

**BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
ĐẠI HỌC ĐÀ NẴNG**

Nguyễn Thị Quyết

**KHẮC PHỤC CHỦ NGHĨA KINH
NGHIỆM VÀ CHỦ NGHĨA GIÁO ĐIỀU
TRONG HOẠT ĐỘNG DẠY VÀ HỌC
MÔN GIÁO DỤC CÔNG DÂN TRÊN
ĐỊA BÀN ĐÀ NẴNG HIỆN NAY**

LUẬN VĂN THẠC SĨ TRIẾT HỌC

**2013 | PDF | 109 Pages
buihuhanh@gmail.com**

Đà Nẵng - Năm 2013

LỜI CAM ĐOAN

Tôi xin cam đoan đây là công trình nghiên cứu của riêng tôi. Các số liệu, kết quả nêu trong luận văn là trung thực và chưa từng được ai công bố trong bất kỳ công trình khoa học nào khác.

Tác giả luận văn

Nguyễn Thị Quyết

MỤC LỤC

MỞ ĐẦU	1
1. Tính cấp thiết của đề tài	1
2. Mục tiêu, nhiệm vụ nghiên cứu	2
3. Đối tượng và phạm vi nghiên cứu.....	3
4. Phương pháp nghiên cứu	3
5. Ý nghĩa khoa học và thực tiễn của đề tài	3
6. Kết cấu của đề tài.....	3
7. Tổng quan tài liệu nghiên cứu.....	3
CHƯƠNG 1. MỘT SỐ VẤN ĐỀ LÝ LUẬN VÀ THỰC TIỄN VỀ CHỦ NGHĨA KINH NGHIỆM VÀ CHỦ NGHĨA GIÁO ĐIỀU.....	8
1.1. MỘT SỐ VẤN ĐỀ LÝ LUẬN VỀ CHỦ NGHĨA KINH NGHIỆM VÀ CHỦ NGHĨA GIÁO ĐIỀU	8
1.1.1. Chủ nghĩa kinh nghiệm và nguồn gốc của chủ nghĩa kinh nghiệm	8
1.1.2. Chủ nghĩa giáo điều và nguồn gốc của chủ nghĩa giáo điều	27
1.2. BIỂU HIỆN CỦA CHỦ NGHĨA KINH NGHIỆM VÀ CHỦ NGHĨA GIÁO ĐIỀU TRONG HOẠT ĐỘNG DẠY VÀ HỌC MÔN GIÁO DỤC CÔNG DÂN Ở ĐÀ NẴNG HIỆN NAY.....	40
1.2.1. Biểu hiện của chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều	40
1.2.3. Nguyên nhân của chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều	52
Tiêu kết chương 1.....	
CHƯƠNG 2. PHƯƠNG HƯỚNG VÀ GIẢI PHÁP CHỦ YẾU KHẮC PHỤC CHỦ NGHĨA KINH NGHIỆM VÀ CHỦ NGHĨA GIÁO ĐIỀU TRONG HOẠT ĐỘNG DẠY VÀ HỌC MÔN GIÁO DỤC CÔNG DÂN TRÊN ĐỊA BÀN ĐÀ NẴNG HIỆN NAY.....	60
2.1. PHƯƠNG HƯỚNG	60

2.1.1. Nắm vững định hướng, mục tiêu giáo dục, đào tạo.....	60
2.1.2. Đổi mới mạnh mẽ, nội dung, phương pháp dạy học	61
2.1.3. Khắc phục chủ nghĩa kinh nghiệm, chủ nghĩa giáo điều trong hoạt động dạy và học môn Giáo dục công dân phải gắn chặt với đổi mới thể chế, cơ chế chính sách giáo dục và đào tạo	65
2.1.4. Xây dựng đội ngũ giáo viên vừa “hồng” vừa “chuyên”, có trách nhiệm cao và đam mê với môn học Giáo dục công dân.....	65
2.1.5. Coi trọng tổng kết thực tiễn là phương sách tốt nhất để hoạch định các chủ trương, chính sách, khắc phục chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều trong dạy và học môn giáo dục công dân.	67
2.2. GIẢI PHÁP KHẮC PHỤC CHỦ NGHĨA KINH NGHIỆM, CHỦ NGHĨA GIÁO ĐIỀU TRONG HOẠT ĐỘNG GIÁO DỤC MÔN GIÁO DỤC CÔNG DÂN TRÊN ĐỊA BÀN ĐÀ NẴNG HIỆN NAY	68
2.2.1. Nhóm giải pháp về nhận thức	69
2.2.2. Nhóm giải pháp đổi mới phương pháp giảng dạy và học môn giáo dục công dân.....	71
2.2.3. Nhóm giải pháp về quản lý giáo dục	75
2.2.4. Nhóm giải pháp về đào tạo, bồi dưỡng giáo viên	88
2.3 MỘT SỐ KIẾN NGHỊ NHẪM KHẮC PHỤC CHỦ NGHĨA KINH NGHIỆM VÀ CHỦ NGHĨA GIÁO ĐIỀU	91
Tiểu kết chương 2.....	
KẾT LUẬN	97
DANH MỤC TÀI LIỆU THAM KHẢO.....	100
QUYẾT ĐỊNH GIAO ĐỀ TÀI LUẬN VĂN (bản sao)	

MỞ ĐẦU

1. Tính cấp thiết của đề tài

Sự thống nhất giữa lý luận và thực tiễn là một trong những nguyên tắc cơ bản, là linh hồn của triết học Mác - Lênin. Lần đầu tiên trong lịch sử triết học, C.Mác đã phát hiện ra sức mạnh của lý luận chính là mối liên hệ giữa nó với thực tiễn, cũng như sức mạnh của thực tiễn là cơ sở, chất liệu để bổ sung phát triển lý luận. Sự thống nhất giữa lý luận và thực tiễn có tính biện chứng sâu sắc. Sự vi phạm nguyên tắc này, sẽ dẫn đến những sai lầm cực đoan trong nhận thức cũng như trong thực tiễn, đó là chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều.

Ở nước ta nói chung và Đà Nẵng nói riêng, trong những năm qua, bằng việc cải tiến nội dung chương trình, đổi mới phương pháp giảng dạy, hoạt động dạy và học các bậc học đã được đẩy mạnh và bước đầu có những chuyển biến tích cực. Tuy nhiên, bên cạnh những thành tích đạt được thì hoạt động dạy và học ở các bậc học ở Đà Nẵng hiện nay vẫn còn tồn tại những bất cập nhất định, chưa thực sự đáp ứng được yêu cầu, mục tiêu đặt ra và sự kỳ vọng của xã hội. Một trong những tồn tại đó là biểu hiện của chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều trong hoạt động dạy và học ở các trường Trung học phổ thông. Đó là việc xem nhẹ giảng dạy và học tập bộ môn xã hội, như Đạo đức, Lịch sử, đặc biệt là môn Giáo dục công dân... ở cấp học phổ thông, không coi trọng việc gắn kiến thức bộ môn với thực tiễn cũng như nghiên cứu những thực tiễn đang thay đổi hàng ngày hàng giờ trên tất cả các lĩnh vực hiện nay. Trong bối cảnh hiện nay, khi thế giới đang có sự biến đổi mạnh mẽ và sâu sắc, khi mọi mặt của đời sống xã hội đang trong quá trình quốc tế hóa, khi đất nước ta đang có những biến đổi toàn diện, khi mà những giá trị đạo đức đang dần bị đánh mất, suy thoái bởi những tác động tiêu cực

của lối sống phương Tây, thì việc khắc phục chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều trong hoạt động dạy và học môn Giáo dục công dân ở các trường Trung học phổ thông ở nước ta nói chung và ở Đà Nẵng nói riêng ngày càng trở nên quan trọng, cấp thiết.

Xuất phát từ nhận thức trên, việc nghiên cứu chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều trong hoạt động dạy và học môn Giáo dục công dân (đặc biệt là ở các trường Trung học phổ thông) ở Đà Nẵng; làm rõ những biểu hiện, tác hại, nguyên nhân chủ yếu và tìm ra phương hướng khắc phục là vấn đề có ý nghĩa lý luận và thực tiễn cấp bách trong tình hình mới hiện nay. Vì vậy, chúng tôi chọn đề tài “*Khắc phục chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều trong hoạt động dạy và học môn Giáo dục công dân ở các trường Trung học phổ thông trên địa bàn Đà Nẵng hiện nay*” làm đề tài luận văn cao học Triết học của mình.

2. Mục tiêu, nhiệm vụ nghiên cứu

- Mục tiêu

Trên cơ sở lý luận về chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều, luận văn nêu ra một số tác hại của nó đối với hoạt động dạy của giáo viên và hoạt động học của học sinh, từ đó đề ra những giải pháp cụ thể nhằm khắc phục chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều trong hoạt động dạy và học môn Giáo dục công dân ở các trường Trung học phổ thông trên địa bàn Đà Nẵng hiện nay.

- Nhiệm vụ

+ Trình bày một cách có hệ thống lý luận về chủ nghĩa kinh nghiệm, chủ nghĩa giáo điều.

+ Phân tích những biểu hiện, tác hại, nguyên nhân của chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều trong hoạt động dạy và học môn Giáo dục công dân ở các trường Trung học phổ thông ở Đà Nẵng hiện nay.

+ Đề xuất những giải pháp chủ yếu nhằm khắc phục chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều trong hoạt động dạy và học môn Giáo dục công dân ở các trường Trung học phổ thông trên địa bàn Đà Nẵng trong thời gian tới.

3. Đối tượng và phạm vi nghiên cứu

- Đối tượng nghiên cứu: Hoạt động dạy và học môn Giáo dục công dân ở các trường Trung học phổ thông trên địa bàn Đà Nẵng hiện nay.

- Phạm vi nghiên cứu: Biểu hiện, tác hại của chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều đối với hoạt động dạy học của giáo viên và hoạt động học tập của học sinh. Giải pháp và đề xuất một số kiến nghị nhằm khắc phục chủ nghĩa giáo điều và chủ nghĩa kinh nghiệm trong hoạt động dạy và học môn Giáo dục công dân ở các trường Trung học phổ thông trên địa bàn Đà Nẵng. Thời gian nghiên cứu từ năm 2000 đến nay trên địa bàn Đà Nẵng.

4. Phương pháp nghiên cứu

Luận văn dựa trên cơ sở phương pháp luận biện chứng duy vật. Ngoài ra, luận văn còn sử dụng phương pháp lịch sử - logic, phân tích - tổng hợp, thống kê, khảo sát tình hình thực tế để nhằm làm sáng tỏ mục đích và nhiệm vụ nghiên cứu.

5. Ý nghĩa khoa học và thực tiễn của đề tài

- Ý nghĩa khoa học: Luận văn góp phần trình bày một cách có hệ thống lý luận về chủ nghĩa kinh nghiệm, chủ nghĩa giáo điều; những biểu hiện, tác hại, nguyên nhân của chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều trong hoạt động dạy và học môn Giáo dục công dân ở các trường Trung học phổ thông trên địa bàn Đà Nẵng hiện nay.

- Ý nghĩa thực tiễn: Luận văn chỉ ra thực trạng của hoạt động dạy và học môn Giáo dục công dân ở cấp phổ thông nói chung và ở các trường Trung học phổ thông nói riêng trên địa bàn Đà Nẵng hiện nay. Từ đó đưa ra một số giải

pháp chủ yếu để khắc phục chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều trong hoạt động dạy và học môn Giáo dục công dân ở các trường Trung học phổ thông ở Đà Nẵng hiện nay.

Luận văn có thể được dùng làm tài liệu tham khảo trong việc nghiên cứu, quản lý hoạt động giáo dục, đặc biệt là ở các trường Trung học phổ thông trên địa bàn Đà Nẵng.

6. Kết cấu của luận văn:

Ngoài phần Mở đầu, phần Kết luận và Danh mục tài liệu tham khảo, phần nội dung của đề tài gồm có 2 chương, 5 tiết.

Chương 1: Một số vấn đề lý luận và thực tiễn về chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều

Chương 2: Phương hướng và giải pháp khắc phục chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều trong hoạt động dạy và học môn Giáo dục công dân ở các trường Trung học phổ thông trên địa bàn Đà Nẵng hiện nay

7. Tổng quan tài liệu nghiên cứu

Từ năm 1994 đến nay, đã có nhiều tác giả với những công trình nghiên cứu đề cập về vấn đề chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều. Các tác giả cũng đã đề xuất những giải pháp nhằm khắc phục chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều. Cụ thể là:

Cùng với những căn bệnh khác, bệnh kinh nghiệm chủ nghĩa tồn tại khá phổ biến, đã trở thành một phong cách tư duy của nhiều cán bộ, đảng viên và đã gây ra những tác hại rất lớn trong sự nghiệp xây dựng chủ nghĩa xã hội ở nước ta. Tác giả Trần Văn Phòng với đề tài nghiên cứu "*Bệnh kinh nghiệm chủ nghĩa ở đội ngũ cán bộ nước ta trong quá trình xây dựng chủ nghĩa xã hội*" (Luận án phó tiến sĩ khoa học triết học, Học viện Chính trị quốc gia Hồ Chí Minh, Hà Nội, 1994) đã làm sáng tỏ bản chất, biểu hiện, tác hại và nguyên nhân của bệnh kinh nghiệm chủ nghĩa ở đội ngũ cán bộ nước ta

trong quá trình xây dựng chủ nghĩa xã hội. Từ đó, tác giả đề xuất một số phương hướng cơ bản để khắc phục và ngăn ngừa căn bệnh này.

Để thực hiện thành công sự nghiệp xây dựng chủ nghĩa xã hội ở Việt Nam, trước hết Đảng ta và đội ngũ cán bộ, đảng viên cần có bước đổi mới tư duy, đồng thời phải khắc phục những lực cản trong xã hội và mỗi con người. Bệnh giáo điều là một trong những lực cản đó và gây tác hại không nhỏ đối với sự nghiệp xây dựng chủ nghĩa xã hội ở nước ta. Với đề tài nghiên cứu *“Khắc phục bệnh giáo điều ở đội ngũ cán bộ nước ta trong quá trình xây dựng chủ nghĩa xã hội”* (Luận án phó tiến sĩ khoa học triết học. Học viện chính trị quốc gia Hồ Chí Minh, Hà Nội, 1995), tác giả Phạm Văn Thạch đã góp phần làm rõ bản chất, biểu hiện, nguyên nhân của bệnh giáo điều ở đội ngũ cán bộ nước ta trong quá trình xây dựng chủ nghĩa xã hội. Trên cơ sở đó, tác giả đã đề xuất một số phương hướng cơ bản để khắc phục, phòng ngừa căn bệnh này trong quá trình đổi mới hiện nay.

Ở nước ta, trong những năm qua, bằng việc cải tiến nội dung chương trình, đổi mới phương pháp giảng dạy, bộ môn Giáo dục công dân đã được đẩy mạnh và bước đầu có những chuyển biến tích cực. Tuy nhiên, bên cạnh những thành tích đạt được thì việc dạy và học môn Giáo dục công dân vẫn còn tồn tại những bất cập nhất định, chưa thực sự đáp ứng được yêu cầu, mục tiêu đặt ra của bộ môn và sự kỳ vọng của xã hội. Một trong những bất cập đó là bệnh kinh nghiệm và bệnh giáo điều - là những căn bệnh gây lực cản và tác hại rất lớn trong hoạt động giáo dục nói chung và hoạt động dạy học môn Giáo dục công dân ở trường Trung học phổ thông hiện nay nói riêng. Tác giả Nguyễn Thị Phương Anh với đề tài nghiên cứu *“Khắc phục bệnh kinh nghiệm và bệnh giáo điều trong hoạt động dạy học môn Giáo dục công dân ở trường Trung học phổ thông hiện nay”* (Khóa luận tốt nghiệp, Trường Đại học Sư phạm thành phố Hồ Chí Minh, năm 2007) đã làm rõ một số vấn đề lý luận về

bệnh kinh nghiệm và bệnh giáo điều, biểu hiện của bệnh kinh nghiệm và bệnh giáo điều trong hoạt động dạy học môn Giáo dục công dân ở trường Trung học phổ thông hiện nay, qua đó đề ra những phương hướng và giải pháp khắc phục.

Bên cạnh đó, vấn đề liên quan đến chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều đã được đề cập trong nhiều sách, báo khác nhau như:

1) Giáo trình triết học dùng cho nghiên cứu sinh và học viên cao học không thuộc chuyên ngành triết học, Nxb. Lý luận chính trị, Hà Nội, 2007.

2) Học viện Chính trị quốc gia Hồ Chí Minh, Khoa Triết học (2005), Giáo trình triết học Mác - Lênin, *Chủ nghĩa duy vật biện chứng*, Nxb, Lý luận chính trị, Hà Nội.

3) Đinh Cảnh Nhạc: *Phép biện chứng duy vật với việc khắc phục những sai lầm trong tư duy ở nước ta*, Tạp chí Triết học số 4, tháng 8/1999.

4) Trần Văn Phòng: *Giải pháp nâng cao năng lực tư duy biện chứng, chống bệnh giáo điều, bệnh kinh nghiệm và chủ quan duy ý chí*, Tạp chí Lý luận Chính trị, tháng 8/ 2007.

Ngoài ra, liên quan đến việc khắc phục chủ nghĩa giáo điều, sách vở, tác giả Hà Ánh Ngọc có bài viết: "*Chấm dứt dạy học qua đọc - chép ở Phổ Thông: Cần phát huy vai trò của tổ bộ môn*" Báo Thanh niên, thứ 3, ngày 16 tháng 2 năm 2010. Bài viết phản ánh tình trạng dạy học đọc - chép của không ít giáo viên đã làm triệt tiêu tính chủ động, tích cực sáng tạo của học sinh.

Hoạt động dạy và học các bộ môn lý luận Mác - Lênin ở một số trường Trung cấp, Cao đẳng và Đại học cũng có nhiều vấn đề cần quan tâm. Việc dạy các bộ môn này cũng dễ rơi vào bệnh kinh nghiệm hay giáo điều, tác giả Nguyễn Gia Lộc, Phó Trưởng phòng NCKH-TT-TL, Trường Chính Trị Tô Hiệu có bài viết "*Khắc phục bệnh chủ quan nhằm nâng cao chất lượng giảng dạy, nghiên cứu ở Trường Chính Trị Tô Hiệu hiện nay*" (Tạp chí Lý luận

chính trị, số 4/2012), tác giả nêu ra những hạn chế của người giảng viên khi giảng dạy các bộ môn lý luận chính trị, cụ thể là bệnh chủ quan, bệnh giáo điều kinh nghiệm và việc khắc phục những căn bệnh đó là việc làm cần thiết để nâng cao chất lượng giảng dạy lý luận chính trị trong giai đoạn hiện nay.

Phát huy vai trò học tập tích cực, sáng tạo của học sinh và đề cao trách nhiệm của người giáo viên trong việc truyền thụ kiến thức, lấy học sinh làm “trung tâm” của hoạt động dạy và học là nổi bật khoản trần trờ của các nhà lãnh đạo giáo dục. Phó Thủ Tướng Nguyễn Thiện Nhân có bài viết trên báo Giáo Dục: Phương pháp dạy học ở trường Trung học phổ thông vẫn chưa đạt yêu cầu (03/12/ 2009).

Nhìn chung, các tác giả đã đi sâu nghiên cứu, đánh giá về chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều ở nước ta và đề ra phương hướng khắc phục. Nhưng chưa có tác giả nào đi sâu nghiên cứu đề tài: “Khắc phục chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều trong hoạt động dạy và học môn Giáo dục công dân trên địa bàn Đà Nẵng hiện nay”.

Bằng việc học hỏi và kế thừa những thành tựu nghiên cứu của các tác giả đi trước, tôi mong muốn tiếp cận nghiên cứu một cách có hệ thống vấn đề nêu trên, nhằm giúp chúng ta có cái nhìn đúng đắn vào thực tế và có những giải pháp phù hợp để khắc phục những hạn chế, sai lầm, khuyết điểm trong hoạt động dạy và học môn Giáo dục công dân ở các trường Trung học phổ thông trên địa bàn Đà Nẵng hiện nay.

CHƯƠNG 1

MỘT SỐ VẤN ĐỀ LÝ LUẬN VÀ THỰC TIỄN VỀ CHỦ NGHĨA KINH NGHIỆM VÀ CHỦ NGHĨA GIÁO ĐIỀU

1.1. MỘT SỐ VẤN ĐỀ LÝ LUẬN VỀ CHỦ NGHĨA KINH NGHIỆM VÀ CHỦ NGHĨA GIÁO ĐIỀU

1.1.1. Chủ nghĩa kinh nghiệm và nguồn gốc của chủ nghĩa kinh nghiệm

Sự thống nhất giữa lý luận và thực tiễn là một trong những nguyên tắc cơ bản, là linh hồn của Triết học Mác - Lênin. Lần đầu tiên trong lịch sử triết học, C.Mác đã phát hiện ra sức mạnh của lý luận chính là mối liên hệ giữa nó với thực tiễn, định hướng cải biến thực tiễn cũng như thực tiễn là cơ sở có mối quan hệ chặt chẽ với lý luận. Sự thống nhất giữa lý luận và thực tiễn có tính biện chứng sâu sắc. Lý luận phải bám sát thực tiễn, phản ánh nhu cầu thực tiễn, định hướng soi đường cho hoạt động thực tiễn. Trong mối quan hệ giữa lý luận và thực tiễn, thực tiễn là hoạt động vật chất còn lý luận là hoạt động tinh thần, nên thực tiễn đóng vai trò quyết định trong quan hệ đối với lý luận. Hoạt động lý luận là hoạt động đặt biệt, nó thống nhất hữu cơ với hoạt động thực tiễn. Vì vậy, khi nhấn mạnh vai trò của thực tiễn đối với lý luận, chủ nghĩa Mác - Lênin cũng khẳng định lý luận có tính độc lập tương đối và tác động trở lại thực tiễn. Nguyên tắc thống nhất giữa lý luận và thực tiễn có ý nghĩa đặc biệt quan trọng đối với việc nghiên cứu, giải quyết các vấn đề của quá trình phát triển xã hội, nhất là trong thời đại ngày nay khi thực tế cuộc sống đang đặt ra và đòi hỏi phải giải quyết rất nhiều vấn đề lý luận và thực tiễn nảy sinh của việc xây dựng, phát triển đời sống kinh tế, văn hóa, xã hội. Hơn lúc nào hết, lý luận Mác - Lênin trong sự thống nhất cao với thực tiễn phải thể hiện vai trò hướng dẫn, chỉ đạo trong công việc, giải quyết những vấn đề cấp bách do cuộc sống đặt ra cho chúng ta trong giai đoạn đẩy mạnh công

nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước. Ngày nay, công cuộc đổi mới xã hội theo định hướng xã hội chủ nghĩa ở nước ta đang đặt ra nhiều vấn đề mới mẻ và phức tạp, đòi hỏi lý luận phải đi sâu nghiên cứu để đáp ứng những yêu cầu đó. Sự vi phạm nguyên tắc này sẽ dẫn đến những sai lầm cực đoan trong nhận thức cũng như trong thực tiễn của chủ thể lãnh đạo, quản lý.

Theo chủ nghĩa Mác - Lênin, thực tiễn là toàn bộ hoạt động vật chất có mục đích mang tính lịch sử - xã hội của con người nhằm cải tạo tự nhiên, xã hội và bản thân con người. Hoạt động thực tiễn là hoạt động bản chất của con người. Nếu con vật chỉ hoạt động theo bản năng nhằm thích nghi một cách thụ động với thế giới bên ngoài, thì con người nhờ hoạt động thực tiễn là hoạt động có mục đích, có tính xã hội của mình mà cải tạo thế giới để thỏa mãn nhu cầu của mình và để làm chủ thế giới. Trong quá trình hoạt động thực tiễn, con người đã tạo ra được một “thiên nhiên thứ hai” của mình, một thế giới văn hóa tinh thần và vật chất, những điều kiện mới cho sự tồn tại và phát triển của con người vốn không có sẵn trong tự nhiên. Vì vậy, không có hoạt động thực tiễn, con người và xã hội loài người không thể tồn tại và phát triển được. Thực tiễn là phương thức tồn tại cơ bản của con người và xã hội, là phương thức đầu tiên, chủ yếu của mối quan hệ giữa con người và thế giới.

Trong quá trình hoạt động cải biến thế giới, con người cũng biến đổi luôn cả bản thân mình. Thực tiễn rèn luyện các giác quan của con người, làm cho chúng tinh tế hơn, trên cơ sở đó phát triển tốt hơn. Nhờ đó, con người ngày càng đi sâu vào nhận thức thế giới, khám phá những bí mật của nó, làm phong phú và sâu sắc tri thức của mình về thế giới. Thực tiễn còn đề ra những nhu cầu, nhiệm vụ, phương hướng phát triển của nhận thức, vì thế nó luôn thúc đẩy sự ra đời của các ngành khoa học. Thực tiễn còn là cơ sở để chế tạo

công cụ, phương tiện máy móc mới, hỗ trợ con người trong quá trình nhận thức, khám phá, chinh phục thế giới.

Thực tiễn bao gồm nhiều yếu tố và nhiều dạng hoạt động. Bất kỳ quá trình hoạt động thực tiễn nào cũng gồm những yếu tố như nhu cầu, lợi ích, mục đích, phương tiện và kết quả. Các yếu tố đó có liên hệ với nhau, quy định lẫn nhau mà nếu thiếu chúng thì hoạt động thực tiễn không thể diễn ra. Thực tiễn gồm những dạng cơ bản sau đây: dạng cơ bản đầu tiên của thực tiễn là hoạt động sản xuất vật chất. Đây là dạng hoạt động thực tiễn nguyên thủy nhất và cơ bản nhất vì nó quyết định sự tồn tại và phát triển của xã hội loài người và quyết định các dạng khác của hoạt động thực tiễn, nó tạo thành cơ sở của tất cả các hình thức khác của hoạt động sống của con người, giúp con người thoát khỏi giới hạn tồn tại của động vật. Một dạng cơ bản khác của thực tiễn là hoạt động chính trị - xã hội nhằm biến đổi các quan hệ xã hội, chế độ xã hội. Ngoài ra, với sự ra đời và phát triển của khoa học, một dạng cơ bản khác của thực tiễn cũng xuất hiện - đó là hoạt động thực nghiệm khoa học. Dạng hoạt động thực tiễn này ngày càng trở nên quan trọng trong sự phát triển xã hội, đặc biệt trong thời kỳ cách mạng khoa học và công nghệ hiện đại.

Trong khi đó, lý luận là sản phẩm cao của nhận thức, của sự phản ánh hiện thực khách quan, là hệ thống những tri thức được khái quát từ thực tiễn, nó phản ánh những mối liên hệ bản chất, những quy luật của các sự vật, hiện tượng. Trong hệ thống các khái niệm, phạm trù, các nguyên lý và các quy luật tạo nên lý luận. Quy luật là hạt nhân của lý luận, là sản phẩm của quá trình nhận thức nên bản chất của lý luận là hình ảnh chủ quan của thế giới khách quan, là sự phản ánh gần đúng đối tượng nhận thức.

Sự thống nhất giữa lý luận và thực tiễn bắt đầu từ mối liên hệ giữa con người với thế giới khách quan, con người luôn tác động vào thế giới khách quan, tự nhiên và xã hội, cải biến thế giới khách quan bằng thực tiễn. Trong

quá trình đó, sự phát triển nhận thức của con người và sự hiểu biết của thế giới quan là hai mặt thống nhất, chúng gắn bó chặt chẽ với nhau. Chính điều đó quy định sự thống nhất biện chứng giữa lý luận với thực tiễn trong hoạt động sinh tồn của cá nhân và cộng đồng.

Con người không thể sống nếu chỉ nhờ vào lý luận. Thoát ly thực tiễn, nhận thức đã thoát ly khỏi mảnh đất hiện thực nuôi dưỡng nó phát triển, vì thế, không thể đem lại những tri thức sâu sắc, xác thực, đúng đắn về sự vật, sẽ không có khoa học, không có lý luận. C.Mác viết: “Hành vi lịch sử đầu tiên là việc sản xuất ra những tư liệu để thỏa mãn những nhu cầu ấy, việc sản xuất ra bản thân đời sống vật chất. Hơn nữa, đó là một hành vi lịch sử, một điều kiện cơ bản của mọi lịch sử mà (hiện nay cũng như hàng ngàn năm về trước) người ta phải thực hiện hàng ngày, hàng giờ, chỉ để nhằm duy trì đời sống con người” [3, tr.270]. Như vậy, con người quan hệ với thế giới bắt đầu bằng thực tiễn, từ thực tiễn mà con người hình thành và phát triển nhận thức, lý luận. Chính thực tiễn cung cấp những chất liệu cho nhận thức, lý luận và thực tiễn còn là chân lý của lý luận. Nếu không có thực tiễn thì không có nhận thức nói chung, lý luận nói riêng. Do đó, mọi tri thức xét đến cùng, đều bắt nguồn từ thực tiễn. Thực tiễn là nguồn gốc, cơ sở, động lực và mục đích của lý luận. Trong khi đó, lý luận không phản ánh hiện thực một cách thụ động mà có vai trò như “kim chỉ nam” vạch phương hướng cho thực tiễn, nó chỉ rõ những phương hướng hành động có hiệu quả nhất để đạt mục đích của thực tiễn.

Như vậy, sự “thống nhất giữa lý luận và thực tiễn là một nguyên tắc căn bản của chủ nghĩa Mác - Lênin. Thực tiễn không có lý luận hướng dẫn thì thành thực tiễn mù quáng. Lý luận mà không liên hệ với thực tiễn là lý luận suông” [31, tr.496]. Việc tách rời giữa lý luận và thực tiễn sẽ dẫn đến những sai lầm cực đoan nói chung và chủ nghĩa kinh nghiệm nói

riêng. Vậy, chủ nghĩa kinh nghiệm là gì? Nó có nguồn gốc từ đâu? Chúng ta sẽ cùng làm rõ vấn đề này.

Thuật ngữ “kinh nghiệm” bắt nguồn từ tiếng Hy Lạp là εμπειρία (empeiria) để chỉ những tri thức mà con người có được do tiếp xúc, quan sát, thực nghiệm. Theo Từ điển Tiếng Việt thì, “Kinh nghiệm” có nghĩa là: “Điều hiểu biết có được do tiếp xúc với thực tế, do từng trải” [58, tr. 529].

Trong lịch sử tư tưởng nhân loại, đã có nhiều nhà triết học, nhiều trường phái khác nhau bàn về kinh nghiệm. Theo V.I.Lênin trong tác phẩm Chủ nghĩa duy vật và chủ nghĩa kinh nghiệm phê phán thì “lịch sử triết học cho biết rằng việc giải thích khái niệm “kinh nghiệm” đã phân chia loài người duy vật cổ điển với những người duy tâm cổ điển” [22, tr.175]. Như vậy, về cơ bản, có thể chia hai trường phái có quan niệm đối lập nhau về việc giải thích khái niệm “kinh nghiệm”, đó là chủ nghĩa duy vật và chủ nghĩa duy tâm: chủ nghĩa duy vật thừa nhận nguồn gốc của kinh nghiệm là ở bên ngoài, độc lập với ý thức con người; còn chủ nghĩa duy tâm thì cho rằng, chúng ta mới chỉ tiếp xúc với những cảm giác và cảm xúc bản thân chúng ta chứ chưa phải với sự vật và với những hiện tượng vật chất. Trong triết học phản động hiện đại thì cho rằng, kinh nghiệm là toàn bộ những cảm giác, là trạng thái và hoạt động của những cảm giác ấy.

Đê-môcrit (khoảng 460 - đầu thế kỷ IV trước Công nguyên) là người đầu tiên trong lịch sử triết học phát triển lý luận nhận thức trên cơ sở phân chia hai dạng tri thức: tri thức kinh nghiệm và tri thức lý tính. Ông coi kinh nghiệm cảm tính là điểm khởi đầu của nhận thức, nhưng kinh nghiệm cảm tính tự nó chỉ có thể cung cấp cho ta những tri thức “mờ tối”, tức là những tri thức chưa đầy đủ, chưa thật đáng tin cậy, bởi lẽ “bản chất” đích thực của các vật (các nguyên tử) không thể nhận thức được bằng kinh nghiệm cảm tính mà chỉ nhận thức được với sự trợ giúp của tư duy lý tính mà thôi. Đê-môcrit không đối lập

tri thức kinh nghiệm với tri thức lý tính. Theo ông, nguồn gốc của tri thức kinh nghiệm là những vật thể cảm giác được, chúng chỉ tồn tại trong ý kiến, nhưng không phải ý kiến cá nhân mà là “ý kiến chung” - mang tính chất con người nói chung. Trên thực tế, Đêmocrit công nhận nguồn gốc khách quan của những tri thức kinh nghiệm.

Nhà triết học duy tâm Platôn (427 - 347 trước Công nguyên) đã phủ nhận mọi tri thức kinh nghiệm, chỉ công nhận tri thức tiên nghiệm, tri thức có trước và ngoài kinh nghiệm mà thôi. Bởi vậy, tri thức, sự hiểu biết đối với Platôn chính là sự hồi tưởng lại cái mà linh hồn đã gặp ở đâu đó.

Theo Aristôt (384 - 322 trước Công nguyên), kinh nghiệm là nấc thang thứ hai trong quá trình nhận thức sau nấc thang tri giác cảm tính. Kinh nghiệm cung cấp cho ta những “tri thức về những sự vật riêng lẻ”, “Kinh nghiệm xuất hiện ở con người nhờ trí nhớ, cụ thể là rất nhiều sự nhớ về một đối tượng nhất định sẽ tạo nên tri thức kinh nghiệm... Khoa học và nghệ thuật xuất hiện ở con người thông qua kinh nghiệm”. Aristôt cũng cho rằng kinh nghiệm là tri thức về cái đơn nhất còn nghệ thuật là tri thức về cái phổ biến. Bởi thế, những ai có tri thức trừu tượng nhưng lại không có kinh nghiệm và khi nhận thức cái phổ biến mà không biết cái đơn nhất chứa trong nó thì thường hay mắc phải sai lầm. Những người có kinh nghiệm chỉ biết được “cái gì” mà không biết được “tại sao”, những người biết nghệ thuật sẽ biết được “tại sao” tức là biết nguyên nhân. Về cơ bản, Aristôt không phủ nhận nguồn gốc khách quan của kinh nghiệm.

Ph. Bêcon (1561 - 1626) - nhà triết học duy vật đầu tiên trong thời kỳ tiền cách mạng tư sản đánh giá cao vai trò của kinh nghiệm trong nhận thức cũng như trong việc đấu tranh chống chủ nghĩa kinh viện, giáo điều, luận ba đoạn của triết học trung cổ và ông đã giải thích duy vật nguồn gốc của kinh nghiệm. Theo ông, mọi tri thức khoa học đều được bắt nguồn từ kinh nghiệm

nhưng không phải từ những kinh nghiệm trực tiếp đơn thuần mà từ những kinh nghiệm có mục đích rõ ràng, tức thực nghiệm. Kinh nghiệm dựa trên cơ sở thực nghiệm, theo Bêcơn, là tiền đề chứng minh tốt nhất sự đúng đắn của mọi tri thức. Bêcơn đã chỉ ra hai loại kinh nghiệm - đó là kinh nghiệm có kết quả và kinh nghiệm ánh sáng. Kinh nghiệm có kết quả mang lại lợi ích trực tiếp, còn kinh nghiệm ánh sáng mang lại tri thức chân thật nhưng không phải bao giờ cũng mang lại lợi ích trực tiếp. Ông đánh giá cao kinh nghiệm ánh sáng. Mặc dù vậy, Bêcơn không đối lập kinh nghiệm một cách cực đoan với lý tính. Phương pháp thực nghiệm mà ông đề ra phải được dựa tối đa vào trí tuệ khi phân tích các dữ kiện kinh nghiệm. Không phải ngẫu nhiên mà ông cho rằng các nhà kinh nghiệm cũng giống như những con kiến chỉ biết có thu nhặt và bằng lòng với những gì thu nhặt được.

Giống như Bêcơn, Hốp-xơ (1588 - 1679) cũng có quan điểm duy vật về kinh nghiệm. Theo ông, khi thế giới khách quan tác động vào các cơ quan cảm giác thì sẽ làm nảy sinh tư tưởng - kinh nghiệm. Nội dung của những tư tưởng - kinh nghiệm này không phụ thuộc vào ý thức con người và những tư tưởng - kinh nghiệm này phải được trí tuệ tiếp tục “chế biến” xử lý bằng các phương pháp so sánh, tổng hợp và phân chia. Kinh nghiệm, theo Hốp-xơ, là tri thức về các yếu tố đơn nhất hiện tại hay là các yếu tố đơn nhất đã qua (quá khứ). Kinh nghiệm chỉ có thể cho những tri thức không chắc chắn lắm về mối liên hệ của các vật, còn tri thức đáng tin cậy về cái phổ biến và cái trừu tượng chỉ có thể xuất hiện nhờ sự hiện diện của ngôn ngữ. Ông cũng phân biệt tư duy lý luận với sự quan sát có tính chất thực nghiệm.

Tiếp tục truyền thống duy vật Anh, G. Lốccơ (1632 - 1704) cũng có quan niệm duy vật về kinh nghiệm. Theo ông, mọi tri thức đều bắt nguồn từ kinh nghiệm. Ông chia kinh nghiệm thành kinh nghiệm bên ngoài (cảm giác) và kinh nghiệm bên trong (phản xạ). Hai dạng kinh nghiệm này là cơ sở,

là nguồn gốc của mọi tư tưởng của chúng ta. Về nguồn gốc kinh nghiệm, thì cơ bản ông có quan điểm duy vật, mặc dù khi xem xét kinh nghiệm bên trong (phản xạ), Lóccơ đã có sự “lùi bước” nhất định có lợi cho quan điểm duy tâm, khi ông cho rằng đôi khi kinh nghiệm bên trong không phụ thuộc vào kinh nghiệm bên ngoài và có thể hiểu như một lĩnh vực độc lập. Nhưng điều kiện quan trọng là theo Lóccơ chỉ có thực tiễn mới hoàn thiện trí tuệ của chúng ta cũng như thân thể của chúng ta.

Béccoli (1685 -1753) đã vứt bỏ điểm xuất phát duy vật của Lóccơ về nguồn gốc khách quan của kinh nghiệm và tuyên bố rằng cảm giác là hiện thực duy nhất được con người nhận thức. Quan điểm của Béccoli về kinh nghiệm là quan điểm duy tâm chủ quan, bởi lẽ kinh nghiệm theo ông là những “tập hợp ý niệm” hay “những phức hợp cảm giác”.

Cũng giống như Béccoli, Hium (1711 - 1766) đã có quan điểm duy tâm về kinh nghiệm, hơn nữa ông còn có quan điểm bất khả tri trong nhận thức. Theo Hium, chỉ có số lượng và con số - những khách thể của toán học - mới là đối tượng duy nhất của tri thức tin tưởng còn tất cả những khách thể nghiên cứu khác đều được rút ra từ kinh nghiệm. Nhưng bản thân kinh nghiệm lại được ông hiểu một cách duy tâm. Theo ông, hiện thực đây là “dòng cảm xúc” và chúng ta không thể biết cũng không thể nhận thức được nguyên nhân của “dòng cảm xúc” này. Cơ sở của những kết luận được rút ra từ kinh nghiệm được ông tìm thấy ở trong thói quen.

Theo Cantơ (1724 -1804), nhận thức bắt đầu từ thời điểm khi mà “vật tự nó” tác động lên các cơ quan cảm giác và gây nên những cảm giác trong ta. Trong điểm khởi đầu này của lý luận nhận thức thì Cantơ là người duy vật, nhưng trong học thuyết về các hình thức và những giới hạn của nhận thức ông lại là người duy tâm và theo thuyết không thể biết. Theo ông, không có tri thức nào có thể cho ta hiểu biết đúng về “vật tự nó”. Mặc dù ông cho rằng tri

thức kinh nghiệm có thể được mở rộng và được làm sâu sắc hơn, nhưng nó chỉ có thể làm cho chúng ta tiến gần tới nhận thức “vật tự nó” mà thôi. Đồng thời, Cantor cũng công nhận những hình thức tri thức tiên nghiệm ở con người. Cho nên, trong Chủ nghĩa duy vật và chủ nghĩa kinh nghiệm phê phán, V.I.Lênin đã chỉ rõ: “Khi Cantor thừa nhận rằng kinh nghiệm, cảm giác là nguồn gốc duy nhất của những hiểu biết của chúng ta thì ông ta hướng triết học của ông ta đến thuyết cảm giác và thông qua thuyết cảm giác, trong những điều kiện nào đó, hướng đến chủ nghĩa duy vật. Khi ông ta thừa nhận tính tiên nghiệm của không gian, của thời gian, của tính nhân quả, v.v..., thì ông ta hướng triết học của ông ta về phía chủ nghĩa duy tâm” [22, tr.239].

Đối với Hêghen (1770 - 1831), kinh nghiệm được rút ra một cách duy tâm từ sự vận động của ý thức. Ý thức, ở Hêghen, đã đặt sẵn cho mình một mục đích và chừng nào, kết quả đạt được của hoạt động không đồng nhất hoàn toàn với mục đích đã được đặt ra bởi ý thức thì trong quá trình so sánh những kết quả này sẽ diễn ra sự hình thành các quan niệm về sự vật. Khi đó sẽ xuất hiện tri thức mới về sự vật và quá trình này sẽ tạo nên kinh nghiệm.

Khác với Hêghen, Phoiobắc (1804 - 1872) là người tiếp tục quan niệm duy vật về kinh nghiệm. Kinh nghiệm, theo ông là nguồn gốc đầu tiên của mọi tri thức và nó có nguồn gốc khách quan ở thế giới hiện thực. Ông cũng là người đã nhấn mạnh mối quan hệ qua lại giữa kinh nghiệm và lý luận. Nhưng ông chưa hiểu mối quan hệ giữa kinh nghiệm với hoạt động thực tiễn của con người.

Trong triết học tư sản ở cuối thế kỷ XIX và thế kỷ XX có nhiều quan điểm duy tâm chủ quan khác nhau về kinh nghiệm. Chủ nghĩa kinh nghiệm phê phán mà đại biểu là Makhơ và Avênariút, v.v... cho rằng kinh nghiệm là tổng số những cảm giác không có quan hệ gì với thế giới khách quan. Kinh nghiệm là cái hoàn toàn có tính chất chủ quan. Trong tác phẩm Chủ nghĩa duy

vật và chủ nghĩa kinh nghiệm phê phán, V.I.Lênin đã chỉ ra rằng trên thực tế chủ nghĩa kinh nghiệm phê phán đã tiếp tục theo quan điểm của Béccoli và Hium. Chủ nghĩa thực dụng và chủ nghĩa công cụ coi kinh nghiệm như là thế giới nội tâm của những cảm xúc, những sự thể nghiệm trực tiếp của chủ thể. Chủ nghĩa thực chứng mới cho rằng kinh nghiệm chỉ là những cảm giác, cảm xúc cá nhân của con người không có nội dung khách quan và kinh nghiệm cảm tính chỉ là những mệnh đề mộc mạc hoàn toàn có tính chất chủ quan. Những trường phái triết học trên nói chung đều coi kinh nghiệm là nguồn gốc của tri thức nhưng họ giải thích nội dung kinh nghiệm theo lập trường duy tâm, họ đều mượn danh từ “kinh nghiệm” để che giấu bản chất duy tâm của mình.

Bằng việc kế thừa có chọn lọc các thành tựu của nền triết học trước đó và tiếp tục những truyền thống của chủ nghĩa duy vật, chủ nghĩa Mác đã khắc phục được những hạn chế của các nhà triết học trước Mác trong việc giải thích kinh nghiệm. Chủ nghĩa Mác - Lênin cho rằng kinh nghiệm là những tri thức được chủ thể thu nhận trực tiếp trong quá trình hoạt động thực tiễn. Trong nhận thức khoa học, tri thức kinh nghiệm (gọi tắt là kinh nghiệm) chính là những kết quả, số liệu, dữ liệu thu thập được qua thực nghiệm. Kinh nghiệm có hai loại, đó là tri thức kinh nghiệm thông thường (tiền khoa học) thu được từ những quan sát hàng ngày trong cuộc sống lao động sản xuất và tri thức kinh nghiệm khoa học thu nhận được từ những thí nghiệm khoa học.

Như vậy, theo chủ nghĩa Mác - Lênin thì, kinh nghiệm là một dạng tri thức phản ánh hiện thực khách quan, cho nên xét về mặt nhận thức luận, kinh nghiệm là tính thứ hai, thế giới khách quan là tính thứ nhất - tức là xét về hình thức thì kinh nghiệm là cái thuộc về chủ quan, là hình thức của ý thức, của tư duy; còn về mặt nội dung, kinh nghiệm luôn là nội dung khách quan, nó phản ánh thế giới khách quan. Trong tác phẩm Chủ nghĩa duy vật và chủ

nghĩa kinh nghiệm phê phán, V.I.Lênin đã chỉ rõ: “Những người duy vật thừa nhận thực tại khách quan mà họ nhận được trong kinh nghiệm vì họ thừa nhận một nguồn gốc khách quan độc lập với con người” [22, tr.149]. Nhưng kinh nghiệm không phải là sự thể hiện nội dung thụ động của ý thức mà là kết quả tác động tích cực của con người đối với thế giới khách quan.

Xét về mặt lịch sử, nội dung của kinh nghiệm luôn có tính lịch sử - cụ thể. Kinh nghiệm là cái riêng nếu so với lý luận là cái chung. Kinh nghiệm cũng phản ánh quá trình hoạt động thực tiễn là nhận thức của con người ở một giai đoạn, một thời điểm lịch sử nhất định. Thế hệ trước truyền lại cho thế hệ sau những kinh nghiệm đã đạt được và thế hệ sau, khi đã kế thừa kho tàng quý báu đó thông qua hoạt động thực tiễn lại làm giàu thêm cho kho tàng ấy bằng những kinh nghiệm mới. Tuy nhiên, kho tàng tri thức của nhân loại không chỉ có những tri thức của kinh nghiệm mà còn có tri thức của lý luận. Kinh nghiệm có mặt tích cực và mặt hạn chế của nó, cụ thể:

*** Mặt tích cực của kinh nghiệm**

- *Thứ nhất*, kinh nghiệm chính là điểm xuất phát, là cơ sở ban đầu vô cùng quan trọng của quá trình nhận thức. Kinh nghiệm càng phong phú thì càng tạo ra nhiều dữ kiện cho khái quát lý luận, đặc biệt là trong hoạt động thực tiễn xã hội thì kinh nghiệm của mỗi người là hết sức quan trọng để giúp nhận thức đúng về tự nhiên, xã hội. Thiếu kinh nghiệm thì khoa học không thể phát triển được. Khoa học đã và luôn luôn gắn liền với kinh nghiệm. Khoa học đã trở thành khoa học bởi lẽ nó được phát triển từ kinh nghiệm và khắc phục những hạn chế của nó. Những tiến bộ của khoa học kỹ thuật ngày nay, những lý thuyết khoa học bậc cao của tư duy sẽ không thể có được nếu thiếu các ngành khoa học có tính chất kinh nghiệm. Khoa học hiện đại biết tới hàng tỷ dạng vật chất trong tự nhiên mà hầu hết được tìm ra bằng con đường kinh

nghiệm. Cũng có thể khẳng định được như vậy đối với các yếu tố hóa học, các loài sinh vật và động vật, v.v..

- *Thứ hai*, kinh nghiệm là nấc thang không thể thiếu trong quá trình nhận thức của con người. Thiếu kinh nghiệm thì không thể có cơ sở, dữ liệu để phát triển lý luận. Lý luận xét ở góc độ nhất định chính là kết quả của sự tổng kết và khái quát những kinh nghiệm từ thực tế cuộc sống. Do đó, nếu lý luận tách rời khỏi kinh nghiệm, không xuất phát từ kinh nghiệm nói chung thì lý luận đó rất dễ chỉ là một sự tưởng tượng hoang đường hoặc chỉ là một sản phẩm thuần túy của ý chí chủ quan mà thôi. Tất nhiên, chúng ta đều biết rằng không phải mọi lý luận đều được ra đời trực tiếp từ kinh nghiệm, hơn nữa, lý luận với sức mạnh nội tại đặc thù của nó có thể vượt trước các kinh nghiệm, các tài liệu kinh nghiệm. Nhưng xét đến cùng và xét trong mối quan hệ giữa kinh nghiệm và lý luận nói chung thì lý luận không thể không xuất phát từ kinh nghiệm. Mỗi lần tổng kết, khái quát lại kinh nghiệm cũng có nghĩa là một sự tích lũy dần về lượng để dần dần hình thành nên lý luận. Điều này được V.I.Lênin đã chỉ rõ: “Muốn hiểu biết thì phải bắt đầu tìm hiểu, nghiên cứu kinh nghiệm, từ kinh nghiệm mà đi đến cái chung” [21, tr.220].

Nếu không có kinh nghiệm hay thậm chí kinh nghiệm chưa đạt đến trình độ nhất định về phạm vi cũng như mức độ phản ánh thì cũng chưa có đủ cơ sở cho ra đời một lý luận khoa học thực sự. Kinh nghiệm và lý luận không đối lập nhau mà thống nhất với nhau thông qua hoạt động thực tiễn. Kinh nghiệm là cơ sở, là tiền đề cho lý luận, lý luận định hướng cho hoạt động thực tiễn và thực tiễn đến lượt mình lại cung cấp cho lý luận hàng loạt những kinh nghiệm mới ở những dạng thức, cấp độ khác nhau. Chỉ có thể thấy mặt mạnh của lý luận để khắc phục tính hạn chế vốn có của kinh nghiệm và lấy mặt mạnh của kinh nghiệm để khắc phục khả năng xa rời thực tế của lý luận.

Có như vậy mới làm cho lý luận ngày càng hoàn chỉnh và chính xác; kinh nghiệm ngày càng phong phú và đa dạng.

Như vậy, có thể nói rằng, kinh nghiệm này sinh một cách trực tiếp từ thực tiễn, nên nó giúp cho con người kịp thời điều chỉnh phương hướng, cách thức hoạt động của mình. Tri thức kinh nghiệm này sinh từ trong đời sống thực tiễn, do đó cũng luôn luôn mới mẻ và phát triển không ngừng. Kinh nghiệm có vai trò không thể thiếu được trong cuộc sống hàng ngày của con người, mà nhất là trong sự nghiệp xây dựng chủ nghĩa xã hội - một sự nghiệp vô cùng mới mẻ và vô cùng khó khăn, phức tạp. Kinh nghiệm chính là cơ sở để chúng ta kiểm tra, điều chỉnh, bổ sung lý luận đã có để tổng kết, bổ sung, khái quát thành lý luận mới.

** Mặt hạn chế của kinh nghiệm*

Vai trò quan trọng của kinh nghiệm là không thể phủ nhận. Song, dù quan trọng đến đâu thì kinh nghiệm cũng có mặt hạn chế của nó, cụ thể:

- *Thứ nhất*, kinh nghiệm mới chỉ phản ánh được cái bề ngoài chứ chưa phản ánh được bản chất bên trong của sự vật, mới phản ánh được tổng số giản đơn chứ chưa phản ánh được mối liên hệ tất yếu của sự vật. Kinh nghiệm mới chỉ dừng lại ở tường thuật, miêu tả, ghi chép các sự kiện cục bộ, phiến diện, riêng lẻ mà thôi. Bởi vậy, như Ph.Ăngghen đã viết: “Sự quan sát dựa vào kinh nghiệm tự nó không bao giờ có thể chứng minh được đầy đủ tính tất yếu” [2, tr.355].

- *Thứ hai*, đặc điểm cơ bản của kinh nghiệm không phải là ở chỗ nó phản ánh mối liên hệ biện chứng bên trong hay mối liên hệ bên ngoài của sự vật, mà ở chỗ nó bao giờ cũng phản ánh một quan hệ riêng biệt hay các quan hệ riêng biệt không liên quan với nhau trong sự vật. Nội dung của kinh nghiệm biểu hiện ở các sự kiện - là quan hệ khách quan thu nhận được khi quan sát hay thực nghiệm. Mỗi sự kiện phản ánh một mặt nào đó của sự vật, nhưng

ngay cả khi có nhiều sự kiện thì trường hợp này, tri thức nhận được vẫn mang tính chất hạn chế vốn có ở mức độ kinh nghiệm, vì các sự kiện được biểu hiện ra là những cái không liên quan với nhau.

Mặt khác, đằng sau các sự kiện mà kinh nghiệm ghi nhận còn ẩn giấu những quan hệ phức tạp hơn, sâu xa hơn. Hơn nữa, còn có những lĩnh vực mà con người không thể trực tiếp tiếp cận được khi nghiên cứu. Chính ở đây phải sử dụng tư duy lý luận. Bởi vì khi kinh nghiệm không thể vươn xa, chưa đi vào logic nội tại thì lý luận mới chỉ là khởi đầu. Chẳng hạn, kinh nghiệm chỉ biết ghi nhận rằng: “Chuồn chuồn bay thấp thì mưa, bay cao thì nắng, bay vừa thì râm”, còn giải thích vì sao như thế thì kinh nghiệm không thể lý giải được.

- *Thứ ba*, kinh nghiệm có tính trực quan, dễ nhận biết, dễ cảm nhận nên chúng dễ bị con người tuyệt đối hóa. Những người tuyệt đối hóa vai trò của kinh nghiệm, hạ thấp hoặc phủ nhận vai trò của lý luận là những người kinh nghiệm chủ nghĩa.

- *Thứ tư*, kinh nghiệm với tính chất phản ánh thế giới khách quan của con người nên tác dụng của kinh nghiệm cũng rất có hạn, giá trị của sự khái quát không cao. Nói cách khác, kinh nghiệm chỉ phản ánh thích hợp cho những không gian, thời gian nhất định, cụ thể mà thôi, và trong những điều kiện, những tình huống mới xuất hiện thì kinh nghiệm đó dễ trở nên bất cập.

- *Thứ năm*, kinh nghiệm còn là một trạng thái phản ánh có ý thức, trong quá trình tác động tới đối tượng, kinh nghiệm không thể tiếp cận tới cái phổ biến, cái bản chất của đối tượng. Đó là sự tiếp cận có tính tự phát, chưa có khả năng hệ thống hóa thành những tri thức phổ quát, là sự ngẫu nhiên đạt tới bản chất, đối tượng, v.v..

Tóm lại, kinh nghiệm phóng đại theo quan điểm siêu hình về vai trò nhận thức cảm tính của kinh nghiệm; không đánh giá đúng mức vai trò trừu

tượng hóa, khái quát hóa trong khoa học và do đó phủ nhận tính tích cực, chủ động, sáng tạo của tư duy lý luận. Mặt khác, kinh nghiệm mới chỉ đem lại sự hiểu biết về các mặt riêng lẻ, về các mối liên hệ bên ngoài của sự vật và còn rời rạc. Ở trình độ tri thức kinh nghiệm chưa thể nắm được cái tất yếu sâu sắc nhất, mối liên hệ bản chất giữa các sự vật, hiện tượng. Như vậy, do tính trực quan dễ nhận biết, dễ cảm nhận nên chúng dễ bị con người tuyệt đối hóa khi tác nghiệp cải biến thực tiễn.

Trong triết học, chủ nghĩa kinh nghiệm được hiểu như là một xu hướng nhận thức luận, coi kinh nghiệm cảm tính là nguồn gốc duy nhất của mọi tri thức và cho rằng nội dung của tri thức được hiểu hoặc như là sự mô tả kinh nghiệm, hoặc là đồng nhất với kinh nghiệm hay là sự khuếch đại thái quá hoạt động thực tiễn - kinh nghiệm có hại cho tri thức lý luận.

Chủ nghĩa kinh nghiệm nói chung cho rằng tính chất phổ biến và tất yếu của tri thức không phải bắt nguồn từ nhận thức lý tính mà từ kinh nghiệm cảm tính. Sai lầm của chủ nghĩa kinh nghiệm chính là ở chỗ phóng đại một cách siêu hình vai trò của kinh nghiệm, không đánh giá đúng mức vai trò của nhận thức lý tính, của những trừu tượng khoa học trong nhận thức, phủ nhận vai trò tích cực và tính độc lập tương đối của tư duy lý luận, của lý luận.

- Biểu hiện của chủ nghĩa kinh nghiệm:

Chủ nghĩa kinh nghiệm là quan điểm, lý luận nhận thức từng đối tượng hoàn chỉnh trong triết học, đã được hệ thống hóa nhằm bảo vệ và tuyệt đối hóa vai trò của kinh nghiệm trong quá trình nhận thức. Chủ nghĩa kinh nghiệm không chỉ là tuyệt đối hóa vai trò của kinh nghiệm trong quá trình nhận thức mà còn cả trong hoạt động thực tiễn. Chủ nghĩa kinh nghiệm có những biểu hiện cụ thể là:

+ *Biểu hiện thứ nhất*, những người kinh nghiệm chủ nghĩa thường coi thường những quy luật phổ biến, những cái chung. Mọi hoạt động của

họ chỉ được chỉ đạo bằng những kinh nghiệm của bản thân mình. Trong thực tế hoạt động thực tiễn, chủ nghĩa kinh nghiệm biểu hiện ở phong cách làm việc mò mẫm, tùy tiện, sự vụ, gặp đâu hay đó, thiếu tầm nhìn xa. Những người này bị hạn chế bởi những kinh nghiệm cũ của mình, nên trong chỉ đạo thực tiễn họ thiếu dự kiến, chỉ thấy việc trước mắt mà không thấy việc lâu dài; thấy cục bộ, bộ phận mà không thấy tổng thể, thấy cái riêng mà không thấy cái chung; chấp hành chỉ thị, nghị quyết của cấp trên một cách máy móc, thiếu chủ động, sáng tạo. Do đó, khi đứng trước những sự việc mới, họ ngỡ ngàng, mất phương hướng. Kết quả là thường xảy ra tình trạng “trống đánh xuôi, kèn thổi ngược”. Đây là một biểu hiện nguy hại, những người này chỉ biết lấy kinh nghiệm của bản thân, lấy vốn hiểu biết còn đơn giản, thậm chí lệch lạc của mình làm chân lý không thể thay đổi, đi đến chỗ coi thường học tập lý luận, khư khư giữ lấy ý kiến của mình dù hiệu quả thực tế ra sao cũng không xem xét lại nhận thức của mình. Những người này không hiểu được rằng:

- *Thứ nhất*, những kinh nghiệm của bản thân họ không phải là cái phổ biến và càng không phải là tri thức kinh nghiệm phổ biến theo quan điểm của chủ nghĩa Mác - Lênin, mà kinh nghiệm của họ chỉ mang tính chất cục bộ, đơn lẻ.

- *Thứ hai*, những kinh nghiệm này là họ vay mượn của người khác, hoặc của quá khứ, mà những kinh nghiệm đó chưa hẳn đã được bảo tồn và phát triển có chọn lọc. Đồng thời, những kinh nghiệm đó mới chỉ được khái quát từ thực tiễn, khái quát từ một hoàn cảnh cụ thể, cục bộ và trong nhiều trường hợp khác nhau. Những kinh nghiệm đó mới chỉ phản ánh được những cái bề ngoài ngẫu nhiên mà trong thực tế thì sự việc diễn ra một cách khác, chúng ta không thể dự đoán được vì nó diễn ra độc đáo và phức tạp hơn.

- *Thứ ba*, sự quan sát vào kinh nghiệm, tự nó không bao giờ có thể chứng minh đầy đủ tính tất yếu của nó.

Do đó, người kinh nghiệm chủ nghĩa sẽ bế tắc, mất phương hướng khi số lượng tri thức ngày càng tăng lên, trong khi đó, họ sẽ bị chìm ngập trong đồng hỗn loạn các sự kiện. Điều đó làm cho họ dễ mắc bệnh chủ quan duy ý chí, bất hiện thực khuôn theo kinh nghiệm bản thân và rơi vào trạng thái cực đoan đối lập - tức là từ chỗ chỉ tin vào những kinh nghiệm cảm tính tới chỗ chẳng tin vào cái gì cả.

+ *Biểu hiện thứ hai*, những người kinh nghiệm chủ nghĩa thường đề cao người lớn tuổi, coi thường lớp trẻ, vì theo họ thì: Người trẻ tuổi thường non nớt, bông bột, thiếu chín chắn; là “trẻ người, non dạ”, “ăn chưa no, lo chưa tới”. Do vậy, trong con mắt của những người lớn tuổi thì lớp trẻ bị khinh thường. Bên cạnh đó, người già được đề cao, vì những người càng già càng có kinh nghiệm, “gừng càng già càng cay”, “hơn một ngày hay một nhẽ”, “sống lâu lên lão làng”... Chẳng hạn như trong một số cuộc họp bầu người đứng đầu một cơ quan thì tiêu chuẩn đặt ra thường là những người có kinh nghiệm như: đã từng giữ chức vụ gì? Có bao nhiêu năm công tác? Chứ ít khi xét đến các tiêu chí về trình độ chuyên môn, nghiệp vụ. Do vậy, ở nước ta hiện nay, những người đứng đầu các cơ quan thường là những người lớn tuổi với số năm công tác nhiều. Còn đối với những người mới ra trường, những người có số năm công tác ít mặc dù có trình độ, có năng lực nhưng vẫn bị xem thường và ít khi được thăng tiến.

+ *Biểu hiện thứ ba*, những người kinh nghiệm chủ nghĩa thường hài lòng với kinh nghiệm vốn có, ngại tiếp thu lý luận, ngại học khoa học kỹ thuật. Họ vận dụng những kinh nghiệm để giải mã những vấn đề thực tiễn một cách máy móc, dẫn đến áp đặt kinh nghiệm trong hoạt động nhận thức và hoạt động thực tiễn. Những người này thường cho rằng, bằng kinh nghiệm, họ có

thể giải quyết được mọi vấn đề, họ luôn đề cao thực tiễn mà hạ thấp vai trò của lý luận. Những người này không hiểu được rằng, thực tiễn mà họ đề cao là thực tiễn được hiểu bằng vô số các sự kiện riêng lẻ trong đời thường. Hơn nữa, họ nắm thực tiễn chỉ ở những biểu hiện vụn vặt, bề ngoài. Trong khi đó, họ nắm lý luận một cách chấp vá, thiếu hệ thống. Do đó, họ cần hiểu được rằng, điều quan trọng là phải nâng trình độ tới mức bản thân nội dung và các nguyên lý, lý luận không những là các vấn đề của đời sống hiện thực mà còn là lời giải đáp chính xác các vấn đề đó. Những người kinh nghiệm chủ nghĩa thường cho rằng lý luận chỉ là rắc rối, trừu tượng, không bổ ích mà không thấy được rằng: “Có kinh nghiệm mà không có lý luận cũng như một mắt sáng một mắt mờ”. [31, tr.496]

Biểu hiện này ta có thể thấy rất rõ trong quá trình xây dựng chủ nghĩa xã hội nước ta từ trước năm 1986. Cụ thể là chúng ta rập khuôn kinh nghiệm từ lĩnh vực này sang lĩnh vực khác, từ nơi này sang nơi khác, từ quá khứ vào hiện tại, thậm chí cả những kinh nghiệm sai lầm. Chẳng hạn, chúng ta đã phát triển sản xuất nông nghiệp theo kiểu công nghiệp, do đó, tập trung cao độ lao động, đất đai, tư liệu sản xuất và chia quá trình sản xuất nông nghiệp thành các công đoạn khác nhau để sản xuất theo dây chuyền. Điều đó là không phù hợp với đặc điểm nghề nông mà đối tượng là cây trồng, vật nuôi... có thời vụ và chu kỳ sinh trưởng nghiêm ngặt đòi hỏi người lao động phải gắn chặt với quá trình sản xuất từ khâu đầu đến khâu cuối. Lý luận và thực tiễn đều cho thấy nông nghiệp không phát triển theo một mô thức với công nghiệp. Do vậy, hiệu quả của sản xuất không như mong muốn, thậm chí thất bại. Điều này được Hồ Chí Minh tổng kết biện chứng, lịch sử cụ thể “có việc làm trước mắt thành công nhưng thất bại về sau. Có việc địa phương này làm có lợi nhưng hại cho địa phương khác” (32, tr.54.)

Tóm lại, những người kinh nghiệm chủ nghĩa chỉ thấy được từng sự kiện riêng lẻ chứ không thấy mối liên hệ giữa các sự kiện. Họ chỉ dựa vào thực nghiệm nên rất coi thường tư duy lý luận. Do vậy, họ tự ngăn cản con đường của mình tiến từ sự hiểu biết cá biệt, cái toàn thể đến sự thấu suốt mối liên hệ phổ biến của các sự vật, hiện tượng. Từ những biểu hiện trên của chủ nghĩa kinh nghiệm, chúng ta cũng có thể thấy rằng, chủ nghĩa kinh nghiệm có tác hại đối với quá trình nhận thức của tư duy theo hướng duy lý của tư duy lý luận.

Như vậy, sự vi phạm nguyên tắc thống nhất giữa lý luận và thực tiễn sẽ dẫn đến những sai lầm cực đoan trong nhận thức và thực tiễn. Nếu sai lầm thứ nhất là chủ nghĩa kinh nghiệm thì sai lầm thứ hai là chủ nghĩa giáo điều.

1.1.2. Chủ nghĩa giáo điều và nguồn gốc của chủ nghĩa giáo điều

Nếu như kinh nghiệm là nấc thang thấp trong quá trình nhận thức thì lý luận là sản phẩm cao của nhận thức, của sự phản ánh hiện thực khách quan. Trong hệ thống các khái niệm, phạm trù, nguyên lý và các quy luật tạo nên lý luận. Lý luận không phải là kết quả của sự trừu tượng thuần túy. Lý luận xét ở góc độ nhất định, là kết quả của sự khái quát từ những kinh nghiệm cảm tính của hoạt động thực tiễn. Nó phản ánh hiện thực khách quan dựa trên các tài liệu cảm tính và kinh nghiệm. Nếu xét về mặt lịch sử hình thành thì lý luận nảy sinh từ kinh nghiệm, còn kinh nghiệm lại sinh ra từ tri thức cảm tính. Tri thức cảm tính và kinh nghiệm chính là cơ sở, tiền đề cho sự hình thành và phát triển lý luận. Quá trình hình thành tri thức lý luận là quá trình cải biến những tài liệu cảm tính, kinh nghiệm thông qua các thao tác tư duy nhằm tách cái chung ra khỏi cái riêng, cái tất nhiên ra khỏi ngẫu nhiên, cái bản chất ra khỏi những hiện tượng đơn lẻ, rời rạc... để tìm ra bản chất, quy luật của sự vật, hiện tượng. Kinh nghiệm càng phong phú thì càng tạo ra nhiều dữ kiện cho khái quát lý luận.

Như vậy, “lý luận là kinh nghiệm đã được khái quát trong ý thức của con người, là toàn bộ tri thức về thế giới khách quan, là hệ thống tương đối độc lập của các tri thức có tác dụng tái hiện trong lôgic của các khái niệm cái lôgic khách quan của các sự vật” [57, tr.242-243]. Hay nói cách khác, lý luận là hệ thống những tri thức được khái quát từ thực tiễn, phản ánh những mối liên hệ bản chất, những quy luật của các sự vật, hiện tượng. Hồ Chí Minh cũng chỉ rõ: “Lý luận là sự tổng kết những kinh nghiệm của loài người, là tổng hợp những tri thức về tự nhiên và xã hội tích trữ lại trong quá trình lịch sử” [31, tr.497]. Lý luận có mặt tích cực và hạn chế, cụ thể:

*Mặt tích cực của lý luận:

- *Thứ nhất*, lý luận được hình thành từ kinh nghiệm, nhưng lý luận không hình thành một cách tự phát từ kinh nghiệm và không phải mọi lý luận đều xuất phát từ kinh nghiệm. Do tính độc lập tương đối của nó, lý luận có thể đi trước những dữ liệu kinh nghiệm. Tuy nhiên, điều đó vẫn không làm mất đi mối liên hệ giữa lý luận với kinh nghiệm.

- *Thứ hai*, lý luận mang tính trừu tượng và khái quát cao nên nó đem lại sự hiểu biết sâu sắc về bản chất, về tính quy luật của các sự vật, hiện tượng khách quan. Vì vậy, nhiệm vụ của nhận thức lý luận là đem quy sự vận động bề ngoài chỉ biểu hiện ở hiện tượng về sự vận động bên trong thực sự. Qua đó, chúng ta thấy rằng lý luận thể hiện tính chân lý sâu sắc hơn, chính xác hơn, hệ thống hơn và do đó, phạm vi ứng dụng của nó cũng phổ biến, rộng hơn nhiều so với tri thức kinh nghiệm.

- *Thứ ba*, lý luận không nặng về miêu tả sự kiện, không tìm nguyên nhân gây ra sự kiện, mà ngược lại, lý luận tập trung chứng minh sự kiện, đi tìm nguyên nhân của sự kiện. Chẳng hạn, khi kinh nghiệm chỉ ra rằng: “Chuồn chuồn bay thấp thì mưa, bay cao thì nắng, bay vừa thì râm”, lý luận giải thích hiện tượng này là do: trời sắp mưa, độ ẩm lớn, áp suất không khí tăng nên

chuồn chuồn không thể bay cao được. Nhờ có những ưu điểm như trên mà lý luận có vai trò rất to lớn đối với thực tiễn, tác động trở lại thực tiễn, góp phần làm biến đổi thực tiễn thông qua hoạt động của con người. Lý luận là “kim chỉ nam” cho hành động, soi đường, dẫn dắt, chỉ đạo thực tiễn. Khi nói về vai trò của lý luận, V.I.Lênin khẳng định: “Không có lý luận cách mạng thì cũng không thể có phong trào cách mạng” [18, tr.30].

Lý luận khi thâm nhập vào quần chúng thì biến thành sức mạnh vật chất. Lý luận có thể dự báo được sự vận động của vật chất trong tương lai, chỉ ra những phương hướng mới cho sự phát triển của thực tiễn. Lý luận khoa học làm cho hoạt động của con người trở nên chủ động, tự giác, hạn chế sự mò mẫm, tự phát. Vì vậy, Hồ Chí Minh ví: “Không có lý luận thì lúng túng như nhắm mắt mà đi” [30, tr.234]. Như vậy, lý luận có tính tích cực, nó phản ánh thế giới khách quan để làm phương pháp luận nhận thức và soi đường, cải tạo hiện thực khách quan bằng hoạt động thực tiễn.

**Mặt hạn chế của lý luận:*

Xuất phát từ đặc điểm của lý luận là khái quát tổng kết từ thực tiễn nên không tránh khỏi lăng kính chủ quan của chủ thể nghiên cứu cũng như hệ tư tưởng chi phối. Đó đó, trong nhận thức, vận dụng vào hoạt động thực tiễn cần chú ý hai vấn đề sau:

Thứ nhất, chúng ta biết rằng, tri thức được hình thành từ sự tổng kết, khái quát kinh nghiệm, nhưng lại phải thông qua tư duy trừu tượng - tức là, do tính gián tiếp, tính trừu tượng cao trong sự phản ánh hiện thực - của cá nhân nhà lý luận, cho nên nó cũng tiềm ẩn những đúng sai, khả năng không chính xác, xa rời thực tế. Khả năng đó càng tăng lên nếu lý luận đó lại bị chi phối bởi hệ tư tưởng không khoa học, phản động và thái độ độc quyền chân lý, triệt tiêu môi trường dân chủ trong tranh luận, nghiên cứu.

Thứ hai, lý luận mang tính lịch sử, cụ thể nên dễ dàng làm cho người ta vận dụng lý luận không qua phân tích trong những tình hình cụ thể. Lý luận có thể lạc hậu so với thực tiễn. Nếu không kịp thời điều chỉnh, bổ sung những khiếm khuyết của lý luận bằng những kết luận mới, hoặc có thể thay đổi lý luận cho phù hợp với thực tiễn thì sẽ dễ mắc sai lầm trong vận dụng, tổ chức, hoạt động thực tiễn.

Điều đáng lưu ý trong hoạt động thực tiễn cần phòng tránh chủ nghĩa giáo điều, khi vận dụng lý luận phải biện chứng, xoay lật các chiều cạnh của vấn đề, không giáo điều rập khuôn, máy móc. Vậy, chủ nghĩa giáo điều là gì? Nó có nguồn gốc từ đâu? Chúng ta cùng làm rõ vấn đề này.

Cũng như chủ nghĩa kinh nghiệm, chủ nghĩa giáo điều là sự vi phạm nguyên tắc thống nhất biện chứng giữa lý luận và thực tiễn. Song, nếu như chủ nghĩa kinh nghiệm là sự tuyệt đối hóa thực tiễn, tuyệt đối hóa vai trò của tri thức kinh nghiệm, hạ thấp vai trò của lý luận thì ngược lại, chủ nghĩa giáo điều là sự tuyệt đối hóa lý luận, hạ thấp vai trò của thực tiễn, của kinh nghiệm.

Ngay từ thời cổ đại, thuật ngữ “giáo điều” và “chủ nghĩa giáo điều” đã được các nhà triết học Hy Lạp - những đại biểu theo chủ nghĩa hoài nghi (Piron, Crachin,...) sử dụng, và chính họ là những người đầu tiên đưa nó vào vốn từ triết học. Như vậy, thuật ngữ “giáo điều” có nguồn gốc từ tiếng Hy Lạp là *σόμα* (ý kiến, quyết định, học thuyết) để chỉ bất kỳ luận điểm nổi tiếng nào có tính chất chân lý hiển nhiên, không tranh cãi, mọi người đều biết và thừa nhận. Theo Triết học, “giáo điều” là để chỉ một nguyên lý hay luận điểm được tiếp nhận như là một chân lý hiển nhiên, không thể phê phán, không cần chứng minh mà chỉ dựa vào lòng tin mù quáng. Giáo điều chủ nghĩa được coi là mọi học thuyết về thế giới - mọi triết học nêu ra những nguyên lý có tính xác định và mọi nhà triết học khẳng định “thực thể”

(từ tiếng Latinh: Substantia) của sự vật. Ở đây, có thể thấy: xuất phát từ lập trường hoài nghi luận, các nhà triết học cổ đại Hy Lạp quan niệm chủ nghĩa giáo điều là những nhận thức, luận điểm, học thuyết được khẳng định, trong đó hàm chứa tính cứng nhắc, bất biến. Tuy nhiên, các nhà triết học nói trên chưa thể vạch rõ được bản chất thật sự của chủ nghĩa giáo điều.

Thuật ngữ “giáo điều” và “chủ nghĩa giáo điều” cũng được các nhà Phục hưng Ý, các nhà triết học Tây Âu thế kỷ XVII - XVIII, nhất là các nhà triết học duy vật, sử dụng để phê phán thần học và triết học kinh viện trung cổ bởi tính giáo điều điển hình của nó. Tính giáo điều này thể hiện ở sự kết hợp những tín điều Kitô giáo và những tư tưởng sai lầm của các nhà triết học cổ đại (ví dụ: thuyết mục đích của Aristốt...) với phương pháp đề cao đặc biệt cái lý tính thuần túy trừu tượng, tách khỏi tự nhiên và kinh nghiệm. Chẳng hạn, Ph. Bêcơn cho rằng triết học kinh viện cùng với thần học chỉ ngăn cản bước tiến của khoa học. Triết học chân chính phải dựa trên sự phân tích những hiện tượng tự nhiên và những tài liệu của kinh nghiệm. Sự phân tích, so sánh, đối chiếu nhiều sự vật có thể đi từ cái riêng biệt, cá thể đến cái phổ biến và những kết luận đáng tin cậy. Hium (1711 – 1776) thì yêu cầu không truyền bá, sử dụng một cách giáo điều chủ nghĩa duy lý ở những lĩnh vực của tất cả các kinh nghiệm (kinh nghiệm được quan niệm một cách duy tâm chủ quan).

Trước Mác, đỉnh cao trong quan niệm về “giáo điều” và “chủ nghĩa giáo điều” phải kể đến ở Cantơ (1724 - 1804) và Hêghen (1770 - 1831) - những đại biểu xuất sắc của nền triết học cổ điển Đức. Cantơ cho là giáo điều chủ nghĩa mọi nhận thức có được mà không dựa trên sự thực nghiệm trước đó những khả năng và tiền đề của nó. Chẳng hạn, theo ông, siêu hình học từ thời Aristốt với phương pháp giáo điều chủ nghĩa đã không chứng minh một nguyên lý nào từ logic học, tâm lý học và vũ trụ học. Ông cũng coi chủ nghĩa

giáo điều là mặt đối lập với chủ nghĩa hoài nghi và bởi tính phiến diện của nó sẽ dẫn tới chủ nghĩa hoài nghi. Tuy Cantor phê phán kịch liệt chủ nghĩa giáo điều nhưng chính ông cũng rơi vào giáo điều chủ nghĩa cùng với “vật tự nó” không thể nhận thức được và hệ thống triết học duy tâm tiên nghiệm của mình.

Hêghen cho rằng, chủ nghĩa giáo điều, theo nghĩa hẹp, là khẳng định, bám giữ những định nghĩa lý tính, một chiều phiến diện và loại bỏ những định nghĩa đối lập; là phép siêu hình lý tính “hoặc là” - phương pháp triết học phản biện chứng xuất phát từ những tiền đề như là cái bất biến, bền vững, bất động và điều đó đặc trưng cho chủ nghĩa giáo điều. Đây là công lao to lớn của Hêghen - người đầu tiên chỉ ra và đối lập chủ nghĩa giáo điều với phép biện chứng, xem xét nó trên lập trường của phép biện chứng. Song phép biện chứng ở Hêghen là phép biện chứng của ý niệm - phép biện chứng bị lộn ngược đầu xuống đất. Vì vậy, đối lập với phương pháp biện chứng của mình - cái chống giáo điều - cả hệ thống triết học của Hêghen là duy tâm, thần bí và ông vẫn rơi vào chủ nghĩa giáo điều. Ông coi học thuyết của mình về tinh thần tuyệt đối là kết quả cao nhất của sự phát triển toàn bộ nhận thức loài người - chân lý tuyệt đích, vĩnh viễn. Theo Ăngghen, tuyên bố rằng toàn bộ nội dung giáo điều của hệ thống Hêghen đều là chân lý tuyệt đối, vậy là trái với phương pháp biện chứng của ông ta, phương pháp đã phá bỏ mọi cái có tính chất giáo điều.

Như vậy, trong lịch sử tư tưởng trước C.Mác quan niệm về “giáo điều” và “chủ nghĩa giáo điều” đã được đề cập ở mức độ khác nhau và có những hạt nhân hợp lý nhất định. Tuy nhiên, những quan niệm ấy đều không tránh khỏi hạn chế, chưa đạt đến trình độ khoa học do bản thân các nhà triết học chưa thoát khỏi lập trường duy tâm chủ nghĩa và phương pháp

siêu hình trong giải thích thế giới nói chung cũng như xem xét quá trình nhận thức của con người nói riêng.

Trong tư duy cũng như trong mọi hoạt động có ý thức của con người, bao giờ cũng có sự tham gia của các yếu tố tâm lý, lòng tin, ý chí... Song, chỉ có lòng tin khoa học mới giúp con người hành động đúng đắn. Nếu dựa vào lòng tin mù quáng (theo kiểu tôn giáo hoặc sùng bái uy tín) vào một vấn đề nào đó thay cho sự nghiên cứu có phân tích, phê phán, chứng minh khoa học và cả kiểm tra trong thực tiễn thì không thể không dẫn đến sai lầm. Trên cơ sở đó, chúng ta có thể nhận thấy, chủ nghĩa giáo điều là đặc điểm của tất cả những hệ thống lý luận bảo vệ cái lỗi thời, cũ kỹ, phản động và chống lại cái mới, cái tiên bộ. Do đó, những lý luận xã hội nào không còn có chỗ dựa trong thực tế đang phát triển, thì có tính chất giáo điều. Mặt khác, nếu như một nguyên lý dù tự nó là chính xác nhưng nếu đem áp dụng một cách không biện chứng, không chú ý đến những thay đổi cụ thể của tình hình mới, thì nguyên lý ấy cũng có thể biến thành giáo điều.

Chủ nghĩa giáo điều được hiểu như một khuynh hướng nhận thức luận tuyệt đối hóa vai trò của lý luận, hạ thấp hoặc phủ nhận vai trò của kinh nghiệm cảm tính, và coi tri thức luận đạt được ở một thời điểm lịch sử - cụ thể (một luận điểm, quan niệm, học thuyết nào đó) như là chân lý tuyệt đối, bất biến - tiền đề có tính nguyên tắc cho tư duy. Chủ nghĩa giáo điều làm cho lý luận không phát triển được, dần dần trở thành lạc hậu và bị biến từ chỗ là công cụ của nhận thức và hành động thành những tư tưởng chết cứng. Nó tước bỏ sức mạnh vốn có của lý luận. Tư duy giáo điều không có khả năng bao quát hiện thực vốn sinh động, ngăn trở việc phát hiện cái mới và phát triển tri thức mới về thế giới khách quan, do đó, không đóng được vai trò thúc đẩy cuộc sống phát triển. Chủ nghĩa giáo điều thể hiện phương pháp tư duy không biện chứng, không có quan điểm lịch sử - cụ thể đối với mọi

sự vật, sự kiện, không chú ý đến những tài liệu mới của thực tiễn và của khoa học. Sai lầm cơ bản của chủ nghĩa giáo điều là ở chỗ nó cường điệu một cách siêu hình, cực đoan tính tuyệt đối của chân lý cũng như vai trò tích cực, tính độc lập tương đối của lý luận, không đánh giá đúng mức vai trò của kinh nghiệm cảm tính và thực tiễn.

Về mặt lịch sử, chủ nghĩa giáo điều xuất hiện gắn liền với sự phát triển của những quan niệm tôn giáo, của những yêu cầu tin vào những tín điều tôn giáo được khẳng định với tính cách là chân lý bất di, bất dịch, không thể phê phán, và phải được phục tùng tuyệt đối ở mọi tín đồ. Ở thời Trung cổ, chủ nghĩa giáo điều được thể hiện điển hình trong triết học kinh viện. Trong triết học hiện đại, chủ nghĩa giáo điều gắn liền với những quan niệm không biện chứng, phủ nhận tư tưởng về tính biến đổi và sự phát triển của thế giới cũng như những hệ thống lý luận nhận thức và bảo vệ những cái cũ kỹ, lỗi thời, lạc hậu.

Chủ nghĩa giáo điều có nguồn gốc sâu xa của nó. Trước hết là do hiểu lý luận còn nông cạn, chưa nắm chắc thực chất lý luận, lý luận chưa được vận dụng, kiểm nghiệm và khái quát từ thực tiễn, cho nên lý luận xa rời thực tiễn, là lý luận “suông” và rơi vào giáo điều. Mặt khác, do tính tập trung hóa cả trong lĩnh vực lý luận đã làm mất đi tính sáng tạo, sinh động của lý luận. Quá trình đó lặp đi lặp lại một thời gian dài đã trở thành đường mòn trong tư duy của nhiều người - kể cả những người làm khoa học.

Nếu xét từ khía cạnh trình độ nhận thức, thì chủ nghĩa giáo điều có nguồn gốc từ sự yếu kém về tư duy lý luận của chủ nghĩa duy vật biện chứng, tiếp thu lý luận nhưng chỉ dừng lại ở câu chữ - nghĩa là gián tiếp tiếp thu lý luận theo kiểu học vẹt mà không nắm được tính chất khoa học của lý luận; thiếu quan điểm lịch sử - cụ thể khi học hỏi kinh nghiệm cũng như vận dụng lý luận. Do đó, dẫn đến sự hạn chế trong khả năng áp dụng tri thức

một cách linh hoạt, sáng tạo vào cuộc sống và không hiểu bản chất của quá trình nhận thức cũng như biện chứng của lịch sử xã hội. Điều này được C.Mác chỉ rõ “học thuyết của chúng tôi chỉ là phương pháp”.

Như vậy, nguồn gốc của chủ nghĩa giáo điều xuất phát từ việc coi lý luận là “chìa khóa vạn năng” cho tư duy và hành động trong mọi trường hợp bất chấp điều kiện, hoàn cảnh, tình hình cụ thể đã có những thay đổi.

- Biểu hiện của chủ nghĩa giáo điều:

+ *Biểu hiện thứ nhất là:* giáo điều kinh nghiệm. Trong thực tiễn, đôi khi chủ nghĩa giáo điều biểu hiện ở việc áp dụng cái chung vào cái riêng một cách đơn giản, lấy cái phổ biến áp đặt cho cái riêng, cái đặc thù. Hoặc áp dụng một lý thuyết, một mô hình chưa được kiểm nghiệm thực sự bởi tính thực tiễn. Những người mắc bệnh giáo điều kinh nghiệm thường bắt chước kinh nghiệm của người khác, của ngành khác, địa phương khác một cách máy móc, bất chấp kinh nghiệm đó có phù hợp với bản thân mình, ngành, địa phương mình hay không. Khi nói về vấn đề này, V.I.Lênin viết rằng: “Nếu chỉ biết bắt chước, không có tinh thần phê phán mà đem rập khuôn kinh nghiệm đó một cách mù quáng vào những điều kiện khác, như thế là sai lầm nghiêm trọng” [19, tr.22].

Chủ nghĩa giáo điều kinh nghiệm biểu hiện rất rõ trong quá trình xây dựng chủ nghĩa xã hội ở nước ta. Cụ thể là:

Trong quản lý, điều hành nền kinh tế, chúng ta đã máy móc theo cơ chế tập trung, quan liêu, hành chính hóa. Đó là cơ chế Nhà nước trực tiếp điều hành, chỉ đạo toàn bộ nền kinh tế bằng mệnh lệnh và biện pháp hành chính là chủ yếu với hệ thống kế hoạch pháp lệnh chi tiết từ trên đưa xuống (từ mục tiêu, kế hoạch sản xuất đến định giá, phân phối sản phẩm, tiền lương, lợi nhuận...). Thực chất đây là phương thức quản lý bằng chế độ “cấp phát và giao nộp” theo quan hệ hiện vật, không chú ý đúng mức quan hệ hàng

hóa - tiền tệ, giá trị và hiệu quả kinh tế, không ràng buộc trách nhiệm, lợi ích với kết quả sử dụng tiền vốn, tài sản, vật tư, lao động tách rời việc trả công lao động với số lượng, chất lượng của nó và hạch toán kinh tế chỉ còn là hình thức. Từ đó tạo ra một bộ máy quản lý công kênh lại kém hiệu quả. Đương nhiên cơ chế tập trung, quan liêu bao cấp có vai trò không nhỏ trong cách mạng dân tộc dân chủ ở nước ta.

Chúng ta còn rập khuôn kinh nghiệm từ địa phương này sang địa phương khác, từ quá khứ đến hiện tại, thậm chí đó là những kinh nghiệm sai lầm. Chẳng hạn, trong cải tạo nông nghiệp ở miền Nam sau 1975, chúng ta đã máy móc theo kinh nghiệm hợp tác hóa, tập thể hóa ở miền Bắc, dẫn đến áp đặt, gò ép nông dân vào làm ăn tập thể, không dựa trên sự tự nguyện, không tính đến đặc điểm lịch sử, kinh tế, xã hội nông thôn miền Nam (chủ yếu ở Nam Bộ), trước hết ở trình độ sản xuất nông nghiệp đã bước vào sản xuất hàng hóa, phát triển sản xuất phong kiến đã căn bản bị xóa bỏ. Từ đó làm cho nhiều tổ chức kinh tế tập thể lập ra chỉ là hình thức, hiệu quả thấp, sớm bộc lộ những yếu kém dẫn tới phân rã, hiệu quả thấp như thực tiễn đã chứng minh..

+ *Biểu hiện thứ hai là:* giáo điều sách vở. Những người mắc bệnh giáo điều sách vở nắm lý luận chỉ dừng lại ở câu chữ theo kiểu “tâm chương trích cú”, họ hiểu lý luận một cách trừu tượng mà không thấu tóm được thực chất cách mạng và khoa học của lý luận; nặng về diễn giải những gì có trong sách vở mà không đối chiếu với cuộc sống, thoát ly thực tiễn; tiếp nhận những nguyên lý của chủ nghĩa xã hội một cách đơn giản, phiến diện, mang tính chất cảm tính; coi chân lý đã được hình thành là bất di bất dịch. Họ không biết áp dụng tri thức hiện có một cách sáng tạo vào cuộc sống mà họ biến lý luận thành công thức chết cứng, trở thành “chìa khóa vạn năng” cho tư duy và cho hành động trong mọi trường hợp mà bất chấp điều kiện, hoàn cảnh, tình hình cụ thể. Mặt khác, họ cũng không biết phát triển lý luận thành những luận

điểm mới rút ra từ thực tiễn, thay đổi những định thức cũ không còn phù hợp với hiện thực đã biến đổi, làm cho lý luận không phản ánh đúng những vấn đề cuộc sống đặt ra và lời giải đáp đúng đắn vấn đề đó. Xét về nhận thức luận và phương pháp luận, sai lầm của những người giáo điều chủ nghĩa là ở chỗ không hiểu được thực chất tính biện chứng năng động, phức tạp của quá trình nhận thức chân lý, đặc biệt mối quan hệ giữa lý luận và kinh nghiệm, lý luận và thực tiễn. Do đó, đối với những người giáo điều chủ nghĩa thì những sự kiện sinh động của cuộc sống luôn nằm ngoài tầm nhìn của họ, ngăn trở họ phát hiện cái mới và phát triển tư duy mới về thế giới quan. Giáo điều sách vở rất dễ dẫn tới chủ quan duy chí, bất chấp quy luật khách quan.

Chủ nghĩa giáo điều sách vở được biểu hiện rõ trong quá trình xây dựng chủ nghĩa xã hội ở nước ta trong một thời gian dài trước năm 1986. cụ thể là:

Trước đây, không ít cán bộ nước ta quan niệm về mô hình chủ nghĩa xã hội một cách cứng nhắc, xác định mô thức phát triển xa rời thực tiễn cuộc sống, thiếu quan điểm lịch sử cụ thể. Khi nói về cách mạng xã hội chủ nghĩa ở nước Nga, V.I.Lênin đã chứng minh rằng những quy luật lịch sử chung bao giờ cũng thực hiện với những đặc thù sinh ra từ những điều kiện cụ thể, đa dạng ở các nước, các khu vực, Người viết: “Tính quy luật chung của sự phát triển trong lịch sử toàn thế giới đã không loại trừ mà trái lại, còn bao hàm một số giai đoạn phát triển mang những đặc điểm hoặc về hình thức hoặc về trình tự của sự phát triển đó” [20, tr.431]. Đó là điều vô cùng quan trọng, nếu không hiểu điều đó tức là không hiểu được đặc điểm căn bản trong học thuyết Mác - biện chứng cách mạng của chủ nghĩa Mác.

Những nguyên lý, tư tưởng về chủ nghĩa xã hội là có tính khái quát phổ biến. Từ những nguyên lý lý luận được hiện thực hóa ở mỗi khu vực, mỗi dân tộc với những đặc điểm, điều kiện cụ thể, khác biệt về kinh tế, xã hội, chính trị, văn hóa, lịch sử, truyền thống, tập quán, con người, tự nhiên.. sẽ làm

cho chủ nghĩa xã hội có tính chất phong phú và mang màu sắc riêng. Có lúc, nhiều người trong chúng ta đã không hiểu như vậy và coi chủ nghĩa xã hội chỉ có một mô hình duy nhất. Chủ nghĩa xã hội được xây dựng ở tất cả các nước như là một chế độ xã hội có tính đồng nhất tuyệt đối, không có khác biệt, không có đặc thù riêng. Dĩ nhiên, chủ nghĩa xã hội được xây dựng theo những tư tưởng khoa học của chủ nghĩa Mác - Lênin, có những đặc trưng, những quy luật chung, nhưng nếu chỉ biết thấy cái chung, tuyệt đối hóa cái chung, không thấy những nét đặc thù thì rất dễ trở thành giáo điều.

Người giáo điều chủ nghĩa sẽ rơi vào mâu thuẫn không thể giải quyết được trước những sự kiện mới của cuộc sống đan xen cả mặt tích cực và tiêu cực và sự phát triển của tri thức khoa học. Khi đó, họ lại dễ mắc phải bệnh chủ quan trong xem xét, đánh giá các sự kiện khách quan, duy ý chí trong hành động thực tiễn hoặc đi đến những cực đoan sai lầm khác. Trong tác phẩm Chủ nghĩa duy vật và chủ nghĩa kinh nghiệm phê phán, V.I. Lênin đã chỉ ra rằng trước những phát minh mới có tính cách mạng trong khoa học tự nhiên, nhất là trong vật lý học nhưng do vẫn bám lấy những quan niệm cũ mà các nhà khoa học đã đi đến những kết luận duy tâm và bất khả tri về mặt nhận thức luận [22, tr.318 -322]. Đó chính là nguyên nhân của cuộc khủng hoảng trong vật lý học cuối thế kỷ XIX - đầu thế kỷ XX.

Có thể nói, chủ nghĩa giáo điều gây tác hại vô cùng to lớn đối với sự phát triển của nhận thức. Nó cản trở sự phát triển của lý luận và của tư duy lý luận khoa học, từ đó, làm trì trệ sự phát triển của xã hội, hạ thấp vai trò của con người, hạn chế tính năng động của nhân tố chủ quan trong cải tạo hiện thực.

Chúng ta cần xác định rõ hơn và phân biệt khái niệm “bệnh giáo điều” và khái niệm “chủ nghĩa giáo điều”. Theo tác giả, xét về bản chất, hai khái niệm này vẫn thường được sử dụng như nhau, song giữa chúng

có sự khác biệt. Khi chúng ta dùng khái niệm “chủ nghĩa giáo điều” tức là muốn nói tới một quan điểm lý luận nhận thức tương đối hoàn chỉnh, có tính hệ thống, lôgic nhằm tuyệt đối hóa vai trò của lý luận hay luận điểm, quan niệm, học thuyết nào đó - coi là tiền đề cứng nhắc, bất biến trong quá trình nhận thức. Nó tồn tại chủ yếu như một lý luận hay học thuyết, trào lưu trong triết học hay nhận thức khoa học. Còn khi dùng khái niệm “bệnh giáo điều” là chúng ta muốn nói tới một trạng thái, một tính chất biểu hiện đặc thù, sai lầm trong quá trình tư duy ở chủ thể (tính máy móc, cứng nhắc, rập khuôn, thiếu sáng tạo) gây ra những hậu quả tiêu cực trong hoạt động thực tiễn và hoạt động lý luận. Ở đây, chúng ta muốn nói tới sai lầm thực tiễn, tới hậu quả trong hoạt động thực tiễn và lý luận khi chủ thể máy móc, cứng nhắc, rập khuôn theo quan niệm, luận điểm, lý luận nào đó. Có thể thấy, chủ nghĩa giáo điều trong quá trình xây dựng chủ nghĩa xã hội ở nước ta bộc lộ rõ rệt ở sự nhận thức giản đơn, máy móc, cứng nhắc nhiều nguyên lý, tư tưởng của chủ nghĩa Mác - Lênin về chủ nghĩa xã hội và thời kỳ quá độ - một sự nhận thức thiếu tính cụ thể và sáng tạo.

Từ những biểu hiện trên cho chúng ta thấy rơi vào chủ nghĩa giáo điều trong quá trình xây dựng chủ nghĩa xã hội là khá phổ biến và nặng nề. Nó gây tác hại to lớn cho cả lý luận và thực tiễn.

Tóm lại, sự thống nhất giữa lý luận và thực tiễn là một trong những nguyên tắc cơ bản của chủ nghĩa Mác - Lênin nói chung và của lý luận nhận thức mácxít nói riêng. Quán triệt nguyên tắc đó có ý nghĩa quan trọng đối với nhận thức khoa học và hoạt động thực tiễn của chủ thể lãnh đạo, quản lý. Việc vi phạm nguyên tắc thống nhất giữa lý luận và thực tiễn thường dẫn đến những sai lầm cực đoan là chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều.

1.2. BIỂU HIỆN CỦA CHỦ NGHĨA KINH NGHIỆM VÀ CHỦ NGHĨA GIÁO ĐIỀU TRONG HOẠT ĐỘNG DẠY VÀ HỌC

MÔN GIÁO DỤC CÔNG DÂN Ở CÁC TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG Ở ĐÀ NẴNG HIỆN NAY

1.2.1. Biểu hiện của chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều

a. Biểu hiện của chủ nghĩa kinh nghiệm

* Đối với hoạt động dạy của giáo viên

- Biểu hiện tích cực:

Mặt tích cực dễ dàng nhận thấy nhất là phong trào viết đề tài, sáng kiến kinh nghiệm giáo dục được Sở Giáo dục và Đào tạo phát động rộng rãi trong đội ngũ giáo viên mỗi năm. Đề tài, sáng kiến kinh nghiệm giáo dục là kết quả lao động sáng tạo của cán bộ, giáo viên. Sáng kiến, kinh nghiệm có tác dụng thúc đẩy việc nghiên cứu, ứng dụng tiến bộ khoa học trong giáo dục và nâng cao hiệu quả công tác quản lý, giảng dạy của giáo viên, học tập của học sinh, góp phần nâng cao chất lượng giáo dục toàn diện. Vì vậy, các đơn vị đều coi trọng việc mở rộng, nâng cao chất lượng sáng kiến, kinh nghiệm và phổ biến, áp dụng sáng kiến, kinh nghiệm vào việc đổi mới công tác quản lý giáo dục và giảng dạy.

Nội dung đề tài nghiên cứu, sáng kiến, kinh nghiệm thường tập trung vào những lĩnh vực như: đổi mới hoạt động quản lý giáo dục, đổi mới phương pháp dạy học và giáo dục đạo đức cho học sinh, bồi dưỡng nâng cao năng lực chuyên môn và nghiệp vụ của đội ngũ nhà giáo, thực hiện xã hội hóa giáo dục và thực hiện đổi mới nội dung, chương trình và sách giáo khoa, v.v.. Khuyến khích việc thực hiện những đề tài nghiên cứu khoa học có chất lượng, nghiên cứu sâu về chuyên môn của cá nhân hoặc nhóm tác giả nhằm phát huy tối đa sức mạnh trí tuệ tập thể, đề tài được in thành sách để phổ biến trong toàn ngành.

Tuy nhiên, ở chủ nghĩa kinh nghiệm, mặt hạn chế vẫn mang tính trội và có những biểu hiện cụ thể như sau:

- *Thứ nhất*, nhiều giáo viên giảng dạy không đúng chuyên ngành được đào tạo. Ở nhiều trường trung học phổ thông hiện nay, giáo viên dạy Văn, Sử, Địa được phân công giảng dạy môn Giáo dục công dân. Ngay từ khi môn Giáo dục công dân mới được xác lập, giáo viên giảng dạy bộ môn còn thiếu trầm trọng, các nhà quản lý giáo dục đã giảm bớt khó khăn bằng cách “đơn giản hóa” lao động dạy học môn học này mà họ chưa ý thức được sâu sắc rằng sự “đơn giản hóa” đó chứa đựng một nguy cơ gây “khó” cho về sau. Chính điều này đã gây nên tâm lý của nhiều người cho rằng việc giảng dạy môn Giáo dục công dân cũng chẳng có gì khó khăn lắm, cũng chẳng cần đi học đâu xa, chỉ cần dùng kinh nghiệm giảng dạy của bộ môn mình dạy trước đây cùng với những kiến thức có sẵn trong sách giáo khoa, sách giáo viên, sách thiết kế là có thể giảng dạy tốt lắm rồi, miễn là có quan điểm, lập trường đúng đắn. Cũng vì thế mà những giáo viên này thường áp dụng kinh nghiệm phương pháp giảng dạy của những môn học khác vào giảng dạy môn Giáo dục công dân mà không cần có sự chọn lọc, liên hệ đúng đắn, không cần biết những kiến thức mình dạy có đúng với ý nghĩa của từng nội dung trong sách giáo khoa hay không, họ không thấy được rằng, tuy môn Giáo dục công dân có liên quan rất nhiều, thậm chí liên quan chặt chẽ với tri thức của các môn khoa học khác - đặc biệt là các môn khoa học xã hội - có thể vận dụng được những phương pháp giảng dạy của các bộ môn khác, nhưng không thể thay thế phương pháp giảng dạy môn học này bằng phương pháp của môn học khác (tuy phương pháp giảng dạy của các môn học có những đặc điểm chung), mà nhất là môn Giáo dục công dân lại là một môn học mang tính đặc thù. Chẳng hạn như, khi dạy bài 12 lớp 10: Công dân với tình yêu, hôn nhân, gia đình, nếu đưa văn thơ vào thì sẽ làm cho bài học thêm sinh động và rất phù hợp với nội dung của bài học. Nhưng nhiều giáo viên được chuyển từ môn Văn sang lại lạm dụng quá nhiều văn thơ vào bài giảng, trong khi không

có sự liên hệ tình hình thực tế, thì vô hình trung đã biến tiết học Giáo dục công dân thành một tiết học Văn, trong khi kiến thức Văn lại mang tính trừu tượng khá cao.

- *Thứ hai*, nhiều giáo viên không chịu học thêm để nâng cao trình độ lý luận chuyên ngành, họ hài lòng với vốn kiến thức hiện có. Chính vốn kiến thức này do không được bổ sung thường xuyên nên làm cho nó ngày càng cũ kỹ, xơ cứng - mặc dù có nhiều người là giáo viên đã được đào tạo chuyên ngành trước đây. Cụ thể là, một giáo án nhưng được sử dụng từ năm này sang năm khác mà không được bổ sung thêm những kiến thức mới. Tệ hại hơn, nhiều giáo viên khi lên lớp cứ dạy theo kinh nghiệm của mình, cộng với sách giáo khoa mà không cần soạn giáo án, để rồi khi nghe tin có thanh tra, kiểm tra thì họ có thể soạn giáo án rất nhanh bằng hình thức sao chép lại giáo án cũ sẵn có. Cũng có nhiều giáo viên khi đi học bồi dưỡng chuyên môn định kỳ hàng năm thì phần lớn họ học chiếu lệ, qua loa, đại khái cho xong chuyện. Để rồi khi sách giáo khoa có sự thay đổi về nội dung thì sử dụng kinh nghiệm của đồng nghiệp vào giảng dạy, hoặc là sao chép lại giáo án của đồng nghiệp, chép lại giáo án theo sách thiết kế mà không có sự chỉnh sửa hợp lý, sát với đối tượng.

- *Thứ ba*, những người quản lý giáo dục thường đề cao kinh nghiệm của đội ngũ giáo viên lớn tuổi, xem thường đội ngũ giáo viên trẻ là rất phổ biến. Bởi theo họ, những giáo viên có quá trình giảng dạy càng lâu năm thì việc truyền thụ kiến thức cho học sinh càng tốt hơn những giáo viên mới ra trường, cho dù họ là những giáo viên không được đào tạo một cách chính quy. Cũng chính vì vậy mà hiện nay, có rất nhiều trường vẫn không chịu tuyển những giáo viên được đào tạo một cách chính quy, để rồi những sinh viên này khi ra trường thì bị thất nghiệp, trong khi giáo viên lâu năm ở một số trường lại dạy “kê” giờ vì thiếu giáo viên.

* Đối với hoạt động học của học sinh

- Trong hoạt động học của học sinh, chủ nghĩa kinh nghiệm thể hiện rõ ràng nhất ở việc học tủ. Học tủ là đoán những phần sẽ có trong bài kiểm tra, thi cử và chỉ học những phần đó. Học tủ là cách học cầu may, đoán đề và chỉ chú trọng vào việc thi cử. Học sinh học tủ thường suy luận rằng năm trước đề thi câu này thì năm sau sẽ không thi vào. Do đó, các em thường sưu tầm các bài đề thi để loại bỏ những câu đã thi rồi và không cần học nó và đoán đề sẽ ra trong kỳ thi sắp tới. Đoán xong thì học theo đề tủ, nhưng luôn thấp thòm lo lắng sợ không trúng tủ.

- Dựa vào những kinh nghiệm để nhớ, để thuộc bài chứ không đi vào tư duy bản chất để nhớ lâu, hiểu sâu, hiểu đúng bản chất của vấn đề.

b. Biểu hiện của chủ nghĩa giáo điều:

* Đối với hoạt động dạy của giáo viên

- *Thứ nhất*, nhiều giáo viên bê nguyên kiến thức trong sách giáo khoa, sách giáo viên đọc cho học trò chép mà không có sự sáng tạo, không có sự gợi mở, phát triển để học sinh có thể nắm bắt được bản chất của vấn đề. Theo quan niệm thông thường, sách giáo khoa chỉ là công cụ giảng dạy nhưng giáo viên xem đó là áp lực phải chấp hành và họ máy móc tuân thủ từng chữ, từng bài, từng trang. Hiện nay, nhiều giáo viên mới chỉ truyền thụ cho học sinh hiểu những kiến thức trong sách giáo khoa mà chưa có sự mở rộng kiến thức thực tế, chưa thoát được sách giáo khoa, dạy một cách cứng nhắc, rập khuôn theo sách giáo khoa. Do vậy, kiến thức học sinh nắm được là những kiến thức chung chung, trừu tượng, khó hiểu, chưa chuyển được những tri thức của bộ môn thành tình cảm, niềm tin để học sinh làm theo.

- *Thứ hai*, nhiều giáo viên còn sử dụng giáo án mẫu một cách máy móc, sao chép lại giáo án mẫu rồi giảng mà không “gia công” lại cho phù hợp với từng lớp, từng địa phương khác nhau. Chúng ta có thể thấy một điều rất rõ

rằng, đối với sách thiết kế bài giảng là sách dùng để cho giáo viên tham khảo chung trên toàn quốc nên những người biên soạn sách cũng soạn một cách rất chung chung với nhiều phương pháp khác nhau trong một bài giảng. Mặt khác, sách thiết kế bài giảng cũng có nhiều kiến thức không đúng với sách giáo khoa. Vậy nhưng, nhiều giáo viên vẫn không chịu soạn lại mà bê nguyên kiến thức, phương pháp trong sách thiết kế để giảng cho học sinh mà không chú ý đến tình hình cụ thể của trường lớp, địa phương... nơi mình giảng dạy, không chú ý đến thời gian phù hợp cho từng đơn vị kiến thức.

- Thứ ba, một số giáo viên khi giảng dạy, ra đề chưa chú ý đến tâm lý của học sinh. Đề ra những câu hỏi sẵn có trong sách giáo khoa không mang tính gợi mở để học sinh thể hiện hiểu biết cũng như ý kiến bình luận của bản thân.

* Đối với hoạt động học của học sinh

- Nếu như chủ nghĩa kinh nghiệm thể hiện qua việc học tù thì chủ nghĩa giáo điều lại thể hiện qua cách học vẹt. Học vẹt là cách học mà không hiểu bản chất của bài học, nội dung vấn đề, lối học này khiến ta nhớ rất nhanh và quên cũng rất nhanh. Học vẹt là học thuộc lòng không tư duy đúng hay sai, chỉ thuộc chứ không hiểu bài.

- Thiếu đào sâu suy nghĩ xoay lật các chiều cạnh của vấn đề, trả lời các câu hỏi có liên quan như vì sao?; làm thế nào?

Học tập là quá trình tích lũy kiến thức trong suốt cả cuộc đời. Việc học môn Giáo dục công dân đóng vai trò không nhỏ trong nhà trường và cả ngoài xã hội. Nó không chỉ giúp học sinh nhận thức đúng sai, mà còn là phương tiện, hành trang để hình thành, xây dựng và phát triển, hoàn thiện nhân cách của học sinh. Vậy mà hiện nay, vì bệnh thành tích, vì sự tác động của những yếu tố tiêu cực của xã hội mà học sinh đã bắt đầu học vẹt, học tù một cách

khá tràn lan và phổ biến. Mặc dù biết đây là một cách học thiếu tích cực, đối phó nhưng nhiều học sinh vẫn cố tình duy trì phương pháp học này.

1.2.2. Tác hại của chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều

a. Đối với hoạt động dạy học của giáo viên

- *Thứ nhất*, làm cho người học coi thường môn Giáo dục công dân, cho rằng đây là môn phụ, thầy không cần học cũng có thể dạy được. Thật khó để học sinh yêu thích và thấy hứng thú với môn học. Không chỉ học sinh, mà đồng nghiệp dạy các môn khác, thậm chí cả Ban Giám hiệu cũng coi thường môn học bị coi là những môn phụ. Trong khi môn Giáo dục công dân giữ vai trò quan trọng trong việc giáo dục đạo đức, giáo dục pháp luật cho học sinh đúng như tên gọi của nó. Nhưng do một số Ban giám hiệu coi là môn phụ nên việc dạy và học cũng chỉ chiếu lệ, có cũng như không. Theo như phân phối chương trình thì học sinh khối 10, 11 và 12 mỗi tuần chỉ học có 1 tiết. Số tiết dạy chính khóa đã ít nhưng thời lượng ấy phải dành cho rất nhiều nội dung phải dạy ngoại khóa như luật an toàn giao thông, phòng chống ma túy, HIV, AIDS, dân số kế hoạch hóa gia đình, việc làm, môi trường, tình hình kinh tế - giáo dục - xã hội ở địa phương. Mặt khác, ở nhiều trường, nhiều giáo viên dạy môn Giáo dục công dân còn tự tiện cắt xén nội dung chương trình, thậm chí có khi còn dạy ba tiết nhập vào thành một hoặc hai tiết. Như vậy, kiến thức truyền thụ cho các em học sinh trong những tiết học như thế chỉ là những cái lẻ tẻ, rời rạc, không đầu, không cuối và chắc chắn không thể có nguồn cảm hứng sáng tạo khi truyền thụ kiến thức cho học sinh.

- *Thứ hai*, sự phân công giảng dạy không đúng chuyên ngành được đào tạo ở một số trường Trung học phổ thông làm mất đi tính khoa học của môn học. Nhiều giáo viên không thể giải thích được những sự kiện, những tình huống sư phạm diễn ra nên dẫn đến làm mất vai trò, vị trí của môn học, người giáo viên đã không hoàn thành một cách trọn vẹn, uy tín, không bảo vệ và

phát triển được những quan điểm khoa học và cách mạng của chủ nghĩa Mác - Lênin, tư tưởng Hồ Chí Minh, cũng như đường lối, chính sách của Đảng và Nhà nước ta. Khi người giáo viên không có đủ kiến thức để giải đáp được những câu hỏi mà học sinh đưa ra thì sẽ làm mất lòng tin ở học sinh và xã hội, làm cho môn học không còn sức hấp dẫn nên trò học qua loa, thầy dạy chiếu lệ được chăng hay chớ.

- *Thứ ba*, làm cho chất lượng và hiệu quả của việc dạy học ngày càng thấp kém; chất lượng hạn chế, không được nâng lên. Bên cạnh việc trang bị cho học sinh tri thức, những kiến thức cơ bản, nhà trường còn là nơi giáo dục học sinh trở thành những công dân tốt có ích cho xã hội. Nhưng thực trạng thanh thiếu niên phạm tội hiện nay cho thấy tác hại của việc không coi trọng một số bộ môn xã hội ở các trường Trung học phổ thông, đặc biệt là môn Giáo dục công dân, môn học có vai trò giáo dục đạo đức, giá trị thẩm mỹ, giáo dục pháp luật cho học sinh. Hàng ngày, hàng giờ chúng ta có thể đọc được những bài báo nói về sự xuống cấp của đạo đức nói chung, đạo đức học sinh nói riêng. Những con số biết nói sau đây sẽ cho chúng ta thấy rõ được sự suy đồi về vi phạm các quy tắc, chuẩn mực đạo đức như thế nào ở các em.

Trong những năm gần đây, vấn đề người chưa thành niên phạm tội đã gióng lên những hồi chuông cảnh tỉnh đáng báo động. Theo số liệu thống kê chưa đầy đủ của Bộ Công an (<http://mps.gov.vn>) chỉ tính riêng trong năm 2010, trên địa bàn cả nước có 13.572 đối tượng phạm tội là thanh thiếu niên, tăng nhiều lần so với những năm trước cả về số lượng phạm tội lẫn các vụ trọng án. Về độ tuổi, theo thống kê của Cục Cảnh sát điều tra tội phạm về trật tự xã hội thì tình hình tội phạm do người chưa thành niên từ đủ 16 tuổi đến dưới 18 tuổi thực hiện có chiều hướng gia tăng và chiếm tỷ lệ cao nhất, khoảng 60%; từ 14 tuổi đến dưới 16 tuổi chiếm khoảng 32% và dưới 14 tuổi chiếm khoảng 8% trong tổng số các vụ phạm tội do người chưa thành niên và

trẻ em thực hiện. Về cơ cấu tội phạm, theo thống kê mới nhất của Viện kiểm sát Nhân dân tối cao và Cục Cảnh sát điều tra tội phạm về trật tự xã hội, thì hành vi vi phạm pháp luật hình sự của người chưa thành niên tập trung nhiều nhất vào các nhóm tội xâm phạm sở hữu; xâm phạm tính mạng, sức khỏe, nhân phẩm và danh dự con người; một số tội xâm phạm an toàn trật tự công cộng. Trong đó, tội danh trộm cắp tài sản chiếm 38%, cố ý gây thương tích chiếm 11%, đặc biệt là giết người chiếm 1,4% trong tổng số tội phạm do người chưa thành niên thực hiện. Riêng ở Đà Nẵng, theo thống kê từ Toà án nhân dân Thành phố Đà Nẵng, chỉ tính riêng năm 2006, số bị cáo trong độ tuổi vị thành niên bị truy cứu trách nhiệm hình sự lên đến con số trên một trăm, tăng gấp hai lần so với năm 2005. Chỉ riêng tại Quận Hải Châu 3 tháng đầu năm 2007, đã có 8 bị cáo là học sinh, sinh viên đứng trước vành móng ngựa, không chỉ vì tội trộm cắp, cướp giật tài sản mà cả tội chém người, gây thương tích. Vụ thầy giáo Bùi Ngọc Hùng ở Trung tâm Giáo dục thường xuyên Quận Hải Châu bị học viên Lâm Quang Chính đâm trọng thương vào tháng 1 năm 2007, do được gia đình học viên này nhờ theo dõi tình hình học tập ở trường, đã gây không ít hoang mang cho người thầy. Tại Quận Sơn Trà, cuối tháng 3, nhóm học sinh lớp 10 và 11 của trường Trung học phổ thông tư thục Khai Trí do Nguyễn Văn Bảo, sinh năm 1987, trú tổ 2, phường Hoà Khánh Bắc - Quận Liên Chiểu cầm đầu cũng bị xét xử trong vụ thủ sẵn dao nhọn chém Lê Thanh Sơn là sinh viên trường Đại học Bách khoa Đà Nẵng, ở trọ gần trường, tỉ lệ thương tật 45 % chỉ vì sự hiềm khích nhỏ nhặt trong sinh hoạt... Tại Quận Sơn Trà, mới đây, Võ Duy Hải, học sinh lớp 10 trường Trung học phổ thông tư thục Diên Hồng và Hoàng Xuân Hùng - học sinh lớp 10 của Trung tâm Giáo dục thường xuyên (đều sinh năm 1990) đã cắt trộm 160 mét dây điện của Công ty quản lý vận hành điện chiếu sáng Đà Nẵng để bán, bị Toà án xét xử, tuyên phạt mỗi tên 15 tháng tù giam. Còn rất nhiều

những hành vi phạm pháp với những tội danh khác nhau đã gióng lên hồi chuông cảnh báo đối với gia đình, nhà trường và xã hội. (Theo Báo Giáo dục và Thời đại - TTTT&CTGD, 19/4/2007).

Theo báo cáo của các trường học, cơ sở giáo dục trên địa bàn Thành phố Đà Nẵng từ năm 2011 đến nay, các trường đã kỷ luật và buộc thôi học gần 5.000 học sinh, sinh viên vi phạm kỷ luật nhà trường. Thống kê trong năm 2011 có 1.032 trường hợp học sinh, sinh viên bị kỷ luật thì đến năm 2012 con số này đã tăng lên 3.000 trường hợp vi phạm. Tính riêng 6 tháng đầu năm 2013 đã có 300 trường hợp bị xử lý thôi học với các hình thức chủ yếu là đình chỉ học tập 1 năm, đình chỉ xét thi tốt nghiệp, khiển trách, cảnh cáo. Các hành vi vi phạm chủ yếu liên quan đến học tập, thi cử như vi phạm quy chế thi, sử dụng văn bằng giả, vô lễ với giáo viên, uống rượu đánh nhau, trộm cắp... Thống kê của công an Thành phố Đà Nẵng cho biết, tình trạng vi phạm pháp luật của học sinh sinh viên có dấu hiệu gia tăng qua các năm. Cụ thể, năm 2011 có 154 vụ với 154 đối tượng vi phạm pháp luật. Năm 2012 có đến 458 vụ với 482 đối tượng, tăng gấp 3 lần và 6 tháng đầu năm 2013 có 283 vụ với 290 đối tượng vi phạm pháp luật. (Vũ Trung, vietnamnet.vn, 15/8/2013)

Bên cạnh đó, trong tình hình hiện nay, nhiều thanh niên nói chung, học sinh Trung học phổ thông nói riêng đang bộc lộ những yếu kém rất đáng lo ngại, cụ thể như:

- *Một là*, đứng trước những khó khăn, thách thức của đất nước hiện nay về kinh tế, xã hội và những tiêu cực, một bộ phận thanh niên có biểu hiện mất phương hướng, giảm sút niềm tin, thậm chí hoài nghi về chủ nghĩa xã hội ở nước ta. Có những thanh niên khi có điều kiện ra nước ngoài để học tập, công tác, nhất là sang Mỹ, khi về nước đã có những thái độ chỉ trích, phê phán chủ quan, phiến diện, thậm chí có thái độ đối lập. Ví dụ như có nhận thức nông cạn, ca ngợi phương Tây, thần tượng hóa nước Mỹ, chỉ trích những khó

khẩn, yếu kém của đất nước, không những không có thái độ chia sẻ, trách nhiệm mà còn chê bai, lên án, có thái độ oán thán chế độ... Khi nói về vấn đề này, trong Hội nghị Trung ương 5, khóa VIII của Đảng ta đã chỉ rõ: “Tệ sùng bái nước ngoài, coi thường những giá trị văn hóa dân tộc, chạy theo lối sống thực dụng cá nhân vị kỷ... đã gây hại đến thuần phong mỹ tục của dân tộc. Không ít trường hợp vì đồng tiền và danh vị mà chà đạp lên tình nghĩa gia đình, quan hệ thầy, trò, đồng chí, đồng nghiệp. Buôn lậu và tham nhũng phát triển. Ma túy, mại dâm và các tệ nạn xã hội khác gia tăng. Nạn mê tín dị đoan khá phổ biến. Nhiều hủ tục cũ và mới lan tràn, nhất là trong việc cưới, việc tang, lễ hội...” [12, tr.46].

• *Hai là*, một số thanh niên thờ ơ về chính trị, chỉ lo làm ăn kinh tế kể cả bằng bất cứ giá nào, ngại tham gia sinh hoạt Đoàn và các hoạt động xã hội, chạy theo lối sống vật chất tầm thường, muốn hưởng thụ hơn cống hiến, sống thực dụng, buông thả, nảy sinh tiêu cực, mắc phải các tệ nạn xã hội, nghiện hút, mại dâm, cờ bạc, rượu chè bê tha.

• *Ba là*, một số thanh niên chưa nhận thức được âm mưu “diễn biến hòa bình” của các thế lực thù địch, cho rằng đất nước đã hòa bình, thống nhất, không còn chiến tranh tức là không còn kẻ thù.

Trên đây chỉ là một số những số liệu thống kê về tội phạm hình sự; thực trạng về thái độ, hành vi của thanh niên Việt Nam hiện nay nói chung và Đà Nẵng nói riêng. Nhưng mỗi chúng ta đều không khỏi giật mình về những con số biết nói. Sự xuống cấp về đạo đức, sự vi phạm pháp luật, thiếu lễ độ với người lớn, nói tục, gây gổ đánh nhau, không trung thực, ích kỷ, ham chơi, đua đòi trong lứa tuổi học trò ngày càng nhiều. Trong khi môn Giáo dục công dân ở trường Trung học phổ thông đã và đang giáo dục cho các em điều này.

- *Thứ tư*, gây lãng phí trong giáo dục đào tạo. Hằng năm, Bộ Giáo dục và Đào tạo có quyết định chỉ đạo các Ban, Sở Giáo dục các tỉnh thường xuyên tổ

chức các đợt tập huấn cho giáo viên hay tổ chức các buổi tọa đàm, hội nghị về đổi mới phương pháp giảng dạy, nội dung chương trình sách giáo khoa... tuy nhiên kết quả đạt được không như mong muốn, tình trạng dạy “chay”, đọc - chép vẫn phổ biến. Ngoài ra, một số trường Trung học phổ thông cũng tổ chức các hoạt động ngoại khóa cho giáo viên và học sinh. Các hoạt động nói trên tốn kém rất nhiều chi phí và thời gian nhưng không có hiệu quả về chất lượng giáo dục.

b. Đối với hoạt động học của học sinh

- *Thứ nhất*, hổng kiến thức (cập nhật kiến thức thiếu hệ thống, thiếu chiều sâu), nắm kiến thức một cách nửa vời nên khi đi vào thực hành không đạt hiệu quả, kết quả học tập giảm sút. Trong chương trình môn Giáo dục công dân lớp 12 nội dung là về pháp luật, các văn bản, quy phạm pháp luật, tức là học sinh lớp 12 được phổ biến kiến thức pháp luật. Tuy nhiên trong thực tế, khi một số học sinh vi phạm pháp luật và được hỏi về tội danh, hình phạt phải chịu thì các em hầu như không biết.

- *Thứ hai*, học sinh tự triệt tiêu tính sáng tạo, khả năng tư duy của bản thân; năng lực vận dụng trong thực tế hạn chế, lúng túng, bị động, vì “học không đi đôi với hành”.

- *Thứ ba*, chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều đối với học sinh còn có tác hại dẫn tới tư duy sáo mòn, thụ động, thiếu tích cực sáng tạo trong học tập; dẫn tới phương pháp học tập máy móc, dễ tuyệt đối hóa một vấn đề nào đó... dễ tin chân lý hơn là trần trụi, hoài nghi để tranh luận, chất vấn, tìm kiếm làm sáng tỏ vấn đề. Nhiều học sinh hiện nay chỉ quan tâm việc học để lấy thành tích trong thi cử, học để mong muốn đỗ đại học, lấy bằng cấp mà các em quên đi tinh thần trách nhiệm của một công dân trước các vấn đề hiện thời của xã hội, đó là vấn đề biển đảo Việt Nam hiện nay, hay các chuẩn giá

trị đạo đức của con người Việt Nam, vấn đề bản sắc văn hóa dân tộc, lịch sử truyền thống nước nhà...

- *Thứ tư*, dẫn đến nhiều thói quen xấu: thiếu trung thực, lười biếng, chủ quan... Khi học sinh xem môn Giáo dục công dân là môn phụ, học cũng như không các em dễ chủ quan trong việc học và kiểm tra. Do vậy, trong các buổi học các em lơ là với môn học, đến lúc thi hoặc kiểm tra thì học vẹt, học thuộc lòng nội dung câu chữ để đối phó. Mặt khác rất nhiều em không học bài mà quay cốp trong thi cử cho thấy học sinh đã bộc lộ điều xấu là thiếu trung thực. Các em còn lười biếng trong việc soạn các câu hỏi khi giáo viên yêu cầu hoặc soạn qua loa đại khái.

- *Thứ năm*, bị điểm kém, dễ mắc phải các khuyết điểm, sai phạm, dễ bị kỷ luật. Một khi học vẹt, học thuộc nội dung mà không hiểu vấn đề, không hiểu được bản chất của sự vật, hiện tượng các em thường bị điểm kém khi kiểm tra. Và do không hiểu đúng bản chất sự vật, hiện tượng, khi ra xã hội các em dễ bị vấp ngã, dễ mắc phải khuyết điểm sai lầm do chủ quan, nóng vội khi đánh giá sự việc, thực hiện nhiệm vụ. Sự việc, hiện tượng nhiều khi đơn giản nhưng do không hiểu đúng thực chất các em đã làm cho tính chất trở nên nghiêm trọng và ngược lại, do chủ quan, hiểu sự việc một cách nửa vời, ước chừng nên khi gặp chuyện phức tạp, khó khăn các em trở nên lúng túng và không giải quyết được, nhiều em dễ bị vi phạm pháp luật cũng chính là do nguyên nhân đó.

1.2.3. Nguyên nhân của chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều

Nguyên nhân của chủ nghĩa kinh nghiệm, chủ nghĩa giáo điều trong hoạt động dạy và học môn Giáo dục công dân ở Đà Nẵng hiện nay là do những nguyên nhân cơ bản sau:

- *Một là*, nhiều giáo viên coi môn học Giáo dục công dân là môn học chính trị thuần túy, giờ dạy của giáo viên chỉ mang tính chất tuyên truyền, giáo huấn, thuyết minh những luận điểm triết học. Trình bày về chủ trương, chính sách, đường lối của Đảng và Nhà nước mà không chú ý tới tri thức khoa học và hữu dụng của môn học - đó là trang bị thể giới quan, phương pháp luận, bồi dưỡng lý tưởng sống, tin tưởng vào tiền đồ tươi sáng của chủ nghĩa xã hội.

- *Hai là*, do thói quen đọc - chép, thuyết giảng, lệ thuộc sách giáo khoa của một bộ phận giáo viên. Căn bệnh cổ hủ là chây ì, ngại thay đổi, thậm chí lười biếng khiến nhiều giáo viên, trong đó có cả những giáo viên lâu năm, đã thuộc lòng từng nội dung kiến thức trong sách giáo khoa nên khi giảng thường đọc luôn cho học sinh chép lại các ý chính. Điều này tạo ra thói quen thụ động của trò. Thầy nói sao, trò ghi vậy, và chỉ biết học thuộc lòng, không cần suy nghĩ. Để chống lại thói quen xấu này, nhiều giáo viên đã chủ động trong việc tìm tòi những cách thức mới trong việc truyền đạt kiến thức, song do nhận thức chưa thật đầy đủ, nên việc đổi mới phương pháp dạy học chưa hiệu quả. Từ lối quen thuyết giảng, không ít người chỉ chạy theo khối lượng kiến thức có trong sách giáo khoa, không quan tâm đến việc tìm ra những biện pháp tác động đến quá trình nhận thức của học sinh. Đây là thói quen, cũng là rào cản của giáo viên khi đổi mới phương pháp dạy học.

- *Ba là*, thiếu quan điểm lịch sử - cụ thể trong việc giảng dạy dẫn đến việc giáo viên không chú ý đến phân tích từng luận điểm gắn với bối cảnh lịch sử; chưa quan tâm đến từng đối tượng học sinh về tâm tư, nguyện vọng, hoàn cảnh gia đình, trường lớp.

- *Bốn là*, thiếu điều kiện vật chất cần thiết như: tài liệu tham khảo, công cụ, phương tiện phục vụ cho bài giảng, làm cho bài giảng sơ sài, đơn điệu, thiếu sáng tạo. Điều này thể hiện rõ trong nhà trường hiện nay, việc trang thiết

bị các phương tiện, dụng cụ thực hành, công nghệ thông tin còn khá hạn chế. Ở Đà Nẵng hiện nay, không phải trường nào cũng được trang bị điều kiện vật chất đầy đủ. Một số trường được trang bị một đến hai phòng học có máy chiếu, vì vậy, để giáo viên thực hiện một bài giảng bằng giáo án điện tử rất phức tạp, hoặc học sinh phải di chuyển đến phòng có máy tính hoặc giáo viên phải thành thạo trong khâu tháo lắp các thiết bị để tiến hành bài giảng, gây mất trật tự và thời gian cho giờ học. Mặt khác, trong thư viện của nhiều trường dường như rất thiếu các tài liệu tham khảo của môn Giáo dục công dân. Do vậy, nếu giáo viên, học sinh nào hứng thú ham thích môn học thì phải truy cập mạng internet lấy tài liệu, phục vụ việc dạy và học.

- *Năm là*, nhiều giáo viên ngại học thêm, ngại học lý luận, nhất là lý luận về đổi mới phương pháp dạy học. Có thể nói, phần lớn giáo viên bộ môn hiện nay là chưa tích cực học thêm lý luận, chưa chịu học thêm cái mới (khoa học công nghệ) để môn học thực hiện đúng vai trò của nó, biểu hiện:

Theo chỉ thị của Bộ Giáo dục và Đào tạo, mọi giáo viên đều phải học tin học trong nhà trường, nhằm đưa việc giảng dạy giáo án điện tử vào dạy học, thì hầu như tất cả các giáo viên, mà nhất là những giáo viên lâu năm học một cách rất qua loa, đại khái theo kiểu “cuời ngựa xem hoa”, để rồi sau một khóa học như thế thì chẳng đọng lại được gì và tình trạng “mù vẫn hoàn mù” vi tính là rất phổ biến. Điều này, có thể nói rằng lỗi cũng là do một phần ở những người quản lý nói chung và quản lý giáo dục nói riêng, họ đã đơn giản hóa, tầm thường hóa việc tạo điều kiện cho giáo viên đi học thêm lý luận, học thêm tri thức khoa học công nghệ.

Một số giáo viên ngại đổi mới phương pháp vì không muốn mất nhiều thời gian, công sức đầu tư cho soạn giảng. Nhận thức của đa số giáo viên về đổi mới phương pháp chưa đầy đủ, chẳng hạn như cho rằng đổi mới phương pháp dạy học là loại bỏ hoàn toàn các phương pháp truyền thống và chỉ

sử dụng phương pháp dạy học hiện đại, đồng nghĩa việc đổi mới phương pháp dạy học với đổi mới phương tiện, thiết bị dạy học. Vì vậy, cho rằng phải có đầy đủ phương tiện, thiết bị dạy học hiện đại thì mới đổi mới được phương pháp dạy học hoặc đa số giáo viên có ý thức đổi mới phương pháp dạy học nhưng việc sử dụng các phương pháp, kỹ thuật dạy học còn chưa nhuần nhuyễn, còn mang tính hình thức, hiệu quả chưa cao.

- *Sáu là*, chương trình quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo quá cứng nhắc, đòi hỏi giáo viên phải dạy đúng nội dung trong sách giáo khoa, sách giáo viên mà không có phần nào để giáo viên có thể liên hệ cho phù hợp. Với một tiết dạy chỉ có 45 phút, khi lên lớp giáo viên chỉ kịp hướng dẫn các em hiểu biết về kiến thức cơ bản đã được định sẵn, ít mạnh dạn “xoay lật vấn đề”, tiếp cận mặt phải - trái của bài học để cùng phân tích, đi sâu vào bản chất của vấn đề, nên nhìn chung các tiết dạy vẫn còn nặng giáo điều, lý thuyết. Hơn nữa giáo viên bị “bó khung” trong chương trình của Bộ trong khi thực tiễn thay đổi nhưng nội dung trong sách giáo khoa cũ kỹ, không chịu sửa đổi, bổ sung cập nhật.

Dù chưa hề được phát biểu chính thức trong một văn bản pháp quy nào, nhưng đã tồn tại khá lâu trong ngành giáo dục qua nhiều thập kỷ, vấn đề “sách giáo khoa là pháp lệnh” trở thành dẫn chứng điển hình của cơ chế quan liêu bao cấp. Nó thể hiện sự độc quyền về chuyên môn của các cấp lãnh đạo trong việc bao cấp cho cấp dưới mọi thứ đến từng chi tiết. Chính cơ chế này tạo nên những sự ràng buộc vô lý đối với những ai có năng lực và tâm huyết đổi mới dạy học đích thực, đồng thời dẫn tới việc đổi mới một cách hình thức để đạt tỷ lệ “trăm phần trăm” theo ý trên mà không nâng cao được chất lượng và hiệu quả dạy học thật sự. Bài học quá dài là một trong những nguyên nhân khiến giáo viên không thể sử dụng các biện pháp dạy học tích cực như đối thoại, thảo luận, cho học sinh thuyết minh, đóng kịch mà phải

“chạy” cho kịp bài, hết đúng thời gian chương trình đề ra. Bởi vậy, học sinh chỉ còn biết nghe và chép bài một cách máy móc mà không hiểu hết được kiến thức của bài học.

- *Bảy là*, thời gian cho môn học này quá ít ở cấp Phổ thông, chỉ có 1 tiết học mỗi tuần, không đủ thời gian để giáo viên lồng ghép, tích hợp việc truyền dạy kỹ năng, vấn đề thuộc giá trị sống... cũng như cập nhật và truyền thụ thông tin xã hội cần thiết cho học sinh. Mặt khác, việc dạy học môn Giáo dục công dân còn nhiều bất cập, sự bất hợp lý không chỉ dừng lại ở việc nhồi nhét kiến thức mà còn là chuyện kiến thức không phù hợp với lứa tuổi và quá hàn lâm, trừu tượng. Học sinh trung học phổ thông là lứa tuổi có nhiều thay đổi về tâm sinh lý, vì vậy, cần trang bị về kỹ năng sống nhiều hơn chứ không phải là lượng kiến thức hàn lâm, triết học theo phân phối chương trình. Kiểu như ở lớp 10, các em phải học về thế giới quan duy vật và phương pháp luận biện chứng, tồn tại và ý thức xã hội, thực tiễn và vai trò của thực tiễn đối với nhận thức... Đến lớp 12 thì học về tiền tệ, thị trường, lưu thông hàng hóa. Trong khi những kiến thức triết học này, lên bậc Đại học, các em đều được học chuyên sâu. Sự bất hợp lý này xuất phát từ việc các nhà biên soạn sách không tìm hiểu thực tế, không nắm tâm tư nguyện vọng, kiến nghị của giáo viên dạy môn này.

- *Tám là*, sự phát triển ngày càng nhanh của công nghệ thông tin, với những thiết bị hiện đại, đã làm thay đổi quan điểm xã hội của nhiều người và thay đổi luôn cả quan điểm của học sinh, trong khi nội dung môn Giáo dục công dân vẫn không thay đổi và thiếu tính thực tế.

- *Chín là*, cách đánh giá qua thi cử “dạy, học gì thi nấy”, cách ra đề thi còn theo hướng học thuộc lòng, chưa gợi mở năng lực tư duy sáng tạo cho học sinh. Chúng ta kêu gọi đổi mới nhưng từ cấp cao nhất là Bộ Giáo dục và Đào tạo chưa mạnh dạn đổi mới đánh giá thi cử, chương trình sách giáo khoa

và cách ra đề thi. Các kỳ thi, các bài kiểm tra chủ yếu kiểm tra kiến thức trong những lĩnh vực môn học cụ thể chứ không kiểm tra năng lực vận dụng kiến thức vào thực tiễn của người học, do vậy, người học cũng không cần quan sát thực tiễn hay thể hiện năng lực cảm thụ của mình trước sự việc, hiện tượng.

Cách đánh giá nặng về kiến thức hơn là đánh giá năng lực (nhận thức và thực tiễn) và phẩm chất nhân văn của người học đã chi phối cách giảng dạy trong nhà trường. Đánh giá quá nhấn mạnh kiến thức thì dạy học tất nhiên tập trung vào truyền thụ kiến thức. Và như vậy giáo viên, nhà trường và cả phụ huynh dồn sức vào dạy chữ hơn là dạy người. Kiểm tra và cho điểm, hoặc bằng tự luận, hoặc bằng trắc nghiệm. Hầu như ít có những hình thức đánh giá nào khác. Trước những ngày thi quan trọng, nhiều học sinh được thầy cô, bố mẹ chăm sóc đặc biệt theo cách cho các em học, đọc nhiều giờ rồi dò bài xem đã thuộc chưa, đặc biệt là đối với những môn học nhiều chữ, nhiều lý thuyết như môn Giáo dục công dân.

Lỗi học tầm chương, trích cú, không coi trọng tính thực tiễn, thực nghiệm vốn là nhược điểm nặng nề của giáo dục ở nước ta, tồn tại dai dẳng hàng nghìn năm, nay vẫn tiếp tục. Và như thế, các môn học ngày càng xa rời đời sống, không coi trọng việc phát triển năng lực của người học, còn các kỳ thi, kiểm tra thì lại chủ yếu đánh giá khả năng ghi nhớ, thuộc bài, viết lại theo mẫu của học sinh.

Từ việc nghiên cứu kỹ chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều về cả nguồn gốc cũng như biểu hiện của nó một cách có hệ thống, đã cho phép chúng ta nhận thức đúng đắn chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều cùng với những biểu hiện, nguyên nhân và những tác hại to lớn đã gây lực cản đối với việc nâng cao chất lượng dạy và học môn Giáo dục công dân ở Đà Nẵng nói riêng và trên cả nước nói chung cả trong hoạt động lý luận cũng như thực tiễn. Trên cơ sở đó, chúng ta cần tìm ra những phương hướng

và giải pháp cụ thể nhằm khắc phục chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều trong hoạt động dạy và học môn Giáo dục công dân ở các trường Trung học phổ thông trên địa bàn Đà Nẵng hiện nay.

Tiểu kết chương 1

Sự vi phạm nguyên tắc thống nhất biện chứng giữa lý luận và thực tiễn dẫn đến chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều trong hoạt động lý luận và thực tiễn. Song, nếu như chủ nghĩa kinh nghiệm là sự tuyệt đối hóa thực tiễn, tuyệt đối hóa vai trò của tri thức kinh nghiệm, hạ thấp vai trò của lý luận thì ngược lại, chủ nghĩa giáo điều là sự tuyệt đối hóa lý luận, hạ thấp vai trò của thực tiễn, kinh nghiệm. Không thể phủ nhận bên cạnh những mặt tích cực, chủ nghĩa giáo điều và chủ nghĩa kinh nghiệm có những mặt tiêu cực và chính những biểu hiện tiêu cực đó nó đã gây ra những hậu quả nghiêm trọng cả trong hoạt động lý luận và thực tiễn.

Khi chúng ta tiếp nhận một nền văn hóa hay một trào lưu triết học, điều hiển nhiên không thể tránh khỏi những tác động xấu của nó đối với nhận thức tư duy của chúng ta. Chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều cũng vậy, nó tác động và làm ảnh hưởng đến tư duy của con người Việt Nam qua nhiều thế hệ, đặc biệt là trước thời kỳ đổi mới, biểu hiện là bệnh kinh nghiệm, bệnh giáo điều, bệnh chủ quan duy ý chí đã tồn tại và ăn sâu vào tư duy lý luận của một bộ phận không nhỏ cán bộ, các cấp quản lý nhà nước trước đây. Điều đáng nói là những biểu hiện tiêu cực của chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều đã gây ra những tác hại vô cùng to lớn đối với sự nghiêm giáo dục, một hoạt động mang tầm chiến lược nhằm thúc đẩy sự phát triển phồn vinh của nước nhà. Chính những tác hại mà chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều gây ra là lực cản đối với sự phát triển của nền giáo dục Việt Nam nói chung và giáo dục ở Đà Nẵng nói riêng.

Môn học Giáo dục công dân ở trường Trung học phổ thông có vai trò quan trọng, góp phần hình thành thế giới quan lành mạnh ở học sinh, giúp học sinh biết phân biệt lẽ phải, trái; biết tôn trọng bản thân và tôn trọng người khác; biết sống trung thực, khiêm tốn, dũng cảm, biết yêu thương và vị tha. Đặc biệt, những kiến thức của môn học giúp học sinh hình thành những kỹ năng sống cơ bản để vững vàng bước vào đời: ý thức tổ chức kỷ luật, có thái độ đúng đắn trong việc nhận thức và chấp hành pháp luật,.. Mặc dù có tầm quan trọng như vậy, nhưng vì nhiều lý do khác nhau, đặc biệt là do những biểu hiện tiêu cực của chủ nghĩa giáo điều và chủ nghĩa kinh nghiệm đã làm cho chất lượng dạy và học môn học này trong thời gian qua còn có nhiều bất cập. Đã đến lúc phải có những đánh giá, nhìn nhận thực sự nghiêm túc cả từ phía người dạy lẫn người học, nhất là việc khắc phục những tác động tiêu cực của chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều trong hoạt động dạy và học môn Giáo dục công dân để nâng cao chất lượng dạy và học môn học có vị trí đặc biệt quan trọng này, nhất là trong giai đoạn hiện nay, khi những sự việc, hiện tượng phản văn hóa của nền kinh tế thị trường và quá trình hội nhập quốc tế có điều kiện xâm nhiễm vào thể hệ trẻ Việt Nam, làm cho một số em ngộ nhận về chủ nghĩa tư bản, lối sống phương Tây.

CHƯƠNG 2

PHƯƠNG HƯỚNG VÀ GIẢI PHÁP CHỦ YẾU KHẮC PHỤC CHỦ NGHĨA KINH NGHIỆM VÀ CHỦ NGHĨA GIÁO ĐIỀU TRONG HOẠT ĐỘNG DẠY VÀ HỌC MÔN GIÁO DỤC CÔNG DÂN TRÊN ĐỊA BÀN ĐÀ NẴNG HIỆN NAY

2.1. PHƯƠNG HƯỚNG

Đà Nẵng hiện là trung tâm giáo dục và đào tạo lớn nhất của khu vực miền Trung - Tây Nguyên và thứ 3 cả nước (sau Hà Nội và T.P Hồ Chí Minh). Hiện nay trên địa bàn thành phố có 15 trường đại học, học viện; 18 trường cao đẳng; nhiều trường trung học chuyên nghiệp, trung tâm dạy nghề và hơn 200 trường học từ bậc học phổ thông tới ngành học mầm non. Trong đó, có 28 trường trung học phổ thông và trung tâm giáo dục thường xuyên.

Chú trọng đến việc đào tạo nhân lực lâu dài vì sự phát triển thành phố, nhất là trong giai đoạn đẩy mạnh công nghiệp hóa, hiện đại hóa, hệ thống trường phổ thông các cấp ở Đà Nẵng được đầu tư đáng kể. Trong đó các trường phổ thông chuyên như Nguyễn Khuyến, Lê Quý Đôn được xem như là mũi nhọn chủ lực cho việc cung cấp đầu vào cho các trường Đại học. Những năm qua, từ những ngôi trường này, các thế hệ trí thức trẻ Đà Nẵng được ươm mầm và trưởng thành bước đầu có những đóng góp tích cực cho thành phố. Bên cạnh những thành quả ngành giáo dục Thành phố Đà Nẵng đã đạt được, chất lượng dạy - học trong các trường Trung học phổ thông vẫn còn nhiều bất cập. Nhằm góp phần nhỏ bé vào việc khắc phục những hạn chế trong hoạt động dạy và học ở các trường Trung học phổ thông nói chung, đặc biệt là việc khắc phục chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều trong hoạt động dạy và học môn Giáo dục công dân nói riêng, cần nắm vững những phương hướng như sau:

2.1.1. Nắm vững định hướng, mục tiêu giáo dục, đào tạo

Mọi hoạt động của con người, tổ chức đều hướng đến mục tiêu nhất định, hoạt động giáo dục đào tạo cũng không nằm ngoài quy luật chung đó. Mục tiêu đào tạo của nền giáo dục nói chung là nhằm hình thành và phát triển toàn diện nhân cách tốt đẹp cho thế hệ trẻ - đó là những công dân tương lai, những người lao động mới phát triển trên tất cả các mặt: đức dục, trí dục, mỹ dục, thể dục lao động; những người chủ “vừa hồng vừa chuyên” sẽ xây dựng đất nước ngày càng phồn vinh, giàu mạnh, công bằng, văn minh, sánh vai các cường quốc năm châu như Chủ tịch Hồ Chí Minh đã mong muốn, kỳ vọng.

Mục tiêu giáo dục được quy định tại Điều 2, Luật Giáo dục do Quốc hội nước Cộng hòa xã hội chủ nghĩa Việt Nam năm 2005 nêu rõ: “Mục tiêu giáo dục là đào tạo con người Việt Nam phát triển toàn diện, có đạo đức, tri thức, sức khỏe, thẩm mỹ và nghề nghiệp, trung thành với lý tưởng độc lập dân tộc và chủ nghĩa xã hội; hình thành và bồi dưỡng nhân cách, phẩm chất và năng lực công dân, đáp ứng yêu cầu của sự nghiệp xây dựng và bảo vệ Tổ quốc” [26, tr.1] và và mục tiêu của giáo dục Trung học phổ thông ở Điều 27.4: “Giáo dục trung học phổ thông nhằm giúp học sinh củng cố và phát triển những kết quả của giáo dục trung học cơ sở, hoàn thiện học vấn phổ thông và có những hiểu biết thông thường về kỹ thuật và hướng nghiệp, có điều kiện phát huy năng lực cá nhân để lựa chọn hướng phát triển, tiếp tục học đại học, cao đẳng, trung cấp, học nghề hoặc đi vào cuộc sống lao động” [26, tr. 8]. Như vậy, giáo dục phổ thông có ý nghĩa đặc biệt quan trọng trong quá trình hình thành và phát triển nhân cách con người.

Lịch sử đã cho thấy mỗi quốc gia muốn phát triển và hưng thịnh đều phải coi trọng công tác giáo dục, đào tạo. Không phải ngẫu nhiên cha ông ta tổng kết “phi trí thì bất hưng” - “Hiền tài là nguyên khí của quốc gia”. Đối với nước ta giáo dục, đào tạo luôn được coi là quốc sách hàng đầu - nhất là trong

thời kỳ đổi mới, đẩy mạnh công nghiệp hóa hiện đại hóa hiện nay, điều đó được thể hiện trong các kỳ đại hội đại biểu của Đảng Cộng sản Việt Nam. Tại Đại hội Đảng lần thứ VIII, Đảng ta đã khẳng định “Giáo dục đào tạo là quốc sách hàng đầu nhằm nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực, bồi dưỡng nhân tài; coi trọng cả ba mặt: mở rộng quy mô nâng cao chất lượng và phát huy hiệu quả” [11]. Sau 5 năm thực hiện Nghị quyết Đại hội Đảng VIII trước những cơ hội và thách thức, căn cứ vào yêu cầu mục tiêu mới của giáo dục đào tạo, Đại hội Đảng lần thứ IX tiếp tục khẳng định: “phát triển giáo dục và đào tạo là một trong những động lực quan trọng thúc đẩy sự nghiệp công nghiệp hoá, hiện đại hoá, là điều kiện phát huy nguồn lực con người, yếu tố cơ bản để phát triển xã hội, tăng trưởng kinh tế nhanh và bền vững” [12]. Từ thực tiễn lãnh đạo, Đảng ta khẳng định vai trò quan trọng của nguồn lực con người: đầu tư cho con người là đầu tư phát triển. Như vậy, có thể thấy Đảng và Nhà nước ta hết sức coi trọng và đầu tư cho sự nghiệp giáo dục, đào tạo nói chung, giáo dục phổ thông nói riêng. Trong giai đoạn hiện nay, khi mà trình độ khoa học kỹ thuật, công nghệ phát triển mạnh mẽ và nhanh chóng, nền kinh tế tri thức tác động mạnh mẽ đòi hỏi công tác giáo dục đào tạo của chúng ta không chỉ mở rộng về quy mô mà còn phải được nâng cao về chất lượng như kết luận của Hội nghị Trung ương 6 khoá IX: Phát triển giáo dục toàn diện, xây dựng nền giáo dục theo hướng chuẩn hoá, hiện đại hoá, xã hội hoá. Đây là điều kiện mang tính quyết định để chúng ta có thể hội nhập và phát triển cùng với sự phát triển của thế giới trong thời đại hiện nay.

Tính chất, nguyên lý giáo dục được quy định tại Điều 3, Luật Giáo dục như sau: “Nền giáo dục Việt Nam là nền giáo dục xã hội chủ nghĩa có tính nhân dân, dân tộc, khoa học, hiện đại, lấy chủ nghĩa Mác - Lênin và tư tưởng Hồ Chí Minh làm nền tảng. Hoạt động giáo dục phải được thực hiện theo

nguyên lý học đi đôi với hành, giáo dục kết hợp với lao động sản xuất, lý luận gắn liền với thực tiễn, giáo dục nhà trường kết hợp với giáo dục gia đình và giáo dục xã hội” [26, tr.1].

Nhận thấy những hạn chế, yếu kém về hoạt động giáo dục, đào tạo trong những năm qua, Nghị quyết 8 của Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa XI xác định: Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo là đổi mới những vấn đề lớn, cốt lõi, cấp thiết, từ tư duy, quan điểm đến mục tiêu, hệ thống, chương trình giáo dục, các chính sách, cơ chế và các điều kiện đảm bảo chất lượng giáo dục; đổi mới ở tất cả các cấp học và trình độ đào tạo, ở cả Trung ương và địa phương, ở mối quan hệ giữa gia đình, nhà trường và xã hội; hướng đến phát triển năng lực người học, đào tạo nhân lực, bồi dưỡng nhân tài; chuyển mạnh quá trình giáo dục từ chủ yếu chú trọng trang bị kiến thức sang tập trung phát triển toàn diện năng lực và phẩm chất người học. Đổi mới để tạo ra chuyển biến mạnh mẽ về chất lượng và hiệu quả giáo dục, đáp ứng ngày càng tốt hơn yêu cầu của sự nghiệp xây dựng và bảo vệ Tổ quốc, nhu cầu học tập của nhân dân. Đổi mới phải bảo đảm tính hệ thống, có tầm nhìn dài hạn, các giải pháp đồng bộ, khả thi, có cơ sở khoa học. Đổi mới căn bản và toàn diện cần vừa cùng cố phát huy các thành tựu và điển hình đổi mới, vừa kiên quyết chấn chỉnh những lệch lạc, những việc làm trái quy luật; khắc phục cơ bản các yếu kém kéo dài đang gây bức xúc; phát triển những nhân tố tích cực mới; đổi mới có trọng tâm, trọng điểm, có lộ trình phù hợp với thực tế đất nước, địa phương. Những hạn chế, thách thức của giáo dục phải được nhận thức sâu sắc, có giải pháp hữu hiệu và lộ trình để khắc phục, vượt qua, đưa sự nghiệp giáo dục lên tầm cao mới [40].

Trên cơ sở mục tiêu tổng quát và các mục tiêu cụ thể, Ban Chấp hành Trung ương Đảng xác định một số nhiệm vụ, giải pháp đổi mới căn bản, toàn

diện giáo dục và đào tạo là: Tăng cường sự lãnh đạo của Đảng và quản lý của Nhà nước đối với quá trình đổi mới giáo dục; tiếp tục đổi mới mạnh mẽ và đồng bộ các yếu tố cơ bản của chương trình giáo dục theo hướng phát triển phẩm chất và năng lực người học; đổi mới căn bản hình thức và phương pháp kiểm tra, thi và đánh giá chất lượng giáo dục, bảo đảm trung thực, khách quan, chính xác, theo yêu cầu phát triển năng lực, phẩm chất người học; hoàn thiện hệ thống giáo dục quốc dân theo hướng hệ thống giáo dục mở, học tập suốt đời và xây dựng xã hội học tập; đổi mới căn bản công tác quản lý giáo dục, bảo đảm dân chủ, thống nhất; tăng quyền tự chủ và trách nhiệm xã hội của các cơ sở giáo dục; coi trọng quản lý chất lượng. Quản lý tốt là tiền đề căn bản để dạy tốt và học tốt; phát triển đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục và đào tạo; đổi mới chính sách, cơ chế tài chính, tăng cường cơ sở vật chất, huy động sự tham gia đóng góp của toàn xã hội, nâng cao hiệu quả đầu tư để phát triển giáo dục; nâng cao chất lượng hiệu quả nghiên cứu khoa học và công nghệ, đặc biệt là khoa học giáo dục và khoa học quản lý; chủ động hội nhập và nâng cao hiệu quả hợp tác quốc tế trong giáo dục và đào tạo [40].

Trên cơ sở những quan điểm chỉ đạo chung của Đảng và Nhà nước, Đại hội đại biểu lần thứ XX Đảng bộ Thành phố Đà Nẵng họp từ ngày 27 tháng 9 đến ngày 30 tháng 9 năm 2010 tại Hội trường Trường Chính trị Thành phố đề ra nhiệm vụ: Phát triển giáo dục và đào tạo, khoa học và công nghệ, văn hóa, xã hội gắn với nâng cao chất lượng cuộc sống của nhân dân, cụ thể: xây dựng trường Trung học phổ thông chuyên Lê Quý Đôn trở thành trường Trung học phổ thông chuyên chất lượng cao trọng điểm quốc gia. Xúc tiến mạnh mẽ việc thành lập trường đại học quốc tế. Hoàn thành việc xây dựng Làng đại học theo quy hoạch. Phát triển khoa học và công nghệ gắn với định hướng và mục tiêu phát triển kinh tế - xã hội của thành phố. Bảo đảm tốc độ đổi mới công

nghệ trung bình đạt 20% - 30%/năm, các lĩnh vực ưu tiên đạt 30% - 40%/năm. Phát triển khoa học xã hội và nhân văn, làm tốt việc dự báo và định hướng; tạo cơ sở khoa học cho việc hoạch định chủ trương, chính sách xây dựng thành phố [39].

2.1.2. Đổi mới mạnh mẽ nội dung, phương pháp dạy học

Về việc đổi mới phương pháp dạy học, Nghị quyết Trung ương 2 khóa VIII của Đảng về giáo dục và đào tạo khẳng định: Đổi mới mạnh mẽ phương pháp giáo dục đào tạo, khắc phục lối truyền thụ một chiều, rèn luyện lối tư duy sáng tạo cho người học. Từng bước áp dụng các phương pháp tiên tiến và các phương tiện hiện đại vào quá trình dạy - học [38]. Như vậy, hiện nay việc đổi mới phương pháp giảng dạy nói chung và việc sử dụng công nghệ thông tin vào giảng dạy nói riêng là hết sức cần thiết để phát huy vai trò tích cực của tất cả các môn học. Chính sự định hướng, chỉ đạo này của Đảng, sẽ làm thay đổi căn bản cách dạy, cách học ở các trường Trung học phổ thông trong giai đoạn hiện nay.

Theo Điều 28.2, Luật Giáo dục cũng xác định: “Phương pháp giáo dục phổ thông phải phát huy tính tích cực, tự giác, chủ động, sáng tạo của học sinh; phù hợp với đặc điểm của từng lớp học, môn học; bồi dưỡng phương pháp tự học, khả năng làm việc theo nhóm; rèn luyện kỹ năng vận dụng kiến thức vào thực tiễn; tác động đến tình cảm, đem lại niềm vui, hứng thú học tập cho học sinh” [26, tr. 8 - 9].

2.1.3. Khắc phục chủ nghĩa kinh nghiệm, chủ nghĩa giáo điều trong hoạt động dạy và học môn Giáo dục công dân phải gắn chặt với đổi mới thể chế, cơ chế, chính sách giáo dục và đào tạo

Tổ chức lại hệ thống cơ quan quản lý nhà nước về giáo dục và đào tạo; nâng cao hiệu lực chỉ đạo tập trung thống nhất của Chính phủ trong việc thực hiện chiến lược, chính sách phát triển giáo dục và đào tạo. Tiếp tục hoàn chỉnh cơ cấu hệ thống giáo dục quốc dân và phát triển mạng lưới trường lớp, cơ sở giáo dục theo mô hình giáo dục mở, mô hình xã hội học tập với hệ thống học tập suốt đời; đổi mới căn bản về tư duy, về cơ chế và phương thức quản lý giáo dục theo hướng phân cấp một cách hợp lý nhằm giải phóng và phát huy tối đa tiềm năng, sức sáng tạo, tính chủ động cùng tự chịu trách nhiệm của mỗi cơ sở giáo dục, giải quyết một cách có hiệu quả những bất cập của toàn hệ thống trong quá trình phát triển. Đổi mới căn bản chính sách đào tạo, bồi dưỡng sử dụng cán bộ quản lý giáo dục theo hướng coi trọng phẩm chất và năng lực hoạt động thực tiễn; tận tụy trách nhiệm với công việc, “yêu ngành, yêu nghề”, có kinh nghiệm, kỹ năng trong quản lý giáo dục.

2.1.4. Xây dựng đội ngũ giáo viên vừa “hồng” vừa “chuyên”, có trách nhiệm cao và đam mê với môn học Giáo dục công dân.

Trước hết, phải trang bị một cách có hệ thống lý luận cho những người làm giáo dục nói chung, những giáo viên giảng dạy môn Giáo dục công dân nói riêng. Thường xuyên tổ chức học tập, bồi dưỡng lý luận, nâng cao trình độ của đội ngũ giáo viên lâu năm. Ngành giáo dục cần phải quán triệt quan điểm duy vật lịch sử, nhằm giúp giáo viên và học sinh thấy được mối quan hệ biện chứng giữa lý luận và kinh nghiệm; rằng, nếu biết kết hợp giữa lý luận và kinh nghiệm thì việc dạy và học ở trường Trung học phổ thông sẽ đạt hiệu quả cao hơn nhiều, nếu chỉ xem trọng hay tuyệt đối hóa một trong hai mặt ấy sẽ dẫn đến sai lầm. Đồng thời tổ chức những buổi giao lưu, học hỏi kinh nghiệm giữa các thế hệ giáo viên với nhau. Thường xuyên cho các giáo viên trẻ cọ xát thực tế để học hỏi những cái mới, mô hình, kinh nghiệm tốt để vận dụng trong thực tế. Tăng cường việc tổng kết kinh nghiệm trong hoạt động

dạy và học để nâng lên thành lý luận nhằm đảm bảo tính thống nhất giữa lý luận và thực tiễn.

Giáo viên, người thầy đóng vai trò quyết định đối với thành bại của sự nghiệp giáo dục, đào tạo ở mọi thời đại. Do đó, hơn lúc nào hết thầy cô giáo phải chủ động học tập nâng cao kiến thức các mặt. Nhận rõ sứ mạng vẻ vang và trách nhiệm lớn lao của các thầy cô giáo đối với sự nghiệp trồng người, Chủ tịch Hồ Chí Minh đã chỉ rõ “các cô, các chú là những thầy giáo, những cán bộ giáo dục đều phải luôn luôn cố gắng học thêm, học chính trị, học chuyên môn. Nếu không tiến bộ mãi, thì sẽ không theo kịp, sẽ trở thành lạc hậu” [31, tr.126-127]. Vì vậy, cần nhanh chóng khắc phục các yếu kém trong bố trí, sắp xếp và sử dụng để sớm xây dựng được đội ngũ nhà giáo đủ về số lượng, đồng bộ về cơ cấu và bảo đảm các yêu cầu về phẩm chất, đạo đức, yêu thương học sinh, năng lực chuyên môn phù hợp với yêu cầu đổi mới giáo dục. Mặt khác, phải có chế độ, chính sách, đặc biệt là chính sách về lương, thưởng, thăng tiến, phát triển chuyên môn, đánh giá, đãi ngộ phù hợp để tạo động lực và hiệu quả làm việc của đội ngũ giáo viên. Mặc dù, Đảng và Nhà nước đã cải tiến rất nhiều chế độ, chính sách cho giáo viên, nhưng các chính sách, chế độ hiện hành đối với giáo viên vẫn còn nhiều bất cập, dẫn đến hệ quả là nhiều giáo viên không thể toàn tâm, toàn ý cho sự nghiệp giáo dục, đào tạo, sự nghiệp trồng người của đất nước được.

2.1.5. Coi trọng tổng kết thực tiễn là phương sách tốt nhất để hoạch định các chủ trương, chính sách, khắc phục chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều trong dạy và học môn giáo dục công dân.

Lý luận được chưng cất, tổng kết từ thực tiễn cuộc sống. Việc phân tích tìm hiểu mối liên hệ biện chứng giữa lý luận và thực tiễn, từ đó rút ra quan điểm thực tiễn và vận dụng đúng đắn quan điểm đó trong hoạt động thực tiễn

là rất cần thiết đối với sự nghiệp đổi mới ở nước ta nói chung và đổi mới giáo dục và đào tạo nói riêng.

Nhận thức được những hạn chế xuất phát từ căn bệnh kinh nghiệm và bệnh giáo điều, từ Đại hội Đảng lần VI (1986) Đảng đã khởi xướng công cuộc đổi mới toàn diện tất cả các lĩnh vực của đời sống xã hội, trong đó có lĩnh vực tư tưởng, lý luận, tư duy và đề ra phương hướng đổi mới của Đảng ta: “Đẩy mạnh tổng kết thực tiễn và nghiên cứu lý luận, thảo luận dân chủ, sớm làm rõ và kết luận những vấn đề mới, bức xúc nảy sinh từ thực tiễn; từng bước cụ thể hóa, bổ sung phát triển đường lối, chính sách của Đảng, đấu tranh với khuynh hướng, tư tưởng sai trái” [10, tr.141].

Từ thực tiễn lãnh đạo của mình, Đại hội VII của Đảng Cộng Sản Việt Nam khẳng định: “Chỉ có tăng cường tổng kết thực tiễn, phát triển lý luận thì công cuộc đổi mới mới trở thành hoạt động tự giác, chủ động và sáng tạo, bớt được những sai lầm và những bước đi quanh co, phức tạp”.

Coi trọng tổng kết thực tiễn là một phương pháp căn bản trong hoạt động lý luận. Đó cũng là phương pháp tốt để khắc phục bệnh kinh nghiệm và bệnh giáo điều, thực hiện sự thống nhất giữa lý luận và thực tiễn. Qua tổng kết thực tiễn mà sửa đổi, điều chỉnh, phát triển lý luận sẵn có, bổ sung hoàn chỉnh đường lối, chính sách, hình thành lý luận mới, quan điểm mới để chi đạo sự nghiệp giáo dục ở nước ta. Đổi mới giáo dục đào tạo nói chung, môn Giáo dục công dân nói riêng phải có quan điểm biện chứng, lịch sử cụ thể tránh giáo điều rập khuôn. Học tập tham khảo các nước tiên tiến là quan trọng song cần xuất phát từ thực tiễn kinh tế - xã hội, đặc điểm tâm lý của đất nước để đổi mới cho phù hợp, tương thích với sự phát triển kinh tế. Một chính sách đổi mới về giáo dục mà không xuất phát từ điều kiện kinh tế của đất nước thì chính sách đó chỉ dừng lại trên văn bản giấy tờ mà thôi. Do đó, phải luôn kiên trì, có lộ trình, bước đi cụ thể, xuất phát từ thực tế, tránh nóng vội chủ quan

duy ý chí trong đổi mới giáo dục đào tạo nói chung, môn học Giáo dục công dân nói riêng; cũng như khắc phục khuynh hướng muốn giữ nguyên như cũ không muốn đổi mới.

2.2. GIẢI PHÁP KHẮC PHỤC CHỦ NGHĨA KINH NGHIỆM, CHỦ NGHĨA GIÁO ĐIỀU TRONG HOẠT ĐỘNG GIÁO DỤC MÔN GIÁO DỤC CÔNG DÂN TRÊN ĐỊA BÀN ĐÀ NẴNG HIỆN NAY

Qua sự phân tích về biểu hiện, tác hại, nguyên nhân gây ra chủ nghĩa kinh nghiệm, chủ nghĩa giáo điều trong hoạt động dạy và học môn Giáo dục công dân ở Đà Nẵng. Cùng với sự chỉ đạo đúng đắn của Đảng và Nhà nước ta hiện nay đối với ngành giáo dục, chúng ta đã xác định được phương hướng khắc phục chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều trong hoạt động dạy và học môn Giáo dục công dân ở Đà Nẵng hiện nay. Từ những phương hướng đó, cần đưa ra những nhóm giải pháp cụ thể nhằm khắc phục chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều trong hoạt động dạy và học môn Giáo dục công dân trên địa bàn Đà Nẵng hiện nay. Cụ thể như sau:

2.2.1. Nhóm giải pháp về nhận thức

Nhận thức đúng là khởi đầu cho hành động đúng. Chủ tịch Hồ Chí Minh chỉ rõ: Tư tưởng không đúng dẫn thì công tác ắt sai lầm. Nâng cao nhận thức của các tổ chức trong hệ thống chính trị, trước hết là các cấp ủy, chính quyền về nâng cao chất lượng giáo dục đào tạo nói chung, hiệu quả dạy học môn Giáo dục công dân nói riêng. Cần thay đổi quan điểm và nhận thức về vị trí, vai trò của môn học của các cấp quản lý, tạo ra sự bình đẳng về tri thức khoa học giữa các môn học trong hệ thống các bộ môn khoa học ở trường trung học phổ thông. Mục tiêu của môn giáo dục công dân là nhằm hoàn thiện đạo đức, nhân cách con người, bồi dưỡng lòng yêu nước, yêu quê hương; giúp các em cảm nhận được cái đẹp, các giá trị nhân văn, văn hóa. Bởi Đức định hướng cho tài năng phát triển đúng hướng, “Nói tóm lại, chính trị là Đức, chuyên

môn là Tài. Có Tài mà không có Đức là hỏng” [34, tr.492)]. Đồng thời “Giáo viên phải chú ý cả Tài, cả Đức, Tài là văn hóa, chuyên môn, Đức là chính trị. Muốn cho học sinh có đức thì giáo viên phải có đức” [34, tr.492]. Làm được điều này sẽ tạo ra bước phát triển đột phá trong việc dạy - học môn Giáo dục công dân không chỉ trên địa bàn tỉnh mà còn có sức lan tỏa đến các tỉnh thành khác trong cả nước.

Nâng cao nhận thức lý luận, thường xuyên học hỏi, trau dồi hoàn thiện hệ thống lý luận chủ nghĩa Mác - Lênin một cách khoa học và sáng tạo nhằm nâng cao tư duy lý luận cho đội ngũ giáo viên giảng dạy môn Giáo dục công dân. Làm sao đội ngũ giáo viên này phải tích hợp được kiến thức lý luận và thực tiễn, sự trải nghiệm để giảng dạy tốt nhất, làm lay động nhận thức, tình cảm của học sinh trong và sau mỗi giờ giảng của môn Giáo dục công dân.

Cần vận dụng tư tưởng Hồ Chí Minh trong việc kết hợp chặt chẽ giữa lý luận và thực tiễn, học đi đôi với hành nhằm khắc phục chủ nghĩa giáo điều và chủ nghĩa kinh nghiệm trong giáo dục và đào tạo, đặc biệt là trong hoạt động dạy học môn Giáo dục công dân, một môn học gắn với giá trị đạo đức con người và vì con người. Không phải ngẫu nhiên mà Chủ tịch Hồ Chí Minh chỉ dẫn “Nội dung giáo dục cần chú trọng hơn nữa về mặt đức dục. Dạy cho các cháu đạo đức cách mạng, biết yêu Tổ quốc, yêu chủ nghĩa xã hội, yêu khoa học, yêu lao động và người lao động” [35, tr.615)].

Nâng cao nhận thức cho đội ngũ giáo viên, nhất là những giáo viên đam mê nhận môn học Giáo dục công dân để họ nhận thức đúng đắn về vai trò, vị trí của môn học và xác định được trách nhiệm của bản thân trong việc đầu tư thời gian, đào sâu tìm tòi tri thức nhằm phục vụ công tác giảng dạy môn học được tốt hơn. Các thầy, cô giáo phải luôn tự học, “lấy tự học làm cốt”, nhất là tri thức thực tiễn để nâng cao khả năng chuyên môn, đổi mới phương pháp giảng dạy, làm cho môn Giáo dục công dân thực sự đóng vai trò quan trọng

trong việc dạy chữ - dạy người ở trường trung học phổ thông. Đội ngũ giáo viên nói chung, giáo viên môn môn Giáo dục công dân cần nắm vững lời dạy của Người “Các thầy giáo, cô giáo phải tìm cách dạy. Dạy cái gì, dạy thế nào để học trò hiểu chóng, nhớ lâu, tiến bộ nhanh” [33, tr.138] . Đồng thời “Bài dạy phải chuẩn bị cho tốt và cần chọn lọc những bài thích hợp với tuổi học sinh” [35, tr.615]. Người giáo viên phải nhận thức được vai trò to lớn của mình trong sự nghiệp trồng người - với tư cách là những người chủ của xã hội mới. Vì “Giáo dục nhằm đào tạo những người kế tục sự nghiệp cách mạng to lớn của Đảng và nhân dân ta” [36, tr.404].

Nâng cao nhận thức từ người học cũng là biện pháp nâng cao chất lượng giáo dục đào tạo. Đó là thái độ học tập nghiêm túc đối với môn học dạy đạo đức, dạy cách sống, cách hành động đúng đạo lý con người Việt Nam. Học sinh cần nhận thức được vai trò quan trọng của môn học từ đó có động cơ và phương pháp học tập đúng đắn, tránh lối học vẹt, học tủ. Mặt khác, cần khắc phục tâm lý chung của xã hội cho rằng đây là môn học phụ, mang tính bổ trợ nên kết quả học tập thế nào cũng không quan trọng. Nhất là tâm lý của các bậc phụ huynh có con đang là học sinh trung học phổ thông. Gắn kết chặt chẽ giữa ba môi trường giáo dục: Nhà trường, gia đình và xã hội trong việc giáo dục, nâng cao ý thức trách nhiệm học tập, rèn luyện cho học sinh về những phẩm chất đạo đức, chuẩn mực ý thức của một công dân chân chính trong tương lai để họ xây dựng động cơ học tập môn Giáo dục công dân một cách đúng đắn và nâng cao tính hiệu quả.

Liên quan đến vấn đề này giáo viên Nguyễn Thị Vân Anh (dạy Giáo dục công dân, trường Trung học phổ thông Trần Phú - Hải Châu) chia sẻ: một trong những khó khăn khi giảng dạy môn Giáo dục công dân là *“hạn chế trong nhận thức của xã hội nói chung, của phụ huynh học sinh và ngay cả*

bản thân học sinh nói riêng: coi môn Giáo dục công dân chỉ là môn phụ, không quan trọng, từ đó dẫn đến tâm lý coi thường môn học". Thiết nghĩ đây không chỉ là suy nghĩ riêng của cô giáo Vân Anh mà là suy nghĩ của rất nhiều giáo viên khác khi dạy môn Giáo dục công dân, vì vậy giải pháp về nhận thức thực sự quan trọng trong việc khắc phục chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều trong hoạt động dạy và học môn Giáo dục công dân nhằm nâng cao hiệu quả, chất lượng dạy và học môn học này.

2.2.2. Nhóm giải pháp đổi mới phương pháp giảng dạy và học môn Giáo dục công dân

a, Đối với hoạt động dạy

Đổi mới phương pháp giảng dạy theo hướng phát huy tính tích cực, tự giác, chủ động, sáng tạo của người học, biến quá trình học tập thành quá trình tự học có hướng dẫn và quản lý của giáo viên là vấn đề mang tính quy luật trong triết lý dạy học hiện đại hiện nay. Bản chất của việc dạy học là làm cho học sinh chủ động tiếp thu, dễ hiểu, dễ nhớ kiến thức. Học sinh tiếp thu kiến thức không phải chỉ thông qua kênh nghe, kênh nhìn mà còn phải được tham gia thực hành ngay trên lớp hoặc được vận dụng, trao đổi thể hiện suy nghĩ, chính kiến của mình. Từ xa xưa, người phương Đông đã có câu: "Tôi nghe thì tôi quên, tôi nhìn thì tôi nhớ, tôi làm thì tôi hiểu". Những kết quả nghiên cứu khoa học hiện đại cũng đã cho thấy, học sinh chỉ có thể nhớ được 5% nội dung kiến thức thông qua đọc tài liệu. Nếu ngồi thụ động nghe thầy giảng thì nhớ được 15% nội dung kiến thức. Nếu quan sát có thể nhớ 20%. Kết hợp nghe và nhìn thì nhớ được 25%. Thông qua thảo luận với nhau, học sinh có thể nhớ được 55%. Nhưng nếu học sinh được trực tiếp tham gia vào các hoạt động để qua đó tiếp thu kiến thức thì có khả năng nhớ tới 75%. Còn nếu giảng lại cho người khác thì có thể nhớ tới được 90% (kienthucnet.vn – Dạy học

sáng tạo và tích cực). Điều này cho thấy tác dụng tích cực của việc dạy học theo hướng phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của học sinh.

Quá trình dạy học phải biến người học trở thành đồng chủ thể trong dạy và học, lấy người học làm trung tâm. Giáo viên cần phải tạo ra nhiều hình thức dạy học phong phú nhằm tránh sự nhàm chán, kích thích, tranh luận đến cùng, tranh luận thẳng thắn, bình đẳng để loại bỏ sự nghi ngờ, gây được lòng tin và niềm tin khoa học trong học sinh. Để đạt mục tiêu trong dạy học cần tạo ra hình thức dạy học gắn với hiện thực cuộc sống, nhằm kích thích học sinh vận dụng tri thức đã học để giải thích, cải tạo hiện thực, cải tạo cuộc sống để học sinh thấy được tính đúng đắn, khoa học, tính thiết thực của tri thức và càng thôi thúc các em áp dụng tri thức vào cuộc sống; làm cho các em thêm tin yêu cuộc sống và bản thân mình. Hơn nữa, nhà trường mà trực tiếp là người giáo viên giảng dạy phải tạo ra một môi trường dạy học thân thiện, không gian văn hóa để học sinh yêu thích và muốn học. Một Nhà giáo của Mỹ và vừa là Nhà thơ và Nhà phê bình Ralph Waldo Emerson đã nói: *“Điều thầm kín trong giáo dục xoay quanh việc tôn trọng học trò”*. Hơn thế, giáo viên phải biết gợi ý để học sinh phát biểu. Ngay từ thời cổ đại, Socrate, Triết gia Hy Lạp đã nói: *“Tôi không dạy cho bất cứ ai điều gì, tôi chỉ có thể làm cho họ suy nghĩ”*, còn Edward G. Bulwer-Lytton, Chính trị gia vừa là Nhà thơ và Nhà phê bình cho rằng: *“Thầy giáo giỏi là một người mà gợi ý cho học trò suy nghĩ hơn là truyền đạt và lắng nghe người học muốn học gì”* và Albert Einstein đã nói: *“Tôi không bao giờ dạy cho học trò. Tôi chỉ cố gắng để cung cấp những điều kiện mà trong đó họ có thể học”* [37].

Kết hợp chặt chẽ các phương pháp trong buổi giảng, dựa vào nội dung bài học để có phương pháp, cách truyền đạt một cách hiệu quả, thiết thực. (Có thể sử dụng phương pháp trao đổi, thảo luận, hỏi đáp; sử dụng hình ảnh, báo

chí, phương tiện phù hợp trong giảng dạy). Tùy theo nội dung của môn học mà ứng dụng các phương pháp dạy học qua thuyết trình có phân hỏi, thảo luận nhóm, giải quyết vấn đề, nghiên cứu tình huống, minh họa, trải nghiệm, tham quan thực tế ,v..v...

Khi được hỏi ý kiến của anh (chị) về việc đổi mới phương pháp giảng môn Giáo dục công dân, giáo viên Nguyễn Thị Vân Anh - dạy môn Giáo dục công dân (trường Trung học phổ thông Trần Phú - Quận Hải Châu) cho rằng: *“Đổi mới phương pháp là cần thiết nhưng không phải bài nào cũng có thể đổi mới, bài nào cũng có thể ứng dụng công nghệ thông tin. Nói chung, giáo viên phải linh hoạt, tùy bài, tùy nội dung kiến thức để sử dụng phương pháp dạy học sao cho phù hợp”*. Ví dụ dạy về nội dung tình bạn, giáo viên không chỉ dừng lại ở việc truyền đạt những điều khô khan trong sách giáo khoa mà phải mở ra cho các em đến với các vấn đề to hơn và có ý nghĩa hơn. Ví dụ: Nó liên quan đến việc giao lưu, học tập giúp đỡ lẫn nhau trong công tác sau khi tốt nghiệp ra trường, mối quan hệ ngoại giao giữa các nước trên thế giới... Để làm được điều này buộc người dạy phải đọc nhiều tài liệu khác nhau, tích lũy vốn sống và truyền đạt đến học sinh bằng niềm say mê thực sự của mình.

Việc đổi mới phương pháp giảng dạy là theo hướng kết hợp nhiều phương pháp trong giảng dạy nhằm phát huy tính tích cực, sáng tạo, chủ động của người học. Giáo viên cần biết kết hợp hài hòa các hoạt động: thảo luận lớp, thảo luận nhóm, đóng vai, diễn tiểu phẩm, quan sát, phân tích các tranh ảnh, băng hình, tiểu phẩm, xử lý tình huống, nhận xét, phân tích, đánh giá các ý kiến, quan điểm, các hành vi, việc làm, các trường hợp điển hình, các thông tin, sự kiện, các hiện tượng trong đời sống thực tiễn có liên quan đến các chuẩn mực đạo đức và pháp luật đã học, sưu tầm, tìm hiểu các tranh ảnh, bài báo, các tư liệu có liên quan đến nội dung bài học và trình bày, giới thiệu sản

phẩm sưu tầm được, xây dựng kế hoạch hành động của học sinh, điều tra thực tiễn, xây dựng và thực hiện các dự án thực tiễn, chơi các trò chơi học tập v.v.... sao cho phù hợp với nội dung bài học.

Những năm gần đây, việc sử dụng phương pháp đối thoại rất được nhiều giáo viên quan tâm, sử dụng và nó thực sự có hiệu quả, nhất là đối với các môn học xã hội. Theo thầy giáo Thi Lý Phục - giáo viên trường Trung học phổ thông Tôn Thất Tùng - Quận Sơn Trà: *“tác dụng của phương pháp đối thoại trong việc giảng dạy bộ môn Giáo dục công dân là giúp giờ học trở nên sôi nổi; kích thích sự hứng thú học tập đối với học sinh; phát huy được tính chủ động, tích cực của học sinh”*.

Đổi mới phương pháp dạy học không có nghĩa là phủ định hoàn toàn các phương pháp dạy học truyền thống và tuyệt đối hóa các phương pháp dạy học hiện đại. Đặc biệt môn Giáo dục công dân thì tác nghiệp thuyết trình bằng chân lý khoa học và tình cảm của người thầy để lay động các em, làm chuyển biến nhận thức, tư tưởng, tình cảm của người học giữ vai trò cực kỳ quan trọng. Trong đổi mới phương pháp dạy học cần phải khai thác những yếu tố tích cực của các phương pháp dạy học truyền thống, sử dụng nó một cách hợp lý, có hiệu quả trong sự kết hợp hài hòa với các phương pháp dạy học hiện đại. Đổi mới phương pháp dạy học và cung cấp phương tiện học tập là chưa đủ mà cần nhiều yêu cầu khác đó là phải đặt người học vào vị trí trung tâm, giáo viên phải tôn trọng người học. Việc chỉ đạo đổi mới phương pháp dạy học phải gắn với phong trào “dạy tốt, học tốt” của giáo viên và học sinh để phát huy sức mạnh trong cả tập thể sư phạm và tập thể học sinh. Đồng thời chính nó lại làm cho phong trào thi đua “dạy tốt, học tốt” loại bỏ những yếu tố hình thức phô trương bên ngoài, đi vào chiều sâu của việc nâng cao chất

lượng dạy và học các môn học nói chung, môn học Giáo dục công dân nói riêng.

b, Đối với hoạt động học của học sinh

- Học sinh cần tích cực suy nghĩ, chủ động tham gia các hoạt động học tập để tự khám phá và lĩnh hội kiến thức, rèn luyện kỹ năng, xây dựng thái độ và hành vi đúng đắn. Học sinh phải tự nhận thức được giá trị, ý nghĩa của môn học Giáo dục công dân, đó chính là hoàn thiện nhân cách con người, nhận thức được giá trị sống, đạo làm người.

- Mạnh dạn trình bày và bảo vệ ý kiến, quan điểm cá nhân; tích cực thảo luận, tranh luận, đặt câu hỏi cho bản thân, cho thầy, cho bạn; biết tự đánh giá và đánh giá các ý kiến, quan điểm, các sản phẩm hoạt động học tập của bản thân và bạn bè. Mạnh dạn tìm tòi, xoay lật các chiều cạnh của vấn đề để tiêm cận chân lý khách quan là phẩm chất đáng quý của người học. Đó là con đường, phương thức để học sinh hiểu sâu, nắm chắc các tri thức của môn học, từ đó xây dựng phương hướng tu dưỡng rèn luyện đạo đức trong quá trình học tập. Khi về thăm Trường Đại học sư phạm Hà Nội, Chủ tịch Hồ Chí Minh nhắc nhở học sinh phải coi trọng đổi mới phương pháp học tập “Các cháu học sinh không nên học gạo, không nên học vẹt. Bác không cần giải thích học gạo, học vẹt là thế nào vì các cháu biết cả rồi. Học phải suy nghĩ, học phải liên hệ với thực tế, phải có thí nghiệm và thực hành. Học với hành phải kết hợp với nhau”. [35, tr.331]

- Tích cực sử dụng thiết bị, đồ dùng học tập; thực hành vận dụng kiến thức đã học để phân tích, đánh giá, giải quyết các tình huống và các vấn đề đặt ra từ thực tiễn; xây dựng và thực hiện các kế hoạch học tập phù hợp với khả năng và điều kiện thực tế, nhất là các trang thiết bị đồ dùng học tập.

2.2.3. Nhóm giải pháp về quản lý giáo dục

Quản lý là yêu cầu khách quan, biện pháp nâng cao tính hiệu quả trong các hoạt động. Để khắc phục những yếu kém trong công tác quản lý giáo dục nói chung, khắc phục những biểu hiện của chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều trong hoạt động dạy và học môn Giáo dục công dân ở các trường Trung học phổ thông trên địa bàn Đà Nẵng hiện nay nói riêng, bên cạnh việc đổi mới phương pháp giảng dạy của người giáo viên, thì cần phải có sự quan tâm sâu sắc của các nhà quản lý giáo dục nhằm nâng cao hiệu quả việc dạy và học của môn học. Để làm được điều đó, các nhà quản lý giáo dục cần thực hiện tốt những nội dung sau:

a. Xây dựng các chính sách hợp lý nhằm trợ giúp người giáo viên trong việc soạn giáo án hay những sáng kiến, kinh nghiệm mới trong nghiên cứu, giảng dạy

Lợi ích là động lực thôi thúc con người hành động, do vậy, việc cải thiện chính sách, chế độ đối với người giáo viên là rất cần thiết. Khi người giáo viên được chi trả tiền lương chế độ một cách xứng đáng để đảm bảo những nhu cầu cần thiết cho cuộc sống thì họ sẽ có trách nhiệm, chú tâm vào bộ môn mình giảng dạy hơn.

Đây cũng là một trong những kiến nghị của GS. Hoàng Tụy về cải cách giáo dục. Theo ông đây là vấn đề có tính cấp bách số một cần được giải quyết. Ông cho rằng: “lương thấp đương nhiên nhà giáo phải xoay xở để kiếm thêm thu nhập. Chính đó là cái lỗ hổng quản lý gây nên hoặc làm trầm trọng thêm hầu hết các căn bệnh trầm kha đã ra sức tàn phá giáo dục”[56].

Tạo điều kiện về thời gian và kinh phí, động viên các giáo viên tham gia học bồi dưỡng thường xuyên định kỳ đầy đủ, khuyến khích và tạo điều kiện cho giáo viên học tập nâng cao trình độ các môn học lý luận, các môn học liên ngành. Khi người giáo viên có phong kiến thức rộng, đồng bộ, sâu sắc, hệ

thống thi mới chủ động trong việc truyền tải tri thức, lập luận thuyết phục những vấn đề gai góc đặt ra trong thực tiễn. Đồng thời chủ động bồi dưỡng kiến thức tin học, ngoại ngữ, phương pháp giảng dạy... phục vụ công tác nghiên cứu, soạn bài và giảng dạy.

Hỗ trợ giáo viên về trang thiết bị và thời gian trong việc học và sử dụng thành thạo việc soạn giáo án điện tử, trong việc ứng dụng phương pháp dạy học mới. Đó là cơ sở để giáo viên bộ môn Giáo dục công dân tác nghiệp thuần thục khi lên lớp, giúp các em dễ tiếp thu, dễ hiểu bài khi nghe giảng.

Có chế độ, chính sách ưu đãi đối với giáo viên, sinh viên khi có những sáng kiến hay kinh nghiệm mới trong giảng dạy, nghiên cứu về phương pháp, hình thức thi cử. Xây dựng cơ chế đánh giá, sử dụng cán bộ, công chức căn cứ vào trình độ, năng lực và kết quả hoạt động thực tiễn. Năm 2009 bắt đầu thí điểm để tiến tới thực hiện việc hiệu trưởng quyết định mức lương cho từng giáo viên dựa trên kết quả công tác của cá nhân. Có chính sách khuyến khích thực sự đối với đội ngũ nhà giáo thông qua chế độ đãi ngộ xứng đáng.

Trong 5 năm qua, toàn ngành Giáo dục thành phố đã có 1362 đề tài sáng kiến kinh nghiệm được Sở Giáo dục và Đào tạo xét duyệt, 7 đề tài nghiên cứu khoa học được đăng ký và nghiệm thu, 24 đề tài sáng tạo kỹ thuật đạt giải cấp thành phố. Từ những kết quả đạt được đã cho thấy tiềm năng và thể mạnh của ngành giáo dục là không nhỏ; tuy nhiên chất lượng của các công trình còn hạn chế. Do đó, Hội thảo *“giải pháp nâng cao chất lượng đề tài sáng kiến kinh nghiệm, nghiên cứu khoa học”* được tổ chức ngày 11/11/2012, có rất nhiều nội dung được đưa ra bàn thảo nhằm tìm ra giải pháp tháo gỡ những nút thắt trong phong trào nghiên cứu khoa học, là dịp để cán bộ, giáo viên bày tỏ ý kiến của mình với lãnh đạo Sở Giáo dục và Đào tạo thành phố quan tâm, tạo điều kiện để phát huy năng lực nghiên cứu khoa học, góp phần tích cực vào sự phát triển của ngành giáo dục thành phố thời gian tới.

Để nâng cao chất lượng dạy học cần phải có một diễn đàn về các môn học để nhằm trao đổi, học hỏi sáng kiến kinh nghiệm trong các giáo viên với nhau. Bởi trong thời đại hiện nay, phương tiện thông tin đại chúng - nhất là mạng internet - phát triển thuận lợi thì những diễn đàn như thế này rất dễ lập ra. Đây là vấn đề rất quan trọng cần sự quan tâm của các nhà quản lý giáo dục, nhằm không ngừng nâng cao chất lượng giáo dục của thành phố trong những năm tới.

Tăng cường các khóa bồi dưỡng nâng cao năng lực, kỹ năng cho đội ngũ giáo viên về nội dung và phương pháp theo các chương trình tiên tiến; các chương trình hợp tác với nước ngoài để đáp ứng được nhiệm vụ nhà giáo trong bối cảnh mà cả xã hội đã kỳ vọng vào sự đổi mới, đột phá của ngành giáo dục đào tạo.

b. Đối với việc kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của học sinh

- Cần tăng cường các đề kiểm tra, đánh giá gắn với thực tiễn đời sống. Có thể ra đề kiểm tra về những vấn đề gần gũi với học sinh, thanh niên, những vấn đề mang tính thiết yếu, cập nhật của xã hội, đất nước, như về việc học tập, về đọc sách, giải trí, về internet hoặc về văn hóa, đạo đức, lối sống, thiên nhiên, môi trường...

- Cần đa dạng hóa, lồng ghép các loại đề thi (thi viết; đề mở; trắc nghiệm; bình luận các vấn đề chính trị xã hội). Đề ra phải đảm bảo yêu cầu kiểm tra được 3 mặt: kiến thức cơ bản, kỹ năng vận dụng và phương pháp tư duy. Việc chấm, trả bài phải khách quan, chính xác, đúng kỳ hạn. Khi trả bài cho học sinh phải sửa lỗi cho học sinh để học sinh thấy được những thiếu sót của mình mà rút kinh nghiệm trong quá trình học tập, thi cử.

- Nên chăng các trường cho học sinh tiếp cận, làm quen với hình thức thi đề mở; đổi mới cách ra đề kiểm tra theo hướng đòi hỏi người học phải hiểu bài, vận dụng kiến thức, năng lực cảm thụ trước cái đẹp, lý tưởng sống; bình luận đánh giá các vấn đề xã hội đang đặt ra. Tiếp tục đổi mới các hình thức kiểm tra, đánh giá học sinh đi vào thực chất, công bằng, khách quan, nhằm khích lệ sự học tập của học sinh.

- Các cơ quan quản lý cần nghiên cứu đề tăng thêm tiết cho môn Giáo dục công dân sao cho hợp lý, bởi hiện nay số tiết dành cho môn học còn quá ít, mà những tiết học đó phần lớn là học theo sách giáo khoa mà chưa có sự liên hệ, tham quan thực tế. Do vậy, cần phải có thêm những tiết như tiết thực hành để học sinh nhận thức, vận dụng, đối chiếu những điều mình học như thế nào? Để giáo viên có thể sử dụng những tiết đó tổ chức cho các em hoạt động ngoại khóa như: tổ chức các hoạt động về nguồn; thăm các viện bảo tàng, đài tưởng niệm; tổ chức chăm nom nghĩa trang liệt sĩ; kết hợp với các khối lớp, tạo điều kiện cho các em tổ chức các hoạt động nghệ thuật, tổ chức các lễ hội âm thực... để quyên góp tiền giúp đỡ những bạn có hoàn cảnh gia đình khó khăn; tham quan các cơ sở sản xuất... Chính điều này sẽ hình thành ở các em ý thức, trách nhiệm đối với cộng đồng, xã hội. Cũng cần phải hiểu rằng, cái đích cuối cùng của việc giáo dục các em là các em học sinh có quan điểm sống, vận dụng những kiến thức của mình vào thực tiễn cuộc sống. Đặc biệt sau khi tốt nghiệp ra trường mọi nhận thức và hành động của các em phải góp phần vào cải biến kinh tế, xã hội của đất nước, địa phương ngày càng phát triển, đẹp hơn, văn minh hiện đại hơn.

Đổi mới phương pháp dạy và học đòi hỏi phải tiến hành một cách đồng bộ từ nội dung chương trình sách giáo khoa, phương pháp dạy học cho đến kiểm tra, đánh giá kết quả dạy và học. Kiểm tra, đánh giá có vai trò rất to lớn

đến việc nâng cao chất lượng giáo dục đào tạo. Kết quả của kiểm tra, đánh giá là cơ sở để điều chỉnh hoạt động dạy, hoạt động học và quản lý giáo dục. Nếu kiểm tra, đánh giá sai dẫn đến nhận định sai về chất lượng đào tạo sẽ gây tác hại to lớn trong việc sử dụng nguồn nhân lực. Vậy đổi mới kiểm tra, đánh giá trở thành nhu cầu bức thiết của ngành giáo dục và toàn xã hội ngày nay. Kiểm tra, đánh giá đúng thực tế, chính xác và khách quan sẽ giúp người học tự tin, hăng say, nâng cao năng lực sáng tạo trong học tập.

c. Đối với bản thân người giáo viên giảng dạy

- Giáo viên môn Giáo dục công dân phải thường xuyên học tập, tìm tòi, nghiên cứu sáng tạo lý luận cũng như kiến thức văn hóa phổ thông. Sử dụng sáng tạo sách giáo khoa cũng như các tài liệu ngoài sách giáo khoa: sách giáo viên, sách thiết kế bài giảng... phục vụ cho việc soạn giáo án theo từng đơn vị kiến thức nhất định, phù hợp đối với từng địa phương, từng lớp... Đây chính là nội dung quan trọng mà người giáo viên phải tự rèn luyện tay nghề, tự học tập nâng cao trình độ chuyên môn, tác nghiệp sư phạm nhằm đáp ứng với sự phát triển của thời đại. Người giáo viên bộ môn phải thường xuyên trau dồi kiến thức, cập nhật thông tin thông qua các phương tiện thông tin đại chúng. Khi giảng dạy môn Giáo dục công dân, nếu giáo viên biết cách khai thác Internet thì sẽ làm cho nội dung kiến thức thêm phong phú, bởi mạng Internet cho phép chúng ta khai thác thông tin bất cứ nơi đâu, bất cứ lúc nào mà không giới hạn về số lượng. Tuy nhiên, cần phải biết cách lựa chọn thông tin, xử lý thông tin hoặc biết được những website đáng tin cậy vì hiện nay có rất nhiều những trang mạng được lập ra với mục đích chống phá chính quyền, chống phá cách mạng. Một số website đáng tin cậy có thể nêu tham khảo là: website của Đảng Cộng sản, trang web này cho phép chúng ta truy cập và lấy những thông tin mới nhất về các hoạt động quan trọng của các cơ quan của Đảng và

Nhà nước ta với những hình ảnh, bài viết mang tính thời sự cao. Ngoài ra, có rất nhiều website báo điện tử khác phục vụ cho công tác giảng dạy như: báo Giáo dục và Thời đại, báo Nhân dân; báo Sài Gòn giải phóng; báo Tuổi trẻ; báo Thanh niên, v.v..

Chia sẻ kinh nghiệm dạy môn Giáo dục công dân, cô Nguyễn Thị Vân Anh (giáo viên môn Giáo dục công dân - Trường trung học phổ thông Trần Phú - Quận Hải Châu) cho biết *“Tùy nội dung bài học, giáo viên vận dụng phương pháp cho phù hợp; khắc phục việc dạy “chay”, đọc - chép; ứng dụng công nghệ thông tin vào dạy học, làm cho bài giảng sinh động và hứng thú. Trong quá trình dạy, cần gợi mở để học sinh chiếm lĩnh tri thức, tránh áp đặt”*.

- Trong hoạt động dạy học, giáo viên phải quán triệt quan điểm lịch sử, cụ thể, không có bài giảng chung cho một đối tượng nhất định mà phải tùy thuộc vào từng đối tượng mà có phương pháp giảng dạy hợp lý. Tránh việc nghiên cứu lý luận, soạn giáo án theo lối kinh viện xa rời thực tiễn cuộc sống. Giáo viên cần thiết kế, tổ chức, hướng dẫn học sinh thực hiện các hoạt động học tập với các hình thức đa dạng, phong phú, có sức hấp dẫn phù hợp với đặc trưng bài học, với đặc điểm và trình độ học sinh, với điều kiện cụ thể của lớp, trường và địa phương.

- Tăng cường cập nhật và truyền thụ kiến thức xã hội, thực tiễn trong các bài giảng nhằm tăng sự phong phú, hấp dẫn, cuốn hút người học. Đối với những nội dung khô khan như các chính sách của Đảng và Nhà nước trong chương trình sách Giáo dục công dân lớp 11, giáo viên cần liên hệ thực tế, lấy những dẫn chứng cụ thể, liên hệ đến gia đình học sinh, với địa phương học sinh đang sinh sống để các em tiếp thu dễ dàng và cảm nhận sự thiết thực của

môn học. Hoặc trong chương trình lớp 12, với vấn đề pháp luật, cũng không nên đặt nặng nội dung môn học mà nên lấy dẫn chứng từ những bài báo hoặc đưa ra tình huống cụ thể trong cuộc sống để học sinh tiếp nhận nội dung pháp luật một cách nhẹ nhàng và dễ hiểu hơn.

Theo cô Nguyễn Thị Vân Anh (giáo viên môn Giáo dục công dân - Trường trung học phổ thông Trần Phú - Quận Hải Châu), giải pháp tạo hứng thú cho học sinh để học sinh yêu thích môn học là *“Không nặng về lý luận, bài giảng có câu chuyện, tranh ảnh, hình ảnh...từ thực tiễn đưa vào. Giáo viên đặt vấn đề gợi mở cho học sinh, giáo viên nêu vấn đề để cả giáo viên và học sinh cùng tranh luận”*.

Tác giả xin được nêu ý kiến của Giáo sư Phạm Quang Tuấn trong bài viết “Một định hướng giáo dục mới”. Giáo sư cho rằng “Với nền giáo dục của Việt Nam ngay từ xa xưa chú ý đến việc nhồi nhét kiến thức và rèn luyện một số kỹ năng chật hẹp (như giải toán) để luyện cho thi đậu cao, giáo dục nhắm vào đào tạo cho đứa trẻ biết chỗ đứng đã định của mình trong xã hội. Tính tự tin thường bị nhìn một cách dè dặt và nhầm lẫn với tính kiêu căng. Lỗi suy nghĩ khác thường hay bị nghi ngờ và dập tắt sớm, đưa đến sự thui chột óc sáng kiến. Tinh thần tôn sư trọng đạo thái quá dẫn đến lòng tin vào người trên, lối cũ, vào sách vở một cách quá đáng (nhưng lại không biết áp dụng kiến thức sách vở trong thực tế). Tính khiêm cung, biết điều, máy móc vâng lời được coi là quan trọng hơn óc tự tin và sáng kiến” [54]. Vì vậy, thiết nghĩ không ai khác ngoài người giáo viên sẽ là người với phương pháp dạy học tích cực, gợi mở để phát huy tính sáng tạo, sáng kiến của học sinh, giúp học sinh tự tin thể hiện bản lĩnh tri thức.

- Động viên, khuyến khích, tạo cơ hội và điều kiện cho học sinh được tham gia một cách tích cực, chủ động, sáng tạo vào quá trình khám

phá và lĩnh hội nội dung bài học. Chú ý khai thác vốn kiến thức, kinh nghiệm, kỹ năng đã có của học sinh; bồi dưỡng hứng thú, nhu cầu hành động và thái độ tự tin trong học tập cho học sinh; giúp các em phát triển tối đa tiềm năng của bản thân. Ngoài ra, giáo viên cần thiết kế và hướng dẫn học sinh thực hiện các dạng bài tập phát triển tư duy và rèn luyện kỹ năng; hướng dẫn sử dụng thiết bị, đồ dùng dạy học; hướng dẫn học sinh có kỹ năng vận dụng kiến thức đã học vào giải quyết các vấn đề thực tiễn. Cách học này sẽ giúp học sinh hiểu sâu, nhớ lâu và dễ vận dụng trong thực tế.

d. Đổi mới nội dung và hình thức sách giáo khoa

Theo nhiều chuyên gia và giáo viên, chương trình môn giáo dục đạo đức - công dân sau năm 2015 nên thiết kế theo hướng mở để bản thân mỗi giáo viên thật sự trở thành kho tư liệu sống.

Theo PGS, TS Nguyễn Đình Tường, Viện Triết học - Viện Hàn lâm khoa học xã hội Việt Nam, tính toán rằng học sinh Trung học phổ thông chỉ được học 11 tiết đạo đức trong tổng số 105 tiết giáo dục đạo đức - công dân. Còn lại là các nội dung về pháp luật, về các vấn đề chính trị - xã hội. Đã vậy, nội dung đang quá tải với hầu hết học sinh cấp trung học phổ thông, đặc biệt là lớp 10. Mỗi bài học lại quá dài khiến giáo viên chỉ có thể dạy lý thuyết suông, xa rời thực tế. PGS, TS. Nguyễn Đình Tường cho biết: “Đa số ý kiến của học sinh và giáo viên cho rằng phần công dân với việc hình thành thế giới quan, phương pháp luận khoa học còn trừu tượng, khó hiểu với học sinh lớp 10 khi mà các em chỉ mới 15 - 16 tuổi. Với thời lượng 1 tiết/tuần thì giáo viên chỉ có thể giới thiệu cho học sinh biết về các vấn đề đó chứ không thể đi sâu tìm hiểu”. Theo PGS, TS. Nguyễn Dục Quang, Viện Khoa học giáo dục Việt Nam, kiến thức lồng ghép trong môn này quá ôm đồm. Bên cạnh những kiến thức về các lĩnh vực, các mặt giáo dục khác nhau như pháp luật, an toàn giao thông, quốc phòng, giới tính, bảo vệ môi trường, kỹ năng sống..., gần đây Bộ

Giáo dục - Đào tạo lại đưa thêm nội dung giáo dục công tác phòng chống tham nhũng, phòng chống tác hại game online có nội dung bạo lực không lành mạnh. Trước hiện trạng đó, PGS, TS. Nguyễn Dục Quang nhận xét: “Môn giáo dục đạo đức - công dân như là nơi “gửi gắm” của nhiều lĩnh vực, nhiều nội dung khác nhau của đời sống xã hội mà quên mất đi chức năng chính của môn học” [5].

Tiếp thu ý kiến của các chuyên gia và giáo viên, tác giả cũng rất đồng tình và mạnh dạn đưa ra giải pháp đổi mới nội dung, chương trình sách giáo khoa môn Giáo dục công dân trong nhóm giải pháp về quản lý giáo dục. Khi đi vào phân tích giải pháp này tác giả nhận thức được những khó khăn khi giải quyết vấn đề, nó đòi hỏi sự đồng thuận cao trong nội bộ những người có trách nhiệm biên soạn sách, chi phí cho mỗi lần sửa đổi, bổ sung... Tuy nhiên, vì mục tiêu lâu dài của nền giáo dục nước nhà, vì tương lai thế hệ trẻ Việt Nam mọi sự đồng sức, đồng lòng thì những khó khăn trên có thể vượt qua.

Ngày 10/8/2013, tại Hà Nội, lần đầu tiên Bộ Giáo dục - Đào tạo tổ chức hội thảo quốc gia về giáo dục đạo đức - công dân trong giáo dục phổ thông ở Việt Nam. Tại đây các đại biểu đều cho rằng cần thay đổi nội dung sách giáo khoa và phân bổ thời lượng hợp lý cho môn học, mặt khác cần có phương pháp giảng dạy phù hợp đối với môn học này để môn học phát huy được vai trò tích cực của nó trong hệ thống giáo dục.

Phát biểu tại Hội thảo, Thứ trưởng Bộ Giáo dục - Đào tạo Nguyễn Vinh Hiển nhấn mạnh: Trong những năm qua, môn Đạo đức - Giáo dục công dân đã có những đóng góp quan trọng trong việc giáo dục học sinh ý thức và hành vi của người công dân; góp phần hình thành và phát triển ở các em những phẩm chất và năng lực cần thiết của học sinh. Tuy nhiên, thực tế dạy và học Đạo đức - Giáo dục công dân trong nhà trường phổ thông còn nhiều hạn chế, bất cập. Nội dung chương trình hiện hành còn nhiều điều chưa hợp lý, nặng

giáo dục chính trị, nhẹ giáo dục kỹ năng sống, coi trọng lý thuyết, chưa chú ý vận dụng, thực hành, chưa yêu cầu thể hiện qua việc làm và hành vi cụ thể trong đời sống. Nhiều bài học trong sách giáo khoa môn Đạo đức - Giáo dục công dân còn khô khan, gượng ép, chưa phù hợp với đặc điểm tâm lý, tình cảm của học sinh...

Để khắc phục thực trạng trên, theo Thứ trưởng Nguyễn Vinh Hiển, ngoài việc giáo viên phải thay đổi phương pháp và nâng cao chất lượng giảng dạy thì cần đổi mới nội dung, chương trình sách giáo khoa môn Đạo đức - Giáo dục công dân. Theo đó, nội dung sách giáo khoa phải thay đổi sao cho hấp dẫn học sinh, phát huy được ý thức tự học, tự chịu trách nhiệm của học sinh đối với bản thân, gia đình và tương lai của đất nước. (<http://www.xaluan.com/10/8/2013>)

Những bất cập trong hoạt động dạy và học môn Giáo dục công dân ở trường Trung học phổ thông hiện nay không chỉ là mối quan tâm làm đau đầu các nhà quản lý giáo dục, nó thực sự đang là vấn đề của xã hội, khi mà tỉ lệ học sinh phổ thông vi phạm pháp luật ngày càng tăng, tình trạng bạo lực học đường diễn ra ngày càng nghiêm trọng. Vì vậy, mục tiêu trước hết cần phải xác định lại vị trí, vai trò của môn học, trả lại cho môn học đúng nghĩa là môn học giảng dạy đạo đức và rèn luyện kỹ năng sống cho học sinh, chứ không phải chú tâm vào việc luyện các em trở thành nhà khoa học.

Hiện nay sách giáo khoa đang có sự chỉnh sửa ngày càng hợp lý và khoa học hơn chương trình cũ. Đây chính là một sự cố gắng rất lớn đối với ngành giáo dục. Song, cần quan tâm việc đổi mới nội dung và hình thức sách giáo khoa ở những điểm sau:

- *Thứ nhất*, giảm tải nội dung những kiến thức để học sinh tiếp thu được nhẹ nhàng hơn. Ví dụ, nội dung sách giáo khoa môn Giáo dục công dân trong chương trình lớp 10 phần 1 về Triết học nên giảm bớt vì sau này khi các em vào Đại học, Cao Đẳng sẽ được học, nên không nhất thiết có trong nội dung chương trình lớp 10. Ở lứa tuổi này, các em cũng chưa đủ trình độ để hiểu các vấn đề đó là gì, mà trái lại các em cảm thấy nó xa vời, thiếu thực tế dẫn đến tâm lý chán học môn Giáo dục công dân ngay từ đầu.

Trong chương trình môn Giáo dục công dân lớp 10 với 16 bài và 01 bài thực hành ngoại khóa mà giáo viên và học sinh phải lĩnh hội các kiến thức về nhiều lĩnh vực của đời sống xã hội như: Triết học, Đạo đức học, Xã hội học, những vấn đề của thời đại,... là rất nặng và chưa thực sự phù hợp với khả năng, trình độ nhận thức của học sinh lớp 10. Với khối lượng kiến thức đa tầng và phức tạp như vậy, đòi hỏi người dạy và người học phải giải quyết một cách thấu đáo, triệt để thì quả thực không đơn giản. Các em phải nhận thức và giải quyết hàng loạt các vấn đề của triết học, đạo đức học, một số vấn đề nổi cộm, nhức nhối mang tầm vóc và hơi thở của thời đại. Nhiều bài học được thiết kế trong chương trình sách giáo khoa có lượng kiến thức dài mà thời lượng cho bài đó lại ngắn, khiến cho việc lên lớp của giáo viên rất khó khăn, họ phải dạy làm sao đúng thời gian mà lại phải đảm bảo truyền tải đầy đủ kiến thức đến với học sinh. Đơn cử ở sách cũ các vấn đề Tình yêu - Tình bạn - Hôn nhân, gia đình được tách riêng ra thành những bài riêng biệt và được dạy trong nhiều tiết thì ở chương trình sách hiện tại lại gộp chung vào thành bài: “Công dân với tình yêu, hôn nhân và gia đình” làm cho khối lượng kiến thức trong một bài giảng quá nhiều.

- *Thứ hai*, sửa đổi hình thức minh họa, ví dụ như: có hình ảnh minh họa sống động; có những số liệu mới; tư liệu mới và cập nhật qua các năm. Thực tiễn luôn thay đổi, do vậy cần phải cập nhật số liệu, sự việc diễn ra gần kề để

học sinh nắm bắt sâu sắc hơn bởi lứa tuổi các em thích cái mới, cái sinh động. Vì vậy, nếu làm tốt điều này sẽ tạo tâm lý thoải mái, hứng thú hơn đối với học sinh khi tiếp cận và các em sẽ dễ dàng yêu thích môn học hơn.

Khi đưa ra giải pháp này, tác giả nhận thấy sách giáo khoa mới hiện nay của môn Giáo dục công dân đã có nhiều thay đổi tiến bộ, tuy nhiên vẫn còn nhiều hạn chế, như: số liệu còn cũ, chưa cập nhật được những vấn đề mới của thời đại. Học sinh vẫn phải tiếp thu những kiến thức cũ, xơ cứng và hàn lâm, nhiều khi các em không hiểu từ đó hay câu đó có ý nghĩa gì, nội dung chính là gì.

- *Thứ ba*, việc biên soạn sách giáo khoa môn học Giáo dục công dân nên dành một phần để giáo viên có thể liên hệ thực tiễn cho hợp lý đối với tình hình từng địa phương mình giảng dạy. Mỗi địa phương, vùng, miền có đặc điểm địa lý, xã hội khác nhau, hình thành nên những điều kiện sống và môi trường khác nhau, do vậy, không nên đồng nhất việc áp dụng phương pháp và nội dung giống nhau. Tuy nhiên, phải dựa trên khung chương trình chuẩn quốc gia để xây dựng các chương trình giáo dục địa phương phù hợp với nhu cầu và điều kiện tổ chức giáo dục của các vùng, miền. Các bộ sách sẽ do Bộ Giáo dục và Đào tạo tổ chức thẩm định và trao quyền lựa chọn sử dụng cho các địa phương. Đồng thời, tiếp tục biên soạn các tài liệu hướng dẫn giáo viên, tài liệu tham khảo, đặc biệt chú trọng đến các tài liệu nghe - nhìn, hỗ trợ việc dạy và học. Tiếp tục đổi mới chương trình trên cơ sở nghiêm túc đánh giá kết quả triển khai, tiếp thu các ý kiến đóng góp của xã hội, các nhà khoa học, tổ chức rà soát, chỉnh lý nhằm khắc phục các sai sót, giảm tải hợp lý nội dung chương trình.

e. Tăng cường hoạt động thanh tra, kiểm tra hoạt động dạy và học

- *Thứ nhất*, xây dựng các quy chế, quy định để kiểm tra, giám sát các hoạt động của giáo viên. Đây là chức năng không thể thiếu trong lãnh đạo,

quản lý hoạt động dạy và học. Về vai trò của công tác kiểm tra, giám sát, Hồ Chí Minh tổng kết: Khéo kiểm soát bao nhiêu khuyết điểm sẽ lòi ra; Chín phần mười khuyết điểm là do thiếu kiểm tra.

- *Thứ hai*, đổi mới và tăng cường công tác thanh tra giáo dục, tập trung vào thanh tra chuyên môn, khắc phục những thiếu sót, sơ hở và bệnh thành tích trong khâu đánh giá, thi cử. Quy định trách nhiệm cụ thể và tăng thêm quyền của thanh tra giáo dục trong việc xử lý kết quả thanh tra, kiểm tra. Bổ sung biên chế và nâng cao chất lượng đội ngũ thanh tra viên giáo dục; đồng thời xây dựng chương trình đào tạo và bồi dưỡng nghiệp vụ thanh tra viên để chuyên nghiệp hóa đội ngũ này. Để xây dựng môi trường sư phạm bình đẳng, thúc đẩy sự nỗ lực phấn đấu và nâng cao ý thức trách nhiệm của đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý, bắt đầu từ năm 2009 thực hiện việc học sinh đánh giá giáo viên, giáo viên đánh giá cán bộ quản lý.

g. Xây dựng cơ sở vật chất đảm bảo hoạt động dạy và học

Điều kiện cơ sở vật chất là một trong những nhân tố góp phần nâng cao chất lượng giáo dục đào tạo. Do vậy, phải có chính sách hợp lý nhằm hỗ trợ cho những trường có cơ sở vật chất kỹ thuật còn yếu kém. Đầu tư trang thiết bị kỹ thuật trong giảng dạy và học tập, phục vụ cho công tác dạy và học được chủ động, hiệu quả hơn. Hoàn thành việc xây dựng chuẩn quốc gia về cơ sở vật chất kỹ thuật cho tất cả các trường nhằm đảm bảo những điều kiện vật chất cơ bản thực hiện việc đổi mới quá trình dạy học. Trong đó, chú trọng việc mua sắm và bảo quản trang thiết bị dạy học môn Giáo dục công dân. Mua các đồ dùng trực quan, máy chiếu, tranh, ảnh, phòng dạy chức năng phục vụ cho các tiết học ngoại khóa để chiếu phim tư liệu. Đồng thời, khuyến khích các giáo viên bộ môn trong việc làm đồ dùng dạy học bộ môn.

Khi đưa ra nhóm giải pháp này tác giả rất đồng cảm với chia sẻ của một giáo viên dạy môn Giáo dục công dân, thầy Thi Lý Phục - giáo viên trường Trung học phổ thông Tôn Thất Tùng, cho rằng những khó khăn trong giảng dạy môn Giáo dục công dân đó là *“nội dung bài học kinh viện, cổ điển làm cho học sinh khó tiếp thu; trang thiết bị hỗ trợ cho việc dạy học còn thiếu; tâm lý coi thường môn học của không ít phụ huynh và học sinh; việc phân bổ thời gian cho môn học còn hạn chế, giáo viên không đủ thời gian liên hệ nội dung bài học với thực tiễn hay thực hiện các hoạt động khác nhằm giúp tiết học phong phú, học sinh dễ tiếp thu hơn”*. Do vậy, thiết nghĩ để nâng cao chất lượng dạy và học cho các môn học nói chung và môn Giáo dục công dân nói riêng thì cần thiết phải giải quyết được những khó khăn trên.

2.2.4. Nhóm giải pháp về đào tạo, bồi dưỡng giáo viên

- Đội ngũ giáo viên là nhân tố quyết định chất lượng giáo dục đào tạo. Do đó, cần phải thay đổi phương pháp giảng dạy ở các trường Đại học sư phạm nói chung, giảng viên giảng dạy ở khoa Giáo dục chính trị nói riêng. Các cơ sở giáo dục đào tạo giáo viên Giáo dục công dân cần có định hướng ngay từ năm thứ nhất cho các giáo sinh về vai trò, vị trí của môn Giáo dục công dân, thường xuyên gặp gỡ, trao đổi với các cơ sở giáo dục để sinh viên có thực tiễn giảng dạy giúp giáo sinh học chuyên ngành Giáo dục chính trị, Giáo dục công dân kịp thời nắm bắt các thông tin cập nhật từ cơ sở. Mặt khác, các cơ sở đào tạo giáo viên Giáo dục công dân cũng cần phải thường xuyên đổi mới phương pháp dạy - học, thi, kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của giáo sinh. Đặc biệt, là yêu cầu giáo sinh ngay từ khi còn ngồi trên ghế các trường sư phạm phải được trang bị phương pháp, kỹ năng sư phạm, cập nhật thông tin, ứng dụng thành tựu của khoa học hiện đại vào giảng dạy để khi ra trường không bị xa rời với thực tiễn giảng dạy của xã hội hiện đại.

- Động viên giáo viên, khuyến khích giáo viên về mặt tinh thần và vật chất, đặc biệt nhà quản lý giáo dục mà cụ thể là Ban giám hiệu không nên coi thường môn Giáo dục công dân. Cần đối xử với môn học này quan trọng như các môn học khác, bởi sứ mạng của môn Giáo dục công dân góp phần bồi đắp niềm tin, lý tưởng, lòng yêu nước tự hào dân tộc, đạo đức lối sống cho học sinh. Môn học này thấm thía định hướng cho học sinh trong cả chặng đường công tác của họ, cống hiến tài năng để dựng xây đất nước. Điều này đã được Hồ Chí Minh tổng kết “không có đạo đức cách mạng thì dù tài giỏi đến mấy không thể lãnh đạo được nhân dân”.

Thực tế hiện nay, môn Giáo dục công dân bậc trung học phổ thông đang quá rối, đó là bức xúc chung của rất nhiều giáo viên đang trực tiếp giảng dạy môn học này. Theo một giáo viên giảng dạy lâu năm, vì tâm lý là môn phụ nên tất cả những kiến thức không thể “nhét” vào đâu được đều đẩy vào môn Giáo dục công dân, từ việc giảng dạy về luật pháp, kỹ năng, trật tự an toàn giao thông đến giáo dục sức khỏe sinh sản, giới tính... đều là của môn học này.

- Xây dựng cơ chế đánh giá, sử dụng cán bộ, viên chức căn cứ vào trình độ, năng lực và kết quả hoạt động thực tiễn. Phải khẳng định rằng, đội ngũ cán bộ, viên chức trong ngành giáo dục nước ta đã và đang góp phần đáng kể vào sự nghiệp phát triển chung của đất nước, có tính chuyên nghiệp. Song, cũng cần nhận thấy một thực tế: còn không ít cán bộ, viên chức trong các cơ quan nhà trường, cơ quan giáo dục hiện nay làm việc thiếu tích cực. Điều đó thể hiện ở chỗ: nhiều cán bộ, viên chức bảo thủ trong cách nghĩ, cách làm, thiếu sự năng động, sáng tạo và đổi mới; cách làm việc quan liêu, máy móc, giáo điều, thiếu trách nhiệm... dẫn đến sự trì trệ về phương thức hoạt động trong các cơ quan giáo dục. Từ đó cho thấy cần phải có những giải pháp nhằm

nâng cao chất lượng, nhất là nâng cao tính tích cực lao động của đội ngũ cán bộ, viên chức trong ngành giáo dục.

Tính tích cực lao động của cán bộ, viên chức được đo bằng mức độ hoạt động và chất lượng giảng dạy. Tính tích cực lao động của cán bộ, công chức thể hiện sự năng động, yêu thích bộ môn mình phụ trách, nhu cầu cống hiến, sự năng nổ, chịu khó, sự chủ động sáng tạo việc đưa ra sáng kiến, kinh nghiệm, có trách nhiệm đối với kết quả học tập của học sinh.

Để thực hiện tốt những mặt trên nâng cao trình độ chuyên môn, năng lực, kỹ năng sư phạm cho cán bộ, viên chức. Chẳng hạn như: đào tạo, bồi dưỡng cán bộ, viên chức thông qua công việc tại các cơ sở giáo dục, thông qua hội thảo khoa học, trao đổi kinh nghiệm; tạo cơ hội để cán bộ, viên chức phát triển năng lực... Cần công bằng, khách quan, minh bạch trong tuyển chọn, đánh giá, đề bạt, sử dụng cán bộ, viên chức; cần xem xét, xây dựng lại quy trình tuyển dụng, phát hiện, đào tạo, quy hoạch và bổ nhiệm, bố trí cán bộ để khắc phục những "lỗ hổng" có thể dẫn đến những sai lầm về công tác nhân sự. Việc bổ nhiệm cán bộ, viên chức phải được thực hiện một cách chặt chẽ, khoa học, dân chủ và nhất thiết phải dựa trên các tiêu chuẩn về năng lực, trình độ, đạo đức và uy tín.

- Khẩn trương đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ giáo viên chính quy để thay thế cho những giáo viên dạy trái môn mà không có tâm huyết và không có năng lực đối với bộ môn mình giảng dạy. Đây là một vấn đề cấp bách mà chúng ta đang không ngừng cố gắng thực hiện từ năm 1998 (theo chỉ thị số 30/1998/CT-BGD&ĐT của Bộ Giáo dục và Đào tạo) cho đến nay, và đã đạt được một số kết quả bước đầu. Đây là điều có tính quyết định bởi vì một người thầy giáo có hiểu biết sâu sắc môn mình dạy thì mới mong làm cho trò hiểu một cách thấu đáo; mới "hóa thân" được trong từng tiết giảng; nếu một người có thể cố gắng giảng cho người khác một vấn đề mà bản thân người đó

không hiểu thì kết quả sẽ như thế nào? Mặt khác, việc thầy có yêu thích môn mình dạy thì niềm tin yêu đó chính là cơ sở quan trọng để hình thành nên niềm tin và tình yêu môn học nơi học sinh. Nếu thầy say sưa với môn dạy, luôn luôn có sự tìm tòi, sáng tạo về phương pháp giảng dạy thì trò cũng sẽ yêu lây tình yêu của thầy. Còn ngược lại, thật khó có thể làm cho học sinh thích những tri thức mà thầy chẳng yêu thích gì, cảm thấy sự gượng ép khi lên lớp giảng. Đồng thời, các nhà quản lý giáo dục chỉ nên bố trí những người đúng chuyên ngành thay thế cho những giáo viên không chuyên ngành, cần thiết phải thay những giáo viên không tâm huyết, không có lòng tin đối với bộ môn bằng các giáo viên có chuyên ngành, yêu và tin môn mình dạy.

Thực tế trên địa bàn thành phố Đà Nẵng hiện nay, một số trường Trung học phổ thông, giáo viên dạy môn Giáo dục công dân không được đào tạo đúng chuyên ngành mà thường là giáo viên của các môn Văn, Sử. Ví dụ: ở trường trung học phổ thông Phạm Phú Thứ - Huyện Hòa Vang, môn Giáo dục công dân thuộc tổ Văn - Giáo Dục Công Dân. Tổ Văn - Giáo dục công dân được thành lập từ năm 2000, gồm 17 thầy cô, tổ thực hiện chức năng vừa giảng dạy môn văn, vừa giảng dạy môn Giáo dục công dân.

- Tăng cường thao giảng, dự giờ để rút kinh nghiệm; tổ chức tốt các cuộc thi giáo viên dạy giỏi; tổ chức tọa đàm để giáo viên học tập kinh nghiệm lẫn nhau; học tập các mô hình, phương pháp giảng dạy tốt của các đồng nghiệp trên địa bàn. Đây cũng là kênh, phương thức quan trọng để giáo viên tích hợp kiến thức, phương pháp, kỹ năng trong giảng dạy môn học này.

Khi đưa ra giải pháp này, tác giả nhận thấy một thực trạng đáng buồn đối với môn học Giáo dục công dân là Sở Giáo dục và Đào tạo thành phố chưa bao giờ tổ chức kỳ thi học sinh giỏi cho môn học này, ngay cả việc tổ chức Hội thi giáo viên dạy giỏi môn Giáo dục công dân cũng chưa được tổ chức.

Có chăng chỉ là những lần Hội giảng của giáo viên tại các trường trung học phổ thông để chào mừng các ngày lễ lớn như: Chào mừng ngày Nhà giáo Việt Nam, ngày thành lập Đảng Cộng sản Việt Nam, ngày Quốc tế phụ nữ, ngày thành lập Đoàn Thanh niên Cộng sản Hồ Chí Minh. Chính điều này đưa tới hậu quả là “thầy không muốn dạy, trò không muốn học”. Vì vậy, thiết nghĩ các nhà quản lý cần quan tâm hơn nữa đối với môn học này, tránh tình trạng môn học bị coi thường như trong thời gian qua. Việc tổ chức tốt Hội thi giáo viên dạy giỏi môn Giáo dục công dân là cơ hội để các giáo viên giảng dạy môn học này học tập, trao đổi kinh nghiệm nâng cao tay nghề.

2.3 MỘT SỐ KIẾN NGHỊ NHẪM KHẮC PHỤC CHỦ NGHĨA KINH NGHIỆM VÀ CHỦ NGHĨA GIÁO ĐIỀU

- *Thứ nhất*, phải nâng cao nhận thức của toàn xã hội nói chung, đặc biệt là đối với các nhà quản lý giáo dục nhằm nâng tầm vị trí, vai trò của môn học trong hệ thống giáo dục, khắc phục tình trạng môn học bị “ghê lạnh” kéo dài trong thời gian qua.

- *Thứ hai*, phải thường xuyên tổ chức học tập, bồi dưỡng lý luận, nâng cao trình độ chuyên môn của đội ngũ giáo viên. Đồng thời, cần thay đổi cách đánh giá hoạt động dạy học của giáo viên. Hiện nay, chúng ta dựa quá nhiều vào kết quả điểm số thi cử của học sinh để đánh giá, xếp loại thi đua khen thưởng giáo viên. Đây là cách đánh giá phiến diện, không chính xác và ít mang tính tích cực.

- *Thứ ba*, tích cực, mạnh dạn đổi mới phương pháp giảng dạy. Cần phải tạo ra nhiều hình thức dạy học phong phú nhằm tránh sự nhàm chán, kích thích, tranh luận đến cùng, tranh luận dân chủ, bình đẳng để loại bỏ sự nghi ngờ, gây được lòng tin trong học sinh. Tạo ra hình thức dạy học gắn kết với hiện thực cuộc sống, nhằm giúp học sinh vận dụng tri thức đã học để giải

thích, cải tạo hiện thực, cải tạo cuộc sống. Để thấy được tính đúng đắn, khoa học, tính thiết thực của tri thức trong môn học và càng thôi thúc học sinh áp dụng tri thức vào cuộc sống, làm cho các em thêm tin yêu cuộc sống và bản thân mình.

- *Thứ tư*, dựa trên chương trình chuẩn quốc gia, xây dựng các chương trình giáo dục địa phương phù hợp với nhu cầu và điều kiện tổ chức giáo dục của các vùng, miền. Các bộ sách sẽ do Bộ Giáo dục và Đào tạo tổ chức thẩm định và trao quyền lựa chọn sử dụng cho các địa phương. Đồng thời, tiếp tục biên soạn các tài liệu hướng dẫn giáo viên, tài liệu tham khảo, đặc biệt chú trọng đến các tài liệu nghe - nhìn, hỗ trợ việc dạy và học. Bên cạnh đó, cần phải tinh giản chương trình môn Giáo dục công dân ở bậc trung học phổ thông. Nên quan niệm sách giáo khoa chỉ là một tài liệu làm căn cứ hỗ trợ cho giáo viên, không nên coi nó là “pháp lệnh”, cần để cho giáo viên có khoảng không gian và thời gian sáng tạo trong nghề nghiệp.

- *Thứ năm*, phải nghiên cứu để tăng thêm tiết cho môn học sao cho hợp lý, bởi hiện nay số tiết dành cho môn Giáo dục công dân còn quá ít nên chưa có sự liên hệ, tham quan thực tế. Môn Giáo dục công dân với đặc thù là môn học dạy đạo đức, dạy kỹ năng sống, vì vậy, thiết nghĩ cần cho các em tham gia các hoạt động xã hội như: Về nguồn; thăm hỏi gia đình chính sách, thân nhân liệt sĩ; thăm hỏi các mái ấm tình thương; tham gia các hoạt động về giáo dục kỹ năng sống ở nhiều môi trường khác nhau để các em tự tin khi bước vào đường đời, lập thân lập nghiệp.

- *Thứ sáu*, phải có một diễn đàn về môn học Giáo dục công dân để nhằm trao đổi, học hỏi sáng kiến kinh nghiệm giữa các giáo viên với nhau. Thông qua kênh thông tin, diễn đàn, đó là nơi giáo viên có thể nhìn nhận lại những

hạn chế, ưu nhược điểm trong hoạt động dạy của mình đối với môn học từ đó sẽ rút ra được nhiều kinh nghiệm quý báu trong nghề cao quý của mình.

- *Thứ bảy*, phải đào tạo và bồi dưỡng đội ngũ giáo viên chính quy để thay thế cho những giáo viên dạy trái môn mà không có tâm huyết và không có năng lực đối với bộ môn mình giảng dạy. Người giáo viên cũng như người trồng cây. Người giáo viên phải thực sự có tâm huyết với nghề, yêu thích môn học, yêu quý học sinh, hiểu thấu đáo học sinh thì mới có thể truyền thụ kiến thức một cách dễ hiểu nhất, khoa học nhất đến với học sinh. Họ phải thực sự là người truyền ngọn lửa đam mê, yêu thích môn học từ bản thân đến với học sinh, có như vậy hoạt động dạy và học mới đạt hiệu quả cao, mới định hướng được giá trị thẩm mỹ sống cho các em.

- *Thứ tám*, phải có chính sách hợp lý nhằm hỗ trợ cho những trường có cơ sở vật chất kỹ thuật còn yếu kém. Một giáo viên dạy hay với phấn trắng bảng đen thôi chưa đủ. Ngày nay, khi sự phát triển ngày càng mạnh mẽ của khoa học hiện đại đã hình thành nên một thế hệ học sinh năng động, thích tìm tòi, khám phá những điều mới lạ. Đi vào các chiều cạnh tâm lý này, người giáo viên cần phải năng động trong việc sử dụng các phương pháp dạy học tích cực bằng cách tận dụng công nghệ thông tin trong giảng dạy, với hình thức sử dụng thành thạo giáo án điện tử làm cho bài học trở nên sống động giúp học sinh tiếp thu bài học nhanh, hiệu quả. Đương nhiên tùy từng bài mà có sự vận dụng giáo án điện tử cho hợp lý, nếu không sẽ trở thành chiếu chép thụ động, lãng quên sự truyền cảm thuyết phục, lay động cả khối óc con tim học trò mà không có một phương tiện nào có thể thay thế sự thuyết giảng của người thầy. Do đó, đòi hỏi nhà trường cần được trang bị đầy đủ cơ sở vật chất kỹ thuật, đặc biệt là các phòng học đều có máy chiếu phục vụ đắc lực cho hoạt động dạy và học.

- *Thứ chín*, cần cải tiến mạnh mẽ phương thức kiểm tra, đánh giá và thi cử, tích cực ra đề thi mở một cách phổ biến, đặc biệt quan trọng là thay đổi nội dung các câu hỏi.

Đã rất lâu rồi trong giáo dục tồn tại kiểu học thế nào thì thi thế ấy, làm cho chất lượng và hiệu quả trong hoạt động dạy và học không mang tính khách quan, không đúng thực chất của nó. Vậy nên, thiết nghĩ muốn thay đổi phương thức giảng dạy theo hướng tích cực thì trước tiên và nhất thiết phải thay đổi nội dung và phương thức kiểm tra và thi cử theo hướng tích cực. Thi thế nào thì giáo viên sẽ dạy và học sinh sẽ học theo cách tương ứng.

Trên đây là những kiến nghị của tác giả sau khi đề ra những nhóm phương hướng cụ thể nhằm hạn chế những tác hại của chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều đã tác động tới hoạt động dạy và học, làm giảm sút hiệu quả và chất lượng giảng dạy môn Giáo dục công dân ở các trường Trung học phổ thông trên địa bàn Đà Nẵng hiện nay. Mong rằng những kiến nghị trên, sẽ góp phần nhỏ bé trong việc khắc phục chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều trong hoạt động dạy và học môn Giáo dục công dân trên địa bàn Đà Nẵng nói riêng và cả nước nói chung hiện nay.

Tiểu kết chương 2

Những biểu hiện của chủ nghĩa kinh nghiệm, chủ nghĩa giáo điều trong hoạt động dạy và học môn Giáo dục công dân ở các trường Trung học phổ thông trên địa bàn Đà Nẵng hiện nay do nhiều nguyên nhân khác nhau. Do đó, việc xác định phương hướng và đề ra những giải pháp cụ thể để khắc phục chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều trong hoạt động dạy và học môn Giáo dục công dân ở các trường Trung học phổ thông ở Đà Nẵng hiện nay là vấn đề cấp bách và có ý nghĩa to lớn. Các giải pháp cần phải thực hiện

một cách toàn diện, đồng bộ từ việc đổi mới nội dung, chương trình sách giáo khoa, đổi mới phương pháp giảng dạy, đổi mới công tác quản lý giáo dục, hoạt động giảng dạy của bản thân giáo viên đến việc đổi mới công tác đào tạo giáo viên và cách thức kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của học sinh và quan trọng là làm thay đổi nhận thức tư duy của người học đối với môn học Giáo dục công dân.

Môn Giáo dục công dân nói chung và giáo dục đạo đức nói riêng trong hệ thống giáo dục phổ thông có vai trò to lớn đối với sự phát triển về phương diện tư tưởng đạo đức của lớp thanh niên qua từng thế hệ. Trong nền kinh tế thị trường đang phát triển ngày càng mạnh mẽ như ở nước ta hiện nay, các giá trị và phân giá trị đạo đức trong xã hội còn đang xen lẫn nhau thì giáo dục đạo đức trong nhà trường càng trở nên cấp thiết và đòi hỏi sự đồng bộ, hệ thống, thích hợp với từng lứa tuổi. Để làm tốt được điều này cần xác lập những phương pháp nâng cao chất lượng giáo dục đạo đức. Có nhiều phương pháp để nâng cao chất lượng giáo dục đạo đức nhưng cơ bản nhất vẫn là phương pháp truyền đạt kiến thức cơ bản và phương pháp nêu gương vì những tấm gương sáng trong quá khứ và hiện tại là hiện thân của các giá trị, các chuẩn mực về đạo đức. Nâng cao chất lượng giáo dục đạo đức ở nhà trường phổ thông cần phải sử dụng sức mạnh tổng hợp từ nhà trường - gia đình - xã hội thì mới có thể nâng cao chất lượng giáo dục đạo đức trong nhà trường phổ thông một cách bền vững tạo nền tảng vững chắc cho cơ sở rèn luyện đạo đức cho lớp thanh niên giai đoạn tiếp của học sinh phổ thông trung học ở các trường đại học, cao đẳng, trung học dạy nghề và đội ngũ lao động đơn giản là thanh niên trong cộng đồng không có điều kiện tiếp tục học lên.

Thực tiễn giáo dục ở Đà Nẵng đã khẳng định những định hướng đúng đắn của chiến lược giáo dục của Đảng và Nhà nước ta, nhưng đồng thời cũng

cho thấy cần có sự điều chỉnh toàn bộ nền giáo dục nói chung, hoạt động dạy và học môn Giáo dục công dân ở các trường Trung học phổ thông ở Đà Nẵng nói riêng để ngày càng nâng cao chất lượng giáo dục đào tạo, nhằm đưa nước ta sánh ngang tầm với bạn bè quốc tế, gây dựng hình ảnh đất nước Việt Nam không chỉ giàu mạnh, tươi đẹp mà còn là đất nước của trí tuệ, văn minh và giàu lòng nhân ái.

KẾT LUẬN

Nguyên tắc thống nhất giữa lý luận và thực tiễn có ý nghĩa đặc biệt quan trọng đối với việc nghiên cứu, giải quyết các vấn đề của cuộc sống. Sự vi phạm nguyên tắc này sẽ dẫn đến những sai lầm cực đoan trong nhận thức cũng như trong hoạt động thực tiễn của các chủ thể, cán bộ, đảng viên, công chức, viên chức hiện nay .

Cùng với những biểu hiện tiêu cực khác, chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều tồn tại khá phổ biến, đã trở thành một phong cách tư duy của nhiều thế hệ người Việt Nam và đã gây ra những tác hại không nhỏ trong sự nghiệp xây dựng chủ nghĩa xã hội ở nước ta. Một trong những tác hại đó là biểu hiện của chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều trong hoạt động dạy và học môn Giáo dục công dân ở các trường Trung học phổ thông trên cả nước nói chung và ở Đà Nẵng nói riêng. Môn Giáo dục công dân là môn học “Giáo dục con người và Học để làm người”, nó góp phần hình thành thế giới quan đúng đắn ở học sinh, giúp học sinh biết phân biệt lẽ phải, trái; biết tôn trọng bản thân và tôn trọng người khác; biết sống trung thực, khiêm tốn, dũng cảm, biết yêu thương và giàu lòng vị tha. Tuy nhiên, trong giai đoạn hiện nay, hoạt động dạy và học môn Giáo dục công dân không thật sự mang đúng ý nghĩa của nó, chất lượng dạy và học ở môn này còn nhiều vấn đề bàn cãi và cần được quan tâm.

Nghiên cứu chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều về cả nguồn gốc cũng như biểu hiện của nó một cách có hệ thống, đã cho phép chúng ta nhận thức đúng đắn tác hại to lớn của nó đã gây lực cản đối với việc nâng cao chất lượng dạy và học môn Giáo dục công dân ở các trường Trung học phổ thông trên địa bàn Đà Nẵng cả trong hoạt động lý luận cũng như thực tiễn.

Để từng bước khắc phục, ngăn ngừa có hiệu quả chủ nghĩa kinh nghiệm và chủ nghĩa giáo điều trong hoạt động này, bên cạnh nắm vững quan điểm, nguyên tắc chỉ đạo của Đảng và Nhà nước ta thể hiện trong Luật Giáo dục, chúng ta cần tiến hành một cách đồng bộ, nhiều biện pháp, trong đó, quán triệt sâu sắc bản chất khoa học, cách mạng của chủ nghĩa Mác - Lênin, tư tưởng Hồ Chí Minh nhằm nâng cao năng lực tư duy khoa học cho đội ngũ giáo viên giảng dạy. Đặc biệt là thường xuyên tổng kết kinh nghiệm giữa các giáo viên bộ môn với nhau. Việc dạy và học phải quán triệt sự thống nhất giữa lý luận và thực tiễn; từng bước xây dựng cơ sở vật chất trường lớp để phục vụ tốt cho nhiệm vụ giáo dục, đào tạo. Mặt khác, phải có chính sách cùng với sự quan tâm đúng đắn đối với các nhà quản lý giáo dục... Để làm được điều này, phải có sự nỗ lực từ phía gia đình - nhà trường - xã hội cũng như các cơ quan chức năng có liên quan nhằm đưa hoạt động dạy và học môn Giáo dục công dân ở các trường Trung học phổ thông ở Đà Nẵng đạt hiệu quả như mong muốn.

Trong bối cảnh hiện nay, khi thế giới đang có những biến đổi mạnh mẽ và sâu sắc, khi đời sống xã hội đang trong quá trình quốc tế hóa thì chúng ta cần phải có một sự thay đổi về phương pháp dạy và học để phù hợp với tình hình mới. Đó là một tất yếu khách quan buộc chúng ta phải nhận thức đúng đắn và đầy đủ; đồng thời kịp thời sửa chữa và tránh những khuynh hướng sai lầm, nhằm hiện thực hóa “chiến lược con người” mà chúng ta đang triển khai trong tư duy và hành động.

Chủ động khắc phục và ngăn ngừa chủ nghĩa kinh nghiệm, chủ nghĩa giáo điều trong hoạt động dạy và học ở Đà Nẵng hiện nay phải được tiến hành một cách tích cực, thường xuyên, bền bỉ và gắn bó hữu cơ với nhau. Tích cực xây dựng đội ngũ giáo viên chuyên ngành thay thế cho những giáo viên không chuyên ngành, phải nắm vững và vận dụng sáng tạo chủ nghĩa Mác -

Lênin, tư tưởng Hồ Chí Minh, mà trong đó phương pháp tư duy biện chứng duy vật là nền tảng, là điều kiện cốt yếu nhất để khắc phục, ngăn ngừa có hiệu quả chủ nghĩa kinh nghiệm, chủ nghĩa giáo điều trong hoạt động dạy và học ở các trường Trung học phổ thông trên địa bàn Đà Nẵng hiện nay. Đây là một trong những nhân tố để sự nghiệp “trồng người” của Thành phố Đà Nẵng góp phần đẩy nhanh tiến trình công nghiệp hóa, hiện đại hóa, xây dựng thành phố xanh, sạch, đẹp, yên bình - xứng đáng là điểm sáng về trung tâm kinh tế, văn hóa - giáo dục lớn nhất của miền Trung, Tây Nguyên hiện nay.

DANH MỤC TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1]. Nguyễn Thị Phương Anh (2008), *Khắc phục bệnh kinh nghiệm và bệnh giáo điều trong hoạt động dạy học môn Giáo dục công dân ở trường Trung học phổ thông hiện nay*, Khóa luận tốt nghiệp, Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh.
- [2]. C.Mác và Ph.Ăngghen (1994), *Toàn tập*, Nxb. Chính trị quốc gia, Hà Nội.
- [3]. C.Mác và Ph.Ăngghen (1998), *Toàn tập*, tập 3, Nxb. Chính trị quốc gia, Hà Nội.
- [4]. Báo Giáo dục và Thời đại (2003), ‘Nên nhìn nhận việc đổi mới phương pháp dạy học trong thời gian qua như thế nào?’.
- [5]. Báo giáo dục (12/8/2013), ‘Đừng đóng khuôn giáo dục đạo đức’.
- [6]. PGS, TS. Nguyễn Thanh Bình, *Tạp chí Giáo dục*, số 181, Kỳ 1, 1/ 2008.
- [7]. Bộ Giáo dục và Đào tạo (1996), *Triết học* (dùng cho nghiên cứu sinh và học viên cao học không thuộc chuyên ngành Triết học), Nxb. Chính trị quốc gia, Hà Nội.
- [8]. Hồ Ngọc Đại (2009), “Giải pháp phát triển giáo dục: Từ góc nhìn nghiệp vụ sư phạm”, *Tạp chí Tia sáng*.
- [9]. Đảng Cộng sản Việt Nam (1991), *Cương lĩnh xây dựng đất nước trong thời kỳ quá độ lên chủ nghĩa xã hội*, Nxb. Sự thật.
- [10]. Đảng Cộng sản Việt Nam (1987), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ VI*, Nxb. Sự thật, Hà Nội.
- [11]. Đảng Cộng sản Việt Nam (1991), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ VIII*, Nxb. Sự thật, Hà Nội.
- [12]. Đảng Cộng sản Việt Nam (2001), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ IX*, Nxb. Chính trị quốc gia, Hà Nội.

- [13]. Hoàng Hà (2003), “Chấn hưng giáo dục – Chấn hưng quốc gia”, *Báo Văn nghệ*.
- [14]. Trung Hiếu, Lương Bằng (1992), “Một suy nghĩ về chiến lược giáo dục đào tạo ở nước ta hiện nay”, *Tạp chí Thông tin lý luận*, số 6.
- [15]. Hội đồng Trung ương chỉ đạo biên soạn giáo trình quốc gia các bộ môn khoa học Mác – Lênin, tư tưởng Hồ Chí Minh (2004), *Giáo trình triết học Mác – Lênin*, Nxb. Chính trị quốc gia, Hà Nội.
- [16]. Đặng Thành Hưng (2002), *Dạy học hiện đại – Lí luận, biện pháp, kĩ thuật*, Nxb. Đại học Quốc gia Hà Nội.
- [17]. Bùi Thị Hương (2003), “Đổi mới giáo dục cần bắt đầu từ đổi mới kiểu tư duy”, *Báo Văn nghệ*.
- [18]. V.I.Lênin (1975), *Toàn tập*, tập 6, Nxb. Tiến bộ, Mátxcova.
- [19]. V.I.Lênin (1978), *Toàn tập*, tập 41, Nxb. Tiến bộ, Mátxcova.
- [20]. V.I.Lênin (1978), *Toàn tập*, tập 45, Nxb. Tiến bộ, Mátxcova.
- [21]. V.I.Lênin (1980), *Toàn tập*, tập 6, Nxb. Tiến bộ, Mátxcova.
- [22]. V.I.Lênin (1980), *Toàn tập*, tập 18, Nxb. Tiến bộ, Mátxcova.
- [23]. V.I.Lênin (1981), *Toàn tập*, tập 29, Nxb. Tiến bộ, Mátxcova.
- [24]. Nguyễn Văn Linh (1987), *Đổi mới tư duy và phong cách*, Nxb. Sự thật.
- [25]. Đàm Luận, “Giáo án điện tử chi để kiểm tra”, *Báo Tuổi trẻ*, thứ 5, 13-10-2005.
- [26]. Luật Giáo dục (2005), *Mục tiêu đổi mới cơ bản và toàn diện giáo dục Việt Nam giai đoạn 2006 - 2020 - Chế độ chính sách mới ngành giáo dục và đào tạo*, Nxb. Lao động - xã hội.
- [27]. Luật Giáo dục (2007), Nxb. Chính trị quốc gia, Hà Nội.
- [28]. Hồ Chí Minh (1980), *Toàn tập*, Tập 3, Nxb. Sự thật, Hà Nội.
- [29]. Hồ Chí Minh (1980), *Toàn tập*, tập 4, Nxb. Sự thật, Hà Nội.

- [30]. Hồ Chí Minh (2000), *Toàn tập*, tập 5, Nxb. Chính trị quốc gia, Hà Nội.
- [31]. Hồ Chí Minh (2000), *Toàn tập*, tập 8, Nxb. Chính trị quốc gia, Hà Nội.
- [32]. Hồ Chí Minh (2000), *Toàn tập*, tập 5, Nxb. Chính trị quốc gia, Hà Nội.
- [33]. Hồ Chí Minh (2000), *Toàn tập*, tập 8, Nxb. Chính trị quốc gia, Hà Nội.
- [34]. Hồ Chí Minh (2000), *Toàn tập*, tập 9, Nxb. Chính trị quốc gia, Hà Nội.
- [35]. Hồ Chí Minh (2000), *Toàn tập*, tập 11, Nxb. Chính trị quốc gia, Hà Nội.
- [36]. Hồ Chí Minh (2000), *Toàn tập*, tập 12, Nxb. Chính trị quốc gia, Hà Nội.
- [37]. <https://sites.google.com/site/doimoigiaoducmotcachtoandien>.
- [38]. Nghị quyết Trung ương 2 khóa VIII Số 02-NQ/HNTW ngày 24/12/1996.
- [39]. Nghị quyết Đại hội Đại biểu lần thứ XX Đảng bộ Thành phố Đà Nẵng, nhiệm kỳ 2010-2015.
- [40] Nghị quyết Trung ương 8 khóa XI, 9/10/2013.
- [41]. Lê Hữu Nghĩa (1988), “Một số căn bệnh trong phương pháp tư duy của cán bộ ta”, *Tạp chí Triết học*, số 2.
- [42]. Lê Hữu Nghĩa (1992), “Quan hệ giữa lý luận và chính trị”, *Tạp chí Cộng sản*, số 6.
- [43]. Tuệ Nguyễn (2009), ‘Không nên chỉ loay hoay với chương trình và sách giáo khoa’, *Báo Thanh niên*.
- [44]. Đinh Cảnh Nhạc, “Phép biện chứng duy vật với việc khắc phục những sai lầm trong tư duy ở nước ta”, *Tạp chí Triết học*, số 4, tháng 8/1999.
- [45]. TS. Nguyễn Chương Nhiếp, “Nâng cao chất lượng môn Giáo dục công dân ở trường phổ thông”, *Tạp chí khoa học Đại học sư phạm thành phố Hồ Chí Minh*, số 27/2001.
- [46]. Thái Ninh, Nguyễn Tổng (2005), *Chủ nghĩa duy vật biện chứng*, Nxb. Khoa học xã hội, Hà Nội.
- [47]. Trần Văn Phòng (1994), *Bệnh kinh nghiệm chủ nghĩa ở đội ngũ cán bộ nước*

- ta trong quá trình xây dựng chủ nghĩa xã hội*, Luận án phó tiến sĩ khoa học triết học, Học viện chính trị quốc gia Hồ Chí Minh, Hà Nội.
- [48]. Trần Văn Phòng, “Giải pháp nâng cao năng lực tư duy biện chứng, chống bệnh giáo điều, bệnh kinh nghiệm và chủ quan duy ý chí”, *Lý luận chính trị*, 8/2007.
- [49]. Bùi Thanh Quát, Vũ Tinh (1999), *Lịch sử Triết học*, Nxb. Giáo dục, Hà Nội.
- [50]. Nguyễn Hồng Sơn (1991), “Chính sách đầu tư giáo dục - nhìn từ góc độ thực tiễn”, *Tạp chí Nghiên cứu giáo dục*, số 5.
- [51]. PGS, TS. Đinh Ngọc Thạch (1999), *Triết học Hy Lạp cổ đại*, Nxb. Chính trị quốc gia, Hà Nội.
- [52]. Phạm Văn Thạch (1995), *Khắc phục bệnh giáo điều ở độ ngũ cán bộ nước ta trong quá trình xây dựng chủ nghĩa xã hội*, Luận án phó tiến sĩ khoa học triết học. Học viện Chính trị quốc gia Hồ Chí Minh, Hà Nội.
- [53]. Trần Đức Thảo (1995), *Lịch sử tư tưởng trước Marx*, Nxb. Khoa học xã hội, Hà Nội.
- [54]. GS, TS. Phạm Quang Tuấn (2003), *Một định hướng giáo dục mới: phát triển kỹ năng phát hiện và giải quyết vấn đề*, Đại học New South Wales, Sydney, Australia.
- [55]. GS. Hoàng Tụy (2005), *Cải cách và chấn hưng giáo dục*, Nxb. Tổng hợp, TP. Hồ Chí Minh.
- [56]. GS. Hoàng Tụy (2003), “Một vài giải pháp cấp bách về giáo dục”, *Tạp chí Tia sáng*.
- [57]. Từ điển triết học (1986), Nxb. Tiến bộ, Mátxcova.
- [58]. Viện Ngôn ngữ học (2006), *Từ điển tiếng Việt*, Nxb. Đà Nẵng.
- [59]. GS, TS. Nguyễn Hữu Vui (2004), *Lịch sử Triết học*, Nxb. Chính trị quốc gia, Hà Nội.

