to three periods in the new curriculum. While the theory is taught in the first period, the others are used for practical activities and application. Thus, there is enough time to conduct PBL.

2.4. Experimental implementation of project-based learning (PBL) activities

Topic: Energy

Lesson 10. Sound in daily life (2 periods)

Application Activity:

- Objectives: Developing a sound-producing device.

- Implementation steps:

+ Step 1: Define the project theme and objectives

Make a sound-producing device in daily life.

Divide the class into four groups. Each group discusses how to make a sound-producing device out of recycled materials, transforming waste into usable products (for example, children's toys, etc.).

+ Step 2: Develop a plan

Each group chooses the product they will make, plans the process, and allocates members' duties to obtain the necessary materials. A representative from each group presents their idea to the class to ensure diversity and avoid duplication of projects.

+ Step 3: Execute the project

During the second period of the lesson, students prepare all materials and carry out their projects according to the plan agreed upon in the first period.

Group 1: Create a drum using an aluminum can. The can is cut open, with plastic film used for the drumhead and a bamboo stick as the drumstick.

Group 2: Build a guitar with foam or cardboard and metal wires. The foam or cardboard is cut to the shape of a guitar, with wires serving as strings.

Group 3: Craft a flute from bamboo tubes.

Group 4: Build a lithophone (stone musical instrument).

+ Step 4: Present the products

Each group displays their tools, explains the production process, and shows how their product produces sound. From there students consolidate their understanding that *sound is produced by the vibration of objects*.

+ Step 5: Evaluate the Project

Students and the teacher assess each group's work, with emphasis on the construction process, finished result, and capacity to describe and analyze sound generation via vibrations.

Recognition and rewards are provided, followed by contemplation on how to improve future classes.

Conclusion: During the above application phase, students learn following crucial competencies and qualities:

- Autonomy and self-learning competence: independently designing and executing their projects, etc.

- Communication and collaboration competence: group discussions, material collection, and task delegation etc.

- Problem-solving and creativity competence: innovating and explaining their creations and results etc.

- Students need to be hard-working, careful, and self-aware in order to produce the items listed above etc. which promote important character attributes such as diligence, honesty, and accountability. Students also cultivate an awareness of environmental protection, fostering a sense of national pride through sustainable actions.

Topic: Organisms and the environment

Review lesson on Organisms and the environment (1 period)

- Objectives: Apply knowledge to better comprehend the relationships between creatures in their habitats; raise awareness about the need of animal protection and conservation in their natural environments.

- Implementation steps:

+ Step 1: Define the project theme and objectives: Practice producing food chains and webs.

+ Step 2: Develop a plan

Separate the students into four groups, each of which have to develop a natural food chain and web.

Each group discusses their idea, decides on their approach, and assigns duties to collect the necessary supplies.

Representatives from each group present their ideas to the class to promote diversity and avoid duplication.

+ Step 3: Execute the project

Groups work on their projects according to the agreed-upon plan.

Group 1 uses foam models, drawings, or printed images from the internet or newspapers to depict terrestrial food chains and food webs.

Group 2 illustrates aquatic food chains and webs with similar materials.

Group 3 represents local food chains and food webs in their surroundings.

Group 4 demonstrates wildlife food chains and food webs.

+ Step 4: Present the products

Groups present their procedures and explain the concepts of food chains and webs. Students emphasize the importance of plants in life and encourage their families to maintain ecological balance to contribute to environmental protection.

+ Step 5: Evaluate the project

Students and teachers evaluate each group's work based on method, product, and capacity to communicate the ecological relevance of creatures.

Compliments are offered, followed by suggestions for improving future lessons.

Conclusion: The adoption of PBL in the review lesson on Organisms and the environment encouraged students' abilities and competencies:

- Independence and autonomous learning competence: independently conceptualizing and executing projects aligned with the lesson objectives

- Interaction and cooperation competence: engaging in discussions, planning methods, and giving tasks for collecting or crafting visual representations of organisms using materials such as foam etc.

- Resolving issues and creativity competence: creating food chains and webs, which are required, and describing both the stages and the outcomes, etc.

Students must try to think creatively about food chains, gather pictures or specimens,

and arrange them into the proper food chains and webs in order to accomplish the project. Moreover, by explaining these food chains and webs, students learn more about the significance of natural species and their habitats relationships. This approach helps students form their essential qualities, including patriotism, compassion, diligence, honesty, and responsibility, as indicated in the new general education curriculum's objectives.

The two preceding PBL activities were implemented in two types of lessons: one focusing on teaching new knowledge and one serving as a review at the end of a topic. With PBL process indicated in Table 1, teachers can choose relevant teaching to improve lesson efficacy and student engagement while also enhancing students' learning experiences.

Employing these results and the content standards showed in Table 1, teachers can develop and execute acceptable learning projects across a range of subjects, lessons, and instructional activities, notably at the primary education level and also in other educational stages.

3. CONCLUSION

Project-based learning in Grade 4 science is one of active teaching approaches that is suitable for certain subject content and contributes to achieving the goals of the new general education curriculum: the comprehensive development of five core virtues - patriotism, compassion, diligence, integrity, and responsibility - while encouraging three key competencies: self-regulation and self-directed learning, communication and collaboration, and problem-solving and creativity. Additionally, PBL helps students develop subject-specific competencies, including scientific reasoning, environmental inquiry, and acquired knowledge and skills application in practical contexts.

In Grade 4 science, PBL can be implemented in both lessons introducing new knowledge and review sessions. The structure of the new general education curriculum,

particularly the science curriculum, is well-suited for PBL, as each lesson includes hands-on practice and application activities and spans 2–3 class periods, enhancing the quality of instruction while fostering a stronger connection between classroom learning and real-life experiences.

It is necessary for Grade 5 Science and other subjects to be continuously researched and conducted by PBL. However, teachers need to invest in preparing lessons, motivate and encourage students, and receive professional and material support from leaders at all levels.

REFERENCES

1. L. T. Anh. Project-based learning with ChatGPT, *Vietnam Journal of Educational Sciences*, **2024**, 20(04), 34-38.
2. B. I. Education. *PBL in the elementary grades*, California, USA, 2014.
3. N. V. Cuong, B. Meier. *Some general issues about innovating teaching methods in high schools*, High School Education Development Project, 2010.
4. Ministry of Education and Training. *Grade 4 science textbook (kite book series)*, Educational publisher, Hanoi, 2023.
5. L. D. Trung, P. T. T. Hoi. *Teaching oriented towards forming and developing learners' capacity in high schools*, University of Pedagogy Publishing House, Hanoi, 2016.
6. N. P. Hanh, N. T. T. Vi. Building learning projects in teaching nature and society for grade 3, *Educational Equipment Magazine*, **2024**, 1(304), 52-54.



© 2025 by the authors. This Open Access Article is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) license (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).

From scholar education to liberal education

Chau Minh Hung*

Department of Primary and Preschool Education, Quy Nhon University, Vietnam

Received: 10/03/2025; Revised: 21/04/2025;

Accepted: 13/05/2025; Published: 28/08/2025

ABSTRACT

Liberal education is a term that is being used so widely that it has become globalized. Few people are aware that liberal ideas came into being and existed for nearly half a millennium in the constant struggle with scholastic education. The need to liberate from dogmatic patterns, expand knowledge and stimulate individual discovery and creativity became the driving force of a new education. Since the Renaissance and Enlightenment, scholar education, despite limit within the doors of the church, has spread outside and persisted in the habits of many educators. It is a fact that in educational systems that have not completely abandoned the totalitarian nature of scholastic education, the construction of programs and the application of new, modern teaching methods are just mechanical formalities. Vietnamese education is approaching European and American liberal education, so it is essential to grasp information from the roots of Western ideological revolutions to free itself from traditional habits and dogmatic patterns.

Keywords: *Scholastic education, liberal education, myth, science.*

*Corresponding author:

Email: chauminhhung@gmail.com

Từ giáo dục kinh viện đến giáo dục khai phóng

Châu Minh Hùng*

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

Ngày nhận bài: 10/03/2025; Ngày sửa bài: 21/04/2025;

Ngày nhận đăng: 13/05/2025; Ngày xuất bản: 28/08/2025

TÓM TẮT

Giáo dục khai phóng là thuật ngữ đang được sử dụng phổ biến đến mức toàn cầu hóa. Ít người biết các tư tưởng khai phóng đã ra đời và tồn tại với lịch sử gần nửa thiên niên kỷ trong cuộc đấu tranh không ngừng với giáo dục kinh viện. Nhu cầu giải phóng khỏi khuôn mẫu giáo điều, mở mang hiểu biết và kích thích khám phá, sáng tạo cá nhân trở thành động lực của một nền giáo dục mới. Từ sau thời Phục Hưng và Khai sáng, giáo dục kinh viện dù bị giới hạn bên trong cánh cửa nhà thờ, nhưng sức ảnh hưởng của nó vẫn lan tỏa ra bên ngoài và còn tồn tại dai dẳng trong thói quen của nhiều nhà giáo dục. Có một sự thật là, những nền giáo dục chưa từ bỏ dứt khoát tính chất toàn trị của giáo dục kinh viện thì việc xây dựng chương trình và áp dụng các phương pháp dạy học mới, hiện đại chỉ là hình thức máy móc. Giáo dục Việt Nam đang tiếp cận giáo dục khai phóng Âu - Mỹ, rất cần thông tin từ cái gốc của các cuộc cách mạng tư tưởng phương Tây để tự giải thoát khỏi thói quen truyền thống và những khuôn mẫu giáo điều.

Từ khóa: Giáo dục kinh viện, giáo dục khai phóng, huyền thoại, khoa học.

1. DẪN NHẬP

Trong *Lời tựa* cuốn sách *Hệ tư tưởng Đức*, K. Marx viết: “Cho đến nay, con người luôn luôn tạo ra cho mình những quan niệm sai lầm về bản thân, về mình hiện đang là như thế hoặc sau này sẽ là như thế nào. Họ đã xây dựng những quan hệ của họ căn cứ vào những quan niệm của họ về thần, về kiểu mẫu của con người, v.v... Những sản phẩm của bộ óc của họ đã trở thành kẻ thống trị họ. Là những người sáng tạo, họ lại phải cúi mình trước những cái họ sáng tạo ra.”¹ Sáng tạo tư tưởng và chính mình bị nô lệ bởi tư tưởng là bi kịch của những trào lưu triết học sau Hegel. Khi “lột xác” để được khai phóng thì chính cái gọi là “con người tự do” ấy tự chui đầu vào chiếc rọ khuôn mẫu do mình tạo ra một cách phản biện chứng. Khi phê phán hệ tư tưởng Đức, Marx

luôn nhấn mạnh rằng, mọi sự “lột xác” dựa trên cái lõi giáo điều chỉ là thay chiếc vỏ bọc hình thức, bản chất vẫn không thay đổi.

Điều K. Marx phê phán phái Hegel trẻ bấy giờ cũng là đã kích sâu sắc vào cả nền giáo dục kinh viện thống trị nhân loại hàng ngàn năm lịch sử. Đức tin vào Thượng đế hay Tinh thần tuyệt đối đã tạo nên một thứ lịch sử phản tự nhiên ngay cả khi khoa học tự nhiên đang lớn mạnh không ngừng. Không ngạc nhiên khi các định luật tự nhiên vừa được khám phá lại quay ngược chiều đồng hóa với Tinh thần tuyệt đối thần bí. Hậu quả là, các “chân lý” được “mặc khải” để tự hào rằng, nhân loại chỉ được “khai sáng” nhờ sự giáo huấn của những “khuôn mẫu” định sẵn ấy. K. Marx kêu gọi: “Chúng ta hãy giải thoát họ khỏi những ảo tưởng, những khái niệm, những giáo

*Tác giả liên hệ chính.

Email: chauminhhung@gmail.com

điều, những điều tưởng tượng mà cái ách của chúng đã giày vò họ.”¹

Điều K. Marx nói vẫn đúng cho đến nay khi giáo dục tự cho là “khai phóng” ra đời lại biến những bộ óc chưa có cơ hội tiếp cận tận gốc lịch sử của tư tưởng khai phóng thành nô lệ hơn là làm chủ các sản phẩm người khác đã tạo ra. Sự thực, sức nặng của giáo dục kinh viện từng làm cho giáo dục khai phóng Âu - Mỹ phải đấu tranh vật vã gần nửa thiên niên kỷ.

Có thể nói, từ *Enlightening* mang nghĩa *khai sáng* tồn tại lâu đời cùng với giáo dục kinh viện. Nó khai sáng bằng trật tự của khuôn mẫu thần bí, cho nên đầy hoang tưởng. Nó không đem lại chút tự do cho con người với khao khát được giải phóng thực sự. Khai sáng phải gắn liền với tự do, giải phóng, mà từ thường dùng hiện nay là *Liberal*, một sự thay đổi triệt để, thúc lịch sử nhân loại vận động bằng sự tự giải thoát khỏi các hệ tư tưởng đang thống trị.

2. NỘI DUNG

2.1. Sức nặng thống trị của giáo dục kinh viện

Một trong những lý do giáo dục khai phóng vấp phải những trục trặc và vướng mắc kéo dài chính là sức nặng thống trị của giáo dục kinh viện từng ăn khá sâu trong tâm thức của đa số các nhà giáo dục. Rất cần thiết phải vạch ra và giải quyết mâu thuẫn giữa giáo dục kinh viện (scholastic education) và giáo dục khai phóng (liberal education) từng diễn ra trong lịch sử tri thức của nhân loại.

Khái niệm *kinh viện*, gốc Hy Lạp: σχολαστικός (*scholastikos*), chỉ trường học, đại học có tính hàn lâm, chính thống, cũng là khái niệm được dùng cho cả *triết học kinh viện* (scholasticism). Khái niệm này được Latin hóa *scholasticus* dưới thời thịnh trị của đế chế La Mã mà nội dung giảng dạy là những khuôn mẫu được cho là kinh điển. Gốc ban đầu là phương pháp học tập dưới dạng tranh luận bằng cách đặt câu hỏi về một chủ đề, nhưng thực chất ở đó các ý kiến trái ngược với tinh thần chính thống hoặc bị bác bỏ hoặc bị cho là nguy hiểm để đi

đến thống nhất một chân lý. Đến thời đế chế La Mã, các trường đại học ra đời, giáo dục kinh viện trở thành một phương pháp học tập với một hệ thống tri thức pha trộn giữa thần học Kito giáo với triết học cổ điển Hy Lạp.²

Bản thể luận (ontology) và *Siêu hình học* (metaphysics) từng được xem là phương pháp luận duy nhất đúng, mẫu mực kéo dài từ thời cổ đại đến hết thời trung đại, cũng là cha đẻ của giáo dục kinh viện. Không thể tiếp cận giáo dục khai phóng bằng việc đi tắt đón đầu hay cắt ngọn giáo dục khai phóng ra khỏi cái gốc bản thể luận mà nó phản biện.

Một niềm tin vào cái gốc ban đầu *toàn chân, toàn thiện, toàn mỹ* gọi là *bản thể* (essence), từ đó bản thể luận (ontology) ra đời. Huyền thoại chính là nền tảng của bản thể luận. Để hình dung, ở các nền văn minh sơ khai, các huyền thoại ra đời như một cách thức nhận thức phổ biến về thế giới. Các hiện tượng tự nhiên cho đến những con người có công khai thiên lập địa đều được thần thánh hóa, vừa để nhận thức, vừa để tôn thờ và vừa để noi gương. Sự tôn thờ và noi gương thần thánh tự nó hình thành nên các khuôn mẫu giá trị, cho cả Chân, Thiện, Mỹ. Học Chân, Thiện, Mỹ từ tấm gương thần thánh để làm người ưu tú. Ở phương Tây thời Hy Lạp cổ đại, các luận giải về chính trị, đạo đức, xã hội kể từ Socrates đến Plato đều dựa trên các khuôn mẫu giá trị được quy cho là của thần thánh. Hình thức dạy học đối thoại nổi tiếng của Socrates khi được ghi lại qua sách của Plato với những kết luận cuối cùng của “bậc hiền minh nhất thời cổ đại” lại đã trở thành giáo điều trong Hàn lâm viện do chính Plato lập nên. Hàn lâm viện của Plato dạy toán để học cái Chân, dạy luân lý để hướng vào cái Thiện, dạy âm nhạc, hội họa để hướng vào cái Mỹ. Mặc dù Plato cố gắng giải oan cho vụ án Socrates (bị nhà vua buộc tội gieo rắc hoài nghi thần thánh, phải uống thuốc độc tự vẫn)³ nhưng tinh thần hoài nghi nửa vời kiểu Socrates cũng chấm dứt từ đó. Tất cả mọi hoài nghi về thần thánh đều bị xem là nguy hiểm. Tại Hy Lạp cổ, ngoài Hàn lâm viện của Plato, sau đó thêm học viện Aristotle, đã từng có các “nhà thông thái” từ nơi khác đến

Athens dạy cho người dân về tu từ học để diễn giải các hiện tượng tự nhiên, dạy cả kỹ năng sống và nghề nghiệp thực tế, nhưng đều bị quy là “nhà ngụ biện”. Gọi là “ngụ biện” vì niềm tin chính thống quy chân lý thuộc vào “ý niệm tuyệt đối” chứ không phải thực tại khách quan. Tinh thần này dựa vào ẩn dụ về cái hang động của Socrates được Plato ghi lại. Những tư tưởng hoài nghi về thánh thần, khai phóng con người thoát khỏi cái bóng mờ của thánh thần đều bị cho là báng bổ và không ít người bị đưa lên giàn hỏa thiêu cùng với các trước tác của họ. Điều này lại tiếp tục diễn ra dưới thời cai trị của đế chế La Mã và Kito giáo. Ban đầu, dưới niềm tin duy nhất về một Chúa Trời, thế giới đa thần Hy Lạp và các dân tộc khác hoàn toàn bị bác bỏ. Trừ toán học được cho là sản phẩm siêu hình của Thượng đế, tất cả các khoa học khách quan manh nha từ thời cổ như Thiên văn, Vật lý, Hóa học, Sinh học đều bị loại ra bên lề giáo dục chính thống, vì mỗi phát hiện bí mật trong vũ trụ, trong tự nhiên đều bị cho là ảo giác hoặc xâm phạm bí mật của Chúa.^{4,5}

Khi “khảo cổ” về hiệu lực của diễn ngôn, M. Foucault cho rằng, chính tiếng nói của quyền lực, cùng kỷ luật và hình phạt nghiêm khắc đã biến gông xiềng nhà tù thành gông xiềng của nhận thức kéo dài từ văn minh cổ đại đến hết thời trung đại. Sự sợ hãi làm cho nhân loại không dám nghĩ về một điều gì mới ngoài niềm tin về thánh thần và các khuôn mẫu định sẵn. Không ngạc nhiên khi cả Chân, Thiện, Mỹ đều bị lược quy về đạo đức của kẻ mạnh. Huyền thoại và anh hùng ca là khuôn mẫu của những “hành vi phi pháp”, cổ vũ chiến tranh và bạo lực, tức tội ác nhưng lại được tán dương. “*Nhìn bề ngoài, đó là sự khám phá về đẹp và tính vĩ đại của tội ác; thực ra chính là khẳng định rằng sự vĩ đại cũng có quyền gây ra tội ác và thậm chí tội ác trở thành đặc quyền của những ai thực sự vĩ đại.*”⁶ Ngay cả Aristotle, cha đẻ của Siêu hình học, khi luận giải về những thứ siêu vật chất cũng bị đẩy vào cái “đại nguyên nhân”, tức không thoát khỏi niềm tin về một bản thể hay cái siêu hình mẫu mực ban đầu. Thực chất, đó là khuôn mẫu siêu hình thần thánh của Plato chuyển thành khuôn mẫu siêu hình vật chất kiểu Aristotle. Kết cục,

thánh thần vẫn thống trị trong mọi cách tư duy về thế giới. Các thí nghiệm, thực nghiệm khoa học, dù công khai hay bí mật, đều nằm trong mục đích chứng minh về sự hiện hữu của Thượng đế hay thánh thần như một niềm tin bất khả kháng. Bằng chứng, Aristotle muốn thoát ra khỏi cái bóng về một hiện thực trên cao của người thầy Plato, phê phán cách tư duy về một Thượng đế nắn nên con người bằng vàng hay bằng đất để giải thích quan hệ đẳng cấp, tôn ti ở con người thế tục, nhưng ông lại coi nhà độc tài như là “cha đẻ”, tức Thượng đế nơi trần tục: “*Nhà độc tài phải lo tô điểm và cải tiến quốc gia, như thể mình không phải là nhà độc tài mà là người bảo hộ quốc gia. Thêm nữa, nhà độc tài cũng phải tỏ ra là một người phục vụ Thượng đế một cách nhiệt thành, vì nếu người dân nghĩ rằng người cầm quyền là một người có niềm tin và kính phục Thượng đế, thì họ sẽ cảm thấy an tâm hơn và không sợ bị nhà cầm quyền đối xử bất công, và như thế sẽ ít có khuynh hướng làm phản hơn, nhất là khi họ nghĩ rằng nhà cầm quyền được Thượng đế phù trợ.*”⁷

Aristotle không thoát khỏi mơ tưởng hão huyền khi nghĩ ra nhà độc tài tốt bụng ở trần thế thay cho Thượng đế trên cao, giống tư tưởng “thế thiên hành đạo” của phương Đông. Sự “lột xác” cái vỏ tên gọi ấy vẫn giữ nguyên bản chất kinh viện.

Sự thống trị của giáo dục kinh viện làm cho khoa học dù ra đời rất sớm vẫn không thể thoát khỏi cái bóng của huyền thoại và bản thể luận. Sự tò mò khoa học của những nhà toán học, vật lý học như Thales, Anaximander, Anaximenes, Pythagoras... dù tìm cách vật thể hóa, nguyên tử hóa các nguyên mẫu thánh thần để giải thích cội nguồn vũ trụ, nhưng kết cục vẫn phải thần bí hóa những điều nằm ngoài giới hạn hiểu biết: “*Vào giai đoạn quan yếu này, có sự chông chéo đặc trưng của các phương thức thần thoại và khoa học, có thể thấy được trong phát biểu chính yếu được gán cho Thales, trong đó ông khẳng định cả thực chất nguyên thủy thống nhất và sự hiện diện khắp nơi của thần thánh: “Tất cả chỉ là nước và thế giới đầy các thần thánh.”*”⁸

Các nhà vật lý sau Aristotle vẫn tin về một đại vũ trụ vận động không ngừng trong kiến tạo của Thượng đế để đi tìm một “động cơ vĩnh cửu”. Các nhà hóa học vẫn tin có thể tạo ra vàng nhân tạo từ giọt tinh trùng của Ông Trời là thủy ngân phối hợp với lưu huỳnh là trứng của Bà Mẹ Đất. Điều này, theo Bachelard, đã sinh ra các triệu chứng tâm lý và gây cản trở cho sự ra đời và phát triển của khoa học khách quan.⁸

Các phản biện thời cổ đại đều bị xem là nguy hiểm, bị kiểm duyệt và loại trừ khỏi hệ thống giáo dục chính thống. Các nhà khoa học phải mất bao nhiêu thời gian tìm kiếm trong cái vòng lẩn quẩn của niềm tin về sự mẫu mực của cái gọi là bản thể. Rất nhiều những ngộ nhận sai lầm nhưng được tin là đúng. Chỉ một tưởng tượng của Aristotle về một Thượng đế cầm chiếc compa lấy Trái Đất làm trung tâm, vẽ các đường tròn to nhỏ khác nhau cho chu kỳ vận động của Mặt Trời và các vì sao mà Thiên văn học lẩn quẩn mãi trong cái nhìn biểu kiến nhưng lại nhầm tưởng là đã tư duy vào hiện thực của cái siêu vật chất. Các tiên đề của Euclid về hình học hay phán đoán của Pythagoras về sự mẫu mực, chuẩn xác của toán học cũng đã từng cầm tù tư duy của nhân loại, đến mức số Pi được phát hiện rất sớm cũng bị chìm vào quên lãng. Tương truyền Pythagoras đã chìm chết người học trò trong bể nước để giấu bí mật, rằng tương quan giữa đường tròn và đường kính đã sinh ra một con số mà khoảng cách giữa hai đơn vị tưởng rất nhỏ trong dãy số là vô hạn.⁹ Hoạt động bắt chước và làm theo khuôn mẫu (mimesis) được xem như một thứ phẩm chất và năng lực chung đối với người học. Đến thời đế chế La Mã, dưới sự thống trị của Kito giáo, dù bài trừ hay dung hợp thần học Hy Lạp, kể cả chấp nhận phần nào các thành tựu khoa học, thì Kinh Thánh và các bản Phúc Âm vẫn luôn được xem là kinh điển trong nhà trường, dù là nhà trường tôn giáo hay nhà trường thế tục. Các phát minh khoa học trái với giáo lý nhà thờ đều bị gạt bỏ, thậm chí bị trấn áp.⁵

Cũng như vậy, ở phương Đông, bản thể luận dù nằm trong nhiều cách diễn giải khác nhau của thời “bách gia chư tử” nhưng hoàn

toàn không thoát ra khỏi khuôn mẫu của *Kinh Dịch*. Đạo với lẽ hài hòa Âm Dương (*Nhất Âm nhất Dương chi vị Đạo*) được xem là cái gốc ban đầu trong kiến tạo của thánh hiền. Một Phục Hy hay Nữ Oa, sau đó là Nghiêu, Thuấn trong huyền thoại, thậm chí là một ông vua nhà Chu nơi thế tục đều được xem là mẫu mực. Các luận giải về pháp trị, nhân trị, lễ trị, kể cả các vấn đề về sinh lý học, y học đều dựa trên Âm Dương luận. Ảnh hưởng mạnh mẽ và thống trị lâu dài nhất trong lịch sử giáo dục phương Đông là Nho giáo với chủ trương “thuật nhi bất tác” (cứ theo gương xưa mà làm) của Khổng Tử. Sự nhân danh thánh hiền cùng với sự áp đặt khuôn mẫu tôn ti đã làm cho giáo dục phương Đông rơi vào giáo điều, cứng nhắc đến mức duy trì lâu dài chế độ độc tài toàn trị. Đạo trung quân, hiếu nghĩa và trọng nam khinh nữ, kể cả nhiều phát minh khoa học kỹ thuật ra đời rất sớm ở phương Đông đã không có đất sống. Trong lịch sử, người Hán từng có những phát minh khoa học khá sớm như thuốc nổ, động cơ máy móc, nhưng chủ yếu chỉ áp dụng trong chiến tranh mà ít đi vào phục vụ cho đời sống dân sinh. Các phát minh sớm ấy không có mặt trong giáo dục bởi sự thống trị của các loại sách kinh điển như *Tứ thư*, *Ngũ kinh*.^{10,11}

Giáo dục nào sinh ra con người và xã hội ấy. Không phủ nhận giáo dục kinh viện từng kiến tạo nên các khuôn mẫu giá trị để đưa loài người từ hỗn mang vào trật tự, nhưng đến lúc các giá trị ấy đã hết chức năng lịch sử, hoặc còn chẳng là những tinh hoa được sàng lọc. Khi Giáo hoàng hay các cha cố, ông vua hay người thầy là trung tâm, được xem là đại diện cho thánh thần, cũng là đại diện cho cái Chân, Thiện, Mỹ thì mọi sáng tạo đều bị dập tắt hoặc khó thoát ra ngoài khuôn mẫu. Khi giáo dục lấy cái Chân là niềm tin vào sự duy nhất đúng ở nơi thánh thần hay người đi trước, lấy cái Thiện là trật tự đạo đức ở việc noi gương bề trên, lấy cái Mỹ là sự hài hòa ở việc áp đặt tinh thần lên trên đòi hỏi của thân xác thì sản phẩm do nó tạo ra chỉ có thể là con người công cụ, con người máy móc và hoang tưởng. Nói như các nhà Hiện sinh luận, giáo dục kinh viện đã tạo ra “cái người ta” (Heidegger),¹² một cỗ máy khổng lồ của bầy đàn (Nietzsche).¹³

Góp phần phê phán triết học pháp quyền của Hegel, cũng là vạch trần thứ “thuốc phiện” của đức tin giáo điều, kinh viện, mà trong bản thân nó tự chứa đựng cả hai mặt mâu thuẫn “khai sáng” lẫn “mê muội” do thứ khuôn mẫu trật tự được tạo ra như là chân lý duy nhất, K. Marx viết: “Sự nghèo nàn của tôn giáo vừa là biểu hiện của sự nghèo nàn hiện thực, vừa là sự phản kháng chống sự nghèo nàn hiện thực ấy. Tôn giáo là tiếng thở dài của chúng sinh bị áp bức, là trái tim của thế giới không có trái tim, cũng giống như nó là tinh thần của những trật tự không có tinh thần. Tôn giáo là thuốc phiện của nhân dân.”¹⁴

Điều này giáo dục Âu - Mỹ đã nỗ lực vượt qua trong cuộc chiến khai phóng gần nửa thiên niên kỷ, nhưng với các quốc gia đang phát triển thì khuôn mẫu của giáo dục kinh viện tưởng già cỗi vẫn cắm rễ khá sâu và có nguy cơ tái sinh mạnh mẽ trong tâm thức của những nhà giáo dục. Riêng đối với người học thì việc làm theo khuôn mẫu như một cơ chế tự động của vô thức đã kéo dài suốt nhiều năm hơn là đã có ý thức về khả năng tự chủ, sáng tạo.

2.2. Nửa thiên niên kỷ cho giáo dục khai phóng Âu - Mỹ

Giáo dục khai phóng, nếu tính khởi đầu là từ trào lưu Phục hưng (thế kỷ 13 - 16), kéo dài qua thời Khai sáng (thế kỷ 17 - 18), cho đến khi thành hình như hiện nay, đã mất gần nửa thiên niên kỷ. Điều đó muốn nói rằng, giải phóng con người, nếu triệt để phải bắt đầu từ giải phóng tinh thần, là không dễ, nếu không nói nhân loại phải đấu tranh và trả giá bằng máu.

Các tư tưởng khai phóng có từ thời dân chủ Athens, được làm sống lại bởi phong trào Phục hưng và đánh dấu bằng cuộc cách mạng Khai sáng thế kỷ 17, 18.

