

Tủ sách Tâm lý & Sư phạm
LÊ THANH HOÀNG DÂN

SƯ PHẠM LÝ THUYẾT



ĐINH NGỌC AN
LÊ THANH HOÀNG DÂN
TRẦN HỮU ĐỨC
BUI QUANG KIM
LÊ TRUNG KHÁNH
NGUYỄN TỰ QUY
NGUYỄN HOA LAC
PHẠM KIM THỦY
LƯU THỊ KIM VÂN
ĐANG PHÚC XUÂN

SƯ PHẠM LÝ THUYẾT

Quyển II

SƠ PHẠM LÝ THUYẾT của LÊ THANH HOÀNG DÂN, TRẦN
HỮU ĐỨC, ĐINH NGỌC ẮN, BÙI QUANG KIM, LÊ TRÙNG
KHÁNH, NGUYỄN TỬ QUÝ, NGUYỄN HÒA LẠC, PHẠM KIM
THƯ, LƯU THỊ KIM VÂN, ĐẶNG PHÚC XUÂN, ấn phẩm thứ
14 của nhà xuất bản TRẺ. Bìa của NGUYỄN ĐỒNG in tại nhà in
riêng của nhà xuất bản. Ấn hành lần thứ nhất 2.000 bản

TRẦN HỮU ĐỨC . NGUYỄN HÒA LẠC
BÙI QUANG KIM . LÊ TRÙNG KHÁNH
NGUYỄN TỬ QUÝ . ĐINH NGỌC AN
PHẠM KIM THƯ . ĐẶNG PHÚC XUÂN
LƯU THỊ KIM VÂN

SƯ PHẠM LÝ THUYẾT

Quyển II

LÊ THANH HOÀNG DÂN

*Giáo Sư Đại Học Sư Phạm
Hòa Hảo và Cần Thơ
Phó Chủ Tịch Hội Nghiên Cứu Triết Học*

TRẺ xuất bản

68 Nguyễn Biều Cholon
1971

Kính tặng

NHÀ GIÁO VÔ DANH

đã âm thầm hy sinh cho Tương lai đất nước

Thân tặng các em

GIÁO SINH và CỰU GIÁO SINH

Trường Sư Phạm Saigon, Long An và Vĩnh Long

CÁC EM GIÁO SINH

Đại Học Sư Phạm Hòa Hảo và Cần Thơ

TRẦN HỮU ĐỨC . NGUYỄN HÒA LẠC
BÙI QUANG KIM . LÊ TRÙNG KHÁNH
NGUYỄN TỬ QUỲ . ĐINH NGỌC ẮN
PHẠM KIM THƯ . ĐẶNG PHÚC XUÂN
LƯU THỊ KIM VÂN

SƠ PHẠM LÝ THUYẾT

Quyển II

LÊ THANH HOÀNG DÂN

*Giáo Sư Đại Học Sư Phạm
Hòa Hảo và Cần Thơ
Phó Chủ Tịch Hội Nghiên Cứu Triết Học*

TRẺ xuất bản

68 Nguyễn Biều Cholon
1971

Kính tặng

NHÀ GIÁO VÔ DANH

đã âm thầm hy sinh cho Tương lai đất nước

Thân tặng các em

GIÁO SINH và CỰU GIÁO SINH

Trường Sư Phạm Saigon, Long An và Vĩnh Long

CÁC EM GIÁO SINH

Đại Học Sư Phạm Hòa Hảo và Cần Thơ

CHƯƠNG VIII

Tổ chức và điều khiển lớp học

DÀN BÀI

Tiết I.— THÂU NHẬN VÀ PHÂN PHỐI HỌC SINH

- I. Việc thu nhận học sinh
- II. Việc phân phối học sinh

Tiết II.— CHƯƠNG TRÌNH VÀ VIỆC PHÂN PHỐI CHƯƠNG TRÌNH

- I. Chương trình hiện nay
- II. Nguyên tắc soạn thảo chương trình
- III. Việc phân phối chương trình
- VI. Thời khóa biểu

Tiết III.— TRANG HOÀNG LỚP HỌC

- I. Phân biệt trang bị và trang hoàng
- II. Nguyên tắc trang hoàng
- III. Công tác trang hoàng

Tiết IV.— SOẠN BÀI DẠY

- I. Định nghĩa
- II. Lý do
- III. Ích lợi
- IV. Hình thức soạn bài
- V. Chủ đề

Tiết V.— CHẤM BÀI — PHÊ ĐIỂM — XẾP HẠNG

- I. Khái niệm về Trắc nghiệm - Đo lường - Kiểm điểm
- II. Phương thức chấm bài — phê điểm — xếp hạng

Tiết VI.— VIỆC TRÔNG COI HỌC SINH

- I. Nhiệm vụ giáo chức tại trường
- II. Trách nhiệm giáo chức ngoài học đường

Tiết VII.— KỶ LUẬT HỌC ĐƯỜNG

- I. Mục đích của kỷ luật
- II. Quan niệm đúng về kỷ luật
- III. Trừng phạt
- IV. Khen thưởng
- V. Vấn đề thưởng phạt tập thể

Tiết 1

THÂU NHẬN VÀ PHÂN PHỐI HỌC SINH

I. VIỆC THÂU NHẬN HỌC SINH

1. Trên nguyên tắc, việc thu nhận học sinh không hạn chế (Sắc lệnh 6 GD ngày 20-1-52 Quốc trưởng Bảo Đại đã ấn định việc cưỡng bách giáo dục bậc tiểu học). Hiến pháp Việt Nam Cộng Hòa, điều thứ 26 có ghi rằng: « Giáo dục cơ bản có tính cách bắt buộc và miễn phí ». Đã từ lâu Bộ Giáo dục đã cố gắng thực hiện việc cưỡng bách giáo dục ở bậc tiểu học và đã chỉ thị cho các trường phải cố gắng thu nhận tất cả số học sinh tới tuổi đi học (lớp 1). Có một số Trẻ trong hạn tuổi này không ghi tên vào các trường công lập là vì không đủ những điều kiện cần thiết như thiếu giấy khai sanh, quá tuổi, hay vì những lý do tiện lợi khác (như gần nhà hay chọn lựa những trường có tiếng).

2 Trong thực tế, vì những điều kiện thiếu thốn, Bộ Giáo dục cũng có một vài hạn chế. Các trường học chỉ thu nhận vào lớp 1 những em vừa đủ 6 tuổi thôi. Quá tuổi đó không được thu nhận mặc dầu điều 16 Quy Trình các trường Tiểu học của Bộ Giáo dục chỉ ấn định: Tuổi tối thiểu thu nhận vào các lớp tiểu học (tính đến 31 tháng 12 năm xin học).

lớp 1 — 6 tuổi

lớp 2 — 7 tuổi

lớp 3 — 8 tuổi

lớp 4 — 9 tuổi

lớp 5 — 10 tuổi

Điều 17 ấn định : «Học trọn bậc tiểu học, học sinh chỉ được phép lưu ban 1 năm mà thôi. Nếu có trường hợp ngoại lệ thì phải có giấy phép của ông Ty Trưởng sở quan, do đề nghị có duyên cớ của Hiệu trưởng».

Một vài trường học có uy tín khác cũng hạn chế số chỗ, nhưng trong trường hợp này, học sinh có thể xin học ở 1 trường học khác trong vùng lân cận.

Việc thu nhận học sinh không có tính chất bắt buộc ở cấp mẫu giáo.

3. Thời gian thu nhận được ấn định vào đầu mỗi niên khóa để cho tất cả mọi học sinh đều có thời gian học tập như nhau, thuận tiện cho việc dạy học của giáo chức. Việc chuyển trường cũng rất hạn chế : những việc chuyển trường nếu có vẫn kiện hợp lệ, chỉ thực hiện vào lúc đầu niên khóa, nhưng cũng có một số trường hợp ngoại lệ bất khả kháng như con em quân nhân, công chức mới thuyên chuyển đến.

II. VIỆC PHÂN PHỐI HỌC SINH

1. Phân nhóm. Tất cả học sinh trong trường được phân chia ra từng thành phần tùy theo :

— Phái tính. Học sinh nam vào những lớp dành cho nam và học sinh nữ vào những lớp dành cho nữ sinh. Trong trường hợp không đủ số cần thiết mới có những lớp hỗn hợp. Tại các thành phố lớn, học sinh nam nữ được phân ra những trường riêng biệt. Việc phân phối theo phái tính cần cho việc học tập theo khả năng riêng của mỗi phái.

— Tuổi tác. Mỗi lứa tuổi có một khả năng học tập riêng ; vì thế nên phải căn cứ vào tuổi khai sanh của Trẻ để phân phối học sinh ra từng lớp. Các học sinh sáu tuổi được coi như có trình độ ngang nhau để học chung chương trình lớp một và kế tiếp theo.

— Theo học lực. Trong thực tế, tuổi khai sanh hay tuổi thời gian không luôn luôn phù hợp với tuổi trí. Có những em 10 tuổi khai sanh nhưng tuổi trí đến 12 hoặc ngược lại. Việc học tập cần căn cứ vào tuổi trí hơn là tuổi khai sanh. Chính vì thế mà có nhiều trường sắp những em học giỏi vào một lớp và những em kém vào một lớp khác mặc dầu cùng cấp như nhau. Việc phân phối như vậy thường được tổ chức trong nội bộ các trường và chưa được phổ biến.

— Theo sức khỏe. Ngoài tuổi trí vừa nói ở trên, giáo chức cần chú ý đến tuổi sinh lý của trẻ. Trong giờ thể dục giáo chức nên cho học sinh hoạt động vừa sức mình. Lớp học cần chia thành

nhiều nhóm theo khả năng thể chất và hoạt động trong tầm mức của mỗi nhóm.

2. Phân phòng hay phân lớp.

a. Vấn đề sĩ số.

Mặc dầu phải thấu nhận tất cả học sinh có đủ điều kiện nhưng nhà trường cũng cần xếp thế nào cho sĩ số mỗi lớp không quá đông đảo. Con số 60 học sinh mỗi lớp được coi như một trở ngại lớn cho việc dạy học của giáo chức. Phần lớn các quốc gia ở Á Châu có sĩ số không quá 40 cho mỗi lớp (Ấn Độ : 34 — Phi luật tân : 38 — Thái Lan : 36 — Tích Lan : 27). Theo khuyến cáo của Unesco mỗi giáo viên chỉ nên phụ trách 35 học sinh mà thôi (1). Trong trường hợp thiếu phòng học như hiện nay có thể tổ chức những lớp bán thì, tam thì nhưng cần tránh những lớp học buổi trưa (từ 12 giờ đến 15 giờ chẳng hạn).

b. Trường hợp thiếu giáo chức.

Tại các trường sơ cấp, tại các miền thôn quê hẻo lánh rất ít khi có đủ giáo chức cho mỗi lớp. Trong những trường hợp này, một giáo chức có thể dạy cả hai lớp theo cách phân phối sau đây :

— Trường sơ cấp (ba lớp). Nếu chỉ có một giáo

1. Đặng huy Chiêu. Vấn đề cán bộ và trường ốc bậc Tiểu học. Văn Hóa Nguyệt san Tập XIV Quyền 3 và 4 tháng 4-1965.

chức thì phải dạy cả ba. Nếu có hai giáo chức thì một giáo chức dạy lớp một, còn giáo chức kia dạy lớp hai và lớp ba.

— Trường tiểu học (năm lớp). Nếu có ba giáo chức thì một giáo chức dạy lớp một, một giáo chức khác dạy lớp hai và ba, vị giáo chức còn lại dạy lớp bốn và năm. Nếu trường có bốn giáo chức thì một vị dạy lớp một, một vị dạy lớp 2, một vị dạy lớp 3, vị sau cùng dạy lớp 4 và 5.

Nói chung là các lớp nhỏ, mỗi lớp cần có một giáo chức riêng.

c. Trường hợp phòng có nhiều lớp.

Trong những trường hợp có quá ít học sinh không đủ để làm thành một lớp học, như ở các vùng cao nguyên, một lớp học có nhiều cấp. Có thể hai cấp gồm lớp 1 và lớp 2 hoặc ba cấp gồm lớp 1, 2 và 3. Giáo chức cần sắp xếp học sinh thành hai hoặc ba nhóm riêng và mỗi nhóm ngồi một dãy bàn riêng. Việc ngồi lộn xộn giữa nhóm này và nhóm khác là một trở ngại phải tránh.

3. Tổ chức phòng học.

a. Việc phân phối trong phòng.

— Phân phối theo tầm vóc. Học sinh nhỏ ngồi trước, học sinh lớn ngồi sau để cho tất cả mọi em đều dễ nhìn thấy bảng đen.

— Phân phối theo điều kiện thể chất. Ngoài thông lệ sắp xếp như trên, cũng có trường hợp

ngoại lệ, các Trẻ em bệnh hoạn, yếu kém cần được đặc biệt nâng đỡ như các em lẳng tai, các em kém mắt được ngồi gần bảng, gần Thầy hơn.

— Phân phối theo tánh tình. Học sinh có những đứa trầm lặng, nghiêm trang, cũng có những đứa nghịch ngợm, phá phách. Nếu để cùng ngồi chung với nhau sẽ không tránh khỏi những rắc rối xảy ra, Giáo chức cần phân tán chúng ra: Những em phá phách, nghịch ngợm ngồi giữa những em nghiêm trang, cần mẫn sẽ không có cơ hội phá phách nữa.

b. Các điều kiện cần thiết của phòng học :

— Điều kiện an ninh. Trong khoảng thời gian gần đây, việc xây cất phòng ốc không thực hiện được những điều kiện an ninh, như những trường có nhiều tầng lầu mà cầu thang quá hẹp hay thiếu hàng rào cần thiết để tránh nguy hiểm cho Trẻ con vốn hay lơ đãng, nghịch ngợm.

— Điều kiện vệ sinh. Trường học, lớp học phải đặt vào những nơi sạch sẽ, tránh những đường cống hôi hám hay các cầu vệ sinh công cộng. Lớp học cần phải đủ thoáng khí và trung bình mỗi em phải được 1m² trong phòng học (1). Ánh sáng cũng phải thuận tiện. Không nên cho

1. Điều 18. Quy trình các trường Tiểu học. Trung Tâm học liệu xuất bản.

học sinh nhìn ngay vào phía cửa sổ hay chỗ chói nắng có hại cho mắt.

— Tiện nghi. Lớp học cần có những tiện nghi tối thiểu. Phòng học cần phải có trần che bớt sự nóng bức buổi chiều. Tại các thành phố cần có quạt trần hay đèn điện. Mỗi lớp học cần có cửa và cửa sổ khóa lại được để tránh mất mát dụng cụ và đồ trang hoàng trong lớp, thuận tiện cho việc giữ gìn sạch sẽ của học sinh.

— Điều kiện âm thanh. Lớp học không nên rộng quá vì tiếng nói của giáo chức bị loãng đi khiến các học sinh ngồi phía sau không nghe được hoặc giáo chức phải nói to quá sức. Lớp học cần vừa phải, ấm cúng và tránh xa những nơi ồn ào như chợ, bến xe, rạp chiếu bóng...

c. Vật chất phòng học.

— Bàn học trò. Bàn học trò nên vừa tầm thước của học sinh. Bàn quá cao học sinh với không tới, bàn quá thấp học sinh phải khom mình dễ gù lưng. Cách đóng bàn và ghế ngồi rời rất thuận tiện cho việc di chuyển và tổ chức các lớp học theo phương pháp hoạt động hay linh động.

— Bàn giáo chức. Nếu quan niệm rằng bàn giáo chức chỉ là chỗ để dụng cụ của giáo chức mà thôi, thì bàn để đâu cũng được. Nhưng nếu quan niệm rằng bàn của giáo chức là nơi giáo chức ngồi làm việc, giảng bài, sửa bài thì bàn giáo chức phải kê cao và đặt ở nơi nào giáo chức dễ nhìn

thấy và kiểm soát được học sinh, cũng như tiếng nói của giáo chức được phân phối đều trong đầu phòng và ngay chính giữa.

— Bảng đen. Nếu những gì quan trọng đều được viết lên bảng đen, thì bảng đen cần được đặt ở chỗ dễ thấy nhất. Bảng cần phải rộng và không chói mắt học sinh, không thô nhám, gồ ghề, cũng không bóng láng quá. Phấn dùng phải thích hợp với màu bảng : bảng đen với phấn trắng, bảng xanh với phấn vàng...

— Học cụ khố. Mỗi lớp học cần có một tủ nhỏ đựng những dụng cụ giảng dạy cần thiết, mỗi khi cần đến là có ngay. Dụng cụ này có thể giáo chức làm lấy hay do học sinh trong lớp làm ra (xem lại bài dụng cụ giáo khoa).

d. Trang trí phòng học.

Lớp học phải được tổ chức như một mái ấm gia đình thứ hai của học sinh. Giáo chức cần khuyến khích học sinh tham gia vào việc giữ gìn sạch sẽ và trang hoàng lớp học cho vui tươi, mát mẻ. Có thể việc học mới hữu hiệu. Trong mọi trường hợp, cách trang trí cần giản dị, không quá tốn kém cho túi tiền của giáo chức hay học sinh. Vật trang trí thích hợp cho việc giáo dục như các tranh ảnh liên quan đến các tài liệu lịch sử, khoa học và thích hợp với trình độ hiểu biết của Trẻ. Mỗi vật trang trí nên đặt vào những chỗ thích hợp và thay đổi cho thích hợp với hoàn cảnh.

thời tiết, chủ điểm hay chương trình giảng dạy. Thà không trang trí còn hơn treo lủng lẳng trên tường những bức hình củ rách, những khung hình xiêu vẹo, đầy bụi bặm mất thẩm mỹ.

e. Tổ chức hoạt động lớp học.

Nền phân học sinh trong lớp ra thành nhiều đội, ban chuyên môn. Việc chia đội rất cần thiết cho những giờ hoạt động bên ngoài lớp học. Việc chia ban chuyên môn để mỗi em đều có phận sự mình trong lớp học. Mỗi trưởng nhóm hay trưởng ban tập quen việc điều khiển công tác chung. Trong tổ chức học đường hoạt động ngày nay, việc làm từng đội mới là hoạt động chánh của lớp học, và tinh thần hoạt động tập thể được đặt lên hàng đầu.

Tiết II

CHƯƠNG TRÌNH VÀ VIỆC PHÂN PHỐI CHƯƠNG TRÌNH

I. CHƯƠNG TRÌNH HIỆN NAY

1. Quan niệm về chương trình.

Của tôi nay quan niệm về chương trình học của chúng ta là một quan niệm rất cũ kỹ. Quan niệm này xuất phát từ thời cổ La Mã với chương trình đầu tiên gồm 3 môn học gọi là trivium (văn 1 bạm, tu từ học, luận lý học) đến chương trình 4 môn gọi là quadrivium (toán pháp, âm nhạc, hình

học, thiên văn học). Chương trình theo quan điểm này là một sự chông chất, một sự tập hợp các môn học như văn chương, toán, lý hóa, sử địa. Việc soạn thảo chương trình hoàn toàn do Bộ Giáo dục ấn định và giáo chức chỉ có bổn phận thi hành mà thôi. Chương trình thiếu sự đóng góp ý kiến của giáo chức và phụ huynh học sinh nên thiếu thực tế và khô khan, không thích hợp với đà tiến hóa của nhân loại. Ngày nay hầu hết các quốc gia, ngay cả các quốc gia Á Châu đều có quan niệm về chương trình rộng rãi hơn nhiều.

2. Chương trình tiểu học hiện nay.

Chương trình áp dụng hiện nay là một chương trình ấn định do nghị định số 1005.GD/NĐ và các văn kiện kế tiếp sửa đổi một vài môn học như quốc văn, sử, khoa học và đức dục.

a. Chương trình Việt ngữ dùng để rèn đức và phát huy tư tưởng dân tộc và gồm có các môn: ngữ vựng, tập đọc, học thuộc lòng, chánh tả, văn phạm, tập viết, tập làm văn.

b. Chương trình đức dục nhằm giúp cho trẻ em những đức tánh tốt cần thiết cho một công dân của một nước độc lập và gồm những phần như: rèn luyện tánh tốt, bổn phận trong gia đình, học đường, xã hội, quốc gia.

c. Chương trình Quốc sử nhằm gây ý thức dân tộc cho học sinh. Trong ba năm đầu giờ quốc sử chỉ gồm những truyện sử, những buổi đi thăm cổ

đi lịch sử. Đến lớp bốn và năm học sinh mới học sử theo thời đại và niên kỷ.

d. Chương trình địa lý nhằm dạy cho học sinh những điều cốt yếu về nước Việt Nam và các nước lân bang. Trong những năm đầu học sinh chỉ được quan sát và giải thích những hiện tượng thiên nhiên. Lên đến lớp bốn và năm học sinh mới học địa lý Việt Nam và vẽ bản đồ.

e. Chương trình khoa học dạy cho trẻ biết cách dùng ngũ quan để mở mang và quan sát và phán đoán, những điều cốt yếu để sống ở đời. Chương trình học gồm những bài liên quan đến con người, những loài vật thông thường, cây cỏ và một số hiện tượng thiên nhiên.

f. Chương trình vệ sinh nhằm giúp Trẻ tự bảo vệ sức khỏe. Chương trình vệ sinh không có bài học, chỉ có những bài thực hành về cách ăn uống, vệ sinh nhà cửa, các bệnh thông thường.

g. Chương trình toán nhằm giúp các em biết những điều cốt yếu trong đời sống và luyện các em có khuynh hướng về thực tế với các môn đo lường, số học, hình học và vẽ hình học.

h. Chương trình vẽ nhằm mục đích làm nảy nở óc quan sát, khiếu thẩm mỹ, sự khéo léo tay chân với những vật đơn giản để trước mắt, những đồ vật thường dùng và phong cảnh.

i. Chương trình thủ công gồm những công

việc trong đời sống hằng ngày. Nam sinh và nữ sinh đều có chương trình riêng thích hợp với phái tính của mình.

j. Chương trình Hoạt động thanh niên nhằm tạo tinh thần đoàn kết, trách nhiệm, kỷ luật, phục vụ, thực tế và lý tưởng quốc gia. Chương trình hoạt động thanh niên gồm những trò chơi, du ngoạn, cắm trại, ca hát và một ít hoạt động chuyên môn như cấp cứu, truyền tin, tìm phương hướng, nút dây.

k. Chương trình thể dục nhằm phát triển các cơ quan hô hấp, sức lực, sự khéo léo và tinh nhanh nhẹn.

l. Chương trình nữ công, gia chánh nhằm phát triển những đức tánh người phụ nữ Á Đông với những môn về thêu may, làm bếp và dưỡng nhi.

II. NGUYÊN TẮC SOẠN THẢO CHƯƠNG TRÌNH

Trong tình trạng hiện nay, giáo chức tiểu học không dám nhận việc soạn thảo chương trình, nhưng tới một ngày nào đó, khi việc địa phương hóa giáo dục được thực hiện, giáo chức cũng cần biết những nguyên tắc căn bản soạn thảo chương trình.

I. Hợp với lứa tuổi. Mỗi lứa tuổi có những khả năng học tập riêng biệt. Chương trình học phải thích nghi với lứa tuổi đó. Thí dụ : với những trẻ

từ 7, 8 tuổi, là giai đoạn phát triển nhiều về giác quan, giáo chức không nên dạy những lý luận trừu tượng, các nguyên tắc khoa học hay văn phạm mà chỉ nên tập trẻ sử dụng giác quan, tập nói và viết, nhớ hơn là suy nghĩ. Sự hiểu biết rộng rãi về tâm lý nhi đồng rất cần thiết cho giáo chức.

2. Đúng với khả năng của Trẻ : Chương trình học của trẻ khác với chương trình học của người lớn. Trong việc soạn thảo chương trình phải chú ý tới đầu óc non nớt mà tránh bớt những gì khô khan trừu tượng và quá nặng nề đối với trẻ để cho chương trình không phải là một gánh nặng, một ám ảnh hãi hùng đối với trẻ.

3. Hợp với hoàn cảnh địa phương : Tinh thần của trẻ phát sanh từ những gì cụ thể từ những điều tai nghe, mắt thấy. Nội dung chương trình học chỉ nên đề cập đến những gì mà trẻ có thể nhận thấy chung quanh nó. Ở vùng đồng bằng mà học toán là việc núi non mà chúng chưa bao giờ thấy tận mắt là điều rất trái nguyên tắc sư phạm.

4. Sắp xếp có thứ tự : Tùy theo tánh chất của môn học mà sắp xếp các bài học theo một thứ tự nào đó. Sử học, chẳng hạn theo thứ tự thời gian, địa lý theo thứ tự không gian (từ gần tới xa), khoa học theo thứ tự luận lý (từ dễ đến khó, từ đơn giản đến phức tạp, từ cụ thể đến trừu tượng).

5. Đầy đủ : Chương trình học phải nhằm phát triển đầy đủ mọi khả năng của lứa trẻ. Một chương trình quá thiên về trí dục hay quá thiên về thể dục mà bỏ sót các phần khác là một chương trình thiếu sót.

III. VIỆC PHÂN PHỐI CHƯƠNG TRÌNH

I. Các cách phân phối.

a. Phân từng lục cá nguyệt. Việc phân chia rất rộng rãi và tổng quát. Chương trình không cắt xén thành từng mảnh nhỏ manh mún. Giáo chức có thể tùy nghi thay đổi cho thích hợp với hoàn cảnh và điều kiện học hỏi. Khuyết điểm thông thường dễ mắc phải là giáo chức khó thanh toán đầy đủ và cân xứng các phần trong chương trình. Những bài đầu là những bài giáo chức dạy rất kỹ, nhưng đến lúc gần hết lục cá nguyệt, giáo chức giảng phớt lờ các bài khác hay có khi bỏ qua luôn.

b. Phân từng tháng. Lỗi phân chia này thường được áp dụng vì khoảng thời gian không quá rộng để giáo chức bỏ quên các phần, cũng không quá hẹp để giáo chức có thể linh động thay đổi một vài đoạn hay giảng rõ thêm một vài phần quan trọng. Thường thì vào đầu mỗi niên học, giáo chức nên lập bảng phân phối chương trình hàng tháng, trình cho Hiệu trưởng sở quan và niêm yết

trong lớp học để cho học sinh biết rõ công việc mình làm tới đâu.

c. Phân ra hàng tuần. Việc phân chia quá tỉ mỉ sẽ giúp giáo chức thanh toán đồng đều và đầy đủ các phần trong chương trình. Công việc này chỉ có thể thực hiện khi giáo chức đã tính toán kỹ lưỡng các ngày nghỉ lễ, số ngày dạy trong năm. Trên thực tế số ngày dạy trong năm không thể tính chính xác được, vì có những việc bất thường, các biến cố chánh trị, tình trạng sức khỏe của giáo chức. Việc phân chia chương trình hàng tuần ít khi được áp dụng.

