

MARIA MONTESSORI

Người dịch: BÙI NGÀ

PHƯƠNG PHÁP GIÁO DỤC MONTESSORI

PHÁT HIỆN MỖI
VỀ TRẺ THƠ



THE DISCOVERY OF THE CHILD



NHÀ XUẤT BẢN ĐẠI HỌC SƯ PHẠM



Mục lục

LỜI NÓI ĐẦU

CHƯƠNG 1: ĐƯA KHOA HỌC VÀO TRƯỜNG HỌC

Chúng ta cần đánh thức từ trong sâu thẳm tâm hồn những người làm công tác giáo dục lòng nhiệt tình và hứng thú của họ đối với hiện tượng tự nhiên, rồi từ đó làm cho những nhận thức ấy dẫn đến tình yêu sâu sắc đối với thiên nhiên, đồng thời cũng khiến cho nhận thức ấy đến được với khát vọng cấp thiết của một người đang chuẩn bị cho việc thực nghiệm, của một người đang chờ đợi sự xuất hiện của những số liệu mới.

CHƯƠNG 2: NHÌN LẠI LỊCH SỬ CỦA PHƯƠNG PHÁP GIÁO DỤC

Trên thực tế, hệ thống giáo dục sử dụng trong “ngôi nhà trẻ thơ” (The Children’s House) đã có một bước tiến lớn. Nếu mọi người cho rằng, kinh nghiệm có được qua việc cùng chung sống với những trẻ em phát triển bình thường của tôi là tương đối ngắn ngủi, thì kinh nghiệm này chính là được xây dựng trên cơ sở của kinh nghiệm giáo dục đối với trẻ em không bình thường trước kia, do vậy nó cũng đại diện cho tư tưởng của một giai đoạn khá dài.

CHƯƠNG 3: GIÁO DỤC TỰ NHIÊN

Trong xã hội hiện nay, trẻ em ngày càng xa rời thiên nhiên, rất ít có cơ hội tiếp cận với thiên nhiên, càng không có bất kì trải nghiệm trực tiếp nào về thế giới tự nhiên.

CHƯƠNG 4: GIÁO DỤC VẬN ĐỘNG

Phương pháp giáo dục kiểu mới của chúng ta không chỉ đưa ra phương thức phát triển hành vi cá nhân cho trẻ em mà còn trao hết quyền tự do cho trẻ em để chúng tự xử lý hành vi của mình.

CHƯƠNG 5: KHÁM PHÁ GIÁO CỤ TRẺ EM

Thông qua giáo cụ để hạn chế sai sót của bản thân, giúp cho trẻ em có thể sử dụng tối đa khả năng suy đoán và khả năng suy xét để đưa ra quyết định của mình, không chỉ như vậy, việc này còn khuyến khích chúng tìm kiếm những năng lực khác biệt.

CHƯƠNG 6: HUẤN LUYỆN TRẺ EM

Trách nhiệm đầu tiên của nhà giáo dục là kích hoạt sinh mệnh và để nó được tự do phát triển. Tuy nhiên để thực hiện một sứ mệnh tuyệt vời như vậy, những kiến nghị đưa ra về thời gian và phạm vi can thiệp thích hợp còn cần phải có tính nghệ thuật. Làm như vậy có thể phòng tránh việc giáo viên gây trở ngại hoặc chỉ đạo sai lầm cho một tâm hồn non nớt đang chờ được khai phá, một tâm hồn đang cố gắng dựa vào sự tự nỗ lực của bản thân để sinh tồn.

CHƯƠNG 7: NHẬN BIẾT THỊ GIÁC VÀ NHẬN BIẾT THÍNH GIÁC

Việc huấn luyện nghe dựa vào một phương thức đặc biệt đưa chúng ta vào trong mối quan hệ giữa con người với môi trường động, bởi chỉ có môi trường động mới có thể sinh ra âm thanh và tiếng ồn. Trong một môi trường tương đối tĩnh lặng, không có một tiếng động nào khác ngoài sự yên lặng tuyệt đối.

CHƯƠNG 8: TỔNG THUẬT VỀ HUẤN LUYỆN CẢM GIÁC

Bất kì một sự giáo dục trí tuệ chân chính nào cũng đều cần có tiềm năng có thể đồng thời thúc đẩy hai chức năng này của giác quan, mà tiềm năng của chúng thì gần như vô hạn.

CHƯƠNG 9: GIÁO VIÊN HƯỚNG DẪN CHO TRẺ EM

Giáo viên cần triển khai nghiên cứu hai vấn đề: Thứ nhất, cần phải hiểu một cách toàn diện về công việc mà mình mong muốn được tham gia; thứ hai là hiểu đầy đủ cận kề chức năng của giáo cụ.

CHƯƠNG 10: KỸ NĂNG GIẢNG DẠY

Muốn trở thành người dẫn dắt, người bảo hộ đúng với vai trò của mình, giáo viên cần phải cố gắng rèn luyện. Dù biết rằng giai đoạn khởi đầu và giai đoạn thay đổi ở mỗi người mỗi khác, nhưng nhiều khi người giáo viên cũng không dám chắc rằng liệu trẻ em đã đủ khả năng để có thể chuyển từ giai đoạn này sang một giai đoạn khác hay chưa.

CHƯƠNG 11: QUAN ĐIỂM VỀ THÀNH KIẾN

Khi trẻ em học cách mang mọi thứ xung quanh trở về vị trí ban đầu của nó, thông qua sự luyện tập cảm giác, nó đã thành công trong việc lưu lại trong não mình ấn tượng về sự sắp đặt đó. Đây là bước đầu của sự phát triển trí tuệ, cũng là xuất phát điểm của quá trình phát triển hoạt động tâm lí, phòng tránh những trở ngại có thể xảy ra.

CHƯƠNG 12: ĐÁNH GIÁ

Sự khác biệt cơ bản giữa một đứa trẻ bình thường và một đứa trẻ thiếu năng trí tuệ là ở chỗ, khi chúng tiếp xúc với cùng một sự vật thì đứa trẻ thiếu năng sẽ không sinh ra hứng thú tự phát với nó. Chúng ta phải không ngừng thu hút sự chú ý của đứa trẻ, chỉ có sự kích lệ mới thúc đẩy nó quan sát và hành động.

CHƯƠNG 13: NGÔN NGỮ VIẾT

Ngôn ngữ cho phép chúng ta có thể bày tỏ suy nghĩ của mình qua suy xét logic và cho phép chúng ta hiểu được qua sách vở suy nghĩ của những người ở rất xa hoặc những người đã không còn trên đời. Nếu như một đứa trẻ do còn chưa trưởng thành mà thiếu đi khả năng sử dụng ngôn ngữ viết, thì nó cũng không cần phải đảm đương nhiệm vụ nặng nề này quá sớm.

CHƯƠNG 14: CƠ CHẾ VIẾT CHỮ

Một đứa trẻ có thể dùng chữ cái rời để ghép lại thành các từ ngữ, đó không phải là vì trẻ có khả năng ghi nhớ siêu phàm, mà là vì nó đã “khắc họa” và “hấp thụ” những điều ấy vào trong não của mình.

CHƯƠNG 15: ĐỌC

Nếu như việc viết chữ có thể giúp sửa chữa hoặc định hướng và hoàn thiện cơ chế ngôn ngữ của trẻ em, thì việc đọc lại giúp trẻ em phát triển tư duy và ngôn ngữ. Nói một cách đơn giản, viết chữ có thể hỗ trợ trẻ về khía cạnh tâm lí, còn đọc thì giúp trẻ về mặt giao tiếp xã hội.

CHƯƠNG 16: NGÔN NGỮ TRẺ EM

Sự phát triển của ngôn ngữ có hai giai đoạn: Một là giai đoạn thấp hơn, các dây thần kinh và trung khu thần kinh kết nối với nhau làm tốt việc chuẩn bị cho các giác quan và cơ chế vận động; giai đoạn thứ hai là giai đoạn cao hơn, nó được quyết định bởi hoạt động thần kinh ở mức cao hơn, các hoạt động này được thực hiện thông qua sự vận dụng cơ chế ngôn ngữ.

CHƯƠNG 17: CHỮ SỐ VÀ SỐ HỌC

Rất nhiều trẻ khi tính toán luôn dựa vào thứ tự chữ số mà chúng đã thuộc lòng trong trí nhớ, nhưng một lúc nào đó, khi gặp phải số lượng tương ứng với những con số này thì trẻ sẽ trở nên mơ hồ.

CHƯƠNG 18: BỒI DƯỠNG KHẢ NĂNG SỐ HỌC

Điều không giống với người khác là, tôi cho rằng môn Số học rất khó hiểu, đặt quá nhiều kì vọng vào một đứa trẻ nhỏ như vậy, hi vọng đứa trẻ ấy nắm bắt được kiến thức số học thực là một điều rất ngu ngốc.

CHƯƠNG 19: HỘI HOẠ VÀ NGHỆ THUẬT BIỂU ĐẠT

Chúng ta không chỉ dạy cho trẻ hội họa, mà còn phải cho các em cơ hội chuẩn bị cách thức biểu đạt. Tôi cho rằng đây là một sự hỗ trợ vô cùng lớn lao đối với “hội họa tự do”, khiến cho “hội họa tự do” vừa có tác dụng hơn lại vừa dễ hiểu và khích lệ trẻ em tiếp tục vẽ.

CHƯƠNG 20: NHẬP MÔN ÂM NHẠC

Tiết tấu, hoà âm, kí xướng âm tốt cuộc sẽ phải trở thành một chỉnh thể. Vì vậy, tuy chúng là ba bộ phận tách rời nhau, nhưng cũng là ba bài luyện tập với cấp độ khác nhau trong quá trình chinh phục âm nhạc, đồng thời là những kinh nghiệm khiến cho người thực hiện cảm thấy hạnh phúc.

CHƯƠNG 21: KỈ LUẬT TRONG NGÔI NHÀ TRẺ THƠ

Dựa vào khiển trách và yêu cầu để duy trì kỉ luật chỉ là việc làm vô ích. Những biện pháp này có thể khi bắt đầu sẽ cho người ta ảo tưởng rằng nó rất có hiệu quả ở một mức độ nào đó. Nhưng rất nhanh sau đó khi yêu cầu thể hiện tính kỉ luật thực sự thì cái ảo giác méo mó này sẽ sụp đổ khi đối diện với hiện thực: “Bóng tối phải nhường chỗ cho ánh sáng”.

CHƯƠNG 22: THẮNG LỢI TRỞ VỀ

“Ngôi nhà trẻ thơ” không phải là sự chuẩn bị cho giai đoạn tiểu học mà là khởi đầu cho một quá trình giáo dục không bị đứt đoạn. Trong phương pháp của mình, chúng tôi không phân chia giới hạn giữa nhà trẻ và nhà trường.

LỜI KẾT

Nếu như sự chăm sóc về thể chất có thể làm cho một đứa trẻ tận hưởng được niềm vui mà sức khoẻ mang lại, thì sự chăm sóc về trí tuệ và đạo đức sẽ có thể dẫn trẻ đến niềm vui ở tầm cao hơn – niềm vui tinh thần.



Lời nói đầu

Khi cuốn sách này được xuất bản lần thứ ba ở Ý, nếu như tôi cho rằng, việc tiến hành chỉnh sửa và in lại nội dung đã viết trước đây là cần thiết, thì 42 năm sau – khi công bố bản thảo này, tôi cảm thấy việc xin lỗi độc giả càng là việc cần thiết hơn. Tuy động cơ thì như nhau, nhưng tiến độ công việc của cá nhân tôi và những kết luận được rút ra từ những học sinh trong trường thì đã vượt xa so với sự mong đợi tốt đẹp nhất của chúng tôi. Nếu như không sửa lại hoàn toàn bản thảo, từ hình thức đến nội dung, thì gần như không thể làm cho nội dung cuốn sách theo kịp được với thời đại. Nhưng, hoàn cảnh đã không cho phép tôi có điều kiện làm được như vậy, bởi điều này đòi hỏi chúng ta phải có trong tay một hệ thống các ấn phẩm chuyên nghiệp, đề cập đến những kinh nghiệm phong phú về mặt Giáo dục học và Tâm lý học từ khắp nơi trên thế giới. Mặc dù đã có một số sách được xuất bản, như *Bí mật thời thơ ấu* (*The secret of childhood*), *Sức thấm thấu của tâm hồn* (*The absorbent mind*), *Giáo dục trong thế giới mới* (*Education for a new world*), *Huấn luyện tiềm năng con người* (*To educate the human potential*)... Nhưng vẫn còn có rất nhiều nội dung đang trong quá trình chuẩn bị, chưa hoàn thiện.

Trong phiên bản hiện tại, tôi chỉ cố gắng làm rõ một số vấn đề nào đó, nhất là muốn chỉ ra một thực tế như vậy: công việc của chúng tôi không chỉ đã tạo ra một phương pháp giáo dục hoàn toàn mới, mà còn có thể dùng tiêu đề mới của cuốn sách để thể hiện kết luận mà chúng tôi đã có được – *Phát hiện mới về trẻ thơ*. Trong mấy chương đầu, tôi đã khái quát một cách giản lược tình hình tiến triển của các nghiên cứu gần đây. Nhưng mong bạn đọc đừng quên rằng, phần lớn nội dung cuốn sách hoàn thành khi chúng tôi mới cất những bước đi đầu tiên, thường đề cập đến kinh nghiệm và lý luận khoa học phù hợp hoặc phổ biến với hoàn cảnh lúc đó. Xã hội đang có sự chuyển biến, khoa học cũng đã đạt được những tiến bộ lớn hơn, cũng như vậy, công việc của chúng tôi cũng có được những cải thiện tương đối lớn, niềm tin của chúng tôi cũng càng kiên định hơn, với niềm tin ấy, chúng tôi càng tin chắc rằng, con người sẽ tìm ra cách giải quyết khó khăn. Trong đó, điều cấp thiết nhất là vấn đề hoà bình và thống nhất, phương pháp duy nhất có thể tiến hành là hướng sự quan tâm chú ý và sức lực vào khám phá trẻ em, đồng thời việc nghiên cứu về quá trình hình thành nhân cách trẻ em cũng có tiềm năng phát triển nhiều hơn.

Chúng tôi đã trình bày một cách rõ ràng và chính xác rằng, mỗi đứa trẻ đều có nhu cầu quan sát, đều mong muốn được phản ứng với thế giới bên ngoài, đều có thể tự chủ trong học tập, đều có thể tập trung tinh thần, đều có thể biết cách sống độc lập và biết thỉnh thoảng tạm dừng mọi hoạt động để cho bản thân bình tĩnh lại. Chúng tôi có thể rất tự tin nói với mọi người một cách rõ ràng, chính xác rằng, trong một hoàn cảnh bên ngoài thích hợp để tiếp nhận sự giáo dục, việc cho phép trẻ được ở vào trạng thái nghỉ ngơi tĩnh tại là một quan niệm sai lầm. Chúng ta có trách nhiệm dẫn dắt hành động của trẻ em – trừ khi nỗ lực này làm tiêu hao năng lượng, làm mai một một nhu cầu theo đuổi tri thức một cách bản năng của trẻ và trở thành một nguyên nhân thường gặp khiến cho tinh thần trở nên bồn loạn và ngăn cản trẻ phát triển. Bởi vì, cho dù là giáo dục tiến hành đối với trẻ em thì cũng không nên lấy việc chuẩn bị nhập học làm chuẩn, trái lại, việc chuẩn bị cuộc sống cho tương lai mới là mục đích thực sự của giáo dục.

Maria Montessori
Pune, 11/ 1948



Chương 1

ĐƯA KHOA HỌC VÀO TRƯỜNG HỌC

Chúng ta cần đánh thức từ trong sâu thẳm tâm hồn những người làm công tác giáo dục lòng nhiệt tình và hứng thú của họ đối với hiện tượng tự nhiên, rồi từ đó làm cho những nhận thức ấy dẫn đến tình yêu sâu sắc đối với thiên nhiên, đồng thời cũng khiến cho nhận thức ấy đến được với khát vọng cấp thiết của một người đang chuẩn bị cho việc thực nghiệm, của một người đang chờ đợi sự xuất hiện của những số liệu mới.

Tôi không có ý định làm một bản luận văn chuyên đề về giáo dục khoa học⁽¹⁾ trong cuốn sách này. Những ghi chép ban đầu này đã đưa ra những kết luận phù hợp và thú vị về kinh nghiệm dạy học, rất rõ ràng, những thực nghiệm này đã mở ra một con đường đưa nguyên lý khoa học mới vào ứng dụng thực tế, tranh thủ nhiều hơn những thực nghiệm khoa học trong giáo dục mà không phải cắt bỏ đi nền tảng tự nhiên trên nguyên tắc mạo hiểm. Nhiều năm nay, vẫn luôn tồn tại hiện tượng khuếch trương phóng đại, giáo dục nên từ bỏ hoàn toàn lĩnh vực mạo hiểm thuần túy, giới Y học đã thực hiện được điều này và đã xây dựng được hệ thống riêng của mình trên cơ sở lấy kết quả thực nghiệm làm định hướng. Từ Weber, Gustav Fechner đến Wilhelm Wundt, Pinel... Sinh lý tâm lý học hoặc Tâm lý học thực hành đã trở thành một bộ môn khoa học mới. Giống như Tâm lý học siêu hình trước đây lấy giáo dục Triết học làm cơ sở, Sinh lý tâm lý học hay Thực hành tâm lý học cũng lấy khoa học giáo dục làm nền móng. Ứng dụng vào Nhân loại học hình thái để nghiên cứu thể trạng trẻ em cũng là một nhân tố quan trọng không thể bỏ qua trong giáo dục kiểu mới.

Dù đã có được những bước phát triển như vậy, nhưng hệ thống “giáo dục khoa học” đến nay vẫn chưa hình thành, chưa có một định nghĩa chuẩn xác nào. Những điều chúng ta bàn bạc, thảo luận chỉ là một thứ mơ hồ và không hề tồn tại thực sự.

Mấy năm trước, ở nước Ý đã xuất hiện một cái gọi là “trường học giáo dục khoa học” (School of Scientific Pedagogy), ngôi trường này do một thầy thuốc giàu kinh nghiệm sáng lập ra, mục đích là đào tạo bồi dưỡng cho đội ngũ giáo viên những phương pháp giáo dục mới. Họ đã thu được thành công to lớn và giành được sự đồng tình hưởng ứng của đội ngũ giáo viên trên khắp nước Ý. Dù rằng trước đó, những lý luận mới mẻ này được đưa vào Ý từ nước Đức và Pháp, nhưng các nhà Nhân loại học Ý lại khá quan tâm đến những quan sát của giáo viên bản địa đối với trẻ em ở mỗi một giai đoạn trưởng thành khác nhau và ưu điểm của việc sử dụng chính xác các công cụ và thiết bị đo lường. Ví dụ như giáo sư người Ý Giuseppe Sergi, gần 50 năm qua vẫn kiên trì theo đuổi việc thông qua các quan sát khoa học để tìm ra một phương pháp mới cho hệ thống Giáo dục cách tân. Ông từng nói: “Ngày nay, việc phải có phương thức và phương pháp giáo dục cách tân đã là vấn đề cấp bách, bất cứ ai phớt lờ vì điều này đều được coi là người phớt lờ vì sự phục hưng nhân loại”.

Tác phẩm của ông đã được xuất bản với nhan đề *Giáo dục và huấn luyện*. Trong đó có một bản thảo bài thuyết trình của ông, đó là bài thuyết trình được ông trình bày khi tham gia một hội nghị xúc tiến cho cuộc vận động mới này. Ông tỏ rõ sự vững tin vào con đường đổi mới của mình, lấy Tâm lý học thực hành và Nhân loại học giáo dục làm tôn chỉ, tiến hành nghiên cứu một cách hệ thống đối với người được tiếp nhận phương pháp giáo dục của mình:

“Nhiều năm nay, tôi luôn cố gắng đưa ra quan niệm về Người giáo dục và Người huấn luyện, tôi suy nghĩ càng nhiều về vấn đề này thì càng thấy vững tin là nó sẽ giúp ích cho việc định hướng và giáo dục con người. Nếu như chúng ta muốn dùng phương pháp tự nhiên để tìm hiểu mục tiêu thì nhất thiết phải tiến hành quan sát chính xác, tích cực đối với con người với tư cách cá nhân,

đặc biệt là trong việc quan sát trẻ em, bởi vì chúng đang ở trong thời kì xây dựng nền tảng giáo dục và văn hoá.

Quả thực, chúng ta không thể xây dựng được một hệ thống giáo dục từ việc đo những thông số như kích thước của đầu hay chiều cao thân thể của một người, nhưng phương thức này lại có thể chỉ rõ con đường đi cho chúng ta: Chỉ khi nắm vững được những thông tin trực tiếp về đối tượng nghiên cứu của mình thì chúng ta mới có thể giáo dục được trẻ em một cách hiệu quả”.

Quyền uy của giáo sư Sergi đủ để làm mọi người cảm thấy hoàn toàn tin tưởng, một khi trẻ em được hiểu rõ thông qua thực nghiệm, thì việc áp dụng phương pháp giáo dục của ông càng dễ như trở bàn tay. Nhưng, đúng như hiện tượng ta thường gặp, điều này đã dẫn đến sự hiểu nhầm của những người đi theo tư tưởng ấy, họ đã lẫn lộn khi phân biệt giữa “Tiến hành giáo dục” và “Tiến hành nghiên cứu thực nghiệm đối với trẻ em”. Dưới cách nhìn của họ, nếu tiến hành nghiên cứu thực nghiệm đối với học sinh là con đường giáo dục hợp lí thông suốt, thì giáo dục học sinh cũng nên thông qua nghiên cứu thực nghiệm để làm cho trẻ có thể phát triển tự nhiên, dường như nghiên cứu thực nghiệm hoàn toàn có thể thay thế vị trí của giáo dục. Thế là họ gọi trực tiếp Nhân loại học giáo dục là “Giáo dục học khoa học”. Sự chuyển biến của hệ thống mới dường như đại diện cho “ý đồ ghi truyền lại”, những người theo quan điểm của giáo sư Sergi cho rằng, chỉ cần làm cho “ngọn cờ bay lên được trong trường học” thì coi như đã giành được thắng lợi rồi.

Vì thế, cái gọi là “Trường giáo dục học khoa học” chỉ dạy cho các giáo viên tiến hành đo kích thước cơ thể người như thế nào, sử dụng Tâm lí học và thiết bị đo xúc giác như thế nào và phác thảo từng cá nhân, con người ra sao... Theo hướng này, chỉ cần làm được những điều ấy là một nhà giáo dục khoa học đã ra đời.

Trên thực tế, lĩnh vực này ở các nước khác cũng chưa có tiến bộ lớn hơn. Ở Pháp, Anh và đặc biệt là Mỹ đã triển khai thực nghiệm một cách rộng rãi trên cơ sở nghiên cứu Tâm lí học giáo dục và Nhân loại học, thậm chí là trong các trường tiểu học, người ta thông qua việc tiến hành trắc nghiệm tâm lí và sinh lí đối với học sinh để chứng minh trường mình đã bước vào con đường cải cách. Sau đó, xu thế như vậy cũng đã bắt đầu trở nên thịnh hành trong nghiên cứu đối với từng cá nhân con người, lấy nghiên cứu Tâm lí học Wilhelm Wundt làm tôn chỉ, tiếp theo là thực nghiệm Pinel và họ cũng đã lưu lại được những kết luận chung chung như nhau. Sau này, những thực nghiệm này không còn do các giáo viên thực hiện nữa, mà do các bác sĩ thực hiện. Những người này thực hiện không phải là do hứng thú với công việc giáo dục, mà là họ hứng thú với lĩnh vực nghiên cứu đặc thù của mình. Họ không cố hết sức tiến hành thực nghiệm để từ đó đạt được kết quả để xây dựng ngành Giáo dục học khoa học, mà họ lại thông qua thực nghiệm để làm ra những cống hiến cho Tâm lí học và Nhân loại học. Tóm lại, Tâm lí học và Nhân loại học chưa thực sự dồn sức vào nghiên cứu Giáo dục học, đội ngũ giáo viên cũng chưa đạt tới trình độ của nhà khoa học sinh lí.

Bất luận thế nào thì sự tiến bộ của giáo dục cũng cần phải có sự hoà hợp thực sự về tư tưởng và thực tiễn, sự hoà hợp này không chỉ giúp đưa các nhà khoa học trực tiếp tiến vào lĩnh vực cao cả của giáo dục, mà còn làm cho trình độ văn hoá tương đối thấp như hiện nay của đội ngũ giáo viên được nâng cao hơn. Một đơn vị trực thuộc trường đại học sư phạm Rome đã nỗ lực phấn đấu để thực hiện lí tưởng cao cả này, mục tiêu của họ là nâng cao địa vị của ngành Giáo dục học, đưa nó từ chỗ vốn là môn học trực thuộc ngành Triết học trở thành môn học độc lập chiếm địa vị nổi bật, giống như ngành Y học, có thể bao hàm cả lĩnh vực nghiên cứu rộng rãi, trong đó gồm Nhân loại học giáo dục và Tâm lí học thực hành.

Nhưng, cho dù khoa học phát triển tự do ra sao thì giáo dục cũng vẫn giậm chân tại chỗ trong phạm vi khởi nguồn từ môn Triết học cũ, chưa hề chịu bất cứ một ảnh hưởng nào mà mới chỉ là sự thay đổi tự thân.

Nhưng hiện nay, những người làm việc trong lĩnh vực giáo dục không có được niềm hứng thú đối với khoa học như đối với nhân loại và văn minh, bởi vì nhân loại và văn minh chỉ có một “người mẹ”, chỉ có một thế giới. Tất cả mọi người vì điều đó mà tạo ra những cống hiến to lớn

– dù cho đó có thể mới chỉ là một sự “thử nghiệm” chứ chưa phải là đã thành công hoàn toàn – thì cũng đáng nhận được sự tôn trọng của toàn xã hội.

Vì vậy, không phân biệt tuổi tác, chúng ta cùng đứng trên một trận tuyến phấn đấu vì cùng một mục tiêu, những người đến sau cũng sẽ có một mục tiêu như vậy, bởi vì trước họ đã từng có những người rất tin tưởng và hết lòng phấn đấu vì điều đó.

Cũng như vậy, chúng ta cũng tin tưởng rằng, chỉ cần mang từ phòng thí nghiệm – tảng nham thạch vừa cứng vừa trơn nhẵn chuyển đến trường học rách nát cũ kỹ – thì nhất định chúng ta sẽ xây dựng lại được trường học. Rất nhiều người coi cách nhìn này là Thuyết duy vật và Thuyết cơ giới⁽²⁾ vượt ra ngoài sự kì vọng, khiến cho chúng ta bước vào một con đường vừa sai lầm lại vừa chật hẹp, muốn kích hoạt nghệ thuật giáo dục để bồi dưỡng cho thế hệ sau này thì nhất định phải vượt qua được con đường này.

Dùng phương pháp khoa học thực hành để đào tạo giáo viên không phải là một việc dễ dàng. Cho dù chúng ta dùng phương pháp chuẩn xác hết sức có thể để dạy cho những người đó cách tiến hành đo đạc cơ thể người và trắc nghiệm tâm lí như thế nào, cũng chẳng qua chỉ là tạo ra một số “máy móc” tiến hành thao tác theo trình tự cứng nhắc, giá trị sản xuất của nó cũng đáng để chúng ta phải nghi ngờ. Việc dạy cho họ cách tiến hành thực nghiệm như thế nào cũng không thể đào tạo ra ngay được đội ngũ giáo viên kiểu mới. Điều thú vị là, việc chúng ta bồi dưỡng ra đội ngũ giáo viên kiểu mới cũng mới chỉ là cho họ dừng lại ở bên ngoài cánh cửa khoa học thực hành mà chưa đưa họ bước vào lĩnh vực thực nghiệm khoa học, chưa tiến vào giai đoạn nghiên cứu cao sâu, chưa thể tiến hành thực nghiệm như các nhà khoa học thực sự.

Vậy thì rốt cuộc các nhà khoa học là những người như thế nào? Nhà khoa học không phải là người chỉ biết gầy qua gầy lại các loại thiết bị vật lí trong phòng thí nghiệm, cũng không phải là người có thể linh hoạt tạo ra các phản ứng hoá học, càng không phải là những người chuẩn bị tốt các mảnh mẫu vật để phục vụ cho việc quan sát dưới kính hiển vi. Quả thực, kĩ thuật thao tác của các trợ lí và nhân viên trong phòng thí nghiệm thành thạo hơn họ nhiều.

Nhà khoa học thực sự – theo định nghĩa của chúng tôi – là một người có khả năng phát hiện ra manh mối thực sự của các sinh mệnh huyền bí trong quá trình thực nghiệm, người ấy có khả năng vạch ra cái mặt nạ bí mật đang ẩn giấu trong quá trình theo đuổi tri thức, người ấy có thể vô cùng vui sướng lao vào việc tìm kiếm những điều kì diệu của tự nhiên một cách trọn vẹn đến quên cả bản thân mình. Một nhà khoa học thực sự không nhất thiết cứ phải biết cách sử dụng hết các loại thiết bị máy móc, mà phải là người hiểu biết về tự nhiên. Họ nhiệt tình với tự nhiên giống như một người cuồng tín vậy. Chúng tôi thường miêu tả chân dung một nhà khoa học như thế này: Suốt ngày trong phòng thí nghiệm, hoàn toàn quên mất tất cả mọi thứ ở ngoài đời, đôi lúc xuất hiện những hành vi không bình thường, thường xuyên không quan tâm đến việc ăn mặc của bản thân, bởi họ hoàn toàn không nghĩ đến bản thân mình. Do việc sử dụng kính hiển vi trong một thời gian dài nên mắt họ rất kém; vì thực nghiệm khoa học mà họ cố ý để nhiễm vi khuẩn bệnh phổi; để tìm hiểu con đường truyền bệnh của mầm bệnh, họ đã tự làm cho mình nhiễm bệnh tả. Các nhà khoa học còn tiếp tục thực nghiệm thuốc thử mà không màng đến sự nguy hiểm trong khi biết rõ rằng, hỗn hợp hoá học nào đó có thể nổ tung.

Chính trước những người như vậy, thiên nhiên mới lộ rõ những bí mật của nó, ban tặng vòng nguyệt quế cho nhà phát minh.

Vì thế, các nhà khoa học có một loại “tinh thần” có thể vượt qua được bất kì kĩ năng máy móc nào. Chỉ khi tinh thần này vượt qua và điều khiển được kĩ năng ấy, thì người đó mới đạt tới đỉnh cao của sự nghiệp. Nhà khoa học không chỉ thông qua việc phát hiện một số hiện tượng tự nhiên mới mẻ nào đó để làm phong phú thêm cho khoa học, mà còn dùng sự hợp thành của các tư tưởng Triết học mới để làm cho khoa học phong phú hơn nữa.

Cá nhân tôi cho rằng, chúng ta nên quan tâm chia sẻ loại “tinh thần” ấy nhiều hơn với đội ngũ giáo viên, chứ không phải chỉ là kĩ thuật thực nghiệm khoa học. Cũng có thể nói, mục tiêu của chúng ta nên theo hướng trí tuệ chứ không phải là theo hướng vật chất.

Ví dụ, khi chúng ta nghiên cứu khoa học để đào tạo đội ngũ giáo viên, thì chúng ta chỉ đơn giản là làm cho họ nắm vững được loại kĩ thuật máy móc nào đó mà không cần phải tìm cách làm cho họ trở thành nhà Nhân loại học ưu tú, nhà Tâm lí học thực hành chuyên nghiệp hoặc là một chuyên gia chăm sóc sức khỏe trẻ em. Chúng ta từng hi vọng dẫn dắt họ vào lĩnh vực khoa học thực hành, nhưng lại chỉ là hướng dẫn họ thao tác các loại thiết bị với kĩ năng cần thiết nhất định. Mặc dù đã giới hạn trong lĩnh vực riêng này của nhà trường, nhưng chúng ta hiện nay nhất thiết phải khích lệ đội ngũ giáo viên dùng khoa học để phát triển cách nhìn và nỗ lực hơn trong công việc.

Chúng ta phải thức tỉnh từ trong sâu thẳm tâm hồn những người làm công tác giáo dục, để họ hứng thú và yêu mến sự phổ biến của hiện tượng tự nhiên, rồi từ đó làm cho họ – từ những nhận thức ấy dẫn đến tình yêu sâu sắc đối với tự nhiên, đồng thời cũng khiến cho nhận thức ấy đến được với khát vọng cấp thiết của một người đang chuẩn bị cho việc thực nghiệm, một người đang chờ đợi xuất hiện những số liệu mới.

Thực nghiệm khoa học cũng giống như chữ cái, chúng ta muốn hiểu bí mật của thiên nhiên thì cần phải tìm hiểu cách dùng nó như thế nào. Một cuốn sách cho thấy tư tưởng vĩ đại của tác giả là nhờ nó đã sử dụng các loại kí hiệu và chữ cái để ghép thành chữ viết và nội dung. Cũng như vậy, thiên nhiên cũng thông qua thực nghiệm kĩ thuật để công bố đến nhân loại những bí ẩn kì diệu vô tận.

Nếu như in ấn rõ ràng, bất cứ người nào có trình độ đọc sơ đẳng cũng đều có thể đọc được và có thể dựa vào phương thức máy móc như vậy để đọc hết bất kì một tác phẩm nào của Shakespeare.

Một người chỉ biết làm thực nghiệm thì cũng giống như những người chỉ biết ghép vần đọc chữ cái đơn giản từ những sách báo cho trẻ em. Nếu như giáo viên của chúng ta không thể tiếp nhận sự đào tạo nhằm đạt được kĩ năng này, thì sẽ chỉ có thể đạt được trình độ sơ cấp trong lĩnh vực này mà thôi.

Vì vậy, chúng ta cần phải làm cho đội ngũ giáo viên trở thành những người sùng bái và thuyết trình cho tinh thần tự nhiên, giống như một người hiểu được cách đọc như thế nào thì có một ngày sẽ phát hiện ra rằng, mình còn có khả năng sử dụng phương thức kí hiệu nào đó để viết, tổng hợp và thuật lại tư tưởng của Shakespeare, Goethe hoặc Dante.

Có thể thấy rõ ràng rằng, phương thức và loại hình của hai cách đọc này khác nhau một trời một vực. Vậy mà chúng ta lại tự nhiên phạm phải sai lầm đầu tiên này. Một đứa trẻ mới biết đọc thường cho rằng mình đã biết đọc rồi. Trên thực tế, nó chẳng qua chỉ là có thể nhận biết được một số chữ hoặc một đoạn ngắn trên bảng hiệu, tên tờ báo... vô tình lọt vào tầm mắt mà thôi. Không khó để tưởng tượng ra, nếu như đứa trẻ ấy đi vào một thư viện, nó sẽ thích thú như thế nào với cái cảm giác có thể nhận biết được tất cả danh mục sách. Thế nhưng nếu nó thử đọc những quyển sách này, nó sẽ nhanh chóng ý thức được rằng, “hiểu một cách máy móc khi đọc chữ” chẳng có giá trị gì, chắc chắn nó sẽ rời khỏi thư viện, trở về trường để học tập tiếp.

Chúng ta cũng phạm sai lầm như vậy khi những người giáo viên ban đầu cũng chỉ được truyền thụ một cách đơn giản là làm thế nào để tiến hành thực nghiệm tâm lí và đo đạc các kích thước trên cơ thể người.

TÓM LẠI, KHÁI NIỆM “NHÀ KHOA HỌC” LÀ GÌ?

Chúng ta tạm thời không nói đến mức độ khó khăn của giáo viên Giáo dục học khoa học được đào tạo đúng với thực tế, chúng ta thậm chí không định đưa ra một phương án đào tạo như vậy, bởi vì điều đó sẽ khiến chúng ta xa rời với chủ đề. Ngược lại, chúng ta hãy giả thiết trước, thông qua việc huấn luyện kiên trì, tỉ mỉ trong thời gian dài, chúng ta đã đào tạo ra đội ngũ giáo viên quen với việc quan sát tự nhiên một cách kĩ càng, tỉ mỉ, và đưa nó lên đến trình độ của các nhà Động vật học, có thể đến cánh đồng hay vào rừng sâu, quan sát những hành vi ban đầu nào đó của loài côn trùng nào đó theo cảm hứng của mình. Anh ta nhất định sẽ bất chấp cả

việc thể xác và tinh thần vô cùng mệt nhọc mà tập trung ý chí cho việc quan sát. Anh ta rất cẩn thận không để lộ mình, chính là để tiến hành mọi hoạt động theo thời gian chủ động của mình mà không làm cho lũ côn trùng này bị xáo động, đó mới là thế giới tự nhiên mà anh ta muốn nhìn thấy.

Chúng ta hãy tưởng tượng một chút, giả dụ những giáo viên này đã đạt tới trình độ kiên trì nhẫn nại của các nhà khoa học, có thể không hề động đậy trước kính hiển vi để quan sát hành vi tự nhiên của động vật đúng như nguyên trạng của nó. Theo cách nhìn của anh ta, những sinh mệnh nhỏ bé ấy có thể nhường tránh và hỗ trợ lẫn nhau hoặc biết lựa chọn thức ăn cho mình, từ đó chứng minh rằng chúng vốn có một loại bản năng hoặc chút ý thức lơ mờ. Sau đó, anh ta dùng điện để kích thích, làm rối tung cuộc sống yên tĩnh của chúng và quan sát trong đám sinh vật đó, sẽ có một nhóm dồn lại bên cực dương, một nhóm khác thì dồn sang phía cực âm. Tiếp theo, anh ta cho luồng ánh sáng mạnh chiếu vào chúng, quan sát thấy một nhóm thì hướng về phía nguồn sáng còn nhóm kia thì rời xa khỏi nguồn sáng. Anh ta dựa vào phương thức này để nghiên cứu phản ứng khác nhau của sinh vật và phát hiện ra rằng, hiện tượng hướng theo ánh sáng và tránh xa ánh sáng phải chăng là giống với tính chất hoạt động chọn lựa thức ăn hoặc nhường tránh, hỗ trợ lẫn nhau? Nói cách khác, hành vi khác biệt giữa chúng phải chăng xuất phát từ một loại ý thức lơ mờ hoặc một loại bản năng tự nhiên mà ra, mà không phải từ tác dụng vật lí của việc đẩy ra và hút vào tương hỗ lẫn nhau giữa hai thanh nam châm? Chúng ta lại giả thiết là, nhà khoa học này phát hiện ra lúc này đã là 2 giờ chiều và vô cùng vui mừng khi ý thức được rằng, công việc mà mình đang tiến hành là trong phòng thí nghiệm chứ không phải là ở nhà, bởi nếu như đang ở nhà thì anh ta sẽ bị gọi đi ăn cơm và vì vậy sẽ làm gián đoạn việc quan sát đầy hứng thú của mình.

Chúng ta lại tưởng tượng một chút, một người giáo viên chưa qua huấn luyện đặc thù đã đạt đến giai đoạn có được niềm hứng thú như vậy với việc quan sát hiện tượng tự nhiên, nhưng mức độ hơi thấp một chút. Cho dù như vậy thì công việc chuẩn bị của anh ta cũng không được đầy đủ, chu đáo.

Công việc của người giáo viên vô cùng đặc thù, đối tượng quan sát của anh ta không phải là côn trùng hay động vật mà là Con Người. Những Con Người mà anh ta quan sát cũng không giống những loại côn trùng sáng sớm vừa thức dậy đã bận rộn. Anh ta cũng không phải quan sát hành vi công việc hằng ngày bận rộn ấy, mà cần quan sát những biểu hiện khi được đánh thức của sinh mệnh trí tuệ này.

Một người muốn trở thành giáo viên, nhất thiết phải có hứng thú say mê với việc nghiên cứu con người, người quan sát và người bị quan sát phải kết hợp chặt chẽ với nhau, mối liên hệ so sánh giữa nhà Động vật học hoặc nhà Sinh vật học với tự nhiên càng cần phải chặt chẽ, do sự kết hợp này vô cùng chặt chẽ nên sẽ càng làm cho con người vui vẻ hơn. Một người nếu như không có tinh thần hi sinh thì không thể yêu thích các phản ứng hoá học hoặc côn trùng mà anh ta nghiên cứu, mà kiểu nhượng bộ này – trong con mắt của một số người – được xem như là một kiểu khổ nạn, một sự thay đổi mang tính bước ngoặt của cuộc đời, một sự hi sinh.

Đồng thời, tình yêu giữa con người với nhau cũng có thể khiến cho người ta vui vẻ và giản đơn như vậy, không chỉ có lợi cho tâm hồn, mà đó là tình cảm những người bình thường nhất cũng dễ dàng có được. Khi những người giáo viên đạt được “tinh thần nhà khoa học” nào đó thì trong lòng họ sẽ cảm thấy vui mừng thanh thản, không lâu sau đã có thể thể nghiệm niềm vui này trong những quan sát của mình.

Để làm rõ khái niệm bồi dưỡng loại tinh thần thứ hai, chúng ta cần phải thâm nhập vào tư tưởng của người được Chúa cứu thể lần đầu chọn là người đi theo, khi họ nghe nói có một thiên đường vĩ đại hơn bất kì nơi nào có thể nhìn thấy trên trái đất, thì trong lòng có chút hoài nghi. Có một đệ tử trong số đó không kìm nổi sự hiếu kì đã nghĩ: “Ai từng là người vĩ đại nhất của thiên đường này?”, vì thế đã đưa ra một câu hỏi vô cùng ngây thơ: “Thưa Chúa, ai mới là người vĩ đại nhất trên thiên đường?” Sau khi nghe câu hỏi ấy, Chúa Giê-su liền xoa đầu đứa trẻ đang ngược cặp mắt kinh ngạc khó hiểu và thành khẩn nhìn Người và trả lời: “Ai có thể trở nên giống đứa trẻ này, thì người đó chính là người vĩ đại nhất trên thiên đường”.

Bây giờ, hãy thử tưởng tượng đến tâm hồn của một nhà chủ nghĩa thần bí cuồng tín, có thể nhìn thấy ánh sáng tâm hồn của tất cả trẻ em, anh ta có lòng hiếu kì thiêng liêng, biết tôn trọng, biết yêu thương và có khát vọng cao độ đối với thiên đường, anh ta có thể hiểu con đường tắt yếu để hoàn thiện mình, vì vậy có thể vào một phòng học toàn là trẻ em. Cho dù như vậy, anh ta cũng không thể trở thành người giáo viên kiểu mới mà chúng ta kì vọng.

Chúng ta tìm cách đem tinh thần hi sinh quên mình và lòng thành kính vô vàn đối với Đức Chúa Trời của nhà khoa học để cấy vào trong tư tưởng của các nhà giáo dục, có như vậy thì mới có thể đạt được tinh thần của “nhà giáo dục” hoàn hảo.

Trên thực tế, anh ta sẽ học được phương pháp và phương thức giáo dục từ lũ trẻ, và điều này cũng có nghĩa là, anh ta đã học được cách tự hoàn thiện mình như thế nào để trở thành một người giáo viên thực sự.

Chúng ta lại tưởng tượng mình trở thành một nhà Thực vật học hoặc nhà Động vật học, có các kĩ năng quan sát và thực nghiệm. Để nghiên cứu một loại vi khuẩn nào đó trong trạng thái tự nhiên và môi trường nguyên thủy mà thường xuyên đi diễn dã bên ngoài, dưới sự hỗ trợ của thiết bị trong phòng thí nghiệm và kính hiển vi, anh ta đã tiến thêm một bước trong việc nghiên cứu và thực nghiệm, và đã nuôi cấy được loại khuẩn này. Tiếp theo, chúng ta lại tưởng tượng, một vị học giả như vậy – vì thành quả nghiên cứu của mình mà bị chọn vào một hạng mục nghiên cứu khác – liên quan đến loài côn trùng bộ Cánh màng. Anh ta đến với cương vị công tác mới, khi nhìn thấy trước mặt bày ra một chiếc hộp có nắp bằng kính, bên trong đặt một tiêu bản bướm rất đẹp, cánh bướm được cố định bằng đinh ghim, anh ta sẽ có phản ứng như thế nào? Nhà khoa học trẻ có thể sẽ nói rằng: Đây là trò chơi của trẻ em chứ không phải tiêu bản nghiên cứu khoa học, giáo cụ trong chiếc hộp đại diện cho một loại đồ chơi, các bé trai có thể đuổi bướm trong công viên rồi dùng vợt để bắt, sau đó đặt vào trong một chiếc hộp. Tiêu bản này đối với một nhà khoa học thực nghiệm mà nói, hoàn toàn không có giá trị gì.

Nếu như một người giáo viên theo kiểu nhà khoa học kia, tiếp nhận quan điểm giáo dục của chúng ta, rồi được điều đến làm việc tại một ngôi trường công lập thì cũng sẽ xảy ra tình trạng mà nhà khoa học kia đã gặp phải. Tại đó, những biểu hiện tự nhiên trong cá tính của trẻ em sẽ bị kìm nén, giống như xác chết khô không thể bộc lộ bản thân, cũng chẳng khác gì con bướm bị cố định bằng đinh ghim đó, chúng cũng bị cố định vào chỗ ngồi sau bàn học. Tại đó, các em chỉ có thể xoè ra đôi cánh đã mất đi tác dụng và ý nghĩa đối với việc bay lượn, lúc này chỉ còn thu được thứ tri thức kém thú vị.

Do đó, chỉ bồi dưỡng tinh thần nghiên cứu khoa học cho đội ngũ giáo viên là không đủ, còn cần phải chuẩn bị tốt vũ đài – trường học cho họ thi thố tài hoa.

Cho phép trẻ em được phát triển tự do là cơ chế cần có của nhà trường. Nếu như một hình thức giáo dục khoa học có thể ra đời, thì đó chính là sự cải cách quan trọng nhất.

Không có ai dám nói, nguyên tắc này đã tồn tại trong trường học và trong nền giáo dục của chúng ta. Tuy vậy, một số giáo viên dưới sự chỉ bảo của Rousseau đã từng kêu cứu rằng, phải tôn trọng sự tự do của trẻ em, hơn nữa còn thể hiện một số nguyên vọng mơ hồ không rõ ràng. Nhưng những người làm công tác giáo dục chuyên nghiệp vẫn không hiểu nổi hàm ý thực sự của tự do. Họ cho rằng, đó chính là loại tự do được thể hiện khi người dân phản kháng sự nô dịch; hoặc có thể nói, tự do – ở mức cao hơn – là một thứ tự do thường xuyên bị ràng buộc, bởi vì nó chỉ là tự do của một tầng cao hơn, là một bộ phận trong sự tự do thuần túy, là sự tự do của một đất nước, tự do của một giai cấp hoặc là một kiểu giải phóng tư tưởng.

Có thể khích lệ tự do trong giáo dục, nó có tính phổ biến về mặt khái niệm – Nó là một kiểu giải phóng cho những sinh mệnh bị áp bức ngăn cản khi vấp phải vô số phản đối về việc phát triển hài hoà, bao gồm hai vấn đề: Thể chất và Tinh thần. Đây mới là nhân tố căn bản nhất, mặc dù cho đến nay, phần lớn mọi người còn chưa nhận thức được điều này.

Đây là một vấn đề không nên coi thường, mọi người cần phải nhận thức rõ ràng về điều này. Vấn đề tự do vẫn thường được rêu rao rằng, trong nhà trường hiện nay, nguyên tắc tự do đã

thâm nhập vào bất cứ người nào làm công tác giáo dục, chúng tôi vẫn thường nói vui rằng những người đó giống như đứa trẻ đứng trước tiêu bản bướm, nó một mực tin rằng con bướm ở trong hộp vẫn còn sống, nó vẫn có thể tiếp tục bay.

Nguyên tắc áp chế, có lúc là một kiểu chế độ giống như nô dịch, luôn luôn thâm nhập vào trong nhà trường và giáo dục.

Bàn học và ghế ngồi đang được sử dụng trong lớp học là một minh chứng rõ ràng nhất. Nó cũng chứng minh cho việc chúng ta vẫn đang tiếp tục phạm vào sai lầm của các nhà giáo dục khoa học theo Chủ nghĩa duy vật thời kì đầu, họ thử cố gắng dùng những hòn đá khoa học cứng nhắc để sửa chữa phục hồi bức tường xiêu vẹo trong trường học. Trẻ em chen nhau ngồi trên những chiếc ghế hẹp và dài, sau đó, khoa học đã xuất hiện và làm cho chiếc bàn học trở nên hoàn thiện hơn. Ngành Nhân loại học nhờ thế đã có được những phát hiện mới, đó là những cống hiến vô cùng quan trọng cho toàn thế giới. Họ căn cứ vào độ tuổi và độ dài chân trẻ em để quyết định chiều cao của ghế. Khoảng cách giữa ghế và bàn cũng thông qua đo đạc và tính toán chính xác, làm cho trẻ nhỏ khi ngồi xuống cột sống không bị cong vẹo. Sau đó, vận dụng sự quan sát vô cùng sâu sắc, họ đem chia lại chỗ ngồi, nhưng chiều rộng của chiếc ghế sau khi đã được đo đạc chính xác thì lại quá nhỏ, một khi trẻ em ngồi xuống thì cơ bản là không thể duỗi dài được cả hai bên chân trái và chân phải, cũng không thể dịch chuyển sang chỗ ngồi bên cạnh. Sở dĩ bàn ghế được thiết kế như vậy là để cho trẻ em chỉ hoạt động trong tầm mắt của giáo viên, còn động cơ thực sự của việc chia tách chỗ ngồi của các em với nhau, là vì muốn ngăn chặn những hành vi vô đạo đức xảy ra trong trường học, thậm chí cả trong nhà trẻ cũng làm như vậy! Ở bất kì nơi nào, việc nói đến nguyên tắc mang tính giáo dục đều bị cho là điều đáng xấu hổ, lí do là người ta lo lắng cho sự trong sáng của trẻ em có thể bị làm vấy bẩn. Trong một xã hội cẩn thận thái quá thì chúng ta có thể nói được điều gì đây? Nhưng chúng ta vẫn phải từng bước đưa khoa học vào hỗ trợ cho sự suy đoán này, từ đó chế tạo ra những chiếc bàn học và ghế ngồi một cách càng máy móc hơn nữa. Đây vẫn chưa phải là tất cả, vì người ta còn tỏ ra rất tâm đắc về điều này. Khoa học đã cải tiến sự hoàn thiện của bàn ghế như thế đó, họ cho rằng họ đã có thể bảo vệ tốt đạo đức của trẻ em. Hoặc là – đúng như họ hi vọng – có thể hạn chế tất cả các hành vi của trẻ em. Tất cả đều suy nghĩ như vậy thì đương nhiên là bàn ghế sẽ được sắp xếp như vậy, khi một đứa trẻ bị ép cố định vào bàn học thì nó sẽ buộc phải cho rằng, cái vị trí này rất có lợi cho sức khoẻ của nó. Chúng tôi phát hiện ra rằng, sự bố trí ghế ngồi, chỗ để chân và bàn học kiểu này làm cho trẻ em không thể đứng lên được. Chỉ khi chúng ngồi hơi nghiêng một chút trên ghế, bàn học nâng cao hơn chút nữa, chỗ giẫm chân bị cuộn lại thì chúng mới có thể đứng thẳng người lên được.

Đó là phương thức để từng bước hoàn thiện chiếc bàn học. Những người được gọi là “nhân sĩ chuyên nghiệp” của “hệ thống giáo dục khoa học”, gần như ai cũng thiết kế một cái mô hình bàn học khoa học. Không ít quốc gia còn cảm thấy tự hào vì “bàn học mang đậm bản sắc dân tộc” của họ, hơn nữa thiết kế tinh xảo ấy còn giành được bản quyền sáng chế.

Chẳng có gì để thắc mắc, cấu tạo của mặt ghế có một số chỗ phù hợp với nguyên lí khoa học. Nhân loại học còn cung cấp phương pháp tiến hành đo thân thể trẻ em và miêu tả tính cách đặc trưng vốn có của trẻ em ở lứa tuổi này, Sinh lí học đã giải thích hoạt động cơ bắp của một đứa trẻ, còn Tâm lí học thì lại miêu tả hành vi khác thường của bản năng và sự trưởng thành sớm của đứa trẻ. Điều chủ yếu nhất là Y học cần phải ngăn chặn sự biến dạng cột sống của trẻ em. Vì thế, căn cứ vào số liệu mà ngành Nhân loại học cung cấp khi nghiên cứu về trẻ em, bàn học và ghế ngồi đã được thiết kế theo khoa học như vậy, từ đó chúng ta thấy được rằng, con người chỉ đem khoa học vận dụng vào trường học một cách máy móc.

Nhưng dùng chẳng được bao lâu, mỗi một quốc gia khi khôi phục lại sự quan tâm đến phúc lợi cho trẻ em đều phải thay đổi thái độ của mình. Trước những tiến bộ to lớn của 10 đầu trước thế kỉ XX, các nhà nghiên cứu Y học, Nhân loại học, Xã hội học nhiều như vậy mà không phát hiện ra sai lầm cơ bản của bàn học, điều này quả thực khiến cho người ta không thể tưởng tượng nổi.

Chẳng được mấy năm sau, mọi người đã thấy ngạc nhiên khi dùng tay xoa xoa những chiếc

bàn học hiện đại đó, hoặc xem trên tranh ảnh tìm hiểu nguyên nhân tại sao lại thiết kế như vậy, họ không dám tin vào cảm giác của chính mình. Khó có thể tin được là mục đích ban đầu khi làm ra những chiếc bàn ghế này lại là để tránh cho học sinh không bị biến dạng cột sống!

Nhưng sự phát triển của bàn ghế cũng đã nói lên sự nghiêm khắc đối với học sinh. Chúng phải chịu sự quản lý và thống trị của một thể chế, cho dù chúng sinh ra rất khoẻ mạnh thì cột sống cũng vẫn bị biến dạng cong vẹo, sớm muộn chúng cũng sẽ còng lưng! Nhìn từ góc độ Sinh vật học, cột sống là bộ phận then chốt nhất, cơ bản nhất và là bộ phận đầu tiên trong bộ xương, là sự chống đỡ chủ yếu cho cơ thể người. Trải qua thời kì nguyên thủy và thời kì văn minh cùng với cuộc đổ sức quyết tử với sự tử và voi ma mút, trải qua thời kì dài đấu tranh ác liệt từ đồ đá, tinh luyện kim loại và cả khi mở rộng chủ quyền lãnh thổ trên địa cầu, cột sống của con người mới phát triển như ngày nay, nhưng dưới những gông xiềng của trường học, nó không thể đứng thẳng lên được!

Điều khiến người ta khó lí giải là “khoa học” đã hoàn thiện cái công cụ nô dịch này trong nhà trường, nhưng tư tưởng được sinh ra từ các cuộc vận động giải phóng trên thế giới và ánh sáng của sự nỗ lực phấn đấu vẫn chưa chiếu sáng được đến nơi này.

Gần như ai cũng biết phương hướng của cuộc vận động giải phóng. Người dân lao động nghèo khổ không có nhu cầu tẩm bổ thuốc quý, họ chỉ yêu cầu tình hình kinh tế được cải thiện, đảm bảo đời sống được ấm no, khoẻ mạnh. Công nhân mỏ làm việc nhiều giờ mỗi ngày trong đói rét rất dễ bị bệnh sa tạng, nhưng họ cũng không yêu cầu hỗ trợ để điều trị bệnh. Ngược lại, họ hi vọng có thể rút ngắn thời gian làm việc, cải thiện môi trường làm việc, ít nhất là có được thân thể khoẻ mạnh như những người bình thường khác.

Vậy mà trong thời đại biến động này, trẻ em đang phải học tập trong hoàn cảnh lớp học không có lợi cho sức khoẻ như vậy, sự dầy thì tự nhiên của cơ thể chúng cũng sẽ bị ảnh hưởng, thậm chí bộ xương cũng sẽ bị biến dạng, chúng ta lại phát hiện ra biện pháp giải quyết đối với việc trị liệu cho tình trạng tồi tệ này là sửa chữa bàn học.

Không lâu trước đây, một phụ nữ cho rằng, tôi cũng đồng tình với tất cả những việc cải cách khoa học trong trường học, đã rất hào hứng giới thiệu với tôi một loại “áo bó chặt người” cho học sinh mặc, bà ta là chuyên gia giải quyết vấn đề bàn học và đặc biệt phát minh ra bộ y phục này cho học sinh trong nhà trường. Sự thực là, giới Y học có rất nhiều phương pháp khác nhau để giải quyết vấn đề biến dạng cột sống, như “uốn nắn bằng nẹp”, “liệu pháp dải băng” và “liệu pháp kéo”... Thực ra bản chất của những phương pháp đó là định giờ rồi kéo cái đầu hoặc vai của đứa trẻ lên, để tự cơ thể sẽ dài ra, đồng thời cũng sẽ kéo thẳng cột sống. Đến bây giờ, vẫn có người kiến nghị cho trẻ em mặc áo bó chặt người, tương lai không xa, chắc sẽ có người kiến nghị thực hiện “liệu pháp kéo” đối với học sinh!

Tất cả những cái đó đều là kết quả logic của phương pháp khoa học ứng dụng vật lí vào giáo dục gần mấy chục năm nay, kết quả của việc ứng dụng Tâm lí học thực hành và Nhân loại học trong giáo dục trường học cùng thời kì chắc hẳn cũng như vậy.

Phương pháp hợp lí để phòng tránh cong vẹo cột sống trẻ em là thay đổi phương thức làm việc của cột sống, như vậy sẽ không làm cho trẻ em bị ép trên một chỗ ngồi có hại trong vài giờ.

Và điều mà nhà trường cần phải cho phép nhiều hơn nữa đó là tự do, chứ không phải là chỉ chú trọng vào việc cải tiến bàn ghế.

Dù rằng bàn học có lợi trong việc phát triển thể trạng của trẻ em, nhưng nó đồng thời cũng là một trở ngại trong môi trường lành mạnh, bởi vì khi phòng học ngăn nắp thì sẽ rất khó tùy ý thay đổi vị trí của chúng. Hiện nay, đồ dùng trong nhà cũng có xu thế phát triển mới, thiết kế ngày càng linh hoạt, đơn giản và tiện di chuyển để quét dọn mỗi ngày, chứ không chỉ dùng mỗi nước để lau chùi. Nhưng chúng ta không thể bắt gặp sự thay đổi như vậy ở trường học.

Hãy thử lật ngược vấn đề, trẻ em lớn lên trong môi trường độc hại do con người tạo ra, có thể sẽ phải chịu hậu quả của việc biến dạng bộ xương. Vậy thì khi đó thể giới tinh thần của trẻ sẽ

ra sao? Khi nói đến việc cứu giúp nhân dân lao động, chúng ta hiểu rằng, đằng sau những bệnh tật mà họ phải chịu đựng, như thiếu máu và bệnh sa tạng chẳng hạn, còn ẩn giấu những tổn thương nghiêm trọng hơn – sự giày vò về tư tưởng nô dịch – dù đã được giảm nhẹ. Khi chúng ta nói đến việc nhân dân lao động phải được hưởng tự do, thì mục đích chỉ là làm giảm nhẹ nỗi thống khổ về thể xác của họ mà thôi. Chúng ta hiểu rõ mười mươi rằng, khi một người bị hao tổn về khí huyết thì tinh thần cũng sẽ bị kìm nén, trở nên tê liệt không còn cảm giác gì. Giống như trên cổ phải đeo thêm trọng trách nặng nề, đạo đức sa đoạ là trở ngại chính trên con đường tiến bộ của nhân loại, vì vậy cứu giúp linh hồn nhân loại càng cấp bách hơn việc cứu giúp thể xác. Vậy thì, đối với vấn đề giáo dục trẻ em, chúng ta nên nói về những gì?

Chúng ta có thể lí giải một cách đầy đủ những vấn đề khó khăn của giáo viên. Trong một lớp học phổ thông, thầy giáo bận rộn vô cùng trong việc truyền bá kiến thức vào những cái đầu nhỏ bé mà thầy phụ trách. Để hoàn thành tốt nhiệm vụ này, thầy buộc phải yêu cầu các học sinh ngồi im, ép chúng phải tập trung chú ý, và để đạt được mục đích này, thầy sẽ phải sử dụng đến một số biện pháp thưởng phạt.

Nhưng thẳng thắn mà nói, khen thưởng và trừng phạt đều là chiếc bàn linh hồn, là phương thức trói buộc tâm hồn trẻ em, nói cách khác, việc này sẽ càng kích thích tâm lí bất thường ở trẻ em chứ không phải là phòng tránh từ xa.

Trên thực tế, khen thưởng hay trừng phạt đều được dùng để ép trẻ em củng cố nhận thức về quy tắc của thế giới mà con người tạo ra chứ không phải là ý muốn của tạo hoá, những quy tắc này là quyền uy của người lớn dùng để trói buộc hành vi của trẻ em.

Một người giáo viên thường xuyên đưa ra mệnh lệnh vì cái tôi quá lớn của mình và hi vọng trẻ em sẽ tuân thủ mệnh lệnh, bởi vì người thầy đó quá yếu đuối. Người lớn không những không nên như vậy, mà nên lấy tình yêu thương và sự khích lệ để dẫn dắt trẻ em và phải luôn hỗ trợ, giúp đỡ chúng trên con đường hướng tới thiện đường tương lai. Cho dù là nghèo hèn hay sang giàu, bất cứ người nào thể hiện tài năng đều phải được ca ngợi, ghi nhớ, bất cứ ai cũng đều cần nhận được sự cổ vũ, khen thưởng.

Nhưng trong trường học, chỉ có “người có lòng tín nghĩa và danh dự cao cả” tham gia trong cuộc cạnh tranh mới có thể giành được sự khen thưởng. Trên thực tế, điều này chỉ tạo ra tâm lí đối địch, ghen ghét đố kỵ và kiêu ngạo trong trẻ em, mà không sinh ra sự nỗ lực, đức tính khiêm tốn và tình yêu thương mà mỗi một cá nhân đều có thể cảm nhận được. Xung đột mà chúng ta tạo ra theo cách này không chỉ tồn tại giữa tiến bộ xã hội và trường học, mà còn tồn tại giữa tín ngưỡng tôn giáo và trường học. Có một ngày, một đứa trẻ nào đó nhất định sẽ để tay lên ngực tự hỏi, phải chăng những sự khen thưởng giành được trong nhà trường đã trở thành trở ngại ngăn cản nó bước vào cuộc sống? Hoặc là, khi không đủ khả năng để biến hộ cho bản thân, trẻ sẽ cảm thấy nỗi hổ thẹn khi bị trừng phạt cũng không làm cho nó trở thành một “người theo đuổi chính nghĩa” – đó là bài giảng của chúa Kitô trong lời răn leo núi.

Quả thực là, trong đời sống xã hội đâu đâu cũng tồn tại sự khen thưởng và trừng phạt, nhưng chúng hoàn toàn khác biệt với sự thưởng phạt trên phương diện tinh thần. Người lớn đã chấp hành sự thưởng phạt tinh thần, trẻ em không lâu sau trong lòng cũng sẽ tiếp nhận cách làm này, sau đó cũng gia nhập vào trong đội ngũ đó, thế là hình thành một thế giới từ thói quen ước định mà thành. Họ lợi dụng hết mức chế độ thưởng phạt, khiến cho trẻ em phải tuân theo ý nguyện của họ.

Nhưng, nếu như quan sát xã hội này một cách tỉ mỉ, bạn sẽ thấy nó đang dần dần được cải thiện, sinh mệnh chịu sự chi phối của lí trí và tư tưởng cũng đang dần dần đi theo hướng thẳng lợi. Gông xiềng của nô lệ đã tạo thành gông xiềng của các công nhân làm thuê và nó lại theo thứ tự tạo ra gông xiềng cho người lao động.

Nô dịch ở bất cứ hình thức nào đều sẽ dẫn tới hướng diệt vong. Lịch sử của loài người tiến bộ, đại diện cho một loạt kết quả thắng lợi của đấu tranh giải phóng tự do, mà bất kì sự thất bại nào về mặt này đều bị coi là một kiểu thoái hoá.

Trên một phương thức nào đó, trong trường học cũng tồn tại tác phong quan liêu giống như chính phủ. Nhân viên tạm thời của từng bộ phận khác nhau trong chính phủ đều bận giữ khoảng cách an toàn chứ không phải là tranh thủ trau dồi những tiến bộ tích cực, nhưng kết quả của việc này không thể thấy rõ ngay trước mắt. Chính là thông qua họ, chính phủ tham gia vào sự nghiệp vĩ đại, đem lại phúc lợi nói chung cho dân thường. Nhưng bản thân họ lại rất ít nhận ra tầm quan trọng của công việc mình làm. Điều mà họ thích thú nhất là được đề cao, cũng giống như một học sinh thường trông chờ bản thân có thể dễ dàng vượt qua kì thi và được lên lớp. Những viên chức không nhìn thấy mục tiêu cao cả trong công việc cũng giống như trẻ em bị đúp một lớp hoặc giống một nô lệ bị lừa gạt vậy. Điều đó được coi như sự tôn nghiêm bên trong con người bị hạ thấp như máy móc, hướng hồ một cỗ máy cũng còn cần được chăm sóc và bảo dưỡng thường xuyên, bởi vì khi công suất không đủ, nó cũng sẽ mất đi công hiệu. Mong muốn được công nhận, nên anh ta phải tiếp tục công việc nhàm chán và khiến cho người khác khó chịu. Tâm lí sợ hãi, lo lắng không được thăng chức ngăn cản anh ta vứt bỏ công việc này, nó buộc chặt anh ta vào việc lao động gian khổ và đơn điệu, giống như nỗi sợ hãi khiến học sinh không dám xa rời sách vở. Sự uốn nắn của lãnh đạo rất giống với việc la hét của giáo viên, việc viết văn bản phê bình cấp dưới thì giống như giáo viên đánh một kí hiệu nhận định trình độ không tốt lên vở bài tập qua quýt của học sinh.

Nếu như chính sách của các cơ quan hành chính không phù hợp với hình tượng vĩ đại của đất nước, nếu như nơi đâu cũng là tham ô hủ bại, thì nhất định là do tinh thần cao thượng của nhân loại – vốn nên có ở những viên chức này đã bị vùi lấp trong tim họ. Tầm nhìn của họ đã bị hạn chế trong sự thiếu kiến thức và trong các hình thức thưởng phạt, từ lâu đã không nhìn ra được tâm lí sâu sắc, cao thượng. Chẳng lấy gì làm lạ khi quyền lực và niềm vui thích đã ảnh hưởng và thao túng những “nô lệ” của một đất nước như vậy.

Sở dĩ một quốc gia còn tồn tại là nhờ phần lớn các nhân viên đều còn chính trực, họ có thể ngăn chặn ảnh hưởng của sự hủ hoá, biến chất của chế độ thưởng phạt. Giống như trong xã hội loài người, sự sống chiến thắng cái chết và bệnh tật, bản năng tự do cũng sẽ khắc phục hết thảy mọi trở ngại để đi từ thắng lợi này đến thắng lợi khác.

Hơn nữa, động lực bên trong đang thúc đẩy thế giới tiến bộ thường tiềm ẩn trong tâm hồn con người.

Do bị thu hút bởi cái gọi là “khen thưởng”, hoặc bị dọa dẫm bởi cái gọi là “trừng phạt”, không có ai thực sự làm nên được kì tích to lớn. Nếu như một nhóm các binh sĩ thân hình vạm vỡ – để thăng quan tiến chức, để giành được huân chương cao quý, để không bị chết trên chiến trường nên đã quyết chiến với một nhóm những con người thấp bé lòng tràn đầy tình yêu nước mãnh liệt, thì có thể khẳng định rằng, những con người bé nhỏ ấy sẽ giành được chiến thắng. Khi một quân đội mất đi tinh thần chủ nghĩa anh hùng thì khen thưởng và trừng phạt chỉ đóng vai trò phá hoại, dẫn đến sự xuất hiện của hiện tượng tham ô hủ bại^[3].

Mỗi một bước tiến, mỗi một thắng lợi vì sự tiến bộ của loài người đều đến từ một sức mạnh nào đó thôi thúc bên trong. Một sinh viên – nếu như nhận được sự thôi thúc của niềm cảm hứng và sự đam mê – thì sẽ trở thành một người giáo viên hay một thầy thuốc. Nhưng nếu như anh ta chỉ đơn giản hi vọng có được một phần tài sản, có một cuộc hôn nhân tốt đẹp, hay có một chỗ đứng nào đó ở bên ngoài xã hội, thì anh ta vĩnh viễn không thể trở thành một người giáo viên hay một người thầy thuốc thực sự, mà anh ta cũng không thể qua công việc của mình để cống hiến bất cứ điều gì cho xã hội. Nếu như một thanh niên học tập tốt vì mục đích giành được học vị, nhưng trong quá trình ấy anh ta buộc phải nhận sự khen thưởng và cả sự trừng phạt của gia đình và nhà trường, vậy thì đối với anh ta mà nói, tốt nhất là không cần phải đạt được học vị. Mỗi người đều có mong muốn riêng hoặc bí mật không giống với những người khác, cũng có lựa chọn nghề nghiệp bí mật không thể nói ra. Có lẽ lựa chọn chân chất không màu mè loè loẹt của mình lại có tác dụng khích lệ đáng kể. Khen thưởng có thể thay đổi điều này, làm cho người ta bỏ lỡ nghề nghiệp mà mình thực sự yêu thích.

Chúng ta nhiều lần nhắc lại thế giới đang đi theo hướng tiến bộ, thì cần thiết phải cổ vũ khích lệ mọi người không ngừng mưu cầu tiến bộ. Nhưng, tiến bộ thực sự ẩn trong phát hiện sự vật

bí mật. Thông thường, nó có thể là mục tiêu nào đó chỉ đòi hỏi cải tiến hoặc hoàn thiện. Phát hiện bí mật cũng sẽ không nhận được bất kỳ sự khen thưởng nào. Thực tế thì một người định để lộ bí mật thông thường cũng là một nạn nhân. Nếu như làm thơ chỉ với khát khao giành được giải thưởng của nhà nước, thì sẽ thực sự trở thành một bi kịch. Tầm nhìn đẹp nhất của nhà thơ chỉ nằm trong nội tâm của chính họ, một khi trong tim chứa đầy những ý nghĩ mờ ám vị kỉ, nữ thần Muses phụ trách thơ ca sẽ mất đi. Thơ ca phải được tuôn ra từ trong trái tim hoàn toàn quên mình, không toan tính của nhà thơ và cho dù có giành được giải thưởng thì cũng không vì thế mà tự mãn.

Tuy nhiên, một số khen thưởng bên ngoài cũng tồn tại thực sự đồng thời cho con người. Ví dụ, khi một nghệ sĩ nhìn thấy nét mặt khán giả thay đổi theo diễn biến bài biểu diễn của mình, thì trong lòng sẽ cảm thấy mừng vui thanh thản y như khi nhận được sự hưởng ứng nhiệt liệt của họ. Đây là một thứ niềm vui xuất phát từ trái tim, có thể chạm vào tâm hồn, chúng ta sẽ được hưởng thụ thứ tình cảm này khi những nỗ lực của bản thân được báo đáp.

Có lúc, chúng ta cũng sẽ vui mừng vì một sự giao phó nào đó, như vậy có thể duy trì lâu dài cuộc sống trong hoà bình. Khi chúng ta rơi vào tình yêu, hoặc biết mình mang thai, hoặc xuất bản một cuốn sách, hoặc có một phát minh vĩ đại, hoặc cảm thấy mình là người hạnh phúc nhất thế giới, tình trạng đó sẽ xảy ra. Nhưng nếu như một người quyền lực, hoặc một người vượt lên trên chúng ta như một giáo viên, lúc này chạy đến và trao cho chúng ta một chiếc huy chương hoặc một phần thưởng nào đó, thì thực chất người đó đã giằng lấy phần thưởng thực sự của chúng ta rồi. Chúng ta quá thất vọng, không ngăn nổi mà nói trong tiếng khóc: “Ông là ai, tại sao lại bắt tôi nhận ra bản thân mình không phải là cao nhất, còn có một người khác mạnh hơn tôi đến trao thưởng?”. Sự khen thưởng cao quý nhất của con người chỉ có thể đến từ tâm hồn.

Còn về trừng phạt, chúng ta không cần phủ nhận tác dụng xã hội và hiệu quả đơn lẻ của nó, mà chỉ nhấn mạnh giá trị đạo đức và nhu cầu nói chung của nó. Về khía cạnh trừng trị tội phạm, nó rất hiệu quả, nhưng cũng chỉ là có tác dụng ở mức tương đối mà thôi. Tiến bộ xã hội vốn không thể chỉ dựa vào phương sách này. Nếu như chúng ta đi ngược lại với quy định của luật pháp, hình phạt sẽ có tác dụng răn đe chúng ta. Nhưng chúng ta cũng không vì sợ hãi luật pháp mà không phạm pháp; chúng ta không trộm cắp, không cướp của, không giết người, là vì chúng ta nhận thức được tính tà ác của bản thân những hành vi ấy. Sự trừng phạt của pháp luật chỉ khiến chúng ta nhận thức được nó một cách mãnh liệt hơn, trong khi mục đích chủ yếu của sinh mệnh là cho chúng ta biết rằng, cần phải cố gắng hết sức tránh để nảy sinh ra những hành vi tà ác này.

Trước khi tiến vào khía cạnh Tâm lí học của vấn đề này, chúng ta có thể nói, một người có hành vi không đúng đắn sẽ vẫn phạm pháp ngay cả khi biết rõ luật pháp. Hay nói cách khác, anh ta đã được nhắc nhở rất rõ ràng là sẽ chịu sự xử lí của pháp luật nhưng vẫn vi phạm pháp luật, hoặc là anh ta bị dụ dỗ phạm tội trong khi tưởng tượng rằng mình có thể thoát khỏi sự trừng phạt của luật pháp. Bất luận thế nào thì từ sâu thẳm lòng mình, anh ta nhất định sẽ cảm nhận được sự đấu tranh khốc liệt giữa phạm tội và trừng phạt. Cho dù hình phạt có đạt được mục đích ngăn chặn việc phạm tội hay không thì cũng không có gì để nghi ngờ là nó đã được đưa vào mức hạn chế hành vi cá thể con người. Cho dù trong hoàn cảnh không hiểu rõ lắm về mức độ của chế tài hình phạt, nhưng phần lớn người dân thành thị đều là những người trung thực với hành vi đúng đắn.

Hình phạt thực sự cho một người bình thường là làm cho họ mất đi cảm giác về sở trường và sức mạnh của bản thân, sự trừng phạt như vậy thường sẽ đến với những người yêu thích cái gọi là “khen thưởng”. Tuy nhiên, thật không may, người ta thường không chú ý đến những hình phạt thực sự đầy đe dọa.

Ở đó, giáo dục sẽ có thể đóng vai trò hỗ trợ.

Nhưng ngược lại, chúng ta lại dùng các loại công cụ như giáo cụ, bàn học, khen thưởng và hình phạt bằng vật chất... làm thoái hoá tâm hồn và thể chất, hạn chế trẻ em trong trường học.

Nguyên nhân là vì đâu? Là để khiến lũ trẻ duy trì sự yên lặng, không làm xáo trộn lớp học nữa. Nhưng kết quả sẽ ra sao? Thật không may, chẳng có chút kết quả gì!

Giáo dục lúc này là nhồi nhét một cách cứng nhắc nội dung giảng dạy được áp đặt bởi luật pháp và Bộ Giáo dục vào tư tưởng của học sinh.

Đối diện với trẻ thơ – những sinh linh sẽ duy trì sự tồn tại của nhân loại và những thế hệ hậu sinh, nếu vẫn tiếp tục phương thức giáo dục đáng xấu hổ này với chúng, chúng ta nên cảm thấy xấu hổ và hãy tự lấy tay che mặt!

Cải cách giáo dục ngày nay quả thực đang tồn tại như một nhu cầu bức thiết, bất kì người nào lấy cách tân làm mục đích đều sẽ phấn đấu không ngừng vì thế hệ sau của nhân loại.



Chương 2

NHÌN LẠI LỊCH SỬ CỦA PHƯƠNG PHÁP GIÁO DỤC

Trên thực tế, hệ thống giáo dục sử dụng trong “ngôi nhà trẻ thơ” (The Children’s House) đã có một bước tiến lớn. Nếu mọi người cho rằng, kinh nghiệm có được qua việc cùng chung sống với những trẻ em phát triển bình thường của tôi là tương đối gần gũi, thì kinh nghiệm này chính là được xây dựng trên cơ sở của kinh nghiệm giáo dục đối với trẻ em không bình thường trước kia, do vậy nó cũng đại diện cho tư tưởng của một giai đoạn khá dài.

Nếu chúng ta muốn phát triển hệ thống giáo dục khoa học, thì cần phải mở ra một con đường mới mà trước đó chưa từng có. Giáo viên cần phải được đào tạo chuyên nghiệp, đồng thời trường học cũng phải được thay đổi. Nếu các giáo viên đều được đào tạo trong môi trường thực nghiệm và quan sát, thì họ cũng cần phải thực hiện những hoạt động này trong trường học.

Vì vậy, yêu cầu cơ bản của hệ thống giáo dục khoa học là có một môi trường giáo dục có thể cho phép trẻ em được tự do phát triển nhân cách. Nếu như có một hệ thống giáo dục nào đó lấy nền tảng là việc nghiên cứu trên từng cá thể học sinh, thì phương pháp nghiên cứu đó chính là tiến hành quan sát và nghiên cứu đối với trẻ em được hoạt động trong môi trường tự do chứ không phải là tiến hành quan sát và nghiên cứu đối với một đứa trẻ bị áp chế.

Dưới sự giúp đỡ của ngành Nhân loại học và Tâm lý học thực hành, việc thử nghiệm phát triển phương pháp giáo dục kiểu mới trong trường học vẫn tồn tại cơ chế thi tuyển là ý tưởng ấu trĩ nhất.

Mỗi một lĩnh vực khoa học thực nghiệm đều phát triển nhờ việc sử dụng phương pháp độc đáo của riêng họ. Ngành Vi trùng học khởi nguồn từ việc tách ra và phát triển từ ngành Vi sinh vật. Ngành Tội phạm học, Y học và Giáo dục học ban đầu đều sử dụng phương pháp đo lường cơ thể con người trên từng cá nhân khác nhau, như trên tội phạm, người bệnh tâm thần, người bệnh lâm sàng trong bệnh viện, học sinh... Tâm lý học thực hành trong giai đoạn đầu đã chỉ ra kĩ thuật chuẩn xác trong việc thực hành thực nghiệm.

Nói chung, định nghĩa kĩ thuật và phương pháp thực nghiệm vô cùng quan trọng, sau khi tiến hành thì chỉ cần bình tĩnh đợi kết quả thực nghiệm mà thôi. Tiền đề của phương pháp quan sát nghiên cứu này là tuyệt đối không được tưởng tượng trước kết quả. Ví dụ, nếu như chúng ta mong muốn nghiên cứu một cách khoa học sự liên quan lẫn nhau giữa phát triển về trí tuệ và phát triển phần xương trẻ em, thì sẽ cần phải gác sang một bên vấn đề trí tuệ cao thấp của học sinh được đo bằng kích thước của cái đầu. Chúng ta cần áp dụng biện pháp dự phòng, như vậy, những khái niệm có sẵn – ví dụ như phần lớn những đứa trẻ thông minh đều có phần đầu phát triển cân đối – sẽ không vô thức lọt vào trong kết quả nghiên cứu.

Khi tiến hành nghiên cứu, người ta cần phải loại trừ cách nhìn thiên lệch cá nhân của mình, thậm chí cả bối cảnh văn hoá đặc thù và sự diễn sinh của nó.

Vì vậy, giả dụ chúng ta muốn tiến hành thực nghiệm giáo dục, thì không thể dựa vào khoa học cùng ngành, mà cần hoàn toàn giải phóng tư tưởng, như vậy mới không có trở ngại gì trong việc tìm kiếm chân lí chuẩn xác về mặt giáo dục chuyên nghiệp.

Đồng thời, không nên bắt đầu từ khái niệm hữu hình liên quan đến vấn đề Tâm lý học trẻ em, mà nên lấy kế hoạch giải phóng trẻ em làm khởi điểm, như vậy mới có thể thông qua quan sát phản ứng của những trẻ cùng độ tuổi để thu được những hiểu biết thực sự khoa học về tâm lý trẻ em. Trong việc quan sát này hoàn toàn có thể ẩn chứa những tin tức đáng vui mừng mà

chúng ta đang cần tìm kiếm.

Vấn đề của chúng ta là cần xây dựng một phương thức giáo dục thực nghiệm đặc thù, không thể bị chi phối bởi các ngành khoa học thực nghiệm khác. Nếu như giáo dục khoa học kết hợp với ngành Y học, Nhân loại học và Tâm lí học trên một mức độ nào đó, hơn nữa nếu như được tiếp nhận phương pháp kĩ thuật sử dụng trong ba ngành khoa học này trên một mức độ nào đó, thì thực tiễn này cũng sẽ giới hạn ở việc nghiên cứu chi tiết về cá thể được giáo dục. Các phương pháp nghiên cứu khoa học này rất giống với phương pháp giáo dục, nhưng lại không tương đồng, vì vậy chúng chỉ có một tác dụng hỗ trợ ở một phương diện nào đó của giáo dục.

Kiểu nghiên cứu giáo dục đặc thù này liên quan mật thiết với phương pháp sử dụng trong giáo dục thực nghiệm, cũng là thành quả thực nghiệm cá nhân của tôi khi cùng chung sống với rất nhiều trẻ em trong trường học.

Trên thực tế, phương pháp giáo dục mà tôi nêu ra chỉ là một sự giới thiệu đơn giản hệ thống giáo dục mới. Tôi đã từng sử dụng phương pháp này cho trẻ em từ 3 – 6 tuổi, nhưng tôi tin rằng, chúng sẽ đạt được những thành tích đáng kinh ngạc, sẽ khích lệ chúng ta tiếp tục nỗ lực theo con đường này.

Tuy chúng tôi đã giành được những thành tựu phi phàm, và tuy hệ thống giáo dục này còn chưa thực sự hoàn chỉnh, nhưng cũng đủ để hình thành nên một chỉnh thể hữu cơ, bởi vì nó đã được thực tiễn chứng minh là có lợi cho sự phát triển của học sinh năm đầu tiên và trẻ em trường mẫu giáo⁽¹⁾.

Nếu như nói thành tích trước mắt là kết quả thực tiễn của tôi trong hai năm làm việc, có lẽ còn chưa hoàn toàn chuẩn xác. Tôi không cho rằng tất cả những nội dung thể hiện những nỗ lực chuẩn bị gần đây hoàn toàn là do mình đã phát hiện ra.

Trên thực tế, hệ thống giáo dục sử dụng “ngôi nhà trẻ thơ” đã có một bước tiến lớn. Nếu mọi người cho rằng, kinh nghiệm có được qua việc cùng chung sống với những trẻ em phát triển bình thường của tôi là tương đối ngắn ngủi, thì kinh nghiệm này chính là được xây dựng trên cơ sở của kinh nghiệm giáo dục đối với trẻ em không bình thường trước kia, do vậy nó cũng đại diện cho tư tưởng của một giai đoạn khá dài.

Khoảng 10 năm trước, khi tôi còn làm thực tập sinh tại Bệnh viện Tâm thần thuộc Trường Đại học Rome, nhân cơ hội này tôi đã tham quan bệnh viện tâm thần, đối tượng nghiên cứu được chỉ định là bệnh nhân lâm sàng của khoa này. Chính vì vậy, tôi mới bắt đầu nảy sinh hứng thú đối với việc nghiên cứu trẻ em chậm phát triển trí tuệ, bởi vì chúng cũng được nhận vào trong cùng một bệnh viện. Thời kì này, phần lớn các thầy thuốc đều rất nhiệt tình hứng thú với việc trị liệu bệnh tuyến giáp, việc này càng làm cho tôi say mê nghiên cứu trẻ em bị thiếu năng trí tuệ. Sau khi hoàn thành xong nhiệm vụ của thực tập sinh, tôi đã tập trung toàn lực cho việc nghiên cứu bệnh tật trẻ em.

Thông qua việc quan tâm đến trẻ em chậm phát triển trí tuệ, tôi bắt đầu tìm hiểu phương pháp giáo dục đặc thù đối với những đứa trẻ thiếu may mắn do Édouard Séguin phát minh, hơn nữa, nhằm vào những khiếm khuyết khác nhau – như bệnh nhân điếc, bệnh tê liệt, bệnh đần độn, chứng bệnh còi xương... để tiến hành phương pháp “trị liệu giáo dục”, khiến tôi bắt đầu cảm thấy vô cùng hứng thú, việc này ở thời điểm đó đang trở thành một xu thế phổ biến của giới Y học. Sau nhiều lần suy nghĩ về vấn đề này, tôi đã rút ra kết luận thực tiễn – tin tưởng rằng giáo dục cần phải kết hợp chặt chẽ với phương pháp trị liệu chữa khỏi những bệnh này, hơn nữa còn cần phải đặc biệt tăng cường ứng dụng của Vật lí trị liệu.

Về mặt này, ý kiến của tôi và những đồng nghiệp khác trái ngược nhau. Xét từ khía cạnh bản năng, tôi cho rằng nguyên nhân dẫn đến trí tuệ nghèo nàn là do vấn đề giáo dục, chứ không phải là vấn đề y học. Tại các hội nghị khác nhau, mọi người đều đề xướng dùng phương pháp Giáo dục y học để trị liệu và giáo dục trẻ em có khiếm khuyết. Nhưng tại hội nghị về giáo dục tổ chức tại Turin, Ý năm 1898, tôi đã đưa ra vấn đề tiến hành giáo dục đạo đức đối với những trẻ

em có hoàn cảnh như thế, khiến cho người nghe rất đồng cảm, bởi vì quan điểm do thầy thuốc truyền cho giáo viên tiểu học này chẳng khác nào tia chớp, nhanh chóng thu hút sự quan tâm, hứng thú của công chúng.

Trên thực tế, thầy của tôi lúc bấy giờ đảm nhiệm vị trí Bộ trưởng Bộ giáo dục – đã mời tôi tới một loạt các buổi lên lớp cho các giáo viên dạy trẻ em khuyết tật ở Rome. Các bài thuyết trình này đã được đưa đến một cơ sở của nhà nước cho giáo viên bồi dưỡng và huấn luyện trẻ em chậm phát triển trí tuệ, và tôi đã hướng dẫn họ trong hơn hai năm.

Học sinh trong tổ chức này đến từ nhiều nơi khác nhau, do trí tuệ của chúng phát triển chậm chạp nên bị các trường tiểu học coi là những đứa trẻ có trí tuệ yếu kém không thể cải thiện được. Sau đó, dưới sự giúp đỡ của một tổ chức từ thiện, họ đã thành lập một cơ sở giáo dục chuyên biệt, ngoài những học sinh từ nơi khác đến ra, nơi này còn thu hút một số trẻ em bị trở ngại về trí tuệ đang cư trú tại Bệnh viện Tâm thần Rome.

Dưới sự phối hợp, giúp đỡ của các đồng nghiệp trong trường học, tôi đã dành thời gian hai năm để chuẩn bị một loạt cách dạy và “cách quan sát đặc thù” đối với trẻ em bị trở ngại về trí tuệ cho giáo viên tại Rome. Nhưng đó chưa phải là toàn bộ, quan trọng hơn là sau khi đi London và Paris để nghiên cứu về một bộ tài liệu giáo dục đầu tay cho trẻ em thiếu năng trí tuệ, tôi đã bắt đầu bắt tay vào tự mình dạy dỗ các em, đồng thời hướng dẫn công việc cho các giáo viên khác trong nhà trường.

Tôi không những là một giáo viên tiểu học mà còn chung sống cùng với các em, bắt đầu từ 8 giờ sáng cho đến tận 7 giờ tối để không gián đoạn việc tiến hành hướng dẫn giáo dục. Khoảng thời gian 2 năm này – trên thực tế – là lần đầu tiên tôi thực sự không cảm thấy xấu hổ vì danh hiệu Giáo viên của mình.

Từ năm 1898 đến năm 1900, trong thời gian đầu tập trung sức lực cho công việc giáo dục trẻ em bị thiếu năng trí tuệ, tôi cảm thấy cách dạy mà mình đang sử dụng không chỉ giúp ích cho trẻ em bị thiếu năng trí tuệ, mà nó còn hợp lý hơn so với cách dạy hiện nay đang được sử dụng, bao gồm cả nguyên tắc giáo dục, đặc biệt là ngay cả đối với trẻ em chậm phát triển trí tuệ nó cũng đều có thể áp dụng được. Sau khi rời trường học của trẻ em thiếu năng trí tuệ, suy nghĩ này ngày càng trở nên mãnh liệt trong tôi. Dần dần tôi bắt đầu tin rằng, đối với trẻ em phát triển bình thường, sử dụng phương pháp này cũng sẽ thu được kết quả khiến mọi người phải kinh ngạc trong việc giúp chúng phát triển nhân cách.

Sau đó, tôi bắt đầu nghiên cứu sâu hơn cái gọi là “giáo dục trị liệu” và quyết định nghiên cứu giáo dục đối với trẻ em phát triển bình thường trên cơ sở nguyên tắc đã được xây dựng. Thế là, tôi lại một lần nữa vào trường đại học, bắt đầu nghiên cứu Triết học. Tôi mang theo trong lòng niềm tin sâu sắc, hăm hở tiến về phía trước, cho dù không biết có thể kiểm nghiệm được chân lý mà tôi tin tưởng hay không, nhưng để tiếp tục tiến hành đề tài nghiên cứu này, tôi đã phải gác lại tất cả các công việc khác. Hình như tôi sinh ra là để gánh vác cái sứ mệnh đặc biệt chưa biết này.

Phương pháp được dùng để dạy cho trẻ em thiếu năng trí tuệ, trong thời kì Đại cách mạng ở Pháp đã sớm được đưa ra trong tác phẩm của một vị thầy thuốc nào đó, ông là người đặt nền móng cho một môn trong ngành “Khoa học nghiên cứu về tai” mà chúng ta biết rõ hiện nay – giáo sư J. M.G. Itard, chủ yếu tập trung cho các nghiên cứu bệnh tật về chuyên khoa tai, tác phẩm này đã chiếm được vị trí nhất định trong lịch sử ngành Y học.

Ông là người đầu tiên đề xuất hệ thống hướng dẫn phát triển thính giác. Ông tham gia công việc này trong tổ chức người câm điếc do Pereire sáng lập tại Pháp và thành công trong việc giúp đỡ người mắc bệnh câm điếc tạm thời khôi phục lại thính giác. Sau đó ông lại tập trung điều trị 8 năm cho một bé trai bị chứng đần độn được gọi là “đứa trẻ hoang dã trong rừng Aveyron”, và đã đem ứng dụng thành công trong phương pháp giáo dục điều trị cho người mắc bệnh câm điếc này phát triển thành phương pháp trị liệu cho tất cả các giác quan. Itard từng là học sinh của Pinel, ông dùng phương thức quan sát bệnh nhân trong bệnh viện để quan sát học sinh, nhất là sử dụng phương thức quan sát người bệnh tâm thần bị rối loạn cảm xúc, ông là

nhà giáo đầu tiên làm như vậy.

Công việc giáo dục của Itard vô cùng thú vị, ông miêu tả một cách chi tiết những cố gắng và kinh nghiệm ông nghiên cứu ra nhằm mục đích phục vụ cho công tác giáo dục. Bất kì một người đương đại nào đọc nó đều không thể không thừa nhận, đây mới là những bước thực nghiệm đầu tiên của giáo dục thực nghiệm.

Trên thực tế, từ việc nghiên cứu khoa học, ông đã thu được một loạt các phương pháp luyện tập, có thể thông qua một phương thức nào đó để khắc phục cho những khiếm khuyết trong trạng thái tồi tệ của mọi người, từ đó điều chỉnh nhân cách. Itard đã thành công trong việc làm cho trẻ em nửa câm điếc hồi phục được khả năng nghe nói, giúp chúng thoát khỏi tình trạng câm điếc, thậm chí là giúp chúng tránh được việc vĩnh viễn trở thành người tàn tật. Thực tế, điều này hoàn toàn không giống với việc tiến hành nghiên cứu một cách giản đơn về một con người, hay việc thông qua những thực nghiệm Tâm lí học thực hành để tiến hành hướng dẫn. Thực nghiệm Tâm lí học thực hành chỉ cung cấp thông tin về trí tuệ thực tế của một con người, chứ không có tác dụng sửa chữa, cũng không gây ra bất kì ảnh hưởng nào cho phương pháp giáo dục. Mặt khác, khoa học kĩ thuật mà con người sử dụng đã trở thành một phương thức chi đạo và bản thân phương thức giáo dục cũng đã bị thay đổi.

Vì vậy, Itard được coi như là người đi trước dẫn đường của giáo dục khoa học. Danh hiệu này không thực sự thuộc về Wilhelm và Pinel, họ là những người đặt nền móng cho ngành Sinh lí tâm lí học, nhưng những thành tựu của Itard mới thực sự cần được ứng dụng vào giáo dục trong trường học.

Đây là một điểm cơ bản cần phải làm rõ. Ở Thụy Sĩ, Pestalozzi(2) là ông tổ của hệ thống giáo dục mới. Nhưng khoảng 50 năm sau, Fechner và Wilhelm Wundt mới sáng lập ra ngành Tâm lí học thực nghiệm tại Đức. Hai xu thế này ngày càng phát triển sinh sôi trong các trường học khác nhau. Hệ thống cũ của giảng dạy học thuật tiếp tục được tiến hành trên cơ sở vốn có, nhưng đồng thời cũng tiến hành kiểm tra trí tuệ đối với học sinh. Thế nhưng điều này chưa hề có ảnh hưởng gì đối với bản thân giáo dục. Trái lại, thực nghiệm mà thời gian đầu Itard tiến hành mới là sự bắt đầu thực sự của giáo dục khoa học, nó vừa có thể điều chỉnh phương pháp giáo dục, lại có thể giúp hoàn thiện bản thân học sinh. Nhưng do nó bắt nguồn từ việc điều trị cho trẻ em bị thiếu năng, cho nên giới giáo dục vẫn chưa đối xử với nó một cách thực sự nghiêm túc, tin tưởng.

Người hoàn thiện cơ chế giáo dục đối với trẻ em thiếu năng, kì thực phải là Édouard Séguin(3). Thời kì đầu ông là một nhà giáo, sau đó lại trở thành một thầy thuốc. Ông lấy kinh nghiệm của Itard làm xuất phát điểm, một trường tiểu học ở vùng Pigalle (Paris) đã thu nhận trẻ em tàn tật đến từ bệnh viện tâm thần để điều trị, trong 10 năm đã điều chỉnh và hoàn thiện phương pháp giáo dục này. Ông lần đầu đưa ra phương pháp này trong tác phẩm *Lí luận về giáo dục trẻ em thiếu năng trí tuệ liên quan đến vấn đề đạo đức và y tế (Traitement Moral, Hygiène et Education des Idiots)* – một tác phẩm dài hơn 600 trang, xuất bản tại Paris năm 1846.

Không lâu sau, Séguin di cư đến nước Mỹ, ở đó, ông sáng lập ra rất nhiều cơ sở nuôi dạy trẻ em khiếm khuyết. Hơn 20 năm sau, Séguin – với kinh nghiệm phong phú – đã xuất bản cuốn *Trẻ thiếu năng và phương pháp điều trị sinh lí học (Idiocy and its treatment by the Physiological Method)* tại New York năm 1866, ông nêu ra một cách chuẩn xác cái gọi là kinh nghiệm và phương pháp đặc biệt của “giáo dục sinh lí học”. Ông cắt bỏ những nội dung liên quan đến trị liệu cho trẻ em dần dần mà thời kì đầu đã từng sử dụng, hình như đối với họ có chút đặc biệt, nhưng hiện tại, đề cập đến từ “dần dần” đã trở thành “một kiểu phương pháp sinh lí”. Nếu như chúng ta phản ánh một sự thật như vậy – giáo dục vốn vẫn lấy Tâm lí học làm cơ sở, hơn nữa Wilhelm Wundt cho rằng Sinh lí tâm lí học là điều đương nhiên – vậy thì thực sự chúng ta nên hoài nghi, không biết phương pháp sinh lí và “Sinh lí tâm lí học” liệu có mối quan hệ nào không?

Khi tôi còn đang làm trợ lí trong bệnh viện tâm thần, tôi đã rất thích thú khi được đọc tác phẩm của Séguin. Tuy nhiên, khi giải quyết một vấn đề đặc thù của Giáo dục học, Bourneville

đã từng dẫn một số điều trong cuốn sách này, nhưng tôi lại không tài nào tìm được ở bất kỳ một thư viện nào, cuốn sách mới được viết bằng tiếng Anh xuất bản tại New York sau 20 năm của Séguin. Điều làm tôi ngạc nhiên hơn nữa là Bourneville từng nói rằng, ông ta có thể tìm thấy cuốn sách này ở Paris, nhưng tôi thì chịu không thể tìm được chút manh mối nào, cứ như là cuốn sách này còn chưa đến được với châu Âu. Nhưng tôi vẫn hi vọng có thể tìm được một cuốn ở London. Cuối cùng thì tôi cũng phát hiện ra rằng, dù là thư viện công lập hay là thư viện tư, đều không có cuốn sách này. Tôi rất muốn có nó, và để có được nó, có thể nói là tôi đã phải vượt qua muôn vàn khó khăn, hầu như đã đến thăm tất cả các thầy thuốc có hứng thú với công việc giáo dục trẻ thiếu năng hoặc là nhậm chức trong trường học giáo dục đặc biệt, cuối cùng tôi cũng được mãn nguyện. Tuy rằng đã có bản tiếng Anh được đưa ra thế giới, nhưng cuốn sách này cho dù ở ngay tại nước Anh cũng rất ít người biết đến, thực tế này làm tôi tin chắc rằng, hệ thống giáo dục của Séguin còn chưa được mọi người biết đến. Tuy Séguin thường dẫn ra phương pháp trị liệu cho trẻ em thiếu năng trong tác phẩm của mình, nhưng nguyên tắc giáo dục được giới thiệu trong đó hoàn toàn không giống với phương pháp mà bản thân Séguin sử dụng. Tất cả các phương pháp giáo dục chỉ ứng dụng cho giáo dục trẻ em bình thường, gần như hoàn toàn thống nhất với phương pháp hướng dẫn trẻ em khiếm khuyết. Hiện tượng này phổ biến nhất ở nước Đức. Có một người bạn Đức phối hợp giúp đỡ công tác nghiên cứu của tôi, anh ấy từng bảo rằng, có thể tìm được một số tài liệu giáo dục đặc thù, nhưng nó đang được lưu giữ trong một viện bảo tàng có liên quan đến trường học cho trẻ em thiếu năng trí tuệ, rất ít người biết đến. Người Đức không chấp nhận được việc đem phương pháp sử dụng cho trẻ em chậm phát triển chuyển sang áp dụng cho trẻ em bình thường, nhưng chúng ta cần phải thừa nhận rằng, phương pháp này ở Đức khách quan hơn so với ở đất nước chúng ta.

Tôi duy trì nghiên cứu ở Bicêtre trong một thời gian tương đối dài. Ở đó, tôi thấy mọi người thích dùng thiết bị máy móc của Séguin, mà không phải là hệ thống lí luận của ông ấy, nhưng nó vẫn được giới thiệu trong các giáo trình cho giáo viên bằng tiếng Pháp. Giáo dục hoàn toàn cứng nhắc máy móc, tất cả các giáo viên đều theo sách mà đọc. Nhưng, dù là ở London hay là ở Paris, tuy Séguin tuyên bố rằng phương pháp này vô cùng thực dụng khi giáo dục trẻ em đần độn, nhưng vẫn có sai lầm khi thực hiện, tôi vẫn chú ý mong muốn của mọi người ở khắp mọi nơi đối với kinh nghiệm mới và vấn đề mới trên thực tế không bao giờ có thể được thoả mãn.

Nguyên nhân của thất bại lần này rất dễ dàng lí giải. Mọi người đều tin rằng, trẻ em khiếm khuyết – tức là người mà sinh lí phát triển chưa đầy đủ, nếu tiếp nhận sự giáo dục giống như với trẻ em bình thường, sẽ cần thời gian dài hơn. Họ không biết rằng, một hệ thống giáo dục hoàn toàn mới đã lộ ra, hơn nữa đã có thể đưa công tác giáo dục trẻ em khiếm khuyết lên một tầm cao mới. Thậm chí họ còn không hiểu rõ rằng, việc nâng cao trình độ của phương pháp giáo dục trẻ em khiếm khuyết, đồng thời cũng thích hợp để sử dụng cho những trẻ em bình thường.

Trong 2 năm sau đó, tôi tiếp tục dạy dỗ những trẻ em khuyết tật đó tại Rome để kinh nghiệm của mình càng phong phú hơn. Tôi làm theo những vấn đề đã bàn trong sách của giáo sư Séguin, đồng thời cũng phát hiện ra rằng, kinh nghiệm của Itard khiến mọi người khâm phục mới là tài sản thực sự. Ngoài điều này ra, dưới sự “dẫn dắt” của các bậc thầy đầy quyền uy này, tôi cũng tích lũy được khá nhiều công cụ dạy học tự chế. Những giáo cụ này là những sáng tạo độc đáo của tôi, chưa từng gặp trong các cơ cấu, phương pháp giáo dục khác. Đối với bất kỳ một người nào sẽ sử dụng nó mà nói, chúng đều có tác dụng hỗ trợ rất lớn, nhưng nếu như chỉ đơn thuần là đưa vào trong tay đứa trẻ khuyết tật để chơi đùa, thì không có ý nghĩa gì cả. Bây giờ, tôi bắt đầu hiểu nguyên nhân dẫn đến sự nản lòng và từ bỏ phương pháp giáo dục của mình của các giáo viên. Họ nhận định một cách phiến diện rằng phải đưa mình vào vị trí trình độ của người được giáo dục và cách nghĩ này lại khiến họ rơi vào trong một trạng thái thờ ơ khá thường gặp. Họ hiểu rằng mình đang giáo dục trẻ em bị khiếm khuyết bẩm sinh, vì vậy mới không thể nào đạt được kết quả gì tốt đẹp. Hiện tượng tương tự cũng sẽ xảy ra đối với giáo viên mầm non. Họ cũng cho rằng một người giáo viên mầm non cũng cần phải nói chuyện với trẻ em thông qua việc cùng chơi đùa và ngây ngô như chúng, phải đặt mình thấp xuống ngang với mức như trẻ em.

Ngược lại với điều này, chúng ta cần thiết phải tìm hiểu xem, làm thế nào để đánh thức tâm hồn đang ngủ say bên trong những đứa trẻ, tạo ra một loại bản năng. Tôi cho rằng, không phải là giáo cụ đã phát huy tác dụng, mà là tiếng nói của tôi đã kích thích bọn trẻ và khích lệ chúng dùng những công cụ này để giáo dục bản thân. Những cảnh ngộ không may của bọn trẻ và cá tính muôn màu của chúng khi đối diện với mọi người khiến cho sự quan tâm yêu mến trong lòng tôi tự nhiên sinh ra. Vì vậy, trong công việc, tôi đã được tình yêu và sự quan tâm vô tận chỉ lối. Séguin đã đạt được kết luận như vậy trước tôi rất sớm. Sau khi hiểu rõ sự cống hiến không mệt mỏi của ông, tôi mới ý thức được rằng phương pháp giáo dục của ông chủ yếu là hướng dẫn trên tinh thần. Quả thực, trong tác phẩm bằng tiếng Pháp của mình, ông công khai với mọi người lí lịch sơ lược của mình và đau buồn cho rằng nếu như các giáo viên không làm tốt công tác chuẩn bị thì tất cả đều sẽ tan thành mây khói. Về việc các giáo viên dạy trẻ em bị khiếm khuyết nên làm công tác chuẩn bị như thế nào, ông có một số quan niệm trái ngược với những quan niệm nguyên thủy. Những ý kiến của ông có một chút giống như một người đem sự mê hoặc có tính nghệ thuật đến cho người khác. Ông rất muốn nhìn thấy dáng vẻ thường ngày, giọng nói vui vẻ, thái độ miệt mài tỉ mỉ trong mỗi công việc của các giáo viên, cách họ làm cho bản thân mình luôn có sức hấp dẫn ở bất cứ chỗ nào. Cử chỉ và giọng nói của họ cũng cần được trải qua sự nghiên cứu rất kĩ càng, giống như các siêu sao chuẩn bị trước khi lên sân khấu biểu diễn, bởi vì họ cần phải khắc phục tính nhút nhát của mình, đồng thời tràn đầy nhiệt huyết khi đứng trước những sinh mệnh khác.

Hành vi nhằm tác động vào thế giới tinh thần của trẻ em này chính là chiếc chìa khoá bí mật mở ra hành trình mới, từ đó có thể hiểu một loạt thực nghiệm giáo dục sau những phân tích kì diệu của Édouard Séguin, thực tế, nó đã phát huy tác dụng to lớn trong việc giáo dục trẻ em bị thiếu năng trí tuệ. Tôi thu được kết luận khiến người khác kinh ngạc chính từ chúng, nhưng cũng cần phải thừa nhận rằng, ngay khi tôi cố gắng đưa trí tuệ của trẻ em tiến lên một bước phát triển, thì lại cảm thấy có chút mệt mỏi, điều này khiến tôi luôn thấy kì lạ. Dường như tôi thấy mình đang mất đi tất cả sức mạnh ở bên trong. Động viên khích lệ, an ủi, hoà nhã tôn trọng mà chúng ta nói đến thực tế đều là sự mất đi linh hồn một con người, một người càng khẳng khái, hào hiệp quan tâm đến người khác, thì càng dễ khôi phục sức lực, làm phần chấn tinh thần.

Nếu như không có sự nỗ lực từ bên trong, thì sự kích thích bên ngoài hoàn hảo cũng sẽ không mang lại ích lợi gì, cũng giống như khi một người kêu to lên: “Đây là cái gì?... Đây là một màn sương mờ!”, anh ta không nhìn thấy phía sau màn sương mờ mịt ấy là ánh sáng rực rỡ của Mặt trời.

Đây chưa phải là lúc thích hợp để trình bày về thực nghiệm mới của tôi. Chỉ là nhân tiện đề cập đến, lần này, tôi bắt đầu thử dùng phương pháp cũ để dạy cho trẻ em đọc, viết như thế nào. Trong việc giáo dục trẻ em, đây là hai kĩ năng cơ bản, mà Itard và Séguin về mặt này đều chưa đưa ra được giải pháp tốt nhất.

Sau thành công của việc dạy cho mấy đứa trẻ ở bệnh viện tâm thần cách đọc viết như thế nào, giờ đây, chúng đều đã đủ điều kiện để được đưa đến trường tiểu học công lập cùng làm bài kiểm tra trình độ với những trẻ em bình thường khác và chúng đã vượt qua kì kiểm tra một cách dễ dàng.

Kết quả rõ ràng như vậy khiến cho mọi người đều cho rằng điều này thật là khó lí giải. Nhưng quan điểm của cá nhân tôi là, trẻ em đến từ bệnh viện tâm thần cũng có thể cạnh tranh với trẻ em bình thường, nguyên nhân rất đơn giản, đó là chúng được tiếp nhận giáo dục dựa trên một phương thức khác. Trong quá trình trưởng thành, về mặt tinh thần, chúng đã nhận được sự cổ vũ khích lệ; trong khi đó, quá trình trưởng thành của những đứa trẻ bình thường lại vấp phải sự ngăn cản và kìm nén. Tôi luôn suy nghĩ rằng, nếu phương pháp giáo dục đặc thù có thể tạo ra tác dụng hữu hiệu và thần kì như thế đối với trẻ em có khiếm khuyết, thì nếu như có một ngày phương pháp này được ứng dụng trên những đứa trẻ bình thường thì phép lạ có thể sẽ bị mất đi, bởi vì sự khác biệt rất lớn giữa hai trình độ phát triển trí tuệ này sẽ không còn liên kết với nhau nữa. Khi tôi giành được sự ca ngợi tán thưởng khắp nơi của mọi người về những tiến bộ trong việc giáo dục trẻ em có khiếm khuyết, thì tôi cũng suy đoán nguyên nhân làm cho tình

trạng “sức khoẻ của trí tuệ” bị kém đi: trong trải nghiệm kiểm tra trí tuệ, những học sinh đến từ trường học phổ thông bình thường lại có trình độ chỉ thấp ngang với những đứa trẻ kém may mắn mà tôi đang dạy.

Một hôm, có một nữ giáo viên đã từng làm trợ lý cho tôi trong tổ chức giáo dục trẻ em khiếm khuyết, đưa cho tôi một tờ giấy có thông tin của nhà tiên tri Ezekiel⁽⁴⁾. Đó là lời tiên đoán cho phương pháp giáo dục đối với những đứa trẻ kém may mắn, những nội dung này đã để lại ấn tượng sâu sắc đối với cô ấy.

Trong đó có một câu: “Tôi gửi những tinh thần này lưu giữ trong lòng bạn và bạn sẽ sống cùng với nó”, hình như “bạn” trong câu nói này là để chỉ thể hệ giáo viên ngày nay, họ cổ vũ, kích thích, giúp đỡ chỉ dẫn cho học sinh của mình, xây dựng cơ sở vững chắc vì sự nghiệp giáo dục mai sau.

Một câu kế tiếp: “Tôi cần phải cho các bạn thêm gân cốt, thêm bắp thịt chắc đẹp, cần phải đắp da che kín toàn thân bạn”, nhắc tôi nhớ đến cấu trúc cơ bản của phương pháp này trong tổng kết của Séguin, tức là “việc dạy dỗ trẻ em, gần như là bắt đầu từ việc cầm tay dạy trẻ vận động bắp thịt, cho đến việc vận dụng lên cảm giác và hệ thống thần kinh”. Séguin đang dùng phương pháp này để dạy cho trẻ em thiếu năng học cách đi và có thể giữ cho cơ thể cân bằng khi vận động ở mức độ khó và lớn hơn, như trèo cầu thang, nhảy múa... Cuối cùng còn phải dạy cho chúng biết cách chốt lại cảm nhận của bản thân như thế nào. Bắt đầu từ giáo dục về rèn luyện cơ bắp, sau đó là rèn luyện xúc giác, cảm giác mãnh liệt, lấy cảm giác cá nhân làm mục đích giáo dục cuối cùng. Tuy nhiên, vấn đề được quan tâm coi trọng nhất là đời sống vật chất của trẻ em. Trong tiên đoán lại nói: “Tiên đoán đối với tinh thần này... và có thể lại tái sinh nó lần nữa.” Trên thực tế, Séguin đã đưa những trẻ em thiếu năng này từ cuộc sống vật chất đến với cuộc sống tinh thần, “từ giáo dục cảm giác dẫn đến giáo dục khái niệm, từ khái niệm dẫn đến quan điểm, từ quan điểm dẫn đến hiểu biết về đúng và sai”. Khi kết thúc công việc tuyệt vời này, một đứa trẻ khiếm khuyết mặc dù đã được tiếp nhận sự hướng dẫn tận tình về việc phân tích sinh lý một cách tỉ mỉ đầy đủ và phương pháp giáo dục tiên tiến, nhưng khi đứa trẻ đó trở thành một người trưởng thành, nó vẫn sẽ kém hơn một bậc so với những người cùng tuổi bình thường khác, cũng như sẽ vĩnh viễn không được xã hội thực sự tiếp nhận, “xương của chúng tôi đã khô rồi, những điều mong đợi của chúng tôi cũng không còn nữa, chúng tôi đã tuyệt chủng”.

Cốt lõi chủ yếu của nhà giáo dục học Pestalozzi là ông đã đưa ra một nguyên tắc: giáo viên cần phải được bồi dưỡng và huấn luyện đặc biệt, không phải chỉ có bồi dưỡng và huấn luyện trí tuệ, mà còn cần phải bồi dưỡng và huấn luyện để có thể chạm đến tận đáy sâu tâm hồn của trẻ. Theo lý luận của ông, về cơ bản, giáo dục trở thành một loại “khế ước tâm hồn” và một người giáo viên cần phải “tôn trọng và ủng hộ hết mình” đối với trẻ em được tiếp nhận sự giáo dục đó. Đương nhiên, nếu có thể nói như vậy, thì đó cũng mới chỉ là bước đi đầu tiên trong tiến trình thức tỉnh tâm hồn trẻ em. Hoạt động tự chủ của trẻ em chắc chắn có thể được phát hiện và dẫn dắt theo phương pháp phát triển ấy.

Yếu tố thứ hai trong giáo dục trẻ em đã trở thành cốt lõi của Giáo dục khoa học. Cũng bởi vậy, với tư cách là thành quả thực nghiệm của bản thân tôi, giờ đây tôi đã có thể công bố với mọi người là: dù trẻ em có bị khiếm khuyết, chỉ thích ngủ hay là phải chịu sự kìm nén... thì giáo viên cũng chính là một dạng “chất xúc tác” giữa học sinh và hoàn cảnh sống để tiến hành việc giáo dục. Thông thường, giữa trẻ em và hoàn cảnh sống không dễ dàng thiết lập quan hệ, trừ khi được giải phóng từ từ trước khi phải chịu những ảnh hưởng có hại hay sự kìm nén. Từ ví dụ nêu ra như vậy, trước phương pháp truyền thụ thúc đẩy trẻ em phát triển, chúng ta cần phải có mục đích trị liệu, tức là “làm cho nó bình thường hoá”. Rất nhiều giáo viên đã được nếm mùi thất vọng nặng nề, bởi vì họ thiếu kinh nghiệm thành công. Trong thời gian đầu làm việc, chúng ta cứ ngỡ rằng mọi trẻ em đều bình thường, hơn nữa lại chưa chú ý đến nhu cầu cần được điều chỉnh lại của trẻ em.

Đây cũng chính là một nguyên nhân khác làm cho phương pháp của Séguin bị gác lại lần nữa. Người ta đã rất cố gắng và tổn hao rất nhiều sức lực, nhưng hiệu quả thu được thì lại quá ít ỏi

và ai cũng đều nói một câu giống nhau: “Để dạy dỗ trẻ em bình thường, có quá nhiều công việc cần làm.”

Áp dụng những kinh nghiệm rút ra được từ phương pháp của Séguin khiến tôi lại càng tin tưởng sâu sắc vào chúng. Sau khi từ giã công việc giáo dục đối với trẻ em khiếm khuyết, tôi dồn hết tinh thần vào nghiên cứu tác phẩm của Itard và tác phẩm của Séguin. Tôi thấy rằng mình cần phải dồn rất nhiều tâm huyết để tiến hành nghiên cứu kĩ càng lí luận của họ. Vì vậy, tôi quyết định sẽ làm công việc mà từ trước đến nay chưa từng có và tôi tin rằng sẽ có rất ít người muốn lặp lại công việc này, đó là dịch toàn bộ tác phẩm của hai bậc thầy sang tiếng Ý. Trong quá trình dịch, để hiểu rõ tinh thần của từng từ ngữ cũng như hiểu được ý tứ thực sự của tác giả, tôi đã tự mình chép lại toàn bộ tác phẩm chứ không nhờ đến người khác làm giúp mình công việc này. Khi nhận được tập sách thứ hai của Séguin – tác phẩm viết bằng tiếng Anh xuất bản tại New York năm 1866, tôi đã dịch hết sang tiếng Pháp, tổng cộng hơn 600 trang. Nghe nói, người bạn tặng tôi cuốn sách này tìm được nó từ trong đồng sách cũ của một vị bác sĩ ở New York. Dưới sự giúp đỡ của một phụ nữ người Anh, tôi đã hoàn thành công việc biên dịch. Chủ đề của cuốn sách này là một số vấn đề triết học được suy diễn lại theo một số kinh nghiệm đã đưa ra trong cuốn sách đầu tiên của Séguin, cuốn sách đã nêu lên tư tưởng giáo dục của Séguin. Vị giáo sư đã bỏ ra 30 năm ròng để nghiên cứu về trẻ em khiếm khuyết này chỉ ra rằng, phương pháp sinh lí tương tự có thể được vận dụng cho trẻ em bình thường, những cách giảng dạy này có thể dẫn dắt trẻ em đi theo con đường mới. Như câu nói ở trên: “phương pháp sinh lí học” là đưa mỗi học sinh trở thành một đề án để nghiên cứu, trải qua muôn vàn hiện tượng từ góc độ Sinh lí học, Tâm lí học để quyết định phương pháp giáo dục. Quan niệm của Séguin – theo cách nhìn của tôi – giống như tiếng kêu giữa cánh đồng hoang của nhà tiên tri, vang dội vào sâu thẳm trái tim tôi. Trái tim tôi đã bị kích động mạnh bởi tính quan trọng của tác phẩm này, nó đã dẫn đến sự cải cách trong trường học, thậm chí làm thay đổi toàn bộ quan niệm giáo dục.

Một lần nữa, tôi trở lại trường đại học để nghiên cứu Triết học. Tôi đã chọn khoá học của môn Tâm lí học thực nghiệm – khoá học này gần đây mới được giới thiệu ở Trường Đại học Turin, Rome và Naples. Đồng thời với việc đó, tôi còn làm công việc nghiên cứu về lĩnh vực “Nhân loại học trong Giáo dục học” trong mấy trường tiểu học. Tranh thủ cơ hội này, tôi đã nghiên cứu phương pháp giáo dục đối với trẻ em bình thường. Những nghiên cứu này có tác dụng hỗ trợ rất lớn đối với những người đi sau tôi, theo học chương trình Nhân loại học trong giảng dạy, thuộc ngành Giáo dục học tại Trường Đại học Rome.

Dưới đây là những việc có vai trò như bước chuẩn bị cho công việc tiếp theo của tôi. Tôi bắt đầu tìm hiểu vấn đề khoa học trong cuộc sống hằng ngày, nhất là bắt đầu quan tâm đến phương pháp điều trị bệnh tâm thần bằng thuốc. Giống như những người khác, tôi cũng nhận ra rằng, giáo dục khoa học không thể được xây dựng trên cơ sở những kết quả đo đạc và nghiên cứu đối với cá nhân người được giáo dục, mà phải quan tâm coi trọng nhiều đến việc có thể thay đổi phương pháp điều trị lâu dài cho họ. Itard cũng đã từng sử dụng phương pháp giáo dục khoa học này, bởi vì ông đã từng đem chuyên môn là phương pháp đo lường thiết kế thính giác trẻ em trở thành phương pháp hồi phục thính giác cho trẻ em nửa câm điếc. Khi điều trị cho “Đứa trẻ hoang dã trong rừng Aveyron” bị hạn chế về thính giác ấy, phương pháp khoa học mà ông sử dụng rất giống với phương pháp mà những người đặt nền móng Tâm lí học thực hành sau này xây dựng. Thông qua phương pháp này, ông đã giúp những đứa trẻ vốn bị coi là đần độn và câm điếc trở về với xã hội một cách thành công. Trên thực tế, Séguin cũng đã gặt hái được thành công từ những đứa trẻ không may đó, dạy cho chúng biết cách nghe như thế nào, biết cách hiểu các thông tin mà mình nghe được và biết cách đọc như thế nào.

Cùng phương thức giống như vậy, Séguin đã sử dụng phương pháp phân tích rất giống với phương pháp của Fechner nhưng nghiên cứu sâu hơn, ông không chỉ đã nghiên cứu mấy trăm trẻ em chậm phát triển trong Bệnh viện Tâm thần Paris, mà còn biến chúng thành người có thể phối hợp nhịp nhàng trong công việc, hơn nữa còn tiếp nhận được kiến thức và hình thức nghệ thuật.

Theo những kinh nghiệm mà cá nhân tôi đã từng trải qua, chỉ cần thông qua việc nghiên cứu

cá nhân, kết hợp với sử dụng dụng cụ thí nghiệm khoa học và trải nghiệm trí tuệ, thì đã có thể giúp cho những đứa trẻ chậm phát triển (vốn trước đây bị nhà trường công lập coi là những đứa trẻ không thể giáo dục được và bị gạt ra bên ngoài) thay đổi, trở thành người có thể cạnh tranh bình đẳng trên cùng một vũ đài với những đứa trẻ bình thường trong các trường học. Khi đã được thay đổi, chúng cũng có thể trở thành một người thông minh, được tiếp nhận sự giáo dục đầy đủ trong xã hội. Do vậy, giáo dục khoa học cho dù lấy khoa học làm cơ sở, cũng có thể thực hiện thay đổi và hoàn thiện chức năng cá nhân.

Giáo dục khoa học được xây dựng trên cơ sở những nghiên cứu khách quan, cũng có khả năng giúp làm thay đổi những trẻ em bình thường. Nhưng, thay đổi như thế nào? Đó là: thông qua việc nâng cao trình độ để ngày càng trở nên ưu tú hơn. Mục đích của giáo dục khoa học không phải chỉ là “quan sát”, mà còn cần làm “thay đổi” trẻ em.

Dưới đây là kết luận mà tôi rút ra: chúng ta không chỉ cần quan sát trẻ em, mà còn cần làm thay đổi chúng trong sự quan tâm và yêu mến. Quan sát đã được nâng lên thành một môn khoa học sinh lí mới, nhưng còn chưa thay đổi trường học hoặc học sinh. Nó cũng đã tăng thêm nhân tố mới, nhưng vẫn làm cho trường học giữ nguyên như cũ, bởi vì nó chưa tạo ra sự thay đổi về phương pháp hướng dẫn trong giáo dục. Nếu như phương pháp mới tiếp tục đi theo con đường khoa học thì chúng ta cần phải thay đổi hoàn toàn trường học và phương pháp giáo dục, như vậy mới có thể hình thành hình thức giáo dục mới.

Đối với vấn đề mấu chốt trong phương pháp giáo dục khoa học đối với trẻ em chậm phát triển, đó là phương pháp giáo dục nói chung không thể khiến cho trẻ em chậm phát triển và trẻ em thiếu năng lực trí tuệ sinh ra bất kì phản ứng nào, chúng cũng không thể chấp hành bất cứ mệnh lệnh nào. Vì thế, phải nhằm vào từng cá nhân khác nhau để điều chỉnh phương pháp giáo dục cho hợp lí, đây là một điều kiện bắt buộc.

Kiểu giáo dục này đã trở thành một mục đích nghiên cứu, mục đích thực nghiệm, mục đích mong muốn phát hiện tiềm lực ẩn giấu trong mỗi học sinh, là mục đích cung cấp động cơ và phương thức nào đó, từ đó đánh thức tiềm lực trẻ em, giúp ích cho việc thông qua luyện tập chính xác để tiếp tục sử dụng, mở rộng và tự điều chỉnh bản thân.

Khi giáo viên lần đầu đối diện với trẻ năng lực kém và trẻ chậm hiểu, thông thường cảm thấy không thể giúp được, giống như đang đứng trước một đứa trẻ sơ sinh vậy. Chỉ có khoa học thực nghiệm mới có thể chỉ ra một con đường, một phương thức giáo dục kiểu mới thích hợp với những đứa trẻ không may này.

Tôi rất muốn thử nghiệm nhiều lần đối với những phương pháp giáo dục mà Séguin đã sử dụng, tìm hiểu xem làm thế nào để có thể hướng dẫn những đứa trẻ 6 tuổi vừa mới chập chững vào trường, còn chưa biết gì về việc đào tạo và huấn luyện. Nhưng do thường xuyên bị ngăn cản bởi thói quen và cách nhìn thiên lệch, tôi cũng chưa hề nghĩ đến sử dụng phương pháp như vậy cho những đứa trẻ trước tuổi đi học. Hoàn toàn do tình cờ, tôi có được cơ hội thực nghiệm. Nhưng, đem phương pháp tương tự như vậy để áp dụng cho trẻ nhỏ dường như là hợp lí, bởi việc giáo dục này cũng có nhiều điểm tương đồng so với việc giáo dục những trẻ chậm phát triển. Thông thường người ta cho rằng, não của trẻ nhỏ còn chưa hoàn toàn phát triển hoàn thiện và chúng chưa thể tiếp thu được sự giáo dục.

Nếu như chúng ta xét đến những độ tuổi khác nhau của trẻ em, hay nói cách khác, nếu như chúng ta đem trẻ em có những hành vi khác thường, trẻ em không có năng lực phát triển và trẻ em phát triển chưa toàn diện – để so sánh với trẻ nhỏ – là không thể so sánh được, không thể đem trẻ em có khiếm khuyết để so sánh với trẻ em phát triển bình thường. Trẻ em chậm phát triển có thể bị coi là năng lực trí tuệ kém hơn so với trẻ em cùng tuổi bình thường. Cho dù chưa xét đến trình độ và năng lực bẩm sinh khác nhau thì sự so sánh này cũng chẳng có nghĩa lí gì.

Trẻ thơ còn chưa có được sự nhịp nhàng đầy đủ trong hoạt động cơ bắp, đi lại còn chưa vững, chưa thể thực hiện được những hành vi thường nhật như đi tất, cài khuy áo, xâu dây giày, đeo găng tay... Các cơ quan giác quan của chúng còn chưa phát triển đầy đủ, ví dụ như khả năng nhìn tập trung vào một điểm của mắt. Khả năng ngôn ngữ của trẻ cũng chưa phát triển, thể

hiện ra ngoài bằng những khiếm khuyết trong ngôn ngữ của trẻ dưới 1 tuổi. Chúng không dễ tập trung tinh thần và sức lực, thường xuyên thay đổi, thất thường... tất cả những điều trên đều là đặc điểm chung của trẻ em cùng lứa tuổi.

Trong nghiên cứu Tâm lý học trẻ em, Preyer⁽⁵⁾ đã tiến hành so sánh rộng rãi người có bệnh lý thiếu năng ngôn ngữ và những người có biểu hiện bình thường trong giai đoạn phát triển tuổi thơ. Sự thực đã chứng minh hiệu quả của phương pháp này rất rõ ràng, bồi dưỡng huấn luyện trẻ chậm phát triển cũng có thể được dùng để hỗ trợ cho sự phát triển của trẻ em bình thường, và vì vậy đã cung cấp phương pháp dùng âm thanh để dạy cho trẻ em bình thường.

Rất nhiều khiếm khuyết mang tính vĩnh viễn cản trở chức năng ngôn ngữ đã sớm hình thành từ khi còn ở giai đoạn trẻ thơ của con người, bởi vì chúng ta chưa dành sự quan tâm, coi trọng nhiều hơn đến giai đoạn quan trọng nhất của đời người – thời kì hình thành và ổn định các chức năng cơ bản, cũng chính là giai đoạn 3 – 6 tuổi này.

Mặc dù cá nhân tôi vô cùng hứng thú với vấn đề này, nhưng trong giai đoạn đặc biệt của trẻ – khi trí tuệ và tính cách đặc trưng được hình thành – thì ý tưởng táo bạo về việc sử dụng phương pháp giáo dục khoa học để khai phá tiềm năng của con người vẫn còn chưa đủ để khiến tôi xúc động mạnh mẽ.

Lúc này, tôi còn đang có niềm cảm hứng khác đối với “phát hiện tâm lý” và phương pháp giáo dục khoa học.

Trước đây cũng thường xuất hiện tình trạng tương tự, ví dụ, trong quá trình phát hiện ra điện, thì “sự may mắn” cũng đóng một vai trò nhất định. Trên thực tế, “cơ hội” là một thứ đặc biệt rất ít gặp, chắc chắn có thể khiến cho trực giác thức tỉnh, tạo nên sự thoải mái vui tươi. Chính trong hoàn cảnh đặc biệt ấy, những tri thức mới mới được thể hiện ra, sau khi trực giác và hứng thú đều được thức tỉnh, thì mới có thể mở ra con đường mới tiến về phía trước.

Tạm thời không nói về những nghiên cứu và cách nhìn thiên lệch đã tồn tại từ trước, ở đây, kinh nghiệm của cá nhân tôi là vô cùng thú vị, bởi vì nó sinh ra một hoàn cảnh phức tạp, không chỉ trong giáo dục trẻ em, cho dù trên phương diện tình cảm và đời sống xã hội thì cũng đã mang lại cho đời sự thống nhất hài hoà của sự hoàn mỹ.

QUÁ TRÌNH PHÁT HIỆN GIÁO DỤC KHOA HỌC ĐỐI VỚI TRẺ EM BÌNH THƯỜNG

Khoảng cuối năm 1906, khi vừa từ Milan trở về, tôi liền được chọn làm giám khảo của lĩnh vực giáo dục khoa học và Tâm lý học thực nghiệm cho triển lãm quốc tế. Nhận lời mời của Chủ tịch Hội đồng quản trị Hiệp hội Bất động sản Rome, tôi bắt đầu làm công tác tổ chức trong trường mầm non của khu nhà thuê giá rẻ.

Ông ấy đang ấp ủ hoài bão lớn là cải thiện khu dân nghèo, ở đó đầy rẫy những người dân khó khăn và những người đang lâm vào hoàn cảnh sống giống như những người ở vùng Rome – San Lorenzo. Có khoảng 30.000 người sinh sống trong hoàn cảnh chật chội chen chúc, dường như là họ nằm ngoài vòng kiểm soát của chính quyền thành phố. Quá nửa trong số họ là người thất nghiệp hoặc lao công lương thấp, ăn xin, gái điếm và cả những người phạm tội vừa được ra tù... Trong các khu nhà, các công trình chưa hoàn thành, họ chờ đợi sự cứu tế của Chính phủ. Nguyên nhân của hoàn cảnh này là do nền kinh tế đang đứng trước nguy cơ khiến cho các công trình đang xây dựng trong khu vực này bị đình trệ. Một kĩ sư đã đưa ra kiến nghị thu mua toàn bộ các công trình đang xây dựng đang dở lúc bấy giờ, rồi dần dần từng bước hoàn thiện nó, như vậy có thể hình thành một vùng cư trú cho các gia đình. Theo kế hoạch này, ông ta còn đưa ra một kế hoạch khác cũng rất đáng nhận được sự tán thưởng: ông hi vọng tất cả trẻ em chưa đến tuổi đi học (3 – 6 tuổi) sẽ được tập trung lại để hình thành nên một “trường học gia đình”.

Mỗi một khu nhà thuê giá rẻ đều sẽ có trường học của mình, có khoảng 400 điểm ở Rome do Hiệp hội này thành lập, kiểu nhà ở như thế này rất có khả năng sẽ tiếp tục phát triển. Cùng lúc

đó, trường học đầu tiên chuẩn bị được thành lập chính thức tại vùng San Lorenzo cho dân nghèo ở Rome vào tháng 1 năm 1907. Hiệp hội này đã có 58 công trình xây dựng ở đây, và ngài Chủ tịch muốn xây dựng 16 ngôi trường học cho vùng dân cư này.

Loại hình trường học đặc biệt này, được gọi là “ngôi nhà trẻ thơ”. Ngôi nhà trẻ thơ đầu tiên chính thức được khai trương vào ngày 6 tháng 1 năm 1907 tại số 53 phố Marsi, tôi được uỷ quyền phụ trách toàn bộ. Lúc đó, tôi đã nhận thức được tính chất quan trọng của giáo dục cũng như tầm quan trọng của một tổ chức như vậy trong cái xã hội vô cùng rộng lớn này và kiên trì cho rằng, mình đã có được tầm nhìn và dự báo đúng đắn về những thắng lợi trong tương lai, nhưng cho đến tận bây giờ, rất nhiều người mới bắt đầu nhận ra rằng, dự báo lúc đó của tôi là chính xác. Ở nước Ý, ngày 6 tháng 1 được quy định là ngày Tết thiếu nhi. Ngày này cũng là ngày lễ Chúa hiển linh, mọi người chúc mừng nhau như chúc mừng ngày lễ Noel, ngày hôm đó còn có cây thông Noel, trẻ em cũng nhận được đồ chơi và các món quà khác. Đúng vào ngày 6 tháng 1, hơn 50 đứa trẻ lần đầu tiên được tập trung quây quần bên nhau. Hiểu được những sinh mệnh nhỏ bé này trước khi đi học có sự khác biệt như thế nào so với những đứa trẻ khác là một việc rất thú vị. Chúng có khuôn mặt không biểu lộ tình cảm, ánh mắt đờ đẫn thất thần, nhìn về ngoài giống như những đứa trẻ hơi có chút thiếu năng. Chúng không tự đứng thành hàng được, giáo viên phải ôm lấy chúng để xếp thành hàng, như vậy mới có thể khiến chúng đi theo hàng được. Mắt chúng mơ mơ màng màng, dường như cảm thấy sợ hãi với tất cả mọi thứ trước mặt – chúng sợ người phụ nữ xinh đẹp trước mặt, sợ tất cả mọi thứ vây quanh cây thông Noel. Chúng chẳng muốn nhận quà gì cả, cũng chẳng muốn ăn bánh kẹo, không muốn trả lời câu hỏi gì, chúng trông giống như một đám người rừng nhỏ bé. Đương nhiên, chúng không giống với “đứa trẻ hoang dã trong rừng Aveyron” và những con thú sống cùng trong rừng sâu, mà chúng là những con người của rừng sâu bị lạc bước bên ngoài xã hội văn minh. Khi những người phụ nữ thấy cảnh tượng này trước mặt, đại đa số đều cho rằng chỉ có xuất hiện phép lạ thì mấy đứa trẻ này mới ngoan ngoãn tiếp nhận sự giáo dục, họ còn mong muốn 2 năm sau sẽ quay lại để thăm lũ trẻ.

Tôi nhận lời lên nói chuyện. Do lúc ấy tôi chưa hoàn toàn hiểu kỹ về toàn bộ tình hình cơ cấu và nhiệm vụ, nên tôi chỉ giới thiệu một cách khái quát công việc bắt đầu trước mắt của tôi, sau đó đọc một đoạn nội dung trong *Kinh Thánh*, một đoạn nội dung được dùng trong nghi thức chúc mừng ngày lễ Chúa hiển linh, bởi vì ngày khai trương “ngôi nhà trẻ thơ” lại chính là ngày lễ Chúa hiển linh. Tôi chọn nội dung một đoạn trong sách Isaiah (*Kinh Thánh*).

Kết thúc bài nói chuyện, tôi còn nói thêm một câu: “Có lẽ “ngôi nhà trẻ thơ” có thể trở thành một Jerusalem mới, nếu như có thể truyền bá rộng rãi trong các khu dân nghèo ở khắp nơi trên thế giới, có lẽ nó có thể mang đến cho thế giới một thứ ánh sáng mà nền giáo dục trước đây chưa từng có.”

Nhưng báo chí đương thời thì lại chỉ trích những lời nói trên, họ cho rằng những lời nói đó có chút hơi khoa trương quá mức.

Hai năm tiếp theo, tôi triển khai “ngôi nhà trẻ thơ” và làm các việc có ý nghĩa trong công tác giáo dục. Những công việc này thể hiện qua một loạt các kết quả thực nghiệm, cũng là tâm huyết của các giáo viên dạy học sinh theo phương pháp mới. Nó không chỉ là ứng dụng kỹ thuật phương pháp Séguin cho giai đoạn trẻ thơ, bởi vì mỗi một người nghi ngờ thành quả nghiên cứu đó đều có thể hiểu rõ sự thật. Nền tảng công việc trong hai năm này của tôi dựa trên sự nỗ lực trồn đời của hai vị giáo sư đáng kính Séguin và Itard trong thời đại cách mạng Pháp, đó là sự chân thực không đối trá. Đối với cá nhân tôi mà nói, trong 30 năm sau khi tác phẩm của Séguin bằng tiếng Anh ra đời, tôi đã ngưỡng mộ quan điểm lí luận của ông, hơn nữa – nếu có thể nói như thế này – tôi sẽ kế thừa sự nghiệp của ông với đầy ắp nhiệt tình và những tình cảm tươi mới như vậy, đó đều là sự kế thừa tinh thần của thầy Séguin – cống hiến suốt đời vì sự nghiệp này. 10 năm nay, tôi luôn tuân theo quan niệm này, nghiền ngẫm suy nghĩ tác phẩm vĩ đại của hai vị nhân sĩ kiệt xuất, mà họ thì đã sống một cuộc sống lặng lẽ không ai biết. Sau những nỗ lực suốt 40 năm nghiên cứu của Séguin và Itard, tôi lại tiếp tục đi theo nghiên cứu trong suốt 10 năm ròng. Do vậy trong giai đoạn nối tiếp nhau của hai thế kỉ, sự chuẩn bị tích cực của hơn 50 năm đã thành quả khứ, trên nền tảng này, chúng ta đã đạt được con đường tắt

về giáo dục mà không chỉ được tạo nên từ chỉ 2 năm kinh nghiệm thực tiễn ngắn ngủi. Nếu nói rằng, nó đại diện cho sự nỗ lực của ba người thầy thuốc – từ Itard, Séguin đến tôi – để tạo nên những bước đầu tiên trên con đường khai thông ngành Tâm thần học, thì tôi cho rằng cũng chẳng có gì là quá đáng.

MIÊU TẢ HOÀN CẢNH CỦA LẦN THỰC NGHIỆM ĐẦU TIÊN: COI TRỌNG VIỆC PHỔ BIẾN LẦN ĐẦU

“Ngôi nhà trẻ thơ” đầu tiên bắt đầu có được chút tiếng tăm nhất định, môi trường của nó có lẽ khiến người ta dành cho nó nhiều thiện cảm, trong 1 năm, nó đã đạt được kết quả rất đáng kinh ngạc – hiện tượng mà sau đó không lặp lại một lần nào nữa.

“Ngôi nhà trẻ thơ” đầu tiên đã có thể tạo ra trong các gia đình có trẻ em và dân cư ở nơi đó một thứ cảm xúc hoà bình, hạnh phúc, ngăn nắp, thân mật, đó chính là cảm xúc mà trước đây họ chưa từng biết đến. Không chỉ như vậy, mọi người còn đều tự mình trải qua một kiểu như “lựa chọn đạo đức”. Họ nghèo, chính trực nhưng lại không có nghề nghiệp đặc thù. Cơ hội công việc của họ ngày qua ngày chỉ là tạm thời, như làm công khâu vá, giặt đồ hoặc giúp thu hoạch hoa tử la lan và các loại hoa tươi khác đang mùa nở rộ trên đồng ruộng... Hàng xóm của họ là người thô tục không được học hành. Tất cả những người dân gặp khó khăn đều tập trung trong một khu nhà trọ mới xây dựng lại và đều giống nhau – chẳng biết chữ nào.

Tất cả trẻ em đều tập trung trong chỗ vui chơi của trẻ em – nơi mà mọi người thường thấy. Vì bị bố mẹ bỏ bê nên bọn trẻ đều không nhận được sự dạy dỗ từ gia đình. Nói chung trẻ em chỉ nhận được sự giáo dục từ trường học mà hầu như cũng không ảnh hưởng đến bất kì ai trong số chúng. Người nữ giáo viên trong “ngôi nhà trẻ thơ” đầu tiên cũng không phải là giáo viên theo đúng nghĩa thực sự của nó, cô ấy chỉ được giáo dục chút ít, bình thường chủ yếu là làm những việc giống như quản gia, hoặc là ra ngoài cánh đồng giúp đỡ làm ruộng. Cô ấy thiếu quan niệm giáo dục và kiến thức chuyên nghiệp, ở trong trường cô ấy không có trách nhiệm gì, cũng không bị giám sát đánh giá.

Lúc bấy giờ, chỉ cần các phụ huynh ra ngoài tìm công việc, trẻ em lập tức bị bỏ rơi trong nhà. Hoàn cảnh này đối với bất kì một trường học nào mà nói, hầu như đều không có gì là tốt đẹp, cần phải được cải thiện đáng kể. Trước mắt, một ảnh hưởng giáo dục được quan tâm chú trọng là họ đã tạo ra được một bầu không khí trung tính.

Công việc của trường học là thực hiện theo một phương thức khoa học thực sự, bởi vì nó không bị bất kì một trở ngại nào từ phía những người phản đối. Hơn nữa, kiểu tự do không có bất kì trở ngại này đã có tác dụng hỗ trợ rất nhiều để có được kết quả thực nghiệm, khiến cho mọi người phấn khởi. “Ngôi nhà trẻ thơ” vì thế cũng đã trở thành phòng thực nghiệm tâm lí, không phải chịu bất kì ảnh hưởng độc hại nào của những thành kiến.

Chính ở nơi này, những phép lạ tuyệt vời làm người ta kinh ngạc như “biểu hiện của động tác viết nằm ngoài dự liệu và tự phát đọc”, “rèn luyện một cách tự chủ” và “cuộc sống xã giao tự do” mới được thực hiện, không chỉ đã tăng thêm sự hiểu biết của mọi người mà còn làm cho du khách đến tham quan từ khắp mọi nơi không ngớt khen ngợi là một kì tích.

Không có gì là cường điệu khi nói rằng, những đứa trẻ vốn thô thiển và hoang dã ấy giờ đã biến thành một tập thể nhỏ những con người đầy cảm hứng, thu hút vô số những du khách đến thăm từ khắp nơi trên thế giới, nhất là các học giả đến từ nước Mỹ, như thế đây là một đám đông những người đang tràn đầy khát vọng về thánh địa giáo dục trong tương lai.

Do sự hấp dẫn này mà nhiều nhà khoa học, nhà cầm quyền, thành viên quý tộc xã hội... nhôn nhịp đến vùng San Lorenzo tham quan, họ đều mong muốn được tận mắt nhìn thấy những đứa trẻ ưu tú này. Từ đó, “ngôi nhà trẻ thơ” bắt đầu được phổ biến rộng rãi trên phạm vi thế giới, các chi nhánh của nó được mở ra ở cả trong và ngoài nước.

Sau khi thành lập “ngôi nhà trẻ thơ” đầu tiên vào ngày 06 tháng 01, một trường học khác

cũng được thành lập vào ngày 07 tháng 04, địa điểm được chọn là một khu nhà khác do Hiệp hội kiến trúc sửa chữa lại. Ngày 18 tháng 10 năm 1908, một “ngôi nhà trẻ thơ” đã được thành lập tại Milan bởi một tổ chức xã hội (Humanitarian Society) lớn nhất nước Ý, do một nhà chủ nghĩa xã hội Do Thái thành lập, mục đích là giúp đỡ cho dân thường. Địa điểm trong nhà mẫu của công nhân, đồng thời cũng là một trung tâm truyền đạo. Vào thời điểm đó, có một kí giả đã làm việc ở đó một cách nghiêm túc. Thực tế thì điều này có thể có giá trị khi ghi chép lại, bởi vì sau đó ông ta trở thành người mang tiếng xấu trên khắp thế giới. Tên của ông ta là Benito Mussolini.

Tổ chức xã hội này tạo ra nhiều cống hiến to lớn cho công việc của chúng tôi, những công cụ giáo dục khoa học tôi đã từng sử dụng ở “ngôi nhà trẻ thơ” đầu tiên, thì ở đây tôi cũng cho chế tạo những dụng cụ như vậy.

Sau đó, Hiệp hội kiến trúc lại mở tiếp mấy trường học nữa ở trong các khu nhà tại các vùng dân cư khác nhau ở Rome. Cũng chính trong thời gian này, các nhân sĩ của giai cấp tư sản dân tộc bắt đầu có nguyện vọng sáng lập “ngôi nhà trẻ thơ” cho con cái mình. Về sau, đại sứ Anh tại Rome đã thành lập một “ngôi nhà trẻ thơ” cho trẻ em quý tộc, trẻ em học trong đó đều đến từ tầng lớp cao trong xã hội.

Một trận động đất kinh hoàng đã phá huỷ thành phố Messina đảo Sicily nước Ý, trong đồng hoang tàn người ta tìm được khoảng 60 đứa trẻ, tất cả đều được đưa đến “ngôi nhà trẻ thơ”, được các nữ tu dòng Franciscan Thừa sai Đức mẹ Maria quản lí. Lúc đó, do vừa mới trải qua thảm hoạ quá lớn như vậy, nên những đứa trẻ đáng thương này vẫn sống trong nỗi kinh hoàng. Trường học này do mục đích hoạt động là giúp cải thiện tâm trạng của trẻ em mà trở nên nổi tiếng thế giới. Nó còn trở thành nguồn cảm hứng cho nhiều tác phẩm, ví dụ tác giả Dorothy Canfield Fisher người Mỹ đã lấy cảm hứng từ đó để hoàn thành tác phẩm *Me Maria Montessori*. Sau khi ngôi trường này được mở ra, Nam tước Franchetti và phu nhân đã là những người đầu tiên dùng tiền lương của mình để giúp đỡ cho giáo viên của “ngôi nhà trẻ thơ”. Mục đích ban đầu của họ là chuẩn bị giáo viên cho trường học vùng ngoại ô nước Ý, nhưng các giáo viên đến từ chín nước châu Âu đều đăng kí tham gia đại hội lần thứ nhất. “Ngôi nhà trẻ thơ” ở các nơi khác cũng tự nhiên trở nên hào hứng mà làm theo. Năm 1913, trước khi nổ ra Chiến tranh thế giới lần thứ nhất, cuộc toạ đàm mang tính quốc tế lần thứ nhất do Mỹ khởi xướng khai mạc tại Rome. Các học sinh đến từ châu Âu, châu Mỹ, châu Phi và Ấn Độ được tập hợp đông đảo tại đây.

Đây là khởi nguồn của giáo dục khoa học trẻ em, hơn nữa, nó đã có những ảnh hưởng sâu sắc đối với các loại hình giáo dục, làm cho giới giáo dục nhận thấy một tương lai đầy hứa hẹn đang chờ phía trước.

Mặc dù thành kiến vẫn tồn tại, mặc dù chiến tranh dẫn đến muôn vàn khó khăn, nhưng những “ngôi nhà trẻ thơ” vẫn nhanh chóng phát triển đến khắp nơi trên thế giới. Và trong thời kỳ Chiến tranh thế giới lần thứ hai, “ngôi nhà trẻ thơ” còn được phát triển lên gấp nhiều lần tại Ấn Độ.

Lịch sử cho thấy rằng, sau khi có sự điều chỉnh chút ít thì cùng một phương pháp giáo dục này, chúng ta có thể đem áp dụng phù hợp với mọi tầng lớp trong xã hội, các dân tộc trên thế giới, hơn nữa nó còn phù hợp với bất kì đứa trẻ nào – dù là trẻ em trong gia đình hạnh phúc hay là trẻ em vừa phải trải qua nạn động đất hay các tai hoạ khác. Giờ đây, chúng ta đang sống trong thời đại mà trẻ em là động lực của một xã hội tiến bộ, mang đến tia hi vọng mới cho những người rơi vào trong bóng tối.

“Ngôi nhà trẻ thơ” còn có tầm quan trọng gấp bội. Nó quan trọng đối với xã hội ở chỗ, đây là “trường học gia đình”. Quan trọng đối với giáo dục ở chỗ, thành công của nó hoàn toàn dựa vào kiến thức thực sự được sinh ra thông qua thực tiễn của tôi.

Nó là sự đóng góp cho nền văn minh nhân loại và cần thiết được miêu tả một cách tường tận trong cuốn sách này. Trên thực tế, nó đã giải quyết được rất nhiều vấn đề xã hội và vấn đề giáo dục. Dù đã từng bị mọi người cho là giấc mơ không tưởng, nhưng nó đã thực hiện được mong muốn đóng góp vào sự phát triển của gia đình. Nó đã trực tiếp tác động đến điểm mấu chốt,

quan trọng nhất trong xã hội, đó chính là đời sống nội tâm của con người.



Chương 3

GIÁO DỤC TỰ NHIÊN

Trong xã hội hiện nay, trẻ em ngày càng xa rời thiên nhiên, rất ít có cơ hội tiếp cận với thiên nhiên, càng không có bất kì trải nghiệm trực tiếp nào về thế giới tự nhiên.

Trong tác phẩm kinh điển *Đứa trẻ trong rừng Aveyron*, Itard đã miêu tả tường tận cái bóng đen đang lan nhanh trong mỗi đứa trẻ dần dốt và phương pháp giáo dục khác thường của ông với mục đích cứu giúp chúng thoát khỏi tình trạng hoang dã.

Đứa trẻ hoang dã này bị bỏ rơi trong rừng, lớn lên trong môi trường hoàn toàn tự nhiên. Trên người nó có những vết thương nghiêm trọng, những kẻ muốn hại nó có lẽ cho rằng nó đã chết rồi. Nhưng dưới sự điều trị của thiên nhiên, nó đã sinh tồn rất nhiều năm một cách tự do hoang dã ở trong rừng. Sau khi được một người đi săn phát hiện ra, nó được đưa về với cuộc sống văn minh ở Paris. Những vết sẹo trên cơ thể ốm yếu của nó thể hiện rất rõ ràng, nó đã phải đấu tranh quyết liệt với các loại dã thú ở trong rừng, dường như nó còn từng bị rơi từ trên cao xuống.

Cậu bé hoang dã gần như vừa điếc vừa câm, bác sĩ Philippe Pinel đã rút ra kết luận rằng, chứng ngu dốt của cậu bé hoang dã này không thể điều trị tận gốc được, cũng như không thể tiếp nhận được bất kì sự huấn luyện nào về trí tuệ.

Nhưng giáo dục khoa học lại là ngoại lệ đối với cậu bé này. Bác sĩ Itard, người đã dồn tâm huyết cho việc nghiên cứu Triết học, rất có sở trường trong việc điều trị cho người mắc khiếm khuyết câm điếc. Ông đã gánh vác nhiệm vụ quan trọng là dạy dỗ cho cậu bé. Ông đã sử dụng phương pháp có hiệu quả tuyệt vời, đã được chứng minh trong việc điều trị khôi phục thính lực cho những người ở tình trạng gần điếc hần. Ông cho rằng, năng lực kém cỏi của đứa trẻ là hậu quả của sự thiếu được giáo dục, chứ không phải là rối loạn chức năng giác quan. Ông tán thành nguyên tắc của Helvetius – “Không có công việc của nhân loại, nhân loại hoàn toàn không có chỗ.” Hơn nữa ông còn cho rằng giáo dục không có việc gì không làm được. Trước Cách mạng Pháp, ông phản đối chủ trương về giáo dục của Rousseau, vì Rousseau cho rằng giáo dục có hại đối với nhân loại.

Kết luận đầu tiên mà Itard rút ra là: những hành vi của đứa trẻ hoang dã này trong thực nghiệm đã chứng minh mức độ tin cậy của lí luận Helvetius. Tuy nhiên, dưới sự phối hợp hỗ trợ của bác sĩ Philippe Pinel, giáo sư Itard lại bắt đầu bị thuyết phục, bản thân ông đang điều trị cho một bệnh nhân dần dốt, nhưng lí luận Triết học của ông lúc này nhường chỗ cho việc thử nghiệm những kinh nghiệm thực tiễn của giáo dục.

Itard chia việc dạy dỗ đứa trẻ hoang dã này làm hai bước. Bước đầu tiên, đưa đứa trẻ vào sống trong xã hội bình thường, yên bình hoà hợp. Tiếp theo đó mới tiến hành giáo dục về trí tuệ và cảm xúc cho bệnh nhân. Đứa trẻ hoang dã đã sinh tồn trong hoàn cảnh bị bỏ rơi này có thể tự cảm nhận được niềm vui trong điều kiện hiện tại. Nó nghiêm nhiên trở thành một thành viên của thiên nhiên. Cho dù là trong mưa, trong tuyết, trong mưa to gió lớn thì đối với nó vẫn là một viễn cảnh đẹp đẽ vô cùng. Nó luôn có thể hưởng thụ niềm vui từ trong tâm khảm, bởi vì những điều đó đều là đối tượng lọt vào tầm mắt của nó, là bạn bè với nó mỗi sáng chiều, hơn nữa còn là chỗ dựa tinh thần cho nó. Cuộc sống văn minh có nghĩa là vứt bỏ tất cả những điều này, nhưng lại mang đến cho nó sự tiến bộ mang tính thúc đẩy đối với nhân loại. Itard đã miêu tả một bức tranh lớn bằng những ngôn từ sinh động trong cuốn sách của mình về những điều mình đã nỗ lực đạt được, mục đích là làm cho con người hoang dã nhỏ bé này trở về với trạng thái văn minh. Điều đó cũng có nghĩa là, đứa trẻ hoang dã hiện đang được bao bọc vây quanh

bởi sự yêu mến, phạm vi nhu cầu của nó vô cùng rộng lớn. Itard là một người rất kiên nhẫn, luôn quan tâm sâu sát tới những hành vi tự phát của cậu học trò này. Công việc tỉ mỉ, nhẫn nại ấy và khả năng kiềm chế của ông, đối với các giáo viên đang tận dụng hết mức phương pháp thực nghiệm trong việc chuẩn bị vào nghề dạy học của mình mà nói, không chỉ là một kiểu cổ vũ. Có thể tìm hiểu thêm về điểm này trong đoạn văn dưới đây:

“Khi nán lại trong phòng quan sát, cậu bé này thường thích đi đi lại lại một cách nhàn rỗi, nhưng mắt thì lại thường hướng ra bên ngoài cửa sổ, chăm chú nhìn vào hư không vô hạn. Nếu bất ngờ thấy một cơn gió thổi đến, hoặc là mặt trời xuyên qua tầng mây chiếu xuống khắp nơi trên mặt đất, đứa trẻ này sẽ cất tiếng cười ngây thơ trong sáng, dường như nó đang rất vui mừng. Có mấy lần, nó không chỉ không thể hiện ra vẻ vui sướng mà ngược lại còn tỏ ra phần nộ điên cuồng. Nó vịn tay, nắm chặt tay dụi lên mắt, nghiêng chặt răng hù dọa những ai ở gần nó.

Có một hôm, khi những bông hoa tuyết rơi xuống lấp lánh, nó đang nằm trên giường, nhưng sau khi tỉnh dậy, nó lập tức hét lên thích thú, rồi đứng bật dậy, vội vàng chạy đến bên cửa sổ, sau đó lại chạy ra cửa. Nó thiếu kiên nhẫn, sốt ruột chạy đi chạy lại, cuối cùng để mình trần lao nhanh ra vườn hoa. Ở đó, nó tự do hò hét reo vui, chạy ngược chạy xuôi, nó lăn qua lăn lại trên tuyết, còn dồn tuyết thành một đồng to và rồi với niềm khao khát khó có thể tin được đối với mọi người, nó ăn luôn tuyết trên tay.

Nhưng không phải lúc nào nó cũng tỏ ra hoạt bát và ồn ào náo động như thế khi nhận được tiếng gọi mạnh mẽ của tự nhiên. Có mấy lần, nó nhìn lên giống như có chút gì buồn bã và sầu muộn trong sự yên lặng. Ví dụ, đúng hôm thời tiết thay đổi, khi mọi người đều rời khỏi vườn hoa, thì đứa trẻ hoang dã này lại đi ra. Có mấy lần ở trong vườn hoa, nó dạo chơi khắp nơi, sau đó ngồi xuống bên đài phun nước.

Tôi đã bỏ ra nhiều giờ quan tâm chú ý đến đứa trẻ với đầy cảm xúc. Tôi nhận ra rằng, khuôn mặt vốn không hề biểu lộ cảm xúc và biến dạng của nó lúc ấy lại dần dần toát ra một thứ cảm xúc khó chịu và sầu muộn, nó lúc thì chăm chú nhìn mặt nước không hề chớp mắt, lúc lại ném xuống đó mấy chiếc lá rụng.

Trong một đêm trăng sáng đầy trời, khi ánh trăng bàng bạc chiếu vào phòng, nó tỉnh giấc, đi đến bên cửa sổ. Hình như cả đêm nó đứng canh ở đó, vờn cổ ra không hề động đậy, ngắm nhìn ánh trăng chiếu khắp bên ngoài, chìm đắm trong những suy tưởng của riêng mình. Sự yên tĩnh và bình yên này chỉ bị phá tan bởi hơi thở thật sâu và dài của nó, như tín hiệu của nỗi đau đến rồi dần dần yếu đi.”

Trong một chương khác của cuốn sách, Itard chỉ ra rằng: đứa bé này không thể đi lại với tư thế bình thường, nó chỉ biết chạy. Ông còn kể với chúng tôi rằng, khi dẫn nó đi bộ trên đường phố Paris, ông thường phải chạy đuổi theo nó, thay vì đo tốc độ đi của nó.

Qua quá trình trị liệu cho đứa trẻ hoang dã này, Itard đã cung cấp cho chúng ta một tài liệu minh chứng quý báu là sự kết hợp của nhiều nguyên tắc giáo dục, có thể ứng dụng trong việc giáo dục tất cả trẻ em. Trong vấn đề này chúng tôi đặc biệt chỉ ra, Itard đã sử dụng phương thức mềm mỏng, “mưa dầm thấm lâu” với đứa trẻ hoang dã, từ từ đưa nó đến với cuộc sống xã hội. Đây là lần đầu tiên ông tự mình gần gũi với học sinh, mà không phải là đợi học sinh đến với mình, ông làm cho cuộc sống mới trở nên tràn đầy sức hấp dẫn và sử dụng sức hấp dẫn kì lạ này giành lấy trái tim đứa trẻ hoang dã, thay vì dùng phương thức thô bạo làm cho đứa trẻ đau khổ và phản kháng để ép nó thích ứng với cuộc sống mới.

Tôi cho rằng, chưa có tác phẩm nào có thể cung cấp cho chúng tôi sự so sánh sinh động như vậy giữa tự nhiên và cuộc sống xã hội, hơn nữa tác phẩm này còn nói rõ với chúng tôi rằng, cuộc sống xã hội đầy rẫy sự ruồng rẫy và trói buộc. Nó đủ để khiến cho chúng ta phải suy nghĩ nhiều hơn, xem cần phải thay đổi như thế nào để đứa trẻ tự giác chuyển từ chạy nhanh trở thành đi dạo nhịp nhàng, hay làm thế nào để hạ thấp tiếng hét gào đầy xúc động xuống tiếng nói bình thường.

Trong xã hội ngày nay, điều kiện sống của trẻ em càng ngày càng xa rời thiên nhiên, rất ít có

cơ hội tiếp cận với thiên nhiên, càng không có bất kì trải nghiệm trực tiếp nào về thế giới tự nhiên.

Từ xưa đến nay, người ta vẫn thường cho rằng, thế giới tự nhiên chỉ có ảnh hưởng về mặt đạo đức đối với việc giáo dục trẻ em. Người ta chỉ có một kiểu phản ứng là cố gắng khai phá, tìm hiểu về sự thần bí của thiên nhiên, về cây cối cỏ hoa, động vật, phong cảnh, gió, ánh sáng...

Sau đó, họ thông qua việc giao cho trẻ em một miếng đất nhỏ có thể cày cấy, trồng trọt trên đó để làm cho chúng tự nảy sinh hứng thú đối với thiên nhiên. Thế nhưng, việc làm thế nào để có thể sinh tồn được trong tự nhiên lại là một quan niệm giáo dục trẻ em mới ra đời trong thời gian gần đây. Trên thực tế, nói về nhu cầu tự nhiên của trẻ em thì không phải chỉ đơn thuần là tìm hiểu kiến thức về tự nhiên. Trong số những việc mà chúng ta làm thì điều quan trọng nhất là giải phóng trẻ em, nếu như có thể thì hãy làm cho chúng thoát khỏi những mối quan hệ của cuộc sống thành thị do con người tạo ra. Phương pháp chăm sóc sức khỏe trẻ em ngày nay có tác dụng hỗ trợ đối với giáo dục sinh lí trẻ em, ví dụ như vui chơi ở công viên ngoài trời, phơi dưới ánh nắng mặt trời hay tắm trong nước biển. Để giải phóng trẻ em khỏi những gánh nặng quá sức của cuộc sống thành thị, hiện nay người ta bắt đầu tiến hành một vài thử nghiệm đề dặt, ví dụ như phụ huynh sẽ mặc cho trẻ quần áo thật đơn giản, nhẹ nhàng tiện lợi, để trẻ đi dép hoặc đi chân trần trên đường. Thực nghiệm đã chứng minh, ở viện điều dưỡng, phương pháp duy nhất để điều trị bệnh lao phổi và bệnh còi xương cho trẻ em là cho chúng tiếp xúc trực tiếp với thiên nhiên, cho chúng ngủ ngoài trời, sinh hoạt dưới ánh nắng mặt trời. Khi chúng ta bắt đầu suy nghĩ sâu hơn về vấn đề này, thì chúng ta cũng sẽ hiểu rõ hơn một điều, đó là ngay cả với trẻ em khỏe mạnh bình thường cũng không nên cự tuyệt việc để chúng tiếp xúc với thiên nhiên, bởi trẻ vẫn có thể được lợi từ việc này. Nhưng vẫn có rất nhiều người giữ thành kiến về vấn đề này. Chúng ta đã quá dễ dàng vứt bỏ đi sự tự do của mình, hơn nữa còn tỏ ra thích thú với sự ràng buộc này trong cuộc sống, không chỉ như vậy, họ còn đem điều đó tiếp tục truyền lại cho đời sau. Dần dần chúng ta sẽ biến thiên nhiên thành một nơi chỉ đơn giản là có hoa tươi hoặc là có gia súc, nơi có thể cung cấp cho chúng ta thức ăn, có thể hỗ trợ cho công việc lao động của chúng ta, có lợi trong việc chúng ta tự bảo vệ mình. Điều này sẽ làm cho tinh thần của chúng ta trở nên ủ ê, đầy mâu thuẫn. Thậm chí, nó còn khiến chúng ta bị lẫn lộn giữa niềm vui khi được nhìn thấy động vật trong tự nhiên, với cảm xúc vui mừng khi thấy một con vật chỉ vì mê mải tìm cái ăn mà lao đến với cái chết đã được sắp đặt sẵn. Hoặc, chúng ta có những cảm xúc yêu thích một cách mơ hồ đối với thiên nhiên, cảm thấy thích thú trước con chim nhỏ đang cất tiếng hót tuyệt vời trong chiếc lồng tù túng. Có lẽ, chúng ta sẽ cho rằng, một chậu cát mà chúng ta lấy lên từ biển cả sẽ giúp đỡ được cho trẻ em. Bãi biển thường được dùng làm nơi để giáo dục trẻ em, bởi vì ở đó có cát, giống như cát trong hộp đồ chơi của mỗi gia đình. Chúng ta đã bị cầm tù từ rất lâu và hỗn loạn trong một chiếc lồng như vậy, vì thế không có gì để nghi ngờ về việc chúng ta sẽ rút ra những kết luận hết sức sai lầm.

Trên thực tế, thiên nhiên khiến cho nhiều người cảm thấy nguy hiểm, khó khăn mà lui bước. Họ sợ không khí và mặt trời, như thể những thứ đó đều là kẻ thù tự nhiên của đạo đức. Họ sợ đêm tối trong rừng sâu, như thể có một con rắn độc nấp dưới đám cây cỏ trong rừng. Thực ra, “người văn minh” ngày nay là những người tự bằng lòng với hiện trạng bị cầm tù của chính mình, ví dụ nếu một người được khuyên là nên tận hưởng thiên nhiên vì nó tốt cho sức khỏe của anh ta, thì anh ta sẽ tỏ ra rụt rè, thận trọng khi tiếp xúc với thế giới bên ngoài, chốc chốc lại nhìn quanh một cách cảnh giác, chú ý đến nguy hiểm xung quanh. Đi dã ngoại, dạo đầu mưa gió, phơi mình dưới ánh mặt trời như đổ lửa, nháy cầu vồng... đều là những hoạt động mà người ta chỉ dám bàn luận chứ trên thực tế không dám tham gia vào.

Vì sợ lộ ra những suy tính, ai mà không tìm cách đóng kín cánh cửa cơ chứ? Có ai không đóng cửa sổ trước khi đi ngủ, nhất là khi trời nổi cơn mưa to gió lớn? Gần như mọi người đều đồng ý rằng, sự nguy hiểm không lúc nào không tồn tại, đòi hỏi phải nỗ lực rất nhiều thì mới có thể dựa vào sự che chở của Mẹ Thiên Nhiên trong những chuyến đi xa. Người ta nói rằng, muốn có những hành động vĩ đại, cần phải hiểu rõ điều này, vì thế có lẽ không có ai dám tùy tiện hoạt động. Nhưng, mọi người cần phải hiểu như thế nào về những hoạt động đó? Có lẽ chúng ta cũng nên cung cấp cho trẻ em môi trường như vậy. Chắc chắn, chúng là người được bảo vệ

hiều nhất. Ngay cả với những người thích vận động như người Anh, họ cũng không muốn để con mình chịu gian khổ ngoài môi trường thiên nhiên hay phải chịu đựng sự mệt mỏi vì quá sức. Thậm chí, phải đợi đến khi đứa trẻ lớn lên một chút, đến một ngày kia, trong ánh nắng ấm áp của mặt trời mùa xuân, bảo mẫu mới cho chúng ngồi trong xe đẩy, đẩy đến một nơi mát mẻ để chúng ở đó chơi đùa; nhưng ngay cả như vậy, họ cũng sẽ không cho phép chúng đi quá xa hay tùy ý đi khắp nơi. Khi mọi người tham gia hoạt động thể thao, những cuộc chiến ganh đua thực sự sẽ xảy ra giữa những thanh niên ưu tú nhất và can đảm nhất, họ sẽ được gọi là “những chiến binh đang chiến đấu với đối thủ”.

Đối với chúng ta, ý tưởng dưới đây có lẽ vẫn còn là quá mới mẻ: cho phép trẻ em được phát triển một cách tự do; khích lệ chúng nhiều hơn; cho chúng đi dạo dưới trời mưa; cho phép chúng giẫm chân trần vào trong bể nước để cảm nhận niềm vui khi nước bắn toé ra khắp nơi; cho chúng thoải sức chạy trên thảm cỏ còn đọng đầy những hạt sương đêm và thích thú chạy bằng chân trần; khi cây cối mời gọi, hãy để cho chúng được đến với giấc ngủ dịu êm dưới bóng râm của vòm lá; khi ánh mặt trời buổi sớm đánh thức chúng dậy như đánh thức tất cả các sinh linh trên trái đất, hãy cho phép chúng được cất tiếng cười sung sướng, sự khác nhau giữa ngủ và thức là như vậy đó. Tuy vậy, trong thực tế chúng ta lại hoàn toàn làm ngược lại với điều đó, chúng ta cứ lo lắng mà tự hỏi: làm sao lại có thể cho phép trẻ em ngủ dưới khung cảnh đẹp để như vậy được, làm thế nào để dạy trẻ em đừng có bỏ giày ra hoặc là đừng có quanh quẩn trên thảm cỏ... Trong những giới hạn ràng buộc này, trẻ em sẽ không có sự lựa chọn nào khác ngoài sự thụt lùi, đau khổ, phiền não trong sự ràng buộc của bản thân, chỉ biết giết chết những con côn trùng nhỏ bé hoặc những động vật vô hại. Có thể chúng ta sẽ biến những điều đó thành hiện tượng tự nhiên nào đó, mà không nhận thấy rằng trái tim đứa trẻ đã trở nên xa lạ với thiên nhiên tự bao giờ. Chúng ta chỉ biết yêu cầu trẻ em một cách mù quáng rằng, phải biết thích ứng với cuộc sống đầy ràng buộc của nó và không gây thêm cho chúng ta bất kì rắc rối nào nữa.

Cho dù sức mạnh của trẻ em hoàn toàn vượt quá sức tưởng tượng của chúng ta, nhưng để thấy rõ điều này, cần phải có một vũ đài cho chúng tự do thi thố.

Trẻ em thành thị chỉ đi mấy bước đường là đã cảm thấy vô cùng mệt mỏi, điều đó khiến mọi người cho rằng sức khỏe của chúng quá kém. Nhưng kì thực, sức ỳ đó hoàn toàn đến từ hoàn cảnh mà con người tạo ra: cảm giác buồn chán trong lòng, quần áo khó coi, bị đau đớn khó chịu vì đôi chân nhỏ bé bó buộc trong đôi giày da cứng quèo, thậm chí sức ỳ đó còn đến từ những người đi lại tấp nập trên con đường lát xi măng cứng với bộ mặt ủ rũ không có chút phấn chấn nào... Có thể họ chỉ quan tâm tham gia vào câu lạc bộ, hoặc cùng nhau ca ngợi một bộ quần áo đẹp, đối với họ mà nói, tất cả đều không có nghĩa lí gì. Họ đã bị gông xiềng vô hình trói buộc lại, đã bị sự lười biếng dụ dỗ vào trong cái bẫy của nó, thế mà còn hi vọng có thể tiến lên phía trước trong thế bị động như vậy.

Tuy nhiên, ngay khi trẻ em bắt đầu tiếp cận với thiên nhiên, thì cái sức mạnh bên trong ấy lại bùng ra. Nếu như có một cơ thể khỏe mạnh, dinh dưỡng đầy đủ, thì cho dù một đứa trẻ rất bình thường, chưa đến 2 tuổi cũng có thể đi bộ được vài cây số. Đôi chân nhỏ chưa biết mệt đó còn có thể trèo lên sườn dốc dưới ánh mặt trời. Tôi còn nhớ, có một đứa trẻ khoảng 6 tuổi từng bị mất tích mấy tiếng đồng hồ. Nó tự trèo lên một sườn núi vì nó nghĩ rằng, sau khi lên đến đỉnh núi thì nó có thể nhìn thấy được phong cảnh ở bên kia núi. Mặc dù không thấy mệt, nhưng vì không nhìn thấy được cảnh tượng mà nó hi vọng được nhìn thấy nên nó rất thất vọng. Một đôi vợ chồng mà tôi biết, có một đứa con vừa tròn 2 tuổi. Hai vợ chồng muốn thay phiên nhau bế con đi chơi ở bãi biển xa, nhưng ý định này không ổn vì họ sẽ quá mệt. Thực ra, cái gia đình nhỏ đầy nhiệt tình ấy hoàn toàn có thể tự mình đi đến đó và mỗi ngày đều có thể đi xa được như vậy. Nếu như hai người thay phiên nhau bế con đi thì chẳng thà cả nhà hi sinh một chút để đi chậm cùng con. Khi con dừng lại ở ven đường để hái hoa thì không nên ngăn cản con; khi con nhìn thấy con lừa nhỏ đang ăn trong bãi cỏ, trong cái khoảnh khắc con ngồi xuống bày tỏ sự quan tâm thân thiết và nghiêm túc với sinh mệnh nhỏ ngoan ngoãn và may mắn ấy thì cha mẹ không nên ra lệnh bắt con đi tiếp. Nếu như hai người thay phiên nhau bế con đi, chỉ bằng hãy để cho con tự đi, còn bố mẹ đi theo sau bé. Xưa nay chỉ có nhà thơ và trẻ nhỏ là có thể cảm

nhận được sức hấp dẫn của dòng nước chảy trên đá cuội. Nhìn thấy cảnh tượng đó, trẻ em đều sẽ cười vui vẻ thoải mái, muốn đến bên để dùng bàn tay nhỏ bé xoa vuốt lên hòn đá, tựa như đang thể hiện cho hòn đá biết tình cảm yêu thương của mình vậy.

Tôi thấy là, nếu như trẻ còn chưa biết đi, bạn có thể bế con đi bộ ngoài đường. Trên đường ở nông thôn có thể nhìn thấy rất nhiều cảnh đẹp, bạn nên bế trẻ theo cách cho lưng đứa trẻ đối diện với cảnh đẹp. Bạn hãy cùng con dừng lại, con sẽ quay người lại để thưởng thức cảnh tượng đẹp để đang bày ra trước mắt mình.

Một nhóm trẻ em đứng nghiêm trang, cảm thấy khó chịu vì con chim non bị rơi ra khỏi tổ, bạn đã bao giờ nhìn thấy cảnh tượng như vậy chưa? Đám trẻ nháo nhác chạy, hỏi nhau với đầy ắp sự quan tâm thân thiết, hoặc thông báo cho nhau biết rốt cuộc đã xảy ra việc gì, cảnh tượng như vậy bạn đã gặp bao giờ chưa? Vẫn chính là những đứa trẻ ấy đấy – nhưng rất nhanh chóng – có thể biến thành những kẻ ăn trộm trứng trong tổ chim.

Giống như các sự việc khác, để có thể cảm nhận được thiên nhiên thì cũng cần phải đi đôi với việc luyện tập rồi dần dần thành thục. Trẻ em ngày nay đều bị nhốt trong căn phòng với bốn bức tường hạn hẹp, thường xuyên phải nghe hoặc nhìn thấy việc “đối xử tàn nhẫn với động vật là một phần của cuộc sống”, đối với một đứa trẻ thái độ vô tình và chán ngắt như vậy, chúng ta đương nhiên không thể sử dụng phương thức giao tiếp “hàn lâm” để miêu tả hay khuyên dạy chúng. Nhưng thực tế thì lại diễn ra theo chiều hướng có hại như thế. Một thành viên nào đó trong gia đình đã cố tình giết chết một con chim bồ câu, lần đầu đối mặt với sự chết chóc sẽ trở thành bóng đen ám ảnh, hằn sâu trong lòng mọi đứa trẻ. Chúng ta cần phải trị lành vết thương trong lòng trẻ, trong sự tổn thương nghiêm trọng về mặt tinh thần của những đứa trẻ đáng yêu này, chúng chính là người bị hại bởi hoàn cảnh do con người tạo ra trong cuộc sống thành thị.

MÔI TRƯỜNG GIÁO DỤC TỰ NHIÊN

Giáo dục nhà trường có thể cố định sự chú ý của trẻ em vào mục tiêu đặc biệt, mà những đối tượng này hoặc là có thể biểu hiện chính xác mức độ cảm nhận bên trong nội tâm của học sinh đối với thiên nhiên khi được kích thích, hoặc là sẽ làm cho nội tâm tiềm ẩn hoặc thứ tình cảm đã bị mất đi lại lần nữa phát triển trở lại. Đối với điều này – giống như bất cứ kiểu hoạt động nào khác – chức năng của trường học là mang đến cho học sinh những thông tin gây hứng thú và động cơ để hoạt động.

Trẻ em biết quan sát thiên nhiên tốt hơn so với bất kì người nào khác, đương nhiên chúng cũng mong muốn có quyền được tự do chi phối đối với những giáo cụ hỗ trợ.

QUAN TÂM YÊU MẾN NGƯỜI KHÁC

Trẻ em luôn có mong muốn được quan tâm đến người khác, khi được thoả mãn nhu cầu này thì trẻ sẽ có được niềm vui. Vì vậy, việc chăm sóc cây cối, nhất là chăm sóc những động vật nhỏ bé sẽ có thể dễ dàng giúp khơi dậy hứng thú ở trẻ em. Chẳng có điều gì có thể khiến cho trẻ em phải nghĩ ngợi sâu xa, nói chung, chúng chỉ sống với hiện tại trước mắt, còn chuyện ngày mai có xảy ra điều gì thì chúng cũng chẳng cần phải bận tâm. Những con vật bé nhỏ cần được chăm sóc, những cái cây sẽ khô héo nếu không được tưới nước... Sau khi trẻ em đã hiểu rõ những điều này, thì cho dù bất cứ lúc nào hay bất cứ chuyện gì xảy ra, trẻ cũng sẽ luôn dùng tình yêu thương của mình để chăm sóc chúng chu đáo.

Với tình yêu và sự quan tâm thực sự, bọn trẻ sẽ để nước và thức ăn ở chỗ gần nhất cho lũ chim bồ câu đang kêu “grù... grù...”, sau mấy hôm đều đặn làm như vậy, cuối cùng vào sáng sớm một ngày nọ, bọn trẻ đã được nhìn thấy thành quả lao động của mình. Bạn nên quan sát thật kĩ biểu hiện tình cảm của trẻ lúc ấy. Khi trẻ được nhìn thấy một đàn gà con phá vỡ vỏ chui ra sau khi được gà mẹ ấp nở một thời gian dài, bạn cũng nên cố gắng quan sát bọn trẻ. Từ những đứa trẻ này sẽ toả ra thứ ánh sáng của vẻ dịu dàng, ấm áp và trong lòng chúng còn sinh ra một thứ ham muốn được chia sẻ sự giúp đỡ nhiều hơn nữa. Chúng sẽ tập hợp rơm rạ mềm, sợi tơ vải, vải bông cũ hoặc ruột bông xếp lại thành một cái tổ dành cho con chim nhỏ ở dưới hiên nhà,

trên cây, trong vườn hoa và tiếng chiếp chiếp của những con chim nhỏ vang lên như bày tỏ lòng cảm ơn đối với bọn trẻ.

Sự lột xác của côn trùng và sự chăm sóc của mẹ cha đối với thế hệ sau, đều là đối tượng để trẻ em quan sát một cách say mê, chúng thường xuyên thể hiện sự hứng thú bất ngờ khiến chúng ta kinh ngạc. Có một lần, một bé trai đã bị cuốn hút bởi sự biến đổi trong quá trình lớn lên của con nòng nọc, sau một thời gian quan sát, thậm chí cậu bé còn có thể mô tả tường tận quá trình lớn lên của con nòng nọc, giống như một nhà khoa học miêu tả các giai đoạn trong quá trình phát triển của con ếch vậy.

Cũng như đối với động vật, trẻ em cũng bị các loài thực vật thu hút. Khu vườn để làm ruộng và trồng trọt trong “ngôi nhà trẻ thơ” không lớn lắm, vì vậy chậu hoa chỉ có thể được đặt trên sân phơi. Bọn trẻ luôn nhớ dùng bình phun nước nhỏ để tưới nước cho cây cối. Có một hôm vào sáng sớm, tôi phát hiện ra bọn trẻ đang ngồi quây thành vòng tròn trên nền nhà, ở giữa đặt một cái chậu hoa hồng đã nở hoa từ đêm hôm qua. Chúng yên lặng bình thản ngồi đó, hoàn toàn trầm tư đắm chìm trong thế giới riêng.

Lại một lần khác, có một cô bé chăm chú nhìn từ trên sân phơi xuống với sự hào hứng mà ai cũng có thể nhận ra. Giáo viên và người mẹ đều biết rằng, cô bé vốn có niềm say mê đối với hoa tươi và khoảng sân trước nhà, nhưng lúc này, cô bé lại đang bị thu hút bởi một thứ khác. Cô bé nói với mẹ: “Ở trong khu vườn này có trồng một loại cây có thể ăn được”.

Đó là vườn cây ăn quả, không hề thu hút sự quan tâm chú ý của người mẹ, nhưng lại làm cho cô bé vô cùng thích thú.

ĐỊNH KIẾN ĐỐI VỚI VƯỜN HOA

Cho dù là đối với thiên nhiên đi nữa, trong lòng chúng ta cũng vẫn tồn tại những định kiến nhất định, hơn nữa chúng ta còn phát hiện ra rằng, rất khó để lí giải sự coi trọng mà chúng ta dành cho giới tự nhiên. Sự hiểu biết của mọi người về hoa tươi chỉ mang tính tượng trưng, không chỉ vậy, chúng ta còn muốn nhào nặn trẻ em trở thành những người giống như chính mình, chứ không thuận theo tự nhiên của nó để tìm ra ý thích và nhu cầu thực sự của trẻ em. Chính vì vậy, cho dù ở trong vườn hoa, nhưng trẻ em cũng vẫn bị ép làm theo hành vi của người lớn. Còn người lớn thì cho rằng, việc gieo một hạt giống trên đất, sau đó chờ nó nảy mầm lớn lên quả thực là một quá trình dài đằng đằng, mà bản thân công việc này đối với họ thực sự là một việc quá nhỏ nhặt, không đáng kể. Họ muốn làm những việc lớn, muốn những việc mình làm có thể nhanh chóng kết hợp được với thành quả của thiên nhiên.

Trẻ em thực sự rất thích hoa, nhưng chúng muốn tự tay mình trồng lên chứ không phải chỉ là vây quanh và chăm chú nhìn ngắm đám hoa đầy màu sắc. Sự thu hút bởi vẻ bề ngoài này sẽ nhanh chóng được đặt sang một bên, chỉ có trong hành động thực tiễn, tìm hiểu, tìm tòi thăm dò thì trẻ em mới có thể tìm thấy được niềm vui lớn nhất.

CÔNG VIỆC YÊU THÍCH NHẤT

Nhiều kết quả đạt được qua thực nghiệm không những hoàn toàn không giống với kết luận tôi đã thu được trước đây, để có được kết luận như vậy, chúng tôi phải tiến hành nghiên cứu dưới sự “chỉ dẫn” của những đứa trẻ có quyền tự do lựa chọn.

Đối với trẻ em, điều chúng thích thú nhất không phải là gieo hạt mà là thu hoạch, mọi người đều biết rằng, việc thu hoạch có thể không nhất thiết phải tuân thủ theo một quy trình nghiêm ngặt như việc gieo hạt. Thậm chí có thể nói, chính việc thu hoạch đã kích thích mạnh mẽ sự hứng thú đối với công việc gieo hạt của trẻ. Một người thu hoạch được càng nhiều thì càng có thể trải nghiệm được một cách rõ ràng hơn sự bí ẩn kì diệu của việc gieo hạt.

Thu hoạch lương thực và thu hoạch nho có thể là trải nghiệm tuyệt vời nhất. Trên một cánh đồng lúa mạch màu vàng óng, sau khi gặt, người ta sẽ dùng dây để buộc gọn lúa mạch thành từng bó từng bó, việc này trở thành trải nghiệm thành công nhất, thậm chí người ta còn mượn

dịp này để mở hội ăn mừng mùa màng bội thu của nhà nông. Việc bảo vệ giàn nho, làm sạch nho và hái những chùm quả đã chín cho vào những chiếc giỏ màu xanh đẹp dễ... tất cả những việc ấy đều có thể biến thành một bữa đại tiệc lớn.

Cây quả cũng có thể mang đến cơ hội làm việc như vậy cho con người. Cho dù trẻ em tuổi còn nhỏ nhưng cũng thích thú nhất ô liu. Trong khi cố gắng tìm kiếm những quả rơi rụng từ trên cây xuống, chúng sẽ không cho phép mình được nhìn ngang nhìn dọc, những đứa trẻ nhanh mắt nhanh tay có thể nhanh chóng tìm được những quả ô liu rơi dưới đất và bỏ vào trong giỏ của mình. Quả dâu thường nằm dưới đám lá của giàn dây leo um tùm, khi tìm kiếm những quả này, lũ trẻ cũng sẽ có được niềm vui chẳng kém gì so với việc đi tìm kiếm những đoá hoa tử la lan thơm ngào ngạt.

Từ những trải nghiệm này, trong lòng trẻ em sẽ nảy sinh ra hứng thú đối với công việc gieo hạt, ví dụ: trong cánh đồng lúa mạch rộng lớn, chúng sẽ gieo hạt bằng nhiều cách thức khác nhau. Tuy nhiên, công việc cày đất phải do người lớn chuẩn bị từ trước, nhưng trẻ em có thể chuẩn bị hạt giống sắp gieo. Sau đó chúng chia số hạt giống đó cho vào từng giỏ nhỏ, men theo từng luống đất mà người lớn đã cày sẵn để gieo hạt vào đó. Trong quá trình lớn lên, những cái cây mỏng manh và non nớt đó sẽ mang đến cho mọi người niềm vui không gì thay thế được, cho dù là từ góc độ cảm nhận thị giác hay từ trong tâm hồn thì cũng đều có thể khiến mọi người có được những “thu hoạch” cho riêng mình. Chất lượng đều đặn và bức tranh phác hoạ những đường thẳng song song thẳng tắp ấy, gần như cũng đang nhấn mạnh quá trình phát triển của thực vật. Nếu như chỉ nhìn vào một cá thể nào đó thì gần như không thể khiến người ta cảm thấy thích thú, nhưng nếu tập hợp chúng lại với nhau, sẽ hình thành một cảnh tượng hùng vĩ ngay trước mắt. Những ngọn lúa mạch màu vàng uốn mình trong gió, không biết từ lúc nào đã cao bằng vai bọn trẻ, khiến cho bọn trẻ đang mong ngóng đến ngày thu hoạch nhảy nhót vui mừng mãi không thôi. Tuy rằng khu vực nhỏ bé của chúng tôi chỉ trồng được nguyên liệu đủ để làm bánh Thánh, nhưng chúng tôi vẫn rút ra được một kết luận: cuộc sống làng quê thích hợp với trẻ em hơn là tính tượng trưng của triết học và hoa tươi.

Một vườn hoa thơm ngát nhỏ xinh cũng có thể tạo ra niềm vui thực sự cho trẻ em: chúng tìm kiếm, phân biệt và thu thập các loài hoa theo mùi hương khác nhau... những việc ấy đều nằm trong phạm vi hoạt động của trẻ em. Việc phân chia các loài hoa dựa vào ngoại hình, hay căn cứ vào mùi hương thay vì căn cứ vào mỗi loài hoa... những cách như vậy giúp trẻ luyện tập khả năng so sánh, hơn nữa còn khiến cho trẻ em có được cảm giác thoả mãn khi tìm hiểu về thế giới bên ngoài.

Đương nhiên là hoa tươi cũng hấp dẫn con người, nhưng nói một cách tương đối thì việc thu nhặt những loại quả được lớn lên từ đất sẽ tự nhiên hơn. Xem ra hoa tươi có sức thu hút đối với côn trùng hơn là đối với con người, bởi côn trùng có thể giúp cho chúng thực hiện sứ mệnh sinh sản để bảo tồn giống nòi. Trên thực tế, trẻ em đã tự nhiên học được cách làm thế nào để thoả mãn nhu cầu tinh thần của bản thân, chúng có thể sẽ ngồi bên cây hoa mà thưởng thức vẻ đẹp của nó, nhưng một lúc sau, sớm muộn gì cũng phải đứng lên mà đi làm việc khác, bởi vì đó mới là hoạt động dành cho con người, có thể lôi cuốn mầm non dần dần lớn lên trong mỗi con người.

TÍNH ĐƠN GIẢN

Công việc dành cho trẻ em cần phải đa dạng. Chúng ta không nhất thiết phải yêu cầu chúng tìm hiểu về nguyên nhân của việc gieo trồng và thu hoạch, mà chỉ cần có thể mang đến cho chúng niềm cảm hứng là được. Trẻ em rất vui lòng thực hiện những hành vi giản đơn nhưng có hiệu ứng trực tiếp, hoặc cho phép chúng được thực hiện hành vi đòi hỏi sự nỗ lực đặc biệt. Ví dụ, chúng có thể nhổ cỏ, quét dọn lá khô, hay nhặt cành khô trong luống cày hoặc trong ruộng. Nói đơn giản, những trải nghiệm thực tiễn mới mẻ hoặc những cơ hội và nhiệm vụ khó khăn nặng nề có thể sẽ mang đến cho trẻ em cảm giác thoả mãn về tinh thần, từ đó có tác dụng hỗ trợ chúng phát triển theo bản năng sinh tồn của mình.

Trong sổ giáo cụ của chúng tôi có một số tranh ảnh, trong đó các bạn nhỏ có thể thoải mái đi

lại không cần phải sợ hãi gì giữa đàn bò và đàn dê đông đúc. Trong một số tranh ảnh khác, chúng được sàng đất và dùng chiếc xe đẩy nhỏ đi lại để bốc xếp và vận chuyển, hoặc là xếp từng bó cành cây to dưới gốc cây.

Tạo dựng môi trường phù hợp như: nhà ấm, tưới nước cho thực vật thủy sinh, che lưới để bảo vệ hồ ao khỏi bị côn trùng phá hoại... đó đều là những việc mà người lớn chúng ta gần như không đủ khả năng làm, nhưng đó lại là những công việc mà trẻ em rất muốn thực hiện.

VƯỜN HOA CỦA CHÚNG TÔI

Trong môi trường mà trẻ em có thể tự do thể hiện nhu cầu của bản thân, chúng tôi đã quan sát và rút ra thêm một bước tiến nữa về kết luận đối với vấn đề này: vườn hoa hay mỗi một lĩnh vực nào đó đều có thể trở thành phạm vi hạn chế sự thoả mãn nhu cầu về tinh thần của trẻ em. Tuy nhiên, những quan điểm ngược lại với điều này lại cho rằng, tốt nhất là cho trẻ em một không gian phát triển vô hạn. Những tư tưởng này hoàn toàn chỉ đơn giản là chú trọng tập trung vào sự phát triển sinh lí của trẻ em, nhìn từ bên ngoài thì thấy có vẻ như đôi chân bé nhỏ của trẻ em di chuyển với tốc độ rất nhanh, dường như tiên báo cho việc cần phải hạn chế phạm vi hoạt động của trẻ. Nhưng, giả dụ như ta có lấy một đường chạy làm giới hạn cho không gian của trẻ đi nữa, chúng ta cũng sẽ phát hiện ra rằng, việc hạn chế như vậy còn nghiêm ngặt hơn nhiều so với tưởng tượng. Cho dù là trẻ được chơi trong một khu vực rộng lớn thì chúng cũng vẫn cứ thích được chơi đùa, chạy nhảy ở một góc nào đó, hoặc là trong một không gian chật hẹp nào đó. Tất cả mọi sinh mệnh trên đời này đều thích tìm cho mình một thế giới riêng và sẽ hoạt động trong phạm vi ranh giới của mình.

Tiêu chuẩn hạn chế như vậy cũng được áp dụng vào đời sống tinh thần của trẻ em. Giữa dư thừa và thiếu thốn, nhất định sẽ có ranh giới, các sự vật khác cũng như vậy. Trẻ em chẳng thích thú với bất kì thứ gì kiểu như “cơ sở giáo dục”, bởi đối với chúng thì phạm vi luôn là quá nhỏ. Đây chỉ là một phần “tài sản” ít ỏi, đối với chúng mà nói là không đủ. Khi một đứa trẻ mong muốn được thoả mãn nhu cầu thì nó sẽ không quan tâm đến việc mình có tài sản gì, điều nó muốn chỉ là một cảm giác được thoả mãn. Nó cần quan tâm đến những sự việc mà bản thân nó có thể làm được, tìm hiểu những cây cối trong phạm vi kí ức của mình, có như vậy thì mới thực sự mở mang kiến thức cho mình.

Đối với người lớn chúng ta cũng vậy, một khu vườn với đầy các loại cây cối và hoa tươi còn giấu bên trong bao điều chưa biết đến. Tuy rằng lá phổi của chúng ta có thể được nuôi dưỡng mỗi ngày bằng dưỡng khí, nhưng tâm hồn thì lại không chịu ảnh hưởng bởi những thứ đó. Một vườn cảnh nho nhỏ không khiến chúng ta thoả mãn. Những cây cối trong vườn nhỏ bé không thể làm thoả mãn được nhu cầu của chúng ta. Vì vậy, cái nhu cầu tinh thần là mong muốn được giao hoà với thiên nhiên lại càng không thể được thoả mãn. Vậy là, giới hạn cần được thoả mãn nhu cầu về tinh thần của trẻ em là một cái sân đầy cây cối, mỗi một loại thực vật ở trong đó đều nhận được sự quan tâm yêu mến của chúng ta, hơn nữa còn có tác dụng hỗ trợ đối với việc thúc đẩy sự phát triển tự thân.

Tiêu chí phạm vi hoạt động của trẻ em, đã khơi dậy sự quan tâm to lớn của mọi người. Rất nhiều quốc gia đang cố gắng bảo vệ quan điểm cho rằng, vườn hoa và nhu cầu nội tâm của trẻ em là một sự hoà hợp thống nhất. Hiện nay, kế hoạch xây dựng các khu vườn đã đi đôi với ý tưởng xây dựng “ngôi nhà trẻ thơ”.



Chương 4

GIÁO DỤC VÂN ĐÔNG

Phương pháp giáo dục kiểu mới của chúng ta không chỉ đưa ra phương thức phát triển hành vi cá nhân cho trẻ em mà còn trao hết quyền tự do cho trẻ em để chúng tự xử lý hành vi của mình.

“NGƯỜI ĐỎ” VÀ “NGƯỜI TRẮNG”

Tôi cho rằng cần phải làm rõ một chút đối với đội ngũ giáo viên, cụ thể là: có sự khác biệt giữa bộ phận phụ trách dinh dưỡng trong hệ thống cơ thể người và bộ phận liên kết chúng ta với môi trường sống. Bộ phận thứ nhất liên quan tới hệ thống tuần hoàn máu, còn bộ phận thứ hai lại liên quan đến hệ thống thần kinh.

Hệ thần kinh bao gồm hệ thần kinh giao cảm và hệ thần kinh trung ương. Hệ thần kinh giao cảm kiểm soát chức năng của nội tạng và có mối quan hệ mật thiết với trạng thái cảm xúc. Còn hệ thần kinh trung ương – với vô vàn các dây thần kinh – thì thông qua các cơ quan cảm giác để kết nối được với thế giới bên ngoài bằng cách kiểm soát ý chí để chi phối hoạt động của cơ bắp. Sự xuất hiện của “Cảm xúc” và “Ý nguyện” đã cho ta thấy rằng, hệ thần kinh giao cảm vừa phục tùng lại vừa phụ thuộc vào hệ thống thần kinh trung ương. Bất cứ ai – khi quan tâm tới giáo dục – thì đều cần phải tỉ mỉ nghiên cứu mối quan hệ giữa hai “người” này.

Vấn đề mà chúng ta cần quan tâm nhất hiện nay, đó là sử dụng phương thức ngắn gọn, đơn giản để tìm hiểu về hai hệ thống khác nhau này. Trong hai hệ thống đó có một là hệ tuần hoàn, lấy tim làm trung tâm, hệ thống này có các mao mạch vô cùng nhỏ, phân tán đến khắp các nơi trên bề mặt cơ thể. Hệ thống thứ hai là hệ thần kinh, lấy não làm trung tâm, các dây thần kinh vô cùng nhỏ bé của nó phân bố khắp nơi trên khắp cơ thể.

Như chúng ta đều biết, mao mạch và các đầu dây thần kinh được phân bố ở khắp mọi nơi trên cơ thể con người. Nó cung cấp cho cơ thể tất cả các chất dinh dưỡng thiết yếu và duy trì quá trình vận chuyển máu tươi của các tổ chức cơ bản. Cho dù là ở bên trong hay bên ngoài, dù ở bất cứ một vị trí nào trên cơ thể, khi tiến hành thí nghiệm châm kim thì cũng đều có hiện tượng chảy máu và cảm giác đau, điều đó đủ giúp chúng ta hiểu rõ về phạm vi phân bố của mao mạch và hệ thống thần kinh trên khắp cơ thể. Nếu như chúng ta có thể dùng một biện pháp nào đó để lấy ra được hết toàn bộ hệ tuần hoàn trong cơ thể con người, thì cái “cơ thể sống” mới này, có thể gọi là “người đỏ”; cũng như vậy, nếu lấy ra được hết toàn bộ hệ thần kinh, thì cái “cơ thể sống” mới này được gọi là “người trắng”. “Người đỏ” sống mang tính thực vật. Người ta phát hiện ra rằng, phương thức liên tục tương hỗ lẫn nhau giữa các cơ quan trong “người đỏ” – nhằm hấp thụ được hết dinh dưỡng mà cơ thể đòi hỏi từ trong môi trường như thức ăn và không khí, đồng thời loại bỏ những tạp chất không cần thiết cho cơ thể – là không giống nhau. Mặt khác, “người trắng” lại liên quan đến các giác quan trên cơ thể người, đây là bộ phận tiếp nhận thông tin – kết quả của những quan sát và cảm nhận đến từ bên ngoài, đồng thời cũng thực hiện các hoạt động có liên quan đến hệ thống cơ bắp. Mặc dù cả hai “người” có những điểm khác nhau rõ rệt, nhưng chúng ta có thể căn cứ vào chức năng của chúng để phân chia một cách rõ ràng (một loại là hấp thụ vật chất cho cơ thể người, một loại thì ngược lại – làm việc vì tinh thần). Tuy vậy, giữa chúng lại tồn tại mối quan hệ nội tại, liên quan mật thiết lẫn nhau, nếu như thiếu sự hiệp đồng tác nghiệp, thì bất cứ một bộ phận nào trong đó cũng không thể thường xuyên phát huy được tác dụng. Chính nhờ nối liền với hệ thống thần kinh nên trái tim mới có thể đập, máu mới có thể chảy tuần hoàn và cũng chính bởi vì có sự cung cấp nuôi dưỡng của máu nên hệ thần kinh và trung khu thần kinh mới có thể phát huy tác dụng.

Cơ thể con người phần lớn là do các bắp thịt tạo thành. Bộ xương gắn liền với hệ cơ để hỗ trợ cho nó, đồng thời bảo hộ cho hệ thần kinh trung ương và hệ thống tuần hoàn. Chính là thông qua vai trò của cơ bắp mà con người mới có thể thực hiện được các hành động để kết nối với thế giới bên ngoài, mới có thể bày tỏ suy nghĩ của mình. Nếu so sánh mỗi cơ quan cảm giác nhỏ bé với lỗ chân lông, thì tâm hồn con người cần nhờ vào đó để phát triển ý tưởng cần thiết; tuy nhiên hoạt động thực tế của con người thì lại phải dựa vào sự vận động của cơ bắp. Ý chí sẽ thông qua những hoạt động của cơ bắp kì diệu ấy để thực hiện các ý tưởng. Não bộ bắt buộc phải có tất cả các cách thức để biểu đạt thì mới có thể biến khái niệm thành hành động thực tế, đồng thời mới có thể đem những cảm nhận cá nhân vào trong công việc.

Tuy rằng bắp thịt có mục tiêu quan trọng là thực hiện nhiệm vụ và để thực hiện được mục tiêu này thì phải tiến hành một loạt các hoạt động phức tạp, nhưng chúng vẫn phải đồng thời phối hợp giúp đỡ hệ tuần hoàn máu, làm cho trái tim không ngừng đập. Tất cả những điều đó đều là kết quả tất yếu sinh ra từ các chức năng chủ yếu của cơ thể con người – thông qua các hoạt động để hình thành nên mối quan hệ với những người khác.

Tuy nhiên, con người quả thực cũng đã bị ép theo một dạng sống có tính ý, nhất là trẻ em, bắt buộc phải thực hiện việc lao động trí óc một cách riêng biệt với các hoạt động khác, mà những công việc trí óc này vốn luôn có mối liên hệ mật thiết với hoạt động của các cơ quan. “Cơ quan” được nói đến ở đây không chỉ có não bộ, mà còn bao gồm các cơ bắp và cơ quan cảm giác. Hiện tượng này tất nhiên sẽ dẫn đến sự thoái hoá chức năng sinh lí của con người, bởi vì một sinh mệnh – dù chỉ là sống thực vật thì cũng là một bộ phận của cơ thể sống, do đó, nhu cầu kích hoạt sinh mệnh cũng cần được xếp vào trong phạm vi của giáo dục. Khi chức năng của sinh mệnh sống thực vật không diễn ra một cách bình thường thì nó sẽ thiếu năng lượng và trở nên yếu ớt, sự trao đổi chất diễn ra chậm chạp, sức đề kháng kém đi. Lúc này cần phải tìm cách khôi phục và tăng cường sức sống mang tính thực vật, tăng thêm năng lực hoạt động cho thân thể. Do vậy, khi hệ thống cơ bắp – vốn gắn bó mật thiết với sinh mệnh con người – đã bị xuống cấp đến mức phải vận động một cách chật vật và rối rắm thì chỉ có thể dẫn đến hậu quả là “bắt” hệ tuần hoàn phải đẩy nhanh hơn quá trình lưu thông máu huyết. Những cơ quan vốn có chức năng ban đầu là biểu đạt hoạt động của tư tưởng thì cũng vì nguyên nhân trên mà đã bị biến thành “công cụ” chỉ để hỗ trợ và phối hợp, giúp đỡ cho việc tuần hoàn máu.

Những sự thực như vậy đã chứng minh một điều hiển nhiên là, con người không thể có được trạng thái bình thường tràn đầy sức sống, hơn nữa những lí thuyết suông đó còn dẫn đến những sai sót về chức năng. Người ta cứ hết lần này đến lần khác mang sai lầm nọ đi “chữa cháy” cho sai lầm kia. Cứ như vậy, sẽ tạo thành những tổn hại mang tính lâu dài cho đời sống đạo đức và trí tuệ của con người. Bởi vì con người chỉ chú trọng vào hoạt động đơn thuần của cơ thể nên các cuộc thi thố, các hoạt động thể dục thể thao cũng như các hoạt động tương tự sẽ dẫn đến sự tiêu hao năng lượng nhiều hơn cho con người.

Việc bị trật khớp xương sẽ dẫn đến những thay đổi tâm lí liên tiếp của người bệnh như đau đớn, buồn khổ cũng như kéo theo những chấn thương trên cơ thể... Nhưng một khi các khớp xương ấy được trở về đúng vị trí cũ của nó thì tứ chi sẽ khôi phục lại được chức năng bình thường, tất cả các cảm giác đau đớn đều sẽ mất đi. Giáo viên thường sai lầm ở chỗ, cho học sinh dừng lại trong trạng thái yên tĩnh, khiến cho các giác quan và cơ bắp của trẻ không được rèn luyện hết mức, đồng thời với điều đó, suy nghĩ của trẻ cũng sẽ chỉ đơn thuần là quán quẩn trong những tưởng tượng. Nhưng cơ bắp, thần kinh và giác quan là một tổng thể hữu cơ. Nếu trạng thái hỗn độn này được điều chỉnh, các cơ quan – được gắn liền với hoạt động của đời sống tinh thần – thì cũng sẽ được kích hoạt tương ứng. Đồng thời với việc tiến hành lao động trí óc, chúng ta nên đánh giá cao những sự vật chân thực mà đẹp để có tác dụng thúc đẩy sự phát triển, mặt khác những sự vật đó cần có khả năng kích thích sản sinh ra những suy nghĩ cũng như những hành động thực tế có thể để lại dấu ấn cho thế giới bên ngoài. Sự vận động của các tổ chức cơ bắp cần phải phục vụ cho suy nghĩ chứ không nên bị khuất phục bởi thứ gọi là “cuộc sống kiểu thực vật” hoặc “cuộc sống vật chất” của con người.

Công việc thực ra là một kiểu luyện tập sinh lí phục vụ cho tư tưởng, khi một người đang làm việc thì bản thân nhiệm vụ đã gián tiếp phối hợp giúp đỡ cho quá trình hô hấp và tuần hoàn

máu của con người.

Những điều được trình bày trên đây chính là sự mở rộng và giải thích cho quan điểm này của chúng tôi. Do đó, vấn đề về sức khoẻ cũng đồng thời là vấn đề về công việc. Trong tình hình có thể được tự do chi phối tư duy cao cấp, thông qua việc có một chế độ ăn uống hợp lý và công việc có một không gian rộng mở thì con người mới có thể có được cuộc sống khoẻ mạnh và bình thường.

KỈ LUẬT VÀ THỂ THAO

Trong trường học nói chung, thuật ngữ “thể dục” đại diện cho một dạng hoạt động tập thể, mục đích là để toàn bộ học sinh cùng thống nhất thực hiện một hoạt động vận động thân thể nào đó trong nội dung được quy định. Ngoài ra còn có thể thao chuyên nghiệp, có khuynh hướng như một loại hình biểu diễn những kĩ thuật đặc biệt.

Đối với những học sinh không thích hoạt động và luôn ngồi bất động rất lâu trong một tư thế, cố định trước bàn học làm bằng gỗ, thì những hoạt động thực tiễn ở nhiều hình thức khác nhau này sẽ có hiệu quả là giúp thăng bằng trương lực cơ của cơ thể. Do vậy, hoạt động thể thao có thể coi như một kiểu phản đối việc bắt buộc học sinh phải tuân theo những biện pháp hỗ trợ bắt buộc. Các giáo viên rõ ràng đã khiến tăng thêm sự “bất hạnh” cho những học sinh bị động và tự giác, sau đó lại đưa ra biện pháp khắc phục. Những hành động và phản ứng của học sinh khi bị bắt ép phải chấp hành là minh chứng điển hình nhất cho điều đó, hay có thể nói – nó là hiện thân rõ nét nhất cho hệ thống quản lí cố hữu, cũ kĩ.

Trong xã hội hiện đại, phạm vi của các hoạt động thể thao càng được mở rộng hơn nữa. Ví dụ như ở nước Anh, người ta đã tiến hành các cuộc thi thể thao ngoài trời để làm gương, bên cạnh đó người ta còn giới thiệu môn Thể dục nhịp điệu do Dalcroze⁽¹⁾ khởi xướng. Các phương thức hoạt động này mang tính nhân văn hơn, không chỉ mang đến cho trẻ em cơ hội được thả lỏng cơ bắp, tránh bị bó buộc mãi ở một tư thế cứng nhắc, luôn luôn bị động, mà còn chú trọng nhiều hơn đến sự phát triển nhân cách của trẻ em. Nhưng tất cả các phương thức này đều là sự phản ứng đối với những gì đã bị con người hiểu sai đi, còn về cơ bản vẫn không tạo ra được bất kì sự cải thiện hay ảnh hưởng nào đối với bản thân con người, ví dụ như các hoạt động vui chơi giải trí thì bị loại ra khỏi cuộc sống thường nhật.

Tính thực tế nổi bật của phương pháp mà chúng ta sử dụng là ở chỗ, giúp tăng cường hoạt động luyện tập cho cơ bắp trong đời sống đặc thù của trẻ em, như vậy có thể giúp cho trẻ tăng cường quan hệ mật thiết với cuộc sống hằng ngày. Vì vậy, giáo dục vận động cũng được đưa vào làm một bộ phận trong giáo dục nhân cách cho trẻ em.

Trẻ em luôn luôn ở trong trạng thái vận động, điều này không thể trách cứ chúng được. Khi sự ràng buộc – dưới sự thôi thúc của vận động – đạt được trạng thái hài hoà thì từ đó sẽ tạo ra được một phương thức có thể khiến cho người khác phải phục tùng ý nguyện. Nếu nhìn từ bên ngoài thì ở thời kì thơ ấu, nhu cầu vận động là một nhu cầu không thể cưỡng lại được và nó sẽ giảm dần xuống cùng với sự phát triển của những ràng buộc. Vì vậy, cùng với sự dần trưởng thành của trẻ em, phương thức vận động cũng ngày càng chịu sự chi phối mạnh mẽ của ý chí. Hơn nữa, nếu như trẻ được trải nghiệm những áp lực đến từ bên ngoài, trẻ sẽ lập tức có sự phản kháng. Nhưng dù thế nào thì vận động cũng vẫn được coi là nền tảng trong các mối quan hệ giữa người với người, bởi vì nó khiến con người có được khả năng chuyển động chính xác, giúp cho con người và cả thế giới động vật trở nên khác biệt so với thế giới thực vật. Vì vậy, khả năng di chuyển cũng là một nhân tố quan trọng của con người, giáo dục không nên hạn chế hay ràng buộc mọi sự di chuyển của từng cá nhân. Vì vậy, giáo dục nên cho phép trẻ em thường xuyên được khai phá sức mạnh của bản thân, nên ủng hộ trẻ em phát huy một cách có hiệu quả vai trò của vận động.

Thiên nhiên chính là một người thầy tuyệt vời, thiên nhiên có thể dạy cho trẻ em biết phải vận động, di chuyển như thế nào mà không đòi hỏi bất kì điều gì. Mọi hoạt động của trẻ dưới 1 tuổi luôn cố định và không có sự phối hợp nhịp nhàng, giống như một con rối nhỏ bằng gỗ vậy.

Một đứa trẻ 3 tuổi khi đi lại thường ngật ngưỡng chưa vững, luôn thích được tự do hoạt động trên mặt đất, chạy đi chạy lại, đụng chạm vào bất kì thứ gì mà tay nó chạm đến. Còn một đứa trẻ 9 tuổi thì sẽ đi lại bình thường theo ý mình, không muốn nằm dài trên mặt đất, hơn nữa còn có thể nằm chắc trong tay bất kì đồ vật nào mà nó muốn. Sự thay đổi thái độ như vậy hoàn toàn là do tự phát chứ không phải là chịu sự ràng buộc, ảnh hưởng của giáo dục. So sánh sự thay đổi của cơ thể trẻ em giữa chiều dài cơ thể và chiều dài chân, cho thấy sự liên quan với những vấn đề kể trên. Một đứa trẻ mới sinh có chiều dài từ đỉnh đầu đến háng tương đương với 68% chiều dài thân, điều này có nghĩa chiều dài chân chiếm 32% chiều dài toàn thân, trong khi ở một người trưởng thành thì tỉ lệ chiều dài thân và chiều dài chân gần như là bằng nhau. Sự biến đổi trong tỉ lệ trên chính là một phần của sự trưởng thành. Khi một đứa trẻ 3 tuổi vào trường chúng tôi, độ dài chân chiếm khoảng 38% chiều dài cơ thể, rồi cùng với sự dần trưởng thành lên, chiều dài chân dần dần dài gần bằng độ dài cơ thể, cuối cùng thậm chí vượt cả tỉ lệ của một người trưởng thành. Khi trẻ em đến 7 tuổi, độ dài chân của nó gần bằng 57% chiều dài toàn thân. Nhưng, sau khi qua thời kì dậy thì, kích thước lớn nhỏ của thân mình cũng bắt đầu tăng thêm cho đến khi đạt được tỉ lệ của người trưởng thành bình thường. Như vậy, đối với sự trưởng thành của con người, điều này là một nhân tố hết sức quan trọng giúp chúng ta hiểu rõ được nhu cầu di chuyển khác nhau của trẻ em, để hỗ trợ ở mức cao nhất giúp chúng phát huy hết tiềm lực trong quá trình trưởng thành, chúng ta cần phải nghiêm túc quan sát sự vận động tự phát của chúng. Ở đây, chúng ta cần chú thích rõ những tình huống cơ bản. Khi trẻ dùng đôi chân ngắn bé nhỏ của mình để đứng dậy, chúng đã dùng hết sức để giữ cho cơ thể thăng bằng, chúng chạy chậm để che giấu những khó khăn gặp phải khi đi lại. Khi cho rằng cần phải nghỉ ngơi, chúng sẽ cho phép mình nằm dài trên sàn gỗ, và giơ cao đôi chân nhỏ bé của mình lên. Một đứa trẻ dưới 1 tuổi khi nghỉ ngơi trong tư thế nằm ngửa gần với tự nhiên, chân tay của chúng sẽ khua khoảng một cách tự nhiên trong không trung. Còn đứa trẻ 3 – 5 tuổi khi nghỉ ngơi sẽ để phần da dày được tiếp xúc với mặt đất, chân giơ lên, hơn nữa còn thường xuyên dùng sức của khuỷu tay để nâng cao vai lên, ngoài ra nó cũng có một tư thế nghỉ ngơi khác là ngồi trong ghế. Trẻ em rất thích thú với việc được ngồi nghỉ trên sàn gỗ, trong tư thế hai chân bắt chéo hoặc duỗi thẳng, tư thế ấy mang đến cho chúng chỗ dựa để chống đỡ trong phạm vi rộng. Nhu cầu tự nhiên của việc nghỉ ngơi mang tính chu kì của trẻ em, tất nhiên sẽ làm ngắt quãng những động tác được trẻ duy trì lâu dài, thường xuyên mà nó đang tiến hành, vì vậy chúng ta cần chuẩn bị những tấm thảm nhỏ trong “ngôi nhà trẻ thơ”, thông thường được cuộn lại để vào một góc phòng, để phòng lúc trẻ cần dùng đến. Những đứa trẻ sẽ muốn ngồi làm việc trên sàn gỗ chứ không phải là bên cạnh chiếc bàn nhỏ, vì vậy cần phải chuẩn bị một tấm thảm nhỏ, trải ra trên mặt sàn, sau đó mới để trẻ ngồi lên trên. Người lớn không thể ra lệnh cho trẻ em thay đổi vị trí của chúng, bởi chúng hoàn toàn thân nhiên và tuân theo chỉ dẫn của bản năng tự nhiên.

CÔNG VIỆC VÀ THỂ THAO

Chúng ta hãy xem xét tỉ mỉ một chút. Thực ra trong thực tiễn cuộc sống có thể tìm thấy rất nhiều bài tập để trẻ luyện tập, hơn nữa môi trường mà trẻ đang sống chính là nơi có thể giúp nó cải thiện được hành vi của mình. Sự luyện tập này hoàn toàn không giống với việc lao động thể lực để sản sinh ra những sự vật mới mà trái lại, với yêu cầu trí tuệ có thể dự kiến được mục tiêu, chúng ta không ngừng nâng cao mục tiêu. Bài tập rèn luyện thân thể cho trẻ em có rất nhiều, như: cuộn tấm thảm nhỏ, lau giày, làm sạch chậu rửa mặt và sàn nhà, xếp sắp lại bàn học, đóng mở ngăn kéo và cửa sổ, thu dọn phòng ở, xếp lại ghế ngồi theo thứ tự, kéo rèm cửa sổ, di chuyển đồ đạc trong nhà... Từ sự luyện tập đó, trẻ em có thể dần hoàn thiện từng động tác của mình. Trẻ có thể thông qua thói quen công việc để tìm hiểu cách cử động cánh tay mình như thế nào, so với sự rèn luyện thể dục nói chung thì những hoạt động này càng giúp làm tăng thêm độ mềm dẻo cho cơ bắp. Cho dù trong thực tế cuộc sống, việc luyện tập có được coi là một kiểu rèn luyện thể dục giản đơn hay không, thì chúng vẫn là một kiểu “công việc”. Nhưng loại công việc này có thể khiến cho tinh thần con người phấn chấn, không mệt mỏi, bởi vì chúng ta mang tâm trạng phấn khởi và hứng thú khi thực hiện tất cả các động tác. Đây là một cách luyện tập tự nhiên, con người nên có mục tiêu nhất định khi vận động. Cơ bắp của con

người cũng cần phải phục vụ cho trí tuệ, có như vậy thì mới có thể duy trì được chức năng thống nhất với tính cách. Nếu như một người thông minh lại có cơ bắp phát triển đặc biệt, thì anh ta sẽ tạm dừng tất cả các hoạt động trí tuệ trong trạng thái tĩnh tại, giống như khi mọi người dừng lại nghỉ ngơi trong luyện tập chức năng thông thường vậy. Vì thế, chúng ta cần phải cho trẻ em một môi trường để chúng có thể tiến hành hoạt động thực tế. Tuy nhiên, chúng ta cũng cần phải ghi nhớ rằng, “ngôi nhà trẻ thơ” mở ra cho đối tượng là trẻ em 3 – 6 tuổi, chúng làm một thành viên trong đại gia đình, sống chung cùng với nhau, vì vậy, chúng có nhu cầu công việc khác nhau cho mỗi cá nhân.

Các giáo cụ cho thực tiễn cuộc sống đều không mang bất kì mục đích nghiên cứu khoa học nào. Chúng chỉ là những đồ vật thân thuộc mà trẻ em thường nhìn thấy trong gia đình, nhưng những đồ vật này là những đồ vật được đặt làm đặc biệt, hoàn toàn phù hợp với kích thước cơ thể của trẻ em. Số lượng đồ dùng trong sinh hoạt không phải do phương pháp giáo dục quyết định, mà là do trẻ em – nguồn tài nguyên của trường học, nhất là do lượng thời gian trẻ em ở trường mỗi ngày nhiều hay ít quyết định. Nếu trường học có một vườn hoa, thì những việc như quét con đường nhỏ trong vườn hoa, nhặt cỏ hoa hoặc thu nhặt quả chín... hoàn toàn do trẻ em tự phân công nhau để làm. Nếu như thời gian ở trường tương đối dài thì bữa tối cũng trở thành một phần trong sinh hoạt tại trường. Trong tất cả các việc rèn luyện thực tế cuộc sống, đây là phần khó khăn nhất, tốn nhiều sức lực nhất nhưng cũng thú vị nhất, nó bao gồm những việc như cần thận kê bàn ghế, phục vụ chia đồ ăn, ăn cơm đúng giờ, rửa bát đĩa và thu dọn đồ dùng nhà bếp...

CÔNG VIỆC

Trẻ em sau khi đến trường thì phải cởi áo khoác ngoài rồi cất mũ. Mỗi đứa trẻ đều có một cái móc nhỏ cố định trên tường có thể tự do sử dụng, độ cao của nó đủ để một đứa trẻ 3 tuổi dễ dàng chạm tới. Vị trí của chậu rửa mặt chuẩn bị cho trẻ cũng rất thấp, thậm chí còn chưa đến đầu gối của một người lớn, bên trong để sẵn miếng xà phòng nhỏ, bàn chải chải móng tay và chiếc khăn bông nhỏ, bọn trẻ đều có thể dễ dàng cầm được những đồ vật ấy. Nếu không có điều kiện bố trí được chậu rửa mặt một cách đầy đủ như trên, thì ít nhất trên chiếc bàn thấp cũng có bố trí thùng nước nhỏ và một cái chậu rửa mặt, bên cạnh còn đặt một cái thùng để chứa nước bẩn. Ngoài ra còn phải chuẩn bị trước những đồ dùng sinh hoạt khác cho trẻ em: một cái hộp bên trong có 2 chiếc bàn chải nhỏ và một sổ túi nhỏ treo trên tường, trong túi có bàn chải để chà quần áo, tiện cho trẻ em dễ dàng cầm bằng đôi tay bé nhỏ của chúng. Chúng tôi cũng cố gắng để có thể đặt một chiếc bàn trang điểm có gắn một cái gương nhỏ, nhưng gương cũng được đặt làm rất thấp, không gian mà nó phản chiếu ra không vượt quá chiều dài cẳng chân người lớn. Trẻ em có thể ngồi trên ghế để nhìn mình trong gương, hơn nữa, nếu khi bỏ mũ ra hoặc gió ở bên ngoài thổi làm cho đầu tóc rối tung, chúng có thể sửa sang lại đầu tóc ở đây. Trên bàn để một cái bàn chải nhỏ xíu và một cái lược gỗ răng lược đều nhau. Bọn trẻ sẽ mặc trang phục làm việc và tạp dề, sau khi chuẩn bị xong, chúng bắt đầu tiến hành làm việc.

Nếu mọi thứ trong phòng lộn xộn, thì trẻ em sẽ có nhiều cơ hội làm việc. Ví dụ như hoa cắm trong bình đã khô héo, cần phải bỏ đi, hoặc cần phải thay nước mới cho bình hoa. Trên tường trong lớp học treo giẻ lau nhiều màu, còn có một cái phất trần bằng lông gà màu sắc rực rỡ. Sau khi chúng chọn xong dụng cụ làm việc thích hợp nhất cho mình, công việc quét dọn vệ sinh sẽ bắt đầu. Nhất thiết phải dùng xà phòng và nước sạch lần lượt lau chùi những bàn có vết bẩn. Nếu nước bẩn lên sàn gỗ, cũng phải lập tức lau khô, nếu có vụn bánh mì hoặc lá cây khô rơi trên sàn gỗ, chúng sẽ dùng chổi quét sạch sẽ. Cán chổi lấp lánh ánh sáng, phía trên trang trí màu sắc rực rỡ và tranh ảnh như muốn mời gọi bọn trẻ tranh nhau dùng chúng. Một chiếc xẻng hót rác màu xanh có chấm bi đỏ, hoặc một chiếc khăn lau trắng tinh liên tục bận rộn, còn có điều gì làm cho con người vui thích hơn là những công việc thú vị như thế này? Thường xuyên xảy ra tình trạng bọn trẻ tranh giành nhau cùng làm một việc. Trong trường học, thời gian biểu của buổi sáng và buổi chiều không cố định. Trẻ em liên tục kiểm tra môi trường xung quanh – “ngôi nhà” của chúng, khi chiếc ghế không ở đúng vị trí của nó thì nhìn căn phòng sẽ có chút lộn xộn, có thể thấy rằng, cho dù là đứa trẻ nhỏ tuổi nhất cũng có thể nhận ra được điều này.

Trước 3 tuổi, trẻ đã có thể làm được công việc ở mức yêu cầu cao nhất, tức là sắp xếp đồ dùng trong nhà và bày biện theo thứ tự và chính thực tế này mới đòi hỏi cơ thể phải hoạt động nhiều hơn.

ÂM THANH

Tuy rằng cần phải có sự hướng dẫn của giáo viên, nhưng rất nhiều sự việc không giống nhau cũng đang “mời gọi” những đứa trẻ không cùng độ tuổi. Trên thực tế, vẻ đẹp của độ sáng, màu sắc và đồ trang sức long lanh đều không thể sánh được với “âm thanh” về độ thu hút sự chú ý của trẻ em và cổ vũ chúng thực hiện hành động. Những đồ vật này có được “bí quyết mời gọi” mà thậm chí ngay cả giáo viên cũng không thể có được. Chúng sẽ nói: “Hãy bế tôi đi, đừng làm tôi bị đau, cho tôi về chỗ ngồi của tôi.” Hơn nữa, hành vi trả lời cho thỉnh cầu này lại mang đến cho trẻ cảm giác rất hài lòng, không chỉ như vậy, nó còn kích thích tiềm lực trong trẻ em để thực hiện nhiệm vụ khó khăn nặng nề là khai phá, mở mang trí tuệ. Thường xuyên có rất nhiều “tiếng nói” đang vẫy gọi trẻ em, hoặc là đưa ra mệnh lệnh tương đối phức tạp cho trẻ em. Công việc hơi quan trọng một chút thì sẽ yêu cầu sự phối hợp làm việc của một nhóm trẻ có tổ chức, chứ không phải là hoàn thành một cách cá nhân; yêu cầu như thế này cần phải có thời gian dài chuẩn bị và luyện tập, ví dụ như công việc bố trí xếp sắp bàn học, chuẩn bị bữa ăn tối và dọn rửa đồ dùng nhà bếp...

TÀI NĂNG

Mong muốn đánh giá khả năng làm việc của trẻ căn cứ theo độ tuổi trước khi tiến hành những thực nghiệm trên, hoặc loại bỏ một phần nhiệm vụ phối hợp hỗ trợ nào đó không cần thiết trong số những nhu cầu của công việc cần hoàn thành trên sân nhà, đều là những cách nghĩ sai lầm. Giáo viên cần phải luôn duy trì trạng thái tinh thần cởi mở, thân thiện, tuyệt đối không được làm cho trẻ em vì thiếu tự tin mà nhụt chí. Dù cho là trẻ em ở độ tuổi nhỏ nhất cũng cần phải thực hiện ngay một việc gì đó, thậm chí còn gấp gáp hơn cả việc phát huy tác dụng của những đứa trẻ lớn tuổi hơn. Do vậy, một người giáo viên giỏi cần phải tìm mọi phương thức để hỗ trợ chúng. Một đứa trẻ 2 tuổi rưỡi có thể vận chuyển bánh mì và một đứa trẻ 4 tuổi rưỡi thì có thể tìm cách để nhắc được bình nước nóng. Làm việc có vai trò rất quan trọng, vì làm việc khiến cho bọn trẻ không cảm thấy buồn chán, chỉ cần để chúng cố gắng làm chút việc gì đó giúp chúng hiểu được rằng, chúng vẫn chưa phát huy được tác dụng của một cơ hội nào đó mà mình vừa mới gạt đi, thì chúng sẽ cảm thấy rất hài lòng. Công việc khiến cho con người ưa thích nhất chính là công việc mà có thể đem đến cho mỗi đứa trẻ nhiều cơ hội. Trẻ em cũng có hoài bão lớn lao của mình, hi vọng có thể được thể hiện hết những tài năng mà ông trời phú cho, hơn nữa khi chúng thực hiện thành công thì sẽ có được sự khen ngợi tán thưởng của người khác. Khi bọn trẻ được đưa đi ăn, chúng không chỉ đơn thuần ngồi ăn cơm mà còn sung sướng phấn khởi bởi đó là cơ hội tốt để rèn luyện năng lực và thoả mãn kì vọng cao hơn của mình (ví như khi đang chờ đợi bạn bè hoặc là đang cầu nguyện). Chúng không hề lãng phí thời gian, chúng hiểu rõ phải làm thế nào để tận dụng hết cơ hội của mình. Bạn sẽ có thể trông thấy một người phục vụ bé nhỏ đeo chiếc tạp dề màu trắng, vừa cẩn thận nghiêm túc trải khăn bàn, rồi đứng trước bàn trong sự yên lặng chờ đợi. Có thể cậu bé đang đếm số lượng khách và nhắm tính để tìm ra phương án sắp đặt chỗ ngồi tốt nhất. Bạn còn có thể nhìn thấy một cô bé đáng vẻ tươi cười, chậm chậm rót nước vào các li thủy tinh, rất cẩn thận cố gắng không để bình nước chạm vào li, cũng không để nước rót xuống khăn bàn. Ngoài ra còn có một đội ngũ đồng đảo các cô phục vụ khác, cầm những chiếc đĩa đi lại rất nhanh và bày ra trên các bàn khác nhau. Cảm giác hài lòng từ công việc khiến ở chúng toả ra thứ ánh sáng của sự nhẹ nhàng và nhã nhặn – thứ ánh sáng cũng toát ra từ âm nhạc.

ĐỘ TINH XẢO

Nếu bỏ ra một chút thời gian và sống chung với những đứa trẻ này, bất kì ai cũng đều sẽ chú ý tới bí quyết giúp cho chúng có thể hoàn thành xuất sắc hoạt động thực tiễn chính là “độ tinh xảo”, con người cần phải thực hiện chuẩn xác các động tác. Ví dụ như khi rót nước vào trong li

thủy tinh, điều làm chúng cảm thấy hứng thú là làm thế nào để không chạm vào li thủy tinh, không làm nước bắn khắp mặt khăn bàn mà vẫn rót được nước trong bình ra. Chuyện phải ghi nhớ được vị trí chính xác của xà phòng và nơi treo khăn bông sẽ làm cho việc rửa tay càng trở nên hấp dẫn hơn.

Tuy rằng bản thân những thao tác đó rất nhỏ nhặt, nhưng khi người ta muốn thực hiện chúng một cách hoàn hảo hơn nữa, thì giá trị của chúng đã được thể hiện ra rồi. Ví dụ, nguyên nhân cần rửa tay không chỉ là vì tay cần được rửa sạch sẽ, mà còn là vì cần phải làm cho động tác rửa sạch tay ngày càng hoàn thiện hơn. Khi trẻ em rửa tay theo phương thức này thì không chỉ đơn thuần là trẻ đang rửa tay, mà là làm cho thao tác của chúng ngày một thuần thực hơn, xuất sắc hơn. Con đường thể nghiệm niềm vui của trẻ em, không chỉ là lấy mục đích đặc thù làm mục tiêu hướng tới của các hoạt động, mà còn là quá trình thực hành chuẩn xác từng chi tiết động tác, khi chúng có thể đạt được tới trình độ này thì sẽ mở ra cho mình một con đường tự giáo dục hoàn toàn mới. Hay nói cách khác, trong giáo dục hành vi, trẻ em cần được giao cho quyền ưu tiên, hoạt động thực tiễn chỉ là những khích lệ đơn giản từ bên ngoài trong quá trình giáo dục, chúng tạo ra cho trẻ em động cơ và động lực để tự sắp xếp hành vi của mình.

GIAI ĐOẠN NHẠY CẢM

Trẻ em ở giai đoạn này rất hứng thú với hành động và luôn muốn ngay lập tức tìm hiểu xem nên hành động như thế nào. Lúc này, chúng đang lật sang chương mới của cuộc đời, cần phải trở thành chủ thể chi phối hành vi của bản thân. Nhìn từ góc độ Tâm lý học, sự phát triển về cơ bắp và tinh thần của chúng đang ở vào thời kì quá độ, đang học cách làm thế nào để phối hợp nhịp nhàng giữa suy nghĩ và hành động. Thành công của giai đoạn này có vai trò hết sức quan trọng đối với việc làm thế nào để đạt được tới trình độ hoàn hảo. Một khởi đầu tốt đẹp là nhân tố quan trọng đem đến thành công trong tương lai của trẻ. Chỉ cần khi gieo hạt, nhẹ nhàng bỏ ra chút nỗ lực, các giáo viên sẽ nhìn thấy một vụ mùa no đủ trong tương lai. Đối tượng mà giáo viên đào tạo là những người có khao khát thu được kiến thức nhất định.

Khi dạy trẻ em bằng phương thức này thì giáo viên sẽ có một cảm giác rằng: hình như những gì mình dạy cho trẻ vẫn còn chưa đủ, trái lại, dường như việc dạy dỗ đó chẳng khác nào một hành vi từ thiện. Khi người giáo viên đứng giữa đám trẻ, lúc gieo những hạt giống cần thiết cho những độ tuổi khác nhau, anh ta sẽ cảm thấy mình đang làm một việc thiện có ý nghĩa nhất, tựa như việc đem than sưởi đến tặng cho người đang phải khổ sở trong cơn rét vậy. Sau này, khi trẻ em không còn quan tâm đến tính hoàn thiện của động tác nữa, thì niềm hứng thú khi khám phá tính nhịp nhàng của các hoạt động cơ bắp cũng bắt đầu mất dần đi. Tâm lý trẻ em sẽ không ngừng phát triển, tình yêu của chúng cũng không còn giống như trước đây nữa. Trí tuệ của trẻ em rõ ràng sẽ đi theo con đường tiếp tục phát triển về phía trước, hoàn toàn không bị khống chế bởi ý chí của bản thân và mong muốn của người giáo viên. Qua một thời gian nữa, tinh thần trách nhiệm sẽ thúc đẩy chúng, bằng sự nỗ lực của bản thân để kiên trì hoàn thành những việc mà chỉ có thể làm được trong thời điểm đặc biệt, lúc này chúng sẽ tự tạo ra được thái độ mới cho mình. Vậy thì, trong giai đoạn này, cho dù là với đứa trẻ ở độ tuổi nhỏ nhất cũng cần phải dạy cho chúng biết làm thế nào để tự phân tích hành vi của mình.

PHÂN TÍCH HÀNH VI

Bất cứ một hành động nào dù phức tạp đến đâu cũng đều là tổng thể của một loạt các động tác độc lập, hơn nữa còn là sự nối tiếp của hết động tác này đến động tác khác. Phân tích hành vi bao gồm việc cố gắng nhận biết và thực hiện chuẩn xác những động tác riêng lẻ độc lập và đặc biệt.

Ví dụ: tự mặc quần áo, cởi quần áo là một dạng hành động phức tạp siêu cấp, người lớn chúng ta thậm chí đôi lúc cũng có chút sai sót. Thực hiện cùng lúc hai động tác hay lẫn lộn thứ tự của hai động tác nối tiếp nhau... đều là biểu hiện của sự không hoàn hảo. Điều này có chút tương tự với việc phát âm sai một từ dài hay đem trộn lẫn những âm tiết không giống nhau khiến người nghe cảm thấy khó hiểu, đây là hiện tượng rất dễ xảy ra. Do không thể phân tích

được cách phát âm chuẩn xác của từ vựng nên có thể người ta sẽ không đọc ra được. Việc phát âm sót hoặc lẫn lộn từ ngữ không liên quan đến cách nói và tốc độ nhanh chậm, khi nói, người ta hoàn toàn có thể nói nhanh mà vẫn phát âm được rõ ràng. Nói cách khác, với một người phát âm không chuẩn xác thì tốc độ nói sẽ tương đối chậm. Vì vậy, vấn đề ở đây không phải là tốc độ mà là vấn đề của tính chuẩn xác. Nói tóm lại, chúng ta không thể đòi hỏi sự chuẩn xác tuyệt đối với tất cả các hành vi mà chúng ta thực hiện, nguyên nhân chủ yếu là vì chúng ta đã thiếu sót về mặt giáo dục, thậm chí ngay cả bản thân chúng ta cũng còn chưa thực sự rõ ràng về điểm này, đó là một tiêu chí để đánh giá tố chất không cao của con người. Chúng ta lại lấy một ví dụ khác: nếu muốn đính một cái cúc áo trên áo khoác, chúng ta sẽ dùng khuyết để định vị cái cúc, tức là dùng ngón tay cái kéo thẳng rồi đặt cái cúc vào khuyết để tìm vị trí cài khuy ở vạt bên kia, có thể lúc này chính chúng ta cũng không ý thức được rằng mình đã đặt cúc áo vào trong khuyết. Thực ra, việc đầu tiên chúng ta cần làm là so cho cân bằng hai vạt áo, làm cho vị trí khuyết và vị trí cúc áo đối xứng nhau, rồi cài lần lượt từng chiếc cúc một, sau đó lại chỉnh lại áo cho chỉnh tề. Trên thực tế, đây chính là cách làm của người hầu hoặc thợ may khi mặc thử quần áo cho khách hàng. Khi hoàn thành theo cách làm này quần áo sẽ được hoàn hảo lâu bền trong một thời gian dài, còn nếu cài cúc áo theo cách khác thì qua 3, 4 lần sau, quần áo có thể sẽ bị biến dạng. Cách thay khoá mới bị hỏng cũng giống như vậy, các động tác mù quáng của chúng ta là cứ cắm chìa khoá vào, nhằm lẫn hướng chuyển động của chìa khoá hai lần liên tiếp, thô bạo kéo cửa... một lần nữa thể hiện sự vụng về của bản thân. Chúng ta thường để cửa ở trạng thái đóng hờ, điểm này chỉ cần quan sát tay nắm đấm cửa là cũng có thể nhận ra được. Khi chúng ta vụng về lật giở từng trang sách, đây cũng lại là cách mà chúng ta tự tay phá hỏng quyển sách yêu thích nhất của mình. Khi chúng ta đối xử với các sự vật bên ngoài một cách thô lỗ thì đồng thời sẽ ảnh hưởng đến chính bản thân mình: nếu động tác thô lỗ vụng về, thì sẽ phá vỡ đi sự hài hoà của thân thể.

TIẾT KIỆM ĐỘNG TÁC

Phân tích hành vi và tiết kiệm động tác luôn liên quan, hỗ trợ mật thiết cho nhau, không thể tách rời nhau: trong quá trình thực hiện mục tiêu, không thực hiện động tác thừa tức là động tác đã được hoàn thiện ở mức cao nhất. Đây là khởi nguồn của hành vi thẩm mỹ và thái độ nghệ thuật. Động tác đặc biệt của người Hi Lạp và động tác mang tính dân tộc tiêu biểu như vũ đạo Nhật Bản... đều chỉ là một sự lựa chọn mang tính tất yếu tuyệt đối trong một loạt các hành vi. Nhưng đây không chỉ là một kiểu hành vi nghệ thuật, mà nó còn là nguyên tắc phổ biến tồn tại trong mỗi một hành vi quan trọng. Thông thường, những động tác không liên quan đến mục tiêu lí tưởng, những động tác vụng về, không phù hợp đều sẽ bị đào thải. Ví dụ như hành vi bước xuống từ trên xe ngựa: nếu như một người mở cửa xe ngựa hoặc bước chân xuống bậc cửa xe từ lâu trước khi xe dừng lại thì như vậy, vô hình chung anh ta đã làm hai ba động tác thừa, bởi vì anh ta vẫn không kịp xuống xe. Đối với hành vi xuống xe, tất cả những gì anh ta đã làm vẫn hoàn toàn vô tác dụng. Không chỉ như vậy, những cử chỉ của anh ta còn thể hiện đặc trưng của sự thô thiển.

Dạy trẻ em làm những việc này, thoát nhìn có vẻ rất khó khăn, nhưng nếu thời cơ chín muồi thì việc này sẽ trở nên tương đối dễ dàng. Khi những hoạt động có sức hấp dẫn mê hoặc con người, khi cơ bắp và thần kinh của trẻ em phản ứng với sự rèn luyện, khi một người hình thành được thói quen nào đó, khi cần phải làm một người có giáo dục trong tương lai... thì chúng ta hoàn toàn có thể học để hành vi của mình trở nên đoan trang, cử chỉ nho nhã. Thời cơ thích hợp này chính là giai đoạn trẻ thơ.

GIÁ CỐ ĐỊNH

Việc luyện tập phân tích hành vi cho trẻ em có thể được trải nghiệm thông qua giá cố định. Có rất nhiều những cái giá được làm bằng gỗ, mỗi cái đều có hai tấm vải hình chữ nhật được can liền với nhau. Mỗi một cái giá đều cung cấp hình thức tiếp nối khác nhau: khuy bấm, đinh ghim, sợi chỉ, dây, khuy dây da, khuy móc... Những giá cụ khác nhau này đều hỗ trợ cho trẻ em rèn luyện kĩ năng tự mình mặc quần áo. Chúng cần phải so hai biên vải cho phẳng, như vậy mới

có thể giữ cho ngay ngắn vật dùng để nối liền hai bên. Có trường hợp là trên miếng vải đã có lỗ khuyết và cần dùng chỉ khâu qua lỗ khuyết đó, sau đó thắt lại; có khi là trên miếng vải có khuy và khuyết; có lúc trên cả hai miếng vải đều là những sợi dây cần buộc lại với nhau. Các cách nối liền, cố định khác nhau của những chiếc khuy trong hình thức luyện tập này đòi hỏi trẻ phải có sự biến hoá linh hoạt và tập luyện phức tạp mới có thể tách biệt được từng động tác tiếp nối của từng chi tiết riêng lẻ, hơn nữa, nhất thiết phải triệt để hoàn thành mỗi một động tác mới được tiếp tục chuyển sang bước tiếp theo. Ví dụ, khi một tay cầm khuy trên thì tay kia phải cầm khuyết, để hai tay có thể kết hợp chính xác, sau đó cài khuy vào lỗ khuyết, rồi sửa lại áo cho phẳng. Sau khi giáo viên dạy cho trẻ em làm thế nào để hoàn thành chính xác những động tác này, thì phải để trẻ được tự mình thực hành lại những động tác này, cài xong, tháo ra, lại cài lại, lại tháo ra, cứ thế cho đến khi trẻ có thể hoàn thành động tác ở mức độ nhanh và khéo léo.

PHƯƠNG THỨC KHÁC

Nội dung này chủ yếu hướng tới những hoạt động tương tự, lặp đi lặp lại: khoá lại rồi mở ngăn bàn, cửa... Từ đó phân biệt mức độ thành thực của trẻ thông qua động tác cầm chìa khoá, cầm chìa vào lỗ khoá, xoay tròn chìa khoá, sau đó kéo ra hoặc mở cửa; mở một quyển sách, nhẹ nhàng lật từ trang đầu tiên; đứng lên từ ghế ngồi, rồi lại ngồi xuống; chuyển các đồ vật khác nhau, dừng lại, sau đó đặt xuống; khi đi đường gặp phải chướng ngại vật, không nên vô ý đụng vào người hoặc đồ vật xung quanh. Trong “ngôi nhà trẻ thơ”, chúng tôi thường xuyên cho trẻ em thực hiện các bài tập như vậy.

Ngoài ra, còn có một loạt các hành vi được thiết lập riêng để rèn luyện cho trẻ em những nghi thức xã giao trong sinh hoạt hằng ngày như chào hỏi, nhặt và trả lại đồ vật cho người đánh rơi, tránh chen ngang, nhường đường cho người khác...

ĐI THEO ĐƯỜNG VẼ

Dù là bất kì hoạt động phức tạp nào thì cũng chỉ có một chủ đề duy nhất và chủ đề duy nhất này lại là mấu chốt để giải quyết vấn đề. Cũng như vậy, việc hoàn thành xuất sắc những động tác muôn màu muôn vẻ cũng có một điểm mấu chốt. Điểm mấu chốt này chính là sự cân bằng. Do vậy, chúng ta cần xây dựng một phương thức có thể giúp cho trẻ em đạt được tới sự cân bằng và đồng thời hoàn thành xuất sắc một trong những động tác cơ bản nhất – đi bộ.

Dùng phấn vẽ một đường hình bầu dục trên sàn nhà, hoặc là nếu muốn sử dụng được lâu dài hơn một chút thì có thể dùng sơn để vẽ lên trên sàn nhà. Sau đó, dạy cho trẻ đi theo đường vẽ đó, chân của trẻ phải hoàn toàn đặt trên đường vẽ, tức là trục bàn chân hoàn toàn giẫm lên đường vẽ trên sàn nhà. Làm thế nào để cái chân bé xíu của mình đặt được một cách chính xác trên đường vẽ là điều đầu tiên mà trẻ em cần học, khi làm được như vậy, ngón chân và gót chân của trẻ sẽ đồng thời đặt lên đường vẽ. Khi một đứa trẻ tiến lên phía trước trên vòng tròn ấy, nó nghĩ rằng mình sẽ lập tức bị ngã mất thôi, trong thực nghiệm thường bắt gặp hiện tượng này. Điều này có nghĩa là, nó cần phải cố gắng để giữ cho cơ thể được cân bằng. Khi đứa trẻ bắt đầu tự tin tiến về phía trước, chúng ta lại dạy cho nó làm thế nào để khắc phục những khó khăn khác. Khi tiến về phía trước, nó cần phải đảm bảo gót chân trước nhất định phải chạm vào ngón chân sau. Bài tập này không chỉ đòi hỏi trẻ em cố gắng giữ thăng bằng, mà còn yêu cầu trẻ chú ý kĩ lưỡng vị trí của chân sau, như vậy mới có thể thực hiện được một cách chính xác. Chúng ta có thể dễ dàng nhận thấy rằng, trẻ em thích được đi trên tấm gỗ dày hoặc hẹp và bài tập này đã thoả mãn nhu cầu bản năng của chúng. Đồng thời, khi thực hiện bài tập này, trẻ em còn tỏ ra vô cùng hứng thú, chúng cũng nhìn thấy hiệu quả mà bài tập mang lại.

Giáo viên ở bên cạnh chơi đàn piano, hoặc kéo violin, chơi đàn organ, không phải là để trẻ em tiến lên phía trước theo tiết tấu âm nhạc, mà là dùng âm nhạc để động viên chúng.

LUYỆN TẬP ĐỒNG BỘ

Hiện nay, “ngôi nhà trẻ thơ” còn được lắp đặt một thiết bị bắt buộc theo tiêu chuẩn, đó là

một cái giá gỗ trên đó đặt rất nhiều loại cờ nhỏ nhiều màu sắc. Những lá cờ xinh xắn, màu sắc sắc sỡ ấy rất bắt mắt, bọn trẻ đều thích cầm trong tay. Hễ chúng vượt qua được một khó khăn khi đi theo đường vẽ, điều khiển được sự thăng bằng của cơ thể mình thì chúng sẽ được phép giơ cao lá cờ trong tay để luyện tập đi theo đường vẽ. Nếu như trẻ không giơ cánh tay cầm cờ để đi trên đường vẽ một cách cẩn trọng thì lá cờ sẽ rơi xuống. Bởi vậy, chúng không chỉ cần đặc biệt chú ý đến tuyến đường mình đang đi, mà còn cần phải cẩn thận chú ý hơn nữa để làm thế nào cầm được lá cờ trong tay mà không bị rơi.

Bài tập dưới đây càng khó khăn hơn nữa, đòi hỏi trẻ em phải điều chỉnh thật tốt động tác của bản thân: trên các giá trong “ngôi nhà trẻ thơ” còn đặt một bộ li thủy tinh đựng nước màu, hầu như li nào cũng đựng đầy nước. Trẻ em phải cầm li thủy tinh thẳng đứng khi đi, sao cho nước trong li không bị sánh ra ngoài. Bài tập này đòi hỏi trẻ phải huy động mạnh tinh thần để điều chỉnh hành vi của mình, hơn nữa còn phải khống chế tốt động tác của phần tay mới có thể bước đi một cách chuẩn xác trên đường vẽ.

Khi tập bước đi theo đường vẽ, trẻ còn phải giơ thẳng tay trong khi cầm một đồ vật khác là chiếc chuông. Khi trẻ đi theo đường vẽ, yêu cầu đặt ra cho trẻ là không được để cho chuông phát ra bất cứ âm thanh nào. Nếu như trẻ không tập trung tư tưởng thì ngay lập tức sẽ làm phát ra tiếng chuông và như vậy là chưa đạt yêu cầu của bài tập.

Trong giai đoạn này, trẻ em đã bắt đầu thấy thích thú với việc khắc phục những khó khăn ngày càng phức tạp hơn. Chúng sẽ hăng hái tham gia vào những hoạt động có thể giúp chúng dần dần khống chế được động tác và hành vi của mình. Sự tự tin sẽ khiến chúng trở nên mạnh dạn hơn trong các hoạt động. Tôi đã từng trông thấy một số trẻ trong lòng ôm cả một chồng những miếng gỗ đồ chơi xếp hình đi trên đường vẽ mà không hề bị rơi miếng nào, hay một số bé khác đặt cẩn thận cái giỏ trên đỉnh đầu và đi theo đường vẽ trên mặt đất.

BẤT ĐỘNG VÀ YÊN TĨNH

Ngoài ra còn có một hình thức khống chế hành vi khác, đó là cố gắng tạo ra bầu không khí yên tĩnh cho đến khi trẻ có thể tự duy trì được sự yên tĩnh. Sự yên tĩnh này không phải chỉ đơn thuần là trạng thái trầm lặng, hiền lành ngồi một chỗ không nói một câu, mà là dần dần đạt được một trạng thái hoàn hảo: không tạo ra bất kì tiếng động nào, không tạo ra tiếng ồn dù là rất nhỏ (như tiếng dịch chuyển chân, vỗ tay hoặc tiếng thở nặng nề...). Tuyệt đối yên lặng cũng tương tự như trạng thái tĩnh tại triệt để, nhưng khi thực hành luyện tập cảm giác thì ở đây, chúng ta chỉ quan tâm tới vấn đề “yên tĩnh”. Để kết quả phù hợp với những nghiên cứu phân tích hành vi, ở đây chúng ta đề cập chủ đề này một cách sơ lược.

MỞ ĐƯỜNG

Mục tiêu cuối cùng của việc thực hành những bài tập này là giúp cải thiện người luyện tập, có thể sử dụng rất nhiều phương thức cải thiện khác nhau. Một người thực sự muốn cải thiện mình thì tự nhiên sẽ đề cao năng lực chấp hành, và việc cải thiện hành vi ấy sẽ mang đến hiệu quả thực dụng nhiều hơn. Trẻ em muốn tự khống chế được hành vi của bản thân thì cần phải trải qua sự luyện tập nhiều lần trong thời gian dài, trong khi đó, niềm vui và sự hứng thú do hoạt động đó mang tới lại không ngừng kích thích tiềm lực bên trong của trẻ. Thông thường, chúng đều là những cá nhân có sức khỏe dồi dào, biết tận hưởng niềm vui cuộc sống, đặc biệt là tỏ ra nổi bật hơn người ở hai đặc trưng: bình tĩnh và quy củ.

Đồng thời, chúng còn có thể dùng phương thức tự nhiên để có được rất nhiều kĩ năng thực tiễn. Chúng có thể tự phối hợp nhịp nhàng theo tiết tấu của âm nhạc, luôn luôn sẵn sàng để thực hiện các hoạt động thể thao. Âm nhạc không chỉ là công cụ khích lệ trẻ em nỗ lực tiến lên, mà còn trở thành sự chỉ dẫn cho mỗi hành động; hành vi của trẻ em chắc chắn tuân theo nhịp điệu riêng tồn tại trong lòng mỗi đứa trẻ.

Chúng ta hãy xem lại một số điểm đặc biệt không giống với số đông: giả sử có một số trẻ em đang chuẩn bị bước vào một nơi linh thiêng nào đó, tất cả những người có mặt ở đó đều phải

giữ yên lặng. Những đứa trẻ này đều đang hết sức chú ý vào nhất cử nhất động của mình, chúng có thể bước đi mà không gây ra bất kì tiếng động nào, không phá vỡ bầu không khí yên tĩnh của nơi linh thiêng, không gây ồn khi đứng, ngồi hay di chuyển ghế. Tất cả những hành động này không phải do sự tác động bởi tình cảm tôn giáo, nhưng dù là do nguyên nhân gì đi nữa thì điều này cũng vẫn chứng minh rằng, một đứa trẻ cũng hoàn toàn có đủ khả năng để được bước vào nơi dành cho những nghi lễ linh thiêng. Một đứa trẻ lịch sự, cử chỉ nho nhã có đủ khả năng để được bước đi trên bất cứ con đường nào có lợi cho sự phát triển sau này.

CUỘC SỐNG TỰ DO

Con người – đồng thời với việc tự chinh phục chính bản thân mình – thì cũng đã đạt được tự do, bởi vì họ đã loại bỏ được khá nhiều khuynh hướng thiếu thứ tự và vô ý thức. Chính khuynh hướng này làm cho trẻ em bị hạn chế dưới sự kìm hãm lâu dài và nghiêm khắc của người lớn. Chúng có thể vỗ tay một cách vui vẻ và đi vào vườn hoa mà không làm ảnh hưởng gì đến đường đi và hoa lá trong vườn; chúng có thể chạy nhảy trong bãi cỏ, làm bất cứ điều gì chúng muốn. Mỗi hành động của chúng đều thể hiện sự tao nhã và cẩn trọng vô cùng, hành vi ấy là biểu hiện của sự thoải mái, đều là kết quả tất yếu sinh ra từ sự cần mẫn, nỗ lực và kiên trì. Nói một cách đơn giản, đó chính là sự “tự điều khiển”; xét ở một mức độ nào đó, vì có thể điều khiển bản thân nên mới có được tự do trong sự điều khiển của người khác. Bất cứ người nào tiến hành nghiên cứu lí luận này đều cũng sẽ nảy sinh ấn tượng tiên quyết ngược lại với quan điểm trước đây của mình, họ sẽ nhận định rằng: “Trẻ em quả đúng là có thể làm theo ý muốn”. Tuy vậy, cũng sẽ xuất hiện những ý kiến lo lắng cho bọn trẻ: không biết đứa trẻ đang bắt buộc phải đi theo đường đã được vẽ sẵn, đứa trẻ đang cố gắng giữ cho thân thể bé nhỏ hoàn toàn trong trạng thái yên lặng, đứa bé đang nhẫn nại chờ đợi như một người phục vụ đích thực, hay đứa bé trai biết cách phân tích hành vi kia, liệu chúng sẽ có được sự tự do thực sự hay không? Chỉ có tiếp xúc thân mật với trẻ em mới có thể chứng minh được rằng, nhu cầu cơ bản trong thời kì phát triển của trẻ em chính là làm cho bản thân chúng được dần dần trở nên hoàn thiện.

HIỆN THỰC

Việc luyện tập giữ thăng bằng và luyện tập phân tích các động tác khác nhau đều có thể giúp cho trẻ em hoàn thiện cử chỉ, hành vi của mình. Luyện tập có thể giúp thúc đẩy bộ phận phụ trách cảm nhận về thăng bằng của trẻ phải hoạt động và giúp trẻ hình thành nên thói quen quan tâm đến mỗi cử động của mình. Hoạt động luyện tập thực tiễn cuộc sống làm cho trẻ em hiểu rõ được là trong một ngày thì thường thực hiện những động tác gì. Hai điểm này có tác dụng hỗ trợ lẫn nhau, việc phân tích hỗ trợ cho tổng hợp thực tiễn hiệu quả hơn và ngược lại.

Bí quyết hoàn hảo ở đây là luyện tập lặp đi lặp lại, tức là làm nhiều thành quen. Ở đây, chúng ta đã đem việc luyện tập liên hệ với các hoạt động thực tiễn của cuộc sống. Nếu một đứa trẻ không biết cách dọn cơm và xếp đặt bàn ghế, không có bàn chải để cọ rửa, không có nhu cầu làm sạch thảm, không biết tự mình làm sạch đĩa và li cốc, thì đứa trẻ ấy sẽ mãi mãi không có được khả năng sinh tồn trong cuộc sống thực tế. Hơn nữa, nếu như không nhận được sự giáo dục đúng đắn thì trong các hoạt động giao tiếp xã hội, đứa trẻ đó cũng sẽ không có được sự nhã nhặn và tự nhiên như những người cùng trang lứa khác. Cho dù là trên bề mặt bằng phẳng nhất, trơn nhẵn nhất đi nữa, lực ma sát cũng sẽ khiến cho một vật thể đang lăn chuyển trên mặt phẳng ấy phải dừng lại, vì vậy cho dù đã hiểu được rất rõ rằng mình cần phải làm người như thế nào, nhưng cũng vẫn cần không ngừng phấn đấu để tránh bị rơi vào hố sâu của sự lười biếng. Lười biếng sẽ khiến cho con người dừng bước trên con đường tìm kiếm sự hoàn mĩ. Nếu một người luôn mong muốn theo đuổi sự hoàn hảo nhưng lại không biết tự hoàn thiện mình ngay từ trong những việc thường nhật của cuộc sống, thì những động cơ được đưa ra để bản thân không bị tụt dốc, cũng như những ảnh hưởng tương hỗ được sinh ra từ những kĩ năng đã đạt được từ trước đó đều không mang đến cho anh ta bất kì lợi ích nào. Tóm lại, hành vi thô lỗ chẳng khác nào cỏ dại, cho dù ở trên núi đá cứng nó vẫn có thể sinh trưởng được, xét về bản chất thì dường như núi đá nhận được sự bảo hộ của cỏ dại.

SẮP XẾP HÀNH ĐỘNG

Thông thường, lí giải sự khác biệt nhỏ giữa hai hình thức giáo dục khác nhau không phải là điều dễ dàng. Thứ nhất, dạy trẻ em nên hành động như thế nào, nhưng vẫn phải để chúng có thể phát huy được sự tự do một cách tối đa; thứ hai, duy trì hệ thống giáo dục khác, hay nói cách khác là đem nguyện vọng và sức mạnh của người lớn để áp đặt cho trẻ em, từ đó dẫn dắt tất cả các hành vi của chúng. Những người tán thành quan niệm cũ cho rằng, trong khi đang biến hộ cho sự tự do của trẻ em, chúng tôi lại muốn duy trì trạng thái không quyền lực, không ý kiến, bởi vì chúng tôi đã tước đoạt quyền lực và nguyện vọng của người lớn muốn tiến hành quản lí giám sát đặc biệt. Nhưng trên thực tế, chúng tôi không hề có cách nghĩ đơn giản thái quá này. Sự giáo dục của chúng tôi không phủ nhận và cũng không tước đoạt bất cứ cái gì của trẻ em, nhưng lại làm thay đổi, làm cho đặc tính của trẻ em trở nên mạnh mẽ hơn.

Chúng ta cần dạy cho trẻ em làm bất cứ việc gì liên quan đến cuộc sống, nhưng điều đó không có nghĩa là mọi việc dù lớn dù nhỏ cũng đều phải nhận được sự chỉ đạo và áp đặt của chúng ta, bởi vì từ thực tiễn cuộc sống, trẻ em đã học được cách thức thực hiện cũng như làm sao để điều chỉnh hoà hợp hành vi của mình. Sự hoà hợp về hành vi này là một trong những kết quả của sự nỗ lực lớn nhất mà trẻ em đạt được. Những điều mà trẻ em học được không chỉ là làm thế nào để giữ yên lặng, mà còn là nên giữ yên lặng trong bao lâu. Chúng không chỉ học được các cách chào hỏi khác nhau mà còn học được rằng, những cách chào hỏi khác nhau được dùng cho những người khác nhau, ví dụ như cách các bạn nhỏ chào hỏi nhau sẽ không giống với cách chào hỏi đối với bố mẹ, khách lạ hay những người lớn tuổi đáng kính. Nói cách khác, chúng nhất định có thể căn cứ vào thời gian và hoàn cảnh cụ thể để tận dụng tối đa những tri thức mà mình đã học được. Hơn nữa, người nắm toàn quyền quyết định lại chính là bản thân đứa trẻ đó, vì vậy sử dụng những kiến thức đã học được như thế nào cũng nằm trong ý thức tự quyết định của trẻ, đây là một kiểu rèn luyện tinh thần trách nhiệm. Có như vậy, chúng mới có thể tránh được phần lớn nguy hiểm, không khiến cho người lớn phải trách cứ chúng vì những hành vi do chúng gây ra và chúng cũng sẽ không phải tự trách cứ mình vì sự hàm hồ của lương tâm.

Phương pháp giáo dục kiểu mới của chúng ta không chỉ đưa ra phương thức phát triển hành vi cá nhân cho trẻ em mà còn trao hết quyền tự do cho trẻ em để chúng tự xử lí hành vi của mình.

Chính vì như vậy, chúng ta biến trẻ em thành người lớn nhỏ tuổi có suy nghĩ thấu đáo, luôn nỗ lực vươn lên, đứa trẻ ấy có thể nghe theo sự mách bảo của con tim mình để quyết định mọi việc, có thể lựa chọn những sự vật khác hoàn toàn với mong đợi, chúng sẽ khẳng khái và vô cùng tinh tế nhanh chóng thực hiện mệnh lệnh được phát ra từ trong tim mình. Đặc biệt là thông qua phương thức này, đứa trẻ ấy càng trở nên mạnh mẽ để rèn luyện bản thân. Vì vậy, trẻ mang trong mình sự tự tin khiến cho người khác phải kinh ngạc và thẳng tiến về phía trước theo con đường thông minh tài trí mà bản thân đã lựa chọn.

Hoạt động tinh thần của trẻ em vốn có tính nhạy cảm nhất định, chỉ khi người lớn không ngừng dùng phương thức khuyên bảo, khuyến cáo, ra lệnh, chất vấn,... để can thiệp, ngăn cản thì nó mới bộc lộ ra. Chúng ta nên để cho trẻ em được tự do phát huy tiềm lực to lớn còn đang ẩn giấu bên trong. Trẻ sẽ khiến chúng ta hiểu rằng, chúng tự biết rất rõ bản thân mình có thể làm tốt hơn nhiều so với hiện tại. Khi thực hiện mỗi động tác một cách tuần tự, gọn gàng, chúng đều vô cùng cẩn trọng, giống như khi một đứa trẻ khoảng 2 tuổi học được cách làm thế nào để đặt đồ vật đúng vị trí của nó và tự hào vì điều đó vậy.

Khi có các vị quan khách đến thăm trường, trẻ không chỉ biết cách thăm hỏi, làm quen với các đối tượng ấy, mà còn biết làm thế nào để kéo dài việc thăm hỏi ấy một cách tự nhiên, hợp lí. Khi trẻ ngồi xuống trong lớp học, hoặc là quỳ xuống trong nhà thờ, chúng hoàn toàn có thể lần lượt thực hiện các động tác đã được học và luyện tập thành thục. Hơn nữa, những hành động này không chỉ đề cao khả năng trí tuệ của chúng mà còn làm tăng cường sức mạnh tinh thần. Sau khi ăn hết một bát súp, nếu trẻ hiểu được rằng không nên ngay lập tức xin thêm bát thứ hai mà nên tạm thời kiềm chế thói háu ăn của mình thì chúng sẽ không xin thêm nữa, thay vào đó sẽ rèn luyện sự nhẫn nại của bản thân, chờ người phục vụ làm xong từng việc một cách

tuần tự với người khác như đã làm với mình, rồi bắt đầu thêm súp lần thứ hai cho mọi người dùng tiếp thì mới đưa ra yêu cầu thêm súp cho mình.

Dù là sắm vai khách trước bàn ăn, người phục vụ, nhà nghệ thuật hay học sinh, thông thường nếu một đứa trẻ cảm thấy hài lòng thì nó sẽ có ý thức làm tốt những việc phù hợp với nguyên tắc.

VẬN ĐỘNG THỂ THAO VÀ THI ĐẤU

Chúng ta cần nhìn nhận như thế nào với việc vận động và thi đấu ngoài trời? Cả hai việc này đều là phương thức vận động khiến tiêu hao rất nhiều sức lực, hay nói cách khác, phần sức lực chưa được sử dụng triệt để có thể thông qua hai phương thức này để tiêu hao hết. Trong công việc hằng ngày, trẻ em thường chưa sử dụng hết sức lực của mình, vì vậy cần phải được giải toả hết để không rơi vào trạng thái u sầu, lo lắng. Sự giải toả này hoàn toàn không chỉ là coi việc tham dự các hoạt động thể thao và thi đấu là một hình thức rèn luyện thân thể, mà còn trở thành một kiểu phản ứng để chống lại tính lười biếng.

Về ưu thế tinh thần của vận động thể thao, hiện nay có rất nhiều quan điểm khác nhau, không chỉ vì việc vận động thể thao giúp trẻ em tiêu hao năng lượng bị kiềm chế (năng lượng này gây nguy hiểm đối với việc giữ cho tâm thế của trẻ em được cân bằng, cần phải cẩn thận đề phòng), hơn nữa còn do hoạt động thi đấu này có tổ chức nên đòi hỏi trẻ phải nhắm tới mục tiêu một cách chuẩn xác, tập trung sự chú ý, quan trọng nhất là những hoạt động này khiến trẻ có thể hoàn toàn điều khiển hành vi của mình. Vì vậy, thi đấu sẽ khiến nảy sinh sự cạnh tranh, hơn nữa còn kích thích tinh thần cạnh tranh của người tham gia. So với những trò chơi không có mục đích, thì việc này đã thể hiện một sự tiến bộ về tinh thần.

Trong thực tế cuộc sống, người ta cũng mong muốn có được ưu điểm giống như vậy, như: nhắm tới mục tiêu một cách chuẩn xác, tập trung sức lực và thông qua hoạt động để theo đuổi sự hoàn hảo. Nhưng mục tiêu tinh thần lại hoàn toàn không giống như vậy, bởi vì những sự luyện tập này không phải do cảm giác cạnh tranh hoặc cảm giác thành công thúc đẩy, mà là do tình yêu của trẻ em đối với môi trường xung quanh đã thúc đẩy chúng. Thông qua huấn luyện thực tiễn kiểu này, trẻ em có thể có được “tinh cảm xã hội” đích thực, bởi vì chúng đang hoạt động dựa vào môi trường xã hội mà chúng đang sống trong đó và chúng không quan tâm đến chuyện những hoạt động này là vì lợi ích cá nhân hay là vì lợi ích chung. Trên thực tế, những đứa trẻ có lòng nhiệt tình và nguyện vọng như vậy sẽ không bao giờ ngừng hướng tới vị trí đứng đầu nhằm cải thiện tất cả những điều không may, cho dù là sơ suất của bản thân hay là sai lầm của người khác thì chúng cũng vẫn ra tay giúp sửa lại.

Không chỉ là đối với riêng trẻ em mà tất cả chúng ta đều nên thông qua công việc để rèn luyện cơ bắp của mình và đem những hoạt động kiểu này trở thành phương thức hiệu quả nhất, tự nhiên nhất trong việc làm tiêu hao năng lượng. Công việc không chỉ có thể giúp chúng ta chứng minh rằng bản thân mình là một thành viên của nhân loại, mà hơn nữa còn có thể làm cho chúng ta kết nối được với tất cả những người lao động khác trong xã hội. Cho đến bây giờ, bất kì một người thống trị nào cũng đều không dám cố gắng bản thân bước ra từ một sự vận động nào đó, giống như Cincinnatus⁽²⁾ vứt bỏ công việc giữa đồng ruộng để trở thành quân nhân, không có một vận động viên thể thao trẻ nào có thể có được lợi ích tinh thần từ những nỗ lực mà bản thân mình bỏ ra, ngược lại, một người xuất gia trẻ tuổi – để đạt được tâm thái bình hoà – thì sẽ vứt bỏ hoạt động lao động hằng ngày để từ đó trở thành học giả đầu tiên của lĩnh vực tinh thần.

TỰ DO LỰA CHỌN

Chúng ta hãy cùng trở lại “ngôi nhà trẻ thơ” để tìm hiểu tình hình ứng dụng thực tế của phương pháp giáo dục. Trên cơ sở nghiên cứu nghiêm túc, chúng ta mới quyết định được cần chế tạo ra giáo cụ như thế nào để cho phù hợp với việc huấn luyện cảm giác, bởi thực ra những thứ này cũng là một bộ phận của môi trường giáo dục.

Tuân theo quy tắc do chương trình thực nghiệm lập ra, căn cứ theo lứa tuổi của trẻ em và những khó khăn gặp phải khi sử dụng giáo cụ, các giáo viên dần dần cũng đưa ra được một loạt các mục tiêu.

Nhưng việc đưa ra trưng bày những giáo cụ này chỉ là bước đi đầu tiên. Ngoài mục đích để cho trẻ em nhận biết được giáo cụ thì không có tác dụng nào khác. Sau đó người ta mới bắt đầu tăng thêm các hoạt động quan trọng. Sau khi bị thu hút bởi các loại giáo cụ, trẻ sẽ tiến thêm một bước là tự do chọn bất kì một giáo cụ nào mà bản thân muốn tìm hiểu hoặc bất kì một đồ vật nào mà trẻ đã biết.

Những giáo cụ này được thiết kế riêng cho trẻ em, chỉ cần chúng chịu cầm đến là tốt rồi. Dù cho trẻ chọn bất cứ thứ gì thì chúng cũng đều có thể tùy ý đặt thứ ấy lên bàn, vào cái giỏ gần cửa sổ, hay vút vào một xó, hoặc là đặt lên trên sàn nhà, bày lên trên chiếc thảm đẹp đẽ. Chỉ cần trẻ thích thì bất cứ lúc nào cũng có thể lại dùng đến đồ vật đó.

Nguyên nhân nào khiến cho trẻ quyết định lựa chọn thứ giáo cụ đó chứ không phải là thứ khác? Tất cả các giáo cụ đều là mô hình độc nhất vô nhị, không có cái thứ hai, nếu như một mô hình nào đó đã được một đứa trẻ lựa chọn sử dụng thì những bạn nhỏ khác sẽ phải chọn giáo cụ khác.

Do vậy, từ cách sử dụng giáo cụ của trẻ em cũng có thể nhận thấy được rằng, đây không phải là sự bắt chước. Trẻ em chuyên tâm chú ý vào công việc mà chúng đang làm, hơn nữa lại rất say sưa, đến nỗi ngoài việc không ngừng luyện tập, làm đi làm lại như vậy, chúng không hề chú ý đến những thay đổi xảy ra với mình. Những điều đó đều được thể hiện qua những hiện tượng có liên quan đến sự phát triển nội tại của trẻ em như tập trung chú ý hay luyện tập lặp đi lặp lại... Không ai có thể tập trung suy nghĩ trong khi đang bắt chước làm theo ai đó. Trên thực tế, việc bắt chước trói buộc chúng ta với thế giới bên ngoài, trong khi những việc chúng ta phải làm lại hoàn toàn trái ngược lại với điều đó, chúng ta cần phải làm cho trẻ em trở về từ thế giới bên ngoài để kết hợp chặt chẽ với thế giới bên trong được cất giấu trong nội tâm. Về cơ bản, trẻ em không có hứng thú gì đối với việc học tập hoặc thực hiện mục tiêu bên ngoài. Chúng sẽ không ngừng di chuyển trên những vật thể có vị trí cố định thường xuyên thay đổi, hành vi kiểu này về cơ bản không có quan hệ đến việc thực hiện mục tiêu bên ngoài. Vì vậy, đây hoàn toàn là thứ có liên quan đến nhu cầu và đặc trưng lứa tuổi của trẻ. Trên thực tế, người lớn không bao giờ có thể nảy sinh hứng thú đối với việc thay đổi vị trí đồ đạc một cách thuần túy, cũng không thể đã xếp đặt xong xuôi đồ đạc rồi lại nhắc lên, càng không thể sung sướng hân hoan tận hưởng cảm giác vui thích khi thực hiện những việc này. Hơn nữa, khả năng nội tại của người lớn cũng không cho phép họ có thể chuyên tâm chú ý như vậy vào những việc mình đang thực hiện, vì vậy mà phát sinh ra hiện tượng nhìn thấy cũng như không. Do tinh thần của người giáo viên hoàn toàn khác so với trẻ em, nên đối với hiện tượng như vậy, cô ấy cũng bó tay hết cách. Bởi vậy, những vấn đề mà chúng ta cần đối mặt là sự hiển hiện chân thực của thế giới nội tâm trẻ em. Sự tác động này cũng tương tự như những tác động bên ngoài do biến cố lớn gây ra, cũng có thể khiến cho tâm hồn sâu thẳm bên trong con người được bộc lộ ra. Nhưng có điều, thứ mà chúng ta đối diện hiện nay là một hiện tượng phát triển tâm hồn thuần chất và giản đơn.

Khi chúng ta nghiêm túc quan sát hành vi của trẻ em, chúng ta sẽ thấy sự thực hiển nhiên dễ thấy. Cho dù bị hạn chế về lĩnh vực vận động, nhưng bất cứ lúc nào trẻ cũng làm một số hoạt động giống nhau, bao gồm việc vận chuyển một vật thể nào đó với phương thức giống nhau, đi đi lại lại một cách không biết mệt mỏi. Sau đó, trẻ em mới vì một mục đích bên ngoài nào đó mà thích thú với việc vận chuyển vật thể như xếp đặt bàn, thay đổi đồ vật trong tủ bếp... Vì vậy, hành vi của trẻ em tồn tại một chu kì hình thành, trong thời gian này, hành động của chúng chưa có phạm vi tác dụng gì, cũng không có tác dụng gì. Chúng ta phát hiện ra rằng, trong quá trình khai phá chức năng ngôn ngữ của trẻ em cũng có hiện tượng tương tự. Một đứa trẻ chưa biết diễn đạt bằng lời nói, cũng chưa biết dùng từ vựng để biểu đạt sự vật bên ngoài sẽ thường xuyên phải phát âm lặp đi lặp lại trong thời gian dài. Những thứ chúng phát âm ra sẽ là âm tiết hoặc từ đơn lẻ.

Trong quá trình trưởng thành về mặt tinh thần, chúng ta thường xuyên gặp hiện tượng này, từ đó mà nảy sinh say mê hứng thú lớn. Điều đó có nghĩa là, chúng ta cần cho trẻ em được tự do lựa chọn đồ vật mà chúng muốn có. Trở ngại giữa trẻ em và những thứ chúng muốn có được trong tiềm thức càng ít thì lại càng có lợi đối với sự trưởng thành của trẻ. Những xung động yếu ớt và tinh tế của cuộc sống đã dẫn dắt sự phát triển của trẻ em, trong khi những sự vật cùng với những hoạt động bên ngoài khác làm cản trở những xung động này – cho dù còn người không nhận thấy được – nhưng chúng cũng vẫn là những trở ngại đối với trẻ. Vì thế, người giáo viên cũng có khả năng trở thành trở ngại chủ yếu trong quá trình trưởng thành của trẻ em, bởi vì các hoạt động của giáo viên tự giác, tích cực hơn so với hoạt động của tự thân trẻ em. Khi mang đến sự kích thích cảm giác cho trẻ và sau khi dạy cho chúng phương pháp sử dụng, người giáo viên cần tự động rút ra khỏi môi trường mà mình đã bày ra cho chúng. Chúng sẽ nhận được sự thúc giục mạnh mẽ của nội tâm mà không cần đến sự thúc đẩy của giáo viên để thể hiện hành vi của mình.



Chương 5

KHÁM PHÁ GIÁO CỤ TRẺ EM

Thông qua giáo cụ để hạn chế sai sót của bản thân, giúp cho trẻ em có thể sử dụng tối đa khả năng suy đoán và khả năng suy xét để đưa ra quyết định của mình, không chỉ như vậy, việc này còn khuyến khích chúng tìm kiếm những năng lực khác biệt.

Giao cụ mà chúng ta sử dụng để giúp trẻ em phát triển cảm giác đều có nguồn gốc ra đời riêng của nó. Có thể nói, một phần trong số đó bắt nguồn từ những giáo cụ đã được sử dụng khi giáo dục cho trẻ em chậm phát triển và trẻ em bị khiếm khuyết thần kinh của hai bậc thầy là Itard và Séguin, một phần khác là những dụng cụ đã được sử dụng trong thực nghiệm tâm lý, ngoài ra còn một phần là giáo cụ do tôi thiết kế cho thực nghiệm của mình thời kì đầu. Những phản ứng, phương thức sử dụng, tần suất sử dụng của trẻ em đối với các giáo cụ khác nhau, cũng như những lợi ích mà các loại giáo cụ đó đem lại cho trẻ, tất cả những điều ấy dần dần sẽ hình thành nên một tiêu chuẩn đáng tin cậy để căn cứ vào đó, chúng ta có thể loại bỏ, cải tiến hay tiếp nhận các giáo cụ vào trong hệ thống giáo cụ của trường học. Đặc điểm của các loại giáo cụ – từ màu sắc, kích thước, hình dạng... đều phải qua kiểm nghiệm thực tế rồi mới đi đến được quyết định cuối cùng. Mặc dù trong khuôn khổ nội dung của chương này, tôi không có ý định thảo luận sâu về vấn đề này, nhưng chí ít chúng ta cũng sẽ đề cập sơ qua ở đây.

Để tránh việc hiểu sai và cũng là để bác bỏ những lời chỉ trích về phương pháp ứng dụng rộng rãi của chúng, tôi sẽ trình bày tỉ mỉ một chút về sự cần thiết của việc huấn luyện cảm giác cho trẻ em. Ưu thế của việc huấn luyện và tăng cường giáo dục cảm giác cho trẻ em là rất rõ ràng, nó vừa giúp mở rộng phạm vi hiểu biết về cảm giác cho trẻ em, lại vừa có thể cung cấp một nền tảng vững chắc hơn, chắc chắn hơn cho quá trình phát triển trí tuệ của trẻ em. Thông qua việc tiếp xúc và tìm hiểu, thăm dò môi trường, trí tuệ đã kiến tạo được kho lưu trữ khái niệm thực tế. Nếu như không có những khái niệm này, trong thao tác trừu tượng, trí tuệ sẽ bị thiếu đi linh cảm và sự chính xác. Chỉ có đạt được tính chính xác cao nhất thì mới có thể sử dụng thành thạo các cơ quan cảm giác. Điểm này không có gì để nghi ngờ. Tuy nhiên, nếu như cảm giác của trẻ em được huấn luyện thì cho dù thành quả tạm thời cũng sẽ giúp ích rất nhiều cho sự phát triển trong tương lai của chúng, bởi chính trong thời kì trưởng thành này mới hình thành nên các khái niệm cơ bản và năng lực trí tuệ.

Đồng thời, huấn luyện cảm giác còn có một ý nghĩa quan trọng khác. Mấy năm trước, những đứa trẻ khoảng 2 tuổi rưỡi đến 3 tuổi trong “ngôi nhà trẻ thơ” đang trong quá trình dần trưởng thành về thể chất và tinh thần, đã tích lũy và hấp thụ được khá nhiều thông tin cảm quan. Nhưng không hề cường điệu khi nói rằng, thành quả xuất sắc này được thực hiện trong điều kiện không có bất kì sự phối hợp trợ giúp hoặc sự chỉ dẫn nào. Các kết quả quan sát thứ yếu và kết quả quan sát chủ yếu được pha trộn lẫn nhau, trong tiềm thức vừa tạo nên một sự “giàu có” đến bất ngờ, lại vừa có ý nghĩa sâu xa.

Theo sự hình thành dần dần của tri thức và ý chí, trong lòng đứa trẻ dần tạo dựng nên một trật tự nào đó và dần có được sự rõ ràng mạch lạc. Lúc này, việc phân biệt cảm quan chủ yếu với cảm quan thứ yếu là việc bắt buộc phải làm. Trong giai đoạn này, trẻ em đang chuẩn bị nhận thức lại hoàn cảnh mà trẻ đang ở và những cảm thức vốn có bên trong. Để thoả mãn nhu cầu này, trẻ cần có được sự chỉ dẫn chính xác và khoa học, ví dụ như thiết bị dạy học và cách dạy dỗ độc đáo trong luyện tập của chúng ta. Những đứa trẻ này không hiểu được rằng bản thân nó vốn đã được kế thừa “sự giàu có” này rồi, lại vội vàng tiến hành đánh giá, ghi chép và phân loại dưới sự giúp đỡ của chuyên gia, từ đó bắt nó trực tiếp chịu sự kiểm soát tuyệt đối của bản thân.

Tri giác cảm quan đã trải qua chắt lọc ở một chừng mực nhất định vô cùng quý giá, nếu như còn có bất kì hoài nghi nào về vấn đề này, thì nhân tố thứ yếu gần như đã trở thành “tài sản” vĩnh viễn của trẻ em. Thông thường thì nếu như trong hai mục tiêu, mục tiêu thứ nhất đã được giả định là nguyên nhân dẫn đến áp đặt việc huấn luyện nhiều hơn trong phương pháp giáo dục của chúng ta, thì mục tiêu thứ hai sẽ bị lu mờ, không đáng kể, trong khi thực ra nó mới là động cơ chủ yếu. Kinh nghiệm của chúng tôi và thực nghiệm mà những người đi sau đã tiến hành, đã khẳng định điều này.

Cuối cùng, chúng ta còn phải đề cập đến sự hỗ trợ rất lớn từ phía các giáo cụ luyện tập cảm giác và các bài luyện tập, mỗi lần kiểm tra sự thiếu hụt chức năng cơ bản của các cơ quan cảm xúc khác nhau đều phải tiến hành các bài luyện tập này, từ đó giúp cho chúng ta hiểu được phải làm thế nào để cải thiện chúng tốt hơn.

Giáo cụ cảm giác bao gồm một hệ thống các đồ vật được kết hợp lại với nhau theo đặc tính vật lí của từng loại, như màu sắc, hình dáng, kích thước, âm thanh, chất liệu, trọng lượng, nhiệt độ... Ví dụ: một bộ chuông có thể phát ra những âm thanh khác nhau, một bộ bảng viết chữ có màu sắc sáng tối khác nhau, mấy bộ giáo cụ hình khối hình dáng giống nhau nhưng kích thước khác nhau, ngoài ra còn có giáo cụ có hình dáng đặc biệt, giáo cụ giống nhau về kích thước nhưng khác nhau về trọng lượng...

Mỗi nhóm giáo cụ đều có chất liệu như nhau nhưng cấp độ khác nhau, do đó, trẻ phải từng bước phân biệt các giáo cụ khác nhau theo quy luật; hơn nữa, một khi trẻ em có thể phân biệt chính xác các loại đồ vật thì khả năng cảm nhận về tính chính xác của trẻ em cũng sẽ được hình thành và ổn định.

Tuy nhiên, những quy luật lại thường bị biến đổi đi, điều này hoàn toàn được quyết định bởi tình trạng trí tuệ của trẻ em. Kinh nghiệm cho thấy, chỉ có những giáo cụ thực sự thu hút trẻ em, những giáo cụ do trẻ tự do chọn lựa, được trẻ sử dụng định kì thì mới thích hợp để tiến hành dạy cho trẻ em.

Mặc dù âm thanh phát ra hay màu sắc có thể có chỗ khác nhau, song mỗi nhóm giáo cụ đều được chia thành mấy cấp độ, có cỡ lớn nhất, cỡ nhỏ nhất, từ đó chúng ta có thể xác định được phạm vi, rồi căn cứ vào đó xác định phương pháp phù hợp để áp dụng đối với trẻ em. Khi hai thứ khác biệt này tập hợp lại với nhau, chúng ta có thể thấy rõ sự khác biệt tồn tại, nhờ vậy mà xác định được sự tương phản rõ ràng giữa các giáo cụ. Sự so sánh rõ ràng, cụ thể giữa hai thứ làm cho sự khác biệt càng rõ ràng hơn, từ đó càng kích thích sự quan tâm hứng thú của đứa trẻ trước khi sử dụng.

TÍNH NĂNG RIÊNG BIỆT CỦA GIÁO CỤ NỔI BẬT

Chúng tôi hi vọng bất cứ một loại giáo cụ nào dùng trong việc giáo dục cảm giác đều cần đại diện cho một đặc tính riêng không giống nhau, như trọng lượng, chất liệu, màu sắc, hình dáng, kích thước... Làm thế nào để chọn ra một chiếc từ trong rất nhiều thứ khác nhau khiến trẻ em tập trung sự chú ý vào đó? Chúng tôi thông qua hệ thống và các cấp độ để phân biệt được các đặc tính khác nhau của giáo cụ, ngoài sự khác nhau về đặc tính nổi bật của giáo cụ, còn những mặt khác đều giống nhau.

Ví dụ, muốn dạy trẻ phân biệt màu sắc thì giáo cụ sử dụng cần có chất liệu, quy cách và kích thước giống nhau, nhưng màu sắc khác nhau. Hoặc muốn chuẩn bị các giáo cụ có âm thanh phát ra không giống nhau, thì cần dùng những đồ về ngoại quan nhìn có vẻ giống nhau, ví dụ như các kiểu chuông mà chúng ta thường xuyên sử dụng. Những giáo cụ có kích thước và ngoại hình giống nhau này được lắp trên những vật đỡ khác nhau, khi chúng ta dùng một que gỗ nhỏ đập vào, nó sẽ phát ra những âm thanh khác nhau, hơn nữa những âm thanh này rất dễ được phân biệt bằng cơ quan cảm giác.

Điều đó nói lên rằng, những nhạc cụ nhỏ nhỏ mà trẻ em thường xuyên được tiếp xúc như đồ chơi phát ra âm nhạc chẳng hạn, về cơ bản không có tác dụng trong việc huấn luyện cho trẻ khả năng phán đoán âm nhạc để chúng biết cách phân biệt âm thanh thực sự. Những đồ chơi

âm nhạc này đều là những thứ trông giống nhạc cụ dạng ống sáo, được làm nên từ những chiếc ống tròn có độ dài ngắn khác nhau. Điều này có nghĩa là, cặp mắt của trẻ em có thể giúp chúng tìm ra sự khác biệt, và tai trở thành cơ quan duy nhất giúp trẻ phán đoán âm thanh.

Quá trình này đã chỉ ra được sự khác nhau giữa các giáo cụ, hơn nữa lại thể hiện một điều rất rõ ràng rằng, trong quá trình kích thích sự hứng thú của trẻ em đối với việc tìm kiếm sự khác biệt, thì sự rõ ràng, chính xác mới là nhân tố đóng vai trò then chốt.

Nghiên cứu tâm lý học chỉ ra rằng, nếu muốn làm nổi bật lên tính chất đặc thù duy nhất nào đó, thì việc cố gắng tách rời cơ quan cảm giác là hết sức cần thiết. Giả sử chúng ta có một vật thể nào đó không truyền dẫn nhiệt lượng, như vậy cũng có nghĩa là trên đồ vật đó đồng thời có thể có lúc có cảm giác nóng hoặc lạnh, nếu như vật thể này bị đặt trong phòng vừa tối đen lại vừa yên tĩnh, không có ánh đèn hoặc âm thanh quấy rầy việc cơ quan xúc giác tiếp nhận thông tin, thì lúc này xúc giác sẽ hết sức nhạy bén. Vì vậy, trong quy trình này có hai tầng cách li: tầng thứ nhất là chủ thể, giữa chủ thể và môi trường xung quanh có thể sản sinh ra sự cách biệt ở mỗi một cảm nhận; tầng thứ hai là giáo cụ, vốn đã sớm được phân loại đẳng cấp theo hệ thống căn cứ vào một loại đặc tính nào đó.

Muốn tiến hành luyện tập loại này một cách thành thạo, cần phải cố gắng hết sức để loại bỏ tất cả các nhân tố làm ảnh hưởng đến sự chú ý. Việc này có thể giúp cho trẻ em tập trung vào phân tích cả các yếu tố bên trong lẫn bên ngoài, từ đó có được mạch tư duy rõ ràng, rành mạch.

Do trẻ em còn chưa có đủ thời gian để tìm hiểu căn kẽ, cũng không biết được cần phải dùng cách nào để tìm hiểu, cho nên chúng mới trở thành “nhà thám hiểm” tìm hiểu, khám phá môi trường tự nhiên xung quanh. Khi trẻ bắt đầu dùng đôi tay nhỏ bé để thăm dò những hình dáng khác nhau, hoặc để lắng nghe được những âm thanh rất nhỏ thì chúng sẽ vui lòng nhắm mắt hoặc che mắt lại.

NHỮNG ĐẶC TÍNH THƯỜNG GẶP TRONG MÔI TRƯỜNG GIÁO DỤC XUNG QUANH TRẺ EM

Ở trên, tôi đã đề cập rất nhiều đặc trưng, chỉ có điều những đặc trưng ấy được nêu ra một cách vụn vặt, ngoài ra còn có rất nhiều đặc điểm chưa được nói kĩ càng. Nhưng những điều này – đối với mục tiêu cảm giác – hoàn toàn không có giá trị tham khảo đặc biệt, hơn nữa chúng ta cần dùng hết khả năng để mở rộng thêm phạm vi các chủng loại đồ vật mà trẻ em có thể cảm giác được xung quanh chúng. Dưới đây là những vấn đề được nêu ra:

1. Kiểm soát lỗi: Chúng ta cần cố gắng cải tiến giáo cụ, để trẻ em có thể học tập và nắm vững được năng lực hạn chế sai sót thông qua các giáo cụ. Có một ví dụ khá thú vị từ giáo cụ hình khối cắm vào bàn để. Có một tấm gỗ phẳng làm đế, bên trên có một số lỗ, có thể cắm vừa các cây gậy hình trụ tròn, từ nhỏ đến lớn, từ thấp đến cao, từ mịn đến thô. Do tấm đế bằng gỗ vừa khít về kích cỡ với các cây gậy trụ tròn nên không có khả năng đặt sai vị trí bất kì cái nào. Nếu như có một cây gậy chưa được đặt vào vị trí thì có nghĩa là quá trình này đã có sai sót. Giáo cụ cúc áo cũng như vậy. Nếu như quên đính một chiếc cúc nào đó, hoặc là đính sai vị trí cúc thì chúng ta có thể nhanh chóng nhìn thấy rõ lỗi ở chỗ nào. Trong quá trình sử dụng những giáo cụ này, nếu ba bộ gỗ xếp hình được thiết kế theo kích thước và màu sắc khác nhau thì trẻ em sẽ có thể dễ dàng tìm ra lỗi sai.

Thông qua giáo cụ để hạn chế sai sót của bản thân, giúp cho trẻ em có thể sử dụng tối đa khả năng suy đoán và khả năng suy xét để đưa ra quyết định của mình, không chỉ như vậy, việc này còn khuyến khích chúng tìm kiếm những năng lực khác biệt. Trí tuệ của trẻ em nhờ phương thức này mà được phát triển thêm, cho dù có thể đồ vật trước mặt chúng không phải là những giáo cụ này, hoặc sự khác biệt của các đồ vật không rõ ràng, nhưng chúng vẫn có thể dựa vào đó để sửa đổi sự chưa hoàn thiện của bản thân.

Để giúp trẻ em có thể sửa lỗi một cách dễ dàng, thì không phải chỉ là sử dụng giáo cụ để huấn luyện cảm giác và bồi dưỡng thói quen cho trẻ, mà còn cần tạo dựng cả môi trường lớn để

phục vụ cho việc này. Mỗi một đồ vật trong phòng học, từ đồ dùng gia đình đến giáo cụ đều phải là đồ thiết kế cho riêng trẻ em và đều có những cảnh báo mà trẻ có thể dễ dàng nhìn thấy.

Vẻ ngoài lấp lánh và màu sắc long lanh, đẹp dễ sẽ làm nổi bật sự tồn tại của vết bẩn. Khi những đồ gia dụng mong manh, tinh xảo bị xô đổ phát ra tiếng ồn cũng chính là sự cảnh báo cho trẻ rằng hành vi đối xử với nó vừa rồi là quá vụng về, thiếu cẩn trọng. Vì vậy, toàn bộ môi trường xung quanh đều trở thành người thầy dẫn dắt trẻ em, giống như người lính gác đang canh phòng. Mỗi đứa trẻ đều có thể nghe thấy tiếng cảnh báo mà nó phát ra, dường như trẻ đang đứng trước một người thầy vô hình vậy.

2. Mĩ học: Một đặc điểm khác của giáo cụ là sức hấp dẫn mạnh mẽ. Bất kì một đồ vật nào xung quanh trẻ em, chúng tôi cũng đều cố gắng để đạt được sự thống nhất hoàn hảo về màu sắc, độ sáng và tỉ lệ. Không chỉ là đối với giáo cụ rèn luyện cảm giác, mà thậm chí ngay cả môi trường xung quanh chúng tôi cũng đều cố gắng thiết kế với mục đích thu hút sự chú ý của trẻ em, giống như hoa tươi nở trong tự nhiên đã thu hút được vô số côn trùng đến hút mật hoa vậy.

Chiếc bàn sáng bóng như đang nói với trẻ em rằng: “Hãy cẩn thận khi dùng tôi”, chiếc cán chổi bên trên có sơn những bông hoa nhỏ cũng như đang nói: “Đừng để tôi nhàn rỗi”, chậu rửa mặt bên trong có bàn chải nhỏ và miếng xà phòng bé xíu hình như cũng đang nói với trẻ rằng: “Hãy cho hai bàn tay bé nhỏ của bạn vào đây nào!”

Những tấm vải có thể ghép vào nhau có màu xanh lá cây tươi sáng, bên trên có khuy màu bạc. Bộ gỗ xếp hình màu đỏ tươi, chiếc bàn có hơn 63 màu khác nhau, những chữ cái có các màu sắc đẹp dễ cũng nằm trên giá của mình... tất cả các đồ vật này đều như đang mời mọc trẻ em sử dụng.

Có lúc, trẻ em sẽ bị thu hút bởi những đồ vật có thể thỏa mãn nhu cầu lớn nhất của bản thân chúng. Cũng như vậy, những bông hoa nở rộ ngoài trời đều dùng màu sắc tươi đẹp, hương thơm độc đáo của mình để mời gọi các sinh linh khác, nhưng mỗi loại côn trùng đều chỉ chọn cây tốt để dùng chân.

3. Hoạt động: Những giáo cụ chuyên dụng để phát triển năng lực cho trẻ em còn có một đặc điểm nữa, đó là chúng có thể phục vụ cho các hoạt động của trẻ em. Điều này không có nghĩa là chúng ta ỷ lại vào đặc tính vốn có của giáo cụ là thu hút sự chú ý của trẻ em, mà là chúng ta cần quan tâm đến việc nó có thể mang đến bao nhiêu cơ hội hoạt động cho trẻ em.

Nếu như sự vật nào đó mang đến cho trẻ em cảm giác rất cuốn hút, thì cách nói “bản thân sự vật đó đã đầy sức hấp dẫn” là không hoàn toàn chuẩn xác, bởi nó còn cần khiến cho trẻ em nảy sinh ra hành vi vận động. Ví dụ như có một số đồ vật nhỏ có thể di chuyển được thực sự rất có sức hấp dẫn đối với trẻ em. Trên thực tế, động tác đầu tiên của trẻ em là chuyển động cánh tay mình, chứ không phải là làm đồ vật chuyển động. Một đứa trẻ có thể lặp lại nhiều lần một việc làm nào đó trong thời gian dài, sau đó khôi phục lại như ban đầu, rồi tiếp theo lại tiếp tục lặp đi lặp lại. Rõ ràng là một thứ đồ chơi đẹp, một bức tranh hấp dẫn, một câu chuyện hay đều có thể kích thích sự quan tâm hứng thú ở trẻ em, nhưng nếu trẻ chỉ đứng nhìn, chỉ nghe, hoặc là chỉ chạm vào mà không dám di chuyển chúng thì sự hứng thú đó đều chỉ là hiện tượng bên ngoài, trẻ có thể nhanh chóng chuyển hứng thú sang đồ vật khác. Đó chính là nguyên nhân khiến chúng ta cần tạo ra cho trẻ môi trường như vậy, cần giúp cho trẻ em nảy sinh ham muốn được hoạt động. Nhu cầu thực sự về môi trường xung quanh làm cho người ta cảm thấy đẹp lòng, mãn nguyện, nhưng cái đẹp của bản thân môi trường ấy thì chỉ có thể thu hút sự quan tâm của trẻ em được một hai ngày, còn chuyện một thứ đồ vật nào đó trong môi trường ấy có thể được di chuyển, được sử dụng, được đem trả về vị trí chính xác của nó... thì mới có thể tạo nên sức hút lâu dài đối với trẻ em.

4. Hạn chế: Cuối cùng thì tất cả các giáo cụ thiết kế cho việc giáo dục trẻ em đều có một nguyên tắc phổ biến. Đây là một điều gây khó hiểu cho mọi người nhất, cũng là điều quan trọng nhất cho đến nay, đó là: cần có giới hạn cho tổng số giáo cụ. Nếu chịu khó lí giải thì người ta sẽ thấy nguyên tắc này sẽ vừa rõ ràng lại vừa rất có tính logic. Một đứa trẻ bình thường về

cơ bản không cần đến sự kích thích từ bên ngoài để thức tỉnh bản thân hoặc để mình tiến vào thế giới của giáo cụ, bởi vì trẻ đã đang ở trong trạng thái tỉnh táo, hơn nữa cũng đã nảy sinh được vô vàn mối liên hệ với môi trường mà trẻ đang sống. Trẻ chẳng qua chỉ là muốn được thanh lọc cảm giác hỗn loạn trong đầu, mà sự hỗn loạn này được tạo ra từ các loại cảm giác lẫn lộn đến từ thế giới bên ngoài. Điều này không giống với phản ứng chậm chạp của đứa trẻ khi dần rơi vào trạng thái tâm lí mơ màng, mà giống như nhà thám hiểm vui sướng háo hức thăm dò thế giới bên ngoài hoàn toàn mới mẻ. Tuy nhiên, khi làm một “nhà thám hiểm”, điều mà trẻ cần là một con đường có thể dẫn dắt bản thân thực hiện mục tiêu và cần đề phòng bản thân sa vào con đường lan man không mục đích. Sau đó, trẻ sẽ vui vẻ bên những sự vật ấy, trong phạm vi hữu hạn và trực tiếp, những sự vật này có thể giúp cho những sự hỗn loạn đã phát sinh trong lòng trẻ em khôi phục lại được trật tự. Dưới trật tự đó, chúng còn mang đến ánh sáng soi rọi cho việc thăm dò thế giới nội tâm trẻ em, dẫn dắt, gợi ý cho những tìm tòi, phát hiện của trẻ. “Nhà thám hiểm” mà ngay từ đầu đã tự mình ràng buộc ấy, về sau sẽ có thể trở thành một nhà trí thức, mỗi bước chân trên con đường tiến về phía trước đều có thể có được những phát hiện mới. Sức mạnh có được từ cảm giác thoả mãn trong lòng trẻ sẽ không ngừng được nâng lên, từ đó khích lệ trẻ không ngừng tiến bộ.

Chứng cứ này rõ ràng có thể giúp làm thay đổi những quan niệm cũ – tức là số lượng giáo cụ được sử dụng nhất thiết cần có sự phối hợp chặt chẽ với trẻ em. Đồ chơi cho trẻ em càng nhiều thì sự hỗ trợ cho trẻ cũng sẽ càng lớn, đồng thời càng có thể thúc đẩy sự trưởng thành của trẻ. Quan niệm này tuy rằng rất phổ biến nhưng lại là một quan niệm sai lầm. Trái ngược với điều đó, sự nghi hoặc nảy sinh do có quá nhiều các loại giáo cụ sẽ chỉ khiến cho sự hỗn loạn trong lòng trẻ càng trở nên nghiêm trọng hơn, hơn nữa cũng sẽ làm cho chúng thêm nản lòng.

Để giúp trẻ ổn định được sự hỗn loạn trong lòng và thúc đẩy trẻ tìm hiểu các sự vật xung quanh, việc cung cấp số lượng đồ chơi như thế nào là có ích cho trẻ em cần được xác định bởi nhu cầu thực tế của trẻ, đồng thời cũng sẽ giúp cho trẻ em tiến về phía trước một cách thuận lợi trên con đường phát triển đầy gian khổ này.



Chương 6

HUẤN LUYỆN TRẺ EM

Trách nhiệm đầu tiên của nhà giáo dục là kích hoạt sinh mệnh và để nó được tự do phát triển. Tuy nhiên để thực hiện một sứ mệnh tuyệt vời như vậy, những kiến nghị đưa ra về thời gian và phạm vi can thiệp thích hợp còn cần phải có tính nghệ thuật. Làm như vậy có thể phòng tránh việc giáo viên gây trở ngại hoặc chỉ đạo sai lầm cho một tâm hồn non nớt đang chờ được khai phá, một tâm hồn đang cố gắng dựa vào sự tự nỗ lực của bản thân để sinh tồn.

GIÁO VIÊN DẠY TRẺ EM NHƯ THẾ NÀO: SO SÁNH VỚI GIÁO DỤC KIỂU CŨ

Khi một đứa trẻ đã sẵn sàng cho việc bắt đầu luyện tập cảm giác thì cần tiến hành dạy riêng cho trẻ. Nếu giáo viên cho rằng đứa trẻ nào đã có đủ năng lực để tiếp nhận luyện tập cảm giác, thì sẽ cần trọng tiếp cận đứa trẻ ấy. Giáo viên sẽ ngồi bên cạnh trẻ, cầm một thứ giáo cụ mà có thể sẽ thu hút được sự chú ý của trẻ.

Trong lúc này, giáo viên thể hiện rõ sự chuẩn bị của mình. Chắc chắn cô ấy đã được huấn luyện trước thì mới có thể tiến hành thực nghiệm này. Cô ấy rất hi vọng được nhìn thấy đứa trẻ sẽ thực sự muốn dùng thứ giáo cụ đang ở ngay trước mặt nó.

Bài luyện tập đầu tiên là đánh thức sự chú ý của trẻ em. Nếu như giáo cụ này tình cờ phù hợp với nhu cầu, mong muốn của trẻ và có thể khiến trẻ cảm thấy hài lòng, thì giáo cụ ấy sẽ khích lệ trẻ kéo dài thời gian hoạt động. Sau khi học được cách sử dụng, nó sẽ dùng đi dùng lại giáo cụ này nhiều lần nữa.

Việc dạy bằng lời nói không phải lúc nào cũng là một phương thức bắt buộc. Thông thường, giáo viên chỉ làm mẫu cho trẻ xem cách sử dụng đồ vật này như thế nào, ngoài ra không có thêm chỉ dẫn nào khác. Cần lưu ý là khi giáo viên hướng dẫn cho trẻ làm thế nào để sử dụng giáo cụ mà bắt buộc phải dùng đến lời nói, thì ngôn ngữ chỉ dẫn nhất định phải ngắn gọn, súc tích, ngôn ngữ sử dụng chỉ dừng lại ở mức vừa đủ. Đó là sự chỉ dẫn tốt nhất.

Ngôn ngữ càng ít thì quá trình giáo dục này càng hoàn thiện. Vì vậy khi lựa chọn ngôn ngữ sử dụng để chuẩn bị cho bài giảng, giáo viên cần đặc biệt cẩn trọng.

Một đặc điểm khác trong bài học này là tính đơn giản. Trong việc luyện tập, không nên bao gồm bất cứ sự vật nào nằm ngoài chân lí phi tuyệt đối như suy nghĩ, suy lí, phân tích, phán đoán... Bởi vì đặc điểm quan trọng nhất của bài học này là cố gắng hết sức tránh sử dụng ngôn ngữ sáo rỗng. Số đếm thỉnh thoảng có thể sử dụng, cũng cần đơn giản hết mức có thể, chỉ cần biểu đạt được đúng điều muốn biểu đạt là được, không cần nhiều lời.

Đặc điểm thứ ba của bài học này là tính khách quan. Điều này có nghĩa là giáo viên hoàn toàn “quên mất” mình để làm cho toàn bộ sự chú ý của trẻ em tập trung vào giáo cụ. Thông thường, bài học ngắn gọn, đơn giản này nên bao gồm giới thiệu giáo cụ và làm thế nào để cho trẻ em sử dụng được tối đa chức năng của giáo cụ ấy.

Giáo viên còn phải luôn quan sát xem trẻ có hứng thú với những đồ vật ấy không, trẻ biểu hiện sự hứng thú của mình như thế nào, sự hứng thú này duy trì được bao lâu... Giáo viên cũng cần hết sức cẩn thận, không được ép trẻ em phải yêu thích giáo cụ trước mặt chúng. Nếu như bài học này đã đơn giản ngắn gọn hết mức rồi nhưng trẻ em vẫn không hiểu được, thì giáo viên sẽ cần phải nghiêm túc nhìn nhận hai việc: thứ nhất là cô ấy không nên tiếp tục bài học này;

thứ hai là cô ấy nên tránh để trẻ biết rằng, mình đã phạm sai lầm hoặc chưa hiểu rõ, bởi vì điều này có khả năng sẽ cản trở niềm háo hức của trẻ đối với hoạt động chúng đang thực hiện, mà niềm háo hức này lại chính là cơ sở để trẻ không ngừng tiến bộ.

Trước tiên, chúng ta hãy thử suy nghĩ một chút. Giả dụ, một giáo viên muốn thể hiện cho trẻ thấy sự khác nhau giữa hai màu sắc (màu đỏ và màu xanh). Để thu hút sự chú ý của trẻ với giáo cụ, cô giáo sẽ nói: “Các con ơi, hãy nhìn vào đây nhé!” Nếu như cô ấy muốn trẻ em nhận biết màu sắc, thì sẽ chỉ vào giáo cụ và giới thiệu: “Đây là màu đỏ”. Khi nói “màu đỏ”, giáo viên sẽ nói chậm rãi và lên giọng một chút. Sau đó, giáo viên lại chỉ vào giáo cụ màu xanh và nói: “Còn đây là màu xanh”. Để kiểm tra xem trẻ em có hiểu được những lời mình nói hay không, giáo viên sẽ tiếp tục nói: “Các con hãy đưa cho cô màu đỏ nào, đưa cho cô màu xanh nào”. Nếu như trẻ em đưa sai màu, giáo viên không nên tiếp tục bài học này, cũng không nên tiếp tục bước tiếp theo của bài học, mà cô ấy nên mỉm cười và để những giáo cụ màu sắc ấy sang một bên.

Nói chung là các giáo viên bình thường khác có lẽ đều sẽ cảm thấy ngạc nhiên về cách dạy đơn giản này. Họ thường sẽ phản ứng theo kiểu: “Ai mà chả làm được như thế!”. Nhưng tình huống mà chúng ta đang gặp phải này cũng tương tự như câu chuyện Columbus dựng đứng quả trứng gà vậy⁽¹⁾. Trên thực tế, trẻ em chưa thể làm được như vậy. Trong thực tiễn, đánh giá hành vi một con người vô cùng khó, hơn nữa, những người giáo viên đã từng được đào tạo theo phương pháp cũ sẽ càng thích sử dụng ngôn ngữ rắc rối, vô tác dụng cùng những thông tin sai lệch làm “bia đỡ” chắc chắn cho mình để áp đảo trẻ em.

Giả dụ như trong ví dụ đã đề cập ở trên, một người giáo viên bình thường muốn dạy trẻ em nhận biết màu sắc, có thể cô ấy sẽ cho rằng nhiệm vụ đơn giản này hết sức quan trọng, hơn nữa có thể cô ấy còn ép tất cả trẻ em cũng phải như mình, trong khi trên thực tế thì không phải tất cả trẻ em đều muốn như vậy. Cô ấy có thể sẽ bắt đầu bài học như thế này: “Các bạn nhỏ thân mến, các con có đoán được trong tay cô có gì không?”. Cô ấy biết rất rõ rằng lũ trẻ không thể đoán được, do vậy cô ấy đã dùng những lời nói dối để thu hút sự chú ý của trẻ em. Sau đó, cô ấy có thể sẽ nói: “Các bạn nhỏ ơi, các con đã bao giờ nhìn thấy trời xanh chưa? Đã nhìn thấy chưa nhỉ? Các con đã bao giờ nhìn những vì sao nhấp nháy trên bầu trời trong đêm tối chưa? Chưa à? Các con hãy xem tạp dề của cô này. Các con có biết nó màu gì không? Theo các con, màu của nó và màu của bầu trời có giống nhau không? Thôi được rồi, bây giờ chúng ta lại đây xem màu sắc có ở trong này nào. Màu này, màu của bầu trời và màu tạp dề của cô giống nhau, nó là màu xanh. Bây giờ các con hãy tìm xem có còn thứ đồ nào cũng có màu xanh như thế không? Các con có biết quả anh đào có màu gì không? Thế còn những thanh than củi đang cháy kia?”... Những loại câu hỏi như vậy chứa quá nhiều thông tin khiến cho trẻ không thể trả lời hết được.

Não trẻ em sau khi bị từng ấy câu hỏi làm cho hỗn loạn, lại bị ngập trong quá nhiều khái niệm – bầu trời, tạp dề, anh đào... Trong sự hỗn loạn khiến trẻ không biết phải làm thế nào này, chúng sẽ chợt phát hiện rằng, rất khó để phân biệt được những tên gọi sự vật vừa được nói tới cũng như mục đích của bài học này – phân biệt rõ ràng hai loại màu sắc đỏ, xanh. Nói ở mức cao hơn một chút thì tư duy của trẻ em cơ bản là chưa thể làm được việc chọn lựa, nhất là vì chúng không theo kịp được cách nói dài dòng như vậy của người lớn.

Tôi còn nhớ đã từng đến dự một vài tiết học về một số môn học khác nhau. Trong buổi học đó, giáo viên đang dạy cho bọn trẻ nhận biết số 2, 3, 5. Vì thế, giáo viên đã sử dụng một cái bàn cờ, kết cấu như vậy có thể cho phép giáo viên đặt quả cầu nhỏ vào trong ô thích hợp. Ví dụ, hai quả cầu có thể được đặt vào trong ô nằm ở hàng phía trên mặt bàn cờ, hàng tiếp theo đặt 3 quả, hàng dưới cùng là 5 quả. Tôi không xác định được giờ học hôm nay sẽ tiến hành như thế nào, nhưng tôi biết, bên cạnh hai quả cầu phía trên, giáo viên có gắn một con búp bê giấy biết múa. Con búp bê giấy này mặc một cái váy màu xanh, lúc đó một đứa trẻ nào đó trong lớp chốc chốc lại gọi tên nó: “Đó là Dina Marie!”. Tiếp theo, giáo viên đặt bên cạnh 3 quả cầu phía dưới một hình người nhỏ khác, quần áo mặc cũng khác, được bọn trẻ gọi là “Gino”. Tuy tôi không thể ghi nhớ hết toàn bộ quá trình trình bày của giáo viên, nhưng cô ấy mất rất nhiều thời gian

lầm nhảm về những búp bê giấy bé nhỏ, hơn nữa còn phải chuyển qua chuyển lại chúng. Nếu như tôi chỉ nhớ được những con búp bê giấy đó mà không phải là quá trình học phép tính cộng, thì bọn trẻ có thể nhớ được những gì? Nếu như qua cách này, chúng chưa thể học được số 2, 3, 5, thì ít nhất cũng nên để chúng lao động trí óc một chút. Nhưng giáo viên thì lại cứ giảng giải mãi về búp bê giấy.

Trong một giờ học khác, một giáo viên muốn trình bày cho học sinh thấy sự khác nhau giữa âm nhạc và tiếng ồn. Cô ấy mở đầu tiết học bằng một câu chuyện tương đối dài. Đột nhiên, một đồng nghiệp của cô ấy gõ cửa khá mạnh. Cô giáo này lập tức ngừng câu chuyện đang dang dở và nói thật to: “Cái gì vậy? Xảy ra chuyện gì rồi? Họ làm cái gì vậy nhỉ? Các con, đó là cái gì vậy? Dòng suy nghĩ của cô đã bị đứt quãng rồi, không thể kể tiếp chuyện được nữa, cô không nhớ nổi cái gì nữa, đành phải bỏ dở thôi. Các con có biết đã xảy ra việc gì không? Các con có nghe thấy không? Các con có hiểu không? Đó là tiếng ồn! Là tiếng ồn! Cô đành phải nhanh chóng cho bé yêu này vào trong nôi thôi! (Cô ấy cầm lấy một chiếc đàn mandolin và dùng tấm thảm nhỏ bọc nó lại). Các con thân mến, cô rất muốn được biểu diễn cùng các con. Các con có nhìn thấy nó không? Các con có nhìn thấy bé yêu bé bỏng mà cô đang ôm trong lòng không?”. Một đứa trẻ trong lớp lập tức hét to lên: “Đó không phải là một em bé!”. Những đứa trẻ khác cũng góp vào: “Đó là một cái đàn mandolin chứ!”. Nhưng giáo viên lại trả lời: “Không! Không! Nó chính là một em bé đấy! Một em bé thực sự. Các con có muốn cô chứng minh không? Ồ, yên lặng! Cô thấy nó đang rơi nước mắt, đang khóc đây này. Hình như nó đang gọi ‘Ba ơi’, ‘Mẹ ơi’ thì phải?”. Cô ấy chạm vào dây đàn bên dưới cái thảm, “Các con có nghe thấy không? Các con có nghe thấy nó đang làm gì không? Nó đang khóc hay đang chảy nước mắt vậy?”. Có một số đứa trẻ vẫn cãi: “Đây là đàn mandolin. Cô đang chơi đàn!”. Giáo viên lại nói: “Tất cả trật tự! Nghe cho kĩ nhé, cô đang làm gì đây?”. Cô ấy mở tấm thảm, lộ ra chiếc đàn mandolin và nhẹ nhàng gảy lên dây đàn: “Đây là tiếng nhạc!”

Khiến lũ trẻ hiểu được ý định của giáo viên trong một giờ học như vậy, hiểu được sự khác biệt giữa tiếng ồn và âm nhạc theo cách biểu đạt như thế của giáo viên, quả thực là một việc làm vô vọng. Trẻ có thể sẽ cho rằng giáo viên muốn làm trò cười, hoặc cũng có thể sẽ cho rằng cô ấy rất ngốc nghếch, chỉ vì gặp phải một chút tiếng ồn mà dòng suy nghĩ đã bị cắt đứt, hơn nữa còn lẫn lộn đàn mandolin với em bé. Người giáo viên này đương nhiên đã để lại ấn tượng sâu sắc cho học sinh, nhưng không phải là vì nội dung bài học mà cô ấy muốn giảng.

Rất khó để tìm được một giáo viên có thể lên lớp một cách đơn giản theo phương pháp phổ thông. Còn nhớ có một lần, sau khi giải thích tường tận nhiều vấn đề với các giáo viên, tôi đã yêu cầu một giáo viên có mặt ở đó dùng giáo cụ lắp ghép để giảng về sự khác biệt giữa hình vuông và hình tam giác. Nội dung bài dạy thử của cô giáo đó diễn ra như sau: cô ấy lấy một hình vuông và một hình tam giác làm bằng gỗ, lắp vào một chỗ tương ứng, cho trẻ quan sát men theo đường viền của khoảng không và đồ lắp ghép đó và nói: “Đây là hình vuông, đây là hình tam giác”. Cô ấy cho học sinh dùng tay sờ vào các cạnh của cái hình lắp ghép gỗ, sau đó nói: “Đây là một cạnh, đây là cạnh khác, thêm một cạnh nữa, ở đây còn có một cạnh nữa. Tổng cộng có 4 cạnh. Bây giờ, các con hãy dùng tay của mình chỉ và đếm nhé, xem cuối cùng có bao nhiêu cạnh tất cả. Ở đây còn có mấy góc, ta lại đếm xem có mấy góc tất cả. Dùng tay các con sờ vào xem nào. Tổng cộng có 4 góc. Nhìn kĩ rồi nhé. Đây chính là một hình vuông”. Tôi đã sửa lại lỗi cho người giáo viên này, chỉ ra rằng không phải là cô ấy đang dạy học sinh làm thế nào để nhận ra hình dáng, mà là đang truyền thụ một số khái niệm có liên quan đến to nhỏ, góc và số lượng, hoàn toàn khác với những kiến thức mà trước đó cô ấy học được. Nhưng cô ấy lại giải thích rằng: “Đều như nhau cả mà”. Nhưng thực chất hai điều này hoàn toàn khác nhau, những gì mà cô ấy đưa ra chẳng qua là tiến hành phân tích toán học với hình học đối với vật thể. Thực ra, không cần phải đếm các cạnh, thậm chí không cần nhắc đến cả số lượng cạnh và góc thì cũng đã có thể nắm được khái niệm về hình vuông, bởi đây là một khái niệm trừu tượng, không tồn tại thực sự, một miếng gỗ có hình dạng rõ ràng mới là vật thể tồn tại thực sự. Sự giải thích của giáo viên không chỉ làm lẫn lộn suy nghĩ của trẻ em, mà còn vượt qua ranh giới giữa trừu tượng và cụ thể, vượt qua vực sâu ngăn cách giữa hình dạng của giáo cụ và tính toán trong toán học.

Tôi nói với người giáo viên đó, giả dụ có một kiến trúc sư muốn trưng bày một ngôi nhà mái vòm có ngoại thất rất đẹp, rất lôi cuốn mọi người. Anh ta có thể sẽ đưa cho bạn hai bức hình để bạn có thể thấy được sự đẹp đẽ của môi trường xung quanh ngôi nhà và sự hài hoà của kết cấu nội thất. Để làm bạn thích thú với kết cấu liên quan và hiểu được toàn bộ bố cục ngôi nhà, anh ta có lẽ sẽ mời bạn trèo lên, đi đi lại lại trên mái vòm. Một cách khác nữa là anh ta sẽ phác hoạ bộ cửa sổ, mái hiên – hoặc rộng hoặc hẹp – cuối cùng vẽ nên một bức tranh về kết cấu cơ bản của công trình nhằm thuyết minh cho tính ổn định của nó, đồng thời thể hiện công thức đại số mà vị kiến trúc sư này đã sử dụng trong tính toán kết cấu. Theo cách giới thiệu đầu tiên, bạn sẽ suy nghĩ về hình dạng của mái vòm; còn theo cách giới thiệu thứ hai thì ngoài việc biết rằng đó là cái mái vòm ra, bạn sẽ chẳng hiểu được thêm cái gì nữa cả, có thể cái anh chàng kiến trúc sư mà bạn đang gặp cho rằng người mà anh ta đang thuyết giảng cho nghe là một kĩ sư chứ không phải là một vị khách vô tình gặp gỡ trên đường. Cũng tương tự như vậy, chúng ta không thể đơn giản cho trẻ em sò vào các cạnh của giáo cụ rồi nói với chúng: “Đây chính là hình vuông”. Phương pháp giáo dục của chúng ta ngược lại với cách làm đó, tức là chúng ta sẽ từ từ giải thích cho chúng về hình dạng hình học của giáo cụ. Chúng ta vẫn cho rằng, ở độ tuổi này, việc dạy trẻ em những điều liên quan đến hình học phẳng là còn quá sớm, bởi vì chúng ta đã gộp các khái niệm của toán học và hình học phẳng vào làm một. Nhưng đối với trẻ nhỏ, thì ngay cả những hình thức đơn giản, chúng cũng vẫn khó lòng phân biệt được. Trên thực tế, chúng ta có thể dễ dàng nhìn thấy những đồ vật hình vuông như cửa sổ hay cái bàn. Con mắt của trẻ em rất nhạy cảm với những thứ có hình thức khác nhau liên quan đến cuộc sống của chúng. Khi muốn thu hút sự chú ý của trẻ em vào những giáo cụ có hình dáng đặc thù, chúng ta cần làm cho mục tiêu này trở nên đặc biệt nổi trội so với những thứ khác, như vậy mới có thể khiến cho trẻ có ấn tượng sâu sắc. Điều này có phần tương tự như khi chúng ta đang đứng nhìn bãi cát ven hồ thì đột nhiên xuất hiện một nhà nghệ sĩ, ông ta bước đến và nói: “Bãi cát này đã vẽ ra một đường cong tuyệt đẹp!”. Cho đến tận bây giờ, con mắt nhìn đầy nghệ thuật ấy vẫn làm cho người ta cảm thấy dù cho cảnh sắc trước mắt có nhàm chán đến đâu thì trong lòng cũng vẫn nhen nhóm lên được ngọn lửa của cuộc sống, giống như trong mây mù đột nhiên le lói xuất hiện ánh mặt trời, chúng ta được trải nghiệm một cảm giác hân hoan, một niềm vui thuần khiết, những cảm giác không hoàn hảo trước đây đã biến mất hoàn toàn, không còn dấu tích gì.

Đó chính là sứ mệnh của chúng ta: toả ra thứ ánh sáng như thế rồi truyền thứ ánh sáng ấy tới những học trò của mình.

Hiệu quả của buổi học đầu tiên có thể so sánh với một người lữ hành đơn độc được mắt thấy tai nghe những thứ đẹp đẽ trên đường đi, mang tâm trạng vui vẻ bình yên, bước chậm rãi dưới bóng cây trong rừng, mọi suy tưởng được tự do bay lượn trong không gian yên tĩnh. Đột nhiên, anh ta bị thu hút bởi tiếng chuông vang lên trong nhà thờ cách đó không xa. Rồi anh ta cảm thấy cảm giác bình an trong lòng càng thêm mãnh liệt hơn, nhưng bản thân lại không ý thức được điều này.

Trách nhiệm đầu tiên của nhà giáo dục là kích hoạt sinh mệnh và để nó được tự do phát triển. Tuy nhiên, để thực hiện một sứ mệnh tuyệt vời như vậy, những kiến nghị đưa ra về thời gian và phạm vi can thiệp thích hợp còn cần phải có tính nghệ thuật. Làm như vậy có thể phòng tránh việc giáo viên gây trở ngại hoặc chỉ đạo sai lầm cho một tâm hồn non nớt đang chờ được khai phá, một tâm hồn đang cố gắng dựa vào sự tự nỗ lực của bản thân để sinh tồn.

Loại hình mang tính nghệ thuật này cần phải đồng hành với phương pháp khoa học, bởi vì bài học giản đơn của chúng ta có tính tương đồng rất lớn với thực nghiệm của Tâm lí học thực hành.

Giáo viên một khi đã lần lượt chạm được tới thế giới tâm hồn của mỗi học sinh, thì sẽ giống như đã dùng cây gậy thần để làm thức tỉnh và kích hoạt sâu thẳm tâm hồn chúng, làm được điều này thì cũng chính là đã chiếm được một vị trí nhất định trong tâm hồn trẻ thơ, hơn nữa mỗi hành động của giáo viên cũng đã đủ để giúp cho học sinh tự hiểu được rõ nguyện vọng của mình, bởi vì mỗi học sinh đều hiểu rõ ý nghĩa tồn tại của giáo viên và chúng sẽ ngoan ngoãn tuân theo chỉ dẫn của giáo viên.

Sớm muộn cũng sẽ có một ngày mà ngay cả bản thân người giáo viên cũng phải ngạc nhiên khi phát hiện ra rằng, tất cả các học sinh của mình đều ngoan ngoãn nghe lời như những chú cừu non, không chỉ có thể đáp ứng được tất cả những yêu cầu của giáo viên, mà còn có thể kiên trì chờ đợi giáo viên đưa ra mệnh lệnh. Chúng coi giáo viên là một người mà chúng giao phó sinh mệnh của mình và mong muốn một cách bản năng rằng sẽ có được ngày càng nhiều “thu hoạch” từ phía giáo viên.

Có vẻ giống như trò ảo thuật, chúng ta thông qua thực nghiệm để hiểu được rằng, kỉ luật tập thể là nguyên nhân khiến cho mọi người cảm thấy vô cùng kinh ngạc khi đến tham quan “ngôi nhà trẻ thơ”.

Cả 50 – 60 đứa trẻ từ 2 tuổi rưỡi đến hơn 6 tuổi đều hành động thống nhất và trật tự, sự yên tĩnh này giống như đi vào sa mạc hoang vu không bóng người. Hơn nữa, khi giáo viên dùng âm điệu trầm tĩnh để ra hiệu lệnh cho trẻ một cách dịu dàng, thực hiện các hoạt động như đứng lên, đi đi lại lại, sau đó lại lặng lẽ trở về chỗ ngồi của mình thì chúng đều ngoan ngoãn đứng dậy, cố gắng hoàn thành mệnh lệnh của giáo viên một cách thật yên lặng, tựa như cùng một người thực hiện tất cả những động tác ấy. Tiếng nói của giáo viên truyền đến tai từng đứa trẻ, từng học sinh đều chờ mong được nhìn thấy ánh sáng và niềm vui toả ra từ lời nói của giáo viên, luôn luôn chú ý và tuân theo mệnh lệnh của giáo viên, giống như một nhà thám hiểm đang theo đuổi mục đích của mình.

Lúc này, chúng ta lại nhớ đến câu chuyện Columbus dựng đứng quả trứng gà. Nếu như một người nhạc trưởng muốn cả dàn nhạc biểu diễn với sự hài hoà ở mức cao nhất thì phải từng bước huấn luyện tốt từng nhạc công. Trước khi có thể chính xác tuân theo sự dẫn dắt của cây gậy chỉ huy của nhạc trưởng thì mỗi nhạc công đều phải luyện tập để làm cho các kĩ năng chuyên nghiệp của mình ngày càng thành thạo hơn. Nhưng tình trạng chung trong các trường học thì lại đang trái ngược với điều này, tức là người ta cho phép một người giáo viên có thể quản lí tất cả các “nhạc công”, hơn nữa còn cho phép người giáo viên này dùng những âm thanh đơn điệu nhằm chán, thậm chí có chút chói tai để tạo thành khúc nhạc.

Trong xã hội cũng xảy ra hiện tượng như vậy: những người có thể tuân thủ kỉ luật nghiêm ngặt thường là người xuất sắc, các hành vi của họ không có chỗ tồn tại cho sự hoang dã, độc tài, mờ ám.

Còn mối quan tâm đối với sự phát triển tâm lí của trẻ em thì lại càng có nhiều thành kiến hơn nữa, mà điều đáng nói là những thành kiến này lại không phải là những tri thức đúng đắn. Cho đến nay, điều chúng ta mong muốn vẫn chỉ mới dừng lại ở việc dùng quyền lực chi phối hành vi bên ngoài của trẻ em, chứ không giống như việc dẫn dắt người lớn, cố gắng thông qua sự dẫn dắt tư tưởng bên trong để chinh phục họ. Chính vì nguyên nhân này nên khi chúng ta còn đang ở trong tình trạng chưa thể hiểu hết được trẻ em thì đã mất đi cơ hội gần gũi với chúng.

Nhưng nếu như chúng ta “dụ dỗ” trẻ em để chúng chịu tuân thủ theo kỉ luật và gác phương thức can thiệp sang một bên, thì có thể sẽ được nhìn thấy một “mặt khác” của trẻ em. Sự hiền dịu của chúng mới ngọt ngào làm sao, sự ham mê hiểu biết làm cho chúng có thể vượt qua được mọi rào cản, trong khi chúng ta lại thiên cận cho rằng, những rào cản này sẽ cản trở những nỗ lực của chúng.

LÀM THẾ NÀO ĐỂ KHUYẾN KHÍCH TRẺ EM THỰC HÀNH LUYỆN TẬP BẰNG GIÁO CỤ CẢM GIÁC (TƯƠNG PHẢN, TƯƠNG ĐỒNG VÀ PHÂN LOẠI)?

Khi mới bắt đầu, giáo viên nên tận dụng các vật kích thích giúp hình thành cảm giác rõ ràng về sự đối sánh, theo đó sẽ có thể khiến cho trẻ em chú ý đến những sự khác biệt dù là rất nhỏ của những đối tượng thoạt nhìn có vẻ có nhiều điểm tương tự nhau. Ví dụ, khi phân biệt các cảm nhận khác nhau của xúc giác, chúng ta có thể cho trẻ em nhận biết bắt đầu từ mặt

phẳng, giữa một mặt phẳng hoàn toàn nhẵn bóng và một mặt phẳng còn thô ráp. Trong thực nghiệm thể hiện sự khác nhau về trọng lượng của vật thể, trước tiên chúng ta có thể cho trẻ được cầm, nắm một giáo cụ nhẹ nhất trong số những giáo cụ bằng gỗ, sau đó đưa cho chúng một thứ khác nặng nhất. Bài tập về âm thanh cũng như vậy, nên đưa ra hai thái cực khác nhau cho trẻ thực nghiệm. Khi phân biệt màu sắc, đầu tiên nên cho trẻ xem màu sắc tươi sáng nhất và màu sắc tương phản với màu ấy, ví dụ như màu đỏ và màu vàng. Khi phân biệt hình dáng, nên cho trẻ em nhận biết hình tròn và hình tam giác.

Để trẻ em có thể hiểu kỹ hơn sự khác biệt giữa các đối tượng, tốt nhất là trong số các đối tượng hoàn toàn khác nhau, nên xen lẫn một số đồ hoàn toàn giống nhau. Ví dụ, có thể trộn lẫn hai bộ giáo cụ vào với nhau – hai âm thanh cùng cao độ và cùng nhỏ như nhau, hai giáo cụ cùng là màu vàng hay hai giáo cụ cùng là màu đỏ... Trong số những giáo cụ có sự khác nhau đặc trưng thì tìm kiếm những giáo cụ có điểm nào đó giống nhau, thông qua việc không ngừng đưa ra những đặc trưng của nó mà làm cho sự khác biệt giữa hai vật thể càng rõ rệt hơn.

Một bài tập cuối cùng là phân loại giáo cụ, tức là đem một nhóm gồm các giáo cụ tương tự nhau trộn lẫn vào nhau rồi phân loại theo thứ tự. Ví dụ như một bộ giáo cụ có cùng tông màu, màu sắc theo các cấp độ khác nhau từ nhạt đến đậm; hay như bộ giáo cụ gồm các hình chữ nhật, trong đó một bộ có các cạnh bằng nhau và một bộ có các cạnh lần lượt nhỏ dần. Những giáo cụ như vậy phải xếp theo thứ tự to nhỏ, lần lượt từng cái một đặt vào vị trí thích hợp với nó.

THỰC HIỆN LUYỆN TẬP XÚC GIÁC NHƯ THẾ NÀO?

Mặc dù cơ quan xúc giác được bố trí khắp nơi trên cơ thể con người, nhưng bài tập có thể dùng để huấn luyện trẻ em lại chỉ hạn chế ở ngón tay, nhất là ngón tay của bàn tay phải.

Từ nghiên cứu thực tế, chúng tôi mới đưa ra hạn chế này, sự hạn chế này cũng có chức năng giáo dục thực tế, giúp cho trẻ em có được sự chuẩn bị tốt hơn cho cuộc sống thường nhật, bởi vì con người khi tiếp xúc với đồ vật thường có thói quen sử dụng tay phải.

Trong hệ thống giáo dục của chúng tôi, bài tập này có tính thực tế cao, bởi vì việc trẻ em thường xuyên dùng tay để thực hiện các loại bài tập đều là sự chuẩn bị gián tiếp cho việc viết chữ.

Vì vậy, tôi cho trẻ em tự dùng xà phòng trong chậu rửa tay, sau đó rửa sạch tay trong một cái chậu đựng nước ấm ở bên cạnh. Tiếp theo, tôi còn cho trẻ tự lau khô tay và xoa vào nhau, thực hiện xong chuỗi động tác đó mới là hoàn thành toàn bộ công việc chuẩn bị. Dưới đây, tôi mới bắt đầu việc dạy trẻ học cách làm thế nào để tiếp xúc, tức là học cách tiếp xúc với bề ngoài của đồ vật. Chúng tôi sẽ cầm lấy ngón tay của trẻ em, nhẹ nhàng kéo nó dịch tới bên ngoài đối tượng. Một thao tác khác là khi tiếp xúc với đồ vật nhất định phải bảo trẻ nhắm mắt lại. Có thể dùng vài lời khích lệ trẻ, như vậy cảm giác mà trẻ cảm nhận được sẽ rõ ràng hơn, hơn nữa có thể giúp trẻ không cần nhìn bằng mắt cũng có thể phân biệt được sự thay đổi của bề mặt đối tượng. Tốc độ học của trẻ em vô cùng nhanh, hơn nữa còn trực tiếp thể hiện sự cảm nhận của chúng đối với quá trình này. Thực tế cũng đã diễn ra chính xác như vậy, sau khi dạy xong những bài tập này, mỗi khi chúng tôi đến “ngôi nhà trẻ thơ”, bọn trẻ đều sẽ chạy đến, nhắm chặt hai mắt chúng và tiếp xúc với chúng tôi bằng những ngón tay kì diệu đó, dường như muốn tìm ra chỗ nào là chỗ mịn màng nhất trên da, nếu không làm vậy thì chúng sẽ sờ tay vào quần áo chúng tôi, nhất là những đồ bằng lông ngỗng hay bằng tơ. Bọn trẻ đang luyện tập xúc giác. Chúng gần như đều rất thích thú đối với việc chạm vào bề mặt sáng bóng của những thứ như vải lụa, đối với chúng, phân biệt giữa giấy ráp và vải lụa là một việc quá dễ dàng.

Giáo cụ thích hợp dùng cho bài tập đầu tiên gồm có những loại dưới đây:

1. Một miếng gỗ dày, chia thành hai hình chữ nhật bằng nhau, một hình chữ nhật được dán giấy nhẵn bóng, hình chữ nhật còn lại thì dán giấy thô ráp lên trên.

2. Một miếng gỗ có hình dạng giống như miếng gỗ ở trên, nhưng vị trí miếng giấy nhẵn bóng và

giấy thô ráp dán bên ngoài có thể thay đổi được.

3. Một miếng gỗ có hình dạng giống như miếng gỗ ở trên, nhưng dán bên ngoài là những miếng giấy ráp có độ ráp không giống nhau.

4. Một miếng gỗ, bên trên dán hai tờ giấy có kích thước như nhau, chỉ khác nhau về độ nhẵn, một tờ là giấy da dê, còn tờ kia là giấy mặt trơn bóng.

Có thể để trẻ em ngồi ở một vị trí cố định rồi cho trẻ dùng tay nhẹ nhàng tiếp xúc với các loại đồ vật không giống nhau này, đồng thời dạy cho chúng làm thế nào để nhận biết được sự khác biệt mang tính hệ thống.

Sau khi nhắm mắt, trẻ em có thể lần lượt chạm tay vào từng chỗ trên miếng gỗ và bắt đầu thông qua việc di chuyển cánh tay để so sánh sự khác biệt giữa các đối tượng.

Trong số rất nhiều cách luyện tập cảm giác, kích thích cảm giác là một phương thức có thể dẫn đến quyết định di chuyển.

Về sau, tôi lại chuẩn bị một số giáo cụ có thể di chuyển được, phân thành các nhóm nhỏ khác nhau, mỗi nhóm đều tương ứng với cách luyện tập riêng.

Dưới đây là một số kiểu:

1. Tấm thẻ không cùng độ nhẵn bóng

2. Giấy ráp không cùng độ ráp

3. Các loại sản phẩm dệt

Cách sử dụng các giáo cụ này cũng không có gì đặc biệt, đều là các đồ vật trộn lẫn vào nhau trong một nhóm nào đó, có lúc thành đôi theo thứ tự, có lúc thành nhóm theo thứ tự.

Những giáo cụ là sản phẩm dệt bao gồm mấy nhóm như lông thiên nga, tơ tằm, lông cừu, sợi bông, sợi đay, đồ dệt kim... được đặt trong một cái tủ chế tạo đặc biệt. Trẻ em có thể tìm hiểu tên gọi của các loại đồ vật khác nhau về chất liệu.

Những bài tập trên đây đều được trẻ em thực hiện trong khi bịt kín mắt.

CẢM NHẬN NHIỆT ĐỘ

Để làm bài luyện tập này, tôi đã sử dụng các đồ chứa nhỏ khác nhau hình ô van bằng kim loại và bên trong đều đựng đầy nước. Trong mỗi bình đều đựng nước nóng đến 167 độ F (khoảng 75 độ C), nhưng chất lượng khác nhau. Tiếp theo, tôi lại rót đầy nước lạnh 69 độ F (khoảng 21 độ C), có lúc tôi cũng sẽ chuẩn bị một cặp đồ chứa giống nhau. Cho dù những đồ đựng nước này khi cầm trên tay, nhiệt độ của nó thay đổi rất nhanh, nhưng có thể nói, cả quá trình thao tác vẫn có được tính chính xác tương đối.

Một nhóm giáo cụ có nhiệt độ khác nhau như đồ gỗ, nỉ, kính, đá hoa cương, sắt... đều có thể sử dụng trong bài tập rèn luyện sự chính xác.

CẢM NHẬN TRỌNG LƯỢNG

Trong việc dạy về cảm nhận áp suất, cũng tức là dạy trẻ ấn tượng về trọng lượng, chúng ta chuẩn bị 3 miếng gỗ hình chữ nhật, dài khoảng 3/4 inch, rộng khoảng 1/8 inch, dày khoảng 1/8 inch⁽²⁾, được làm từ 3 loại nguyên liệu khác nhau – gỗ tử đằng, gỗ hồ đào và gỗ thông, trọng lượng của chúng lần lượt là 1, 3/4 và 1/2 ounce⁽³⁾, tức là trọng lượng của 3 thứ giáo cụ này chênh nhau 1/4 ounce. Chúng đều rất nhẵn nhụi, sau khi được xử lý quét sơn và đánh bóng, trên bề mặt của chúng không còn bất cứ cảm giác sần sùi nào, màu thực của gỗ được giữ lại. Sau khi nhìn thấy màu sắc của 3 miếng gỗ khác nhau, trẻ em sẽ hiểu rằng trọng lượng của chúng có sự khác nhau, sau đó trẻ được bắt tay vào thực hiện bài luyện tập của mình. Cho trẻ cầm trong tay 2 miếng gỗ, giơ tay ra nâng lên hạ xuống để phân tích trọng lượng của nó. Khi

luyện tập nhiều lần, những cánh tay nhỏ bé liên tục cử động lên xuống gần như không còn cảm giác nữa, thế nên chúng tôi đề nghị trẻ nhắm mắt lại rồi mới thực hiện so sánh. Nếu như trẻ đang đoán mò thì chúng tôi sẽ đề nghị trẻ tự mình đến thử xem, có lẽ sẽ thú vị hơn nhiều so với việc chỉ ngồi nhìn suông các đồ vật ấy ngay trước mắt mình.

Phương pháp vừa mới mô tả ở trên đã cung cấp cho chúng ta một phương thức cần thiết để hỗ trợ cho việc phán đoán chính xác những đồ vật có trọng lượng khác nhau. Nếu như muốn có được cảm giác thực sự về trọng lượng đồ vật, thì phải từ từ, nhẹ nhàng đặt đồ vật đó tiếp xúc lên da và tránh sự khác biệt về nhiệt độ (đây chính là nguyên nhân chúng tôi sử dụng gỗ làm giáo cụ). Do sự tồn tại của không khí nên sự dao động của hai tay khi nâng lên hạ xuống sẽ làm thay đổi trọng lượng của đồ vật. Tuy đây là một động tác bản năng nhưng nếu chúng ta muốn đạt được sự đánh giá trọng lượng chính xác hơn, thì cần phải cố hết sức để giảm thiểu những tác động kiểu như thế trong quá trình luyện tập.

Phương pháp luyện tập này không chỉ giúp cho chúng ta đạt được độ khéo léo, mà bản thân hoạt động ấy cũng khá thú vị.

CẢM NHẬN KHI CHẠM VÀO BỀ MẶT NGOÀI (GIÁO DỤC CẢM NHẬN PHÂN BIỆT THỰC THỂ)

Bài luyện tập này cũng giống như người mù trực tiếp dùng ngón tay chạm vào để nhận biết hình dạng đối tượng, đây không chỉ là một kiểu luyện tập xúc giác. Trên thực tế, chỉ có những vật có bề ngoài trơn bóng hay thô ráp thì mới có thể nhận biết được bằng xúc giác.

Nhưng khi thêm chuyển động của tay và cánh tay cũng có nghĩa là sẽ thêm vào đó khái niệm về một kiểu chuyển động. Nhận thức này được quy vào một kiểu cảm giác đặc biệt – được gọi là giác quan thứ 6, cũng được gọi là cảm giác của cơ bắp, có thể cho phép nhiều ấn tượng cảm giác được lưu trữ vào trong “kí ức cơ bắp”, giúp cho con người có thể nhớ lại những động tác đã hoàn thành một cách vô thức.

Chúng ta có thể di chuyển trong điều kiện không có sự tiếp xúc với bất kì đồ vật nào và còn có thể nhớ lại, tái hiện lại những động tác có liên quan đến phương hướng, phạm vi... Chính nhờ những cảm giác cơ bắp đã qua thực nghiệm, chúng ta mới có được kết quả như vậy. Tuy nhiên, ngay khi chúng ta di chuyển và tiếp xúc với đồ vật nào đó, hai loại giác quan – xúc giác và cảm giác vận động này sẽ hoà trộn làm một và được các nhà tâm lí học đưa vào trong một loại cảm giác gọi là “cảm nhận phân biệt thực thể”.

Trường hợp này không phải chỉ là một sự nhận thức đầy đủ về sự di chuyển, mà còn là một kiểu “nhận thức” đối với sự vật bên ngoài. Nó có thể hoàn toàn phù hợp với những gì mà mắt nhìn thấy, do vậy sẽ mang đến tính chuẩn xác cao, giúp cho con người nhận thức được một đồ vật nào đó. Điểm này thể hiện rõ rệt nhất ở những đứa trẻ – khi chúng trực tiếp chạm vào đồ vật để cảm nhận chứ không chỉ đơn thuần dùng mắt để nhìn, dường như làm vậy giúp chúng quyết tâm hiểu rõ sự vật hơn, nhất là giúp chúng có thể dễ dàng ghi nhớ các sự vật ấy. Bản tính của trẻ em đã sớm tiết lộ sự thực này. Trên thực tế, trẻ nhỏ sẽ chạm vào tất cả những sự vật khác nhau mà trẻ nhìn thấy trong môi trường xung quanh mình, nhờ đó mới có thể đạt được nhận thức kép (thị giác và cảm giác vận động).

Đúng như những điều nhìn thấy khi quan sát thực tế, thói quen tiếp xúc với sự vật này của trẻ em không chỉ đơn giản là kiểm chứng những sự vật chúng nhìn thấy, mà còn là một sự biểu đạt cảm giác cơ bắp một cách mạnh mẽ và rõ ràng. Đây là một giai đoạn quan trọng trong cuộc đời trẻ – khi mà sự phối hợp nhịp nhàng của các hành vi của trẻ có xu hướng dần dần trở nên ổn định.

Vì vậy, điều này không chỉ là một kiểu xác nhận đơn giản của trẻ em khi quan sát sự vật, mà là một loại động tác trẻ đang hoàn thiện, đang kiến tạo “toà nhà sinh lí” cho mình, sự nhịp nhàng cần có của các động tác làm tăng hiệu quả biểu đạt của các cơ quan.

Không chỉ như vậy, tất cả những sự luyện tập cảm giác đều đi kèm theo một động tác đặc biệt nào đó – thậm chí là trong thời kì đầu của cuộc đời, cảm giác vận động còn chiếm vị trí chủ đạo trong các loại cảm giác. Chính vì nguyên nhân này nên chúng tôi mới áp dụng rộng rãi việc dạy cảm nhận phân biệt thực thể trong phương pháp giáo dục. Tuy nhiên, loại cảm giác này cũng có ý nghĩa nhân văn quan trọng, bởi vì nó là con đường tắt yếu để bộc lộ được bản thân thông qua phương thức vẽ và viết. Do những cảm giác này rất có hiệu quả đối với việc thực hiện mục tiêu mà chúng ta đặt ra cho trẻ em, nên điều chúng ta cần chú trọng nhất là sự phát triển của trẻ em trong thời kì thơ ấu.

Để có thể hỗ trợ một cách hiệu quả cho các giáo viên, chúng tôi sẽ miêu tả một cách tỉ mỉ, kĩ lưỡng những thành tựu to lớn đã đạt được trong thực nghiệm này.

Giáo cụ đầu tiên chúng tôi sử dụng là miếng xếp hình bằng gỗ và viên gạch của Froebel. Sau khi trẻ em cảm thấy thích thú với hai loại giáo cụ thể rắn này, chúng tôi lại cho chúng cảm nhận bằng mắt, đồng thời giới thiệu tỉ mỉ về những giáo cụ này, làm cho chúng tập trung vào nội dung chi tiết. Sau đó, chúng tôi yêu cầu chúng dùng cảm giác để phân loại chứ không phải chỉ dùng mắt nhìn, đặt đồ xếp hình sang bên phải, viên gạch sang bên trái. Cuối cùng, chúng được bật mắt lại và thực hiện lại những động tác này một lần nữa. Gần như tất cả trẻ em đều hoàn thành tốt bài tập này, sau vài lần lặp đi lặp lại, mọi sai sót đều đã được khắc phục. Ở đây chúng tôi có tổng cộng 24 viên gạch và con xúc xắc, trẻ em có thể tập trung sự chú ý của mình trong một thời gian dài vào trò chơi này. Chắc chắn là khi trẻ em chú ý vào bài tập này, chúng đã nhận được sự kích thích – chúng biết rằng những bạn đang sẵn sàng cười nhạo mình khi mình mắc phải sai lầm, cũng chính là những người đang rất chú ý đến mình, hơn nữa niềm tự hào còn thôi thúc chúng tích cực suy đoán.

Có một cô giáo từng đưa đến lớp một bé gái 3 tuổi, đây là thành viên nhỏ tuổi nhất trong lớp, cô bé cứ không ngừng làm đi làm lại bài luyện tập này cho đến khi đạt đến độ hoàn hảo. Chúng tôi đặt cô bé ngồi trên một cái ghế có tay vịn để chịu bên cạnh bàn và để 24 cái giáo cụ ở trên bàn, lẫn lộn vào nhau. Sau khi chúng tôi dùng hình dáng giáo cụ để thu hút sự chú ý của trẻ thì yêu cầu cô bé lựa lấy các con xúc xắc để sang bên phải, các viên gạch để sang bên trái. Sau khi bật mắt lại, cô bé bắt đầu làm theo yêu cầu của chúng tôi, cả hai tay – mỗi tay tùy ý cầm lấy một thứ giáo cụ để cảm nhận chúng, rồi đặt vào đúng vị trí theo yêu cầu. Có lúc, cô bé đồng thời cầm lên cả hai cái xúc xắc, có lúc lại đồng thời cầm lên hai viên gạch, có lúc thì một tay cầm viên gạch, tay kia cầm xúc xắc. Trong suốt thời gian luyện tập như vậy, cô bé đã nhận biết được hình dáng của giáo cụ và ghi nhớ được vị trí đặt các giáo cụ khác nhau. Theo đánh giá của chúng tôi, đây là nhiệm vụ rất khó hoàn thành cho một đứa trẻ 3 tuổi.

Tuy nhiên, khi quan sát cô bé, tôi thấy rằng cô bé không chỉ hoàn thành được nhiệm vụ này một cách dễ dàng mà còn không cần phải dùng cảm giác để phân biệt hai loại giáo cụ, bởi vì cô bé đã có thể hết sức thành thục, khéo léo để hoàn thành động tác này, có thể dùng cả hai tay để đồng thời chạm vào cả hai giáo cụ và rất nhẹ nhàng cầm lấy chúng. Nếu như viên gạch ở trong tay phải còn xúc xắc ở trong tay trái, cô bé sẽ lập tức đổi vị trí của hai giáo cụ này cho nhau, sau đó dùng hai tay xoa lên chúng theo đúng phương thức mà giáo viên đã dạy trước đó, như vậy cô bé đã biến nhiệm vụ khó khăn này thành trách nhiệm của mình. Thông qua việc tiếp xúc nhẹ nhàng, cô bé đã nhận biết được các giáo cụ, cũng có thể nói, vừa nhặt những đồ vật này lên, cô bé đã nhận ra ngay đó là thứ gì rồi. Nhớ lại sự kiện này, tôi bắt đầu ý thức được rằng, đôi tay của trẻ em vốn rất linh hoạt và khéo léo. Với trẻ em trong độ tuổi từ 3 – 6 tuổi, hiện tượng này rất phổ biến, nhưng về sau sẽ mất dần đi. Tôi lại tiếp tục cho cô bé lặp lại bài luyện tập này, qua đó vỡ lẽ ra rằng, trước khi chạm vào giáo cụ, trẻ đã nhận biết được những giáo cụ này, thậm chí ở những đứa trẻ nhỏ tuổi hơn nữa cũng có hiện tượng tương tự. Do vậy phương pháp giáo dục của chúng tôi sẽ mang đến cho trẻ em sự luyện tập so sánh kì diệu, hơn nữa quá trình hình thành sự phán đoán còn có tác dụng dẫn dắt chúng khai thác tư chất thiên phú thần kì này.

Những bài tập cảm nhận phân biệt thực thể này không chỉ có phạm vi vô cùng rộng rãi, mà còn khiến cho trẻ em rất vui vẻ phấn khích, bởi vì chúng không quan tâm lắm đến cảm giác mà những kích thích riêng lẻ sản sinh ra (ví dụ như như kích thích nhiệt), nhưng lại hứng thú đối với những vật thể hoàn chỉnh, rõ ràng. Chúng có thể xoa tay lên món đồ chơi mô hình chú lính,

những viên bi, nhất là tiền. Cuối cùng, chúng còn có thể phân biệt được những đồ vật nhỏ tương đối giống nhau, như hạt thóc và hạt gạo.

Không cần dùng mắt mà vẫn có thể “nhìn” thấy đồ vật, điều này khiến cho trẻ rất tự hào. Chúng sẽ giơ thẳng hai tay lên, kêu to: “Đây cũng là mắt của con, con có thể dùng tay để ‘nhìn’ đồ vật, con không cần dùng mắt để nhìn nữa!”. Thông thường, tôi cũng sẽ phụ họa theo bọn trẻ: “Được rồi, vậy thì tạm quên mắt của các con đi nhé! Vậy chúng ta còn có thể làm được những gì nữa nào?”. Lúc này, đa số bọn trẻ sẽ cười ồ lên.

Biểu hiện của bọn trẻ đã hoàn toàn vượt quá dự tính của chúng tôi, những tiến bộ nằm ngoài dự đoán đó của chúng thực sự đã gây cho chúng tôi một sự ngạc nhiên thích thú. Có lúc, chúng gần như say mê chơi với đám đồ chơi, điều này gợi cho chúng tôi nhiều suy nghĩ.

Sau đó, bọn trẻ đã tự phát hiện ra một bài luyện tập còn thú vị hơn nữa, hiện nay đã được áp dụng rộng rãi trong các “ngôi nhà trẻ thơ”. Chúng sử dụng có hệ thống tất cả các giáo cụ để luyện tập tiếp xúc: bộ lắp ghép hình khối, bảng hình học nhiều màu và 3 bộ xếp hình bằng gỗ. Những đứa trẻ mà phải mất một thời gian rất lâu mới bước vào luyện tập ở mức cao hơn này tiếp tục quay trở lại luyện tập với 3 bộ xếp hình bằng gỗ, chúng sẽ bịt mắt lại, chạm tay vào đồ lắp ghép và những lỗ tròn tương ứng, chúng thường sử dụng 3 loại đồ đựng và trộn lẫn 3 bộ gậy hình trụ tròn khác nhau. Có lúc, chúng nhắm chặt mắt lại, cầm bảng hình học nhiều màu, rất nghiêm túc xoa vào từng cạnh của nó, tập trung hết sức để nhận biết hình dạng tương ứng trong hình. Chúng thường ngồi trên tấm thảm nhỏ của mình, sờ đi sờ lại cây gậy dài, dùng ngón tay nhỏ bé lần lượt sờ từ trên xuống dưới, hình như đang quyết định phạm vi chuyển động của cánh tay. Nếu không thì chúng sẽ dùng tất cả bộ xếp hình lắp ráp thành một cái tháp màu hồng trong khi hai mắt bịt kín.

Vì vậy, luyện tập cơ bắp là một kiểu dạy lặp đi lặp lại cho trẻ em, thông qua luyện tập thị giác sẽ được trình bày ở các phần tiếp theo, chúng ta sẽ hướng dẫn trẻ em nhận biết một cách chuẩn xác hơn hình dạng và kích thước các loại đồ vật khác nhau.

HUẤN LUYỆN KHỨU GIÁC VÀ VỊ GIÁC

Để làm cho bài luyện tập này và cảm giác có được sự tương hỗ lẫn nhau thực sự không phải là một việc dễ dàng. Tôi chỉ có thể nói rằng, giống như kiểu luyện tập vẫn thường xuyên được sử dụng trong thực nghiệm tâm lý, có thể với tôi – chúng không được phù hợp lắm, cũng không có giá trị ứng dụng cao, hay ít nhất là đối với những đứa trẻ còn nhỏ tuổi, kiểu luyện tập này chưa thực sự phù hợp.

Vì vậy, mục tiêu thứ hai của chúng tôi là bố trí trò chơi để luyện tập cho những cảm giác này, như vậy trẻ em sẽ có thể tự ứng dụng luyện tập nhiều lần. Chúng ta cho bọn trẻ ngửi mùi hương hoa nhài và hoa tử la lan; đến tầm cuối tháng 5, chúng tôi còn hái nhiều hoa hồng cắm vào bình. Sau đó, chúng tôi bịt mắt một đứa trẻ lại, nói với nó rằng: “Bây giờ, cô đã chuẩn bị cho con một ít hoa tươi”. Một đứa trẻ khác cầm một bó hoa tử la lan đưa sát vào mũi nó, lúc này, nó đã có thể nhận ra đây là hương hoa gì. Tiếp theo, khi làm thực nghiệm để phân biệt nồng độ mùi đậm – nhạt, chúng tôi lại giúp đứa trẻ học cách phân biệt bằng cách cho nó ngửi một bông hoa và một bó hoa.

Sau đó, chúng tôi nhận thấy rằng, khi để môi trường đóng vai trò chủ đạo thì việc tiến hành dạy dỗ sẽ càng trở nên giản tiện hơn. Điều chủ yếu là mùi vị dùng để luyện tập khứu giác cần phải được thể hiện ngay tại chỗ; do nó không giống như thị giác và âm thanh, cho nên không cần để ở ngay bên cạnh. Và thế là, với mong muốn giúp cho bọn trẻ có thể dần dần trở nên nhạy cảm với các loại mùi, chúng tôi quyết định cho chúng tiếp xúc với các mùi hương một cách có hệ thống.

Chúng tôi tìm được một số túi hương nhỏ có nguồn gốc từ Trung Hoa, làm đồ trang trí treo trên tường. Xà phòng, hoa tươi trong vườn hoa, các loại thảo dược... đều có thể toả ra hương thơm tự nhiên như hạnh nhân hay oải hương vẫn thường được đặt bên người bọn trẻ vậy. Để thu hút sự chú ý của bọn trẻ, chúng tôi chia vườn hoa thành từng khu vực, mỗi khu vực chuyên

trồng một loài cây có hương thơm. Cũng giống như khi trồng hoa tươi, sau đó một thời gian, chúng tôi phát hiện ra những đứa trẻ trên dưới 3 tuổi vô cùng hứng thú với việc tìm kiếm các mùi vị khác nhau. Điều làm cho mọi người ngạc nhiên là, bọn trẻ còn tự động kiếm về những thảo dược mà chúng tôi không trồng, thậm chí còn có những loại cây cỏ mà ngay cả chúng tôi cũng không hề biết chúng có thể toả ra mùi thơm, vậy mà khi bọn trẻ cứ nhất quyết bắt chúng tôi ngửi, chúng tôi mới phát hiện ra rằng, nó đúng là có một mùi thơm khiến cho người ta cảm thấy rất dễ chịu.

Trong vườn hoa của “ngôi nhà trẻ thơ”, có một chỗ chuyên để trồng các loại thực vật có màu sắc giống nhau nhưng hình dạng khác nhau, điều này có thể giúp ích cho trẻ em trong bài luyện tập phân biệt khứu giác. Vì vậy, khoảnh vườn này cũng trở thành một “trung tâm nghiên cứu”. Khi sự chú ý của một đứa trẻ được dẫn dắt theo hướng các bài luyện tập cảm giác một cách có trình tự, khứu giác sẽ trở nên nhanh nhạy hơn, trở thành một công cụ đặc lực để khám phá môi trường.

Một đứa trẻ – cho dù tuổi vẫn còn nhỏ, nhưng chỉ cần có thể tự mình chọn lựa hoặc cự tuyệt những đồ ăn khác nhau, thì cũng sẽ khiến chúng ta nhận ra rằng, khứu giác mang đến tác dụng hỗ trợ một cách tự nhiên cho vị giác. Điểm này – trong việc huấn luyện trẻ em – có liên quan tới chế độ dinh dưỡng cho giai đoạn này, nhưng đồ ăn ngon lành như vậy thì nên nhận được sự đối đãi đặc biệt. Khi chúng ta nhớ lại rằng, cơ sở của vị giác là phân chia theo bốn loại mùi thì sẽ rút ra được một kết luận là: Thời gian tự nhiên phù hợp cho việc huấn luyện vị giác cho trẻ chính là khi trẻ sử dụng đồ ăn.

Trẻ em rất thích thú với việc phân biệt các loại mùi vị khác nhau, hơn nữa chúng cũng đã có thể nhận thức được bốn loại mùi vị cơ bản. Vị ngọt và vị mặn có thể khiến cho ta cảm thấy vui vẻ, ngay cả vị đắng và vị chua cũng được dùng trong thực nghiệm, nhất là các loại mùi vị của hoa quả, đều được thử nghiệm phân biệt ở các mức độ khác nhau.

Một khi niềm hứng thú đối với mùi vị và các mức độ khác nhau của nó đã được “kích hoạt”, thì khi pha trộn các loại mùi vị của đồ ăn và đồ uống, ví dụ như sữa bò, bánh mì tươi hoặc bánh mì khô, canh, hoa quả... mùi vị sẽ càng “sắc sảo” hơn. Hơn nữa, ngay khi lưỡi tiếp xúc với đồ đặc dính, đồ dầu mỡ và các đồ ăn khác, thông qua việc thăm dò của bản thân đối với môi trường xung quanh mà mình đang sống, thì sự khác biệt giữa xúc giác của lưỡi, vị giác và khứu giác cũng trở nên rõ rệt hơn.

Đứa trẻ 5 tuổi sẽ tương đối thích ứng với việc dùng lưỡi tiếp xúc với một số loại dung dịch được pha chế đặc biệt có vị đắng, chua, ngọt, mặn. Chúng vui vẻ tiến hành các loại nghiên cứu này, giống như đang chơi trò chơi vậy, chúng rất vui vẻ súc miệng, không hề biết rằng mình đang là một đối tượng của thực nghiệm, mà thực nghiệm này lại được người lớn khoác cho một “chiếc áo” đầy nghiêm túc – Khoa học. Trong thời gian làm thực nghiệm này, ngay cả đứa trẻ nhỏ tuổi nhất cũng say sưa tìm kiếm mùi vị một cách đầy nghiêm túc, bởi dù là những thực vật nhỏ bé nhất giữa cánh đồng thì cũng được thiên nhiên ban cho mùi hương riêng.



Chương 7

NHÂN BIẾT THỊ GIÁC VÀ NHÂN BIẾT THÍNH GIÁC

Việc huấn luyện nghe dựa vào một phương thức đặc biệt đưa chúng ta vào trong mối quan hệ giữa con người với môi trường động, bởi chỉ có môi trường động mới có thể sinh ra âm thanh và tiếng ồn. Trong một môi trường tương đối tĩnh lặng, không có một tiếng động nào khác ngoài sự yên lặng tuyệt đối.

GIÁO CỤ: ĐỒ LẮP GHÉP HÌNH KHỐI VÀ XẾP HÌNH BẰNG GỖ CHỈ DỰA VÀO THỊ GIÁC ĐỂ HOÀN THIỆN NĂNG LỰC CẢM NHẬN VỀ QUY MÔ

Một số bộ giáo cụ khác nhau về thể tích: bộ thứ nhất chỉ khác nhau về độ cao; bộ thứ hai khác nhau ở độ dài và độ rộng, tức là thể hiện dần từng bước thay đổi tăng hoặc giảm về diện tích; bộ thứ ba lại có sự thay đổi ở cả ba kích thước dài, rộng, cao.

ĐỒ LẮP GHÉP HÌNH KHỐI

Đồ lắp ghép hình khối thường thấy có bốn hộp, do bề mặt được đánh vécni, nên nhìn bên ngoài bộ xếp hình có màu thật của gỗ, kích thước to nhỏ và hình dáng hoàn toàn giống nhau (dài 22 inch, cao 2 inch, rộng 3 inch). Trong mỗi hộp xếp 10 thanh gỗ hình trụ tròn có bề mặt bóng nhẵn, thông qua tay nắm hình tròn phía trên đỉnh, có thể thoải mái lắp vào hoặc rút ra khỏi lỗ trong hộp gỗ cứng.

Hộp gỗ cứng được xếp những thanh gỗ hình trụ tròn kích thước to nhỏ khác nhau, nhìn vào giống như một bộ cân với các quả cân.

Thể tích của thanh gỗ hình trụ tròn tăng giảm dần từng bước theo quy tắc:

- (1) Trong hộp gỗ thứ nhất, 10 thanh gỗ có đường kính như nhau nhưng cao thấp khác nhau, lấy 3/16 inch làm đơn vị để tăng dần, từ 3/16 inch đến 1 7/8 inch không đều nhau.
- (2) Trong hộp gỗ thứ hai, 10 thanh gỗ có cùng độ cao nhưng đường kính thì lần lượt giảm dần, lấy 3/16 inch làm đơn vị giảm dần, kích thước thay đổi từ 3/16 inch đến 1 7/8 inch.
- (3) Trong hộp gỗ thứ ba, 10 thanh gỗ cũng có độ cao và đường kính giảm dần, sự thay đổi về kích thước của nó tuân theo quy tắc giảm của hai thứ trước.

Theo quy tắc, mỗi đứa trẻ chỉ được sử dụng mỗi bộ giáo cụ một lần, mặc dù phần luyện tập này cho phép mỗi lần có ba đứa trẻ cùng tham gia.

Cách sử dụng ba bộ giáo cụ để luyện tập là như nhau: ba hộp gỗ đều đặt trên chiếc bàn nhỏ, đổ các thanh gỗ hình trụ tròn ra, làm cho lộn xộn không còn theo thứ tự ban đầu nữa, sau đó yêu cầu trẻ đặt từng thanh về lại vị trí chính xác ban đầu (yêu cầu cơ bản của bài luyện tập này là chuẩn bị trước ba chiếc bàn nhỏ để trẻ có thể chọn và di chuyển các thanh gỗ hình trụ đang để lộn xộn trên đó). Hộp gỗ cứng và các lỗ to nhỏ có vị trí và kích thước tương ứng với các hình trụ tròn, vì vậy cần phải lắp chuẩn xác, không có nhầm lẫn thì mới đạt yêu cầu.

Trên thực tế, giả sử một đứa trẻ lần đầu tiên tiến hành luyện tập cùng bộ giáo cụ đã để xảy ra sai sót, một thanh gỗ hình trụ nào đó vì quá nhỏ bé mà bị bỏ sót không lắp vào đúng lỗ của nó,

đến khi việc sắp xếp các thanh gỗ gần hoàn thành thì trẻ phát hiện ra là bị thừa một thanh và rắc rối là thanh gỗ có kích thước quá to mà lỗ thì quá nhỏ nên không lắp vào được. Hiện tượng lắp sai vị trí này rất dễ được phát hiện, vì vậy nó có thể hạn chế rất tốt việc để xảy ra lỗi. Nó đòi hỏi trẻ em khi sắp xếp các thanh gỗ phải cẩn thận tỉ mỉ, nhất định phải dùng mắt để ước lượng nhiều lần thì mới có thể bảo đảm chính xác các thanh gỗ về đúng vị trí.

Khi tiến hành luyện tập sử dụng bộ giáo cụ thứ hai, có thể sẽ xuất hiện nhiều lỗi hơn. Độ cao của các thanh gỗ hình trụ này hoàn toàn giống nhau, nhưng đường kính thì lại giảm dần, vì thế nhìn bên ngoài độ cao như nhau, chỉ chênh lệch về kích thước đường kính. Nếu như trẻ cầm lên một thanh gỗ hình trụ trong số đó để lắp vào một lỗ tương đối to thì có khả năng sẽ lắp lại lỗi đầu tiên và sẽ còn tiếp tục xảy ra lỗi, sai sót tiếp tục xảy ra khi lắp thanh gỗ thừa vào một lỗ khác. Trong quá trình luyện tập, có thể trẻ sẽ tự tin cho rằng mình không thể phạm sai lầm, nhưng cuối cùng thì mới phát hiện, thanh gỗ hình trụ còn lại sau cùng không thể nào lắp vào vừa cái lỗ cuối cùng còn thừa ra.

Sau khi xuất hiện lỗi, sự tự tin vốn có của trẻ sẽ nhanh chóng bị dập tắt, sự chú ý của trẻ sẽ ngay lập tức được chuyển sang lỗi sai.

Trẻ cần tìm ra thanh gỗ lắp sai vị trí, lấy ra khỏi chỗ sai đó và lắp vào vị trí chính xác.

Bây giờ chúng ta sẽ tiếp tục bài luyện tập với bộ giáo cụ thứ ba. Các thanh gỗ của bộ này có sự thay đổi cả về kích thước và thể tích. Đường kính các thanh gỗ nhỏ dần giống như bộ giáo cụ thứ hai và độ cao cũng giảm dần như vậy. Nhìn từ bên ngoài thì hình dạng những thanh gỗ này tương đồng với nhau, nhưng thể tích thì lại to nhỏ không giống nhau. Phương pháp tiến hành luyện tập đối với những thanh gỗ này giống như với hai bộ kia, sự chênh lệch về thể tích có thể giúp trẻ tránh được lỗi sai vị trí lắp.

Ba bộ lắp ghép này vốn khó nhận biết được sự khác biệt, sau khi trải qua luyện tập, trẻ em sẽ có thể phát hiện ra được ngay cả những khác biệt rất nhỏ giữa chúng. Đồng thời, trong quá trình học cách sử dụng như thế nào, ba bộ giáo cụ sẽ không ngừng kích thích sự hứng thú của trẻ em ngày càng tăng thêm. Tiến hành nhiều lần bài luyện tập này sẽ giúp cho khả năng phân biệt sự vật bằng mắt thường của trẻ em được nâng lên, cũng như tăng cường độ nhanh nhạy của mắt, khi hoàn thành được một nhiệm vụ một cách tuần tự thì năng lực chú ý của trẻ cũng sẽ được nâng cao hơn. Ngược lại, tất cả những tiến bộ này cũng sẽ đóng vai trò quan trọng trong việc thúc đẩy phát triển khả năng tư duy để nhận biết các sai lầm và sửa chữa sai lầm của trẻ em. Gần như có thể nói, việc bồi dưỡng năng lực cảm giác sẽ ảnh hưởng đến sự phát triển đặc trưng tính cách của trẻ em. Đây là một việc có ý nghĩa sâu xa, có thể tiến hành lâu dài.

XẾP HÌNH GỖ

Ba bộ xếp hình bằng gỗ có bề ngoài không giống nhau, mỗi bộ đều có ba loại khác nhau về thể tích. Những giáo cụ xếp hình này bao gồm ba nhóm được tạo thành từ các miếng gỗ màu sắc tươi sáng, có thể phân thành ba loại: bộ gậy dài, bộ lăng trụ và bộ hình lập phương.

Bộ gậy dài bên ngoài được quét sơn màu đỏ, mỗi một cái gậy gỗ đều có mặt cắt ngang hình vuông có diện tích giống nhau ($3/4$ inch x $3/4$ inch), nhưng độ dài ngắn của gậy thì khác nhau, chiều dài của các cây gậy thay đổi từ 4 inch đến 40 inch (đơn vị thay đổi độ dài là 4 inch).

Những cây gậy dài này khi được xếp lên thì sẽ không dễ gì để di chuyển, có thể làm cho trẻ phải huy động đến toàn bộ khả năng của mình. Trẻ cần di chuyển chúng đi đi lại lại và lần lượt xếp theo chiều dài từ dài đến ngắn, để sao cho khi xếp xong thì sẽ tạo thành hình chiếc đàn phong cầm.

Trẻ có thể lựa chọn tiến hành bài tập này trên sàn nhà, nhưng trước khi bắt đầu, cần tìm một tấm thảm đủ to để trải trên sàn nhà trước, trẻ có thể tự do bày bộ đồ xếp hình gỗ trên đó. Sau khi trẻ đã xếp đặt xong từng chiếc gậy gỗ thành hình chiếc đàn phong cầm thì lại tháo rời ra và làm lộn xộn không theo thứ tự, rồi lại ghép lại từ đầu. Cứ lặp đi lặp lại như vậy, trẻ em sẽ cảm thấy nhận được sự thú vị của trò chơi.

Ngoài ra, phương pháp lắp ghép bộ lăng trụ màu nâu sẫm cũng tương tự như vậy, có thể hoàn thành trên thảm. Chiều dài của mỗi miếng gỗ xếp hình lăng trụ là như nhau (7,5 inch), nhưng diện tích mặt cắt ngang lại tăng giảm lần lượt theo thứ tự, lớn nhất là 3,75 inch, nhỏ nhất là 0,375 inch. Sau khi sắp xếp lần lượt theo thứ tự từ to đến nhỏ, thì hình dạng của nó trông như một chiếc cầu thang.

Bộ xếp hình gỗ cuối cùng do một số khối lập phương ghép thành, thể tích giảm dần từ 3,75 inch đến 0,375 inch. Bề ngoài của các khối lập phương bằng gỗ này được sơn màu phấn hồng tươi sáng, có thể tích khác nhau, xếp từ khối có thể tích lớn nhất đến khối có thể tích nhỏ nhất. Khi chơi với bộ giáo cụ này, trước tiên trẻ sẽ đặt một hình khối có thể tích lớn nhất lên trên thảm, sau đó xếp những khối hộp khác theo thứ tự thể tích từ lớn đến nhỏ, để xếp chồng lên nhau, cứ như vậy, cho đến khi xuất hiện hình tháp. Trong quá trình xếp chồng lên, nếu như đang xếp dở hình mà bị đổ thì có thể xếp lại.

NỖ LỰC THỰC NGHIỆM VÀ BỘ NHỚ CƠ BẮP

Trẻ lớn chỉ cần dùng một tay là có thể cầm được miếng gỗ xếp hình. Một đứa trẻ 3 tuổi hoặc 3 tuổi rưỡi thì cần cố gắng một chút mới cầm được một miếng gỗ xếp hình có diện tích là 3,75 inch. Hơn nữa, những miếng xếp hình này và một cây gậy gỗ có chiều dài 7,5 inch là quá nặng so với chúng, vì vậy cánh tay bé nhỏ của chúng cần phải trở nên cứng cáp hơn thì mới có thể thực hiện được. Trong khi dùng sức, tay của trẻ sẽ duỗi rộng, sức mạnh ở tay sẽ được tăng cường. Sau khi thực hiện luyện tập sử dụng nhiều lần bộ xếp hình gỗ màu nâu, tính chuẩn xác trong động tác cầm nắm của tay trẻ sẽ tự nhiên được tăng lên. Các vật thể được dùng để luyện tập có diện tích lần lượt là 3,75 inch, 3,375 inch, 3 inch, 2,625 inch, 2,25 inch, 1,875 inch, 1,5 inch, 1,125 inch, 0,75 inch, 0,375 inch. Qua quá trình luyện tập, dần dần trẻ có thể cầm chắc trong tay các vật này một cách chuẩn xác. Nói cách khác, khả năng vận dụng bộ nhớ của cơ bắp ở tay trẻ em đối với sự thay đổi về diện tích vật được cầm, nắm sẽ ngày càng được nâng cao. Dùng bộ xếp hình gậy gỗ màu đỏ để thực hiện việc luyện tập, năng lực hoạt động của cơ bắp cũng sẽ được củng cố, tăng cường. Ngoài ra còn có cách khác để cải thiện năng lực cơ bắp: đem một miếng xếp hình nhỏ xếp chồng lên chính giữa một miếng xếp hình lớn, các chiều trên dưới trái phải đều thừa ra xung quanh là $\frac{3}{16}$ inch. Muốn thực hiện được yêu cầu này thì tay và cánh tay của trẻ em cần phải phối hợp nhịp nhàng mới có thể hoàn thành được nhiệm vụ đặt ra. Miếng xếp hình nhỏ nhất là miếng xếp hình khó định vị nhất, bốn phía thừa ra 0,375 inch. Chỉ khi độ cao của cánh tay giơ lên được giữ ổn định thì cánh tay của trẻ em mới có thể đặt được miếng xếp hình nhỏ xếp lên chính giữa một miếng xếp hình lớn. Rõ ràng là để hoàn thành được nhiệm vụ này, trẻ cần phải tập trung cao độ và hết sức kiên trì để sự phối hợp giữa các cơ bắp trong cơ thể được nhịp nhàng.

Chắc chắn là khi chọn dùng đồ lắp ghép hình khối và bộ xếp hình gỗ để làm giáo cụ luyện tập, chúng sẽ giúp ích rất nhiều cho việc phát triển khả năng thị giác của trẻ em. Dần dần, trẻ sẽ bắt đầu phân biệt được những khác biệt mà trước đó trẻ không thể cảm nhận thấy.

Hơn nữa, nếu như trẻ em đồng thời phối hợp sử dụng cả ba bộ lắp ghép, trộn lẫn ba bộ xếp hình vào với nhau, chọn lựa ra một thanh gỗ trụ tròn đặt vào vị trí trung tâm thì sẽ trở thành một kiểu luyện tập bồi dưỡng khả năng tư duy và ghi nhớ phức tạp hơn. Trẻ cần nhớ được thanh gỗ đang cầm trên tay là thuộc bộ giáo cụ nào, tiếp đó không được quên cái hộp gỗ cứng dùng để đựng các thanh gỗ. Đây chính là điểm khiến cho trẻ say mê với bài luyện tập này. Trẻ em rất khao khát được phát huy tài trí của mình. Dưới sự nỗ lực trong khả năng cho phép, chúng sẽ thực hiện nhiệm vụ một cách tự nhiên thoải mái và vui vẻ.

Ngoài ra, đôi mắt mới chính là bộ phận đặc biệt cần thông qua luyện tập để nâng cao năng lực, luyện tập nhiều mới có thể nhận biết được kích thước to nhỏ khác nhau của đồ xếp hình gỗ, cũng như có thể phát hiện ra được sự không chuẩn xác của các sự vật. Ví dụ: cây gậy hình trụ xếp không thẳng, bậc “cầu thang” xếp đặt không ngay ngắn, hoặc là vì đặt một miếng xếp hình lớn kẹp giữa hai miếng xếp hình nhỏ mà dẫn đến hình tháp lồi lõm... Những điều đó đều là sự thiếu chuẩn xác mà mắt thường có thể phát hiện được. Không chỉ như vậy, màu sắc bên

ngoài bộ xếp hình gỗ cũng rất có sức hút đối với trẻ em. Tất cả đều là để cho trẻ em có thể dễ dàng dùng mắt thường phát hiện ra được sự thiếu chuẩn xác và tự tay sửa chữa sai lầm.

Trong quá trình triển khai luyện tập cho mắt, còn kèm theo hoạt động của thần kinh vận động, có lúc thể hiện trên động tác di chuyển vật thể tương đối nhỏ, ví dụ như chuyển thanh gỗ hình trụ tròn ra khỏi lỗ trong hộp gỗ, có lúc lại thể hiện ở động tác chuyển miếng xếp hình lớn đến chỗ nào đó. Vì vậy, bài tập huấn luyện khả năng cảm giác này được thực hiện thông qua việc hoàn thành một nhiệm vụ đơn giản.

Kiểu hoạt động này, trên cơ sở những quan sát từ trước, có tác dụng hỗ trợ cho trẻ trong việc tăng cường sự tập trung chú ý khi thực hiện lặp đi lặp lại một bài luyện tập.

Từ sự khác biệt giữa ba bộ xếp hình, có lẽ trẻ cũng có thể phát hiện ra mối quan hệ về tỉ lệ giữa các con số.

10 cây gậy hình trụ tỉ lệ với nhau tạo thành một dãy số như sau:

1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10.

10 miếng xếp hình dạng lăng trụ có độ dài bằng nhau nhưng diện tích mặt cắt khác nhau. Có thể dùng số bình phương tương ứng để biểu thị tỉ lệ giữa chúng:

$1^2, 2^2, 3^2, 4^2, 5^2, 6^2, 7^2, 8^2, 9^2, 10^2$.

Cuối cùng, chiều dài, rộng, cao của 10 miếng xếp hình dạng khối lập phương cũng có sự khác nhau, có thể biểu thị bằng số lập phương:

$1^3, 2^3, 3^3, 4^3, 5^3, 6^3, 7^3, 8^3, 9^3, 10^3$.

Trên thực tế, trẻ chỉ dựa vào cảm giác để hiểu những tỉ số này, nhưng não của chúng khi tiếp nhận sự huấn luyện lại lấy những số liệu cơ bản này làm cơ sở, đồng thời cũng gây dựng nền móng nhất định cho việc học môn toán học sau này.

Trẻ sẽ phát hiện, trong tất cả những bài luyện tập được triển khai nhờ vào xếp hình, thì bộ xếp hình có hình dạng chênh lệch lớn nhất sẽ dễ hoàn thành nhiệm vụ nhất và sự chênh lệch bên ngoài nhỏ nhất thuộc về bộ xếp hình dạng cột, vì vậy khi sử dụng bộ giáo cụ này để tiến hành luyện tập là đã hoàn thành nhiệm vụ khó nhất.

Trong giai đoạn tiểu học, khi mới bắt đầu học về hình học và số học, trẻ sẽ lại có hứng thú với những bộ xếp hình mà chúng đã chơi từ trước đó, lần này chúng sẽ dựa vào kiến thức toán học để ôn lại mối quan hệ giữa các trị số.

GIÁO CỤ MÀU SẮC

Sau khi tiến hành hành loạt các thực nghiệm trong thời gian dài đối với những trẻ em bình thường, tôi quyết định sử dụng giáo cụ như trong phần sắp trình bày dưới đây để hỗ trợ trẻ em nhận biết màu sắc, tức là bồi dưỡng khả năng cảm nhận màu sắc cho trẻ em (trong chương trình cho trẻ em khiếm khuyết, như trong tài liệu trước đây đã đề cập đến, tôi từng chọn bảng giáo cụ lắp ghép bằng gỗ, hình tròn, được nhuộm đủ các màu). Loại giáo cụ cuối cùng được chọn dùng là một bộ giáo cụ trông tựa như bảng trang trí, bốn cạnh xung quanh được quấn sợi tơ màu sắc tươi sáng. Hai đầu của tấm gỗ đều có các đường gờ nhô ra, vì vậy màu sắc không tiếp xúc với mặt bàn, hơn nữa khi sử dụng cũng không chạm vào sợi tơ màu. Như vậy, giáo cụ sẽ giữ được màu tươi sáng trong thời gian dài.

Tôi đã chọn được 9 tông màu, mỗi màu lại chia thành 7 mức độ màu khác nhau, như vậy tổng cộng sẽ có 63 màu sắc trên bảng gỗ. 9 màu này bao gồm: màu xanh lục, màu xám (màu trung gian giữa màu trắng và màu đen), màu đỏ, màu cam, màu vàng, màu xanh lam, màu tím, màu nâu và màu hồng.

Luyện tập: chọn 3 tông màu ở cấp độ màu mức cao nhất, rực rỡ nhất như màu đỏ, màu xanh lam và màu vàng. Lấy hai bảng gỗ có màu sắc giống nhau bày ra trên chiếc bàn nhỏ trước mặt

trẻ em. Chọn lấy một màu trong một bảng, sau đó yêu cầu trẻ tìm trong bảng còn lại một miếng màu có màu sắc hoàn toàn giống với miếng màu của tấm bảng kia. Dem hai bảng gỗ có các màu giống nhau để song song, cứ như vậy, xếp các miếng màu của hai bảng thành hàng theo cặp màu, từng bước cho trẻ em tiếp xúc với màu mới, cho đến khi cả 9 tông màu – tức là 18 miếng màu đều đã tìm được và xếp hết lên bảng. Tiếp sau, yêu cầu của bài luyện tập có thể đổi thành tìm ra các cặp miếng màu sẫm nhất của các gam màu.

Tiếp theo cho trẻ xem 2, 3 miếng gỗ cùng màu nhưng độ đậm nhạt khác nhau, trong số các màu, chọn ra một màu tươi nhất, một màu sẫm nhất, một màu trung gian giữa hai màu sáng và sẫm đó. Nhiệm vụ của trẻ là cần sắp xếp lại những miếng gỗ theo cấp độ đậm nhạt của màu, cho đến khi có thể xếp chính xác theo thứ tự 7 cấp độ màu.

Nội dung luyện tập tiếp theo là nhận biết các cấp độ màu của hai màu khác nhau. Ví dụ màu đỏ và màu xanh. Tách riêng hai tông màu, lấy ở mỗi màu một vài miếng màu, xáo trộn thứ tự, sau đó lần lượt xếp ra trước mắt trẻ. Đầu tiên, trẻ cần phải nhận ra sự khác nhau về màu sắc của hai loại, sau đó xếp sắp thứ tự theo sự cảm nhận của mình. Tiếp đó có thể cho trẻ tiếp tục luyện tập phân biệt những miếng màu có tông màu gần giống nhau, như màu xanh và màu tím, màu vàng và màu cam...

Tôi đã từng trông thấy trò chơi dưới đây trong một vườn trẻ, trẻ em ở đó đã hoàn thành nhiệm vụ với tốc độ xuất sắc ngoài dự đoán của tôi. Một nhóm trẻ ngồi xung quanh bốn phía một cái bàn, căn cứ theo số trẻ mà giáo viên hướng dẫn xếp số lượng giáo cụ lên mặt bàn, giáo cụ là mấy bộ màu sắc biến đổi theo các cấp độ, giả sử bày ra 3 bộ. Giáo viên yêu cầu mỗi đứa trẻ phải quan sát thật kĩ màu đang cầm trong tay hoặc là tự chọn cho mình một bộ màu, sau đó giáo viên sẽ làm lộn xộn thứ tự của tất cả các bảng màu đó. Mỗi đứa trẻ tham gia bài tập này đều nhanh chóng lần lượt tìm ra được các miếng màu tương đồng với bảng màu mà nó đang nắm trong tay. Trẻ còn có thể căn cứ vào độ đậm nhạt của các miếng màu để xếp chồng các miếng màu lên nhau, màu sắc từ đậm đến nhạt, nhìn vào giống như bảy sắc cầu vồng vậy.

Khi tham quan một “ngôi nhà trẻ thơ” khác, tôi nhìn thấy trẻ em ở đây úp ngược một cái hòm lên trên bàn, đổ toàn bộ 63 loại màu bên trong ra, làm xáo trộn thứ tự ban đầu của chúng. Chẳng bao lâu sau, chúng lại xếp lại theo cấp độ màu từ đậm đến nhạt dần. Công trình sắp xếp màu sắc trên bàn được chúng sắp xếp theo thứ tự từ màu sáng tới màu sẫm, trông như một tấm thảm dệt tuyệt đẹp.

Trẻ em có thể học được kĩ năng này trong thời gian rất ngắn, tốc độ nhanh đến mức khiến người lớn phải kinh ngạc. Như vậy, trẻ em 3 tuổi đã có thể nhận biết được các sắc độ màu khác nhau.

Thông qua phương thức dưới đây, có thể trắc nghiệm khả năng ghi nhớ màu sắc của trẻ em. Trước tiên cho trẻ quan sát một loại màu, sau đó hướng dẫn trẻ đến một vị trí khác và tìm ra miếng màu mà trẻ vừa nhìn thấy. Có thể đặt một cái bàn ở một chỗ cách xa, trên bàn bày lộn xộn một số màu khác nhau. Trẻ có thể hoàn thành trôi chảy bài luyện tập này, rất ít xảy ra lỗi sai. Trẻ khoảng 5 tuổi thích các bài luyện tập với màu sắc này nhất, trong quá trình luyện tập so sánh màu và xác định hai loại màu, chúng tỏ ra vô cùng thích thú.

NĂNG LỰC CẢM NHẬN HÌNH VẼ HÌNH HỌC

BẢNG LẮP GHÉP PHẪNG VÀ HÌNH DẠNG HÌNH HỌC

Bộ giáo cụ thứ nhất: Hệ thống bảng lắp ghép phẳng bằng gỗ và xuất xứ của nó.

Trong chương trình giáo dục trẻ em khiếm khuyết, tôi từng chế tạo giáo cụ bảng ghép mô phỏng theo giáo cụ mà vị tiền bối danh tiếng đã từng sử dụng. Được tạo thành từ hai tấm gỗ bet, hai tấm gỗ chồng khít lên nhau, tấm bên trên là tấm ruột đặc, còn tấm bên dưới thì có các lỗ khoét với hình dạng khác nhau, bộ phận được tách rời để lắp ráp vào các lỗ vừa khít với các lỗ khoét. Trên những giáo cụ này đều lắp tay cầm bằng đồng để trẻ em có thể cầm được một cách dễ dàng.

Séguin đã chế tạo hình ngôi sao, hình chữ nhật, hình vuông, hình tam giác và hình tròn. Chúng được sơn các màu khác nhau, mỗi hình đều có một màu riêng, còn lỗ khoét tương ứng với thanh gỗ thì giữ nguyên màu vốn có của gỗ.

Trước đây, khi làm việc trong trường học cho trẻ em khiếm khuyết, tôi đã tăng thêm số lượng mô hình và phân chia ra thành giáo cụ dùng cho việc dạy màu sắc và giáo cụ dùng cho việc dạy hình dạng. Đồ lắp ghép dùng cho việc học màu sắc đều là giáo cụ hình tròn, còn đồ lắp ghép để học các hình dạng khác nhau thì đều thống nhất là màu xanh lam. Tôi còn chế tạo nhiều mô hình theo các cấp độ màu, không ngừng tăng thêm số lượng các hình vẽ dán trên bìa cứng và đảm bảo chúng sẽ không bị rời ra.

Nhưng sau đó, khi tôi sống cùng với những trẻ em bình thường, sau khi trải qua các thực nghiệm khác nhau, tôi đã loại bỏ giáo cụ lắp ghép phẳng dùng cho dạy màu sắc, bởi vì kiểu giáo cụ này không thể hỗ trợ cho trẻ phát hiện ra lỗi của mình, do đã che khuất, lấp đi cái màu mà chúng đang so sánh.

Xác định giáo cụ: Mặt khác, tôi vẫn giữ lại giáo cụ lắp ghép phẳng dùng để nhận biết hình dạng, nhưng thay đổi cách tiến hành, tách riêng các hình vẽ, kết cấu khung của vật lắp vào đều rất đơn giản.

Dù là hình vuông, hình chữ nhật, hình tròn, hình tam giác, hình thang, hình bầu dục hay là hình khác, lỗ khoét tương ứng với mỗi hình khối đều được sơn thành màu xanh lam sáng và mỗi vật thể độc lập có thể lắp vào bảng hình khối đều có kích thước như nhau và đều sơn màu trắng. Do đó, mỗi bảng gỗ đều có thể thiết kế thành các tổ hợp hình khác nhau, hơn nữa có thể thành bộ xếp chồng, do hai bảng khoét lỗ có thể dễ dàng đặt chồng lên nhau.

Để bảo đảm các hình được liệt kê thành nhóm, tôi đã thiết kế riêng một bảng gỗ, còn được gọi là bảng khoét lỗ. Trong mỗi bảng gỗ đó có thể chứa nhiều nhất là 6 hình, chia làm hai hàng, mỗi hàng 3 cái. Khi chúng ta di chuyển hình khối từ vị trí tương ứng trên bảng khoét lỗ, thì sẽ nhìn thấy một màu xanh thống nhất trên bảng. Như vậy, hình dạng và màu sắc của bảng gỗ sẽ càng trở nên sẽ càng rõ hơn.

Để thuận tiện hơn cho lần đầu sử dụng, tôi đã chế tạo một cái giá gỗ hình chữ nhật (trong giá có thể đặt bảng khoét lỗ), kích thước bên trong của nó và bảng khoét lỗ đã trình bày ở trên là bằng nhau. Xung quanh bên trong màu xanh sẫm, chỗ nhô ra cao khoảng $1/8$ inch, rộng $3/4$ inch. Tại chỗ tiếp giáp này, đặt thanh gỗ dày $1/4$ inch đặt ngang vừa thành một đường ngang, đặt dọc hai đường, thành hình giá chữ thập, chia ra thành 6 hình hai tầng trên dưới. Trên bảng hình khối có một cái móc cố định có thể tùy ý cầm nắm, phía trước được cố định bởi một cái ghim khác.

Cả 6 bảng hình khối đều vuông vức 4 inch, dày $1/4$ inch, vì vậy có thể đặt vừa vặn trong chiếc giá màu xanh, hơn nữa kết cấu giống như ô lưới của nó còn có tác dụng giúp nó an toàn đặt vào vị trí thích hợp. Do các hình khối tương ứng trên bảng khoét lỗ có vị trí tương đối cố định, nên cả bảng khoét lỗ có thể tạo thành một bộ tháo lắp hoàn chỉnh.

So sánh với các bộ giáo cụ do những người khác thiết kế ra – thông qua việc thay đổi kết cấu khung để cố gắng lắp ghép thành các hình dạng hình học khác nhau, thì chiếc giá đựng bảng lỗ này chiếm ưu thế hơn, tiện lợi hơn. Đồng thời, nó còn bảo đảm được tính ổn định của bảng hình khối.

Xung quanh bảng khoét lỗ và trong ngoài chỗ tiếp giáp đều được tráng một lớp màu trắng. Mỗi hình khối tương ứng với các vị trí trong bảng khoét lỗ, bên ngoài của nó – tức là mặt phẳng của hình khối, đều được sơn thành màu xanh sáng cùng màu với màu mặt đế.

Đồng thời tôi còn làm thêm 4 khối hình lập phương cũng sơn màu xanh sáng như vậy. Tôi có thể dùng hình khối của bảng khoét lỗ để sử dụng trên những hình lập phương này. Như vậy ta có 5 mặt đều có hình khối hình học, chứ không phải là 6 mặt. Sở dĩ chúng ta sử dụng giáo cụ này, đó là vì lần đầu tiên dạy về hình vẽ, tốt nhất chúng ta chỉ nên dùng hai, ba hình vẽ hoàn toàn không giống nhau về hình dạng, hoặc là hình dạng của chúng có sự khác biệt rõ ràng, ví dụ

như 1 hình tròn và 1 hình vuông, hoặc là 1 hình tròn, một 1 vuông và 1 hình tam giác đều.

Theo phương thức này, những bộ hình khác nhau cũng được lần lượt liệt kê.

Tiếp theo, tôi lại chế tạo một cái tủ có 6 tầng ngăn kéo, có thể làm bằng bìa cứng, cũng có thể làm bằng gỗ. Thực ra, mỗi ngăn kéo chính là một chiếc hộp, phía trước có thể thấp một chút, giống như hộp đựng tài liệu mà các luật sư thường dùng, có 6 cái khay, cái này đặt chồng lên cái kia, phía dưới cùng có một tấm đỡ. Trên tầng một, tôi để 4 tấm hình vuông và 1 hình thang, 1 hình thoi. Ở tầng thứ hai có 1 tấm hình vuông và 5 tấm hình chữ nhật có cùng độ dài nhưng khác nhau về độ rộng. Tầng thứ ba, có 6 hình tròn đường kính giảm dần theo thứ tự. Tầng thứ tư có 6 hình tam giác. Tầng thứ năm là các hình có nhiều cạnh, từ 5 cạnh đến 10 cạnh. Tầng thứ 6 thì lại đặt các hình có đường cong khác nhau, như hình bầu dục, hình quả trứng, hình cánh hoa (do 4 miếng nửa hình tròn – hình vòng cung tạo thành).

3 bộ thẻ: Thẻ hình vuông màu trắng mỗi cạnh dài 5,5 inch, cũng được tham gia vào bộ giáo cụ của tôi. Trong đó một bộ thẻ trên mặt dán lớp giấy có hình vẽ màu xanh như màu xanh sử dụng trong giáo cụ lắp ghép. Hình dạng và kích thước của nó đều giống như hình vẽ hình học trong tổ hợp. Bộ thẻ thứ 2 cũng như vậy, trên mặt cũng dán hình màu xanh giống như hình vẽ hình học, dày khoảng 1/4 inch. Bộ thẻ thứ 3 do đường viền màu đen tạo thành, chỉ thể hiện kích thước và hình dạng của hình vẽ, khái niệm này do Séguin phát minh ra.

Vì vậy, giáo cụ bao gồm cả tủ kệ, các bảng trang trí và 3 bộ thẻ.

Luyện tập lắp ghép: Đưa cho trẻ giá để bảng khoét lỗ có các hình khối khác nhau, lấy ra các hình khối, xếp lên trên mặt bàn một cách lộn xộn không theo thứ tự, sau đó yêu cầu trẻ lần lượt đặt các hình khối vào vị trí chính xác.

Trò chơi này thích hợp cho trẻ em dưới 3 tuổi. Tuy rằng trò chơi này cũng có sức hút nhất định đối với trẻ nhưng không làm cho trẻ chơi được lâu như chơi lắp ghép hình khối. Tôi chưa bao giờ thấy lũ trẻ chơi trò chơi này liên tục 5, 6 lần trở lên.

Trên thực tế, trong bài luyện tập này, trẻ em cần phải tiêu hao nhiều sức lực. Chúng cần phải nhận biết được hình dạng của vật thể và kiểm tra chiều dài của nó. Rất nhiều trẻ em phải trải qua nhiều lần thực hành thì mới đặt được hình khối vào vị trí chính xác của nó. Ví dụ, chúng sẽ đặt đi đặt lại hình tam giác lên vị trí của hình thang hay hình chữ nhật, hoặc chúng sẽ cầm một hình chữ nhật, mặc dù tìm được đúng vị trí nhưng lại xếp nhầm vị trí cạnh ngắn và cạnh dài. Sau nhiều lần thực hành, trẻ mới có thể đặt được vào vị trí chính xác. Sau 3, 4 lần làm đi làm lại như vậy, trẻ em sẽ hoàn toàn tự tin nhận biết một cách dễ dàng về các hình trong hình học và đặt chúng vào vị trí thích hợp. Lúc này, trên khuôn mặt bé nhỏ, ngoài sự tự tin còn thấy lộ vẻ lãnh đạm và coi thường, như muốn nói “bài luyện tập này dễ quá!”.

Lúc này, chúng ta đã có thể kiểm tra một cách hệ thống trình độ nhận thức về hình học của trẻ em, có thể tùy ý thay đổi các hình trong bảng hình khối trên bàn, bắt đầu từ những hình khối khác xa nhau về hình dạng, cho đến những hình khối tương tự nhau. Do trẻ đã có thể nhận biết thành thạo các hình trong hình học và có thể đặt chúng trở về vị trí chính xác một cách thành thực, nên bài luyện tập này đối với trẻ thật sự là rất nhẹ nhàng và đơn giản.

Ở giai đoạn đầu tiên, tức là khi trẻ luyện tập lắp đi lắp lại, chúng ta nên cung cấp cho trẻ những hình khối khác nhau. Khi thị giác và xúc giác có sự tương hỗ lẫn nhau thì lúc này, nhận thức của trẻ em về các hình khối sẽ nhận được khá nhiều sự hỗ trợ có ích. Tôi đã từng cho trẻ em dùng ngón trỏ của tay phải để chạm vào đường viền của hình khối và đường viền xung quanh bên trong của lỗ khoét hình học trên bảng lỗ, hình dạng của hai hình này hoàn toàn giống nhau, tôi chú ý thấy bốn trẻ đã hình thành được thói quen này. Trên thực tế, do trẻ em đều rất thích dùng tay để khám phá, cho nên phương pháp dạy này tương đối đơn giản, dễ thực hiện. Có một số trẻ chỉ dùng mắt để nhìn, nên chưa thể nhận biết được các hình hình học khác nhau, hay khi chúng chỉ tiếp xúc qua với các hình đó, tức là lúc chúng chạm tay vào để hình dung một cách đại khái qua loa cho xong chuyện cũng vậy. Bởi vì chúng đã uống công vô ích khi đem các hình khối đặt vào trong lỗ khoét tương ứng, cho nên mỗi khi thực hiện, chúng đều

tổ ra rất lo lắng. Tuy nhiên, một khi trẻ chạm vào đường viền của các hình khối và đường viền xung quanh lỗ khoét tương ứng trên bảng gỗ, thì sẽ có thể thu được kết quả tốt. Rõ ràng là mối liên quan giữa cảm giác vận động của bắp thịt và thị giác mới là sự hỗ trợ lớn nhất cho cảm nhận về hình dạng vật thể, hơn nữa còn có ích cho sự ổn định khả năng ghi nhớ của trẻ em.

Giống như bài luyện tập lắp ghép hình khối, sự khống chế sai sót đối với bài luyện tập này cũng tương đối rõ ràng. Ngoài vị trí lỗ thích hợp dành cho mỗi hình khối ra, nếu các hình khối được đặt vào những vị trí khác thì sai lầm lập tức sẽ thể hiện ra ngay. Vì vậy, trẻ em có thể tự tiến hành bài luyện tập này và hoàn thiện khả năng nhận biết đối với các loại hình dạng trong hình học.

LUYỆN TẬP 3 BỘ THẺ

Bộ thứ nhất: Cho trẻ em một số thẻ đã được vẽ hoặc dán các hình dạng hình học lên và một số hình khối có thể lắp vào lỗ vừa trình bày ở trên. Trộn lẫn tất cả giáo cụ vào nhau, rồi cho trẻ chọn thẻ trong số đó (trẻ rất hào hứng với bài luyện tập này), tiếp theo để bảng hình khối lên trên thẻ. Lúc này, trẻ em đã được trải qua sự huấn luyện sử dụng đôi mắt. Chúng cần phải nhận biết được các hình dạng và có thể đặt chính xác hình khối vào tấm thẻ tương ứng, chỉ khi làm được như vậy thì mới có thể hoàn toàn che khuất được hình vẽ trên thẻ. Lúc này con mắt của trẻ em cần xác định được ranh giới của hình vẽ và làm cho ranh giới của hai hình vẽ trên – dưới hoàn toàn trùng khớp lên nhau. Tiếp theo đó, trẻ cần phải hình thành thói quen chạm tay vào đường viền xung quanh hình khối, đây là bài luyện tập đơn giản (thông thường, trẻ em đều rất thích thú khi thực hiện động tác này). Sau khi hình khối hoàn toàn chồng khớp lên hình vẽ trên thẻ, trẻ sẽ có thể cảm nhận được hình dạng xung quanh của hình khối, tựa như trẻ vừa dùng ngón tay nhỏ bé của mình để hợp nhất hai hình với nhau vậy.

Bộ thứ hai: Đưa cho trẻ một bộ thẻ làm bằng giấy màu xanh lam có hình phác họa các hình dạng hình học và một bộ hình vẽ các hình khối giống như trên trong bộ hình khối đã trình bày ở trên.

Bộ thứ ba: Đưa cho trẻ một bộ thẻ chỉ có các đường phác họa màu đen và một bảng hình khối tương ứng như đã trình bày ở trên. Như vậy, trẻ không những được hướng dẫn về các hình vẽ bằng đường nét phác họa, mà đôi tay bé nhỏ của chúng cũng thông qua việc di chuyển theo hình vẽ phác họa mà có sự chuẩn bị tốt cho việc sau này học vẽ ra những hình vẽ này.

LUYỆN TẬP PHÂN BIỆT ÂM THANH

Việc huấn luyện nghe dựa vào một phương thức đặc biệt đưa chúng ta vào trong mối quan hệ giữa con người với môi trường động, bởi chỉ có môi trường động mới có thể sinh ra âm thanh và tiếng ồn. Trong một môi trường tương đối tĩnh lặng, không có một tiếng động nào khác ngoài sự yên lặng tuyệt đối. Vì vậy, nghe là một loại cảm giác mà ta chỉ có thể thu nhận được thông tin từ trong sự vận động.

Huấn luyện khả năng nghe cần phải bắt đầu từ trạng thái yên tĩnh, bởi vì chỉ có trong trạng thái tĩnh tại bất động thì mới có thể cảm nhận được âm thanh và tiếng ồn ào do sự vận động mang lại.

Tiếp theo, chúng tôi sẽ giới thiệu một cách cận kề về tầm quan trọng và tính đa dạng của sự yên tĩnh trong phương pháp dạy của chúng tôi. Nó đã trở thành một yếu tố kiểm soát, tự động hạn chế các động tác gây ra các loại âm thanh.

Đồng thời, sự yên tĩnh còn là một cách để dẫn đến sự nỗ lực chung, bởi vì muốn có được trạng thái yên tĩnh thì mỗi sự vật, mỗi người đều cần phải duy trì sự tĩnh tại bất động một cách triệt để.

Chắc chắn là việc nỗ lực để đạt được hiệu quả yên tĩnh sẽ có thể đánh thức niềm say mê hứng thú của trẻ em, thực tế cũng đã chứng minh cho điều này. Chúng vui vẻ hưởng thụ bầu không khí yên tĩnh và cũng biết cách để có được sự yên tĩnh.

Đồng thời, thính giác mang đến cho chúng ta một khái niệm rõ ràng, giúp cho chúng ta hiểu được quy luật cơ bản của huấn luyện cảm giác, quy luật này có thể giúp cho thính lực của chúng ta càng trở nên chính xác hơn.

Khi chúng ta biết chú ý đến những âm thanh nhỏ hơn, tinh tế hơn so với trước kia, thì cũng có nghĩa là chúng ta có thể nghe được mọi thứ một cách rõ ràng hơn, chính xác hơn. Vì vậy, huấn luyện cảm giác đã dẫn chúng ta đến với kích thích nhỏ nhất. Ngoài ra, những sự vật mà chúng ta có thể cảm nhận được càng nhỏ bé thì cảm giác lại càng mãnh liệt. Huấn luyện cảm giác cũng vì thế mà trở thành sự hỗ trợ quan trọng đối với việc cảm nhận những kích thích nhỏ nhất từ thế giới bên ngoài.

Ví dụ, Itard đã cho chúng ta thấy, một người có thính lực kém cũng có thể huấn luyện để nghe thấy được những âm thanh nhỏ, so với âm lượng mà những người bình thường chưa qua huấn luyện nghe được thì những âm thanh mà người đó nghe thấy còn nhỏ hơn nữa. Ngoài ra, anh ta còn có thể được dẫn dắt từng bước để nhận biết được tiếng ồn nói chung, mà đối với một người có thính lực bình thường nếu chưa qua huấn luyện kiểu này thì sẽ không thể nhận ra được loại tiếng ồn đó.

Itard chính là người đặt cơ sở cho nguyên tắc này, thông qua sự kích thích không ngừng từ mạnh đến yếu đã dạy cho rất nhiều người có thính lực kém lắng nghe được tiếng trò chuyện của người khác, từ đó học cách làm thế nào để nói chuyện. Ông đã dựa vào phương pháp này để chữa khỏi bệnh cho rất nhiều bệnh nhân khiếm khuyết về thính lực.

Một nguyên tắc khác trong huấn luyện cảm giác là phân biệt sự khác nhau của những kích thích không giống nhau.

Về vấn đề này, để giúp đỡ người khác, bạn cần hiểu được làm thế nào để phân biệt được sự khác nhau giữa các cảm giác không giống nhau, đồng thời đánh dấu từng mức độ khác nhau.

Trước tiên, chúng ta có thể tìm ra sự khác nhau giữa âm thanh và tiếng ồn, từ những khác biệt rõ rệt của hai vấn đề này, dần dần chúng ta tìm ra được những sự khác biệt rất nhỏ giữa chúng. Tiếp theo, cho dù là âm thanh phát ra khi chúng ta nói chuyện hay là âm thanh của nhạc cụ, chúng ta cũng đều có thể căn cứ vào nguồn gốc phát ra của nó để tiếp tục phân biệt chất lượng âm thanh. Cuối cùng, chúng ta sẽ có thể tách biệt được các âm điệu trong từng âm vực khác nhau.

Để tổng kết và phân loại những điểm khác biệt cơ bản, chúng ta sẽ làm rõ 4 loại âm thanh: âm câm, âm thanh của con người, tiếng ồn và tiếng nhạc.

Giờ học luyện tập về âm câm sẽ tiến hành độc lập, có thể mang đến lợi ích to lớn cho trẻ trong việc tuân thủ kỉ luật. Việc phân tích tiếng nói luôn có mối quan hệ mật thiết với việc học chữ cái. Về việc nghiên cứu tiếng ồn, trong hệ thống giáo dục của chúng ta hiện nay, giáo cụ tương đối đơn giản và mới chỉ dừng lại ở mức sơ cấp, dùng mấy hộp gỗ (hoặc những thùng bìa carton) để tạo thành. Những chiếc hộp này đều được xếp thành cặp, cơ cấu này có thể khiến cho các cặp hộp tạo ra những tiếng ồn khác nhau. Cách sử dụng chúng cũng giống như các giáo cụ cảm giác khác: xếp lẫn lộn các hộp này vào với nhau, sau đó căn cứ vào âm thanh của nó được tạo ra khi va đập để tìm ra từng cặp hộp có tiếng động giống nhau. Sau đó, trẻ em lại thông qua việc phán đoán sự khác biệt trong mỗi cặp để xếp chúng theo thứ tự.

Để tiến hành huấn luyện cảm thụ âm nhạc, chúng tôi đã sử dụng một bộ chuông do Signorina Anna Maccheroni tỉ mỉ nghiên cứu chế tạo ra. Mỗi chiếc chuông đều được treo trên giá đỡ riêng. Nhìn bề ngoài, những chiếc chuông trong bộ chuông này có vẻ như giống nhau, nhưng khi dùng một cái búa nhỏ gõ vào, chúng sẽ phát ra những nốt nhạc khác nhau như trong hình dưới đây:

Sự khác biệt duy nhất mà trẻ có thể cảm nhận được giữa mỗi chiếc chuông đó là âm thanh do chúng phát ra. Mỗi chiếc chuông đều có một chiếc tương ứng trong bộ phát ra âm thanh giống nó, có thể tùy ý di chuyển vị trí của chúng. Vì thế khi sử dụng, chúng ta cũng có thể tùy ý xáo trộn thứ tự của chúng, giống như những giáo cụ khác được sử dụng trong huấn luyện cảm giác.

Bài luyện tập đầu tiên là di chuyển giá treo chuông, làm lộn xộn thứ tự của chuông, sau đó dùng một cái búa nhỏ gõ



lên để tìm ra 2 chiếc chuông có âm thanh giống nhau và xếp vào cùng một chỗ, một chiếc đặt trước, một chiếc đặt sau (ở đây không bao gồm bán âm, hay còn gọi là nửa cung – semitone). Dưới đây, chúng ta lại căn cứ vào âm vực để cho trẻ phán đoán âm điệu. Giáo viên đưa ra một bộ chuông đã được sắp xếp theo thứ tự đúng, sau đó làm lộn xộn thứ tự một bộ chuông khác, bài luyện tập này cần sử dụng hai bộ chuông giống nhau. Cho trẻ dùng búa gõ vào một chiếc chuông trong bộ chuông thứ nhất – bộ chuông đã được sắp xếp đúng thứ tự, sau đó yêu cầu trẻ tìm ra một chiếc khác có cùng âm thanh như thế trong bộ chuông thứ hai – bộ chuông đã bị làm lộn xộn thứ tự. Cứ lần lượt tìm theo trình tự như vậy, dần dần trẻ sẽ có thể tìm ra hết những chiếc chuông có âm thanh giống nhau theo từng cặp.

Khi khả năng nghe của trẻ đã được huấn luyện đến mức có thể nghe được vài nốt nhạc đơn giản liên tiếp trong cùng một âm vực, thì khi không có sự tác động của môi trường bên ngoài, trẻ vẫn có thể tự sắp xếp cả bộ chuông theo đúng thứ tự, nhưng việc này chỉ có thể hoàn thành được dựa vào năng lực nghe của chính bản thân trẻ. Thậm chí trẻ còn có thể xử lý tốt đối với việc xác định vị trí của bán âm.

Giống như việc huấn luyện những giác quan khác, một khi trẻ em có thể phân biệt được một cách rõ ràng các loại âm thanh thì chúng ta nên dạy ngay cho trẻ tên gọi của những âm thanh này. Cũng giống như khi trẻ em đang học về sự trơn nhẵn, thô ráp, màu đỏ, màu xanh... nếu như trẻ đã học được làm thế nào để phân biệt chính xác nốt nhạc thì nên lập tức lập tức dạy trẻ ghi nhớ tên gọi của các nốt nhạc này.

Một đứa trẻ 6, 7 tuổi nhiều nhất có thể nhận biết và gọi tên được một nốt nhạc độc lập. Để không làm “lãng phí” trí tuệ của trẻ, giáo viên còn có thể thêm các nửa cung (bán âm – semitone) vào trong hệ thống các cung (tone), các tone và semitone này cũng có thể được thể hiện thông qua những chiếc chuông trên giá. Các semitone được thể hiện qua những chiếc chuông màu đen chứ không phải màu trắng, hay nói cách khác, những chiếc chuông đen và trắng là đại diện cho từng phím trên đàn dương cầm. Khi đặt được semitone vào vị trí thích hợp trên cả hệ thống âm điệu thì sẽ hoàn thành được bài luyện tập này một cách hoàn chỉnh⁽¹⁾.

Nếu như kết hợp được việc huấn luyện cảm thụ âm nhạc với việc giảng dạy âm nhạc thì không nhất thiết phải thực hiện nữa.

Việc luyện tập nhận biết âm điệu có thể không cần dựa vào phương thức nào đó để “đặt chân” vào lĩnh vực âm nhạc. Học âm nhạc thực ra cũng giống như học vật lý, đều yêu cầu phải nghiên cứu về những rung động của tiếng nhạc.

Việc luyện tập cảm giác chỉ tạo ra cơ sở cần thiết cho giáo dục âm nhạc trong tương lai. Một khi đã bắt tay vào bài luyện tập này, trẻ đặc biệt phải có sự chuẩn bị tốt cho việc lắng nghe âm nhạc thì mới có thể đạt được tiến bộ nhanh chóng.

Âm nhạc sẽ giúp duy trì lâu dài việc luyện tập tăng cường cảm giác, còn học hội họa lại giúp tăng cường năng lực nhận biết về màu sắc, cả hai vấn đề này đều quan trọng như nhau. Cho dù thế nào thì xây dựng cơ sở cho sự phát triển từng bước trong tương lai cũng là vật báu vô giá của sự tiến bộ lâu dài.

YÊN TĨNH

Trong trường học bình thường, người ta vẫn thường cho rằng cần phải dựa vào mệnh lệnh thì mới đạt được hiệu quả yên tĩnh.

“Yên tĩnh” là một từ vốn không bao hàm bất kì nội dung tư tưởng nào. Con người thường không nhận thức được nhu cầu cần có một trạng thái tĩnh tại bất động, cũng có nghĩa là, có một

loại nhu cầu cần phải tạm dừng hoạt động để có được một khoảnh khắc yên bình nào đó. “Yên tĩnh” mang ý nghĩa tạm dừng mọi động tác, ý nghĩa này hoàn toàn không giống với quan niệm về “sự yên tĩnh” trong các trường học phổ thông – vốn cho rằng cần phải có các mệnh lệnh cấm đoán trên cơ sở môi trường xung quanh có sự tồn tại của các âm thanh ở mức chấp nhận được, kết hợp với sự ồn ào, nhốn nháo.

Trong trường học bình thường, yên tĩnh có nghĩa là tạm dừng tất cả mọi tiếng ồn và mọi phản ứng, chống lại tất cả mọi trạng thái hỗn loạn không theo thứ tự. Nhưng mặt khác, yên tĩnh cũng có thể được hiểu một cách tích cực là “tốt hơn hẳn so với tình hình chung”. Nó là một kiểu cố gắng hết sức để đánh giá tình hình thật nhanh, có thể làm cho tâm hồn tạm thời ngăn cách với các loại âm thanh và tiếng ồn ỹ huyền ảo bên ngoài.

“Ngôi nhà trẻ thơ” của chúng tôi đã đạt được sự yên tĩnh đó. Trong các “ngôi nhà trẻ thơ”, mỗi lớp có khoảng hơn 50 đứa trẻ từ 3 – 6 tuổi. Ở đó đã có được trạng thái yên tĩnh với ý nghĩa tích cực như trên. Mệnh lệnh không bao giờ có thể tạo ra được hiệu quả thần kì như vậy, trẻ em trong một giai đoạn nào đó trong cuộc đời, đều có một mong muốn như nhau là kiểm soát được hành vi của chính mình, khi nhìn vào các động tác của trẻ, chúng ta sẽ thấy các động tác này được thực hiện một cách rất tự nhiên, khiến cho người khác khó lòng cưỡng lại được chúng. Chỉ có những đứa trẻ đã quên với việc lựa chọn hành động để đáp ứng nhu cầu nội tại của mình thì mới có thể thực hiện được kiểu hành vi này.

Nhưng, nhất định phải dạy cho trẻ em biết làm thế nào để duy trì được sự yên tĩnh. Do vậy tôi đã cho trẻ tiến hành luyện tập các kiểu giữ yên tĩnh, điều này chắc chắn càng nâng cao hơn khả năng vượt trội trong việc tự giác tuân thủ kỉ luật của trẻ em.

Khi tôi yên lặng thì tự thân tôi đã toát lên một sự lôi cuốn đặc biệt. Tôi sẽ thực hiện một số động tác khác nhau, bất kể là đứng hay ngồi, tôi cũng đều duy trì được sự yên tĩnh, không làm bất kì động tác nào khác. Cho dù chỉ là một động tác nhỏ của đầu ngón tay thôi, kể cả khi không bị người khác nhận thấy đi nữa, cũng có thể tạo ra tiếng ồn. Tiếng thở của tôi cũng trở nên thật nhẹ nhàng, tất cả đều rơi vào trong yên lặng. Để thực hiện được điều này không hề đơn giản. Tôi gọi một học sinh trong lớp lên và bảo cậu bé làm giống như tôi. Cậu bé động đậy cái chân nhỏ của mình, đổi lại tư thế cho thoải mái hơn và việc này cũng tạo ra tiếng động, dù chỉ là rất nhỏ. Cậu bé lại cử động cánh tay, cọ lên tay vịn ghế tựa, tạo ra tiếng vang tương đối lớn. Tiếng thở của cậu bé cũng hoàn toàn không giống như tôi – đã đạt được trạng thái yên tĩnh, ôn hoà, không gây sự chú ý.

Trong quá trình diễn tập này, những lời tôi nói tuy ngắn gọn và nhằm vào trọng điểm, nhưng cũng đã phá tan trạng thái yên tĩnh và trầm mặc, còn trẻ em thì vẫn y nguyên trong trạng thái say sưa nhìn và nghe. Rất nhiều người đã cảm thấy thích thú với tình huống từ trước tới nay chưa từng thấy này, tức là, vẫn luôn tồn tại rất nhiều âm thanh mà từ trước tới nay bản thân mình chưa chú ý đến, ngoài ra còn có các mức độ khác nhau của trạng thái yên tĩnh. Một sự yên tĩnh tuyệt đối là hoàn toàn không có sự hiện diện của âm thanh và đương nhiên cũng không có bất kì động tác nào được thực hiện.

Khi tôi trực tiếp đứng giữa lớp học nhưng biểu hiện của tôi thì dường như không hề tồn tại ở đó, tất cả trẻ em trong lớp học đều rất ngạc nhiên nhìn tôi. Tiếp đó, chúng đều cố gắng bắt chước tôi, cố gắng làm đúng như vậy. Tôi để ý rằng, chúng đều rất cẩn trọng ngay cả khi chỉ thay đổi vị trí đôi chân bé nhỏ của mình. Sự chú ý của trẻ em hoàn toàn dồn vào các bộ phận trên thân thể, chúng đều hi vọng không gây ra bất cứ tiếng động nào. Khi chúng đang cố gắng để đạt được sự tiến bộ (trong việc giữ yên tĩnh) thì trên thực tế, chúng cũng đã đạt được một sự yên tĩnh hoàn toàn không giống với kiểu “có vẻ yên tĩnh” như thường tình người ta vẫn thấy. Dường như cuộc sống đang tạm dừng lại, phòng học dần trở nên yên lặng như tờ, tựa như khi nơi đây không một bóng người, dường như nơi đây thực sự không có sự tồn tại của con người vậy. Tiếp theo, lũ trẻ bắt đầu nghe được tiếng tích tắc của đồng hồ treo tường, khi đã đạt đến trạng thái yên tĩnh tuyệt đối thì tiếng tích tắc này cũng dường như dần trở nên mạnh và rõ ràng hơn. Đến lúc này, trong không gian đang rất yên tĩnh này bắt đầu có các âm thanh khác nhau lan truyền đến: tiếng chim hót, tiếng bước chân của trẻ em... Bọn trẻ tỏ ra vô cùng thích

thú với bầu không khí này, tựa như chúng đã chinh phục được một “chiến lợi phẩm” vậy. Cô giáo lúc này sẽ dẫn dắt: “Các con thấy đấy, bây giờ tất cả đều trở nên vô cùng yên tĩnh, cứ như không có sự tồn tại của con người vậy”.

Khi trẻ em đạt được tới mức độ yên tĩnh này, tôi sẽ đóng cửa sổ, kéo rèm cửa, sau đó nói với chúng: “Bây giờ, chúng ta sẽ cùng nghe tiếng gọi rất khẽ của cô khi gọi tên các con nhé”.

Sau đó, từ trong căn phòng bên cạnh sau lưng chúng, tôi mở cửa và khẽ khàng gọi tên từng đứa trẻ theo kiểu kéo dài giọng, giống như khi gọi người ở bên kia khe núi. Âm thanh yếu ớt này gần như trực tiếp truyền đến chỗ bọn trẻ, thu hút sự chú ý của chúng. Từng đứa trẻ khi được gọi đến tên đều yên lặng đứng dậy, cố gắng không làm xê dịch ghế ngồi của mình và bước từng bước một cách cẩn trọng để đi tới, cố gắng không gây ra tiếng động nào. Dù thế nào đi nữa thì trong không khí tuyệt đối yên tĩnh ấy, mọi việc chúng làm cũng đều sẽ bị những người xung quanh chú ý dõi theo, bởi vì lúc ấy những người khác không thực hiện bất kì động tác nào phá vỡ bầu không khí yên lặng tuyệt đối này. Những đứa trẻ ấy khi đứng dậy sẽ nhẹ nhàng đi ra cửa với nụ cười rạng rỡ trên khuôn mặt và nhảy lên vui mừng trong căn phòng bên cạnh để cố gắng kìm nén mình không bật ra tiếng cười, nếu không thì chúng hoặc sẽ đứng sát vào tôi, hoặc sẽ quan sát xem các bạn vẫn còn đang yên lặng, lo lắng chờ đợi. Mặc dù mỗi đứa trẻ đều biết rằng mình sớm muộn cũng sẽ được gọi đến, nhưng chúng vẫn coi việc được gọi đến tên là một niềm vinh hạnh, một món quà tặng, một sự khen thưởng, đứa trẻ giữ được yên lặng nhất trong phòng sẽ được gọi tên đầu tiên. Vì vậy, từng đứa trẻ đều cố gắng chờ đợi được cô giáo gọi tên. Tôi đã nhìn thấy một cô bé 3 tuổi cố gắng kiềm chế không hắt xì hơi và đã làm được! Cô bé đã cố nín thở và cứ kiên trì cho đến khi tự chiến thắng được mình!

Trẻ em đều vô cùng thích thú đối với trò chơi gọi tên này. Ánh mắt rất chăm chú và trạng thái kiên nhẫn bất động của chúng đã thể hiện sự kì vọng đối với niềm vui nào đó. Thoạt đầu, khi tôi còn chưa hiểu được tâm hồn của trẻ em, tôi từng cho rằng nên để cho chúng thấy kẹo hay là đồ chơi và đem phần thưởng này tặng cho những đứa trẻ được gọi đến tên. Tôi cho rằng, tặng chúng quà là phương pháp cần thiết để chúng nỗ lực hơn. Nhưng rất nhanh sau đó, tôi không thể không thừa nhận rằng phương pháp này hoàn toàn không có tác dụng.

Sau những nỗ lực trải nghiệm niềm vui mà sự yên tĩnh mang đến, trẻ em sẽ giống như con thuyền chạy về cảng. Niềm vui mà chúng thể hiện ra còn nhiều hơn cả lời nói, tất cả mọi sự việc đều có thể làm chúng vui mừng phấn khởi, khi học được một điều gì đó mới mẻ sẽ khiến chúng vui mừng, khi giành được một thắng lợi nào đó cũng làm chúng cảm thấy phấn khởi, đó là phần thưởng xứng đáng với chúng. Chúng đã quên bằng mất phần thưởng kẹo bánh mà tôi từng hứa hẹn, cũng không nhiệt tình đi lấy những thứ mà trước đó tôi cho rằng sẽ thu hút được sự quan tâm của bọn trẻ. Vì vậy tôi đã dẹp qua một bên những thứ phần thưởng vô tác dụng và hiệu quả của việc này lại càng làm tôi thêm kinh ngạc, sững sờ: khi trò chơi được lặp lại, biểu hiện của bọn trẻ càng xuất sắc hơn nữa. Trong quá trình gọi tên hơn 40 đứa trẻ đi ra khỏi phòng, những trẻ 3 tuổi vẫn có thể duy trì được trạng thái tĩnh tại bất động trong không khí yên tĩnh. Sau đó, tôi ý thức được là, tâm hồn của một đứa trẻ cũng có thể có được niềm vui và sự động viên, khuyến khích về mặt tinh thần. Sau khi trải qua luyện tập như vậy, hình như lũ trẻ càng thêm yêu quý tôi. Đương nhiên rồi, chúng cũng đã thay đổi và trở nên ngoan ngoãn hơn, ngọt ngào hơn. Chúng tôi đã cùng nhau vượt qua khoảng thời gian mấy phút đó, trong khoảng thời gian ấy, chúng tôi đã thực sự tách biệt được với thế giới. Trong khoảng thời gian ấy, tôi cũng rất khao khát được gọi tên chúng, trong không gian yên lặng như tờ, chúng lần lượt nghe được âm thanh đó – được coi là âm thanh hay nhất đối với chúng trong giây phút ấy.

Luyện tập nơi tĩnh lặng: Ví dụ dưới đây đã chứng minh cho thành công to lớn đã đạt được trong việc giáo dục về sự tĩnh lặng tuyệt đối. Có một hôm, khi tôi bước chân vào “ngôi nhà trẻ thơ”, ở trong sân tôi đã gặp một người phụ nữ, trong tay đang bế một bé gái 4 tháng tuổi. Con gái của cô ấy được quấn trong tã lót, đây là một thói quen của người vùng Rome. Đứa trẻ được quấn chặt theo phương thức này trông tựa như con sâu nằm trong cái kén, đáng vẻ hiền hoà đó khiến cho đứa trẻ dường như là hoá thân của sứ giả hoà bình.

Tôi ôm cô bé trong lòng, cô bé cũng nằm yên trong lòng tôi. Tôi bế bé đi đi lại lại, bọn trẻ

trong “ngôi nhà trẻ thơ” đều chạy đến chào đón tôi như mọi khi, bàn tay nhỏ bé của chúng đập mạnh vào đầu gối tôi, suýt nữa thì xô tôi ngã. Tôi cười và cho chúng xem “em sâu bé nhỏ”. Chúng rất phấn khởi, nhảy nhót vui mừng, trong mắt chúng tràn đầy niềm vui, nhưng không có đứa trẻ nào va đụng vào tôi nữa, bởi vì chúng đã biết tôi đang bế em bé trong tay. Tiếp theo, tôi đi vào trong lớp học, bọn trẻ cũng đi vào theo, chúng tôi lần lượt ngồi xuống, tôi tìm một chiếc ghế cao ngồi đối diện với chúng chứ không ngồi trên chiếc ghế trước đây vẫn ngồi. Nói cách khác, tôi ngồi xuống một cách rất trang trọng. Bọn trẻ cảm nhận được tình cảm thân thiết và niềm vui khi nhìn em bé. Chúng tôi đều không nói năng gì. Sau đó, tôi bảo chúng: “Cô mang đến cho các con một cô giáo bé nhỏ”. Bọn trẻ ngạc nhiên nhìn tôi và cười to. “Sở dĩ gọi em bé là cô giáo bé nhỏ” – Tôi tiếp tục nói – “là vì trong các con không có ai biết cách giữ yên lặng như em ấy.” Tất cả bọn trẻ đều ngồi ngay ngắn lại trên vị trí của mình. “Đôi chân của các con cũng không thể để yên như em bé này được.” Tất cả bọn trẻ lập tức cẩn thận điều chỉnh lại hai chân của mình, ngồi yên không động đậy. Tôi nhìn bọn trẻ, cười và nói tiếp: “Cho dù như vậy, các con cũng không bao giờ có thể giữ yên lặng giống như em bé được. Các con có thể cử động đôi chân của mình, nhưng em bé thì chưa thể làm được điều đó. Cho nên các con không thể giống như em bé được.”

Bọn trẻ bắt đầu nghiêm túc trở lại, chúng gần như đã bị “cô giáo bé nhỏ” khuất phục. Một đứa trẻ trong lớp bật cười, mắt nó như thể đang nói, đây đều là do cái tã quấn chặt em bé tạo ra. “Hơn nữa, không ai có thể duy trì được trạng thái yên lặng như em bé”. Lại là một sự yên lặng bao trùm. “Sở dĩ chúng ta không thể giữ yên lặng được như em bé là bởi vì... hãy nghe tiếng thở của em ấy, thật là êm ái, thật là tĩnh mịch. Các con có thể đi nhẹ nhàng đến đây nghe xem”. Có mấy đứa trẻ đứng dậy, đôi chân bé nhỏ của chúng từ từ đi đến, chăm chú ngó nhìn em bé. Không gian xung quanh lại rơi vào yên lặng. “Không ai có thể thở một cách nhẹ nhàng yên lặng như em bé”. Bọn trẻ rất kinh ngạc nhìn em bé, từ trước đến nay chúng chưa bao giờ nghĩ đến điều này, cho dù bản thân chúng cố gắng bất động nhưng vẫn tạo ra âm thanh, ấy vậy mà trạng thái yên lặng của em bé này còn để lại ấn tượng sâu sắc hơn nhiều so với những đứa trẻ lớn tuổi hơn mình. Chúng hình như đều nín thở, tôi đứng dậy: “Cô phải đi thật nhẹ nhàng” – Tôi cũng bước đi rất nhẹ, không hề phát ra tiếng động nào, “Cho dù cô đi nhẹ như thế, nhưng các con vẫn đều nghe được âm thanh từ cô phát ra. Nhưng em bé mà cô đang bế đây thì chẳng hề phát ra bất cứ tiếng động nào, đúng vậy, em bé đang rời khỏi đây, rời đi một cách yên lặng”. Bọn trẻ đều cười vang, nhưng chúng thực sự đã bị tác động mạnh mẽ. Chúng không chỉ hiểu được sự thật này, mà còn hiểu được sự hài hước được thể hiện ra trong lời nói của tôi. Tôi từ bên trong cửa sổ đưa trả lại cô bé cho mẹ bé ở bên ngoài cửa sổ.

Ấn tượng về cô bé dường như vẫn còn chiếm vị trí lớn trong tâm hồn bọn trẻ. Trong thế giới tự nhiên, không gì có thể ngọt ngào dịu dàng hơn tiếng thở nhẹ nhàng của một sinh linh mới chào đời. Nói một cách tương đối, Henry Wadsworth Longfellow (nhà thơ nổi tiếng người Mỹ) sau khi quan sát sự tĩnh lặng của thiên nhiên cũng viết ra những câu sau: “Sao mà vắng lặng, sao mà bình yên! Chỉ duy nhất tiếng rơi, trên mái chèo giọt xuống”. Cho dù là trẻ em, chúng cũng có thể cảm nhận được vần thơ không nói thành lời của một sinh mệnh mới [\(2\)](#).



Chương 8

TỔNG THUẬT VỀ HUẤN LUYỆN CẢM GIÁC

Bất kì một sự giáo dục trí tuệ chân chính nào cũng đều cần có tiềm năng có thể đồng thời thúc đẩy hai chức năng này của giác quan, mà tiềm năng của chúng thì gần như vô hạn.

Trong chương này, tôi xin giải thích về một số phương pháp được áp dụng trong việc huấn luyện cảm giác cho trẻ em bình thường từ 3 – 6 tuổi, mặc dù chưa thể bao quát được toàn bộ vấn đề này nhưng tôi tin rằng, những nội dung này thực sự có thể đưa ra một hướng đi hoàn toàn mới, hỗ trợ đắc lực việc giành được những thành quả to lớn trong lĩnh vực nghiên cứu tâm lí trong tương lai.

Cho đến nay, Tâm lí học thực nghiệm vẫn thiên về việc hoàn thiện các loại giáo cụ dùng cho việc rèn luyện năng lực so sánh, hay nói cách khác, người ta vẫn đang cố gắng để có được sự cải tiến các giáo cụ dạy đo lường, nhằm xác định mức độ ảnh hưởng khác nhau của các kích thích đến từ thế giới bên ngoài. Nhưng một thời gian dài trở lại đây, ngành khoa học này chưa từng chính thức thử nghiệm việc vận dụng cả hệ thống phương pháp hoàn chỉnh để huấn luyện các loại cảm giác cho trẻ em. Tuy nhiên tôi dám nói rằng, Tâm lí trắc định học sẽ ngày càng quan tâm đến sự phát triển của từng cá nhân, hơn là quan tâm tới việc cải tiến các giáo cụ.

Nhưng không đơn thuần là xét từ góc độ hứng thú với nghiên cứu khoa học, chúng ta cũng có thể nói rằng, huấn luyện cảm giác là nhiệm vụ quan trọng nhất trong giáo dục trẻ em.

Trên thực tế, trong giáo dục, chúng ta sẽ phải đối mặt với hai mục tiêu: đầu tiên là mục tiêu về mặt sinh lí, thứ hai là mục tiêu về mặt xã hội. Mục tiêu về mặt sinh lí là hỗ trợ sự phát triển một cách tự nhiên cho từng cá nhân, còn mục tiêu về mặt xã hội thì chủ yếu là giúp cho từng cá nhân thích ứng được với hoàn cảnh xã hội. Ngoài ra, giáo dục còn bao gồm cả việc chỉ dẫn cho từng cá thể biết cách tận dụng hoàn cảnh môi trường bên ngoài. Việc rèn luyện cảm giác kì thực là điều vô cùng cần thiết của hai mục tiêu lớn này. Sự phát triển của cảm giác về bản chất là nâng cao năng lực trí tuệ lên một cấp cao hơn, đối với trẻ em từ 3 – 6 tuổi thì việc nâng cao năng lực của các giác quan có ảnh hưởng quan trọng và lâu dài đối với sự hình thành tính cách của trẻ.

Do vậy, trong giai đoạn đặc thù này, thông qua phương pháp can thiệp và chi phối cảm nhận các kích thích từ bên ngoài đối với trẻ, chúng ta có thể thúc đẩy sự phát triển của các giác quan của chúng, nguyên lí này cũng giống như việc dạy cho trẻ tập nói khi ngôn ngữ của chúng còn chưa hoàn thiện vậy.

Thời kì đầu, dạy trẻ cần phải tuân thủ một nguyên tắc: phối hợp giúp đỡ sự phát triển một cách bản năng của trẻ.

Một nhiệm vụ khác của giáo dục là giúp cho mỗi cá nhân thích ứng được với hoàn cảnh bên ngoài. Sau khi đỉnh cao của thời kì phát triển của trẻ em kết thúc, việc huấn luyện này lại càng trở nên quan trọng hơn. Hai nhiệm vụ này luôn tồn tại đan xen vào nhau, nhưng độ tuổi của cá nhân sẽ đóng vai trò quyết định đối với việc mặt nào sẽ chiếm vai trò ưu thế.

Chúng ta đều biết rằng, đặc trưng của giai đoạn từ 3 – 6 tuổi là sự phát triển mạnh mẽ của cơ thể và sự nâng cao rõ rệt năng lực cảm nhận của tâm hồn. Trong vòng mấy năm này, cảm giác của trẻ em không ngừng phát triển, vì vậy, sự chú ý của chúng cũng được chuyển sang môi trường xung quanh.

So với lí trí thì sự kích thích đến từ bên ngoài dễ dàng thu hút sự chú ý của trẻ hơn, vì vậy,

trong thời kì này cần dần dần từng bước mang đến cho trẻ em sự kích thích bên ngoài để có thể thúc đẩy cảm giác phát triển bình thường, đồng thời cũng có thể đặt cơ sở cho sự phát triển trí tuệ sau này.

Ở tầm cao hơn, thông qua huấn luyện cảm giác, một số thiếu hụt vốn thực sự tồn tại nhưng không dễ dàng được nhận thấy, hoặc là một số khuyết điểm mà chỉ khi sự nghiêm trọng của nó ở một mức nhất định mới bị phát hiện sẽ có thể kịp thời được chúng ta chú ý đến và sửa chữa. Ví dụ như tật cận thị hay nhược thị, người ta thường không mấy khi chú ý tới những khiếm khuyết này, đến khi chúng được phát hiện ra thì trẻ em đã không thể thích ứng được với hoàn cảnh bên ngoài nữa.

Vì vậy, chính việc huấn luyện trẻ em về kĩ năng sinh lí, chính việc thông qua khai phá và hoàn thiện cơ quan cảm giác đồng thời bồi dưỡng thói quen suy đoán liên tưởng cho trẻ, mới là con đường thuận lợi cho sự phát triển tâm lí của trẻ.

Mặt khác, giáo dục có nhiệm vụ giúp cho từng cá nhân thích ứng với hoàn cảnh bên ngoài, cũng có nghĩa là có thể thông qua phương thức gián tiếp để tiếp nhận ảnh hưởng của môi trường xung quanh. Con người hiện nay chủ yếu đều dành nhiều công sức cho việc quan sát môi trường quanh mình, bởi vì chúng ta cần khai phá và tận dụng nó một cách triệt để.

Nghệ thuật trong xã hội ngày nay cũng giống như nghệ thuật trong thời kì Hi Lạp cổ đại, đều được xây dựng trên cơ sở quan sát thực tế, sự tiến bộ khoa học có được nhờ sự quan sát. Toàn bộ những phát hiện mới của thế kỉ trước và ứng dụng của nó trong lĩnh vực thực tiễn đều có được nhờ vào sự quan sát, thế giới cũng nhờ vậy mà có sự thay đổi lớn. Vì vậy, chúng ta cần phải chuyển tải quan niệm này lại cho đời sau. Bởi vì cho dù đối với đời sống văn minh hiện đại hay là đối với việc thúc đẩy nhân loại tiến bộ hơn, việc quan sát này cũng đều không thể thiếu được.

Cuộc sống hiện tại của chúng ta cũng không thiếu những thành tựu do quan sát mang lại: phát hiện về tia X, hoạt động phóng xạ và điện tín, phát hiện nguyên tố hoá học. Những thành tựu này đã mang lại cho bản thân thế giới vật chất những khái niệm hoàn toàn mới.

Huấn luyện cảm giác khiến cho mỗi cá nhân trở thành một quan sát viên, xét từ điểm này thì nó không chỉ thực hiện chức năng nói chung của phương thức phối hợp hỗ trợ cho trẻ em thích ứng với văn minh đương đại, mà còn giúp đỡ trẻ em làm tốt việc chuẩn bị ứng phó với những tình huống khẩn cấp trong cuộc sống.

Tôi tin rằng, cho đến nay, chúng ta vẫn chưa thể giải quyết được vấn đề cụ thể về mặt ứng dụng thực tiễn. Chúng ta sẽ xem xét về lí luận trước, sau đó mới kết hợp với thực tiễn. Lấy giáo dục làm ví dụ, cả một thời gian dài từ trước đến nay, giáo dục trước tiên là tập trung vận dụng phương pháp tư duy để tiến hành việc giảng dạy, sau đó mới thêm vào các hoạt động thực tiễn. Khi triển khai hoạt động giảng dạy, thông thường, chúng ta sẽ có sự thảo luận mang tính lựa chọn về những sự vật, sự việc mà mình hứng thú và cố gắng dẫn dắt cho trẻ em hoàn thành nhiệm vụ liên quan. Nhưng đa phần các trường hợp, cho dù sau khi đã tìm hiểu về sự vật, đứa trẻ vẫn sẽ cảm thấy có chút khó khăn khi bắt tay vào thực hiện nhiệm vụ mà nó mong muốn hoàn thành. Đó là bởi vì sự giáo dục mà trẻ được tiếp nhận có thiếu sót ở khâu then chốt – sự phát triển và hoàn thiện của cảm giác.

Dưới đây là một số ví dụ có thể giúp làm sáng tỏ điểm này. Khi chúng ta bảo đầu bếp mua cá tươi, cô ấy hiểu yêu cầu này và có thể thực hiện theo yêu cầu. Nhưng nếu như mũi và mắt của cô ấy từ trước đến nay chưa từng được rèn luyện cách nhận biết cá tươi, thì sẽ không thể nào hoàn thành nhiệm vụ được yêu cầu.

Sự thiếu sót này sẽ càng biểu hiện rõ ràng hơn trong nhà bếp. Đầu bếp có lẽ có thể hiểu và rất nhớ thành phần nguyên liệu, định lượng cũng như thời gian nấu trên lí thuyết trong sách nấu ăn đã viết. Anh ta có thể biết các phương thức chế biến món ăn theo yêu cầu, nhưng khi yêu cầu dùng khứu giác để đánh giá xem độ lửa đã phù hợp chưa, hoặc là dùng thị giác để phán đoán xem có cần thêm gia vị không, nếu như các cơ quan giác quan của anh ta chưa từng được

phát triển toàn diện thì biểu hiện của nó chắc chắn là sẽ rất đại khái qua loa. Anh ta cần luyện tập trong thời gian dài mới có thể có được năng lực này. Mà việc huấn luyện cảm giác này không thể “để dành” đến khi con người trưởng thành mới thực hiện, bởi sau khi trưởng thành mới tiến hành huấn luyện thì đến 8, 9 phần là sẽ không mang lại hiệu quả gì.

Tóm lại, từ nghệ sĩ cho đến những người lao động thủ công đều có thể chứng minh cho điều này. Mỗi một người đều cần thông qua luyện tập nhiều lần mới có thể nắm vững được kĩ năng. Việc học tập liên quan đến huấn luyện cảm giác cần phải được tiến hành khi trẻ đã lớn một chút. Ví dụ như cần phải học cách dùng xúc giác để phân biệt sợi thì mới có thể trở thành người thợ dệt vải lành nghề; phải rèn luyện thị giác cho thật nhạy bén, nhất là phân biệt màu sắc, phân biệt được rõ ràng từng chi tiết gặp phải thì mới có thể làm tốt được công việc của người thợ dệt và thợ thêu.

Điều cần làm rõ cuối cùng là: muốn học được một nghề thủ công, nhất là tuyệt kĩ của nghề ấy hoặc một lĩnh vực nghệ thuật nào đó, mỗi người đều cần nâng cao năng lực cảm giác của mình, đồng thời cần nâng cao khả năng linh hoạt của đôi tay, mà sự linh hoạt của đôi tay lại được phát triển trên cơ sở độ nhanh nhạy của xúc giác.

Nếu như đợi tới khi kết thúc thời kì dậy thì mới huấn luyện thì sẽ rất khó để đạt được sự phát triển và hoàn thiện của kĩ năng này. Để dễ dàng có được bí quyết về một kĩ năng nào đó thì chúng ta cần phải triển khai huấn luyện cho trẻ em đang ở giai đoạn 3 – 6 tuổi. Trong thời gian này, năng lực cảm giác và hoạt động đã có sẵn cơ sở sinh lí để phát triển một cách tự chủ.

Nguyên tắc này không chỉ phù hợp với lao động thủ công mà còn phù hợp cả với hoạt động thực tiễn của những nghề nghiệp có yêu cầu cao hơn.

Chuyên ngành Y học cũng như vậy. Một sinh viên Y khoa, sở dĩ cần phải học những kiến thức lí luận về mạch là để có thể nhận ra được các triệu chứng lâm sàng của bệnh tật khi thực tế tiếp xúc với người bệnh. Nhưng nếu như ngón tay của anh ta không thể cảm nhận được nhịp tim của người bệnh, thì những gì anh ta suy nghĩ và học được trước đây cũng sẽ hoá thành công cốc. Anh ta đã thiếu mất yếu tố cần thiết đối với người làm ngành y, đó là khả năng thông qua sự kích thích của các giác quan để chẩn đoán tình hình bệnh tật. Khả năng nhận biết nhịp đập của tim cũng quan trọng như vậy. Có những sinh viên có lẽ cũng nắm được kiến thức lí luận liên quan, nhưng trong quá trình thao tác thực tế lại không thể dùng tai nghe để nghe được nhịp tim. Cũng có người không thể dùng tay của mình để cảm nhận được nhịp đập run rẩy và không có quy luật của một trái tim đã suy yếu. Phản ứng và sự nhạy cảm của người thầy thuốc đối với nhịp tim càng thấp thì lại càng cần phải dựa vào sự trợ giúp của máy móc y tế để chẩn đoán bệnh tật.

Chúng ta đều biết rằng, có một số bác sĩ thông minh vượt trội, kiến thức uyên bác, nhưng năng lực thực tế khi chẩn đoán bệnh tật thì lại rất bình thường. Việc nâng cao năng lực thực tế phụ thuộc vào kinh nghiệm lâm sàng phong phú. Trên thực tế, kinh nghiệm thực tiễn được tích lũy trong một thời gian dài, nói cho cùng thì chẳng qua cũng chỉ là do huấn luyện cảm giác muộn nên đa phần không có hiệu quả mà thôi. Sau khi đã thành thạo những kiến thức lí luận, để tận dụng được những thành quả to lớn của sự kết hợp và sau đó học cách nhận biết những biểu hiện lâm sàng khác nhau của bệnh tật, điều này đối với một thầy thuốc mà nói cũng chẳng phải là việc gì ghê gớm, thậm chí còn có chút miễn cưỡng. Nếu như vậy, anh ta sẽ giống như một người mới vào nghề, máy móc thông qua cảm giác, sờ chạm, lắng nghe để nhận biết được những rung động, âm điệu và những âm thanh khác, từ đó rút ra chẩn đoán của mình. Những hoài nghi nảy sinh khi nhận định và chẩn bệnh sẽ dễ làm tổn thương nặng nề sự tự tin của các bác sĩ trẻ, cổ người sẽ hoài nghi không biết mình có đủ năng lực để đảm nhận trách nhiệm nghề nghiệp nặng nề liên quan đến một phần sinh mệnh con người hay không. Những kĩ năng mà ngành y yêu cầu cần phải thông qua huấn luyện cảm giác thì mới đạt được, tuy nhiên việc đào tạo sinh viên chuyên ngành y thì lại chỉ là nghiên cứu học tập những kiến thức y học kinh điển. Do thiếu đi việc huấn luyện cảm giác, nên trên thực tế việc dạy kiến thức đơn thuần này đã trở nên vô nghĩa.

Có một lần, tôi được nghe bài báo cáo hấp dẫn của một bác sĩ ngoại khoa, dạy cho các bà mẹ cách nhận biết bệnh còi xương ở trẻ em, mục đích là để họ có thể sớm phát hiện ra được những triệu chứng của căn bệnh còi xương trên cơ thể trẻ nhỏ, trước khi có liệu pháp điều trị. Mặc dù người nghe đều hiểu được những kiến thức mà vị bác sĩ này đưa ra, song họ vẫn không thể nhận biết được các triệu chứng sớm của bệnh, bởi vì họ chưa được huấn luyện cảm giác, nên không thể phân biệt được những biến đổi nhỏ khác với sự phát triển bình thường, do vậy buổi diễn thuyết của vị bác sĩ này cũng trở nên uổng công vô ích, không đem lại ích lợi gì.

Bình tĩnh suy nghĩ, chúng ta sẽ phát hiện ra rằng, hầu như tất cả những vụ thực phẩm giả đều là do cảm giác thiếu nhanh nhạy dẫn đến. Do không được huấn luyện cảm giác, nên thực ra chúng ta đã dung túng cho hành vi hành nghề gian dối, bởi vì đơn giản là người bị hại thiếu hiểu biết nên đã để cho kẻ lừa gạt thành công và hiện tượng này dần trở thành “vết xe đổ”. Đa số trường hợp, chúng ta vì tin tưởng bên bán không dối trá, tin vào những lời tán dương tốt đẹp nên đã mua sản phẩm của họ. Hành vi này phần lớn là do bên mua thiếu khả năng tự phán đoán. Nói cách khác, khi mua hàng hoá, họ đã không vận dụng được cảm giác của mình để nhận biết chất lượng hàng hoá.

Nói một cách đơn giản, chúng tôi tin chắc rằng nếu không trải qua luyện tập, thì dù khả năng trí tuệ cao đến đâu cũng chẳng có ý nghĩa gì. Còn việc luyện tập như đã nói ở trên, gần như hoàn toàn là để chỉ việc huấn luyện cảm giác. Trong thực tế cuộc sống, mỗi người đều cần có được thông tin chuẩn xác từ những kích thích nhận được từ môi trường bên ngoài.

Nếu đợi đến sau khi đã trưởng thành thì trong phần lớn trường hợp, sẽ khó mà thực hiện được việc huấn luyện cảm giác, chẳng khác nào việc chúng ta sẽ phải rất hao tâm tốn sức để bồi dưỡng một người đã trưởng thành trở thành một nhạc sĩ dương cầm. Nếu như muốn thông qua phương thức giáo dục hàng ngày để huấn luyện, hoặc chăm chỉ luyện tập để trở nên giỏi một kĩ năng nào đó, thì sẽ cần bắt đầu tiến hành huấn luyện cảm giác ngay từ thời kì then chốt trong quá trình trưởng thành của trẻ. Chính vì vậy, việc huấn luyện cảm giác nên triển khai có hệ thống từ độ tuổi thơ ấu, hơn nữa cũng phải tiếp tục tiến hành ở giai đoạn chuẩn bị tiếp nhận huấn luyện dạy nghề cho tương lai.

Nếu không, chúng ta sẽ làm cho con người rời xa hoàn cảnh bên ngoài. Chúng ta vốn cho rằng thông qua bồi dưỡng tư duy trí tuệ thì sẽ làm cho nhân loại hoàn thành việc tiếp nhận toàn bộ giáo dục, nhưng trên thực tế, chúng ta lại nhào nặn từng cá nhân thành kẻ suy xét khó có thể thích ứng với đời sống thực tế của con người. Tiếp theo, khi chúng ta hi vọng mang đến sự giáo dục về thực tế cuộc sống thì lại giới hạn bản thân trong một kiểu hoạt động sống, dễ dàng lược bỏ cơ sở giáo dục thực tế có thể làm chúng ta trực tiếp phát sinh mối quan hệ với bên ngoài. Giống như huấn luyện chuyên nghiệp gần như hoàn toàn có thể làm cho người ta học được cách sử dụng hoàn cảnh của mình, nó cần được dùng để bổ khuyết cho chỗ hổng rất lớn đã tồn tại trong giáo dục trẻ em thời kì đầu. Nói cách khác, sau khi tiếp nhận xong giáo dục chính quy, cá nhân – từ mỗi một nghề nào đó – để có thể có mối quan hệ trực tiếp với bên ngoài, thì phải khai thác tất cả các cảm xúc.

Giáo dục thẩm mỹ và giáo dục đạo đức đều có mối quan hệ mật thiết với việc huấn luyện cảm xúc. Thông qua hai cách là nâng cao kinh nghiệm cảm giác và nâng cao khả năng phân biệt sự khác biệt vô cùng nhỏ bé giữa các kiểu kích thích, con người có thể tăng cường năng lực cảm giác, từ đó làm tăng thêm cảm giác vui vẻ. Vẻ đẹp nằm trong sự hài hoà chứ không phải là sự bất hài hoà, mà hài hoà có nghĩa là tác động lẫn nhau, nhưng muốn đạt được điều đó thì cần phải làm cho tất cả các giác quan trở nên nhanh nhạy hơn. Vẻ đẹp của sự hài hoà giữa nghệ thuật và tự nhiên sẽ cứ thế trôi qua một cách vô tình trước con mắt của người có cảm quan ỉ trệ, thế giới cũng vì thế mà hiện ra với diện mạo chật chội, bức bối, làm con người khổ sở, khó chịu. Môi trường mà chúng ta đang sống là một suối nguồn nghệ thuật vô tận, nhưng dường như con người vẫn đi khắp nơi trên thế giới trong trạng thái vô cảm, hoặc là sống vô nghĩ chẳng có gì khác biệt so với những loài động vật khác, dựa vào sự nhạy cảm khác thường của cảm giác và xúc giác để tìm kiếm niềm vui, bởi vì ngoài khả năng này ra thì họ chẳng còn gì khác nữa.

Những niềm vui thể xác thô tục thông thường đều bắt nguồn từ thói quen xấu. Trên thực tế, những kích thích mạnh mẽ chẳng những không thể giúp nâng cao sự nhạy bén của giác quan, mà ngược lại sẽ làm nó suy yếu hơn, cuối cùng lại đòi hỏi phải có những kích thích mạnh hơn nữa thì mới có thể nâng cao sự nhanh nhạy của các giác quan.

Từ góc độ Tâm lý học, chúng ta có thể phát hiện ra tầm quan trọng của việc huấn luyện cảm giác. Khi quan sát các phản xạ đơn lẻ, chúng ta có thể hiểu một cách khái quát về chức năng của hệ thần kinh.

Cơ quan giác quan là cơ quan dùng để hiểu và tiếp nhận các hình ảnh của thế giới bên ngoài, là bộ phận không thể thiếu đối với tư duy của não bộ. Cũng giống như thân thể không thể tách rời cơ quan cầm nắm là đôi tay, còn đôi tay và các cơ quan khác đều có thể đạt tới sự phát triển và hoàn thiện để hoàn thành được những nhiệm vụ ở mức độ cao hơn, do vậy đã trở thành “người nô bộc trung thành” về mặt tinh thần, có thể sẵn sàng “phục vụ” cơ thể bất cứ lúc nào.

Bất kì một sự giáo dục trí tuệ chân chính nào cũng đều cần có tiềm năng có thể đồng thời thúc đẩy hai chức năng này của giác quan, mà tiềm năng của chúng thì gần như vô hạn.



Chương 9

GIÁO VIÊN HƯỚNG DẪN CHO TRẺ EM

Giáo viên cần triển khai nghiên cứu hai vấn đề: Thứ nhất, cần phải hiểu một cách toàn diện về công việc mà mình mong muốn được tham gia; thứ hai là hiểu đầy đủ cặn kẽ chức năng của giáo cụ.

Người giáo viên chuẩn bị tham gia vào công việc giáo dục đặc biệt này cần ghi nhớ kỹ nguyên tắc dưới đây: Chúng ta tham gia vào sự nghiệp này tức là không chỉ dựa vào các loại giáo cụ để dạy cho trẻ em nhận biết được những đặc trưng như kích thước, hình dạng hay màu sắc. Nhiệm vụ của chúng ta cũng không đơn thuần chỉ là huấn luyện trẻ em sử dụng chính xác các loại giáo cụ. Như vậy, có thể các giáo viên sẽ đem giáo cụ của mình đi so sánh với giáo cụ mà người khác sử dụng, chẳng hạn như giáo cụ do Friedrich Wilhelm Froebel phát minh. Ngoài ra, công việc giáo dục này còn đòi hỏi giáo viên phải tích cực, chủ động cung cấp thông tin, trước khi trẻ em học được một kỹ năng nào đó thì đã uốn nắn xong những sai sót của chúng. Nói tóm lại, giáo cụ của chúng tôi không có gì mới mẻ, vẫn chưa thể trở thành “vũ khí” triển khai việc giảng dạy của người “giáo viên tích cực” được.

Nói chính xác thì phương pháp dạy học của chúng tôi có một sự thay đổi cơ bản. Từ trước tới nay, tính chủ động vẫn là sở trường đặc biệt của giáo viên, nhưng hệ thống giáo dục đào tạo của chúng tôi lại giao quyền chủ động cho học sinh.

Công việc giáo dục chủ yếu được triển khai từ hai phía là giáo viên và môi trường. Từ phía giáo viên, giáo dục là một sự kết hợp phức tạp giữa giáo viên và rất nhiều các loại giáo cụ khác nhau. Trong quá trình thực hiện việc giáo dục trẻ em, giáo viên và các loại giáo cụ này cùng phát huy tác dụng của mình.

Phương pháp giáo dục của chúng tôi và hệ thống giáo dục truyền thống có sự khác biệt về bản chất ở cái gọi là “bài học mục tiêu”, tức là giáo cụ không còn là phương tiện hỗ trợ của giáo viên nữa.

Ngược lại với điều này, trong hệ thống giáo dục của chúng tôi, giáo cụ chuyển thành “trợ thủ” của trẻ em. Trẻ em sẽ theo nhu cầu, khuynh hướng và sở thích riêng để chọn lựa giáo cụ phù hợp với mục đích sử dụng. Như vậy, giáo cụ đã biến thành phương tiện hỗ trợ để thúc đẩy sự trưởng thành của trẻ.

Bản thân giáo cụ chứ không phải là việc dạy dỗ của giáo viên mới là yếu tố cơ bản để tạo ra hiệu quả nào đó. Người sử dụng giáo cụ là trẻ em chứ không phải là giáo viên, chính trẻ em mới là người đang phát huy tính năng động, tích cực chứ không phải là do sự hướng dẫn của giáo viên.

Cho dù như vậy, giáo viên vẫn cần phải thực hiện rất nhiều nhiệm vụ khó khăn, về cơ bản vẫn không thể không tính đến vai trò phối hợp giúp đỡ của họ. Nhưng sự hỗ trợ này cần hết sức thận trọng, phù hợp, đúng mức và hình thức hỗ trợ cũng cần đa dạng hoá. Người giáo viên không cần phải nhiều lời vô ích, cũng không cần lao tâm phí sức, lại càng không cần quá nghiêm khắc ngặt nghèo, điều họ cần phải làm là tiến hành quan sát, xem xét kỹ lưỡng, để trước khi hỗ trợ cho trẻ em tự do phát huy hoặc tạm thời né tránh đi, giáo viên có thể căn cứ vào nhu cầu thực tế của trẻ em để tiến hành hướng dẫn bằng lời nói hoặc dứt khoát giữ im lặng. Giáo viên cần phải có ý thức đạo đức rõ ràng, cho đến nay, các hệ thống giáo dục khác đều không đưa ra yêu cầu đối với vấn đề này. Ý thức đạo đức rõ ràng được biểu hiện thông qua sự yên lặng, nhẫn nại, yêu thương và khiêm tốn. Phẩm chất tốt mới là sự tu dưỡng chủ yếu mà

người giáo viên cần có, chứ không phải chỉ là sự dạy dỗ suông bằng lời nói.

Nói một cách đơn giản, chức trách chủ yếu của giáo viên trong trường học là làm rõ công dụng của giáo cụ. Yếu tố quan trọng quyết định mối quan hệ giữa trẻ em và giáo cụ được làm nên bởi người giáo viên. Trong giáo dục trong nhà trường trước đây, giáo cụ chỉ được dùng để giúp cho trẻ em hiểu được hoạt động tư duy của giáo viên, còn giáo viên thì đem cách nghĩ của mình truyền thụ cho trẻ em một cách cứng nhắc, đồng thời cưỡng ép trẻ phải lần lượt tiếp nhận và nắm vững. Từ đó có thể thấy, nhiệm vụ vốn đơn giản ở mức vừa phải này – trong hệ thống giáo dục hiện hành – lại càng yêu cầu phải có kĩ xảo tinh tế, tỉ mỉ.

Trong trường học của chúng tôi, giáo viên chỉ đóng vai trò động viên và giải thích cho trẻ em hiểu phương pháp sử dụng, còn đưa trẻ – với tư cách là chủ thể – khi hoàn thành một nhiệm vụ dành cho mình, đòi hỏi phải tích cực đầu tư công sức, trẻ có thể tự do lựa chọn và sử dụng giáo cụ. Hoạt động tiến hành trong phòng tập thể thao cũng có chút tương tự với việc này, khi người tập thể thao sẽ không thể thiếu được huấn luyện viên và các máy móc luyện tập. Huấn luyện viên sẽ làm các động tác mẫu của các môn như xà kép, kéo tay, cử tạ... cho người tập xem trước, nhưng đối tượng chính sử dụng những máy móc này lại là những người tập, thông qua việc sử dụng máy móc để vận động rèn luyện cơ bắp, từ đó tăng thêm sức mạnh, nâng cao độ nhanh nhẹn và phát triển các mặt khác.

Huấn luyện viên thể dục là người chỉ dẫn chứ không phải là người thuyết giảng. Nếu chỉ huấn luyện thông qua lời nói thì học viên cũng sẽ chỉ có thể nắm được lí thuyết của môn thể thao chứ không thể tăng cường được thể chất. Dường như là hiệu quả của việc phát triển nhân cách đặc trưng của trẻ em trong nhà trường truyền thống đã không đạt được như mong muốn. Trường học của chúng tôi thì ngược lại với điều đó, chức trách của giáo viên chỉ dừng lại ở việc chỉ dẫn cho trẻ em, vì vậy trường học cũng đã trở thành “phòng tập thể thao” mở mang trí tuệ cho trẻ em. Ở đây, chúng đã được tăng cường thể chất, được phát triển tính cách đặc trưng rõ ràng, tiếp nhận huấn luyện một cách đầy đủ và có được ý chí mạnh mẽ, đây là những thành quả rõ rệt nhất, trực tiếp nhất có được khi tư duy của đứa trẻ được tự do phát triển.

Giáo viên cần triển khai nghiên cứu hai vấn đề: Thứ nhất, cần phải hiểu một cách toàn diện về công việc mà mình mong muốn được tham gia; thứ hai là hiểu đầy đủ cận kề chức năng của giáo cụ. Nói cách khác, giáo viên phải hiểu rõ như lòng bàn tay về tác dụng của các loại giáo cụ đối với việc thúc đẩy sự phát triển của trẻ em. Về mặt lí thuyết, việc đào tạo nên được một người giáo viên như vậy thực không dễ dàng. Cô ấy cần bắt kịp được sự phát triển của thời đại, cần phải học được cách quan sát, cần phải duy trì được sự yên lặng, học được sự khiêm tốn, cần biết điều khiển tình cảm bột phát của bản thân, đồng thời có thể hoàn thành được các hoạt động thực tiễn quan trọng theo đúng yêu cầu một cách cẩn trọng. So với việc nâng cao năng lực trí tuệ với thông qua học tập tri thức lí luận thì người giáo viên lại càng cần phải có một “phòng tập thể thao” dùng để nâng cao tâm hồn.

Mặc dù như vậy, cô ấy vẫn có thể dễ dàng hiểu rõ một mặt tích cực trong chức trách là làm thế nào thúc đẩy trẻ em có phản ứng với giáo cụ và xây dựng mối quan hệ. Cô ấy cần có năng lực giáo dục đúng đối tượng và có thể dùng phương thức dễ hiểu và kích thích mạnh mẽ cảm hứng yêu thích để trình bày những nội dung cần giảng dạy trước mặt trẻ em.

Vì vậy, giáo viên nhất định phải hiểu rất rõ về giáo cụ và cách sử dụng chúng và lúc nào cũng phải ghi nhớ chúng trong lòng. Giáo viên không chỉ cần hiểu cận kề những phương pháp có sẵn trong tài liệu giảng dạy đã kiểm chứng qua thực nghiệm, mà còn cần phải nắm vững cách ứng xử với trẻ em, để có thể tiến hành hướng dẫn có hiệu quả. Tất cả những điều đó đều là nội dung quan trọng chuẩn bị cho việc tiến hành giảng dạy của giáo viên. Cô ấy có thể thông qua học tập lí luận để nắm vững nguyên tắc cơ bản có lợi cho thực tế hướng dẫn dạy học sau này, nhưng khả năng quan sát xem xét kĩ lưỡng cũng như đối xử với các cá nhân khác nhau lại chỉ có thể có được thông qua thực tiễn. Cô ấy không cần truyền thụ lại cho những đứa trẻ đã có tiến bộ nội dung dạy thấp hơn so với khả năng của nó, để tránh hạn chế sự phát triển hơn nữa của tư duy ấy, hoặc đồng thời làm cho trẻ mất đi hứng thú học tập; cô ấy cũng không cần giảng dạy nội dung mà trẻ em còn chưa hiểu rõ, từ đó làm tổn thương nhiệt tình ham muốn tìm tòi tri thức

vốn có sẵn của trẻ em.

TÌM HIỂU GIÁO CỤ

Muốn hiểu rõ về giáo cụ, giáo viên không chỉ đơn giản là quan sát, tìm hiểu về nó qua sách vở, hoặc thông qua sự giới thiệu của người khác. Mà ngược lại, cô ấy cần tự mình trực tiếp vận dụng trong thời gian dài, từ đó dự đoán những khó khăn trẻ sẽ có thể gặp phải trong quá trình sử dụng giáo cụ, hoặc là niềm vui tiềm ẩn trong đó, cho dù chưa phải là toàn diện, nhưng vẫn cần cố gắng hết sức lí giải khả năng hình thành các loại ấn tượng cảm giác của trẻ em đối với giáo cụ. Ngoài ra, nếu như giáo viên có đủ nhẫn nại giống như trẻ em, làm đi làm lại nhiều lần một bài tập như thế, thì cô ấy có thể lấy mình làm đối tượng tham khảo bắt chước, so sánh sức chịu đựng và thể lực vốn có của trẻ em trong từng độ tuổi riêng biệt. Để thực hiện mục tiêu cuối cùng này, giáo viên có thể phân cấp nội dung giảng dạy, như vậy sẽ có thể phân định được một giai đoạn riêng biệt nào đó trong quá trình phát triển của mỗi cá nhân, hoàn thành được trình độ năng lực của hoạt động riêng biệt nào đó. Vấn đề này sẽ làm nên một bước tiến trong nghiên cứu thảo luận có liên quan đến phần trình tự phát triển của từng cá nhân, cho đến khi có thể phối hợp tất cả các bài luyện tập.

THIẾT LẬP QUY TẮC

Ngoài việc cho phép trẻ em tiếp xúc với giáo cụ, giáo viên còn phải khiến trẻ nhận thức được trật tự quy củ của hoàn cảnh bên ngoài. Những quy tắc giáo viên thiết lập cho trẻ chính là cơ sở triển khai huấn luyện bên ngoài một cách có tổ chức, có kế hoạch. Điểm này tuy rằng hết sức đơn giản, nhưng lại đủ để bảo đảm việc triển khai nhiệm vụ dạy học diễn ra thuận lợi.

Cái gọi là quy tắc chính là mỗi một bộ giáo cụ đều cần được xếp đặt trên một vị trí riêng biệt, cho dù không dùng đến cũng không thể để lộn xộn. Trẻ em chỉ có thể lấy mỗi loại giáo cụ từ một chỗ để riêng biệt, sau khi dùng xong cần phải bảo đảm giáo cụ được để lại chỗ cũ. Điều này cũng có nghĩa là, sau khi làm theo ý muốn để thoả mãn nguyện vọng của mình, không cho phép bất kì một đứa trẻ nào được tùy tiện tách khỏi suy nghĩ về trật tự quy tắc và hoàn cảnh bên ngoài, chúng cần phải tiếp tục hoàn thành những việc cần làm. Tuyệt đối không cho phép trẻ em tùy tiện rút giáo cụ trong tay mình cho bạn, càng không thể cho phép chúng giành giật giáo cụ từ trong tay người khác.

Cứ như vậy, ngay từ khi bắt đầu, bạn đã phải đặt ra một điểm kết thúc cho mỗi nhiệm vụ, nếu không xếp đặt tốt đồ vật thì bạn đừng nghĩ đến việc tìm được chúng. Cho dù cần đồ vật đó đến bao nhiêu chăng nữa, cũng chỉ có thể nhẫn nại chờ đợi các bạn nhỏ sau khi dùng xong đặt trở về chỗ cũ, mới được cầm trong tay mình.

DUY TRÌ KỈ LUẬT

Cuối cùng, giáo viên phải tiến hành theo dõi một cách kĩ lưỡng, để bảo đảm chính xác trẻ em không bị quấy rầy bởi chúng bạn, có thể tập trung toàn bộ tinh thần vào những hoạt động của mình. Với danh hiệu “thiên thần bảo vệ”, cần bảo đảm cho trẻ tập trung sự chú ý, đây là một phần trong chức trách hết sức thiêng liêng của giáo viên.

KĨ NĂNG TRUYỀN THỤ

Khi hướng dẫn trẻ em vận dụng giáo cụ, giáo viên cần phân rõ hai giai đoạn khác nhau. Giai đoạn một, giáo viên cho trẻ em tiếp xúc với giáo cụ và hướng dẫn cho chúng nội dung chủ yếu khi sử dụng. Giai đoạn hai, trẻ em thông qua sự cố gắng của bản thân để có thể phân biệt chính xác những sự khác nhau, giáo viên cần tham gia góp ý và chỉ dẫn cho chúng. Khi thời cơ chín muồi, giáo viên có thể kịp thời quyết định dùng ngôn ngữ để miêu tả sự khác biệt mà trẻ em đã nhận biết.



Chương 10

KĨ NĂNG GIẢNG DẠY

Muốn trở thành người dẫn dắt, người bảo hộ đúng với vai trò của mình, giáo viên cần phải cố gắng rèn luyện. Dù biết rằng giai đoạn khởi đầu và giai đoạn thay đổi ở mỗi người mỗi khác, nhưng nhiều khi người giáo viên cũng không dám chắc rằng liệu trẻ em đã đủ khả năng để có thể chuyển từ giai đoạn này sang một giai đoạn khác hay chưa.

GIẢI ĐOẠN 1: THỰC HIỆN

Mục tiêu nổi bật

M : Khi lên lớp hoặc khi giúp đỡ trẻ em sử dụng giáo cụ cảm giác, giáo viên cần ý thức được một thực tế sau: cách li trẻ với mọi thứ bên ngoài, cần làm cho mọi sự chú ý của trẻ em hoàn toàn chỉ tập trung vào bài giảng. Vì thế, giáo viên cần phải sắp xếp bàn làm việc gọn gàng, sạch sẽ, chỉ đặt lên trên giáo cụ dạy học cần dùng đến.

Thao tác chính xác: Khi xếp giáo cụ cho trẻ em, sự giúp đỡ chủ yếu của giáo viên đối với trẻ em là dạy trẻ cách sử dụng giáo cụ như thế nào. Giáo viên nên tự tay làm mẫu một, hai lần trước, ví dụ, lấy thanh gỗ hình trụ tròn ra trước, làm lộn xộn thứ tự của chúng, sau đó lại từng bước đặt về vị trí cũ, trong quá trình này cũng có thể sẽ xảy ra sai sót. Hoặc là đem các ống chỉ màu cần phối màu trộn lẫn vào nhau, sau đó dùng phương pháp thích hợp, tức là với điều kiện không chạm vào sợi tơ, tùy ý cầm lên một ống, đặt vào bên cạnh ống chỉ màu có màu phù hợp với nó...

Khởi dậy sự chú ý: Khi đưa ra một đồ vật cho trẻ em, khuôn mặt giáo viên không nên thờ ơ, không cảm xúc, mà nên tỏ ra vô cùng thích thú đối với việc mình làm và thu hút sự chú ý của trẻ em bằng điều này.

Trong quá trình sử dụng giáo cụ, tránh xảy ra sai sót: Nếu như giáo viên thấy phương pháp vận dụng giáo cụ chưa thực hiện được mục tiêu, cũng có nghĩa là phương pháp sử dụng giáo cụ không có lợi cho sự phát triển trí tuệ của trẻ em, thì nên dừng lại việc sử dụng giáo cụ. Nếu tính cách đứa trẻ bình tĩnh, nhẹ nhàng, thì giáo viên cũng cần hoà nhã để gần hết mức có thể. Nếu như đứa trẻ rất hiếu động nghịch ngợm, thì sẽ cần hết lời khuyên bảo trẻ, nhưng chỉ hạn chế ở việc tỏ rõ cho trẻ thấy quyền quản lý của giáo viên, chứ không cần thể hiện rằng vì trẻ làm ồn và không tuân theo kỉ luật nên bị trừng phạt.

Thực ra, trong hoàn cảnh ấy, quyền uy đối với đứa trẻ tạm thời mất sự kiểm soát, là một sự hỗ trợ cần thiết. Chúng cần sự hỗ trợ mạnh mẽ làm chỗ dựa, giống như là một người run rẩy đi trên đường, cần phải nắm vào cái gì đó mới không bị ngã. Lúc này, công việc hỗ trợ có nghĩa là đưa bàn tay mạnh mẽ nhưng thân thiện ra trợ giúp những đứa trẻ nhỏ bé, yếu ớt.

Nhưng, khi trẻ em đang làm việc, thì giống như một người có sự thăng bằng tương đối lớn lại được hỗ trợ của dụng cụ luyện tập – một người có sự mềm mại, dẻo dai luôn theo đuổi sự hoàn thiện mong muốn một phòng tập thể dục.

Chúng ta cần cẩn thận phân chia hai loại lỗi mà trẻ em có thể mắc phải. Một loại là do bản thân giáo cụ quyết định, tình trạng của lỗi này như sau: tuy trẻ em hết sức mong muốn hoàn thành xuất sắc bài luyện tập mà mình đã biết rõ, nhưng do bản thân chưa đủ trưởng thành, nên kết thúc bằng sự thất bại. Sở dĩ trẻ không thể hoàn thành bài luyện tập mà không có sai sót gì,

hoặc là do không thể vận dụng cảm giác của mình để nhận biết các vật kích thích, hoặc là do giác quan phát triển chưa hoàn thiện nên không thể thực hiện được những động tác riêng biệt nào đó. Ví dụ, do trẻ còn chưa thể phân biệt sự khác nhau giữa các thanh gỗ hình trụ tròn, nên khi lắp vào lỗ sẽ xuất hiện sai sót. Còn có những sai sót tương tự như: khi xếp toà tháp cao, trẻ đặt tấm gỗ hình khối to lên trên tấm gỗ hình khối nhỏ...

Những sai sót này là do chính giáo cụ quyết định, bởi vì hề xuất hiện sai sót là sẽ bị nhận ra ngay. Chỉ có thông qua sự trưởng thành từng bước của trẻ em, hoặc thông qua việc sử dụng giáo cụ một cách chính xác trong thời gian dài, từ đó điều chỉnh khả năng của mình, thì những sai sót đó mới có thể được điều chỉnh lại cho đúng. Có thể coi đây là một lỗi thuộc dạng gọi là “học từ trong cái sai”. Mong ước tốt đẹp, cộng thêm với sự giúp đỡ của những phương thức bên ngoài nào đó, sẽ có thể khiến trẻ tự điều chỉnh và dự phòng được những sai sót.

Lỗi thứ hai là do một ác ý nào đó hoặc do sự lơ là, sơ ý của giáo viên. Ví dụ, trẻ em kéo bộ đồ lắp ghép hình khối đi chơi khắp nơi như thể đó là một cỗ xe; hoặc là dùng ống chỉ màu xây nhà; hoặc là đi lại trên mặt gậy gỗ xếp thành hàng; hoặc là đây một tấm vải lên đầu biểu diễn cách quần khăn... Nếu giáo cụ vì sử dụng không thích hợp mà làm cho trẻ không biết nên làm thế nào, hoặc là không thể dùng hết chức năng của đồ vật, thì điều đó được coi là không sử dụng đúng ý nghĩa thực sự, kết quả là không có ý nghĩa gì. Lỗi này khiến cho trẻ em không thể tập trung tinh thần và sức lực, vì vậy, cũng sẽ không thể đạt được sự phát triển và trưởng thành. Điều này giống như cơ thể bị chảy máu ồ ạt, mất đi dòng máu vốn cần chảy qua tim để duy trì cơ thể khoẻ mạnh, thậm chí là duy trì sự sống cho con người. Chúng ta không thể học được điều gì từ những sai lầm này, càng cố giữ sai lầm đó, khả năng tiếp thu kiến thức sẽ càng hạn hẹp.

Chính trong điều kiện này, đòi hỏi giáo viên phải phát huy tác dụng mạnh mẽ, can thiệp và phối hợp hỗ trợ những bạn trẻ “nhầm đường lạc lối”, mang đến cho chúng sự giúp đỡ dịu dàng mà đầy sức mạnh.

Tôn trọng các hoạt động hữu ích: Nếu như trẻ em sử dụng giáo cụ bằng cách bắt chước chuẩn xác những động tác của giáo viên, hoặc phát huy trí thông minh, dùng phương pháp khác mà tự mình phát hiện ra để sử dụng giáo cụ – Làm như vậy tự nó sẽ có lợi cho sự phát triển của trẻ, vậy thì giáo viên nên cho phép trẻ tiếp tục luyện tập mang tính lặp lại nhiều lần, hoặc là cho phép trẻ được tự mình triển khai thử nghiệm của mình, hoặc là chỉ ra sai sót nhỏ của trẻ, hoặc là vì lo lắng thể lực của trẻ không chống đỡ nổi mà tạm thời gián đoạn, nhưng không được ngăn cấm trẻ.

Kết thúc tốt đẹp: Nhưng, nếu đứa trẻ tự nguyện từ bỏ việc tập luyện, thì cũng có thể nói, sau cảm giác nôn nóng ban đầu với các giáo cụ, nếu thấy cần thiết, giáo viên có thể can thiệp (trên thực tế cũng cần như vậy), thì trẻ em mới có thể đem giáo cụ đặt về chỗ cũ, tất cả mọi thứ mới có thể ngay ngắn theo thứ tự.

GIẢI ĐOẠN 2: KHOÁ HỌC

Sau khi trẻ em đã nắm được những nội dung huấn luyện, đã hoàn thành nhiều bài luyện tập và đã có thể phân biệt chính xác sự khác nhau giữa các loại giáo cụ cảm giác, để khái niệm được hình thành trong đầu trẻ càng trở nên rõ ràng hơn, giáo viên cần tiến hành can thiệp lần thứ hai.

Nội dung can thiệp của giáo viên chủ yếu là dạy cho học sinh ghi nhớ chuẩn xác tên các giáo cụ mà trẻ đang thực hành.

Điều này sẽ giúp cho trẻ có thể biểu đạt một chính xác, vì vậy hãy dạy cho chúng một số danh từ tương đối dễ nhớ.

Trong hệ thống giáo dục của chúng tôi, giáo cụ đã lưu lại trong tâm trí trẻ một số khái niệm nhất định, mà việc giáo viên dạy cho trẻ những khái niệm này bằng thuật ngữ chính xác là một trong những nhiệm vụ đòi hỏi phải được xử lý rất tỉ mỉ. Khi truyền thụ những thuật ngữ này,

giáo viên cần phát âm một cách chuẩn xác, đọc to, rõ ràng từng âm tiết. Cách nói chuyện của giáo viên cũng cần phải chuẩn xác, cũng tức là không thể cường điệu những từ đó.

BÀI HỌC 3 GIAI ĐOẠN

Tôi phát hiện ra rằng, khi dạy cho trẻ em có những khiếm khuyết thiết lập mối quan hệ giữa giáo cụ và tên gọi, phương pháp mà Séguin vận dụng giống như dùng cho trẻ em bình thường. Ông phân bài học thành 3 giai đoạn, trong “ngôi nhà trẻ thơ”, chúng ta cũng đã áp dụng phương pháp này.

Giai đoạn thứ nhất: mối liên quan giữa cảm giác và tên gọi

Đầu tiên, giáo viên nên nói về những danh từ và tính từ cơ bản mà không cần phải thêm thắt bất cứ gì. Phát âm cần to vang, có điểm nhấn, để cho trẻ em nghe được rõ ràng và có thể phân biệt các âm thanh cấu thành từ ngữ.

Ví dụ, khi tiến hành huấn luyện cảm giác theo bộ giáo cụ thứ nhất, giáo viên cho học sinh chạm tay lên một tấm thẻ có bề mặt trơn nhẵn trước, sau đó lại chạm tay lên giấy ráp, đồng thời nói với trẻ em: “nhẵn bóng”, “thô ráp”. Dùng cùng một giọng nói, độ cao của âm khác nhau, nhiều lần lặp lại một từ, nhưng mỗi lần như vậy đều phải phát âm nguyên âm một cách đặc biệt rõ ràng: “nhẵn bóng, nhẵn bóng, nhẵn bóng”, hoặc là “thô ráp, thô ráp, thô ráp”. Cũng như vậy, khi dạy trẻ biểu đạt cảm giác lạnh nóng, cô giáo có thể nói: “Lạnh”, “nóng”, sau đó lại nói: “Lạnh buốt”, “hơi nóng”, “nóng bỏng”. Tiếp theo, giáo viên mới bắt đầu thêm một số từ ngữ mang tính miêu tả: “Nóng”, “nóng hơn một chút”, “không nóng lắm”...

Khi dạy tên gọi, thì giữa tên gọi và hiện vật, hoặc là mượn tên gọi trừu tượng, phải tạo sự liên quan, đồng thời, cần kích thích để hình thành khả năng hiểu rõ cho trẻ em. Nhưng chỉ đề cập đến tên gọi mà thôi, những từ vựng khác không cần phải dạy.

Giai đoạn thứ hai: nhận biết giáo cụ tương ứng với tên gọi

Giáo viên nên thường xuyên kiểm tra xem bài giảng của mình có đạt yêu cầu hay không.

Lần kiểm tra thứ nhất bao gồm kiểm tra xem trẻ em đã nhớ được tên gọi tương ứng với giáo cụ chưa. Vì vậy, giữa việc giảng dạy và kiểm tra cần dành ra thời gian cần thiết, cần lưu lại thời gian chênh lệch giữa những lần kiểm tra. Tiếp theo, hỏi lại danh từ hoặc tính từ vừa mới giảng bằng tốc độ nói từ từ, thong thả, hơn nữa giọng nói phải rõ ràng: “Thứ nào nhẵn bóng?”, “Thứ nào thì thô ráp?”

Trẻ em sẽ dùng tay chỉ vào giáo cụ tương ứng, như vậy giáo viên sẽ có thể biết được mối liên quan đã được thiết lập chưa. Giai đoạn thứ hai quan trọng nhất, bao gồm giảng giải thực sự, từ đó mà có thể trợ giúp một cách thiết thực nhất cho việc nâng cao khả năng ghi nhớ và liên tưởng của trẻ em. Khi xác định trẻ em đã hiểu và nảy sinh hứng thú hay chưa, thì giáo viên cần lần lượt nhắc lại câu hỏi như vậy: “Đâu là nhẵn bóng?”, “Đâu là thô ráp?”

Trải qua quá trình lặp lại như vậy, những danh từ và tính từ được giáo viên nêu lên nhiều lần sẽ được ghi nhớ, mỗi khi nhắc lại câu hỏi, trẻ em đều dùng tay chỉ để trả lời câu hỏi, thực ra như thế chính là một kiểu luyện tập liên quan giữa giáo cụ với tên gọi trẻ đang được học hoặc đang cố ghi nhớ. Nhưng nếu như giáo viên ngay từ khi bắt đầu đã phát hiện thấy trẻ không muốn nghe mình giảng bài, không chú tâm vào việc trả lời câu hỏi và trả lời sai, thì không nên sửa chữa những lỗi đó của trẻ và tiếp tục bài tập này, mà ngược lại, nên dừng bài giảng, rồi chọn thời gian thích hợp để tiến hành lại. Trên thực tế, tại sao giáo viên phải sửa chữa lỗi của trẻ em? Nếu như học sinh chưa thể tìm được tên gọi và đồ vật tương ứng, thì phương pháp duy nhất khiến trẻ học được là, làm cho trẻ lại một lần nữa được trải qua kích thích và nghe thấy tên của giáo cụ, cũng có thể nói, trẻ nên nghe giảng lại từ đầu. Việc trẻ phạm lỗi cho thấy: trong giờ phút đặc biệt đó, về mặt tâm lí, trẻ vẫn chưa thể nắm được mối liên hệ mà giáo viên mong

muốn, vì vậy cần lựa chọn một thời điểm thích hợp khác.

Ngoài ra, nếu như giáo viên không chỉ đã uốn nắn, sửa chữa những lỗi mà trẻ em mắc phải, mà còn buột miệng nói với trẻ những lời như: “Không đúng, con sai rồi, phải là thế này”, thì ấn tượng những từ ngữ mang tính chỉ bảo này tạo ra trong đầu trẻ sẽ sâu đậm hơn nhiều so với những từ “nhấn bóng” hay “thô ráp”. Trẻ em sẽ ghi nhớ mãi những lời chỉ trích ấy, chúng sẽ ngăn cản trẻ học tập. Ngược lại, nếu như khi trẻ em mắc lỗi, giáo viên có thể im lặng, giữ bình tĩnh, thì sẽ có thể lưu lại không gian, bảo đảm sự hoàn chỉnh trong ý thức tư tưởng của trẻ, kết quả là nội dung của bài học sau sẽ có thể có hiệu quả trong việc che phủ nội dung của tiết học đầu.

Giai đoạn thứ ba: ghi nhớ tên gọi tương ứng với đồ vật

Giai đoạn ba là sự kiểm chứng nhanh đối với bài học đầu. Giáo viên hỏi trẻ em: “Cái này như thế nào nhỉ?”. Nếu như trẻ em đã nắm được kiến thức, thì sẽ trả lời chính xác: “Nhấn bóng” hoặc “thô ráp”.

Vì trẻ em thường không chắc chắn khi phát âm những từ mới, giáo viên có thể cho chúng nhắc lại đáp án của câu hỏi, khích lệ chúng nói rõ ràng hơn những tên gọi này. Giáo viên có thể hỏi như sau: “Đây là cái gì?”, “Cái gì nhỉ?”. Nếu như có học sinh nào khi phát âm còn có lỗi nghiêm trọng, thì giáo viên cần chú ý hơn nữa, đồng thời sửa lại cách phát âm cho trẻ.

HƯỚNG DẪN SỬ DỤNG GIÁO CỤ DẠY HỌC GIÁO CỤ LẮP GHÉP HÌNH KHỐI

Thế tích: Sau khi trẻ em đã có thời gian dài để xếp sắp 3 bộ lắp ghép hình khối và có thể hoàn toàn tự tin sử dụng chúng, giáo viên lấy ra và xếp lên trên bàn tất cả những thanh gỗ hình trụ tròn có độ cao như nhau, sau đó lấy riêng ra thanh to nhất và thanh nhỏ nhất và nói: “Đây là thanh to nhất,” và “đây là thanh nhỏ nhất.” Giáo viên lại đem 2 thanh gỗ hình trụ tròn này lần lượt đặt vào một chỗ, để việc so sánh rõ ràng hơn, sau đó hai tay kéo quai ở đầu hai thanh gỗ để hai đầu ngang bằng nhau, rồi cho trẻ em quan sát sự khác nhau giữa chúng. Tiếp theo, giáo viên lại dựng thẳng chúng đặt vào một chỗ, để trẻ thấy rằng chiều cao của chúng là như nhau. Đồng thời, giáo viên có thể liên tục nhắc lại: “To, nhỏ”. Mỗi lần, giáo viên đều có thể tiếp tục sử dụng phương pháp kiểm chứng các giai đoạn khác nhau và nói: “Tìm cho cô thanh to nhất và thanh nhỏ nhất,” cuối cùng giáo viên sẽ tiến hành kiểm tra ngôn ngữ bằng cách hỏi: “Đây là cái gì?”. Trong huấn luyện sau đó, giáo viên lấy đi một thanh gỗ nhỏ nhất và to nhất trong một bộ giáo cụ, rồi lấy ra thanh to nhất và nhỏ nhất trong số những thanh gỗ còn lại, tiếp tục lặp lại như vậy cho đến khi lấy hết tất cả các thanh gỗ hình trụ tròn. Ví dụ, giáo viên tùy ý cầm một thanh gỗ trong đó và nói: “Chọn giúp cho cô một thanh to hơn thanh này một chút và một thanh nhỏ hơn một chút”.

Giáo viên tiếp tục dùng phương pháp như vậy với bộ giáo cụ lắp ghép hình khối thứ hai. Giáo viên sắp xếp các thanh gỗ theo chiều thẳng đứng, vì phần chân đủ rộng, nên có thể xếp đứng thẳng, rồi nói với bọn trẻ: “Đây là thanh gỗ cao nhất.” “Đây là thanh gỗ thấp nhất”. Sau đó lấy ra hai thanh này trong số những thanh gỗ đã được xếp dàn hàng ngang, sau đó xếp những thanh còn lại cho ngay ngắn, phần chân đều nhau chứng tỏ chúng có diện tích như nhau. Sau đó giống như luyện tập với bộ lắp ghép đầu tiên để phân biệt từ to đến nhỏ, tiến hành so sánh.

Tiếp theo là bộ lắp ghép thứ ba. Giáo viên xếp tất cả các thanh gỗ theo thứ tự nhỏ dần, chỉ vào thanh đầu tiên và nói: “Đây là thanh gỗ to nhất”, rồi lại chỉ vào thanh gỗ cuối cùng: “Đây là thanh gỗ nhỏ nhất”. Sau đó xếp chúng cùng vào một chỗ, cho trẻ quan sát sự khác nhau của chiều cao và đường kính. Quá trình này giống như từng bước của hai bài luyện tập trước. Tiếp đó, giáo viên sẽ hướng dẫn luyện tập vận dụng tương tự bộ xếp hình dạng hình lăng trụ, bộ hình gậy dài và bộ xếp hình hình khối khác nhau về kích thước. Chiều dài của bộ xếp hình lăng trụ như nhau, chỉ khác nhau ở chỗ to nhỏ và cao thấp; bộ gỗ xếp hình dạng gậy có dài có ngắn,

nhưng độ dày như nhau; bộ xếp hình dạng hình khối có to có nhỏ, nhưng thể tích khác nhau.

Hình dạng: Sau khi trẻ có thể phân biệt được sự khác nhau về hình dạng của đồ lắp ghép mặt phẳng, giáo viên sẽ có thể theo phương pháp thông thường – dựa vào đồ lắp ghép khác nhau về hình dạng của hai loại hình tròn và hình vuông để dạy trẻ học về tên gọi. Giáo viên không cần dạy trẻ nhận biết tất cả các dạng hình học, chỉ cần dạy mấy hình dạng chủ yếu như hình vuông, hình tròn, hình chữ nhật, hình tam giác và hình ô van. Nhất là cần phải giảng rõ ràng: hình chữ nhật có hình chữ nhật gầy dài và hình chữ nhật béo. Hình vuông tuy có to và nhỏ, nhưng 4 cạnh có độ dài như nhau. Dùng đồ lắp ghép rất dễ thể hiện hình dạng của giáo cụ cho trẻ em, chẳng hạn như, miếng lắp ghép hình vuông, cho dù có xoay trở như thế nào cũng đều có thể lắp được vào lỗ chân đế, còn hình chữ nhật nếu bị quay sai chiều thì sẽ không thể lắp vào được. Trẻ có thể dễ dàng tham gia và làm được bài luyện tập này. Vì vậy, tôi đặt một hình vuông và một số hình chữ nhật trên một cái giá, cạnh dài của hình chữ nhật và cạnh của hình vuông bằng nhau, chiều dài của cạnh ngắn hình chữ nhật thì phân thành 5 cấp khác nhau giảm theo thứ tự.

Giáo viên tiếp tục sử dụng cùng một phương pháp như trên để tiếp tục làm rõ sự khác biệt giữa hình ô van, hình bầu dục và hình tròn. Hình tròn thì dù thế nào cũng có thể lắp vào lỗ chân đế, nhưng chúng ta lại không thể lắp hình bầu dục nằm ngang vào trong lỗ, nhưng nếu cạnh phải hướng lên trên hoặc đỉnh hướng xuống thì có thể lắp vào vừa vặn. Còn hình tròn, thì dù là to hay nhỏ, cho dù là xoay tròn đều có thể lắp được vào. Tôi đã kiến nghị nên chậm lại một chút thời gian nữa mới dạy cho chúng phân biệt hình ô van và hình bầu dục, không phải là đối với tất cả trẻ em, chỉ dạy cho những đứa trẻ đặc biệt thích thú với hình vẽ – chúng hoặc là thường xuyên tự mình chọn giáo cụ, hoặc là thường xuyên đặt câu hỏi. Cá nhân tôi luôn nghĩ rằng nên chờ khi bọn trẻ lớn hơn chút nữa, như là khi chúng vào tiểu học, sẽ cho chúng tự mình nhận biết những khác biệt này.

NGƯỜI DẪN DẮT TRẺ EM

Công việc của người giáo viên giống như hướng dẫn viên du lịch. Giáo viên hướng dẫn trẻ sử dụng các loại giáo cụ, dẫn dắt chúng tìm ra từ ngữ chính xác, huấn luyện chúng triển khai các hoạt động một cách dễ dàng, chỉ bảo cho chúng không nên lãng phí sức lực, loại bỏ những yếu tố có thể làm phiền quá trình học tập của trẻ...

Cứ như vậy, giáo viên có thể mang đến sự giúp đỡ cần thiết cho trẻ, thúc đẩy trẻ nhanh chóng đạt được sự phát triển nhất định về mặt trí tuệ.

Làm người dẫn đường kiên định trên con đường nhân sinh, người giáo viên không cần phải thúc giục trẻ tiến lên, cũng không thể ngăn cản trẻ tiến bộ. Có thể bảo đảm chắc chắn rằng học sinh – những lữ khách đáng quý, có thể đi đúng đường trên hành trình sinh tồn và cuộc sống của con người, thì cũng coi như là người giáo viên đã hoàn thành nhiệm vụ của mình.

Muốn trở thành người dẫn dắt, người bảo hộ đúng với vai trò của mình, giáo viên cần phải cố gắng rèn luyện. Dù biết rằng giai đoạn khởi đầu và giai đoạn thay đổi ở mỗi người mỗi khác, nhưng nhiều khi người giáo viên cũng không dám chắc rằng liệu trẻ em đã đủ khả năng để có thể chuyển từ giai đoạn này sang một giai đoạn khác hay chưa. Nếu như trải qua một thời gian dài mà giáo viên vẫn chưa dạy trẻ học tên gọi của giáo cụ, thì tiếp theo trẻ sẽ tự học cách tiến hành phân biệt.