Những nỗ lực giải đáp sự tò mò khoa học đã nâng trí tuệ Hy Lạp từ trong cái bóng u minh của huyền thoại bước ra ánh sáng bằng cách giải thích tự nhiên và vũ trụ thông qua quan sát và luận lý logic. Những cách giải thích dựa trên trực quan và tư duy đã giúp con người rũ bỏ dần

những yếu tố huyền thoại. “*Thế là chủ nghĩa thực nghiệm của khoa học tự nhiên sơ đẳng đã ra đời. Và sự thông minh độc lập của con người lớn mạnh lên, còn quyền lực tối cao của các thánh thần cũ thì yếu dần*”, Richard Tarnas nhận định như vậy khi khảo sát toàn bộ chuyển biến của lịch sử tư tưởng phương Tây.⁵

Cái tên “Phục hưng” hình như không phải làm sống lại toàn bộ tư tưởng thời cổ như nhiều người đã nhầm mà làm sống lại những phân biệt từng bị xem là nguy hiểm của thời cổ Hy Lạp. Khảo cổ học vật chất lần tri thức đã lật lên nhiều lớp văn hóa vật thể lẫn các tư tưởng tiên phong bị giáo dục kinh viện chôn vùi. Đó là một Heraclitus (trong cùng hệ tư duy của những nhà duy vật sơ khai như Thales, Democritus, Anaximander, Anaximenes...) đã để lại phát ngôn bất hủ: “*Không ai tắm hai lần trên một dòng sông*”. Cha đẻ của phép biện chứng không chỉ hoài nghi về sự tồn tại của thánh thần hay một khuôn mẫu ban đầu mà dứt khoát về một sự tồn tại, thống nhất và biến hóa của năng lượng vật chất qua hình tượng ngọn lửa bất diệt: “*Thế giới này chỉ là một đối với mọi cái. Không do một thần thánh hay một người nào đó sáng tạo ra nó, nhưng nó mãi mãi đã, đang và sẽ là ngọn lửa vĩnh cửu, như là độ đo của những cái đang rực cháy, và mức độ của những cái đang lụi tàn.*”¹⁵ Đó là một Xenophanes dám đưa thần thánh vào hài kịch với lời mỉa mai: “*Thần thánh là biểu trưng của con người, vì vậy con người như thế nào thì thần thánh cũng như thế ấy, có quần áo, có ngôn ngữ, có thân thể. Người Ethiopia khẳng định rằng các vị thần của họ có mũi hếch và đen đúa như họ. Người Phracxi lại cho rằng vị thần của họ có mắt xanh và tóc quăn giống họ... Nếu như con bò, con ngựa giống như con người, chúng có thể vẽ bằng tay, chúng biết vẽ và làm ra các tác phẩm nghệ thuật thì ngựa sẽ vẽ thần thánh của ngựa giống con ngựa, thần thánh của bò sẽ giống như bò, và chúng sẽ vẽ thân thể thần thánh của chúng giống hình hài của bản thân chúng.*”¹⁶ Đó là một Herodotus bị quy tội “Cha đẻ của dối trá” khi xem niềm tin không phải là chân lý, cái thiện, cái mỹ, tất cả đều do các cộng

đồng khác nhau kiến tạo khác nhau trong tính tương đối của nhận thức. Toàn bộ ghi chép trong lịch sử của ông về các dân tộc muốn nói rằng, nếu dân tộc khác tin vào những điều khác với anh, vậy làm sao anh biết rằng những niềm tin của anh là đúng? Làm sao anh biết được những niềm tin của một ai đó là đúng? Lẽ nào có vô số Thượng Đế và thánh thần khi mỗi dân tộc, mỗi vùng đất có những Thượng Đế và thánh thần khác nhau?¹⁷ Đó là một Protagoras bị quy là “nhà ngụ biện” khi tuyên bố không phải thánh thần mà “con người là thước đo của vạn vật.”¹⁸ Tư tưởng lấy con người là trung tâm đã đưa các nghệ sỹ Phục hưng đến mệnh đề: “Con người là kiểu mẫu của muôn loài, vẻ đẹp của thế gian” (*Hamlet*, Shakespeare). Đó không là con người của tinh thần trừu tượng mà là con người của thân xác trần tục, tự nó mang tinh thần của Thượng Đế thiêng liêng, còn ham muốn tội lỗi chính là hiện thân của tinh thần Satan như chính Kinh Thánh đã ghi nhận. “Thân xác của người đàn bà là kiệt tác của Tạo hóa, còn ý thức về sự tà dâm là sản phẩm của kẻ lưu manh”, họa sỹ Goia đã khẳng định như vậy khi bị tòa dị giáo đưa lên giàn hỏa thiêu.¹⁹ Các phát minh về thiên văn của Copernicus, Galileo và Kepler, về nguồn gốc loài người của Darwin xóa dần hoang tưởng về một kiến tạo vũ trụ và con người theo tinh thần Thượng Đế, buộc nhân loại phải đối mặt với cuộc sống trần tục của mình, như các nhà “ngụ biện” thời cổ đã từng phản biện.

Người phản biện rất ráo thần học, buộc Giáo hội Rome phải dung hợp thần học Kito giáo với khoa học tự nhiên chính là Ockham với “lưỡi dao cạo” nổi tiếng. Là một linh mục, một nhà thần học, nhưng Ockham lại lột trần những ngụ tin trong các giả thuyết và diễn giải hoang đường của thần học Kito giáo.⁵ Bắt đầu từ gọi mở truy tìm sự thực của Thomas Aquinas cho đến lưỡi dao cạo của Ockham, khoa học thực chứng ra đời, khai phóng loài người thoát khỏi thứ logos đồng nghĩa với thần ngôn (còn gọi là sự mặc khải chân lý).

Tinh thần khai phóng phát triển mạnh mẽ thời Khai sáng (thế kỷ 17 - 18) và chính thức

được đặt tên cho một nền giáo dục mới, đối lập với giáo dục kinh viện. Thực chất tinh thần khai phóng từng có trong thời trung cổ, tồn tại ngay trong lòng giáo dục kinh viện. Tại các trường đại học ở Ý, Pháp, Tây Ban Nha và Anh, bên cạnh môn học chính là thần học Kito giáo, các môn học gọi là khai phóng bao gồm Pháp luật, Y học được đưa vào chương trình để hòa giải giữa giáo điều Kito giáo với khoa học cổ đại Hy Lạp, đặc biệt là Metaphysics (siêu hình học) của Aristotle. Thời Khai sáng, bắt đầu từ R. Decartes, với tư tưởng “Thượng Đế hiện hữu trong tinh thần con người”, “Tôi tư duy, vậy tôi tồn tại”, các cá nhân tìm lại chính mình (tinh thần Thượng Đế) bằng cuộc tìm kiếm vô tận.²⁰ Cuộc tìm kiếm vô tận ấy sinh ra “con người tự do” và khái niệm *Sáng tạo* (Creatio/Creativity) vốn chỉ dành cho Thượng Đế đã được các triết gia đoạt lấy cho con người, thay thế khái niệm *Mimesis*.²¹

Thuyết nhân loại hóa (anthropomorphisme) của Hume vừa kế thừa tư tưởng lấy con người làm trung tâm của trào lưu Phục hưng, vừa lật ngược bản thể luận của Plato lẫn Thượng đế toàn thiện toàn mỹ của Kito giáo, vừa phản biện rất ráo cả quyết định luận nhân quả của siêu hình học Aristotle. Thần thánh chẳng qua là sự nhân hình hóa lẫn nhân tính hóa thế giới tự nhiên.²²

J. Rousseau, với *Éminle hay là về giáo dục*, tấn công trực diện vào giáo dục kinh viện. Ông gọi đó là “nền giáo dục gia công”, “giáo dục nhồi sọ” biến con người thành công cụ hơn là sáng tạo, “những ý tưởng đầu tiên của trẻ là những ý tưởng về quyền lực và sự khuất phục! Nó bị hạ lệnh trước khi biết nói, nó vâng theo trước khi có thể hành động; và đôi khi người ta trừng phạt nó trước khi nó có thể biết lỗi, hoặc nói đúng hơn là có thể phạm lỗi. Như vậy là người ta sớm rót vào trái tim non nớt của nó những đam mê mà sau đó người ta quy tội cho tự nhiên, và sau khi nhọc công làm nó thành tai ác, người ta lại phàn nàn vì thấy nó tai ác!”. Hậu quả tất yếu là tạo ra một sản phẩm “vừa là nô lệ vừa là bạo chúa, đầy kiến thức và thiếu lương tri, bạc nhược về thể chất cũng như tâm hồn, và bị quăng vào xã hội.”²³

Vào thế kỷ 19, những nhà tư tưởng như J. H. Newman, Th. Huxley và F. D. Maurice đã cổ vũ cho giáo dục khai phóng. W. G. Eady định nghĩa *giáo dục khai phóng là giáo dục cho chính nó và cho sự trau dồi cá nhân, trong đó bao gồm việc giảng dạy các giá trị*. Các giá trị không phải là khuôn mẫu mà gắn liền với sự phát triển cá nhân.²⁴

Các triết gia Hiện tượng luận, kể từ M. Heidegger luận về *cái tôi chủ thể* tự giải thoát ra khỏi *cái người ta*, tức khuôn mẫu trừu tượng, hình ảnh một Thượng Đế toàn thiện toàn mỹ của bản thể luận chỉ còn trong niềm tin mờ nhạt của tín đồ Thiên Chúa giáo cho đến khi Nietzsche tuyên bố *Thượng Đế chết*. Bởi lẽ, “*Vị Thượng Đế đó chỉ là con người, là mảnh vụn thảm thương của một con người và một “ngã thể”: vị Thượng Đế hình ma bóng quá ấy sinh từ mớ tro lạnh và từ lò than hồng của chính ta*”. Nietzsche phê phán cả đạo đức học Socrates lẫn luân lý Kito giáo và kêu gọi “*Con người là một cái gì phải vượt qua*.”¹³ Cái gì phải vượt qua ấy chính là con người tầm thường, bầy đàn, thậm chí là đồ vật vô tri như J.P. Sartre mỉa mai trong *Buồn nôn*, kể cả phải vượt qua chính mình, tức *tôi phát triển khác tôi*. Nietzsche cũng cho rằng, ngay cả khoa học được xem là phát hiện ra sự thật, khi bị định kiến về những thứ siêu hình chi phối, cũng bị rơi vào sai lạc: “*Từ trước đến nay, mọi khoa học đều được phát triển song hành với ý thức sai lạc. Hãy đập vỡ, đập vỡ cho ta những bảng giá trị cũ, hồi các người, là những kẻ giác ngộ tri thức*.”¹³

Trào lưu chống lại bóng ma Thượng Đế ám ảnh thân phận con người đến chi phối tri thức luận vẫn tiếp tục kéo dài đến hồi quyết liệt khi phân tâm học chứng minh, Thượng Đế chỉ là “người cha nguyên thủy”, tức trần tục, được suy tôn thành thánh thần. Đó là người cha già nua, bất lực, cho nên sinh ra vô số luật cấm và đẩy con người vào các triệu chứng tâm thần hoang tưởng hơn là “khải huyền”.²⁵

Đến lượt K. Marx, trên tinh thần duy vật biện chứng, đảo lộn cả phủ định biện chứng duy tâm của Hegel, Marx bác bỏ cái nhà nước pháp

quyền theo luật trời mà tôn giáo nhân danh, xem bản chất của tự nhiên là đa dạng, tự do và bình đẳng, tinh thần con người không là “tinh thần của thứ trật tự không có tinh thần”. Con người với tư cách là chủ thể làm thay đổi cả tự nhiên bằng nhận thức, khám phá và sáng tạo ra tự nhiên thứ hai mang tinh thần của chính mình và phục vụ cho cuộc sống của con người. Luật xã hội tôn trọng luật tự nhiên, sự tha hóa của con người gắn liền với tiến hóa, và chủ nghĩa cộng sản khoa học xóa bỏ quan hệ tôn ti để tìm lại bản chất tự nhiên của con người là tự do và bình đẳng. Tự do là điều kiện thiết yếu của sáng tạo. “*Chừng nào chế độ cũ, với tính cách là trật tự thế giới đang tồn tại, đấu tranh chống lại cái thế giới vừa mới sinh ra, thì sự lầm lạc ở phía cái chế độ cũ ấy không phải là sự lầm lạc của cá nhân mà là sự lầm lạc có tính chất lịch sử toàn thế giới*.”¹⁴ Marx là nhà khai phóng triệt để bằng phủ định dứt khoát mọi thứ trật tự của khuôn mẫu kinh viện, dù được lột xác bằng mọi hình thức nào đi nữa cũng làm cho lịch sử rơi vào bi hài kịch của sự tiến thoái lệch lạc.

Khi nhà nước Liên bang Hoa Kỳ ra đời, có hơn 10.000 triết gia thực dụng đã nỗ lực chống lại những hoang tưởng về phẩm chất toàn diện của con người tuân theo khuôn mẫu trật tự mà bản thể luận và siêu hình học tạo ra. Khoa học tồn tại độc lập với tôn giáo và trở thành nội dung chính trong giáo dục khai phóng. Hoa Kỳ phát triển mạnh mẽ nhờ một nền giáo dục dựa vào khoa học thực chứng và sự phát triển cá nhân, và từ đó ảnh hưởng khắp châu Âu, lan sang Nhật Bản và Hàn Quốc.

John Dewey là triết gia, nhà giáo dục thực dụng có hệ thống. “Giáo dục là cuộc sống”, không thể tách giáo dục ra khỏi nhu cầu từ cuộc sống khi chương trình và sách giáo khoa nhồi quá nhiều tri thức kinh viện, phi thực tế. Giáo dục cần khu biệt hóa, cá nhân hóa chứ không phải áp đặt khuôn mẫu chung.²⁶ Dewey tin rằng triết học giữ một vai trò then chốt trong một nền dân chủ đầy sáng tạo bằng cách đóng góp vào mọi loại nhận thức: đạo đức học, nghệ thuật học, giáo dục học và khoa học. Tất nhiên đó là triết học thực

dụng, khác với triết học hàn lâm dưới dạng thần học hay tôn giáo. Tại Trường Thực nghiệm của Dewey ở Đại học Chicago, trẻ em được khuyến khích giải quyết những vấn đề bằng cách phát minh ra những giả thuyết và kiểm sai. Ở đó, nghệ thuật cũng được khuyến khích vì nó kích thích những giải pháp hư cấu cho những vấn đề độc đáo của sáng tạo. Không phải người dạy đóng vai trò trung tâm để hướng về quá khứ tự cho là mẫu mực mà người học đóng vai trò trung tâm, học gắn liền với sáng tạo để kiến tạo cuộc sống tương lai với tất cả những thay đổi đa dạng và khác biệt. Khi xem “giáo dục xét như là sự tăng trưởng” Dewey nói: *“Có một nguy cơ luôn tồn tại rằng tính độc lập [tức không bị lệ thuộc] ở một cá nhân càng cao thì năng lực xã hội ở người đó càng giảm đi”, “lợi thế của đứa trẻ là nó có vô số kinh nghiệm đi kèm theo những phản ứng ấy, dẫn cho đứa trẻ ở vào một tình thế bất lợi tạm thời bởi các phản ứng giao cắt lẫn nhau. Khi học một hành động, thay vì có hành động ấy được đưa ra sẵn, người ta nhất thiết phải học cách thay đổi các yếu tố cấu thành hành động ấy, kết hợp chúng theo những cách khác nhau tùy theo sự thay đổi của hoàn cảnh. Khi con người học [làm] một hành động, nó có khả năng tiến bộ liên tục nhờ sự kiện rằng nó phát triển những phương pháp đủ tốt để sử dụng trong những tình huống khác.”*²⁷

Tư tưởng ấy bắt gặp A. Whitehead, triết gia, nhà giáo dục người Anh, với nỗ lực phê phán giáo dục kinh viện còn tồn tại dai dẳng cầm tù trí tuệ con người. Cần giải quyết mâu thuẫn giữa rèn luyện *phẩm chất* và phát triển *năng lực*: “Phản đề trong giáo dục tự do và kỷ luật không quá gay gắt như một sự phân tích logic về ý nghĩa của hai thuật ngữ ấy có thể khiến ta tưởng tượng. Tâm trí học sinh là một thể hữu cơ đang phát triển. Một mặt, nó không phải là một cái hộp để ta nhồi nhét thô bạo những ý tưởng xa lạ vào đó, mặt khác, sự sở đắc kiến thức một cách có tổ chức là thực phẩm tự nhiên cho một trẻ thông minh đang phát triển. Vì thế, mục tiêu của một nền giáo dục được xây dựng một cách lý tưởng phải là: kỷ luật phải là vấn đề tự nguyện của tự do lựa

chọn, và tự do phải làm tăng thêm khả năng trở thành trọng điểm cho kỷ luật. Hai nguyên tắc này, tự do và kỷ luật, không phải là những cái đối kháng, nhưng phải được điều chỉnh trong cuộc sống của trẻ sao cho chúng phù hợp với một sự dao động tự nhiên, tiến và lùi của một tính cách đang phát triển.”²⁸

Các nhà giáo dục Nhật Bản phát triển tư tưởng này bằng “giáo dục không la mắng”²⁹ và “kỷ luật trong nụ cười”³⁰ vừa phát triển cá nhân một cách thực dụng nhưng cũng đầy tính nhân văn.

Cùng quan điểm với Whitehead, trong *Phương pháp dạy học hiệu quả*, Carl Rogers đặt vấn đề xác lập mối quan hệ giữa “tự do bên ngoài” và “tự do nội tâm”: *“Đặc tính căn bản của con người được khuyến khích trong khóa trình này là con người được tự do khám phá mục tiêu, nhu cầu và tư tưởng của mình. Có hai loại tự do. Tự do bên ngoài (academic freedom) và tự do nội tâm (inner freedom). Tự do bên ngoài cho phép sinh viên và giáo sư được biểu lộ tư tưởng của mình mà không bị áp lực nào từ bên ngoài. Tự do nội tâm là giảm thiểu áp lực nội tâm, là cảm thấy “Tôi là tôi.”*”³¹

Bản dịch của Cao Đình Quát gây khó hiểu về cái gọi là “tự do bên ngoài”. Nên hiểu *academic freedom*, đúng nghĩa Rogers dùng là *tự do học thuật*, tức không bị các áp lực của những kiến thức đã có, dù các kiến thức ấy từng mặc định là mẫu mực hay chân lý. Thoát khỏi áp lực bên ngoài của những kiến thức định sẵn, cá nhân tất làm chủ bản thân, tức tự do bên trong (*inner freedom*), “tôi là tôi”, từ cảm xúc đến tư tưởng, để cá nhân tự do quan sát, tự do khám phá và sáng tạo mà không bị đồng hóa với kẻ khác, cái khác.

Đối với một *Nền sư phạm đại học*, theo các nhà giáo dục Mỹ, “tình thế buộc phải thay đổi” theo nhu cầu của cuộc sống hiện đại: *“Vi bị giam hãm trong những hệ thống giá trị và những tri thức của họ (học sinh, sinh viên, công nhân viên chức, những nhà nghiên cứu), tất cả những thành phần trên đều cảm thấy cần thiết phải tìm ra một lối thoát, không phải là lối thoát tới chân*

lý, mà là một cuộc du hành mới”, “Bằng những cách thức riêng, tất cả những thành phần trên tư duy và cảm nhận sự phức tạp, họ đặt ra những câu hỏi, chất vấn, và họ biến đổi các quy tắc.”³²

Năm 2014, hai nhà kinh tế học Stiglitz và Greenwald cho xuất bản cuốn sách *Xây dựng xã hội học tập, Cách tiếp cận mới cho tăng trưởng, phát triển và tiến bộ xã hội* với quan điểm rằng, muốn xây dựng một xã hội học tập, các chính phủ nhất thiết phải ban hành được những chính sách gắn liền các lĩnh vực thương mại, công nghiệp, sở hữu trí tuệ và các lĩnh vực quan trọng khác đang và sẽ diễn ra. Mọi chính sách đều ảnh hưởng tới động cơ học tập, trong đó chính sách nhân sự đóng vai trò quyết định, thúc đẩy các cá nhân tham gia học tập để thay đổi cuộc sống của mình và toàn xã hội.³³

Những cải cách giáo dục của Hoa Kỳ và các nước chịu ảnh hưởng Hoa Kỳ bắt đầu từ kinh nghiệm của các nhà khoa học và giáo dục. Họ thực nghiệm các phương pháp mới và phổ biến thành trào lưu dạy học phát triển năng lực. Các mô hình tổ chức lớp học, các phương pháp dạy học hiện đại ra đời trong sự cạnh tranh chất lượng giữa các nhà trường đã biến tư tưởng khai phóng thành hiện thực.

Hiệp hội các Trường và Viện Đại học Hoa Kỳ (Association of American Colleges and Universities) mô tả giáo dục khai phóng là “*một triết lý giáo dục cung cấp cho các cá nhân một nền tảng kiến thức rộng và những kỹ năng có thể chuyển đổi được, và một cảm nhận mạnh mẽ về các giá trị, đạo đức, và sự can dự vào đời sống công dân...*”, “*Phạm vi của giáo dục khai phóng thường mang tính đa nguyên và toàn cầu; nó có thể bao gồm một chương trình học giáo dục tổng quát cung cấp cơ hội tiếp cận nhiều lĩnh vực học thuật và nhiều chiến lược học tập, bên cạnh chương trình học chuyên sâu trong ít nhất một lĩnh vực học thuật nào đó.*” (theo link: <https://www.aacu.org/trending-topics/what-is-liberal-education>)

Có thể hình dung, giáo dục khai phóng dần dần thay thế giáo dục kinh viện, nhưng phải

qua lộ trình nửa thiên niên kỷ. Sau những cuộc trừng phạt đối với những tư tưởng, những phát kiến nằm ngoài giáo dục kinh viện là sự thỏa hiệp bằng cách dung hòa Kinh Thánh với khoa học tự nhiên, Giáo hội Rome cho phép thực hành những cuộc thảo luận khoa học nằm ngoài phạm vi nhà thờ. Bản thể luận và Siêu hình học vẫn có một chỗ đứng nhất định trong giáo dục hàn lâm, nhưng ảnh hưởng của những phát minh khoa học đã từng bước đẩy lùi giáo dục kinh viện vào phạm vi của giáo dục tôn giáo. Các nhà trường hiện đại ra đời và phát triển, một mặt vẫn giáo dục phẩm chất theo tinh thần tôn giáo kết hợp với đạo đức mới của thị trường tự do, mặt khác được quyền phát triển năng lực cá nhân: năng lực của những sáng tạo nằm ngoài các quy phạm từng được cho là toàn chân, toàn thiện, toàn mỹ.

3. KẾT LUẬN

Bản lược khảo trên, dù chưa đầy đủ nhưng có tính hệ thống theo diễn biến lịch sử, cho thấy những vướng mắc và động lực giải thoát của các tư tưởng khai phóng cùng sự chuyển biến của giáo dục hiện đại. Bản thể luận, bao gồm đức tin huyền thoại, tôn giáo và thần học, kể cả siêu hình học, từng khai sáng nhân loại từ bóng tối hoang dã vận động đến cuộc sống văn minh, nhưng khuôn mẫu của những thứ được cho là “mặc khải” đó đã thành gông xiềng mà nhân loại phải vật vã với sức nặng của nó để tìm đường giải phóng. Lộ trình lịch sử suốt hàng ngàn năm đó để lại một bài học nhận thức quý giá cho nhân loại tiếp bước bằng những cuộc cách mạng khai phóng thực sự mà giáo dục đến lúc phải đóng vai trò tiên phong trong sự truyền bá và thực hành tư tưởng.

Các khám phá tự nhiên của những nhà khoa học luôn có những lối rẽ để giải thoát ra khỏi những định lý, định luật vật chất thông thường, hướng hồ là những thay đổi bất ngờ của đời sống xã hội hiện đại lại rất cần những bước ngoặt thay đổi của nhận thức về xã hội và nhân văn. Ở nền giáo dục của những nước đang phát triển, việc đi tắt đón đầu là cần thiết, nhưng khi cắt đứt khỏi gốc rễ của lịch sử tư tưởng, tất yếu

chuốc thảm họa khác là tự nó cấm rỗi hay ký sinh lại cái gốc của giáo dục kinh viện từng kiểm soát não bộ của cả cộng đồng. Có nghĩa là, nền giáo dục đó vẫn lối tư duy giáo điều, áp đặt về các khuôn mẫu toàn chân, toàn thiện, toàn mỹ truyền thống, nhưng lại lắp ghép vào các khuôn mẫu mới mà các nước phát triển đã làm. Điều đó chẳng khác gì một sự lột xác hình thức nhưng bản chất vẫn giữ nguyên, như K. Marx, F. Engels đã phê phán trong *Hệ tư tưởng Đức*. Đi tắt, đón đầu thì tưởng nhanh, nhưng không chừng sẽ bị chậm lại hàng trăm năm nữa, nếu không hình thành ở nhà giáo dục tinh thần khai phóng đúng nghĩa. Theo cách nói của Nietzsche, anh ta phải luôn ý thức rằng, cá nhân mình cũng là một cái gì phải vượt qua – cái gì ấy là khuôn mẫu thống trị trong anh ta rồi áp đặt cho người học. Không có giáo dục khai phóng thực sự nếu vẫn còp và dán theo mẫu, dù là khuôn mẫu mới sáng tạo ra nhân danh hiện đại.

Ở Việt Nam, giáo dục khai phóng được cụ thể hóa thành *dạy học phát triển năng lực*. Những mô hình tổ chức lớp học như thảo luận nhóm, VNEN, các phương pháp dạy học như Khăn trải bàn, Tay nặn bột, Phương pháp tương tác hiệu quả, STEAM... đang được áp dụng là một phần hiện thực hóa các tư tưởng giáo dục khai phóng đã ra đời trong bối cảnh gần nửa thiên niên kỷ đấu tranh không mệt mỏi với nền giáo dục kinh viện. Những vướng mắc, thiếu hiệu quả, nếu không nói là chuốc hậu quả, do thói quen giáo dục kinh viện và do sao chép những khuôn mẫu người ta đã làm. Giáo dục khai phóng phải được hiểu là giáo dục mở, bắt đầu bằng giải phóng triệt để từ người dạy đến người học thoát khỏi các áp đặt hàn lâm để đi đến sáng tạo trên nhu cầu phát triển cá nhân và kinh tế - xã hội toàn cầu./.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. K. Marx, F. Engels. *Hệ tư tưởng Đức*, Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 2004.
2. W. Turner. *Scholasticism*, Robert Appleton Company, New York, 2022.
3. Plato. *Cộng hòa* (Đ. K. Hoan dịch), Nxb Thế giới, Hà Nội, 2014.
4. Plutarch. *Sự hưng thịnh và suy tàn của Athens*, Nxb Thế giới, Hà Nội, 2019.
5. R. Tarnas. *Quá trình chuyển biến tư tưởng phương Tây, những tư tưởng đã định hình trong thế giới quan chúng ta*, Nxb Văn hóa Thông tin, Hà Nội, 2008.
6. M. Foucault. *Giám sát và hình phạt, nguồn gốc của nhà tù*, Nxb Tri thức, Hà Nội, 2022.
7. Aristotle. *Chính trị luận*, Nông Duy Trường dịch và chú giải, Nxb Thế giới, Hà Nội, 2013.
8. G. Bachelard. *Sự hình thành tinh thần khoa học, góp phần phân tâm luận về sự hiểu biết khách quan*, Nxb Tri thức, Hà Nội, 2009.
9. D. Robinson, J. Groves. *Nhập môn triết học*, Nxb Trẻ, Hà Nội, 2009.
10. W. Durant. *Lịch sử văn minh Trung Hoa*, Nxb Hồng Đức, Hà Nội, 2018.
11. K. Slocum. *Văn minh trung cổ*, Nxb Từ điển Bách khoa, Hà Nội, 2012.
12. M. Heidegger. *Vật, Xây ở suy tư, nguồn gốc của tác phẩm nghệ thuật, tồn tại và thời gian*, Nxb Hồng Đức, Hà Nội, 2021.
13. F. Nietzsche. *Zarathustra đã nói như thế*, Nxb Văn học, Hà Nội, 1999.
14. K. Marx, F. Engels, V. I. Lenin. *Bản về tôn giáo và chủ nghĩa vô thần*, Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 2001.
15. N. V. Thông, T. V. Trung. *Lịch sử triết học Hi-La*, Tủ sách Đại học Tổng hợp Hà Nội, Hà Nội, 1990.
16. C. H. Khan. *Xenophanes, Who's who in the classical world*, Oxford University Press, USA, 2000.
17. Herodotus. *Lịch sử*, Nxb Thế giới, Hà Nội, 2019.
18. N. T. Dũng. *Lịch sử triết học phương Tây*, Nxb Khoa học xã hội, Hà Nội, 2015.
19. S. Edwards. *Bức họa MaJa khóa thân*, Nxb Văn nghệ TP. Hồ Chí Minh, TP. Hồ Chí Minh, 2001.
20. J. Cottingham, R. Stoothoff, D. Murdoch, A. Kenny. *The philosophical writings of descartes, v. I, II*, Cambridge University Press, Cambridge, 1991.

21. S. Halliwell. *The aesthetics of mimesis, ancient texts and modern problems*, Princeton University Press, UK, 2002.
22. R. J. Fogelin. *Hume's scepticism*, Cambridge University Press, England, 1993.
23. J. J. Rousseau. *Émile hay là về giáo dục*, Nxb Tri thức, Hà Nội, 2010.
24. J. F. C. Harrison. *A history of the working men's college (1854 - 1954)*, Routledge Kegan Paul, London, 1954.
25. S. Freud. *Nguồn gốc của văn hóa và tôn giáo (Vật tổ và Cấm kỵ)*, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội, Hà Nội, 2001.
26. J. Dewey. *Cách ta nghĩ*, Nxb Tri thức, Hà Nội, 2014.
27. J. Dewey. *Dân chủ và giáo dục*, Nxb Tri thức, Hà Nội, 2014.
28. A. N. Whitehead. *Những mục tiêu của giáo dục và các tiểu luận khác*, Nxb Hồng Đức, Hà Nội, 2017.
29. N. Hirai. *Giáo dục không la mắng*, Nxb Tổng hợp TP. Hồ Chí Minh, TP. Hồ Chí Minh, 2019.
30. N. Hirai. *Kỷ luật trong nụ cười*, Nxb Tổng hợp TP. Hồ Chí Minh, TP. Hồ Chí Minh, 2019.
31. C. Rogers. *Phương pháp dạy và học hiệu quả*, Nxb Trẻ, TP. Hồ Chí Minh, 2001.
32. P. Dupont, M. Ossandon. *Nền sư phạm đại học*, Nxb Thế giới, Hà Nội, 2003.
33. J. E. Stiglitz, B. C. Greenwald. *Xây dựng xã hội học tập*, Nxb Chính trị Quốc gia Sự thật, TP. Hồ Chí Minh, 2017.



© 2025 by the authors. This Open Access Article is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) license (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).

Application of input-output tables in analyzing the relationships among economic sectors in Vietnam

Truong Thi Thanh Phuong, Ta Hoai Thuong*,
Nguyen Ngoc Lan Quy, Le Thi Thanh Hang, Bui Luong Cam Tu

Department of Economics and Accounting, Quy Nhon University, Vietnam

Received: 19/02/2025; Revised: 31/03/2025;

Accepted: 03/04/2025; Published: 28/08/2025

ABSTRACT

This study examines the intersectoral relationships among 20 first-level economic sectors in Vietnam, utilizing data from the 2012 Input-Output Table published by the General Statistics Office of Vietnam in 2015. Through the calculation of cost share ratios, backward and forward linkages, dispersion coefficients, and sensitivity indices, the research elucidates the extent of sectoral interdependencies and their economic impact. The quantitative findings from the research process not only provide a comprehensive view of the economic structure but also serve as a reference basis for promoting the evaluation of Vietnam's important economic sectors in the period after 2015.

Keywords: *Input-Output Table, backward linkages, forward linkages, dispersion coefficients and sensitivity indices.*

**Corresponding author:*

Email: tahoaituong68@gmail.com

Ứng dụng của bảng cân đối liên ngành trong phân tích mối quan hệ giữa các ngành kinh tế tại Việt Nam

Trương Thị Thanh Phụng, Tạ Hoài Thương*,
Nguyễn Ngọc Lan Quy, Lê Thị Thanh Hằng, Bùi Lương Cẩm Tú

Khoa Kinh tế và Kế toán, Trường Đại học Quy Nhơn, Việt Nam

Ngày nhận bài: 19/02/2025; Ngày sửa bài: 31/03/2025;

Ngày nhận đăng: 03/04/2025; Ngày xuất bản: 28/08/2025

TÓM TẮT

Bài báo này đánh giá mối quan hệ giữa 20 ngành kinh tế cấp 1 tại Việt Nam dựa trên dữ liệu từ Bảng cân đối liên ngành năm 2012, do Tổng cục Thống kê Việt Nam công bố vào năm 2015. Thông qua việc tính toán tỷ phần chi phí, liên kết ngược, liên kết xuôi, hệ số lan tỏa và độ nhạy, nghiên cứu làm sáng tỏ mức độ tác động và sự phụ thuộc lẫn nhau giữa các ngành. Những kết quả định lượng từ quá trình nghiên cứu không chỉ đem đến góc nhìn toàn diện về cấu trúc kinh tế mà còn là cơ sở tham chiếu trong việc đánh giá chính sách phát triển các ngành kinh tế trọng điểm của Việt Nam trong giai đoạn hậu 2015.

Từ khóa: Bảng I/O, liên kết ngược, liên kết xuôi, hệ số lan tỏa và độ nhạy.

1. GIỚI THIỆU

Việc định hướng các ngành kinh tế mũi nhọn là một quyết định chiến lược có ý nghĩa quan trọng đối với sự ổn định và phát triển của nền kinh tế Việt Nam. Dưới tác động của nền kinh tế toàn cầu hiện đang thay đổi đột phá, nền kinh tế Việt Nam đang đối diện với những thách thức nghiêm trọng như sự cạnh tranh toàn cầu ngày càng mạnh mẽ, rủi ro từ biến đổi khí hậu và nhu cầu cải cách mô hình tăng trưởng. Bùi Tất Thắng nhấn mạnh rằng, lựa chọn đúng các ngành kinh tế trọng điểm không những góp phần tối ưu hóa nguồn lực mà còn giữ vai trò quyết định giúp đẩy nhanh tốc độ tăng trưởng kinh tế và cải thiện vị thế cạnh tranh quốc gia.¹

Mô hình cân đối liên ngành (Input-Output, I/O) là một công cụ phân tích định lượng, cung cấp cơ sở đánh giá chính xác mức độ liên kết giữa các ngành và xác định những ngành có tiềm

năng mang lại lợi nhuận cao nhất. Theo Leontief, mô hình này giúp làm rõ sự tương tác giữa các ngành và đo lường ảnh hưởng lan rộng của từng ngành đối với tổng thể nền kinh tế, nhờ đó thúc đẩy quá trình cho các quyết định đầu tư và hoạch định chính sách hiệu quả hơn.² Miller & Blair cũng khẳng định rằng việc triển khai mô hình cân đối liên ngành giúp chính phủ và các nhà xây dựng chính sách đưa ra quyết định đúng về ngành kinh tế then chốt, qua đó nâng cao hiệu quả phát triển và thúc đẩy tầm ảnh hưởng của Việt Nam trên thế giới.³ Đặc biệt, theo đánh giá của World Bank, mô hình này không chỉ cải thiện hiệu suất phân bổ nguồn lực mà còn hỗ trợ xây dựng các chiến lược phát triển kinh tế mang tính dài hạn. Khi kết hợp các phân tích định lượng với những quan điểm kinh tế chuyên sâu, Việt Nam có thể triển khai các chính sách phù hợp, không riêng thúc đẩy tăng trưởng bền vững mà còn nâng cao khả năng thích ứng trước những biến động toàn

*Tác giả liên hệ chính.

Email: tahoaituong68@gmail.com

cầu. Đồng thời, việc hoạch định chiến lược dựa trên nền tảng khoa học sẽ giúp củng cố vị thế cạnh tranh của Việt Nam trong phạm vi khu vực và trên thế giới.⁴

2. TỔNG QUAN NGHIÊN CỨU

Nhiều nghiên cứu đã khẳng định vai trò của mô hình cân đối liên ngành trong quá trình phân tích, đánh giá và xây dựng chính sách kinh tế. Lenzen cùng với Valadkhani sử dụng mô hình này nhằm xếp hạng các ngành kinh tế Úc theo khả năng tạo việc làm,^{5,6} trong khi Bekhet sử dụng để phân tích tác động và hiệu quả chính sách phát triển giai đoạn 1983-2000 ở Malaysia thông qua việc tính toán các nhân tố tác động đến nhân từ sản lượng, thu nhập và việc làm.⁷

Tại Việt Nam, Nguyễn Phương Thảo là một trong những người đầu tiên áp dụng bảng cân đối liên ngành được Tổng cục Thống kê công bố vào năm 2007 để tính toán liên kết ngược, liên kết xuôi, hệ số lan tỏa và độ nhạy của các ngành kinh tế; từ đó xác định các ngành kinh tế trọng điểm.⁸ Ngoài ra, công trình nghiên cứu của Bùi Trinh, Phạm Lê Hoa và Bùi Châu Giang đã đề cập đến khái niệm “số nhân nhập khẩu”, từ đó đặt nền móng cho cách tiếp cận mới nhằm đo lường hệ số lan tỏa nhập khẩu của các ngành kinh tế.⁹ Kwang M. K., Bùi Trinh, Kaneko F. và Secretario T. đã làm rõ chính sách kinh tế Việt Nam ở nhiều giai đoạn phát triển khác nhau, song song với đó là quá trình tính toán các chỉ số quan trọng như độ lan tỏa, độ nhạy và kích thích nhập khẩu, qua đó đưa ra những rào cản cần loại bỏ để tối ưu hóa hiệu quả kinh tế.¹⁰ Cùng với đó, nhiều công trình khác như Nguyễn Khắc Minh và Nguyễn Việt Hùng; Bùi Trinh, Kiyoshi Kobayashi và Vũ Trung Điền; Bùi Trinh, Kiyoshi Kobayashi, Vũ Trung Điền, Phạm Lê Hoa và Nguyễn Việt Phong, đã nghiên cứu về mô hình I/O phức tạp hơn, đó là mô hình I/O đa vùng nhằm định hướng chính sách không những về tái cơ cấu theo ngành, mà còn theo vùng kinh tế, góp phần cung cấp thêm bằng chứng khoa học để hỗ trợ việc xây dựng chính sách.¹¹⁻¹³

Theo Tổng cục Thống kê năm 2015, mô hình I/O được xem là công cụ then chốt để xác

định lượng sản phẩm cần thiết của mỗi ngành nhằm thỏa mãn xu hướng tiêu dùng, tích lũy và xuất khẩu.¹⁴ Chính tên gọi “đầu vào – đầu ra” cũng đã thể hiện ý nghĩa quan trọng của mô hình: sản phẩm của một ngành là đầu vào không thể thiếu của các ngành khác. Kế thừa những phương pháp nghiên cứu được liệt kê ở trên, nghiên cứu này tính toán các chỉ số liên kết ngược, liên kết xuôi, hệ số lan tỏa và độ nhạy của các ngành kinh tế cấp 1 của Việt Nam dựa trên dữ liệu mới nhất đã được Tổng cục Thống kê công bố, nhằm đánh giá mức độ tác động và sự phụ thuộc lẫn nhau giữa các ngành kinh tế, từ đó làm rõ vai trò của từng ngành trong cấu trúc kinh tế. Đồng thời, nghiên cứu góp phần bổ sung bằng chứng thực nghiệm về tính ứng dụng của bảng I/O trong việc hỗ trợ xây dựng và điều chỉnh chính sách kinh tế phù hợp với từng giai đoạn phát triển.

3. DỮ LIỆU NGHIÊN CỨU VÀ PHƯƠNG PHÁP TÍNH TOÁN

3.1. Dữ liệu nghiên cứu

Bảng cân đối liên ngành của Việt Nam đã bắt đầu được thực hiện điều tra vào năm 1989, đến nay đã có 5 lần Tổng cục Thống kê thực hiện điều tra bảng cân đối liên ngành. Báo cáo gần nhất về Bảng cân đối liên ngành do Tổng cục Thống kê ban hành căn cứ vào cuộc điều tra năm 2012. Dựa theo chương trình điều tra thống kê cấp độ quốc gia thì cuộc điều tra I/O sau đó sẽ được thực hiện vào năm 2018, tuy nhiên do dự kiến chuyển đổi năm gốc so sánh nên Tổng cục Thống kê đã lùi thời điểm điều tra I/O sang năm 2021. Cho đến nay Tổng cục Thống kê vẫn chưa báo cáo số liệu điều tra I/O mới nhất nên bài nghiên cứu vẫn sử dụng dữ liệu được điều tra vào năm 2012 và công bố năm 2015, là năm báo cáo I/O gần nhất tính đến thời điểm hiện nay. Theo Hệ thống phân loại ngành kinh tế Việt Nam ban hành năm 2018, có tổng cộng 21 ngành kinh tế cấp 1. Tuy nhiên, ngành kinh tế thứ 21 là “Hoạt động của các tổ chức và cơ quan quốc tế” không được thể hiện ở dạng giá trị, tức là đo bằng đơn vị tiền tệ, do đó nghiên cứu này sẽ phân tích bảng I/O của 20 ngành kinh tế cấp 1 còn lại. Cụ thể như sau:

Bảng 1. Bảng tên ngành của 20 ngành cấp 1.

Thứ tự	Tên ngành	Thứ tự	Tên ngành
1	Nông nghiệp, lâm nghiệp và thủy sản	11	Hoạt động tài chính, ngân hàng và bảo hiểm
2	Khai khoáng	12	Hoạt động kinh doanh bất động sản
3	Công nghiệp chế biến, chế tạo	13	Hoạt động chuyên môn, khoa học và công nghệ
4	Sản xuất và phân phối điện, khí đốt, nước nóng, hơi nước và điều hòa không khí	14	Hoạt động hành chính và dịch vụ hỗ trợ
5	Cung cấp nước, hoạt động quản lý và xử lý rác thải, nước thải	15	Hoạt động của đảng cộng sản, tổ chức chính trị - xã hội, quản lý nhà nước, an ninh quốc phòng, bảo đảm xã hội bắt buộc
6	Xây dựng	16	Giáo dục và đào tạo
7	Bán buôn và bán lẻ, sửa chữa ô tô, mô tô, xe máy và xe có cơ động khác	17	Y tế và hoạt động trợ giúp xã hội
8	Vận tải kho bãi	18	Nghệ thuật, vui chơi và giải trí
9	Dịch vụ lưu trú và ăn uống	19	Hoạt động dịch vụ khác
10	Thông tin và truyền thông	20	Hoạt động làm thuê các công việc trong các hộ gia đình, sản xuất sản phẩm vật chất và dịch vụ tự tiêu dùng của hộ gia đình

Bảng 2. Bảng cân đối liên ngành theo giá người sản xuất/bảng chi phí.

Đơn vị tính: Triệu đồng

TT	1	2	3	4	5	6	7
1	243,011,267	129,918	684,716,208	45	15,039	1,434,484	1,135,882
2	1,253,729	61,225,497	203,068,474	80,953	123,971	13,521,805	700,388
3	429,586,673	168,841,608	2,275,465,415	1,220,409	7,663,736	321,997,784	72,415,023
4	1,709,613	1,908,675	1,402,560	169,821	2,491	47,635	23,002
5	957,001	316,202	5,684,151	25,306	1,987,282	794,775	952,395
6	2,247,480	1,172,667	3,181,963	2,282	68,754	35,298,714	3,968,148
7	35,359,520	5,694,112	159,163,964	94,401	413,827	23,218,093	5,031,877
8	13,945,490	6,755,672	68,214,500	113,366	195,855	9,290,575	13,776,228
9	3,504,531	1,228,017	6,843,018	17,491	97,049	2,704,247	5,593,491
10	2,137,323	830,408	5,042,519	8,801	85,883	915,208	6,264,106
11	7,186,845	8,770,439	42,858,188	47,165	264,137	10,918,720	28,546,250
12	3,152,927	536,098	6,441,136	30,583	175,248	1,646,145	26,783,757
13	2,861,857	4,571,436	20,386,948	10,269	208,487	4,545,016	10,217,026
14	1,102,977	574,975	4,487,131	2,576	32,489	5,370,367	3,712,265
15	19,463	6,621	173,228	931	1,054	19,882	226,549
16	90,244	1,558,803	715,586	1,122	2,670	135,593	771,810
17	60,325	5,266	260,133	3,606	3,701	75,310	95,765
18	14,421	3,782	59,759	18	730	31,320	43,832
19	3,107	2,962	49,906	0	125	12,192	17,620
20	167,538	3,675	398,191	316	8,002	105,144	469,362

Nguồn: Tính toán của nhóm tác giả từ bảng I/O của Việt Nam năm 2015

Bảng 3. Bảng cân đối liên ngành theo giá người sản xuất/bảng chi phí.

Đơn vị tính: Triệu đồng

TT	8	9	10	11	12	13	14
1	42,732	19,342,316	20,878	45,124	132,434	1,181,637	182,980
2	52,701	1,944,832	2,990	8	181,744	97,273	19,749
3	146,250,803.3	84,698,102	40,697,442.1	9,568,973	9,894,237	14,165,785.7	8,524,366
4	3,309	169,397	162	826	4,992	302	828
5	176,651	837,926	93,080	61,223	395,878	65,302	47,754
6	1,275,830	559,302	539,290	106,300	10,253,343	428,256	123,588
7	6,730,398	5,801,204	2,807,432	519,274	868,634	914,104	553,999
8	34,832,760	2,753,477	1,872,145	1,409,658	820,039	2,099,436	1,071,345
9	1,270,542	1,086,375	868,198	2,221,814	665,124	1,792,462	1,468,139
10	1,170,814	687,194	37,607,471	2,374,500	584,644	6,320,779	405,809
11	7,205,084	9,595,137	800,031	62,981,214	2,545,689	1,194,620	729,488
12	2,268,105	7,462,756	1,504,789	6,846,302	6,821,002	2,415,375	694,919
13	1,958,122	2,171,177	1,948,170	3,628,531	2,563,646	7,445,569	1,561,291
14	4,626,246	293,149	466,468	440,213	1,083,573	1,118,934	937,372
15	18,231	12,566	11,454	9,438	20,820	17,685	13,127
16	192,437	33,525	527,834	296,930	173,289	210,897	114,550
17	40,079	11,434	13,584	47,391	22,012	22,212	8,938
18	11,575	52,104	152,601	8,531	54,941	1,002,010	163,406
19	7,129	2,201	2,272	72,071	55,923	23,711	12,171
20	58,126	461,704	46,951	21,099	57,822	693,362	26,029

Nguồn: Tính toán của nhóm tác giả từ bảng I/O của Việt Nam năm 2015

Bảng 4. Bảng cân đối liên ngành theo giá người sản xuất/bảng chi phí.

Đơn vị tính: Triệu đồng

TT	15	16	17	18	19	20
1	37,403	423,990	68,815	52,062	8,342	29,588
2	4,828	37,862	25,597	20,119	955	456,648
3	11,375,043	10,088,243	41,968,828	7,830,569	979,629	9,371,708
4	416	1,668	2,340	1,101	40	2,161
5	207,337	226,754	337,794	47,749	11,652	283,789
6	1,216,081	1,203,982	568,564	221,528	141,888	13,953
7	1,065,460	690,072	1,739,688	741,637	90,508	626,122
8	2,050,829	1,046,249	739,985	405,527	168,238	304,193
9	3,351,522	1,057,560	254,691	371,791	221,132	170,087
10	1,990,535	1,243,973	232,521	1,425,431	132,254	166,461
11	860,125	680,236	217,981	211,527	94,372	626,892
12	810,736	4,359,400	113,393	289,762	78,479	1,285,265
13	1,245,058	1,276,683	116,227	145,045	79,457	206,177
14	139,859	328,235	296,031	99,818	20,720	39,567
15	339,003	80,011	21,407	10,228	4,870	6,515
16	474,030	1,899,919	95,710	48,255	13,020	19,870

TT	15	16	17	18	19	20
17	148,857	86,452	452,644	30,508	9,082	3,009
18	174,277	99,379	4,682	5,175,142	44,141	84,422
19	58,343	15,007	257	3,932	8,507	24
20	223,726	102,142	66,745	19,573	18,462	181,621

Nguồn: Tính toán của nhóm tác giả từ bảng I/O của Việt Nam năm 2015

Tổng cầu (đầu ra) đối với mỗi ngành bao gồm 2 thành phần: Cầu trung gian và cầu cuối cùng. Thông tin trong Bảng 2 đến Bảng 4 được gọi là cầu trung gian của 20 ngành. Cầu cuối cùng của các ngành đó bao gồm tích lũy tài sản, xuất khẩu hàng hóa và dịch vụ, tiêu dùng cuối cùng được thể hiện ở bảng sau:

Bảng 5. Bảng cầu cuối cùng theo giá người sản xuất.

Đơn vị tính: Triệu đồng

TT	Tên mã ngành cấp 1	Tích lũy tài sản	Xuất khẩu hàng hóa và dịch vụ	Tiêu dùng cuối cùng
1	Nông nghiệp, lâm nghiệp và thủy sản	44,784,400	153,117,889	288,206,438
2	Khai khoáng	13,783,794	245,313,267	36,043,866
3	Công nghiệp chế biến, chế tạo	283,169,293	1,820,284,025	774,520,350
4	Sản xuất và phân phối điện, khí đốt, nước nóng, hơi nước và điều hòa không khí	-43,393	0	1,569,426
5	Cung cấp nước, hoạt động quản lý và xử lý rác thải, nước thải	0	0	12,735,120
6	Xây dựng	518,086,962	0	36,734,597
7	Bán buôn và bán lẻ, sửa chữa ô tô, mô tô, xe máy và xe có động cơ khác	16,762,414	134409282	95,176,689
8	Vận tải kho bãi	5,349,450	97,092,806	85,910,189
9	Dịch vụ lưu trú và ăn uống	0	99,318,621	116,686,523
10	Thông tin và truyền thông	0	2,114,269	84,055,188
11	Hoạt động tài chính ngân hàng và bảo hiểm	0	16,323,274	81,936,325
12	Hoạt động kinh doanh bất động sản	0	240,386	115,601,173
13	Hoạt động chuyên môn khoa học và công nghệ	0	4,699,458	39,813,843
14	Hoạt động hành chính và dịch vụ hỗ trợ	0	6,170,981	14,083,865
15	Hoạt động của Đảng Cộng sản, tổ chức chính trị - xã hội, quản lý Nhà nước, an ninh quốc phòng, bảo đảm xã hội bắt buộc	0	1,091,795	110,332,739
16	Giáo dục và đào tạo	0	13,100,540	148,125,951
17	Y tế và hoạt động trợ giúp xã hội	0	5,850,103	86,522,291
18	Nghệ thuật, vui chơi và giải trí	0	4,085,635	45,100,878
19	Hoạt động dịch vụ khác	0	0	6,514,151
20	Hoạt động làm thuê và các công việc trong các hộ gia đình, sản xuất sản phẩm vật chất và dịch vụ tự tiêu dùng của hộ gia đình	0	0	26,642,640

Nguồn: Tính toán của nhóm tác giả từ bảng I/O của Việt Nam năm 2015

Dựa vào thông tin từ Bảng 2 đến Bảng 5, ta lập được bảng tổng cầu đối với mỗi ngành như sau:

Bảng 6. Bảng tổng cầu theo giá người sản xuất.

Đơn vị tính: Triệu đồng

TT	Tên mã ngành cấp 1	Cầu cuối cùng	Cầu trung gian	Tổng cầu
1	Nông nghiệp, lâm nghiệp và thủy sản	486,108,727	952,011,144	1,438,119,871
2	Khai khoáng	295,140,927	282,820,123	577,961,050
3	Công nghiệp chế biến, chế tạo	2,877,973,668	3,672,604,377	6,550,578,045
4	Sản xuất và phân phối điện, khí đốt, nước nóng, hơi nước và điều hòa không khí	1,526,033	5,451,340	6,977,373
5	Cung cấp nước, hoạt động quản lý và xử lý rác thải, nước thải	12,735,120	13,510,001	26,245,121
6	Xây dựng	554,821,559	62,591,913	617,413,472
7	Bán buôn và bán lẻ, sửa chữa ô tô, mô tô, xe máy và xe có động cơ khác	246,348,385	252,124,326	498,472,711
8	Vận tải kho bãi	188,352,445	161,865,567	350,218,012
9	Dịch vụ lưu trú và ăn uống	216,005,144	34,787,281	250,792,425
10	Thông tin và truyền thông	86,169,457	69,626,634	155,796,091
11	Hoạt động tài chính ngân hàng và bảo hiểm	98,259,599	186,334,140	284,593,739
12	Hoạt động kinh doanh bất động sản	115,841,559	73,716,177	189,557,736
13	Hoạt động chuyên môn khoa học và công nghệ	44,513,301	67,146,192	111,659,493
14	Hoạt động hành chính và dịch vụ hỗ trợ	20,254,846	25,172,965	45,427,811
15	Hoạt động của Đảng Cộng sản, tổ chức chính trị - xã hội, quản lý Nhà nước, an ninh quốc phòng, bảo đảm xã hội bắt buộc	111,424,534	1,013,083	112,437,617
16	Giáo dục và đào tạo	161,226,491	7,376,094	168,602,585
17	Y tế và hoạt động trợ giúp xã hội	92,372,394	1,400,308	93,772,702
18	Nghệ thuật, vui chơi và giải trí	49,186,513	7,181,073	56,367,586
19	Hoạt động dịch vụ khác	6,514,151	347,460	6,861,611
20	Hoạt động làm thuê và các công việc trong các hộ gia đình, sản xuất sản phẩm vật chất và dịch vụ tự tiêu dùng của hộ gia đình	26,642,640	3,129,590	29,772,230

Nguồn: Tính toán của nhóm tác giả từ bảng I/O của Việt Nam năm 2015

3.2. Phương pháp tính toán

Xét mô hình I/O phi cạnh tranh, phương trình Leontief được xác định:

$$X = (I - A)^{-1}Y$$

trong đó A được gọi là ma trận hệ số chi phí trực tiếp, hay ma trận hệ số đầu vào, I là ma trận đơn vị cùng cấp với ma trận A, $(I - A)^{-1}$ được gọi là ma trận Leontief nghịch đảo và Y là ma trận tổng cầu bao gồm tiêu dùng cuối cùng, tích lũy tài sản và xuất khẩu hàng hóa, dịch vụ.

Đặt $B = (b_{ij}) = (I - A)^{-1}$. Liên kết ngược, ký hiệu bởi BL, là công cụ được áp dụng để đánh giá mức độ quan trọng của một ngành trong nền kinh tế dựa trên vai trò của nó là bên sử dụng các hàng hóa và dịch vụ từ các ngành khác và được xác định bởi công thức:

$$B_j = b_{1j} + b_{2j} + \dots + b_{nj}$$

Liên kết xuôi, ký hiệu bởi FL, là công cụ được áp dụng để đánh giá mức độ quan trọng của một ngành trong nền kinh tế dựa trên vai trò của

nó là bên cung cấp các hàng hóa và dịch vụ cho các ngành khác và được xác định bởi công thức:

$$B_i = b_{i1} + b_{i2} + \dots + b_{in}$$

Hệ số lan tỏa P_j và độ nhạy S_i được xác định bởi công thức:

$$P_j = \frac{nB_j}{\sum_{i=1}^n \sum_j b_{ij}} \quad ; \quad S_i = \frac{nB_i}{\sum_{i=1}^n \sum_j b_{ij}}$$

Hệ số lan tỏa vượt quá 1 và càng cao có nghĩa là liên kết ngược của ngành đó càng lớn, khi ngành đó phát triển sẽ kéo theo sự tăng trưởng của các ngành khác. Hệ số độ nhạy vượt quá 1 và càng cao có nghĩa là liên kết xuôi của ngành đó càng lớn, càng thể hiện sự cần thiết của ngành đó đối với các ngành còn lại.

4. KẾT QUẢ VÀ THẢO LUẬN

Dựa vào dữ liệu nghiên cứu của 20 ngành kinh tế cấp 1 từ bảng cân đối liên ngành của Việt Nam năm 2015, ma trận chi phí $C = (c_{ij})_{20 \times 20}$ là ma trận gồm 20 dòng và 20 cột ứng với các giá trị ở Bảng 2 đến Bảng 4 và ma trận tổng cầu Y được xác định như sau:

$$A = \begin{pmatrix} 0.17 & 0.00 & 0.10 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.08 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.01 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 \\ 0.00 & 0.11 & 0.03 & 0.01 & 0.00 & 0.02 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.01 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.02 \\ 0.30 & 0.29 & 0.35 & 0.17 & 0.29 & 0.52 & 0.15 & 0.42 & 0.34 & 0.26 & 0.03 & 0.05 & 0.13 & 0.19 & 0.10 & 0.06 & 0.45 & 0.14 & 0.14 & 0.31 \\ 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.02 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 \\ 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.08 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.01 \\ 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.06 & 0.01 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.05 & 0.00 & 0.00 & 0.01 & 0.01 & 0.01 & 0.00 & 0.02 & 0.00 \\ 0.02 & 0.01 & 0.02 & 0.01 & 0.02 & 0.04 & 0.01 & 0.02 & 0.02 & 0.02 & 0.00 & 0.00 & 0.01 & 0.01 & 0.01 & 0.00 & 0.02 & 0.01 & 0.01 & 0.02 \\ 0.01 & 0.01 & 0.01 & 0.02 & 0.01 & 0.02 & 0.03 & 0.10 & 0.01 & 0.01 & 0.00 & 0.00 & 0.02 & 0.02 & 0.02 & 0.01 & 0.01 & 0.01 & 0.02 & 0.01 \\ 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.01 & 0.00 & 0.00 & 0.01 & 0.01 & 0.00 & 0.02 & 0.03 & 0.03 & 0.01 & 0.00 & 0.01 & 0.03 & 0.01 \\ 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.01 & 0.00 & 0.00 & 0.24 & 0.01 & 0.00 & 0.06 & 0.01 & 0.02 & 0.01 & 0.00 & 0.03 & 0.02 & 0.01 \\ 0.00 & 0.02 & 0.01 & 0.01 & 0.01 & 0.02 & 0.06 & 0.02 & 0.04 & 0.01 & 0.22 & 0.01 & 0.01 & 0.02 & 0.01 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.01 & 0.02 \\ 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.01 & 0.00 & 0.05 & 0.01 & 0.03 & 0.01 & 0.02 & 0.04 & 0.02 & 0.02 & 0.01 & 0.03 & 0.00 & 0.01 & 0.01 & 0.04 \\ 0.00 & 0.01 & 0.00 & 0.00 & 0.01 & 0.01 & 0.02 & 0.01 & 0.01 & 0.01 & 0.01 & 0.01 & 0.07 & 0.03 & 0.01 & 0.01 & 0.00 & 0.00 & 0.01 & 0.01 \\ 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.01 & 0.01 & 0.01 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.01 & 0.01 & 0.02 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 \\ 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 \\ 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.01 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 \\ 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 \\ 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.01 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.09 & 0.01 & 0.00 \\ 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 \\ 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.01 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.01 \end{pmatrix}$$

Giá trị a_{ij} được gọi là tỷ phần chi phí mà ngành j phải trả cho việc sử dụng hàng hóa, dịch vụ của ngành i . Do đó, tổng tất cả các phần tử của cột j của ma trận A là tỷ phần chi phí mà ngành j phải trả cho việc sử dụng hàng hóa, dịch

$$Y = \begin{pmatrix} 486,108,727 \\ 295,140,927 \\ 2,877,973,668 \\ 1,526,033 \\ 12,735,120 \\ 554,821,559 \\ 246,348,385 \\ 188,352,445 \\ 216,005,144 \\ 86,169,457 \\ 98,259,599 \\ 115,841,559 \\ 44,513,301 \\ 20,254,846 \\ 111,424,534 \\ 161,226,491 \\ 92,372,394 \\ 49,186,513 \\ 6,514,151 \\ 26,642,640 \end{pmatrix}$$

Từ đó thiết lập ma trận hệ số chi phí trực tiếp, ký hiệu bởi $A = (a_{ij})_{20 \times 20}$, trong đó a_{ij} được tính bằng cách chia từng phần tử của ma trận C theo cột cho y_j , và được kết quả sau:

vụ từ các ngành khác kể cả ngành j . Kết quả trong ma trận A cho thấy tỷ phần chi phí ngành xây dựng chi trả cho ngành công nghiệp chế biến, chế tạo $a_{36} = 0.52$ là lớn nhất, có nghĩa là 52% chi phí đầu vào của ngành Xây dựng được

sử dụng để mua hàng hóa, dịch vụ từ ngành Công nghiệp chế biến, chế tạo. Điều này phản ánh sự phụ thuộc rất lớn của ngành xây dựng vào các sản phẩm công nghiệp chế biến, chế tạo, bao gồm: vật liệu xây dựng (xi măng, sắt thép, gạch, kính, nhựa,...); máy móc, thiết bị xây dựng (máy trộn bê tông, cần cẩu, thang máy,...); các sản phẩm chế biến khác như nội thất, ống nước, thiết bị điện. Mức độ phụ thuộc cao này cho thấy, bất kỳ biến động nào trong ngành Công nghiệp chế biến, chế tạo đều có thể ảnh hưởng lớn đến chi phí và hiệu suất của ngành Xây dựng. Điều này cũng nhấn mạnh rằng chính sách phát triển ngành Xây dựng cần gắn liền với sự ổn định và phát triển của ngành Công nghiệp chế biến, chế tạo. Tiếp theo đó là tỷ phần chi phí ngành y tế và trợ giúp xã hội chi trả cho ngành công nghiệp chế biến, chế tạo $a_{3,17} = 0.45$, có nghĩa là 45% chi phí đầu vào của ngành Y tế và trợ giúp xã hội được sử dụng để mua hàng hóa, dịch vụ từ ngành Công nghiệp chế biến, chế tạo. Điều này cho thấy ngành Y tế phụ thuộc lớn vào các sản phẩm của ngành công nghiệp chế biến, bao gồm: thiết bị y tế (máy X-quang, giường bệnh, thiết bị phẫu thuật, dụng cụ xét nghiệm); dược phẩm và hóa chất y tế (thuốc men, vật tư y tế, hóa chất xét nghiệm); vật tư tiêu hao (bông băng, găng tay, khẩu trang y tế). Sự phụ thuộc cao này khẳng định tầm quan trọng của ngành Công nghiệp chế

biến, chế tạo trong việc cung cấp thiết bị và vật tư thiết yếu cho ngành Y tế. Do đó, nếu muốn phát triển hệ thống y tế bền vững, cần có chính sách hỗ trợ ngành Công nghiệp chế biến, chế tạo, đặc biệt là trong sản xuất thiết bị y tế và dược phẩm trong nước để giảm phụ thuộc vào nhập khẩu. Đứng thứ ba là tỷ phần chi phí ngành vận tải kho bãi chi trả cho ngành công nghiệp chế biến, chế tạo $a_{38} = 0.42$, có nghĩa là 42% chi phí đầu vào của ngành Vận tải kho bãi được sử dụng để mua hàng hóa, dịch vụ từ ngành Công nghiệp chế biến, chế tạo. Điều này phản ánh sự phụ thuộc lớn của ngành vận tải vào sản phẩm công nghiệp chế biến, bao gồm: phương tiện vận tải (xe tải, tàu hỏa, container, máy bay, tàu thủy); máy móc và thiết bị phục vụ kho bãi (băng chuyền, xe nâng, phần mềm quản lý logistics); nhiên liệu và phụ tùng (động cơ, lốp xe, dầu nhớt, linh kiện thay thế). Mức độ phụ thuộc cao này cho thấy bất kỳ sự thay đổi nào trong ngành Công nghiệp chế biến, chế tạo (đặc biệt là sản xuất phương tiện vận tải) đều sẽ tác động lớn đến chi phí và hoạt động của ngành Vận tải kho bãi. Vì vậy, để nâng cao năng lực cạnh tranh của ngành Vận tải kho bãi, cần phải xây dựng các chính sách hỗ trợ phát triển ngành sản xuất phương tiện và công nghệ logistics trong nước.

Ma trận Leontief nghịch đảo được xác định như sau:

$$(I - A)^{-1} = (b_{ij})_{20 \times 20}$$

$$= \begin{pmatrix} 1.28 & 0.07 & 0.21 & 0.04 & 0.07 & 0.13 & 0.05 & 0.10 & 0.18 & 0.08 & 0.01 & 0.02 & 0.06 & 0.06 & 0.03 & 0.02 & 0.10 & 0.04 & 0.05 & 0.08 \\ 0.02 & 1.14 & 0.06 & 0.03 & 0.03 & 0.06 & 0.01 & 0.03 & 0.03 & 0.02 & 0.00 & 0.01 & 0.01 & 0.02 & 0.01 & 0.01 & 0.03 & 0.01 & 0.01 & 0.04 \\ 0.64 & 0.58 & 1.69 & 0.34 & 0.56 & 0.99 & 0.32 & 0.81 & 0.66 & 0.62 & 0.11 & 0.17 & 0.33 & 0.40 & 0.24 & 0.14 & 0.79 & 0.30 & 0.34 & 0.59 \\ 0.00 & 0.00 & 0.00 & 1.03 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 \\ 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 1.08 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.01 \\ 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 1.06 & 0.01 & 0.01 & 0.01 & 0.01 & 0.00 & 0.06 & 0.01 & 0.01 & 0.01 & 0.01 & 0.01 & 0.01 & 0.02 \\ 0.05 & 0.03 & 0.05 & 0.02 & 0.03 & 0.07 & 1.02 & 0.05 & 0.05 & 0.04 & 0.01 & 0.01 & 0.02 & 0.03 & 0.02 & 0.01 & 0.04 & 0.02 & 0.03 \\ 0.02 & 0.02 & 0.02 & 0.02 & 0.02 & 0.03 & 0.04 & 1.12 & 0.02 & 0.03 & 0.01 & 0.01 & 0.03 & 0.04 & 0.03 & 0.01 & 0.02 & 0.01 & 0.03 \\ 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.01 & 0.01 & 0.01 & 0.01 & 1.01 & 0.01 & 0.01 & 0.01 & 0.02 & 0.04 & 0.03 & 0.01 & 0.00 & 0.01 & 0.03 \\ 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.01 & 0.01 & 0.02 & 0.01 & 0.01 & 1.32 & 0.02 & 0.01 & 0.08 & 0.02 & 0.03 & 0.01 & 0.01 & 0.04 & 0.03 \\ 0.02 & 0.03 & 0.02 & 0.02 & 0.02 & 0.04 & 0.08 & 0.04 & 0.06 & 0.02 & 1.29 & 0.02 & 0.02 & 0.03 & 0.02 & 0.01 & 0.02 & 0.01 & 0.03 \\ 0.01 & 0.01 & 0.01 & 0.01 & 0.01 & 0.01 & 0.06 & 0.01 & 0.04 & 0.02 & 0.03 & 1.04 & 0.03 & 0.02 & 0.01 & 0.03 & 0.01 & 0.01 & 0.02 \\ 0.01 & 0.01 & 0.01 & 0.00 & 0.01 & 0.02 & 0.03 & 0.01 & 0.02 & 0.02 & 0.02 & 0.02 & 1.08 & 0.04 & 0.01 & 0.01 & 0.01 & 0.01 & 0.02 \\ 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.01 & 0.01 & 0.02 & 0.00 & 0.01 & 0.00 & 0.01 & 0.01 & 1.02 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 \\ 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 1.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 \\ 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 1.01 & 0.00 & 0.00 & 0.00 \\ 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 1.00 & 0.00 & 0.00 \\ 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.01 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 1.10 & 0.01 \\ 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 1.00 & 0.00 \\ 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.01 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 0.00 & 1.01 \end{pmatrix}$$

Khi đó, ta tính được liên kết ngược, liên kết xuôi, hệ số lan tỏa và độ nhảy của 20 ngành kinh tế cấp 1 như dưới đây:

Bảng 7. Liên kết ngược và liên kết xuôi của 20 ngành kinh tế cấp 1.

TT	Tên mã ngành cấp 1	Liên kết ngược (BL)	Liên kết xuôi (FL)
1	Nông nghiệp, lâm nghiệp và thủy sản	2.0703	2.6967
2	Khai khoáng	1.9192	1.5755
3	Công nghiệp chế biến, chế tạo	2.0917	10.6247
4	Sản xuất và phân phối điện, khí đốt, nước nóng, hơi nước và điều hòa không khí	1.5207	1.0373
5	Cung cấp nước, hoạt động quản lý và xử lý rác thải, nước thải	1.8686	1.1371
6	Xây dựng	2.4485	1.2508
7	Bán buôn và bán lẻ, sửa chữa ô tô, mô tô, xe máy và xe có động cơ khác	1.6787	1.6410
8	Vận tải kho bãi	2.2266	1.5783
9	Dịch vụ lưu trú và ăn uống	2.0925	1.2344
10	Thông tin và truyền thông	2.2141	1.6334
11	Hoạt động tài chính ngân hàng và bảo hiểm	1.5169	1.8431
12	Hoạt động kinh doanh bất động sản	1.3868	1.4235
13	Hoạt động chuyên môn khoa học và công nghệ	1.7217	1.3581
14	Hoạt động hành chính và dịch vụ hỗ trợ	1.7223	1.1237
15	Hoạt động của Đảng Cộng sản, tổ chức chính trị - xã hội, quản lý Nhà nước, an ninh quốc phòng, bảo đảm xã hội bắt buộc	1.4628	1.0072
16	Giáo dục và đào tạo	1.2777	1.0445
17	Y tế và hoạt động trợ giúp xã hội	2.0455	1.0119
18	Nghệ thuật, vui chơi và giải trí	1.5810	1.1348
19	Hoạt động dịch vụ khác	1.6275	1.0037
20	Hoạt động làm thuê và các công việc trong các hộ gia đình, sản xuất sản phẩm vật chất và dịch vụ tự tiêu dùng của hộ gia đình	1.9150	1.0285

Nguồn: Tính toán của nhóm tác giả

Bảng 8. Hệ số lan tỏa và độ nhảy của 20 ngành kinh tế cấp 1.

STT	Tên mã ngành cấp 1	Hệ số lan tỏa	Độ nhảy
1	Nông nghiệp, lâm nghiệp và thủy sản	1.1379	1.4822
2	Khai khoáng	1.0548	0.8659
3	Công nghiệp chế biến, chế tạo	1.1497	5.8397
4	Sản xuất và phân phối điện, khí đốt, nước nóng, hơi nước và điều hòa không khí	0.8358	0.5701
5	Cung cấp nước, hoạt động quản lý và xử lý rác thải, nước thải	1.0270	0.6250

STT	Tên mã ngành cấp 1	Hệ số lan tỏa	Độ nhạy
6	Xây dựng	1.3458	0.6875
7	Bán buôn và bán lẻ, sửa chữa ô tô, mô tô, xe máy và xe có động cơ khác	0.9227	0.9019
8	Vận tải kho bãi	1.2238	0.8675
9	Dịch vụ lưu trú và ăn uống	1.1501	0.6785
10	Thông tin và truyền thông	1.2169	0.8978
11	Hoạt động tài chính ngân hàng và bảo hiểm	0.8337	1.0130
12	Hoạt động kinh doanh bất động sản	0.7622	0.7824
13	Hoạt động chuyên môn khoa học và công nghệ	0.9463	0.7465
14	Hoạt động hành chính và dịch vụ hỗ trợ	0.9466	0.6176
15	Hoạt động của Đảng Cộng sản, tổ chức chính trị - xã hội, quản lý Nhà nước, an ninh quốc phòng, bảo đảm xã hội bắt buộc	0.8040	0.5536
16	Giáo dục và đào tạo	0.7023	0.5741
17	Y tế và hoạt động trợ giúp xã hội	1.1242	0.5561
18	Nghệ thuật, vui chơi và giải trí	0.8690	0.6237
19	Hoạt động dịch vụ khác	0.8945	0.5516
20	Hoạt động làm thuê và các công việc trong các hộ gia đình, sản xuất sản phẩm vật chất và dịch vụ tự tiêu dùng của hộ gia đình	1.0525	0.5653

Nguồn: Tính toán của nhóm tác giả

Bảng 7 phân tích chỉ số liên kết ngược (BL) và liên kết xuôi (FL) của 20 nhóm ngành kinh tế cấp 1 tại Việt Nam. Ngành *Xây dựng* có liên kết ngược cao nhất (BL = 2.4485), cho thấy mức độ phụ thuộc lớn vào đầu vào từ các ngành khác như khai khoáng, sản xuất vật liệu xây dựng, tài chính, vận tải và năng lượng. Khi ngành xây dựng phát triển, sự cần thiết của các yếu tố đầu vào này sẽ tăng lên, tăng cường sự lan tỏa mạnh mẽ đến các ngành liên quan, khẳng định vai trò trung tâm của ngành nhân tố này có tác động tích cực đến việc thúc đẩy tăng trưởng kinh tế. Ngành *Vận tải kho bãi* có liên kết ngược cao thứ hai (BL = 2.2266), phản ánh mức độ sử dụng lớn các đầu vào từ ngành công nghiệp chế biến, năng lượng và các dịch vụ hỗ trợ. Điều đó khẳng định tầm quan trọng của ngành vận tải thông qua việc kết nối sản xuất và phân phối hàng hóa, hỗ trợ sự vận hành của toàn bộ nền kinh tế. Ngành *Công nghiệp chế biến, chế tạo*

có liên kết xuôi cao nhất (FL = 10.6247), cho thấy đây là ngành cung cấp đầu ra lớn nhất cho các ngành khác. Quá trình phát triển của ngành này không chỉ nâng cao sản xuất công nghiệp mà còn ảnh hưởng đáng kể đến các lĩnh vực: thương mại, vận tải, tài chính và các dịch vụ liên quan, giữ vai trò chủ chốt trong nền kinh tế. Ngành *Nông nghiệp, lâm nghiệp và thủy sản* có liên kết xuôi cao thứ hai (FL = 2.6967), thể hiện ngành này là mắt xích quan trọng trong chuỗi cung ứng nguyên liệu đầu vào cho công nghiệp chế biến, thương mại và tiêu dùng. Ngoài việc thỏa mãn nhu cầu trong nước, ngành nông nghiệp còn ảnh hưởng lớn đến kim ngạch xuất khẩu, góp phần tối ưu hóa giá trị gia tăng trong chuỗi cung ứng toàn cầu. Ngành *Hoạt động tài chính, ngân hàng và bảo hiểm* có mức độ liên kết xuôi đáng kể (FL = 1.8431), cho thấy vai trò thiết yếu của ngành này trong việc cung cấp vốn, bảo hiểm và các dịch vụ tài chính cho các lĩnh vực khác, góp phần thúc đẩy tăng trưởng kinh tế.

Bảng 8 phân tích hệ số lan tỏa (mức độ tác động của một ngành đến các ngành khác) và hệ số độ nhạy (mức độ một ngành chịu tác động từ các ngành khác). Ngành có độ nhạy cao nhất là *Công nghiệp chế biến, chế tạo* (5.8397), phản ánh mức độ tác động mạnh mẽ đến toàn bộ nền kinh tế. Khi ngành này phát triển, nó sẽ tạo ra nhu cầu mạnh mẽ đối với nhiều ngành khác, đặc biệt là nguyên liệu, dịch vụ vận tải và tài chính. Ngành *Xây dựng* có hệ số lan tỏa cao nhất (1.3458), khẳng định là nhân tố quan trọng trong quá trình phát triển các ngành như cung ứng vật liệu xây dựng, tài chính, vận tải và lao động. Ngành *Vận tải kho bãi* có hệ số lan tỏa đáng kể (1.2238), cho thấy tác động mạnh mẽ của ngành này trong việc kết nối chuỗi cung ứng, hỗ trợ lưu thông hàng hóa và phát triển thương mại. Ngoài ra, 8 ngành khác có hệ số lan tỏa vượt quá 1, chứng tỏ những ngành này có ảnh hưởng sâu rộng đến nền kinh tế. Việc tập trung đầu tư vào các ngành này sẽ kích thích hiệu ứng lan tỏa tích cực, thúc đẩy phát triển ổn định và khai thác hiệu quả nguồn lực quốc gia.

5. KẾT LUẬN

Bài báo đã sử dụng mô hình cân đối liên ngành (I/O) nhằm nghiên cứu mối quan hệ giữa 20 ngành kinh tế cấp 1 tại Việt Nam, dựa trên dữ liệu từ Bảng cân đối liên ngành năm 2015. Thông qua các chỉ số liên kết ngược, liên kết xuôi, hệ số lan tỏa và độ nhạy, nghiên cứu đã làm rõ được mức độ phụ thuộc và ảnh hưởng qua lại giữa các ngành, từ đó cung cấp cái nhìn toàn diện về cấu trúc kinh tế của Việt Nam. Kết quả nghiên cứu cho thấy Xây dựng là ngành có mức độ phụ thuộc cao nhất vào các ngành khác, thể hiện qua chỉ số liên kết ngược cao nhất. Trong khi đó, Công nghiệp chế biến, chế tạo là ngành có liên kết xuôi lớn nhất, phản ánh vai trò trung tâm của ngành này trong cung cấp đầu vào cho nền kinh tế nói chung. Ngoài ra, các ngành Nông nghiệp, lâm nghiệp và thủy sản, và Vận tải kho bãi cũng là nhân tố quan trọng tác động mạnh mẽ đến sự tăng trưởng và ổn định nền kinh tế. Dù dữ liệu nghiên cứu có từ năm 2015, nhưng phương

pháp tiếp cận vẫn có thể được áp dụng cho các bảng I/O mới hơn, giúp dự báo tác động của các cú sốc kinh tế hay chính sách điều chỉnh cơ cấu ngành. Trong tương lai, khi bộ dữ liệu mới được công bố, nhóm tác giả sẽ tiếp tục mở rộng nghiên cứu bằng cách kết hợp với các mô hình phân tích dữ liệu khác như mô hình cân bằng tổng thể hoặc mô hình dự báo kinh tế nhằm phân tích, đánh giá và khuyến nghị chính sách toàn diện hơn.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. B. T. Thắng. Những đột phá và định hướng lớn của Chiến lược phát triển kinh tế - xã hội giai đoạn 2021 - 2030, *Tạp chí Kinh tế Tài chính Việt Nam*, **2021**, 1(1), 1-12.
2. W. Leontief. *Input - Output Economics*, Offord University Press, New York, 1986.
3. R. E. Miller, P. D. Blair. *Input - output analysis - foundation and extensions (second edition)*, Cambridge University Press, New York, 2009.
4. World Bank Group. World bank group global market survey: digital technology and the future of finance, *Tạp chí Khoa học và Công nghệ Việt Nam*, **2022**, 75.
5. M. Lenzen. A generalized input output multiplier calculus for Australia, *Economic System Research*, **2001**, 13, 65-92.
6. A. Valadkhani. Using input-output analysis to identify Australia's high employment generating industries, *Australian Bulletin of Labour*, **2003**, 29(3), 199-217.
7. H. A. Bekhet. Output, income and employment multipliers in Malaysian economy: input-output approach, *International Business Research*, **2011**, 4(1), 208-223.
8. N. P. Thảo. Sử dụng mô hình cân đối liên ngành trong việc lựa chọn ngành kinh tế trọng điểm của Việt Nam, *Tạp chí Khoa học ĐHQGHN: Kinh tế và Kinh doanh*, **2015**, 31(4), 1-10.
9. B. Trinh, P. L. Hoa, B. C. Giang. Import multiplier in input-output analysis, *VNU Journal of Science, Economics and Business* 25, **2009**, 41-45.

10. K. O. Kwang-Man, B. Trinh, F. Kaneko, T. Secretario. *Structural analysis of national economy in Vietnam: comparative time series analysis based on 1989 - 1996 - 2000's Vietnam I/O Tables*, The 18th Conference Pan Pacific Association of Input-Output Studies, Chukyo University, Japan, 2007.
11. N. K. Minh, N. V. Hùng. Thay đổi cấu trúc kinh tế ở Việt Nam - Cách tiếp cận phân tích I/O, *Tạp chí Kinh tế & Phát triển*, **2009**, 142(4), 29-35.
12. B. Trinh, K. Kobayashi, V. T. Điền. Economic integration and trade deficit: a case of Vietnam, *Journal of Economic and International Finance* **3**, **2011**, 3(13), 669-675 .
13. B. Trinh, K. Kobayashi, V. T. Điền, P. L. Hoa, N. V. Phong. New economic structure for Vietnam toward sustainable economic growth in 2020, *Global Journal of Human Social Science-Sociology Economics & Political Science*, **2012**, 12(10), 1-10.
14. Tổng cục Thống kê. *Bảng cân đối liên ngành (I/O) của Việt Nam năm 2012*, Nxb Thống kê, Hà Nội, 2015.



© 2025 by the authors. This Open Access Article is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) license (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).

Nghiên cứu tác động của việc áp dụng các kỹ thuật kế toán quản trị đến hiệu quả hoạt động của các doanh nghiệp tỉnh Bình Định

Lê Văn Tân*, Đàm Đình Mạnh

Khoa Kinh tế và Kế toán, Trường Đại học Quy Nhơn, Việt Nam

Ngày nhận bài: 15/04/2025; Ngày sửa bài: 28/05/2025;

Ngày nhận đăng: 04/06/2025; Ngày xuất bản: 28/08/2025

TÓM TẮT

Nghiên cứu này đánh giá các nhân tố ảnh hưởng đến việc áp dụng các kỹ thuật kế toán quản trị (KTQT) và tác động của việc áp dụng các kỹ thuật KTQT đến hiệu quả hoạt động của các doanh nghiệp (DN) tỉnh Bình Định. Dữ liệu thu thập từ 150 DN tỉnh Bình Định thông qua bảng hỏi khảo sát được đưa vào phân tích mô hình cấu trúc tuyến tính với mục đích kiểm định, đo lường mức độ ảnh hưởng của các nhân tố đến việc áp dụng các kỹ thuật KTQT cũng như tác động của việc áp dụng các kỹ thuật KTQT đến hiệu quả hoạt động của các DN tỉnh Bình Định với sự hỗ trợ của phần mềm AMOS. Kết quả nghiên cứu cho thấy Nhận thức của nhà quản trị, Cạnh tranh, Công nghệ thông tin, Cấu trúc DN, Văn hóa DN và Nguồn lực triển khai đều có ảnh hưởng đến việc áp dụng các kỹ thuật KTQT. Đồng thời, việc áp dụng các kỹ thuật KTQT có tác động tích cực đến hiệu quả hoạt động của các DN tỉnh Bình Định. Kết quả nghiên cứu thực nghiệm này giúp nhà quản trị định hướng và đẩy mạnh áp dụng các kỹ thuật KTQT trong công tác quản trị DN nhằm nâng cao hiệu quả hoạt động và phát triển bền vững của DN.

Từ khóa: *Kỹ thuật kế toán quản trị, hiệu quả hoạt động, tác động, doanh nghiệp, Bình Định.*

**Tác giả liên hệ chính.*

Email: levantan@qnu.edu.vn

Research on the impact of applying management accounting practices on the operational effectiveness of enterprises in Binh Dinh province

Le Van Tan*, Dam Dinh Manh

Department of Economics and Accounting, Quy Nhon University, Vietnam

Received: 15/04/2025; Revised: 28/05/2025;

Accepted: 04/06/2025; Published: 28/08/2025

ABSTRACT

This study evaluates the factors influencing the application of management accounting practices (MAP) and the impact of these practices on the operational effectiveness of enterprises in Binh Dinh province. Data were collected from 150 enterprises in Binh Dinh through a survey questionnaire, which was analyzed using structural equation modeling to test and measure the extent of influence of the factors on the application of MAP, as well as the impact of MAPs application on the operational effectiveness of enterprises in Binh Dinh with the support of AMOS software. The research results indicate that manager's perception, competition, information technology, business structure, corporate culture and resource implementation all influence the application of MAPs. Additionally, the application of MAPs has a positive impact on the operational effectiveness of enterprises in Binh Dinh province. These empirical research findings help managers to guide and enhance the application of MAPs in enterprise management to improve operational effectiveness and ensure sustainable development of the enterprises.

Keywords: *Management accounting practices, operational effectiveness, impact, enterprises, Binh Dinh.*

1. INTRODUCTION

The economy of Binh Dinh is increasingly developing and integrating deeply into both domestic and international markets. Enterprises face pressure to innovate their operational processes, management practices, enhance competitiveness, and improve operational effectiveness. According to the 2024 socio-economic census of Binh Dinh province, most enterprises in the area are small and medium-sized, lacking advantages in capital, with limited management experience and outdated technology. While the number of enterprises is

rapidly increasing, their operational effectiveness remains low. This situation is attributed to the global and Vietnamese economic conditions not fully recovering from the Covid-19 pandemic, alongside increasingly fierce competition. Enterprises are facing many difficulties and challenges, such as a lack of orders, insufficient capital, scarcity of raw materials, low quality of labor, and inflation driving up production costs. Additionally, low management levels and a rapidly changing, unstable business environment, along with the complexity and diversity of economic transactions arising in the

*Corresponding author.

Email: levantan@qnu.edu.vn

production and business activities of enterprises, exacerbate the situation.

In particular, the cost management effectiveness of enterprises is poor, leading to high incurred costs and limited operational effectiveness. MAP assist managers in making timely and accurate decisions, while improving cost efficiency, productivity, profitability, and overall operational performance.

This study aims to identify and measure the extent of the impact of various factors on the application of MAPs in enterprises in Binh Dinh province and to analyze the impact of MAP application on the operational effectiveness of these enterprises. The results of this study will provide managers with a basis to enhance the implementation of MAP in enterprise management.

2. LITERATURE REVIEW

Research on MAP has been of interest to several authors and has been conducted in two main directions: studying the factors that influence the application of MAPs in enterprises and examining the impact of MAPs application on the operational effectiveness of enterprises.

2.1. Studying the factors that influence the application of MAP in enterprises

To identify and test the influence of various factors on the application of MAP, the authors conducted surveys in enterprises across different fields, industries, and countries. The results show that the application of MAP in enterprises is influenced by various factors, both internal and external to the enterprises.¹

Some researchers argue that competition is the main factor influencing the application of MAP in enterprise management. According to Ahmad,² competition creates tension, instability, uncertainty, and risk for enterprises, thereby prompting them to adjust their control systems, use resources wisely, and make timely business decisions. This leads to enterprises enhancing

the implementation of MAPs in management to adapt to the opportunities and challenges in today's volatile business environment. Similar results were found in studies by Al – Omiri and Drury,³ Hoque,⁴ Doan,⁵ Hung⁶ regarding the positive relationship between the level of competition and the level of MAPs application. However, O'Conor et al.,⁷ as well as Pham et al.,⁸ found no relationship between competition and the application of MAP in enterprises.

The research by Pierce and O'Dea,⁹ Joshi,¹⁰ Haldma and Laats,¹¹ El-Ebaishi et al.,¹² and Ahmad¹³ found that the size of enterprises positively influences the application of MAPs. Specifically, larger enterprises tend to apply MAP more than small and medium-sized enterprises. Additionally, William and Seaman¹⁴ found that changes in MAP methods occur more frequently in small enterprises compared to large ones. Furthermore, William and Seaman¹⁴ discovered a relationship between organizational structure and the application of MAPs. Specifically, enterprises with decentralized organizational structures tend to change MAP methods and techniques in their accounting systems more than those with centralized structures. Similarly, Abdel-Kader and Luther¹⁵ also found that the application of MAPs in enterprises with a high level of decentralization is greater than in those with low decentralization. Meanwhile, Hoque⁴ found that decentralization does not influence the application of MAPs.

Pham et al.,⁸ identified a positive influence of production technology on the application of MAPs in manufacturing enterprises in northern Vietnam. In particular, enterprises with advanced production technology prioritize the application of modern MAPs.

Macias¹⁶ studying the application of MAPs in Spanish enterprises, found an increase in the level of MAPs application when ownership shifted from state-owned enterprises to private enterprises. Additionally, the author discovered that enterprises with joint ventures with foreign

partners tend to apply modern MAPs more than those without such joint ventures.

Ismail and King¹⁷ found a positive relationship between the level of information technology implementation, the manager's understanding of accounting, and the level of consulting from professional organizations and auditing firms with the application of MAP in small and medium sized enterprises in Malaysia.

When investigating the reasons for the low usage of MAPs in Sri Lanka, Subasinghe and Fonseka¹⁸ found that corporate culture is the main factor influencing the application of MAP in this country, while the perceptions of senior managers, the need for planning, and market instability have little or no impact.

Another factor influencing the application of MAP is the availability of implementation resources. Bui et al.,¹⁹ found that enterprises with sufficient resources, including human and financial resources, experience a swift and favorable implementation of MAP, yielding effective results.

Hung⁶ while examining the factors affecting the application of MAP in small and medium-sized enterprises in Vietnam, discovered that business strategy is the strongest influencing factor on the application of MAP.

Recently, Tuan²⁰ studied the application of MAPs in enterprises in northern Vietnam, found that information technology, the qualifications of accounting staff, and management interest positively influence the application of MAPs.

The study by Lan²¹ examined the factors influencing the application of strategic management accounting practice in Vietnamese enterprises. The results identified seven factors that positively influence the application of strategic MAP, which are: environmental instability, competition, ownership structure, business strategy, market orientation, organizational structure and information technology.

2.2. Examining the impact of MAP application on the operational effectiveness of enterprises

This research direction has attracted considerable interest from many researchers and has been approached from various angles. Some authors study the application of specific MAP and their impact on the operational effectiveness of enterprises. Phornlaphatrachakorn²² assessed the impact of budgeting techniques on the operational effectiveness of enterprises in Thailand; Jusoh,²³ Hoque and James²⁴ analyzed the influence of the Balanced Scorecard (BSC) on the operational effectiveness of manufacturing enterprises in Malaysia and Australia. Ojra,²⁵ Al-Mawali,²⁶ Turner et al.,²⁷ examined the impact of strategic MAP on the operational effectiveness of enterprises; Elhamma and Zhang²⁸ demonstrated that Activity Based Costing (ABC) techniques have yielded better results for enterprises in Morocco. Similar results were found in the studies by Hoque and James,²⁴ Kennedy and Graves²⁹ showing that enterprises applying ABC achieve superior results compared to those that do not.

At the same time, some other authors have examined how the combination of two or more MAPs affect the operational effectiveness of enterprises. Maiga and Jacobs³⁰ investigated the impact of simultaneous application of ABC and BSC techniques on company performance; Banker et al.,³¹ suggested that combining ABC with total quality management techniques would help enterprises improve performance, quality, and reduce costs, thereby enhancing operational effectiveness. Additionally, many studies indicated that the compatibility of the MAP system with the enterprise's strategy and business environment help improve operational effectiveness. Cadez and Guilding³² pointed out that MAPs aligned with the chosen business strategy will enhance company performance. Abdel Al and McLellan³³ commented that an organization with a good combination of MAP and strategy will have a positive and significant

impact on performance. This viewpoint is supported by research evidence from Baines and Langfield,³⁴ Ah Lay and Jusoh³⁵. However, it is clear that most of the studies mentioned show the mediating relationship of changes or applications of MAP affecting performance under competitive pressure or changing business environments, but they have not yet demonstrated the direct impact of applying MAP on operational effectiveness. Therefore, recently, some authors have assessed the direct impact of applying MAP on enterprise performance, such as the study by Nuhu et al.,³⁶ which surveyed 127 public sector organizations and enterprises in Australia using Structural Equation Modeling (SEM). The results indicated that enterprises applying more modern MAPs achieve better operational effectiveness. Similarly, Maziriri³⁷ used regression analysis to study 280 small and medium sized enterprises in South Africa regarding business outcomes when applying MAPs, which were divided into five functional groups: cost systems, budgeting, performance evaluation, decision support information, and strategic analysis. The results showed a positive impact of applying MAP on the operational effectiveness of small and medium sized enterprises in South Africa, except for decision support information, which was not statistically significant due to the mismatch between the current decision making model and small enterprises. Similar studies,^{26,27,38} have also shown a positive relationship between the application of MAPs and the operational effectiveness of enterprises.

On the contrary, some research findings indicate that the application of MAP does not significantly affect the operational effectiveness of enterprises. For example, Banker³⁹ suggested that in a highly unstable business environment, the application of ABC techniques does not impact the operational effectiveness of enterprises. Similarly, Ittner et al.,⁴⁰ found no relationship between the use of ABC techniques and the operational effectiveness of enterprises. Asmilia and Sugiyarti⁴¹ surveyed 73 bank managers in Indonesia, and their results showed

that while the application of strategic MAP has an impact on competitive advantage, it does not significantly affect the operational effectiveness of banks. This finding aligns with the results of studies by Young and Selto,⁴² Perrera et al.,⁴³ who also found no relationship between the use of non-financial performance measures and the operational effectiveness of the organization, or very little evidence showing that the use of non-financial resource measures in just-in - time (JIT) inventory models is related to differences in operational effectiveness. Phornlaphatrachakorn²² found evidence indicating that budgeting significantly influences resource utilization and business productivity; however, it does not affect the operational effectiveness of Thai enterprises.

In Vietnam, there are still relatively few studies focusing on the impact of applying MAP on the operational effectiveness of enterprises. Anh⁵ affirmed that the application of MAP has a positive impact on the operational effectiveness of enterprises. According to the author, the more MAPs Vietnamese enterprises apply, the higher the resulting effectiveness, both financially and non-financially.

Similarly, Toan and Nuong⁴⁴ found a positive impact between the application of MAP and financial performance in Vietnamese manufacturing enterprises; however, the authors did not find a relationship between MAP and non-financial outcomes. This is consistent with the research results of Thanh,⁴⁵ which indicated that the application of MAP contributes to increasing the operational effectiveness of manufacturing enterprises in Vietnam. Likewise, the study by Trinh⁴⁶ also found that the application of strategic MAP contributes to enhancing the operational effectiveness of listed enterprises on the Vietnamese stock market, while also discovering that the application of strategic MAP mediates the impact between intellectual capital and operational effectiveness. The studies by Quy,⁴⁷ Lan²¹ also concluded that there is a positive relationship between the

application of strategic MAP and the operational effectiveness of enterprises from both financial and non-financial perspectives. Furthermore, the application of MAP plays a mediating role in the relationship between various factors and the operational effectiveness of enterprises.⁴⁸

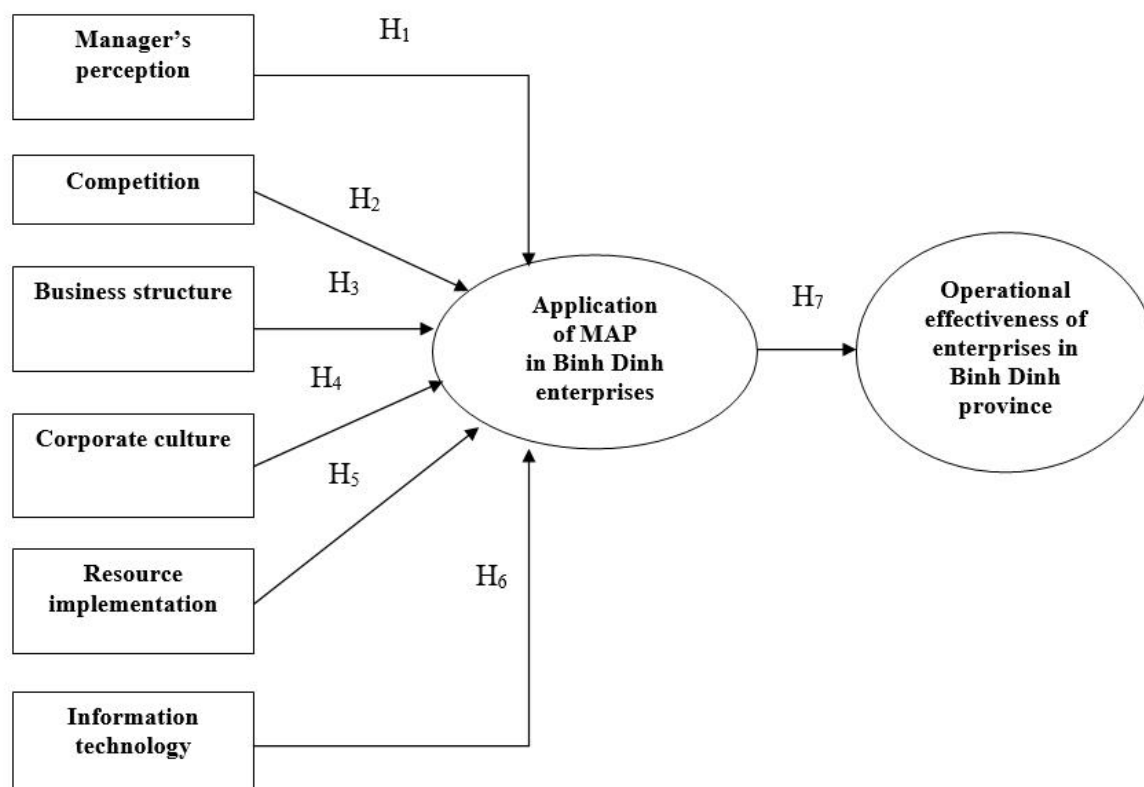
Thus, the overview indicates that the results of previous studies still contain many contradictions, leading to inconsistencies in the relationship between the application of MAP and the operational effectiveness of enterprises. The differences primarily focus on the non-financial achievements of enterprises. This can be explained by the assessment of operational effectiveness in studies on MAP, which consider both financial and non-financial results. However, the authors tend to focus more on financial achievements. Additionally, most studies show an indirect relationship between the management application of MAP and the operational effectiveness of enterprises, where

the application of MAP as a mediator, fitting into the strategy or contextual factors. Through the review of research, it is evident that empirical studies on the direct impact of the application of MAP on operational effectiveness are limited. Therefore, due to the lack of evidence as well as uncertainty and inconsistency in research results regarding the direct influence of MAP application on enterprise effectiveness, this represents a research gap that requires more empirical studies in various countries to provide additional empirical evidence and fill this gap.

3. RESEARCH METHODOLOGY

3.1. Research model and hypotheses

Through a literature review of related studies on the factors influencing the application of MAPs and operational effectiveness in enterprises, combined with in-depth interviews with experts, the research team developed the following research model:



(Resource: proposed by the research team)

Figure 1. Research model.

<https://doi.org/10.52111/qnjs.2025.19412>

From the research model, based on two fundamental theoretical foundations including uncertainty theory and sociology theory, as well as related previous studies, the research team developed the following research hypotheses:

H₁: Manager's perception positively influences the application of MAP in Binh Dinh enterprises.

H₂: Competition positively influences the application of MAP in Binh Dinh enterprises.

H₃: Organizational structure positively influences the application of MAP in Binh Dinh enterprises.

H₄: Corporate culture positively influences the application of MAP in Binh Dinh enterprises.

H₅: Implementation resources positively influence the application of MAP in Binh Dinh enterprises.

H₆: Information technology positively influences the application of MAP in Binh Dinh enterprises.

H₇: The application of MAP positively influences the operational effectiveness of enterprises in Binh Dinh province.

3.2. Research methodology

This study uses a mixed research method. In this, the qualitative research method with expert interviews including directors, chief accountants of enterprises, researchers, and experienced lecturers in management accounting helps the research team identify factors and refine the measurement scale of the factors influencing the application of MAP and operational effectiveness of enterprises in Binh Dinh province.

Quantitative data is collected through a survey distributed to enterprises in Binh Dinh province across various fields and business sectors. The enterprises in the study sample were selected using a convenience sampling method, each enterprise receives one survey. The survey

was sent to the enterprises through google forms and email, the target respondents are both accountants and managers. A total of 200 surveys were distributed, and 180 were returned; however, only 150 valid surveys met the criteria for inclusion in the study.

Although a convenience sampling method was employed, the research team made deliberate efforts to enhance the representativeness of the sample by distributing the survey to enterprises of various sizes (small, medium, large) and across key sectors such as manufacturing, services, and trade. This strategy was intended to improve the external validity of the research findings within the regional context.

To address potential common method bias (CMB), several procedural remedies were incorporated into the research design. Specifically, participants were assured of anonymity and confidentiality, the survey emphasized that there were no right or wrong answers, in order to minimize social desirability bias. Additionally, the order of the survey items was randomized to reduce the likelihood of response pattern bias.

Moreover, Harman's single-factor test was conducted to quantitatively assess the presence of CMB. The results indicated that the first unrotated factor accounted for less than 50% of the total variance, which, following the guideline by Podsakoff et al.,⁴⁹ suggests that common method bias is not a significant concern in this study.

The valid data were used to assess the reliability of the measurement scale, conduct exploratory factor analysis, confirmatory factor analysis, and structural equation modeling with the support of SPSS 25 and AMOS software.

Table 1. General information of enterprises in the study.

Classification	Number	Percent (%)
Respondent		
Director	15	10.0
Deputy director	25	16.6
Chief accountant	40	26.7
Department head	21	14.0
Accountant	49	32.7
Total	150	100.0
Size of enterprise		
Large	30	20.0
Medium	95	63.3
Small	25	16.7
Total	150	100.0
Business sector		
Industry, construction	70	46.7
Trade, service	65	43.3
Agriculture, forestry and fishery	15	10.0
Total	150	100.0

Ownership form		
Private enterprise	18	12.0
Limited liability company	102	68.0
Joint-stock company	24	16.0
Others	6	4.0
Total	150	100.0

(Source: Statistic results from SPSS software)

4. RESULT AND DISCUSSION

4.1. Evaluating the reliability of the measurement scale

The reliability of the measurement scale is assessed through Cronbach’s Alpha coefficient and the total item correlation coefficient. According to Tho,⁵⁰ the scale is considered reliable when the Cronbach’s Alpha ≥ 0.6 and the total item correlation of the observed variables is greater than 0.3. Observed variables with a total item correlation coefficient less than 0.3 will be excluded.

The results of the reliability assessment of the measurement scale for the factors in the research model are detailed in Table 2.

Table 2. Results of the reliability assessment of the measurement scale of variables.

Measurement items	Corrected Item – Total Correlation	Cronbach’s Alpha if Items deleted	Cronbach’s Alpha
Manager’s perception (NT)			0.974
NT1_ Business managers highly appreciate the usefulness of the management accounting practices tools	0.875	0.935	
NT2_ Business managers have knowledge of the technical tools of management accounting	0.926	0.918	
NT3_ Business managers have a high demand for applying management accounting practices	0.798	0.953	
NT4_ Managers accept a high cost in investing to apply management accounting practices	0.925	0.915	
Competition (COMP)			0.948
COMP1_ A significant difference in sales revenue among different products in the business	0.838	0.939	
COMP2_ The business faces strong competition in the global market	0.912	0.933	
COMP3_ The sales and distribution channels of the business are diverse	0.866	0.937	

COMP4_ The quality of the products and services of the business has increased significantly	0.891	0.935	
COMP5_ The diversity of products and services	0.727	0.948	
COMP6_ Price competition among businesses in the same industry is very strong	0.773	0.945	
COMP7_ The business responds flexibly to the activities and policies of its competitors	0.796	0.943	
Organizational structure (STRUC)			0.831
STRUC1_ Diverse skills for employees	0.451	0.828	
STRUC2_ Employee training	0.770	0.788	
STRUC3_ Cross-functional team	0.542	0.813	
STRUC4_ Establish a culture of participation	0.592	0.806	
STRUC5_ Management training	0.650	0.797	
STRUC6_ Lean organizational structure	0.530	0.814	
STRUC7_ Teamwork	0.884	0.767	
STRUC8_ Enhancing employee capabilities	0.070	0.858	
Corporate culture (CULT)			0.818
CULT1_ Support from managers to employees in the enterprise	0.613	0.809	
CULT2_ Mutual support among employees from different departments in the enterprise	0.713	0.706	
CULT3_ Consensus on the common development goals of the enterprise	0.700	0.721	
Implementation resources (RES)			0.878
RES1_ Fully equipped software and computers support the implementation of MAPs	0.847	0.750	
RES2_ Budget for implementing MAPs	0.735	0.853	
RES3_ There are skilled experts and experienced accounting staff in applying MAPs	0.714	0.871	
Information technology (IT)			0.811
IT1_ The application of information technology will effectively support the budgeting process	0.806	0.692	
IT2_ The application of information technology will effectively support decision-making	0.526	0.812	
IT3_ The application of information technology will effectively support decision evaluation	0.701	0.726	
IT4_ The application of information technology will effectively support strategic analysis	0.526	0.809	
Application of MAP in Binh Dinh enterprises			0.925
MAP1_ Implementing MAP in cost classification	0.898	0.889	
MAP2_ Implementing MAP in budget preparation	0.751	0.919	
MAP3_ Implementing MAP in decision support	0.763	0.917	
MAP4_ Implementing MAP in decision evaluation	0.766	0.917	
MAP5_ Implementing MAP in strategic analysis	0.859	0.898	

Operational effectiveness of enterprises in Binh Dinh province (PERF)			0.856
PERF1_ Financial performance (Operating revenue; Revenue growth; Gross profit)	0.741	0.810	
PERF2_ Non-financial performance (Machine utilization rate; Quality of products and services; Development of new products and services)	0.622	0.835	

(Source: Analysis results from SPSS software)

Based on the results of the reliability test of the measurement scale presented in Table 2, it shows that the Cronbach's Alpha coefficients of the factors are all greater than 0.6. The total correlation coefficient for the factor 'Business Structure' with the observed variable STRUC8 is less than 0.3, so this observed variable will be removed from the measurement scale of this factor. The remaining factors have correlation coefficients of the observed variables with the total variable all greater than 0.3, so they will be retained. Thus, the measurement scales of the factors in the research model all achieve reliability.

4.2. Exploratory factor analysis

After evaluating the reliability of the measurement scales of the factors, the authors' group continued to assess the validity of the measurement scales of the factors in the research model using exploratory factor analysis (EFA) with promax rotation. The results of the exploratory factor analysis are presented in Table 3.

Table 3. Results of KMO and Bartlett tests for independent factors.

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		0.707
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	3636.389
	df	351
	Sig.	0.000

(Source: Analysis results from SPSS software)

KMO = 0.707 > 0.5 indicates that exploratory factor analysis is suitable for the

actual data. At the same time, sig. = 0.000 < 0.05 means that the observed variables have a linear correlation within each measurement scale.

The extracted variance ratio is 74.96% > 50%, indicating that 74.96% of the variation in the independent factor is explained by the observed variables of the factor. Additionally, based on the rotated factor matrix, it shows that the observed variables converge according to the measurement scale constructed by the authors.

For the MAP factor, the exploratory factor analysis results show KMO = 0.85 > 0.5, indicating that the exploratory factor analysis is appropriate for the actual data. At the same time, sig. = 0.000 < 0.05 indicates that the observed variables have a linear correlation within the measurement scale of the MAP factor.

Similarly, for the PERF factor, the exploratory factor analysis results show KMO = 0.87 > 0.5, indicating that the exploratory factor analysis is suitable for the actual data. At the same time, sig. = 0.000 < 0.05 means that the observed variables have a linear correlation within the measurement scale.

4.3. Confirmatory factor analysis

To assess the fit of the measurement model with the actual data, the authors' group continued to conduct confirmatory factor analysis. According to Hu and Bentler,⁵¹ if the CFA analysis results in CMIN/df ≤ 3, TLI and CFI ≥ 0.9, and RMSEA ≤ 0.08, then the model is considered to fit the actual data.

The results of the confirmatory factor analysis of the research model are presented in Table 4.

Table 4. Results of confirmatory factor analysis.

Index	Value
CMIN	1.009,018
df	503
P_value	0,000
CMIN/df	2,006
CFI	0,901
TLI	0,910
RMSEA	0,074

(Source: Analysis results from AMOS software)

Based on Table 4, it shows that $CMIN/df = 2.006 < 3$; $CFI = 0.901 > 0.9$; $TLI = 0.910 > 0.9$; $RMSEA = 0.074 < 0.08$, so the measurement model fits the actual data.

4.4. Structural equation modeling analysis

Structural equation modeling analysis is used to assess the fit of the structural model with the research data. The results of the structural equation modeling analysis are presented in Figure 2.

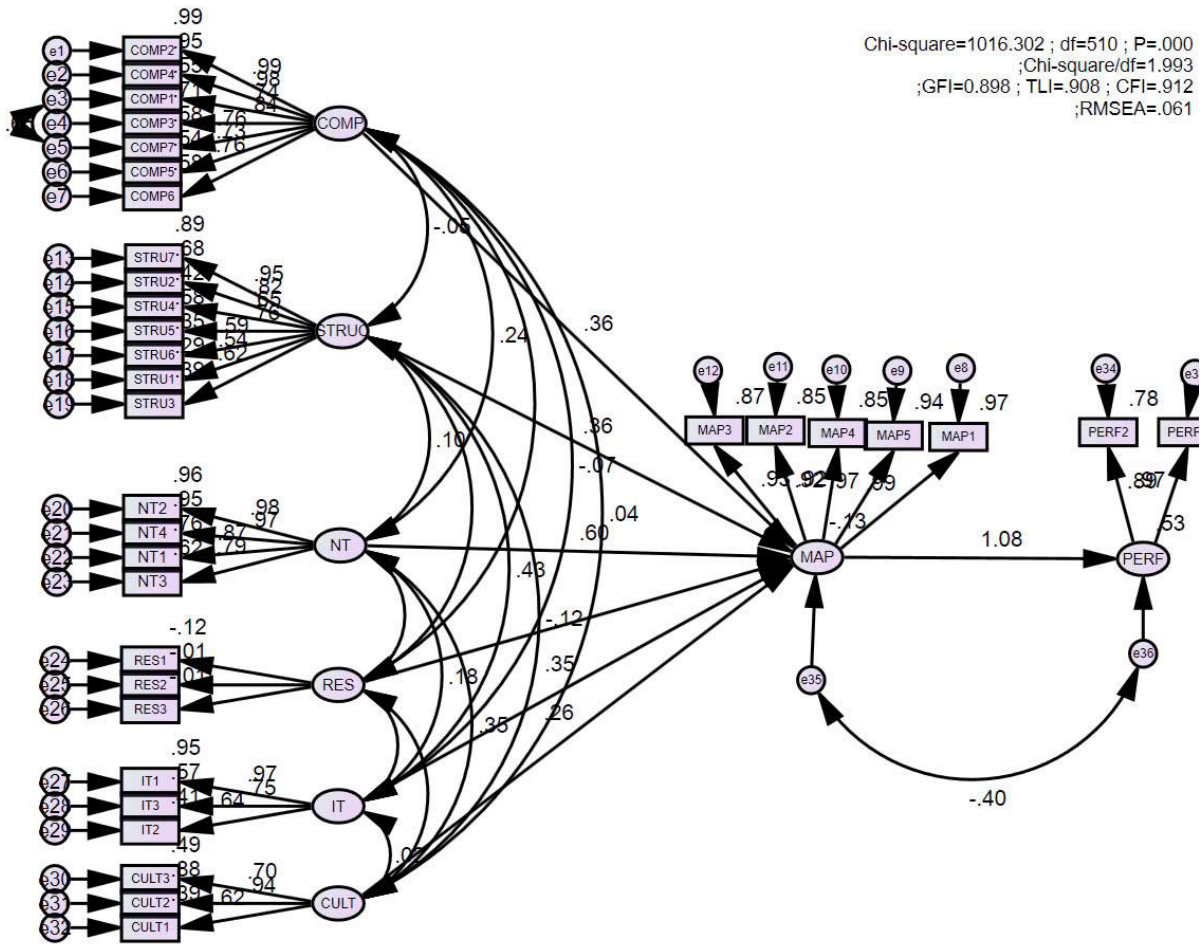


Figure 2. Structural equation modeling.

(Source: Analysis results from AMOS software)

Based on Figure 2, it shows that $CMIN/df = 1.993 < 3$; $CFI = 0.912 > 0.9$; $TLI = 0.908$

> 0.9 ; $RMSEA = 0.061 < 0.08$, so the structural model fits the actual data.

Table 5. Results of the model test.

Path	Estimated coefficient	Standard deviation	Critical value	P-value	Hypothesis	Conclusion
MAP ← NT	0.608	0.075	8.105	***	H ₁	Accepted
MAP ← COMP	0.388	0.046	8.348	***	H ₂	Accepted
MAP ← STRUC	0.401	0.049	8.24	***	H ₃	Accepted
MAP ← CULT	0.28	0.035	7.931	***	H ₄	Accepted
MAP ← RES	0.145	0.046	3.147	0.002	H ₅	Accepted
MAP ← IT	0.365	0.044	8.299	***	H ₆	Accepted
PERF ← MAP	1.101	0.073	15.186	***	H ₇	Accepted

Note: ***=0,000

Based on Table 5, it shows that all research hypotheses have P-values < 0.05, so all research hypotheses are accepted. At the same time, the estimated impact coefficients of the factors NT, COMP, STRUC, CULT, RES, and IT on MAP are all positive; this indicates that the factors of manager’s perception, competition, organizational structure, corporate culture, implementation resources, and information technology positively influence the application of MAP in Binh Dinh enterprises.

Table 6. Standardized coefficients.

Path	Standardized coefficients
MAP ← NT	0.603
MAP ← STRUC	0.361
MAP ← COMP	0.355
MAP ← IT	0.347
MAP ← CULT	0.256
MAP ← RES	0.121
PERF ← MAP	1.08

Table 6 shows that manager’s perception is the factor with the strongest influence on the application of MAP in enterprises in Binh Dinh province, with a standardized regression coefficient of 0.603. This finding is consistent

(Source: Calculation results from AMOS software)

with the empirical result of previous studies such as Pham et al.,⁸ Ismail and King,¹⁷ Tuan,²⁰ Lan.²¹ This emphasized the crucial role of manager’s perception in the application of MAPs, when managers possess a strong awareness of the usefulness and strategic value of MAPs, they tend to support their implementation more actively. Similarly, Thanh⁴⁵ pointed out that a lack of managerial understanding is one of the key barriers preventing the successful adoption of MAPs.

In addition, factors such as organizational structure, competition, information technology, corporate culture, and implementation resources also have a significant impact on the application of MAP in Binh Dinh enterprises. These results are consistent with the findings of several previous studies by Ahmad,² Doan,⁵ Williams and Seaman,¹⁴ Abdel-Kader and Luther.¹⁵ These findings confirm that a flexible organizational structure, advanced information technology infrastructure, and adequate internal resources are essential conditions for enterprises to effectively implement MAPs. At the same time, competitive capacity and the role of corporate culture are emphasized by Al Omiri and Drury,³ Subasinghe and Fonseka¹⁸ who argue that a competitive business environment, a culture that encourages innovation and transparency help enhance the acceptance, integration of MAPs at all levels within the enterprise.

Regarding the influence of MAPs on the operational efficiency of enterprises in Binh Dinh province, the strong standardized impact coefficient ($\beta = 1.08$) found in this study aligns with the conclusions of Maiga and Jacobs³⁰ who reported a positive link between the application of MAPs such as activity-based costing and balanced scorecard with both financial performance and employee engagement. This result is further reinforced by Toan and Nuong,⁴⁴ Thanh,⁴⁵ Quy⁴⁷ who emphasized that firms applying strategic management accounting techniques often experience improvements in decision-making quality, cost control, and market responsiveness.

The consistency of our findings with previous research not only validates the theoretical framework adopted but also provides further empirical evidence for the role of management accounting practices in enhancing operational effectiveness, particularly in the context of developing regions such as Binh Dinh province.

5. CONCLUSION AND RECOMMENDATIONS

5.1. Conclusion

This study has identified five factors influencing the application of MAPs in enterprises in Binh Dinh province, including: the perception of enterprise managers, organizational structure, competition, information technology, corporate culture and implementation resources. The perception of enterprise managers is the most significant factor affecting the application of MAP. Additionally, the study has verified that the application of MAP indeed has a positive impact on enhancing the operational effectiveness of enterprises in Binh Dinh province.

5.2. Recommendations

Based on the research results, to enhance the application of MAPs in management practices to improve operational effectiveness, enterprises in Binh Dinh Province need to focus on implementing the following fundamental solutions.

5.2.1. Enhancing manager's awareness

The success of applying MAPs in enterprises in Binh Dinh province largely depends on the perception of the managers. Therefore, to promote the application of MAPs, the first and most important step is for the managers themselves to innovate their mindset, actively seek to understand the benefits and effectiveness that MAPs can bring to the enterprises, and provide practical support to managers in planning, controlling, and making quick, timely, and accurate decisions, thereby enhancing the competitiveness and operational effectiveness of the enterprises.

5.2.2. Business restructuring

To effectively and successfully apply MAPs, enterprise leaders need to focus on organizing training sessions, equipping employees with diverse knowledge and skills, and enhancing the qualifications and expertise of the workforce. They should also establish a culture of participation among all employees in the organization's activities. Additionally, enterprises should regularly train and enhance leadership and management skills for managers at all levels to ensure they have the capability to manage, operate, and fulfill their assigned tasks effectively. Furthermore, enterprises should consider organizing a streamlined and efficient management structure to maximize the usefulness and value of MAP in enterprise management.

5.2.3. Building corporate culture

Enterprises in Binh Dinh province need to build a culture of support between managers and employees, mutual support among staff across different departments, and consensus on the common development goals of the entire enterprise. Effectively implementing these three aspects will facilitate the rapid and smooth application of MAPs, enhancing the effectiveness of enterprise management, ensuring that all enterprise goals are achieved, and increasing operational effectiveness over time.

5.2.4. Enhancing and adequately preparing resources for implementation

The application of MAPs in enterprises requires resources in terms of human capital, finance, and technical infrastructure. Therefore, enterprises in Binh Dinh province need to focus on investing in accounting human resources, financial potential, and modern technical infrastructure and equipment to ensure that the application of MAPs in enterprise management proceeds quickly and smoothly, reducing time and saving costs.

5.2.5. Application of information technology in business management

In the context of the Fourth Industrial Revolution, the application of information technology in accounting and enterprise management is not only an inevitable trend but also a critical condition for enhancing competitiveness and ensuring sustainable development. Enterprises in Binh Dinh province must proactively invest in and systematically implement digital transformation solutions, particularly in the field of management accounting. The adoption of cloud-based accounting software and Enterprise Resource Planning systems enables the integration of management modules, data standardization, and improved internal control efficiency.

Notably, enterprises should promote the application of artificial intelligence (AI) in management accounting through automating budgeting processes and cost variance analysis, utilizing AI to analyze data and forecast financial trends, thereby supporting managers in making faster and more accurate decisions. The implementation of chatbots or virtual assistants to provide real time responses and advisory on management indicators is also recommended.

In addition, the deployment of technologies such as big data and blockchain contributes to enhanced transparency, traceability, and real time performance evaluation, establishing a

solid foundation for the application of modern management accounting techniques in enterprise management practices.

Integrating AI and digital technologies into management accounting can enhance the quality of managerial information, optimize costs, and increase operational flexibility, thereby improving overall business performance and fostering the sustainable growth of enterprises in Binh Dinh province within today's dynamic digital business environment.

5.3. Conditions for implementation

5.3.1. On the part of the State and relevant authorities

The government needs to create a favorable legal environment for enterprises to implement MAP in their management practices. In this regard, the Ministry of Finance should develop and issue circulars on MAP, supporting and guiding enterprises in Binh Dinh province specifically, and those across the country generally, on how to implement these techniques. Additionally, the Ministry of Finance should collaborate with the Department of Finance of Binh Dinh province to regularly organize workshops and conferences to help managers and accounting staff in enterprises within the province gain access to and understand the nature and benefits of MAP when applied in enterprise management.

5.3.2. On the part of the accounting professional association

As the professional regulatory body, the Vietnam Accounting and Auditing Association needs to enhance the role and expertise of the accounting workforce in enterprises in Binh Dinh province by organizing training sessions for managers, chief accountants, and accounting staff in local enterprises. This will help them access and understand MAP, thereby promoting the application of these techniques in enterprise management to improve operational effectiveness.

5.3.3. On the part of accounting education and training institutions

To implement MAPs in enterprises in Binh Dinh province, the role of accounting education and training institutions in the province is very important. In particular, Quy Nhon University needs to strengthen connections with local enterprises, periodically review and update the content of the Management Accounting course in its training program to ensure that the curriculum is current, relevant to practice, and equips students and trainees with knowledge and skills related to MAPs in enterprises. This will provide high-quality human resources with the knowledge and skills to quickly and effectively apply MAPs in management practices at enterprises in Binh Dinh province.

5.3.4. On the part of enterprises in Binh Dinh province

It is necessary to raise awareness among managers in enterprises about the diversity of MAPs and to choose methods suitable for the field of operation, scale, and specific characteristics of the enterprise. Additionally, enterprises should implement clear financial management decentralization, delegate authority, and assign management and control responsibilities to each manager, department, and unit within the enterprise. Companies need to establish a system of specific MAP indicators that align with their goals and ensure comparability over different periods. Moreover, managers in Binh Dinh province should cultivate a culture of innovation within their enterprises and actively prepare the necessary resources in terms of personnel, finance, infrastructure, etc., to successfully apply MAPs in management practices.

To achieve this, enterprises in Binh Dinh must develop a team of accounting staff who not only possess professional expertise but also have a deep understanding of the business operations of the enterprise and the skills to use software to accurately process, analyze, and evaluate

accounting information that supports timely decision-making by managers. They should seek financial resources both internally and externally to fund investments and upgrades of information infrastructure systems, including hardware and software, to facilitate the application of MAPs.

On the other hand, the leadership of enterprises should focus on investing in and upgrading information technology infrastructure, applying new technologies from the Fourth Industrial Revolution such as ERP software, cloud computing, artificial intelligence, and big data in enterprise management. This will leverage the advantages of these technologies to provide diverse and flexible information that better meets the information needs of managers in Binh Dinh province in today's volatile and highly competitive business environment.

This study is subject to several limitations. First, the research sample includes only enterprises located in Binh Dinh province, excluding enterprises from other regions. Consequently, the findings may lack generalizability and do not capture potential regional differences in the factors influencing the application of MAPs and the operational effectiveness. Second, the study does not examine the indirect effects of these influencing factors on the operational effectiveness, and certain potentially relevant variables were not incorporated into the research model.

Future research should consider expanding the geographic scope to a national level, which would enhance the external validity of the findings and provide deeper insights into the determinants of MAPs application and their impact on performance across diverse business environments in Vietnam. In addition, subsequent studies are encouraged to integrate further variables into the research model such as business strategy, digital transformation, innovation capability and explore the mediating or indirect effects of these factors on the operational effectiveness.

Acknowledgments

This research is conducted within the framework of science and technological project at the institutional level of Quy Nhon University under the project code T2024.875.46.

REFERENCES

1. T. Amara, S. Benelifa. The impact of external and internal factors on the management practices, *International Journal of Finance and Accounting*, **2017**, 6(2), 46-58.
2. K. Ahmad, S. M. Zabri. Factors explaining the use of management accounting practices in Malaysian medium-sized firms, *Journal of Small Business and Enterprise Development*, **2015**, 22(4), 762-781.
3. M. A. Omiri, C. Drury. Organizational and behavioral factors influencing the adoption and success of ABC in the UK, *Journal of Cost Management*, **2007**, 21(6), 38-48.
4. Z. Hoque. Predicting change in management accounting and control systems: additional evidence from Australia, *SSRN*, **2008**, 1160125.
5. A. N. P. Doan. *The adoption of Western management accounting practices in Vietnamese enterprises during economic transition*, Doctoral thesis, Griffith University, 2012.
6. T. N. Hùng. *Nghiên cứu các nhân tố tác động đến việc vận dụng kế toán quản trị trong các doanh nghiệp nhỏ và vừa tại Việt Nam*, Luận án tiến sĩ, Trường Đại học Kinh tế TP. Hồ Chí Minh, 2016.
7. N. G. O'Connor, C. W. Chow, A. Wu. The adoption of "Western" management accounting/controls in China's state-owned enterprises during economic transition, *Accounting, Organizations and Society*, **2004**, 29(3-4), 349-375.
8. H. D. Pham, H. T. Dao, D. T. Bui. The impact of contingency factors on management accounting practices in Vietnam, *Journal of Asian Finance, Economics and Business*, **2020**, 7(8), 077-085.
9. B. Pierce, T. O'Dea. Management accounting practices in Ireland—the preparers' perspective, *Research Paper Series – DCU Business School*, **1998**, 34, 1-30.
10. P. L. Joshi. The international diffusion of new management accounting practices: the case of India, *Journal of International Accounting, Auditing and Taxation*, **2001**, 10(1), 85-109.
11. T. Haldma, K. Lääts. *Influencing contingencies on management accounting practices in Estonian manufacturing companies*, Tartu University Press, Estonia, 2002.
12. M. E. Ebaishi, Y. Karbhari, K. Naser. Empirical evidence on the use of management accounting techniques in a sample of Saudi manufacturing companies, *International Journal of Commerce and Management*, **2003**, 13(2), 74-101.
13. K. Ahmad. *The use of management accounting practices in Malaysian SMEs*, Doctoral thesis, University of Exeter, 2012.
14. J. J. Williams, A. E. Seaman. Predicting change in management accounting systems: national culture and industry effects, *Accounting, Organizations and Society*, **2001**, 26(4-5), 443-460.
15. M. A. Kader, R. Luther. Management accounting practices in the British Food and drinks industry, *British food Journal*, **2006**, 108(5), 336-357.
16. M. Macías. Privatization and management accounting systems change: the case of the 19th century spanish tobacco monopoly, *Accounting Historians Journal*, **2002**, 29(2), 31-57.
17. N. A. Ismail, M. King. Factors influencing the alignment of accounting information systems in small and medium sized Malaysian manufacturing firms, *Journal of Information Systems and Small Business*, **2007**, 1(1-2), 1-20.
18. J. Subasinghe, A. Fonseka. Factors affecting the low adoption of management accounting practices in Sri Lankan business organizations, *Sri Lankan Journal of Management*, **2009**, 14(2), 95-114.
19. N. T. Bui, O. T. T. Le, P. T. T. Nguyen. Management accounting practices among Vietnamese small and medium enterprises, *Asian Economic and Financial Review*, **2020**, 10(1), 94.

20. T. A. Tuấn. *Ảnh hưởng của các nhân tố đến việc áp dụng kỹ thuật kế toán quản trị trong các doanh nghiệp miền Bắc Việt Nam*, Luận án tiến sĩ, Trường Đại học Kinh tế Quốc dân, 2019.
21. T. T. P. Lan. *Các nhân tố tác động đến vận dụng kế toán quản trị chiến lược và thành quả hoạt động tại các doanh nghiệp Việt Nam*, Luận án tiến sĩ, Trường Đại học Kinh tế TP. Hồ Chí Minh, 2022.
22. K. Phornlaphatrachakorn. Internal control quality, accounting information usefulness, regulation compliance, and decision-making success: evidence from canned and processed foods businesses in Thailand, *International Journal of Business*, **2019**, 24(2), 198-215.
23. R. Jusoh. Environmental uncertainty, performance, and the mediating role of balanced scorecard measures use: evidence from Malaysia, *International Review of Business Research Papers*, **2008**, 4(2), 116-135.
24. Z. Hoque, W. James. Linking balanced scorecard measures to size and market factors: impact on organizational performance, *Journal of Management Accounting Research*, **2000**, 12(1), 1-17.
25. J. Ojra. *Strategic management accounting practices in Palestinian companies: application of contingency theory perspective*, Doctoral thesis, University of East Anglia, 2014.
26. H. A. Mawali. Strategic management accounting usage, environmental uncertainty and organizational performance, *European Journal of Business and Management*, **2015**, 7(18), 219-226.
27. M. J. Turner, S. A. Way, D. Hodari, W. Wittman. Hotel property performance: the role of strategic management accounting, *International Journal of Hospitality Management*, **2017**, 63, 33-43.
28. A. Elhamma, Y. Zhang. The relationship between activity based costing, business strategy and performance in Moroccan enterprises, *Accounting and Management Information Systems*, **2013**, 12(1), 22.
29. T. Kennedy, J. A. Graves. The impact of activity-based costing techniques on firm performance, *Journal of Management Accounting Research*, **2001**, 13(1), 19-45.
30. A. S. Maiga, F. A. Jacobs. Balanced scorecard, activity-based costing and company performance: an empirical analysis, *Journal of Managerial Issues*, **2003**, 283-301.
31. R. D. Banker, I. R. Bardhan, T. Y. Chen. The role of manufacturing practices in mediating the impact of activity-based costing on plant performance, *Accounting, Organizations and Society*, **2008**, 33(1), 1-19.
32. S. Cadez, C. Guilding. An exploratory investigation of an integrated contingency model of strategic management accounting, *Accounting, Organizations and Society*, **2008**, 33(7-8), 836-863.
33. J. D. M. Lellan, F. Sherine. Strategy and management accounting practices alignment and its effect on organizational performance, *Journal of Accounting, Business & Management*, **2013**, 20(1), 1-27.
34. A. Baines, K. Langfield-Smith. Antecedents to management accounting change: a structural equation approach, *Accounting, Organizations and Society*, **2003**, 28(7-8), 675-698.
35. A. L. Tan, R. Jusoh. Business strategy, strategic role of accountant, strategic management accounting and their links to firm performance: an exploratory study of manufacturing companies in Malaysia, *Asia-Pacific Management Accounting Journal*, **2012**, 7(1), 59-94.
36. N. A. Nuhu, K. Baird, R. Appuhami. *The association between the use of management accounting practices with organizational change and organizational performance*, Emerald Group Publishing Limited, UK, 2016.
37. E. T. Maziriri. The impact of management accounting practices (MAPs) on the business performance of small and medium enterprises within the gauteng province of South Africa, *Journal of Accounting and Management*, **2017**, 7 (2), 12-25.
38. K. Ahmad. The implementation of management accounting practices and its relationship with performance in small and medium enterprises,

- International Review of Management and Marketing*, **2017**, 7(1), 342-353.
39. R. D. Banker, G. Potter, D. Srinivasan. An empirical investigation of an incentive plan that includes nonfinancial performance measures, *The Accounting Review*, **2000**, 75(1), 65-92.
40. C. D. Ittner, D. F. Larcker. The association between activity-based costing and manufacturing performance, *Journal of Accounting Research*, **2002**, 40(3), 711-726.
41. L. Sugiyarti, N. Asmilia. Managerial performance: the mediating role of strategy management accounting techniques on competitive advantage and organization performance, *Economics and Accounting Journal*, **2020**, 3(2), 80.
42. S. M. Young, F. H. Selto. Explaining cross-sectional workgroup performance differences in a JIT facility: a critical appraisal of a field-based study, *Journal of Management Accounting Research*, **1993**, 5, 300.
43. S. Perera, G. Harrison, M. Poole. Customer-focused manufacturing strategy and the use of operations-based non-financial performance measures: a research note, *Accounting, Organizations and Society*, **1997**, 22(6), 557-572.
44. P. N. Toàn, L. T. M. Nương. Phân tích ảnh hưởng của nhân tố chiến lược cạnh tranh và kỹ thuật kế toán quản trị chiến lược tác động đến thành quả hoạt động của doanh nghiệp sản xuất, *Tạp chí Công thương*, **2018**, 14, 392-399.
45. Đ. T. H. Thanh. *Nghiên cứu sử dụng các phương pháp kế toán quản trị trong các doanh nghiệp sản xuất ở Việt Nam*, Luận án tiến sĩ, Trường Đại học Kinh tế Quốc dân, 2019.
46. H. Trinh. *Mediating effect of strategic management accounting practices in the relationship between intellectual capital and corporate performance: evidence from Vietnam*, Doctoral thesis, University of Economics, Ho Chi Minh, 2019.
47. B. T. T. Quy. *Các nhân tố ảnh hưởng đến việc áp dụng kế toán quản trị chiến lược và sự tác động đến thành quả hoạt động tại các doanh nghiệp sản xuất - nghiên cứu ở khu vực Đông Nam Bộ - Việt Nam*, Luận án tiến sĩ, Trường Đại học Kinh tế TP. Hồ Chí Minh, 2020.
48. L. T. M. Nương. *Các nhân tố ảnh hưởng đến thực hiện kế toán quản trị chiến lược và sự tác động đến thành quả hoạt động của doanh nghiệp sản xuất Việt Nam*, Luận án tiến sĩ, Trường Đại học Kinh tế TP. Hồ Chí Minh, 2019.
49. P. M. Podsakoff, S. B. MacKenzie, J. Y. Lee, N. P. Podsakoff. Common method biases in behavioral research: a critical review of the literature and recommended remedies, *Journal of Applied Psychology*, **2003**, 88(5), 879-903.
50. N. Đ. Thọ. *Phương pháp nghiên cứu khoa học trong kinh doanh*, Nxb Tài chính, Hà Nội, 2013.
51. L. Hu, P. M. Bentler. Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: conventional criteria versus new alternatives, *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, **1999**, 6(1), 1-55.



© 2025 by the authors. This Open Access Article is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) license (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).

Technical and physical assessment of male students specialized in football, class 43, Department of Physical Education, Quy Nhon University

Truong Quoc Duy*, Thai Binh Thuan

Department of Physical Education, Quy Nhon University, Vietnam

Received: 21/04/2025; Revised: 23/06/2025;

Accepted: 14/07/2025; Published: 28/08/2025

ABSTRACT

Football is a sport taught in the curriculum of the Physical Education major at Quy Nhon University. Students specializing in football study four specialized courses in football, aiming to accurately assess their technical and physical fitness abilities. This helps in reviewing and adjusting the detailed syllabus to develop an appropriate training program. The research employed document synthesis and interview methods, selecting 10 tests to evaluate technical skills and physical fitness for the research subjects-male students in the 43rd cohort majoring in football at the Department of Physical Education. Using statistical methods, the study compared the students' proficiency before and after completing the specialized football courses to examine their development. It also compared their skills with those of the 41st cohort of football majors to draw conclusions about the detailed syllabus content. Additionally, the data were compared with the technical and physical fitness assessment standards of the Institute of Sports Science and Physical Education for young football players, providing an overall view of the professional capacity of football students in the Department of Physical Education relative to the required standards for young Vietnamese football athletes.

Keywords: *Physical fitness, technique, football, students, Quy Nhon University.*

*Corresponding author:

Email: truongquocduy@qnu.edu.vn

Đánh giá kỹ thuật và thể lực của nam sinh viên chuyên sâu bóng đá khóa 43, khoa Giáo dục thể chất, Trường Đại học Quy Nhơn

Trương Quốc Duy*, Thái Bình Thuận

Khoa Giáo dục thể chất, Trường Đại học Quy Nhơn, Việt Nam.

Ngày nhận bài: 21/04/2025; Ngày sửa bài: 23/06/2025;

Ngày nhận đăng: 14/07/2025; Ngày xuất bản: 28/08/2025

TÓM TẮT

Bóng đá là môn thể thao được giảng dạy trong chương trình đào tạo ngành Giáo dục thể chất, Trường Đại học Quy Nhơn, trong đó sinh viên chuyên sâu Bóng đá sẽ học tập với 04 học phần bóng đá chuyên ngành, với mục đích đánh giá chính xác năng lực về kỹ thuật và thể lực của sinh viên chuyên sâu Bóng đá, nhằm rà soát điều chỉnh đề cương chi tiết, từ đó xây dựng chương trình đào tạo phù hợp. Đề tài đã sử dụng phương pháp tổng hợp tài liệu và phương pháp phỏng vấn, đã lựa chọn được 10 test kiểm tra kỹ thuật và thể lực cho khách thể nghiên cứu là nam sinh viên chuyên sâu Bóng đá khóa 43, khoa Giáo dục thể chất. Bằng phương pháp toán học thống kê, đề tài đã so sánh trình độ trước và sau khi kết thúc học phần bóng đá chuyên ngành để xem xét sự phát triển của khách thể nghiên cứu, so sánh trình độ với khóa sinh viên chuyên sâu Bóng đá K41 để rút ra nhận xét về nội dung đề cương chi tiết của học phần, so sánh số liệu với bảng tiêu chuẩn đánh giá kỹ thuật và thể lực của Viện Khoa học Thể dục thể thao đối với VĐV bóng đá trẻ, để có cái nhìn tổng quan về năng lực chuyên môn của sinh viên chuyên sâu bóng đá khoa GDTC so với yêu cầu cần đạt được của VĐV bóng đá trẻ Việt Nam.

Từ khóa: *Thể lực, kỹ thuật, bóng đá, sinh viên, Trường Đại học Quy Nhơn.*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Bóng đá là môn thể thao vô cùng hấp dẫn, song nó đòi hỏi người tập phải có sự hoàn thiện ở nhiều mặt, trong đó thể lực và kỹ thuật là một trong những yếu tố then chốt để mang lại hiệu quả trong tập luyện và thi đấu. Chương trình đào tạo của sinh viên chuyên sâu bóng đá.¹ Khoa Giáo dục thể chất (GDTC), Trường Đại học Quy Nhơn (ĐHQN) bao gồm 138 tín chỉ, trong đó có 04 học phần bóng đá chuyên ngành với 12 tín chỉ. Mục tiêu chính của chương trình đào tạo là tạo ra những giáo viên giáo dục thể chất trong hệ

thống giáo dục quốc dân. Là sinh viên chuyên sâu bóng đá, vừa phải rèn luyện năng lực giảng dạy đồng thời phải rèn luyện các kỹ năng chuyên môn sâu để đáp ứng yêu cầu huấn luyện và thi đấu, vì vậy sự phát triển về thể lực và kỹ thuật sau khi hoàn thành 04 học phần bóng đá chuyên ngành là điều tất yếu phải đạt được.

Trong những năm qua, khoa GDTC thường xuyên rà soát cập nhật chương trình đào tạo để phù hợp với yêu cầu kiểm định chất lượng giáo dục. Việc rà soát nội dung giảng dạy từ các đề cương chi tiết là một trong những nhiệm vụ

**Tác giả liên hệ chính.*

Email: truongquocduy@qnu.edu.vn

quan trọng để phục vụ cho việc điều chỉnh góp phần nâng cao chất lượng đào tạo. Để đánh giá năng lực chuyên môn của sinh viên chuyên sâu bóng đá, đồng thời làm minh chứng cho công tác kiểm định, nhóm đề tài tiến hành hướng nghiên cứu: “*Đánh giá kỹ thuật và thể lực của nam sinh viên chuyên sâu bóng đá, khoa GDTC Trường Đại học Quy Nhơn*”. Từ kết quả nghiên cứu, đề tài có thể đánh giá được năng lực chuyên môn của sinh viên chuyên sâu sau quá trình học tập. Đối chiếu với bảng tiêu chuẩn đánh giá VĐV bóng đá trẻ của Viện Khoa học Thể dục thể thao nhằm so sánh trình độ kỹ thuật và thể lực của sinh viên chuyên sâu Bóng đá so với các lứa VĐV bóng đá trẻ Việt Nam. Kết quả nghiên cứu còn là cơ sở để khoa GDTC rà soát, điều chỉnh đề cương chi tiết các học phần bóng đá chuyên ngành, góp phần vào quá trình cập nhật điều chỉnh chương trình đào tạo phù hợp với yêu cầu xã hội.

2. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

Đề tài sử dụng các phương pháp sau:

- Phương pháp phân tích, tổng hợp tài liệu:² Sử dụng để chọn lọc và phân tích các tài liệu tham khảo, các tài liệu giảng dạy, sách, giáo trình, một số tạp chí trong ngành, các công trình nghiên cứu khoa học,... để tổng hợp các test kiểm tra kỹ thuật và thể lực cho khách thể nghiên cứu.

- Phương pháp phỏng vấn:² Sau khi tổng hợp được các test, đề tài sử dụng phương pháp này để phỏng vấn lựa chọn các test kiểm tra kỹ thuật và thể lực từ các chuyên gia, huấn luyện viên, giáo viên có chuyên môn...

- Phương pháp kiểm tra sự phạm:^{3,4} Đề tài sử dụng các test đã phỏng vấn được để kiểm tra trình độ kỹ thuật và thể lực của khách thể nghiên cứu.

- Phương pháp toán học thống kê:^{3,4} Dùng để xử lý số liệu đã kiểm tra được bằng các công

thức như: tính giá trị trung bình $\bar{x}$; độ lệch chuẩn σ ; hệ số biến sai c_v ; nhịp tăng trưởng $W\%$; hệ số tương quan r ; so sánh 2 số trung bình t .

Khách thể nghiên cứu: 10 nam sinh viên chuyên sâu bóng đá khóa 43, Khoa GDTC, Trường ĐHQN.

3. KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU

3.1. Kết quả lựa chọn test đánh giá kỹ thuật và thể lực cho nam sinh viên chuyên sâu Bóng đá, Khoa Giáo dục thể chất, Trường Đại học Quy Nhơn

Để lựa chọn test đánh giá kỹ thuật và thể lực cho nam sinh viên chuyên sâu Bóng đá, Khoa GDTC Trường ĐHQN, chúng tôi căn cứ các nguyên tắc:

Nguyên tắc 1: Các test được lựa chọn phải đánh giá được trình độ kỹ thuật và thể lực cho nam sinh viên chuyên sâu Bóng đá, Khoa GDTC, Trường ĐHQN.

Nguyên tắc 2: Các test lựa chọn phải phù hợp với tiêu chí kiểm định chất lượng đào tạo của Khoa GDTC, Trường ĐHQN trong giai đoạn hiện nay.

Nguyên tắc 3: Các test phải phù hợp với yêu cầu và nội dung trong kiểm tra đánh giá các học phần bóng đá chuyên ngành cho sinh viên chuyên sâu bóng đá.

Nguyên tắc 4: Các test phải đảm bảo độ tin cậy và phù hợp với điều kiện thực tiễn công tác giảng dạy, điều kiện trang thiết bị dụng cụ tại Trường ĐHQN.

Đề tài tiến hành việc lựa chọn test theo các bước:

Bước 1: Thống kê test.

Thông qua tham khảo 11 tài liệu có sử dụng các test đánh giá kỹ thuật và thể lực trong bóng đá, chúng tôi thống kê được 30 test.^{1,5-14}

Bảng 1. Tổng hợp các test đánh giá kỹ thuật và thể lực trong bóng đá từ các tài liệu tham khảo.

STT	Test	Tác giả sử dụng	Tổng
1	Bật xa tại chỗ (cm)	5,6,9,10,11,13,14	7/11
2	Chạy 30m xuất phát cao (s)	6,8,9,10,11	5/11
3	Chạy 15m xuất phát cao (s)	5,6,8	3/11
4	Chạy 5x30m (s)	6,8,10,12,14	5/11
5	Chạy ziczắc 30m (s)	9	1/11
6	Chạy 60m (s)	11	1/11
7	Chạy 1500m (p)	1,5,8,12	4/11
8	Test cooper (chạy 12 phút) (m)	1,6,8,9,10,11,14	7/11
9	Bật cao 2 chân không đà (cm)	5,6,9,10,11,13,14	7/11
10	Chạy 30m tam giác (s)	1	1/11
11	Chạy 3000m (p)	8,10	2/11
12	Chạy 100m (s)	5,8,9,10	4/11
13	Chạy con thoi (s)	8,10	2/11
14	Chạy 15m tốc độ cao (s)	5,6,10	3/11
15	Chạy 25m gấp khúc (s).	1	1/11
16	Sút bóng vào cầu môn bằng mu chính diện (quả)	1,14	2/11
17	Dẫn bóng luồn cọc sút cầu môn (s)	1,6,8,9,10,11,12,13,14	9/11
18	Chuyển bóng vào cầu môn 2x2m (quả)	1,6,12,14	4/11
19	Tâng bóng (chạm)	1,6,7,12,13,14	6/11
20	Tâng bóng 12 bộ phận (chạm)	1,6,9,10	4/11
21	Tâng bóng bằng đầu (chạm)	1	1/11
22	Ném biên trong hành lang 3m (m)	1,6,9,11,12,14	6/11
23	Sút bóng chuẩn từ cự ly 25m vào ô 3m x 3m (quả)	10	1/11
24	Sút bóng xa trong hành lang 8m (m)	1,6,9,12,13	5/11
25	Sút bóng chuẩn từ vạch 16m50 (lần)	6,7,8	3/11
26	Đỡ bóng bằng ngực (quả)	1	1/11
27	Sút bóng từ chấm 11m (quả)	6,7	2/11
28	Sút bóng 5 quả liên tục, chạy đà 5m (s)	9,10	2/11
29	Đánh đầu bằng trán giữa tại chỗ (m)	1,14	2/11
30	Đá bóng điểm rơi trúng đích (quả).	1	1/11

Bước 2: Phỏng vấn lựa chọn test: Đề tài phân 30 test trên thành 2 nhóm: 15 test đánh giá kỹ thuật và 15 test đánh giá thể lực. Đề tài phỏng vấn bằng thang đo Likert 15 giảng viên, huấn luyện viên có trình độ chuyên môn sâu về bóng đá. Điểm đánh giá theo thang đo Likert như sau:

Mức độ đánh giá	Rất không phù hợp	Không phù hợp	Không ý kiến	Phù hợp	Rất phù hợp
Điểm	1	2	3	4	5

Bảng 2. Kết quả lựa chọn test đánh giá kỹ thuật và thể lực cho nam SV chuyên sâu bóng đá, Khoa GDTC, Trường ĐHQN (n = 15).

TT	Test	Lần 1		Lần 2		r
		Tổng điểm	%	Tổng điểm	%	
	Test thể lực					0.962
1	Bật xa tại chỗ (cm)	68	90.6%	67	89.3%	
2	Chạy 30m xuất phát cao (s)	55	73.3%	55	73.3%	
3	Chạy 15m xuất phát cao (s)	70	93.3%	70	93.3%	
4	Chạy 5x30m (s)	65	86.6%	66	88%	
5	Chạy ziczắc 30m (s)	47	62.6%	45	60%	
6	Chạy 60m (s)	46	61.3%	46	61.3%	
7	Chạy 1500m (p)	56	74.6%	54	72%	
8	Test cooper (chạy 12 phút) (m)	72	96%	73	97.3%	
9	Bật cao 2 chân không đà (cm)	62	82.6%	62	82.6%	
10	Chạy 30m tam giác (s)	46	61.3%	48	64%	
11	Chạy 3000m (p)	58	77.3%	58	77.3%	
12	Chạy 100m (s)	50	66.6%	51	68%	
13	Chạy con thoi (s)	43	57.3%	44	58.6%	
14	Chạy 15m tốc độ cao (s)	69	92%	68	90.6%	
15	Chạy 25m gấp khúc (s)	55	73.3%	56	74.6%	
Test kỹ thuật						0.962
16	Sút bóng vào cầu môn bằng mu chính diện (quả)	53	70.6%	52	69.3%	
17	Dẫn bóng luồn cọc sút cầu môn (s)	72	96%	72	96%	
18	Đệm bóng bằng lòng bàn chân vào cầu môn 1x1m (quả)	56	74.6%	56	74.6%	
19	Tâng bóng (chạm)	68	90.6%	69	92%	
20	Tâng bóng 12 bộ phận (chạm)	50	66.6%	49	65.3%	
21	Tâng bóng bằng đầu (chạm)	42	56%	44	58.6%	
22	Ném biên trong hành lang 3m (m)	62	82.6%	61	81.3%	
23	Sút bóng chuẩn từ cự ly 25m vào ô 3mx3m (quả)	30	40%	32	42.6%	
24	Sút bóng xa trong hành lang 8m (m)	64	85.3%	64	85.3%	
25	Sút bóng chuẩn từ vạch 16m50 (lần)	58	77.3%	59	78.6%	
26	Đỡ bóng bằng ngực (quả)	52	69.3%	52	69.3%	
27	Sút bóng từ chấm 11m (quả)	46	61.3%	46	61.3%	
28	Sút bóng 5 quả liên tục, chạy đà 5m (s)	51	68%	52	69.3%	
29	Đánh đầu bằng trán giữa tại chỗ (m)	44	58.6%	45	60%	
30	Đá bóng điểm rơi trúng đích (quả)	53	70.6%	53	70.6%	

Theo nguyên tắc lựa chọn kết quả khi phỏng vấn bằng thang đo Likert, những test có tổng điểm từ 80% so với tổng điểm tối đa trở lên sẽ được lựa chọn, kết quả đề tài đã chọn được 10 test đó là:

* Nhóm test đánh giá thể lực:

1. Bật xa tại chỗ (cm)
2. Chạy 15m xuất phát cao (s)
3. Chạy 5x30m (s)
4. Test cooper (chạy 12 phút) (m)
5. Bật cao 2 chân không đà (cm)
6. Chạy 15m tốc độ cao (s)

* Nhóm test đánh giá kỹ thuật:

7. Dẫn bóng luân cọc sút cầu môn (s)
8. Tang bóng (chạm)
9. Ném biên trong hành lang 3m (m)
10. Sút bóng xa trong hành lang 8m (m)

Theo nhận định của đề tài, 10 test mà đề tài lựa chọn được đã đánh giá tương đối đầy đủ năng lực về kỹ thuật và thể lực cho khách thể.

Riêng test Ném biên trong hành lang 3m (m) và test sút bóng xa trong hành lang 8m (m) đòi hỏi khách thể phải có sức mạnh bộc phát, khả năng phối hợp vận động toàn thân, đồng thời phải hoàn thiện được kỹ thuật với bóng, vì trong quá trình thực hiện yêu cầu độ chính xác (bóng rơi trong khu vực quy định), nếu người tập không có kỹ thuật sẽ không đạt được thành tích cao đối với 02 test này.

Về thể lực: Tổ chất sức nhanh: Chạy 15m xuất phát cao (s), Chạy 15m tốc độ cao (s), sức mạnh: Bật xa tại chỗ (cm), Bật cao 2 chân không đà (cm), sức bền và bền tốc độ: Test cooper (m), Chạy 5x30m (s).

Về kỹ thuật đã đánh giá kỹ năng xử lý và cảm giác bóng: Dẫn bóng luân cọc sút cầu môn (s), Tang bóng (chạm).

Tuy nhiên, 10 test trên cần được kiểm tra độ tin cậy và sự phù hợp trước khi đưa vào thực

hiệm kiểm tra sự phạm. Đề tài tiến hành bước tiếp theo.

Bước 3: Kiểm tra độ tin cậy và sự phù hợp của các test đã lựa chọn

Các test được lựa chọn phải đảm bảo độ tin cậy và phù hợp với khách thể nghiên cứu thì mới đánh giá được kỹ thuật và thể lực, vì vậy đề tài tiến hành retest (thời gian cách nhau 4 ngày) cho nam SV chuyên sâu bóng đá, Khoa GDTC, Trường ĐHQN. Kết quả như sau:

Bảng 3. Kết quả retest các test đánh giá kỹ thuật và thể lực cho nam SV chuyên sâu bóng đá, Khoa GDTC, Trường ĐHQN (n = 10).

STT	Test	Lần 1	Lần 2	r
		$\bar{x}_1 \pm \sigma_1$	$\bar{x}_2 \pm \sigma_2$	
1	Bật xa tại chỗ (cm)	230.5 $\pm$ 17.2	229.7 $\pm$ 17.6	0.895
2	Chạy 15m xuất phát cao (s)	2.55 $\pm$ 0.21	2.54 $\pm$ 0.26	0.858
3	Chạy 5x30m (s)	24.84 $\pm$ 3.92	24.95 $\pm$ 3.90	0.891
4	Test cooper (m)	2391 $\pm$ 145	2398 $\pm$ 158	0.868
5	Bật cao 2 chân không đà (cm)	49.3 $\pm$ 4.99	48.9 $\pm$ 5.28	0.813
6	Chạy 15m tốc độ cao (s)	2.07 $\pm$ 0.21	2.09 $\pm$ 0.17	0.849
7	Dẫn bóng luân cọc sút cầu môn (s)	8.56 $\pm$ 0.42	8.55 $\pm$ 0.50	0.884
8	Tang bóng (chạm)	35.0 $\pm$ 9.39	35.8 $\pm$ 9.08	0.867
9	Ném biên trong hành lang 3m (m)	17.4 $\pm$ 2.01	17.0 $\pm$ 1.83	0.817
10	Sút bóng xa trong hành lang 8m (m)	35.7 $\pm$ 5.96	35.1 $\pm$ 4.63	0.896

Qua Bảng 3, kết quả retest cho thấy hệ số tương quan của các test đạt từ $r = 0.813$ đến 0.896 . Trong lĩnh vực TDDT, khi độ tin cậy r đạt ngưỡng từ 0.8 đến 0.89 thì cho phép sử dụng được, vì vậy kết quả trên cho thấy các test đánh giá kỹ thuật và thể lực đã lựa chọn được cho nam SV chuyên sâu bóng đá, Khoa GDTC, Trường ĐHQN là đủ độ tin cậy và phù hợp cho khách thể nghiên cứu.⁴

Bảng 4. So sánh kỹ thuật và thể lực của nam SV chuyên sâu bóng đá, khoa GDTC, Trường ĐHQN trước và sau học tập học phần Bóng đá chuyên ngành ($n = 10$).

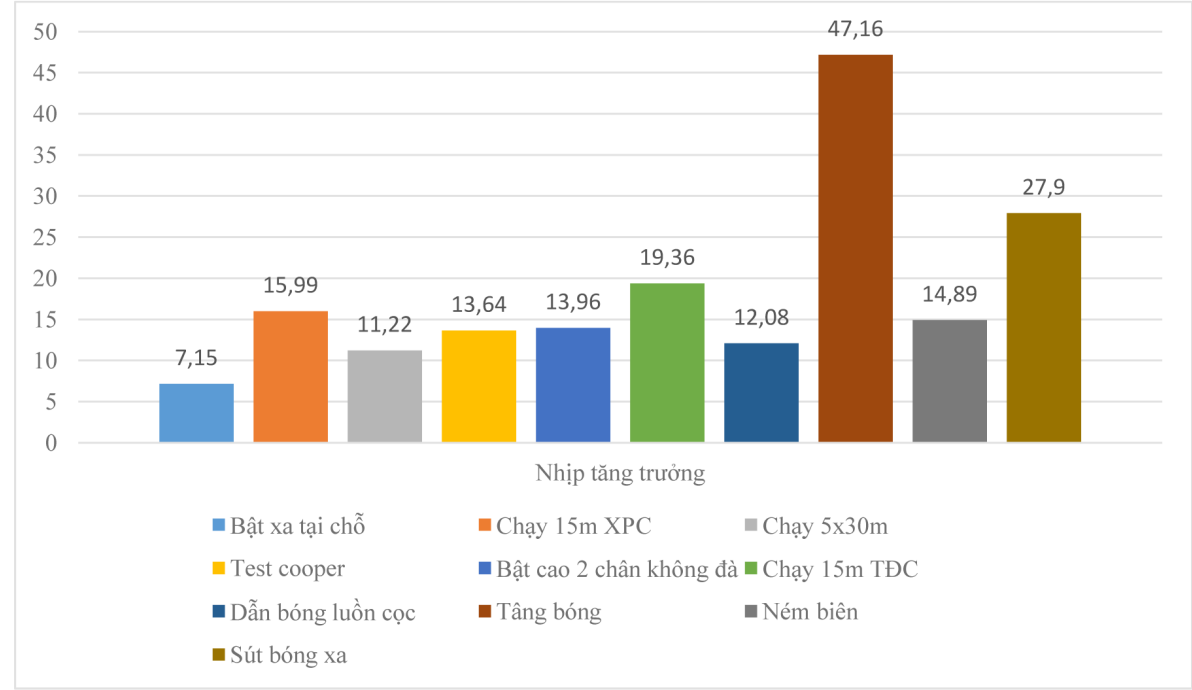
TT	Test	Trước học tập		Sau học tập		W%	$t_{tính}$	$t_{bảng}$	P
		$\bar{x} \pm \sigma$	c_v	$\bar{x} \pm \sigma_1$	c_v				
1	Bật xa tại chỗ (cm)	230.5 $\pm$ 17.2	7.5	247.6 $\pm$ 15.3	6.2	7.15	10.54	3.169	0.01
2	Chạy 15m xuất phát cao (s)	2.55 $\pm$ 0.21	8.3	2.17 $\pm$ 0.18	8.2	15.99	11.52		
3	Chạy 5x30m (s)	24.84 $\pm$ 3.92	15.8	22.20 $\pm$ 2.35	10.6	11.22	4.862		
4	Test cooper (m)	2391 $\pm$ 145	6.1	2741 $\pm$ 130	4.8	13.64	19.49		
5	Bật cao 2 chân không đà (cm)	49.3 $\pm$ 4.99	10.12	56.7 $\pm$ 4.76	8.40	13.96	12.33		
6	Chạy 15m tốc độ cao (s)	2.07 $\pm$ 0.21	11.3	1.69 $\pm$ 0.18	10.4	19.36	13.92		
7	Dẫn bóng luồn cọc sút cầu môn (s)	8.56 $\pm$ 0.42	4.9	7.59 $\pm$ 0.53	7.1	12.08	12.75		
8	Tâng bóng (chạm)	35.0 $\pm$ 9.39	26.8	56.6 $\pm$ 12.1	21.4	47.1	7.962		
9	Ném biên trong hành lang 3m (m)	17.4 $\pm$ 2.01	11.6	20.2 $\pm$ 1.68	8.35	14.89	11.22		
10	Sút bóng xa trong hành lang 8m (m)	35.7 $\pm$ 5.96	16.7	47.3 $\pm$ 5.42	11.5	27.9	11.98		

Qua bảng 4 cho thấy: giá trị trung bình của các chỉ tiêu đánh giá kỹ thuật và thể lực của nam SV chuyên sâu bóng đá có sự chênh lệch lớn, sự khác biệt này có ý nghĩa thống kê vì $t_{tính} > t_{bảng}$ ở ngưỡng xác suất $p < 0.01$. Bên cạnh đó hệ số biến sai C_v ở nhiều test $> 10\%$, cho thấy trình độ của sinh viên chuyên sâu khóa 43 là không đồng đều. Điều này sẽ thể hiện rõ khi đánh giá thang điểm thành tích của từng sinh viên. Như vậy qua

3.2. Sự phát triển về kỹ thuật và thể lực của nam sinh viên chuyên sâu bóng đá, Khoa Giáo dục thể chất, Trường ĐHQN

Sau khi kết thúc 04 học phần Bóng đá chuyên ngành. Nhóm đề tài tiến hành kiểm tra và so sánh số liệu về kỹ thuật và thể lực của nam sinh viên chuyên sâu bóng đá so với giai đoạn ban đầu. Kết quả kiểm tra được trình bày ở Bảng 4.

Bảng 3 cho thấy sau khi kết thúc 04 học phần chuyên ngành bóng đá, khách thể đã có sự phát triển vượt bậc, chứng tỏ đề cương chi tiết của 04 học phần bóng đá chuyên ngành đã giải quyết tốt nhiệm vụ phát triển kỹ thuật và thể lực cho nam sinh viên chuyên sâu bóng đá, Trường ĐHQN. Chúng tôi trình bày nhịp tăng trưởng qua biểu đồ 1.



Biểu đồ 1. Nhịp tăng trưởng KT và TL của nam SV chuyên sâu bóng đá, Khoa GDTC, Trường ĐHQN.

Qua thống kê số liệu kiểm tra đối với khóa sinh viên chuyên sâu bóng đá K41, nhóm tác giả tiến hành so sánh kết quả với khóa sinh viên chuyên sâu bóng đá K43. Số lượng test trùng lặp để so sánh là 07 test, được thể hiện qua Bảng 5.

Bảng 5. So sánh trình độ KT và TL của sinh viên chuyên sâu bóng đá K41 và K43 sau khi kết thúc học phần chuyên ngành Bóng đá.

TT	Test	K41 (n=8)		K43 (n=10)		$t_{tính}$	$t_{bảng}$	P
		$\bar{x} \pm \sigma$	C_v	$\bar{x} \pm \sigma$	C_v			
1	Bật xa tại chỗ (cm)	250.1 ± 12.9	5.1	247.6 ± 15.3	6.2	0.371	2.120	0.05
2	Chạy 5x30m (s)	22.5 ± 1.42	6.30	22.20 ± 2.35	10.6	0.328		
3	Test cooper (m)	2796 ± 185	6.65	2741 ± 130	4.76	0.741		
4	Dẫn bóng luân cộc sút cầu môn (s)	7.45 ± 0.43	5.72	7.59 ± 0.53	7.06	0.552		
5	Tâng bóng (chạm)	58.0 ± 9.55	16.4	56.6 ± 12.1	21.4	0.267		
6	Ném biên trong hành lang 3m (m)	20.25 ± 2.66	13.1	20.2 ± 1.67	8.35	0.049		
7	Sút bóng xa trong hành lang 8m (m)	47.0 ± 5.85	12.4	47.3 ± 5.42	11.4	0.113		

Qua bảng 5 cho thấy, thành tích trung bình của hai khóa là khác nhau, tuy nhiên giá trị chênh lệch này không lớn, không mang ý nghĩa thống kê vì giá trị $t_{tính} < t_{bảng}$ ở ngưỡng xác suất $P > 0.05$.

Vì vậy có thể khẳng định trình độ KT và TL của nam SV chuyên sâu bóng đá khóa 41 và khóa 43 là ngang nhau sau khi kết thúc học phần bóng đá chuyên ngành. Cùng sử dụng các đề cương chi

tiết giảng dạy cho 2 khóa và thu được kết quả tương đương nhau và đều có sự phát triển vượt bậc sau khi kết thúc học phần, như vậy có thể khẳng định các đề cương chi tiết học phần bóng đá chuyên ngành mà khoa GDTC đang sử dụng là phù hợp cho sự phát triển về kỹ thuật và thể lực đối với sinh viên chuyên sâu bóng đá.

Đề tài tiến hành so sánh trình độ KT và TL của nam sinh viên chuyên sâu bóng đá K43 với một số khách thể cùng dạng.^{12,14}. Đề tài đối chiếu các test trùng lặp ở các khách thể để so sánh, thể hiện ở Bảng 6.

Bảng 6. So sánh trình độ KT và TL của sinh viên chuyên sâu bóng đá K43 với một số khách thể.

TT	Test	Nam SV chuyên sâu bóng đá K43 ĐHQN (x)	Nam SV chuyên ngành bóng đá Trường ĐH TDTT Bắc Ninh (y)	Đội bóng đá nam SV Trường ĐH Sư phạm Kỹ thuật TP HCM (z)	t_{xy}	t_{xz}	P
		$\bar{x} \pm \sigma$	$\bar{x} \pm \sigma$	$\bar{x} \pm \sigma$			
1	Bật xa tại chỗ (cm)	247.6 $\pm$ 15.3		244.0 $\pm$ 10.2		1.072	0.05
2	Bật cao 2 chân không đà (cm)	56.7 $\pm$ 4.76		54.74 $\pm$ 5.42		1.488	0.05
3	Dẫn bóng luồn cọc sút cầu môn (s)	7.59 $\pm$ 0.53		7.89 $\pm$ 0.16		2.968	0.01
4	Ném biên trong hành lang 3m (m)	20.2 $\pm$ 1.68		20.44 $\pm$ 2.01		0.502	0.05
5	Tâng bóng (chạm)	56.6 $\pm$ 12.1	52.9 $\pm$ 5.30		1.534		0.05
6	Chạy 5x30m (s)	22.20 $\pm$ 2.35	20.97 $\pm$ 1.22		2.544		0.02
7	Sút bóng xa trong hành lang 8m (m)	47.3 $\pm$ 5.42	102.2 $\pm$ 10.6		25.257		0.001

Qua Bảng 6, cho thấy: số liệu đánh giá KT và TL của Nam SV chuyên ngành bóng đá Trường ĐH TDTT Bắc Ninh là tốt hơn nam sinh viên chuyên sâu bóng đá K43 Khoa GDTC, Trường ĐHQN, 2/3 test có chỉ số $t_{tính} > t_{bảng}$, testâng bóng số liệu có sự khác biệt nhưng vẫn còn ở mức tương đương nhau do $t_{tính} < t_{bảng}$. Trình độ KT và TL của Nam SV chuyên ngành bóng đá Trường ĐH TDTT Bắc Ninh là tốt hơn được giải thích bởi 2 nguyên nhân chính: một là sinh viên chuyên ngành được tuyển chọn thông qua các test đánh giá chuyên môn đặc trưng nên sàng lọc được những sinh viên có tố chất, hai là thời gian học các học phần chuyên ngành dài hơn (6 học kỳ so với 4 học kỳ).

So sánh với trình độ đội bóng đá nam SV Trường Sư phạm Kỹ thuật TP. HCM đề tài nhận thấy năng lực cả 2 khách thể là tương đương nhau, không có sự chênh lệch đáng kể, có 3/4 test có chỉ số $t_{tính} < t_{bảng}$.

3.3. Lập thang điểm đánh giá kỹ thuật và thể lực của nam SV chuyên sâu bóng đá, Khoa GDTC, Trường ĐHQN

Căn cứ vào kết quả kiểm tra của 02 khóa sinh viên chuyên sâu bóng đá K41 và K43, so sánh số liệu không có sự khác biệt mang ý nghĩa thống kê, vì vậy đề tài tiến hành tổng hợp số liệu của 02 khóa để lập thang điểm theo thang độ C.^{3,4}

Công thức: $C = 5 \pm 2 \times \frac{x_i - \bar{x}}{\sigma}$

Bảng 7. Thang điểm đánh giá kỹ thuật và thể lực cho nam SV chuyên sâu bóng đá sau khi kết thúc học phần bóng đá chuyên ngành.

STT	Điểm		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Test												
1	Bật xa tại chỗ (cm)		220.7	226.3	231.9	237.5	243.1	248.7	254.3	259.9	265.5	271.1	276.8
2	Chạy 15m xuất phát cao (s)		2.51	2.44	2.38	2.31	2.25	2.18	2.12	2.05	1.99	1.92	1.86
3	Chạy 5x30m (s)		26.6	25.8	24.9	24.1	23.2	22.3	21.5	20.6	19.8	18.9	18.0
4	Test cooper (m)		2523	2572	2620	2668	2717	2765	2813	2862	2910	2959	3007
5	Bật cao 2 chân không đà (cm)		44.8	47.2	49.6	51.9	54.3	56.7	59.1	61.5	63.8	66.2	68.6
6	Chạy 15m tốc độ cao (s)		2.03	1.97	1.90	1.84	1.77	1.71	1.64	1.58	1.52	1.45	1.39
7	Dẫn bóng luân cộc sút cầu môn (s)		8.51	8.31	8.12	7.92	7.72	7.53	7.33	7.14	6.94	6.74	6.55
8	Tâng bóng (chạm)		26	32	38	44	50	56	62	68	74	80	86
9	Ném biên trong hành lang 3m (m)		15.9	16.8	17.7	18.5	19.4	20.2	21	21.9	22.7	23.6	24.4
10	Sút bóng xa trong hành lang 8m (m)		37.3	39.3	41.2	43.2	45.2	47.2	49.1	51.1	53.1	55	57

Trên cơ sở thang điểm 10, trên cơ sở quy tắc cộng trừ 2 xích ma, chúng tôi phân thành các hạng xếp loại thể hiện qua Bảng 8.

Bảng 8. Phân hạng xếp loại kỹ thuật và thể lực của nam SV chuyên sâu bóng đá.⁴

STT	Xếp loại	Giới hạn	Điểm
1	Xuất sắc	Trên $\bar{x} + 2\sigma$	>8.6đ (>86đ)
2	Tốt	Từ $\bar{x} + \sigma$ đến $\bar{x} + 2\sigma$	từ 7.1đ đến 8.6đ (71-86đ)
3	Khá	Từ $\bar{x} + 0.5\sigma$ đến $\bar{x} + \sigma$	từ 6.3đ đến 7.1đ (63-71đ)
4	TB khá	Từ $\bar{x} - 0.5\sigma$ đến $\bar{x} + 0.5\sigma$	4.7đ đến 6.2đ (47-62đ)
5	Trung bình	Từ $\bar{x} - \sigma$ đến $\bar{x} - 0.5\sigma$	3.9đ đến 4.7đ (39-47đ)
6	Yếu	Từ $\bar{x} - 2\sigma$ đến $\bar{x} - \sigma$	2.3đ đến 3.9đ (23-39đ)
7	Kém	Dưới $\bar{x} - 2\sigma$	<2.3đ (dưới 23đ)

Từ thang điểm ở Bảng 7, và xếp loại ở Bảng 8, đề tài lập bảng điểm, xếp loại cụ thể đối với 10 nam SV chuyên sâu bóng đá K43, được trình bày tại Bảng 9.

Bảng 9. Bảng điểm đánh giá KT và TL và xếp loại của nam SV chuyên sâu bóng đá khóa 43.

Stt	Họ và tên	Điểm đánh giá các test										Tổng điểm	Xếp loại
		Bật xa tại chỗ (cm)	Chạy 15m xuất phát cao (s)	Chạy 5x30m (s)	Test cooper (m)	Bật cao 2 chân không đà (cm)	Chạy 15m tốc độ cao (s)	Dẫn bóng luân cộc sút cầu môn (s)	Tâng bóng (chạm)	Ném biên trong hành lang 3m (m)	Sút bóng xa trong hành lang 8m (m)		
1	Trần Quang Hoàng	7	6	9	8	7	8	8	7	9	9	78	Tốt
2	Võ Quốc Phong	7	5	7	4	5	7	5	3	2	4	49	TB khá
3	Bùi Minh Tú	8	6	6	4	6	7	6	10	7	3	63	Khá
4	Võ Chí Thành	6	6	6	3	4	6	8	3	8	5	55	TB khá

5	Nguyễn Duy Thanh	9	7	9	3	5	7	5	5	5	6	61	TB khá
6	Nguyễn Bảo Minh	5	3	3	3	1	4	2	1	1	3	26	Yếu
7	Âu Ban Lam	6	7	6	7	7	5	2	5	3	1	49	TB khá
8	Đinh Gia Thiên Phú	1	1	0	0	1	2	1	3	3	3	15	Kém
9	Phạm Đình Tuấn	6	8	7	3	5	7	5	5	5	6	57	TB khá
10	Trần Thái Bình	8	8	6	8	8	7	8	7	6	9	75	Tốt

3.4. Sử dụng thang điểm của Viện khoa học TDTT để đánh giá và so sánh kết quả với thang điểm tại Khoa GDTC, Trường ĐHQN

Trong 10 test kiểm tra mà đề tài phỏng vấn được để đánh giá KT và TL cho nam SV chuyên sâu

Bảng 10. Bảng điểm đánh giá KT và TL chuyên môn của nam SV chuyên sâu bóng đá khóa 43 theo thang điểm của Viện Khoa học TDTT.

STT	Họ và tên	Điểm đánh giá các test theo Viện Khoa học TDTT								Điểm trung bình	Xếp loại
		Bật xa tại chỗ (cm)	Chạy 15m xuất phát cao (s)	Chạy 5x30m (s)	Test cooper (m)	Bật cao 2 chân không đà (cm)	Chạy 15m tốc độ cao (s)	Dẫn bóng luân cọc sút cầu môn (s)	Ném biên (m)		
1	Trần Quang Hoàng	7.5	7	7.5	4.5	5.5	7	7.5	8.5	6.9	Khá
2	Võ Quốc Phong	7.5	6	5.5	2.5	3	5.5	4.5	2.5	4.6	TB
3	Bùi Minh Tú	8	7	5	2.5	4.5	5.5	5.5	6.5	5.6	TB khá
4	Võ Chí Thành	6.5	7	4.5	2	2	4	7	7.5	5.1	TB khá
5	Nguyễn Duy Thanh	8.5	8.5	8	2	3.5	5.5	4.5	5.5	5.8	TB khá
6	Nguyễn Bảo Minh	6	3.5	1	2	0	0.5	2.5	1.5	2.1	Kém
7	Âu Ban Lam	6.5	8.5	5	4	5.5	2	2	3.5	4.6	TB
8	Đinh Gia Thiên Phú	2	0.5	0	0	1.5	0	1	3.5	1.1	Kém
9	Phạm Đình Tuấn	6.5	8.5	5.5	2	4	7.5	4	5	5.4	TB khá
10	Trần Thái Bình	8	8.5	5	4.5	6	7	7	6	6.4	Khá

Qua bảng 10 cho thấy kết quả kiểm tra KT và TL của nam SV chuyên sâu bóng đá khóa 43 đạt mức trung bình so với lứa VĐV bóng đá trẻ. Trình độ của sinh viên có sự khác nhau rõ rệt, trong đó có 02 sinh viên xếp loại ở mức kém. Điều này đã được dự báo khi việc tuyển chọn đầu vào đối với sinh viên khoa GDTC chủ yếu kiểm tra năng khiếu bằng các test thể lực chung. Chính

bóng đá thì có 08 test trùng với test đánh giá của Viện khoa học TDTT.⁶ Vì vậy đề tài sử dụng số liệu để đánh giá 08 test được trình bày qua Bảng 8.

vì vậy việc phân lớp chuyên sâu sẽ phần nào ảnh hưởng đến năng lực học tập của sinh viên

So sánh số liệu giữa Bảng 9 và 10, chúng ta thấy thang điểm đánh giá của Khoa GDTC, Trường ĐHQN và của Viện Khoa học TDTT có sự chênh lệch nhau, qua kết quả xếp loại có thể thấy thang điểm chênh nhau 01 bậc. Sinh viên đạt mức xếp loại Tốt của Khoa GDTC, Trường ĐHQN

ngang với mức Khá mà Viện Khoa học TDTT ban hành. Điều này phản ánh đúng thực tế về năng lực của sinh viên chuyên sâu bóng đá tại khoa GDTC, các em được tuyển chọn thông qua các test kiểm tra thể lực chung nên không được sàng lọc theo tổ chất chuyên môn sâu, trải qua quá trình học tập, sinh viên đã có sự phát triển, tuy nhiên trình độ được phân hóa rõ nét giữa nhóm có tổ chất chuyên môn bóng đá và nhóm không có tổ chất chuyên môn.

3. KẾT LUẬN

Từ kết quả nghiên cứu, đề tài rút ra một số kết luận sau:

1. Sử dụng phương pháp tổng hợp tài liệu và phương pháp phỏng vấn, qua 03 bước thực hiện, đề tài đã lựa chọn được 10 test đánh giá kỹ thuật và thể lực cho nam SV chuyên sâu bóng đá Khoa GDTC Trường ĐHQN đủ độ tin cậy và phù hợp với khách thể nghiên cứu, bao gồm: 1. Bật xa tại chỗ (cm); 2. Chạy 15m xuất phát cao (s); 3. Chạy 5x30m (s); 4. Test cooper (chạy 12 phút) (m); 5. Bật cao 2 chân không đà (cm); 6. Chạy 15m tốc độ cao (s); 7. Dẫn bóng luôn cọc sút cầu môn (s); 8. Tang bóng (chạm); 9. Ném biên trong hành lang 3m (m); 10. Sút bóng xa trong hành lang 8m (m).

2. Đề tài đã kiểm tra sự phát triển của nam sinh viên chuyên sâu bóng đá sau khi kết thúc học phần bóng đá chuyên ngành. Kết quả có sự phát triển rõ rệt mang ý nghĩa thống kê. Đề tài đã so sánh trình độ giữa 2 khóa sinh viên chuyên sâu bóng đá K41 và K43, kết quả trình độ là tương đương nhau sau khi hoàn thành học phần bóng đá chuyên ngành. So sánh trình độ KT và TL với sinh viên chuyên ngành bóng đá Trường ĐHTT Bắc Ninh, kết quả trình độ KT và TL với sinh viên chuyên ngành bóng đá Trường ĐHTT Bắc Ninh là tốt hơn. So sánh trình độ KT và TL với đội bóng đá nam sinh viên Trường ĐHTT Sư phạm Kỹ thuật TP. HCM cho ra kết quả trình độ giữa 2 nhóm khách thể là tương đương nhau.

3. Đề tài đã xây dựng được thang điểm đánh giá kỹ thuật và thể lực cho nam sinh viên

chuyên sâu bóng đá, Khoa GDTC, Trường ĐHQN. So sánh với thang điểm đánh giá của Viện Khoa học TDTT cho thấy có sự chênh lệch 01 bậc theo bảng xếp loại mà đề tài đã thực hiện.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. N. X. Sinh, L. V. Lắm, P. N. Viễn, L. Q. Hiệp. *Giáo trình phương pháp nghiên cứu khoa học Thể dục thể thao*, Nxb Thể dục thể thao, Hà Nội, 2010.
2. N. Đ. Văn. *Phương pháp thống kê trong Thể dục thể thao*, Nxb Thể dục thể thao, Hà Nội, 2014.
3. N. T. Truyền, N. K. Minh, T. Q. Tuấn. *Tiêu chuẩn đánh giá trình độ tập luyện trong tuyển chọn và huấn luyện thể thao*, Nxb Thể dục thể thao, Hà Nội, 2002.
4. P. N. Viễn, P. Quang, T. Q. Tuấn, N. M. Ngọc. *Chương trình huấn luyện bóng đá trẻ 11 - 18 tuổi*, Nxb Thể dục thể thao, Hà Nội, 2004.
5. P. N. Viễn. *Tuyển chọn và huấn luyện ban đầu cầu thủ bóng đá trẻ*, Nxb Thể dục thể thao, Hà Nội, 1999.
6. L. T. A. Ngọc, N. V. H. Phú, N. M. Cường. Lựa chọn test đánh giá thực trạng thể lực cho đội tuyển bóng đá futsal nam Trường Đại học Văn Lang, *Tạp chí Khoa học Trường Đại học Quốc tế Hồng Bàng*, **2023**, 23(5), 89 - 94.
7. V. C. Danh. Nghiên cứu lựa chọn tiêu chuẩn đánh giá trình độ thể lực cho nam Vận động viên Bóng đá trẻ lứa tuổi 15-16 Câu lạc bộ bóng đá An Giang, *Tạp chí Khoa học và đào tạo thể thao*, Trường Đại học Thể dục thể thao Đà Nẵng, **2019**, 10-12, 30-36.
8. N. V. Khoa, N. Q. San. Lựa chọn một số bài tập nhằm nâng cao thể lực chuyên môn cho nam học sinh đội tuyển bóng đá Trường THPT Lâm Nghiệp, *Tạp chí Khoa học Giáo dục thể chất và thể thao trường học*, Trường Đại học Thể dục thể thao TP. Hồ Chí Minh, **2022**, (4), 53 - 60.
9. L. A. Dũng. *Nghiên cứu đánh giá năng lực vị trí của VĐV bóng đá nam lứa tuổi U17 Việt Nam*, Luận án tiến sĩ giáo dục học, Viện khoa học Thể dục thể thao, Hà Nội, 2020.

10. N. T. Anh. Nghiên cứu lựa chọn các test đánh giá thể lực cho nam SV chuyên ngành bóng đá ngành giáo dục thể chất Trường Đại học Thể dục thể thao Bắc Ninh, *Tạp chí Khoa học Đào tạo và Huấn luyện Thể thao, Trường Đại học Thể dục thể thao Bắc Ninh*, **2019**, (5), 52-55.
11. T. H. Trung, N. T. Lâm, P. V. Dũng. *Đánh giá sự phát triển về thể lực chuyên môn và kỹ thuật của nam vận động viên bóng đá futsal lứa tuổi 16 - 18 câu lạc bộ Đạt Vĩnh Tiến sau một năm tập luyện*, Kỷ yếu hội nghị NCKH về công tác giáo dục thể chất và thể thao các trường cao đẳng, đại học toàn quốc năm 2022, Khoa Giáo dục thể chất – Trường Đại học Cần Thơ, 2022.
12. T. M. Hùng, Đ. H. Long. Đánh giá thực trạng về hình thái, thể lực và kỹ thuật của đội tuyển bóng đá nam Trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật TP.HCM, *Tạp chí Khoa học và đào tạo thể thao, Trường Đại học Thể dục thể thao Đà Nẵng*, **2022**, 19/3, 56-59.



© 2025 by the authors. This Open Access Article is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) license (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).

The “consultation” and “petition” activities on education of the house of people's representatives of Tonkin in the years 1926 - 1939

Nguyen Van Phuong*

Faculty of Education, Quy Nhon University, Vietnam

Received: 18/03/2025; Revised: 26/06/2025;

Accepted: 11/07/2025; Published: 28/08/2025

ABSTRACT

From 1926 to 1939, based on its functions and responsibilities, the House of People's Representatives of Tonkin conducted “consultation” and “petition” activities quite regularly and continuously in the field of education. These activities were closely associated with their annual sessions and the demands of social life in the Tonkin region. Based on various sources, especially archival documents, this article clarifies the “consultation” and “petition” activities on education conducted by the House of People's Representatives of Tonkin. On this basis, it identifies their objectives, provides an objective assessment of their outcomes, and evaluates their impact on social life-primarily on the public’s demand for access to education in the Tonkin region between 1926 and 1939.

Keywords: *The House of People's Representatives, Tonkin, “consultation” and “petition” activities, education.*

*Corresponding author:

Email: nguyenvanphuong@qnu.edu.vn

Hoạt động “tham vấn”, “thỉnh nguyện” về giáo dục của Viện Dân biểu Bắc Kỳ trong những năm 1926 - 1939

Nguyễn Văn Phương*

Khoa Sư phạm, Trường Đại học Quy Nhơn, Việt Nam

Ngày nhận bài: 18/03/2025; Ngày sửa bài: 26/06/2025;

Ngày nhận đăng: 11/07/2025; Ngày xuất bản: 28/08/2025

TÓM TẮT

Nội dung bài viết trình bày có hệ thống và toàn diện hoạt động “tham vấn”, “thỉnh nguyện” về giáo dục của Viện Dân biểu Bắc Kỳ trong những năm 1926 - 1939. Để hoàn thành bài viết, tác giả vận dụng phương pháp lịch sử và phương pháp logic, kết hợp với một số phương pháp liên ngành khác như thống kê, tổng hợp, phân tích nhằm xử lý, khai thác hệ thống biên bản các kỳ họp thường niên, các bản thỉnh nguyện của Viện Dân biểu Bắc Kỳ còn được lưu trữ lại. Kết quả nghiên cứu đã làm rõ nội dung “tham vấn”, “thỉnh nguyện” về giáo dục của Viện Dân biểu Bắc Kỳ trong những năm 1926 - 1939; từ đó đưa ra một số nhận xét về kết quả và tác động của những “tham vấn”, “thỉnh nguyện” này đối với đời sống xã hội, mà trước hết là nhu cầu “được đi học” của người dân ở khu vực Bắc Kỳ. Đồng thời cung cấp thêm cơ sở khoa học để đi đến đánh giá, nhận thức khách quan về bản chất, vai trò của tổ chức dân cử này trong lịch sử Việt Nam cận đại.

Từ khóa: Viện Dân biểu, Bắc Kỳ, hoạt động “tham vấn” và “thỉnh nguyện”, giáo dục.

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Trong những năm 1926 - 1939, Viện Dân biểu Bắc Kỳ đã tích cực thực hiện nhiệm vụ “tham vấn” và “thỉnh nguyện” trên tất cả các lĩnh vực đời sống xã hội, trong đó có giáo dục. Có thể thấy, hoạt động “tham vấn”, “thỉnh nguyện” về giáo dục của Viện Dân biểu Bắc Kỳ diễn ra khá liên tục và đều đặn, gắn chặt với các kỳ họp thường niên và những đòi hỏi từ đời sống xã hội khu vực Bắc Kỳ. Tuy hoạt động này của Viện còn những hạn chế nhất định, nhưng đã phần nào phản ánh nguyện vọng về giáo dục của người dân Bắc Kỳ và buộc chính quyền thuộc địa phải xem xét, giải quyết một phần những nguyện vọng chính đáng đó của người dân. Nhờ đó, những quyền lợi cơ bản nhất của người dân về giáo dục, nhất là quyền lợi được đến trường học

tập đã phần nào được đáp ứng, dù chỉ giới hạn trong phạm vi rất hẹp.

Cho đến nay, có rất ít công trình nghiên cứu về Viện Dân biểu Bắc Kỳ. Tác giả Dương Kinh Quốc¹ với công trình nghiên cứu sâu về chính quyền thuộc địa ở Việt Nam trước Cách mạng tháng Tám 1945, cũng chỉ trình bày sơ lược sự ra đời, chức năng, nhiệm vụ của Viện Dân biểu Bắc Kỳ; những tầng lớp người có “đủ điều kiện” được làm cử tri và tham gia vào tổ chức này. Tác giả Đinh Xuân Lâm² khi trình bày về chính sách chính trị của thực dân Pháp, có đề cập đến sự ra đời Viện Dân biểu Bắc Kỳ. Còn tác giả Tạ Thị Thúy³ trong khi phân tích chính sách thuộc địa và cải cách bộ máy chính quyền của thực dân Pháp đã nêu những cải tổ trong tổ chức và hoạt động của Viện Dân biểu Bắc Kỳ.

*Tác giả liên hệ chính.

Email: nguyenvanphuong@qnu.edu.vn

Có thể thấy, các công trình nêu trên chỉ mới dừng lại ở việc giới thiệu về sự ra đời và chức năng, nhiệm vụ của Viện Dân biểu Bắc Kỳ. Hoạt động “tham vấn”, “thỉnh nguyện” nói chung và hoạt động “tham vấn”, “thỉnh nguyện” về giáo dục của Viện Dân biểu Bắc Kỳ nói riêng chưa được tìm hiểu. Điều này dẫn đến sự hiểu biết, nhận thức về hoạt động “tham vấn”, “thỉnh nguyện” của Viện Dân biểu Bắc Kỳ còn hạn chế. Đó cũng là nguyên nhân của những khó khăn trong việc đánh giá đúng đắn, khách quan bản chất, vai trò của tổ chức dân biểu này dưới thời Pháp thuộc.

Trên cơ sở thành quả nghiên cứu bước đầu của các tác giả đi trước và khai thác hệ thống biên bản các kỳ họp thường niên, các bản thỉnh nguyện được lưu trữ lại, bài viết sẽ làm rõ mức độ quan tâm, nội dung của hoạt động “tham vấn”, “thỉnh nguyện” về giáo dục của Viện Dân biểu Bắc Kỳ; trên cơ sở đó bước đầu rút ra một số nhận xét về hoạt động này, đồng thời cung cấp thêm cơ sở khoa học để đi đến đánh giá, nhận thức khách quan về bản chất, vai trò của tổ chức dân cử này trong tiến trình lịch sử.

2. NỘI DUNG

2.1. Nội dung hoạt động “tham vấn”, “thỉnh nguyện” về giáo dục của Viện Dân biểu Bắc Kỳ trong những năm 1926 - 1939

Nhằm phục vụ cho âm mưu đồng hóa người Việt và đào tạo lực lượng bổ sung cho bộ máy chính quyền thuộc địa, thực dân Pháp thành lập hệ thống trường Pháp - Việt trên lãnh thổ Bắc Kỳ nói riêng và Việt Nam nói chung. Hệ thống trường học mới này dần được củng cố và tổ chức chặt chẽ hơn thông qua những lần cải cách giáo dục của người Pháp. Song, đến những năm 20 của thế kỷ XX, nền giáo dục Pháp - Việt tỏ ra vẫn tồn tại những bất cập, nhất là đứng ở góc độ người tiếp nhận nền giáo dục này. Đó là nguyên nhân mà trong các kỳ họp thường niên, Viện Dân biểu Bắc Kỳ luôn có những “tham vấn”, “thỉnh nguyện” liên quan đến lĩnh vực giáo dục. Thống kê cho thấy, trong những năm 1926 - 1939, ngoài việc cho ý kiến (tham vấn) đối với những vấn đề

liên quan đến giáo dục nằm trong chương trình nghị sự của các phiên họp thường niên, Viện Dân biểu Bắc Kỳ đã gửi hơn 100 đơn thỉnh nguyện liên quan đến vấn đề giáo dục gửi lên chính quyền thuộc địa, trong đó năm nhiều nhất có đến 26 đơn.

Nhằm đảm bảo hoạt động “tham vấn”, “thỉnh nguyện” về giáo dục có hiệu quả, trong các kỳ họp thường niên, Viện Dân biểu Bắc Kỳ thành lập Tiểu ban học chính có từ 14 đến 20 thành viên, do một viên trưởng ban đứng đầu, chuyên trách việc xem xét, cho ý kiến và đề xuất với chính quyền thuộc địa những vấn đề liên quan đến lĩnh vực giáo dục trên toàn xứ Bắc Kỳ.

Hoạt động “tham vấn” và “thỉnh nguyện” về vấn đề giáo dục của Viện Dân biểu Bắc Kỳ chủ yếu hướng vào việc chỉ rõ những tồn tại, bất cập của nền giáo dục Pháp - Việt, đề xuất với nhà cầm quyền thực hiện các chính sách nhằm phát triển toàn diện nền giáo dục của xứ Bắc Kỳ, như mở rộng quy mô giáo dục, nhất là giáo dục trình độ cao nhằm đáp ứng nhu cầu học lên của người dân, mở trường đào tạo nghề, vấn đề học phí và đầu tư cho giáo dục, đề xuất Chính quyền Bảo hộ giao lại vai trò quản lý hệ thống giáo dục cho chính quyền Nam triều...

Nội dung được Viện Dân biểu Bắc Kỳ quan tâm nhất là mở rộng hệ thống giáo dục, nhất là cấp tiểu học để đảm bảo cho mọi người dân đều được đến trường học tập, chống nạn thất học trong xứ. Theo đó, tiếp tục chủ trương phát triển giáo dục theo chiều ngang từ thời Toàn quyền M.Merlin, những năm 1926 - 1927, Toàn quyền A.Varenne ký nghị định thành lập hệ thống trường mới, gọi là “trường phổ cập giáo dục” (thường gọi là trường hương học hay sơ học hương trường) và trường thuộc hệ dự bị; đến năm 1931, Toàn quyền P.Pasquier chủ trương mở rộng hơn nữa bậc sơ đẳng tiểu học bằng việc đẩy mạnh việc lập các trường hương học. Chính sách mới này khiến cho tổng số trường cấp tiểu học, nhất là các trường bậc sơ đẳng tiểu học ở Bắc Kỳ tăng lên đáng kể. Tuy vậy, cho đến năm 1939, số trường công không tăng kịp so với số dân, cho

nên số lượng học sinh tiểu học tăng chậm, số trẻ em đến tuổi đi học được đến trường vẫn rất thấp. Theo thống kê, “vào các năm 1936 - 1937, cứ hơn 3 làng với diện tích bình quân 52 km² và dân số bình quân gần 3.000 người mới có một trường sơ học (3 năm), với số học sinh bình quân là 60 người, tức là cứ 100 người dân mới có 2 học sinh sơ học (2%). Trong khi đây là cấp học phát triển nhất ở Bắc Kỳ thời Pháp thuộc. Đối với cấp tiểu học thì bình quân tới 34 làng với diện tích 514 km² và dân số bình quân gần 30.000 người mới có một trường, số học sinh bình quân là 115 người, tức là cứ 100 người dân mới có 0,4 học sinh tiểu học (0,4%)”.⁴

Thực trạng đó theo Viện Dân biểu Bắc Kỳ là do thiếu trường lớp. “Bây giờ ở Bắc Kỳ có biết bao nhiêu là trẻ con không có chỗ học, vì không đủ nhà trường. Chúng tôi vẫn biết rằng Chính phủ đã hết sức lập trường, luyện thầy mà vẫn thiếu chỗ học, do là tại nhiều lẽ, phần thì tại dân số ngày một nhiều, phần thì tại ai cũng muốn học trường công vì thầy dạy tốt”.⁵ Do đó, trong các kỳ họp thường niên, Viện tiếp tục “tham vấn”, “thỉnh nguyện” chính quyền thuộc địa tiếp tục mở rộng cấp tiểu học, nhất là bậc sơ học để đảm bảo cho mọi trẻ em đều được đến trường học tập, chống nạn thất học trong xứ.

Bên cạnh nguyên nhân thiếu trường, Viện còn chỉ ra nguyên nhân khác dẫn tới số lượng trẻ đến trường còn thấp là do những bất cập của các quy định về thủ tục khai sinh và giới hạn độ tuổi đi học. Theo phản ánh của một số nghị viên, do những quy định về thủ tục khai sinh cho con còn gặp nhiều khó khăn, quan binh nhiều nơi những nhiều, phí làm thủ tục cao (người xin giấy khai sinh phải nộp 5 đồng) nên nhiều trẻ em đến độ tuổi đi học theo quy định vẫn chưa được đi học. Cụ thể, nghị viên tỉnh Nam Định đưa ra dẫn chứng: “tỉnh ấy có hơn 300 đứa trẻ, vì không có khai sinh mà không vào học các trường công được. Trong khi ấy thì các lớp sơ đẳng các trường công số học sinh ít quá, Nhà nước phải bãi đi nhiều lớp thừa chỗ mà không có học trò đủ tư cách vào học”.⁶ Trong khi đó, Nghị định sửa đổi một số điều trong Bộ Học chính Tổng quy của

Toàn quyền P.Pasquier ngày 17/6/1933 quy định học sinh nam quá 12 tuổi, nữ quá 13 tuổi không được vào trường Sơ đẳng tiểu học yếu lược; học sinh nam quá 15 tuổi, nữ quá 16 tuổi sẽ không được vào các lớp nhì và lớp nhất của cấp tiểu học càng hạn chế số lượng trẻ em đến trường. Bởi vì, theo các nghị viên, ở Bắc Kỳ không phải gia đình nào cũng có điều kiện cho con đi học theo đúng độ tuổi quy định, dẫn tới cảnh nhiều trẻ em ở khu vực này không có điều kiện đến trường, phải chịu phận mù chữ suốt đời. Do đó, trong bản thỉnh nguyện của mình, Viện mong muốn chính quyền xem xét cho trẻ em ở Bắc Kỳ được tham gia học tập sớm hơn, 6 tuổi bắt đầu học lớp đồng ầu và nâng độ tuổi đến trường ở tất cả các cấp, bậc học để tăng cơ hội đến trường học tập cho trẻ em toàn xứ. Cùng với đó, Viện “thỉnh nguyện” bãi bỏ quy định cần phải có giấy chứng nhận đã học đủ 3 lớp bậc sơ học mới được dự thi lấy bằng tiểu học Pháp - Việt, nhằm tạo điều kiện cho trẻ em ở một số địa phương do không đủ trường học, phải tự học ở nhà, học trường làng không có chứng thực vẫn được dự thi. Đây là những “thỉnh nguyện” có tính tiến bộ, vì quyền lợi được học tập của người dân, nhưng tiếc rằng chỉ được chính quyền thuộc địa chấp thuận một phần, đó là đồng ý cho trẻ em 6 tuổi bắt đầu học lớp đồng ầu kể từ năm 1933.

Một nghịch lý dễ nhận thấy khi triển khai nền giáo dục Pháp - Việt ở Bắc Kỳ là nếu như cấp tiểu học được mở rộng bao nhiêu, thì ở những cấp học cao hơn lại bị hạn chế tối đa, với số lượng trường rất ít. Hiện tượng này được Viện Dân biểu Bắc Kỳ phản ánh thường xuyên, nhất là trong phiên họp xét các khoản chi cho học chính. Ngay trong kì họp năm 1927, từ những con số thực tế, một số nghị viên đã nhìn nhận thấy sự mất cân đối về số trường giữa cấp trung học với cấp tiểu học: “Số trường cấp trung học ở Bắc Kỳ so với số trường cấp tiểu học thật là một số ít lắm. Trong 26 tỉnh chỉ có 3 trường trung đẳng ở Hà Nội, Nam Định, Hải Phòng và hai ban sư phạm là nam sư phạm và nữ sư phạm. Số học trò lấy vào hàng năm trong các trường ấy độ 400 học trò con trai và 50 học trò con gái,

mà những trường tiểu học rải rác ở các tỉnh gấp ba bốn lần”.⁷ Đứng trước thực trạng đó, trong hai kỳ họp thường niên năm 1927 và 1928 khi bàn đến vấn đề giáo dục, Viện đều “tham vấn”, “thỉnh nguyện” mở rộng hệ thống trường lớp đào tạo cao đẳng tiểu học và trung học, mở rộng đối tượng người Việt được học tại Trường Albert Sarraut, đồng thời mở thêm các trường kỹ nghệ dạy nghề cho đối tượng học sinh có bằng sơ học không đỗ vào các trường cao đẳng tiểu học.

Đến năm 1931, Tiểu ban Giáo dục của Viện tiếp tục dẫn ra những số liệu minh chứng cho sự hạn chế trên của nền giáo dục Bắc Kỳ. “Nay số học trò thi đỗ mỗi năm về bằng tiểu học Pháp - Việt là 4.218, trong số đó được 433 người vào năm thứ nhất các trường cao đẳng tiểu học và 476 người vào các trường công nghệ, thành ra chỉ được có một phần năm là có chỗ học mà thôi”.⁸ Vì thế, lần này Viện “tham vấn”, “thỉnh nguyện” chính quyền tăng số lượng trường cấp tiểu học bằng cách nói rộng quyền và khuyến khích người dân mở trường tư thực, để giành ngân sách tập trung cho việc mở thêm trường cao đẳng tiểu học ở Hà Nội, Bắc Ninh, Việt Trì và trường kỹ nghệ ở các tỉnh thành nhằm đáp ứng nhu cầu được học lên người dân Bắc Kỳ.

Đối với giáo dục nghề nghiệp (giáo dục thực nghiệp), cho đến năm 1926, ở Bắc Kỳ chỉ có hai trường kỹ nghệ ở Hà Nội và Hải Phòng, trong khi số lượng học sinh có xu hướng giảm. Nếu như năm 1926, Trường Kỹ nghệ Hà Nội có 354 học sinh, Trường Kỹ nghệ Hải Phòng có 162 học sinh, thì đến năm 1932 số này giảm xuống còn 45 học sinh và 50 học sinh.⁹ Điều này cho thấy giáo dục nghề nghiệp ở Bắc Kỳ có số lượng trường ít và có xu hướng giảm quy mô đào tạo. Vì thế, Viện đã nhiều lần “tham vấn”, “thỉnh nguyện” nhà cầm quyền quan tâm đến phát triển giáo dục nghề nghiệp. Cụ thể là lập thêm trường dạy nghề ở các tỉnh Lào Cai, Ninh Bình, Hưng Yên..., và tham vọng hơn là mỗi tỉnh lập một trường Kỹ nghệ. Tuy nhiên, chính quyền thuộc địa chỉ dừng lại ở việc tăng 10 - 15% số học sinh trường nghề, đầu tư thêm cơ sở vật chất, trang

thiết bị, mở thêm hai ban dạy điện học, máy tự động và xây dựng một khu học xá cho 80 học sinh thuộc Trường Kỹ nghệ thực hành ở Hà Nội và Hải Phòng vào năm 1936. Đồng thời, thực dân Pháp cho mở một số trường tiểu thủ công ở các tỉnh Hà Giang, Bắc Cạn, Quảng Yên, Phú Lý (Nam Định) và Phúc Xá (Hà Nội) theo hình thức mở lớp luân phiên tại các làng dạy nghề thủ công truyền thống.¹⁰

Vấn đề học phí cũng được Viện quan tâm. Viện thường xuyên “tham vấn”, “thỉnh nguyện” chính quyền duy trì ổn định mức học phí và giảm học phí để trẻ em được rộng quyền tham gia học tập. Theo các nghị viên, mức học phí bậc Cao đẳng tiểu học và bậc trung học 6 đồng/tháng còn cao so với điều kiện kinh tế người dân Bắc Kỳ, và đó cũng là một trong những nguyên nhân khiến nhiều học sinh không thể theo học được.

Về ngân sách đầu tư cho giáo dục, trong các phiên họp xét dự trù ngân sách, Viện đã phân tích những bất cập trong hoạt động lập dự toán; phản ánh và chất vấn trực tiếp đối với chính quyền thuộc địa mà trực tiếp là viên Chánh Sở học chính Bắc Kỳ tình trạng sử dụng ngân sách chưa hiệu quả, lãng phí. Ví như, trong các kỳ họp thường niên từ năm 1932 đến năm 1936, Tiểu ban học chính của Viện liên tục chất vấn chính quyền việc Trường Trung học Bảo hộ mỗi năm bỏ ra số tiền từ 1.825 đồng đến 2.122 đồng, “gần bằng lương của một vị giáo sư, thạc sĩ Đông Dương hạng tư”¹¹ để thuê một nữ viên chức người Pháp trông coi việc giặt quần áo. Đặc biệt, từ năm 1927 trở đi, thực hiện phương châm “xã hội hóa giáo dục”, đi kèm với chủ trương mở rộng hương trường, chính quyền thuộc địa buộc các làng xã phải tự chủ kinh phí, đúng như quan điểm của Thống sứ Bắc Kỳ: “Hô hào các xã thôn ra công góp sức vào việc giáo dục hơn nữa để cho việc giáo dục về bậc tiểu học truyền bá rộng ra”. Chính sách này, theo phản ánh của các nghị viên đã khiến cho nhiều làng không đủ kinh phí để mở trường, thuê thầy giáo, rơi vào tình trạng thiếu trường, phải mượn chùa làm nơi dạy học, số học sinh mỗi lớp quá tải, chất lượng dạy học

còn thấp... Minh chứng cho thực trạng này, Viện lấy trường hợp ở tỉnh Phú Thọ: “hiện nay có hơn 500 học trò con trai, thể mà trường học thì ở vào cái nhà trại lính khổ sanh cũ (chật và không có sân), cùng với sáu cái đình và chùa của dân tối tăm lắm”.⁵ Từ đó, Viện đề xuất với chính quyền thuộc địa xem xét hỗ trợ kinh phí cho các làng xã xây thêm trường để mở rộng việc học chốn hương thôn.

Về trang thiết bị dạy học, trong những năm 1926 - 1939, Viện Dân biểu Bắc Kỳ quan tâm nhất vấn đề sách giáo khoa. Tại một số kỳ họp thường niên, Viện phản ánh tình trạng học sinh thiếu sách giáo khoa, giá sách của nhà nước bán ra thấp nhưng dân phải mua với giá đắt, gây khó khăn cho người dân, nhất là vùng có điều kiện kinh tế - xã hội khó khăn, vùng đồng bào dân tộc thiểu số. Đặc biệt, trong kỳ họp năm 1939, Viện phản ánh tại một số địa phương, nhà chức trách bắt buộc dân phải dùng một loại sách riêng và bán với giá rất đắt, trong khi đó có thể dùng các loại sách khác tương tự nhưng giá rẻ hơn. Để khắc phục thực trạng này, Viện “thỉnh nguyện” chính quyền thuộc địa triển khai biên soạn sách giáo khoa theo chương trình chung và giao các địa phương quyền lựa chọn sách giáo khoa.¹⁰

Đối với đội ngũ giáo viên, Viện Dân biểu Bắc Kỳ quan tâm trước hết đến tình trạng thiếu giáo viên của các tỉnh, nhất là đối với các tỉnh thượng du Bắc Kỳ. Theo như phân tích của Viện, nguyên nhân thiếu giáo viên là do các quy định về tiêu chuẩn và điều kiện hành nghề đối với giáo viên. Vì thế, năm 1925 đề hạn chế trí thức nho học vốn đang là lực lượng giáo viên chính của hương trường, chính quyền thuộc địa ban hành nghị định cấm những viên chức nhà nước bị kỷ luật, bãi chức không được mở trường hoặc dạy học. Khi nghị định ban hành, nghị viên Bùi Huy Tín “thỉnh nguyện” chính quyền xem xét bãi bỏ nghị định này nhằm mở rộng đối tượng tuyển dụng giáo viên cho các trường tư.⁷ Tiếp đó, năm 1926 chính quyền thuộc địa ban hành nghị định quy định điều kiện tối thiểu đối với giáo viên phải đủ 18 tuổi trở lên và hoặc có bằng

Sơ học yếu lược, hoặc bằng Khóa sinh hay bằng Tổng sư, hoặc đỗ nhất, nhị trường hay đỗ Tú tài, Cử nhân, Phó bảng, Tiến sĩ. Các nghị viên “thỉnh nguyện” chính quyền cần có chính sách đặc thù, tạm hoãn thi hành nghị định hoặc hạ tiêu chuẩn đối với giáo viên ở khu vực miền núi.

Riêng với vấn đề quản lý, từ năm 1933, khi thực dân Pháp đã trao quyền quản lý bậc sơ học ở Trung Kỳ, Bắc Kỳ cho Nam triều và Bộ Quốc dân Giáo dục của Nam triều được thành lập, Viện “tham vấn” xóa bỏ 6 viên thanh tra người Pháp với lý do là “thừa” và tốn chi phí lớn, đồng thời “thỉnh nguyện” đặt ra chức quan học chính người Việt Nam để thay thế.

2.2. Nhận xét hoạt động “tham vấn”, “thỉnh nguyện” về giáo dục của Viện Dân biểu Bắc Kỳ trong những năm 1926 - 1939

Những năm 1926 - 1939, Viện Dân biểu Bắc Kỳ tỏ ra rất quan tâm đến lĩnh vực giáo dục. Trên cơ sở chức năng, nhiệm vụ của mình, Viện Dân biểu Bắc Kỳ tiến hành “tham vấn”, “thỉnh nguyện” về giáo dục khá liên tục và đều đặn hoạt động “tham vấn”, “thỉnh nguyện”, với nhiều nội dung được nêu ra bàn luận. Hoạt động này gắn chặt với các kỳ họp thường niên và những đòi hỏi từ đời sống xã hội khu vực Bắc Kỳ. Điều này bắt nguồn từ những lý do khác nhau. Trước hết, đây là lĩnh vực mà chính quyền thuộc địa không cấm đoán, thậm chí còn cho phép Viện rộng đường “tham vấn”, “thỉnh nguyện”. Bởi mục đích sâu xa của chính quyền thuộc địa là thông qua hoạt động này, thăm dò phản ứng của người dân đối với chính sách thống trị của mình, để từ đó có những điều chỉnh kịp thời, đảm bảo sự yên ổn về chính trị và duy trì sự cai trị lâu dài. Còn về phía Viện Dân biểu Bắc Kỳ, đây được xem là hình thức và con đường duy nhất để đưa tiếng nói, nguyện vọng của người dân, của các nghị viên đến với chính quyền thuộc địa. Do đó, song hành với hoạt động “tham vấn”, hoạt động “thỉnh nguyện” cũng diễn ra liên tục, đều đặn, hướng chủ yếu vào đề xuất chính sách, đòi giải quyết các quyền lợi về giáo dục - một trong những quyền lợi dân chủ tối thiểu, thiết thực, gắn chặt với đời sống

xã hội của người dân. Những “tham vấn”, “thỉnh nguyện” của Viện cũng đã ít nhiều phê phán những bất cập trong hệ thống giáo dục, như tình trạng thiếu giáo viên, cơ sở vật chất nghèo nàn, chương trình học lạc hậu và đề xuất những giải pháp để nâng cao chất lượng giáo dục, như tăng cường đào tạo giáo viên, cải tiến chương trình học, chú trọng giáo dục thực hành. Thậm chí, trong các phiên họp toàn thể, một số nghị viên phát biểu, tranh luận sôi nổi nhằm đòi quyền lợi giáo dục cho người dân. Tuy không dẫn đến hiện tượng “xung đột nghị trường”, nhưng ít nhiều hành động đó đã xuất phát từ nguyện vọng chính đáng của người dân, nói lên tiếng nói của người dân Bắc Kỳ; đồng thời tạo ra diễn đàn hợp pháp để các nhà giáo dục, trí thức và người dân có thể thảo luận, trao đổi về các vấn đề giáo dục, góp phần nâng cao nhận thức của xã hội về tầm quan trọng của giáo dục và thúc đẩy những thay đổi tích cực trong lĩnh vực này dưới chế độ thực dân phong kiến.

Trên thực tế, những “tham vấn”, “thỉnh nguyện” về giáo dục mà Viện thay mặt toàn thể người dân mình đại diện gửi lên chính quyền thuộc địa phần nào được xem xét thực hiện, dù còn rất hạn chế. Hệ thống trường học được mở rộng đến nhiều địa phương, vùng miền, nhất là đối với cấp tiểu học; giảm tải các môn học không cần thiết và tăng ngân sách giáo dục cho toàn xứ, giảm học phí cho học sinh. Kết quả này góp phần thúc đẩy việc mở rộng hệ thống giáo dục, đặc biệt là ở các vùng nông thôn, vùng sâu, vùng xa; tạo điều kiện cho một bộ phận nhỏ người dân tiếp cận với giáo dục phổ thông.

Cụ thể, trước những “thỉnh nguyện” liên tục của Viện, ngoài việc mở rộng trường lớp cấp tiểu học, chính quyền thuộc địa cũng cho mở thêm một số trường cao đẳng tiểu học ở các tỉnh Thái Bình, Bắc Ninh, Lạng Sơn... Tính đến năm 1932, trên toàn xứ Bắc Kỳ có 8 trường cao đẳng tiểu học, mỗi trường đều có đủ bốn lớp hoàn bị.⁹ Còn đối với trung học, năm 1937 chính quyền thuộc địa chỉ cho mở thêm hai lớp toán học và lớp triết học thuộc ban Trung học Pháp tại Trường Trung

học Bảo hộ (Trường Bưởi); nhưng từ chối mở rộng đối tượng để học sinh người Việt được vào học tại Trường Albert Sarraut. Do đó, cho đến năm 1939 số trường cao đẳng tiểu học dù có tăng thêm nhưng vẫn không đáp ứng được nhu cầu thực tế của người dân và cả 29 tỉnh thuộc xứ Bắc Kỳ cũng chỉ có duy nhất một trường trung học công lập ở Hà Nội. Và lý do được Thống sứ Bắc Kỳ đưa ra là “mở thêm các trường cao đẳng tiểu học hay trường Thành chung chỉ làm đông thêm số người có văn bằng mà không có việc làm”.¹² Đó cũng là lý do vì sao từ sau năm 1930, số lượng học sinh tốt nghiệp tiểu học Pháp - Việt ở Bắc Kỳ tăng khá nhanh, nhưng số lượng học sinh chuyển lên học cao đẳng tiểu học và trung học vẫn không tăng bao nhiêu. Còn đối với “thỉnh nguyện” về vấn đề học phí của Viện Dân biểu Bắc Kỳ, cuối cùng đến năm 1934, chính quyền thuộc địa cũng chấp thuận duy trì ổn định mức học phí và từ năm học 1936 - 1937, sẽ giảm học phí để trẻ em được rộng quyền tham gia học tập.

Nội dung và kết quả của hoạt động “tham vấn”, “thỉnh nguyện” về giáo dục của Viện Dân biểu Bắc Kỳ trong những năm 1926 - 1939 cho thấy những hoạt động của tổ chức dân cử này không phải chỉ là hữu danh vô thực và không có vai trò gì như nhận định từ trước đến nay. Ngược lại, ở phương diện giáo dục, trong từng thời điểm lịch sử cụ thể, dù rất hạn chế, hoạt động “tham vấn”, “thỉnh nguyện” của Viện cũng mang lại lợi ích thiết thực cho người dân Bắc Kỳ. Hơn nữa, dù phần lớn những gì Viện “thỉnh nguyện” không thể hiện thực hóa hết được, nhưng nếu không áp dụng tiêu chí thành công hay thất bại dựa trên mức độ thực thi các bản thỉnh nguyện để đánh giá, thì phải thừa nhận rằng không ít trong số những ý kiến đó có tính tiến bộ, đậm tính dân chủ.

3. KẾT LUẬN

Hoạt động “tham vấn”, “thỉnh nguyện” về giáo dục vốn là nhiệm vụ hợp hiến của Viện Dân biểu Bắc Kỳ. Trong những năm 1926 - 1939, trước tác động của bối cảnh lịch sử, đồng thời để mị dân và tô vẽ cho chính sách “Pháp - Việt đề

huê”, chính quyền thuộc địa đã không ngăn cấm Viện Dân biểu Bắc Kỳ tiến hành hoạt động này. Nhờ đó, hoạt động “tham vấn”, “thỉnh nguyện” về giáo dục của Viện Dân biểu Bắc Kỳ diễn ra khá sôi nổi và đạt thành quả nhất định. Điều này được phản ánh khá rõ qua biên bản các kỳ họp thường niên của Viện và số lượng các bản “thỉnh nguyện” mà cá nhân nghị viên cũng như tập thể Viện gửi tới chính quyền. Qua mỗi kỳ họp, Viện Dân biểu Bắc Kỳ đều dành một thời lượng nhất định để bàn luận về các vấn đề liên quan đến lĩnh vực giáo dục. Nhiều vấn đề về giáo dục mà Viện tập trung bàn luận phản ánh những bức xúc của người dân Bắc Kỳ trong lĩnh vực này.

Trên thực tế, một số “tham vấn”, “thỉnh nguyện” của Viện Dân biểu Bắc Kỳ đã được chính quyền thuộc địa chấp nhận, thực thi hoặc toàn phần hoặc một phần. Dù thái độ và cách thức giải quyết các “thỉnh nguyện” này của chính quyền có như thế nào, thì ít nhiều cũng phản ánh hoạt động “tham vấn”, “thỉnh nguyện” về giáo dục của Viện Dân biểu Bắc Kỳ không chỉ hữu danh vô thực. Kết quả mà nó mang lại là một số quyền lợi dân chủ thiết thực cho người dân. Tuy chưa có hoạt động đấu tranh hoặc vượt qua ranh giới chống lại chính quyền thực dân, nhưng Viện đã đưa ra những “tham vấn”, “thỉnh nguyện” phản ánh những bức xúc về giáo dục trong đời sống xã hội Bắc Kỳ và kiên trì lặp lại nhiều năm đòi hỏi nhà cầm quyền phải giải quyết. Những quyền lợi này dù ít và chưa có tính toàn dân, nhưng có ý nghĩa tích cực đối với người dân Bắc Kỳ vốn đang rên xiết dưới ách thống trị của chế độ thực dân.

Thế nhưng, cần phải thừa nhận một điều là tính hiệu quả của hoạt động “tham vấn”, “thỉnh nguyện” nói chung và hoạt động “tham vấn”, “thỉnh nguyện” của Viện Dân biểu Bắc Kỳ về các giáo dục chưa thực sự cao, và không phải bất kỳ “tham vấn”, “thỉnh nguyện” về giáo dục nào của Viện Dân biểu Bắc Kỳ đều được chính quyền thuộc địa chấp thuận. Đa phần các bản “thỉnh nguyện” của Viện vẫn nằm trên giấy tờ, ít được chính quyền thực dân quan tâm nghiên

cứu và thực thi. Có chăng đó là sự chấp nhận mang tính nhỏ giọt, đối phó, ít căn bản. Hơn thế, cũng cần thấy rõ một điều là những đóng góp về vấn đề giáo dục nêu trên của Viện Dân biểu Bắc Kỳ không nằm ngoài chính sách đô hộ của người Pháp ở Bắc Kỳ, việc thực thi một phần các “tham vấn”, “thỉnh nguyện” của Viện Dân biểu Bắc Kỳ chỉ làm cho những chính sách của thực dân Pháp càng thích ứng với xã hội Bắc Kỳ. Nó không làm thay đổi bản chất của Viện Dân biểu Bắc Kỳ. Hệ quả tích cực từ hoạt động của Viện hoàn toàn ngoài ý muốn của thực dân Pháp. Chính quyền thực dân đã nhận thức được nó và có những chính sách ngăn chặn từ xa bằng hệ các quy định về nguyên tắc hoạt động, nhiệm vụ và những việc mà Viện Dân biểu Bắc Kỳ được phép “tham vấn” và “thỉnh nguyện”.

Lời cảm ơn

Nghiên cứu này được thực hiện trong khuôn khổ đề tài khoa học công nghệ cấp cơ sở của Trường Đại học Quy Nhơn với mã số T.2024.859.30.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. D. K. Quốc. *Chính quyền thuộc địa ở Việt Nam trước Cách mạng tháng Tám 1945*, Nxb Khoa học Xã hội, Hà Nội, 1988.
2. Đ. X. Lâm (cb). *Lịch sử Việt Nam, Tập 3*, Nxb Giáo dục Việt Nam, Hà Nội, 2012.
3. T. T. Thúy (cb). *Lịch sử Việt Nam, Tập 8, 9*, Nxb Khoa học Xã hội, Hà Nội, 2017.
4. N. T. Hoàng. Chính sách giáo dục của thực dân Pháp ở Việt Nam, *Tạp chí Nghiên cứu Lịch sử*, **1967**, 96, 13-25.
5. Chambre des Représentants du Peuple du Tonkin. *Compte rendu des travaux de la session ordinaire de l'année 1928*, Résidence Supérieure Au Tonkin, Hà Nội, 1929.
6. Chambre des Représentants du Peuple du Tonkin. *Compte rendu des travaux de la session ordinaire de l'année 1934*, Résidence Supérieure au Tonkin, Hà Nội, 1935.

7. Chambre des Représentants du Peuple du Tonkin. *Compte rendu des travaux de la session ordinaire de l'année 1927*, Résidence Supérieure Au Tonkin, Hà Nội, 1927.
8. Chambre des Représentants du Peuple du Tonkin. *Compte rendu des travaux de la session ordinaire de l'année 1931*, Résidence Supérieure Au Tonkin, Hà Nội, 1932.
9. Chambre des Représentants du Peuple du Tonkin. *Compte rendu des travaux de la session ordinaire de l'année 1932*, Résidence Supérieure Au Tonkin, Hà Nội, 1933.
10. Chambre des Représentants du Peuple du Tonkin. *Compte rendu des travaux de la session ordinaire de l'année 1939*, Résidence Supérieure Au Tonkin. Hà Nội, 1940.
11. Chambre des Représentants du Peuple du Tonkin. *Compte rendu des travaux de la session ordinaire de l'année 1937*, Résidence Supérieure Au Tonkin, Hà Nội, 1938.
12. Chambre des Représentants du Peuple du Tonkin. *Compte rendu des travaux de la session ordinaire de l'année 1938*, Résidence Supérieure Au Tonkin, Hà Nội, 1939.



© 2025 by the authors. This Open Access Article is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) license (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).

MỤC LỤC

1.	Ứng dụng học máy trong đánh giá rủi ro tài chính của các công ty niêm yết trên thị trường chứng khoán Việt Nam Hà Thanh Bắc, Cao Tấn Bình, Nguyễn Lê Hữu Đang, Nguyễn Hồ Bảo Thiên, Nguyễn Ngọc Việt Ý	5
2.	Giảng dạy chuyên ngành bằng tiếng Anh tại một trường đại học từ góc nhìn của giảng viên Nguyễn Thị Thu Hiền, Hà Thanh Hải	21
3.	Tác động của các nhân tố kinh tế - xã hội đến tuổi thọ: nghiên cứu tại một số nước Đông Nam Á Tô Thiên Bảo	33
4.	Thực trạng sản xuất com rượu tại xã Trung Thạnh, huyện Cờ Đỏ, thành phố Cần Thơ Huỳnh Văn Quốc Cảnh, Lê Bích Tuyền, Nguyễn Nhật Hào, Ngô Hoàng Bảo, Nguyễn Hữu Thanh, Hà Thanh Toàn	45
5.	Đánh giá điều kiện cho phát triển du lịch văn học ở thành phố Quy Nhơn và phụ cận bằng phân tích SWOT Nguyễn Thị Huyền, Nguyễn Hữu Xuân	55
6.	Nghiên cứu các nhân tố tác động đến mức độ công bố thông tin trách nhiệm xã hội của các doanh nghiệp tại thị trường mới nổi: phân tích tổng hợp Phạm Thị Thúy Hằng	69
7.	Tự học kỹ năng viết tiếng Anh của sinh viên chuyên ngành Tiếng Anh tại Trường Đại học Quy Nhơn Nguyễn Trần Yên Nhi, Nguyễn Trần Ý Nhi, Lê Nhân Thành	89
8.	Giải pháp giáo dục lòng yêu nước cho sinh viên tại Trung tâm Giáo dục Quốc phòng và An ninh Trường Đại học Quy Nhơn Phạm Văn Khương, Nguyễn Thanh Ngọc	105
9.	Vận dụng dạy học dự án trong môn Khoa học lớp 4 Nguyễn Thị Tường Loan, Nguyễn Thị Hà	119
10.	Từ giáo dục kinh viện đến giáo dục khai phóng Châu Minh Hùng	127

11.	Ứng dụng của bảng cân đối liên ngành trong phân tích mối quan hệ giữa các ngành kinh tế tại Việt Nam Trương Thị Thanh Phượng, Tạ Hoài Thương, Nguyễn Ngọc Lan Quy, Lê Thị Thanh Hằng, Bùi Lương Cẩm Tú.....	139
12.	Nghiên cứu tác động của việc áp dụng các kỹ thuật kế toán quản trị đến hiệu quả hoạt động của các doanh nghiệp tỉnh Bình Định Lê Văn Tân, Đàm Đình Mạnh	153
13.	Đánh giá kỹ thuật và thể lực của nam sinh viên chuyên sâu Bóng đá khóa 43, Khoa Giáo dục thể chất, Trường Đại học Quy Nhơn Trương Quốc Duy, Thái Bình Thuận.....	171
14.	Hoạt động “tham vấn”, “thỉnh nguyện” về giáo dục của Viện Dân biểu Bắc Kỳ trong những năm 1926 - 1939 Nguyễn Văn Phượng.....	185