2. Phân phối theo chủ điểm.

Chủ điểm là những đề mục chánh trong chương trình chung quanh đó quy tụ một số vấn đề có liên quan đến chương trình học. Các chủ điểm có thể thuộc về thời sự như d ễn binh, triền lãm, hội chợ... hoặc thuộc về thời tiết, mùa màng, hoặc một vấn đề quan trọng như chống nạn mù chữ, chiến dịch lưu thông...

Để thực hiện một chủ điểm như «sách vở» thì trong suốt tuần lễ ấy, các bài tập đọc, bài chánh tả, bài học thuộc lòng, bài luận đều nhằm vào ích lợi của việc đọc sách, các bài toán liên quan đến việc mua bán sách vở, các bài khoa học nói về kỹ thuật in sách, các bài tập vẽ cũng nhằm vào các thực trình bày và trang trí quyển sách.

Tổ chức việc học theo lối này sẽ đánh mạnh

vào giác quan và tâm trí đưa trẻ, làm chúng dễ nhận thấy tầm quan trọng của vấn đề, từ đó gây ra những hứng khởi chung. Đề tài lựa chọn theo chủ điểm sẽ thích hợp với tâm lý Trẻ, và mỗi phần chương trình được giải quyết với đầy đủ mọi khía cạnh giúp trẻ con dễ hiểu, dễ nhớ hơn.

Tuy nhiên, việc ấn định các chủ điểm thường có tánh chất cá nhân. Các giáo chức khó đồng ý với nhau về việc lựa chọn chủ điểm này hay chủ điểm khác, vì ai cũng có thể cho rằng chủ điểm của mình đề nghị quan trọng hơn. Việc lựa chọn các chủ điểm cũng không theo một thứ tự hợp lý nào và dễ thiếu sót những phần khó quy kết vào chủ điểm. Việc lập đi lập lại mãi một vấn đề trong suốt cả tuần lễ dễ khiến cho học sinh nhàm chán. Không có gì nhàm tai cho bằng lúc nào cũng chỉ nghe có một việc, sức chú ý của học sinh do đó cũng giảm thiểu ít nhiều.

Tóm lại việc phân phối chương trình theo chủ điểm nên áp dụng tại các lớp nhỏ để cho Trẻ có thì giờ cần thiết để làm quen với vấn đề, nhưng tuyệt đối không nên lạm dụng mãi các chủ điểm nhất là đối với các học sinh lớn.

IV. THỜI KHÓA BIỂU

1. Công dụng của thời khóa biểu.

a. Có thứ tự. Nhờ ấn định sẵn thời khóa biểu

mà giáo chức bao giờ cũng ở trong tư thế sẵn sàng dạy học. Vào đến lớp học, giáo chức thấy ngay việc nào phải làm trước, việc nào phải làm sau. Giáo chức không mất thì giờ suy nghĩ, lục lọi tìm đề tài hay dụng cụ cần thiết vì giờ nào đã có việc ấy.

b. Giữ đúng tầm quan trọng của mỗi môn học. Môn nào phải học trước, môn nào phải học sau, môn nào quan trọng nhiều hay kém quan trọng hơn đều được phân phối trong thời khóa biểu. Giáo chức không nên theo sở thích cá nhân của mình mà lãng số giờ cho môn này, hay gi' m bớt số giờ của môn khác. Nhờ có thời khóa biểu ấn định trước mà giáo chức không bỏ sót hay thiên lệch đối với bất cứ môn học nào.

c. Cần thiết đề duy trì kỷ luật. Trong giờ học, giáo chức không nên bỏ trống giờ phút nào mà không có việc làm cho Trẻ. Những lúc phân vân, những lúc suy nghĩ, tính toán đề lựa chọn, xếp đặt công việc cho học sinh, là những cơ hội làm cho lớp học ồn ào. Nhờ sự xếp đặt trước mà việc làm của học sinh tiến triển tuần tự và ăn khớp với nhau chặt chẽ. Những lúc bối rối, những sự sơ sót do thiếu tổ chức, rất dễ đánh mất sự tin nhiệm của học sinh. Trong những lớp học có nhiều nhóm làm việc đồng thời thì sự sắp xếp trước lại càng cần thiết hơn. Những lớp học không tổ chức là những lớp học ồn ào nhất.

d. Thay đổi công việc làm. Làm mãi một công việc

để sanh ra nhàm chán. Nhờ có thời khóa biểu ấn định sẵn mà giáo chức lúc nào cũng phải đổi việc làm cho học sinh : Sau khi làm việc bằng trí óc, học sinh có thể làm việc bằng chân tay. Thay đổi công việc là đem lại những hứng khởi mới và do đó năng xuất học tập mới khả quan.

2. Nguyên tắc lập thời khóa biểu.

a. Dủ các môn. Các môn học trong chương trình là các môn đã được nhìn nhận là cần thiết cho sự phát triển của Trẻ, nên khi lập thời khóa biểu giáo chức không được bỏ sót môn học nào. Tầm quan trọng của mỗi môn đã được ấn định bằng số giờ dành cho môn đó, giáo chức không nên tự ý sửa đổi. Không vì lý do trí dục cần hơn thể dục trong các kỳ thi mà giáo chức lãng quên phần thể dục, vì Trẻ có khỏe mới học tập hữu hiệu được.

b. Thời gian thích hợp. Việc ấn định giờ giấc học tập cũng cần thiết và tế nhị. Buổi sáng, trí óc của Trẻ còn sáng suốt, nên cho học những bài cần nhiều suy nghĩ. Buổi chiều trí óc mệt mỏi nên cho Trẻ hoạt động nhiều về tay chân hơn. Những buổi học 4, 5 giờ liền thường đem lại kết quả rất kém trong những giờ sau. Nếu có thể được nên cho Trẻ học ngày hai buổi thay vì một buổi và mỗi buổi học không quá 3 giờ vì cường độ chú ý của Trẻ thường không quá 15 phút trong mỗi việc. Cũng nên tránh những lớp học buổi trưa vì giờ này Trẻ đã mệt mỏi và thường khó chú ý vào bài học mà bầu chúng thông thường là ngủ gục trong lớp.

c. *Xếp đặt thứ tự các bài học có lợi cho trẻ.*

Thay đổi bài học thường rất có lợi cho trẻ. Nên xếp đặt những bài học vận dụng trí nhớ bên cạnh những bài học vận dụng óc phán đoán, óc tưởng tượng. Sau những bài học nên có những bài làm. Sau những bài lý thuyết cần có những bài thực hành. Sau những bài viết nên có những bài nói miệng. Không có gì phản sư phạm cho bằng xếp giờ toán liền vào giờ luận chẳng hạn.

d. *Có giờ nghỉ ngơi cần thiết :* Sau những giờ làm việc mệt nhọc trẻ có quyền nghỉ ngơi. Sự nghỉ ngơi đem lại sự thoải mái tinh thần và bồi dưỡng sức khỏe cho trẻ. Những giờ chơi giữa các buổi học phải được giáo chức triệt để tôn trọng. Ngay cả trong giờ học nếu giáo chức thấy học sinh mệt mỏi cũng có thể cho chúng ca hát, xã hơi trong giây phút rồi mới học lại chứ không kéo dài tình trạng căng thẳng tinh thần. Cũng nên chú ý là sau giờ thể dục nên cho học trò nghỉ ngơi tắm rửa nếu được, để cho khỏe khoắn con người rồi mới học. Bắt trẻ đang thở hồng hèn sau giờ thể dục ngồi yên lặng để học là điều rất tai hại.

Tiết III

TRANG HOÀNG LỚP HỌC**I. PHÂN BIỆT TRANG BỊ VÀ TRANG HOÀNG**
(Trang trí)

Giáo dục công nhận là khung cảnh chung quanh rất cần thiết cho sự học tập của học sinh. Học đường, lớp học có thuận tiện thì sự học tập mới đạt được hiệu năng.

Cho nên vấn đề ở đây là trách nhiệm của các viên chức hành chánh giáo dục như Giám đốc tiểu học, Ty trưởng, Thanh tra, Hiệu trưởng và của chính giáo chức.

I. Trang bị (equipment) là cung cấp vật chất và tiện nghi (materials and facilities) sửa soạn cho đầy đủ. Trang bị là giai đoạn cần thiết cho một phòng học, một trường học. Chưa trang bị chưa phải là một phòng học, một trường học. Không có trang bị, không có giáo dục. Vật chất và tiện nghi là vật không thể thiếu trong một lớp học. Trang bị cần có tánh chất tất yếu, vừa có tánh chất giáo dục,

Trang bị một trường học được chỉ rõ trong điều I Quy trình các trường Tiểu học :

«Ở trong một phạm vi rộng rãi cao ráo, ngăn cách chung quanh bởi một hàng rào, mỗi trường gồm có :

1. Một hay nhiều phòng học
2. Một sân chơi
3. Các nhà vệ sinh
4. Các tiện nghi tối thiểu : đèn, nước...
5. Một phòng y tế hoặc ít nhất một tủ thuốc.

Ngoài ra có thể tổ chức một học đường viên, một xưởng nhỏ để học sinh tập thủ công, một sân chơi có lợp mái, một nhà để xe đạp, một phòng Hiệu trưởng có tủ để lưu trữ công văn, sổ sách, một tủ sách, một học cụ kho, một ao cá, một trại chăn nuôi.

Dĩ nhiên «một hay nhiều phòng học» phải đầy đủ điều kiện cho một phòng học như : cửa ra vào, cửa sổ, bàn ghế vừa tầm học sinh, bàn Thầy, bục gỗ, bảng đen...

Tất cả vật chất trang bị phải được ghi nhận hay loại thải theo thể lệ qui định rõ ràng.

Trang bị thuộc phần việc của Hiệu trưởng, Ty trưởng và Giám đốc Tiểu học.

2. Trang hoàng (*decoration, ornament, adornment*) là trưng bày vật liệu, tranh ảnh cho phòng học, trường học được mỹ thuật và giáo dục.

Như vậy mục tiêu của trang hoàng là mỹ thuật và giáo dục, nhưng mục tiêu giáo dục đạt được là do mục tiêu mỹ thuật tạo nên. Vì thế trang hoàng không có tính chất tất yếu như trang bị. Một phòng học

thiếu trang hoàng sẵn có thể hoạt động, nhưng kết quả của việc giảng dạy và việc học tập không có là bao.

Tuy nhiên có vài học hiệu vừa có tánh chất trang bị lại vừa có tánh chất trang hoàng. Thí dụ học cụ khổ, nếu trang bị là có tử và một số học liệu, nhưng cần phải trang hoàng để được mỹ thuật, hứng thú, học tập hơn.

Cũng có khi trang hoàng cũng có tánh chất tất yếu như các bảng qui định như Điều 25 Quy trình các trường Tiểu học qui định.

«Trong phòng học phải treo trên tường các bảng sau đây :

1. Thời khóa biểu
2. Bảng phân phối chương trình
3. Bảng xếp hạng
4. Bảng danh dự
5. Bảng ghi ngày thi lục cá nguyệt
6. Bảng ghi sĩ số».

Giáo chức nên theo một số nguyên tắc trong sự sắp xếp bàn ghế để dễ di chuyển, treo màn bằng sao để có ánh sáng.

Các tranh ảnh, các chậu hoa trên bàn thầy các vật trang hoàng khác... đều theo khiêu mỹ thuật của giáo chức, hoàn toàn tự do.

Như vậy trang hoàng lớp học gồm có các việc xếp đặt lớp học, bàn ghế học sinh, bàn ghế Thầy

kệ sách, nón, bình nước, chậu bông... cùng các tranh ảnh và bảng qui định trên tường.

II. NGUYÊN TẮC TRANG HOÀNG

Tác dụng của trang hoàng là tạo một khung cảnh thích hợp cho việc học tập. Tác dụng này thật rộng lớn, lớp càng nhỏ ảnh hưởng càng to.

Các nguyên tắc chánh yếu sau :

I. Nguyên tắc tâm lý

Trang hoàng là để đẹp mắt bằng các hình ảnh, màu sắc, phối trí. Sắp đặt bàn ghế, bảng đen (xanh thẫm), các bảng qui định, các học liệu để mọi học sinh đều có thể di chuyển, có thể thấy sự giảng dạy và dễ dàng cho sự học tập.

Các vật liệu và cách trang hoàng là để lôi cuốn Trẻ, gây thiện cảm với Trẻ, khiến Trẻ không cảm thấy xa lạ đối với gia đình. Lớp học, trường học là gia đình thứ hai của Trẻ khiến Trẻ thích thú, hăng hái học tập, hăng hái đến trường không biếng nhác, trốn tránh học tập.

Việc trang hoàng còn chú ý đến khía cạnh vệ sinh phòng học, trường học để bảo vệ sức khỏe học sinh tránh bệnh tật.

2. Nguyên tắc mỹ thuật

Đây có lẽ là nguyên tắc chánh trong sự trang hoàng và làm phát sanh các đặc tánh khác.

Tùy theo khiếu thẩm mỹ của từng giáo chức, các bàn ghế được sắp đặt để làm sao khi gọi đến một học sinh nào cũng có thể đi ra một cách dễ dàng.

Bàn ghế Thầy, kệ sách, học cụ khố, chậu bông, khăn trải bàn, màn che nắng... tất cả đều lựa chọn một cách đẹp mắt, dễ nhìn, màu sắc không chói mắt.

Điều này cũng cho thấy tánh chất mỹ thuật sẽ tới sau tánh chất thứ tự.

Các bảng qui định cũng đều được làm bằng mảnh giấy bìa cứng hay tấm ván mỏng nhẹ nhàng cắt xén và bọc lại cẩn thận. Có thể gồm phần trên có vài ảnh nhỏ, đặc biệt bảng danh dự được vẽ hình rồng hay hoa đẹp mắt.

Về phương diện mỹ thuật bức tranh gồm phần tượng ý (motive) và màu sắc.

— Tượng ý hay hình ảnh trong bức tranh gồm các cảnh động vật, thảo mộc hay phong cảnh đồng quê, thành thị Việt nam và ngoại quốc, tuyệt đối tránh ảnh tài tử hay ảnh quảng cáo cho một cơ sở thương mại nào.

— Màu sắc gồm ba sắc chánh : xanh, đỏ, vàng. Tránh màu chói mắt, những màu sắc lòe loẹt đều không hợp cho lớp học.

Ảnh của danh nhân lịch sử cũng phải được lộng khung hay lộng kính sắc sảo, khéo léo và được treo vào vị trí xứng đáng trong lớp học.

Màu sắc của tường vôi, màu sắc của bàn học ảnh hưởng đến ánh sáng lớp học. Màu sáng thường làm khỏe mắt. Thường tường vôi màu vàng nhạt, cửa ra vào, cửa sổ màu xanh lam, xanh nhạt... tránh quét vôi màu tối như xám, đen.

Tính chất mỹ thuật sẽ tạo cho trẻ sự ưa thích tranh ảnh đẹp, biết sưu tầm và lòng kính các tranh ảnh đẹp để trang hoàng nhà cửa sau này.

Tính chất giáo dục khiến thẩm mỹ dù cho là có tính cách gián tiếp nhưng mỹ thuật rất quan trọng.

3. Nguyên tắc giáo dục

Có lẽ đây là nguyên tắc trội bật hơn tất cả. Có thể nói trang hoàng là để cho đẹp mắt, vui tươi, sinh khí, nhưng nhà giáo phải dùng nó như một phương tiện để giáo dục.

— Về các *tượng ý* (motive) hay nội dung (form, shape) của tranh ảnh phải lựa chọn sao để hướng về mục tiêu giáo dục. Muốn thế nhà giáo phải phân tách để biết các nội dung ấy hợp với bài học hay các vấn đề Thầy muốn cho học sinh biết, dĩ nhiên là phải hợp với lứa tuổi, với trình độ trí năng.

Tính chất giáo dục qua nội dung tranh ảnh không ai còn chối cãi nữa. Trường hợp như tranh về phong cảnh đẹp của Việt Nam hay ngoại quốc phản ánh khuynh hướng tình cảm, trẻ sẽ là kẻ

biết thưởng thức vẽ trang nhã, tâm hồn rộng mở chứ không thô bạo.

Các bức tranh miêu tả những cảnh thuộc đời sống trẻ con, đời sống gia đình, học đường, thắng cảnh, hoa trái hương về các đề tài giáo dục cần bản cần thiết cho mọi trẻ.

Cũng trong mục tiêu giáo dục bằng nội dung tranh ảnh, nhà giáo ngày nay còn trang hoàng lớp học hướng về mục tiêu các chủ điểm giáo dục cộng đồng.

Khi giáo dục cộng đồng đưa ra một chủ điểm, nhà giáo phải trang hoàng lớp học mình bằng một bảng tranh ảnh về chủ điểm ấy.

Ở đây cũng cần phân biệt các ảnh cần bản cho lớp học thường thay đổi theo từng năm, còn có một bảng để trang hoàng các tranh ảnh cho chủ điểm giáo dục cộng đồng thay đổi tùy theo thời gian áp dụng chủ điểm giáo dục cộng đồng.

Về nguyên tắc giáo dục, các tranh ảnh phải phù hợp với lứa tuổi, trình độ trí năng. Do đó các tranh ảnh không hợp với tuổi, chúng sẽ không hiểu, không ích lợi gì hoặc những tranh ảnh mà đáng lẽ chúng chưa được phép thấy, trường hợp tranh ảnh tài tử hay những tranh ảnh cho tuổi thanh niên mà lại trang hoàng cho tuổi thiếu niên.

— Cũng trong nguyên tắc giáo dục, nhà giáo nên cho Trẻ cộng tác với mình để cùng nhau trang hoàng lớp học.

Điều này cũng giúp ích cho nhà giáo rất nhiều, đỡ mệt nhọc. Học sinh chẳng những là cộng tác viên đắc lực mà còn tạo sự say mê cho Trẻ em mà chúng tìm được lại được nhà giáo cho treo trên tường cho các bạn khác chiêm ngưỡng.

Vì thế nhà giáo có thể dành một bảng gỗ sơn sẵn để Trẻ dán các tranh ảnh sưu tập hay các bài luận văn, bài vẽ, bài toán... xuất sắc. Mặc dù không được điều luyện như văn chương của văn sĩ, tuyệt tác như họa sĩ... nhưng đó là niềm hãnh diện cho Trẻ. Đối với các lớp nữ còn cần có một bảng để các mẫu thêu đẹp.

4. Nguyên tắc thay đổi

Thay đổi đề cho hợp với thời gian, với lứa tuổi, với địa phương.

— Muốn cho học sinh khỏi nhàm chán phải nhìn lại các bức tranh cũ, dù là mỗi năm đều có học sinh mới nhưng vẫn còn có một vài học sinh bị ở lại lớp và đề cho hợp với thời gian tính, cách trang hoàng lớp học cũng phải thay đổi. Bởi lẽ hằng năm đều có những vấn đề mới, có những kiến thức mới, có những thích thú mới.

— Hơn nữa các kiến thức mới cần đưa đến cho các lứa tuổi học sinh mới. Mỗi thời đại một lối giáo dục mới, mỗi lứa tuổi học sinh có cách tiếp nhận kiến thức khác nhau, nhà giáo phải thay đổi khung cảnh học tập bằng các tranh ảnh mới lạ,

— Quan niệm ngày nay là địa phương hóa chương trình để giảng dạy hữu hiệu, trong việc địa phương hóa, nhà giáo phải hướng sự giảng dạy bằng sự trang hoàng các đề tài địa phương hầu có thể khai triển đầy đủ các chủ điểm ấy. Hơn nữa nhà giáo phải dùng vật liệu địa phương để trang hoàng lớp học.

III. CÔNG TÁC TRANG HOÀNG

Có các nguyên tắc căn bản, nhà giáo sẽ chuẩn bị và thực hiện việc trang hoàng lớp học.

I. Chuẩn bị

a. Chuẩn bị xa

Có những giáo chức cho đến buổi họp đầu năm hoạch định chương trình niên học mới mà vẫn chưa có một ý niệm nào hay một tranh ảnh nào cho việc trang hoàng lớp học. Có những giáo chức khác cho rằng đó là công việc của người quản trị giám định, giáo chức đến trường là phải đầy đủ sẵn sàng và chỉ có việc giảng dạy mà thôi.

Việc chuẩn bị là việc lâu dài, không thể một sớm một chiều mà có thể một lớp học vui mắt, mỹ thuật.

Tuy rằng việc trang hoàng không đòi hỏi một công trình như việc sưu tầm tài liệu để giảng dạy nhưng muốn cho đầy đủ, nhà giáo nên đề ý các

tranh ảnh nào có tính chất giáo dục, mỹ thuật đem sưu tầm, cất giữ hầu đến đầu năm trang hoàng lớp học. Nếu trong lúc vội vã, giáo chức cũng không nên lấy ảnh tài tử ở một tờ lịch đem treo trong lớp học.

Việc chuẩn bị không thể là chuẩn bị quá xa mà chỉ thực hiện trong từng năm hay hai năm.

Muốn chuẩn bị hiệu quả, khi thấy một tranh ảnh phù hợp với điều muốn giảng dạy, nhà giáo sưu tập trong những bao riêng biệt và cũng nhân công việc này, nhà giáo nên sắp loại các tranh ảnh phong cảnh để vào bao đựng tranh ảnh phong cảnh, ảnh sinh vật để vào bao sinh vật, thảo mộc theo thảo mộc.

Nếu cẩn thận hơn ta có thể sắp xếp theo từng chủ điểm để khi thực hiện ta có thể sẵn sàng không phải đi tìm kiếm nữa.

Có thể trong khi sưu tập tranh ảnh, ta sẽ tìm các sách báo liên quan đến chủ đề giáo dục mà ta muốn áp dụng cho từng năm.

Cũng xin ghi nhận ở đây là nên tuyệt đối tránh các tranh ảnh tài tử hay hình quảng cáo cho bất kỳ một cơ quan thương mại, một đoàn thể chánh trị nào. Tuy nhiên các tranh ảnh của các tổ chức văn hóa, xã hội địa phương hay quốc tế, các tranh ảnh về các sắc thái của quốc gia, về sinh hoạt chủng tộc thế giới, về các danh nhân thế giới cũng rất cần thiết.

Về các tranh ảnh danh nhân V. N, mỗi lớp

giáo chức nên cố gắng tìm một tranh ảnh một danh nhân liên quan tới tên của liên toán (lớp) càng tốt. Dĩ nhiên nếu sưu tập càng nhiều càng tốt, còn việc quyết định treo ảnh một danh nhân V.N hay quốc tế cho dù là tranh ảnh danh nhân quốc tế có đẹp như thế nào ta cũng nên gạt bỏ mà treo ảnh danh nhân Việt nam.

Dù là trường hợp nào cũng phải để danh tánh rõ ràng danh nhân nào. Treo một ảnh khiến cho trẻ lầm lẫn danh nhân này với danh nhân khác thì rằng không treo còn hơn.

Nhà giáo cũng nghĩ đến việc tìm một bản đồ Việt nam to lớn có đầy đủ chi tiết với một bản đồ thế giới hoặc quả địa cầu trong học cụ khố.

b. Chuẩn bị gần

Gồm có việc sửa soạn lớp học nhằm vào thời gian sắp khai trường.

Nhà giáo nên xem qua lớp học rồi về nhà chuẩn bị các điều sẽ phải làm.

Ta cũng sẽ không chấp nhận một giáo chức sắp bước chân vào giảng dạy mà không biết lớp nào. Lớp học trống rỗng trơ bốn bức tường, cảm tưởng học sinh với ông Thầy như thế nào?

Nhà giáo nên có sẵn trong trí lối sắp xếp bàn ghế, bảng đen, màn che, học cụ khố, kệ sách, nón, bình nước...

Nhà giáo phải chuẩn bị sẵn sàng ở nhà các

khung giấy bồi cứng, lăm ván mỏng để dán hình ảnh.

2. Thực hiện

Việc thực hiện chỉ cần một hai ngày là đủ. Thường là một ngày trước ngày khai trường thực sự.

— Giáo chức đem các vật liệu, tranh ảnh đến lớp cắt, dán vào khung, giáo chức có thể nhờ một số học sinh giúp sức bằng sự cắt dán hoặc treo tranh ảnh.

Đôi khi công việc này được giáo chức làm ở nhà để đến trường treo lên tường là xong. Thật ra nếu có sẵn vật liệu thì việc thực hiện chỉ cần một buổi là đủ.

Việc dán lên nền tùy theo khiếu thẩm mỹ của nhà giáo có thể cắt dán thêm một tranh ảnh nhỏ làm cho bức tranh dễ nhìn. Cần lựa chọn, phối hợp màu sắc cho được đẹp mắt.

— Giáo chức còn nghĩ đến việc treo các tranh ảnh. Có những giáo chức khi treo ảnh không còn để lộ một dấu đinh trên tường. Các ảnh danh nhân lịch sử, hay ảnh của vị nguyên thủ quốc gia phải dành một chỗ xứng đáng trong lớp học, và phải trước nhất, sau đó mới tới các tranh ảnh khác, đặc biệt là các bảng qui định, nhất là bảng danh dự học sinh.

Các kinh nghiệm khác là các tranh ảnh nên treo đối xứng và theo loại. Treo cao thấp cũng là

khiếu thẩm mỹ của giáo chức cốt sao cho đẹp mắt.

Nhà giáo cũng nên thực hiện sẵn sàng hai bảng sau đây :

a. *Bảng dán cáo thị* : tức là loại bảng gỗ không sơn màu trên ấy người ta dán những giấy tờ, hình ảnh cần cho học sinh biết và cần để lâu ngày. Loại bảng này cũng được dùng cho những công việc sau :

— trình bày một ý kiến dưới hình thức cáo thị hoặc một họa đồ ;

— trình bày một ý kiến dưới hình ảnh cắt trong báo, các nguyệt sao, hoặc những bích báo của trường.

— trưng bày những bài viết của học sinh, những bài vẽ của học sinh trong các kỳ thi lục cá nguyệt.

b. *Bảng sưu tập* : tức là bảng dán hình ảnh xinh đẹp được trình bày dưới một đề tài học tập để mở mang kiến thức. Bảng này cũng được dùng để trưng bày hình ảnh một chủ điểm địa phương có tánh cách dân tộc. Nhờ hình ảnh xinh đẹp khiến cho lớp học thêm phần thẩm mỹ mà nó vẫn còn khích động tinh thần học tập, kỷ ực của Trẻ. Như vậy bảng sưu tập có hai lợi điểm : làm trang trí cho lớp học thêm phần duyên dáng và kích phát sự học tập của Trẻ một cách tự nhiên và thích thú.

Ngoài ra nhà giáo còn có bốn phận khuyến khích học sinh tìm tài liệu, mẫu vật để làm dồi dào

sự học tập. Nhà giáo cũng còn sắp xếp các dụng cụ giáo khoa, thính thị cho thứ tự, ngăn nắp, sẵn sàng cho sự học tập.

Tóm lại, sự chuẩn bị và thực hiện có thể quá dư thừa tranh ảnh thì giáo chức nên biết hy sinh một tranh ảnh nào xét ra ít cần thiết. Cho nên tránh làm cho lớp học quá rườm rà. Khiến cho người ta có cảm tưởng như một tiệm tạp hóa.

IV. TỔNG KẾT

Việc trang hoàng lớp học là tạo một khung cảnh ấm cúng và giáo dục. Học sinh sẽ cho rằng lớp học là do bàn tay chúng xây dựng, vẽ vời cho thêm đẹp. Kỷ niệm ấy chắc cũng khó phai mờ trong trí óc chúng. Tuy nhiên nhà giáo nên coi mục tiêu giáo dục của trang trí là tạo một khiếu thẩm mỹ, một tinh cảm, một tâm hồn biết yêu chuộng thiên nhiên, cây cảnh. Trang hoàng lớp học còn giúp cho công tác giáo dục dễ dàng. Khi cần giảng dạy một điều nào chỉ cần chỉ lên một bức tranh, một địa điểm trên bản đồ treo sẵn thì thật là hoàn toàn.

Đó là chưa kể học sinh hàng ngày được mục kích nhìn những khung cảnh đẹp đẽ, những thắng cảnh của tạo hóa sẽ có những tư tưởng trong sạch thanh cao.

Dù đây là công việc nhiệm ý, nhưng vì tác dụng giáo dục to rộng mà nhà giáo nên sốt sắng thực hiện hoàn mỹ.

TIẾT IV

SOẠN BÀI DẠY

I. ĐỊNH NGHĨA

Soạn bài dạy là một dự tính những điều giáo chức sắp giảng dạy, là đồng hóa nội dung bài dạy và chuẩn bị đầy đủ kiến thức hầu giải thích rõ ràng.

Như vậy giáo chức phải sửa soạn bài dạy, thu thập sẵn sàng tài liệu, những chữ khó được tra cứu trước, giải thích rành rọt chu đáo.

Soạn bài dạy còn bao gồm công tác sắp xếp bài dạy cho học sinh như: viết tựa bài, đề toán đồ, chép toát yếu trên bảng đen.

Quá trình soạn bài dạy cũng là quá trình sưu tầm của nhà khoa học. Đó là quá trình giảng dạy cốt trình bày những sưu tầm của nhà khoa học cho học sinh với tư cách là người được thu nhận kiến thức hầu sử dụng trong đời sống.

II. LÝ DO

1. Sự soạn bài dạy là chuẩn bị để đáp ứng các điều học sinh muốn tìm hiểu. Chuẩn bị là để thấu hiểu nội dung, để giải thích rõ ràng, như vậy sự soạn bài là việc bắt buộc, tuy dạy ít nhưng phải

biết nhiều. Giáo chức dạy nhiều môn phải có học lực uyên thâm, phải sửa soạn chu đáo, sẵn sàng ứng phó các câu hỏi của học sinh có thể bất thần xảy đến, phải đọc nhiều sách, so sánh, đối chiếu hầu có thể có được kiến thức cần thiết về điều giảng dạy.

2. Soạn bài dạy là chuẩn bị điều kiện tâm lý cần thiết để gợi cho học sinh những sở thích, gây một ấn tượng trí năng sâu đậm, gợi tạo kỷ ức hầu đạt được hiệu năng giảng dạy. Giáo chức dù là biết nhiều nhưng kỷ ức của ta có thể bất thần thiếu sót nên không thể ứng khẩu dạy được.

Soạn bài dạy giúp ta thu lượm đầy đủ tài liệu để chứng minh, đem lại giá trị cho lời giảng dạy. Do đó bài học, câu hỏi theo hình thức cụ thể để học sinh hoạt động.

Về khía cạnh sư phạm, soạn bài dạy là sắp đặt những phương pháp, chọn từ ngữ, là dự tính câu hỏi, bài làm thích ứng tư cách nhà giáo với trình độ và khả năng học sinh.

3. Dù là học lực có cách biệt rất nhiều với học sinh, dù là có nhiều năm kinh nghiệm trong nghề, việc soạn bài dạy là điều cần có của nhà giáo. Kiến thức luôn luôn thay đổi cho nên nhà giáo cần phải cập nhật hóa kiến thức. Soạn bài dạy giúp nhà giáo theo dõi các kiến thức.

Vả lại phải tìm tòi kiến thức để cho hợp với trình độ học sinh, trình độ này luôn luôn thay đổi, có khi thấp kém, có khi khá cao hơn bài dạy.

của một phương pháp thực nghiệm : khởi sự bằng sự kinh ngạc, lưu ý, quan sát tìm hiểu, đặt giả thuyết, thí nghiệm, phản nghiệm, phản nghiệm để cuối cùng tìm định luật.

Học sinh sẽ tiếp xúc với các sự kiện như là chính mình tìm ra.

Muốn được kết quả đó nhà giáo phải chuẩn bị công phu để cho trẻ «chứng kiến một cuộc phát minh» để đáp ứng các đòi hỏi của cá nhân khác biệt. Nhà giáo thiếu sẵn sàng, học sinh chán nản, bài dạy thiếu hiệu năng !

3. Tiến trình giảng dạy theo một thứ tự thuần lý và thay đổi tùy theo môn, tùy theo bài. Bài dạy phải được trình bày theo một hệ thống chung. Nhà giáo chuẩn bị để hoạch định cách trình bày vấn đề, tìm các ý tưởng hướng dẫn, (idée directrice) hầu trình bày cho học sinh. Nhà giáo còn chuẩn bị để đưa một quan niệm tổng hợp sau mỗi bài hầu đem lại một phán đoán tổng quát để có thể hội nhập, tạo kỷ ức cá nhân. Do đó tác dụng của bài dạy là đạt được một hoạt động lý trí ở Trẻ. Chỉ có nhà giáo chuẩn bị đầy đủ mới có được ích lợi này. Bởi lẽ ta hành động giác quan trải qua hoạt động tư tưởng nhà giáo phải sử dụng phương pháp khoa học như phân tách, so sánh, trường hợp mới có thể có được ý tưởng cần thiết đáng ghi nhận làm điều học tập. Nhà giáo phải cho Trẻ chứng kiến các tiến trình ấy mới đích thực là giảng dạy.

4. Soạn bài dạy còn ấn định phương pháp nhà giáo phải theo khi giảng dạy.

Những phương pháp linh hoạt đều theo một quá trình tâm lý để lôi cuốn Trẻ như vậy sẽ giữ được kỷ luật lớp học. Nhà giáo giảng dạy thứ tự trôi chảy, thông thạo, linh động, gây hứng thú, hấp dẫn được học sinh. Như vậy soạn bài dạy còn là ấn định đường lối hoạt động của học sinh.

IV. HÌNH THỨC BÀI SOẠN

Soạn bài là việc bắt buộc, tuy nhiên cũng tùy theo cá tính của chính nhà giáo mà hình thức của bài soạn cũng khác nhau.

Theo điều 22 Quy trình các trường tiểu học « giáo viên bắt buộc phải soạn bài dạy... Hiệu trưởng có nhiệm vụ kiểm soát vở hoặc phiếu soạn bài. Giáo viên không nên soạn bài trước quá 2 ngày ».

I. Hình thức tập bài soạn

Theo Qui trình có 2 hình thức bài soạn:

a. Tập soạn bài: để ghi chép bài dạy.

Có 2 loại tập khác nhau:

— Tập soạn bài chung cho tất cả các môn: Thường tập này được ghi chép theo thứ tự các môn học trong thời khóa biểu:

Tập này đầy đặc các môn, tìm một bài dạy

không phải là dễ. Ấy là chưa kể cái bất lợi khác là không thể sửa đổi, thêm bớt, ghi chép gì. Tập này cũng không thể dùng lại trong các năm sau khi thời khóa biểu thay đổi hay có ngày nghỉ, thứ tự trong tập sẽ không còn.

a Tập soạn bài riêng cho từng môn học. Mỗi môn được soạn vào một tập. Các tập này ghi liên tục các bài dạy và chỉ theo thời khóa biểu tìm các tập là có bài dạy. Tuy nhiên theo chương trình trường tiểu học, giáo chức có quá nhiều tập và sự sửa đổi cũng bất tiện. Vả lại mỗi lần đi dạy giáo chức phải mang theo nhiều tập.

Với tập bài soạn này giáo chức cũng cần phải có một tập ghi đầu bài đã dạy để lần sau biết bài nào mà tiếp tục.

b. Phiếu rời bài soạn (thẻ soạn bài). Để ghi chép những chi tiết về bài dạy, về phương pháp, về tài liệu. Giáo chức thường ghi chép vào phân nửa phiếu theo chiều thẳng đứng, phân nửa phiếu kia để trống để ghi chép các điều cần tăng bổ sau này. Đó là chưa kể ta có thể rút một phiếu cũ ra và thay vào đó một phiếu mới nếu muốn thay đổi hoàn toàn phiếu đó.

Phiếu rời có bất tiện là dễ thất lạc và mất thứ tự, cho nên nếu soạn trên phiếu rời giáo chức nên đánh số để phân biệt.

2. Sự chuẩn bị và cách ghi chép bài soạn

a. Sự chuẩn bị. Đó là cách thu thập tài liệu để

có các «chất liệu» hầu có thể xây dựng bài dạy.

Có 2 lối chuẩn bị :

— *Chuẩn bị xa* : Đã bắt đầu từ lúc ở các trường Sư phạm. Điều này có tánh cách chỉ dẫn vì có thể các kiến thức không còn cập nhật nữa.

Tuy nhiên sự chuẩn bị xa chứng tỏ một sự sẵn sàng cho nghề nghiệp, sẵn sàng khi phải về các địa phương không còn đủ phương tiện.

Cũng trong quan niệm này sự chuẩn bị xa phải thực hành suốt đời nhà giáo của mình. Những tài liệu ngoại quốc cần có sự sưu tập lâu dài. Những nhà giáo muốn có một cuốn sách giáo khoa sau bao năm dạy học của mình cũng cần có sự chuẩn bị xa đầy đủ.

— *Chuẩn bị gần* : Là dự trù bài sắp dạy về tài liệu và nội dung. Nếu chuẩn bị xa có được đầy đủ tài liệu để chỉ dẫn thì sự chuẩn bị gần giúp các tài liệu hiện tại để bổ túc và cập nhật hóa.

Nguồn tài liệu cần thiết và phong phú cho bài dạy là các sách báo ngoại quốc. Sự chuẩn bị gần là lựa chọn để lấy ra tài liệu liên quan đến bài dạy. Nhà giáo cần chú trọng nội dung tài liệu giúp đỡ bài dạy nhiều hay ít. Thử đến nhà giáo còn phải biết khai thác tài liệu như thế nào, phần nào, đoạn nào, để cho hợp với trình độ lớp học, hợp với tâm lý của Trẻ để được thích thú.

Ngoài ra còn cần chuẩn bị vật liệu làm thí

nghiệm, mẫu vật để quan sát, những học liệu khác để cụ thể hóa bài học.

Sự chuẩn bị gần còn gồm cả việc phải làm thử thí nghiệm trước để khi làm thí nghiệm tại lớp khỏi đưa đến kết quả ngược lại kết luận mà nhà giáo mong muốn.

Sau nữa nhà giáo còn chuẩn bị và hoạch định công việc ở tại lớp. Cần phải ghi điều giảng dạy lên bảng, phần nào trước, phần nào sau. Phải hoạch định phương pháp nào sẽ được áp dụng để gây sự linh động cho lớp học. Phân chia học sinh như thế nào để chúng có thể có ích lợi tối đa. Chia nhóm học sinh để thảo luận, để quan sát đúc kết, tùy trường hợp. Nhà giáo còn chuẩn bị đề tổng hợp hầu đưa đến điều học hỏi gọn gàng, ý nghĩa, dễ thấu nhận. Do đó công việc rất quan trọng là soạn các câu hỏi để gợi sự suy nghĩ, để dàn xếp những kết quả sẽ thu lượm, để sắp đặt bài toát yếu.

Như vậy sự chuẩn bị, dù xa hay gần, đều nhằm giúp nhà giáo sẵn sàng nội dung, phương pháp, tài liệu và chuẩn bị để đem lại sự thích thú, để gợi sự suy nghĩ hầu đạt đến hiệu năng tối đa. Do đó điều 22 Quy trình các trường Tiểu học «giáo viên không nên soạn bài trước quá 2 ngày» không thể thích hợp cho sự chuẩn bị xa mà chỉ thích hợp cho sự «xem lại bài để dạy» hay sự chuẩn bị gần mà thôi.

b. Cách ghi chép bài soạn

Điều 22 Quy trình các trường Tiểu học ghi :

«Trong vở soạn bài hay trong phiếu đại đề phải ghi những điểm sau đây :

- Chủ đề của mỗi bài
- Họ : liệu
- Tên sách tham khảo, số trang, tên tác giả
- Những câu hỏi chánh
- Nghĩa những tiếng hay thành ngữ khó.
- Những thí nghiệm định làm cho học sinh xem.

— Toát yếu.

— Bài ứng dụng (nếu có).

— Bài đọc bổ túc.

Đó là một chỉ thị tổng quát có thể dùng bài mẫu cho một bài dạy thường, bất cứ môn nào. Tuy nhiên một nhà giáo kinh nghiệm sẽ thấy rằng cách soạn các môn sẽ khác nhau nhiều và cách ghi chép bài soạn cũng sẽ khác biệt rất nhiều. Một bài soạn cho môn tập vẽ, tập viết... sẽ khác xa một bài soạn cho môn Tập làm văn, chánh tả, quốc sử.

Do đó một giáo chức được học hỏi và thấu đáo môn Sư phạm chuyên biệt sẽ rất rành mạch khi soạn các môn khác nhau ấy. Còn một vị Thanh tra hay Hiệu trưởng muốn «xem» bài soạn giáo chức cũng phải thấu đáo cách soạn bài của môn Sư phạm chuyên biệt.

Tuy nhiên ở đây ta cần ghi nhận một vài nét đại cương hầu đạt được một kết quả tạm đủ cho nghĩa vụ nghề nghiệp cho giáo chức phục vụ ở địa phương.

Cần lưu ý là có sự khác biệt giữa môn này và môn khác. Trong cách ghi chép bài soạn, còn có sự khác biệt ngay trong môn dạy khi cấp lớp khác nhau.

Thí dụ :

MÔN ĐỊA LÝ CẤP I

— Bài dọn :

1. Tựa bài
2. Câu hỏi kiểm soát

— Bài dạy :

1. Tựa bài
2. Học liệu
3. Chuyện kể
4. Dàn bài với ý chánh (dành cho lớp 3)
5. Câu hỏi hướng dẫn
6. Toát yếu
7. Bài đọc thêm (nếu có)

MÔN ĐỊA LÝ CẤP II

— Bài dọn :

1. Tựa bài
2. Câu hỏi kiểm soát

Bài dạy :

1. Tựa bài
2. Học liệu
3. Dàn bài
4. Câu hỏi hướng dẫn và câu hỏi kiểm soát
5. Toát yếu
6. Bài đọc thêm

MÔN SỐ HỌC CẤP 1

Bài dạy :

1. Tựa bài
2. Câu hỏi kiểm soát
3. Bài tập kiểm soát

Bài dạy :

1. Tựa bài
2. Học liệu
3. Thí dụ dẫn giải để học sinh nhận xét và suy luận
4. Điều cần ghi nhớ
5. Câu hỏi kiểm soát
6. Bài tập
 - Tính nhanh
 - Bảng con
 - Trên vở

7. Sách tham khảo

1. Tựa bài
2. Câu hỏi kiểm soát
3. Bài tập kiểm soát

Bài dạy :

1. Tựa bài
2. Học liệu
3. Dàn bài đại cương :
 - Thí dụ dẫn giải
 - Nhận xét
 - Định nghĩa
 - Công thức
4. Câu hỏi kiểm soát
5. Bài tập trên bảng con
6. Toát yếu (trong sách nào, trang mấy...)
7. Thực hành (nếu có)

Nếu bài dạy ở trong sách nào thì nên biên đầu bài, trang mấy, tựa bài đọc thêm, phải lấy giấy ngăn sẵn bài sẽ phải trích dẫn.

Nếu soạn bài ở phiếu rời cũng vẫn phải biên đầu bài và số thứ tự của phiếu rời vào tờ soạn bài.

Vẽ phác họa các lược đồ, đồ biểu, bản đồ...
(Schema, chart, graph, croquis...)

Trước ngày dạy nhà giáo nên xem lại bài soạn để khi dạy khỏi lúng túng, ngượng nghịu làm tổn

thương uy tín ông Thầy và bài dạy kém hiệu năng.

Nhà giáo còn cần nhắc nhở học sinh đem theo tài liệu, học liệu, mẫu vật cần thiết cho bài dạy.

Tóm lại : soạn bài dạy là điều cần thiết cho nhà giáo. Đó cũng là một công phu lâu dài, nó chứng minh nhiều chuyện như lương tâm chức nghiệp, ý chí tự tu bổ và cải thiện chức nghiệp của mình. Đây cũng là công việc đều đặn của nhà giáo trong suốt cuộc đời làm Thầy của mình.

V. CHỦ ĐIỂM

1. Định nghĩa : Trong Dictionary of Education, Carter V. Good định nghĩa Center of Interest như sau (1)

1. Một thời kỳ trong giáo dục tập thể mà chung quanh ấy các hoạt động phát triển từ nhiều lợi thú liên hệ đề hướng về tập thể ấy, hay ở trong ấy một số các hoạt động hay đối tượng của lợi thú được xếp đặt thứ tự.

2. Nguồn gốc của các kinh nghiệm do ở bối cảnh chung quanh hay ở tư tưởng, từ đó học viên được hướng tới hay chính nhà trường dùng nó là một chương trình giáo dục.

1. Good, Carter V. *Dictionary of Education* N.Y : McGraw-Hill Book Co, 1959

3. Một số các dụng cụ và trang bị được dùng để làm rõ vài ý niệm; nguyên tắc đặc biệt hay đề tài làm phát triển những hoạt động, học tập khác nhau của Trẻ.

4. Một đề tài, môn học hay đơn vị của vấn đề học tập lôi cuốn lợi thú học sinh.

Trong Sự Phạm lý thuyết, ông Trần văn Quế định nghĩa chủ điểm như sau (1).

«Chủ điểm là một vấn đề được lấy làm nòng cốt cho các bài học khác trong tuần».

Xem thể định nghĩa này chỉ là một « đơn vị học tập ». Mục tiêu của đơn vị này là khiến cho nhà giáo sẽ phải khai triển các khía cạnh của « điểm chủ yếu » mà các môn học xoay quanh đề khai thác để học sinh có được một sự thống nhất trong niên học. Và cũng trong ý nghĩa này Giáo dục cộng đồng sẽ phân chia chương trình cộng đồng thành các đơn vị chánh yếu cho hoạt động của môn dạy.

Cũng vì ý nghĩa ấy có tánh cách cưỡng chế, ép buộc một số môn học phải theo một đường lối, một hoạt động do chủ điểm đề ra. Mặc dù chủ điểm cũng gợi ra ý nghĩa là khai thác lợi thú của Trẻ.

2. Trần văn Quế. Sự phạm lý thuyết, Bộ giáo dục Trung tâm học liệu, 1968 trang 262

Đứng về phương diện tâm lý chữ Centre d'intérêt hay center of interest gọi ý nghĩa « tụ điểm lợi thú của Trẻ (1). Còn về phương diện Sư Phạm hướng về ý nghĩa kỹ thuật áp dụng một quan điểm tâm lý, chữ centre d'intérêt có ý nghĩa chủ điểm duy nhất một ý tưởng duy nhất trong ý hướng trọng tâm giáo dục là đứa trẻ.

Cũng trong quan điểm sư phạm này, định nghĩa trong quyển *The Educator's Encyclopedia* như sau (2).

«Chủ điểm (center of interest) là một phần của lớp học được hoạch định để qui hướng về một vài phương diện của chương trình giảng huấn».

«Chủ điểm trong lớp học có thể thay đổi để phù hợp với sự thay đổi lợi thú của học sinh và sự thay đổi của vấn đề giảng dạy».

Nó giúp cơ hội cho phép Thầy trò hoạch định để tạo một không khí hầu kích thích tiến trình học vấn và khơi động học sinh bằng những điểm học hỏi mới.

Đề nghị một vấn đề làm chủ điểm cung cấp

1. Lê Thanh Hoàng Dân, Nguyễn Hòa Lạc *Phương pháp Sư phạm* Saigon : Trẻ, 1971, tr 120-121.

2. Smilh-Krouse — Atkinson. *The Educator's Encyclopedia* N.J Prentice-Hall Inc. 1961, tr, 609

cơ hội cho nhóm có thể thi hành phần sự đặc biệt được chỉ định để không có sự gián đoạn trong lớp học. Về điểm này, tài liệu hữu ích cần được đầy đủ, sẵn sàng để đáp ứng mục tiêu mà chủ điểm đề ra.

Do đó «Thầy trò cùng hoạch định số lượng và hình thức của công việc để thay đổi theo với nhu cầu và lợi thú của học sinh. Nhà giáo phải biết chắc học sinh đã hiểu rõ mục tiêu của công việc mình sẽ làm trong lớp». (1).

Xem thể ý nghĩa của «chủ điểm» trong tinh thần của giáo dục cộng đồng và Sự phạm có thể gặp nhau ở nhiều điểm là sự qui tụ vào một cơ chế tinh thần tức lợi thú của học sinh.

Và trong tinh thần giáo dục ngày nay là Thầy trò cùng hoạch định chủ điểm để giảng dạy và học tập.

2. Áp dụng chủ điểm

Áp dụng chủ điểm trong sự soạn bài và sự giảng dạy có ích lợi là giáo chức và học sinh nhận thức được mối liên quan các vấn đề học tập bằng nhiều khía cạnh, mức độ khác nhau.

Đó là chưa kể vấn đề được trình bày dưới nhiều khía cạnh sẽ tạo một kỷ ức dồi dào, một

1. Ibid

phương pháp thực tế mà Trẻ có thể áp dụng trong những trường hợp khác, những sự kiện khác.

Cho nên phương pháp chủ điểm (do Decroly chủ xướng dựa vào cơ năng tổng quát hóa — fonction de globalisation) là phương pháp chánh yếu của giáo dục cộng đồng để đưa Trẻ hoạt động với thực tại (đây cũng là phương pháp chánh yếu của bộ môn Kiến Thức Xã Hội).

Đó là phương pháp giúp trẻ thấy mối liên hợp giữa cá nhân với học đường, quốc gia và xã hội chung quanh.

Sau hết phương pháp chủ điểm còn giúp các môn học khi giảng dạy được phong phú về nội dung lẫn tài liệu. Phương pháp này thật ích lợi nhằm cung cấp một kiến thức tổng hợp các vấn đề sau khi đã học các môn riêng biệt. Ngoài ra còn đem lại sự liên tục giữa các vấn đề học tập. Như vậy phương pháp chủ điểm cho ta sự tương giao giữa các môn (*interdiscipline*) và sự liên tục trong môn học (*sequence*).

Tuy nhiên nếu nhà giáo không khéo léo dự trù sẽ khiến cho chương trình thành ra những « đơn vị » biệt lập mất liên lạc từ chủ điểm này đến chủ điểm khác và chương trình bị chia cắt thành những mảnh vụn.

Sự áp dụng đôi khi thành buồn tẻ vì có những đề tài quá khô khan, học sinh bị bắt buộc nghe luôn luôn một đề tài sẽ dễ nhàm chán.

Đối với các lớp nhỏ nếu không có một tinh thần tổng hợp thì rất khó áp dụng cho chủ điểm này. Còn lớp lớn (trung học) còn phải có ông Thầy khéo léo trong sự hoạch định chủ điểm giảng dạy.

Sau đây là những điểm chánh có thể cung cấp cho nhà giáo tổ chức các «trung tâm lợi thú» cho lớp học của mình (1).

1. Giáo chức và học sinh phải công tác chặt chẽ với nhau để xây dựng và sử dụng chương trình của trung tâm lợi thú.

2. Chủ điểm phải được hoạch định và tổ chức trong từng thời gian. Chương trình phải được thử trước cẩn thận trước khi một chủ điểm khác được đưa ra.

3. Vật liệu và trang bị phải được đánh dấu, tổ chức khéo léo, có thể thực hiện được và phải có nơi để cất giữ.

Thí dụ :

Trung tâm lợi thú về Khoa học và thiên nhiên.
Sinh vật dưới nước và giống chim trong lồng.
Bóng đèn, pin khô, chuông, dây đồng.
Trồng cây và hoa, hột giống và các loại củ.
Nam châm. Chai đựng chất lỏng

1. Ibid, trang 609

Địa cầu, bản đồ, đồ kiêu, lược đồ, giá đề treo hay bản dùng để sưu tập, các mẫu vật.

Tóm lại chủ điểm có một lợi ích thiết thực. Ở lớp lớn cần một ông Thầy sáng suốt để áp dụng trong tinh thần tổng hợp, còn ở lớp nhỏ là tạo cơ hội cho thấy mọi khía cạnh của vấn đề.

Đó là có vài khó khăn trong sự thực hiện, nếu không áp dụng được trong toàn thể môn học thì nhà giáo có thể áp dụng trong một vài môn.

TIẾT V

CHẤM BÀI — PHÊ ĐIỂM — XẾP HẠNG

Các vấn đề này nằm trong một tiến trình rất quan trọng của công tác giáo dục, đó là đo lường và kiểm điểm giáo dục (*educational measurement and evaluation*).

Đã có giáo dục tức phải có kế hoạch để biết kết quả của tiến trình. Nếu không biết kết quả của tiến trình thì giáo dục sẽ vô ích. Giáo dục ngày xưa rất hời hợt tiến trình này, người ta không đặt thành kế hoạch để biết kết quả hay hiệu năng giảng dạy. Giáo dục ngày nay xem tiến trình đo lường và kiểm điểm quan trọng ngang bằng với các phương pháp giảng dạy.

I. KHÁI NIỆM VỀ TRẮC NGHIỆM — ĐO LƯỜNG VÀ KIỂM ĐIỂM (*testing measurement and evaluation*) (1)

Ba từ ngữ trên rất được thông dụng và đôi khi trao đổi cho nhau và nguồn gốc có nhiều điểm lẫn lộn. Phân biệt giữa các từ ngữ cũng rất khó khăn bởi lẽ các quan niệm có nhiều liên hệ.

Kiểm điểm là một tiến trình bao gồm đo lường. Đo lường xem trắc nghiệm như một thành phần hay một phương tiện. Đo lường chỉ là một phần của kiểm điểm dù là một phần cụ thể. Nó cung cấp tin tức, yếu tố để cho kiểm điểm xây dựng.

1. Trắc nghiệm : Sự trắc nghiệm có nghĩa là sử dụng một loại dụng cụ để xét lường và thí nghiệm, như là sự đo bề dài của một vật, trắc nghiệm về Toán, trắc nghiệm trí thông minh của học sinh. Nó thường bao gồm sự sử dụng một vài dụng cụ đặc biệt để xác định một tánh chất hay sắc thái nào, như trường hợp dùng trắc nghiệm để đo thành tích học vấn của một vài môn học.

2. Đo lường : Đo lường căn bản là một tiến trình mô tả, tiến trình muốn có được các biểu hiện số lượng về một sắc thái nào của học sinh. Đo lường rộng nghĩa hơn trắc nghiệm và dùng nhiều dụng cụ hơn trắc nghiệm. Nó được biểu

1. AHMANN-GLOCK—WARDEBERG. *Evaluating Elementary School Pupils*, Boston : Allyn and Bacon, Inc, 1960, p. 7-9

hiện bằng số hơn là bằng chữ. Như vậy đo lường được áp dụng để giải thích các kết quả rộng rãi hơn trắc nghiệm. Đo lường «Stanford-Binet I.Q.», bảng chấm điểm (check list), bình điểm xích (rating scale)... là các dụng cụ đo lường.

3. Kiểm điểm : có nghĩa rộng như trong 3 từ ngữ. Nó thường bao gồm và dùng nhiều như là các dụng cụ cả phẩm chất cũng như số lượng. Các phương tiện như hồ sơ dật sử (*anecdotal records*), bảng câu hỏi (*questionnaire*), quan sát (*observation*) hay phỏng vấn (*interview*)...

Như vậy, kiểm điểm là một tiến trình nhà giáo thường dùng tin tức từ nhiều nguồn gốc với mục đích để đến phán đoán giá trị.

Các yếu tố thường có được là do các dụng cụ đo lường cũng như là các kỹ thuật khác và không bắt buộc đưa ra một kết quả số lượng.

Một sự kiểm điểm có thể hay không có thể căn cứ trên sự kiện đo lường, mặc dù kết quả đo lường thích ứng thường được dùng để kiểm điểm.

Do đó, sự kiểm điểm không những chỉ là đo lường hay trong một vài cách xác định mức độ sắc thái học sinh hay mức độ mà động thái của học sinh đã được điều chỉnh như là kết quả của kinh nghiệm giáo dục, mà còn là những phán đoán sự thích ứng của các tìm tòi đó.

II. PHƯƠNG THỨC CHẤM BÀI — PHÊ ĐIỂM — XẾP HẠNG

I. Trắc nghiệm

Trong giáo dục, người ta có các loại trắc nghiệm sau đây :

a. *Trắc nghiệm do giáo sư lập nên* (teacher-made-test) gồm có các trắc nghiệm :

● *Trắc nghiệm chủ quan* : (subjective types) có loại :

— loại điền vào chỗ trống (completion questions)

— loại câu hỏi ngắn (short-answer questions)

— loại tiểu luận (essay questions)

● *Trắc nghiệm khách quan* (objective types) có loại :

— loại đúng sai (true-false questions)

— loại ghép cột (matching questions)

— loại lựa chọn (multiple-choice questions)

b. *Trắc nghiệm đã được tiêu chuẩn hóa* (standardized tests) như trắc nghiệm về trí tuệ, về thành tích v.v... (1)

1. NOLL, Victor H. *Introduction to Educational Measurement* Boston : Houghton Mifflin Co, 1957, p. 12, 13.

Như vậy ở học đường Việt Nam, thể thức được áp dụng nhiều nhất để xét lường và thí nghiệm là thể *tiểu luận* hay *luận đề* (essay questions); giáo chức cho một đầu đề học sinh trả lời dưới thể *luận văn* và giáo chức chấm bài phê điểm hoàn toàn theo chủ quan của mình.

Đề cải tiến, hiện nay giáo chức có áp dụng loại câu hỏi ngắn, (*short-answer questions*) và loại lựa chọn (*multiple choice questions*) trong cách cho bài làm, bài thi.

Ở tiểu học có thêm vài loại như điền vào chỗ trống (*completion questions*), loại đúng sai (*true-false questions*), loại ghép cột (*matching questions*) nhưng chỉ lẻ tẻ trong một vài môn học và còn xa lạ đối với học sinh và giáo chức.

Xem thể thức thí nghiệm tiêu chuẩn hóa còn mới lạ đối với giáo dục Việt Nam.

2 Đo lường

a. Mục tiêu

Chấm (sửa) bài, phê (cho) điểm là hai động tác song đôi của nhà giáo. Hệ thống giáo dục cổ điển xem đó như là phương tiện độc nhất để đo lường thành tích học vấn của học sinh. Giáo dục ngày nay mở rộng sự hiểu biết về đối tượng của mình là học sinh rất khác biệt về trí thông minh, khả năng, thành tích, sở thích, tiến bộ v...v...

Đo lường là để phục vụ cho đối tượng giáo

dục và ảnh hưởng tới mọi khía cạnh của giáo dục :

- xếp loại học sinh
- chia nhóm theo khả năng
- chấm đoán và công tác giáo dục bổ túc
- hướng dẫn, khai đạo
- cho điểm số
- gây hứng khởi
- xác định những học sinh bất thường
- cải thiện giáo chức
- khảo sát giáo dục

Như vậy chấm bài, ghi điểm chỉ là một phần rất nhỏ của công tác đo lường giáo dục.

b. Bản chất đo lường giáo dục

— Đo lường giáo dục thuộc về số lượng (quantitative). Các phương tiện trong đo lường giáo dục là : điểm số (*scores*), tiêu chuẩn (*norms*), điểm trung bình (*means*) số tri tuệ (I.Q) ..

— Đo lường giáo dục có sự đồng nhất về đơn vị, tuy chỉ tương đối đồng nhất.

— Đo lường giáo dục kém chính xác hơn khoa học khác và sự lầm lẫn có thể từ các dụng cụ đo lường giáo dục.

— Đo lường giáo dục gián tiếp hơn là trực tiếp, sử dụng các phương pháp suy diễn (*inference*).

— Đo lường giáo dục có tính chất tương đối (relative) không bao giờ tuyệt đối.

Những tiêu chuẩn trong đo lường giáo dục chỉ căn cứ trên sự thi hành của một số người tiêu biểu.

3. Cải thiện lối ra đề tài cùng lối chấm bài, phê điểm, xếp hạng

Trong hoàn cảnh học đường Việt Nam hiện nay, giải pháp nên theo là cải thiện lối ra đề tài và chấm điểm bài loại luận đề và loại câu hỏi ngắn. Bổ túc cho những bài loại trên nên áp dụng nhiều loại trắc nghiệm khách quan và lối chấm điểm sẽ không còn khó khăn nữa.

a. Ra vấn đề hay đề tài.

— Phạm vi phải liên quan đến toàn thể môn học, không thể riêng rẽ một phần nào.

— Xác đáng và có ý nghĩa mới đánh giá hiệu quả được.

— Xác định sự phân minh của suy luận và diễn tả.

Bài luận là phương tiện rất hiệu nghiệm để xác định độ phân minh của sự suy tưởng và diễn tả, sự sắp đặt đề tài và tư tưởng, nhưng không xác định rõ được sự hiểu thấu đề tài hay năng lực học sinh trong những đơn vị học tập rộng rãi ngay khi đối với những đơn vị này, ta chỉ bàn về sự hiểu biết và thuyết minh.

— Tránh câu hỏi dài và lung tung. Thời gian lý tưởng cho một bài luận độ 1 giờ và thời gian tối đa cho những câu hỏi riêng rẽ không quá 15 hay 20 phút. Nên dùng những câu hỏi bắt đầu với «tại sao», «cách nào» «với những hậu quả nào» hơn những câu hỏi thường. Những câu hỏi mở đầu với những chữ như «hãy bàn về» «hãy đánh giá» hay «hãy giải nghĩa» sẽ tạo ra rất nhiều chi tiết ít ích lợi cho việc xác định hiểu biết của học sinh.

— Không cho lựa chọn câu hỏi. Khi học sinh được lựa chọn trong bảng kê một số câu hỏi để trả lời có 2, 3 hay 4 câu, họ thường chọn những câu nào họ có thể trả lời đúng hơn hết.

— Đề tài bao gồm những câu hỏi khó lẫn dễ. Những câu hỏi là cơ hội cho cả học sinh kém lẫn xuất sắc có dịp trả lời.

— Nên đặt vấn đề trong hoàn cảnh mong muốn và phải liên kết câu hỏi với thời gian (1)

b. Đường lối chấm bài

— Có những yếu tố quan trọng trong một bài tiểu luận như :

Hình thức :

1. Sự trình bày

(1) Đề cải tiến đề luận. Bộ Giáo dục. Trung tâm Trắc Nghiệm và Hướng dẫn, 1964.

2. Cách đặt câu
3. Văn phạm
4. Lời chành tả
5. Chữ viết...

Nội dung :

1. Dữ ý

2. Sự dàn ý

3. Sự lý luận hay sáng tạo...

cần được giáo chức ý thức rõ rệt và xét xem giáo chức sẽ căn cứ trên tất cả các yếu tố đó hay chỉ một số yếu tố làm tiêu chuẩn cho việc chấm bài.

— Dùng mặt mã thay cho tên trên bài làm hay cần rọc nhách.

— Có những câu trả lời mẫu làm tiêu chuẩn. Có thể ghi rõ số ý chánh, ghi rõ số điểm của mỗi ý.

— Học tất cả những bài tiểu luận một lượt, xếp làm 3 cột (khá, trung bình, kém), có thể xếp làm 5 cột (xuất sắc, trên trung bình, trung bình, dưới trung bình, kém) rồi bắt đầu chấm điểm từng bài. Trong khi chấm có thể linh động cho một bài điểm tương đương với cột bài đã được xếp loại trong đó hay có thể cho điểm xích lên cột trên hay cột dưới tùy theo nhận xét của giáo chức lúc chấm bài.

— Việc chấm bài thật kỹ sẽ làm mất nhiều thì giờ, tuy nhiên không nên để thời gian chấm những cột bài cách xa nhau quá.

Nếu hai, ba ngày sau trở lại chấm bài thì nên xem lại một vài bài đã chấm trước khi chấm điểm những bài mới.

— Vấn đề chủ quan trong việc chấm điểm bài tiểu luận khó tránh nổi. Người chấm cần cải tiến sự phán đoán và nhận xét của chính mình trước hết. (1)

4. Hình thức của lối cho điểm

— Thường sự khách quan của câu hỏi trắc nghiệm được xét đoán căn cứ trên sự phức tạp của câu trả lời của học sinh và mức độ khó khăn đem lại khi ghi điểm. Nếu sự ghi điểm tùy thuộc sự phán đoán và định giá câu trả lời nơi người ghi điểm thì câu hỏi trắc nghiệm đó là chủ quan. Nếu sự phán đoán và định giá được giảm thiểu hay loại ra không cần đến phương thức ghi điểm, câu trắc nghiệm đó là khách quan. Phán đoán và sự ghi điểm tùy thuộc vào bản chất câu trả lời học sinh làm.

Thí dụ : Nếu câu trả lời chỉ là dấu X, một chữ hay một dấu +, một số 0, hay vệt đen giữa 2 hàng gạch nhỏ dành sẵn... thì có thể dùng máy hay bảng đục lỗ (*scoring key*) để ghi điểm. Khi học sinh phải viết câu trả lời bằng chữ, vẽ hình, làm thành câu

1. Phạm văn Quảng. *Trắc nghiệm do giáo sư lập nên*. Giáo trình Đại học Sư phạm, 1968. trang 4.

hay dàn bài, suy luận... sự ghi điểm sẽ phức tạp và chủ quan hơn (1).

— Học đường Việt nam ngày nay vẫn áp dụng hai lối cho điểm các bài tiểu luận hay tiểu nghiệm lựa chọn.

— Hệ thống cho điểm trên 10 hay 20, và nếu có hệ số, điểm có thể trên 60 hay 100. Hệ thống từ trước tới nay thật là chủ quan. Hệ thống bị chia ra quá nhiều đơn vị phân ly. Có nhiều giáo chức cho điểm tới $1/2$, $1/4$ điểm, như vậy hệ thống còn phân ly hơn nữa.

— Hệ thống điểm A, B, C, D, F... có thể giải thích như sau :

A : xuất sắc

B : tốt, trên trung bình.

C : trung bình

D : qua được, kém

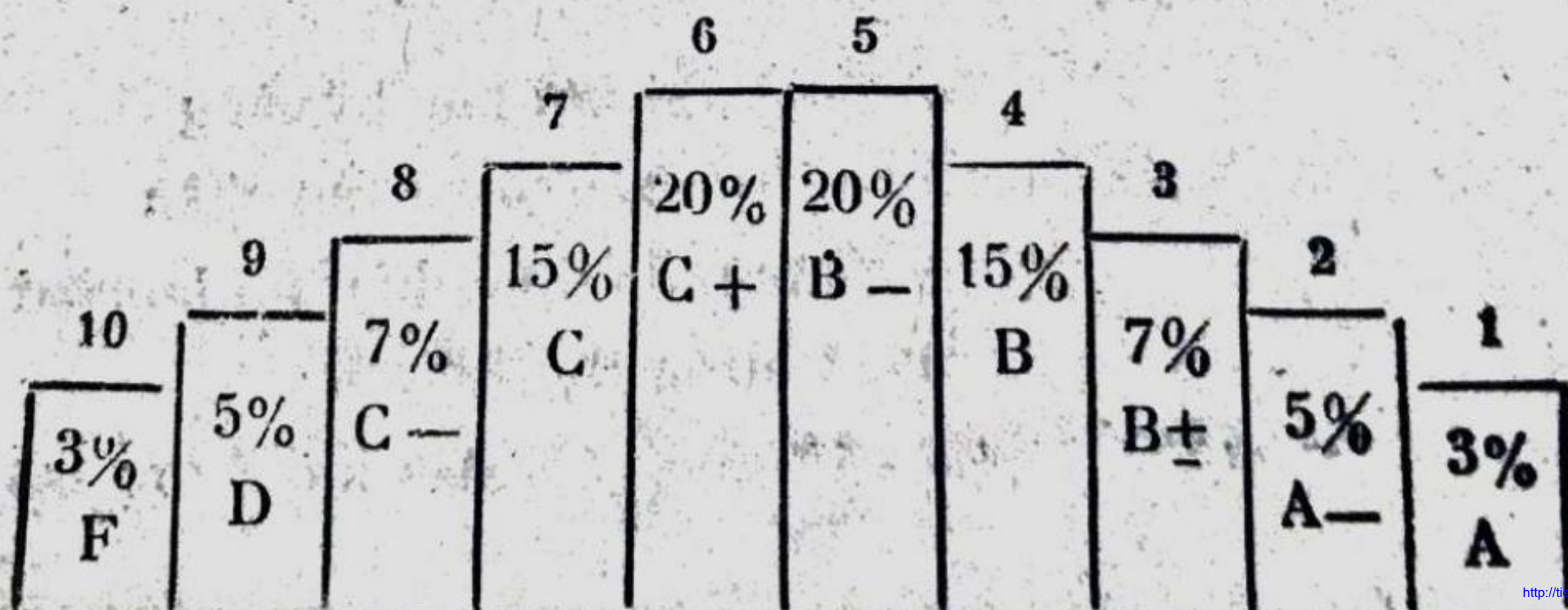
F : hỏng

1. Ibid, trang-1.

Chi tiết hơn ta có thể có lối phân phối sau (13)

lỷ lệ	BẬC			GIẢI THÍCH	tương đương I.B.
3	A	97	— 100	tối ưu	10
5	A	94	— 96	ưu	9
7	B	91	— 93	rất giỏi	8
15	B	88	— 90	giỏi	7
20	B	85	— 87	khá giỏi	6
20	C	80	— 84	khá	5
15	C	75	— 79	qua được	4
7	C	73	— 74	tạm qua	3
5	D	70	— 72	điều kiện	2
3	F	dưới	70	hỏng	1

Đồ biểu hệ thống điểm như sau



Ý nghĩa của số điểm như sau:

— **Hạng A:** Ưu: 90% — 100%

- a. rất cẩn thận và chăm chỉ
- b. có sáng kiến, biết theo các dẫn dụ đề học hỏi thêm.
- c. biết suy nghĩ và tự lập làm việc
- d. biết dùng thì giờ
- e. Không đoán phỏng chừng, biết dùng tài liệu khách quan
- f. phát biểu ý kiến minh bạch và gọn gàng
- g. có óc chỉ huy trong các hoạt động ở trường
- h. biết tự chế ngự và có những phương sách làm việc hữu hiệu.

— **Hạng B:** Bình: 80% — 90%

- a. chuẩn bị bài học kỹ càng
- b. có lương tâm và cẩn thận
- c. không cần thúc dục mới làm bài
- d. có hứng thú bền bỉ
- e. sẵn sàng đối đáp khi được gọi đến
- f. cẩn thận làm việc đã được chỉ định nhưng không làm gì thêm hơn.

g. biết trung thực và hảo tâm
tham dự các hoạt động trong
lớp

— *Hạng C* : Bình thứ : 65o/o — 80o/o

a. học khá, tuy cần phải được
giáo chức năng đỡ và khuyến
khích

b. thường hay cộng tác và tham
tham dự chung

c. có thiện chí, nhưng hứng thú
không bền

d. không có tham vọng, chỉ làm
đến việc phải mà thôi

e. chịu khó theo sự hướng dẫn
của Thầy, tuy đôi khi chậm
và lười biếng.

f. cần được chỉ bảo và khuyến
khích hơn

g. quá lệ thuộc vào người khác,
thiếu óc tự lập.

— *Hạng D* : Thứ : 50 — 65o/o

a. chỉ mong được điểm trung
bình là mãn nguyện

b. Thiếu sức tập trung tư tưởng
để học bài

c. thường không chuẩn bị bài và
không thuộc bài đầy đủ

- d. luôn luôn phải được trợ lực và khuyến khích làm việc
- e. tiến rất chậm
- f. thiếu óc trách nhiệm
- g. hay vắng trí trong khi học hành
- h. chăm chỉ và ý tứ không đều

— **Hạng H** : Hồng : dưới 50%

- a. dưới sức trung bình
- b. cần được giảng bài lại và kỹ hơn mỗi lần
- c. cố gắng không đều và không bền
- d. không biết cách làm việc
- e. hay vắng trí trong việc làm
- f. thiếu trung thực và tinh thần cộng tác trong các hoạt động chung (1)

5. Xếp hạng

Là định thứ bậc cao thấp do từ số điểm của bài học, bài làm, bài thi.

Điều 36 Quy trình các trường tiểu học **Xếp hạng hàng tháng** : cuối mỗi tháng phải lập bảng

1. MAI VĂN TÂM, Gagelin. *Sổ tay Sư Phạm* (Teacher's Hand book Saigon : Hiệp hội GDGD 1960 tr.21-23.

xếp hạng học sinh theo điểm số trung bình các bài học, bài làm và bài thi. Những học sinh giỏi sẽ được đề danh trên bảng danh dự yết tại lớp và bảng danh dự toàn trường yết tại văn phòng Hiệu trưởng.

Cuối niên học phải lập danh sách học sinh theo điểm số trung bình các điểm số trung bình trong niên học để chọn học sinh đủ năng lực cho lên lớp.»

Xếp hạng còn được thấy ở các kỳ thi tuyển quốc gia. Do xếp hạng này, người ta giải quyết vấn đề chóng vánh hơn. Trường hợp cho một số phần thưởng cho các học sinh một lớp học thì chỉ có số điểm và xếp hạng quyết định dễ dàng.

Trong một trường hợp khó khăn hơn, người ta dùng một vài tiêu chuẩn kèm theo như chữ viết, cách hành văn, dàn ý, số tuổi, già hay trẻ... tùy theo mục tiêu của sự tuyển chọn. Trường hợp nhiều thí sinh đồng điểm có thể thí sinh trẻ được xếp hạng trên và được tuyển chọn, có thể thí sinh già nhất được tuyển chọn.

Đôi khi lại xét thêm 2,3 tiêu chuẩn cùng một lúc : văn bản, hạnh kiểm...

Đôi khi để biểu quyết về hạnh kiểm một số học sinh người ta cho bằng một số điểm rồi xếp hạng và quyết định cho «hợp lý».

Như vậy xếp hạng là để có một thứ bậc và tùy thuộc hoàn toàn vào mục tiêu của hành động ấy.

Tuy nhiên trong phạm vi lớp học, việc xếp hạng có thể khiến người hạng cao cố gắng để giữ gìn hạng ấy, có thể tạo ra sự cạnh tranh vì sợ bị xếp hạng thấp, nhưng không khiến cho người hạng cao liu lư tự đắc vì chỉ cách nhau 1 điểm, 1/2 điểm mà có người cao người thấp, còn người hạng thấp nhục nhĩ mất cả tinh thần học tập vì bất mãn sợ thua sút.

Cho nên, học đường ngày nay, người ta tránh lối cho điểm quá phân ly và sắp hạng. còn lối cho điểm theo A, B, C, D, F sự cách biệt trong điểm số và thứ hạng không có là bao, nên trong một hạng có thể nhiều học sinh, thực ra các học sinh này có cách biệt nhau nhưng không thể chi tiết hóa bằng 1/2 điểm hay 1 điểm.

Thường trong một lớp giáo chức nên phân chia thành 5 hạng là quá lắm. Các học sinh hạng D phải «điều kiện» cần cố gắng thật nhiều mới theo kịp lớp. Còn học sinh hạng F tức là dưới trình độ của lớp bắt buộc phải học lại lớp. Số học sinh này không có nhiều trong lớp.

6. Hiện trạng và cải tiến

a. Hiện trạng

Đo lường giáo dục ngày nay chưa hoàn hảo, không chính xác. Đo lường và kiểm điểm theo tinh thần cũ, có cải tiến là trắc nghiệm lựa chọn, nhưng giáo chức vẫn giảng dạy theo tinh thần cũ.

— Trắc nghiệm chỉ chú ý đến trí năng, giáo chức cần theo dõi và dùng những phương thức khác để kiểm điểm về đức và thể dục.

— Không có trắc nghiệm và đo lường chính xác vì yếu tố xã hội hoàn cảnh : đời sống vật chất, giàu nghèo, chênh lệch, giáo dục, sai biệt địa phương...

Ở tiểu học, giáo chức cho điểm số bài học, bài làm có linh cách nhấn mạnh về kỷ ức, học thuộc lòng « học vẹt », giáo chức cho lời phê và hạnh kiểm, không cho thảo luận ở lớp học, không có kiểm điểm về hoạt động.

Ở Trung học, giáo chức cho bài làm hàng tháng và bài thi lục cá nguyệt. Giáo chức cho điểm hạnh kiểm, thể dục và hoạt động nhưng thiếu tích cực và thống nhất.

Cả ở Trung học và Tiểu học, đầu mỗi giờ giáo chức đều gọi học sinh lên « trả bài » đó là cách đo lường, kiểm điểm duy nhất. Giáo chức còn chấm bài làm theo lối « thủ vĩ » lối xem « dàn bài » và phê trên bài làm hay trên thành tích biểu (học bạ) bằng : khá, được, kém, sai, ngoan, tiến bộ, ưu, thứ, liệt... khó có thể cải tiến tinh thần đo lường và kiểm điểm thích đáng.

đề nghị : Ở Tiểu học nên cho :

bài học nhấn mạnh về suy nghĩ, đặt câu hỏi miệng, quan sát nhiều hơn đề tập cho học sinh thảo luận và trình bày.

Bài làm, mục đích là để kiểm điểm về công trình riêng của học sinh nhiều hơn. Giáo chức cũng cần kiểm điểm về hoạt động của học sinh.

Ở Trung học cần cho thảo luận, quan sát, du khảo, bổ túc đề thi luận bằng trắc nghiệm khách quan, nhiều bài tập, bài thi.

III. KẾT LUẬN

Giáo dục Việt nam rất thiếu thốn trong các phương thức trắc nghiệm, đo lường kiểm điểm. Cần mở rộng các loại trắc nghiệm để có được những dữ kiện để theo dõi thành tích, khả năng học sinh, đồng thời cần áp dụng nhiều phương thức đo lường và kiểm điểm hơn nữa giúp học sinh sự thích ứng, trợ giúp, hướng dẫn học sinh đạt được mục tiêu giáo dục tốt đẹp.

Tiết VII

VIỆC TRÔNG COI HỌC SINH

1. NHIỆM VỤ GIÁO CHỨC TẠI TRƯỜNG

I. Quy trình các trường tiểu học

Điều 40 và 41 ấn định rằng giáo chức phải đến trước giờ học ít nhất 30 phút và có trách nhiệm trông coi học sinh.

- Trước giờ vào học 15 phút
- Trong giờ chơi
- Lúc ra về.
- Lúc ăn cơm trưa tại trường, hoặc nếu có trẻ em ở lại trường chờ buổi học chiều.

2. Vấn đề trách nhiệm của nhà giáo (1)

Giáo chức phải chịu trách nhiệm về những việc làm của học sinh trong giờ học và cả ngoài giờ học nữa. Từ khi học trò bước vào cổng trường là giáo chức đã bắt đầu có trách nhiệm. Giáo chức cần hạn chế chỉ cho học sinh vào trường học 15 phút trước giờ học thôi. Trong giờ chơi, giáo chức cũng phải theo dõi và kịp thời ngăn chặn những hành động nguy hiểm có thể gây tai nạn, chết chóc. Điều 746 dân luật Trung Việt có ấn định : «Người dạy học trò, người dạy nghề phải chịu trách nhiệm về sự tổn hại do học trò cùng đồ đệ mình làm ra trong thời giờ ở dưới quyền mình trong coi... Bấy nhiêu trường hợp như trên đều có trách nhiệm cả, trừ khi người có trách nhiệm có bằng chứng rằng các việc sinh ra trách nhiệm ấy mình không thể ngăn cản được».

Trách nhiệm ở đây không phải là trách nhiệm

(1). Xem Dương thiện Tống, Trách nhiệm dân sự của nhà giáo. *Sở Tay sự phạm* tháng 9 và 12-1961.

những hành động do chính giáo chức gây ra, nên chỉ là trách nhiệm tinh thần, trách nhiệm dân sự mà thôi. Thế nên trong những hoạt động ít nhiều nguy hiểm như hoạt động thể thao, làm thí nghiệm giáo chức nên cho học sinh đóng bảo hiểm tai nạn để vấn đề đỡ rắc rối hơn.

II. TRÁCH NHIỆM GIÁO CHỨC NGOÀI HỌC ĐƯỜNG

Việc học ngày nay không đóng khung vào bốn bức vách của nhà trường mà học sinh phải được dẫn đi quan sát, du khảo, thực tập canh nông, nghiên cứu cộng đồng... Đây là những cơ hội dễ gây tai nạn như: vấn đề trách nhiệm của giáo chức càng nặng nề hơn. Điều 746 dân luật Trung-Việt nói rằng giáo chức trách nhiệm học sinh «trong thời giờ dưới quyền mình trông coi». Nếu vì bất cẩn để học sinh té núi, chết đuối hay bị xe cán thì giáo chức phải trách nhiệm, một trách nhiệm quá nặng nề vượt quá khả năng, quyền hạn của giáo chức. nên chỉ thị của Bộ Giáo dục Pháp ngày 31-12-1969 áp dụng luật 5-4-1937 thì các giáo chức phản đối rất mạnh mẽ. Kết quả là khuyến hướng chung hiện nay quy trách nhiệm cho quốc gia: Những hoạt động trong khuôn khổ luật định của quốc gia thì phải quy trách nhiệm về Chính phủ.

Ở Việt Nam vấn đề chưa đặt ra, nhưng nếu có

trách nhiệm cho chánh phủ, nhà giáo không trực tiếp trách nhiệm với phụ huynh học sinh, nhưng khó tránh khỏi những biện pháp chế tài của Chánh phủ, hay của Bộ Giáo dục.

Tiết VII

KỸ LUẬT HỌC ĐƯỜNG

I. Mục đích của kỹ luật

Bất cứ tổ chức nào cũng cần phải có kỹ luật. Tổ chức càng đông đảo thì kỹ luật càng cần thiết. Nhà trường là một tổ chức đông đảo nên cần nhiều kỹ luật. Việc thiết lập kỹ luật nhà trường nhằm những mục đích sau đây.

1. *Bảo đảm năng xuất việc làm* : Nhà trường cần có kỷ cương mới điều hành được giao chức, giáo chức biết xếp đặt tổ chức mới điều khiển được học trò và học trò dỗi ngủ, hàng lớp có trật tự mới làm việc được. Không thể nào làm việc có hiệu quả nếu trong một lớp học có những trẻ tự do học tập và những trẻ khác tự do phá phách. Những cấm đoán, những hình phạt ấn định trong nội quy nhà trường chỉ nhằm mục đích duy trì kỷ luật. Trường phạt học trò không phải là thù ghét chúng, nhưng chỉ ngăn chặn chúng không cho chúng làm hại đến quyền lợi, việc làm của các học sinh khác.

2. Chấp nhận quy luật xã hội

Rousseau trong quyển Contrat social cho rằng từ khi loài người tự quy tụ và tự đặt mình vào một kỷ luật chung là vì họ cảm thấy có một quyền lợi chung. Cá nhân con người phải hy sinh phần nào những quyền lợi riêng tư của mình để bảo vệ một quyền lợi khác rộng rãi hơn, đó là điều mà Rousseau gọi là một «ý chí chung». Tinh thần tập thể không phát sanh từ bên ngoài xã hội mà từ bên trong mỗi cá nhân. Trẻ phải tự đặt mình vào trong một tập thể nhỏ, một xã hội nhỏ để tiến đến một xã hội lớn hơn. Việc tập cho Trẻ đi ra vào có hàng lối, cách đi đứng, nói năng, đúng cách, tự nó không có nghĩa gì, nhưng lần lần sẽ tập cho chúng quen với nếp sống xã hội và hòa mình vào cuộc sống xã hội.

3. Phát huy đạo đức

Bản năng hướng thượng và hướng thiện đã sẵn có nơi mọi người, nhưng không phải ai cũng đều thánh thiện cả. Sở dĩ như vậy vì con người ngoài phần tinh thần còn có phần thể chất với đòi hỏi, những thú tánh tầm thường cần phải được chế ngự. Những sự cấm đoán xã hội trở nên cần thiết cho sự vươn lên của cá nhân. Kỷ luật học đường không phải để ràng buộc trẻ con, nhưng chỉ nhằm mục đích giúp chúng ngăn chặn những thói hư tật xấu dễ đưa đến chỗ sa ngã.

4. Tự điều khiển lấy

Mục đích tối thượng của kỷ luật là giúp con người tới chỗ tự điều khiển lấy. Khi trẻ con cảm thấy sự cần thiết của kỷ luật và tự duy trì lấy kỷ luật không cần sự hiện diện của giáo chức, lúc đó học sinh đã đạt đến mục đích tối thượng của kỷ luật. Trình độ kỷ luật phải đạt đến ở học đường là kỷ luật tự giác.

II. QUAN NIỆM ĐÚNG VỀ KỶ LUẬT

I. Rộng rãi

Không thể hiểu danh từ kỷ luật theo nghĩa quá hẹp hòi như những hình phạt và cấm đoán mà thôi. Kỷ luật không chỉ nhằm ngăn chặn, gò bó hay đàn áp đứa trẻ. Kỷ luật phải nhằm mục đích thăng tiến đứa trẻ làm cho nó lớn lên, và lớn hơn, chứ không làm cho nó thu hình lại và chịu đựng một cách máy móc những áp lực ở bên ngoài, từ phía giáo chức và học đường. Giáo dục là đào tạo những con người tự do chứ không phải tạo những con người nô lệ chỉ biết cúi đầu khuất phục.

Kỷ luật phải phát sanh từ bên trong đứa trẻ. Giáo chức phải làm thế nào để đứa trẻ thấy sự cần thiết của kỷ luật và vui lòng chấp nhận chứ không hình thức chủ nghĩa. Kỷ luật phải nhằm phòng ngừa và hướng dẫn trẻ hơn là hình phạt.

2. Linh động

Kỷ luật thường đi đôi với trật tự và yên lặng, nhưng không phải sự yên lặng của một bãi tha ma mà là sự yên lặng tâm hồn cần thiết để làm việc. Kỷ luật không phải là thụ động hay bất động mà tự do hoạt động, tự do phát biểu tư tưởng, tự do tranh luận trong vòng trật tự. Kỷ luật không nhằm đồng hóa tất cả mọi đứa trẻ vào một khuôn mẫu đúc sẵn. Giáo chức phải chấp nhận những khác biệt cá nhân và thay đổi tùy theo cá nhân. Kỷ luật không nhằm hủy diệt những động lực mạnh mẽ nơi đứa trẻ như bản năng hiếu động, nhu cầu tự do, sáng kiến, mà phải nhằm tổ chức, hướng dẫn và sử dụng những động lực mạnh mẽ đó. Giáo chức trông nom trẻ phải như người trồng hoa kiêu : Nghệ thuật trồng hoa kiêu không phải cắt bỏ những mầm non không cần thiết mà biết uốn nắn những mầm non vô dụng ấy thành những hình dáng ngoạn mục.

3 Không phiến diện

Kỷ luật không phải là những cấm đoán hình thức bên ngoài. Tinh thần kỷ luật phải nhận thức tận chiều sâu của nó. Phải nhìn vào thiện chí và cố gắng của Trẻ hơn là những kết quả thu lượm được. Đứa trẻ chưa đạt được những điều ta mong muốn, nhưng nếu nó đã cố gắng ít nhiều thì giáo chức cũng phải đề ý đến mà hướng dẫn và khuyến khích.

4 Sáng suốt

Việc thi hành kỷ luật phải được cân nhắc, suy nghĩ chín chắn. Giáo chức không máy móc áp dụng những điều khoản của nội quy nếu không thích hợp với hoàn cảnh. Việc khen thưởng phải cho phân minh và đúng cách. Nên hạn chế việc trừng phạt, nhưng một khi đã trừng phạt thì giáo chức phải đúng mức và cương quyết.

III. TRỪNG PHẠT

1 Mục đích

Như trên đã nói, việc trừng phạt Trẻ mỗi khi phạm lỗi không phải là trả thù Trẻ đã vi phạm kỷ luật nhưng là để sửa chữa Trẻ. Sở dĩ đôi khi phải nặng tay hay nặng lời đối với Trẻ là để cho Trẻ sợ mà chừa.

2. Những cách trừng phạt

Điều 39 Quy trình các trường tiểu học chỉ cho áp dụng những cách trừng phạt như sau, tùy theo lỗi nặng nhẹ:

a. Lớp mẫu giáo và lớp 1 :

- Khuyến răn từng em một cách nhỏ nhẹ, kín đáo.
- Không cho chơi chung hoặc làm việc chung với các bạn trong chốc lát.

b. Lớp tiểu học :

— Trong phạm vi mỗi lớp học, giáo viên có thể áp dụng các lỗi trừng phạt sau đây :

- phê điểm xấu
- quở trách nơi phòng riêng

— Về phần Hiệu trưởng thì có thể :

- khuyến cáo tại văn phòng
- do Hiệu trưởng định đoạt sau khi thỏa hiệp với Hội đồng giáo viên : đuổi học tạm thời từ một đến ba ngày. Phải cáo tri phụ huynh và Ty Trưởng Tiểu học.
- do Ty Trưởng Tiểu học định đoạt theo đề nghị có lý do của Hội đồng giáo viên : đuổi học một thời hạn từ trên ba ngày đến tám ngày. Phải có tờ trình Giám Đốc.
- trừng phạt học sinh không bao giờ được dùng đến nhục hình như đánh đập, bắt quí.
- cũng không được bắt học sinh đứng nghiêm ngoài lớp học, không có trông coi hay không cho ra chơi.

3. Tính chất của hình phạt

Phạt Trể thì ai cũng phạt được, nhưng phạt cho có kết quả là cả một nghệ thuật. Sau đây là những điểm chính mà giáo chức phải theo mỗi khi phạt Trể.

a. *Phạt ít.* Trường hợp phạt Trẻ là những trường hợp bất đắc dĩ phải thi hành. Chỉ nên phạt những lỗi quá nặng không bỏ qua được mà thôi. Thường nên lơ đi những trường hợp xét ra không đáng. Trẻ bị phạt nhiều quá sẽ lớn. Đã quen đòn thì Trẻ không còn sợ bị đánh đòn nữa. Nên phòng ngừa trước là hơn. Giáo chức không để cho trẻ rảnh rang để phá phách. Giáo chức theo dõi từng học sinh. Mỗi khi thấy Trẻ sắp phạm lỗi nên kịp thời sửa chữa. Những điều cấm đoán phải phân minh và chỉ báo trước cho Trẻ. Ngoài ra, giáo chức cũng cần giữ gìn tư cách, cử chỉ của mình để xứng đáng làm gương cho học sinh. Các giáo chức đứng đắn, có lương tâm nghề nghiệp và soạn bài kỹ lưỡng thường giữ kỷ luật rất dễ dàng. Trong những lớp mà giáo chức dạy hay, lời giảng hấp dẫn, rất ít có những trường hợp phạm kỷ luật.

b. *Bình tĩnh khi áp dụng :* Điều tối kỵ cho giáo chức là trừng phạt học sinh mỗi khi nóng giận. Trong những lúc nóng giận, mất bình tĩnh giáo chức dễ có những hành vi nóng nảy, có hại cho nghề nghiệp. Đánh một hai roi vào đít học sinh thường không xảy ra chuyện gì, nhưng dùng thước khỏ vào đầu Trẻ trong lúc nóng giận có thể đổ máu và gây rắc rối cho mình. Giáo chức cũng cần tránh những trường hợp hiểu lầm, xuyên tạc của Trẻ như thù oán cá nhân, bực tức chuyện gia đình... Trong mọi trường hợp giáo chức cần suy nghĩ chín chắn trước khi áp dụng.

c. *Hình phạt tương xứng với lỗi lầm* : Hình phạt phải liên quan đến lỗi của Trẻ đã làm. Trẻ không học bài, không làm bài ở nhà thì phải đến trường học trong những giờ chúng bạn nghỉ. Hình phạt chỉ để bù đắp cho những thiếu sót bản thân. Đánh đập Trẻ hay bắt Trẻ quỳ gối mỗi khi không thuộc bài sẽ không đem lại kết quả thiết thực nào vì bài học vẫn không thuộc; trái lại, nếu bắt Trẻ học bài hay chép bài phạt thì chúng sẽ nhớ bài học hơn. Hình phạt cũng phải cân xứng với lỗi lầm, không nặng quá, không nhẹ quá. Chỉ đi trễ trong năm ba phút mà phải quỳ gối suốt buổi học là một hình phạt quá đáng, không hợp lý và ít khi Trẻ chấp nhận.

d. *Hình phạt tùy theo mỗi đứa trẻ*.

Có những Trẻ rất nhạy cảm. Chỉ một cái nhìn một cái liếc mắt, hay một lời cảnh cáo nhẹ nhàng cũng đủ làm cho Trẻ lo sợ rối rít. Đối với những Trẻ này, giáo chức không nên quá nặng lời mà chỉ cần một vài lời cảnh cáo nhỏ cũng đủ chúng sửa chữa. Đối với những Trẻ hay xấu hổ trước đám đông, chỉ một sự thua thiệt hay một so sánh nhỏ cũng đủ làm cho chúng sợ rồi, giáo chức nên giảm bớt hình phạt cho chúng. Trái lại có những Trẻ cứng đầu thì phải dùng biện pháp mạnh. Nhiều vị giáo chức kinh nghiệm cho rằng đối với những Trẻ chai đòn rồi thì phải đánh trên mức độ chịu đựng chúng mới sợ. Trừ trường hợp có sự thỏa thuận của phụ huynh học sinh giáo chức nên tránh biện pháp này vì dễ gây nhiều rắc rối.

IV. KHEN THƯỞNG

1. Mục đích việc khen thưởng.

Khen thưởng là để khuyến khích, để thăng tiến đứa bé. Hình phạt và khen thưởng có cùng một mục đích như nhau với những biện pháp khác nhau. Trong khi hình phạt đem lại sự đau khổ, uất hận nơi đứa bé thì khen thưởng đem lại sự hân hoan, phấn chấn cho Trẻ. Thế nên cần nhiều khen thưởng hơn hình phạt.

2. Hình thức khen thưởng

Điều 38 Quy trình các trường tiểu học ấn định các hình thức khen thưởng như sau :

- điểm số cao
- lời khen ngợi
- ghi trên bảng danh dự
- phần thưởng cuối niên học.

3. Tính chất khen thưởng

Việc khen thưởng còn khó khăn và tế nhị hơn hình phạt, đòi hỏi người sử dụng phải thật khéo léo. Có thể nói việc khen thưởng là cả một nghệ thuật mà những yếu tố chính là :

a. *Giới hạn.* Khen thưởng cần để khuyến khích Trẻ nhưng nếu khen thưởng nhiều quá chúng sẽ coi thường, và việc khen thưởng sẽ không có hiệu quả. Chỉ nên khen thưởng những việc gì xứng đáng chứ không khen thưởng những việc tầm thường. Nên

tránh «lam phát» việc khen thưởng để cho chúng thấy giá trị của việc khen thưởng. Đối với những việc làm thường giáo chức chỉ cần tỏ ra hiểu biết và nói lên được sự tiến triển công việc của Trẻ cũng đủ làm cho chúng hăng hái rồi.

b. Chính chắn và xứng đáng với công việc. Phải làm cho học sinh thấy rằng việc khen thưởng là do công lao, do sự cố gắng cá nhân Trẻ mà có, chứ không phải do sự khoan dung hay ân huệ đặc biệt của giáo chức. Giáo chức không khen thưởng tùy hứng, tùy theo tình cảm cá nhân, khi vui khen thưởng hết mực, lúc buồn lại lờ cả những trường hợp đáng khen thưởng. Trong việc khen thưởng cũng phải chú ý đến nhiều yếu tố như sự cố gắng, thiện chí của Trẻ chứ không phải chỉ hoàn toàn căn cứ vào thành quả.

c. Khuyến khích sự cố gắng chứ không phải sự ganh đua. Khen thưởng Trẻ là để cho Trẻ thấy rõ rằng việc làm của chúng là việc làm đúng để chúng tin tưởng mà tiếp tục. Lời khen có công dụng tăng gia năng lực và tái tạo sức hoạt động của Trẻ. Lời khen làm cho Trẻ cảm thấy mát dạ và tìm thấy sự thoải mái tâm hồn. Những lời khen không nhằm khuyến khích sự ganh đua giữa các Trẻ. Sự ganh đua sẽ đem đến tánh đố kỵ, khoe khoang, tự kiêu, tự đắc không có lợi trong giáo dục, mặc dù ganh đua là một động lực rất mạnh như Pascal đã nói : «Trẻ rơi vào tình trạng uể oải vì thiếu cạnh tranh».

4 Việc phát phần thưởng

Tổ chức phát thưởng cuối năm là tạo cơ hội

gặp gỡ thông báo những kết quả việc học tập của Trẻ cho Phụ huynh học sinh. Phụ huynh học sinh cũng nhờ đó mà biết rõ hơn việc dạy học ở trường, cũng như việc làm của Trẻ. Tổ chức và phân phối phần thưởng cuối năm cũng giúp cho giáo chức có cơ hội kiểm điểm và đánh giá lại một lần nữa việc làm của học sinh. Tổ chức những buổi phát thưởng long trọng sẽ gây ấn tượng mạnh nơi Trẻ vì thành quả của chúng, không phải chỉ có giáo chức biết mà có cả bao nhiêu người khác cũng biết đến.

Tiền chuẩn lựa chọn phần thưởng không nên chỉ căn cứ vào học lực, vào thành quả mà thôi. Học sinh cố gắng, chuyên cần cũng có thể được phần thưởng. Học sinh xuất sắc về một ít bộ môn như thể thao, văn nghệ, báo chí cũng cần có phần thưởng. Cũng không nên bỏ quên những phần thưởng về hạnh kiểm và công tác xã hội.

Phần thưởng cần có giá trị và hữu dụng. Nên tặng cho Trẻ những gì chúng dùng được trong việc học. Nên cho Trẻ tập, sách vở có liên hệ đến chương trình học các năm kế tiếp chứ không cho trẻ những sách không còn xài được nữa. Cần tránh những hình thức lèo lẹt chỉ có giá trị tượng trưng. Có thể biểu cho học sinh cả những quyền sở tiết kiệm để chúng tập thói quen dành dụm.

Một vài chỉ trích về việc phát thưởng như làm tổn thương tự ái của đại đa số học sinh không được lãnh thưởng hay tăng gia tánh kiêu căng của

Trẻ giỏi. Thật ra, phát thưởng là cơ hội để Trẻ kiểm điểm lại việc làm của mình, và chỉ có những học sinh siêng năng, cần mẫn, cố gắng mới xứng đáng được thưởng và những Trẻ được thưởng cũng thấy khiêm nhường hơn vì ngoài lớp nó ra, cũng còn bao nhiêu Trẻ khác cũng giỏi bằng hay hơn nó nữa. Do đó không sợ chúng kiêu căng.

V. VẤN ĐỀ THƯỞNG PHẠT TẬP THỂ

1. Những trường hợp phạt tập thể

Phạt tập thể thường áp dụng trong những trường hợp không tìm ra thủ phạm. Người ta thường đe dọa phạt tập thể để cho trẻ sợ mà tỏ cáo kẻ phạm pháp. Lý do để biện minh cho việc phạt tập thể là trách nhiệm liên đới của tất cả học sinh đã hoặc che chở, hoặc a tòng với kẻ phạm pháp.

2. Phạt tập thể bất công

Tội ai làm nấy chịu. Bắt cả lớp phải chịu hình phạt do việc làm của một cá nhân là bất công. Kẻ phạm pháp không thấy đau đớn nhục nhã gì vì nó cũng chịu một hình phạt như bao nhiêu người vô tội khác. Phạt tập thể còn khuyến khích ý chí phạm pháp, Trẻ cảm thấy rằng dù mình có cố gắng giữ kỷ luật cho lắm mà một người nào gây sự mình cũng liên can. Làm cũng bị không làm cũng bị. Tha làm tội mà không ức. Hơn nữa, phạt tập thể là

chứng minh sự bất tài, bất lực của mình trong việc tìm ra thủ phạm. Giáo chức cũng cần nhớ rằng không tổ cáo bạn mình không phải là một cái tội. Chấp nhận hình phạt do một người khác gây ra mà không kêu ca là một tinh thần liên đới tuổi trẻ đáng quý, và giáo chức cũng đã từng dạy trẻ những bài học về liên đới là gì ?

3. Khen thưởng tập thể

Khen thưởng tập thể là một danh dự chung cho một đoàn thể do hành vi của một vài cá nhân hay của cả đồng đội. Hình thức khen thưởng tập thể thông dụng như trao cờ danh dự. Khen thưởng tập thể không chính xác, vì không nhằm một cá nhân nào, không được công bình lắm, nhưng khen thưởng tập thể có công khuyến khích tinh thần đồng đội và cố gắng chung.

Tóm lại, nên tránh việc phạt tập thể nhưng có thể dùng biện pháp khen thưởng chung đối với học sinh cũng như đối với các đoàn thể khác trong một quốc gia.

**LÊ THANH HOÀNG DÂN — TRẦN HỮU ĐỨC
NGUYỄN HÒA LẠC — LƯU THỊ KIM VÂN**

ĐỀ TÀI THẢO LUẬN

1. Nếu anh hay chị phải tự soạn thảo 1 chương trình học cho Tiểu học, anh hay chị phải làm gì để có một chương trình tốt?
2. Anh hay chị có những nhận xét gì về chương trình tiểu học hiện nay?
3. Ý kiến của anh chị về vấn đề giải tỏa các lớp học buổi trưa.
4. Việc soạn bài có cần thiết cho các giáo chức đã được huấn luyện về Sư phạm không?
5. Người ta cho rằng giáo chức phải có một trình độ rất cao để dạy những lớp rất thấp. Anh hay chị nghĩ sao?
6. Anh hay chị có những nhận xét gì về những sách giáo khoa bậc tiểu học hiện lưu hành?
7. Cho biết những cách thức anh, chị sẽ áp dụng để giữ gìn tập vở học sinh tốt đẹp.
8. Ích lợi của việc sử dụng bảng đen?
9. Theo ý kiến của anh (chị), việc phát phần thưởng cuối niên học có lợi gì, có hại gì không? Nên duy trì hay bỏ đi.
10. Nếu anh hay chị phải nhận một lớp học thiếu kỷ luật, anh hay chị sẽ làm gì để tái lập kỷ luật, lớp đó?
11. Thuật điều kiện của người xưa là phải có ân và có uy. Anh hay chị có đồng ý không? Nếu có thì trong trường hợp nào và những điều kiện nào?
12. Người ta cho rằng lý tưởng giáo dục là triết tiêu ông Thầy. Trong trường hợp này kỷ luật còn cần thiết nữa không?

THƯ MỤC CHỌN LỌC

- AHMANN-GLOCK WARDEBERG.** *Évaluating Elementary School pupils* Boston : Allyn and Bacon, Inc 1960
- CHARRIER, Ch — OZOUF — GODIER** *Nouvelle pédagogie Vécue* Paris : Fernand Nathan 1969
- GOOD, CARTER.** *Dictionary of Education* NY: MC Graw Hill Book Company 1959
- HUBERT, R.** *Traité de Pédagogie générale.* PUF 1959
- HUBERT, R.** *Histoire de la Pédagogie* PUF, 1949
- Lê Thanh Hoàng Dân — Nguyễn Hòa Lạc.** *Phương pháp Sư Phạm, Saigon, Trẻ* 1971
- Lê Thanh Hoàng Dân, Trần Hữu Đức — Tâm lý nhi đồng,** nhà xuất bản Cáp Tiên, 1970
- Lê Thanh Hoàng Dân, Trần Hữu Đức — Tâm lý Giáo dục,** nhà xuất bản Trẻ, 1971
- MAI VĂN TÂM.** *Sổ tay Sư phạm.* Saigon : HHGDCC 1966
- NOLL, Victor H.** *Introduction to Educational Measurement* Boston : Houghton Mifflin Co 1957
- PHẠM XUÂN ĐỘ — NGÔ ĐỨC KÍNH.** *Sư Phạm Khoa giản yếu* 1958
- PHẠM HỮU BÌNH** *Tâm lý giáo dục.* Saigon 1970
- SMITH-KROUSE — ATKINSON.** *The Educator's Encyclopedia* N J. Prentice Hall Inc. 1961
- TRẦN VĂN QUẾ.** *Sư Phạm lý thuyết* Thanh Hương Tùng thư 1963

The National Teachers College. A student Handbook, 1966

The National Teachers College Faculty Handbook (Instructor's guide) 1962

Sổ tay Sư Phạm số 1, 4, 5 bộ II

Giáo dục nguyệt san số 1, 2, 5, 11, 14, 15

*Trung tâm học liệu : Chương trình tiểu học
Quy trình các trường tiểu học 1958.*

CHƯƠNG IX

Việc giáo dục những trẻ em bất thường

DÀN BÀI

Tiết I.— TRẺ EM BẤT THƯỜNG VÀ VIỆC
GIÁO DỤC.

Tiết II.— PHÂN LOẠI CÁC TRẺ EM BẤT THƯỜNG

1. Trẻ thần đồng
2. Trẻ trí dộn
3. Trẻ tật nguyền
4. Trẻ ương ngạnh

Tiết III.— LÀM THẾ NÀO THẦY GIÁO PHÂN BIỆT
ĐƯỢC CÁC TRẺ EM BẤT THƯỜNG

Tiết IV.— CHƯƠNG TRÌNH THÍCH HỢP CHO TRẺ
EM BẤT THƯỜNG TRONG CÁC LỚP HỌC
THƯỜNG XUYÊN

Tiết V.— LÀM THẾ NÀO ĐỂ GIÁO HÓA HỮU
HIỆU CÁC TRẺ EM BẤT THƯỜNG TRONG CÁC
LỚP HỌC THƯỜNG XUYÊN

Tiết VI.— KẾT LUẬN

TIẾT I

TRẺ EM BẤT THƯỜNG VÀ VIỆC GIÁO DỤC

Mỗi trường thường phải đương đầu với một số vấn đề giáo dục. Vấn đề giáo dục các trẻ em bất thường là một trong những vấn đề quan trọng nhất. Những trẻ em không thể tiến và phát triển trong đường lối giáo dục thông thường — những trẻ phải cần sự giáo huấn đặc biệt mới học được đều là những trẻ em bất thường. Chúng có thể bất thường về linh tính, về trí hiểu biết, và về thể xác.

Những trẻ em ở dưới hay trên mức độ trung bình về thể xác, trí tuệ, linh cảm, hay xã hội tính đều đòi hỏi một công việc giáo dục đặc biệt để mở mang khả năng của chúng đến mức độ tối đa.

Mỗi trẻ, bình thường cũng như bất thường, đều có một vài nhu cầu căn bản. Mỗi trẻ đều có quyền hưởng sự triu mến và săn sóc, có quyền được ước muốn, và có quyền được trở nên phần tử quan trọng trong cộng đồng xã hội.

Nói rộng ra, tất cả các trẻ em đều là bất thường vì mỗi trẻ là một thế giới riêng biệt. Chúng cần được giáo dục thế nào để mở mang tiềm năng với những bước tiến riêng của cá nhân chúng. Trong thế giới bất thường của trẻ có những trẻ «bất thường đặc biệt» phải được chú ý hơn, săn sóc đặc biệt hơn những trẻ «bất thường thường». Nhu cầu giáo dục đặc biệt của các trẻ em «bất

thường đặc biệt» ở bậc tiểu học phải được lưu ý đến nơi đến chốn hầu giúp chúng có cơ hội đồng đều đề tiến.

(Những chữ «trẻ em bất thường» trong những phần kế tiếp của chương này đều có nghĩa là «trẻ em bất thường đặc biệt.»)

Thầy giáo không thể giáo dục các trẻ em bất thường cùng một phương pháp áp dụng cho các trẻ em thường. Tuy nhiên, không phải vì vậy mà Thầy giáo tách chúng ra khỏi cộng đồng lớp để giáo dục riêng rẽ. Có những trẻ em bất thường được giữ lại ở một lớp học thường và được sự săn sóc đặc biệt của Thầy vẫn tiến nhanh hơn khi chúng phải tách khỏi lớp để học riêng. Những trẻ em này cần được gần gũi một không khí bình thường của các trẻ em khác. Trong các dịp này chúng có cơ hội tham gia vào các hoạt động lớp cùng với các trẻ em thường và nhờ đó chúng có thể tiến triển mau lẹ trong việc học. Ngoài những đường lối và phương pháp giáo dục áp dụng chung cho cả lớp, Thầy phải có một vài thay đổi hay những phương pháp thích hợp để đáp ứng nhu cầu từng trẻ, nhất là các trẻ em bất thường.

TIẾT II

PHÂN LOẠI CÁC TRẺ EM BẤT THƯỜNG

Qua những khác biệt về thể xác, trí tuệ và

tính tình, trẻ em bất thường được xếp theo các loại sau :

- Trẻ thần đồng
- Trẻ trí độn
- Trẻ tật nguyên
- Trẻ ương ngạnh (khó dạy, hường bình)

Ngoài 4 loại trên, người ta còn đề ý đến một loại trẻ mà thầy giáo cần xếp vào loại bất thường:

- Trẻ em có văn hóa dị biệt.

I. Thần đồng

Ở các nước tân tiến người ta đo mức độ thông minh hay trí độn bằng I. Q (Intelligence Quotient). Một nhà tâm lý học người Đức William Stern (1871-1938) đo trí thông minh bằng I. Q. Trí thông minh được diễn tả bằng tỷ số của tuổi tinh thần (mental age) và tuổi thực sự (chronological age).

$$I.Q = 100 \frac{\text{Mental age (M.A.)}}{\text{Chronological (C.A.)}}$$

Một trẻ lên 10 tuổi (C. A.=10) chỉ thông minh bằng một trẻ lên 8 thì tuổi tinh thần của nó là 8 (M.A = 8).

Nhưng nếu nó thông minh bằng Trẻ 12 thì M.A bằng 12.

Ở trường hợp đầu :

$$I.Q. = 100 \frac{8}{10} = 80$$

Ở trường hợp sau :

$$I.Q. = 100 \frac{12}{10} = 120$$

Một trẻ có I.Q. bằng 140 hay hơn thì Trẻ đó là thần đồng.

Những đặc tính của một thần đồng có thể phát triển qua :

- Giàu từ ngữ, nói rành mạch và gãy gọn, lĩnh hội nhanh và có sáng kiến.
- Trưởng thành mau chóng về thể xác và tình cảm.
- Có óc hoạt động, giàu tính tò mò (tò mò khoa học), truy nguyên và tưởng tượng.
- Óc quan sát và phân tích rất sắc bén.
- Có óc sáng tạo.
- Chú ý được lâu, có khả năng tổng quát hóa.
- Có khả năng chịu đựng và nhận lãnh trách nhiệm.
- Thích đọc sách nhất là sử ký, tiền sử, khoa học, thi ca và kịch nghệ.
- Biết lo cho việc học của mình.
- Ít cần sự săn sóc của Thầy, không cần sự khuyến khích.

2 Trẻ tri độn

Trẻ tri độn có «thương số thông minh» dưới 70. (I.Q. bằng 70 hay thấp hơn).

Đặc tính của Trẻ tri độn :

- Phát triển thể xác dưới mức trung bình về mọi mặt.
- Xúc giác, thị giác, và thính giác kém nhạy cảm. Bắp thịt kém hoạt động và phối hợp kém hiệu nghiệm.
- Không trừu tượng được, không thể hiểu các ký hiệu.
- Kém về lý luận, phán đoán.
- Sự chú ý rất kém ; không thể tập trung tư tưởng.
- Không biết tổng quát hóa vấn đề.
- Không kiên nhẫn, tính tình hồ hững.
- Làm việc rất chậm chạp.
- Đôi khi hôn lảo.
- Không hiểu lý do và hậu quả khi làm một việc gì.
- Cần nhiều khen thưởng, khuyến khích. Cần phần thưởng vật chất để làm động cơ học tập.
- Chỉ có thể làm những việc kém phức tạp, và cần một thời gian lâu mới hoàn tất công việc đó.

3. Trẻ em tật nguyên

Trẻ em tật nguyên là những trẻ bị bất lợi về thể chất như hư hại một hay vài bộ phận của thân thể. Trẻ em tật nguyên có thể được xếp theo mấy loại sau :

- a. Đui mù hay thông manh.
- b. Câm điếc.
- c. Trở ngại hay khó khăn về nhìn, bị lóa mắt.
- d. Cà lăm, nói lắp, nói ngọng.
- e. Trở ngại về nghe, lãng tai.
- g. Hư hại về tay chân như què cụt, bại xuội.
- h. Trẻ em bị rối loạn các hạch, kinh phong.

Những trẻ em tật nguyên gây trở ngại rất nhiều cho Thầy giáo trong các lớp thường xuyên. Việc huấn luyện các Trẻ em tật nguyên vượt quá phạm vi nghề nghiệp và hiểu biết chuyên môn của một giáo viên thường. Vì vậy những trẻ em đui mù và câm điếc không thể được học trong một lớp học thường xuyên. Những trẻ em này phải được giáo huấn trong một lớp đặc biệt với các Thầy giáo chuyên môn và các dụng cụ đặc biệt.

Hiện giờ ở Việt Nam có các loại trường này. Trường câm điếc ở Lái Thiêu, trường mù ở Saigon (Hội các bạn người mù). Các trường này phần lớn đều do các hội tư và tổ chức tôn giáo đảm nhiệm.

Những trẻ em có trở ngại về nhìn như mắt bị lóa, những Trẻ cà lăm, những Trẻ có trở ngại về

nghe như lảng tai, và những trẻ em què cụt, bại xuội đều có thể được giáo huấn trong các lớp học thường xuyên.

Những trẻ em bị trở ngại về nhìn cũng có thể kể cả các Trẻ bị cận hay viễn thị. Nhưng khi đã được săn sóc và được đeo kính đúng độ thì những Trẻ này lại vẫn trông rõ như thường.

Nói lắp hay cà lăm là do sự lưỡng lự và tách hay lắp lại chữ mình nói mà sanh ra. Cà lăm hay nói lắp cũng có thể là bệnh di truyền. Khi nói lắp Trẻ thường có những cử chỉ bằng tay tiếp theo. Có khi Trẻ còn nháy mắt hay nhăn mặt trong khi nói cà lăm nữa.

Trẻ gặp trở ngại về nói thường do trở ngại về nghe sanh ra. Các Trẻ thường học nói bằng cách lắng nghe để bắt chước âm phát ra bởi người khác. Những Trẻ bị trở ngại về nghe sẽ không nghe cùng một thứ âm mà Trẻ bình thường nghe. Những Trẻ có trở ngại về nói thường nói vài chữ, dùng câu ngắn và khó hiểu.

Những Trẻ hư hại về tay chân như què cụt, bại xuội thường do tai nạn hay bệnh tật sanh ra.

Khi bị rối loạn các hạch, Trẻ có thể bị chứng bệnh thiếu cân đối như đầu to, lớn qua khổ v.v..

4. Trẻ em ương ngạnh (khó dạy, bướng bỉnh)

Trẻ em ương ngạnh rất khó làm việc trong một nhóm. Chúng bất thường về tình tình - lý lợm, bướng, và dễ cáu giận, hỗn láo. Chúng còn

hay bỏ học, đánh nhau. Ở lớp chúng không chơi hòa thuận với ai và hay bắt nạt trẻ khác. Việc học của chúng càng ngày càng kém.

Ngoài bốn loại trên, Thầy giáo còn phải gặp khó khăn khi dạy các trẻ em có văn hóa dị biệt. Chúng không có sự hiểu biết của đa số học sinh trong lớp. Những trẻ này là trẻ em của dân tộc thiểu số, Trẻ gốc ngoại quốc, và những Trẻ ngoại quốc. Những trẻ này là những Trẻ bình thường và có khi còn là thần đồng khi chúng học ở địa phương hay xứ sở của chúng. Khi chúng đến học ở nơi mà nền văn minh khác với nền văn minh của chúng, chúng sẽ trở nên những trẻ bất thường. Ở Việt Nam, những Trẻ này là trẻ em Việt gốc Hoa, trẻ em đồng bào Thượng, và trẻ em ngoại quốc học trong các lớp thường xuyên của trường công. Đối với các trẻ em này, trở ngại lớn là ngôn ngữ khi chúng theo học chương trình Việt.

TIẾT III

LÀM THẾ NÀO ĐỂ THẦY GIÁO PHÂN BIỆT ĐƯỢC CÁC TRẺ EM BẤT THƯỜNG ?

Thầy giáo có thể căn cứ vào các đặc điểm của trẻ em bất thường đã nêu trên để nhận định và phân biệt chúng ra từng loại. Tuy nhiên, Thầy giáo có thể dùng các điều sau để làm tiêu chuẩn trong việc phân trẻ bất thường.

1. Khảo sát cử chỉ, bề ngoài của Trẻ.
2. Thu thập các dữ kiện về tâm lý giáo dục. Trong trường hợp này Thầy giáo có thể dùng trực nghiệm tâm lý giáo dục.
3. Tìm hiểu Trẻ bằng cách liên lạc với phụ huynh và các Thầy giáo trước của Trẻ.
4. Thu thập tin tức về tình trạng "sức khỏe" của Trẻ căn cứ trên hồ sơ về sức khỏe của chúng.
5. Nhận xét cá tánh và xã hội tính của Trẻ.
6. Nghiên cứu khung cảnh liên hệ với chúng ở ngoài học đường (gia đình, làng xóm...)
7. Tài liệu về tiểu sử đưa trẻ giúp ích rất nhiều trong việc tìm hiểu tính nết Trẻ.
8. Nhờ các Bác sĩ chuyên môn hay các chuyên viên về giáo dục để giúp vào việc nhận định và phân biệt các Trẻ em bất thường.
9. Đề nghị giải pháp : Tóm tắt các sự kiện tìm thấy để đi đến một quyết định, một giải pháp và đề nghị phương pháp chữa trị.

Nhờ các cách thức trên, Thầy giáo có thể nhận định và phân biệt các Trẻ em bất thường. Nhưng muốn hoàn thành công việc này. Thầy giáo cần có thời gian và tiền bạc nữa. Mặc dầu khó khăn đến đâu, một Thầy giáo với lương tâm nghề nghiệp và với lòng lo lắng cho tương lai học sinh sẽ vượt qua mọi trở ngại và hoàn thành công việc dễ dàng.

Tiết IV**CHƯƠNG TRÌNH THÍCH HỢP CHO TRẺ EM
BẤT THƯỜNG TRONG CÁC LỚP HỌC
THƯỜNG XUYÊN**

Sự tiến triển trong việc giáo dục chỉ có thể được nếu chương trình học đường đáp ứng nhu cầu của «tất cả» các Trẻ. Đối với Trẻ bất thường chương trình giáo dục cần được trù tính một cách cẩn kẽ hơn để mục đích giáo dục có kết quả đồng đều cho các Trẻ. Mục đích giáo dục có thể thu hẹp lại hay làm rộng lớn ra tùy theo khả năng của Trẻ

I. Chương trình và mục đích giáo dục dành cho các thần đồng

Chương trình học dành cho Trẻ thần đồng trong các lớp học thường xuyên cũng giống như chương trình của Trẻ em thường, nhưng Thầy giáo phải chú ý làm sao để Trẻ thần đồng được:

- Học kỹ và khó hơn.
- Mở mang tài năng nhận thức ở mức độ cao hơn gồm nhận xét, lý luận và phê bình.
- Mở mang tài năng sáng tạo ở mức độ cao hơn về các môn như: thuyết trình, hội họa, nhạc kịch và các hoạt động thể thao.

— Mở mang đầy đủ về đạo đức và công dân.

— Học «cách để học» để giúp chúng tự học ở trường, ở ngoài nhà trường, và nhất là trong đời sống tương lai của chúng.

2. Chương trình và mục đích giáo dục dành cho trẻ em trì độn.

Chương trình dành cho các trẻ em trì độn phải tinh động và uyển chuyển. Thầy nên đề chương trình theo với mức độ tiến triển của chúng. Không nên bắt chúng phải theo kịp chương trình. Muốn được như thế Thầy giáo phải đặt mục đích giáo dục làm sao để chúng có thể hoàn thành được. Thêm vào đó, Thầy phải theo sát sự học của chúng để giúp đỡ và khuyến khích chúng.

Trẻ em trì độn thường kém hơn các Trẻ bình thường về hiểu biết cũng như về sự khéo léo. Vì thế chương trình và mục đích giáo dục dành cho trẻ em trì độn phải tùy theo sự sẵn sàng, sự tiến triển trong cách làm việc, sự thích thú, và khả năng của chúng hơn là tùy theo lớp. Nhà trường không nên hạn chế tuổi nào lớp ấy cho các học sinh này.

Ở các nước tân tiến, căn cứ vào những yếu tố nêu trên, người ta mở các trường dạy Trẻ không phân chia lớp (Nongraded School). Người ta dạy Trẻ tùy theo sự hấp thụ mau hay chậm những điều chúng học.

3. Chương trình và mục đích giáo dục dành cho các trẻ em tật nguyền.

Những trẻ em đui mù, câm điếc, và bị bệnh thần kinh thường được chăm nom và giáo huấn ở những trung tâm đặc biệt. Chương trình và mục đích giáo dục cũng khác hẳn với các trẻ em thương. Chương trình này thường chú ý vào việc huấn nghệ.

Những trẻ em què cụt, bại xuội, cà lăm hay có trở ngại về nói, về nghe (lãng tai) vẫn có thể được dạy trong các lớp thường xuyên. Vấn đề khó khăn là làm sao những trẻ em này được đón nhận vào cộng đồng lớp một cách bình thường; chúng cảm thấy thoải mái tự nhiên, và chúng thích ứng dễ dàng với hoàn cảnh mà không bị mặc cảm vì tật nguyền.

Mục đích và chương trình học của các trẻ em tật nguyền này không có khác so với các Trẻ thường. Sự làm đầy đủ các hoạt động trong lớp không nên được nhấn mạnh đối với chúng. Sự ham thích hoàn thành các hoạt động, sự giao dịch thân mật với bạn bè trong lớp mới là những yếu tố quan trọng.

4. Chương trình và mục đích giáo dục dành cho các trẻ em ương ngạnh.

☛ Những trẻ em ương ngạnh thường có những đặc tính hiếu động. Thầy giáo nên giúp chúng làm quen với chương trình thể dục, thể thao. Trẻ ương ngạnh là vì chúng không được chăm nom, săn sóc

để hòa giải các nhu cầu của chúng. Cạnh tranh trong tinh thần thể thao là mục đích tốt nhất để giúp chúng trở lại bình thường, học hành có kết quả. Thầy giáo phải phát triển lòng tin cậy và cảm tình cởi mở của chúng qua các cuộc thảo luận.

Mục đích và chương trình học của chúng cần được nhấn mạnh vào cách học nhóm. Nghĩa là Thầy nên giúp cho Trẻ học theo nhóm để chúng góp ý kiến, giải quyết các hoàn cảnh thực tế.

Đối với các Trẻ ương ngạnh, hoạt động học đường phải đưa đến kết quả khả quan, cụ thể. Khi Trẻ dễ dàng thành công, chúng sẽ ham học và để hết tâm vào sự học. Và do đó, tính nết ương ngạnh sẽ dần dần bớt đi.

5. Chương trình đối với Trẻ em có văn hóa dị biệt.

Cái khó khăn nhất của các Trẻ em này là ngôn ngữ. Chương trình dành cho các Trẻ em này nên hoạch định làm sao để giúp chúng trau dồi ngữ vựng và cách diễn đạt tư tưởng bằng Việt ngữ. Giúp chúng làm quen với phong tục và nếp sống của người Việt.

Mục đích giáo dục dành cho các trẻ em này là giúp chúng sau này trở về giúp các đồng bào của chúng. Thầy giáo không nên khe khắt trong việc giáo huấn chúng. Hơn thế, Thầy nên giúp chúng để dễ dàng đạt tới thành công.

Tiết V

LÀM THẾ NÀO ĐỂ GIÁO HÓA HỮU HIỆU CÁC TRẺ EM BẤT THƯỜNG TRONG CÁC LỚP HỌC THƯỜNG XUYÊN ?

Trong một lớp gồm cả Trẻ em thường và bất thường, Thầy nên dùng cùng một phương pháp dạy học. Tuy nhiên, một số đường lối áp dụng đặc biệt các phương pháp Sư phạm phải được sử dụng đối với các Trẻ em bất thường. Nhu cầu của các Trẻ em bất thường đòi hỏi liên tục sự cải tiến cùng đường lối áp dụng các phương pháp dạy học.

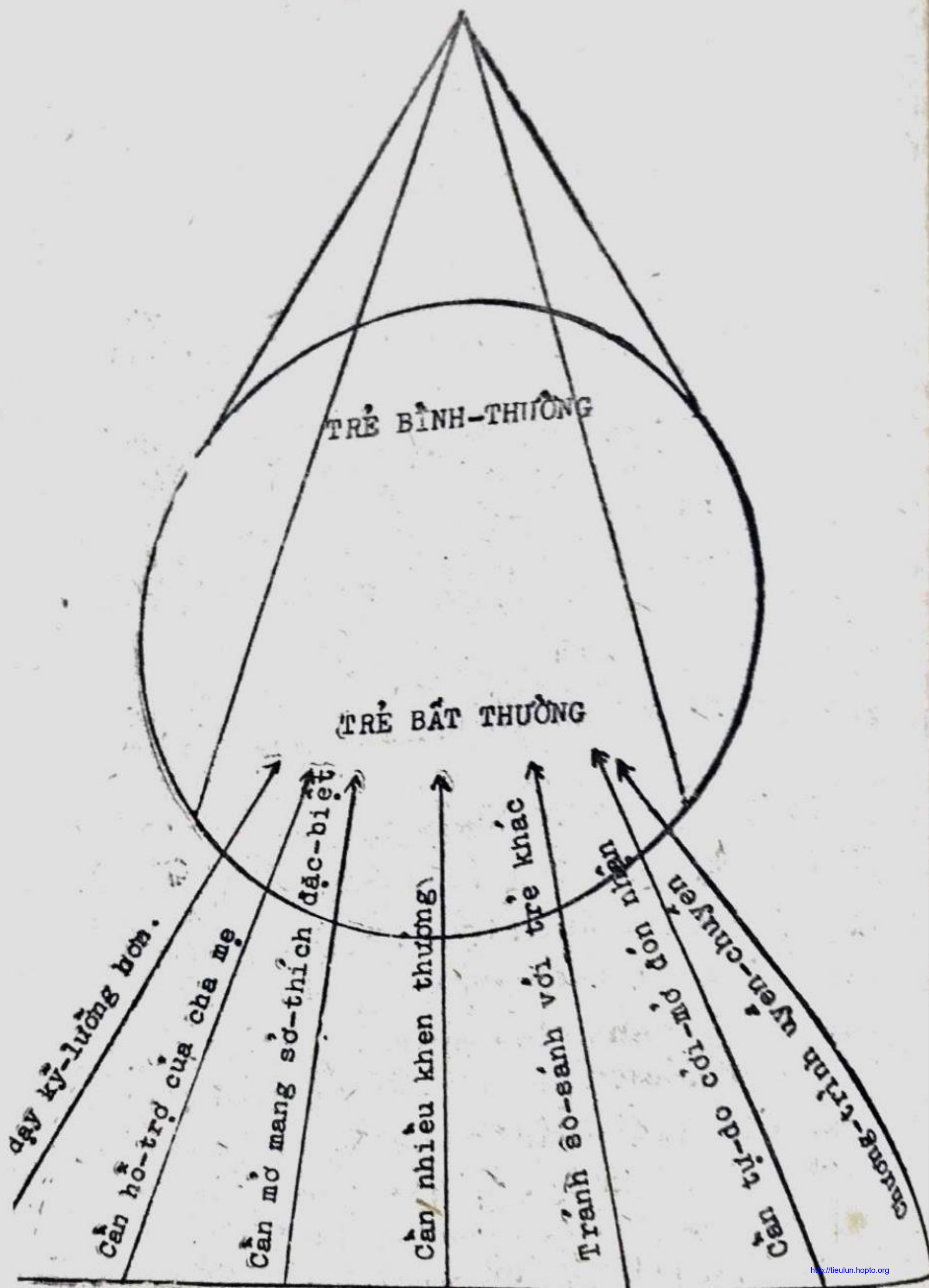
Trẻ bất thường cần :

- Sự giúp đỡ tích cực của cha mẹ, nhất là người mẹ.
- Mở mang sở thích đặc biệt.
- Nhiều khen thưởng và khuyến khích.
- Không khi cời mở, tự do, và đón nhận.
- Tránh sự so sánh chung với Trẻ khác.
- Chương trình uyển chuyển dễ dễ thích hợp.

Thầy giáo cần làm việc với trẻ em bất thường một cách có hiệu quả hơn nhờ vào :

- Tổ thái độ sẵn sàng ân cần với Trẻ như để ý tới sự vắng mặt, có mặt của chúng tại lớp, tại các sân chơi ; trò chuyện thân mật với chúng.

HÌNH 1
Phương-pháp áp-dụng
chung cho cả lớp



— Thu xếp công việc làm sao để Trẻ thành công nhiều hơn. Có thành công chúng mới tin tưởng và hăng say làm việc.

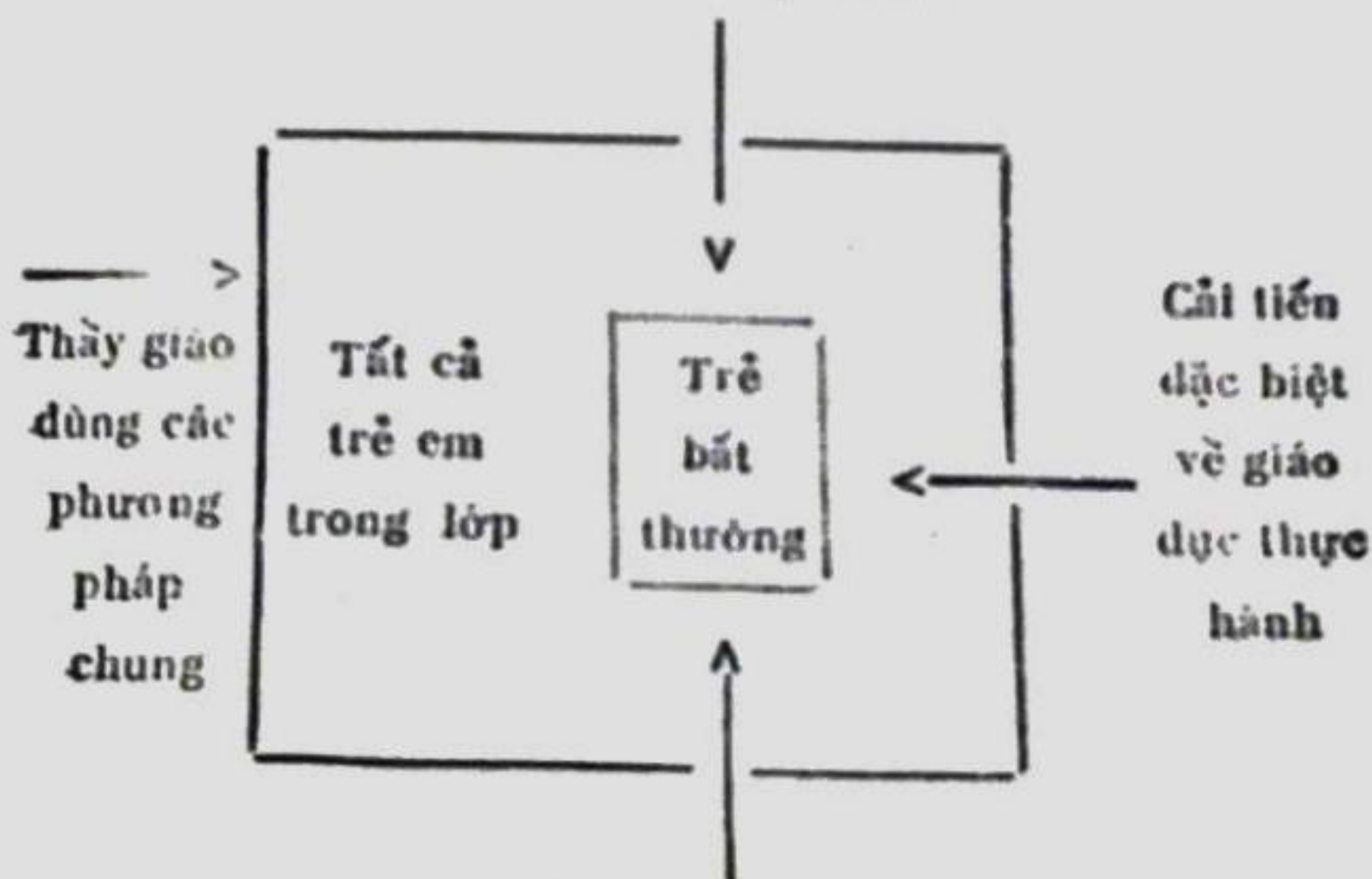
— Tránh gây cho Trẻ cảm thấy tội lỗi và lo lắng.

— Giúp chúng trong việc gây tình thân thân hữu với các bạn trong lớp.

HÌNH 2

Làm việc hữu hiệu với các trẻ em bất thường trong lớp thường xuyên

Sự giúp đỡ đặc biệt của cha mẹ và các nhà chuyên môn



Thầy giáo với :

- Dụng cụ đặc biệt
- Đường lối giáo huấn đặc biệt
- Thời khóa biểu và chương trình uyển chuyển

I. Làm sao thầy giáo có thể giáo hóa hữu hiệu các trẻ thần đồng trong một lớp thường xuyên?

Nếu có trẻ em thần đồng trong lớp, Thầy có thể áp dụng các cách sau để dạy chúng :

— Cùng một đề tài học tập trong lớp nhưng Thầy để trẻ thần đồng làm hoặc thảo luận các vấn đề phức tạp hơn. Cho chúng thêm các bài làm ở nhà.

— Cung cấp đầy đủ sách vở cùng những tài liệu tham khảo để hợp với nhu cầu của chúng.

— Thảo luận thường với cha mẹ chúng về sự tiến triển của chúng ở nhà trường cũng như ở nhà.

— Đàm luận thường xuyên với chúng về việc học cũng như việc chơi để tìm hiểu và giúp đỡ chúng hữu hiệu hơn.

— Có thể dời chúng lên lớp cao hơn nếu điều kiện thuận tiện.

— Cho chúng một thời gian nhất định để hoàn tất một công việc.

— Nên cho chúng sử dụng thư viện nhà trường một cách tự do và rộng rãi hơn.

— Cho chúng có dịp, tiếp xúc với các chuyên viên, các người có khả năng về những điều chúng ưa thích.

— Thu xếp cho chúng được đảm đương trách

nhệm trong lớp và các hoạt động có tính cách xã hội.

— Đề ý xem chúng có tiềm năng về chỉ huy không. Nếu có, nên đặt chúng vào các địa vị chỉ huy trong lớp để chúng thấu thập kinh nghiệm.

2. Làm thế nào để giáo hóa hữu hiệu các trẻ em trí độn ?

Cách thức để dạy các Trẻ em trí độn có hiệu quả nhất là chính Thầy phải có thiện chí và tinh bắng say muốn dạy chúng. Khi muốn dạy chúng, Thầy sẽ tìm cách dạy để đáp ứng nhu cầu của chúng.

Đối với Trẻ em trí độn, những hoạt động, những tranh ảnh cụ thể rất cần để kích thích chúng. Các chữ dạy, các sách vở, và các hoạt động trong lớp phải được lựa chọn kỹ càng để chúng học có kết quả.

Thầy giáo có thể giúp các Trẻ em trí độn học trong các lớp thường xuyên bằng cách:

— Cho Trẻ biết rõ mục đích chúng phải đạt được.

Những mục đích này có tính cách cá nhân và phải là động cơ thúc đẩy chúng làm việc. Mục đích phải thực tế và ngắn hạn và phải vừa tầm chúng có thể đạt được.

— Hướng dẫn Trẻ trong việc dùng những học liệu mà chúng có thể hiểu và dùng được.

- Khuyến khích chúng khi chúng đạt được kết quả dù là nhỏ bé chẳng nữa. Có như thế, Thầy mới làm chúng cảm thấy tiến bộ và hăng say học hành.
- Khuyến khích chúng cạnh tranh so sánh với chính những thành quả của chúng.
- Mang đến lớp những tài liệu có ích thiết thực cho sự học của chúng.
- Dùng những học liệu cụ thể.
- Lớp học vui tươi.
- Không nên cho Trẻ em trì độn làm các bài làm ở nhà. Thay vào đó Thầy nên cho các Trẻ em này làm nhiều các hoạt động có tính cách giải trí như vẽ tự do, sưu tầm tranh ảnh, nặn các con vật v.v...
- Liên lạc với cha mẹ chúng và đề nghị các cách mà cha mẹ chúng có thể giúp chúng trong việc học.

3. Làm thế nào để giáo hóa hữu hiệu các trẻ em tật nguyền trong các lớp thường xuyên ?

Trong các lớp thường xuyên Thầy giáo thường gặp các trẻ em tật nguyền có thể giáo huấn được như các trẻ có trở ngại hay khó khăn về nghe, về nhìn, về nói, và những trẻ em què cụt, bại xuội.

a. Trẻ có khó khăn về nghe.

Để dạy các trẻ em này, Thầy nên theo các đề nghị sau :

- Quan sát những điều xảy ra về việc học cũng như tình tình chúng biểu lộ để xét đoán xem chúng có nghe rõ hay không.
- Đề ý đến ngôn ngữ của chúng vì khi nghe không rõ, chúng nói không đúng.
- Khi biết rõ chúng có khó khăn về nghe, Thầy nên khuyên chúng dùng máy « trợ thính » để nghe cho rõ.
- Sắp chỗ ngồi thuận lợi cho chúng nghe rõ lời Thầy giảng.
- Khi nói với chúng, Thầy nên nhắc chúng nhìn vào miệng Thầy. Việc này giúp chúng có thể đoán những tiếng gì chúng không nghe rõ (đọc chữ qua cử động của môi Thầy). Việc hiểu các chữ của người khác nói bằng cách nhìn miệng là một trong những phương pháp huấn luyện áp dụng cho các người vừa câm vừa điếc. Người Mỹ gọi là « lip reading ».
- Thầy nên giảng bài với giọng điệu rõ ràng và mạch lạc, âm điệu đủ nghe, và cách phát âm cho chính xác.

b. Trẻ có khó khăn về nhìn (bị lóa mắt).

Đối với các Trẻ có khó khăn về nhìn Thầy nên đề ý các vấn đề sau :

- Độ nghiêng của bàn và tầm mắt của Trẻ phải thích hợp để chúng nhìn rõ hơn.

- Không nên để bàn chúng ngồi học bị ánh sáng chói lợi chiếu vào.
- Nếu trên mặt bàn viết bị bóng lảng, Thầy nên tìm cách làm mất sự bóng lảng này đi.
- Khi dạy Thầy có thể dùng các dụng cụ phóng đại để chiếu những chữ, những hình cho rõ hơn, to hơn.
- Cho chúng dùng các học liệu cỡ lớn và không bóng.
- Cho chúng đọc các chữ khổ lớn, nét đậm.
- Cho chúng ngồi ở các bàn gần bảng đen.
- Nhắc nhở cách giữ gìn con mắt.

c. Trẻ có khó khăn về nói.

Thật là khó có thể định rõ các cách người ta dùng để sửa chữa những khó khăn về ngôn ngữ của Trẻ. Tuy nhiên, Thầy giáo có thể thấy rằng :

- Thật là ích lợi cho Trẻ nếu chúng được biết các sai lầm về ngôn ngữ chúng nói và cách loại bỏ các sai lầm này. Thí dụ, muốn sửa chữa cách nói cà lăm, Thầy nên bảo chúng nói chậm lại và tập nói rõ từng chữ.
- Điều quan trọng là tìm ra các trở ngại về nói (nhờ các nhà chuyên môn). Lời khuyên để giúp Trẻ sửa chữa phải được thi hành và theo dõi cẩn thận.
- Việc cần thiết là dạy Trẻ phát âm cho đúng. Giúp Trẻ biết cách dùng và phát âm bằng cách bắt chước từ bước một

những âm tương tự, và những âm chúng quen thuộc liên quan tới âm chúng muốn phát ra.

- Giúp Trẻ có cơ hội dùng các âm đó sẽ đưa đến việc kiện toàn về ngôn ngữ.

d. Trẻ em què cụt, bại xuội.

Thầy giáo có thể giáo hóa hữu hiệu các Trẻ em què cụt, bại xuội trong các lớp thường xuyên bằng cách theo dõi và cung cấp những nhu cầu đặc biệt của chúng.

- Chúng cần một không khí niềm nở, thân mật và tự do.
- Chúng cần những dụng cụ, phương tiện đặc biệt cho cá nhân chúng để di chuyển quanh trường. Các lối đi trong trường phải đáp ứng nhu cầu di chuyển của chúng (lối đi bằng phẳng, nhẵn, không có thêm bậc trong trường hợp chúng dùng xe lăn).
- Chúng cần sự giúp đỡ của Thầy để phát triển về thân thể, tình cảm và xã hội tính.
- Chúng cần một chương trình và thời khóa biểu uyển chuyển theo với nhu cầu của chúng.
- Trẻ cần sự trợ giúp hữu hiệu của cha mẹ chúng. Thầy giáo có thể đưa đề nghị và lời khuyên để giúp cha mẹ chúng săn sóc chúng.
- Trẻ cần một sự săn sóc của các cố vấn

chuyên môn để phát triển các hoạt động cho thích hợp (trong trường hợp bại xuộ).

4 Trẻ em ương ngạnh

Muốn giáo hóa hữu hiệu các Trẻ ương ngạnh, Thầy phải cung cấp cho lớp học những hoạt động có ý nghĩa thiết thực. Những hoạt động này phải giúp Trẻ hiểu rõ giá trị công việc chúng làm và phải giúp vào việc hòa giải các mâu thuẫn nội tâm của chúng. Những hoạt động này phải làm sao lôi cuốn chúng tham gia vào cộng đồng lớp và chính chúng cảm thấy hòa hợp với các bạn.

Trong khi giáo hóa các trẻ em ương ngạnh, Thầy phải :

- Kiên nhẫn trong việc giáo huấn.
 - Hiểu thấu đáo đứa trẻ.
 - Cho chúng một hoàn cảnh học hỏi thích ứng để đưa đến việc chúng ham thích làm việc.
- Tránh cưỡng bách chúng.
- Làm chúng tự tin.
 - Giữ sự liên lạc mật thiết giữa Thầy và trò.
- Tránh để chúng nhờn và cũng không làm chúng sợ. Thân mật trong nghiêm nghị. Không nên chấp nhất mỗi sai lầm của chúng.
- Tổ ra hết lòng săn sóc chúng, cố làm chúng hiểu Thầy săn sóc chúng là vì chúng và cho chúng.
 - Giúp trẻ mở mang sự liên lạc với bạn ở lớp và các người chung quanh.

SỰ PHẠM LÝ THUYẾT

— Tìm cách giúp vào việc cải tiến đời sống tại gia đình của chúng.

— Hướng chúng vào các hoạt động tập thể như thể thao và các công tác xã hội.

Có nhiều trẻ vì thiếu hướng dẫn và lại bị cấm mọi thứ trong cuộc sống gia đình nên sinh ra bị dồn ép, và do đó trở nên ương ngạnh. Vì thế Thầy phải giúp chúng giải thoát sự dồn ép này bằng cách tìm hiểu chúng và hướng dẫn chúng vào các hoạt động thích hợp ở nhà trường.

Có lẽ vì sĩ số trong lớp càng ngày càng cao và không đủ thì giờ giáo huấn, nên một số Thầy Cô đã dùng roi vọt để dạy các trẻ em ương ngạnh.

Trong một khóa tu nghiệp về quốc văn, đã có những giáo viên nói rằng họ không thể dạy học được nếu không được đánh học trò (!) Những giáo viên này đã không cần đến «nghệ thuật» dạy học mặc dầu họ đã tốt nghiệp ở một trường Sư phạm. Họ đã coi học trò như là con trâu không hơn không kém, và chính họ là anh thợ cày. Trâu không đi đúng đường là anh thợ cày quật roi.

Nghệ thuật dạy học là uốn nắn và tìm hiểu Trẻ hầu giúp Trẻ tiến trong phạm vi khả dĩ của chúng. Thầy không thể bắt Trẻ này phải làm việc như Trẻ kia. Mỗi Trẻ là cá nhân riêng biệt, riêng biệt về thể chất, riêng biệt về tính tình. Hơn nữa Trẻ không phải là người lớn thu nhỏ. Thầy không thể đứng ở địa vị của Thầy mà đo lường Trẻ. Thầy phải đặt mình vào tuổi của chúng để hướng dẫn chúng. Nếu

Thầy Cô bắt Trẻ «chỉ làm» những việc mà Thầy Cô muốn và bắt chúng làm cho nhanh, cho kịp với chương trình thi sự thất bại trong việc dạy học của Thầy Cô không thể lường được.

Việc bắt Trẻ học dưới áp lực của roi vọt có thể có kết quả tức thời ; Thầy giáo sẽ đỡ mất thì giờ trong công việc giáo huấn. Nhưng kết quả này sẽ làm hại Trẻ rất nhiều. Kết quả này sẽ đi đôi với sự sợ sệt và sự mất yên ổn nơi tâm hồn Trẻ. Trẻ sẽ coi nhà trường là tù ngục. Thầy giáo là tên cai ngục và việc học là việc «cóc vè». Chúng sẽ trốn học vì kinh sợ mỗi khi đến lớp. Sau này lớn lên chúng sẽ thành kẻ hèn nhát, nhu nhược, và khúm núm. Tim chúng sẽ yếu, thần kinh chúng sẽ suy nhược vì kết quả của sự giáo dục quá nghiêm khắc và độc đoán trong thời kỳ thơ ấu của chúng.

Với bất cứ một sự biện minh nào chăng nữa, việc dùng roi vọt để dạy Trẻ đã chứng tỏ Thầy thiếu nghệ thuật giáo dục và chưa thấu nguyên tắc giáo dục trẻ em.

Việc dùng roi vọt ở một số lớp đã làm giảm uy tín giáo chức qua các vụ phản ứng của phụ huynh học sinh và của chính các học sinh nữa.

Việc dùng roi vọt là việc lỗi thời, thiếu tinh cách dân chủ, và phản phương pháp Sư phạm.

KẾT LUẬN

Tất cả các Trẻ em bất thường đều phải được giáo huấn bằng cách này hay cách khác.

Các Trẻ em tật nguyên trăm lọng cần được giáo hóa trong các trường chuyên môn. Trong các lớp thường xuyên Thầy giáo cũng phải giữ vai trò giáo huấn những Trẻ em bất thường. Việc giáo huấn này rất là phức tạp, đòi hỏi nhà giáo nhiều cố gắng và hy sinh.

Trẻ em bất thường cần những sự giúp đỡ đặc biệt của Thầy để tiến trong đường lối tích hợp của chúng.

KHAI CRINH — PHẠM KIM THƯ

ĐỀ TÀI THẢO LUẬN

1. Thảo luận về đặc tính của mỗi loại Trẻ bất thường.
2. Những khó khăn gặp phải khi giáo hóa các Trẻ em bất thường trong lớp học thường xuyên.
3. Hoạch định một đường lối giáo dục cho Trẻ thần đồng.
4. Giáo dục Trẻ em ương ngạnh. Theo ý anh (chị) việc dùng roi trong lớp để dạy Trẻ có được chấp nhận không?
5. Trong việc giáo dục Trẻ em trì độn, anh (chị) nghĩ thế nào về giải pháp tiến tới việc dạy Trẻ không phân chia lớp mà chỉ chú trọng đến bước tiến riêng của Trẻ?

SÁCH THAM KHẢO

1. Cheyney, A.B. Teaching Culturally Disadvantaged in the Elementary School. Ohio: Charles E Merrill Books. 1967.
2. Kowitz, G.T. and Kowitz, N.G. Operating Guidance Services for the Modern School. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1968 Pp. 54,168.
3. Loree, M R. Psychology of Education. New York: The Ronald Press. 1970 Pp. 140-186, 227-28, 236.65.
4. Mouly, G J. Psychology for Effective Teaching. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1968 Pp. 274-294.
5. Taba, H. Curriculum Development. New York: Harcourt, Brace and World, 1962. P.106.
6. Thier, H D. Teaching Elementary School Science, Massachusetts: D C. Heath and Company, 1970. P.188.
7. Trần văn Quế. Sư Phạm Lý thuyết. Saigon: Bộ Giáo dục, Trung Tâm học liệu, 1968.
8. Lê Thanh Hoàng. Dân và Nguyễn Hòa Lạc dịch, Phương Pháp Sư Phạm, nhà xuất bản Trẻ, 1971.

Hướng nghiệp

DÀN BÀI

Tiết I. — KHÁI NIỆM VỀ HƯỚNG NGHIỆP

I. Vấn đề hướng nghiệp

II. Hướng nghiệp là gì ?

— Hướng học và hướng nghiệp

— Hướng nghiệp và huấn nghiệp

— Hướng nghiệp và việc tuyển chọn nghề nghiệp

Tiết II. — SỰ CẦN THIẾT CỦA VIỆC HƯỚNG NGHIỆP

I. Lợi ích cá nhân

II. Lợi ích quốc gia

III. Lợi ích xã hội

IV. Hiệu năng kinh tế

Tiết III. — TỔ CHỨC CƠ QUAN HƯỚNG NGHIỆP

I. Ban giám đốc cơ quan

II. Chuyên viên hướng nghiệp

III. Y sĩ

IV. Trợ tá xã hội

V. Phụ huynh học sinh

VI. Giáo chức

Tiết IV. — CÁC NGUYÊN TẮC HƯỚNG NGHIỆP

TIẾT 1

KHÁI NIỆM VỀ HƯỚNG NGHIỆP

I. VẤN ĐỀ HƯỚNG NGHIỆP

Hướng nghiệp là vấn đề tương đối mới mẻ trong nền giáo dục của chúng ta vì cho tới nay chúng ta vẫn chưa thực hiện được một cơ quan hướng nghiệp nào. Thật ra việc hướng nghiệp đã thực hiện từ lâu tại các quốc gia tiên tiến như Anh, Pháp, Hoa Kỳ. Tại Pháp việc hướng nghiệp có phần muộn màng nhưng cũng đã thực hiện từ năm 1938; vấn đề hướng nghiệp lại manh nha từ thời rất xa xưa : Người ta đã tìm thấy tư tưởng hướng nghiệp từ thời Platon và các nhà giáo dục thời Trung cổ như Pascal, Montaigne...

Ở Việt Nam chúng ta, mãi cho đến năm 1956, các nhà giáo dục mới nghĩ đến việc thành lập ban hướng nghiệp ở bậc tiểu học. Chương trình năm 1956-57 cho thành lập hai ban : ban dự bị trung học và ban hướng nghiệp. Tuy nhiên vì những khó khăn về nhân sự không cho phép chúng ta thực hiện chương trình trên, nên đến năm 1959, chương trình mới của Bộ Giáo dục lại bỏ ban hướng nghiệp với lý do nêu ra là cần phải hướng nghiệp cho tất cả mọi học sinh chứ không riêng gì một số nhỏ. Như thế các nhà giáo dục VN cũng nhận thấy tầm quan trọng của vấn đề nhưng rồi

đầu lại cũng vào đây ; chương trình hướng nghiệp ở bậc tiểu học ban ra chưa được thi hành lại bị bãi bỏ và không có một chương trình nào khác thay thế.

Trong thời gian đó ở Pháp các nhà giáo dục đã nhận thấy rằng chương trình hướng nghiệp cho các học sinh vào hai năm cuối cùng bậc tiểu học là quá sớm nên lại mang lên trung học, dành hai năm đầu làm năm dự hướng và hai năm sau là năm định hướng. Chương trình Langevin Wallon bị chỉ trích rất nhiều nhưng sau lại được đem ra áp dụng. Các nhà giáo dục Việt Nam trong kỳ Đại hội giáo dục toàn quốc cũng đặt nặng vấn đề hướng nghiệp. Trong bài thuyết trình về dự án hệ thống giáo dục của Giáo sư Trần Văn Kiện tại đại hội có đoạn :

« Nền giáo dục của ta thiếu quan niệm và tổ chức hướng học và hướng nghiệp. Mỗi thanh niên trong học đường thường mang trong mình một số năng khiếu, không giống nhau về kiến thức học vấn cũng như về khả năng chuyên nghiệp. Trong dĩ vãng chúng ta đã phần nào gò ép chúng vào những khuôn khổ cứng rắn của các chương trình học cố định, không chú trọng khai thác năng khiếu của đứa trẻ để giúp nó phát triển đến cực độ những khả năng tiềm tàng trong nhân bản của nó. Đã đến lúc cần phải thiết lập cơ cấu tổ chức khoa học mọi cấp bậc để dự hướng và định hướng cho người thanh thiếu nhi. Lĩnh vực này rất rộng

và tế nhị nhưng ta cần phải cương quyết thiết lập tổ chức và phương pháp làm việc mới để khởi phi phạm nhân lực, để tiến dần đến chỗ khai triển tối đa khả năng của mỗi đứa Trẻ...» (1).

Mãi cho đến hôm nay vấn đề hướng nghiệp vẫn không tiến thêm được một bước nào. Không có hướng nghiệp ở bậc tiểu học, và cũng chưa có văn kiện huy định việc hướng nghiệp ở bậc trung học. Hướng nghiệp vẫn còn là chuyện xa lạ với giáo chức và học sinh của chúng ta. Tất nhiên, chúng ta không thể làm ngơ mãi vì một ngày nào chậm trễ là một ngày thiệt thòi cho con em học sinh của chúng ta.

II. HƯỚNG NGHIỆP LÀ GÌ ?

Tại các quốc gia tiến tiến, việc hướng nghiệp đã thực hiện từ lâu nhưng tổ chức hướng nghiệp cũng chưa hoàn toàn chỉnh đốn và quan niệm về hướng nghiệp cũng chưa thống nhất. Đại để hướng nghiệp là hướng về việc lựa chọn và huấn luyện nghề nghiệp. Tuy nhiên cũng cần phân biệt hướng nghiệp với những ý niệm tương tự.

1. Hướng học và hướng nghiệp.

Hướng học và hướng nghiệp đều nhằm lựa

chọn một chiều hướng thuận lợi cho việc học tập của Trẻ. Tuy nhiên hướng học mang nhiều tánh chất lý thuyết hơn. Hướng học nhằm tìm hiểu khả năng của Trẻ thích hợp hay không thích hợp với một vài ngành học, một vài môn học như ngành văn chương, ngành khoa học... Việc hướng học nhằm vào phần kiến thức phổ thông, vào đường văn hóa hơn là đường thực hành, vào phạm vi nghề nghiệp. Việc hướng nghiệp mang nhiều tánh chất thực tiễn hơn nhằm giúp cho đứa Trẻ lựa chọn và học tập lấy một nghề để mưu sinh. Hướng học nhằm phần trí. Hướng nghiệp nhằm phần hành. Khác biệt nhau nhưng không thể tách rời nhau vì việc hướng học có phần nào chuẩn bị cho việc hướng nghiệp rồi.

2. Hướng nghiệp và huấn nghiệp.

Huấn nghiệp có nghĩa là huấn luyện nghề nghiệp cho Trẻ. Việc huấn luyện nghề nghiệp chỉ đến sau công việc lựa chọn nghề nghiệp. Công việc lựa chọn này cần phải qua giai đoạn dò dẫm, thử thách và quyết định tức là thời gian hướng nghiệp. Hướng nghiệp là giúp Trẻ lựa chọn một hướng đi trong khi huấn nghiệp chỉ là những công tác thực hành nhằm tạo những phản ứng, những thái độ thích nghi với nghề nghiệp thôi. Trong thời kỳ học đường, trọng tâm của vấn đề nhằm vào việc lựa chọn nghề nghiệp hơn là tập cho Trẻ thành thục với nghề nghiệp. Hướng nghiệp cũng không phải

chỉ nói lý thuyết suông mà phải để cho Trẻ hành động thử thách coi khả năng và công việc có thích hợp nhau không. Hướng nghiệp ở đây nhằm tìm hiểu hơn nư ắm vào kết quả thu lượm được. Hướng nghiệp và huấn nghiệp chỉ khác nhau ở mục đích còn công việc thì rất giống nhau.

3 Hướng nghiệp và tuyển chọn nghề nghiệp

Hướng nghiệp nhằm tìm hiểu, phân tách và khuyến bảo đưa trẻ lựa chọn nghề hợp với khả năng. Công việc hướng nghiệp phải lấy đưa trẻ làm tâm điểm. Trái lại, việc tuyển chọn nghề nghiệp chỉ đặt ra những tiêu chuẩn, những điều kiện cần phải có trong một phạm vi nghề nghiệp nào đó rồi tìm những người có đủ điều kiện thích hợp. Việc tuyển chọn nghề nghiệp ví như đóng những khung sẵn rồi tìm người thích hợp mà lắp vào. Tuyển chọn nghề nghiệp đặt trọng tâm vào việc làm chứ không chú trọng đến cá nhân mỗi người. Việc tuyển chọn nghề nghiệp và hướng nghiệp ít khi phù hợp nhau.

Tiết II

SỰ CẦN THIẾT CỦA VIỆC HƯỚNG NGHIỆP

I. Ích lợi cho cá nhân

Sống tức phải làm việc. Nhưng cũng có người

vui với công việc và cũng có người bất mãn với công việc. Thật ra số người bất mãn với công việc lại quá đông. Họ làm việc là vì họ phải làm, làm để mưu sinh, làm để trả nợ cơm áo chứ thật ra không mấy khi họ thích và hãnh diện với công việc họ. Làm việc như thế quả là một khổ hình. Họ chỉ trông cho có cơ hội để nghỉ ngơi, để vất bỏ công việc. Làm việc là cực hình và nghỉ ngơi là lạc thú. Công việc sẽ dày vò họ làm cho họ không còn thấy ý nghĩa nào trong đời sống cần lao của họ. Sở dĩ như thế là vì họ lỡ chọn phải một nghề không thích hợp. Ở Việt Nam chúng ta chưa có những công cuộc nghiên cứu xem có bao nhiêu phần trăm bất mãn với nghề nghiệp mình, nhưng kinh nghiệm hằng ngày cho chúng ta biết tỷ số ấy không phải là nhỏ. Trái lại những người biết lựa chọn nghề nghiệp hợp sở thích của mình, họ sẽ thành công và vui vẻ chấp nhận công việc của họ. Những nhà đại doanh nghiệp ngày nay đều là những người tìm được nghề thích hợp với mình. Vui thú với công việc, họ làm việc không thấy mệt. Đã cỡ lần người ta hỏi một nhà đại doanh nghiệp sao không thấy ông ta nghỉ ngơi và tìm hưởng lạc thú khi ông ta có quá nhiều tiền của. Câu trả lời rất đơn giản «làm việc là thú hơn cả». Có thích thú với công việc thì làm việc là hưởng thụ rồi.

Do đó, nếu mục đích giáo dục là đem lại hạnh phúc cho đưa trẻ thì công việc hướng nghiệp phải là công việc quan trọng quyết định cuộc đời và

hạnh phúc của chúng như câu tục ngữ : «nhất nghệ tinh nhất thân vinh».

2 Ích lợi của quốc gia

Sự tiến bộ của quốc gia là gì nếu không phải là tiến bộ từ mỗi cá nhân. Việc giáo dục phải nhằm đào tạo Trẻ thân những công dân ưu dụng cho xã hội. Nếu đưa trẻ bỏ cả năm mười năm đi học mà không thể mưu sinh sau khi ra trường thì quả là một sự phí phạm : phí phạm cho cá nhân, phí phạm cho gia đình và phí phạm cho quốc gia nữa. Phí phạm cho cá nhân và thay vì để hết thì giờ vào việc học, đưa trẻ có thể dành phần thì giờ quan trọng ấy để tạo nên ít nhất một vốn liếng tối thiểu. Tình trạng lỡ ông, lỡ lính, lỡ thợ, lỡ thầy hiện nay của một số thanh niên học năm mười năm rồi nhưng không có mảnh bằng cũng không nghề nghiệp gì quả là một sự phí phạm cho cá nhân họ. Phí phạm cho gia đình vì cha mẹ phải tốn kém rất nhiều nuôi con ăn học nhưng đến khi thôi học cũng vẫn là hạng «báo cơm» vì chẳng biết làm gì để mình sống, mà công việc hằng ngày trong gia đình lại cũng chẳng giúp ích gì được. Phí phạm cho quốc gia vì khoảng ngân sách dành cho giáo dục không đem lại một kết quả thực tiễn nào. Thế cho nên cái học ngày nay phải đi đôi với cái hành. Học ngày nay là học để mà sống chứ không phải học để mà biết suông. Tình trạng quá đông học sinh, sinh viên ở ngành phổ thông quả là một tai họa cho xã hội vì họ chưa chuẩn bị nghề nghiệp để sinh sống.

3 Ích lợi xã hội : tránh nạn thất nghiệp

Theo những tài liệu công bố mới đây của ông K. Bettenhausen, Cố vấn văn phòng lao động quốc tế tại hội nghị các nước Á châu và Liên hiệp Anh thì nạn tri thức thất nghiệp Á châu gia tăng rất trầm trọng. Tại Ấn Độ, số tri thức thất nghiệp chỉ vào khoảng 250.000 người năm 1956, đã tăng lên trên một triệu người năm 1967 tức, gấp bốn lần trong vòng mười năm. Tại Tích Lan số sinh viên tốt nghiệp năm 1968 tăng gấp đôi trong khi số người tốt nghiệp gia tăng gấp ba. Hiện nay có đến hơn 200.000 kỹ sư, bác sĩ Phi luật Tân không tìm ra việc làm nhưng các chuyên viên các phòng thí nghiệm các xí nghiệp phải mượn chuyên viên ngoại quốc. Ở Paáp theo Robert Barrat trong bài «Nạn thất nghiệp đe dọa thanh niên Pháp» đã cho thấy rõ cái cảnh các bác sĩ, các dược sĩ tranh nhau khách hàng bằng những bảng quảng cáo giảm giá hay tặng huê hồng cho khách hàng quen thuộc, trong lúc đó người ta phải mua chuộc, tranh giành và ve vãn các người thợ chuyên môn. Cũng theo tài liệu này, chỉ trong vòng ba năm, từ 1967 đến 1970, tỷ số thất nghiệp trong giới trẻ đã gia tăng từ 21.3% lên đến 39%. Tình trạng sẽ bi đát hơn nữa nếu chương trình giáo dục không thay đổi.

Ở Việt Nam chúng ta, vấn đề tri thức thất nghiệp chưa đặt ra nhưng rồi cũng sẽ phải đặt ra vì tình trạng mất quân bình quá trầm trọng giữa hai ngành giáo dục phổ thông và giáo dục chuyên nghiệp.

4. Hiệu năng kinh tế

Chúng ta đã bước vào thời đại kỹ - thuật với những máy móc càng ngày càng tinh vi nên việc huấn luyện nghề nghiệp càng ngày càng cần thiết. Chúng ta không thể giữ mãi tình trạng kinh tế nông nghiệp hay thủ công nghệ mà công việc chỉ cần sự siêng năng, bền chí nữa. Tất cả công việc ngày nay đều phải thực tập, đều phải chuẩn bị trước. Tại các quốc gia tiến tiến, điều kiện cần thiết để xin việc ở các xí nghiệp là phải có chứng chỉ hướng nghiệp.

Tiết III

TỔ CHỨC CƠ QUAN HƯỚNG NGHIỆP

Cơ quan hướng nghiệp lý tưởng phải gồm ít nhất những thành phần sau đây :

I. Ban giám đốc cơ quan.

Ban giám đốc cơ quan hướng nghiệp có thể là Hiệu trưởng trường học sở tại. Giám đốc cơ quan có nhiệm vụ thu thập, lưu trữ và cấp chứng chỉ hướng nghiệp cho học sinh. Vào đầu mỗi niên học vị giám đốc cơ quan sẽ gửi cho phụ huynh học sinh những phiếu câu hỏi có liên quan đến tình trạng sức khỏe, học lực, tài chánh, gia cảnh của Trẻ để phụ huynh học sinh điền vào. Tài liệu này sẽ lưu vào hồ sơ hướng nghiệp cho Trẻ và sẽ

chuyển đến các vị chuyên viên hướng nghiệp mỗi khi cần đến. Ban giám đốc cơ quan căn cứ vào những tài liệu của các chuyên viên y sĩ, và giáo chức đề cấp chúng chỉ hướng nghiệp cho học sinh.

2. Chuyên viên hướng nghiệp.

Các chuyên viên hướng nghiệp phải là những người được huấn luyện về việc này. Chuyên viên phải có trình độ căn bản về tâm lý để phỏng vấn, điều tra, tìm hiểu Trẻ bằng những phương pháp trắc nghiệm tâm lý. Căn cứ vào những tài liệu thu thập được về năng khiếu Trẻ các chuyên viên sẽ khuyến khích các em lựa chọn những ngành học, nhưng môn học thích hợp. Nên nhớ rằng các chuyên viên chỉ đưa những lời khuyên mà thôi, còn việc lựa chọn và quyết định nghề nghiệp phải dành cho đứa trẻ và phụ huynh Trẻ quyết định.

3. Y sĩ.

Mỗi cơ quan hướng dẫn cần có ít nhất một y sĩ để theo dõi tình trạng sức khỏe của học sinh. Y sĩ có nhiệm vụ thành lập hồ sơ sức khỏe cho Trẻ và góp ý kiến với các chuyên viên mỗi khi cần. Y sĩ có thể cho ý kiến thuận hoặc không thuận với chuyên viên nếu xét thấy nghề nghiệp sẽ chọn có thể làm hại sức khỏe các em.

4. Trợ tá xã hội.

Vai trò của trợ tá xã hội là theo dõi, điều tra và tìm hiểu các em. Là trợ tá xã hội và trong tình

thần cán bộ, các vị này sẽ gần gũi các em hơn, và nhờ thái độ thân mật cởi mở có thể giúp cho cơ quan những tài liệu quý giá mà những phương pháp khác không thể thu thập được. Trợ tá xã hội cũng có nhiệm vụ giúp đỡ các em vượt qua những khó khăn nghề nghiệp.

5. Phụ huynh học sinh.

Biết rõ con mình không ai bằng cha mẹ. Phụ huynh học sinh là nguồn cung cấp tài liệu phong phú nhất. Gần gũi, theo dõi con em của mình từ nhỏ, cha mẹ biết rõ sở trường và sở đoản của mỗi em, những khó khăn, những thành công và thất bại trong đời của chúng. Những yếu tố này rất quan trọng và ảnh hưởng đến việc lựa chọn nghề nghiệp của chúng. Hơn nữa cha mẹ cũng biết rõ tình trạng tài chánh của mình có thích hợp với việc lựa chọn nghề của con em mà đưa ra ý kiến thuận hay không thuận. Chính vì thế mà trong việc lựa chọn nghề nghiệp cho Trẻ, nên dành cho phụ huynh vai trò quyết định sau cùng.

6. Giáo chức.

Theo dõi hằng ngày những hoạt động tinh thần của Trẻ, giáo chức có nhận xét rất cần thiết về khả năng nghề nghiệp của Trẻ. Trong hồ sơ hướng nghiệp của Trẻ, luôn luôn phải chú trọng đến những lời phê của giáo chức dạy lớp. Ý kiến một giáo chức có thể sai nhưng nhiều ý kiến hợp lại rất có ý nghĩa. Hơn nữa, giáo chức là người

được huấn luyện nghề nghiệp nên nhận xét rất có giá trị, cần phải để ý đến mỗi khi muốn tìm hiểu Trẻ. Tất cả những điểm số, những lời phê, những bài học, bài làm đều phản ánh rộng rãi khả năng của Trẻ trong việc chọn nghề.

T IẾT IV

NGUYÊN TẮC HƯỚNG NGHIỆP?

Nguyên tắc I. Việc hướng nghiệp bao gồm tất cả mọi học sinh.

Hướng nghiệp tức chuẩn bị nghề nghiệp cho mọi học sinh có thể trở thành công dân hữu ích cho xã hội. Việc hướng nghiệp không thể giới hạn vào một nhóm nhỏ học sinh thiếu những điều kiện vật chất hay tinh thần có thể lên học cao cấp hơn. Chính vì lý do này mà chương trình năm 1958 đã bãi bỏ ban hướng nghiệp ở bậc tiểu học. Tất cả học sinh dù ở tiểu học hay trung học, dù có dự định lên cao đẳng, đại học hay không đều phải có một nghề để sinh sống và tự lập. Quan niệm hẹp hòi ngày xưa cho rằng chỉ những học sinh nghèo hay học kém mới phải học nghề là quan niệm sai lầm và tai hại. Sai lầm vì đánh giá quá thấp ý nghĩa cần lao. Tai hại vì quan niệm này đã làm cho kinh tế xir sở không phát triển được. Khuy nh hướng chọn phổ thông hơn là thực nghiệp

và kỹ thuật của đa số học sinh ngày nay là hậu quả tất nhiên của quan niệm trên.

Nguyên tắc II. Việc hướng nghiệp không nên chuyên biệt quá sớm

Hướng nghiệp tức căn cứ vào khả năng của Trẻ mà giúp chúng lựa chọn nghề nghiệp thích hợp. Nếu chuyên biệt quá sớm ngay từ đầu là việc làm hấp tấp có hại cho Trẻ. Các nhà giáo dục đã nhận thấy rằng việc hướng nghiệp cho Trẻ ở tuổi tiểu học là công việc quá vội vàng. Vào tuổi này, năng khiếu của Trẻ mặc dầu có xuất hiện nhưng mới chỉ manh nha và còn rất mơ hồ. Cần phải chờ thời gian thử thách để đến lúc năng khiếu khá ổn định thì sẽ hướng nghiệp cho Trẻ. Đại hội giáo dục toàn quốc năm 1961 có đề nghị dành hai năm đầu trung học làm năm thăm dò khuynh hướng Trẻ, hai năm sau để xác định rồi sau mới chọn nghề. Phải dành cả 4 năm đầu ở trung học để làm công việc chuẩn bị lựa chọn nghề nghiệp cho Trẻ kể ra quá nhiều, nhưng không phải là thừa thãi vậy. Nếu chúng ta chỉ căn cứ vào một vài dấu hiệu đầu tiên rồi định nghề ngay cho Trẻ là một việc rất trái với nguyên tắc phát triển tâm lý. Việc tìm hiểu Trẻ không phải dễ dàng bằng những nhận xét thông thường và bằng những dấu hiệu bên ngoài. Hơn nữa việc chọn nghề cho Trẻ phải dành cho chúng một phạm vi lựa chọn rộng rãi. Sự lựa chọn của Trẻ chỉ đúng đắn và có giá trị khi Trẻ đã có đủ trí khôn và kiến thức cần thiết. Thế cho

nên cần dạy cho Trẻ một số vốn liếng kiến thức phổ thông trước khi lo việc chọn nghề cho chúng. Việc hướng nghiệp thay vì đặt ở tiểu học nên đặt vào các lớp trung học thì hơn.

Nguyên tắc III. Việc hướng nghiệp cho Trẻ không có tánh cách máy móc.

Hướng nghiệp khác với huấn nghiệp. Nếu chỉ cần huấn luyện nghề nghiệp cho Trẻ thì người ta chỉ cần một thời gian ngắn và dùng tất cả mọi cách để bớt thời gian. Trong việc huấn nghiệp có thể mở những khóa cấp tốc và tập cho Trẻ thuần thục với công việc bằng những hành động máy móc. Việc huấn nghiệp không nhằm phát triển con người toàn diện mà chỉ nhằm thu thập những kỹ năng cần thiết. Việc hướng nghiệp phải nhằm hướng dẫn con người hơn là nô lệ hóa con người. Trong việc hướng nghiệp, Trẻ phát triển cùng một lúc mọi năng khiếu. Việc hướng nghiệp cho Trẻ chỉ là tạo cơ hội cho Trẻ thử thách, tìm hiểu, chấp nhận và hiểu rõ ý nghĩa công việc của mình làm.

Nguyên tắc IV. Việc hướng nghiệp phải tuân tự qua từng giai đoạn.

Việc hướng nghiệp phải đi từ chỗ dễ đến chỗ khó, từ chỗ đơn giản đến chỗ phức tạp hơn. Ngay ở các lớp tiểu học cũng nên tập quen cho Trẻ một số cử động về tay chân nhằm vận dụng sự khéo léo nhậm lệ. Trong giờ thủ công, giáo chức nên giúp cho Trẻ biết cách sử dụng và chế tạo

những vật dụng thông thường bằng gỗ, bằng giấy bồi, bằng da, bằng vải, bằng đất sét và những thứ kim loại mềm như nhôm, chì, kẽm... Sau đó nên tập cho Trẻ biết sử dụng những dụng cụ thông thường như cưa, búa, kềm, đục để chế tạo và sửa chữa những vật dụng thông thường trong gia đình. Đến khi thấy Trẻ có năng khiếu rõ rệt vào một ngành nào thì nên khuyến khích chúng lựa chọn ngành chuyên môn. Sau khi lựa chọn và thử khách trong ngành chuyên môn mới đến giai đoạn thực tập nghề nghiệp. Đây mới thật sự là giai đoạn quyết định nghề nghiệp, với mọi kỹ năng cần thiết phải huấn luyện. Đến giai đoạn chuyên môn Trẻ chỉ cần học tập những gì có liên quan đến nghề nghiệp tương lai mà thôi, và sẵn sàng để đảm trách nhiệm vụ trong sinh hoạt kinh tế.

Nguyên tắc V. Việc hướng nghiệp không nên quá lệ thuộc vào guồng máy kinh tế hiện tại

Đành rằng học đường không thể tách rời với đời sống kinh tế và xã hội nhưng đời sống kinh tế, xã hội luôn luôn thay đổi, nếu chúng ta chỉ biết căn cứ vào nhu cầu kinh tế hiện tại để chuẩn bị nghề nghiệp cho Trẻ, đến khi Trẻ đã huấn luyện xong tình trạng kinh tế đã đổi mới không dùng được nữa. Chuyện chánh yếu là giúp cho Trẻ sẵn sàng thích nghi với mọi biến chuyển xã hội. Hơn nữa tình trạng kinh tế có thay đổi, nhưng cơ cấu kinh tế có những yếu tố cố định. Việc hướng nghiệp

cho Trẻ nên căn cứ vào những yếu tố cố định này hơn là những tình trạng bất bèn. Việc hướng nghiệp cho Trẻ cần giúp cho Trẻ thích nghi được với mọi biến chuyển, mọi hoàn cảnh kinh tế chứ không làm cho Trẻ trở thành nô lệ cho nghề nghiệp, cho hoàn cảnh kinh tế hiện tại.

Nguyên tắc IV. Việc hướng nghiệp không đi ngược lại với mục đích giáo dục.

Đành rằng việc chuẩn bị nghề nghiệp con người là cần thiết nhưng việc đào tạo nên con người toàn diện còn cần thiết hơn. Nếu con người chỉ cần sống bằng cơm áo thì việc chuẩn bị nghề nghiệp là đủ, nhưng ngoài phần cơm áo con người cần có tư tưởng, có tình cảm, có phần thể chất và phần tinh thần. Cần làm thế nào cho Trẻ nhận thức được giá trị cần lao, và xuyên qua những hành động bằng chân tay Trẻ tìm hiểu được ý nghĩa của đời sống và của vũ trụ. Việc dạy nghề sẽ giúp trẻ có phương tiện sinh sống và hành động để thăng tiến giá trị con người và giá trị nghề nghiệp của mình.

LÊ THANH HOÀNG DÂN -- TRẦN HỮU ĐỨC

ĐỀ TÀI THẢO LUẬN

1. Theo ý kiến của anh (chị) một cơ quan hướng nghiệp lý tưởng phải như thế nào?
2. Trong hoàn cảnh xã hội Việt Nam hiện nay, có nên lo việc hướng nghiệp cho Trẻ ở bậc tiểu học không?
3. Theo ý kiến của anh (chị) chúng ta có nên xúc tiến việc hướng nghiệp cho học sinh V.N. ngay bây giờ chưa? Tại sao?
4. Giáo chức của chúng ta có trách nhiệm gì đối với việc trọng văn khinh nghề của đại đa số học sinh, sinh viên hiện nay?
5. Tìm những lý do đưa đến tỷ số quá đông sinh viên học sinh ở ngành giáo dục phổ thông?
6. Đã đến lúc chúng ta đặt vấn đề trí thức thất nghiệp tại Việt Nam chưa? Cho biết lý do.
7. Cho biết những lý do khiến anh (chị) lựa chọn nghề giáo? Anh, chị có tin tưởng và hãnh diện ở sự lựa chọn này không? Tại sao?

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. *Board of Education : Industry and Education on the continent. Londres 1934.*
2. *Claparède : L'orientation professionnelle. Ses problèmes et ses méthodes B I.T. 1922.*
3. *Matray : Pédagogie de l'enseignement technique. Paris. P.U.F. 1952.*
4. *Naville : La formation professionnelle et l'école. Paris P.U.F. 1948.*
5. *Charrier — Ozouf-Godier : Nouvelle pédagogie vécue Fernand Nathan. Paris 1969.*
6. *Hubert : Traité de Pédagogie Générale. Paris. P.U.F. 1959.*
7. *Bộ Giáo Dục. Chương trình Tiểu Học. Trung tâm học liệu 1960.*
8. *Trần văn Quế : Sự Phạm Lý Thuyết. Thanh Hương tùng thư. Saigon 1963.*

CHƯƠNG XI

Công cuộc bổ túc học đường

DÀN BÀI

Tiết I. — THẾ NÀO LÀ CÔNG CUỘC BỔ TÚC HỌC ĐƯỜNG

Tiết II. — CÔNG CUỘC BỔ TÚC HỌC ĐƯỜNG KHI TRẺ CÒN HỌC

I. Quán cơm trưa

II. Trại hè

III. Tủ thuốc

IV. Hội thể thao

V. Thư viện

VI. Học xưởng và học đường viên

VII. Hội phụ huynh và ân nhân học sinh

Tiết III. — CÔNG CUỘC BỔ TÚC HỌC ĐƯỜNG KHI TRẺ THỜI HỌC

Tiết I

THẾ NÀO LÀ CÔNG CUỘC BỔ TÚC HỌC ĐƯỜNG

Học đường có nhiệm vụ đào tạo trẻ trở nên người hữu dụng mai sau, những công dân đa năng đa hiệu về mọi mặt, nên không thể gò bó trong chương trình học khóa, mà còn phải chú trọng đến những hoạt động khác, nhằm bổ túc công tác giảng huấn của giáo chức. Như vậy, ngoài những môn dạy được ghi trong chương trình do Bộ Giáo Dục ấn định, mọi hoạt động khác của học đường nhằm giúp Trẻ phát triển toàn diện, hầu giúp giáo chức chu toàn được sứ mệnh thiêng liêng của mình, đều được kể là công cuộc bổ túc học đường.

Công cuộc bổ túc học đường có rất nhiều, nhưng chúng có thể được tạm chia làm hai loại:

- Công cuộc bổ túc học đường khi trẻ còn học
- Công cuộc bổ túc học đường khi trẻ thôi học

Tiết II

CÔNG CUỘC BỔ TÚC HỌC ĐƯỜNG KHI TRẺ CÒN HỌC

Ngày nay, người ta quan niệm rằng « học

đường là một xã hội thu hẹp », nên Trẻ đến trường không phải chỉ để học những môn học, mà đến trường để được hướng dẫn cách học và cách tiếp xúc với những hoạt động của một xã hội tương lai.

Sự tổ chức quán cơm trưa, trại hè, tủ thuốc, hội thể thao, thư viện, học xưởng và học đường viên, hội phụ huynh và ân nhân học sinh v.v... là những công cuộc bổ túc học đường khi trẻ còn học.

I. Quán cơm trưa

Với hiện tình đất nước, trường sở thiếu thốn, học sinh gia tăng, học đường phải tổ chức những lớp nhị thì, có nơi bắt buộc phải tam thì, tứ thì, nên vấn đề quán cơm trưa không được đặt ra.

Theo nguyên tắc, Trẻ phải được học một ngày hai buổi, «ngộ phạm điểm» rất cần thiết đối với học sinh. Nhiều Trẻ nhà quê phải ra tỉnh học, buổi sáng đến trường, chiều tối mới về tới nhà. Nếu nhà trường có quán cơm trưa thì hay biết mấy. Trẻ xa nhà có cơm nóng canh ngon sau buổi học sáng, để đủ sức khỏe tiếp tục buổi học chiều, đỡ phải di chuyển trong những ngày mưa dầm hay nắng gắt.

Quán cơm trưa thường thường giúp học sinh nghèo xa nhà ăn cơm miễn phí, còn các học sinh xa nhà khác sẽ đóng góp một số tiền tượng trưng. Quỹ của quán cơm trưa do các nhà hảo tâm hoặc chánh quyền địa phương tài trợ.

2. Trại Hè

Muốn được học đến nơi đến chốn, trẻ con cần phải có đầy đủ sức khỏe. Trại hè nhằm bồi dưỡng sức khỏe của học sinh, đồng thời cải thiện nếp sinh hoạt quá gò bó trong khuôn viên học đường.

Dự trại hè, Trẻ sẽ được đi đó đi đây, nào miền biển, miền núi, nào những danh lam thắng cảnh, những di tích lịch sử của đất nước thân yêu. Trẻ sẽ được thỏa thích vẫy vùng trên sóng nước, nô đùa trên đồi núi bao la, hay chiêm ngưỡng những pho tượng cổ, những ngôi đền tráng lệ nguy nga... Trẻ sẽ được học rất nhiều, học trong thiên nhiên và bằng thiên nhiên, đồng thời Trẻ được tập sự sống trong đoàn thể có tổ chức. Trại hè bỏ túi «học đường sách vở» bằng một cuộc sống hoạt động và vui tươi trong một đoàn thể có tổ chức.

3. Tủ thuốc

Nếu được cơ quan y tế địa phương yểm trợ đầy đủ về nhân lực, chắc hẳn học đường nào cũng có một phòng khám bệnh, để sẵn sóc sức khỏe cho học sinh. Tuy nhiên, với phương tiện eo hẹp, tài chánh khiếm khuyết như hiện nay, nhà trường vẫn có thể tự tổ chức được một tủ thuốc khả dĩ giúp cho học sinh một phần nào trong những chứng bệnh rất thông thường.

Tủ thuốc nhà trường bắt buộc phải có những

dụng cụ cần thiết để có thể tạm thời băng bó các vết thương hay ghẻ lở...

Tuổi trẻ là tuổi ham chơi, hiếu động, nhà trường không thể lường trước được những tai nạn có thể xảy ra cho Trẻ, vì thế tủ thuốc cứu cấp cần được khuyến khích tổ chức tại mỗi học đường.

4. Hội thể thao

Hội thể thao là một hoạt động nhằm liên kết học sinh trường này với trường khác, đặc biệt là học sinh cùng trường. Các em có dịp hàng say hoạt động và thi đua luyện tập những môn sở trường của mình, để đem vinh dự về cho trường nhà, trong những trận tranh tài với các trường bạn ở những giải túc cầu, bóng bàn, bóng chuyền bóng rổ, điền kinh, bơi lội...

Không ai có thể phủ nhận được giá trị tinh thần của hội thể thao. Những hoạt động của hội nhằm rèn luyện chí phấn đấu, lòng quả cảm, đức hy sinh của Trẻ, đặc biệt là tinh thần đồng đội và tinh thần thượng võ của giới thanh thiếu niên.

5. Thư viện

Biển học thật mênh mông. Lời giảng dạy của Thầy không thể đầy đủ được. Thư viện giúp nhà trường bổ khuyết công tác giảng huấn của mình. Nơi thư viện, Trẻ được đến mượn sách, đọc sách,

tra cứu, tham khảo, tìm tòi... nhờ đó kiến thức của Trẻ được mở rộng.

Qua sách đọc, Trẻ sẽ tự tìm thấy những chân trời mới lạ, những kỳ quan thế giới, những lịch sử oai hùng của mọi dân tộc, những thám hiểm địa cầu, những khám phá không gian, những phát minh khoa học...

6. Học xưởng và học đường viên

Ngoài việc học lý thuyết, Trẻ có cơ hội được bổ túc kiến thức, bằng cách thực hành những điều đã thu lượm, tại học xưởng và học đường viên. Trẻ sẽ tập đóng bàn ghế, chế tác dụng cụ hằng ngày, nạo đan rổ, đan thùng, chuốt đũa, lựa giống, trồng cây, bắt sâu, vun phân, tưới nước...

Lý thuyết là một việc, thực hành là một việc khác. Học đường và học đường viên biến « học đường lý thuyết » gần với trường đời, để tập Trẻ ra đời, hầu giúp Trẻ thực hiện câu « tri hành hợp nhất ».

7. Hội phụ huynh và ân nhân học sinh

Nhiệm vụ của nhà trường thật là bao la, và để hỗ trợ cho học đường, hội phụ huynh và ân nhân học sinh phải được thành lập. Hội sẽ qui tụ những phụ huynh học sinh, những nhà hảo tâm hằng sẵn tha thiết với tiền đồ dân tộc, nói rõ hơn là tha thiết với thế hệ ngày mai.

Hội phụ huynh và ân nhân học sinh là cố vấn cho nhà trường trong mọi công tác hữu ích, là

«nhiên liệu» của động cơ học đường trong mọi hoạt động, nói cách khác là phương tiện, là nguồn nhân tài vật lực của công cuộc bổ túc học đường.

Tiết III

CÔNG CUỘC BỔ TÚC HỌC ĐƯỜNG KHI TRẺ THÔI HỌC

Có gì ràng buộc một học sinh đã thôi học với mái trường xưa cho bằng hội cựu học sinh?

Thật vậy, mục tiêu của Hội là kết nạp các cựu học sinh cùng trường lại với nhau, đề :

— làm sống lại mối tình xa xưa của thời niên thiếu, khi còn cắp sách đến trường.

— tạo hậu thuẫn, hầu bảo vệ và làm rạng rỡ thanh danh nhà trường.

— giúp đỡ nhà trường về cả phương diện vật chất lẫn tinh thần:

— tương trợ lẫn nhau, gây tình đoàn kết, tương thân tương ái.

— trao đổi những kinh nghiệm sống đã thu lượm được ở trường đời v.v...

Là cựu học sinh của một trường, chắc hẳn chúng ta rất hãnh diện về những thành quả tốt đẹp hiện tại cũng như tương lai, mà trường chúng ta

gặt hái được. Ngoài ra, trong các buổi họp do hội
lễ chức tại trường, chúng ta sẽ được bổ khuyết
những kiến thức hiện có, bằng những kinh nghiệm
quí báu của các bậc đàn anh hay của các bạn đồng
khóa.

ĐINH NGỌC AN

ĐỀ TÀI THẢO LUẬN

1. Ngoài các hoạt động kể trên, anh hay chị thử tìm những hoạt động khác được kể là công cuộc bỏ túi học đường.
2. Anh hay chị nghĩ thế nào về câu : « Học đường phải được quan niệm là một xã hội thu hