

From scholar education to liberal education

ABSTRACT

Liberal education is a term that is being used so widely that it has become globalized. Few people know that liberal ideas were born 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, scholastic education, although limited within the doors of the church, its influence has spread outside and persisted in the habits of many educators. The truth is 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 in great need of information from the roots of Western ideological revolutions to free itself from traditional habits and dogmatic patterns.

Keywords: *Scholastic education, liberal education, myth, science.*

Từ giáo dục kinh viện đến giáo dục khai phóng

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 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 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 biến 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 hoá, vừa đề nhận thức, vừa đề tôn thờ và vừa đề 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 biến. 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 nguy biến”. Gọi là “nguy biến” 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, Hoá 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 trên thế thay cho Thượng đế trên cao, giống tư tưởng “thể 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 hoá 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 tương 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 lễ hài hoà 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, Thuần 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 không 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 cảm 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 phản biện 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 hoá 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 hoá 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 Phracy 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 nguy hiểm” 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 hoá, còn ý thức về sự tà dâm là sản phẩm của kẻ lưu manh*”, họa sĩ 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 “ngụy 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 ngụy tín trong các giả thuyết và diễn giải hoang đường của thần học Kito giáo.⁵ Bắt đầu từ gợi 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 thể giới tự

nhiên.²²

J. Rousseau, với *Émile* 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 trao đổi 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 quế 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, hỡi 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 đầy

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. “*Chùng 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, và, 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”. Nền 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 tắt 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: “*Vì 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.*”³⁴

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 hoà 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 năng 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, huồng 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 rễ 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 cóp 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, tái bản **2004**, 55.
2. W. Turner, *Scholasticism*. In *The Catholic Encyclopedia*, New York: Robert Appleton Company. Retrieved July 22, **2022**.
3. Plato, *Cộng hòa*, Đỗ Khánh Hoan dịch, NXB Thế giới, **2014**, 12-29.
4. Plutarch, *Sự hưng thịnh và suy tàn của Athens*, Bùi Thanh Châu dịch từ bản tiếng Anh do Ian Scott-Kilvert dịch và giới thiệu, NXB Thế giới, **2019**.
5. R. Tamas, *Quá trình chuyển biến tư tưởng phương Tây, những tư tưởng đã định hình trong thế giới quan chúng ta*, Lưu Văn Hy dịch, NXB Văn hóa thông tin, **2008**, 22-23, 186.
6. M. Foucault, *Giám sát và hình phạt, nguồn gốc của nhà tù*, Trần Thị Châu Hoàn, Nguyễn Ngọc Tuấn dịch, Hoàng Hưng hiệu đính, NXB Tri thức, **2022**, 94.
7. Aristotle, *Chính trị luận*, Nông Duy Trường dịch và chú giải, NXB Thế giới, **2013**, 316-317.
8. G. Bachelard, *Sự hình thành tinh thần khoa học, góp phần phân tâm luận về sự hiểu biết khách quan*, Hà Dương Tuấn dịch, NXB Tri thức, **2009**.
9. D. Robinson và J. Groves, *Nhập môn triết học*, Trần Tiến Cao Đăng dịch, NXB Trẻ, **2009**, 9.
10. W. Durant, *Lịch sử văn minh Trung Hoa*, Nguyễn Hiến Lê dịch, NXB Hồng Đức, **2018**.
11. K. Slocum, *Văn minh trung cổ*, Vĩnh Khôi dịch, NXB Từ điển bách khoa, **2012**.
12. M. Heidegger, *Vật, Xây ở suy tư, Nguồn gốc của tác phẩm nghệ thuật, Tồn tại và thời gian*, Bùi Văn Sơn Nam dịch, NXB Hồng Đức, **2021**.
13. F. Nietzsche, *Zarathustra đã nói như thế*, Trần Xuân Kiêm dịch, NXB Văn học, **1999**, 63, 175.
14. K. Marx, F. Engels, V.I. Lenin, *Bản về tôn giáo và chủ nghĩa vô thần*, NXB Chính trị quốc gia, **2001**, 8,14.
15. N.V.Thông, T.V.Trung, *Lịch sử triết học Hi-La*, Tủ sách ĐH Tổng hợp Hà Nội, **1990**, 1.
16. C.H. Khan, "Xenophanes, Who's Who in the Classical World", Ed. Simon Hornblower and Tony Spawforth. Oxford University Press, **2000**.
17. Herodotus, *Lịch sử*, Lê Đình Chí dịch từ bản tiếng Anh của G.C. Macaulay, NXB Thế giới, **2019**.
18. N. T. Dũng, *Lịch sử triết học phương Tây*, NXB Khoa học xã hội, **2015**, 77-78.
19. S. Edwards (2001), *Bức họa MaJa khóa thân*, NXB Văn nghệ TP. Hồ Chí Minh, **2001**, 325, 326.
20. J. Cottingham, R. Stoothoff, D. Murdoch, & A. Kenny, *The Philosophical Writings of Descartes, v. I, II*, transl: J. Cottingham, R. Stoothoff, & D. Murdoch, and v. III, transl. (Cambridge: Cambridge University Press, **1991**).
21. S. Halliwell, *The Aesthetics of Mimesis. Ancient Texts and Modern Problems*. Princeton, **2002**, ISBN 0-691-09258-3.
22. R. J. Fogelin, *Hume's scepticism*. In Norton, D. F. (ed.) *The Cambridge Companion to Hume*, Cambridge University Press, **1993**, 90–116.
23. J. J. Rousseau, *Émile hay là về giáo dục*, Lê Hồng Sâm, Trần Quốc Dương dịch từ bản tiếng Pháp, Plon, 1964, NXB Tri thức, **2010**, 48.
24. J. F. C. Harrison, *A History of the Working Men's College (1854–1954)*, Routledge Kegan Paul, **1954**, 191.
25. S. Freud, *Nguồn gốc của văn hóa và tôn giáo (Vật tổ và Cấm kỵ)*, Lương Văn Kế dịch, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội, **2001**, 235-246.
26. J. Dewey, *Cách ta nghĩ*, Vũ Đức Anh dịch, NXB Tri thức, **2014**.
27. J. Dewey, *Dân chủ và giáo dục*, Phạm Anh Tuấn dịch, NXB Tri thức, **2014**, 66-67.
28. A. N. Whitehead, *Những mục tiêu của giáo dục và các tiểu luận khác*, Hoàng Phú Phương, Tiết Hùng Thái, Hà Dương Tường dịch, NXB Hồng Đức, **2017**, 75-76.

29. N. Hirai, *Giáo dục không là mắng*, Phương Quyên dịch, NXB Tổng hợp TP Hồ Chí Minh, **2019**.
30. N. Hirai, *Kỷ luật trong nụ cười*, Khánh Dũng dịch, NXB Tổng hợp TP Hồ Chí Minh, **2019**.
31. C. Rogers, *Phương pháp dạy và học hiệu quả*, Cao Đình Quát dịch, NXB Trẻ, **2001**, 26.
32. P. Dupont, M. Ossandon, *Nền sư phạm đại học*, Trần Thị Thục Nga dịch, NXB Thế giới, **2003**, 150.
33. J. E. Stiglitz, B. C. Greenwald (2017), *Xây dựng xã hội học tập*, Đỗ Đức Thọ, Nguyễn Thị Lan Anh, Dương Bá Đoan, Phan Thu Hoài dịch, NXB Chính trị quốc gia sự thật, **2017**.
34. Association of American Colleges & Universities, *What is Liberal Education?*,. <https://www.aacu.org/trending-topics/what-is-liberal-education>, Truy cập ngày 17 tháng 5 năm **2011**.