Tôi đã từng gặp một đứa trẻ 5 tuổi, sau khi nắm vững thành thạo bảng từ đơn, đã có thể phát âm được toàn bộ các từ, mà toàn bộ quá trình này chỉ kéo dài trong 15 ngày. Đứa bé có thể viết chữ, hoặc cũng có thể tùy ý vẽ một con ngựa và một cái bàn lên trên bảng, điều này cho thấy nó không chỉ biết quan sát, mà còn đã nắm vững một cách bản năng khái niệm “góc nhìn”. Trong huấn luyện cảm nhận màu sắc, trong 9 loại màu mà chúng tôi sử dụng, đứa trẻ này có thể đem 7 màu trộn lẫn vào nhau. Nó có thể nhanh chóng phân biệt 63 cấp độ màu sắc khác nhau, đồng thời phân thành các nhóm màu dựa vào màu sắc và độ sáng khác nhau, sau đó đặt lên trên bàn, những mảng màu sáng tối bày ra trước mắt một bức họa thật rực rỡ. Tôi đã làm một cuộc thực nghiệm, đưa cho đứa bé này xem một bảng màu bên cạnh một cửa sổ đầy ánh sáng, cho nó có

thời gian ghi nhớ các màu. Sau đó, tôi dẫn nó đến bên một chiếc bàn, trên đó xếp đầy các màu khác nhau để nó tìm ra những màu giống như trong bảng màu mà nó xem lúc trước. Đứa trẻ tuy còn mắc mấy lỗi nhỏ, nhưng vẫn tìm được đúng màu sắc trên bảng màu, và hơn nữa, còn tìm được những màu tương tự. Về cơ bản nó không bị lẫn lộn hai loại màu khác nhau. Do đó có thể thấy, trí nhớ đối với màu sắc và khả năng nhận biết của nó thực sự vượt qua những người khác. Giống như những đứa trẻ khác, bé trai này vô cùng thích thú với việc bài tập rèn luyện khả năng cảm nhận màu sắc.

Khi tôi hỏi cậu bé tên của chiếc bàn màu trắng, nó do dự một chút rồi trả lời: “Chiếc bàn màu trắng.” Hình như đứa trẻ thông minh như thế không cần đến sự dẫn dắt đặc biệt của giáo viên, nó có thể học tên gọi của các loại màu ở nhà. Có một giáo viên đã từng nói với tôi, cô ấy phát hiện ra có một số trẻ em học ghi nhớ tên gọi các loại màu sắc tương đối khó khăn, cho nên cho tới nay, cô ấy vẫn chưa tiến hành huấn luyện cảm giác đối với chúng. Cô ấy tin rằng ngay cả trong giảng dạy cũng không cần can thiệp vào sự phát triển bình thường của trẻ em.

Rõ ràng là, việc rèn luyện cảm giác mang lại cho người ta một chút nghi hoặc, về mặt tự chủ tiến hành hoạt động tinh thần, người giáo viên đã được trao cho quá nhiều tự do. Nhưng điều đáng kể đến là, được coi là nền tảng cho khái niệm, ngôn ngữ và cảm giác, phương pháp huấn luyện cảm giác như thế nào là điều không thể coi nhẹ. Giáo viên cần bỏ đi những thứ rườm rà, đồng thời cũng không được quên những điều kiện cần thiết.

Hai lỗi chủ yếu mà giáo viên thường hay mắc phải là giảng giải thừa kiến thức và coi nhẹ kiến thức cần thiết. Chỉ có cân bằng được hai thái cực này thì giáo viên mới thực sự đạt được sự hoàn thiện.

Điều cuối cùng cần làm được là, cho trẻ em hoạt động tự chủ một cách ổn định, có thứ tự. Rèn luyện thân thể để có đủ sự nhanh nhẹn, linh hoạt, là điều mà giáo viên không thể mang lại cho học sinh, các em chỉ có thể đạt được điều này bằng nỗ lực của bản thân. Cho nên, cũng xuất phát từ đạo lý này, trẻ em cần phải hoàn thiện khả năng cảm nhận của mình, cần phải tự tiến lên phía trước để tiếp nhận sự giáo dục.

Chúng ta có thể nhớ lại một chút động tác của giáo viên dạy nhạc. Người giáo viên ấy đã dạy học sinh giữ tư thế dáng vẻ như thế nào, hướng dẫn trẻ học nốt nhạc, cho trẻ biết mối quan hệ giữa các âm bậc, nên bấm phím nào và vị trí của ngón tay ra sao... Sau đó sẽ cho học sinh tự luyện tập. Nếu như học sinh này muốn trở thành người chơi dương cầm điêu luyện, thì cần phải kiên trì luyện tập trong thời gian dài, như vậy mới có thể làm cho ngón tay trở nên linh hoạt mềm dẻo; làm cho bắp thịt có sự tự động phối hợp nhịp nhàng là điều đặc biệt cần có của người chơi dương cầm thành công.

Vì vậy, người chơi dương cầm cần phải luôn chấn chỉnh bản thân, thành công mà anh ta giành được tỉ lệ thuận với trình độ thiên bẩm thúc đẩy anh ta kiên trì luyện tập. Tuy nhiên, nếu không có sự dẫn dắt của giáo viên, chỉ dựa vào sự luyện tập của cá nhân, anh ta cũng sẽ mãi mãi không thể thành nghệ sĩ dương cầm.

Trên thực tế, tình trạng này đúng với mọi nền giáo dục, thành tựu của một con người không quyết định bởi thầy giáo của anh ta mà do sự nỗ lực của bản thân anh ta quyết định.

Khi truyền thụ phương pháp dạy học của chúng tôi cho các giáo viên đã từng được huấn luyện phương pháp dạy học kiểu cũ, chúng tôi đã gặp phải một vấn đề nan giải, chính là việc ngăn cản họ can thiệp vào những đứa trẻ luôn sợ hãi khi mình mắc lỗi và luôn có ý định sửa chữa lỗi. Khi việc này xảy ra, giáo viên thường cảm thấy thương trẻ, rất khó để làm được việc không đến giúp đỡ trẻ. Khi không cho phép giáo viên can thiệp vào công việc của trẻ, họ sẽ nói những đứa trẻ nhỏ thật đáng thương, nhưng không lâu sau, khuôn mặt tràn đầy niềm vui của trẻ nói lên rằng trẻ đã vượt qua được khó khăn.

Trẻ em bình thường có thể thực hiện nhắc lại nhiều lần bài tập như vậy, nhưng số lần lặp lại ở mỗi đứa trẻ khác nhau mà sự luyện tập cũng khác nhau. Một số trẻ lặp lại 5, 6 lần đã cảm thấy nhàm chán, nhưng một số trẻ khác lại có thể tràn đầy hứng thú di chuyển, thay đổi các món đồ

lắp ghép tới 20 lần.

Có một lần, tôi nhìn thấy một bé gái 4 tuổi lắp lại một bài luyện tập đến 6 lần, tôi liền hát một bài hát rất hay, muốn phân tán sự chú ý của cô bé nhưng cô bé hoàn toàn không bị ảnh hưởng, tiếp tục di chuyển các thanh gỗ trụ tròn đó, làm lộn xộn thứ tự của chúng, sau đó lại xếp lại về vị trí cũ.

Người giáo viên thông minh có thể tiến hành nghiên cứu tâm lí hứng thú của trẻ em, từ đó đo lường sức kháng cự trước những vật kích thích có thể làm phân tán sự chú ý của trẻ.

Thực ra, chỉ cần trẻ có thể tự học tập, chỉ cần những giáo cụ mà trẻ sử dụng có thể kiểm soát phát sinh sai sót, thì giáo viên có thể không cần làm gì cả, chỉ cần ở bên cạnh các em quan sát là được.

Những giáo viên áp dụng phương pháp dạy học của tôi nhìn chung đều rất ít dùng phương pháp giảng dạy bằng lời nói, họ quan sát nhiều hơn, chú ý dẫn dắt hoạt động tâm lí và phát triển sinh lí của trẻ, đó cũng chính là lí do tôi không gọi họ là “cô giáo”, mà gọi bằng cái tên “nữ chỉ huy”.

Cách gọi này lúc đầu làm cho người ta bật cười. Mọi người sẽ hỏi vậy giáo viên cần chỉ huy ai, bởi vì trong tay cô ấy không có quân để có thể quản lí, cô ấy cần phải cho trẻ em tự do mới đúng. Nhưng, sự hướng dẫn của giáo viên quan trọng hơn so với sự tưởng tượng của người thường và ý nghĩa sâu xa của nó cũng vượt qua sự tưởng tượng của mọi người, bởi vì đối tượng mà giáo viên dạy dỗ là người có tài trí. Là người quản lí của “ngôi nhà trẻ thơ”, giáo viên cần phải tin tưởng vững chắc hai việc – hướng dẫn là chức trách của giáo viên, sự rèn luyện của từng cá nhân lại là một phần trong công việc của trẻ em. Chỉ khi ghi nhớ kĩ hai điều này, họ mới có thể dùng lí trí để tiếp tục vận dụng phương pháp này hướng dẫn trẻ em tự chủ trong học tập, truyền thụ cho chúng những khái niệm cần thiết.



Chương 11

QUAN ĐIỂM VỀ THÀNH KIẾN

Khi trẻ em học cách mang mọi thứ xung quanh trở về vị trí ban đầu của nó, thông qua sự luyện tập cảm giác, nó đã thành công trong việc lưu lại trong não mình ấn tượng về sự sắp đặt đó. Đây là bước đầu của sự phát triển trí tuệ, cũng là xuất phát điểm của quá trình phát triển hoạt động tâm lý, phòng tránh những trở ngại có thể xảy ra.

Trong phương pháp dạy học của chúng tôi, nhiệm vụ của người giáo viên trong “ngôi nhà trẻ thơ” đơn giản hơn nhiều so với giáo viên trong trường học nói chung. Giáo viên được chỉ đạo là phải chỉ ra cho trẻ em đâu là những hành vi cần thiết, đồng thời phải tránh những hành vi không cần thiết. Tuy nhiên, hành động thứ hai không có lợi, bởi vì nó sẽ gây trở ngại cho sự tiến bộ của trẻ em. Vì vậy, cần hạn chế hành vi của giáo viên trong một phạm vi nhất định.

Những việc một giáo viên bình thường phải chú ý thật sự rất nhiều, họ cũng cảm thấy mệt mỏi với đủ thứ trách nhiệm phải ứng phó, thực ra “đối với giáo viên mà nói, chỉ có một việc cần thiết nhất”.

Để giáo viên không bị ảnh hưởng bởi sự thành kiến và những tư tưởng cũ, ở đây, tôi khái quát một số vấn đề khó khăn không cần thiết, hay nói cách khác là những vấn đề khó khăn đã làm lãng phí công sức của giáo viên, cũng như làm phân tán sự chú ý của họ.

Những vấn đề này liên quan mật thiết với mức độ của những khó khăn mà trẻ em cần phải vượt qua và nhu cầu cần được nghỉ ngơi.

Chúng tôi đã loại trừ được một trở ngại từ phía giáo viên, thay đổi cái nhìn thành kiến của họ đối với sự thoải mái và những khó khăn của việc học tập. Trở ngại này không phải là do bản thân sự thành kiến quyết định, mà xuất phát từ trải nghiệm thực tế của giáo viên sau khi phân tích những khó khăn mà các cá nhân gặp phải.

Ví dụ, rất nhiều người cho rằng dạy hình vẽ hình học tức là dạy hình học, mà điều này đối với trẻ em chưa đi học quả là quá khó. Ngược lại, có một số người cho rằng để dạy hình vẽ hình học cho trẻ em, nên sử dụng hình vẽ hình khối mà không phải là hình vẽ phẳng.

Cá nhân tôi thì cho rằng, chỉ cần dùng một từ cũng đủ phản bác lại thành kiến này. Chúng ta dạy cho trẻ em cách quan sát một hình hình học, chứ không phải là phân tích nó, đây chính là khởi nguồn của khó khăn. Ví dụ, khi giải thích cho trẻ em về mặt và góc, có thể sẽ dùng đến phương pháp dạy mục tiêu của Froebel, tức là hình vuông có 4 cạnh, chúng ta có thể dùng 4 chiếc gậy ghép thành một hình vuông, mà trên thực tế làm như vậy là đã tiến vào lĩnh vực hình học rồi. Tôi cho rằng phương pháp này không thích hợp với những trẻ em còn quá nhỏ, thay vào đó, có thể cho những bé một năm tuổi này quan sát hình vẽ. Mặt bàn mà trẻ em ngồi ăn cơm có thể là hình chữ nhật, đĩa đựng đồ ăn là hình tròn. Chúng tôi tin rằng phương pháp quan sát bàn ăn hoặc là đĩa đựng đồ ăn như vậy, đối với trẻ em mà nói sẽ không có gì bị coi là quá sớm.

Ngoài ra, giáo cụ lắp ghép mà chúng tôi đưa ra cho trẻ em, chỉ có thể dẫn dắt chúng chú ý đến hình dáng bên ngoài. Ngoài ra, chỉ cần liên quan đến tên gọi, thì trẻ sẽ sử dụng từ ngữ tương ứng trong số từ vựng mà trẻ đã biết đến. Trẻ em khi ở nhà thường xuyên được nghe những từ như “tròn”, “cái đĩa”, thế thì tại sao chúng ta lại cho rằng dạy trẻ em những từ hình tròn, hình vuông và hình bầu dục là quá sớm? Bạn cho rằng việc này sẽ làm hại đến bộ não của trẻ? Ngoài ra, khi ở nhà, chúng thường xuyên nghe thấy có người nói cái bàn hình vuông, cái bàn hình bầu dục... Nếu như chúng ta không dạy chúng nhận biết những hình đó, chúng sẽ luôn nghi hoặc

những từ ngữ thường dùng này, không biết nên gọi như thế nào.

Chúng ta cần phải cân nhắc đến sự thật đó, trẻ em luôn cố gắng làm rõ những lời người lớn nói và những việc liên quan đến mình. Nếu như dùng phương thức thích hợp vào thời điểm thích hợp, giáo dục sẽ làm cho những cố gắng này được phát hiện. Cuối cùng, trẻ không những không hề mệt mỏi chút nào. Ngược lại, chúng sẽ phấn chấn tinh thần, thoải mái, hài lòng.

Ngoài ra, còn một thành kiến tồn tại trong quan điểm này: có người cho rằng, nếu cho trẻ em ở một mình chỗ yên tĩnh, không có hoạt động gì, thì ý nghĩ của trẻ sẽ ngừng hoạt động. Nếu như đúng là như vậy, trẻ em sẽ không biết tí gì về thế giới này. Ngược lại, chúng ta đã nhìn thấy trẻ đang từ từ tự mình chinh phục sự phát triển về tư tưởng và ngôn ngữ. Trẻ sẽ giống như một tín đồ, luôn luôn nhìn thấy những sự việc mới và cố gắng nghe hiểu những ngôn ngữ chưa biết có liên quan đến mình. Trẻ cần cố gắng để hiểu và bắt chước. Hướng dẫn cho trẻ em cần lấy việc giảm bớt sự cố gắng này làm mục tiêu và biến chúng thành niềm vui do thành công đơn giản hơn, phổ biến hơn mang đến. Chúng ta cần hướng dẫn những lữ khách này bước vào thế giới tri thức, giúp chúng không lãng phí thời gian và sức lực vào những việc không cần thiết.

Một kiểu thành kiến khác thường gặp là người ta cho rằng hình vẽ hình khối thích hợp hơn so với hình vẽ hình học phẳng, tức là chúng ta nên cho trẻ em thấy hình cầu, hình trụ, hình tròn, hình lục lăng... Nhìn từ góc độ sinh lí, chúng tôi cho rằng hình khối phức tạp hơn so với hình phẳng, do vậy mà nó sẽ hạn chế mình trong thực tế cuộc sống.

Trong thế giới bên ngoài mà mắt chúng ta có thể chạm tới được, phần lớn mọi vật đều giống như đồ lắp ghép mặt phẳng trong giáo cụ. Cửa, bức tường, khung cửa sổ, tranh vẽ, mặt bàn làm bằng đá cẩm thạch hay bằng gỗ tuy đều là vật hình khối, nhưng kích thước hai chiều còn lại tương đối nhỏ, vì vậy làm cho phần mặt phẳng tương đối lớn càng trở nên rõ nét hơn. Kết quả là những mặt phẳng lớn được chúng ta nhìn thấy này đã chiếm được vị trí chủ đạo, chúng ta sẽ nói cửa sổ này là hình chữ nhật, khung cửa sổ kia hình bầu dục, chiếc bàn kia hình vuông.

Hình khối được quyết định bởi bề mặt lớn là điều chúng ta thường thấy trong cuộc sống. Trong các giáo cụ của chúng tôi, đồ lắp ghép hình khối chính là đại diện cho loại vật thể này.

Trẻ em thường nhận biết và tìm hiểu hình vẽ xung quanh nó, nhưng rất ít nhận biết những khối hình học này.

Điều trước tiên trẻ chú ý đến là chiếc mặt bàn đang bày đủ thứ kia và chân bàn hợp thành một hình chữ nhật dài, một lúc sau đó, trẻ mới nghĩ đến việc chân bàn có hình trụ dài, trẻ xem vật có khối hình nón cụt hoặc khối hình trụ dài là hình tròn. Vì vậy, chúng ta không thể khiến trẻ em nhận biết được tủ bếp rất nhỏ so với căn phòng hình lăng trụ hoặc hình lập thể, bởi vì hình hình học lập thể không bao giờ tồn tại độc lập bên ngoài sự vật khách quan, chỉ có ở dạng kết hợp mới có thể được nhìn ra. Hình dạng phức tạp của tủ bếp sau khi đi vào tầm mắt của trẻ, thì mọi sự phức tạp cần được loại bỏ, trẻ chỉ nhận thức nó tương tự hình dạng hình học nào đã từng học qua, chứ không phải là hình lập thể chính xác tuyệt đối.

Mặt khác, trẻ có thể nhận biết một số hình hình học đơn giản thông qua cửa sổ, đồ dùng hình khối, tranh trang trí trên tường, tường, sàn nhà, gạch men trên ban công... Bằng cách này, kiến thức thu được qua giáo cụ lắp ghép mặt phẳng, đối với trẻ, chính là chiếc chìa khoá thần kì để nhận biết thế giới xung quanh, trẻ có thể dùng ý nghĩ “đã nắm được bí mật của thế giới” để an ủi mình.

Có một lần, tôi cùng với một bé trai học tiểu học đi dạo tại công viên Pincio (Pincio, nơi có phong cảnh đẹp của thành phố Rome), cậu bé đang học vẽ hình máy móc, bắt đầu biết phân tích hình học phẳng. Sau đó, chúng tôi lên sân thượng, từ đây có thể nhìn thấy quảng trường Nhân dân và toàn bộ thành phố. Tôi nói với cậu bé: “Nhìn kìa! Kiệt tác của con người, đơn giản là một đồng hình hình học lớn.” Chính xác là như vậy, hình chữ nhật, hình bầu dục, hình tam giác và nửa hình tròn ở khắp nơi, các mặt tường ngoài đều được trang trí vật kiến trúc hình chữ nhật dài. Sự thống nhất phổ biến như vậy, dường như đã chứng minh hạn chế về trí tuệ của con người. Tương phản với điều đó là những bụi cỏ và hoa tươi muôn hình vạn trạng mọc lên

bên cạnh những bức tường, cho thấy sự biến hoá vô cùng đa dạng của thiên nhiên.

Từ trước tới nay, cậu bé chưa bao giờ nhìn thấy cảnh tượng như vậy. Trước đây, cậu đã được học về các cạnh, độ lớn của góc và cách vẽ, nhưng lại chưa từng suy nghĩ sâu hơn, chỉ rập khuôn những việc vô vị phải làm. Khi nghe đến cách nói “đồng hình hình học của con người”, cậu bé đã cười, sau đó nó bắt đầu cảm thấy thích thú, nhìn ngắm khắp thành phố rất lâu. Tôi để ý thấy cậu bé đã rơi vào trầm tư suy nghĩ.

Rồi chúng tôi đi đến một toà nhà mới đang xây dựng, kết cấu cũng là hình chữ nhật. Khi nói đến công nhân, tôi nói: “Công việc của họ quá vất vả.” Sau đó, chúng tôi đến một nơi gần đó, lặng lẽ nhìn các loại cây cỏ. Cậu bé nói những lời xúc động: “Quả là đẹp”, mà từ “đẹp” thực sự là lời nói từ đáy lòng cậu bé.

Đối với các giáo viên bình thường, chúng tôi còn có một điều lo lắng khác là: quá nôn nóng dùng hoàn cảnh bên ngoài để truyền cảm và đúc kết, hòng mở rộng kiến thức cho trẻ. Làm cho trẻ em chú ý đến tất cả mọi việc, suy nghĩ về tất cả mọi việc là việc làm đáng lo lắng, nó sẽ làm tiêu hao nhiều sức lực của trẻ và ngang nhiên tước đi mọi điều có thể tạo ra niềm vui cho chúng. Muốn làm thay việc của trẻ em, hoặc đã làm thay chúng, chính cái tinh thần can thiệp chết người này của người lớn đã ngăn cản sự phát triển của trẻ em. Để cho trẻ em tự khám phá những gì tốt đẹp của thế giới sẽ đem đến cho chúng niềm vui và sự thoải mái lâu dài, nhưng ngược lại, do sự giáo dục của người lớn, điều tốt đẹp này lại biến thành đơn điệu, tẻ nhạt, hơn nữa đã tạo nên sức ỳ cho trẻ.

Rất nhiều người bóng gió ám chỉ rằng, dùng giáo cụ thay cho mọi thứ trong tự nhiên, hoặc ở trong nhà, hoặc ở môi trường xung quanh trường học, tất cả đều cản trở sự phát triển của trẻ. Các thầy cô không cần phải lo lắng về những kiểu nói ấy.

Nếu như thông qua giáo cụ cảm giác, năng lực của trẻ em đã được rèn luyện, khả năng phân biệt sự vật được nâng cao và khi cánh cửa lòng rộng mở khiến việc học tập sẽ càng hăng say hơn, thì so với trước đây, trẻ đã trở thành một người quan sát hoàn hảo hơn, thông minh hơn, hơn nữa, một người vốn không hề có hứng thú cũng sẽ sinh ra niềm vui, sự hứng thú rộng lớn hơn.

Chúng ta nên hi vọng trẻ em bình thường cũng có thể tự giác tìm tòi, tra cứu về thế giới bên ngoài, hoặc như tôi đã nói: “Háo hức khám phá môi trường xung quanh”. Khi trẻ em tự nguyện làm như vậy, chúng sẽ tìm ra niềm vui cho mình mỗi ngày, cảm thấy tự hào và hài lòng, điều đó sẽ khích lệ chúng tiếp tục tìm tòi những cảm giác mới và trở thành người quan sát chủ động.

Khi trẻ em bắt đầu tóm tắt tổng kết ý tưởng của mình, giáo viên nên tự kiểm soát bản thân, không nhìn chăm chăm vào chúng một cách thái quá. Ví dụ, có một lần, một đứa bé 4 tuổi trong “ngôi nhà trẻ thơ” của chúng tôi chạy thẳng lên trên sân thượng, đột ngột dừng lại, kêu to: “Ôi, trời màu xanh!” Sau đó, nó đứng yên lặng một lúc lâu, nhìn mãi lên bầu trời rộng lớn.

Có một ngày, tôi đi vào “ngôi nhà trẻ thơ”, năm sáu đứa trẻ cùng chạy đến, yên lặng đứng bên cạnh tôi, rất cẩn thận chạm vào tay và váy của tôi, rồi nói: “Đây là tron nhãn”, “Đây là nhung thiên nga”. Sau đó, những đứa trẻ khác cũng đi đến. Biểu cảm trên khuôn mặt chúng rất nghiêm túc, vừa chạm tay vào tôi vừa nhắc lại những lời như thế. Giáo viên muốn lũ trẻ dừng lại để tôi có thể thoát ra khỏi chúng. Tôi ra hiệu cho cô ấy không nên làm thế, lặng lẽ đứng yên, mừng thầm trong bụng vì hành động tự phát này của bọn trẻ, thành tựu lớn nhất của hệ thống giáo dục của chúng tôi là chính là những tiến bộ tự giác như thế này của trẻ.

Có một lần, chúng tôi cho bọn trẻ dùng bút chì màu tô màu vào đường viền đã vẽ sẵn. Trong bức vẽ lần này có một cái cây, một đứa trẻ cầm bút chì màu đỏ để tô lên cây khô. Giáo viên hỏi nó: “Con thấy cái cây màu đỏ à?”. Tôi vội vàng chặn ngay hành động này của giáo viên, để cho đứa trẻ đó tô màu đỏ lên cái cây. Giá trị của bức vẽ này nằm ở chỗ, nó cho chúng ta biết đứa trẻ chưa có được sự quan sát chính xác về sự vật xung quanh mình, trẻ vẫn đang thực hiện luyện tập màu sắc. Trước đây, đứa trẻ này thường cùng với đám bạn đến vườn hoa chơi, bây giờ chắc chắn nó sẽ chú ý đến màu sắc của cây khô. Khi việc huấn luyện cảm giác này đạt đến một mức

độ nhất định nào đó, khi trẻ có thể tự động chú ý đến màu sắc của thế giới xung quanh, trẻ sẽ ý thức được cây khô không có màu đỏ, lúc ấy trẻ sẽ thấy rằng mình rất tài giỏi, nó sẽ giống như đứa trẻ đang chạy nhảy nô đùa thì phát hiện ra bầu trời có màu xanh. Một ngày nào đó, màu bút chì mà đứa trẻ tô lên cho cây khô sẽ chính xác là màu nâu, màu dành cho cành và màu lá cây sẽ là màu xanh lá cây. Một thời gian sau đó, nó sẽ tô cành cây thành màu nâu, chỉ có lá cây là tô thành màu xanh lá cây.

Ví dụ này đã chứng minh bản thân trẻ em cũng có thể đạt được tiến bộ.

Chúng ta không nên ảo tưởng chỉ bằng một lời nhắc nhở: “Chú ý quan sát” là đã có thể lập tức biến trẻ trở thành nhà quan sát, mà phải khiến cho mỗi đứa trẻ đều phải học được cách quan sát, hay nói cách khác là cách cảm nhận. Một khi xây dựng được mối quan hệ giữa trẻ và môi trường, thì có thể bảo đảm trẻ sẽ dần dần tiến bộ. Cảm giác chính xác của trẻ có thể làm cho nó quan sát môi trường xung quanh một cách hiệu quả hơn, trong khi mục tiêu quan sát lại thu hút sự chú ý của trẻ bằng sự đa dạng, từ đó tiếp tục huấn luyện cảm giác cho nó.

Nếu như chúng ta coi nhẹ giáo dục cảm giác, kiến thức về đặc trưng sinh lí cũng sẽ trở thành một kiểu kiến thức văn hoá phổ thông, không chỉ nhàm chán, khô khan, vô vị, mà còn hạn chế những thứ chúng ta học được và ghi nhớ. Hay nói cách khác, nếu giáo viên dùng phương pháp khác để giảng giải về tên gọi của màu sắc, điều đó có nghĩa là cô ấy chỉ đưa ra một số thông tin mang tính đã định, chứ không hề huấn luyện trẻ và làm trẻ cảm thấy hứng thú với màu sắc. Trẻ có thể học được những màu này, nhưng cũng sẽ lần lượt quên đi. Kiến thức của trẻ nhiều nhất cũng chỉ hạn chế trong phạm vi giờ lên lớp có hạn của giáo viên. Ngoài ra, giáo viên của các trường học trước kia muốn thông qua phương thức đặt câu hỏi để động viên trẻ em tóm tắt ý tưởng của mình, như: “Bông hoa này màu gì? Cuộn tơ này màu gì?” Sự chú ý của trẻ sẽ tập trung một cách sai lầm vào những giáo cụ mà giáo viên đã sắp đặt sẵn trước mặt chúng.

Nếu như đem so sánh trẻ em với đồng hồ đeo tay hoặc máy móc phức tạp khác, chúng ta có thể nói, phương pháp dạy học kiểu cũ sẽ giống như dùng ngón tay cái nhấn vào một bánh răng đồng hồ đeo tay đang đứng yên, ép nó tiếp tục chuyển động. Kiểu chuyển động xoay tròn này hoàn toàn quyết định bởi sức mạnh của ngón tay, việc giáo viên tiến hành giáo dục trẻ theo cách trên cũng giống như vậy. Còn hệ thống giáo dục mới của chúng tôi giống như lò xo kéo căng, có thể mang đến động lực bên trong cho toàn bộ thiết bị. Nó là sự chuyển động bên trong đồng hồ đeo tay, chứ không phải là vì có người lên dây cót. Cũng như vậy, trí tuệ tự phát của trẻ sẽ phát triển vô hạn, nó trực tiếp dựa vào tiềm năng trí tuệ của trẻ em, chứ không phải do nỗ lực của giáo viên quyết định.

Sự chuyển động, chính là hoạt động tinh thần tự phát, đến từ giáo dục cảm giác trong hệ thống giáo dục của chúng tôi, được duy trì bởi trí tuệ của nhà quan sát. Ví dụ, kĩ xảo và khả năng của chó săn không phải là do người chủ huấn luyện nên mà sinh ra từ khát vọng của cơ quan cảm giác nào đó mang tính bẩm sinh. Nhưng, người chủ khi mang con chó đi săn, đã tăng cường ý thức quan sát cho nó, khiến cho nó ý thức được niềm vui đi săn. Giống như người chơi dương cầm trong khi luyện tập, không chỉ đã hoàn thành việc thưởng thức âm nhạc, mà còn tăng cường tính linh hoạt của ngón tay. Anh ta đã có được niềm vui trong việc tạo ra giai điệu hài hoà mới, ngược lại, niềm vui này lại đã tăng cường tính linh hoạt và khả năng cảm thụ âm nhạc của anh ta. Chỉ có năng lực của chính bản thân một người mới có thể hạn chế mức độ hoàn hảo cuối cùng mà anh ta muốn đạt được. Nhà vật lí học cũng hiểu thế nào là âm thanh hài hoà, bởi vì đây là một bộ phận của giáo dục khoa học, nhưng có thể đến bản nhạc đơn giản nhất anh ta cũng không biết đàn. Cho dù giáo dục anh ta nhận được rất toàn diện, nhưng chỉ hạn chế ở mặt kiến thức lí luận âm thanh học.

Trong giáo dục trẻ em, mục tiêu của chúng ta là giúp đỡ chúng phát triển, chứ không phải là mang đến cho trẻ một kiểu văn hoá nào đó. Vì vậy, sau khi cung cấp cho trẻ sự giáo dục thoả đáng có thể thúc đẩy phát triển cảm giác, chúng ta cần bình tĩnh chờ đợi trẻ thể hiện khả năng quan sát của mình.

TIÊU CHUẨN KIỂM TRA

Trẻ em thường bộc lộ năng lực quan sát đáng kinh ngạc, trẻ có thể nhìn ra những thứ trước nay chưa từng được ai chú ý tới. Chúng dường như cũng đem những thứ nhìn thấy trước mắt so sánh với những thứ từng có trong kí ức. Sự phán đoán khiến người khác phải kinh ngạc đó của trẻ em chứng minh con người chúng có một tiêu chuẩn kiểm tra mà chúng ta không có. Chúng đem sự vật bên ngoài so sánh với tưởng tượng của mình và thể hiện sự phán đoán chuẩn xác đáng kinh ngạc. Có một lần, trong một phòng học ở “ngôi nhà trẻ thơ” tại Barcelona, một người công nhân cầm một tấm kính đi vào, anh ta muốn lắp tấm kính này trên cửa sổ phòng học. Một đứa trẻ 5 tuổi nói to: “Chú không thể dùng tấm kính ấy được đâu, nó quá nhỏ”. Đến khi người công nhân đó thử lắp tấm kính vào khung cửa, anh ta phát hiện chính xác là tấm kính hụt mất 1/4 inch.

Trong “ngôi nhà trẻ thơ” ở Berlin, chúng tôi bắt gặp hai đứa trẻ 5 tuổi và 6 tuổi đang nói chuyện với nhau như thế này: “Câu nghĩ trần nhà có cao đến 10 thước không?”. Đứa trẻ kia trả lời: “Không, tớ nghĩ trần nhà cao khoảng 10 thước 9 inch.” Và kết quả đo thực tế không thể ngờ tới được, độ cao chính xác là hơn 10 thước một chút!

Một bé gái 5 tuổi nhìn thấy một phụ nữ đi vào phòng, nó liền nói với cô ấy: “Cái váy cô mặc có màu giống với màu bông hoa ở phòng bên”. Người phụ nữ sang căn phòng bên cạnh, tìm thấy bông hoa trước đó chưa nhìn thấy, sau khi so sánh thì thấy quả thực hai màu này rất giống nhau.

Tiêu chuẩn nội tại của trẻ em đặt chúng vào một trình độ không giống với chúng ta, khiến chúng có thể làm được rất nhiều những việc khiến mọi người phải nhìn vào. Nguyên nhân có thể là do mỗi giai đoạn trong cuộc đời thích hợp cho tiến hành hoạt động tinh thần nhất định nào đó. Việc trẻ em có thể ghi nhớ và nhắc lại lời nói của người khác có thể là một chứng cứ cho nhận định này.

Tạo hoá đã cho trẻ em có được năng lực linh ngộ, khiến trẻ có thể ghi nhớ được lời nói và âm điệu; ngôn ngữ ghi nhớ khi còn thơ ấu sẽ được con người sử dụng suốt đời. Cũng có nghĩa là tất cả những gì trẻ tiếp thu trong thời kì nhạy cảm sẽ duy trì lâu dài cho đến hết cuộc đời, mà ở giai đoạn khác, con người không thể làm được điều này, không ai có thể quay đầu lại những giai đoạn đã trải qua trong đời. Vì vậy, thói quen, ấn tượng và cảm giác đạt được ở thời kì thơ ấu, một khi bị coi nhẹ, về sau sẽ vĩnh viễn không bao giờ có thể lấy lại được.

Sau khi hiểu rõ sự thật này, chúng ta sẽ thường xuyên chú ý đến sự khác biệt dù là rất nhỏ trong hành vi của trẻ em. Trẻ 3 tuổi có thể lặp lại liên tục hơn 40 lần bài tập lắp ghép hình khối, mà trẻ em 6 tuổi thì nhiều nhất có thể lặp lại 5, 6 lần. Nhưng, trẻ em 6 tuổi lại có thể làm được những việc ở mức cao hơn mà trẻ em 3 tuổi không làm được.

Trong biểu hiện tinh thần cũng tồn tại sự thực thú vị như vậy. Trong thời kì hình thành rõ rệt của giai đoạn sớm nhất của con người, có thể thiết lập một sự phục tùng tuyệt đối, biểu hiện bên ngoài của nó được coi là một kiểu bắt chước. Khi nghiên cứu hiện tượng này, nếu môi trường xung quanh có lợi cho sự phát triển của trẻ em, chúng tôi nhận thấy trẻ em có một xu thế bản năng: trẻ tự điều chỉnh để thích ứng với mọi người xung quanh theo những cách rất đáng kinh ngạc. Chúng ta cần cố gắng tạo ra nền tảng cho xu thế này của trẻ là tình yêu thương con người, đoàn kết toàn nhân loại. Ngoài ví dụ đặc biệt buộc phải nhận định là có sự hỗ trợ của một sức mạnh siêu nhiên nói trên, chúng ta không thể tìm được sự phục tùng tương tự như vậy nữa, chỉ có thể tìm được một sự phục tùng bị ép buộc hoặc kiên trì lí tính.

Chúng ta cũng có thể phát hiện hiện tượng tương tự trong sự phát triển ý thức tôn giáo. Trẻ nhỏ có một giai đoạn có thể được miêu tả là thời kì nhạy cảm của tâm hồn. Trong thời kì này, trẻ có một sở tình cảm thuộc về tinh thần và trực giác, điều này làm cho những người cho rằng trẻ em chưa có khả năng biểu đạt thế giới nội tâm cảm thấy vô cùng kinh ngạc. Từ đó có thể thấy, trẻ nhỏ hầu như được trời phú cho cái nhìn sâu sắc trên mức bình thường và được coi là ân sủng tuyệt vời của Chúa. Mặc dù chúng ta không thể tiến hành giáo dục tôn giáo cho trẻ nhỏ theo cách logic, nhưng sau khi đã học được cái gọi là “giáo dục sinh lí” thì trẻ sẽ tự mình có thể

hiểu được đức tin đối với chân lí, hơn nữa có thể trở thành một người chân chính, bởi vì sự thật này cũng chỉ ra rằng trẻ có trí tuệ này. Giai đoạn nhạy cảm này đặt nền móng cho phẩm chất hoàn hảo sẽ đạt được sau đó, mà những phẩm chất này nếu ở lứa tuổi lớn hơn một chút thì sẽ rất khó, hoặc là sẽ vĩnh viễn không bao giờ đạt được.

TRẬT TỰ TÂM LÍ

Khi chúng ta tiến hành giáo dục cảm giác cho trẻ em, bộ não của trẻ không hề trống rỗng, chỉ là khái niệm về những cảm giác này chưa hoàn toàn rõ ràng. So với việc thu được thật nhiều kiến thức thì việc chỉnh lí những kiến thức đã có của trẻ còn quan trọng hơn nhiều. Trẻ bắt đầu phân biệt đặc trưng khác nhau của những vật chất đã biết; phân biệt số lượng, chất lượng, hình thức và màu sắc; phân biệt kích thước dài ngắn, thô mịn và to nhỏ của những sự vật mục tiêu; bắt đầu chia nhóm cho màu sắc, đặt tên cho những màu đó – màu trắng, màu xanh lá cây, màu đỏ, màu xanh da trời, màu vàng, màu tím, màu đen, màu cam, màu nâu và màu phấn hồng; trẻ chú ý đến độ sáng khác nhau của màu sắc, gọi hai loại màu khác nhau là màu nhạt và màu sẫm. Cuối cùng, trẻ có thể phân biệt mùi và vị, độ sáng và độ mềm dẻo, tiếng nói và tiếng ồn.

Khi trẻ em học cách mang mọi thứ xung quanh trở về vị trí ban đầu của nó, thông qua sự luyện tập cảm giác, nó đã thành công trong việc lưu lại trong não mình ấn tượng về sự sắp đặt đó. Đây là bước đầu của sự phát triển trí tuệ, cũng là xuất phát điểm của quá trình phát triển hoạt động tâm lí, phòng tránh những trở ngại có thể xảy ra.

Lúc này, việc chinh phục thế giới bên ngoài thông qua ấn tượng cảm giác sẽ trở thành một việc nhẹ nhàng, có thứ tự. Cảm giác về thứ tự đạt được thời kì đầu này có ý nghĩa quan trọng đối với cuộc sống sau này.

Loài người đã nhờ vào sự quan sát sâu sắc của mình để có được một vị trí trên thế giới, đồng thời cũng dùng phương thức như vậy để tiếp nhận giáo dục. Qua quan sát thế giới, con người bắt đầu học được cách phân biệt sự khác nhau và phân loại. Con người đã phát minh ra từ ngữ để miêu tả phát hiện mới của mình và quy định phương pháp sử dụng. Trong quá trình không ngừng phát triển của tri thức, con người cũng không ngừng tiến bộ và đã chiến thắng được bóng đen của sự vô tri.



Chương 12

ĐÁNH GIÁ

Sự khác biệt cơ bản giữa một đứa trẻ bình thường và một đứa trẻ thiếu năng trí tuệ là ở chỗ, khi chúng tiếp xúc với cùng một sự vật thì đứa trẻ thiếu năng sẽ không sinh ra hứng thú tự phát với nó. Chúng ta phải không ngừng thu hút sự chú ý của đứa trẻ, chỉ có sự kích lệ mới thúc đẩy nó quan sát và hành động.

IM LẶNG — KHÁI NIỆM TRỪU TƯỢNG CỦA CỤ THỂ HOÁ

Phương pháp giáo dục của chúng tôi so sánh với giáo dục của trường học phổ thông nhằm vào trẻ em bình thường luôn tồn tại sự khác biệt về phương thức giáo dục. Từ “im lặng” có thể giải thích cho quan điểm này.

Chúng tôi phát hiện, trong trường học phổ thông luôn tồn tại quan niệm trật tự, cho dù không hề có định nghĩa rõ ràng và chính xác đối với nó. Trong tình hình đó, học sinh phải tuân thủ trật tự để giáo viên có thể triển khai việc dạy học.

Tuy nhiên, do hành vi của một lớp học luôn bị hạn chế, vì vậy tồn tại xu hướng phát triển từ trạng thái có trật tự bình thường lên trạng thái không trật tự nào đó, trong trạng thái không trật tự này sẽ xuất hiện các hành vi lộn xộn mà thiếu mục đích, từ đó sẽ làm cho không khí lớp học biến thành ồn ào không yên, làm cho giáo viên rất khó, thậm chí không thể giảng dạy được. Không còn nghi ngờ gì nữa, trật tự chắc chắn đã sụp đổ. Trong trường hợp ấy, giáo viên cần chủ động yêu cầu học sinh ổn định trở lại, khôi phục trật tự mà chúng ta đã mô tả ở trên.

Do kiểu trật tự này là một trạng thái đã đạt được, là một trạng thái thường gặp và học sinh đã quen thuộc, vì vậy một mệnh lệnh đơn giản sẽ đủ để khôi phục nó. Nhưng trong phương pháp giáo dục của chúng tôi, trật tự thông thường chỉ là một khởi điểm (trật tự này không giống với trật tự trong trường học, bởi vì nó là kết quả nỗ lực của mỗi đứa trẻ), nó hướng tới một trật tự còn chưa đạt được hoặc ở tầm cao hơn chưa biết đến. Vì vậy, im lặng trở thành một chiến lợi phẩm thu được từ kiến thức và kinh nghiệm.

Sự chú ý của một đứa trẻ tập trung toàn bộ lên những động tác nhỏ nhất, trẻ được dạy làm thế nào để có thể tự kiểm soát mọi sắc thái hành vi của mình, từ đó đạt được sự tĩnh tại tuyệt đối cần thiết của trạng thái im lặng. Đây là một khả năng mới khiến người ta kinh ngạc, mà từ trước tới nay chưa bao giờ được coi trọng. Trong trường học bình thường, yêu cầu đối với sự im lặng chỉ nhằm mục đích làm cho cuộc sống trở lại trạng thái bình thường.

Mặt khác, trạng thái im lặng sẽ làm gián đoạn công việc và cuộc sống thường ngày và không có bất kỳ mục đích thực tế nào. Sức hấp dẫn kì lạ và tính chất quan trọng của nó chỉ bắt nguồn từ một sự thật – thông qua làm gián đoạn nhịp điệu thông thường của cuộc sống, im lặng làm cho một người có thể đạt tới một tầng cao hơn. Hành vi này không có hiệu quả và tác dụng thực tế, ý nghĩa của nó chỉ nằm ở chỗ chinh phục chính bản thân mình.

Khi đứa trẻ 3, 4 tuổi bị yêu cầu yên lặng, chúng ngay lập tức sẽ hưởng ứng tích cực, điều này xác nhận cho một thực tế là trẻ em có khuynh hướng đưa bản thân đạt tới tầm cao hơn, chúng thích thú thưởng thức niềm vui ở mức cao hơn ấy. Rất nhiều người đã chứng kiến cảnh tượng đáng kinh ngạc và gây khó hiểu này: khi giáo viên bắt đầu viết từ “yên lặng” lên trên bảng, thậm chí cô ấy còn chưa viết xong, một bầu không khí im lặng đã bao phủ lên cả phòng học, mà trước đó chỉ có mấy giây, 40 – 50 đứa trẻ trong phòng học còn đang làm theo ý mình.

Động tác của một số đứa trẻ gần như đã lập tức dừng lại ngay khi nhìn thấy chữ cái đầu tiên của từ này, chúng biết ngay là giáo viên đang yêu cầu chúng yên lặng. Những đứa trẻ này ngay lập tức đã dừng lại những việc mà chúng đang làm, bắt đầu yên lặng và những đứa trẻ khác cũng tham gia vào đội ngũ này. Như vậy, giáo viên không cần phải nói một lời nào thì đã làm cho sự im lặng lan tràn khắp cả phòng học.

Trong hai loại trường học khác nhau này, tất cả các hoạt động dạy khác cũng tồn tại những sự khác biệt tương tự như thế. Trong trường học bình thường, trình độ trung bình có nghĩa là “tốt”. Nhưng cái “tốt” này đã không được định nghĩa, cũng không được nghiên cứu, nó thường được cho là một trình độ học tập mà trẻ em cần đạt được. Trong trường học của chúng tôi, chúng tôi xem cái “tốt” ở mức trung bình này là một trình độ học tập tự nhiên đạt được của con người và lấy điều đó làm điểm xuất phát để tiến bước mạnh mẽ đến mức cao hơn, hoàn hảo hơn.

Không nghi ngờ gì, nếu như một đứa trẻ bẩm sinh không có tinh thần phấn đấu vì sự hoàn hảo, thì vĩnh viễn không thể đạt được trạng thái hoàn hảo thực sự. Nhưng nếu như trẻ có tinh thần này và thực sự đã có những tiến bộ, thì chúng ta nên ý thức được một nghĩa vụ mới mà mình – người làm công việc giảng dạy đảm nhiệm.

Giáo dục cảm giác có thể minh họa tốt hơn vấn đề này. Chúng ta đều biết, rất nhiều nhà giáo dục xem việc huấn luyện giác quan là một sai lầm. Họ làm như vậy là bởi vì họ xem cuộc sống bình thường là mục tiêu cuối cùng, từ đó tin rằng huấn luyện giác quan đã đi ngược lại phương thức học tập tự nhiên.

Trên thực tế, sự vật là chính thể do rất nhiều đặc trưng tạo thành. Hoa hồng có màu sắc và hương thơm, đá cẩm thạch có trọng lượng và hình dạng... Vì vậy, thái độ dạy học chính xác là tìm hiểu sự vật dựa theo những đặc trưng tự thân của nó. Cơ sở của lý luận này là coi nhận thức trật tự thông thường của sự vật là mục tiêu cuối cùng.

Nhưng nếu không coi trật tự chung là một mục tiêu cố định mà chỉ xem nó như là một điểm xuất phát, thì chúng ta có thể cho rằng ngoài những đặc trưng của sự vật mà chúng ta truyền thụ, trẻ em sẽ tự quan sát được nhiều điều hơn. Đương nhiên, tiền đề là bọn trẻ có thể tiến hành quan sát sự vật theo bản năng một cách tự do và không chịu sự hạn chế của bất kỳ điều cấm kị nào, ví dụ như sợ hãi hoạt động một mình.

Tôi cho rằng chúng ta có thể đưa ra giả thiết như vậy, bởi vì dù cho vẫn chưa tiến hành nghiên cứu một cách hệ thống về phản ứng tự phát ở trẻ em, nhưng chúng ta ít nhất cũng có thể hiểu sự thực này về mặt lý luận. Bản tính trời sinh của trẻ là có khuynh hướng thăm dò môi trường xung quanh, cho dù môi trường ấy vô cùng rộng lớn đối với chúng, cũng giống như trẻ có bản năng lắng nghe ngôn ngữ. Bằng bản năng mạnh mẽ này, trẻ bắt đầu tìm hiểu thế giới bên ngoài và dần dần học cách nói. Trong giai đoạn nhạy cảm của trẻ, trẻ bắt đầu quan sát các sự vật trong môi trường xung quanh và cũng bắt đầu lắng nghe các loại âm thanh mà con người phát ra.

Vì vậy, chúng ta không cần miêu tả đặc trưng của các sự vật cho trẻ, chỉ cần tránh ức chế bản năng quan sát trời cho của trẻ là được. Nếu có mong muốn giúp đỡ trẻ, thì chúng ta cần đặt mình vào một mức cao hơn. Chúng ta cần mang đến cho trẻ thông tin không thể đạt được nếu chỉ đơn độc dựa vào sự nỗ lực của cá nhân trẻ.

Về điểm này, điều tôi muốn nhấn mạnh là: chúng ta cần giúp trẻ xây dựng thế giới quan theo chủ nghĩa hiện thực. Chúng ta có thể bắt đầu từ khái niệm trừu tượng. Khái niệm trừu tượng là khái niệm sinh ra trong đầu con người, nó nằm ngoài sự vật cụ thể, khái quát một vài tính chung nào đó của sự vật. Nhưng những khái niệm này không thể tồn tại độc lập, chúng chỉ có thể phụ thuộc vào sự vật cụ thể. Ví dụ, trọng lượng là một khái niệm trừu tượng, nó không thể tồn tại độc lập, chỉ có thể tồn tại phụ thuộc vào vật thể có trọng lượng.

Hình dạng và màu sắc cũng có cùng một quy luật như vậy. Những từ vựng này đại diện cho khái niệm trừu tượng, bản thân chúng là sản phẩm nhân tạo, bởi vì chúng được tụ hợp lại dựa

trên một phương thức trừu tượng, một đặc tính có thể tồn tại trong vô số vật chất. Những đứa trẻ thích cảm nhận bằng cách chạm vào vật thể hơn là quan sát, có khả năng tổng quát trừu tượng tương đối kém. Nhưng ở đây vấn đề chúng ta cần phân biệt là, thiếu sự vật dẫn đến việc trẻ khó có thể tiến hành tổng quát trừu tượng, hay là bản thân đứa trẻ thiếu năng lực quy nạp rất nhiều sự vật thành một tổng thể, hay chính là thiếu khả năng lí giải khái niệm trừu tượng về tính chất đặc biệt của sự vật.

Nếu chúng ta có thể cụ thể hoá thành công một khái niệm trừu tượng, thể hiện nó bằng một phương thức thích hợp với trẻ em, tức là chuyển hoá nó thành một đồ vật có thể xem được, có thể sờ được, liệu có thể khiến trẻ lĩnh hội khái niệm này và nảy sinh hứng thú sâu đậm đối với nó không?

Chúng ta đương nhiên có thể từ góc độ cụ thể hoá khái niệm trừu tượng để chế tác vật liệu cảm quan. Với phương thức rõ ràng, hữu hình và liên tục thay đổi, nó mang màu sắc, thể tích, hình dạng, mùi vị và âm thanh của sự vật bày ra trước mặt trẻ em, tạo điều kiện cho chúng có thể tiến hành phân tích và phân loại những đặc tính này.

Khi đối diện với vật liệu này, một đứa trẻ sẽ tiến hành khám phá nó với một thái độ nghiêm túc, tập trung, do đó sẽ phát huy được tiềm năng lớn nhất. Lúc này trẻ gần như có thể sử dụng bộ não của mình một cách phi thường. Những vật liệu này mở ra cho trẻ một con đường trí tuệ thông thường khó mà hi vọng đạt được trong lứa tuổi trẻ thơ. Thông qua những vật liệu như vậy, trẻ có thể học được cách làm thế nào để tập trung tinh thần, bởi vì trong những vật liệu này đã bao hàm cả nội dung thiết kế đặc biệt dùng để thu hút sự chú ý của trẻ.

SO SÁNH PHƯƠNG PHÁP GIÁO DỤC TRẺ EM BÌNH THƯỜNG VỚI GIÁO DỤC TRẺ EM THIỂU NĂNG TRÍ TUỆ

Hệ thống giáo dục lấy trẻ em phát triển bình thường làm đối tượng này bắt nguồn từ phương pháp giáo dục trẻ em thiếu năng trí tuệ của Itard và Séguin. Rất nhiều người sau khi biết được điều này, đều đã đưa ra những ý kiến phản đối, cho rằng không nên ứng dụng phương pháp giáo dục như vậy đối với trẻ phát triển bình thường. Cách nhìn này ngày nay lại càng tỏ ra có lí hơn, bởi vì đến ngay cả trẻ bình thường cũng bị chia chính xác thành các mức độ trí tuệ khác nhau.

Do vậy, tôi cho rằng tốt nhất là chỉ ra hệ thống giáo dục của chúng tôi nhận thức rất rõ ràng về sự khác biệt trong năng lực trí tuệ bẩm sinh của trẻ em. Khi đối diện với cùng một cách thức, hai kiểu trẻ em này có những phản ứng hoàn toàn không giống nhau, thông tin này đã mang đến cho chúng tôi sự so sánh vô cùng ý nghĩa.

Sự khác biệt cơ bản giữa một đứa trẻ bình thường và một đứa trẻ thiếu năng trí tuệ là ở chỗ, khi chúng tiếp xúc với cùng một sự vật thì đứa trẻ thiếu năng sẽ không sinh ra hứng thú tự phát với nó. Chúng ta phải không ngừng thu hút sự chú ý của đứa trẻ, chỉ có sự khích lệ mới thúc đẩy trẻ quan sát và hành động.

Giả sử đầu tiên, chúng ta cung cấp cho trẻ một bộ giáo cụ lắp ghép hình khối. Yêu cầu của bài tập là yêu cầu trẻ rút ra từ trên tấm đế những thanh trụ tròn, xếp chúng lên trên bàn, làm cho chúng lộn xộn không theo thứ tự, sau đó lại lần lượt lắp lại vào chỗ cũ. Nhưng, đối với một đứa trẻ thiếu năng trí tuệ tỏ ra không hề hứng thú với việc này, chúng ta cần mang đến kích thích mạnh mẽ hơn nữa như một sự khởi đầu. Chỉ sau khi đã hoàn thành rất nhiều bài tập đơn giản, trẻ mới có thể hưởng lợi từ những bài luyện tập với bộ giáo cụ này.

Nhưng đó là giáo cụ đầu tiên chúng ta cung cấp cho trẻ em bình thường, cũng là giáo cụ trẻ nhỏ từ 2 tuổi rưỡi đến 3 tuổi rưỡi thích nhất trong tất cả số giáo cụ cảm giác. Nhưng khi bộ giáo cụ lắp ghép này cuối cùng được mang đến cho trẻ em chậm phát triển trí tuệ, chúng ta cần không ngừng thu hút sự chú ý của trẻ và khích lệ trẻ tiến hành quan sát và so sánh một cách bắt buộc. Những đứa trẻ như vậy một khi thành công trong việc lắp tất cả các thanh trụ tròn về đúng chỗ cũ trên tấm đế rồi thì chúng sẽ dừng lại, trò chơi kết thúc tại đó. Khi một đứa trẻ

chậm phát triển trí tuệ phạm một lỗi nào đó, chúng ta cần sửa lỗi cho trẻ, hoặc là đốc thúc trẻ tự mình sửa lỗi, bởi vì cho dù trẻ đã chú ý đến lỗi này, trẻ thường cũng sẽ mắc kẹ.

Ngược lại, trẻ em bình thường sẽ có sự say mê hứng thú một cách tự phát với trò chơi này. Trẻ sẽ tự sửa lỗi của mình, hành vi tự sửa này làm cho trẻ có thể càng chú ý tốt hơn đến sự lớn nhỏ khác nhau của các thanh trụ tròn, khiến trẻ càng thích thú tiến hành so sánh.

Khi một đứa trẻ bình thường thực hiện trò chơi một cách chăm chú, trẻ sẽ từ chối mọi sự giúp đỡ của người khác, bởi vì trẻ không muốn bị làm phiền. Trẻ muốn tự mình giải quyết vấn đề. Giá trị của hành vi mang tính tự phát này đã vượt xa nhận thức về sự khác biệt của sự vật, bản thân nó mang ý nghĩa sâu xa hơn. Bộ tài liệu này cũng vì thế mà trở thành chiếc chìa khoá mở cánh cửa tâm hồn trẻ em, giúp cho trẻ mở mang suy nghĩ của mình, khiến trẻ được tự làm, được thể hiện suy nghĩ của mình. Có thể tự nguyện tập trung sự chú ý vào một bài tập, điều này thường cho thấy những ưu điểm trong năng lực trí tuệ của trẻ em bình thường. Còn một điểm khác nhau nữa là trẻ em bình thường có thể phân biệt mối quan hệ chủ thứ.

Phần kĩ năng của huấn luyện cảm giác bao gồm tiến hành phân lập giác quan mục tiêu với giác quan khác. Ví dụ, khi chúng ta tiến hành huấn luyện các cảm giác khác nhau của xúc giác, tốt nhất nên loại trừ ảnh hưởng của ấn tượng thị giác đối với trẻ. Chúng ta có thể làm cho căn phòng tối hoặc là dùng miếng vải bịt mắt trẻ. Trong các hoàn cảnh khác, chúng ta có thể yêu cầu giữ yên lặng. Tất cả những bước đó đều góp phần trợ giúp cho một đứa trẻ bình thường tập trung toàn bộ sự chú ý lên sự kích thích duy nhất và giúp nâng cao cảm hứng của trẻ.

Ngược lại, những biện pháp hỗ trợ này rất dễ khiến sự chú ý của một đứa trẻ thiếu năng lực trí tuệ rời xa khỏi sự vật ban đầu mà trẻ cần phải quan tâm. Trong bóng tối, trẻ dễ dàng rơi vào giấc ngủ hoặc có hành vi sai trái. Hứng thú đối với miếng vải che mắt còn lớn hơn nhiều so với vật kích thích cảm giác trẻ nên chú ý tới. Như vậy, việc luyện tập này đã biến thành trò chơi vô dụng, hoặc là chỉ dẫn đến việc gây cười.

Cuối cùng, còn một sự thực cần đặc biệt chú ý, trong cái gọi là “luyện tập 3 bước của Séguin”, trẻ em thiếu năng lực trí tuệ và trẻ em bình thường đều thu được hiệu quả rất tốt đẹp, bài luyện tập này giúp cho trẻ dùng phương thức chính xác, đơn giản để liên hệ một từ vựng với một khái niệm.

Điều này khiến tôi bắt đầu suy nghĩ đến một thực tế: khi tiếp nhận sự hướng dẫn một cách bị động của một giáo viên ở vị trí chủ đạo, sự khác nhau giữa trẻ em có khả năng trí tuệ cao và trẻ em khả năng trí tuệ thấp sẽ không rõ ràng như thế.

Một bài tập đơn giản nhưng hoàn toàn phù hợp với Tâm lí học giống như luyện tập của Séguin, cả hai loại trẻ em đều có thể đạt được mục tiêu thành công. Đây là một bằng chứng xác thực, giàu sức thuyết phục, chứng minh chỉ có thông qua hoạt động và biểu đạt mang tính tự phát – cũng chính là sự biểu đạt trực tiếp của bản năng vốn có, mới có thể thể hiện và tăng cường sự khác biệt cá nhân của trẻ em.

Bài luyện tập mà Séguin thiết kế nhằm xây dựng mối quan hệ giữa cảm nhận giác quan với một từ vựng nào đó, không chỉ thành công ở chỗ xây dựng được mối quan hệ này trong đầu những đứa trẻ thiếu năng lực trí tuệ, mà còn kích thích được khả năng cảm nhận của trẻ. Những bài luyện tập này có thể giúp cho một đứa trẻ thiếu năng lực trí tuệ quan sát một sự vật tốt hơn. Bây giờ, khi đã có được tên và dáng vẻ bên ngoài, trẻ sẽ tăng gấp đôi sự hiểu biết về sự vật.

Một đứa trẻ bình thường khi quan sát sự vật không cần sự trợ giúp này. Thói quen quan sát của trẻ đã sớm có thể thoả mãn nhu cầu của nó trong luyện tập đặt tên này. Trẻ có thể có được niềm vui lớn từ trong việc đó, bởi vì nhận thức giác quan của trẻ đã có thể chú ý đến những khác biệt của sự vật. Kết quả là kiểu luyện tập đặt tên này làm cho công việc nhận thức mang tính tự phát của trẻ càng trở nên hoàn chỉnh, rõ ràng hơn. Trong đầu trẻ sản sinh một ý tưởng và trẻ thông qua sự cố gắng của mình, giao phó sinh mệnh cho nó. Rồi ý tưởng này được “rửa tội”, được đặt tên, từ đó trở nên thiêng liêng. Khi một đứa trẻ đem một từ vựng liên hệ với một sự vật nào đó mà nó cảm nhận, nó sẽ cảm thấy vô cùng vui sướng.

Tôi nhớ có một ngày dạy cho một bé gái chưa đến 3 tuổi nhận biết 3 loại màu khác nhau. Khi đó, tôi cho lũ trẻ để bàn của chúng trước cửa sổ, còn tôi ngồi trên chiếc ghế nhỏ của chúng và để bé gái này ngồi trên ghế bên phải tôi. Trên bàn đặt 6 miếng bìa nhỏ có màu sắc, 2 miếng màu đỏ, 2 miếng màu xanh, 2 miếng màu vàng. Đầu tiên, tôi đưa một miếng bìa trong đó lên trước mặt bé gái, bảo cô bé tìm ra miếng bìa có màu tương tự như thế, sau khi cả 3 miếng bìa của 3 loại màu đều được tìm ra thì đặt từng cặp bìa có màu giống nhau vào cùng một chỗ. Sau đó, tôi tiếp tục tiến hành phương pháp luyện tập 3 bước của Séguin. Bé gái này đã nhận biết và phân biệt được 3 loại màu khác nhau.

Cô bé rất vui mừng, sau khi nhìn tôi một lúc lâu, cô bắt đầu hào hứng nhảy múa. Tôi nhìn cô bé nhảy múa trước mặt, mỉm cười, hỏi: “Con đã nhận ra những màu này rồi à?”. Cô bé vừa nhảy múa vừa đáp: “Vâng ạ!”. Niềm vui của cô bé không bến không bờ. Nó vừa tiếp tục nhảy múa vừa quay người sang nghe tôi nhắc lại câu hỏi, vui vẻ trả lời tôi: “Vâng ạ”.

Mặt khác, bài luyện tập này có thể giúp cho trẻ em chậm phát triển trí tuệ hiểu được các giáo cụ khác nhau. Chúng tôi luôn hướng sự chú ý của những đứa trẻ này vào những sự vật khác nhau có tính so sánh, cuối cùng trẻ sẽ sinh ra hứng thú và bắt đầu công việc; nhưng bản thân những thứ đó lại không thể mang đến sự kích thích mạnh mẽ đủ để thôi thúc hành vi của trẻ.

SO SÁNH TÂM LÝ HỌC THỰC HÀNH VỚI HỆ THỐNG GIẢNG DẠY TRẺ EM PHÁT TRIỂN BÌNH THƯỜNG

Itard đã tiến hành nghiên cứu giáo dục trẻ em khiếm khuyết và trẻ em câm điếc; nhiều năm sau, Fechner, Weber và Wilhelm Wundt đã dùng công cụ đo lường tiến hành nghiên cứu tâm lý học dưới điều kiện phòng thí nghiệm, giữa họ tồn tại điểm giống nhau vô cùng thú vị, cho dù thường xuyên không được mọi người chú ý đến.

Sống trong thời kì Cách mạng Pháp, ban đầu Itard nghiên cứu các bệnh về tai, sau đó, ông bắt đầu tiến hành thực nghiệm giáo dục. Ông tìm kiếm phương pháp có thể kích thích các giác quan của con người một cách hệ thống, thu hút sự chú ý, kích thích hứng thú và hành vi, vật mục tiêu mà ông tìm kiếm là “vật kích thích” có hiệu quả.

Về sau, Fechner, Weber và Wilhelm Wundt đã sáng lập tâm lý học thực hành và phương pháp của nó là trước tiên đo thử tính nhạy cảm đối với những kích thích nhỏ nhất của cá nhân phát triển bình thường, sau đó định ra được thời gian cần thiết mà những kích thích này tạo ra phản ứng cho những cá thể khác nhau bằng phương pháp đo đặc toán học chính xác. Tính quan trọng của vật mục tiêu được quyết định bởi việc chúng có thể trở thành môi giới đo đặc trực tiếp hay không. Chúng có thể được dùng trong phương pháp đo xúc giác, tức là tiến hành đo độ nhạy cảm.

Hai hệ thống nghiên cứu này đã tạo thành một trường phái riêng. Hệ thống đầu tiên đã tác thành ra đời trường học nhằm vào đối tượng là trẻ em câm điếc và trẻ em thiếu năng trí tuệ. Hệ thống sau đã phát triển thành trung tâm nghiên cứu thực nghiệm đo lường và mở ra một cánh cửa khoa học mới. Nhưng do cả hai đều dựa vào công cụ đo lường phản ứng của giác quan, vì vậy cuối cùng đều đã sử dụng một bộ tài liệu do những thứ rất giống nhau hợp thành, cho dù ở hệ thống đầu tiên đó là giáo cụ giáo dục giác quan, còn ở hệ thống sau là công cụ đo phản ứng giác quan.

Cho dù tài liệu mà hai hệ thống nghiên cứu này sử dụng rất giống nhau, nhưng mục tiêu của chúng lại hoàn toàn khác nhau. Phương pháp trắc nghiệm xúc giác hoàn toàn thông qua thí nghiệm, để xác định mức kích thích nhỏ nhất mà người lớn hay trẻ em ở lứa tuổi cụ thể có thể cảm nhận được. Tầm quan trọng của dữ liệu này nằm ở chỗ nó cho thấy phản ứng tinh thần của con người có thể định lượng được. Nó đã chứng minh một quan niệm hiển nhiên rằng cách mà mọi người cảm thấy – còn gọi là phương thức cảm nhận, hoặc cảm nhận đối với sự kích thích – là một thuộc tính tự nhiên tuyệt đối, không phụ thuộc vào tri thức, các hoạt động có trật tự của não hoặc thành quả của trí tuệ. Nói một cách khác, nó hoàn toàn không dựa vào

khác biệt về tâm lí do con người tạo ra thông qua giáo dục.

Bất kì ai cũng có thể nhìn thấy một vật to hoặc nhỏ hơn so với một vật khác, đều có thể cảm nhận được những thứ vô cùng nhỏ chạm tới làn da mình. Sự khác biệt cá nhân về mặt cảm nhận là thiên tính bẩm sinh, sự khác biệt này biến hoá vô cùng, làm cho tính nhạy cảm ở mỗi người cũng hoàn toàn khác. Sự khác biệt bẩm sinh này cũng như việc trên đời luôn có một số người thông minh hơn một chút, có một số người chậm hơn một chút, có một số người mái tóc sẫm hơn một chút, có một số người tóc nhạt hơn một chút. Như vậy, từ góc độ Tâm lí học, chúng ta có thể phán đoán tình hình phát triển tâm lí tự nhiên của một con người. Trên thực tế, các nhà tâm lí học sau này đã đưa ra đề nghị thiết lập mức độ tâm lí khác nhau căn cứ vào lứa tuổi và sự khác biệt của từng cá nhân, bất luận đối tượng là người bình thường hay là người năng lực thấp.

Mặt khác, hệ thống của Itard được thiết kế để nhằm mục đích sử dụng hết mức những kích thích có sự tương phản rõ nét, để thu hút sự chú ý của những đứa trẻ ngăn cách với môi trường xung quanh, không thể nhận thức chính xác thông qua các cách thông thường. Ông còn hi vọng thông qua luyện tập lặp lại nhiều lần giúp cho chúng từng bước cảm nhận sự so sánh tương đối và những sự khác nhau cực kì tinh tế giữa đặc tính của vật thể. Đó không đơn giản là nhiệm vụ đo trạng thái tinh thần của một đối tượng, mà là một hoạt động mang tính khắc phục, nhằm mục đích truyền cảm hứng cho trí tuệ, thiết lập mối quan hệ với môi trường bên ngoài, tiến hành phán đoán chính xác về đặc tính của sự vật, thiết lập một mối quan hệ hài hoà giữa bộ não với thế giới bên ngoài.

Hoạt động mang tính điều chỉnh này có thể nâng cao khả năng nhận biết của con người, đó chính là một chức năng mang tính bản chất mà chính xác của giáo dục.

GIÁO DỤC CẢM GIÁC THÔNG QUA LUYỆN TẬP LẶP LẠI NÂNG CAO KHẢ NĂNG GIÁC QUAN

Tuy trong nghiên cứu tâm lí học, giáo dục cảm giác hoàn toàn không được chú ý đến, nhưng chúng ta cần xem xét về nó nhiều hơn nữa. Lấy một ví dụ, tôi thường đặt các hình khối to nhỏ khác nhau trên các khoảng cách khác nhau, để thực nghiệm khả năng tâm lí của trẻ em. Chúng tôi cho trẻ nhận biết các hình khối lớn nhất và nhỏ nhất rồi ghi lại thời gian từ lúc bắt đầu đưa ra yêu cầu cho đến khi có những phản ứng, đồng thời cũng ghi lại những lỗi xảy ra. Những thực nghiệm này không bao gồm yếu tố giáo dục, cũng chính là yếu tố huấn luyện giác quan.

Trong số giáo cụ huấn luyện giác quan trong trường học của chúng tôi, có một bộ 10 miếng gỗ kích thước tăng dần. Những miếng gỗ này được sơn màu hồng nhạt, bài luyện tập có liên quan là đặt chúng trên một tấm thảm màu đen, xếp chúng thành một cái tháp, hình to nhất đặt ở dưới cùng, rồi đến miếng gỗ nhỏ hơn, hình nhỏ nhất xếp ở trên cùng. Mỗi lần xếp, trẻ cần chọn hình to nhất trong số hình khối còn lại trên thảm. Trẻ 2 tuổi rưỡi rất nhiệt tình với trò chơi này. Mỗi khi vừa xếp xong một cái tháp, bọn trẻ lại nhẹ nhàng xô đổ nó, khoái chí nhìn những miếng gỗ màu hồng nhạt lộn xộn rơi xuống tấm thảm màu đen, sau đó lại bắt đầu xếp toà tháp, chúng sẽ lặp đi lặp lại trò chơi này.

Nếu như cho một đứa trẻ 3, 4 tuổi của chúng tôi cùng tiến hành thực nghiệm này với một học sinh lớp 1 khoảng 6, 7 tuổi, đứa trẻ của chúng tôi chắc chắn sẽ phản ứng nhanh hơn, cũng có thể chọn ra những miếng xếp hình lớn nhất và nhỏ nhất nhanh hơn và không hề mắc bất kì lỗi nào. Đối với thực nghiệm về màu sắc, xúc giác khác... cũng như vậy.

Sự thật này đã phá tan nền móng của đo lường tâm lí học, cũng đã làm dao động cơ sở tâm lí học thực hành dựa vào các hình thức trắc nghiệm. Chúng đã sắp đặt trước đẳng cấp trí tuệ cho mọi lứa tuổi, nhưng bởi vì tư chất của mỗi người khác nhau, nên mức độ trí tuệ cũng thể hiện muôn ngàn khác biệt.

Vì vậy, phương pháp giáo dục của chúng tôi bắt đầu nhận được sự coi trọng của mọi người, thậm chí là sự coi trọng của một số người ủng hộ Tâm lí học thực nghiệm. Họ hi vọng thông

qua phản ứng trong nháy mắt để xác định năng lực ý chí, trí tuệ của một người, cũng như hi vọng thông qua một yếu tố riêng biệt để xác định sự phát triển của chính thể, tương tự việc đo chiều cao của một người để xác định tình trạng phát triển cơ thể của người đó ở mỗi lứa tuổi khác nhau. Huấn luyện hệ thống giác quan có thể phá huỷ tiêu chuẩn này và chứng minh nó không có cách gì mang đến thông tin hoàn chỉnh liên quan đến phát triển tâm lí.

Nếu như có người định lợi dụng Tâm lí học thực nghiệm tiến hành cải cách đối với phương pháp dạy học thì có thể càng làm rõ hơn sai lầm mang tính nguyên tắc của nó. Nếu như chúng ta cần xây dựng một cánh cửa khoa học giáo dục, cơ sở của nó phải là vật kích thích tích cực có tác dụng điều chỉnh, chứ không phải là vật kích thích dùng làm công cụ đo lường.

Ngay từ đầu, tôi đã lấy nguyên tắc này làm cơ sở nghiên cứu của mình. Kết quả thực tế mà cách làm này mang lại là tôi có thể xây dựng một phương pháp giáo dục mang tính thực nghiệm nhằm vào trẻ em bình thường, đồng thời làm bộc lộ rõ những yếu tố tâm lí mà người ta còn chưa phát hiện ở trẻ em.

Dem Tâm lí học thực nghiệm, các kiểu đo thử và những phản ứng bao hàm trong đó vào trường tiểu học, hành động này đối với bản thân trường học và cách giáo dục không hề có hiệu quả thực tế nào. Tác dụng duy nhất của nó đơn giản là đã chỉ ra trắc nghiệm có thể được tiến hành cải cách. Một thời gian dài cho đến nay, các nhà giáo dục Mỹ vẫn miệt mài nghiên cứu huỷ bỏ trắc nghiệm truyền thống, tức là trắc nghiệm tiến hành đối với những kiến thức đã học của học sinh, thay bằng một hình thức trắc nghiệm mới tiết lộ trình độ khả năng trí tuệ của mỗi học sinh. Mỗi đứa trẻ sau khi đã hoàn thành sự nghiệp học hành, cần tham gia vào trắc nghiệm này, để kiểm tra khả năng của trẻ đối với các loại hình công việc.

Mặt khác, nghiên cứu của Itard đối với giáo dục vốn đã có tác dụng thực tế rất rõ. Nó có tác dụng hỗ trợ phương pháp chữa trị cho những trẻ em có vấn đề về thính lực, những trẻ em này thông qua luyện tập có thể tăng cường thính lực, đồng thời cũng có thể nâng cao khả năng nói. Thành công này cũng thuận đà mở rộng sang việc giáo dục cho trẻ em thiếu năng trí tuệ và trẻ em câm điếc. Tại Thụy Sĩ, Đức, Pháp và Mỹ đều đã xây dựng những trường học giống như thế, để giúp đỡ cho những đứa trẻ kém may mắn. Thông qua học tập, trí tuệ và khả năng giao tiếp xã hội của những đứa trẻ này đều đã được nâng cao.

Phương pháp này một khi được đưa vào trường học của trẻ em bình thường, chắc chắn sẽ tạo ra những thay đổi cơ bản, trẻ em trong những trường học này cũng sẽ được nâng lên một trình độ cao hơn. Lí luận xã hội tự do và độc lập đang lan tràn khắp thế giới.



Chương 13

NGÔN NGỮ VIẾT

Ngôn ngữ cho phép chúng ta có thể bày tỏ suy nghĩ của mình qua suy xét logic và cho phép chúng ta hiểu được qua sách vở suy nghĩ của những người ở rất xa hoặc những người đã không còn trên đời. Nếu như một đứa trẻ do còn chưa trưởng thành mà thiếu đi khả năng sử dụng ngôn ngữ viết, thì nó cũng không cần phải đảm đương nhiệm vụ nặng nề này quá sớm.

Kế hoạch giúp trẻ em phát triển tự do của chúng ta phải chẳng sẽ gặp một trở ngại? Trở ngại này là một thành quả đạt được trong quá trình phát triển của văn minh nhân loại – ngôn ngữ viết, bao gồm đọc và viết. Ngôn ngữ viết chắc chắn có liên quan với giảng dạy, hơn nữa là một kiểu giảng dạy không đưa thiên tính của con người vào phạm vi suy xét. Điều này thúc đẩy chúng ta phải lưu tâm đến văn hoá trong giảng dạy và những nỗ lực cần có để có được văn hoá này, ngay cả khi những nỗ lực này đòi hỏi hi sinh bản năng tự nhiên của con người. Chúng ta đều biết đọc và viết là trở ngại đầu tiên trẻ em gặp phải trong trường học, cũng là lần đầu tiên trong cuộc đời, một con người cần đau khổ ép bản tính của mình nhường chỗ cho đòi hỏi của văn minh.

Các nhà giáo dục nghiên cứu về vấn đề này đã đi đến một kết luận: tốt nhất hãy cố gắng trì hoãn nhiệm vụ làm cho con người đau khổ này. Họ tin rằng, 8 tuổi mới là độ tuổi thích hợp để bắt đầu gánh vác công việc khó khăn này. Theo nguyên tắc thông thường, trẻ em nên bắt đầu học bảng chữ cái và viết chữ từ khi 6 tuổi, cho phép trẻ em nhỏ hơn lứa tuổi này học chữ cái và chữ viết gần như bị coi là một tội lỗi. Trên thực tế, ngôn ngữ viết được xem là một hình thức “dạy học” thứ yếu, hoặc được cho là không có tác dụng gì đối với trẻ em tuổi còn nhỏ. Ngôn ngữ cho phép chúng ta có thể bày tỏ suy nghĩ của mình qua suy xét logic và cho phép chúng ta hiểu được qua sách vở suy nghĩ của những người ở rất xa hoặc những người đã không còn trên đời. Nếu như một đứa trẻ do còn chưa trưởng thành mà thiếu đi khả năng sử dụng ngôn ngữ viết, thì nó cũng không cần phải đảm đương nhiệm vụ nặng nề này quá sớm.

Nhưng chúng tôi tin rằng, thông qua việc nghiên cứu sâu hơn về vấn đề này, có thể sẽ có được cách giải quyết. Trước tiên, điều chúng ta cần suy xét là những sai lầm mà mọi người mắc phải trong việc dạy viết chữ. Do số lượng bài viết có hạn, tôi không thể bàn bạc kĩ trong này, chỉ đưa ra một ví dụ để làm rõ, phương pháp dạy đọc do Séguin thiết kế cho trẻ em chậm phát triển trí tuệ có thể minh chứng cho quan điểm của chúng tôi. Một vấn đề cần nghiên cứu khác là đặc điểm bản thân hành vi viết, phân tích thành phần khác nhau của nó, tìm cách chia tách nó thành bài luyện tập độc lập thích hợp với trẻ em các lứa tuổi khác nhau, từ đó căn cứ vào năng lực tự nhiên của trẻ em, tiến hành học tập. Đó là tiêu chuẩn mà chúng tôi áp dụng, sẽ được thảo luận sau đây.

CÁCH DẠY ĐỌC, VIẾT TRUYỀN THỐNG CHỈ RA ƯU ĐIỂM VÀ KHUYẾT ĐIỂM TRONG CÁCH DẠY VIẾT CHỮ CỦA SÉGUIN

Trong tác phẩm giáo dục học của mình, Séguin không cung cấp bất kì chứng minh tường tận nào về phương pháp dạy viết chữ. Ông chỉ bàn qua như sau:

“Muốn cho một đứa trẻ phát triển từ vẽ tranh đến học viết chữ cũng chính là tiến hành ứng dụng trực tiếp nhất việc vẽ tranh, một người giáo viên chỉ cần miêu tả chữ cái “D” đơn giản là một nửa hình tròn có hai đầu dựa chặt vào một đường thẳng đứng, miêu tả chữ “A” là hai đường chéo có đỉnh giao nhau, ở giữa lại thêm một đường ngang...”

Cứ như vậy, chúng tôi sẽ không hoài nghi trẻ em viết chữ như thế nào. Chúng học vẽ trước sau đó sẽ học viết chữ. Như vậy, chúng ta cũng không cần cho rằng trẻ cần thông qua sự so sánh khác nhau hoặc tương tự mới có thể học được chữ cái, ví dụ đặt “O” và “I” vào cùng một chỗ, đặt “E” và “P” vào cùng một chỗ, đặt “T” và “L” vào cùng một chỗ...”.

Theo cách nói của Séguin, chúng ta không cần thiết phải dạy cho một đứa trẻ cách viết chữ như thế nào. Đứa trẻ biết vẽ tự nhiên sẽ biết viết chữ, viết chữ theo ông chỉ là vẽ lại các chữ cái theo mẫu. Ông cũng không giải thích sâu hơn quá trình học viết chữ của trẻ em có khả năng trí tuệ thấp liệu có gì khác biệt hay không. Ông chỉ dùng bài viết rất dài này để miêu tả cách dạy trẻ em vẽ như thế nào, đó là bước chuẩn bị cho viết chữ, cũng có thể gọi là viết chữ với nghĩa rộng. Nhưng dạy cho một đứa trẻ vẽ như thế nào thì lại là một việc khó khăn, Itard và Séguin đều đã miêu tả việc này:

“Chương thứ 14 – Hội họa.

Trong hội họa, khái niệm quan trọng đầu tiên trẻ em có được là mặt phẳng chứa đựng nội dung hội họa, khái niệm thứ hai là đường nét mô tả trên mặt phẳng này.

Hai khái niệm này có thể dùng được cho mọi sáng tạo viết chữ, hội họa và sáng tạo tuyến tính. Chúng luôn liên quan lẫn nhau. Mỗi quan hệ lẫn nhau giữa chúng đã sinh ra khái niệm hội họa, cũng chính là tạo ra khái niệm đường nét trên mặt phẳng, bởi vì chỉ có khi đường nét tuân theo một con đường hợp lý, có trật tự xuất hiện trên mặt phẳng thì mới có thể được gọi là hội họa. Những dấu vết không có chút mục đích gì không thể gọi là một đường nét; nó chỉ là thứ tùy tiện sinh ra, không có ý nghĩa gì.

Ngược lại, một kí hiệu có ý nghĩa lại có một cái tên, bởi vì nó đã có đủ tính phương hướng nào đó. Do vậy, tất cả sách viết và thiết kế đều được hình thành do đường nét có tính phương hướng. Vì vậy trước khi trẻ em bắt đầu học viết chữ, cần phải củng cố cho chúng những khái niệm đường nét và mặt phẳng này. Một đứa trẻ bình thường có thể dựa vào bản năng của mình để giải thích những khái niệm này, nhưng đối với đứa trẻ thiếu năng lực trí tuệ thì lại cần dùng phương thức chính xác mà dễ hiểu để giải thích những khái niệm này và tất cả những ứng dụng của nó. Thông qua hội họa mang tính hệ thống, chúng sẽ bắt đầu nhận thức tất cả các bộ phận hợp thành một mặt phẳng. Thông qua mô phỏng, trước tiên chúng sẽ học được cách mô tả đường nét đơn giản, rồi từng bước học đường nét phức tạp.

Việc dạy những đứa trẻ này chia làm mấy giai đoạn liên tiếp: (1) mô tả các loại đường nét khác nhau; (2) mô tả những đường nét này theo các hướng khác nhau và vị trí khác nhau trên mặt phẳng; (3) kết hợp các đường nét này lại với nhau, dần dần tạo thành hình vẽ phức tạp. Đầu tiên chúng ta cần dạy cho chúng phân biệt đường thẳng và đường cong như thế nào, đường vuông góc, đường ngang và sự đa dạng vô cùng của đường chéo, cuối cùng dạy cho chúng kết hợp hai hay nhiều đường nét thành một hình vẽ.

Đối với loại hội họa đặt nền móng cho viết chữ này, mỗi một trình tự tiến hành đều rất quan trọng, đến mức tôi sẽ bảo một đứa trẻ đã biết viết rất nhiều chữ cái dùng thời gian là 6 ngày để vẽ đường thẳng, 15 ngày để luyện tập đường cong và đường chéo. Phần lớn học sinh của tôi trước khi học thể hiện đường nét theo hướng chỉ định đều không thể bắt chước theo động tác của tay tôi trên giấy.

Những đứa trẻ thông minh có khả năng mô phỏng tương đối giỏi, chúng đã vẽ ra kí hiệu hoàn toàn ngược lại với những gì tôi thể hiện cho chúng, phần lớn bọn trẻ đều cảm thấy bối rối không hiểu được giao điểm của hai đường, cho dù là giao điểm dễ hiểu nhất, chẳng hạn như giao điểm của đỉnh, đáy và đường trung gian. Quả thực, những kiến thức toàn diện về mặt phẳng, đường nét mà tôi dạy, giúp cho chúng có đủ cơ sở để hiểu về mặt phẳng và mối quan hệ giữa các đường nét khác nhau trên mặt phẳng. Nhưng do học sinh của tôi còn chưa hoàn thiện về năng lực, do vậy tôi cần căn cứ vào khả năng trí tuệ của chúng và trình độ ổn định của tay để quyết định lúc nào cần dạy cho chúng đường thẳng, đường ngang, đường chéo và đường cong, tiến độ dạy học cần thích ứng với khả năng hiểu biết và khả năng thao tác của chúng. Điều này không chỉ là vấn đề cho phép chúng hoàn thành một nhiệm vụ phức tạp, bởi vì tôi đã chuẩn bị tốt để giúp chúng

khắc phục hàng loạt khó khăn. Tôi đã tự hỏi, phải chăng độ khó của một số bài luyện tập nên nâng cao hơn? Điều này trở thành phương châm giảng dạy của tôi.

Đường thẳng đứng là đường mà sự di chuyển thẳng đứng của tay và mắt vẽ ra. Vẽ đường chân trời trên mặt nước đối với mắt và tay mà nói là việc không được tự nhiên lắm, bởi vì chúng sẽ tự nhiên chuyển động trượt xuống dưới, mà vẽ thành một đường cong, giống như đường chân trời trên mặt đất, đó cũng chính là nguồn gốc của những tên gọi đó.

Khái niệm đường chéo tương đối phức tạp, đường cong yêu cầu duy trì mối quan hệ mang tính liên tục với mặt phẳng, nó đa dạng phức tạp, rất khó nắm vững, vì vậy ngay khi vừa bắt đầu đã cho trẻ học đường cong là đã tự làm lãng phí thời gian của mình. Cho nên, đường vẽ đơn giản nhất là đường thẳng, bây giờ tôi sẽ nói về việc tôi đã cho trẻ em tìm hiểu khái niệm đường thẳng như thế nào.

Nguyên lý hình học thứ nhất tôi dạy cho chúng là: giữa hai điểm chỉ có thể vẽ một đường thẳng. Định lý này chỉ có thể dùng tay để chứng minh, tôi vẽ hai chấm trên bảng, sau đó dùng một đường thẳng nối chúng với nhau. Trẻ em cũng thử nối đường thẳng bằng hai chấm tôi vẽ trên giấy của chúng, nhưng có một số trẻ đã vẽ đường thẳng dài qua cả chấm bên phải, một số khác lại vẽ dài quá dấu chấm bên trái, còn có một số trẻ thì vẽ đường lệch ngoằn ngoèo. Để đề phòng những lệch lạc phần nhiều tạo thành do trí tuệ và mắt quan sát mà không phải là do cử động của tay này, tôi cho rằng nên tiến hành giới hạn trong quy định mặt phẳng hội họa cho bọn trẻ. Tôi đã vẽ hai đường thẳng, một đường bên trái, một đường bên phải song song với đường mà chúng cần vẽ, để làm biên giới. Nếu như hai đường này còn chưa đủ, tôi sẽ cố định đường thẳng bằng hai cái thước kẻ trên giấy, như vậy sẽ phòng tránh một cách hiệu quả việc tay của trẻ em lệch khỏi mục tiêu, nhưng phương pháp này không thể áp dụng lâu dài. Chúng sẽ bỏ thước kẻ trước, bắt đầu dùng đường song song. Một đứa trẻ chậm phát triển trí tuệ rất nhanh học được cách vẽ một đường thẳng giữa hai đường. Sau đó, tôi xóa bỏ một đường biên giới trong đó, chỉ còn lại có một đường, có lúc thì ở bên trái, có lúc lại ở bên phải để đề phòng trẻ em bị lệch đường nét khi vẽ. Cuối cùng, đường biên giới còn lại cũng được xóa nốt, sau đó xóa tiếp đến hai chấm, bắt đầu từ chấm ở trên trước, nó là khởi điểm của tay và đường vẽ. Với phương pháp này, trẻ em có thể học mà hoàn toàn không cần dùng đến sự hỗ trợ nào, có thể tự vẽ đường thẳng không cần dùng tới điểm tham khảo nào.

Khi dạy trẻ em vẽ đường thẳng ngang, cũng dùng phương pháp như vậy, đã gặp phải khó khăn như vậy và cũng đã dùng phương tiện hỗ trợ như vậy. Nếu như may mắn, nửa trước của đường thẳng chúng vẽ sẽ rất tốt, nhưng từ đoạn giữa đến phần cuối lại sẽ có chút cong, đây là một khuynh hướng tự nhiên, nguyên nhân của nó tôi đã nói đến ở trên. Nếu như chỉ dựa vào những điểm cách xếp theo thứ tự không thể làm cho đường vẽ của trẻ duy trì ngang được, thì phải cần đến hai đường song song hoặc thước kẻ để trợ giúp.

Cuối cùng, trẻ em cần học vẽ một đường ngang, cùng với một đường thẳng đứng tạo thành một góc vuông. Như vậy trẻ sẽ có thể bắt đầu hiểu được hàm ý của đường thẳng, đường ngang và suy đoán ra mối quan hệ của hai loại đường vẽ cơ bản này, chuẩn bị tốt cho việc học vẽ hình vẽ.

Theo thứ tự sinh ra của đường nét, sau khi đã học đường thẳng và đường ngang, có lẽ cần phải tiếp tục học đường chéo, nhưng tình hình lại không như vậy. Một đường chéo, cùng với đường thẳng và đường ngang đều tạo thành góc độ nhất định, thuộc tính của nó giống với hai đường trước, đều là một đường thẳng. Do nó có mối quan hệ quá phức tạp với mặt phẳng và hai đường thẳng khác, vì vậy trẻ em còn cần phải chuẩn bị một bước nữa mới có thể hiểu được khái niệm này.”

Séguin tiếp tục dùng mấy trang nữa để miêu tả ông đã cho học sinh của mình luyện tập vẽ đường chéo theo nhiều cách trong phạm vi tạo thành của hai đường song song như thế nào. Sau đó, ông đã miêu tả bốn kiểu đường cong, hai kiểu chia ra vẽ ở hai bên trái phải của một đường thẳng, hai kiểu còn lại vẽ ở trên dưới hai bên của một đường ngang. Ông đã tổng kết:

“Như vậy, vấn đề mà tôi nghiên cứu đã được giải quyết, bởi vì đường thẳng, đường ngang, đường chéo và 4 kiểu đường cong tạo thành một đường tròn đã bao gồm tất cả những đường

nét có thể, vì vậy cũng đã bao gồm tất cả đường nét mà viết chữ cần có.

Sau khi tiến hành đến bước này, Itard và tôi đã đình trệ một thời gian rất dài. Do trẻ em đã học được các kiểu đường nét, như vậy có lẽ nên cho chúng học vẽ những hình vẽ có quy luật nào đó. Đương nhiên, phải bắt đầu từ đơn giản nhất. Itard có một số kinh nghiệm về lĩnh vực này, ông ấy khuyên tôi nên bắt đầu từ hình vuông. Tôi đã tiến hành 3 tháng theo lời khuyên của Itard, nhưng bản thân cũng không hiểu nổi tại sao hình vuông lại là hình đơn giản nhất.”

Sau khi trải qua một loạt những thực nghiệm và khảo sát đối với nguồn gốc hình vẽ hình học, Séguin đã phát hiện ra hình dễ vẽ nhất là hình tam giác.

Khi 3 đường thẳng giao nhau, chúng nhất định sẽ tạo thành một hình tam giác và 4 đường thẳng cắt nhau thì lại có vô số các kiểu góc, nếu như không thể duy trì song song, thì không thể tạo thành một hình vuông đúng nghĩa.

Những thực nghiệm và quan sát này đã được sự công nhận của rất nhiều người, ở đây không cần lời nói rườm rà, từ đó tôi đã nhận ra nguyên tắc đầu tiên khi dạy viết chữ và hội họa cho trẻ em thiếu năng trí tuệ. Ứng dụng của chúng vô cùng đơn giản, không cần phải trình bày tỉ mỉ.”

Đó chính là phương pháp viết chữ mà các tiền bối của tôi dùng để dạy cho trẻ em thiếu năng trí tuệ. Để những đứa trẻ này có thể học đọc, Itard đã tiến hành thực nghiệm như sau: Ông đóng đinh trên tường rồi treo một số hình hình học bằng gỗ lên, chúng gồm có hình tam giác, hình vuông, hình tròn... Sau đó, ông vẽ lên trên tường hình vẽ giống y hệt như thế. Tiếp theo, ông dùng hình bằng gỗ che lên hình vẽ trên tường. Bản thân Itard được dẫn dắt từ đó, để chế tạo ra giáo cụ lắp ghép kiểu mặt phẳng. Cuối cùng, ông đã chế tạo ra chữ cái viết hoa, sử dụng chúng giống như hình vẽ hình học trước đó. Tức là ông đã vẽ chữ cái lên trên tường, sau đó đóng đinh lên vị trí cụ thể, để cho trẻ em có thể treo chữ cái làm bằng gỗ lên trên, che lên trên chữ cái vẽ trên tường. Sau đó, Séguin dùng mặt phẳng thay cho bức tường, ông vẽ chữ cái lên phần đáy của một hình vuông, cho học sinh của ông dùng chữ cái di động che lên những chữ cái này. 20 năm sau, Séguin vẫn chưa hề có chút thay đổi nào trong trình tự dạy học này.

Theo ý kiến của tôi, phê bình cách dạy đọc, viết của Itard và Séguin gần như là không cần thiết. Cách dạy học này bao gồm hai lỗi cơ bản, làm cho chúng ta không thể so sánh cái nào tốt hơn giữa nó với phương pháp dạy học dành cho trẻ em bình thường. Lỗi đầu tiên là khi tiến hành dạy viết chữ đã sử dụng chữ cái in hoa dạng văn bản in. Lỗi thứ hai là dùng hình vẽ hình học để học sinh chuẩn bị cho viết chữ, mà hiện nay, phải đến trung học cơ sở, học sinh mới bắt đầu tiếp xúc với hình vẽ hình học. Trên thực tế, Séguin đã khiến mọi người nhầm lẫn những khái niệm khác nhau theo một cách rất đáng kinh ngạc. Từ quan sát tâm lý học mối quan hệ giữa trẻ em với môi trường, ông đã lập tức chuyển sang nguồn gốc của đường nét và hình vẽ, đồng thời nghiên cứu quan hệ giữa chúng với mặt phẳng.

Ông cho rằng trẻ em có thể dễ dàng vẽ ra đường thẳng đứng, nhưng khi thực nghiệm vẽ đường ngang, thì rất nhanh, ông đã nhận được “tiếng gọi của tự nhiên” làm cho đường nét cong lệch, mà sự hiểu biết của ông đối với tiếng gọi tự nhiên này là đường chân trời nhìn thấy trong mắt người chính là một đường cong.

Séguin đã cho chúng ta một bài học quý báu, khiến chúng ta hiểu được một người muốn quan sát và suy xét logic cần phải được huấn luyện đặc biệt. Việc quan sát cần phải tuyệt đối khách quan, cũng chính là không được có bất kỳ sự thành kiến nào. Trong ví dụ này, thành kiến của Séguin ở chỗ, ông cho rằng một người muốn học viết chữ cần học vẽ hình học trước làm cơ sở, điều này dẫn đến ông không thể khám phá ra bản chất tự nhiên của nghệ thuật thực sự. Ngoài ra, ông tin rằng sự sai lệch và tính không chuẩn xác trong những nét vẽ đều do con mắt và bộ óc của trẻ chứ không phải do bàn tay của chúng. Vì vậy ông đã lãng phí thời gian đếm từng tuần, từng tháng để giảng giải về hướng đi của đường nét, uốn nắn khả năng thị giác cho trẻ em thiếu năng trí tuệ.

Séguin gần như cho rằng, bắt tay từ hình học, trí tuệ của trẻ em và những mối quan hệ trừu tượng nào đó là một phương pháp rất tốt. Gần như chỉ cần nghiên cứu những điều này thì đã

đủ rồi. Nhưng, điều này liệu có phải là một sai lầm thường gặp?

Trên thế giới này, người ta đã lãng phí rất nhiều thời gian và sức lực, chính bởi vì những lỗi lầm lại thường được xem như vĩ đại, còn những thứ chính xác thì lại thường được xem như nhỏ bé.

Cách dạy viết chữ của Séguin đã cho thấy chúng ta thường phức tạp hoá vấn đề, dẫn đến đã phải đi đường vòng trong việc giảng dạy. Điều này đúng như khuynh hướng cho rằng chỉ những thứ phức tạp mới có giá trị cao. Séguin đã cung cấp cho chúng ta một ví dụ như vậy, bởi vì để dạy trẻ em viết chữ, ông đã dạy chúng hình học trước, buộc tâm trí của chúng tìm hiểu khái niệm hình học trừu tượng, mà không phải là đơn giản cho chúng miêu tả chữ cái “D”. Nhưng sau đó, một đứa trẻ phải chẳng phải nỗ lực quên đi chữ cái viết in mới có thể học được chữ cái viết thường? Bắt đầu học từ chữ cái viết thường lẽ nào không dễ hơn sao?

Phải chăng có rất nhiều người cho rằng, muốn dạy một đứa trẻ viết chữ, cần dạy nó về nét trước? Đây là một quan niệm đã ăn sâu bám rễ trong tâm trí con người từ lâu. Rất tự nhiên, người ta cho rằng muốn học những chữ cái cong cong uốn uốn trong bảng chữ cái thì cần luyện tập vẽ đường thẳng và cả đường nét góc nhọn trước. Người lần đầu học viết chữ phải khắc phục rất nhiều khó khăn mới có thể loại trừ được những góc nhọn thô ấy, viết được một chữ “O” mượt mà, tròn trịa, chúng ta và bản thân người học đều phải bỏ ra sự nỗ lực rất lớn mới có thể làm cho người học học được các kiểu đường nét góc nhọn và nét, khi nhìn thấy những thực tế này, phải chăng chúng ta sẽ cảm thấy ngạc nhiên?

Hãy tạm thời vứt bỏ cách nhìn thành kiến này, rồi chọn một con đường đơn giản hơn. Như vậy chúng ta có lẽ có thể sẽ khiến trẻ em trong tương lai không giống như trẻ em hiện nay, vì học viết chữ mà phải bỏ ra bao nỗ lực gian khổ.

Một người học viết chữ có phải cần bắt đầu từ nét? Câu trả lời hợp với logic là “Không”. Bởi vì nhiệm vụ này yêu cầu trẻ em phải bỏ ra nỗ lực quá nhiều. Nếu như nó phải học từ nét chữ, thì nên là thứ thể hiện dễ dàng nhất.

Nhưng, nếu chúng ta chú ý hơn nữa, thì sẽ phát hiện ra nét đường thẳng là nét vẽ khó nhất. Chỉ có người viết thành thục mới có thể viết kín nét chữ rất đều trên một trang giấy, còn người viết chưa được thành thục thì chỉ có thể miễn cưỡng viết ra nét chữ nhìn được mà thôi. Trên thực tế, đường thẳng là một kiểu đường nét độc lập đặc biệt, bởi vì nó là đoạn thẳng ngắn nhất nối giữa hai điểm. Nếu như hơi có chút thay đổi, thì sẽ không thể gọi là đường thẳng. Vì vậy, người ta càng dễ dàng hơn vẽ ra vô số kiểu biến thể của nó, mà không phải là một đường thẳng hoàn hảo duy nhất. Nếu như bạn yêu cầu một người vẽ một đường thẳng trên bảng, mà không quy định cho anh ta bất kì điều kiện gì, anh ta sẽ từ một đầu của bảng vẽ sang đầu bên kia một đường dài. Hầu như ai cũng có thể làm được điều đó. Nhưng nếu như bạn yêu cầu anh ta bắt đầu từ một chấm quy định trước vẽ một đường thẳng theo hướng riêng, anh ta rất có thể không thành công, anh ta sẽ vẽ ra đường nét không quy tắc, hoặc là sẽ mắc rất nhiều lỗi.

Hầu như tất cả đường thẳng mà mọi người vẽ ra đều là đường chân trời trên mặt nước, bởi vì họ sẽ vẽ theo những đường thẳng đã vẽ trước đó. Nếu như chúng ta yêu cầu cùng một người vẽ một đường ngắn trong đường biên giới cố định, họ sẽ mắc càng nhiều lỗi hơn, bởi vì họ không thể di chuyển theo hướng của đường nét. Tiếp theo chúng ta có thể yêu cầu họ dùng phương thức đặc biệt nào đó nắm chắc công cụ viết, mà không phải là cho họ tùy tiện làm theo ý muốn.

Như vậy, chúng ta đã tìm được bước đầu tiên của việc học viết chữ của trẻ, đó chính là duy trì song song giữa các nét khác nhau. Nhưng nhiệm vụ này là nhiệm vụ vô cùng khó khăn, bởi vì trẻ em không hiểu hết hàm ý của nó.

Tôi quan sát vở ghi chép của một số trẻ em thiếu năng trí tuệ ở Pháp, hiện tượng tương tự như vậy cũng xuất hiện, khi trẻ tiến hành luyện tập nét, dù ban đầu đã viết rất tốt nhưng mấy hàng cuối cùng có khi lại biến thành đường nét giống như chữ “C”. Điều này có nghĩa là một đứa trẻ thiếu năng trí tuệ, do sự tập trung của nó không thể lâu dài như những đứa trẻ bình thường, dần dần sẽ mất đi động lực để bắt chước, nét chữ của chúng sẽ dần dần biến thành tùy

tiện theo ý thích của mình. Như vậy thì đường thẳng sẽ dần dần trở thành đường cong, càng ngày càng sát theo hướng chữ “C”. Hiện tượng này không xuất hiện trên vở ghi chép của trẻ em bình thường, bởi vì sự tập trung chú ý của chúng có thể duy trì từ đầu đến cuối, vì vậy mà sai sót trong dạy học thường bị ẩn đi. Nhưng nếu chúng ta quan sát một chút những nét vẽ mang tính tự phát của trẻ bình thường, ví dụ khi chúng dùng cành cây vẽ các đường nét lên mặt cát trên con đường nhỏ trong vườn hoa. Chúng ta sẽ không bao giờ có thể nhìn thấy những đường thẳng ngắn ngủn, những thứ chúng vẽ đều là những đường cong dài giao nhau. Séguin cũng đã từng phát hiện hiện tượng như vậy, khi ông cho trẻ em vẽ đường ngang, đường nét vẽ ra rất nhanh bị biến thành cong. Ông đã quy kết hiện tượng này là mô phỏng đường chân trời.

Việc học viết chữ mà chúng ta cho rằng cần phải trải qua từng bước kì thực hoàn toàn là việc không tự nhiên, bởi vì nó không liên quan gì tới viết chữ, mà liên quan tới phương pháp dạy viết chữ.

Thí nghiệm đầu tiên của tôi được tiến hành trên trẻ em thiếu năng trí tuệ. Bây giờ, chúng ta hãy bỏ đi tất cả những quan niệm mang tính giáo điều có liên quan đến vấn đề này. Hãy bỏ qua bối cảnh văn hoá, không nghiên cứu con người lần đầu học viết chữ như thế nào và chữ viết ra đời và phát triển ra sao. Hãy bỏ đi cái quan niệm thâm căn cố đế rằng viết chữ cần phải học từ từng nét từng nét trở đi trước, làm trống rỗng tâm trí của chúng ta, để khám phá sự thật.

Chúng ta hãy quan sát hành vi của một người viết chữ, hãy thử phân tích từng cử động của anh ta. Việc này tương đương với nghiên cứu sinh lí học và tâm lí học đối với việc triển khai viết chữ. Có nghĩa là chúng ta tiến hành nghiên cứu người viết chữ không phải là hành vi viết chữ, tiến hành phân tích đối với chủ thể chứ không phải khách thể. Khởi điểm của xây dựng một phương pháp dạy học là việc nghiên cứu xoay quanh khách thể và hành vi viết. Vì vậy, nếu như lấy nghiên cứu người viết mà không phải là nghiên cứu hành vi viết chữ làm cơ sở xây dựng một phương pháp giáo dục, nó sẽ hoàn toàn là phương pháp mới, có tính độc lập sáng tạo, không giống với bất kì phương pháp giáo dục nào trước kia.

Nếu cho phép tôi đặt một cái tên cho thực nghiệm tiến hành với phương pháp giảng dạy đối với trẻ em bình thường khi còn chưa biết kết quả, tôi sẽ gọi nó là “cách dạy học tâm lí học”, bởi vì cảm hứng của nó đến từ tâm lí học. Nhưng kinh nghiệm đã mang đến cho tôi một cái tên khác: “Cách dạy viết mang tính tự phát”.

Khi giảng dạy cho trẻ em thiếu năng trí tuệ, tôi đã có được những phát hiện dưới đây. Có một bé gái thiếu năng trí tuệ 11 tuổi, dù rằng tay cô bé có sức mạnh và tính linh hoạt bình thường nhưng lại không thể nào học được cách khâu, thậm chí ngay từ bước đầu tiên là đặt kim trên vải rồi xuyên kim lên xuống, cô bé cũng không thể làm được.

Tiếp theo, tôi cho cô bé tham gia thực hành luyện tập bài tập Froebel. Nội dung của bài tập này là lấy một mảnh giấy nằm ngang xâu qua mảnh giấy khác được cố định đỉnh và đáy. Tôi đã ngạc nhiên bởi hai công việc này lại giống nhau đến vậy, đồng thời nhìn thấy bé gái này tràn đầy hứng thú hăm hở lao vào công việc này. Khi cô bé đã có thể đảm nhiệm được bài tập Froebel, tôi cho cô bé bắt đầu lại với bài học khâu và vui mừng nhìn nó có thể dễ dàng xâu kim.

Tôi nhận ra rằng một người không cần thiết phải tự mình động tay vào khâu để học được các động tác khâu bằng tay, trước khi bắt đầu giảng dạy, cần phải tìm phương pháp giảng dạy phù hợp. Vấn đề tăng cường sự thành thực của động tác cũng sẽ như vậy. Tiến hành luyện tập lặp lại, sự thành thực tự nhiên sẽ được tăng cường, cho dù nội dung của luyện tập không liên quan đến công việc đó. Như vậy, khi một người bắt đầu một nhiệm vụ nào đó, anh ta có thể không cần phải trực tiếp tiếp xúc với nhiệm vụ mà vẫn có thể có được những khả năng cần thiết cho nhiệm vụ. Lúc đó, anh ta có thể thành công ngay.

Tôi cho rằng, học viết chữ cũng có thể áp dụng phương pháp như vậy. Cách nghĩ này làm tôi rất hào hứng, tôi cảm thấy ngạc nhiên về tính đơn giản của nó. Tôi ngạc nhiên tại sao bản thân mình trước khi quan sát cô bé không biết cách khâu đó chưa hề nghĩ đến phương pháp này. Trên thực tế, do chúng ta đã cho trẻ tiếp xúc với hình dạng của hình vẽ hình học trong giáo cụ mặt phẳng, thì tiếp theo chúng chỉ cần dùng ngón tay cảm nhận hình dạng của các chữ cái là

được.

Tôi có một bộ chữ cái kiểu viết tay rất đẹp cao 3 inch, nét chữ đều đặn. Những chữ cái này làm từ gỗ, độ dày khoảng 0,5 inch. Tất cả các chữ cái đều được phủ sơn, chữ cái phụ âm sơn màu xanh, chữ cái nguyên âm sơn màu đỏ. Chữ cái di chuyển được chỉ có một bộ, còn có rất nhiều tấm thẻ giống như vậy, trên mặt miếng thẻ in chữ cái có màu sắc và kích thước cũng giống như thế và tiến hành phân loại theo hình dạng gần nhau và khác nhau.

Phối hợp với mỗi chữ cái là một bức tranh màu nước vẽ tay, tái hiện màu sắc và hình dạng của chữ cái kiểu viết tay này, bên cạnh nó là một chữ cái in rất nhỏ. Ngoài ra, chúng tôi còn vẽ đồ vật có tên mà chữ cái đứng đầu là chữ cái này lên trên những tấm thẻ, ví dụ, bên cạnh “m”, chúng tôi vẽ mano (tay) và martello (cái búa), bên cạnh chữ “g” vẽ gatto (con mèo)... Những tranh ảnh này giúp cho trẻ em ghi nhớ cách phát âm chữ cái này. Đương nhiên, những tranh ảnh này không phải là sáng kiến mới mẻ, nhưng chúng đã hoàn thiện một phương pháp dạy học từ trước đến nay chưa từng có.

Điều thú vị trong thí nghiệm này của tôi là ở chỗ sau khi tôi đặt các chữ cái di động tương ứng lên trên chữ cái trên tấm thẻ, tôi cho trẻ em dùng tay miêu tả nhiều lần những chữ cái này, sẽ giống như chúng đang viết những chữ cái này. Sau đó, tôi cho chúng tiến hành bài luyện tập này trên chữ cái của tấm thẻ. Thông qua luyện tập, bọn trẻ đã thành công trong việc nhớ lại động tác cần thiết để tạo nên hình dạng các chữ cái này, khi chúng còn chưa thật sự luyện viết. Sau đó, trong đầu tôi chợt nảy ra một suy nghĩ mới, đó là, khi viết chữ, mọi người sẽ sử dụng hai động tác khác nhau. Ngoài động tác bắt chước hình dạng chữ cái, còn có động tác sử dụng công cụ viết. Trên thực tế, khi những đứa trẻ thiếu năng trí tuệ đã có thể miêu tả thành thực hình dạng tất cả các chữ cái, chúng vẫn không thể nắm chắc bút trong tay. Nắm chắc một vật hình que trong tay và tiến hành thao tác thành thực cần một cơ chế vận động bắt thật đặc biệt, khác với các động tác liên quan tới viết chữ, nhưng cũng tồn tại những điểm tương đồng. Vì vậy, nó chắc chắn là một cơ chế hoàn toàn khác, cùng tồn tại song song với kí ức miêu tả từng chữ cái như thế nào. Cho nên, chúng ta cần tạo cho trẻ những bước chuẩn bị tốt cho cơ chế vận động bắt thật để kiểm soát công cụ viết. Để thực hiện mục tiêu này, trên cơ sở bài luyện tập miêu tả trước mắt, tôi đã tăng cường thêm hai bài luyện tập mới. Lần này trẻ không chỉ cần dùng ngón tay trỏ của tay phải để miêu tả chữ cái, mà còn cần dùng cả hai ngón tay – ngón trỏ và ngón giữa để cùng hoàn thành bài luyện tập. Sau đó, trẻ cầm một cái que gỗ nhỏ giống như cầm bút để luyện tập miêu tả chữ cái. Thông thường, tôi sẽ cho trẻ lúc thì dùng công cụ, lúc thì không dùng công cụ để luyện tập cùng một động tác.

Điều cần chú ý là trẻ cần dùng ngón tay của mình để bám sát đường nét thị giác của chữ cái viết trên giấy. Tuy ngón tay của trẻ đã quen tiếp xúc với hình dạng hình vẽ hình học, nhưng bài luyện tập này chưa hẳn đã đạt được mục tiêu. Lấy một ví dụ, cho dù là chúng ta tự mình miêu tả một bức tranh, cũng không thể miêu tả một cách rõ ràng, chính xác mỗi đường nét, mặc dù mắt chúng ta luôn nhìn thấy rõ ràng hướng đi của mỗi đường nét này. Thực ra bức tranh được miêu tả nên có tính chất đặc sắc nào đó, có thể thu hút ngòi bút của chúng ta, giống như nam châm thu hút cục sắt, hoặc là trên ngòi bút có lắp đặt một động cơ nào đó có thể rõ ràng, chính xác lần theo dấu của những thay đổi rất nhỏ của đường nét mà chỉ có mắt mới có thể cảm nhận được. Chính vì vậy, trẻ em thiếu năng trí tuệ không thể dùng ngón tay hoặc ngòi bút để tiến hành miêu tả một cách chính xác. Tài liệu dạy học của chúng ta không thể tiến hành điều chỉnh chính xác tác phẩm mà trẻ em miêu tả, mà chỉ có thể tiến hành điều chỉnh không ổn định đối với mắt của trẻ em, mắt của chúng có thể nhìn thấy ngón tay của mình có phải là dịch chuyển hình dạng của chữ cái hay không. Tôi cho rằng tốt nhất là chuẩn bị một số chữ cái được khoét rỗng ở giữa, như vậy có thể làm cho động tác dịch chuyển tay theo con chữ trở thành rõ ràng chính xác hơn, làm cho việc thực hành động tác có thể đạt được sự bảo đảm hoặc ít nhất cũng có được một số chỉ dẫn. Tôi dự định chế tạo một bộ chữ cái lõm ở giữa, như vậy sẽ có thể dùng một cái que gỗ nhỏ tiến hành tô theo chỗ lõm, nhưng do giá thành cho kế hoạch này quá cao, vì vậy dự định này đã không trở thành hiện thực.

Tôi đã miêu tả chi tiết phương pháp này với các giáo viên trong bài giảng tại học viện giáo dục trẻ em thiếu năng trí tuệ. Ở năm thứ hai của chương trình, tôi đã phân phát giáo trình về

phương pháp này cho các giáo viên. Đến nay tôi vẫn còn lưu giữ khoảng 200 bộ giáo trình này.

Dưới đây là nội dung giảng dạy tôi đã công khai 25 năm trước, đến nay có hơn 200 giáo viên tiểu học lưu giữ nội dung này, nhưng như giáo sư G. Ferreri đã nói trong một tác phẩm⁽¹⁾, không có một ai muốn lợi dụng chúng để kiếm tiền⁽²⁾:

“Chúng tôi đưa ra một tấm thẻ cho trẻ, trên mặt thẻ in chữ cái nguyên âm màu đỏ. Trẻ có thể nhìn thấy những tấm thẻ sắp xếp không theo quy tắc nào, sau đó dùng chữ cái nguyên âm làm bằng gỗ cũng sơn màu đỏ như thế che lên trên chữ cái trên tấm thẻ. Tiếp theo, trẻ cần dùng tay mô tả những chữ cái nguyên âm bằng gỗ, giống như là viết chữ và nói tên của những chữ cái đó. Chữ cái nguyên âm được sắp xếp theo độ tương tự về hình dạng:

o, e, a, i, u

Sau đó trẻ em sẽ nghe một số mệnh lệnh, như: “Tìm cho cô một chữ O!”, “Đem nó trở về chỗ cũ.”, và “Chữ cái này là gì?” Lúc này, chúng ta sẽ thấy rất nhiều trẻ mắc lỗi, bởi vì trẻ chỉ dùng mắt để nhìn chữ cái rồi phỏng đoán, mà không dùng tay tiếp xúc với chúng. Lúc này, chúng ta có thể rất thích thú khi phỏng đoán một đứa trẻ thuộc kiểu “thích nhìn” hay là kiểu “thích vận động”.

Sau đó, trẻ sẽ được yêu cầu mô tả chữ cái trên tấm thẻ. Trước tiên là dùng ngón trỏ, sau đó dùng cả ngón trỏ và ngón giữa cùng mô tả, cuối cùng dùng tư thế cầm bút cầm một cái que gỗ nhỏ trong tay để thực hành động tác giống như viết chữ.

Chữ cái phụ âm được in màu xanh, cũng được xếp thứ tự trên tấm thẻ theo độ tương tự của hình dạng. Một bộ chữ cái phụ âm làm bằng gỗ tương ứng cũng sơn màu xanh như thế, dùng để phối hợp với chữ cái trên tấm thẻ. Ngoài ra còn có một bộ thẻ, bên cạnh chữ cái phụ âm in 1, 2 đồ vật có tên bắt đầu từ chữ cái này. Bên cạnh chữ cái dạng viết tay còn có một chữ in nhỏ cùng màu sắc.

Giáo viên vừa phát âm chữ cái phụ âm, vừa chỉ vào chữ cái đó và tấm thẻ tương ứng, cuối cùng đọc tên đồ vật in trên tấm thẻ, đặc biệt là nhấn mạnh chữ cái đầu tiên của nó. Ví dụ, m...mela (táo), “Đưa cho cô chữ cái phụ âm m, để nó trở lại chỗ cũ, thử sờ vào nó xem nào.”... Với cách làm như vậy, giáo viên có thể phát hiện ra hạn chế về phát âm của trẻ em.

Dùng phương pháp mô phỏng viết để thể hiện chữ có thể rèn luyện cơ bắp cho trẻ, chuẩn bị tốt cho viết chữ. Một đứa trẻ thuộc kiểu “thích vận động” của chúng tôi khi được dạy phương pháp này – lúc cô bé còn chưa biết gì về chữ cái – đã có thể viết được tất cả các chữ cái, cao khoảng 1/4 inch, sự đều đặn của nét chữ làm cho mọi người rất ngạc nhiên. Cô bé này khi làm những việc thủ công cũng luôn tỏ ra xuất sắc.

Khi một đứa trẻ quan sát, nhận biết và miêu tả chữ cái giống như viết chữ thì nó đồng thời cũng đang chuẩn bị cho việc đọc và viết.

Đồng thời tiến hành động tác miêu tả và quan sát sẽ giúp phối hợp nhịp nhàng các cơ quan cảm giác khác nhau để thúc đẩy phát triển trí nhớ. Sau này, hai giác quan này vẫn sẽ tách ra: thị giác dùng để đọc, xúc giác dùng để viết chữ. Tùy theo từng cá nhân khác nhau, một số người sẽ biết đọc trước, một số người lại biết viết trước.

Rất nhiều năm về trước, tôi đã bắt đầu dạy đọc viết cơ bản. Một ngày, tôi rất ngạc nhiên khi nhìn thấy một đứa trẻ thiếu năng trí tuệ cầm một viên phấn trong tay, bằng những nét phác rất ổn định, cậu bé đã miêu tả được tất cả chữ cái trong bảng chữ cái, sau đó lần đầu tiên đã viết ra những chữ cái này. Cậu bé viết một cách hết sức nhẹ nhàng, hơn nữa tốc độ vượt quá cả sự tưởng tượng của tôi. Đúng như tôi đã nói trong bài giảng của mình, một số trẻ có thể dùng bút viết rất đẹp tất cả các chữ cái, nhưng lúc này trẻ còn chưa nhận biết những chữ cái này. Tôi quan sát thấy hiện tượng này cũng xảy ra ở trẻ bình thường, đúng như những gì tôi nói lúc đó: trong thời kỳ thơ ấu của một người, cảm giác cơ bắp là là loại cảm giác phát triển nhất. Vì vậy viết chữ đối với trẻ em vô cùng dễ, nhưng đọc thì khác, nó đòi hỏi trẻ phải được hướng dẫn trong thời gian dài và yêu cầu trình độ phát triển trí tuệ cao hơn, bởi vì nó liên quan tới việc hiểu những kí hiệu và điều tiết ngữ âm, như vậy mới có thể hiểu được ý nghĩa của một từ ngữ,

tất cả những điều đó đều cần lao động trí óc thuần túy. Mặt khác, viết chữ còn có ý nghĩa đem chuyển hoá tiếng nói thành kí hiệu. Quá trình này liên quan đến sự vận động, điều này đối với trẻ em tương đối dễ. Trẻ nhỏ sẽ học viết chữ một cách tự nhiên, giống như học nói, học nói cũng có nghĩa là trẻ đem tiếng nói mà mình nghe được tiến hành thay đổi thông qua hình thức vận động. Điều khác nhau là, đọc thuộc về một kiểu vận hoá trừu tượng, nó đem kí hiệu hình vẽ chuyển hoá thành ý nghĩa có thể hiểu được, khả năng này phải rất lâu sau mới có thể đạt được.

THỰC NGHIỆM ĐẦU TIÊN TIẾN HÀNH ĐỐI VỚI TRẺ EM BÌNH THƯỜNG

Thực nghiệm sớm nhất của tôi tiến hành đối với trẻ em bình thường bắt đầu từ thượng tuần tháng 11 năm 1907. Vào ngày 6 tháng 1 tại “ngôi nhà trẻ thơ” đầu tiên của vùng San Lorenzo và ngày 7 tháng 3 – ngày thành lập “ngôi nhà trẻ thơ” thứ hai, cho đến cuối tháng 7, trước kì nghỉ kéo dài 1 tháng, tôi liên tục tiến hành huấn luyện cuộc sống hằng ngày và huấn luyện cảm giác cho trẻ em. Nguyên nhân tôi làm như vậy là do lúc bấy giờ, mọi người quen cho rằng nên cố gắng trì hoãn việc học đọc và học viết, không cần tiến hành việc này với trẻ em trước 6 tuổi. Giống như tất cả những người khác, tôi cũng là vật hi sinh cho cách nhìn thành kiến này của xã hội. Nhưng trong mấy tháng qua, bọn trẻ hầu như hi vọng kết thúc bài tập mà chúng đang tiến hành trước đây, những bài tập này đã khiến trí tuệ của chúng phát triển đến mức khiến mọi người phải ngạc nhiên. Trẻ đã có thể tự mình mặc quần áo, cởi quần áo, tắm rửa. Chúng biết quét nhà, phủi bụi cho đồ đạc trong nhà, dọn dẹp nhà cửa, mở nắp và đóng nắp các loại hộp, biết mở khoá, biết xếp sắp gọn gàng đồ dùng trong tủ bát và tưới nước cho hoa. Chúng có thể quan sát và biết dựa vào cảm giác nào để nhận biết đồ vật. Rất nhiều trẻ em thực sự mong muốn chúng tôi dạy chúng đọc và viết. Sau khi gặp phải sự cự tuyệt của chúng tôi, một số trẻ em đến trường học, viết một chữ “O” lên bảng đen, như để khiêu chiến với chúng tôi.

Về sau, rất nhiều bà mẹ đến mời chúng tôi giúp đỡ, mong muốn chúng tôi dạy con cái của họ viết chữ. “Bởi vì”, họ nói, “bọn trẻ ở đây học rất nhẹ nhàng, nếu như cô dạy chúng đọc viết, chúng có thể sẽ tiếp thu rất nhanh, khi lên tiểu học sẽ giảm nhẹ được rất nhiều gánh nặng”. Những bà mẹ này tin tưởng chắc chắn rằng con cái của họ có thể học đọc, viết một cách dễ dàng ở chỗ chúng tôi, điều này làm tôi hết sức ngạc nhiên. Tôi đã nghĩ đến thành quả của mình đạt được ở trường học cho trẻ em khiếm khuyết, vì vậy trong dịp nghỉ tháng 8, tôi đã quyết định, sau khai trường tháng 9 phải tiến hành thực nghiệm tương tự. Nhưng sau đó, tôi nghĩ rằng tốt nhất cần sắp xếp lại lịch trình giảng dạy, đến tháng 10 – cũng là lúc các trường tiểu học khai giảng – sẽ tiến hành dạy đọc viết. Sự đồng bộ hoá này sẽ đem đến lợi thế trong tương lai.

Vì vậy, tháng 9, tôi bắt đầu tìm kiếm người có thể sản xuất giáo cụ cho tôi, nhưng lại không thể tìm được một người nào đảm đương được nhiệm vụ này. Một vị giáo sư khuyên tôi đến Milan tìm xem, nhưng sự thực sau đó đã chứng minh đây là việc làm lãng phí thời gian. Tôi muốn có một bộ chữ cái đẹp làm từ gỗ và kim loại, giống như bộ chữ cái mà tôi sử dụng cho trẻ em bị khiếm khuyết. Nhưng sau đó, tôi không thể không hạ thấp tiêu chuẩn thành một bộ chữ cái tô màu giống như bảng hiệu sử dụng trong nhà hàng kinh doanh đồ ăn, nhưng ngay cả điều này cũng không thể thực hiện được. Không có ai tự nguyện chế tạo chữ cái cho tôi. Tôi hi vọng có thể làm được một bộ chữ cái bằng gỗ lõm giữa, có thể cho trẻ em dùng que gỗ tiến hành mô tả theo đường lõm đó, nhưng công việc này được chứng minh là quá khó khăn, vì vậy nó chưa bao giờ hoàn thành.

Tháng 10 cứ như thế qua đi. Học sinh lớp 1 đã viết đầy các nét trên vở của chúng, mà học sinh của tôi vẫn đang chờ đợi. Sau đó, tôi và các giáo viên quyết định dùng giấy cắt chữ cái thật to, một giáo viên đem một mặt của chữ cái tô qua loa thành màu xanh. Do trẻ em sẽ phải tiếp xúc những chữ cái này, vì vậy tôi đã nghĩ đến việc đem nó dán lên mặt trơn của giấy ráp rồi cắt. Giáo cụ này rất giống với giáo cụ sử dụng khi chúng tôi tiến hành huấn luyện cảm giác giai đoạn đầu.

Sau khi làm xong những giáo cụ này, tôi mới biết rằng so với bộ giáo cụ trước đây tôi sử

dụng cho trẻ em khiếm khuyết thì chúng tốt hơn nhiều, trong khi tôi còn từng uống công hai tháng tính toán làm bộ giáo cụ đó. Giả dụ tôi rất giàu có, thì sẽ nhất định đem bộ chữ cái đẹp nhưng thiếu sinh khí đó ra dùng. Chúng ta khao khát sự vật cũ bởi vì chúng ta chưa hiểu sự vật mới, chúng ta tìm kiếm huy hoàng đã qua, mà không biết đơn giản thưởng thức tia sáng mới phát ra của một viên ngọc quý.

Lần này tôi đã biết chữ cái bằng chất liệu giấy rất dễ làm. Có nghĩa là rất nhiều trẻ em có thể kịp thời sử dụng chúng, không chỉ dùng để nhận mặt chữ, còn có thể dùng để ghép thành từ. Tôi còn biết chữ cái làm bằng giấy ráp còn đáp ứng rất tốt nhu cầu của giảng dạy, bởi vì chúng không còn chỉ là dùng để xem nữa, mà còn có thể dùng để sờ. Có được bộ giáo cụ này, tôi đã có thể dạy cho học sinh học những động tác cần thiết của viết chữ bằng sự điều chỉnh nghiêm túc.

Sau khi tan học, hai giáo viên và tôi hào hứng nhiệt tình dùng giấy cắt rất nhiều chữ cái, rồi dán chặt chữ cái làm từ giấy ráp lên trên giấy mặt trơn, các bộ phận khác tô màu xanh. Sau đó, chúng tôi đem những chữ cái này trải ra trên bàn hong cho khô, để sáng sớm hôm sau có thể sử dụng được. Khi chúng tôi tiến hành những công việc này, trong đầu tôi đã xuất hiện hình ảnh rõ ràng về cả cách dạy. Nó đơn giản đến mức làm tôi tự cười giễu mình tại sao không nghĩ đến sớm hơn. Công việc tiếp theo của chúng tôi cũng là phần việc thú vị nhất.

Một ngày, có một giáo viên bị ốm, cô Anna, học sinh của tôi, đồng thời là một giáo viên trường sư phạm – dạy thay cho cô ấy. Tối hôm đó, khi tôi đến thăm Anna, cô ấy đã cho tôi xem giáo cụ chữ cái mà cô ấy đã sửa hai chỗ. Một là, dưới đế mỗi chữ cái đã thêm vào lớp giấy trắng đường kẻ ngang nhỏ, như vậy trẻ em có thể phân biệt được hướng chính xác của chữ cái, nếu không chúng rất dễ tùy ý đảo ngược chữ cái. Thứ hai là, làm thêm một cái hộp bằng bìa, bên trong chia thành các ngăn khác nhau, dùng để chia nhóm các chữ cái. Trước đây toàn bộ các chữ cái này đều để vào một chỗ. Đến giờ tôi vẫn còn giữ cái hộp đó, nó được làm từ một cái hộp đựng đồ cũ, đã rách tìm thấy trong phòng của người gác cửa, những chỗ bị rách đều đã được khâu lại bằng chỉ trắng. Khi Anna cho tôi xem cái hộp này, cô ấy hình như muốn xin lỗi tôi về sự sơ sài của nó. Nhưng tôi vô cùng vui mừng. Tôi nghĩ ngay đến việc những giáo cụ chữ cái được đặt trong một chiếc hộp như vậy sẽ trở thành một công cụ hỗ trợ rất có giá trị cho dạy học. Nó làm cho trẻ em có thể dùng mắt để so sánh tất cả chữ cái và tìm ra chữ cái đã định.

Đó chính là quá trình ra đời của giáo cụ và phương pháp dạy viết chữ của tôi. Tôi hài lòng khi phát hiện rằng, không đến 1 tháng rưỡi sau đó, cũng chính là lúc kì nghỉ lễ Giáng sinh tháng 12 đã cận kề, trẻ em trong trường tiểu học đang quên đi đường cong mà chúng đã cố hết sức học từng nét để viết chữ “O” và chữ cái nguyên âm khác, thì hai học sinh 4 tuổi của tôi thì đã có thể viết được những chữ cái ngay ngắn, đẹp đẽ, chúng không cần dùng đến tẩy, cũng không để lại trên trên giấy một chút vết bẩn nào. Sau đó, chữ chúng viết được đánh giá là đẹp ngang với chữ của học sinh lớp 3.



Chương 14

CƠ CHẾ VIẾT CHỮ

Một đứa trẻ có thể dùng chữ cái rời để ghép lại thành các từ ngữ, đó không phải là vì trẻ có khả năng ghi nhớ siêu phàm, mà là vì nó đã “khắc hoạ” và “hấp thụ” những điều ấy vào trong não của mình.

Viết chữ là một hoạt động phức tạp, đòi hỏi phải tiến hành phân tích kĩ lưỡng. Một phần của nó liên quan đến cơ chế vận động, một phần khác liên quan đến hoạt động của bộ não.

Trước tiên ta cần phân biệt hai nhóm vận động chủ yếu. Một nhóm liên quan tới công cụ để viết chữ, nhóm còn lại là mô tả hình dạng khác nhau của các chữ cái khác nhau. Hai nhóm vận động này kết hợp với nhau tạo thành cơ chế hoạt động viết. Chúng ta có thể dùng máy móc thay thế cho con người để tiến hành công việc này, nhưng nếu như vậy thì chúng ta sẽ xây dựng nên một cơ chế khác. Máy đánh chữ chính là một ví dụ. Con người có thể dùng máy móc để viết, sự thực này cho chúng ta hiểu được một điều là, giữa động tác thực tế của việc viết và việc sử dụng ngôn ngữ viết để biểu đạt chức năng trí tuệ ở mức cao cấp hơn này – có sự phân biệt và không đồng nhất với nhau ra sao.

Chúng ta có thể dùng cơ chế tâm lí học để tiến hành phân tích một cách rõ ràng, chính xác, bởi vì nếu như chúng ta chú ý đến một người viết như thế nào và quan sát các bộ phận hợp thành của hành vi này thì chúng ta sẽ không chỉ có thể phân biệt được chúng, mà còn có thể phân tách được chúng.

Bây giờ, chúng ta sẽ tiến hành nghiên cứu hoạt động của hai nhóm này. Đầu tiên, chúng ta xem xét động tác liên quan đến động tác điều khiển công cụ viết, cũng tức là động tác cầm bút. Động tác này được thực hiện bởi ba ngón tay (ngón cái, ngón trỏ và ngón giữa), thông qua vận động lên xuống kết hợp với nhau một cách đều đặn hình thành cái gọi là “phong cách viết” của chúng ta. Dù cho đều sử dụng bảng chữ cái như nhau, nhưng động tác của mỗi chúng ta lại khác nhau, vì vậy mỗi người đều có phong cách viết riêng của mình, có bao nhiêu người thì có bấy nhiêu nét chữ.

Muốn giả mạo nét chữ của người khác là điều không thể. Chúng ta không hiểu được tại sao tay khác nhau thì sẽ sinh ra vô số thứ khác nhau, nhưng có thể khẳng định là, khi chúng ta xây dựng nên cơ chế viết của riêng mình thì những khác biệt này chắc chắn sẽ gắn liền với chúng ta và vĩnh viễn không có sự thay đổi lớn. Vì vậy nét chữ trở thành một tiêu chí rõ ràng nhất, không thể nào loại bỏ được để nhận biết từng người. Ngoài ra, những thứ gắn liền, tạo nên đặc trưng mỗi con người còn có tiếng nói, thanh điệu, cách phát âm tiếng mẹ đẻ và các động tác nhau cấu thành nên phương thức hành vi của chúng ta, cho dù cơ thể của chúng ta có nảy sinh những biến đổi từ từ trong một thời gian dài thì những động tác đặc biệt này cũng vẫn sẽ được lưu giữ lại.

Trong thời thơ ấu, cơ chế vận động của mỗi người đã được xác lập. Thông qua thực tiễn và luyện tập, trẻ em sẽ tuân theo một thứ phép tắc vô hình được cá nhân hoá để xây dựng nên đặc trưng này và đem nó dung hoà vào trong tính cách của mình. Lúc này, cơ chế vận động của trẻ ở vào thời kì nhạy cảm nhất, rất dễ hưởng ứng theo tiếng gọi bí mật của tự nhiên. Từ mỗi động tác, trẻ đều có thể cảm nhận được cảm giác thoả mãn, vui vẻ do việc hưởng ứng theo nhu cầu quan trọng đem lại.

Chúng ta cần phải làm rõ xem trẻ em từ bao nhiêu tuổi thì bắt đầu chuẩn bị và xây dựng cơ chế viết của mình. Những cơ chế này được hình thành một cách tự nhiên chứ không hề phải

hao tổn sức lực để xây dựng nên; chúng cũng sẽ trở thành suối nguồn của niềm vui, làm tăng thêm sức sống cho trẻ em.

Lựa tuổi thực sự thích hợp chắc chắn không phải là lựa tuổi mà các trường học bình thường bắt đầu tiến hành tác động vào cơ chế vận động viết chữ của trẻ em. Lúc này, hai tay của trẻ em đã thành thực, cơ chế vận động của trẻ đã được xác lập, việc bắt những cái tay nhỏ bé này phải làm ngược lại con đường phát triển, chẳng khác nào việc cải tạo đầy khổ sở đối với chúng. Tay của trẻ tầm 6, 7 tuổi đã dễ lõm mất thời kì nhạy cảm với vận động quý giá, đôi bàn tay nhỏ bé linh hoạt đã qua mất thời kì điều chỉnh vận động mất rồi. Vì vậy, việc bắt chúng phải nỗ lực trái với tự nhiên, khốn khổ để xây dựng nên một mô thức hoạt động mới là một việc đáng lên án.

Vì vậy, chúng ta cần quay ngược về thời kì sớm hơn, tìm về thời kì đôi tay vẫn còn chưa nhập nhàng nhưng có độ mềm dẻo rất cao của trẻ. Trẻ em 4 tuổi thích sờ mó tất cả những thứ xung quanh mình, khi ấy, trẻ đang tiến hành những nỗ lực vô thức, không thể kháng cự lại nhằm xây dựng các cơ chế vận động cho mình.

PHÂN TÍCH HOẠT ĐỘNG CỦA TAY KHI VIẾT CHỮ

Để giúp một người học viết chữ, trước tiên chúng ta cần phân tích các loại động tác mà việc viết chữ đòi hỏi. Chúng ta cần làm cho những động tác này phát triển dựa trên một phương thức không phụ thuộc vào hành vi viết chữ. Như vậy, chúng ta sẽ có thể làm cho các giai đoạn tuổi khác nhau, có tiềm lực khác nhau, phối hợp được với nhau một cách nhịp nhàng để xây dựng nên cơ chế khó khăn và phức tạp này. Chúng ta cần thông qua việc huấn luyện giác quan, bao gồm các vận động tinh tế của đôi tay để tìm kiếm thời khắc tâm lí và phương tiện bên ngoài phù hợp nhất để gián tiếp chuẩn bị cho việc tiến hành xây dựng cơ chế này, những huấn luyện này có sức hút rất lớn đối với trẻ em, sẽ khiến cho chúng lặp đi lặp lại nhiều lần.

Tay viết chữ cần có đủ năng lực để kẹp chặt giữa các ngón tay một công cụ viết, ví dụ như một chiếc bút mực hoặc bút chì và nhẹ nhàng đưa bút để viết ra được những kí tự rõ ràng. Việc này không chỉ đòi hỏi 3 ngón tay giữ chắc được công cụ viết, mà còn cần có sự phối hợp nhịp nhàng của cả bàn tay, bàn tay cần nhẹ nhàng giữ ở vị trí phía trên mặt phẳng viết.

Trên thực tế, vấn đề khó khăn đầu tiên mà phần lớn học sinh gặp phải không phải là chuyện cầm bút, mà là cầm bút như thế nào để có thể không cần dùng quá nhiều sức lực mà vẫn giữ được tay đưa bút một cách nhẹ nhàng. Một học sinh viết chưa thành thực sẽ làm cho phần trên bảng đen hoặc ngòi bút mực trên giấy phát ra tiếng ma sát ken két, hơn nữa còn thường làm cho phần hoặc ngòi bút bị gãy. Đứa trẻ sẽ gồng cứng các cơ lên để ghì chặt lấy công cụ viết và ấn mạnh xuống mặt phẳng viết. Nó đòi hỏi cái tay nhỏ bé, yếu ớt của trẻ phải “vật lộn” một hồi.

Ngoài ra, nếu tay không phối hợp nhịp nhàng thì sẽ không thể viết ra được các kí tự chính xác như chữ cái, chỉ khi tự mình điều khiển được tay một cách ổn định thì mới có thể làm được điều này. Một điều kiện tất yếu mà việc viết chữ đòi hỏi là phải có hai “cánh tay ổn định”, cũng có nghĩa là hai cánh tay phải chịu sự chi phối của ý chí. Chỉ có thông qua luyện tập kiên trì nhiều lần trong suốt thời gian dài thì mới có thể có được một đôi tay ổn định. Nếu như một đôi tay vì quá thô vụng mà không thể viết chữ thì nó sẽ cần phải cố gắng để đạt được sự linh hoạt cần thiết, như thế cũng có nghĩa là nó cần khắc phục trở ngại lớn nhất. Nhưng trong hệ thống giáo dục của chúng tôi thì ngay từ khi còn rất nhỏ, trẻ em đã có được một đôi tay khéo léo, đó là sự chuẩn bị tốt cho việc viết chữ. Trong những giờ học huấn luyện giác quan, trẻ được luyện tập di chuyển tay theo các hướng khác nhau, lặp đi lặp lại những động tác giống nhau để hoàn thành những mục tiêu khác nhau và như vậy tự nhiên sẽ là sự chuẩn bị rất tốt cho việc viết chữ. Bây giờ, chúng ta sẽ xem một số bài luyện tập mà những đứa trẻ của chúng tôi có thể hoàn thành.

Ba ngón tay cầm bút: Trẻ em 3 tuổi dùng 3 ngón tay để nắm lấy vật hình cầu nhô ra trên một hình trụ tròn, rút nó ra từ cái đế, độ lớn của vật hình cầu nhô ra này tương đương với một chiếc bút mực hoặc bút chì. Như vậy, 3 ngón tay này sẽ được luyện tập nhiều lần, từ đó phối hợp nhịp nhàng với cơ quan vận động cần thiết mà việc viết chữ đòi hỏi.

Tay mềm mại: Chúng ta quan sát động tác của một đứa trẻ 3 tuổi rưỡi đưa đầu ngón tay ngâm vào nước ấm, chúng ta có thể che mắt trẻ lại, như vậy toàn bộ năng lượng của trẻ sẽ đều dồn vào động tác này – tay di chuyển nhẹ nhàng, ngón tay khéo léo trượt trên một mặt phẳng trơn hay thô ráp. Kiểu chuyển động nhẹ nhàng này của tay có thể tăng cường cảm giác cho ngón tay – những ngón tay sau này sẽ viết chữ. Thông qua phương thức này, công cụ quý giá nhất của con người sẽ không ngừng đạt được sự hoàn thiện.

Tay ổn định: Trước khi tay đạt được năng lực thể hiện hình vẽ thì còn cần phải đạt được một năng lực, đó là làm cho tay di chuyển theo một mục tiêu nhất định, có thể dựa vào phương thức chính xác để dẫn dắt khả năng vận động của tay. Năng lực này cũng có chung tính chất đặc biệt với đôi tay, bởi vì nó liên quan đến sự vận động nhịp nhàng của con người.

Chúng ta hãy nhớ lại một chút bài luyện tập sử dụng giáo cụ lắp ghép mặt phẳng, nội dung của nó bao gồm: cẩn thận chạm vào đường viền của các khối hình học khác nhau và các khung tương ứng của nó, đường viền bằng gỗ là gợi ý giúp cho những đôi tay chưa thành thục có thể tiến hành mô tả và hình dung trong giới hạn quy định. Đồng thời, mắt trẻ cũng bắt đầu quen với việc quan sát và nhận biết hình dáng các vật bằng cách dùng ngón tay để sờ, tiếp xúc với vật.

Đây là sự chuẩn bị gián tiếp cho đôi tay của trẻ em trong việc viết chữ sau này, chứ chưa phải là sự chuẩn bị trực tiếp. Chúng ta không nên lẫn lộn hai sự chuẩn bị này với nhau.

TRỰC TIẾP CHUẨN BỊ CHO VIỆC VIẾT CHỮ

Phân giải các yếu tố của việc viết chữ: Bây giờ chúng ta sẽ dựa vào ví dụ đã nói đến ở trên để tiến hành phân giải từng yếu tố của việc viết chữ. Việc viết chữ bao gồm nhiều vấn đề khó khăn và phức tạp, ta có thể tách biệt những vấn đề này ra và có thể dần dần khắc phục chúng thông qua những hình thức luyện tập khác nhau tại những thời điểm hoặc giai đoạn, lứa tuổi khác nhau. Tuy nhiên, việc luyện tập liên quan đến các yếu tố này cần độc lập với bản thân hành vi viết. Trên thực tế, nếu như hành vi viết là kết quả của sự kết hợp giữa các yếu tố khác nhau thì từng yếu tố khi tách rời ra sẽ không thể tạo thành hành vi viết được nữa. Chúng ta có thể tìm được một ví dụ tương tự như thế trong lĩnh vực hoá học. Khi nước bị phân giải thành hydro và oxy thì sẽ không còn là nước nữa mà trở thành thứ khác, đó là hai loại khí, mỗi loại có tính chất riêng của mình và có thể độc lập tồn tại. Bởi vậy, khi chúng ta nói đến việc tiến hành phân giải đối với các yếu tố thì có nghĩa là chúng ta sẽ đem các yếu tố cấu thành hành vi viết phân tách thành mấy kiểu luyện tập thú vị, mỗi kiểu luyện tập đều khiến nảy sinh ra ảnh hưởng đối với hành vi của trẻ em. Điều này hoàn toàn khác với việc tiến hành phân tách một cách đơn thuần đối với một chỉnh thể, bởi vì những yếu tố nó phân tách ra (như nét vẽ, đường cong...) hoàn toàn không thể thu hút được sự quan tâm của trẻ em. Ngược lại với điều này, chúng ta tiến hành phân giải đối với các yếu tố cấu thành hành vi viết khiến cho mỗi một yếu tố đều có thể tồn tại trong một bài luyện tập độc lập. Cách làm giúp cho các yếu tố khác nhau được tách biệt nhau ra, nhưng đồng thời cũng giúp ta tìm ra được những yếu tố có thể tồn tại độc lập, những yếu tố này có thể tiến hành ứng dụng trong những luyện tập hữu ích khác.

Điều khiển công cụ viết – vẽ tranh: Tôi đã từng dựa vào bản tính của trẻ em để yêu cầu chúng dùng bút chì màu tô màu đường viền của hình vẽ. Đây là một kiểu vẽ đơn giản, hoặc cũng có thể gọi nó là “hành vi tiền hội hoạ”. Để làm cho công việc này trở nên thú vị hơn, tôi đã cung cấp một số phương pháp để trẻ em có thể tự mình vẽ ra đường viền cần tô màu. Những đường viền này có tác dụng giữ lại tính thẩm mỹ của bức tranh, trẻ em có thể lựa chọn những gì chúng thích nhất trong đó. Với mục tiêu này, tôi đã chuẩn bị một loại giáo cụ đặc thù, đó là giáo cụ lắp ghép bằng sắt, chúng tôi sẽ mô tả về nó kĩ hơn ở phần sau. Những giáo cụ này giúp trẻ có thể vẽ được những đường phác thảo của hình vẽ hình học. Chúng đồng thời cũng làm nảy sinh ra một kiểu thiết kế mang tính trang trí mà chúng tôi gọi là “nghệ thuật của giáo cụ kiểu lắp ghép”, nhưng chúng ta không nên xem việc luyện tập này là sự chuẩn bị trực tiếp của việc viết chữ.

Vẽ kí tự chữ cái: Đối với một nhóm vận động khác – vẽ ra kí tự chữ cái, tôi cũng cung cấp

cho trẻ một bộ giáo cụ được làm từ giấy ráp cắt thành chữ cái rồi dán chặt lên tấm thẻ trơn bóng. Trẻ mô tả những chữ cái này sẽ giống như đang viết chữ vậy. Thông qua phương thức này, sự vận động của tay và cánh tay được cố định lại, làm cho chúng có được khả năng tiến hành sao chép kí tự, đồng thời cũng làm cho mắt có cơ hội chú ý vào những chữ cái này ở một khoảng cách nhất định. Như vậy, một chữ cái sẽ được ghi nhớ thông qua đồng thời hai phương thức thị giác và xúc giác.

Tổng kết lại, có thể nói hai nhóm cơ chế vận động của hoạt động viết đã được phân tách thành hai phần luyện tập độc lập: phần thứ nhất là vẽ, giúp cho tay đạt được khả năng điều khiển công cụ viết; phần thứ hai là mô tả chữ cái, nó có thể thiết lập kí ức thị giác và kí ức vận động đối với chữ cái. Đồng thời các giáo cụ có tác dụng hỗ trợ cho việc vẽ và viết chữ bao gồm: bàn học, giáo cụ dạng lắp ghép bằng kim loại, hình vẽ phác hoạ đường viền, bút chì màu.

Tôi có hai cái kê giống nhau, chúng đều có phần đỉnh hơi nghiêng một chút, phía dưới được chống đỡ bằng bốn cái chân gỗ ngắn. Phần cạnh dưới của kê nghiêng có một thanh gỗ nhỏ nằm ngang có tác dụng ngăn không cho đồ vật từ trên kê nghiêng bị rơi xuống. Trên mỗi chiếc kê đều có 4 tấm khuôn hình vuông được khoét ở giữa theo các hình dạng hình học khác nhau, mỗi lỗ khoét sẽ có một khuôn có hình dạng hình học tương ứng, được đặt vừa khít vào lỗ đã khoét rộng của tấm khuôn vuông. Chúng đều được làm bằng kim loại, các khuôn vuông sơn màu nâu, kích thước mỗi khuôn vuông là 4 inch; còn các miếng khuôn hình dạng hình học khác nhau ở giữa khuôn vuông thì được sơn màu xanh và chính giữa có một cái núm bằng đồng.

Thực hành: Khi hai chiếc kê này được đặt cùng một chỗ với nhau, nhìn chúng giống như một cái bàn bên trên có 8 hình vẽ vậy. Chúng có thể được đặt trên giá treo tường, trên bàn của giáo viên, trong tủ, thậm chí còn có thể đặt bên cạnh bàn học của trẻ em. Trẻ có thể chọn lấy một trong số các bộ khuôn, bao gồm khuôn vuông ngoài và khuôn hình học bên trong. Những giáo cụ này rất giống với giáo cụ lắp ghép mặt phẳng mà chúng tôi đã giới thiệu phía trên, chỉ có duy nhất một điểm không giống là ở đây trẻ em có thể tuỳ ý sử dụng những giáo cụ mỏng mà nặng này. Trước tiên, trẻ có thể đặt khuôn vuông lên trên một tờ giấy trắng, dùng bút chì màu tô theo đường viền rộng ở giữa khuôn. Sau đó nhấc tấm khuôn rộng ra, trên giấy sẽ xuất hiện một hình vẽ hình học.

Đây là lần đầu tiên một đứa trẻ dùng phương thức hội hoạ để sao chép một hình vẽ hình học. Cho đến thời điểm ấy thì bài tập mà trẻ được thực hiện mới chỉ là đem giáo cụ có mặt phẳng đặt chồng lên trên tấm thẻ thứ nhất, thứ hai và thứ ba mà thôi.

Tiếp theo, trẻ sẽ đặt khuôn hình học (khuôn màu xanh có núm được đặt ở giữa khuôn vuông) lên trên hình mà trẻ vừa tự vẽ, rồi dùng một loại màu bút chì khác để tô viền của khuôn, sau đó nhấc khuôn ra, lúc này trên giấy đã xuất hiện đường nét có hai màu. Tiếp theo, trẻ tự chọn một chiếc bút chì màu mà trẻ thích, cầm bút giống như dùng bút viết chữ để tô đầy màu sắc trong hình vẽ vừa được trẻ tạo ra. Giáo viên sẽ yêu cầu trẻ không tô màu vượt ra khỏi đường viền.

Luyện tập tô màu cho một hình vẽ có thể khiến cho một đứa trẻ lặp đi lặp lại nhiều lần một số động tác, tương đương với luyện viết 10 trang đường nét. Hơn nữa việc luyện tập này không khiến trẻ cảm thấy chán ngán, bởi vì trẻ có thể tự do phối hợp nhịp nhàng với hoạt động cơ bắp cần thiết và trẻ có thể hồ hởi nhìn ngắm hình vẽ lớn, màu sắc tươi sáng đang dần dần xuất hiện ngay trước mắt mình.

Khởi đầu, trẻ có thể dùng những màu sắc như đỏ, cam, xanh lá cây, tím, xanh lam, phấn hồng... để tô kín các hình vuông, hình tam giác, hình bầu dục hay hình thang mà chúng vẽ ra trên rất nhiều trang giấy.

Khi tôi quan sát kĩ một loạt các hình vẽ do cùng một đứa trẻ vẽ, tôi đã nhận thấy một sự tiến bộ vượt bậc. Đầu tiên là việc các nét bị tô vượt ra ngoài đường viền càng ngày càng ít đi, dần dần sau đó tất cả các đường nét đều được nằm bên trong đường viền một cách hoàn hảo, màu tô cũng trở nên đều và ổn định hơn, cho dù là đường biên của hình vẽ hay là phần khối màu được tô ở giữa trung tâm. Thứ hai, đường nét dùng để tô kín chỗ trống trên hình vẽ lúc bắt đầu

còn ngắn và lộn xộn, sau đó các nét dần dần có độ dài tương đương với nhau, những đường nét đều đặn này kéo dài từ bên này sang tới bên kia của đường viền. Khi chúng ta thấy được sự tiến bộ như vậy thì có thể khẳng định rằng, đứa trẻ này đã có thể điều khiển được nét bút của mình, hay nói cách khác, trẻ đã thiết lập ổn định được các thao tác vận động cơ bắp mà công cụ viết yêu cầu. Thông qua khảo sát đối với việc vẽ này, chúng ta có thể rút ra được kết luận chuẩn xác về khả năng cầm bút của một đứa trẻ.

Việc luyện tập vẽ phác thảo đường viền mà chúng ta đã nói đến ở trên còn có thể biến đổi thành đem các hình kết hợp lại với nhau, tạo thành các hình vẽ hình học và hình trang trí khác nhau. Hoa cỏ và phong cảnh cũng có thể dùng để luyện tập tô màu. Việc luyện tập những hình vẽ như thế này có thể giúp hoàn thiện kĩ năng của trẻ em, bởi vì việc này đòi hỏi trẻ phải vẽ ra được những đường nét có độ dài khác nhau, làm cho việc vận động của tay trẻ trở nên thành thục và ổn định hơn.

Bây giờ, nếu chúng ta đếm số lượng đường nét mà một đứa trẻ dùng để tô kín hình vẽ và đem chuyển thành nét chữ viết thì nhất định số lượng nét mà chúng đã “viết” phải lên đến hàng chục trang. Việc luyện tập này khiến cho trẻ có thể hoàn toàn tự tin khi viết chữ. Lần đầu cầm bút, những đứa trẻ của chúng tôi đã có thể thành thục điều khiển bút giống như người đã biết viết vậy.

Tôi không tin còn có phương pháp luyện tập nào khác có thể đạt được hiệu quả trong thời gian ngắn như vậy giống như phương pháp này, hơn nữa lại còn có thể mang đến cho trẻ em niềm vui vô cùng to lớn. Đem so sánh với phương pháp này thì phương pháp mà trước đây tôi áp dụng khi dạy cho trẻ em chậm phát triển trí tuệ – tức là dùng một que gỗ để mô phỏng động tác vẽ hình dạng chữ cái trên giấy – rõ ràng là kém thú vị và kém hiệu quả hơn nhiều.

Cho dù trẻ đã biết viết chữ đi nữa, tôi cũng vẫn sẽ cho chúng tiếp tục tiến hành những bài luyện tập như thế này. Việc luyện tập này có thể giúp cho trẻ tiếp tục tiến bộ, bởi vì nội dung của hoạt động vẽ có thể thông qua nhiều phương thức để biến hoá, tăng thêm tính phức tạp hơn nữa. Thông qua tiến hành những luyện tập có bản chất giống nhau này, trẻ có thể thấy số lượng những bức vẽ của mình ngày càng nhiều lên, hơn nữa những bức vẽ ấy lại càng ngày càng đẹp, điều này sẽ khiến chúng cảm thấy thật tự hào. Thông qua luyện tập như vậy, chúng ta không chỉ đơn giản là nâng cao khả năng viết của trẻ, mà còn làm cho nó trở nên hoàn thiện hơn, đó chính là “luyện tập có tính chuẩn bị”. Ví dụ, trong tình hình hiện nay, nếu trẻ em có thể cầm bút ngày càng ổn định thì không phải là nhờ trẻ đã luyện tập viết chữ nhiều lần, mà là do chúng đã luyện tập tô màu. Thông qua phương pháp này, những đứa trẻ trong trường của tôi không cần thông qua luyện viết chữ mà đã có thể hoàn thiện được kĩ năng viết của chúng.

Giáo cụ mô tả chữ cái: Chúng tôi dùng giấy ráp cắt thành các chữ cái trong bảng chữ cái rồi tiến hành phân nhóm các tấm thẻ lớn có chữ cái ấy căn cứ theo sự tương tự nhau về hình dáng. Giáo cụ này bao gồm một bộ chữ cái được cắt từ giấy ráp rồi dán chặt lên trên một tấm thẻ tỉ lệ tương ứng với nó. Tấm thẻ làm bằng giấy màu xanh lá cây trơn bóng, giấy ráp là màu ghi nhạt; hoặc chúng ta cũng có thể dùng tấm gỗ màu trắng đánh bóng thay cho tấm thẻ giấy, trong trường hợp này, giấy ráp sẽ chọn dùng là màu đen. Lí do làm như vậy là những cặp màu này, sẽ giúp hình thành sự tương phản rõ rệt hơn giữa hình dạng chữ cái và tấm thẻ nền.

Ngoài ra còn có một bộ thẻ tương tự như vậy nhưng kích thước lớn hơn nhiều, được làm từ bìa carton hoặc gỗ, trên mặt thẻ có các chữ cái chia nhóm hoàn toàn tương ứng với thẻ nhỏ, chúng được phân nhóm dựa trên sự trái ngược hay tương tự về hình dạng.

Hình dạng của những chữ cái này rất đẹp và có bóng chữ. Chúng được xếp thành hàng và hình thức của bộ tài liệu này được quyết định bởi quy cách viết mà các học sinh tiểu học thường sử dụng. Chúng tôi không hề có ý định tiến hành cải cách kiểu viết mà chỉ hi vọng giúp cho trẻ em học cách viết chữ, cho dù là chữ kiểu gì đi nữa.

Luyện tập: Chúng ta bắt đầu tiến hành luyện tập song song với việc giảng dạy bảng chữ cái, trước tiên là chữ cái nguyên âm, sau đó là chữ cái phụ âm, chúng ta tiến hành phát âm căn cứ vào ngữ âm chứ không phải vào tên gọi của chúng. Ngữ âm sẽ lập tức được kết hợp với một từ

đơn, việc phát âm âm tiết tuân theo cách phát âm tự nhiên. Việc dạy học được tiến hành theo 3 giai đoạn:

1. Cơ quan xúc giác và thị giác kết hợp với ngữ âm của chữ cái: Giáo viên căn cứ vào tình trạng giáo cụ đang có để cho học sinh hai tấm thẻ màu xanh lá cây hay hai tấm bìa màu trắng, trên mặt có in chữ cái I và O. Cô giáo sẽ nói: “Đây là chữ I, đây là chữ O”. Sau đó, cũng dùng phương pháp như vậy để dạy tiếp những chữ cái còn lại. Mỗi khi giáo viên đọc một chữ cái thì sẽ cho học sinh sờ tay vào chữ cái đó, khi ra mệnh lệnh “chạm vào”, giáo viên không giải thích gì thêm mà quan sát học sinh dùng tay để “tiếp xúc” chữ cái như thế nào, nếu cần thiết, giáo viên sẽ hướng dẫn học sinh dùng ngón trỏ tay phải của mình để sờ lên bề mặt chữ cái bằng giấy ráp, giống như khi viết chữ vậy.

Như vậy trẻ em có thể lập tức lĩnh hội được, ngón tay của trẻ dần trở nên thành thục trong việc luyện tập các kiểu tiếp xúc, bằng sự tiếp xúc nhẹ nhàng trên bề mặt giấy ráp mịn, trẻ có thể thực hiện mô phỏng theo đường nét chữ cái một cách chính xác. Như vậy trẻ đã có thể luyện tập lặp đi lặp lại động tác cần thiết việc viết chữ cái đòi hỏi mà không còn cảm thấy sợ vì có thể sẽ mắc phải lỗi khi vẽ theo chữ nữa. Nếu như ngón tay của trẻ mất phương hướng thì giấy nhẵn và giấy ráp dưới ngón tay có thể giúp cho trẻ lập tức phát hiện ra lỗi của mình.

Trẻ em 4 – 5 tuổi một khi đã có được kĩ năng mô tả chữ cái thì sẽ rất thích thú được bit mắt để lặp đi lặp lại nhiều lần việc luyện tập này. Giấy ráp có thể giúp trẻ không cần dùng mắt nhìn mà vẫn dò được theo đường nét của chữ cái, có thể nói, cảm nhận trực tiếp của xúc giác về chữ cái có tác dụng hỗ trợ rất lớn đối với việc khắc phục khó khăn khi viết chữ.

Mặt khác, nếu như cho một đứa trẻ quá lứa tuổi trên thực hiện bài luyện tập này – ví dụ như trẻ 6 tuổi – thì trẻ sẽ hứng thú hơn với việc dùng mắt để nhìn chữ cái đại diện cho một âm nào đó cũng như sự xuất hiện của chữ cái đó trong từ, trong khi xúc giác không còn đủ sức hấp dẫn để khiến trẻ thực hiện bài luyện tập sờ theo đường nét chữ nữa. Trẻ sẽ viết một cách khá vấp vả mà không thể hoàn hảo, bởi vì cảm giác vui sướng khi được chạm vào chữ này thuộc về những đứa trẻ ở lứa tuổi nhỏ hơn, còn ở lứa tuổi của nó thì đã mất đi niềm vui này rồi. Ngược lại, trẻ ở tuổi tương đối nhỏ thì sẽ không chạm vào một hình vẽ chỉ có thể nhìn bằng mắt, trẻ không hề có hứng thú với điều này. Trẻ cảm thấy thích thú khi có thể cảm nhận được bằng xúc giác, điều này thúc đẩy tay của trẻ tạo ra động tác, động tác này sau đó sẽ được xác lập trong kí ức cảm giác bắp thịt của trẻ.

Khi giáo viên cho một đứa trẻ chăm chú quan sát và chạm vào chữ cái trong bảng chữ cái, thì đồng thời 3 giác quan của trẻ cũng sẽ cùng bắt đầu hoạt động: thị giác, xúc giác và cảm giác vận động của bắp thịt. Đó chính là lí do vì sao thông qua phương pháp này, hình ảnh kí hiệu hình vẽ sẽ được xác lập trong não nhanh hơn so với thông qua phương pháp phổ thông là ghi nhớ bằng thị giác.

Ngoài ra, chúng ta còn cần phải chú ý một điều, đó là kí ức của cảm giác bắp thịt là sự ghi nhớ lâu dài nhất, và cũng là sự ghi nhớ được xây dựng dễ dàng nhất của trẻ thơ. Có lúc, khi trẻ nhìn thấy một chữ cái, tuy rằng chưa thể nhận biết được, nhưng thông qua động tác chạm hay sờ vào, chúng lại có thể phân biệt được những chữ cái ấy. Những hình ảnh này đồng thời sẽ được liên hệ với “hình ảnh thính giác” của chữ cái.

2. Nhận thức: Khi trẻ em nghe được âm đọc của chữ cái, chúng cần so sánh và xác định được hình dạng tương ứng của nó. Ví dụ, khi giáo viên nói với một đứa trẻ: “Con hãy đưa cho cô chữ O! Đưa cho cô chữ I!”, nếu như đứa trẻ này nhìn thấy những chữ cái ấy mà không thể phân biệt được, cô giáo sẽ cho trẻ chạm vào những chữ cái này. Nhưng nếu làm như vậy rồi mà trẻ vẫn không phân biệt được những chữ cái này, thì việc luyện tập của ngày hôm đó nên tạm dừng, đợi ngày sau lại tiến hành tiếp. Giáo viên không cần phải chỉ ra cho đứa trẻ biết lỗi của nó, bởi khi trẻ đã không thể phản ứng lại ngay với những thứ vừa được dạy thì không nên cố kiên trì dạy tiếp ngay lúc ấy. Tôi đã nhận thức được vai trò quan trọng của hai điểm này.

3. Ngôn ngữ: Trẻ em cần hiểu được phát âm của chữ cái trong bảng chữ cái. Khi để những chữ cái này trên bàn, trẻ sẽ hỏi: “Đây là cái gì?” Sau đó lại tự trả lời: “O, I”.

Khi giảng dạy về phụ âm, giáo viên chỉ phát âm chữ cái, sau đó phát âm luôn một từ có chứa phụ âm này, rồi chuyển sang một từ khác cũng chứa phụ âm này nhưng có nguyên âm khác, như vậy có thể nhấn mạnh cách phát âm của phụ âm này. Cuối cùng, giáo viên lại lặp lại nhiều lần chỉ duy nhất phụ âm này, ví dụ: “m, m, ma, me, m, m”. Khi lặp lại những tiếng này, trẻ em sẽ không chỉ cần nhắc lại một mình phụ âm mà còn cần phải kết hợp nó với một nguyên âm. Giáo viên không nhất thiết phải dạy hết các chữ cái nguyên âm rồi mới dạy chữ cái phụ âm. Khi dạy xong một phụ âm thì đem áp dụng ngay phụ âm đó vào trong từ. Giáo viên còn có thể dựa vào phán đoán của mình để điều chỉnh phương pháp này cho phù hợp.

Tôi cho rằng, việc dạy phụ âm chưa có một quy tắc bắt buộc nào. Thông thường, khi giáo viên nhìn thấy một đứa trẻ thể hiện sự hiểu lầm đối với một kí hiệu hình vẽ nào đó, thì nên nắm lấy cơ hội này để đọc cho nó nghe chữ cái phụ âm đó. Cách phát âm chữ cái sẽ kích thích sự quan tâm ở trẻ, làm cho trẻ muốn tìm hiểu về chữ cái này. Việc căn cứ vào mong muốn học hỏi của trẻ để quyết định trình tự giảng dạy luôn có hiệu quả hơn so với bất kì một phương pháp nào.

Khi trẻ em đọc chữ cái phụ âm, chúng sẽ cảm thấy rất vui. Những phát âm vừa khác nhau lại vừa rất quen thuộc, chúng từ những “câu đố” kí hiệu chữ cái bước vào thực tế cuộc sống, khiến cho trẻ cảm thấy rất mới lạ. Sự thần bí của những chữ cái này đã kích thích sự hứng thú mạnh mẽ ở trẻ em. Một ngày nọ, tôi đang ở trên sân thượng ngôi nhà, bên tôi là một nhóm trẻ em đang chơi đùa thoải mái, có một bé trai 2 tuổi rưỡi được mẹ tạm thời gửi lại ở đây. Lúc đó, tôi đã đem tất cả các chữ trong bảng chữ cái trộn lẫn vào nhau, đặt trên mấy cái ghế, đang phân loại chúng để xếp vào từng chiếc hộp. Sau khi hoàn thành xong công việc, tôi liền đem những cái hộp này đặt lên trên một vài công cụ nào đó. Cậu bé ấy cứ chăm chú nhìn tôi mãi. Nó đi tới trước mặt tôi, nhặt một chữ cái lên, đó là chữ F. Lúc này, có mấy cậu bé khác họp thành một nhóm chọt chạy tới, khi nhìn thấy chữ cái này, chúng cùng đồng thanh đọc to chữ ấy lên, sau đó lại chạy tiếp về phía trước. Cậu bé không chú ý gì đến những đứa trẻ ấy. Nó đem chữ F đặt trở lại, rồi lại cầm chữ R lên. Vừa đúng lúc, những bé trai vừa nãy lại một lần nữa từ bên cạnh đi qua, chúng nhìn chữ cái này và mỉm cười rồi hô to: “R, R, R, R, R, R!”. Cậu bé dần dần bắt đầu hiểu được rằng mỗi chữ cái nó cầm lên đều tương ứng với một kiểu phát âm khác nhau. Điều này khiến cho nó vô cùng thích thú, tôi quyết định quan sát một lát xem nó sẽ chơi trò chơi này trong bao lâu mới chán, kết quả là tôi đã đợi suốt 45 phút! Những đứa bé trai kia cũng rất thích thú với trò chơi này, chúng cùng dừng lại, cùng đọc to chữ cái lên, nhìn thái độ ngạc nhiên của đứa bé ấy rồi cười to không ngớt. Cuối cùng, bé trai giơ cao chữ F nó thường cầm lên nhiều nhất, sau khi lại nghe mọi người cùng đọc to lên lần nữa, nó cầm chữ cái này lên lần nữa, quay sang tôi rồi tự nói: “F, F, F”. Nó đã học được cách phát âm của chữ cái này từ trong những tiếng nói hỗn độn khó hiểu mà nó nghe được. Mỗi khi nó cầm lên chữ cái dài dài này, thì lại vang lên tiếng đọc của những cậu bé ở gần đó, việc này đã lưu lại trong trí nhớ của nó những ấn tượng sâu sắc.

Chúng ta không cần phải nhấn mạnh cách phát âm của các chữ cái trong bảng chữ cái có thể thể hiện được sự thành thực về ngôn ngữ của trẻ em. Trẻ em vẫn còn tồn tại những khiếm khuyết rõ ràng về phát âm, việc này gần như đều có liên quan đến sự chưa hoàn thiện của quá trình phát triển tiếng nói, giáo viên rất dễ dàng chú ý đến những chỗ khiếm khuyết này và căn cứ vào tình trạng phát triển tiếng nói của mỗi đứa trẻ để đặt ra cho nó một “tiêu chuẩn” giảng dạy riêng.

Khi gặp phải vấn đề uốn nắn phát âm, tốt nhất là chúng ta nên tuân theo nguyên lí tâm lí học của phát triển ngôn ngữ, tăng dần độ khó. Nhưng khi tiếng nói của một đứa trẻ đã được phát triển đầy đủ, có thể phát âm được tất cả các âm thì khi chúng học đọc và viết, nếu có lúc chúng đọc tốt hơn, có lúc đọc lại kém hơn một chút thì cũng hoàn toàn không thành vấn đề.

Việc một người trưởng thành tồn tại khiếm khuyết về phát âm, phần nhiều là do từ thời kì ấu thơ đã có vấn đề về chức năng phát triển tiếng nói. Nếu như chúng ta ngừng cố gắng sửa chữa lỗi về phát âm của thanh thiếu niên, thay vào đó là hướng dẫn chúng phát triển tiếng nói ngay từ thời kì ấu thơ, thì sẽ có thể hoàn thành được “công tác dự phòng” một cách hiệu quả nhất. Rất nhiều sai sót về phát âm mang tính địa phương, ở lứa tuổi tương đối lớn sẽ rất khó để có

thể uốn nắn lại. Nhưng nếu như cung cấp cho trẻ em chương trình học ngữ âm chuẩn mực thì sẽ có thể tránh được những sai sót về ngữ âm này một cách dễ dàng.

Ở đây, chúng ta không xét đến những khiếm khuyết do bất thường về tâm lí hoặc sinh lí gây ra, cũng như những sự biến đổi mang tính bệnh lí của chức năng hệ thống thần kinh, mà chỉ xem xét đến những khiếm khuyết do phát âm sai được duy trì lâu dài trong thời kì ấu thơ và việc bắt chước cách phát âm sai. Ngoài ra chúng ta cũng cần xem xét đến những khiếm khuyết như nói lắp hay sự biến đổi ngữ âm do phương ngữ. Những yếu tố này có thể ảnh hưởng đến việc phát âm mỗi phụ âm. Không có phương pháp nào khác hiệu quả hơn, hệ thống hơn so với phương pháp luyện tập phát âm này, vì vậy trong cách dạy học của tôi, việc luyện tập này là cần thiết, không thể thiếu đối với học ngôn ngữ viết. Chúng ta cần có một chương riêng để bàn về tầm quan trọng của những bài luyện tập này.

Hiện nay, tất cả các cơ chế mà viết chữ đòi hỏi đều đã đầy đủ. Bắt đầu từ đây, chính thức bước vào dạy cách viết chữ, chúng ta sẽ thấy rằng nó đã được bao hàm trong hai giai đoạn mà ở trên đã miêu tả. Thông qua những bài luyện tập này, trẻ em có thể xác lập được cơ chế vận động bắp thịt cần có cho cầm bút và vẽ theo khuôn mẫu hình vẽ. Khi được trải qua việc luyện tập này trong một thời gian dài, trẻ sẽ có khả năng viết được tất cả chữ cái và kí hiệu đơn giản trong bảng chữ cái mà trước đó, trẻ chưa hề biết cầm bút hay phần để luyện tập viết chữ.

Ngay từ khi bắt đầu, trẻ đã kết hợp được việc đọc và viết với nhau. Ngoài ra, thông qua phương pháp này, việc dạy đọc sẽ có thể triển khai đồng thời với dạy viết chữ. Khi giáo viên dạy cho trẻ một chữ cái và cách phát âm của nó, cảm giác bắp thịt và thị giác sẽ giúp trẻ cố định hình ảnh này trong não, đồng thời sẽ gắn liền kí tự với cách phát âm tương ứng, cũng có nghĩa là trẻ sẽ bắt đầu thành thạo ngôn ngữ viết. Khi dùng mắt để quan sát và nhận biết, trẻ sẽ phát ra âm đọc của kí tự này và khi chạm vào thì trẻ sẽ viết ra được. Cũng có thể nói, trẻ bắt đầu thành thạo hai kiểu hành vi này. Trong thời gian này, hai hành vi này lần lượt xuất hiện và đã tạo thành hai quá trình khác nhau là đọc và viết. Tính đồng bộ trong dạy học, hay còn gọi là sự kết hợp của hai hành vi nguyên thủy, đã cung cấp cho trẻ em một thứ ngôn ngữ kiểu mới mà chưa cần phải phân định xem bộ phận nào quan trọng hơn.

Chúng ta không cần phải lo lắng về việc trẻ em biết đọc hay biết viết trước trong quá trình phát triển của chúng, hay là suy nghĩ xem thứ nào trong hai thứ này dễ hơn đối với chúng. Điều chúng ta cần làm là thông qua kinh nghiệm của mình để tìm hiểu về điểm này chứ không phải là dựa vào những định kiến để chờ đợi được trông thấy sự khác biệt của cá nhân đứa trẻ nào đó nổi bật lên. Việc này cho phép chúng ta có thể triển khai những nghiên cứu rất thú vị về tâm lí học đối với cá thể, đồng thời tiếp tục tuân theo nguyên tắc của phương pháp dạy học tôn trọng sự tự do phát triển cá nhân của tôi. Nhưng đồng thời với việc đó, có thể khẳng định rằng, nếu áp dụng phương pháp của chúng tôi cho trẻ em lứa tuổi bình thường, tức là trẻ em dưới 5 tuổi, thì trẻ ở độ tuổi tương đối nhỏ sẽ biết viết chữ trước, còn trẻ đã phát triển khá hoàn thiện (trẻ em 5 tuổi hoặc 6 tuổi) sẽ biết đọc trước và sẽ gặp khó khăn trong việc điều chỉnh cơ chế vận động vụng về của mình.

TRÍ TUỆ ĐƯỢC GIẢI PHÓNG NHỜ NHỮNG CƠ CHẾ NÀY

Việc học đọc và viết chữ hoàn toàn không giống với việc nhận biết chữ cái trong bảng chữ cái. Đối tượng của đọc và viết là một từ chứ không phải là một kí hiệu hình vẽ. Cho dù là có sự xuất hiện của tiếng nói thì cũng dựa trên tiêu chí là sự xuất hiện của từ đơn mang hàm nghĩa xác định, chứ không phải là tiếng nói đại diện cho nguyên âm và âm tiết. Khi trí tuệ của con người dựa vào phương thức cao nhất để biểu đạt bản thân thì nó sẽ sử dụng các cơ chế tự nhiên hoặc được giáo dục để chuẩn bị cho việc hình thành từ ngữ.

Khi trẻ em thông qua việc đem các loại kí tự mang tính tượng trưng cho các chữ cái trong bảng chữ cái kết hợp lại với nhau để tạo thành một từ, trẻ sẽ có hứng thú mạnh mẽ đối với việc này.

Ban đầu, niềm vui được dùng chữ cái trong bảng chữ cái để ghép thành từ sẽ lớn hơn nhiều

so với niềm vui nhận biết chúng, hơn nữa việc này cũng dễ hơn nhiều so với việc viết ra những chữ cái này, bởi vì việc viết chữ liên quan đến một số cơ chế còn chưa được xác lập.

Vì vậy, như một bài tập mang tính chất chuẩn bị, chúng tôi đã mang đến cho trẻ em một bảng chữ cái (chúng tôi sẽ mô tả rõ hơn về bảng chữ cái này trong phần sau). Trẻ chọn chữ cái trong bảng chữ cái, sau đó ghép chúng lại với nhau tạo thành từ. Hoạt động thể lực của trẻ trong quá trình sử dụng bộ giáo cụ này chỉ đơn giản là lấy ra chữ cái nào đó mà chúng đã quen thuộc từ trong hộp rồi xếp lên trên một tấm thảm. Từ là do các chữ cái tổ hợp lại với nhau căn cứ theo phát âm tương ứng của nó. Ngoài ra, do những chữ cái này có thể di chuyển nên thông qua việc hoán đổi vị trí của các chữ cái, chúng ta có thể dễ dàng uốn nắn những sai sót mà trẻ em mắc phải. Việc luyện tập này đã bao gồm phân tích cấu tạo từ, đây là một phương pháp rất tốt giúp cho trẻ em nâng cao năng lực viết đúng chính tả.

Phương pháp này là học theo ý nghĩa thực của từ, tiến hành luyện tập với trí tuệ do các hoạt động thể lực sản sinh ra và không bị cản trở bởi những đòi hỏi do phải bắt chước chữ cái trong quá trình viết. Như vậy, năng lượng trí tuệ được bao hàm trong hoạt động mới mẻ này sẽ có thể được giải phóng, đồng thời loại trừ được cảm giác chán chường do nhiều yếu tố mang lại.

Tài liệu: Chủ yếu bao gồm các chữ cái trong bảng chữ cái, những chữ cái này có hình dạng và kích thước giống với bộ chữ cái được làm từ giấy ráp (đã nói đến ở phần trên). Nhưng ở đây, chúng được làm bằng da thuộc hoặc giấy bìa màu.

Những chữ cái này là những chữ cái rời, tức là không bị dán chặt lên trên bìa giấy hay thứ nào khác. Như vậy, mỗi chữ cái đều có thể được sử dụng một cách linh hoạt.

Ở mỗi phần đáy được ngăn cách thành từng ô trong hộp đựng những chữ cái này đều có một chữ cái được gắn cố định ở đó, không thể di chuyển được. Như vậy trẻ sẽ không bị lãng phí thời gian, sức lực để cố gắng phân biệt và cắt chữ cái trở lại vị trí từng ô một cách chính xác, bởi chữ cái ở dưới phần đáy ô đựng có thể coi như là tiêu chí để đánh dấu vị trí.

Những chữ cái này được đặt vào trong hai cái hộp. Chữ cái nguyên âm được cắt từ bìa màu đỏ, chữ cái phụ âm thì được cắt từ bìa màu xanh. Mặt sau của những chữ cái này có một dải giấy màu trắng, dùng để biểu thị vị trí chính xác của chữ cái này và độ cao tương ứng khi nó được đặt vào cùng với các chữ cái khác. Dải giấy màu trắng tương ứng với vị trí viết của chữ cái này.

TẠO THÀNH TỪ ĐƠN

Một đứa trẻ – khi đã nhận biết được một số chữ cái nguyên âm và phụ âm – có thể sẽ đem chiếc hộp bao gồm tất cả các chữ cái nguyên âm và phụ âm có mặt sau dán giấy trắng đặt ngay trước mặt mình. Một số chữ cái trẻ đã biết, nhưng vẫn còn một số chưa biết. Trẻ có thể dùng những chữ cái này để ghép lại thành từ. Phương pháp thực hiện là lần lượt đặt từng chữ cái lên trên bàn, sao cho có thể đánh vần được các chữ cái ấy thành một từ hoàn chỉnh. Những chữ cái này vốn được lấy ra từ mỗi ô riêng nằm trong hộp chứa chung. Muốn cho một đứa trẻ bắt đầu luyện tập, giáo viên có thể tiến hành làm mẫu thực tế cho chúng xem một lần. Ví dụ: Cô giáo đọc lên từ “mano” (tay), sau đó đánh vần âm đọc của từ này: “m” (cầm lên chữ cái m); “a” (cầm lên chữ cái a và đặt nó bên cạnh chữ cái m), tiếp theo là chữ “n” và “o”. Cô giáo lần lượt cầm lên những chữ cái này, phát âm riêng từng chữ cái, cứ thế, cô đã ghép thành một từ hoàn chỉnh. Lúc này trên bàn của cô đã có bốn chữ cái xếp lần lượt: m-a-n-o.

Cũng có khi do trẻ đã hiểu rõ quá trình này nên trẻ có thể tự mình ghép được từ mà không cần phải đợi giáo viên hướng dẫn. Sau vài lần tiến hành luyện tập, hầu như tất cả trẻ em đều bắt đầu ghép được từ đơn ở trên bàn của chúng. Trẻ sẽ yêu cầu được cung cấp một số từ để ghép, đây cũng là một kiểu luyện tập nghe – viết.

Việc ghép nên từ có thể khiến cho trẻ cảm thấy kinh ngạc. Trẻ em rất có hứng thú với khẩu ngữ mà bản thân đã nắm vững và hi vọng có thể lí giải được nó. Chúng ta sẽ thường bắt gặp cảnh tượng trẻ vừa đi đường vừa lẩm nhẩm một từ nào đó. Có một đứa trẻ cứ không ngừng

nói: “Muốn ghép thành từ zaira, bạn cần có z, a, i, r, a”. Nó cứ lặp đi lặp lại như vậy mà không hề sử dụng giáo cụ nào. Như vậy là, mục tiêu của đứa bé ấy không phải là đánh vần, mà là phân tích từng thành phần tạo thành từ này. Hình như nó đã có “phát hiện” mới mẻ: mỗi từ chúng ta nói ra là do từng tiếng khác nhau ghép lại mà thành. Chúng ta có thể kích thích hành vi này ở tất cả trẻ em trên dưới 4 tuổi. Tôi nhớ là đã từng nhìn thấy một người đàn ông, trên đường đón con tan học về nhà, hỏi con trai rằng, ở trường như thế nào và đứa trẻ này đã trả lời: “Buono, b-u-o-n-o” (rất tốt). Cậu bé đã không trả lời thẳng vào câu hỏi của cha, mà tiến hành phân tích đối với từ.

Chữ cái tương ứng với các âm trong bảng chữ cái được cất giữ ở trong hộp, chỉ cần nhìn qua là thấy ngay. Chữ cái nguyên âm và phụ âm được phân biệt thông qua màu sắc khác nhau, mỗi một chữ đều có ngăn riêng của nó. Việc luyện tập này sẽ khiến cho trẻ em vô cùng say mê, giúp chúng sớm bắt đầu việc dùng chữ cái để ghép từ trước khi nhận biết được chữ cái trong bảng chữ cái. Một lần, một bé gái hỏi cô giáo: “Cô ơi, đâu là chữ t?”. Giáo viên muốn trẻ phải được dạy tuân tự theo thứ tự trong bảng chữ cái, nên còn chưa muốn dạy chữ cái này cho cô bé, bởi đây là một trong những chữ cái cuối cùng trong bảng chữ cái. Nhưng bé gái nói: “Con muốn ghép từ ‘Teresa’, nhưng con không biết đâu là chữ t”. Do vậy, việc dạy những chữ cái mới thường bị thôi thúc bởi mong muốn của trẻ em và như thế, trẻ em đã “vượt mặt” giáo viên.

Hứng thú của trẻ em một khi được kích thích, cũng chính là khi trẻ hiểu được một nguyên tắc – mỗi một tiếng trong khẩu ngữ đều do một kí tự thể hiện – thì chúng sẽ tự mình tiếp tục tìm tòi, chắc chắn việc này sẽ hữu ích đối với việc học từ. Giáo viên sẽ phát hiện ra vai trò của mình đã thay đổi, họ không còn đóng vai trò chỉ đạo nữa mà chỉ đơn giản là người làm thoả mãn nhu cầu của trẻ em. Trên thực tế, rất nhiều trẻ em đều tin tưởng rằng, chắc chắn chúng sẽ tự học được cách viết chữ.

Những đứa trẻ lớn hơn có thể sẽ không có được sự hứng thú mạnh mẽ như vậy đối với việc phân tích từ, chúng không còn giống như trẻ nhỏ tràn đầy hứng thú khi được nhìn thấy các từ được phân tách thành một hàng chữ cái. Chỉ có một thực tế có thể giải thích cho hiện tượng này, đó là trẻ em 4 tuổi vẫn còn đang ở trong thời kì hình thành ngôn ngữ. Sự phát triển tâm lí của trẻ cũng đang ở vào thời kì nhạy cảm. Chỉ khi chúng ta nhận ra rằng, một đứa trẻ đang trải qua thời kì sáng tạo đầy sức sống và đang xây dựng nên hệ thống ngôn ngữ mà trẻ sẽ cần dùng tới khi trưởng thành thì mới có thể hiểu được tất cả những hiện tượng đáng ngạc nhiên mà chúng ta đã được chứng kiến trong lĩnh vực này. Khi trẻ em bước sang tuổi thứ 5, sự nhạy cảm này sẽ bắt đầu dần dần mất đi, bởi vì thời kì sáng tạo của trẻ đã đến lúc phải chấm dứt.

Một hiện tượng khác làm chúng ta ngạc nhiên là trẻ em khi đã nghe rõ một từ người nào đó nói ra, thì có thể ngay lập tức sẽ sắp xếp được mà người lớn không cần phải phát âm nhắc lại nó. Đối với những từ rất dài hoặc là những từ chúng còn chưa hiểu cũng như vậy, thậm chí là từ ngữ thuộc ngôn ngữ nước ngoài. Chỉ cần sau một lần nghe được những từ này là trẻ đã có thể xếp nó theo thứ tự trong đầu. Những từ này một khi đã được trẻ đọc lên thì lập tức được lũ trẻ phân tách thành các chữ cái sắp xếp theo đúng thứ tự.

Quan sát một đứa trẻ tiến hành công việc này là điều rất thú vị. Trẻ đứng ở đó, nhìn chiếc hộp, miệng hơi mấp má, sau đó nó nhặt lên từng chữ cái cấu thành nên từ, nếu như đó là một từ biểu âm thì việc đánh vần này của trẻ sẽ không phạm lỗi sai nào. Miệng trẻ mấp má thể hiện rằng trẻ đang tự mình nhắc lại cách phát âm của từ này, bởi vì trẻ cần chuyển đổi từ âm đọc thành kí tự.

Rất nhiều người đã tới tham quan, học tập cách dạy học của chúng tôi, nhất là những người được các trường học cử tới thị sát, họ đều biết học sinh ở cấp tiểu học và trung học gặp khó khăn trong môn Chính tả. Trong giờ học môn này, giáo viên phải nhắc đi nhắc lại một từ nhiều lần, như vậy học sinh mới không bị quên từ. Nhưng trong trường học của chúng tôi, trẻ em 4 tuổi đã có thể nhớ từ rất tốt, cho dù chúng ta có thực hiện một công việc nào đó rất dễ gây phân tán sự chú ý, khiến trẻ hao phí năng lượng của chúng, thì chúng vẫn đưa mắt để tìm kiếm trong hộp đựng chữ cái, dùng tay nhắc ra chữ cái mình cần, cứ tiếp tục tìm kiếm như vậy cho đến khi ghép xong được một từ hoàn chỉnh.

Giai đoạn đầu khi chúng tôi tiến hành thực nghiệm thú vị này, một nhân viên thị sát của trường học đã đến thăm trường chúng tôi, ông ấy muốn học sinh của chúng tôi nghe – viết một từ mà ông ấy cho là rất khó. Ông ấy đã đọc rõ ràng từ này và để trọng âm rơi vào hai chữ cái cuối cùng, nghe rất giống với từ “Darmstadt”. Kết quả là những học trò trong trường chúng tôi vừa nghe phát âm của từ này, ngay lập tức chúng đã đánh vần và ghép được từ một cách chính xác. Còn có một lần khác, một vị khách của Bộ Giáo dục đã yêu cầu một đứa trẻ 4 tuổi rưỡi nghe – viết từ “Sangiaccato di Novibazar”. Kết quả là đứa trẻ này cũng đã dần dần lấy ra từng chữ cái và ghép lại thành từ ấy trên bàn của nó.

Có một kỉ niệm đáng nhớ, đó là có lần một nhân viên thị sát cấp cao nhất của Học viện Rome muốn được tự mình trải nghiệm khả năng viết của trẻ. Ông ta đã cho một đứa trẻ nghe và viết tên của chính ông ta – Di Donato. Bé trai này đã nhanh chóng ghép từ, nhưng do nó chưa nghe rõ nên kết quả là bị sai, nó đã ghép thành d-i-t-o. Người thị sát lại nhắc lại một lượt nữa “dido” để sửa cho nó. Bé trai này không hề tỏ ra bị phân tán, nó cầm lên chữ “t” – vốn là chữ cái mà nó đã sử dụng để ghép từ và không đặt chữ đó trở lại hộp mà đặt nó ở một bên bàn. Nó dùng chữ cái “d” ghép bù vào chỗ còn để trống, sau đó tiếp tục ghép d-i-d-o-n-a... Sau đó, nó cầm đến chữ “t” mà lúc trước đã đặt ở bên cạnh để đặt vào sau chữ cái khác, sau đó lại đặt tiếp phía sau một chữ “o”: didonato, toàn bộ các chữ cái được đặt nối liền với nhau. Điều này đã chứng minh rằng, cả cụm từ này đều đã xuất hiện trong đầu đứa trẻ. Ngay từ khi bắt đầu, nó đã biết rằng mấy âm tiết cuối cùng của từ có sự hiện diện của một chữ “t”. Đứa trẻ đã khẳng định điều đó qua hành động thực tế, còn thực chất sự nhắc nhở của người thị sát không hề tạo ra ảnh hưởng nào đối với nó. Người thị sát cảm thấy vô cùng ngạc nhiên, “Chữ t này” – ông ấy nói – “đã khiến cho tôi tin rằng chúng ta sẽ nhanh chóng được chứng kiến một kì tích trong lịch sử nền giáo dục.”

Không chỉ riêng đứa trẻ này mà còn có rất nhiều trẻ khác cũng đã thể hiện được năng lực khiến cho người khác phải ngạc nhiên này. Chúng chắc chắn có được sự nhạy cảm đặc biệt đối với từ ngữ và rất mong muốn nắm vững được ngôn ngữ viết.

Một đứa trẻ có thể dùng chữ cái rời để ghép lại thành các từ ngữ, đó không phải là vì trẻ có khả năng ghi nhớ siêu phàm, mà là vì nó đã “khắc hoạ” và “hấp thụ” những điều ấy vào trong não của mình. Trẻ đã biết căn cứ vào “bức tranh” trước mắt để khôi phục lại từ cần ghép. Không cần biết từ này dài bao nhiêu hay kì lạ như thế nào, trẻ đều có thể phản ứng lại được, sau đó tiến hành khôi phục nó. Còn có một điểm đáng chú ý, đó là bài luyện tập này khiến cho trẻ em say mê, chúng sẽ không cảm thấy nhàm chán, bởi vì đó là một bài tập tràn đầy sức sống.

Trẻ em thực hiện bài luyện tập này không có nghĩa là trẻ biết đọc, biết viết, bởi trẻ không có hứng thú thực tế đối với việc viết ra những từ ngữ. Ở chúng đã nảy sinh ra phản ứng đối với kích thích, nhưng những kích thích này không dẫn đến một phản xạ cấp thấp, mà đã khơi dậy một phản ứng nhạy cảm giàu tính sáng tạo.

Sự bùng nổ viết chữ: Việc học ngôn ngữ viết bao gồm 3 giai đoạn: lần lượt nắm vững hoạt động tâm – sinh lí cần thiết, sau đó đem chúng kết hợp với nhau để tiến hành đọc và viết; lần lượt tiến hành luyện tập vận động cơ bắp cần thiết đối với việc viết chữ, cầm bút và điều khiển ngòi bút; việc ghép thành từ cũng được biến đổi thành một cơ chế tâm lí, kết hợp giữa thính giác và hình ảnh thị giác. Khi một đứa trẻ có thể tự nhiên dùng những đường nét thẳng và có quy luật để lấp đầy hình vẽ hình học, rồi nhắm mắt để sờ theo đường nét của chữ cái, mô phỏng lại hình dạng của nó, chuyển động ngón tay trong không trung, được dẫn dắt bởi một sức mạnh tâm lí, ghép các chữ cái thành từ đơn và tự lập lại với mình: “Muốn ghép thành ‘zaira’, bạn cần có z-a-i-r-a”. Lúc ấy, đứa trẻ đó đã được chuẩn bị tốt cho việc viết chữ rời đó.

Đứa trẻ này từ chỗ chưa bao giờ được luyện viết chữ, dần dần nó đã tự nhiên nắm vững được tất cả các động tác mà việc viết chữ cần có. Một đứa trẻ, sau khi nghe được một từ, có thể ngay lập tức hoàn chỉnh cấu trúc của từ đó trong đầu, đem từ và kí tự tương ứng của nó lưu giữ trong bộ nhớ thì đứa trẻ ấy có khả năng viết, bởi vì có như vậy thì nó mới có thể thực hiện được động tác mà việc viết chữ cần có với đôi mắt bịt kín, hơn nữa trẻ còn gần như có thể dùng công cụ viết để thao tác một cách có ý thức.

Những hoạt động chuẩn bị này cho phép trẻ thiết lập được một cơ chế mà động lực do nó sinh ra sẽ bắt ngờ dẫn đến sự bùng nổ viết chữ. Đầu tiên, phản ứng của những đứa trẻ bình thường trong “ngôi nhà trẻ thơ” của vùng San Lorenzo – Rome, đã khiến cho tất cả chúng tôi đều ngạc nhiên.

Một ngày tháng 12, mặt trời chói chang, chúng tôi và bọn trẻ cùng lên trên sân thượng. Mấy đứa trẻ chạy qua chạy lại tự do chơi đùa, một số khác thì ở lại bên cạnh tôi. Lúc đó, tôi đang ngồi bên cạnh ống khói, tôi bèn đưa viên phấn cho một bé trai 5 tuổi và nói: “Con vẽ ống khói này đi”. Bé nghe lời, ngồi thụp xuống, vẽ trên mặt đất một hình vẽ mà tôi có thể nhận ra là cái ống khói. Tôi đã vui mừng khen ngợi, giống như tôi vẫn thường làm đối với bọn trẻ.

Bé trai này mỉm cười nhìn tôi, đứng yên một lúc, dường như niềm vui trong lòng đang chực tuôn trào, sau đó nó hét lên: “Con biết viết chữ! Con biết viết chữ!”. Nói xong, cậu bé cúi xuống viết lên trên sàn gạch từ “mano” (tay). Tiếp theo, nó lại tràn đầy thích thú viết tiếp từ “camino” (ống khói) và “tetto” (mái nhà). Nó vừa viết vừa tiếp tục hét to: “Con đang viết chữ này! Con biết viết chữ rồi!”. Tất cả những đứa trẻ khác nghe thấy tiếng hét, liền đến vây xung quanh, ngạc nhiên nhìn nó. Có 2, 3 đứa trẻ khác hào hứng nói với tôi: “Làm ơn cho con viên phấn, con cũng có thể viết chữ!”. Kết quả là chúng đã viết được những từ khác: mamma, mano, gino, camino, ada.

Những đứa trẻ này từ trước tới giờ chưa bao giờ cầm một viên phấn hoặc bất cứ thứ gì để viết. Nhưng lần đầu tiên chúng viết chữ thì đã viết ngay được từ hoàn chỉnh, giống như lần đầu tiên chúng nói được một từ hoàn chỉnh vậy.

Nếu như từ đầu tiên mà một đứa trẻ thốt ra – từ mamma – từ chỉ “me” – mang đến cho mẹ nó niềm vui không kể xiết thì có thể coi đây là phần thưởng người mẹ đạt được sau những gì cô ấy bỏ ra; còn từ đầu tiên bọn trẻ của tôi viết ra khiến bản thân chúng tràn đầy niềm vui không thể nào tả xiết. Lũ trẻ phát hiện ở chính bản thân chúng đã bùng nổ một thứ kĩ năng, theo cách nhìn của chúng thì đó là quà tặng của thiên nhiên, bởi vì chúng không thể tự liên hệ được hành vi của mình với công việc mang tính chuẩn bị để thúc đẩy sản sinh ra hành vi này.

Trẻ tưởng tượng một ngày nào đó, mình đột nhiên biết viết chữ, dường như đây là khả năng tự nhiên có được theo sự phát triển của lứa tuổi, mà trong thực tế cũng chính xác là như vậy. Một đứa trẻ bắt đầu học nói cũng tự nhiên xây dựng được cơ chế tâm lí – cơ bắp, cơ chế này sẽ thúc đẩy trẻ mở miệng để nói ra những tiếng đầu tiên, việc học viết chữ cũng giống như vậy. Nhưng nếu so sánh với học nói thì việc trực tiếp hỗ trợ và chuẩn bị tài liệu mà hành vi viết đòi hỏi đơn giản hơn nhiều, thô sơ hơn nhiều, việc này giúp cho sự phát triển của ngôn ngữ viết càng nhanh và hoàn thiện hơn. Hơn nữa, do sự chuẩn bị cho việc viết chữ của trẻ em không phải chỉ là ở một bộ phận, mà là cả một chỉnh thể hoàn chỉnh, cũng có thể nói, trẻ có thể nắm vững được toàn bộ các động tác mà việc viết chữ đòi hỏi, vì vậy sự phát triển của khả năng viết không phải là sự phát triển một cách từ từ mà là sự phát triển mang tính bùng nổ, cũng có nghĩa là trẻ có thể viết ra bất cứ từ nào mà mình nghe được.

Đó chính là kỉ niệm trong quá trình dạy học khiến chúng tôi xúc động, khi lần đầu lũ trẻ chúng tôi dạy dỗ biết viết chữ. Trong thời điểm đầu tiên đó, chúng tôi cảm nhận được sự xúc động sâu sắc. Chúng tôi cứ như đang ở trong mơ, cảm thấy mình dường như đã góp phần tạo nên kì tích.

Khi đứa trẻ lần đầu viết ra được một từ thì trong lòng sẽ tràn ngập niềm vui. Điều này khiến tôi liên tưởng ngay đến một con gà mẹ vừa đẻ được quả trứng. Nó sẽ phấn khích, không ngớt khoe khoang khắp nơi, gọi tất cả mọi người đến để tán thưởng thành tích của mình; nếu như có ai đó không chịu đến, nó sẽ túm chặt lấy quần áo người đó để kéo đến bằng được. Ai cũng đều phải đến vây quanh chữ đứa trẻ vừa viết để khen ngợi nó là một thiên tài, cùng với trẻ thốt lên những tiếng đầy kinh ngạc. Từ đầu tiên mà trẻ viết ra luôn được viết trên mặt đất, đứa trẻ có thể sẽ quỳ trên đất để nhìn chăm chú tác phẩm của nó ở khoảng cách gần hơn.

Sau khi viết được những con chữ đầu tiên, trẻ em sẽ hăng say luyện tập viết chữ ở bất kì nơi đâu với một tinh thần cuồng nhiệt, phần lớn là chúng sẽ viết trên bảng đen. Tôi đã từng thấy

rất nhiều trẻ tụ tập lại trước một cái bảng đen để viết chữ. Phía sau lưng chúng là một nhóm trẻ em khác, chúng đều đứng trên ghế, cố gắng viết trên chỗ cao nhất của bảng đen, còn có một số trẻ khác thì viết chữ ở phía sau của tấm bảng. Những đứa trẻ không thể tiếp cận được với bảng đen thì thất vọng đi tới đi lui, hoặc là xô đẩy ghế của bạn để hồng tìm một chỗ cho mình. Cuối cùng, những đứa trẻ không thể chiếm lĩnh được bảng đen đành cúi xuống để viết chữ trên sàn nhà, hoặc là chạy đến viết chữ trên cánh cửa sổ hay cửa ra vào.

Trong những ngày này, khắp nơi trên mặt đất hầu như đều bị chữ viết phủ kín. Ở nhà của bọn trẻ cũng xảy ra tình trạng tương tự, một số bà mẹ, để cứu vãn sàn nhà, thậm chí ngay cả bánh mì – trên vỏ bánh cũng phát hiện ra chữ của trẻ – họ đã cho bọn trẻ bút và giấy. Có lần, một đứa trẻ đã mang đến một quyển vở, bên trong viết kín chữ. Mẹ đứa trẻ kể lại với chúng tôi là, nó đã viết một ngày một đêm, cuối cùng ngủ thiếp đi trên giường với giấy và bút còn cầm trong tay.

Về cơ bản, tôi không thể kiểm soát được hành vi bốc đồng của thời kì đầu này, điều đó khiến cho tôi không thể không thán phục tài trí của tự nhiên, bởi vì tự nhiên có thể khiến cho một đứa trẻ dần dần học nói, dần dần hiểu biết, từng bước một cách hợp lí. Nếu như tự nhiên cũng liệu lĩnh giống như tôi, lưu trữ một lượng lớn các tài liệu cảm quan cho trẻ em, làm cho tâm trí trẻ đầy ắp các ý tưởng, giúp trẻ làm tốt việc chuẩn bị đầy đủ để học nói. Sau đó, tự nhiên có thể nói với một đứa trẻ còn chưa biết nói rằng: “Hãy nói nào!”. Cứ như vậy, chúng ta sẽ được chứng kiến sự bùng nổ điên cuồng của ngôn ngữ nói, trẻ em hể mở miệng nói là không thể dừng lại, nói không ngừng các từ ngữ lạ lẫm và khó nhớ, cho đến khi thanh đới và phổi của chúng mệt mỏi đến mức nói không ra lời mới thôi.

Nhưng tôi tin rằng, chúng ta có thể tìm được cách dung hoà giữa hai thái cực này. Chúng ta cần dùng phương pháp phát triển dần một cách tuần tự để dạy ngôn ngữ viết, giúp trẻ dần đạt được năng lực này. Chúng ta nên coi đây là một hành vi tự phát, ngay từ khi bắt đầu đã luôn cố vũ trẻ tạo ra năng lực này theo một cách thức gần như hoàn hảo.

Phương thức ứng dụng của phương pháp dạy học: Về sau, nhiệt tình tập viết chữ của trẻ em sẽ lắng xuống một chút, đó là vì chúng đã nhìn thấy bạn bè mình cũng đang viết chữ. Bọn trẻ bắt đầu cố gắng bắt chước nhau tập viết. Khi một đứa trẻ viết lần đầu tiên thì lúc ấy trẻ vẫn còn chưa nắm được tất cả chữ cái trong bảng chữ cái. Điều này đã hạn chế các tổ hợp từ trẻ có thể viết ra, số lượng từ đơn mà trẻ có thể viết ra cũng bị hạn chế, nhưng dần dần việc này không mang đến cho trẻ sự ngạc nhiên lớn như thuở ban đầu nữa vì trẻ đã quen với hiện tượng tương tự, biết rằng sớm muộn gì việc này cũng xảy ra với mình. Thế giới ngôn ngữ viết đối với trẻ trở thành một thế giới yên ổn, có trật tự, nhưng đồng thời vẫn là một thế giới kì diệu, bởi vì nó đã chứa đựng rất nhiều cảm xúc kinh ngạc lẫn vui mừng.

Mỗi khi tôi đến thăm “ngôi nhà trẻ thơ”, tôi đều có thêm những phát hiện mới, cho dù tôi vừa ghé qua đó chỉ một ngày trước. Ví dụ như có một lần, tôi thấy có hai đứa trẻ tuổi còn rất nhỏ đang yên lặng viết chữ, sự vui thích và tự hào khiến toàn thân chúng run run, trong khi chỉ mới hôm trước thôi, chúng vẫn còn chưa hề biết viết! Cô giáo nói với tôi, một trong hai đứa trẻ ấy bắt đầu viết chữ lúc 11 giờ sáng hôm qua, còn bé kia thì phải đến 3 giờ chiều mới bắt đầu.

Giờ đây, người ta đã không còn cảm thấy ngạc nhiên về điều này nữa, mà xem những hiện tượng ấy như một điều hết sức tự nhiên trong giáo dục trẻ em và là kết quả của thói quen.

Sau khi một đứa trẻ đã hoàn thành được 3 giai đoạn chuẩn bị, giáo viên cần phải quyết định xem lúc này đã có thể bắt đầu khích lệ trẻ viết chữ hay chưa. Làm như vậy có thể phòng tránh được việc trẻ bị chậm phát triển năng lực viết chữ đột nhiên bùng nổ những tình cảm cuồng nhiệt, khó có thể kiềm chế khi đã nắm vững được cả bảng chữ cái.

Những dấu hiệu dưới đây có thể giúp giáo viên xác định được một đứa trẻ đã chuẩn bị tốt cho việc viết chữ tự phát: trẻ có thể dùng những nét thẳng và sóng song để tô màu cho hình vẽ hình học; trẻ có thể bịt mắt mà vẫn nhận biết được chữ cái được cắt bằng giấy ráp; trẻ có thể ghép từ một cách chính xác. Sau đó, cho dù giáo viên đã đưa ra phán đoán rằng đứa trẻ đã làm tốt việc chuẩn bị cho sự bùng nổ viết chữ, nhưng tốt nhất vẫn nên đợi thêm một tuần nữa rồi mới khích lệ trẻ bắt đầu viết chữ.

Chỉ sau khi trẻ bắt đầu viết chữ một cách độc lập thì mới cần có sự can thiệp của giáo viên để tiến hành dẫn dắt. Sự giúp đỡ đầu tiên của giáo viên là tạo ra những đường kẻ ngang trên bảng đen, như vậy có thể giúp cho trẻ em duy trì được vị trí và kích thước chữ viết một cách phù hợp.

Sự giúp đỡ thứ hai là khích lệ những trẻ còn đang do dự, ngại ngùng để chúng tiếp tục tiến hành luyện tập mô phỏng theo chữ cái được cắt bằng giấy ráp, thay vì trực tiếp uốn nắn việc luyện tập viết chữ của trẻ. Điều này có nghĩa là, trẻ em không phải là thông qua việc viết đi viết lại nhiều lần mà là thông qua việc lặp đi lặp lại các động tác mang tính chuẩn bị cho việc viết chữ để hoàn thiện kỹ năng viết của mình. Tôi còn nhớ có một đứa trẻ, để viết được chữ thật đẹp trên bảng kẻ ô, đã tìm lại những miếng thẻ có chữ cái cắt bằng giấy ráp, mô phỏng theo khoảng 2, 3 lần đường nét của tất cả các chữ có mặt trong từ mà trẻ cần viết, sau đó mới bắt đầu viết chữ. Nếu như cảm thấy chữ cái nào đó viết chưa được đẹp như ý thì đứa trẻ sẽ xoá ngay đi, rồi lại lấy chữ cái trên tấm thẻ ra để mô phỏng theo đường nét một lần nữa, sau đó mới quay sang viết lại.

Những đứa trẻ trong trường của chúng tôi, thậm chí bao gồm cả những đứa trẻ đã biết viết cả năm rồi vẫn tiếp tục luyện tập 3 bước chuẩn bị này. Những bài luyện tập đã thúc đẩy trẻ học ngôn ngữ viết và sau này vẫn tiếp tục hoàn thiện. Bọn trẻ trong trường của chúng tôi đã học viết chữ như thế đó, hơn nữa chúng không cần phải thông qua việc viết chữ thực tế mà đã có thể nâng cao kỹ năng viết của mình. Hành vi viết là một biểu hiện ra bên ngoài của những phần khích đang diễn ra bên trong chúng. Niềm phấn khích này đến từ một hành vi ở mức độ cao hơn, chứ không chỉ đơn thuần là một sự luyện tập.

Trước khi thực hiện một hành vi đặc biệt nào đó, người ta cần phải làm tốt công tác chuẩn bị, trước khi bắt tay vào tiến hành thì phải hoàn thiện kỹ năng của mình, nguyên lý này chắc chắn cũng sẽ mang lại tác dụng tốt trong công tác giáo dục. Việc uốn nắn quá nhiều lỗi lầm của một người phạm lỗi chẳng khác gì cổ vũ người ấy làm những việc mà bản thân họ còn chưa có sự chuẩn bị tốt, hơn nữa còn khiến cho người đó trở nên thờ ơ với lỗi lầm của mình. Khác với cách dạy này, cách dạy viết của tôi bao gồm một nguyên tắc giáo dục rất có giá trị, đó là dạy cho trẻ em biết cách làm thế nào để tránh được sai lầm, theo đuổi sự hoàn hảo, khiêm tốn và luôn giữ được sự tự chủ đối với bản thân. Phương pháp này còn giúp trẻ xoá bỏ được những cảm nhận sai lầm, giúp chúng hiểu được rằng, chuyện có được thành công chốc lát không có nghĩa là tiếp theo đó chúng cũng sẽ luôn được thuận buồm xuôi gió.

Do tất cả trẻ em – bao gồm cả những trẻ vừa bắt đầu tiến hành 3 bài luyện tập này và những trẻ đã biết viết được vài tháng – đều lặp đi lặp lại bài luyện tập, nên mối quan hệ bình đẳng này làm cho chúng trở nên đoàn kết một lòng, thân thiết như anh em ruột thịt. Ở đây không phân ra “lính mới” hay “chuyên gia”, mà tất cả trẻ em đều dùng bút chì màu để tô màu cho hình vẽ, đều dùng ngón tay để mô phỏng đường nét chữ cái bằng giấy ráp và đều dùng chữ cái rời để ghép thành từ. Trẻ nhỏ tuổi sẽ tìm sự giúp đỡ của những trẻ lớn tuổi hơn, chúng cho rằng tất cả đều đang làm việc giống nhau. Điều khác nhau chỉ là ở chỗ, có trẻ thì đang tiến hành chuẩn bị cho việc viết chữ, còn có trẻ thì đang hoàn thiện kỹ năng của mình, nhưng mọi trẻ em đều đi cùng trên một con đường. Vì vậy, tính bình đẳng – hơn bất cứ khía cạnh nào của xã hội – giúp cho con người trở nên thân thiết với nhau hơn. Ở đây, cho dù là đứa trẻ đang trong quá trình tiến bộ hay là đã hoàn thiện kỹ năng của mình rồi thì cũng đều tiến hành luyện tập như nhau, bởi vì chúng đều đã cùng bước vào “hành trình tâm lý” như nhau.

Trẻ em có thể biết viết trong một khoảng thời gian rất ngắn, bởi vì chỉ khi trẻ thể hiện ra mong muốn được học viết chữ thì giáo viên mới dạy cho chúng. Biểu hiện của nguyện vọng này là trẻ bắt đầu quan tâm chú ý đến bài giảng mà giáo viên đưa ra cho những trẻ tương đối lớn và bài luyện tập mà những trẻ này làm. Có một số trẻ mặc dù chưa qua giờ học viết nhưng đã biết viết, đó là nhờ chúng đã quan sát giờ học mà người khác tham gia.

Thông thường, trẻ từ 4 tuổi trở lên đều rất hứng thú đối với viết chữ, nhưng cũng có một số trẻ từ khoảng 3 tuổi rưỡi đã bắt đầu học viết. Chúng rất hào hứng với việc viết chữ, nhất là nếu chúng có thể được thể hiện việc “viết” này thông qua phương thức mô phỏng theo đường nét

chữ cái bằng giấy ráp. Ở giai đoạn đầu thực nghiệm của tôi, khi ấy trẻ em mới lần đầu được tiếp xúc với các chữ cái trong bảng chữ cái. Một hôm, tôi mời cô giáo Betty cầm theo tất cả các tấm bìa chữ cái do cô ấy làm lên trên sân thượng, bọn trẻ đang chơi đùa ở trên đó. Bọn trẻ vừa nhìn thấy những tấm bìa ấy, liền vây xung quanh cô giáo của chúng và tôi, giơ những cánh tay nhỏ bé ra và bắt đầu dùng ngón tay chạm vào những chữ cái này. Cuối cùng, một số trẻ khá lớn đã nhận được từ tay chúng tôi một số tấm bìa, bọn trẻ coi đó như là tài sản của mình, nhưng những trẻ nhỏ tuổi hơn cũng tỏ ra không cam tâm. Tôi nhớ là những đứa trẻ nhận được các tấm bìa đều vui mừng hớn hở, chúng cầm chặt những tấm bìa trong tay, giơ cao lên như lá cờ và bắt đầu bước đều tiến về phía trước, những trẻ khác đều theo sau chúng, vỗ tay, hào hứng reo hò.

“Đội ngũ” hành quân trước mặt chúng tôi, tất cả lũ trẻ dù lớn hay nhỏ đều vui vẻ cười vang, các bà mẹ của chúng bị những âm thanh náo nhiệt nơi đây thu hút, đều ra cửa sổ nhìn về nơi này.

Trung bình, đối với một đứa trẻ 4 tuổi, thời gian kể từ lần đầu thử nghiệm tiến hành luyện tập mang tính chất chuẩn bị cho đến lúc viết được một từ phải cần đến khoảng 1 tháng rưỡi, còn với một đứa trẻ 5 tuổi thì thời gian ngắn hơn nhiều, khoảng trên dưới 1 tháng. Nhưng một đứa trẻ trong trường chúng tôi thì chỉ cần dùng 20 ngày là đã có thể viết được tất cả các chữ cái trong bảng chữ cái. Trẻ 4 tuổi sau 2 tháng rưỡi có thể nghe – viết được một số từ và có thể dùng bút mực để luyện tập viết chữ trên vở. Thông thường, các học sinh trong trường chúng tôi sau 3 tháng đã viết rất thành thạo rồi, còn những trẻ đã biết viết khoảng 6 tháng thì có thể viết đẹp như học sinh lớp 3. Tóm lại, việc viết chữ đối với trẻ em là một thành tựu đơn giản nhất, nhưng cũng khiến cho chúng cảm thấy vui vẻ nhất.

Nếu như người trưởng thành có thể học tập một cách dễ dàng như đứa trẻ 6 tuổi thì tình trạng mù chữ đã có thể được giải quyết trong vòng vắn vắn 1 tháng. Nhưng có hai trở ngại khiến chúng ta không thể thực hiện được thành tựu huy hoàng này: thứ nhất là người trưởng thành không có được lòng nhiệt tình to lớn và tâm lý nhạy cảm như của trẻ em, lòng nhiệt tình này chỉ tồn tại trong thời kì trẻ em học ngôn ngữ mang tính xây dựng tự nhiên này; ngoài ra, tay của người lớn đã quá cứng nên khó lòng nắm được những động tác phức tạp mà hoạt động viết chữ yêu cầu. Nhưng tôi biết, khi phương pháp dạy trẻ em của chúng tôi được áp dụng đối với người trưởng thành (binh sĩ và tân binh của quân đội Mỹ), thì công việc xóa nạn mù chữ đã trở thành một công việc tương đối đơn giản.

Sau đó, tôi đã tìm hiểu được, ở Rome trước đây, người trưởng thành thường thông qua mô phỏng theo chữ cái có kích thước rất to và kiểu chữ rất đẹp để luyện tập thư pháp, chứ không phải là sử dụng mẫu chữ cơ bản như hiện nay.

Mô phỏng theo đường nét chữ cái, căn cứ vào âm đọc của các chữ cái để ghép thành từ, những bài luyện tập này phát huy tác dụng đối với bất kì người học viết chữ nào. Nhưng trên thực tế, người trưởng thành cần rất nhiều tháng mới có thể học được thành thạo, còn một đứa trẻ thì có thể chỉ cần 1 tháng để làm được điều đó – nếu như trẻ đã làm tốt khâu chuẩn bị gián tiếp cho việc này.

Về thời gian mà việc học viết đòi hỏi, chúng ta đã thảo luận rất nhiều. Một khi thực sự bắt đầu viết chữ, những đứa trẻ của chúng tôi, ngay từ lúc bắt đầu cầm bút lên là đã có thể viết được rất tốt; chúng ta sẽ ngạc nhiên bởi những chữ cái đẹp đẽ mà chúng viết ra – mượt mà, đều đặn, rất giống với đường nét của những chữ cái được cắt bằng giấy ráp. Một học sinh tiểu học nếu chưa từng trải qua luyện tập viết chữ đẹp thì nhìn chung sẽ rất khó để có thể viết được chữ đẹp như chữ mẫu. Tôi đã từng đi sâu nghiên cứu về phương pháp viết chữ đẹp và biết rằng, để thuyết phục một học sinh trung học 12, 13 tuổi chỉ dùng một nét bút mà viết được một từ trọn vẹn là khó khăn như thế nào, ngoài chữ O ra thì các em cảm thấy việc chỉ dùng một nét bút để viết lần lượt nhiều chữ cái khác nhau, đồng thời duy trì cho nét chữ cân bằng trên dòng kẻ là một việc vô cùng khó khăn.

Vậy mà các học sinh của chúng tôi thì lại có thể chỉ dùng một nét bút để viết được cả từ, động

tác viết rất thành thạo, nét chữ hoàn mỹ, cân bằng, khoảng cách giữa các chữ cái rất đều đặn. Các vị khách tham quan sau khi xem các tác phẩm của chúng đã phải kinh ngạc thốt lên: “Nếu không phải được tận mắt nhìn thấy thì tôi sẽ không bao giờ tin vào chuyện này”.

Trên thực tế, luyện viết chữ đẹp là một kiểu giáo dục cao cấp, dùng để sửa chữa những thiếu sót còn tồn tại. Đây là một nhiệm vụ lâu dài nhưng tế nhị, nó khiến cho một đứa trẻ luôn phải đối chiếu, thực hiện các động tác cần thiết để làm ra bản sao giống với bản mẫu, trong khi thị giác và những động tác cần thiết vẫn thiếu sự phối hợp nhịp nhàng.

Ngoài ra, ở độ tuổi mà người ta thường cho trẻ em luyện viết chữ đẹp thì những thiếu sót của chúng đã xác lập và thời kì mà kí ức cơ bắp góp phần quan trọng đối với hoạt động tâm lí cũng đã kết thúc. Hơn nữa, trong quá trình dạy viết chữ đẹp, người ta đã phạm phải những sai lầm cơ bản, giống như những sai lầm mà họ cũng đã mắc phải trong quá trình dạy viết chữ bình thường, ví dụ như sai lầm trong việc luyện tập về nét...

Khác với điều này, chúng tôi tuân thủ hai nguyên tắc cơ bản dưới đây, khiến cho trẻ em không chỉ làm tốt việc gián tiếp chuẩn bị cho hoạt động viết chữ mà còn cho cả việc luyện tập viết chữ đẹp, đó là: hình thái hoàn hảo (thông qua mô phỏng theo nét chữ đẹp) và nét bút có sức mạnh (thông qua việc tô màu cho hình vẽ).



Chương 15

ĐỌC

Nếu như việc viết chữ có thể giúp sửa chữa hoặc định hướng và hoàn thiện cơ chế ngôn ngữ của trẻ em, thì việc đọc lại giúp trẻ em phát triển tư duy và ngôn ngữ. Nói một cách đơn giản, viết chữ có thể hỗ trợ trẻ về khía cạnh tâm lý, còn đọc thì giúp trẻ về mặt giao tiếp xã hội.

Kinh nghiệm cho thấy, tôi cần phải phân biệt rõ ràng giữa đọc và viết, ngoài ra nó còn cho tôi biết rằng, hai loại hành vi này không nhất thiết phải xảy ra hoàn toàn đồng thời với nhau. Theo kinh nghiệm của chúng tôi, hành vi viết phát sinh trước hành vi đọc, cho dù quan điểm phổ biến của mọi người thường là ngược lại với điều này. Khi một đứa trẻ cố gắng kiểm tra lại từ mà nó đã viết, tôi sẽ không gọi đó là đọc mà chỉ là đem các kí tự chuyển hoá lại thành tiếng nói mà thôi. Do trẻ đã biết từ này, nên khi viết, trẻ sẽ tự mình lặp đi lặp lại nhiều lần. Khái niệm “đọc” của tôi tức là đem các kí tự, hình vẽ chuyển hoá thành một kiểu tư tưởng.

Nếu như một đứa trẻ chưa từng được nghe qua một từ nào đó, nhưng khi nhìn thấy từ này được ghép bằng các chữ cái di động (theo quy tắc ghép âm) ở trên bàn và nó có thể nhận ra hay hiểu được ý nghĩa của từ đó, biết rằng đó là tên của một đứa trẻ, tên của một thành phố hoặc tên của một đồ vật, thì chúng ta có thể rằng, đứa trẻ đó đã đọc thực sự. Đó là vì vai trò của việc đọc trong khi viết cũng giống như vai trò của thính giác trong ngôn ngữ, đều là một phương thức để hiểu người khác. Chỉ khi một đứa trẻ tiếp nhận được một tư tưởng nào đó thông qua ngôn ngữ viết thì chúng ta mới có thể nói rằng, đứa trẻ đó đang đọc.

Như chúng ta đã từng miêu tả, viết là một hành vi mà cơ chế tâm lý – vận động chiếm vị trí chủ đạo, còn đọc là một hoạt động trí tuệ thuần túy. Điều cần làm sáng tỏ ở đây là, việc sử dụng phương pháp của chúng tôi để dạy viết chữ, đồng thời cũng là sự chuẩn bị cho việc đọc, vì vậy những khó khăn trong việc đọc sẽ gần như không còn gây trở ngại nhiều nữa. Trên thực tế, việc viết chữ có thể giúp cho trẻ hiểu được tổ hợp ngữ âm cấu tạo nên từ mà trẻ viết, hay nói cách khác, trẻ có thể phát âm được từ. Chúng ta có thể sẽ chú ý đến một thực tế là, khi đứa trẻ dùng chữ cái rời để ghép thành từ hoặc khi viết chữ, trẻ sẽ có thời gian để suy xét về các kí tự được chúng lựa chọn hoặc viết ra. Thời gian để viết ra một từ rõ ràng nhiều hơn so với thời gian dùng để đọc từ ấy.

Khi một đứa trẻ biết viết gặp phải một từ đòi hỏi trẻ phải đọc và hiểu được, trẻ thường sẽ lặng im một lúc, sau đó từ từ đọc lên các âm của những chữ cái cấu thành nên từ này, giống như đang viết chữ vậy. Mặt khác, muốn hiểu được ý nghĩa của từ thì trẻ cần nhanh chóng đọc được từ đó kèm theo thanh điệu cần thiết. Hiện nay, để có được sự biến đổi âm điệu chính xác cho từ, trẻ em bắt buộc phải nhận biết được từ, cũng có nghĩa là trẻ phải hiểu được hàm ý mà từ biểu đạt. Muốn thực hiện được điều này, chúng ta cần phải nhờ đến một kiểu hoạt động trí tuệ cao cấp hơn.

Tôi đã sử dụng phương pháp dưới đây để tiến hành dạy đọc cho trẻ em, phương pháp này đã được tôi sử dụng thay thế cho dạy viết đánh vần truyền thống. Tôi chuẩn bị một số giấy viết thông thường, trên mỗi trang giấy đều viết một từ mà bọn trẻ đã quen thuộc theo kiểu chữ viết tay, cao 1/4 inch. Những từ này là những từ mà trẻ thường dùng đến, đó là tên của những đồ vật xung quanh chúng hoặc những sự việc quen thuộc, ví dụ như “mamma”. Nếu từ được viết ra đại diện cho một món đồ nào đó xung quanh trẻ thì tôi sẽ để món đồ đó ở trước mặt bọn trẻ, giúp trẻ có thể hiểu dễ dàng hơn. Tôi nhận thấy rằng phần lớn đồ vật đều là đồ chơi. Trong “ngôi nhà trẻ thơ” không chỉ có đồ chơi nhà bếp, các loại đồ dùng nhà bếp, quả cầu và búp bê như tôi đã nói đến ở các phần trước, mà còn có bát đĩa, sofa và giường, những món đồ này

cũng chính là tất cả đồ dùng gia đình cần thiết của gia đình búp bê. Trong nhà còn có phòng nhỏ, cây cối, đàn dê, các loài động vật được làm bằng giấy, những con vịt và thiên nga có thể nổi được trên mặt nước, con thuyền có các thủy thủ, binh sĩ, tàu hoả lên dây cót, thôn làng, gia súc, chuồng bò... Trong một ngôi nhà búp bê của Rome, còn có một nhà nghệ sĩ đã tặng cho tôi hoa quả làm bằng sứ rất đẹp(1).

Nếu như việc viết chữ có thể giúp sửa chữa hoặc định hướng và hoàn thiện cơ chế ngôn ngữ của trẻ em, thì việc đọc lại giúp trẻ em phát triển tư duy và ngôn ngữ. Nói một cách đơn giản, viết chữ có thể hỗ trợ trẻ về khía cạnh tâm lí, còn đọc thì giúp trẻ về mặt giao tiếp xã hội. Bước đầu tiên của dạy đọc – như tôi đã nói ở trên – là dạy danh từ, tức là nhận biết tên của những sự vật đã biết.

Tôi sẽ không bắt đầu dạy từ những từ thật đơn giản hay thật khó, bởi vì thông qua kết hợp các âm tiết, trẻ đã có thể tự đọc được rồi. Tôi để cho trẻ từ từ đem con chữ trên giấy chuyển hoá thành âm đọc, nếu như trẻ thực hiện được chuẩn xác thì tôi chỉ cần nói: “Bây giờ con đọc lại nhanh hơn một chút nhé”, như thế lần đọc thứ hai, trẻ đã đọc được nhanh hơn một chút, nhưng thông thường dù đọc được thì trẻ vẫn chưa hiểu được ý nghĩa của các câu chữ chúng vừa đọc. Tôi lại tiếp tục yêu cầu: “Nhanh hơn chút nữa, nhanh hơn chút nữa”, và trẻ đã đọc nhanh hơn hẳn, lặp đi lặp lại phát ra âm của từ và cuối cùng đã đoán được ý nghĩa của từ đó. Sau khi làm được, những lời khen của tôi khiến cho khuôn mặt trẻ tươi cười rạng rỡ. Chúng tôi thường xuyên được nhìn thấy vẻ mãn nguyện này. Đó chính là bài luyện tập đọc của chúng tôi – một cách luyện tập tốc độ nhanh, đối với một đứa trẻ đã được trải qua bài tập chuẩn bị cho viết chữ thì mức độ khó của bài luyện tốc độ này là không đáng kể. Như vậy, những rắc rối trong sách giáo khoa dạy đánh vần cũng sẽ được giải quyết nhờ bài luyện tập về đường nét này (3 bài tập chuẩn bị cho việc viết chữ đã đề cập ở chương trước).

Sau khi một đứa trẻ đọc được một từ trên tấm thẻ, nó sẽ đem tấm thẻ đó để vào vị trí của đồ vật mà từ đó đại diện và bài luyện tập kết thúc. Sau khi trẻ em đã được trải qua hình thức huấn luyện này, tôi đã thiết kế một số trò chơi dưới đây để tiến hành các bài luyện tập đọc khác nhau. Mục đích chủ yếu của tôi không phải là huấn luyện cho trẻ đọc, mà là giúp cho trẻ hiểu được rằng thông qua việc luyện tập này sẽ giúp cho chúng học được cái gì, những bài luyện tập này cần được thường xuyên lặp đi lặp lại, chúng sẽ mang đến cho trẻ nhiều niềm vui hơn, bản thân việc đọc cũng sẽ dần trở nên nhẹ nhàng và hoàn thiện hơn.

Trò chơi đọc từ: Tôi đặt rất nhiều món đồ chơi thú vị trên một chiếc bàn lớn, mỗi món đồ chơi tương ứng với một tấm thẻ viết tên của đồ chơi đó. Sau đó, tôi lật úp tấm thẻ, đặt vào một cái thùng, rồi cho những đứa trẻ đã biết đọc dùng phương thức bốc thăm để lấy thẻ ra. Trẻ sẽ đem tấm thẻ mà chúng bốc thăm được về chỗ ngồi của mình, lật lên, tự mình đọc, không được để các bạn khác nhìn thấy, như vậy, nội dung trên tấm thẻ sẽ trở thành một bí mật. Sau đó trẻ sẽ cầm tấm thẻ đi đến bên bàn, đọc to lên tên của món đồ chơi rồi trả lại tấm thẻ cho giáo viên để đối chiếu kiểm tra. Lúc này, tấm thẻ đó sẽ được coi là “tiền” để mua món đồ chơi mà trẻ đã bốc thăm được. Nếu trẻ đọc được từ này một cách rõ ràng và dùng ngón tay chỉ được vào đúng đồ vật tương ứng, giáo viên sau khi đã kiểm tra xem trẻ đọc có đúng hay không thì trẻ có thể đem món đồ chơi này đi, muốn chơi trong thời gian bao lâu tùy thích.

Sau khi kết thúc giai đoạn này của trò chơi, giáo viên sẽ căn cứ vào thứ tự lấy đồ chơi để cho trẻ tiến hành rút thăm vòng hai, lần này trẻ sẽ phải đọc ngay nội dung trên tấm thẻ. Nội dung viết trên tấm thẻ là tên của một người bạn trong lớp, người bạn này vì vẫn chưa biết đọc nên chưa nhận được đồ chơi. Sau đó, đứa trẻ này sẽ khiêm tốn, lễ độ đem đồ chơi của mình tặng cho người bạn nhỏ đó. Trẻ cần thân thiện và nhã nhặn khi tặng đồ chơi, đồng thời cúi chào. Như vậy, giữa các học sinh trong lớp sẽ không có sự phân chia đẳng cấp nữa, hơn nữa việc này còn có tác dụng là dạy cho trẻ biết đem đồ của mình tặng lại cho những người đang thiếu thốn một cách thiện ý, để chúng hiểu rằng tất cả mọi người đều bình đẳng như nhau, cùng hưởng niềm vui, cho dù niềm vui này có phải là do chúng tạo ra hay không.

Trò chơi luyện đọc được thực hiện một cách rất thuận lợi. Bạn có thể tưởng tượng, khi những đứa trẻ đáng yêu có được món đồ chơi đẹp đẽ và được tùy ý chơi thì chúng sẽ cảm thấy hạnh

phúc đến nhường nào.

Nhưng điều làm cho tôi rất ngạc nhiên là, tôi nhìn thấy bọn trẻ sau khi đã đọc được từ viết trên tấm thẻ thì từ chối cầm đồ chơi đi, không muốn lãng phí thời gian để chơi đồ chơi hay tỏ thái độ thân thiện với bạn nhỏ khác trong lớp. Dưới sự thôi thúc của một ham muốn không được thoả mãn, chúng lần lượt lấy ra hết tấm thẻ này đến tấm thẻ khác, đọc hết tất cả các từ. Tôi quan sát chúng, hồng hiểu rõ suy nghĩ của chúng. Sau khi suy nghĩ một lúc, tôi chợt hiểu ra rằng, trẻ mong muốn có được nhiều kiến thức hơn nữa chứ không phải là muốn chơi trò chơi vô nghĩa. Đó là bản năng của con người, điều này bất giác khiến tôi bắt đầu suy nghĩ tìm tòi tư tưởng vĩ đại của nhân loại.

Vì vậy, tôi đã thu dọn đồ chơi, làm ra hàng trăm tấm thẻ, trên đó viết tên của bọn trẻ, đồ vật, thành phố, màu sắc và các thuộc tính, đó đều là những thứ mà trẻ nhận biết được thông qua huấn luyện cảm giác. Chúng tôi đem những tấm thẻ này đặt vào trong mấy cái hộp, sau đó cho trẻ tùy ý rút thăm một cách ngẫu nhiên. Tôi cứ tưởng rằng bọn trẻ sẽ tùy tiện đi hết hộp này tới hộp khác, nhưng thực tế lại không phải như vậy. Mỗi một đứa trẻ đều dành thời gian bốc hết những tấm thẻ trong chiếc hộp trước mặt mình, sau đó mới chuyển sang hộp khác, chúng bị thôi thúc bởi những ham muốn khó có thể thoả mãn hết đối với việc đọc. Một hôm, tôi lên sân thượng, phát hiện ra bọn trẻ đã di chuyển ghế và bàn của chúng để chơi trò chơi học chữ ngoài trời. Một số trẻ chơi dưới trời nắng, một số khác vây thành vòng tròn xung quanh bàn, trên bàn để các tấm thẻ và chữ cái làm bằng giấy ráp. Ở một góc khác của sân thượng, dưới bóng râm của cánh cửa sổ, cô giáo ngồi đó, trong tay cầm một cái hộp dài, bên trong chứa đầy các tấm thẻ. Chỗ nắp hộp mở ra chen đầy những bàn tay bé xíu của bọn trẻ, chúng đua nhau lấy thẻ từ trong hộp ra. Chúng lật tấm thẻ, lẩm nhẩm đọc, sau đó lại gập tấm thẻ lại. “Tôi thực sự không thể tin được,” cô giáo nói với tôi, “Chúng đã chơi ở đây hơn một tiếng rồi mà vẫn còn chưa thoả mãn”. Tôi thử cầm quả bóng và búp bê để thu hút sự chú ý của lũ trẻ nhưng việc này chẳng hề hiệu quả. Trước kiến thức, những đồ chơi này đã bị mất đi sức hấp dẫn của mình.

Khi được chứng kiến kết quả đáng ngạc nhiên này, tôi liền muốn thử dạy bọn trẻ đọc chữ in, tôi đề nghị giáo viên dùng hai dạng chữ: chữ viết tay và chữ in để viết cùng một từ trên cùng một tấm thẻ. Nhưng bọn trẻ đã ngăn tôi lại. Có một quyển lịch trong lớp học, trên đó có rất nhiều chữ in, một số trong đó là chữ Gothic. Dưới sự thúc giục cuồng nhiệt của việc đọc, một số trẻ đã bắt đầu chú ý tới quyển lịch này, nhưng điều làm tôi hết sức ngạc nhiên là chúng không chỉ đọc được chữ in La Mã mà còn đọc được chữ in Gothic.

Như vậy là, tôi đã chẳng còn gì để làm, ngoài việc cho trẻ một quyển sách để đọc, chúng hoàn toàn có thể đọc được chữ viết trên sách. Ban đầu, tại ngôi nhà trẻ thơ, tôi chỉ cho bọn trẻ một quyển sách, trên đó có in hình các đồ vật khác nhau, bên dưới mỗi hình in tên gọi của các đồ vật.

Các bà mẹ của bọn trẻ nhanh chóng bắt đầu tận dụng sự tiến bộ của chúng. Chúng tôi đã phát hiện ra một số miếng bìa trong túi của một số bà mẹ, trên đó viết tay đơn giá của các thứ như mì Ý, bánh mì, muối... Thông qua những mảnh giấy này, bọn trẻ đã giúp cha mẹ chúng mua hàng dễ dàng. Ngoài ra, các vị phụ huynh còn kể lại với tôi rằng, khi đi trên phố, bọn trẻ không chạy lung tung nữa, mà dừng lại để phân biệt biển hiệu của các cửa hàng.

Một đứa trẻ 4 tuổi rưỡi được tiếp nhận kiểu giáo dục này trong chính gia đình mình, một lần đã có biểu hiện như sau: cha của bé trai đó là một vị đại biểu nghị viện, mỗi ngày đều nhận được rất nhiều bưu kiện. Ông biết rằng con trai của mình hai tháng trước đã bắt đầu được huấn luyện đọc – viết, nhưng ông cũng không quan tâm lắm về việc này và cũng không hi vọng quá nhiều. Một hôm, trong lúc ông đang đọc sách, con trai chơi bên cạnh thì người giúp việc đi vào phòng, đem rất nhiều thư từ vừa nhận được đặt lên trên mặt bàn. Cậu bé tiến về phía cái bàn, bắt đầu lật xem những thư từ này và đọc thật to địa chỉ trên một bức thư, khiến cho cha của cậu bất ngờ đến mức gần như không dám tin vào tai của mình.

Có lẽ có người sẽ hỏi, trung bình khoảng mấy tuổi thì một đứa trẻ nên bắt đầu học đọc? Kinh nghiệm của chúng tôi cho thấy, khi một đứa trẻ bắt đầu học viết thì trung bình cần khoảng 15

ngày để từ viết chữ – một hành vi trình độ tương đối thấp, quá độ sang đọc – một hành vi có trình độ tương đối cao. Nhưng so với viết thì khi đọc, trẻ có thể đạt được tốc độ mang tính chính xác chậm hơn một chút. Theo tình hình chung, trẻ em có thể viết chữ rất tốt, nhưng về phần đọc thì chỉ ở mức tạm hài lòng.

Và không phải là tất cả trẻ em ở cùng một độ tuổi đều đạt được cùng một trình độ như nhau, bởi vì chúng ta từ trước tới nay không hề khích lệ hay cưỡng ép trẻ phải làm một việc gì mà chúng không muốn. Do đó, một số trẻ nếu không được giúp đỡ, hỗ trợ về mặt học tập thì sẽ cứ mãi ở trong tình trạng thiếu hiểu biết, không biết đọc, cũng không biết viết.

Nếu ngay cả phương pháp dạy học truyền thống – nơi gộp chung tất cả những cách như áp chế ý muốn của trẻ em, ngăn chặn tính tự phát của trẻ em cũng cho rằng không cần phải ép trẻ học viết chữ trước 6 tuổi, vậy chắc chắn tôi cũng không có ý nghĩ này. Nếu như không có được những kinh nghiệm trên thực tế thì tôi cũng không có cách nào để xác định được, liệu có cần phải lập tức khích lệ trẻ bắt đầu viết chữ sau khi trẻ hoàn toàn nắm vững được ngôn ngữ nói hay không.

Tóm lại, gần như tất cả những đứa trẻ bình thường đã được tiếp nhận phương pháp giáo dục của chúng tôi đều bắt đầu viết chữ từ 4 tuổi, và khi lên 5 tuổi thì trình độ đọc viết của chúng đã đuổi kịp học sinh học hết năm đầu tiểu học. Điều này có nghĩa là, chúng đã có đủ năng lực để cùng với trẻ em 7 tuổi bước vào năm thứ hai của bậc tiểu học.

LUYỆN TẬP TIẾN HÀNH PHÂN LOẠI THỂ

Chúng ta một lần nữa lại tiến hành trò chơi đọc đơn giản như đã miêu tả ở phần trước nhưng có sự sửa đổi một chút, sau đó cũng có một số điều chỉnh đối với những loại chữ viết không biểu âm, ví dụ như tiếng Anh. Nội dung luyện tập trọng tâm cũng có thể phù hợp với loại chữ viết biểu âm. Để thực hiện bài luyện tập này, cần chuẩn bị các đồ vật và tấm thẻ tương ứng, trên thẻ viết tên những đồ vật này. Sau khi đọc nội dung trên một tấm thẻ, trẻ sẽ cầm tấm thẻ ấy đặt vào bên cạnh đồ vật tương ứng. Đối với loại chữ viết biểu âm, mục đích của luyện tập này là kích thích trẻ em hứng thú với chữ viết. Khi một đứa trẻ có thể nhận ra được tên gọi của một món đồ, cảm xúc vui mừng phấn khởi của nó chẳng kém gì so với việc phát hiện ra một bí mật nào đó. Nó sẽ vui mừng phấn khởi đem tấm thẻ đặt bên cạnh món đồ tương ứng và như vậy là bài luyện tập được hoàn thành.

Lúc này, động lực bên trong trẻ đã được kích thích, ánh sáng niềm vui trong lòng nó được thắp lên, trẻ đã xây dựng được mối quan hệ giữa khởi nguồn của cuộc sống với việc hiểu rõ về thế giới bên ngoài.

Khi dạy chữ viết không biểu âm thì chúng ta cũng cần tiến hành luyện tập tương tự như vậy. Ví dụ như tiếng Anh, đầu tiên chúng ta cần tìm ra một nhóm từ biểu âm. Chúng ta đều biết rằng, cho dù loại ngôn ngữ có chữ viết không biểu âm đi nữa thì cũng vẫn sẽ tồn tại một số từ biểu âm. Trong số những từ ấy, chúng ta chọn ra những từ do khoảng 20 âm tiết khác nhau hợp thành. Qua kinh nghiệm đã rút ra được, chúng tôi biết rằng, trẻ 4 – 5 tuổi đã có thể phân tích rõ ràng tất cả các âm tiết.

Khi xác định những từ này, chúng ta chỉ cần xem xét về vấn đề khó khăn mà chúng ta đã bàn đến ở trên, bởi vì mức độ phức tạp của âm tiết và độ dài của từ không phải là yếu tố gây khó khăn đối với một đứa trẻ. Do vậy, yêu cầu cơ bản của chúng tôi là khiến cho việc luyện tập chứa đựng thành phần nào đó khiến cho trẻ em cảm thấy thích thú. Một từ chỉ cần thoả mãn 2 điều kiện sau là được: điều kiện thứ nhất là có thể biểu âm, thứ hai là đại diện cho những thứ có xung quanh đứa trẻ. Tìm được từ đáp ứng được yêu cầu như vậy, sau khi kích thích hứng thú của trẻ em đối với chữ viết, chúng ta có thể tăng thêm độ khó, chuẩn bị thêm một số từ nữa dựa theo phân loại cách viết. Nói một cách đơn giản là, điều trước tiên chúng ta cần làm là khơi gợi hứng thú mãnh liệt của trẻ em đối với việc đọc, bởi vì có như vậy thì mới có thể chuẩn bị tốt cho việc khắc phục vô vàn khó khăn trong viết chữ. Chúng ta cần xây dựng một hệ thống bài tập theo thứ tự tăng tiến dần, để cho trẻ em phải nỗ lực một chút thì mới có thể đem đồ vật

ghép đôi được với chữ viết tương ứng. Việc duy nhất quan trọng là phân loại từ một cách chính xác, dùng mức độ khó khác nhau để kích thích sự hứng thú ở trẻ. Phương pháp này có thể giúp trẻ nảy sinh hứng thú đối với hoạt động đọc, giống như việc dạy chữ viết biểu âm vậy.

Ở Anh, phương pháp dạy này đã được áp dụng trong dạy tiếng Anh. Giáo viên cần có một chiếc tủ nhỏ, trên tủ có một số ngăn kéo, trong mỗi ngăn kéo chứa các từ được phân ra theo từng nhóm có độ khó khác nhau và các đồ vật tương ứng với chúng. Trẻ có thể tự mở một ngăn kéo, lấy đồ và tấm thẻ tương ứng ghép đôi với nhau, sau khi thực hiện xong thì lại đóng ngăn kéo. Sau đó, trẻ có thể tiếp tục mở một ngăn kéo khác. Như vậy, thông qua phương pháp này, trẻ nhận biết được độ khó khác nhau của từ trên phương diện phát âm và độ khó khi đánh vần.

Luyện tập ngược lại: Những lợi ích thiết thực mà các bài luyện tập này mang lại khiến cho chúng tôi muốn ứng dụng chúng thêm một bước nữa. Chúng ta có thể tiến hành đảo ngược mục đích của những bài luyện tập trên. Chúng ta thu thập một số thứ có vai trò quan trọng đối với giảng dạy, dùng tấm thẻ đánh dấu tên gọi của từng thứ. Trong bài tập đầu tiên, các đồ vật đều là thứ đã biết, độ khó được xác định bởi từ (tên gọi của đồ vật), trong bài luyện tập này, trẻ em đã có đủ kiến thức về chữ viết, có thể nhận biết được tên gọi của các đồ vật đã được phân loại theo mục đích giáo dục nào đó. Trong quá trình triển khai bài luyện tập này, chúng ta có thể dạy cho trẻ em tên gọi của các nguyên liệu khác nhau mà nhà trường đã sử dụng, ví dụ như tên các loại vải, linh kiện, hình nhiều cạnh... Cuối cùng, phương pháp này có thể được ứng dụng trong giảng dạy về mô hình động vật và thực vật. Thuật ngữ khoa học trong phân loại học động, thực vật được viết trên các tấm thẻ khác nhau, sau đó giáo viên yêu cầu trẻ em đi tìm những bộ phận tương ứng với từ được viết trên thẻ.

Các bài luyện tập này tuy khác nhau nhưng kết quả cuối cùng đều như nhau, đó là giúp cho trẻ em biết đọc. Phương pháp này có chút giống với cách làm biển đề tên Latinh cho thực vật mà các nhà thực vật học và người làm vườn vẫn thực hiện.

MỆNH LỆNH: ĐỌC CÂU

Tại “ngôi nhà trẻ thơ” đầu tiên ở San Lorenzo, khi một số vị khách tham quan thấy bọn trẻ đang đọc chữ in, họ bèn mang ngay đến cho bọn trẻ rất nhiều sách đẹp làm quà. Số sách vở này trở thành những tài liệu đầu tiên trong thư viện của chúng tôi. Khi tôi giở xem những câu chuyện giản đơn trong sách, tôi đã ý thức rằng trẻ em của chúng tôi có thể sẽ không hiểu hết được nội dung của chúng, nhưng các giáo viên rất vui và đồng thời cũng rất hi vọng thể hiện được tác dụng của những sách vở này cho tôi thấy. Họ cho một số trẻ đọc sách và thể hiện rằng những trẻ này có thể đọc được ở mức lưu loát và chính xác như học sinh lớp hai. Nhưng tôi tỏ ra hoài nghi và đã tiến hành thực nghiệm hai lần. Đầu tiên tôi đề nghị giáo viên kể cho trẻ nghe một số câu chuyện trong sách và chú ý quan sát xem có bao nhiêu trẻ thực sự thích thú đối với những câu chuyện này. Nhưng sau khi giáo viên đọc được mấy câu thì sự chú ý của trẻ đã bắt đầu phân tán, giáo viên không thể tiếp tục thu hút được bọn trẻ. Cứ như vậy, giờ học bắt đầu trở nên hỗn loạn, bọn trẻ quay trở lại với trạng thái quen thuộc của mình, không nghe giọng đọc diễn cảm của giáo viên nữa.

Như vậy chúng ta đã có thể nhận thấy rõ ràng rằng, bọn trẻ mà nhìn bề ngoài có vẻ như thích thú đọc sách đó thực ra không phải muốn được thưởng thức nội dung trong sách, mà muốn được tận hưởng cảm giác thoải mái từ năng lực đem kí tự, hình vẽ chuyển thành tiếng nói của mình. Trên thực tế, sự thích thú của trẻ đối với việc đọc sách cũng chẳng lớn hơn hứng thú khi đọc tấm thẻ, bởi vì trẻ sẽ gặp phải rất nhiều từ mà mình chưa biết đến ở trong sách.

Thực nghiệm thứ hai của tôi là đưa cho trẻ đọc một quyển sách, mà không giải thích cho trẻ nội dung trong sách, sau đó hỏi một số câu hỏi như thường ngày, ví dụ như: “Con có hiểu không?”, “Con đọc đến chỗ nào rồi?”, “Em bé đó đã đến bên cạnh xe ngựa, phải không?”, “Đọc kĩ nhé”, “Xem này”...

Thay vào đó, tôi đưa cuốn sách cho trẻ và ngồi xuống bên cạnh, tôi nhẹ nhàng hỏi trẻ như hai người bạn nói chuyện với nhau: “Con có hiểu nội dung con đọc không?”. Đứa trẻ trả lời: “Con

không hiểu ạ!”. Nhưng biểu cảm trên khuôn mặt trẻ dường như muốn hỏi tôi tại sao lại hỏi nó câu hỏi này. Trên thực tế, khái niệm đọc đề cập đến việc đúc rút ra được một tư tưởng phức tạp nào đó từ trong những con chữ, bọn trẻ về sau đã có được trải nghiệm đối với điều này và nó đã trở thành một khám phá mới mang đến cho chúng niềm vui và thích thú.

Sách vở là ngôn ngữ của tư tưởng chứ không phải là sự biểu đạt của máy móc. Đó chính là nguyên nhân khiến cho trẻ em trước khi nắm vững được ngôn ngữ logic thì chưa thể đọc hiểu được một cuốn sách. Có thể đọc hiểu từng từ không có nghĩa là có thể hiểu được nội dung trong sách, việc này giống như có thể phát được âm của một từ không có nghĩa là sẽ biết nói. Từ những nguyên nhân như vậy, tôi đã lùi lại việc đọc sách, chờ cho sự phát triển của trẻ tiến thêm một bước nữa.

Một hôm, chúng tôi đang nói chuyện thì có bốn đứa trẻ cùng lúc đứng lên, trên khuôn mặt tràn đầy niềm vui, chúng viết lên trên bảng một câu như sau: “Trong vườn hoa, hoa đã nở rộ, tôi vui lắm”, khiến cho chúng tôi cảm thấy xúc động vô cùng. Chúng đã dựa vào sự nỗ lực của bản thân để đạt được năng lực tổ chức câu, giống như khi chúng tự viết ra được một từ đầu tiên trong đời vậy. Cùng một sức mạnh đang dẫn dắt trẻ và kết quả cũng như nhau: sẽ đến một ngày mà năng lực ngôn ngữ nói hoàn thiện dẫn đến sự bùng nổ của hiện tượng viết.

Tôi biết đã đến lúc cho trẻ học về câu, vì thế tôi đã dùng đến các phương pháp tương tự như vậy – phương pháp viết chữ trên bảng.

“Các con có thích cô không?”, tôi viết sao cho tất cả các học sinh trong lớp đều có thể nhìn thấy. Bọn trẻ từ từ đọc to lên. Chúng yên lặng một lát, có vẻ như đang suy nghĩ, sau đó hét lên rất to: “Có ạ! Có ạ!”. Tôi tiếp tục viết: “Vậy thì mời các con trật tự ngồi xuống”. Chúng gần như hét lên khi đọc câu tôi viết, nhưng vừa đọc xong câu này, cả phòng học bỗng nhiên chìm trong yên lặng, âm thanh duy nhất phá vỡ sự im lặng là tiếng ghế di chuyển khi bọn trẻ ngồi xuống trong sự yên lặng ấy.

Như vậy là chúng tôi bắt đầu dùng ngôn ngữ viết để giao lưu. Sự thực đã chứng minh, trẻ em hứng thú nhất với điều này. Chúng đã dần dần phát hiện ra công dụng kì diệu của chữ viết – đó là truyền đạt suy nghĩ. Khi tôi bắt đầu viết chữ, bọn trẻ cảm động đến run cả người, chúng nóng vội muốn biết trong lòng tôi đang nghĩ gì, mong rằng tôi không cần phải nói gì mà chúng đã có thể hiểu rõ được những gì tôi nghĩ. Ngôn ngữ viết không cần biểu đạt bằng lời nói. Chỉ khi nó tách rời hoàn toàn với lời nói thì chúng ta mới có thể hiểu được ý nghĩa to lớn của nó.

Một ngày năm 1909, trong thời gian đang in bản đầu tiên của cuốn sách này, chúng tôi đã thành công khi áp dụng trò chơi này, khiến cho các bạn nhỏ trong “ngôi nhà trẻ thơ” của chúng tôi đều nhận thức đầy đủ được niềm vui khi đọc sách.

Tôi đã viết một số câu rất dài trên những miếng giấy mô tả động tác mà trẻ cần hoàn thành. Ví dụ: “Đóng cửa chớp lại, đi sang bên kia mở cánh cửa chính ra. Sau đó chờ một lát, rồi đóng, mở các cửa để chúng trở lại trạng thái ban đầu”; “Lịch sự mời 8 bạn nhỏ rời chỗ ngồi của họ, xếp thành hàng đôi đứng giữa lớp học. Sau đó đề nghị các bạn nhỏ nhón chân đi nhẹ nhàng, không được phát ra tiếng động nào”; “Mời 3 bạn nhỏ lớn tuổi nhất, hát hay nhất đi đến giữa phòng học. Các bạn hãy xếp thành một hàng, rồi tất cả cùng hát một bài thật hay nhé”...

Không đợi tôi viết xong, bọn trẻ đã vội vàng đón lấy tấm thẻ trong tay tôi để đọc. Lúc để tấm thẻ lên bàn, trẻ sẽ tập trung đọc thầm. Tôi hỏi chúng: “Các con đọc có hiểu không?”. Trẻ trả lời: “Hiểu ạ, hiểu ạ!”, “Vậy thì hãy làm theo như nội dung đã viết nhé”. Tôi ngạc nhiên nhìn trẻ cầm ngay lấy tấm thẻ và bắt đầu hành động như được yêu cầu. Một cuộc sống mới và các hoạt động mới đã được hình thành trong lớp học. Một trẻ đóng cửa chớp vào rồi lại mở ra, một đứa trẻ khác yêu cầu bạn của nó chạy. Một trẻ đi lên trước bảng đen để viết chữ, một đứa trẻ nữa thì chạy tới lấy đồ trong tủ bếp. Sự kinh ngạc và hiếu kì khiến trẻ trở nên yên lặng khác thường, hành động của chúng đều diễn ra trong sự hưng phấn mãnh liệt. Trạng thái này dường như có một thứ ma thuật được lan tỏa ra từ trên người tôi, thúc đẩy bọn trẻ làm một việc mà từ trước tới nay chúng chưa bao giờ làm. Thứ ma thuật này chính là chữ viết – thành quả lớn nhất của văn minh nhân loại.

Bọn trẻ có thể ý thức đầy đủ được tính quan trọng của bài học này, vì thế khi rời đi, chúng tỏ thái độ biết ơn và thân thiết nói với tôi: “Cảm ơn! Cảm ơn cô đã dạy chúng con bài học này!”. Bọn trẻ đã tiến một bước dài về phía trước, nhanh chóng hoàn thành việc chuyển từ đọc kiểu máy móc sang đọc một cách thông minh sáng tạo.

Bây giờ, trò chơi mà những đứa trẻ này thích nhất là: trước tiên mọi người giữ yên lặng, ổn định trật tự; sau đó lấy ra một chiếc hộp, bên trong có những tấm thẻ được gấp lại, trên tấm thẻ viết câu dài, mô tả các động tác khác nhau.

Tất cả những trẻ biết đọc đều tiến lên, rút thăm lấy một tấm thẻ. Chúng tự đọc thầm, cho đến khi tin chắc rằng mình đã hiểu rõ ý nghĩa của những chữ viết trên đó, sau đó trả lại cho giáo viên tấm thẻ và bắt đầu thực hiện mệnh lệnh dành cho mình. Do cần phải hoàn thành rất nhiều mệnh lệnh giúp đỡ các bạn chưa biết đọc khác, ngoài ra còn có rất nhiều mệnh lệnh cần phải thực hiện hoặc di chuyển các đồ vật khác nhau, vì vậy trong phòng học bỗng chốc trở nên sôi nổi, nhưng vẫn duy trì được trật tự rất tốt, khiến mọi người rất ngạc nhiên. Âm thanh duy nhất phá tan sự yên lặng chỉ là tiếng di chuyển nhẹ nhàng của những đôi chân nhỏ bé của bọn trẻ khi thực hiện nhiệm vụ, thi thoảng còn có tiếng hát vang lên do tuân theo mệnh lệnh trên tấm thẻ. Cả lớp đều giữ kỉ luật một cách tự giác, khiến cho mọi người đều phải ngạc nhiên.

Kinh nghiệm cho chúng tôi thấy rằng, trẻ em trước khi học đọc ý nghĩa của câu thì cần được học về tổ chức câu, giống như trước khi học đọc thì cần học viết chữ. Ngoài ra, vì đọc là để truyền đạt tư tưởng nên đó là một sự vận động của tinh thần, chứ không chỉ đơn thuần là sự vận động của thanh đới.

Trên thực tế, việc đọc to, diễn cảm đã dùng đến hai cơ chế ngôn ngữ, đó là phát âm và hình minh hoạ, điều này khiến cho việc đọc trở nên phức tạp hơn. Chúng ta đều biết rằng, khi một người trưởng thành phải đọc một bài diễn cảm trước mặt công chúng thì đều phải tự đọc thầm trước một lượt để hiểu nội dung. Đồng thời, chúng ta cũng biết rằng, đọc to diễn cảm là một trong những hoạt động trí tuệ khó khăn nhất. Vì vậy, khi mục đích đọc của trẻ là để thu được một tư tưởng nào đó, thì trẻ nên đọc thầm. Khi ngôn ngữ viết trở thành suy nghĩ lí tính thì nó nên được tách rời khỏi ngữ âm. Chữ viết có thể truyền đạt ý tưởng từ xa mà không cần phải khởi động giác quan và cơ chế vận động bắp thịt. Nó là một kiểu ngôn ngữ được tinh thần hoá, cho phép mọi người trên toàn thế giới có thể giao tiếp được với nhau.

Kết quả của những thành công mà “ngôi nhà trẻ thơ” mang đến chính là, toàn bộ chương trình giáo dục bậc tiểu học đều được cải tiến. Việc tiến hành cải cách giáo dục từ cấp thấp theo phương pháp của chúng tôi là một chủ đề quá lớn, không thể thảo luận hết ở đây được, nhưng ít nhất chúng tôi cũng có thể nói: nếu như hệ thống giáo dục sớm của chúng tôi được sử dụng rộng rãi, thì năm thứ nhất và năm thứ hai ở trường tiểu học hoàn toàn có thể được bỏ qua⁽²⁾.

Các trường tiểu học trong tương lai cũng sẽ tiếp nhận trẻ em giống như trường học của chúng tôi. Những đứa trẻ này đã có thể tự chăm sóc bản thân, chúng biết tự mặc, tự cởi quần áo, tự tắm rửa. Chúng biết chuẩn mực của hành vi tốt, biết tuân thủ kỉ luật, không chấp nhận sự ràng buộc, đồng thời lại nhận được sự huấn luyện tốt. Ngoài ra, chúng không chỉ nói rất tốt, không phát âm sai, mà còn có thể ứng dụng ngôn ngữ vào thực tế và bắt đầu dùng ngôn ngữ để suy nghĩ một cách hợp lí.

Những đứa trẻ này phát âm rất rõ ràng, viết chữ rất đẹp, cử chỉ thanh lịch, những sự thực này chứng minh rằng chúng không ngừng tiến bộ mỗi ngày. Những đứa trẻ này mang đến hi vọng cho tương lai của nhân loại. Chúng có thể kiên nhẫn, thông minh quan sát thế giới xung quanh và vận dụng hết khả năng lí luận của mình.

Chúng ta cần xây dựng một số trường tiểu học để tiếp nhận những đứa trẻ như vậy, chỉ dẫn cho chúng về cuộc sống và tu dưỡng bản thân, những trường học này cần áp dụng nguyên tắc giáo dục giống như những nguyên tắc giáo dục trong “ngôi nhà trẻ thơ”, đảm bảo phát triển tính tự nhiên và tự do của trẻ em, bởi vì những yếu tố đó có thể đóng vai trò quyết định đối với nhân cách của chúng.



Chương 16

NGÔN NGỮ TRẺ EM

Sự phát triển của ngôn ngữ có hai giai đoạn: Một là giai đoạn thấp hơn, các dây thần kinh và trung khu thần kinh kết nối với nhau làm tốt việc chuẩn bị cho các giác quan và cơ chế vận động; giai đoạn thứ hai là giai đoạn cao hơn, nó được quyết định bởi hoạt động thần kinh ở mức cao hơn, các hoạt động này được thực hiện thông qua sự vận dụng cơ chế ngôn ngữ.

Ngôn ngữ viết là một tổng thể phức tạp của viết và đọc, ngoài ra nó còn bao gồm ngữ âm âm tiết. Vì vậy, chúng ta có thể xem xét ngôn ngữ viết từ hai góc độ dưới đây:

1. Ngôn ngữ viết là một loại ngôn ngữ mới có tính xã hội quan trọng, bên cạnh ngôn ngữ nói tự nhiên của con người. Do đó, con người thường nhờ đến thứ ngôn ngữ này để truyền đạt nội dung giáo dục và đây cũng là nguyên nhân khiến cho trong môi trường giáo dục, người ta không gắn liền ngôn ngữ viết với ngôn ngữ nói thường ngày, mà chỉ xem nó như một phương tiện cần thiết để xây dựng sự gắn kết giữa con người với môi trường xã hội.

2. Ngôn ngữ viết có thể được dùng để nâng cao khả năng ngôn ngữ. Đây là một nhân tố mới mà tôi muốn nhấn mạnh, nó khiến cho ngôn ngữ viết có được tính quan trọng về khía cạnh sinh lí.

Ngoài ra, chính vì ngôn ngữ là khả năng vốn có của con người, cũng là một phương thức của tiến bộ xã hội, thế nên việc viết chữ – xét từ bản thân ngôn ngữ và cấu trúc – cũng có thể coi như một loạt các cơ chế hệ thống thần kinh hoàn toàn mới, hoặc là một loạt phương pháp được sử dụng cho các mục đích xã hội. Cuối cùng là vấn đề liên quan tới sự phát triển của viết chữ, sự phát triển này đã thoát ra khỏi chức năng cuối cùng mà chắc chắn cần phải hoàn thiện của nó.

Tôi tin rằng, giai đoạn đầu tiên của quá trình học viết chữ sẽ chứa đựng không ít khó khăn, không chỉ là vì loài người – tính cho đến thời điểm hiện nay – đều vẫn đang sử dụng phương pháp chưa hợp lí để dạy viết chữ, hơn nữa còn vì ngôn ngữ viết phải trải qua mấy thế kỉ mới được xác lập và hoàn thiện, còn chúng ta thì chỉ vừa mới bước chân vào việc giảng dạy ngôn ngữ viết.

Chúng ta có thể xem xét mặt chưa hợp lí của phương pháp này. Trước đây, chúng ta tiến hành phân tích kí tự viết chữ không tạo ra những hành vi sinh lí mà những kí hiệu này yêu cầu. Khi làm như vậy, chúng ta không hề tính đến một thực tế, đó là không có mối liên hệ nội tại giữa hình ảnh của những kí tự này với cơ chế vận động để viết được ra chúng, giống như mối quan hệ giữa ấn tượng thính giác của một từ với cơ chế vận động để phát ra được âm thanh này vậy. Ngoài ra, để kích thích một loại vận động nào đó là rất khó khăn, trừ khi chúng ta thực hiện trước một số khâu chuẩn bị cho việc đó. Một khái niệm không thể tác động trực tiếp tới các dây thần kinh vận động, hướng hồ bản thân “khái niệm” vốn là thứ còn chưa hoàn chỉnh, vì thế không thể làm cho ý chí phát sinh sự thay đổi.

Ví dụ, chúng ta sẽ phân tích về việc viết chữ xét từ góc độ nét chữ và đường cong, việc này khiến cho trẻ em phải đối mặt với các kí hiệu vô nghĩa. Trẻ không cảm thấy hứng thú đối với những kí hiệu này, bởi chúng không thể khơi gợi mong muốn hoạt động tự phát trong lòng trẻ. Những hoạt động này cần có sự phối hợp của ý chí của đứa trẻ và tình trạng này sẽ rất nhanh khiến trẻ mệt mỏi, chán ghét và đau khổ. Hơn nữa ý chí của trẻ còn cần phải gánh vác một nhiệm vụ khác, đó là các vận động của cơ bắp để điều chỉnh và làm chủ các công cụ viết theo ý muốn.

Cảm giác thất bại mà những hành vi này tạo ra sẽ khiến cho trẻ em viết ra những chữ cái không đẹp và chuẩn xác. Những điều đó cần phải được giáo viên uốn nắn sửa chữa, trong khi việc này lại càng làm cho trẻ nản lòng thoái chí, bởi vì khi trẻ viết chữ thì luôn có người chỉ ra những sai lầm của trẻ. Vì vậy, khi một đứa trẻ bị giáo viên thúc giục phải nỗ lực nhiều hơn thì năng lượng tinh thần của trẻ sẽ bị hạ thấp xuống chứ không phải là nâng lên cao hơn.

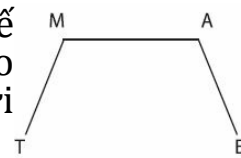
Mặc dù trong khi dạy viết người ta đã phạm nhiều lỗi như vậy, nhưng khả năng viết đạt được sau bao nỗ lực gian khổ sẽ có ngay những tác dụng xã hội của nó.

Chúng ta cần nhớ rằng, trong trạng thái tự nhiên, ngôn ngữ nói được hình thành dần dần và khi trung tâm tinh thần ở mức cao hơn sử dụng các loại từ vựng trong lĩnh vực mà Kussmaul gọi là “ngôn ngữ biểu đạt”, thì ngôn ngữ nói sẽ thông qua những từ vựng này để cố định lại. “Ngôn ngữ biểu đạt” có mục đích thể hiện các tư tưởng phức tạp, là thứ ngôn ngữ do ngữ pháp và cú pháp tạo thành.

Tóm lại, cơ chế biểu đạt của lời nói nhất định là xuất hiện trước so với hành vi tinh thần ở cấp độ cao hơn mà tận dụng những cơ chế này.

Do vậy, sự phát triển của ngôn ngữ có hai giai đoạn: một là giai đoạn thấp hơn, các dây thần kinh và trung khu thần kinh kết nối với nhau làm tốt việc chuẩn bị cho các giác quan và cơ chế vận động; giai đoạn thứ hai là giai đoạn cao hơn, nó được quyết định bởi hoạt động thần kinh ở mức cao hơn, các hoạt động này được thực hiện thông qua sự vận dụng cơ chế ngôn ngữ.

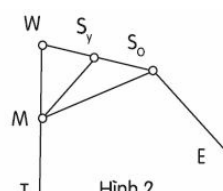
Lấy ví dụ, trong hệ thống ngôn ngữ nói mà Kussmaul mô tả, có một thực thể quan trọng nhất cần phải chú ý, đó là giai đoạn đầu hình thành của ngôn ngữ, nào đã thiết lập một cung phản xạ, nó đại diện cho tính cứng nhắc đơn thuần của lời nói. Điều này được minh họa qua hình vẽ bên cạnh đây (hình 1).



Hình 1

Chúng ta dùng chữ E để đại diện cho tai, T để đại diện cho cơ quan vận động của lời nói – tức là lưỡi, A đại diện cho trung tâm thính giác của lời nói, M đại diện cho trung tâm vận động. Đường AE và đường MT là đường bên ngoài, AE là hướng tâm, MT là li tâm. Đường MA là đường nối ở giữa trung tâm.

Trung tâm A bao gồm ấn tượng thính giác của từ ngữ, nó có thể phân chia lại thành 3 bộ phận. Như phần minh họa hình vẽ bên phải, So đại diện cho giọng nói, Sy đại diện cho âm tiết, W đại diện cho từ ngữ (hình 2).

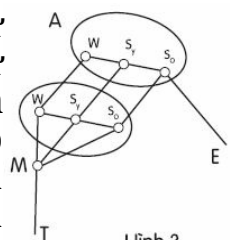


Hình 2

Có lúc sẽ xuất hiện hiện tượng thành phần trung tâm của giọng nói và âm tiết không hoàn chỉnh, điều này có thể được chứng thực do một số khiếm khuyết về ngữ âm mang tính bệnh lý nào đó. Những người mắc chứng bệnh khó khăn về phát âm chỉ có thể phát ra được gì ngoài âm thanh, hoặc là nhiều nhất cũng chỉ có thể phát ra được âm thanh và âm tiết mà thôi.

Trẻ nhỏ ban đầu đặc biệt nhạy cảm với một số tiếng nói đơn giản, ví dụ như tiếng nói của mẹ khi chăm sóc hay để thu hút sự chú ý của trẻ, nhất là khi phát âm chữ S. Về sau, trẻ cũng trở nên nhạy cảm với đủ loại từ mà mẹ phát âm ra với cùng một mục đích như vậy, ví dụ: ba, ba, punf, tuf.

Cuối cùng, những từ đơn giản, nhất là các từ song âm tiết bắt đầu thu hút sự chú ý của trẻ. Trung tâm vận động cũng có thể dựa vào phương thức tương tự như vậy để phân chia thành mấy bộ phận. Ban đầu, trẻ em sẽ phát âm được đơn hoặc song âm tiết, ví dụ bl, gl, ch, những tiếng này là tiếng khi mẹ cười và chào hỏi trẻ. Sau đó, trẻ dần dần phát âm một số âm tiết rõ ràng hơn: da, ba. Cuối cùng, trẻ sẽ phát âm được song âm tiết, trong số đó phần lớn là các âm môi dưới như mamma, baba (hình 3).



Hình 3

Khi một đứa trẻ phát ra được âm thanh biểu đạt một suy nghĩ, chúng ta có thể gọi đó là sự mở đầu của ngôn ngữ nói. Ví dụ, khi trẻ nhìn thấy mẹ và nhận ra mẹ, trẻ sẽ nói “mẹ”; hay khi nhìn thấy một chú chó, trẻ sẽ nói “chó”; hoặc khi trẻ muốn ăn thì nó sẽ nói “sữa” (hoặc tên đồ

án).

Do vậy chúng tôi tin rằng, khi xuất hiện mối liên hệ giữa ngôn ngữ và nhận thức thì đó thường là sự mở đầu của ngôn ngữ, cho dù bản thân ngôn ngữ nói – xét về cơ chế hoạt động tâm lí – thì vẫn còn ở giai đoạn chưa phát triển.

Nói cách khác, khi kiểu ngôn ngữ “máy móc” còn ở trong giai đoạn vô thức, khi trẻ xuất hiện năng lực nhận biết về từ ngữ, cũng chính là khi trẻ cảm nhận được mối liên hệ giữa từ ngữ nào đó và đồ vật mà từ đó đại diện và như vậy có thể coi đó là sự khởi đầu của ngôn ngữ.

Rồi từ đó, ngôn ngữ sẽ dần dần hoàn thiện, thính giác sẽ “bắt” từng tiếng nói để ghép lại thành từ tốt hơn, con đường vận động – tâm lí cũng sẽ biến đổi âm thanh phát ra cho thích hợp hơn.

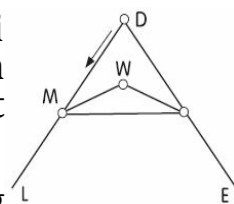
Đó là giai đoạn đầu tiên của ngôn ngữ nói. Nó có cách mở đầu và phát triển riêng, thông qua nhận thức để cuối cùng hoàn thiện cơ chế ban đầu của bản thân ngôn ngữ. Cái gọi là “ngôn ngữ hữu thanh” chính là được thiết lập ở giai đoạn này. Thứ ngôn ngữ này về sau sẽ trở thành hình thức biểu đạt tư tưởng của con người và một khi đã cố định rồi thì sẽ rất khó để hoàn thiện hoặc uốn nắn. Trên thực tế, quả thực sẽ có tình trạng này: có người tuy trình độ văn hoá khá cao, nhưng ngôn ngữ nói lại kém hoàn hảo, điều này sẽ khiến người đó gặp trở ngại khi muốn biểu đạt suy nghĩ của mình.

Sự phát triển của ngôn ngữ bắt đầu ở độ tuổi từ 2 đến 5 tuổi – lứa tuổi mà sự cảm nhận của tri giác rất phát triển, sự chú ý của trẻ em ở lứa tuổi này sẽ tự hướng tới sự vật bên ngoài, trí nhớ của trẻ cũng vô cùng tốt. Đây cũng là một độ tuổi hiếu động, tất cả các kết nối tâm lí – vận động đều trở nên có tính thẩm thấu, cơ chế cơ bắp bắt đầu ổn định. Ở giai đoạn này, do giữa cảm giác nghe ngôn ngữ nói và vận động tồn tại một mối liên hệ thần bí, vì vậy tri giác nghe dường như có thể kích thích các vận động phức tạp của ngôn ngữ nói, còn ngôn ngữ nói thì phát triển một cách bản năng dưới sự ảnh hưởng của những kích thích này. Một sự thật mà ai cũng biết đó là, chỉ có ở độ tuổi này, con người mới có thể đạt được tất cả các ngữ điệu đặc biệt của tiếng nói, đây là thứ mà về sau không thể có được nữa. Tiếng mẹ đẻ của một người là ngôn ngữ phát âm chính xác duy nhất của anh ta, bởi vì nó đã được xác lập ngay từ thời kì thơ ấu. Một người trưởng thành khi học một ngôn ngữ mới, nhất định sẽ hình thành đặc điểm phát âm không hoàn hảo, kiểu người ngoại quốc. Chỉ có ở thời kì trẻ thơ – tức là độ tuổi 7 tuổi trở xuống, khi đồng thời cùng học mấy loại ngôn ngữ thì mới có thể cảm nhận và tái tạo được âm điệu và phát âm đặc thù của mỗi loại ngôn ngữ.

Vì vậy, một người nếu có khiếm khuyết về tiếng nói ở thời kì thơ ấu, ví dụ như giọng nói mang nặng khẩu âm địa phương hoặc là có tật phát âm nào đó do thói quen lâu năm tạo thành, thì sau khi trưởng thành sẽ không thể nào sửa triệt để được nữa.

Ngôn ngữ cao cấp phát triển hơi muộn hơn, “tiếng nói biểu đạt” không bắt nguồn từ tính máy móc của tiếng nói, mà bắt nguồn từ việc dựa vào sự phát triển trí tuệ của những “tính máy móc” này. Nếu như ngôn ngữ nói có được sự phát triển thông qua luyện tập đối với các loại cơ chế của nó và thông qua cảm nhận tri giác để có được sự phong phú, thì tiếng nói biểu đạt lại thông qua não bộ để phát triển, thông qua văn hoá trí tuệ để được làm phong phú thêm.

Trở lại với biểu đồ tiếng nói, chúng ta có thể nhìn thấy trên đường ranh giới của ngôn ngữ cấp thấp là tiếng nói biểu đạt – D. Từ đây có thể khiến nảy sinh “mong muốn vận động” đối với từ ngữ, từ đó tạo thành ngôn ngữ nói để biểu đạt suy nghĩ của con người (hình 4).



Dưới ảnh hưởng của những định kiến, cho đến nay con người vẫn cho rằng ngôn ngữ viết nên can thiệp vào sự phát triển của tiếng nói. Ngôn ngữ viết được xem là phương pháp hợp lí duy nhất để biểu đạt văn hoá cũng như tiến hành phân tích ngữ pháp và cú pháp. Do ngôn ngữ nói là thứ vô hình, vì vậy người ta cho rằng chỉ khi dựa vào thứ ngôn ngữ chuẩn mực, ổn định có thể tiến hành phân tích được – ví dụ như ngôn ngữ viết – thì trí tuệ của con người mới có khả năng phát triển.

Chúng tôi thừa nhận rằng, viết là một phương thức giáo dục quan trọng, thậm chí không thể thiếu được, bởi vì phương thức này đã đem suy nghĩ của con người chuyển hoá thành lời văn để có thể phân tích được câu chữ, có thể mãi mãi lưu giữ lại trong sách vở và tùy ý sử dụng. Nhưng tại sao chúng ta không nhận ra một thực tế là, việc viết cũng đảm đương một nhiệm vụ tương đối khiêm tốn, đó là ghi lại những từ ngữ đại diện cho cảm nhận tri giác và đem phân tích thành những tiếng nói khác nhau?

Do những định kiến này còn tồn tại trong việc giảng dạy của chúng ta, nên chúng ta không thể phân tách được khái niệm và chức năng của ngôn ngữ viết. Theo quan điểm của chúng tôi, việc thông qua phương pháp này để dạy ngôn ngữ cho trẻ em đang trong thời kì nhạy cảm tri giác và hoạt động thực sự là một sai lầm rất lớn về giáo dục và tâm lí. Chúng ta cần vứt bỏ những định kiến này để trở về với bản chất của ngôn ngữ viết, xây dựng lại cơ chế tâm sinh lí của nó. Nó đơn giản hơn nhiều so với cơ chế tâm sinh lí của lời nói, vì vậy chúng ta có thể dùng phương pháp đơn giản hơn nữa để giảng dạy.

Việc viết chữ đơn giản tới mức khiến người ta phải ngạc nhiên, cho phép tôi được dùng hình thức nghe – viết để giải thích. Phương thức này tương tự với lời nói, đều là một hành vi hoạt động tương ứng với một từ ngữ nghe được. Quả thật, nó không giống mỗi quan hệ bí ẩn vẫn luôn tồn tại giữa từ ngữ nghe được và từ ngữ nói ra, nhưng những vận động của việc viết chữ đơn giản hơn nhiều so với những vận động của việc phát ra tiếng nói, so với những vận động của lưỡi và các dây thanh đới khi nói, thì việc viết đã được thực hiện bởi một phương thức bản năng hơn – thông qua vận động của cơ bắp. Đây đều là những hoạt động bên ngoài, chúng ta có thể thông qua những hoạt động mang tính chuẩn bị để tạo ra ảnh hưởng trực tiếp.

Hệ thống giảng dạy của tôi đã bao hàm cả mặt này – tức là để tay làm công việc chuẩn bị trực tiếp cho việc viết chữ. Đối với từ ngữ nghe được, xung động tâm lí – vận động đã tìm được con đường vận động đã được xây dựng từ trước đó, để về sau bùng nổ thành hành vi viết.

Khó khăn thực sự nằm ở chỗ giải thích kí hiệu hình vẽ, nhưng chúng ta cần phải nhớ rằng, chúng ta đang đối diện với những đứa trẻ đang trải qua giai đoạn cảm nhận tri giác. Ở giai đoạn này, cảm nhận tri giác, trí nhớ và sức tưởng tượng tự nhiên đều đang ở trong thời kì phát triển. Ngoài ra, trẻ em của chúng ta đã trải qua việc luyện tập các loại giác quan, thiết lập được mối quan hệ giữa tư tưởng với tâm lí mang tính hệ thống, đã làm tốt việc chuẩn bị cho nhận biết kí tự. Một đứa trẻ nếu có thể nhận biết được hình tam giác và gọi được tên hình tam giác, thì nó cũng có thể nhận ra được chữ S và dùng phát âm “s” để gọi chữ cái đó. Điều này không có gì đáng ngạc nhiên. Để xoá bỏ được những định kiến thì kinh nghiệm cho chúng tôi biết rằng, trẻ em không cần bỏ ra quá nhiều nỗ lực để có thể nhận biết được chữ đại diện cho đồ vật và điều này sẽ mang đến cho bọn trẻ niềm vui rất lớn.

Sau đây, chúng ta hãy cùng khám phá mối quan hệ tồn tại giữa hai cơ chế ngôn ngữ này. Theo biểu đồ, trẻ em 3 đến 4 tuổi đã có thể nói, nhưng trẻ đang trải qua giai đoạn dần hoàn thiện cơ chế ngôn ngữ nói. Trong thời kì này, cùng với các cảm nhận tri giác mới, trẻ đã dần dần nắm vững được ý nghĩa của ngôn ngữ.

Một đứa trẻ có thể chưa nghe rõ được tất cả các thành phần ngữ âm của một từ, mặc dù trẻ nghe được rất rõ ràng, nhưng do phát âm của người nói không chuẩn, vì vậy khiến cho trẻ nghe không được chuẩn xác. Nếu như trẻ được luyện tập về con đường vận động và xác định được chính xác các vận động mà lời nói hoàn hảo đòi hỏi, như vậy sẽ rất có lợi đối với trẻ, nhưng tất cả những việc này lại bắt buộc phải xảy ra sau khi trẻ đã hình thành xong những thói quen sai lầm và trước khi trẻ hình thành xong cơ chế vận động (cơ chế này về sau rất khó có thể cải tạo được).

Nếu một đứa trẻ muốn thực hiện mục tiêu này, nó cần biết cách phân tích từ. Đó chính là lí do tại sao khi cố gắng hoàn thiện ngôn ngữ của trẻ, trước tiên chúng ta cần phải cho trẻ học cách tạo câu, sau đó mới học ngữ pháp. Đây cũng là lí do tại sao khi cố gắng hoàn thiện văn phong của trẻ thì trước tiên phải dạy cho chúng làm thế nào để viết câu phù hợp ngữ pháp, sau đó mới phân tích đến văn phong. Cũng như thế, khi muốn hoàn thiện lời nói của trẻ thì trước

tiền trẻ cần phải biết nói trước đã, rồi sau đó chúng ta mới phân tích lời nói của trẻ được. Vì vậy, chỉ khi một đứa trẻ đã biết nói thì nó mới bắt đầu phân tích từ ngữ của mình và dần tự hoàn thiện.

Nhưng cũng như chúng ta không thể học ngữ pháp và văn phong từ trong lời nói mà cần dựa vào chữ viết thì mới có thể tiến hành phân tích được đối với từng đoạn, đối với từ ngữ cũng như vậy. Chúng ta không thể tiến hành phân tích chính xác đối với những thứ chỉ vừa thoáng qua. Chúng ta cần phải làm cho ngôn ngữ trở nên cụ thể hoá và ổn định. Chúng ta sẽ thông qua chữ viết để thực hiện điều này, và cũng thông qua các từ ngữ được ghi lại bằng các ký tự, hình vẽ để thực hiện điều này.

Yếu tố thứ ba mà viết chữ đề cập đến trong phương pháp giảng dạy của tôi là sự cấu thành từ ngữ, việc này đòi hỏi phân tích từ ngữ thành các chữ cái trong bảng chữ cái. Khi một đứa trẻ nghe được một từ thì cũng có thể nói là đứa trẻ ấy hiểu được ý nghĩa của từ đó, sau đó trẻ sẽ phân tích từ thành tiếng và âm tiết giản đơn, như vậy trẻ sẽ có thể chuyển hoá từ đó thành một từ mà nó có thể dùng chữ cái để ghép thành.

Khi một đứa trẻ đang tập nói, trẻ có thể không hoàn toàn nghe được hết các tiếng để tạo thành một từ, nhưng khi trẻ học ký hiệu tương ứng với các tiếng của một từ thì lại không phải như vậy. Giáo viên sẽ đưa cho trẻ một chữ cái được cắt bằng giấy ráp, trẻ có thể nhìn thấy và chạm vào tên gọi tương ứng của chữ cái. Việc này không chỉ giúp trẻ định hình được tiếng nói mà nó nghe thấy trong đầu mình, mà còn gắn liền thứ nghe thấy với hai loại tri giác khác – thị giác và xúc giác – với ký hiệu viết. Những tri giác này đã làm hình ảnh thính giác của từ này trở nên mạnh mẽ, rõ ràng hơn.

Chúng ta sẽ lần lượt thảo luận về 3 giai đoạn trong quá trình dạy bảng chữ cái.

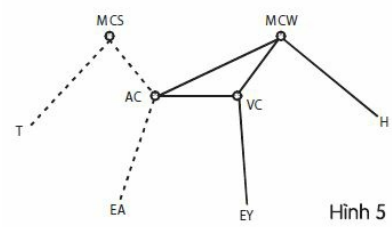
Giai đoạn thứ nhất: Giáo viên lấy ra một chữ cái trong bảng chữ cái rồi nói: “Đây là a, a, a”. Cách làm này đã tạo ra mối liên hệ giữa hình ảnh thị giác với ấn tượng thính giác của chữ cái này và đã được định hình cố định trong trung tâm thần kinh của trẻ. Sau đó, sau khi phát âm một phụ âm, giáo viên sẽ lập tức đem phụ âm đó nối vào với nguyên âm để tạo thành một âm tiết hoàn chỉnh, nối liền hình ảnh thị giác với ấn tượng thính giác tương ứng và định hình chúng lại, ví dụ như “ma, ma, ma”.

Sau đó, giáo viên quay sang nói với trẻ: “Các con chạm vào chữ a, chạm vào chữ ma”. Trẻ em sẽ chạm tay vào “a” hoặc là “m” và “a”, rồi dùng phương thức như viết chữ để mô phỏng chúng. Như vậy, trẻ đã lưu giữ được trong trí nhớ những vận động của tay khi mô phỏng theo đường nét chữ cái. Hình ảnh hoạt động này với hình ảnh thị giác và ấn tượng thính giác được lưu giữ trong đầu trẻ đối với cùng một chữ cái được gắn liền với nhau. Như vậy, giữa 3 thứ – trung tâm thính giác của từ ngữ khẩu ngữ, ấn tượng thị giác về chữ viết và trung tâm hoạt động – đã xây dựng được một mối liên hệ với nhau.

Giai đoạn thứ hai: Giáo viên nhắc lại nhiều lần: “Đâu là chữ a?”, “Các con hãy chỉ vào chữ a”, “Các con hãy chạm vào chữ a”; hay là hỏi: “Đâu là chữ m?”, “Đâu là chữ ma?”. Ở giai đoạn này, việc luyện tập nhắc đi nhắc lại nhiều lần sẽ làm cho mối quan hệ bên trong đã được thiết lập từ giai đoạn đầu tiên có được sự phát triển mạnh mẽ. Đó chính là luyện tập về mối liên quan.

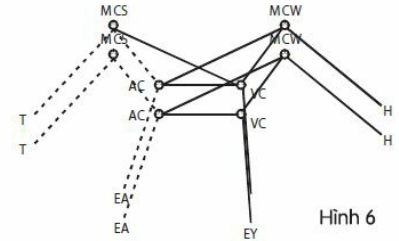
Giai đoạn thứ ba: Giáo viên chỉ vào chữ cái nào đó hoặc là một nhóm âm tiết và hỏi trẻ: “Đây là cái gì?”. Trẻ trả lời: “a”, hoặc “m”, hoặc “ma”. Hình ảnh thị giác của những ngữ âm viết này đã xây dựng mối liên hệ với trung tâm hoạt động của ngôn ngữ nói. Nói cách khác, phát âm là do cảm giác của thính giác và thị giác đối với chữ cái này quyết định.

Mối liên hệ đã được thiết lập này do hai hình tam giác AC VC MCW và AC VC MCS đại diện (hình 5, 6), trong mối liên hệ với hai trung tâm giác quan, chúng cùng chia sẻ nền tảng chung. Hai trung tâm này là trung tâm thính giác của ngôn ngữ nói và trung tâm thị giác của chữ viết, mỗi đỉnh của chúng tương ứng với hai trung tâm vận động, một là trung tâm vận động lời nói (MCS), hai là trung tâm vận động chữ viết (MCW).



Hình 5

Cung phản xạ lời nói được biểu thị bởi đường ngắt quãng. EA= tai; AC = trung tâm thính giác của ngôn ngữ nói; MCS = trung tâm hoạt động của ngôn ngữ nói; T = lưỡi, cơ quan phát âm; MCW = trung tâm hoạt động của ngôn ngữ viết; H = tay; EY = mắt; VC = trung tâm thị giác của chữ viết.



Hình 6

Như mọi người đều đã biết, trong cách giảng dạy của chúng tôi, mục đích bài giảng chỉ là giải thích cho một bài luyện tập. Cho đến nay, yếu tố quan trọng nhất vẫn là để trẻ tự mình luyện tập lặp đi lặp lại nhiều lần. Khi một đứa trẻ trong suốt thời gian dài dùng ngón tay để mô phỏng theo đường nét của chữ cái cắt bằng giấy ráp, nhớ lại cách phát âm của chữ cái đó và tự đọc thầm, thì cuối cùng trẻ cũng sẽ có thể xây dựng được mối liên hệ máy móc giữa chữ cái với từ mà chữ cái đó góp phần cấu thành. Những luyện tập lặp đi lặp lại nhiều lần này đại diện cho một thời kì phát triển thực sự. Ở thời kì này, hình ảnh thị giác của chữ cái và những động tác khi dùng tay để tái tạo đường nét chữ, cũng như sự liên quan lẫn nhau giữa ấn tượng thính giác với hình ảnh thị giác đều được cố định lại. Như vậy, trẻ em đã thiết lập được thói quen tiến hành phân tích đối với chữ viết và từ ngữ trong ngôn ngữ nói. Mỗi chữ cái sẽ chẳng khác nào dây cót đồng hồ, là khởi nguồn của động lực, khiến cho trẻ cảm thấy thích thú hơn nhiều so với việc lấy đồ chơi trong hộp. Có lúc, trẻ sẽ say mê đối với những chữ cái này (thời kì tập trung). Công cuộc luyện tập liên quan đến mô phỏng chữ viết như ở trên đã trình bày sẽ duy trì trong khoảng 6 tháng, thậm chí có khi lâu hơn, được diễn ra trong độ tuổi từ khoảng trên dưới 3 tuổi rưỡi cho đến 4 tuổi. Trong thời kì này, ngôn ngữ nói của trẻ vẫn còn dễ thay đổi, cũng dễ phân tích, bởi vì thời kì này gần với thời kì trẻ em lần đầu tập nói.

Chỉ tới khi hơn 4 tuổi, trẻ mới có thể nắm vững cơ chế phân tích của mình và đem áp dụng cho nhiệm vụ thú vị là tổ chức từ ngữ. Sau đó, trẻ sẽ tựa như một con chim công xoè đuôi, khoe khả năng kiểm soát của mình đối với hai cơ chế này, đồng thời kết nối hai quá trình phân tích này lại với nhau. Do đã có sự luyện tập từ trước nên trẻ có thể phân biệt rõ ràng những âm tiết khác nhau trong mỗi một từ và có thể gần như phân biệt được các chữ cái tương ứng trong bảng chữ cái. Lúc này, từ ngữ được cấu thành bởi các chữ cái trở thành hình ảnh biểu trưng của một từ trong khẩu ngữ, giáo viên dường như đã nhìn thấu được lớp lớp mê cung trong lòng trẻ, có thể giúp trẻ thể hiện được bản thân qua lời nói và thị giác, giúp trẻ nâng cao năng lực viết và nói của mình.

Đối với những thứ chữ viết không phải chữ biểu âm cũng tồn tại cơ chế tương tự. Ngữ âm được ghi lại thông qua chữ cái hoặc kí hiệu biểu âm, khi chúng kết hợp với kí hiệu, thì có thể được phân tích chính xác hơn và dùng vào việc cấu thành từ ngữ.

Thời gian dành cho việc luyện tập cấu thành từ ngữ này thậm chí sẽ dài hơn so với thời gian dành cho luyện tập xây dựng cơ chế liên quan giữa lời nói và chữ viết. Khi một đứa trẻ đã biết đánh vần chính xác thì nó sẽ đột ngột bắt đầu viết chữ – điều này đã trở thành quy tắc. Sau đó, trẻ có thể viết ra được hầu như tất cả các từ trong số các từ biểu âm và nhiều từ không phải từ biểu âm.

Cả hai loại ngôn ngữ này – ngôn ngữ nói với ngôn ngữ viết – mỗi liên hệ giữa chúng là quan trọng nhất. Viết trở thành hình thức thứ hai của ngôn ngữ và thông qua việc không ngừng luyện tập hết lần này đến lần khác để nảy sinh mối liên hệ với lời nói.

Mặt khác, cách dạy viết chữ truyền thống coi viết chữ như một hình thức độc lập với lời nói. Người ta đã tiến hành nghiên cứu các mức độ khó khác nhau của ngữ âm và âm tiết, dường như phải xây dựng lại toàn bộ ngôn ngữ. Họ hoàn toàn đã quên mất một sự thực, đó là ngôn ngữ đã được hình thành, trẻ em ngay từ khi mới 2 tuổi đã bắt đầu sử dụng ngôn ngữ, những khó khăn mà trẻ em gặp phải khi học tiếng mẹ đẻ hoàn toàn là tự nhiên.

Chúng ta hãy suy xét một chút xem phương pháp mà chúng tôi mô tả có những ưu thế nào. Chữ cái trong bảng chữ cái có tác dụng đối với ngôn ngữ nói, dường như có tác động đến việc phân tích lời nói. Trẻ em có thể thông qua phân tích các ngữ âm cấu thành nên từ đơn khẩu ngữ để nắm vững được từ này. Một khi đã thiết lập được mối liên hệ giữa ký tự và ngữ âm, trẻ sẽ có thể dùng chữ cái để ghi lại tất cả những từ mà mình có thể nghĩ đến và nghe được. Sau này, khi đã xây dựng được mối liên hệ đơn giản giữa ký tự và tiếng nói, toàn bộ ngôn ngữ nói sẽ đều có thể phân tích được thành các ký tự, điều này sẽ trực tiếp thúc đẩy tạo ra hành vi viết.

Trên thực tế, số lượng chữ cái trong bảng chữ cái rất ít. Trong tiếng Anh chỉ có 26 chữ cái, vậy mà 26 chữ cái này lại tạo thành được tất cả các từ trong từ điển.

Tất cả từ ngữ đều do một hoặc nhiều âm tiết ghép thành. Nếu như đem ngữ âm gắn liền với 26 chữ cái thì có thể dùng ký tự để đại diện cho tất cả ngôn ngữ, trẻ em thông qua việc chọn chữ cái tương ứng với âm đọc sẽ có thể ghép được tất cả các từ trong ngôn ngữ biểu âm và rất nhiều từ trong những ngôn ngữ không phải loại ngôn ngữ biểu âm.

Để nhận biết được một từ, dù là dài hay ngắn, trẻ cũng đều cần cố gắng như nhau. Giả sử độ khó trong giảng dạy truyền thống là do âm tiết gây ra, thì trên thực tế độ khó nằm ở chỗ đem tiếng nói chuyển thành ký hiệu và đồng thời cũng là vấn đề nhận biết ký hiệu. Việc ghép được một từ đơn giản như “pipa” (cái ống) và ghép một từ tương đối khó như “strada” (đường phố) về cơ bản là giống nhau, bởi vì hai từ này đã tồn tại trong tiếng mẹ đẻ của trẻ. Có một sự thực có thể giải thích cho điểm này, đó là trẻ em đã có thể phân biệt được chính xác các tiếng tạo thành từ cũng như có thể phân tích được từ đó thành các thành phần nhỏ hơn. Nếu như một đứa trẻ phân tách được chính xác các tiếng bao hàm trong âm tiết “stra” và tách được nó thành “s-t-r-a”, thì trẻ sẽ có thể viết ra được từ này.

Vì vậy, khó khăn thực sự chỉ có một, việc cần làm cũng chỉ có một, đó chính là tiến hành phân tích tiếng nói trong đầu. Phương pháp của chúng tôi đã dạy trẻ sử dụng tay như thế nào để viết được chữ cái trong bảng chữ cái, thì ở đây nó cũng đã trừ bỏ được tất cả khó khăn trong tưởng tượng của con người, những khó khăn này thường là do con người tự hình dung ra, sau đó áp dụng vào trong việc dạy học. Lấy một ví dụ: Mọi người thường cho rằng, trẻ em viết chữ “i”, “e” và “o” phải dễ hơn so với viết các chữ cái khác. Nhưng một đứa trẻ nếu như đã được luyện tập kỹ năng tổng hợp cho tay và vận dụng nó vào trong các kiểu luyện tập giác quan, nhất là luyện tập mô phỏng đường nét chữ cái và luyện tập vẽ nhiều hình hình học (chúng ta sẽ bàn ở phần sau), thì sẽ không gặp bất kỳ khó khăn nào đối với việc viết chữ, thậm chí trẻ còn có thể viết một cách nhẹ nhàng những từ mà mình thích thú và nhớ được. Trẻ đã biết viết chữ một cách đầy bất ngờ và có thể viết được câu hoàn chỉnh chứ không chỉ là những từ độc lập, đơn lẻ.

NHỮNG THIẾU SÓT TRONG GIÁO DỤC DẪN ĐẾN KHIẾM KHUYẾT VỀ NGÔN NGỮ

Một phần của khiếm khuyết ngôn ngữ là do sự khiếm khuyết của các cơ quan, ví dụ như dị dạng hoặc khiếm khuyết bệnh lý của hệ thần kinh. Nhưng còn có một phần khác liên quan tới những khiếm khuyết mang tính chức năng được sản sinh ra trong thời kì học nói của trẻ em, bao gồm lỗi về phát âm trong quá trình hình thành tiếng nói. Khi đứa trẻ nghe được một từ phát âm không chuẩn xác thì sẽ sinh ra lỗi như vậy, điều này cũng có nghĩa là khi trẻ nghe được

người nào đó phát âm không chính xác thì trẻ sẽ bị ảnh hưởng. Tiếng địa phương sẽ thâm nhập vào phạm vi khiếm khuyết của trẻ, ngoài ra còn có một số thói quen xấu cũng sẽ khiến cho một đứa trẻ lưu giữ lại sự khiếm khuyết về lời nói từ thời kì ấu thơ. Hoặc là trẻ có thể sẽ bắt chước cách phát âm không chuẩn của người có liên quan mật thiết với trẻ trong thời kì ấu thơ.

Nguyên nhân chung dẫn đến sự khiếm khuyết về ngôn ngữ của trẻ em là cơ quan ngôn ngữ phức tạp của trẻ còn chưa phát huy được hết tác dụng, vì vậy không thể tái tạo tiếng nói một cách chuẩn xác, những phát âm được coi là vật kích thích cơ quan cảm giác này dẫn đến những vận động cố hữu của trẻ. Các vận động phục vụ cho việc phát âm ra tiếng nói dần dần phối hợp nhịp nhàng với nhau. Nhưng trước khi đạt được điều này, trẻ em thường sẽ phát âm chưa tốt. Những khiếm khuyết về phát âm kết hợp với nhau dẫn đến “phát âm không chuẩn xác”, nguyên nhân chủ yếu là do trẻ em chưa thể làm chủ được hoạt động của lưỡi, khó phát âm chữ “s”, “r”, “l” và “g”.

Lỗi phát âm đối với phụ âm cũng tương tự như vậy, một số lỗi khi phát âm một phụ âm nào đó của trẻ em cũng là do đã bắt chước cách phát âm sai của người khác mà thành.

Trong trường hợp thứ nhất, khiếm khuyết mang tính chức năng của các đường dây thần kinh và cơ quan vận động, nguyên nhân gây ra khiếm khuyết này là do đặc điểm cơ thể của cá nhân. Nhưng ở trường hợp thứ hai thì khiếm khuyết là do những kích thích thính giác gây ra, nguyên nhân dẫn đến khiếm khuyết này là do môi trường xung quanh.

Những khiếm khuyết như vậy thường sẽ theo trẻ cùng bước vào thời kì thanh thiếu niên và thời kì trưởng thành, cho dù mức độ của những khiếm khuyết này có thể sẽ giảm nhẹ hơn (so với thời kì thơ ấu). Chúng sẽ dẫn đến thứ ngôn ngữ không hoàn hảo và mắc lỗi khi viết, ví dụ như dùng lẫn tiếng địa phương khi viết.

Ngôn ngữ của nhân loại có sức hấp dẫn cực kì lớn, thế nhưng những người bị khiếm khuyết ngôn ngữ chắc chắn đã đánh mất sức hấp dẫn này. Mọi hình thức giáo dục liên quan đến mỹ học đều cần phải lấy việc hoàn thiện ngôn ngữ làm mục tiêu. Mặc dù người Hi Lạp đã mang nghệ thuật hùng biện đến cho Rome, nhưng đáng tiếc là các nhà nhân văn chủ nghĩa lại không tiếp tục truyền thống này, điều mà họ quan tâm hơn đó là phục hồi môi trường mỹ học và tác phẩm nghệ thuật chứ không phải là sự hoàn thiện của mỗi cá nhân.

Đến nay, tôi vừa mới bắt đầu thông qua phương pháp giáo dục để sửa chữa những khiếm khuyết nghiêm trọng về ngôn ngữ, ví dụ như nói lắp. Thế nhưng các trường tiểu học của chúng ta vẫn còn chưa nhận thức phổ biến được rằng, một hệ thống luyện tập khẩu ngữ thông dụng trên toàn thế giới có thể giúp trẻ em hoàn thiện ngôn ngữ và tri giác mỹ học.

Ngày nay, có một số giáo viên dạy cho trẻ em cầm điếu và rèn ngôn ngữ chuẩn xác mặc dù đang rất cố gắng nhưng vẫn chưa thể đưa các phương pháp uốn nắn sửa chữa những khiếm khuyết về ngôn ngữ vào trường tiểu học. Căn cứ theo số liệu thống kê thì những khiếm khuyết này luôn tồn tại phổ biến trong các trường tiểu học. Những bài luyện tập ngôn ngữ bao gồm im lặng – cách này có thể làm cho cơ quan phát ra tiếng nói được bình tĩnh trở lại và nghỉ ngơi, luyện tập lặp lại một cách riêng rẽ nguyên âm và phụ âm, cùng với luyện tập thở. Ở đây, chúng tôi không miêu tả tường tận phương pháp thực hiện những bài luyện tập này. Chúng dài dòng và nhợt nhạt, không phù hợp với những quy tắc dạy học trong trường học. Nhưng tất cả những bài luyện tập uốn nắn ngôn ngữ đều có thể được tìm thấy trong phương pháp dạy học của tôi:

a. Luyện tập im lặng giúp ích cho việc dây thần kinh chi phối việc nói tiếp nhận các kích thích mới một cách chuẩn xác.

b. Các giai đoạn khác nhau của chương trình dạy học gồm: Giáo viên phát âm rõ ràng một số từ (nhất là những danh từ mà giáo viên muốn xây dựng mối quan hệ với một khái niệm cụ thể nào đó). Như vậy là đã tạo ra sự kích thích về thính giác một cách rõ ràng chính xác, giáo viên lặp lại những kích thích này, như vậy ở trẻ sẽ hình thành một khái niệm đối với đồ vật mà từ này đại diện (nhận biết đối với đồ vật). Cuối cùng, trẻ được yêu cầu nhắc lại từ, phát ra âm đọc

của từ một cách rõ ràng.

c. Luyện tập viết chữ đã giúp phân tích ngữ âm của từ, làm cho phần ngữ âm này lần lượt được nhắc đi nhắc lại thông qua vài phương thức khác nhau. Như vậy, sau khi trẻ đã học được các chữ cái trong bảng chữ cái, khi đánh vần từ, trẻ sẽ nhắc lại các thành phần ngữ âm cấu thành nên từ đó, đem chúng từng bước chuyển hoá thành phát âm của từ hoặc ngôn ngữ viết.

Tôi cho rằng, khái niệm “sửa chữa khiếm khuyết ngôn ngữ” trong trường tiểu học hiện nay sẽ nhanh chóng biến mất và được thay bằng một kế hoạch hợp lý hơn – sự quan tâm chú ý đến quá trình phát triển ngôn ngữ của những đứa trẻ trong “ngôi nhà trẻ thơ” (ngôn ngữ của trẻ em ở lứa tuổi này bắt đầu được định hình) sẽ giúp tránh được việc nảy sinh những sai sót. Phương pháp mà tôi miêu tả ở trên đã được kiểm chứng trong rất nhiều trường học, từ đó tôi có thể rút ra kết luận dưới đây:

Đối với phát triển ngôn ngữ viết, lứa tuổi thích hợp nhất là thời kì trẻ thơ, tức là khoảng 4 tuổi. Lúc này, các quá trình tự nhiên liên quan tới phát triển ngôn ngữ hoàn toàn ở trạng thái phát triển mạnh mẽ, ở thời kì nhạy cảm trong quá trình phát triển (xem cuốn Bí mật tuổi thơ – The Secret of Childhood), ngôn ngữ sẽ phát triển tự nhiên và bắt đầu định hình. Sự nhạy cảm của trẻ em đối với những phát triển của bản thân sẽ khiến trẻ nhiệt tình học chữ cái, thôi thúc trẻ tiến hành phân tích ngữ âm của từ. Đến khi trẻ em 6 hoặc 7 tuổi, thời kì sáng tạo sẽ kết thúc, chúng sẽ không có hứng thú tự nhiên để phân tích từ ngữ nữa. Đó chính là nguyên nhân khiến cho trẻ em ở lứa tuổi nhỏ có sự tiến bộ nhanh hơn so với trẻ em ở lứa tuổi lớn hơn trên phương diện ngôn ngữ. Chúng sẽ không cảm thấy chán ghét như trẻ em lớn và sẽ không ngừng lặp lại các bài luyện tập nhằm tăng cường khả năng của bản thân.

Ngày càng có nhiều nghiên cứu chứng minh rằng, sự thực khiến cho mọi người phải ngạc nhiên này không chỉ có ý nghĩa quan trọng đối với tâm lí học trẻ em mà còn chỉ ra rằng, khi sử dụng sự thực này, chúng ta cần tạo ra một số thay đổi thú vị.

Nhìn chung, ngôn ngữ viết – xét từ góc độ máy móc – có thể trực tiếp liên hệ với ngôn ngữ nói và sản sinh ra một hình thức biểu đạt khác. Trong thời kì xác lập tự nhiên của ngôn ngữ, đặc biệt là thời kì nhạy cảm của trẻ, điều này lại càng rõ ràng hơn. Như vậy, ngôn ngữ viết đã giúp dẫn dắt và hoàn thiện ngôn ngữ nói, là sự thể hiện ra bên ngoài của việc uốn nắn những sai sót và thiếu hụt. Có thể nói, việc viết đóng vai trò hỗ trợ đối với việc dạy ngôn ngữ.

Là phương tiện biểu đạt tư tưởng và là một loại sản phẩm trí tuệ, vì thế “ngôn ngữ biểu đạt” có thể tự do chi phối hai loại cơ chế liên quan lẫn nhau - từ ngữ nói và từ ngữ viết.

Phương pháp trên cuối cùng sẽ thúc đẩy trẻ em nói được những câu dài có chứa một mệnh lệnh nào đó. Như vậy, tiếp theo đó, trẻ sẽ bắt đầu đọc sách một cách tự nhiên, chỉ cần trẻ đã đủ tuổi để hiểu được nội dung trong sách, tức là vào khoảng 5 – 6 tuổi.

Từ tuổi này trở đi, trẻ sẽ đạt được bước tiến bộ lớn. Những trải nghiệm này sau đó thậm chí còn vượt qua cả kì tích khiến cho mọi người ngạc nhiên – khi đứa trẻ 4 tuổi bất ngờ biết viết chữ. Tiến bộ của trẻ em sẽ xuất hiện sớm hơn, phương pháp dạy học sẽ cho thấy hiệu quả nhanh hơn, hứng thú của trẻ cũng trở nên mạnh mẽ hơn so với trước kia.

Nếu như có người bất ngờ tuyên bố là trẻ dưới 2 tuổi có thể nhận biết được hơn 20 chữ cái và 500 – 600 từ đơn, trẻ 3 tuổi bắt đầu học ngữ pháp và đọc, thì nhất định sẽ không có ai tin lời anh ta. Kì tích ấy nhất định sẽ khiến tất cả mọi người đổ dồn sự quan tâm và chú ý, giống như sự quan tâm và hứng thú của giới học thuật khi hơn 40 năm trước lần đầu được nghe nói đến năng lực của trẻ em ở San Lorenzo vậy.

Muốn nói một cách tường tận về những thành tựu đạt được sau đó thì có lẽ cần phải viết riêng thành một cuốn sách khác, ở đây chúng tôi chỉ tiện thể đề cập tới mà thôi. Chúng tôi đã dồn sự chú ý vào trẻ em ở lứa tuổi nhỏ hơn, tức là trẻ em từ sơ sinh cho đến khi 3 tuổi. Chính trong thời kì này, tiếng nói sẽ tự nhiên phát triển và xuất hiện lần đầu vào khoảng 2 tuổi. Sự phát triển của tiếng nói tuân theo quy luật riêng, nó sẽ dẫn đến trật tự “ngữ pháp” về sau. Sự thực này đầu tiên được Stern quan sát và ghi chép lại, sau này có một số người quan tâm đến

những nghiên cứu về tâm lí học đã tiến hành ghi chép về vấn đề này.

Trẻ em nhận biết danh từ sớm nhất, hay nói cách khác là tên gọi của các đồ vật, sau đó là những từ ngữ để miêu tả các danh từ này (tính từ), tiếp đó là giới từ (từ có liên quan đến vị trí tương đối của đồ vật), cuối cùng là liên từ (là từ thể hiện mối liên hệ giữa các sự vật). Nói một cách đơn giản là khi một đứa trẻ lần đầu tập nói, nó sẽ gọi tên những thứ xung quanh. Nhưng có một thực tế khiến người ta ngạc nhiên, đó là từ miệng một đứa trẻ chưa đầy 2 tuổi đột nhiên buột ra rất nhiều từ ngữ. Trẻ biết sử dụng dạng thức chính xác của động từ, danh từ và tính từ với tiền tố và hậu tố, ngoài ra còn có thể phân biệt các thì khác nhau của động từ, biết sử dụng thì quá khứ, thì hiện tại, thì tương lai và gọi tên những người khác nhau nữa!

Khi đến 2 tuổi, trẻ sẽ sử dụng ngữ pháp chính xác, ghép thành câu hoàn chỉnh. Căn cứ vào những hiện tượng này, chúng ta có thể tiến hành phân tích ngữ pháp chính xác đối với ngôn ngữ. Trên thực tế, nếu như một người nói không theo ngữ pháp, anh ta sẽ hoàn toàn không thể biểu đạt được suy nghĩ của mình.

Điều đáng chú ý là, bất kì ai – cho dù là đã được trải qua giáo dục hay chưa – thứ ngôn ngữ duy nhất mà người đó hoàn toàn nắm bắt được cả về ngữ âm lẫn cấu trúc ngữ pháp là “tiếng mẹ đẻ”. Vì vậy, trẻ em không chỉ nắm được thứ ngôn ngữ vô cùng thân thuộc mà còn dựa vào một phương thức đặc thù để nắm bắt nó. Cách thức nói chuyện của trẻ đã có tính đặc trưng cá nhân, giống như đặc trưng chủng tộc vậy. Đặc trưng này đã được “dành riêng” cho trẻ.

Khi tiến hành nghiên cứu và khảo sát đối với hiện tượng khiến cho mọi người phải kinh ngạc này, chúng tôi nhận thức được một thực tế là trẻ em có một kết cấu trí tuệ không giống với chúng ta, chúng tôi gọi đó là “tâm hồn có sức thẩm thấu”.

Sự phát triển ngôn ngữ một cách tự nhiên của trẻ em thể hiện rằng, nếu như chúng ta hi vọng thông qua giáo dục để thúc đẩy phát triển điều này thì cần phải tiến hành theo hệ thống ngữ pháp. Giống như cơ chế viết giúp cho chúng ta kết hợp lời nói và chữ viết với nhau ở giai đoạn đầu của thực nghiệm, ở đây chúng ta cũng có thể thông qua ngôn ngữ viết phù hợp với ngữ pháp, thông qua đồ vật, trò chơi và từ ngữ để giúp cho trẻ em nắm vững ngôn ngữ ở mức độ cao hơn – “ngôn ngữ biểu đạt”, cũng chính là ngôn ngữ thể hiện tư tưởng.

Thành công mà thực nghiệm lần thứ 2 mang đến đã vượt xa so với kết quả của thực nghiệm lần đầu. Mặc dù phương pháp mà chúng tôi áp dụng lúc đầu vẫn được coi là phương pháp cơ bản, nhưng chúng tôi chú ý đến một sự khác biệt: tính quan trọng của từ ngữ trong ngôn ngữ nói không chỉ thể hiện ở chỗ chúng có thể tái tạo chữ viết mà còn thể hiện trên phương diện ngữ pháp. Kết hợp từ không chỉ là đem suy nghĩ của một người chuyển thành văn tự, mà còn là dựa vào quy tắc ngữ pháp để tạo thành một câu có ý nghĩa.

So sánh với giai đoạn thứ nhất, giai đoạn thực nghiệm thứ 2 của chúng tôi còn là một giai đoạn lịch sử quan trọng và khiến mọi người phải ngạc nhiên hơn nữa. Một ứng dụng thực tế của sự phát triển mới này thể hiện ở chỗ, nó đã mang đến sự cải cách triệt để đối với cách dạy viết những từ không biểu âm. Dưới kích thích của sự sáng tạo, trực giác của trẻ em bắt đầu phát huy tác dụng. Như chúng ta đã được chứng kiến, trẻ em năm đầu tiểu học – trong tình trạng chưa được trải qua bất kì sự chỉ dẫn chính thức nào – phải dựa vào trực giác để đọc chữ in, thậm chí là đọc chữ Gothic. Ở đây, chúng ta cũng phát hiện ra rằng, trẻ em chỉ thông qua sử dụng các loại đồ vật và tham gia một số trò chơi thú vị nhưng đã có thể dựa vào trực giác để đọc những từ không biểu âm trong tiếng mẹ đẻ. Sự hứng thú này của trẻ có điểm nào đó giống với sự cố gắng của các nhà ngôn ngữ học khi giải mã văn bia cổ vậy.

Sự hứng thú cuồng nhiệt đối với việc đọc của trẻ em cũng có thể được giải thích bằng những “chiến lợi phẩm” và phát hiện mới khác mà chúng “vô tình” có được trong mấy năm đầu đời. Bây giờ chúng ta có thể lấy một số ví dụ thực tế để nói rõ về việc phân loại ngữ pháp của từ.

Bản thân danh từ không đại diện cho một ngôn ngữ tự nhiên, bởi vì chúng ta từ trước đến nay không chỉ nói “cái ghế” hoặc “hoa”, mà chúng ta ít nhất cũng phải nói “cái ghế kia”, “bông hoa ấy”... Chúng ta thường sẽ thêm quán từ vào trước danh từ. Cũng như vậy, danh từ cũng

thường được tính từ từ sức thêm để chúng ta có thể dễ dàng phân biệt được với các đồ vật khác cùng loại. Ví dụ, chúng ta nói “hoa màu đỏ”, “hoa màu vàng”, “chiếc bàn tròn”, “chiếc bàn to”... Trẻ hiểu rất rõ ràng ý nghĩa của tính từ, chúng đã thông qua các kiểu luyện tập giác quan để hiểu được ý nghĩa của các tính từ như “dày”, “mỏng”, “nhỏ”, “to”, “xanh sẫm”, “xanh nhạt”... Một cách rất rõ ràng, trẻ em thời kì này đang thực hiện một kiểu lao động trí não, giúp cho trẻ ý thức được khả năng đạt được trong giai đoạn vô thức của mình và cố vũ trẻ đem khả năng này cố định lại, cũng như làm cho nó trở nên mạnh mẽ hơn. Những nỗ lực mà chúng tôi làm đã chứng minh cho khuynh hướng tự nhiên này. Maria Montessori đã trải qua 20 năm quan sát, bày tỏ cho chúng ta thấy được các năng lực trí tuệ của trẻ em và cống hiến này đã trở thành một cột mốc quan trọng trong lịch sử giáo dục.

Có một thực tế chắc chắn rằng, trẻ em sẽ hấp thụ nhiều ấn tượng từ môi trường xung quanh, mang đến cho bản năng tự nhiên này sự hỗ trợ từ bên ngoài, giúp thắp lên ngọn lửa nhiệt tình trong lòng trẻ. Thông qua phương thức này, giáo dục có thể thực sự có tác dụng thúc đẩy sự phát triển tự nhiên của trí tuệ.

Như đã nói, mặc dù ở đây chúng tôi không trình bày tỉ mỉ về công việc vĩ đại này, nhưng điều chúng ta cần chú ý là ngôn ngữ viết không chỉ giúp cho trẻ bắt đầu hiểu được ngữ pháp và cú pháp ở độ tuổi tương đối sớm, mà ngôn ngữ này còn mang đến cho trẻ em niềm vui to lớn, đồng thời cũng trở thành bước đệm cho giáo dục tổng hợp.

Giáo viên cần bận rộn tìm kiếm danh từ mới nhiều hơn hồng thoả mãn khao khát được học hỏi của trẻ. Việc trẻ em thông qua ngôn ngữ viết để thể hiện khát vọng này rõ ràng là một loại “sản vật” của tự nhiên. Trong giai đoạn từ 3 – 5 tuổi, số lượng từ vựng mà trẻ em nắm vững được sẽ đạt từ 300 đến 3.000 từ, thậm chí có thể nhiều hơn. Thực tế này đã được các nhà tâm lý học chứng minh, nhưng công việc mà họ làm mới chỉ dừng lại ở việc quan sát, tính toán và ghi chép sự phát triển chứ chưa chỉ ra được cần dùng phương thức gì để có thể hỗ trợ sự phát triển tự nhiên này.

Phương pháp của chúng tôi còn chứng minh một thực tế khác, đồng thời một lần nữa mang đến cho chúng ta cái nhìn sâu sắc hơn về tâm lý. Thực tế cho thấy rằng, trẻ em có cùng sự quan tâm đối với từ vựng tiếng nước ngoài, chúng có thể vừa dùng chữ cái rời để tái tạo những từ này, lại vừa dùng một phương thức khiến mọi người ngạc nhiên để ghi nhớ chúng. Điều này thể hiện rằng trẻ em trong thời kì nhạy cảm (3 – 5 tuổi) có khuynh hướng tích lũy nhiều từ vựng, mặc dù có thể chúng không hiểu ý nghĩa của những từ vựng này.

Trên thực tế, tất cả từ vựng đối với một đứa trẻ mà nói, đều là từ mới – trừ phi trẻ hiểu được ý nghĩa của chúng, sự hiểu biết này là một hành vi có ý thức, có thể làm sáng tỏ, phán đoán và lưu giữ đối với từ ngữ.

Nếu như khuynh hướng của trẻ em là tích lũy nhiều từ vựng trong tình trạng không hiểu nội dung của từ ngữ, thì chúng tôi có thể đưa ra một vấn đề hợp logic: tại sao giáo viên cần lục lọi trong trí nhớ của mình để đưa ra cho trẻ nhiều đến thế những từ không hề giống nhau, không hề có quan hệ gì? Tại sao không cho trẻ tận dụng giai đoạn này để phân loại từ và học một số danh từ khoa học? Công việc đầy sự thích thú ngạc nhiên này cũng đã được triển khai thông qua hệ thống trường học Montessori. Chúng tôi không sử dụng hộp chứa đầy các từ loại để trẻ tùy ý chọn lựa nữa, mà thay vào đó là các từ đại diện cho những đặc thù khác nhau của sự vật. Ví dụ như 5 loại rau, phân loại theo lá, hoa, gốc... Trong tình huống đó, sẽ cần dùng đến hình vẽ để làm rõ ý nghĩa của những từ vựng mới này. Nhưng ngoài hình vẽ ra, chúng tôi còn sử dụng những đồ vật thật, chúng tôi dẫn dắt trẻ em học dưới sự thôi thúc của lòng ham hiểu biết.

Những phương pháp này đã đem lại thành công to lớn, đến mức chúng tôi đã có thể tiến hành huấn luyện khoa học căn cứ theo năng lực trí tuệ của trẻ và đã đạt được những thành quả đáng ngạc nhiên. Các phương pháp giảng dạy này cần được nhân rộng trên cơ sở ban đầu. Kết quả khiến cho mọi người ngạc nhiên là trẻ vui mừng thích thú tiến hành phân loại và hồi tưởng đối với từ vựng. Điều này đã chứng thực cho một sự phỏng đoán, đó là trẻ biết đem từ ngữ ghép lại với nhau một cách tự nhiên, tiến hành tổ chức từ ngữ theo ý nghĩ trong đầu chúng. Vì

vậy, trong luyện tập đã tồn tại hai quan điểm trái chiều nhau. Một là ngữ pháp thuộc về nội tại, chúng quyết định thứ tự tổ hợp từ ngữ, từ đó biểu đạt suy nghĩ nào đó, tạo thành một loại ngôn ngữ. Thứ hai là con người luôn tồn tại một nhu cầu đối với trật tự, ẩn tượng bên ngoài thường tiến hành phân loại theo trật tự này.

Thực nghiệm này đã vượt xa kì vọng của chúng tôi, trẻ em hôm nay sử dụng ngôn ngữ làm người dẫn đường, học nhiều kiến thức liên quan đến Sinh vật học, Địa lí học và Thiên văn học. Những kiến thức này tựa như hạt giống được gieo trên một mảnh đất màu mỡ vậy. Theo tiếng gọi của thiên nhiên, “hạt giống” trong đầu trẻ không ngừng lớn lên, trẻ không ngừng thu hoạch kiến thức về thế giới.

Bất kì ai nhìn nhận dưới góc độ Tâm lí học cũng cho rằng những hiện tượng này là biểu hiện của sự phát triển tự nhiên, khi nhìn thấy đứa trẻ 5 tuổi đã có được kiến thức phong phú về thế giới bên ngoài và có thể nhận biết được các loại “sản vật” của văn minh và tên gọi của nó với một phương thức có vẻ như bí ẩn, anh ta nhất định sẽ cảm thấy vô cùng ngạc nhiên. Ví dụ như trẻ có thể phân biệt được các hãng xe ô tô khác nhau – việc này ngay cả mẹ của chúng cũng khó lòng thực hiện được.

Stern từng ngạc nhiên về những thực tế này và đã tổng kết: “Mấy nghìn năm nay, trẻ em giống như một sinh vật chưa hề được biết đến, xuyên qua đám sương mù dày đặc của nhân loại. Nhưng bản năng tinh thần mà trẻ có được khiến chúng ta có thể xem chúng như sợi dây kết nối văn minh nhân loại”.



Chương 17

CHỮ SỐ VÀ SỐ HỌC

Rất nhiều trẻ khi tính toán luôn dựa vào thứ tự chữ số mà chúng đã thuộc lòng trong trí nhớ, nhưng một lúc nào đó, khi gặp phải số lượng tương ứng với những con số này thì trẻ sẽ trở nên mơ hồ.

Tài liệu đầu tiên được sử dụng trong giảng dạy toán là một bộ giáo cụ gồm 10 thanh gỗ nhỏ, bộ giáo cụ này đã được sử dụng trong phần dạy về cảm quan ở phần trước của cuốn sách, dùng để dạy cho trẻ em khái niệm về độ dài. Độ dài của các thanh gỗ trong bộ tăng dần, thanh ngắn nhất dài 4 inch, thanh thứ hai là 8 inch, tiếp theo tăng dần, cho đến thanh thứ 10 là 40 inch. Nhưng các thanh gỗ dùng trong tính toán này không đồng nhất một màu, đây là điểm khác biệt so với những thanh gỗ được dùng để luyện tập ước lượng độ dài bằng mắt thường. Trong bộ giáo cụ này, các thanh gỗ lấy mỗi độ dài 4 inch làm một đơn vị và trên thanh gỗ mỗi đơn vị được sơn xen kẽ thành màu đỏ và màu xanh, như vậy chúng ta có thể đếm được trên mỗi thanh gỗ có mấy đơn vị 4 inch, nếu như thanh gỗ ngắn nhất có 1 đơn vị, thì các thanh gỗ còn lại lần lượt là 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 đơn vị. Ưu thế của bộ giáo cụ này ở chỗ, nó đã đại diện cho một chỉnh thể, bao gồm đơn vị có thể tính toán, mà những số lượng đơn vị này lại chính là con số mà nó đại diện. Ví dụ: Thanh gỗ thứ 5 trong bộ đại diện cho con số 5, nhưng bản thân thanh gỗ đó đồng thời cũng bao gồm 5 đơn vị được phân biệt bằng các khoang màu xen kẽ nhau. Điều này đã khắc phục được khó khăn của việc phải đem tổng hợp từng đơn vị đơn lẻ để tính toán. Nếu như chúng ta sử dụng những vật nhỏ có hình dạng khác để tính toán, ví dụ như dùng các vật hình khối nhỏ có cùng hình dạng kích thước thì trẻ em sẽ không thể hiểu được tại sao giáo viên lại đặt hình khối thứ nhất xuống và nói “1”, đặt hình khối thứ 2 xuống và nói “2” và cứ tiếp tục như vậy với những hình khối tiếp theo. Thói quen của trẻ nhỏ là khi đem một vật mới thêm vào thì chúng đều đếm thành 1. Trẻ sẽ nói: “1, 1, 1, 1, 1” chứ không phải là “1, 2, 3, 4, 5”.

Một hội, nhóm sẽ ngày càng được mở rộng cùng với sự gia tăng không ngừng của số thành viên mới tham gia vào nhóm – việc lí giải khái niệm này là trở ngại chủ yếu đối với trẻ em từ 3 tuổi rưỡi đến 4 tuổi trong quá trình học làm tính. Một số đơn vị độc lập ghép vào với nhau tạo thành một chỉnh thể, điều này đã vượt quá khả năng hiểu của trẻ. Trên thực tế, rất nhiều trẻ khi tính toán luôn dựa vào thứ tự chữ số mà chúng đã thuộc lòng trong trí nhớ, nhưng một lúc nào đó, khi gặp phải số lượng tương ứng với những chữ số này thì trẻ sẽ trở nên mơ hồ. Đối với trẻ em, việc dùng ngón tay và chân để tính toán là một nhiệm vụ khá cụ thể, bởi vì cuối cùng thì trẻ vẫn có thể tìm được số lượng xác định do những thứ giống nhau tổ hợp thành. Trẻ biết mình có hai bàn tay và hai bàn chân.

Nhưng trẻ rất ít khi có thể hoàn toàn chắc chắn được số ngón tay trên một bàn tay, mặc dù trẻ đã đếm được chính xác số ngón tay, nhưng nó vẫn rất khó mà hiểu được tại sao mình phải đếm 5 ngón tay như nhau trên một bàn tay thành “1, 2, 3, 4, 5”. Khái niệm này – đối với một người đã trưởng thành – về cơ bản không thành vấn đề, nhưng đối với trẻ nhỏ thì lại là một trở ngại lớn khi học tính toán. Chúng ta cần có sự giúp đỡ chính xác, rõ ràng cho trẻ thì mới có thể khiến chúng có được sự cụ thể và chính xác nhất trong khả năng có thể. Khi chúng ta mang đến cho trẻ những thanh gỗ dùng để tính toán, sẽ thấy rằng, đến cả đứa trẻ nhỏ nhất cũng rất hào hứng với việc học làm tính.

Các thanh gỗ này tương ứng với các con số khác nhau, độ dài của chúng tăng dần. Chúng không chỉ mang đến cho trẻ khái niệm tuyệt đối về con số, mà đồng thời còn mang đến một khái niệm tương đối. Trước đó, trẻ em đã được tìm hiểu về tỉ lệ của những thanh gỗ này trong

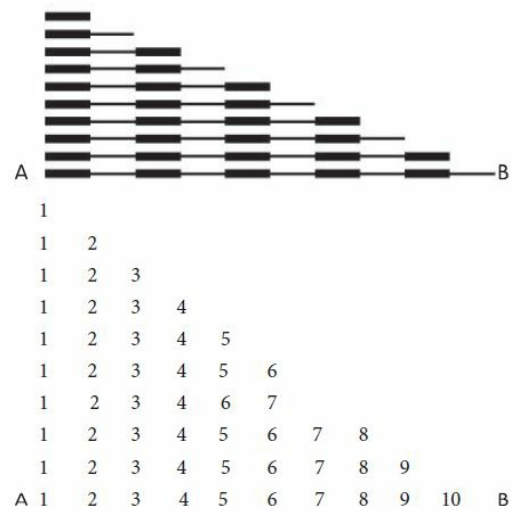
lúc luyện tập về giác quan. Ở đây, chúng cần xem xét các thanh gỗ này dưới góc độ toán học, đó là sự khởi đầu cho môn Số học. Trẻ em có thể thông qua các thanh gỗ này để tổ hợp và so sánh các con số. Nếu đem thanh gỗ có độ dài bằng 1 đơn vị nối liền thanh gỗ có độ dài 2 đơn vị thì sẽ tạo nên độ dài 3 đơn vị. Đem thanh gỗ có độ dài bằng 3 đơn vị nối liền với thanh gỗ có độ dài bằng 2 đơn vị thì tạo được thanh gỗ có độ dài bằng 5 đơn vị.

Nhưng bài luyện tập thú vị nhất là sắp xếp các thanh gỗ theo thứ tự độ dài của chúng, giống như thao tác trong bài luyện tập giác quan. Kết quả của việc luyện tập này là khi những thanh gỗ được xếp theo đúng thứ tự sẽ giống như những chiếc ống của đàn phong cầm, màu đỏ và màu xanh của chúng sẽ ghép lại thành hoa văn kẻ ngang rất đẹp. Đem thanh gỗ ngắn nhất (có độ dài bằng 1 đơn vị) xếp nối tiếp với thanh gỗ dài 9 đơn vị, thanh gỗ 2 đơn vị xếp nối tiếp vào thanh gỗ 8 đơn vị, thanh gỗ 3 đơn vị xếp nối tiếp vào thanh gỗ 7 đơn vị, thanh gỗ 4 đơn vị xếp nối tiếp vào thanh gỗ 6 đơn vị, sau khi xếp xong thì trông chúng sẽ có độ dài bằng với thanh gỗ dài nhất (có độ dài bằng 10 đơn vị). Sự kết hợp và di chuyển về số lượng này chẳng phải là sự khởi đầu của việc làm phép tính hay sao? Đồng thời, cách di chuyển đồ vật này cũng là một trò chơi khiến cho bọn trẻ vui vẻ, thích thú, chúng không cần phải phí sức để suy nghĩ về khái niệm con số do các đơn vị khác nhau hợp thành, thay vào đó chúng có thể đem nguồn năng lượng tươi mới này dùng cho những bài luyện tập cao cấp hơn, hay chính là việc phán đoán và tổng hợp số lượng. Trở ngại này một khi được loại bỏ thì toàn bộ năng lượng tinh thần của trẻ em sẽ được phát huy và chúng sẽ đạt được tiến bộ phù hợp với tuổi của mình trong học tập. Khi trẻ em bắt đầu học đọc, học viết, chúng sẽ nhanh chóng nắm được các kí hiệu đại diện cho con số. Khi cung cấp cho trẻ các chữ cái bằng giấy ráp, chúng tôi cũng đồng thời cung cấp cho trẻ các con số được cắt bằng giấy ráp. Thông qua việc dùng ngón tay để mô phỏng theo đường nét của những con số này, trẻ có thể học viết theo, ngoài ra còn có thể nhận biết được tên gọi của những con số ấy. Sau khi trẻ đã học được một con số trên tấm thẻ thì tấm thẻ này sẽ được đặt lên trên thanh gỗ có số đơn vị tương ứng. Đây là bài luyện tập đem kí hiệu viết ghép đôi với số đơn vị tương ứng, giống như bài luyện tập đem tấm thẻ đặt vào một vật mà từ viết trên thẻ đại diện vậy. Khi bài tập này hoàn thành thì trẻ cũng đã đặt được nền móng cho việc học toán trong suốt cuộc đời sau này. Tổng của những thanh gỗ có thể được viết lại, tương ứng với các con số. Nhiều khi trẻ em 5 tuổi sẽ viết đầy trong vở các con tính mà chúng đã làm.

Cho dù chúng tôi coi các thanh gỗ giáo cụ là phương tiện chủ yếu để dạy số học cho trẻ em, nhưng đồng thời chúng tôi cũng sử dụng hai loại khác nữa. Một loại trong số đó giúp cho trẻ tính được đơn vị độc lập và hiểu được khái niệm về tổ hợp con số, đồng thời cũng giúp cho trẻ nhận biết được các kí hiệu: 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9. Giáo cụ này được chúng tôi gọi là giáo cụ “Hộp trục chính” (Hộp spindle), trong đó có các ô khác nhau, trên mỗi ô được đánh số theo thứ tự từ 1 đến 10. Trẻ em đem những thanh dài hình trụ xếp vào những ô này theo con số tương ứng, từ đó tạo thành các đơn vị khác nhau.

Một giáo cụ khác mà ở trên chúng tôi đã nói đến, đó là một bộ thẻ, những tấm thẻ này đặt trong một cái hộp, bên trong đó còn có một số thẻ đánh dấu sách (bookmark màu). Các tấm thẻ được đánh số từ 1 – 10, xếp lộn xộn không theo thứ tự. Trước tiên, trẻ cần đem những tấm thẻ xếp lại thành một hàng để chứng tỏ rằng trẻ hiểu được thứ tự con số và nhận biết được kí hiệu đại diện cho những con số này. Sau đó, trên mỗi con số, trẻ phải đặt lên đó số lượng bookmark tương ứng, rồi cứ 2 bộ để vào một chỗ với nhau. Như vậy, sự khác biệt giữa số lẻ và số chẵn sẽ được thể hiện ra một cách rõ ràng. Đó chính là toàn bộ những giáo cụ mà chúng tôi cho rằng cần thiết cho trẻ em trong việc đặt nền móng vững chắc cho việc tính toán và giải toán số học sau này.

Tiếp theo, để hỗ trợ thực tế một cách hiệu quả cho các giáo viên, chúng tôi sẽ mô tả kĩ hơn về những bài luyện tập này. Chúng ta căn cứ vào độ dài của từng thanh gỗ để tiến hành xếp các thanh gỗ theo thứ tự. Trẻ em thực hiện bài luyện tập này cần tính toán phần màu xanh và màu đỏ của chiếc gậy bắt đầu từ A.



Sau đó, trẻ căn cứ vào số lượng đơn vị của mỗi thanh gỗ để đặt tên cho chúng từ thanh ngắn nhất đến thanh dài nhất, và vị trí B của những thanh gỗ này, tạo thành hình bậc thang. Phương thức đánh số thứ tự của bậc thang này tương đồng với việc thanh gỗ dài nhất trong bộ bao hàm các số nhỏ hơn: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10. Như vậy, trẻ em có thể kiểm chứng một sự thực, tức là mỗi một cạnh của hình tam giác đều tương ứng với con số 10. Sau đó trẻ sẽ tự lặp lại nhiều lần bài luyện tập này, bởi vì trẻ phát hiện ra bài luyện tập này rất thú vị.

Chúng tôi cho kết hợp luyện tập giác quan nhận biết dài ngắn và đếm số lượng với nhau. Các thanh gỗ được đặt trên đất, hoặc đảo lộn thứ tự rồi đặt trên bàn. Giáo viên cầm lên một trong số những thanh gỗ đó, mục đích không chỉ đơn giản là để cho trẻ em nhìn thấy mà còn là để trẻ đếm số lượng các đơn vị của thanh gỗ, ví dụ như 5 đơn vị. Sau đó giáo viên nói với trẻ: “Các con hãy đưa cho cô thanh dài nhất”. Trẻ sẽ nhìn, dùng mắt ước lượng xem thanh gỗ cô giáo yêu cầu là thanh gỗ nào, giáo viên sẽ yêu cầu trẻ để hai thanh gỗ vào cùng với nhau để đếm số lượng các đơn vị trên thanh gỗ, sau đó kiểm tra xem trẻ tìm được có chính xác không. Thông qua luyện tập lặp đi lặp lại nhiều lần, trẻ em có thể thông qua bài tập này để nắm được một tên gọi riêng cho mỗi “bậc thang”. Giờ đây trẻ gọi các “bậc thang” này là “chiếc thứ nhất”, “chiếc thứ 2”, “chiếc thứ 3”, “chiếc thứ 4”... Cuối cùng, để đơn giản hoá, trẻ có thể vừa đếm, vừa gọi chúng một cách ngắn gọn: “1”, “2”, “3”, “4”...

Con số do kí hiệu đại diện: Lúc này, nếu như trẻ em đã biết viết chữ, chúng ta có thể cho trẻ dùng con số được cắt bằng giấy ráp và tiến hành theo 3 giai đoạn đã được nói đến ở trên: “Đây là số 1”, “Đây là số 2”, “Đưa cho cô số 1”, “Đưa cho cô số 2”, “Số này là số mấy?”. Trẻ em cần dùng tay để mô phỏng theo đường nét những con số này, giống như mô phỏng theo đường nét chữ cái vậy.

Luyện tập con số: Làm cho kí hiệu viết có mối liên quan với số lượng. Tôi đã làm hai cái hộp đựng những chữ số này. Mỗi hộp đều có một ngăn kéo, mỗi ngăn kéo được chia thành 5 ô nhỏ, bên trong có thể để đồ. Khay thứ 2 được đặt thẳng đứng, tạo thành một góc vuông với khay thứ nhất, nó cũng được chia thành 5 phần. Trong mỗi phần đều có một chữ số. Trong khay thứ nhất có các số 0, 1, 2, 3, 4; trong khay thứ hai là 5, 6, 7, 8, 9.

Bài luyện tập này rất đơn giản, đó là yêu cầu trẻ đặt chữ số vào với số lượng đồ vật tương ứng trong khay. Để làm cho bài luyện tập này đa dạng, chúng tôi đã cung cấp cho trẻ em những món đồ nhỏ khác nhau. Tôi sử dụng hình trụ nhỏ do Froebel chế tạo đặc biệt và quân cờ hình tròn được sử dụng trong môn cờ đam quốc tế. Một số quân cờ được đặt trước mặt trẻ em, bọn trẻ cần đem những quân cờ đó đặt vào vị trí tương ứng, ví dụ đem một quân cờ đặt vào bên cạnh chữ số 1, đem hai quân cờ đặt vào bên cạnh chữ số 2, tiếp tục như vậy với các số còn lại. Khi trẻ em đã hoàn thành nhiệm vụ của mình và cho rằng mình đã thành công thì trẻ sẽ gọi giáo viên đến để kiểm tra.

Luyện tập số không: Chúng tôi chờ cho đến khi trẻ em chỉ vào ô có số 0 và hỏi: “Con nên đặt cái gì vào đây ạ?”. Khi đó chúng tôi sẽ trả lời: “Không đặt gì cả, 0 là không có gì”.

Nhưng như vậy vẫn chưa đủ, chúng ta cần cho trẻ em cảm nhận được rằng “0” tức là cái gì cũng không có. Để thực hiện mục đích này, chúng tôi đã thiết kế một số bài tập rất hấp dẫn, thú vị. Tôi ngồi vào giữa bọn trẻ, còn trẻ ngồi trên những cái ghế nhỏ vây xung quanh tôi, tôi quay sang một đứa trẻ đã từng luyện tập chữ số và nói: “Đến đây nào, bé yêu, hãy đến với cô không lần”. Trẻ em gần như đều sẽ chạy đến chỗ tôi đang ngồi, rồi lại trở về vị trí ngồi của mình. “Con đã đến chỗ cô đang ngồi một lần, nhưng cô cho phép con đến đây không (0) lần”. “Vậy con phải làm thế nào nhỉ?”, “Con không phải làm gì cả, bởi vì không (0) tức là cái gì cũng không có”. “Nhưng con phải như thế nào thì mới có nghĩa là không làm gì cả?”, “Tức là con sẽ không làm bất cứ việc gì. Con cứ ngồi nguyên ở đây không di chuyển đi đâu là được rồi. Con không được di chuyển. Con không cần đến chỗ cô lần nào cả, ý nghĩa của không lần chính là một lần cũng không”.

Chúng tôi lặp lại luyện tập này: “Nào, bé yêu, cho cô không cái hôn nào”. Trẻ em nghe thế đều thích thú cười, nhưng chúng không hề nhúc nhích. “Các con có hiểu không?”, tôi nhắc lại với ngữ khí dường như đang tức giận. “Cho cô không cái hôn, không cái hôn”. Tôi dừng lại, hạ thấp giọng, giống như cảm thấy bức mình đối với tiếng cười của chúng, sau đó dùng kiểu nói rất nghiêm khắc, thậm chí là hơi có chút đe dọa để nói với trẻ: “Các con, hãy đến đây không lần! Cô yêu cầu con đây, đến đây không lần. Các con có nghe rõ không? Cô đang nói với con đây. Đến đây không lần nào!”. Trẻ vẫn không động đậy. Tiếng cười càng to hơn, tiếng cười này là do thái độ của tôi thay đổi từ cầu khẩn sang đe dọa. “Vậy thì,” – Tôi nói với một giọng than thở – “Tại sao con lại không tới đây? Tại sao con lại không tới đây?”. Sau đó, tất cả bọn trẻ đều cười nghiêng ngả và cùng đồng thanh hét lên: “Không tức là cái gì cũng không có! Không tức là cái gì cũng không có!”. “À, thì ra là như vậy hả?”, tôi cười, nhẹ nhàng hỏi: “Vậy thì bây giờ tất cả các con đều hãy đến chỗ cô một lần nào!”. Bọn trẻ lập tức chen nhau bước tới.

Về sau, khi dạy trẻ em viết chữ số, khi dạy về số 0, chúng tôi sẽ nói: “Số 0 nhìn giống như chữ cái O. Nhưng nó có phải là chữ O không? Hoàn toàn không phải, O không phải là số 0. Không (0) tức là cái gì cũng không có”.

Luyện tập nhớ con số: Khi trẻ em có thể nhận biết chữ số khi viết và hiểu được ý nghĩa của nó, tôi sẽ cho phép chúng tiến hành bài luyện tập dưới đây.

Tôi đã làm một số tấm thẻ, trên mỗi tấm thẻ in hoặc viết chữ số từ 0 đến 9. Tôi thường xuyên sử dụng chữ số cắt ra từ tờ lịch to. Những chữ số này tốt nhất là màu đỏ, tôi sẽ cắt bỏ hết tất cả các chữ xung quanh chữ số. Tôi đem những tấm thẻ này gấp lại, đặt vào một cái thùng, cho bọn trẻ rút thăm. Mỗi đứa trẻ rút ra một tấm thẻ từ trong thùng, đem về chỗ ngồi của mình, xem qua một lượt rồi lại gấp lại, không nói cho bất kì ai khác biết về con số mà mình vừa bốc thăm được. Sau đó, tôi cho những trẻ lớn hơn – những trẻ đã nhận biết được các con số – từng em một hoặc từng nhóm một đến trước một chiếc bàn to trước mặt giáo viên, trên bàn để các loại đồ vật khác nhau. Các đồ vật này có thể là các khối gỗ Froebel hoặc các giáo cụ nhỏ thiết kế cho luyện tập cảm giác trọng lượng. Mỗi trẻ đều phải chọn lấy số lượng đồ vật tương ứng với con số trên tấm thẻ của mình. Tấm thẻ có viết con số đó lúc này vẫn còn gấp lại và được để ở chỗ ngồi của trẻ. Như vậy, trẻ em không chỉ cần phải nhớ con số của mình trong quá trình xếp hàng đi đến trước chiếc bàn lớn, mà còn phải nhớ con số này khi chọn lấy đồ vật và đếm từng chiếc một. Lúc này, giáo viên có thể có những quan sát thú vị đối với trí nhớ của một đứa trẻ.

Sau khi đã lấy được thứ mình cần, trẻ sẽ đem từng cặp đồ vật đặt trên bàn của mình, nếu như con số này là số lẻ thì trẻ sẽ đem số dư đặt vào phía sau cặp đồ vật cuối cùng. Thứ tự xếp 9 con số biểu thị như hình dưới đây:

0	0	0	0	0	0	0	0	0
x	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx
		x	xx	xx	xx	xx	xx	xx
				x	xx	xx	xx	xx
						x	xx	xx
								x

X đại diện cho con số. Trẻ em cần để tấm thẻ gấp lại vào chỗ đánh dấu 0. Sau khi hoàn thành

nhiệm vụ này thì trẻ sẽ chờ giáo viên đến kiểm tra. Giáo viên đến bên cạnh trẻ, mở tấm thẻ vẫn đang gấp ra và nhìn con số, nếu như trẻ không có lỗi sai nào thì sẽ được biểu dương.

Khi bắt đầu trò chơi này, trẻ em thường hay mắc phải một lỗi là lấy quá nhiều thứ. Đó không phải là vì trẻ không chú ý con số của mình, mà là vì trẻ muốn có nhiều hơn. Đây là tâm lí hoàn toàn tự nhiên, là bản năng của con người. Giáo viên sẽ phải thử giải thích với trẻ rằng, lấy nhiều đồ như vậy cũng không có ích gì cả, trò chơi này thú vị chính là ở chỗ dạy cho trẻ chỉ được lấy số lượng đồ vật tương ứng với con số trên tấm thẻ của mình.

Trẻ sẽ dần dần hiểu rõ khái niệm này, nhưng việc này không dễ dàng như tưởng tượng của chúng ta. Trẻ sẽ cần phải rất cố gắng để làm chủ được mình thì mới có thể lấy được vừa đủ số lượng được yêu cầu. Ví dụ: Trẻ chỉ được lấy ra hai món đồ trong cả đồng hồ chất đầy như núi ở trước mặt, trong khi lại nhìn thấy đám bạn của mình đang lấy đi nhiều thứ hơn. Do vậy, tôi coi bài luyện tập này thiên về hướng luyện tập ý chí nhiều hơn là chỉ đơn thuần luyện tập về tính toán.

Nếu như trẻ rút thăm phải con số 0 thì trẻ sẽ phải ngồi im tại chỗ, cho dù có nhìn thấy đám bạn đang nhao nhao đứng dậy tiến đến trước bàn để lấy đồ đi nữa thì trẻ cũng vẫn không được lấy bất cứ món đồ nào. Những trẻ rút phải số 0 lại thường là những trẻ biết đếm, chúng rất mong muốn được lấy nhiều đồ, để được xếp theo thứ tự trên bàn, sau đó hãnh diện đợi giáo viên đến kiểm tra.

Nghiên cứu biểu hiện trên khuôn mặt của những đứa trẻ rút phải số 0 ấy là điều rất thú vị. Phản ứng của trẻ đối với kết quả đó có thể thể hiện rất rõ cá tính của nó. Một số trẻ sẽ lặng lẽ, cố tỏ ra thờ ơ để giấu đi sự thất vọng của mình. Một số thì làm một động tác bất ngờ để bày tỏ sự thất vọng. Còn có một số trẻ thì không giấu được nụ cười khi thấy chính mình rơi vào một hoàn cảnh đặc biệt và sẽ khơi gợi sự tò mò của người khác. Một số trẻ khác thì nhìn chăm chú vào từng cử động của đám bạn cho đến khi kết thúc bài luyện tập với một chút ghen tị và thêm thường rất rõ. Còn một số trẻ thì lại tỏ vẻ cam chịu, phó mặc cho số phận.

Khi giáo viên kiểm tra, trẻ được hỏi đã rút thăm được con số nào, cái cách trẻ nói về việc mình đã rút được số 0 cũng rất thú vị: “Thế còn con thì sao, con không lấy được thứ gì sao?”, “Con rút được số 0.” “Đây là số 0.” “Của con là số 0”. Thông thường trẻ sẽ trả lời như vậy, nhưng cách biểu lộ cảm xúc trên khuôn mặt của chúng và ngữ điệu sẽ thể hiện những tình cảm khác nhau. Rất ít trẻ em thẳng thắn thừa nhận con số không (0) bình thường này lại khiến cho chúng cảm thấy buồn phiền, phần lớn phản ứng của trẻ là giận dữ hoặc phục tùng.

Chúng ta cần dạy cho trẻ cách cư xử: “Con xem, muốn giữ bí mật của số 0 là rất khó khăn. Nó luôn khiến ta tự tiết lộ bí mật. Con nên ra vẻ thờ ơ như không, không cần phải để cho người khác biết rằng con không có gì cả”. Trên thực tế, sau một thời gian, lòng kiêu ngạo và tự trọng sẽ bắt đầu chiếm vị trí chủ đạo, trẻ em dần quen với việc rút được số 0 hoặc là con số tương đối nhỏ. Chúng không còn cảm thấy buồn phiền nữa, mà có thể biết giấu đi chút tức giận ban đầu.

Phép cộng và phép trừ, phép nhân và phép chia trong phạm vi 20: Giáo cụ chúng tôi dùng để giải toán số học giống với giáo cụ lúc trước dùng để tập đếm – các thanh gỗ có độ dài tăng dần, bộ giáo cụ này có thể được sử dụng trong cả việc giải toán thập phân đơn giản. Như đã nói ở trên, những thanh gỗ này dùng để đại diện cho các con số: 1, 2, 3, 4... Thứ tự của chúng căn cứ theo độ dài của mỗi thanh.

Bài tập thứ nhất là cho trẻ em ghép các thanh gỗ với nhau, sao cho tổng của chúng bằng 10. Phương pháp đơn giản nhất là lấy ra thanh gỗ ngắn nhất ghép với thanh gỗ dài nhất. Chúng ta có thể dùng hiệu lệnh như sau: “Lấy 1, cộng với 9”, “Lấy 2, cộng với 8”, “Lấy 3, cộng với 7”, “Lấy 4, cộng với 6.” Như vậy, chúng ta đã có 4 nhóm có tổng bằng 10. Lúc này còn thừa ra thanh gỗ số 5, nhưng chúng ta có thể xếp 2 thanh gỗ đó theo chiều dọc, như vậy sẽ đạt được độ dài là 10, đồng thời điều này cũng có nghĩa là 5 nhân với 2 bằng 10.

Luyện tập này đã được lặp lại nhiều lần, trẻ em dần dần đã biết sử dụng một số thuật ngữ: “9

cộng 1 bằng 10”, “8 cộng 2 bằng 10”, “7 cộng 3 bằng 10”, “6 cộng 4 bằng 10”, và “5 nhân 2 bằng 10”. Cuối cùng, chúng tôi dạy cho trẻ em kí hiệu của “cộng”, “bằng” và “nhân” và cho chúng luyện tập viết những kí hiệu đó. Như vậy, trẻ em của chúng tôi đã có thể viết hoàn chỉnh biểu thức số học dưới đây trong vở của chúng:

$$9 + 1 = 10$$

$$8 + 2 = 10 ; 5 \times 2 = 10$$

$$7 + 3 = 10$$

$$6 + 4 = 10$$

Khi đưa trẻ thích thú hoàn thành bài luyện tập này và đã thực hiện trên giấy, chúng tôi sẽ hướng sự chú ý của trẻ sang phép trừ. Từ biểu thức số học cuối cùng trừ đi 4, số thừa ra là 6. Từ biểu thức số học thứ ba trừ đi 3, số thừa ra là 7. Từ biểu thức số học thứ hai trừ đi 2, thì số thừa ra là 8. Từ biểu thức số học thứ nhất bỏ đi 1, số thừa ra sẽ là 9. Sau đó chúng ta có thể biểu đạt bằng ngôn ngữ chính xác nhất: “10 trừ 4 bằng 6”, “10 trừ 3 bằng 7”, “10 trừ 2 bằng 8”, “10 trừ 1 bằng 9”.

Còn 5 thừa ra cuối cùng, nó bằng một nửa của 10, nếu như chúng ta đem chiếc gậy dài nhất chia thành hai đoạn đều bằng nhau, thì tương đương với 10 chia cho 2. Vì vậy, 10 chia 2 bằng 5. Chúng ta có thể biểu đạt bằng biểu thức số học dưới đây:

$$10 - 4 = 6$$

$$10 - 3 = 7 ; 10 : 2 = 5$$

$$10 - 2 = 8$$

$$10 - 1 = 9$$

Một khi trẻ em đã nắm vững bài luyện tập này, chúng sẽ có thể tự mình thực nghiệm bài tập mới. Chúng ta có thể đem 3 chia thành hai phần được không? Thêm 1 vào với 2 nào, sau đó viết chúng viết ra, như vậy chúng ta sẽ có thể nhớ được: $2 + 1 = 3$. 4 có thể do hai số nào hợp thành? $3 + 1 = 4$, $4 - 3 = 1$, $4 - 1 = 3$.

Quan hệ giữa 2 và 4 tương đương với 5 và 10, cũng chính là, khi đem 2 lật dọc một lần, nó sẽ bằng độ dài của 4. Vì vậy $4 : 2 = 2$, $2 \times 2 = 4$. Như vậy chúng ta đã có thể xem xét vấn đề dưới đây: Chúng ta có thể dùng con số nào để chơi trò chơi này? Đáp án là 3 và 6, tức là:

$$2 \times 2 = 4; 3 \times 2 = 6; 4 \times 2 = 8; 5 \times 2 = 10;$$

$$10 : 2 = 5; 8 : 2 = 4; 6 : 2 = 3; 4 : 2 = 2.$$

Lúc này, chúng ta phát hiện ra rằng có thể áp dụng hình khối để chơi trò chơi ghi nhớ con số:

2			4			6			8			10		
x	x	x	xx	x	x	xx	x	x	xx	x	x	xx	x	x
				x	x	xx	x	x	xx	x	x	xx	x	x
						x	x	x	xx	x	x	xx	x	x
									x	x	x	xx	x	x
												x	x	x

Từ sự sắp xếp của chúng có thể nhìn ra ngay những con số nào có thể chia hết cho 2: tất cả những con số bên dưới không tồn tại hình khối nào đứng đơn độc một mình một hàng. Những con số này là số chẵn, vì chúng có thể được sắp xếp theo cặp, cũng chính là sắp xếp theo đôi, chia cho 2 rất đơn giản, vì chỉ cần tách từ giữa khối lập phương của hai cột là được. Chỉ cần đếm số lượng khối lập phương của một cột, thì sẽ có thể có được đáp án. Muốn có lại con số ban đầu, chỉ cần ghép lại khối lập phương của hai cột là được, ví dụ $2 \times 3 = 6$. Trẻ em 5 tuổi sẽ không gặp phải khó khăn gì về phần này.

Rất nhanh chóng, kiểu lặp lại này đã trở thành đơn điệu. Tại sao chúng ta không đem bài tập

này thay đổi một chút? Cho phép chúng tôi lấy ra bộ giáo cụ do 10 chiếc gậy có độ dài khác nhau ghép thành, lần này không đặt 1 trên 9 nữa, mà đặt 1 trên 10; 2 trên 9, mà không phải là 2 trên 8 như cũ; Đặt 3 trên 8, không phải là trên 7. 2 cũng có thể đặt trên 10, 3 đặt trên 9, 4 đặt trên 8. Với sự sắp đặt như vậy, kết quả chúng ta có được là một độ dài lớn hơn 10, chúng ta cần đặt tên cho những con số này: 11, 12, 13 v. v..., cho đến 20. Trò chơi sử dụng hình khối cũng không chỉ hạn chế trong phạm vi 9.

Sau khi trẻ em đã biết giải toán trong phạm vi 10, chúng sẽ nhanh chóng nắm vững cách giải toán trong phạm vi 20. Chỉ có một điểm khó duy nhất ở chỗ phép chia, nó đòi hỏi thời gian của mấy tiết học mới có thể hiểu hết.

Khi giảng dạy phép chia và giải toán từ 10 trở lên: Ở đây, tài liệu cần thiết bao gồm một số tấm thẻ hình vuông, trên mặt in số 10 dạng chữ to, độ cao khoảng 1,5 – 2 inch, còn có một số tấm thẻ hình chữ nhật, có chiều rộng bằng một nửa tấm thẻ hình vuông, trên mỗi tấm thẻ in một con số từ 1 đến 9. Những con số đơn giản này được xếp thành một hàng, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9. Sau đó, do dãy số còn tiếp tục kéo dài, chúng ta phải bắt đầu lại từ 1. Nó sẽ giống như thăng cấp từ 9 sang đơn vị hàng chục trong hệ thống các thanh gỗ. Sau khi chúng ta đếm đến 9 theo bậc thang, còn thừa ra 1 đơn vị, chúng ta lại cần dùng 1 để đại diện, vì không còn chữ số lớn hơn nữa. Nhưng vị trí của số 1 này phải cao hơn với số 1 thông thường, để phân biệt nó, chúng ta đặt cạnh nó một kí hiệu không có giá trị, cũng chính là số 0. Như vậy là chúng ta đã có được 10. Sau đó, chúng ta dùng con số trong hình chữ nhật thay cho số 0 theo thứ tự, như vậy thì đã có được 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19. Phương pháp tổ hợp thành những con số này là đem chiếc gậy số 1 thêm vào chiếc gậy số 10, sau đó là 2, 3, 4, cuối cùng đem chiếc gậy số 9 thêm vào trên chiếc gậy số 10, tạo thành một chiếc gậy rất dài. Nếu như chúng ta đếm số đoạn xanh đỏ đan xen nhau của nó, thì có thể có được con số 19.

Như vậy, giáo viên đã có thể chỉ huy trẻ em dùng gậy gỗ tiến hành luyện tập, giáo viên có thể lấy ra tấm thẻ biểu thị số 10, sau đó dùng một số khác thay cho số 0, ví dụ 16. Lúc này trẻ em sẽ phải đem chiếc gậy số 6 thêm vào trên chiếc gậy số 10. Giáo viên lấy đi 6, thay bằng một tấm thẻ có in số khác, ví dụ số 8. Thế là đã ghép được con số 18, lúc này trẻ em phải lấy đi chiếc gậy số 6, thay bằng chiếc gậy số 8.

Những luyện tập này đều có thể thể hiện bằng phương thức viết, ví dụ, $10 + 6 = 16$; $10 + 8 = 18$... Cách thức dạy phép trừ cũng giống như phép cộng.

Khi trẻ em đã hoàn toàn hiểu được ý nghĩa của các con số, thì có thể chỉ dùng tấm thẻ để tiến hành tổ hợp. Con số được viết trên hai tấm thẻ hình chữ nhật, như A và B trong hình dưới đây, tấm thẻ hình chữ nhật trên mặt có in con số từ 1 – 9 được dùng để thay vào vị trí hàng chục và hàng đơn vị của những số này.

10		

10	11	10
10	12	20
10	13	30
10	14	40
A 10	15	B 50
10	16	60
10	17	70
10	18	80
10	19	90

Ở hình A, tấm thẻ hình chữ nhật in số 1 được sử dụng để thay thế cho con số hàng đơn vị của số 10 thứ 2 trên tấm thẻ 1, tiếp theo là 2, cứ như thế cho các số tiếp theo. Như vậy, con số hàng chục bên trái giữ nguyên không thay đổi, con số hàng đơn vị bên phải thay đổi lần lượt từ 1 – 9.

Thao tác của tấm thẻ B phức tạp hơn. Lần này tấm thẻ có in các con số khác nhau được xếp ở hàng bên trái, lần lượt được xếp theo thứ tự từ 1 đến 9. Đến 9, cần tiếp tục dùng 10 để thay thế, như vậy thì đã có được 100. Gần như tất cả trẻ em ở đây của chúng tôi đều có thể đếm đến 100, con số này được coi là phần thưởng đối với sự hiếu kỳ của chúng. Tôi cho rằng phương pháp giảng dạy này không cần giải thích nhiều hơn nữa.



Chương 18

BỒI DƯỠNG KHẢ NĂNG SỐ HỌC

Điều không giống với người khác là, tôi cho rằng môn Số học rất khó hiểu, đặt quá nhiều kì vọng vào một đứa trẻ nhỏ như vậy, hi vọng đứa trẻ ấy nắm bắt được kiến thức số học thực là một điều rất ngu ngốc.

Đối với chúng tôi, việc trẻ em có thể đếm đến con số 100 và thực hiện những luyện tập liên quan rất quan trọng, bởi luyện tập này sẽ kết hợp những con số cơ bản nhất và việc tính toán đơn giản với nhau, nhất là trẻ sẽ học số học bằng phương pháp suy luận chứ không phải chỉ áp dụng phương pháp dựa vào hệ thống ghi nhớ một cách máy móc. Hơn 20 năm nay, việc giảng dạy của chúng tôi vẫn được giới hạn trong những luyện tập như thế này.

Nhìn một cách tổng thể, điều không giống với người khác là, tôi cho rằng môn Số học rất khó hiểu, đặt quá nhiều kì vọng vào một đứa trẻ nhỏ như vậy, hi vọng đứa trẻ ấy nắm bắt được kiến thức số học thực là một điều rất ngu ngốc.

Trên thực tế, kinh nghiệm cho chúng tôi biết rằng, so với những thứ trẻ em vô cùng yêu thích khác thì dường như trẻ chẳng hứng thú gì đối với số học, chẳng hạn như ngôn ngữ viết, sau khi trẻ đã nắm vững được rồi thì hiệu quả của việc này sẽ khiến mọi người phải ngạc nhiên. Sự yêu thích nồng nhiệt của trẻ em đối với việc học ngôn ngữ đã khẳng định một cách rất rõ ràng rằng ở trẻ tồn tại khá phổ biến định kiến đối với môn Số học khó hiểu và khô khan.

Đồng thời, tôi đã chuẩn bị cho trẻ em ở lứa tuổi lớn trong trường tiểu học một số giáo cụ hình học đại diện cho con số, và một số đồ vật có thể lắp ghép, tổ hợp lại thành những con số khác nhau. Thông qua những giáo cụ và các đồ vật này, chúng tôi sẽ sớm tham gia vào hệ thống giáo dục đã được thiết kế sẵn, và việc này cũng cho kết quả khiến người ta phải ngạc nhiên giống như vậy đối với trẻ ở lứa tuổi nhỏ hơn. Chúng tôi gọi những giáo cụ vô cùng hiệu quả này là “Hạt giáo cụ”, căn cứ vào sự sắp xếp theo thứ tự tự nhiên từ 1 đến 10 của các hạt thủy tinh màu trên những chiếc gậy hoặc thanh gỗ nhỏ để đại diện cho các con số. Rất nhiều các hạt như vậy đã đem các con số kết hợp thành nhóm. Vì vậy, khi hạt giáo cụ đại diện cho 10 được xếp lại với nhau 10 lần thì nó sẽ thành một hình vuông gồm 10 hàng, tổng cộng có 100 hạt. 10 hình vuông như vậy xếp chồng lên nhau sẽ tạo thành một hình khối gồm 1.000 hạt. Trường Leicester đã ứng dụng phương pháp giáo dục trẻ em của chúng tôi và đã mô tả tường tận về phương pháp giảng dạy này.

Do rất dễ thao tác, hơn nữa lại dễ hiểu nên một số trẻ 4 tuổi cũng bị thu hút bởi những giáo cụ kì diệu này. Chúng tôi đã ngạc nhiên phát hiện ra rằng, trẻ bắt đầu sử dụng những giáo cụ này, thao tác của chúng và của một số trẻ lớn tuổi hơn mà chúng nhìn thấy là giống hệt nhau. Kết quả là sự nhiệt tình của trẻ em đối với trò chơi con số đã ngày càng tăng lên nhiều hơn, nhất là thông qua hệ thập phân này, số học thực sự đã trở thành một bài luyện tập yêu thích của chúng.

Trẻ em 4 tuổi có thể kết hợp con số đến 1.000. Khi lên 5 – 6 tuổi, trẻ đã có được những tiến bộ rất rõ rệt, trẻ 6 tuổi lúc này đã có thể thực hiện được cả bốn phép tính cộng, trừ, nhân, chia trong phạm vi mấy nghìn.

Cuối cùng, chúng tôi đã cho ra đời được một chương trình giảng dạy mới, trẻ em có thể khai căn bậc hai của các số có hai, ba, thậm chí là bốn chữ số. Hơn nữa trẻ em có thể thông qua phương pháp kết hợp con số bằng thanh gỗ để giải quyết các vấn đề đại số đơn giản.

Niềm vui có được và khả năng hiểu biết về hình học của trẻ em khi thực hiện những bài tập

này đã thôi thúc tôi làm ra những giáo cụ tương tự như “quà tặng” nổi tiếng của Froebel: Các hình khối và hình lăng trụ được bố trí thành một khối hộp hình vuông. Tôi không tạo ra các khối hình học có hình dạng giống hệt nhau mà dùng gỗ làm một cái hình lập phương thật to, cạnh khoảng 4 inch, rồi chia nó thành 2 phần không đối xứng. Sau đó lại chia tiếp thành 3 phần không đối xứng. Sau khi khối lập phương lớn này được chia nhỏ ra thông qua phương thức này thì sẽ trở thành các khối lập phương và hình lăng trụ nhỏ hơn với kích thước khác nhau. Giáo cụ này đại diện cho phương trình đại số, tức là nhị thức và tam thức khối lập phương. Thực thể của giá trị thập phân giống nhau thì có màu sắc giống nhau, còn các nhóm khác nhau thì có màu sắc khác nhau.

Khi trẻ em mở hộp ra sẽ nhìn thấy một thứ duy nhất, đó là một khối lập phương được sơn rất nhiều màu sắc, các phần riêng biệt của nó được sắp xếp theo thứ tự, tạo thành nhóm riêng biệt. Chẳng hạn như tam thức thì có ba khối lập phương khác nhau về kích thước và màu sắc; hình lăng trụ giống nhau về giá trị, có mặt đáy hình vuông giống nhau, sơn màu xanh lá cây; 3 hình lăng trụ khác cũng có mặt đáy hình vuông nhưng hình dạng khác nhau, sơn màu vàng; 3 hình lăng trụ khác cũng có mặt đáy hình vuông nhưng khác với hai bộ lăng trụ đã nói đến ở trên thì sơn màu xanh lam. Cuối cùng, 6 hình lăng trụ có các mặt đáy hình chữ nhật thì được sơn màu đen. Mặt ngoài chữ nhật của 3 tổ hợp lăng trụ vuông nói đến ở trên cũng sơn màu đen. Những vật thể nhỏ bé màu sắc sặc sỡ này khiến cho trẻ em vô cùng thích thú. Trước tiên, trẻ nhất định phải căn cứ vào màu sắc của các hình khối để sắp xếp chúng thành nhóm; tiếp theo, là dùng các phương thức khác nhau để sắp xếp chúng, tạo ra một số “câu chuyện nhỏ”. Trong câu chuyện, ba hình khối đại diện cho ba quốc vương, mỗi quốc vương đều có một tùy tùng theo sau, ngoài ra còn có hai nhân vật có địa vị tương đương với vị tùy tùng kia, cảnh vệ mặc y phục màu đen. Bộ giáo cụ này đã phát huy hiệu quả rất tốt trong quá trình sử dụng. Một trong những hiệu quả này đã thể hiện ở biểu thức đại số trong ví dụ dưới đây:

$$a^3 + 3a^2b + 3a^2c + b^3 + 3b^2a + 3b^2c + c^3 + 3c^2a + 3c^2b + 6abc$$

Cuối cùng, các hình khối được đặt trả về trong hộp theo thứ tự nhất định, và một lần nữa chúng lại trở lại thành một khối lập phương lớn sặc sỡ sắc màu $(a + b + c)^3$.

Khi trẻ em chơi bộ giáo cụ này, sự sắp xếp theo thứ tự của những hình khối sẽ tạo được một ấn tượng thị giác, như vậy trẻ sẽ có thể nhớ được số lượng và quy luật sắp xếp của chúng.

Ấn tượng cảm giác có được từ những thứ này đã cung cấp cho bộ não trẻ những dữ liệu thực tế, không có thứ gì có thể làm cho đứa trẻ 4 tuổi say mê được như vậy. Sau này, thông qua tên gọi những “quốc vương” a, b, c và các tên gọi của các vật đi kèm với “quốc vương”, trẻ em 5, 6 tuổi sẽ có thể lưu giữ được phương trình đại số của tam thức khối lập phương này trong bộ não mà không cần phải nhìn lại giáo cụ, bởi vì thông qua kí ức thị giác thì trẻ đã ghi nhớ thứ tự sắp xếp của các vật khác nhau. Bài luyện tập này mang đến cho trẻ em một số khái niệm liên quan đến tính thực tế mà trẻ có thể đạt được trong thực tiễn.

Tất cả các loại thẻ hỗ trợ ghi nhớ và các loại giáo cụ có hiệu quả cao khác, gần như đều thể hiện tác dụng rất kì diệu trong quá trình dạy về nguyên lí số học và đại số. Kết quả đã chứng minh rằng, cần phải cho việc dạy số học một diện mạo hoàn toàn mới, trên cơ sở hình thành nhận biết cảm quan đối với các sự vật cụ thể.

Rõ ràng là, khi những đứa trẻ 6 tuổi đã được trải qua luyện tập nhận biết cảm quan vào học trong một trường học phổ thông – nơi mà những đứa trẻ khác đều mới bắt đầu học đếm 1, 2, 3, chúng sẽ phát hiện ra mình và môi trường xung quanh không thể ăn nhập được với nhau. Nếu như muốn trẻ tiếp tục có thêm những bước tiến lớn về thành tích học tập thì những thể chế giáo dục cho học sinh tiểu học cần được tiến hành cải cách một cách căn bản.

Trong hệ thống này, trẻ em cần không ngừng dùng đôi tay của mình để di chuyển các đồ vật và tích cực rèn luyện giác quan, đồng thời hệ thống giáo dục này còn quan tâm đến tư chất tự nhiên đặc thù của trẻ em đối với toán học. Khi tách ra khỏi những giáo cụ này, trẻ em rất dễ tìm ra được kết quả của bài toán. Như vậy, trẻ em không những đã hoàn thành được việc giải toán bằng trí não trừu tượng mà còn thúc đẩy sử dụng khuynh hướng tính nhẩm tự nhiên của

mình.

Ví dụ, một đứa trẻ người Anh cùng mẹ xuống khỏi xe điện ở London, Lúc ấy đứa trẻ nói: “Nếu như mọi người trên xe đều khắc nhổ thì tổng cộng sẽ phải nộp phạt 34 bảng Anh”. Đứa trẻ này đã chú ý đến một thông báo, trên đó viết rằng bất kì ai có hành vi khắc nhổ trên xe đều phải nộp phạt một khoản tiền nhất định. Thế là nó bắt đầu thông qua phương pháp tính nhằm để tính toán ra tổng số tiền phạt.



Chương 19

HỘI HOA VÀ NGHỆ THUẬT BIỂU ĐẠT

Chúng ta không chỉ dạy cho trẻ hội hoa, mà còn phải cho các em cơ hội chuẩn bị cách thức biểu đạt. Tôi cho rằng đây là một sự hỗ trợ vô cùng lớn lao đối với “hội hoa tự do”, khiến cho “hội hoa tự do” vừa có tác dụng hơn lại vừa dễ hiểu và khích lệ trẻ em tiếp tục vẽ.

Chúng tôi gọi là luyện tập “hội hoa”, trên thực tế là rèn luyện đôi tay bé nhỏ của trẻ em để chuẩn bị cho việc viết chữ trong tương lai. Những bài luyện tập này được coi là một phần của quá trình chuẩn bị phức tạp, nhằm mục đích làm cho đôi tay chưa thật linh hoạt của trẻ em có thể vẽ được một cách thuận lợi giống như khi học viết vậy. Giống như tư thế khi viết mà chúng ta đã tìm hiểu ở trên, các thành phần hoặc yếu tố cấu thành nên việc vẽ này đều được tách rời, để về sau trẻ có thể đem những thành phần hay yếu tố này kết hợp lại với nhau. Ví dụ như viết chữ, sự kết hợp này là “một việc mang tính đột phá”, có lúc nó còn có thể kết hợp với thể tổng hợp khác có tính đặc trưng toàn diện hơn. Thứ mà lúc này chúng ta gọi là “kiểu vẽ đặc biệt” – sự chuẩn bị cho việc học viết, căn cứ vào hàm nghĩa của từ này, về sau sẽ trở thành cơ sở và là một bộ phận cấu thành của nghệ thuật và hội hoa. Còn xét về bản thân việc “vẽ” này mà nói thì nó vừa không phải là hội hoa, lại cũng vừa không phải là viết, mà là giai đoạn nhập môn của cả hai kĩ năng này.

Hiện nay, nhiều người gọi đó là hội hoa tự do, nhưng điều khiến cho mọi người ngạc nhiên là chúng tôi lại đặt ra quy tắc nghiêm ngặt đối với những bức vẽ của trẻ. Trẻ em phải vẽ trước một số hình học, sau đó thông qua cách cầm bút đặc thù, trẻ sẽ vẽ thêm vào các hình vẽ hình học vốn có, hoặc tô màu cho hình vẽ đã được phác họa trước. Để cho dễ hiểu thì ở đây chúng ta cần nhấn mạnh một chút, đó là quá trình mà tôi mô tả này chỉ là một trong những yếu tố cần nghiên cứu khi phân tích hành vi viết mà thôi.

Cái gọi là “hội hoa tự do” trong hệ thống giáo dục của tôi về cơ bản là không có khuôn phép cố định. Tôi cố gắng hết sức để tránh những thực nghiệm không có lợi, thiếu hoàn thiện khiến mọi người cảm thấy nhàm chán cũng như những cách vẽ khiến cho người ta cảm thấy không thích thú, trong khi những cách đó lại rất phổ biến trong một số trường học “cao cấp” hiện nay. Nhưng cho dù hình vẽ và hình mẫu mà các học sinh trong trường chúng tôi vẽ ra rõ ràng và nhịp nhàng hơn so với sự mơ hồ, rối rắm, lộn xộn của những cái gọi là “hội hoa tự do”, thì cũng cần phải thông qua những bài luyện tập khó hiểu này để giải thích cho một bộ phận trẻ em những điều liên quan đến hội hoa. Tuy chúng tôi không dạy cho trẻ em hội hoa hoặc tạo hình, nhưng rất nhiều trẻ lại biết vẽ hoa, chim, phong cảnh... như thế nào, thậm chí chúng còn khiến cho người khác phải khâm phục khi vẽ ra được những cảnh tượng trong trí tưởng tượng của mình. Những đứa trẻ này rất thích vẽ vào vở tập viết và vở học toán của mình, có lúc trên trang vở toán, chúng còn vẽ hình một đứa trẻ đang viết chữ, hoặc ở các lề cuốn vở toán thì chúng vẽ các hình hoa lá trang trí độc đáo. Việc vẽ các hình dạng hình học thường bị biến thành những bức vẽ có đường khung viền, hoặc những hình dạng hình học trở thành thứ trang trí cho những bức vẽ nào đó. Ở đây, chúng ta cần phải rút ra một điều, đó là những luyện tập cho tay và cảm nhận giác quan có tác dụng hỗ trợ đối với việc viết và vẽ.

Chúng ta không chỉ dạy cho trẻ hội hoa, mà còn phải cho các em cơ hội để chuẩn bị phương thức biểu đạt. Tôi cho rằng đây là một sự hỗ trợ vô cùng lớn lao đối với “hội hoa tự do”, khiến cho “hội hoa tự do” vừa có tác dụng hơn lại vừa dễ hiểu và khích lệ trẻ em tiếp tục vẽ.

Một sự hỗ trợ khác dành cho hội hoa và cũng là dành cho các loại hình học tập khác nữa, đó là tiến hành phân tích những khó khăn tồn tại trong quá trình hướng tới mục tiêu. Bản thân hội

hoa cũng là sự tổng hợp của nhiều yếu tố, chẳng hạn như hình dáng và màu sắc. Chúng tôi thông qua việc cho trẻ em vẽ thêm đường nét bên ngoài của hình vẽ và thêm nét vẽ cho hình vẽ để rèn luyện trẻ em. Quá trình này nhằm mục đích thông qua việc nâng cao khả năng điều khiển cơ bắp của trẻ để rèn luyện tay trẻ. Còn về màu sắc, trẻ sẽ học sử dụng bút vẽ và màu nước. Thông qua những rèn luyện này, trên tờ giấy thậm chí còn chưa có được hình vẽ hoàn chỉnh nhưng trẻ đã có thể tô màu. Chúng tôi còn cho trẻ bút sáp màu và làm mẫu cách sử dụng những bút sáp màu cho trẻ xem.

Cuối cùng, hình tượng nghệ thuật có lẽ sẽ ra đời từ những màu sắc sặc sỡ này, giống như điều mà nhà vật lý học nổi tiếng Ostwald đã làm.

Giấy vẽ, rèn luyện một cách khoa học và phân loại theo màu sắc đã có tác dụng hỗ trợ rất lớn đối với những đứa trẻ vốn say mê vẽ đẹp hài hoà của sự kết hợp các màu sắc với nhau. Đường nét và màu sắc – hai yếu tố độc lập này đã hỗ trợ lẫn nhau để đạt đến sự hoàn hảo. Một người muốn phản ánh được tư tưởng của mình trong nghệ thuật thì sẽ phải biết kết hợp hai yếu tố này với nhau.

Nhưng việc giáo dục một con người đòi hỏi phải có sự tự nỗ lực của bản thân, để có thể đạt đến sự hoàn hảo mà không cần phải để tâm đến sự can thiệp của người khác. Trên thực tế thì việc can thiệp vào một công việc đã hoàn thành luôn luôn là một việc rất khó, bởi vì việc này đã làm cản trở động lực thúc đẩy bên trong của mong muốn được biểu đạt, chẳng khác nào việc sử dụng phương thức trực tiếp để can thiệp vào chuyện dạy vẽ vậy.

Chúng ta gọi hệ thống dạy viết và vẽ này là “phương pháp gián tiếp”. Khi sử dụng phương pháp này để dạy trẻ em, trẻ sẽ trở nên ngày càng hoàn thiện trong việc thể hiện bản thân. Cũng giống như khi được giải phóng khỏi sự chán nản, mệt mỏi đối với việc viết chữ, số lượng tranh mà bọn trẻ đã vẽ lên đến hàng trăm, thậm chí một ngày chúng có thể vẽ liên tục hàng chục bức tranh.

Nhưng điều này không có nghĩa là những tiến bộ về hội hoạ cũng sẽ giống như tiến bộ trong việc viết, có thể phát triển đến vô hạn, cũng không có nghĩa là mọi trẻ em biết vẽ thì tương lai đều trở thành họa sĩ. Hầu hết trong mọi trường hợp, trẻ đều có một khoảng thời gian mất đi niềm hứng thú đối với hội hoạ, hoặc là trẻ có sở thích khác để thay thế, ví dụ như việc viết trở nên chiếm ưu thế hơn chẳng hạn. Sự suy giảm hứng thú kiểu này đối với vẽ thường sẽ khiến mọi người chú ý, đặc biệt là các nhà tâm lý học quan tâm đến nghệ thuật.

Chẳng hạn, trong một ngôi trường nghệ thuật tự do nổi tiếng ở Vienna, những đứa trẻ dường như ập ủ niềm yêu thích nồng nhiệt đối với sáng tạo nghệ thuật và những trẻ có năng khiếu nghệ thuật bẩm sinh bỗng đột ngột mất đi tất cả niềm đam mê đối với nghệ thuật, mọi tiến bộ về nghệ thuật đột ngột đình trệ. Một vị tiến sĩ, nhà tâm lý học chuyên nghiên cứu về nghệ thuật đã dựa theo kinh nghiệm của mình và nhận xét: “Một số trẻ em, khi bồi dưỡng và rèn luyện kỹ năng biểu đạt của bản thân và trở nên ngày càng thành thục hơn thì chúng sẽ hoàn toàn từ bỏ hội hoạ, lí do là vì hoặc đã mất đi cảm hứng đối với hội hoạ, hoặc là thiếu tài năng nghệ thuật, hoặc là do bị hấp dẫn bởi một việc khác”.

Căn cứ theo điều này, nếu như những đứa trẻ có tư chất bẩm sinh đặc biệt về âm nhạc hoặc có niềm say mê hứng thú đối với những thứ trừu tượng như toán học hay logic học, thì thông thường những trẻ ấy sẽ không thể có được thành công trong hội hoạ, hoặc chúng sẽ hoàn toàn từ bỏ hội hoạ.

Đây là những nghiên cứu đầy đủ được tiến hành trên khía cạnh tâm lý học đối với một đứa trẻ thực sự có năng khiếu âm nhạc bẩm sinh, khả năng hội hoạ của nó rõ ràng đã chứng minh cho quan điểm mà chúng tôi vừa trình bày ở trên. Trong cùng một thời kì, khi việc diễn tấu tác phẩm âm nhạc khiến người khác cảm thấy thích thú thì rõ ràng, trẻ đã thể hiện sự non nớt và kém cỏi của chúng trên những phương diện khác.

Có lẽ đây chính là nguyên nhân mà khi những đứa trẻ này trở nên quan tâm hơn đến việc viết chữ thì chúng sẽ từ bỏ hội hoạ trong một thời gian. Chỉ đến khi kết thúc khoảng thời gian này,

khi mà chúng đã nắm vững được hết kĩ năng viết cơ bản thì chúng mới lại một lần nữa tiếp tục “trang trí” cho phần trống của trang giấy. Nhưng nếu như trẻ thực sự có tài năng nghệ thuật, thì tài năng này sẽ hoàn toàn chi phối nó, khiến cho trẻ trở thành một nghệ sĩ thực thụ, giống như danh họa Giotto di Bondone chẳng hạn.

Những hình ảnh động vật sống động được vẽ trên các vách đá trong hang động của người nguyên thủy khiến cho hậu thế phải ngạc nhiên đã chứng tỏ với chúng ta rằng, tài năng nghệ thuật có thể đã tồn tại ngay từ thuở bình minh của loài người. Nhưng những bức tranh đẹp đẽ này không chỉ là một phương thức biểu đạt đơn giản hay là một cách để thể hiện niềm vui, mà người ta vẫn thường cho rằng, sự biểu đạt của người nguyên thủy – ở một mức độ nào đó – là để biểu đạt một tư tưởng tôn giáo.

Nói một cách đơn giản, bản tính tìm kiếm phương thức để tự thể hiện đòi hỏi trẻ phải lựa chọn ít nhất một trong hai phương thức biểu đạt. Một là thông qua hình thức viết, dùng để biểu đạt suy nghĩ; một phương thức khác là thông qua nghệ thuật để biểu đạt. Nhưng đa số các trường hợp thì không thể gán khuynh hướng rõ ràng về hội họa của trẻ với bất kì năng khiếu nghệ thuật nào khác. Khi trẻ em không thể biểu đạt suy nghĩ và tình cảm thì trẻ sẽ dùng hình ảnh để biểu lộ, những suy nghĩ và tình cảm này là phản ứng của trẻ đối với môi trường mà mình đang sống.

Theo một nghĩa nào đó thì bàn tay của trẻ đã trở thành công cụ giao tiếp, như chúng ta đã thấy, cũng giống như việc trẻ không ngừng nói liên tục, chúng cũng sẽ không ngừng thông qua hội họa để thể hiện thế giới nội tâm của mình. Trẻ em thông qua thanh đờn và bàn tay để thể hiện mình, nhưng chính bản thân chúng thì lại không hề biết đến điều này.

Trên thực tế, lịch sử của chữ viết đã nói rõ với chúng ta rằng, chữ viết xuất hiện đầu tiên trong hội họa, hay chính xác hơn là trong chữ tượng hình. Rất nhiều chữ tượng hình của loài người thời tiền sử trông có vẻ như là những nét bút nguệch ngoạc của trẻ em, nhất là những hình vẽ thể hiện hình ảnh con người. Những bức họa kì lạ này có một mục đích rất rõ ràng, đó là giao tiếp với người khác thông qua một phương thức không giống với ngôn ngữ của loài người.

Chữ tượng hình thời nguyên thủy đã trải qua một thời kì biến đổi. Qua quá trình phát triển từ từ, người ta đã tìm ra cách làm thế nào để dùng kí hiệu đại diện cho âm tiết. Rất nhiều kí tự khiến cho người khác khó lòng lí giải được (giống như rất nhiều bức họa của trẻ em), kết quả là kiểu viết này khiến cho người khác cảm thấy vô cùng khó hiểu. Mỗi nền văn hoá đang ở trong trạng thái không ngừng phát triển đều có hệ thống chữ viết của riêng mình, trở thành đặc trưng rõ ràng của chủng tộc đó, như chữ tượng hình Hittite hay Ai Cập cổ đại mà chúng ta đã được biết.

Cuối cùng, với sự xuất hiện của bảng chữ cái, các hình vẽ đã trở nên đơn giản. Chúng không cần phải mô tả tư tưởng và âm tiết nữa, mà chỉ cần mô tả các thành phần tạo nên âm thanh của tiếng nói là được. Một hình thức viết đơn giản ra đời từ ngôn ngữ nói và được cố định lại. Điều này giống như bộ não đã kế thừa toàn bộ và thông qua tay và miệng để biểu đạt năng lực của mình vậy.

Chúng ta có thể kết luận rằng, phương pháp tốt nhất để dạy trẻ em vẽ không phải là cho trẻ tự do phát huy, mà là thông qua rèn luyện tay để trẻ có thể phát triển một cách tự nhiên. Thiên tài thực sự sẽ không tự nhiên mà xuất hiện, năng khiếu hội họa bẩm sinh của trẻ em sẽ không vì những chương trình hỗ trợ kia mà mai một đi, nhưng sẽ làm hạn chế hứng thú của trẻ đối với hội họa. Khi đưa trẻ từ bỏ việc dùng tay để thể hiện suy nghĩ của bản thân thì sẽ cản trở sự phát triển tự do của trẻ về hội họa. Để tránh xảy ra điều đó, chúng ta cần khiến cho môi trường mà trẻ dùng để thể hiện trở nên phong phú hơn, dùng phương pháp tốt nhất để gián tiếp rèn luyện đôi tay nhỏ bé của trẻ hoàn thành sứ mệnh dành cho nó. Việc bảo vệ đôi mắt của trẻ sẽ khiến trẻ có thể quan sát sự vật một cách chính xác hơn, phát hiện được những điều tốt đẹp trong thế giới tự nhiên, tay trẻ cũng sẽ dần trở nên thành thục và linh hoạt hơn. Trẻ em sẽ có được niềm vui lớn hơn do đã hoàn thành việc luyện tập để đạt được những yêu cầu của hội

hoạ, thúc đẩy trẻ hoàn thành mục tiêu cuối cùng.

Một chuyên gia khi nói đến phương pháp giảng dạy của chúng tôi và phản hồi lại những thắc mắc thường nhận được về “hội hoạ tự do”, đã nói: “Trường học của Maria Montessori không chủ trương thực hành hội hoạ tự do, nhưng trường học của bà ấy có thể khiến cho trẻ em phát hiện được niềm vui lớn nhất, bởi vì những luyện tập này thúc đẩy chúng hình thành cảm nhận về màu sắc và hình dáng, đồng thời tiến thêm một bước là rèn luyện cho đôi tay và cặp mắt của trẻ em”.

Đối với trẻ em, luyện tập đôi tay là một việc vô cùng quan trọng, bởi vì tay chính là cơ quan của não, là công cụ mà trí tuệ con người dùng để thể hiện bản thân. Tiến sĩ Katz từng có một nghiên cứu tâm lí riêng về chức năng của đôi tay, ông chỉ ra rằng: “Phương pháp giáo dục của Maria Montessori tập trung vào khai thác tác dụng của tay, đã cho chúng ta thấy một cách rất rõ ràng nhiều chức năng đáng kinh ngạc của cơ quan này. Nghiên cứu của tôi đã kéo dài trong suốt 12 năm, tôi nhận thấy “công cụ tiếp xúc và di chuyển” này có độ nhạy cảm linh hoạt đáng ngạc nhiên. Tay là công cụ mà trí tuệ con người dùng để thể hiện bản thân và sự tiến bộ của văn minh. Nếu không có tay thì con người dù có thông minh đến đâu cũng không thể tồn tại được trên trái đất, cho dù loài người có ưu thế tự nhiên hơn hẳn những sinh vật khác. Tay là cơ quan biểu đạt và trên thực tế thì nó phát huy tác dụng hàng đầu trong lĩnh vực sáng tạo nghệ thuật. Ở giai đoạn đầu khi mới đến với cuộc sống, tay giúp trẻ mở mang trí tuệ; còn đối với người trưởng thành thì tay là công cụ nắm giữ vận mệnh của họ trên trái đất”.



Chương 20

NHẬP MÔN ÂM NHẠC

Tiết tấu, hoà âm, kí xướng âm rất cuộc sẽ phải trở thành một chỉnh thể. Vì vậy, tuy chúng là ba bộ phận tách rời nhau, nhưng cũng là ba bài luyện tập với cấp độ khác nhau trong quá trình chinh phục âm nhạc, đồng thời là những kinh nghiệm khiến cho người thực hiện cảm thấy hạnh phúc.

Trong cuốn sách này, chúng tôi chỉ miêu tả ngắn gọn quá trình giảng dạy âm nhạc, không phải là do âm nhạc không đủ tầm quan trọng đối với lĩnh vực giảng dạy, mà là vì đối với đứa trẻ tuổi còn quá nhỏ thì không cần thiết phải giới thiệu quá nhiều về âm nhạc. Chỉ đến khi tuổi của trẻ đã lớn hơn một chút, có thể bồi dưỡng niềm yêu thích thực sự về âm nhạc thì mới cần giới thiệu một cách tỉ mỉ. Ngoài ra, việc huấn luyện âm nhạc thành công cho trẻ em chủ yếu phụ thuộc vào việc cho trẻ nghe nhiều âm nhạc. Môi trường mà trẻ em sống cần phải là một môi trường có thể truyền cảm hứng cho trẻ, để trẻ cảm nhận và hiểu được môi trường âm nhạc. Trong trường học, cần cho trẻ em tiếp xúc với âm nhạc, trong khoảng thời gian ngắn thì không thể mong đợi chúng có thể chơi tốt được nhạc cụ, hoặc chúng ta có thể cung cấp cho trẻ những nhạc cụ đơn giản, giống như nhà chế tạo nhạc cụ Arnold Dolmetsch đã chế tạo một số nhạc cụ cho những đứa trẻ thiên tài của ông. Tuy vậy, ở trường học của Maria Montessori, việc giảng dạy âm nhạc vẫn áp dụng phương thức nghiêm túc và cần mẫn để nuôi dưỡng niềm say mê hứng thú đối với âm nhạc cho trẻ em. Đối với tất cả các lĩnh vực liên quan đến sự phát triển của trẻ em, trẻ em ở đây đều có thể tự do lựa chọn, tự do thể hiện.

Chúng tôi đã tiến hành thực nghiệm hoàn chỉnh ở lĩnh vực có liên quan. Trong cuốn *Spontaneous Activity in Education* (tạm dịch là: *Hoạt động tự phát trong giáo dục*), tôi đã nói về những thực nghiệm này. Dưới sự giúp đỡ của các nhạc sĩ xuất sắc ở Vienna và London, L. A. Benjamin đã có những đóng góp quan trọng trong lĩnh vực này, trong đó đóng góp có ý nghĩa nhất là tìm ra được một số tác phẩm âm nhạc trong số các bản nhạc cổ và âm nhạc dân gian của rất nhiều quốc gia khác nhau. Những tác phẩm này trải qua nhiều năm thực nghiệm tại trường học mẫu của Maria Montessori ở Vienna mới được lựa chọn. Chúng ta có thể điểm qua một chút các yếu tố liên quan đến việc giảng dạy âm nhạc.

TIẾT TẤU VÀ LUYỆN TẬP NHỊP ĐIỆU

Cơ quan vận động khi chuẩn bị cho luyện tập nhịp điệu sẽ tiến hành một luyện tập mà chúng tôi gọi là “đi theo tiết tấu”. Thông qua luyện tập này, trẻ em sẽ có được cảm giác thăng bằng rất tốt, đồng thời học được cách điều khiển vận động của hai tay và hai chân.

Chính trong quá trình vận động từ từ và liên tục này, âm nhạc được coi là yếu tố quan trọng hỗ trợ trẻ tiếp tục nỗ lực để tiến vào thế giới của mình. Sau khi trẻ em đã nắm vững được cảm giác thăng bằng thì sau đó chúng ta có thể tiến hành giảng dạy liên quan đến tiết tấu. Rất nhiều bài hát ru phù hợp làm nhạc đệm cho những động tác đơn điệu và từ tốn này, bởi vì những động tác này giống với sự du dương của bài hát ru. Thêm âm nhạc vào bài luyện tập động tác này, chính là đã thâm nhập vào “bản nhạc đệm” thực sự bên trong bước đi đã được cố định này. Ngoài kiểu tiết tấu chậm còn có một kiểu tiết tấu nhanh khác giống như chạy bộ vậy. Hai kiểu tiết tấu âm nhạc có thể hình thành sự so sánh khác nhau rất rõ rệt này đặc biệt có thể lôi cuốn sự say mê hứng thú ở trẻ nhỏ. Giống như so sánh cảm giác là khởi điểm cho giáo dục cảm quan, so sánh tiết tấu là cơ sở của kiểu huấn luyện này. Trẻ em thích những bài tập đòi hỏi trẻ phải giữ được thăng bằng trong khi chạy đi chạy lại, hoặc những bài tập yêu cầu trẻ phải chậm chậm, cẩn thận khi di chuyển. Mặt khác, do khả năng phối hợp nhịp nhàng của cơ thể nên trẻ

em không cần phải tiêu tốn quá nhiều sức lực để thực hiện các bước nhảy theo tiết tấu, điều cần thiết hơn đối với trẻ là cảm giác thăng bằng hoàn hảo. Chỉ khi trẻ lớn hơn một chút, ít nhất là 5 tuổi thì trẻ mới bắt đầu hứng thú với những hoạt động đặc thù phù hợp với các tiết tấu khác nhau. Những hoạt động này giống với các giai đoạn khác nhau của huấn luyện cảm giác.

Luyện tập bước cảm nhận tiết tấu cần được phân biệt với việc hoàn thành luyện tập, mục đích của những huấn luyện này là xây dựng cho trẻ cảm nhận thăng bằng hoàn hảo, đồng thời điều khiển được động tác của mình. Thông qua các phương thức khác nhau, chúng tôi tiến hành luyện tập âm nhạc đối với trẻ em, trong đó bao gồm các bài tập như cầm một lá cờ, một cốc nước hoặc một cái cốc có cây nến đang cháy trên tay, hoặc trên đầu đội một cái giỏ nhỏ. Để thực hiện bài luyện tập này, chúng tôi vẽ một đường trên mặt đất rồi yêu cầu trẻ em đi trên đường vẽ đó với một tư thế đặc biệt. Yêu cầu trẻ giữ cân bằng theo phương hướng của một đường vạch sẵn như vậy là một việc tương đối khó, vì vậy bài luyện tập này có thể khiến trẻ tự trải nghiệm và dần dần hoàn thiện khả năng giữ thăng bằng của mình. Những luyện tập này đi kèm với âm nhạc nhẹ nhàng và có quy luật, giúp cho trẻ em có được sự cố gắng kiên nhẫn để hoàn thành bài tập của mình.

Nhưng khi trẻ em bắt đầu bước vào luyện tập tiết tấu, đôi chân của trẻ cần được hoạt động hoàn toàn thoải mái, đường thẳng mà trẻ cần đi trên đó trở thành “con đường” đơn giản, giúp cho trẻ có thể xếp thành một hàng để đi, chạy nhảy và ca múa. Rõ ràng khi trẻ em bắt đầu nhảy múa, đường thẳng này trở nên vô nghĩa, nhưng nó lại là phương thức để giúp trẻ em cảm nhận về thứ tự hoạt động.

Phương pháp giảng dạy âm nhạc bao gồm lựa chọn các đoạn nhạc đơn giản, sau đó liên tục lặp đi lặp lại. Sự lặp đi lặp lại này cũng giống như sự lặp đi lặp lại trong các bài luyện tập khác. Ngoài hai loại tiết tấu có sự tương phản rõ ràng, phù hợp với việc luyện tập giai đoạn đầu của trẻ thì chúng tôi lựa chọn những đoạn nhạc giàu tiết tấu nhằm bồi dưỡng khả năng cảm thụ âm nhạc cho trẻ em, nếu không thì sẽ chẳng khác nào việc trẻ đã làm đối với màu sắc và thị giác, chúng không có cơ hội để trải nghiệm âm nhạc. Thông qua việc lặp đi lặp lại các đoạn nhạc, một số trẻ em ở độ tuổi 5 – 6 tuổi có thể tìm hiểu về tiết tấu trong những động tác có chút khác nhau, ví dụ bước chậm, nhịp bước tiến lên phía trước... (thay đổi dần dần).

Giáo viên cần có một số chỉ dẫn hữu ích cho trẻ em, hướng dẫn trẻ thực hiện, ví dụ bước đi như thế nào để có thể duy trì được tốc độ phù hợp với tiết tấu, giống như khi giáo viên nói và làm mẫu: “Đây là bước dài, đây là bước ngắn” trong lớp học vậy. Sau khi giáo viên đưa ra những chỉ dẫn như vậy thì trẻ em sẽ ghi nhớ để có thể tự nhận biết và hiểu được rằng, những tiết tấu giống nhau có thể xuất hiện trong những đoạn nhạc khác nhau.

Tuy nhiên, điều quan trọng mà chúng ta cần phải chú ý là, việc lựa chọn nhịp quá mạnh đến nỗi đánh mất tiết tấu là một lựa chọn sai lầm. Trẻ em cần dựa vào tất cả các cách thể hiện mà giai điệu đòi hỏi để đánh nhịp, và tin chắc rằng bản thân giai điệu sẽ sinh ra âm thanh trầm bổng rõ rệt có tiết tấu. Việc nhấn mạnh nốt nhạc này thay vì nốt nhạc khác, đơn giản chỉ là vì trọng âm tiết tấu của cả đoạn rơi vào đúng nốt nhạc đó, ngoài ra nó còn có thể làm sản sinh ra sức hấp dẫn mà âm nhạc cần có. Âm nhạc cần được diễn dịch một cách chính xác, quá trình này cần phải có cảm xúc, cũng có thể nói là nó cần được chơi và hiểu theo đúng cách thức. Tạo ra một “thời gian âm nhạc” giống như mọi người vẫn hiểu, không phải là tạo ra những tiết tấu một cách máy móc.

Trẻ em có thể cảm nhận được tiết tấu âm nhạc giàu cảm xúc, chúng thường không chỉ dùng đôi chân để đánh nhịp, mà còn biết dùng cả đến cả đôi cánh tay và cơ thể của mình. Thậm chí đứa trẻ rất nhỏ có lúc cũng thể hiện rằng mình biết cảm nhận tiết tấu. Một bé trai mới 4 tuổi trong trường học của chúng tôi đã biết dùng ngón tay để đánh nhịp. Khi nghe được âm nhạc và bài hát, bé biết dùng hai động tác xen kẽ nhau để đánh nhịp. Khi nghe thấy những liên khúc, bé sẽ chuyển động cánh tay liên tục; còn khi nghe những giai điệu ngắt quãng thì bé cũng sẽ đánh nhịp tay ngắt quãng theo giai điệu.

Bé gái Nannina 4 tuổi biết xòe vẩy một cách đáng yêu theo giai điệu nhẹ nhàng êm ái và

quay đầu cười vui vẻ. Nhưng khi nghe đến hành khúc quân đội thì cô bé biết đứng thẳng người lại, thể hiện sự nghiêm túc nhịp bước tiến về phía trước.

Trẻ em sẽ rất vui mừng khi có cơ hội thể hiện cho người khác thấy kiểu bước đi mới của mình, hoặc thể hiện được nhịp bước của mình một cách thanh lịch nhỏ nhả hơn. Khi cô giáo dạy cho những học sinh của mình một số động tác khiêu vũ với tiết tấu mới, bọn trẻ tỏ ra rất hào hứng cùng học khiêu vũ với cô giáo và vô cùng biết ơn vì cô đã giúp chúng luyện tập, uốn nắn từng tư thế, cử chỉ, bước nhảy.

Có lúc, bọn trẻ ngồi xung quanh căn phòng để nghe nhạc và nhìn các bạn mình khiêu vũ theo nhạc, lúc đó chúng thường dùng tay để đánh nhịp, thỉnh thoảng trẻ còn biết bắt chước động tác hướng dẫn của giáo viên. Một đứa trẻ 4 tuổi rưỡi đứng ở trung tâm của một hình bầu dục vẽ trên mặt đất còn các bạn khác đi xung quanh, tư thế tay của đứa trẻ được giữ nguyên trong suốt quá trình, khi đánh nhịp cả người nó hơi nghiêng về phía trước. Giữa nhịp trước và nhịp sau, đầu nó lại ngẩng cao hoặc cúi xuống, sự biểu đạt tình cảm này hoàn toàn hoà hợp với giai điệu âm nhạc.

Khi còn chưa biết thế nào là nhịp 3/4 hay nhịp 4/4 thì phương thức mà trẻ dùng để thể hiện tiết tấu, nhịp phách này chính là chứng cứ rõ ràng cho việc trẻ đã được trải qua huấn luyện cảm thụ âm nhạc. Ban đầu, trẻ em phân biệt nhịp phách theo thời gian, không quan tâm đến trọng âm tiết tấu. Nhưng khi trẻ đột nhiên cảm nhận được trọng âm và phân biệt được nhịp theo trọng âm thì bước chân của trẻ sẽ khớp với nhịp.

Một bé gái vừa tròn 4 tuổi đang di chuyển bước chân theo giai điệu của bản nhạc. Đột nhiên, cô bé hướng về phía cô giáo kêu to: “Cô ơi, nhìn này! Xem con làm gì này!”. Cô bé vung vẩy cánh tay đang lên xuống một cách uyển chuyển theo nhịp của mỗi giai điệu và nhún nhảy.

Chỉ khi phát triển đến một độ tuổi nhất định thì trẻ em mới có thể hiểu được giá trị của nốt nhạc. Sự say mê hứng thú của trẻ sẽ lớn dần vì chúng đã cảm nhận được về tiết tấu, đồng thời có thể tự phân tích sự cảm nhận tiết tấu của chính bản thân mình.

TÁI HIỆN ÂM NHẠC

Âm nhạc mà mọi người vẫn nghe và động tác tiết tấu kèm theo chỉ là một khía cạnh của giáo dục âm nhạc, nó chỉ là những âm thanh liên tiếp theo một tiết tấu nhất định và thêm trọng âm vào mỗi đoạn nhạc.

Nhưng động tác đó cần phải theo kịp với việc học điệp khúc và giai điệu. Nếu như không bị cản trở về kĩ năng chơi nhạc cụ thì chỉ những đứa trẻ có thể chơi các loại nhạc cụ đơn giản, mới có thể tiến hành những luyện tập này. Khi trẻ em được phép sử dụng nhạc cụ thì cần có một vài buổi bồi dưỡng hoặc giới thiệu để dạy cho trẻ biết cách sử dụng nhạc cụ, giống như khi sử dụng các loại giáo cụ khác thì trẻ cũng cần được hướng dẫn trước như vậy. Sau khi được hướng dẫn, trẻ có thể tự sử dụng nhạc cụ, do thao tác đối với nhạc cụ tương đối đơn giản nên niềm vui của trẻ cũng sẽ tăng thêm từng ngày. Khả năng của trẻ em trong âm nhạc rất xuất sắc, trên thực tế mỗi một đứa trẻ chỉ cần trải qua luyện tập một thời gian là đã có thể hợp lại với nhau thành một nhóm nhạc. Điều này sẽ mang đến cho trẻ nhạc cảm thực sự.

Arnold Dolmetsch đã đạt được thành công lớn ở Anh, nhưng ông mong muốn có thể đem kĩ thuật chơi nhạc cụ đầy tinh tế của mình trước đây về Italia. Những kĩ thuật này hiện nay không còn được sử dụng nữa, đó là do đàn piano đã vươn lên chiếm vị trí chủ đạo trong các loại nhạc cụ. Arnold đã có ý tưởng rất hay, đó là chế tạo ra các nhạc cụ đơn giản cho trẻ em. Tầm ảnh hưởng của Arnold Dolmetsch đối với âm nhạc và niềm tin kiên định vào tâm hồn trẻ em đã thúc đẩy ông đặt ra các nguyên lí của phương pháp được mô tả ở đây, giống như triết lí của tôi về giáo dục. Ông sử dụng giáo cụ hợp lí và kiến thức bài học đơn giản, mục đích của nó chỉ giới hạn ở chỗ làm cho trẻ em hiểu rõ bản chất giáo cụ, sau đó cho trẻ em tự do chơi nhạc cụ.

Trong một học viện Anh ngữ nổi tiếng có bố trí chương trình giảng dạy Montessori tiêu chuẩn. Giáo viên lên lớp cho học sinh trong rừng, chơi đàn violon dưới bóng cây. Trẻ em chia

thành từng nhóm nhỏ chơi đàn hạc và đàn lia. Từ các ô cửa sổ đều có thể nghe thấy những âm thanh tuyệt vời. Thực ra, rất nhiều trẻ em còn chưa hiểu rõ về nốt nhạc và lí luận âm nhạc, chúng chưa từng được trải qua huấn luyện về tiết tấu giai điệu. Trẻ có hứng thú với âm nhạc là nhờ giáo viên đã cho chúng được chơi nhạc – trong một căn phòng của trường học, cũng có thể trong rừng hay trên bãi cỏ. Bọn trẻ bắt chước theo dáng vẻ của giáo viên, chúng thoải mái nằm trên bãi cỏ say sưa nghe cô giáo biểu diễn. Sự say mê, hứng thú và khả năng chơi nhạc cụ của trẻ được nâng cao do chúng có cơ hội được tự mình trải nghiệm. Bất cứ lúc nào, chỉ cần thích chơi đàn là trẻ sẽ cố gắng tái hiện lại những giai điệu đang chất chứa trong tim.

CHÉP VÀ ĐỌC BẢN NHẠC

Việc bắt đầu bồi dưỡng rèn luyện âm nhạc hằng ngày trong “ngôi nhà trẻ thơ” là điều hoàn toàn có thể. Hoạt động này được xây dựng dựa trên tiếng chuông trong bài thực hành luyện tập nhận biết cảm giác, ban đầu là xếp những chiếc chuông có âm thanh phát ra giống nhau thành từng cặp, sau đó là xếp những chiếc chuông ấy lần lượt theo cao độ của âm phát ra.

Phương pháp này có tác dụng hỗ trợ rất lớn trong việc tìm “nốt nhạc”. Những chiếc chuông có thể phát ra âm thanh riêng lẻ. Những nhạc cụ này phát ra tiếng nhạc và được mô tả rất chi tiết. Do các nhạc cụ này có những giai điệu khác nhau đại diện cho các phương thức giảng dạy khác nhau, vì vậy chúng vừa có thể được sử dụng độc lập lại vừa có thể kết hợp với nhau, sau khi sử dụng xong thì lại trở về tình trạng ban đầu – giống như các công cụ dùng trong huấn luyện cảm giác khác. Do bọn trẻ đã từng được sử dụng những giáo cụ này nên giờ đây chúng cần tìm tên cho mỗi nốt nhạc, giống như trong các bài luyện tập khác. Các nốt nhạc do, re, mi, fa, sol, la, si trên các miếng tròn được bọn trẻ đặt bên dưới chiếc chuông phát ra âm thanh tương ứng. Nhờ phương thức này, trải qua luyện tập nhiều lần, cuối cùng trẻ em sẽ nắm rõ được tên gọi của nốt nhạc. Tên của nốt nhạc không những có thể được sắp xếp theo thứ tự vị trí của âm, mà còn là cách dùng kí hiệu để ghi lại âm thanh bằng một phương thức đặc biệt. Khi trẻ em học nốt nhạc thì trên thực tế là trẻ đang luyện tập một kiểu viết chữ.

Để trẻ em được chơi nhạc cụ, do bản năng bẩm sinh của trẻ là thích đụng chạm và di chuyển các loại đồ vật nên chúng tôi đã chuẩn bị cho trẻ một bảng gỗ, trên bảng có các lỗ tròn khớp với vị trí tương ứng của các nốt nhạc trên khuông nhạc – do, re, mi, fa, sol, la, si, do. Phía trên các lỗ tròn này có tên của nốt nhạc. Để đảm bảo các nốt được đặt vào đúng chỗ, ở đáy của mỗi miếng tròn ghi tên nốt có đánh dấu các số tương ứng (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8). Trẻ em sẽ bấm bàn phím theo các con số, kết quả cho thấy trẻ đã bấm 8 nốt nhạc theo các con số được khắc. Trong bài luyện tập sau đó, trẻ em sẽ lặp lại bài tập giống như vậy trên một bộ giáo cụ khác không có các con số tương ứng. Nối liền với bàn khắc này là một chiếc hộp không có các lỗ tròn đánh số, ở bên trên có tên các nốt nhạc. Luyện tập kiểu này giúp chúng ta trải nghiệm được khả năng nhớ nốt nhạc của trẻ em. Chúng ta có thể thực hiện theo phương thức dưới đây: miếng tròn được chọn ngẫu nhiên và đặt trên bảng gỗ, nhưng mặt đáy của miếng tròn được đặt hướng lên trên, như thế các miếng tròn đều ngửa mặt đáy lên giống nhau. Khi trẻ xác định được âm điệu thì các miếng tròn sẽ được lật ngược lại, nhưng không cần phải di chuyển sang vị trí khác, lúc này – sau khi đã được lật – tên của các nốt nhạc sẽ được quay lên trên để chúng ta thấy rõ, và như vậy thì chúng ta cũng xác định được vị trí của miếng tròn mà trẻ đặt vào là đúng hay sai.

Bài luyện tập tiếp theo là trên các phần bảng đã phân chia, viết lên hai âm giai, sau đó viết tên các nốt nhạc trên nút bấm. Qua đó, các nốt nhạc với âm thanh cao thấp khác nhau đã được thể hiện. Khi trẻ đạt đến trình độ này thì chúng sẽ có thể đọc được bản nhạc đơn giản và có thể dùng bộ chuông để trình diễn bản nhạc. Sau khi trẻ nghe được tiếng nhạc của chuông hay của một nhạc cụ nào đó thì chúng sẽ có thể dùng nốt nhạc để ghi lại.

Cùng với độ tuổi ngày một lớn lên – cũng chính là độ tuổi học tiểu học, khả năng nhận biết kí hiệu âm nhạc của trẻ đã được nâng cao rõ rệt. Tại trường Montessori ở Barcelona, những ghi chép âm nhạc của trẻ em hầu như đều là ghi chép dưới hình thức bản nhạc.

Điều đáng chú ý là, việc này đòi hỏi tiến hành luyện tập dưới 3 hình thức: cử động nhịp nhàng giàu tính tiết tấu, âm nhạc được chơi trên nhạc cụ, các kí hiệu âm nhạc riêng biệt và độc lập. Để

xác nhận tính chân thực trong những câu chuyện về các bé mà chúng tôi đã kể ở trên, chúng tôi không chỉ ghi lại hoàn cảnh thực hiện luyện tập mà thậm chí còn có thể đưa ra được kế hoạch hoàn chỉnh của việc giảng dạy âm nhạc. Chúng ta nên coi trọng đúng mức về phương pháp của Emile Jaques Dalcroze, mục đích của phương pháp này chỉ là để hoàn thiện luyện tập tiết tấu, còn mục đích của phương pháp của Arnold Dolmetsch lại ở chỗ huấn luyện trẻ em có được hiệu quả hoà thanh trên nhạc cụ. Giảng dạy âm nhạc theo phương pháp cổ xưa này xuất phát từ việc truyền thụ cách dùng kí hiệu nốt nhạc để ghi chép nhạc. Nhưng phương pháp mà chúng tôi truyền thụ về tri thức âm nhạc thì lại là đem một chỉnh thể vô cùng khó khăn và phức tạp phân thành các mục luyện tập nhỏ hơn, làm cho nó trở nên thú vị hơn.

Tiết tấu, hoà âm, kí xướng âm rốt cuộc sẽ phải trở thành một chỉnh thể. Vì vậy, tuy chúng là ba bộ phận tách rời nhau, nhưng cũng là ba bài luyện tập với cấp độ khác nhau trong quá trình chinh phục âm nhạc, đồng thời là những kinh nghiệm khiến cho người thực hiện cảm thấy hạnh phúc.



Chương 21

KỈ LUẬT TRONG NGÔI NHÀ TRẺ THƠ

Dựa vào khiển trách và yêu cầu để duy trì kỉ luật chỉ là việc làm vô ích. Những biện pháp này có thể khi bắt đầu sẽ cho người ta ảo tưởng rằng nó rất có hiệu quả ở một mức độ nào đó. Nhưng rất nhanh sau đó khi yêu cầu thể hiện tính kỉ luật thực sự thì cái ảo giác méo mó này sẽ sụp đổ khi đối diện với hiện thực: “Bóng tối phải nhường chỗ cho ánh sáng”.

Kinh nghiệm mà cuốn sách này tích lũy được từ lần xuất bản đầu tiên trên thế giới cho đến ngày hôm nay luôn xác nhận một sự thực là, khi số lượng trẻ em trong lớp chúng tôi lên đến con số 40 hay thậm chí là 50 thì kỉ luật trong lớp vẫn tốt hơn nhiều so với kỉ luật trong trường học phổ thông. Những người đã từng đến tham quan ngôi trường có trình độ xuất sắc về quản lí này đều bị ấn tượng sâu sắc về kỉ luật của trẻ em. 40 đứa trẻ từ 3 – 7 tuổi ở đây đều quan tâm đến điều mà chúng yêu thích. Có trẻ thì đang luyện tập cảm giác, có trẻ đang vẽ, có trẻ làm toán, có trẻ đang sờ vào chữ cái nổi, có trẻ đứng bên cạnh tủ quần áo, bé thì đang phủi bụi, bé thì ngồi trên bàn, bé thì nằm bò trên thảm. Chỉ một âm thanh rất nhỏ thôi cũng đều có thể nghe được rất rõ ràng, và thế là toàn bộ trẻ em đều trở nên rón rén, khi bước đi đều nhón chân đi trên đầu ngón chân. Thỉnh thoảng có thể nghe được âm thanh vui vẻ đang cố gắng kìm nén. Lúc này, một tiếng nói khẩn thiết vang lên: “Cô ơi! Cô ơi, cô nhìn này!”, hoặc là một tiếng reo: “Nhìn xem tởm không này!”, nhưng thường thấy nhất vẫn là sự chú ý tập trung của tất cả mọi người.

Giáo viên bước đi chậm rãi, nhẹ nhàng, gần như không có tiếng động, đi tới bên cạnh đứa trẻ vừa gọi cô ấy. Sự giám sát của cô được thể hiện ở chỗ hề có trẻ nào cần đến cô thì ngay lập tức nó sẽ cảm nhận được sự tồn tại của cô, mặc dù những đứa trẻ đó cũng chưa hoàn toàn quên mất sự tồn tại của giáo viên. Mấy tiếng đồng hồ đã trôi qua, mọi người đều im lặng.

Khách đến thăm “ngôi nhà trẻ thơ” cảm thấy những đứa trẻ này dường như là những “người lớn trong hình hài trẻ thơ”, hoặc cũng có người hình dung chúng nghiêm túc như những “đại biểu Quốc hội” vậy.

Bọn trẻ rất chuyên tâm vào những việc chúng làm, không bao giờ tranh cãi nhau vì một món đồ nào đó. Nếu có bạn nào làm tốt thì sẽ luôn được những đứa trẻ khác nhìn bằng ánh mắt ngưỡng mộ và niềm vui tràn đầy trên khuôn mặt. Không có ai hiểu sai lòng tốt của người khác, thành công của mỗi người đều mang đến cho người khác niềm vui và sự ngạc nhiên. Trong tình huống này, sẽ có các bạn nhỏ hơn háo hức bắt chước theo. Tất cả trẻ em đều đắm chìm trong không khí vui vẻ phấn khởi, chúng rất hài lòng với những việc mình làm. Hoạt động của những đứa trẻ khác không kích thích sự ghen tị hay ganh đua của chúng, bản thân chúng cũng không tự mãn hay thích hư vinh phù phiếm. Một đứa trẻ 3 tuổi sẽ lặng lẽ ở bên cạnh đứa trẻ 7 tuổi, vui vẻ chơi trò chơi trí tuệ, dù tầm vóc của nó nhỏ hơn nhiều, nhưng nó không hề tỏ ra ghen tị với đứa trẻ lớn hơn mình. Bọn trẻ đã cư xử với nhau rất tốt.

Giả sử giáo viên muốn cả lớp cùng làm một việc gì đó thì tất cả đều sẽ gác qua một bên những việc chúng đang say mê hứng thú, cô giáo chỉ cần nói nhỏ một câu hoặc giơ tay ra hiệu – thế là đủ. Bọn trẻ sẽ chăm chú nhìn cô giáo, cố gắng suy nghĩ để hiểu được ý của cô.

Rất nhiều người đến tham quan sau khi nhìn giáo viên viết mấy dòng hướng dẫn trên bảng, đã bị cuốn hút bởi sự chăm chú và vui mừng của bọn trẻ. Nhưng ở đây, giáo viên không phải là người duy nhất khiến cho người khác phải tin phục. Bất kì người nào yêu cầu trẻ em làm việc gì cũng đều sẽ ngạc nhiên phát hiện ra rằng, bọn trẻ làm việc theo yêu cầu không hề tùy tiện chút nào, tất cả đều im lặng, tỏ ra rất quy củ, trật tự. Khách tham quan thường rất thích thú khi

nghe thấy tiếng hát của bọn trẻ lúc chúng đang vẽ. Trẻ sẽ dừng tay vẽ, lịch sự đáp ứng những yêu cầu của người khác, sau đó lại làm tiếp công việc vừa bị gián đoạn. Thông thường, trước khi làm theo yêu cầu của người lớn thì bọn trẻ sẽ làm xong việc mà mình đang làm dở.

Ví dụ nổi bật nhất về kỉ luật là khi tôi kiểm tra công việc của giáo viên. Những giáo viên này đã được nghe về phương pháp giảng dạy trong buổi lên lớp đầu tiên của tôi. Nội dung bài kiểm tra vừa có lí thuyết lại vừa chú ý đến khía cạnh thực tiễn. Mỗi giáo viên được tham gia bài kiểm tra đều phải thể hiện tố chất giáo dục của mình trước một nhóm trẻ em, theo kết quả rút thăm, người giáo viên ấy sẽ yêu cầu trẻ em hoàn thành các bài luyện tập khác nhau. Trẻ em bận rộn với bài tập, đồng thời sự có mặt của chúng tôi đã khiến cho việc lựa chọn trò chơi của chúng bị xáo trộn. Đám trẻ liên tục luyện tập không biết mệt, bởi sau mỗi lần kiểm tra làm gián đoạn giữa chừng thì chúng lại phải quay lại thực hiện lại “nhiệm vụ” ban đầu. Trong thời gian chờ đợi, chốc chốc lại có một đứa trẻ chuyển cho chúng tôi những bức tranh chúng vừa mới hoàn thành.

Chúng tôi luôn cảm thấy ngạc nhiên trước biểu hiện nhẫn nại, kiên trì và lòng say mê của trẻ em. Tất cả những đứa trẻ này đều để lại cho chúng tôi một ấn tượng rằng chúng đều tự kiểm chế và hoàn toàn không biết thế nào là sợ hãi. Đôi mắt long lanh, tinh thần vui vẻ, thoải mái và chuẩn bị tốt cho việc lôi kéo người khác chứng kiến công việc của chúng hoặc lắng nghe chúng giải thích về hội họa, tất cả những đứa trẻ này đều khiến cho chúng tôi ý thức được rằng, chúng tôi là những “thành viên” trong “gia đình” của chúng. Đám trẻ vây quanh cô giáo với sự mong mỗi lộ rõ trong ánh mắt, hoặc có khi trẻ quay sang cô giáo rồi hôn lên má cô, thể hiện tình cảm một cách rất tự nhiên.

Bất kì ai – nếu được chứng kiến cảnh những đứa trẻ này bày biện một bàn ăn – thì nhất định sẽ cảm thấy vừa lo lắng lại vừa ngạc nhiên. Một đứa trẻ mới chỉ có 4 tuổi đang sắm vai nữ phục vụ bàn, xếp dao, đĩa và đĩa ăn ngay ngắn lên bàn. Chúng bê một cái khay bên trên đặt những nắm li nước, hay bung một bát to đựng đầy canh nóng qua lại giữa các bàn, vậy mà không trẻ nào bị thương, làm vỡ kính hoặc để canh bị sánh ra ngoài. Trong bữa ăn, “nữ phục vụ bàn” lặng lẽ phục vụ mọi người, rất tập trung vào việc mình đang làm. Nếu như có ai đó đã dùng xong một món, nữ phục vụ bàn sẽ nhanh chóng tự giác mang bát đĩa đã dùng xong đi. Không có ai phải gọi phục vụ bàn đến lần thứ hai, hay phải ra hiệu với phục vụ bàn rằng mình đã dùng xong món.

Bất kì ai được chứng kiến cảnh này cũng đều sẽ cho rằng có ai đó đã đứng ra đốc thúc hành vi của trẻ, nhất định đồ đạc sẽ bị trẻ làm cho lộn xộn và đổ vỡ, trông chờ người khác phải ra tay giúp đỡ. Đây là một cảnh khiến cho mọi người cảm động, rõ ràng được bắt nguồn từ tiềm năng ẩn giấu trong sâu thẳm tâm hồn con người. Tôi thường phát hiện thấy, khi khách tham quan chăm chú quan sát cảnh những đứa trẻ này mở tiệc, trong mắt họ đều trào dâng những giọt nước mắt. Kiểu kỉ luật này chắc chắn không phải được xây dựng nên từ những mệnh lệnh, răn đe hay biện pháp trừng phạt nào đó nhằm mục đích duy trì trật tự.

Dựa vào khiển trách và yêu cầu để duy trì kỉ luật chỉ là việc làm vô ích. Những biện pháp này có thể khi bắt đầu sẽ cho người ta ảo tưởng rằng nó rất có hiệu quả ở một mức độ nào đó. Nhưng rất nhanh sau đó, khi yêu cầu thể hiện tính kỉ luật thực sự thì cái ảo giác méo mó này sẽ sụp đổ khi đối diện với hiện thực: “Bóng tối phải nhường chỗ cho ánh sáng”.

Thoạt nhìn, kỉ luật được bắt nguồn từ lao động. Tại một thời điểm đặc biệt nào đó, trẻ em sẽ tỏ ra rất nhiệt tình với những bài học. Sự nhiệt tình này được thể hiện trên khuôn mặt trẻ, mức độ tập trung chú ý và tính thống nhất trong quá trình hoàn thành luyện tập của trẻ chúng ta đều có thể nhìn ra được. Trong hoàn cảnh này, trẻ sẽ bộc lộ rõ khuynh hướng tạo nên tính kỉ luật. Cho dù là trong trường hợp đặc biệt, khi luyện tập phản ứng tâm lí, nhìn chăm chú vào thứ gì đó hay là rửa bát đĩa... thì cũng đều có thể thể hiện được khuynh hướng kỉ luật của trẻ em.

Bài học đọc thầm cũng giúp trẻ củng cố và tăng cường kinh nghiệm cho phương diện này. Hoàn toàn im lặng và tập trung có thể giúp ta nghe được tiếng thì thầm gọi tên của ai đó ở phía xa, bước chân phối hợp nhịp nhàng để tránh đụng vào vật khác, việc đi lại nhẹ nhàng lại đòi hỏi

trẻ em phải có sự chuẩn bị đầy đủ, như vậy sẽ phát huy tác dụng quy phạm đối với thân thể, hoạt động trí não và cá tính của trẻ.

Khi một đứa trẻ duy trì tập trung sự chú ý vào các hoạt động của mình, chúng ta cần giám sát hết sức cẩn thận, đồng thời rút ra được những điều cần thiết cho mình thông qua các bài luyện tập. Là giáo viên, chúng tôi đã đạt được thành công trong việc thiết lập kỉ luật nhờ áp dụng phương pháp một cách nghiêm túc. Khó khăn lớn nhất là thiết lập kỉ luật trên thực tế, tức là kỉ luật được thiết lập không thể chỉ dựa vào lời nói suông. Không ai có thể chỉ dựa vào mấy câu nói của người khác mà đã tạo dựng được tính kỉ luật. Không những vậy, việc này còn đòi hỏi phải thực hiện một loạt những chuẩn bị phức tạp, đòi hỏi phải tuân thủ nghiêm ngặt đại cương giáo dục.

Vì vậy, bằng cách gián tiếp, chúng tôi có được kỉ luật, hay cũng có thể nói, chúng tôi bồi dưỡng kỉ luật cho trẻ thông qua các hoạt động tự phát. Mỗi người đều cần biết cách tự kiểm soát bản thân ra sao và làm thế nào để tham gia vào các hoạt động đòi hỏi sự mềm mỏng, bình tĩnh, bởi vì không có gì quan trọng hơn việc giữ cho ngọn lửa cuộc sống trong lòng mình luôn cháy không ngừng nghỉ.

Bất kì hoạt động nào cũng đều không thể được thực hiện một cách tùy tiện – đó là điều đúc rút ra được phía sau phương pháp giảng dạy của chúng tôi. Những hoạt động này phải là điều mà con người mong muốn được thực hiện, con người cần phải thích thú những hoạt động ấy một cách tự nhiên, hoặc có thể hoàn thành từng bước một. Đó là cách mà cuộc sống sắp xếp mọi thứ để “giao phó” cho mỗi người, và chính điều này cũng đã khiến bản thân chúng ta có được khả năng phát triển vô hạn. Ví dụ, chúng ta trách mắng một đứa trẻ vô kỉ luật, xét về bản chất thì nguyên nhân là do trẻ thiếu sự kiểm soát đối với cơ bắp. Trẻ em thường luôn ở trong trạng thái hoạt động, nhưng động tác của chúng lại lộn xộn không có trật tự. Trẻ có thể chốc chốc lại vừa nằm bò ra sàn nhà, vừa la hét, đáng điệu kì cục. Nhưng đằng sau những biểu hiện đó tiềm ẩn một khuynh hướng, đó là sự cố gắng phối hợp động tác cho nhịp nhàng và định hình khuôn mẫu cho các động tác. Có thể lúc này động tác và lời nói của trẻ vẫn còn vụng về và thiếu sự phối hợp nhịp nhàng, có thể trẻ vẫn còn phạm không ít sai lầm, nhưng chắc chắn dần dần trẻ sẽ trưởng thành hơn.

Những động tác mà trẻ cần phải rèn luyện chính là những động tác giúp trẻ trông chững chạc, người lớn hơn. Trẻ em cần nuôi dưỡng thói quen thích nghi với điều kiện sống của mình. Động tác của trẻ không phải là những động tác khiến cho nó trở nên cứng nhắc như một cỗ máy, mà là những động tác thuộc về một cơ chế nào đó có nhiệm vụ rõ ràng cần phải hoàn thành. Vì vậy, các hoạt động của động cơ nhất định phải có một mục tiêu và phải có liên quan với hoạt động tinh thần. Giữa các hoạt động và khao khát được học tập tồn tại một mối quan hệ chặt chẽ mật thiết với nhau, một đứa trẻ – với những động tác lộn xộn không có trật tự – không chỉ cho chúng ta thấy rằng chúng không biết nên thực hiện động tác như thế nào, mà còn cho chúng ta thấy rằng, chúng chính là những đứa trẻ không được rèn luyện phù hợp về tinh thần và đang phải chịu sự thiếu thốn về mặt tinh thần.

Nếu ta nói với trẻ: “Con phải đứng giống như cô!” thì đối với trẻ sẽ chẳng hề có tác dụng nào cả. Một người sẽ không thể chỉ bằng mệnh lệnh đơn giản mà có thể khiến cho một cá nhân khác đang trong giai đoạn phát triển biết tự giác điều chỉnh lại thế giới tinh thần đầy phức tạp của mình. Khi chúng ta thử làm như thế thì kết quả là chúng ta sẽ biến trẻ trở thành kiểu người cố tình chọn theo cách làm sai và thích thú với việc ra lệnh cho người khác. Còn nếu muốn trẻ tuân thủ theo thì chúng ta phải dạy cho trẻ biết làm thế nào để có thể phối hợp được một cách nhịp nhàng các động tác mà mình muốn làm. Chúng ta phải dạy cho trẻ biết làm thế nào để phối hợp được nhịp nhàng tất cả các động tác, để có thể thể hiện bằng một phương thức hài hòa, chúng ta cần cố gắng phân tích một cách tỉ mỉ đối với các động tác của trẻ và dần dần uốn nắn.

Tất cả các bài tập giúp thúc đẩy sự phối hợp nhịp nhàng của các động tác đều từ một mục tiêu rõ ràng ngay từ ban đầu. Thông qua những bài tập này, trẻ em không chỉ có thể rèn luyện cơ bắp mà còn đặt ra được quy tắc và làm cho bộ não trở nên phong phú hơn. Những hoạt

động này có thể khiến cho ý chí của trẻ trở nên kiên cường hơn, vì chúng được thiết lập trên cơ sở nhiều mục đích khác nhau có thể kích thích bản thân hoạt động. Nhưng cho dù các động tác đều rất nhịp nhàng thì cá nhân điều hoà các động tác này vẫn đóng vai trò trung tâm. Thông qua khối lượng luyện tập vận động lớn, năng lực hiểu biết của trẻ ngày càng được mở rộng, và trẻ càng ý thức hơn đến sự tồn tại của mình cũng như môi trường mà trẻ đang sống. Khi động tác thực sự đạt được sự phối hợp nhịp nhàng thì sẽ có thể cải thiện được toàn bộ diện mạo cá nhân.

Cùng với sự dần trưởng thành, con người cũng dần dần học được cách thực hiện các động tác. Thông qua việc được tự do lựa chọn nghề nghiệp, tính cách của con người cũng ngày càng trở nên hoàn thiện và phong phú hơn, vì vậy mỗi người cũng đã tự hình thành nên quy tắc riêng cho các hành vi của mình.

Một điều – tuy không khiến người ta kinh ngạc nhưng lại diễn ra một cách tự nhiên nhất – đó là thông qua những bài luyện tập, trẻ ở lứa tuổi này có thể trở nên biết tuân thủ kỉ luật, miễn là điều này nằm trong giới hạn chịu đựng của các cơ bắp của chúng. Trên thực tế, khi trẻ hoạt động thì sự tuân thủ là yêu cầu theo bản năng. Do động tác của trẻ đòi hỏi phải được chi phối bởi một mục tiêu nào đó nên trẻ sẽ không còn thể hiện sự lộn xộn mất trật tự nữa. Tại đây, chúng ta cần phải nhấn mạnh một chút về phương thức rèn luyện cần phải thông qua sự kiểm soát thì mới có thể đạt được mục tiêu. Những đứa trẻ đã được rèn luyện theo phương thức này trở nên khác biệt so với trước đây, chỉ khi tính cách bẩm sinh của trẻ xác định được rõ ràng “làm thế nào để trở nên tốt hơn” thì lúc ấy trẻ mới được coi là đã biết tự hoàn thiện mình, cũng như đã vượt qua được những hạn chế chung của lứa tuổi để có được bước nhảy vọt lớn. Thông qua những biểu hiện của sự tự kiểm chế này, trẻ đã làm chủ được tương lai. Nhờ vậy, trẻ đã trưởng thành thành người lớn thực sự. Cuối cùng trẻ sẽ không cần phải đứng trước mặt ai đó để nghe họ nhắc nhở nhiều lần nữa: “Phải cẩn thận một chút chứ! Cữ chỉ phải lịch lãm!”. Khi người đó đang làm như vậy thì trong tâm trí trẻ lại chất chứa đầy những ý nghĩ ngược lại. Thử cần rèn luyện không còn là thói quen tốt khiến trẻ duy trì im lặng một cách cứng nhắc. Bây giờ tính cách của trẻ đều thể hiện trong các động tác của nó.

Trên thực tế, những thứ giúp trẻ nuôi dưỡng những thói quen tốt, thông qua sự nỗ lực, sự mạch lạc rõ ràng và rèn luyện bên ngoài của con người, cuối cùng đã trở thành phẩm chất tốt.

Sự rèn luyện bên ngoài chính là biện pháp và tiêu chí cụ thể của mục tiêu phát triển các giá trị tốt đẹp bên trong. Hai nhân tố này đan cài với nhau. Bài học sẽ làm cho tâm hồn của trẻ đạt được sự hoàn thiện, thông qua phương thức này, trẻ sẽ được hoàn thiện tâm hồn, khi lao động trẻ cũng sẽ có biểu hiện rất tốt, và say mê vì sự tiến bộ của mình. Vì vậy, trẻ sẽ tiếp tục hoàn thiện thể giới nội tâm của mình.

Như vậy kỉ luật không phải là một thứ thực thể mà là một phương thức. Kỉ luật có thể giúp cho trẻ hiểu được khái niệm “đạo đức” một cách chính xác về mặt khoa học. Nhưng quan trọng hơn, đó là trẻ từ chỗ bản thân vốn có trật tự riêng nay đã được tận hưởng niềm vui ở mức tối đa, trật tự này có được thông qua việc tăng cường kiểm soát trong quá trình theo đuổi một mục tiêu thích hợp.

Trong quá trình chuẩn bị dài lâu, trẻ em đã được trải nghiệm sự yêu thích, niềm vui và hứng thú. Những điều này trở thành “tài sản cá nhân” trong thế giới nội tâm của trẻ, cung cấp cho trẻ một sức mạnh và nhiệt tình đặc biệt, làm khởi nguồn cho những phẩm chất tốt đẹp. Trên thực tế, đến thời điểm này, bọn trẻ không những đã học được cách thực hiện động tác như thế nào và tham gia những hoạt động hữu ích, mà còn tạo ra sức hấp dẫn đặc biệt cho các động tác của mình. Tư thế của trẻ không những chính xác và duyên dáng hơn mà ngón tay, khuôn mặt và đôi mắt của trẻ cũng đẹp hơn, làm cho thế giới nội tâm của trẻ càng thêm phong phú.

Động tác của trẻ em dần dần tự hoàn thiện và có được sự phối hợp nhịp nhàng. Thông qua sự nỗ lực của bản thân, cơ thể bên ngoài của trẻ đã xây dựng được sự phối hợp hài hoà. Tự nhiên “sắp xếp” cho cơ bắp được nghỉ ngơi khi thực hiện các động tác trong sự vận động theo trật tự, ví dụ như nhịp thở đều đặn thể hiện rằng bộ phận phổi được nghỉ ngơi. Nếu như tước đoạt đi

tất cả các hoạt động cơ bắp của hoạt động thì chẳng khác nào đã phá hoại đi đặc trưng tự nhiên của sự vận động. Điều này không chỉ là căn nguyên sinh ra sự mệt mỏi, mà đồng thời cũng nói lên sự thoái hoá của các cơ quan trong cơ thể.

Vì vậy, chúng ta cần tin tưởng dựa vào hình thức vận động chính xác nào đó để di chuyển được một cách tự nhiên, cơ bắp được nghỉ ngơi hợp lý, hoàn toàn phù hợp với quy luật vốn có. Sự nghỉ ngơi tồn tại trong những sự vận động phù hợp với quy luật tự nhiên của cuộc sống. Nếu như chúng ta vận dụng nguyên tắc này vào con người, thì chúng ta sẽ nhận thấy do con người là một thể sống có trí tuệ phong phú nên động tác của một người tỉ lệ thuận với trí tuệ của người đó. Trẻ em nhảy múa một cách tự do, tinh thần của chúng không bị bất kì ràng buộc nào tác động đến; còn phương thức vận động thông minh thì sẽ khiến cho thể giới nội tâm của trẻ được thoải mái, khiến trẻ được tăng cường và cảm thấy tự hào vì đã chiến thắng ý chí và thể lực của chính mình.

Sự “tăng cường tiềm lực” này có thể giải thích về mặt sinh lí là các cơ quan trong cơ thể thông qua việc được sử dụng hợp lý, tuần hoàn máu tốt và trao đổi chất tích cực nên phát triển không ngừng, tất cả những điều đó đều có lợi cho sự phát triển của cơ thể và thúc đẩy thể chất phát triển lành mạnh.

Cũng như vậy, chúng ta còn cần bàn một chút về vấn đề phát triển trí tuệ ở trẻ em. Não của trẻ tuy ban đầu chưa được trải qua rèn luyện nhưng cũng cần phải đạt được mục tiêu thích hợp. Quá trình phát triển này cần trải qua rất nhiều khó khăn, bởi vì bộ não thường bị “bỏ quên”, thậm chí còn bị làm cho thương tổn.

Tôi từng nhìn thấy một đứa trẻ khoảng 1 tuổi rưỡi trong một vườn hoa nhỏ ở Rome, đứa bé rất xinh xắn. Nó có một cái xô không và một cái xẻng nhỏ, đang bận rộn với việc xúc sỏi đổ vào cái xô nhỏ trên con đường mòn.

Bên cạnh đứa trẻ mà trên khuôn mặt luôn hiện diện nụ cười đó, là một cô bảo mẫu với dáng vẻ nghiêm túc, có thể thấy cô ấy luôn tỏ thái độ hài lòng với việc làm đứa trẻ. Với sự chăm sóc của cô ấy, đứa trẻ này chắc chắn rất thông minh, hơn nữa cũng đầy tình cảm. Đến lúc phải ra về, cô bảo mẫu muốn cho đứa trẻ dùng tay để đưa nó vào trong xe. Trước sự kháng cự của đứa bé, cô bảo mẫu không đạt được mục đích. Cuối cùng, cô ấy xách thùng sỏi, rồi đặt cả đứa trẻ và thùng sỏi lên xe, với hi vọng cách làm này sẽ dễ được đứa trẻ. Nhưng đứa bé gào khóc âm ỉ, chứng tỏ kết quả không giống như cô bảo mẫu đã nghĩ. Việc đứa trẻ khóc lóc âm ỉ phản đối và cách xử lí không tốt đã để lại ấn tượng sâu sắc cho tôi. Trong lòng đứa bé kia chắc chắn đang cảm thấy rất tủi thân. Trên thực tế, việc đứa trẻ này muốn không phải là xúc sỏi vào đầy xô mà chỉ là nó hi vọng việc rèn luyện này có thể thoải mái nhu cầu phát triển của cơ thể. Điều mà đứa trẻ tìm kiếm là hình thành thể giới nội tâm cho mình, chứ không phải là thực hiện hành vi đổ đầy sỏi vào xô. Việc trẻ “dựa dẫm” tình cảm đối với thể giới sinh động bên ngoài chẳng qua chỉ là một sự giả tưởng mà thôi, điều nó thực sự cần là hiện thực trong thực tế. Trên thực tế, nếu trẻ thực sự đổ đầy những viên sỏi nhỏ vào trong cái xô thì có thể nó cũng sẽ muốn đổ hết ra ngoài sổ sỏi trong xô và lặp đi lặp lại hành động đó nhiều lần nữa, cho đến khi bản thân hoàn toàn hài lòng mới thôi. Trước khi có sự can thiệp của cô bảo mẫu, tôi nhận thấy trên khuôn mặt đứa trẻ luôn nở nụ cười tươi tắn, tràn đầy cảm giác hài lòng này. Niềm vui nội tại, hoạt động và ánh sáng mặt trời đã trở thành ba “nguồn sáng” chiếu rọi, làm cho cuộc sống luôn rạng rỡ.

Đó là tình huống mà tất cả trẻ em khắp nơi trên thế giới đều từng được trải nghiệm và xứng đáng được coi trọng. Trẻ không hiểu được cách làm của người lớn, đó là vì người lớn đã căn cứ vào các tiêu chí riêng của mình để đánh giá hành vi của trẻ em. Người lớn cho rằng, điều mà đứa trẻ quan tâm là những thứ ở bên ngoài, họ quan tâm, yêu thương để giúp chúng đạt được những mục tiêu này. Nhưng hoàn toàn ngược lại, thứ chi phối hành vi của trẻ em là một nhu cầu vô thức được tự hoàn thiện mình. Vì vậy mà trẻ coi thường những thứ đã có, và khao khát đối với những mục tiêu chưa với tới được. Ví dụ, trẻ muốn tự mặc quần áo chứ không muốn người khác mặc cho, thậm chí còn đòi hỏi được thực hiện những việc đó một cách gay gắt. Trẻ muốn được tự mình tắm rửa để tận hưởng cảm giác vui sướng chứ không muốn được người

lớn tằm cho. Trẻ thà tự “tạo ra” một “ngôi nhà” chứ không thích ở trong căn phòng được bài trí sẵn của mình. Trên cơ sở này, sở dĩ trẻ muốn được tự mình làm đó là vì trước khi có thể tận hưởng tất cả những điều đó thì trước tiên trẻ cần phải xây dựng cuộc sống của mình. Trong quá trình tự hình thành này, niềm vui của trẻ mới là chân thật nhất. Trong năm đầu tiên của cuộc đời, sự hình thành ý thức tự chủ của đứa trẻ chủ yếu giới hạn trong việc ăn uống tiêu hoá thực phẩm, nhưng dần dần thì trẻ đã biểu hiện ra ngoài thông qua sự ổn định sinh lí của cơ thể và chức năng tâm lí.

Biểu hiện của đứa trẻ trong vườn hoa nọ chính là dấu hiệu. Đứa trẻ hi vọng rằng động tác của mình có thể phối hợp được một cách nhịp nhàng, khi cầm đồ vật lên là lúc nó đang đồng thời vừa rèn luyện sức mạnh cơ bắp, vừa rèn luyện thị lực để phán đoán các vật thể từ xa, vận dụng trí tuệ để đồ sỏi cho đầy xô, hạ quyết tâm mà sức mạnh ý chí đòi hỏi để hoàn thiện động tác của mình. Thế nhưng kết quả là những gì diễn ra trên thực tế lại trái với mong muốn, còn cô bảo mẫu thì hiểu lầm rằng đứa bé muốn chiếm những viên sỏi cho mình, kết cục là đứa trẻ không có được niềm vui như nó mong muốn.

Chúng ta thường phạm phải những sai lầm kiểu như tưởng tượng ra rằng, mục tiêu của một học sinh là có được sự phát triển về trí tuệ. Khi chúng ta cố gắng giúp học sinh đạt được mục đích ấy thì cũng chính là lúc chúng ta đã tạo ra những trở ngại trên con đường để đứa trẻ ấy tự hoàn thiện mình, kết quả là trẻ cảm thấy không hài lòng. Mọi người thường cho rằng, ở trường học, trẻ em có thể thông qua việc học những kiến thức để dần trở nên hoàn thiện hơn. Nhưng chỉ cần trả lại cho trẻ sự tự do là chúng ta sẽ có thể tìm về với quỹ đạo phát triển trí tuệ theo bản năng của chúng.

Đối với trẻ em, việc thu hoạch được kiến thức chính là một đường ranh giới. Một khi trẻ học được cách làm như thế nào thì sẽ bắt đầu tận hưởng niềm vui mà những bài luyện tập lặp đi lặp lại này mang đến. Trẻ sẽ đem những thứ mà mình học được luyện tập lặp đi lặp lại nhiều lần, cảm giác thoả mãn thể hiện một cách rõ ràng. Trẻ có được cảm giác hài lòng thông qua việc tự rèn luyện mình, bởi vì chính nhờ thông qua phương thức này mà các hoạt động tinh thần của trẻ mới có được sự phát triển.

Một khi chúng ta nhận thức được điều này thì bất kì trường học nào cũng đều có thể trở thành mục tiêu phê bình trong các giờ học. Chúng ta có thể tìm thấy những ví dụ để minh hoạ cho điều này từ các giáo viên. Giả dụ giáo viên đặt câu hỏi trên lớp, nhưng lại nói với một học sinh xung phong trả lời câu hỏi rằng: “Không, con không được phép trả lời vì con đã biết câu trả lời rồi.” Sau đó, giáo viên này sẽ khiến cho học sinh đó nghĩ rằng, những học sinh không biết câu trả lời thì sẽ phải trả lời. Hay nói cách khác, những học sinh đã biết đáp án thì sẽ lớn tiếng trả lời câu hỏi, còn những học sinh không biết đáp án thì nhất định sẽ ngồi im thin thít, mặc dù đáp án câu hỏi không hề vượt quá phạm vi kiến thức của chúng. Đã bao nhiêu lần chúng ta nhắc đi nhắc lại việc mà chúng ta hiểu nhất, người mà chúng ta yêu quý nhất và những thứ phù hợp nhất với thể giới nội tâm của chúng ta?

Chúng ta đặc biệt để tâm đến những điều mà mình hiểu rõ như lòng bàn tay, kết quả là chúng ta không chỉ có được niềm vui từ đó, mà còn biến nó trở thành một bộ phận không thể thiếu của mình. Chúng ta thích nói về những việc mà mình hiểu và yêu thích, tức là chúng ta hoàn toàn hiểu rõ cuộc trò chuyện của mình không có gì mới, ấy thế nhưng chúng ta vẫn lặp đi lặp lại nhiều lần mà không thấy chán. Chúng ta chẳng khác nào những nhà truyền đạo vậy, mỗi lần nhắc lại một nội dung nào đó đều mang một cảm hứng mới.

Nhưng, nếu như chúng ta dùng phương thức này để lặp lại thì nội dung đầu tiên mà chúng ta lặp lại nên là những sự việc tồn tại khách quan, đây là điều rất cần thiết. Trong hoàn cảnh này, kiến thức nhất định phải là thứ đã tồn tại, đối với hành vi nhắc lại này, kiến thức chính là điều bắt buộc phải có. Sự phát triển của tri thức bắt nguồn từ sự luyện tập không ngừng nghỉ, chứ không phải từ những hiểu biết sơ khai về những sự vật mới mẻ, lạ lẫm. Khi đứa trẻ lớn lên đến độ tuổi mà nó biết lặp đi lặp lại một kiểu luyện tập thì sự phát triển trí tuệ của nó cũng có thể được thể hiện ra thông qua những biểu hiện về ý thức kỉ luật.

Nhưng hiện tượng này sẽ không xảy ra thường xuyên. Luyện tập như vậy cũng không thể cứ mãi lặp lại ở mỗi lứa tuổi. Trên thực tế, sự lặp lại này cần phù hợp với nhu cầu của trẻ. Bản chất của phương pháp thực nghiệm giáo dục là ở chỗ phương pháp này đã cung cấp những bài luyện tập có khả năng đáp ứng nhu cầu của cơ thể trong từng giai đoạn phát triển. Nếu như trong quá trình này tồn tại nhu cầu đặc biệt thì một đứa trẻ sẽ không thể có lại được cơ hội để phát triển đầy đủ, vì giai đoạn này đã bị bỏ lỡ mất rồi. Đó chính là lí do tại sao trẻ em thường xuyên bị tước đoạt những thứ mà chúng lẽ ra có quyền được hưởng.

Chúng tôi cũng rất hứng thú khi chú ý đến việc trẻ em dành nhiều thời gian cho những hoạt động cụ thể. Những đứa trẻ khi lần đầu tiên được tham gia vào các hoạt động thì đều rất chậm chạp. Cuộc sống của chúng chịu sự chi phối của những nguyên tắc cụ thể, điều này rất khác so với chúng ta.

Khi một đứa trẻ – vẫn còn rất nhỏ – đang từ từ và cẩn thận làm khá nhiều động tác phức tạp thì nó sẽ có được niềm vui từ trong những việc đó, ví dụ như mặc và cởi quần áo, quét dọn phòng, rửa mặt, rửa tay, kê bàn... Trong tất cả những hoạt động này, trẻ luôn thể hiện thái độ rất kiên trì, nỗ lực mong muốn làm rõ mọi việc, muốn khắc phục tất cả những khó khăn trở ngại mà nó gặp phải trong quá trình trưởng thành. Khi chúng ta nhìn thấy một đứa trẻ đang “phí sức” hay “lãng phí thời gian” làm một việc gì đó – việc đó chúng ta có thể dễ dàng làm xong trong chốc lát thì kết quả là chúng ta thường tự nguyện thay chúng làm những việc này.

Một định kiến nữa cũng tương tự như vậy, đó là một mục tiêu nào đó được thể hiện thông qua những hành vi bên ngoài. Chúng ta mặc quần áo và rửa mặt cho trẻ em, cách làm này đã làm kém đi chức năng vận động của tay đứa trẻ, trên thực tế trẻ rất nóng lòng muốn nắm vững năng lực này. Chúng ta lấy canh vào bát cho trẻ, xúc cơm cho trẻ ăn, sau đó lau sạch bàn ăn. Sau khi phục vụ trẻ theo cách này, chúng ta sẽ đưa ra những yêu cầu khắt khe đối với trẻ em, như thế, chúng ta sẽ trở nên giống như chủ nhân của trẻ vậy, còn đứa trẻ thì mang một dáng vẻ vụng về và bất lực. Chúng ta thường hay sốt ruột, thiếu kiên nhẫn đối với trẻ em, đó là vì bản thân chúng ta không thể kiên nhẫn cho phép trẻ được làm các động tác theo nhịp điệu của bản thân chúng, mà nhịp điệu của trẻ và nhịp điệu của chúng ta thì lại quá khác biệt. Chúng ta phán đoán hành vi của trẻ em từ vị trí trên cao nhìn xuống, điều đó chỉ là do bản thân chúng ta đang sống chung với thói quen xấu. Thái độ đối nghịch này phải chịu áp lực rất lớn trước bản tính lịch sự và nhẫn nại của trẻ em.

Giống như một người quả cảm sẽ bảo vệ quyền lợi của mình đến chết, trẻ em cũng sẽ chống lại bất cứ người nào áp đặt mệnh lệnh đối với mình. Trẻ sẽ thông qua hành vi bạo lực, la hét và nước mắt để thể hiện sự không hài lòng của mình. Sau đó, trước mặt những người không hiểu gì về nó, cũng như những người mà nhìn bề ngoài thì có vẻ như đang giúp đỡ nó (trên thực tế là họ muốn đứa trẻ làm theo cách mà họ muốn), đứa trẻ sẽ có biểu hiện chẳng khác nào một kẻ nổi loạn hay một kẻ chuyên phá hoại. Vì vậy, người lớn sẽ trừng phạt đối với hành vi “hỗn hào” này, họ cho rằng hành động này của trẻ em chính là bản tính xấu xa, mà “bản tính xấu xa” này thì lại được thể hiện rõ ở trẻ em khi chúng còn nhỏ.

Nếu như chúng ta đột nhiên có được động tác rất nhanh giống như người bị hội chứng Fregoli⁽¹⁾, hay như những diễn viên từng khiến chúng ta phải kinh ngạc bởi những sự biến hoá bằng những động tác rối mắt để thu hút sự chú ý của khán giả trong kịch trường, thì mọi chuyện sẽ ra sao đây? Nếu như chúng ta cứ tiếp tục với những cách làm thông thường, chúng ta phát hiện ra mình đang bị những người mắc hội chứng Fregoli tấn công, họ bắt đầu tấn công từ quần áo trên người chúng ta, sau đó xé chúng thành từng mảnh. Họ bắt chúng ta ăn những thứ mà chúng ta không được quyền chọn lựa, kết quả là cơ thể chúng ta không kịp tiêu hoá đồng thức ăn đó. Họ giữ chặt tay chúng ta, không cho chúng ta làm việc, bởi như vậy họ sẽ có thể hoàn thành nhanh hơn, đẩy chúng ta rơi vào trạng thái lười biếng, nhục nhã và bất lực, phải chăng chúng ta bất lực với điều này? Không thể làm được gì đối với những gì người khác đang làm, chúng ta chỉ có thể kêu to, tự bảo vệ mình bằng nắm đấm. Do những người ấy chỉ muốn giúp đỡ chúng ta, nên họ sẽ cho rằng chúng ta độc ác và bất kham, không làm được việc gì cả. Nhưng chúng ta biết quê hương thực sự của mình ở đâu, vì vậy chúng ta sẽ nói với họ rằng:

“Xin mời đến quê hương chúng tôi, để xem nền văn minh rực rỡ mà chúng tôi xây dựng. Xin hãy mở mang tri thức của mình trước những thành tựu vĩ đại của chúng tôi.” Sau khi những người này đã được trải nghiệm thế giới của chúng ta, mặc dù so với việc họ tự mình làm việc thì còn chậm chạp, nhưng vẫn công bằng như vậy, tích cực, trật tự ngay ngắn, ôn hoà và lịch sự, họ sẽ rời đi với vẻ mặt phấn khởi. Có lúc giữa chúng ta và trẻ em cũng xảy ra tình trạng tương tự như vậy.

Giáo dục cảm giác có được thông qua việc lặp đi lặp lại các bài luyện tập. Mục tiêu của giáo dục cảm giác không phải là làm cho trẻ em hiểu được một cách rõ ràng về màu sắc, hình dạng và các đặc trưng, mà là thông qua việc quan tâm chú ý để tiến hành so sánh và hình thành khả năng phán đoán, khiến cho giác quan của trẻ càng nhạy bén hơn. Đó là một cách rèn luyện trí tuệ thực sự. Những sự rèn luyện này có thể được thể hiện bằng nhiều cách kích thích, trí tuệ của trẻ em cũng sẽ nhờ thế có sự tiến bộ, giống như việc rèn luyện thân thể có thể giúp cải thiện sức khoẻ và thúc đẩy thể chất phát triển.

Trẻ em thông qua phương thức sử dụng nhiều loại giác quan độc lập để cảm nhận kích thích, đã học được cách tập trung chú ý và dần dần hoàn thiện phản ứng tinh thần của mình, giống như thông qua nhiều hình thức rèn luyện khác nhau để rèn luyện cho cơ bắp vậy. Vì vậy, trẻ không chỉ giới hạn bản thân trong các hoạt động cảm giác của nội tâm, mà đã đặt nền móng cho sự liên tưởng tự do của tư tưởng trên cơ sở quá trình nhận thức tích cực cũng như sự ổn định của tinh thần. Thứ kỉ luật bí mật này có thể mang đến cho trẻ em nhiều niềm vui và là lí do dẫn đến sự bùng nổ tinh thần. Sau này, trẻ phát hiện ra rằng thế giới này có liên quan chặt chẽ với nó. Trẻ thể hiện sự yêu thích đối với những điều mới mẻ đã đem đến cho nó niềm vui vì được tăng cường thêm vốn hiểu biết trong giai đoạn nó đang dần trưởng thành. Cuối cùng, khao khát được biết đọc và biết viết sẽ tự phát sinh từ trong trái tim trẻ, đó là một mốc quan trọng đánh dấu sự hình thành thế giới nội tâm của nó.

Vợ của một đồng nghiệp cùng học trường y với tôi đưa đến chỗ chúng tôi đứa con 2 tuổi của cô ấy. Đứa trẻ này thoát ra khỏi vòng tay của mẹ nó để lao về phía bàn làm việc của cha, trên bàn có một cái cặp tài liệu hình vuông và một lọ mực hình tròn. Tôi đã bị thu hút trước cảnh tượng ấy, đứa trẻ thông minh này cố gắng thực hiện những bài tập – trò chơi này không biết mệt. Sau khi la mắng thì cha mẹ đã kéo nó đi. Họ giải thích với tôi rằng, họ đã thử cấm không cho đứa trẻ đụng vào giấy tờ và đồ dùng của cha nó, nhưng không có kết quả: “Đứa trẻ này quá hiếu động, rất bướng bỉnh khó bảo”. Trẻ em thường xuyên nhận được những lời trách mắng của cha mẹ, ví dụ như: “Không được đụng vào bất cứ thứ gì”, cứ như chúng đầy lòng thù địch với tất cả những thứ được xếp sắp gọn gàng ngay ngắn vậy. Nhìn thấy đồ vật là trẻ phải được chạm vào một cái, đó là bản năng tự nhiên của trẻ em. Trẻ em 4 tuổi rưỡi đã có thể nhận biết được vẻ đẹp hài hoà của các hình vẽ, đồng thời nó cũng tìm thấy nhiều niềm vui và được khơi nguồn cảm xúc từ trong việc vẽ và viết tự do.

Khi đứa trẻ kia lao đến với cặp tài liệu, bình mực hoặc những thứ tương tự, khi nó “lãng phí năng lượng tinh thần” để cố gắng cầm được những thứ mà mình muốn, dù cho nó đã luôn nỗ lực nhưng vẫn bị những người khoẻ hơn chặn lại, kết quả là nó rơi vào một trạng thái liên tục bị kích động, nó chỉ còn biết khóc thút thít để thể hiện cảm giác thất bại của mình. Ấy vậy mà cha mẹ của nó thì lại định ninh rằng đứa trẻ sẽ hiền lành trở lại. Nếu chúng ta nhìn nhận đứa trẻ ấy như một đứa trẻ hư thì tức là chúng ta đã hoàn toàn sai lầm, trên thực tế là đứa trẻ đang cố gắng hết sức để đặt cơ sở vững chắc cho trí tuệ của mình. Mặt khác, khi trẻ em của chúng ta được tuỳ ý di chuyển và thay thế các hình khối hình học để chêm vào lỗ trên mặt phẳng, động tác của chúng thật là nhanh nhẹn. Chúng ta cần cho trẻ chơi trò chơi này để khơi dậy năng lực của chúng. Về mặt tinh thần, trẻ sẽ vui sướng, khoái chí và giữ yên lặng hoàn toàn, dường như chúng hoàn toàn không nhận thấy một sự thực rằng ánh mắt và đôi tay của chúng đang được người lớn dẫn dắt để tìm đến với một thứ “ngôn ngữ” mới.

Phần lớn trẻ em khi thực hiện bài tập này đều có thể duy trì được sự yên tĩnh, hệ thần kinh của trẻ luôn duy trì ở trạng thái ổn định. Lúc này chúng ta có thể nói rằng, những người bạn nhỏ này thật ngoan, rất yên lặng. Bọn trẻ đã vượt qua được giai đoạn kỉ luật bên ngoài, nóng lòng chờ đợi để được vào học trong các trường học phổ thông. Nhưng, giống như sự khác biệt

giữa người vốn có sự bình tĩnh và người biết tuân thủ kỉ luật, sự yên ổn của dáng vẻ bên ngoài của trẻ em – ở một mức độ nào đó – cũng tồn tại sự chênh lệch.

Có một cô bé 4 tuổi rưỡi, mọi lần cô bé đều dựa vào chiếc bàn mà bên trên có đặt một tô canh, để tiện cho việc cô bé có thể múc canh cho mỗi “vị khách bé nhỏ” của mình từ hai đến ba lần. Sau đó, cô bé bê tô canh đến một bàn khác, tiếp tục lấy canh cho các bạn. Trong quá trình mang canh cho 20 bàn ăn này, cô bé không hề dừng lại, cũng không quên chú ý tới những yêu cầu mà công việc này đòi hỏi.

Cũng giống như những năng lực khác, sự tăng cường và nuôi dưỡng ý chí cũng phải thông qua việc luyện tập có trật tự thì mới có thể thực hiện được. Trong trường học, kỉ luật liên quan tới ý chí xuyên suốt tất cả mọi kỉ luật trí tuệ của trẻ em, cũng như tất cả mọi hình thức rèn luyện trong thực tế cuộc sống. Trẻ em gần như hiểu rất rõ động tác của mình phải như thế nào thì mới có thể vừa lịch sự vừa chuẩn xác, và làm thế nào để cảm giác của mình trở nên nhạy bén hơn, làm thế nào để đọc và tính toán. Thực tế là trẻ đang trở thành chủ nhân của chính mình, để ý chí của mình ngày càng mạnh mẽ hơn, và chuẩn bị tốt cho việc đặt nền móng để một lúc thích hợp sẽ thể hiện ra bên ngoài.

Người ta thường nói, trẻ em khi đối diện với sự phục tùng thì cần gạt bỏ ý chí của mình sang một bên, việc giáo dục trẻ em cần bao gồm cả khuất phục và phục tùng. Nhưng chủ trương này không hợp lí, vì trẻ em không thể nào vứt đi thứ mà nó không có. Hơn nữa, đồng thời với việc mong đợi kết quả này xuất hiện, chúng ta cũng đã gây trở ngại cho việc hình thành ý chí, điều này chắc chắn là sự tổn thương nghiêm trọng đối với trẻ em. Trẻ sẽ không có cơ hội hoặc không có cách nào tiến hành những thử nghiệm đối với bản thân, nhằm mục đích đánh giá giới hạn và khả năng của bản thân, bởi vì sớm muộn gì nó cũng bị chúng ta bẻ gãy hoặc bắt ép phải tuân theo ý chí của chúng ta. Điều không công bằng này dẫn đến bản năng tự nhiên của trẻ, khiến nó tự dần vật, kết quả là làm cho cảm xúc trong lòng trẻ ngày càng trở nên tồi tệ.

Đó là căn nguyên của sự nhút nhát ở trẻ em, đó cũng là thứ bệnh không phát triển thêm, cho dù chúng ta có ý thức được vấn đề này hay không thì chúng ta cũng đều phạm sai lầm khi quy kết do nguyên nhân khiếm khuyết nhân cách của đứa trẻ.

Thực ra thì trẻ em không hề nhút nhát. Điều hấp dẫn người khác nhất ở chúng chính là chúng không hề sợ hãi khi giao tiếp với người khác. Có một số trẻ em trước mặt người lớn luôn tỏ ra rụt rè và sợ hãi, nhưng khi một mình ở cùng với đứa trẻ khác thì nó lại chẳng có vấn đề gì. Tính cách của trẻ có lúc tỏ ra rất thất thường, đó là vì ngoài những hoạt động bí mật của mình thì chúng không được rèn luyện về ý chí. Nhưng ở “ngôi nhà trẻ thơ” của chúng tôi thì thường không xuất hiện những hiện tượng bất thường về tâm lí này.

Ngoài việc rèn luyện ý chí thì sự phục tùng cũng cần phải có nhận thức rõ ràng đối với hành vi buông xuôi, phó mặc. Ví dụ khiến cho chúng tôi cảm thấy thú vị nhất chính là cô giáo Anna – học sinh của tôi. Trước kia cô ấy ở “ngôi nhà trẻ thơ” ở Milan, sau đó chuyển đến dạy tại trường ở Rome. Cô ấy đặc biệt lưu tâm quan sát vai trò của phục tùng trong quá trình trưởng thành của trẻ em.

Một khi nhân cách của trẻ em bắt đầu rõ ràng ở mức độ nào đó, thì ưu điểm của phục tùng sẽ được làm sáng tỏ. Ví dụ như trẻ em phải cố gắng hoàn thành một bài luyện tập nào đó. Trong quá trình này, trẻ đột nhiên hoàn thành rất xuất sắc. Trẻ cũng rất ngạc nhiên với những biểu hiện của bản thân mình, sau khi suy nghĩ tìm tòi, trẻ mong muốn làm lại lần nữa, nhưng nó không thành công, cho đến sau khi tiến hành nhiều lần thực nghiệm nữa thì nó mới được toại nguyện. Cuối cùng trẻ cũng có thể làm được hết bài luyện tập một cách thành công. Nhưng nếu như người khác yêu cầu trẻ làm như vậy thì rốt cuộc nó vẫn sẽ thất bại. Sự kiểm soát bên ngoài không thể ảnh hưởng tới hành vi tự nguyện. Về sau, khi đứa trẻ được làm những việc mà nó mong muốn và yêu thích thì nó đều đạt được thành công, mọi yêu cầu bên ngoài sẽ kích thích đủ để trẻ thực hiện hành vi một cách có trật tự mà mục tiêu kì vọng đòi hỏi. Nói cách khác, lúc ấy trẻ em thực hiện mệnh lệnh theo thói quen.

Ngoài những trường hợp đặc biệt thì những thực tế này dựa vào quy luật phát triển của trí

tuệ và tâm hồn, thường thấy nhiều qua kinh nghiệm của bản thân chúng tôi trong trường học, thậm chí là trong cuộc sống. Chúng tôi thường nghe trẻ em nói: “Con đã làm xong rồi, nhưng con không thể làm lại được.” Hoặc cũng có khi do đứa trẻ cảm thấy không biết nên làm thế nào nên không thể thực hiện được mệnh lệnh dành cho mình, giáo viên sẽ nói: “Trước đây đứa trẻ ấy đã làm rất tốt, nhưng bây giờ thì nó không làm được như vậy nữa”. Nhưng, dù thế nào thì đứa trẻ cũng đã đạt được tới giai đoạn này, hơn nữa còn duy trì được khả năng này.

Vì vậy, phát triển trí tuệ chia thành ba giai đoạn. Giai đoạn đầu tiên tức là giai đoạn tiềm thức, trí tuệ của trẻ em thông qua sự rung động bẩm sinh bí ẩn, chuyển từ trạng thái không có trật tự sang trạng thái có trật tự. Điều này có thể được nhìn thấy thông qua dấu hiệu thể hiện qua hành vi bên ngoài hoàn hảo của trẻ, nhưng do hành vi này ở ngoài phạm vi ý thức nên trẻ em không thể tùy ý tái hiện hành vi này. Giai đoạn thứ hai là giai đoạn ý thức, lúc này ý thức đã tiến tới tái hiện và cố định hành vi. Giai đoạn thứ ba là ý chí có thể dẫn đường cho hành vi và duy trì thống nhất với sự điều khiển bên ngoài.

Sự phục tùng phát triển dựa trên một phương thức cùng tiến hành. Ở giai đoạn đầu, trẻ em không thể phục tùng sự hỗn độn bên trong. Về mặt sinh lí có thể nó thuận theo, nhưng không thể hiểu hết được nội dung của mệnh lệnh. Ở giai đoạn thứ hai, trẻ thích phục tùng, gần như đã hiểu rõ mệnh lệnh và mong muốn được thực hiện mệnh lệnh, nhưng nó chưa thể phục tùng hoặc ít nhất nó cũng vẫn không phục tùng được. Vì vậy, nó không chuẩn bị cho phục tùng, cũng không hiểu được niềm vui mà sự phục tùng mang đến. Ở giai đoạn thứ ba, trẻ ngay lập tức nhiệt tình phản ứng với mệnh lệnh, tùy theo bài luyện tập để tự mình có được hoàn thiện, nó cũng đã tìm được cảm giác hạnh phúc trong sự phục tùng. Đó chính là phản ứng vui vẻ của trẻ trong giai đoạn này, cho dù trong việc gì đi nữa, trẻ cũng ít nhất là tỏ ra phục tùng mệnh lệnh.

Trật tự đã thay thế cho trạng thái hỗn loạn trong lòng trước kia, điều này đã cung cấp nền tảng cho sự phát triển trí tuệ và đạo đức của trẻ. Ranh giới giữa ánh sáng và bóng tối được phân định rõ ràng, thế giới nội tâm có trật tự hiện nay của trẻ em đã được thể nghiệm ở mức độ tình cảm mới và bắt đầu một cuộc chinh phục mới. Đứa trẻ đã bộc lộ dấu hiệu tốt đầu tiên, mong muốn những thứ tốt đẹp. Tâm hồn trẻ tràn đầy thành quả to lớn về tinh thần, toả ra hương thơm như thánh Paulo nói: “Nhân từ, niềm vui, hoà bình, kiên nhẫn, lịch sự, lễ phép, lương thiện, hiền lành và khiêm nhường”.

Sở dĩ trẻ em thay đổi trở thành đứa trẻ lương thiện đạo đức, đó là vì chúng đã kiên trì luyện tập lặp đi lặp lại, thể hiện sự hiền hoà khi nhận lời đề nghị giúp đỡ của người khác, cảm thấy vui mừng, không ghen ghét và thù hận khi người khác hạnh phúc. Chúng vui vẻ, mừng vui với việc thiện của mình, vui với điều đó đến mức khiến cho người khác phải ngạc nhiên.

Đây là những đề cương kế hoạch để bảo đảm có thể phát triển tốt tính kỉ luật cho trẻ em. Khi thực hiện cụ thể, chúng ta có thể sử dụng các biện pháp gián tiếp, bởi vì cơ cấu của nó được hoạt động có trật tự và sự tự do của trẻ em đều được quyết định bởi một người giáo viên nghiêm khắc và có yêu cầu cao. Điều này lấy quan niệm tôn giáo và nhận thức về quyền uy của Thượng đế đối với những nhận thức về vật chất làm điều kiện tiên quyết, nhưng được trực tiếp xây dựng trên cơ sở của sự hoạt động và tự do, đồng thời cũng là cơ sở của sự tiến bộ văn minh.

Dựa vào những điều đó, trẻ em thông qua rèn luyện tính kiên trì nhẫn nại để nuôi dưỡng và phát triển đạo đức tốt đẹp. Những đạo đức tốt đẹp này bắt nguồn từ việc bồi dưỡng văn hoá đạo đức tốt đẹp, chung sống hoà hợp với người khác, đem việc đề cao sức mạnh của trí tuệ và đạo đức để vươn đến tầm cao siêu nhiên, trực tiếp dẫn dắt tâm hồn trẻ hướng đến sự cao đẹp của Thượng đế.



Chương 22

THẮNG LỢI TRỞ VỀ

“Ngôi nhà trẻ thơ” không phải là sự chuẩn bị cho giai đoạn tiểu học mà là khởi đầu cho một quá trình giáo dục không bị đứt đoạn. Trong phương pháp của mình, chúng tôi không phân chia giới hạn giữa nhà trẻ và nhà trường.

Thành tựu giáo dục của “ngôi nhà trẻ thơ” đã chứng minh, giữa họ và trường tiểu học bình thường luôn tồn tại những khác biệt rất rõ rệt. “Ngôi nhà trẻ thơ” không phải là sự chuẩn bị cho giai đoạn tiểu học mà là khởi đầu cho một quá trình giáo dục không bị đứt đoạn. Trong phương pháp của mình, chúng tôi không phân chia giới hạn giữa nhà trẻ và nhà trường. Trên thực tế, chúng tôi không đặt ra một kế hoạch rõ ràng chính xác cho việc giáo dục trẻ, mà ngược lại chính trẻ em – dựa vào sự rèn luyện thể chất và trí tuệ của mình – hình thành ý thức tự thân, hình thành tầng lớp văn hoá khác nhau, tóm lại là hình thành từng bước tiến bộ phù hợp với lứa tuổi.

Chúng tôi đã chỉ rõ, trẻ em có nhu cầu quan sát, phản ánh, học tập, tập trung tinh thần, tách biệt khỏi đám đông, cũng có thể lặng lẽ tạm thời chấm dứt các hoạt động của mình bất cứ lúc nào. Về vấn đề này, chúng tôi đã trình bày rất rõ ràng và hoàn toàn tự tin đưa ra quan niệm trẻ em ở vào trạng thái tĩnh tại. Khi trẻ đặt mình ra ngoài một hoàn cảnh thì sự giáo dục mà trẻ nhận được, trách nhiệm của chúng ta chính là hướng dẫn trẻ tham gia vào các hoạt động vui chơi, cho trẻ khoảng thời gian hoạt động tự do thoải mái, trừ khi mọi cố gắng của chúng ta làm lãng phí sức lực, làm phân tán bản năng tìm tòi nghiên cứu kiến thức, kết quả dẫn đến việc hệ thần kinh xuất hiện sự rối loạn, cản trở đến sự phát triển bình thường của trẻ. Vì vậy, việc giáo dục trẻ, ngay cả đối với trẻ ở độ tuổi rất nhỏ, đều không nên lấy việc chuẩn bị nhập học làm mục tiêu.

Điều khiến chúng tôi cảm thấy thú vị ở đây là xác định mức độ thành tích có thể dùng làm điểm ranh giới phân chia hai loại trường học – “ngôi nhà trẻ thơ” và trường tiểu học bình thường. Trẻ em của “ngôi nhà trẻ thơ” được bắt đầu học với 4 môn: Vẽ, Viết, Đọc và Số học, tiếp tục bồi dưỡng những kỹ năng học tập cơ bản của bậc tiểu học.

Những môn học này đều có nguồn gốc từ giáo dục cảm giác, dựa trên những xung động đầu tiên. Số học bắt nguồn từ việc luyện tập đưa ra phán đoán về kích thước, cũng có thể nói là xác định quan hệ số lượng giữa các sự vật. Hội họa có nguồn gốc từ sự rèn luyện đôi mắt phán đoán hình dạng và phân biệt màu sắc, đồng thời dùng tay phác thảo hình dạng xác định của vật thể. Viết chữ có nguồn gốc từ sự luyện tập cảm nhận xúc giác phức tạp hơn, có thể để bàn tay nhẹ nhàng chuyển động theo hướng cụ thể. Đồng thời, đôi mắt học được cách làm thế nào để phân tích hình dạng và những thứ trừu tượng, đôi tai học cách cảm nhận ngữ âm phát ra từ một cá thể, như vậy từ vựng có thể bằng hình thức chữ cái của ngữ âm phức hợp được lưu lại ấn tượng sâu đậm trong não đứa trẻ. Chỉ khi có thể viết một cách thành thạo mới có thể bàn đến chuyện đọc, đọc có thể cho phép các cá nhân có thể chia sẻ những suy nghĩ của người khác. Quá trình chinh phục như vậy có thể cho thấy rõ ràng sức mạnh nội tại, thể hiện một loại đặc trưng mang tính bùng nổ. Những dạng sóng tấn công hình thành hoạt động tinh thần tương đối cao cấp này, có thể khơi dậy sự thích thú và lòng nhiệt tình ở trẻ em. Xuất phát từ điều này, đây không phải là một phương thức học tập nhằm chán, mà là một tuyên ngôn chiến thắng của nhân cách đứa trẻ. Đứa trẻ, bất luận là hoạt bát hay trầm mặc thì đều giống như nhà chinh phục La Mã cổ đại đứng trên chiếc chiến xa dũng mãnh tiến lên phía trước. Điều thôi thúc anh ta tiến lên phía trước chính là khao khát chinh phục bốn loại trí lực. Trên chiếc chiến xa tứ mã bất khả chiến bại đó, anh ta hướng đến mục tiêu cuối cùng là học tập.

Mặc dù vậy, cốt lõi thực sự của thực nghiệm này nằm ở việc thăm dò tâm lí trẻ em. Mỗi sự tiến bộ đều không tách rời khỏi những dấu hiệu chỉ dẫn ban đầu từ đứa trẻ vùng San Lorenzo. Bọn trẻ thể hiện rõ bản thân thông qua những chữ cái di động có thể lắp ghép thành một chuỗi từ vựng, mà ngữ nghĩa của từ vựng thì bọn trẻ về cơ bản không hiểu. Hoạt động của bọn trẻ làm dấy lên một sự bùng nổ lớn về chữ viết.

Thực nghiệm mang ý nghĩa to lớn này đặc biệt có thể chứng minh cho sự thực, ở đứa trẻ dưới 6 tuổi tồn tại một loại “hình thức tâm lí” hoàn toàn không giống loại hình tâm lí hình thành sau 6, 7 tuổi và tâm lí của người trưởng thành. Đứa trẻ tuổi càng nhỏ thì sự khác biệt về tâm lí càng lớn, chúng ta gọi hiện tượng này là “tâm hồn có sức thẩm thấu” của đứa trẻ. Trong cuốn sách có tựa đề *Giáo dục mới trong thế giới mới*, chúng ta đã thảo luận trước tiên vấn đề này. Trong cuốn sách khác sắp được xuất bản mang tên *Tâm hồn có sức thẩm thấu*, chúng ta sẽ thảo luận về tâm lí học trẻ em.

Có thể khẳng định là luôn tồn tại một sự thực bí ẩn, ban đầu chỉ là tâm lí vô thức, sau đó là tâm lí tiềm thức thể hiện rõ trẻ có khả năng hấp thụ hình ảnh từ môi trường mà trẻ sống. Khi những hình ảnh này hợp thành một mê cung tâm lí thì ta có thể khám phá ra một sự thực tuyệt vời, đó là: một đứa trẻ thông qua tất cả những đặc trưng về ngữ âm và ngữ pháp, hấp thụ thứ ngôn ngữ bị ngộ nhận là “tiếng mẹ đẻ”. Lúc đó, trẻ vẫn chưa hoàn toàn nắm chắc khả năng học tập – bao gồm khả năng chú ý, ghi nhớ và khả năng suy lí tự phát.

Trong giai đoạn vô thức này, những sự vật trẻ hấp thụ vào trong tâm trí thông qua khả năng bẩm sinh cũng chính là những sự vật được ghi nhớ cho tới tận khi trẻ trưởng thành. Tương tự như vậy, ngôn ngữ mẹ đẻ đã trở thành đặc trưng chân chính và thích hợp của một chủng tộc và cũng là thuộc tính đặc trưng của cá nhân.

Mặt khác, sau khi tâm trí đã đạt đến giai đoạn thành thực, người trưởng thành sẽ gặp khó khăn trong việc học một ngôn ngữ nước ngoài, họ chỉ đơn thuần bắt chước hoàn hảo ngữ âm của một loại ngôn ngữ khác chứ không phải là đã nắm được loại ngôn ngữ này, cũng không phải đã thoát ra khỏi ngữ điệu ngôn ngữ nước ngoài và vẫn luôn luôn phạm một số sai lầm về ngữ pháp.

Trong hai năm đầu đời, trẻ sẽ chuẩn bị cho tất cả những tố chất cá nhân trong tâm hồn có sức thẩm thấu của mình, mặc dù bản thân trẻ vẫn chưa ý thức được điều này. Khi lên 3 tuổi, hoạt động thần kinh vận động của trẻ bắt đầu phát huy tác dụng, thông qua những tố chất này mà kinh nghiệm trong tâm trí của đứa trẻ được ổn định. Cơ quan thần kinh vận động liên quan chủ yếu với những thay đổi này là bàn tay. Rõ ràng là đứa trẻ mong muốn nhìn thấy cái gì là được chạm vào cái đó, trẻ thích nhất là dùng tay chơi những trò kích thích phát triển trí tuệ. Tính quan trọng của bàn tay thể hiện ở chỗ khi còn là đứa trẻ thì chính bàn tay là công cụ phát triển tinh thần của đứa trẻ chứ không giống như những gì mà các nhà giáo dục khởi xướng.

Cùng với việc ý thức dần dần trở nên có trật tự, thì sự kiểm soát ý thức mang tính hấp thụ bắt đầu dần nói lỏng. Tuy nhiên, trí tuệ có tính thẩm thấu vẫn tồn tại trong suốt thời kì thơ ấu, ví dụ như kết quả thực nghiệm ở các chủng tộc khác nhau trên thế giới của chúng tôi đều cho thấy kết quả như nhau, trí tuệ thẩm thấu có thể khiến đứa trẻ tiếp thu lượng kiến thức vượt xa sự tưởng tượng của chúng ta.

Khi được 2 tuổi hoặc lớn hơn một chút, trẻ có thể giành được những thành tích đáng kinh ngạc mà chỉ thông qua sự kiểm soát của trí tuệ thẩm thấu vô thức, mặc dù bản thân trẻ vẫn ở trong trạng thái tĩnh tại. Sau 3 tuổi, bằng những nỗ lực bỏ ra để khám phá những sự vật xung quanh, trẻ có thể thu nhận được tương đối nhiều khái niệm. Trong giai đoạn này, trẻ kiểm soát vật thể bằng hoạt động của bản thân và tiếp nhận những sự vật đó trong tâm trí mình.

Tuy vậy, trẻ vẫn chưa đạt tới giai đoạn trưởng thành đến mức có thể lắng nghe người lớn nói chuyện. Đó chính là nguyên nhân vì sao đứa trẻ bị cho rằng không thể tiếp nhận sự giáo dục thoả đáng ở trường học phổ thông. Nhưng có thể khẳng định một điều là những điều mà trẻ học được ở thời kì thẩm thấu là những thứ duy trì được trạng thái không thay đổi, không phải dưới dạng tồn tại trong kí ức mà trên thực tế là tồn tại trong dạng sinh vật, làm chỉ dẫn cho sự

hình thành tâm trí và đồng thời cũng là đặc trưng cơ bản của cá thể. Giống như vậy, nếu đứa trẻ ở độ tuổi này tiếp thu sự giáo dục thì nhất định là do ảnh hưởng của hoàn cảnh, chứ không phải là do tác động của những lời giáo huấn. Văn hoá mà trẻ tiếp thu đã nhóm lên ngọn lửa đam mê nhiệt tình trong lòng trẻ. Có thể nói, trẻ đột nhiên trở nên giàu tình cảm, tiến một bước tới trưởng thành và thắng lợi.

Đây chính là độ tuổi mà một con người làm việc không biết mệt mỏi và đó cũng là độ tuổi mà con người lần đầu tiên dựa vào kiến thức của mình để có công việc làm. Nếu như sự phát triển trí tuệ của đứa trẻ không phù hợp với quy luật phát triển tự nhiên thì trẻ sẽ cảm thấy phiền muộn và trở nên không bình thường. Các nhà tâm lý cận đại bắt đầu nhận ra ở những đứa trẻ nhận thức khó khăn đang tồn tại một loại tinh thần nghèo nàn, chúng gần như bị sự phát triển về thể xác và tinh thần của mình ràng buộc, đáng lẽ cần phải tiến lên phía trước theo con đường lớn bằng phẳng thì lại đi vào đường nhánh nhỏ hẹp.

Vì vậy, những kết quả đáng ngạc nhiên mà trường học của chúng tôi đạt được được mô tả trong tác phẩm này cũng là kết quả mà phương pháp giáo dục hoàn hảo hơn đã đạt được. Tác phẩm này chỉ là đã tiết lộ một sự nhạy cảm về tâm lý và loại hình tinh thần đặc biệt, loại hình tinh thần đặc biệt này chỉ có thể gặp được ở giai đoạn sức sáng tạo đang phát triển sung mãn.

Mọi người chưa tin tưởng vào công tác khoa học của chúng tôi, thậm chí cũng chưa có được sự tin tưởng cần có với những gì chúng tôi đang vận dụng để giáo dục những trẻ khiếm khuyết, hay sau này dùng để giáo dục những trẻ bình thường. Ranh giới lý giải chính xác công việc của chúng tôi không phải ở chỗ xem đó là một phương pháp giáo dục, thực ra là hoàn toàn ngược lại, phương pháp của chúng tôi là kết quả quan sát diễn biến hiện tượng tâm lý, cho đến nay, hiện tượng này vẫn ít được biết đến và cũng không được quan tâm chú trọng đúng mức.

Xuất phát từ điều đó thì vấn đề này không phải là vấn đề giáo dục trẻ thơ mà là vấn đề tâm lý học. Giáo dục có thể dẫn dắt con người vào một cuộc sống tốt đẹp hơn thì cần phải nhận được sự quan tâm thích đáng của tất cả chúng ta.



LỜI KẾT

Nếu như sự chăm sóc về thể chất có thể làm cho một đứa trẻ tận hưởng được niềm vui mà sức khoẻ mang lại, thì sự chăm sóc về trí tuệ và đạo đức sẽ có thể dẫn trẻ đến niềm vui ở tầm cao hơn – niềm vui tinh thần.

Tôi tin rằng cuốn sách này đã mô tả một cách đầy đủ và rõ ràng phương pháp giáo dục của chúng tôi, những nhà công tác giáo dục quan tâm đến nó hoàn toàn có thể đưa vào thực tiễn. Bất cứ ai hiểu rõ mục đích của cuốn sách này đều nắm được rằng, việc vận dụng các tài liệu trong cuốn sách vào thực tế tương đối đơn giản.

Chỉ dẫn bằng lời nói đã nhường chỗ cho “Tài liệu hướng dẫn phát triển giáo dục”. Tài liệu này có đưa ra phương pháp kiểm soát sai sót, do đó mang đến cơ hội thực hiện tự giáo dục chính mình thông qua sự nỗ lực của bản thân cho đứa trẻ. Dựa vào điều này, giáo viên phải hoá thân thành người hướng dẫn trẻ em tự mình thực hiện các hoạt động mang tính tự phát, trong hoàn cảnh đó giáo viên thường im lặng, hơn nữa còn ở vào vị trí bị động.

Mỗi một đứa trẻ lại chú ý vào một hoạt động khác nhau. Khi trông coi trẻ, giáo viên có thể tiến thêm một bước nữa là quan sát biểu hiện của chúng. Khi mà trẻ đã có thể học tập một cách có hệ thống, thì sự quan sát của giáo viên sẽ giúp xác định trạng thái tinh thần của đứa trẻ, đặt nền tảng cho việc tiến một bước trong tiến hành giáo dục thực nghiệm.

Tôi tin rằng phương pháp mình đúc kết nên đã đặt ra điều kiện cần thiết để tiến hành nghiên cứu về phát triển giáo dục khoa học, bất cứ người nào áp dụng phương pháp này đều coi mỗi một trường học, mỗi một bài học là phòng thí nghiệm của thực nghiệm giáo dục.

Nhìn từ góc độ này, tôi hi vọng mọi người nhìn thẳng vào các vấn đề giáo dục mà gần đây xã hội đang nói đến rất nhiều, đưa ra các giải pháp thực sự tích cực cho các vấn đề đó. Và trên thực tế, chúng ta đã tìm ra một số biện pháp giải quyết. Các biện pháp đó bao gồm: trả lại tự do cho học sinh, tự giáo dục, đưa việc nhà trở thành một trong các bài tập, bài tập chính thức trên lớp hướng tới giáo dục toàn diện hơn.

Xuất phát từ lập trường thực dụng, phương pháp mà chúng tôi khởi xướng có ưu điểm là có thể hợp nhất trẻ em có những hoàn cảnh khác nhau. Trong “ngôi nhà trẻ thơ” đầu tiên của chúng tôi, có những đứa trẻ chỉ 2 tuổi rưỡi, lứa tuổi này có thể nói là quá nhỏ, ngay cả với những bài tập huấn luyện cảm giác đơn giản nhất. Thông thường, những đứa trẻ quá 5 tuổi, do đã có được một số kĩ năng nhất định nên chỉ sau vài tháng là hoàn toàn có thể đi học lớp 3. Trong trường của chúng tôi, mỗi một đứa trẻ đều dựa vào năng lực cá nhân của mình để đạt được sự tiến bộ, tự hoàn thiện bản thân. Ưu điểm của phương pháp này còn nằm ở chỗ có thể áp dụng cho các trường phổ thông cho cả nước, hơn nữa còn thích hợp với trường học nhỏ ở các vùng nông thôn, số lượng học sinh và giáo viên ở những nơi đó tương đối ít nên rất dễ áp dụng. Kinh nghiệm của chúng tôi đã chứng minh, chỉ cần một giáo viên cũng có thể dạy dỗ được những đứa trẻ ở các lứa tuổi từ 3 đến 7. Do trẻ em trong trường học của chúng tôi học viết chữ rất dễ dàng, nếu như phương pháp của chúng tôi có thể được quảng bá rộng rãi thì vấn nạn mù chữ sẽ có thể được giải quyết, khả năng đọc cũng có thể được nâng cao.

Một giáo viên của chúng tôi đã từng nói rằng, cô ấy có thể dành cả một ngày để chơi cùng bọn trẻ ở các lứa tuổi khác nhau mà không cảm thấy mệt mỏi, cũng giống như một người mẹ chăm sóc đứa con của mình từ sáng đến tối ở nhà mà không cảm thấy mệt mỏi.

Thông qua việc làm bài tập về nhà, đứa trẻ có được một cách rèn luyện tích cực, một cách rèn luyện mang tính độc lập, thực dụng và kiến thức dần được nâng cao. Khi gặp được những giáo viên vận dụng phương pháp thúc đẩy phát triển thể chất, trí tuệ và đạo đức của chúng tôi để

hướng dẫn học sinh, thì không những thể chất của trẻ phát triển khoẻ mạnh, mà sức mạnh tinh thần cũng có thể được tăng cường.

Có một số người vẫn cố kiên trì với niềm tin sai lầm là giáo dục tự nhiên cần thể hiện trên phương diện thể chất. Nhưng tinh thần cũng có những đặc trưng riêng của nó, mỗi một giai đoạn của đời sống tinh thần đều chi phối sự phát triển của con người. Phương pháp của chúng tôi đã nghiên cứu cả giáo dục trên tinh thần tự phát của trẻ, trong đó tinh hoa đều là tự quan sát và rút ra kinh nghiệm.

Nếu như sự chăm sóc về thể chất có thể làm cho một đứa trẻ tận hưởng được niềm vui mà sức khoẻ mang lại, thì sự chăm sóc về trí tuệ và đạo đức sẽ có thể dẫn trẻ đến niềm vui ở tầm cao hơn – niềm vui tinh thần, nghiêm khắc thúc giục trẻ bồi dưỡng sức quan sát mới, có được phát hiện mới từ môi trường bên ngoài và từ trong sâu thẳm tâm hồn mình. Đây là niềm vui chuẩn bị cho những con người sẽ bắt đầu cuộc sống mới, cũng là những niềm vui thực sự mà những người làm công tác giáo dục xứng đáng được hưởng.

Giữa trẻ em ở “ngôi nhà trẻ thơ” và những trẻ em học trong trường học phổ thông có sự khác biệt rất rõ ràng. Chúng là những cá thể hạnh phúc với dáng vẻ dịu dàng và bình tĩnh, là chủ nhân thực sự của hành vi của mình. Chúng chạy lên trước để chào đón khách tham quan, thẳng thắn trao đổi với họ. Chúng trang trọng đưa bàn tay nhỏ bé của mình nắm chặt bàn tay khách. Chúng cảm ơn khách, sự chân thành lộ ra qua đôi mắt long lanh của chúng mạnh mẽ hơn tất thảy những lời nói. Chúng để lại cho người khác ấn tượng về một người lớn trong dáng hình thu nhỏ, nhưng cũng bộc lộ bản tính thơ ngây như mọi đứa trẻ bình thường luôn khao khát được mẹ khen ngợi khác. Chúng ngồi bên cạnh hai vị khách tham quan trên sàn nhà, vừa nói gì đó, vừa lặng lẽ viết tên của mình, dường như muốn mượn điều này để bày tỏ sự biết ơn từ đáy lòng của chúng đối với những người đến đây thăm chúng. Cách bọn trẻ yên lặng bày tỏ tình cảm tôn kính thực sự đã gây ấn tượng mạnh với họ.

“Ngôi nhà trẻ thơ” có sức ảnh hưởng tinh thần mạnh mẽ đối với tất cả mọi người. Tôi từng chứng kiến những thương nhân, những nhân vật có tầm ảnh hưởng lớn, người mang sứ mệnh nặng nề hoặc là người bản tính cao ngạo, sau khi đến tham quan “ngôi nhà trẻ thơ”, đều trở nên bình tĩnh hơn, dường như họ đã thoát ra khỏi gánh nặng danh lợi trên người họ, vui mừng đến mức quên cả cái tôi thường nhật. Đó là vì họ đã tận mắt chứng kiến tâm hồn con người theo thiên tính thực sự được hình thành và phát triển. Chính “ngôi nhà trẻ thơ” đã khiến chúng tôi khao khát được quay trở lại những năm tháng tuổi thơ hạnh phúc và đẹp đẽ. Tôi hoàn toàn có thể hiểu được tình yêu thiên nhiên sâu sắc của nhà thơ vĩ đại nước Anh William Wordsworth, ông đã nghe được những âm thanh huyền bí từ trong những chuyển động khác nhau của thiên nhiên, mong muốn thiên nhiên có thể cho ông biết được toàn bộ bí mật về sứ mệnh của mình. Cuối cùng, thiên nhiên đã nói với ông ấy rằng: toàn bộ bí mật của thiên tính đều nằm trong tâm hồn trẻ em.

Chia sẻ ebook : <http://downloadsachmienphi.com/>

Tham gia cộng đồng chia sẻ sách :

Fanpage : <https://www.facebook.com/downloadsachfree>

Cộng đồng Google : <http://bit.ly/downloadsach>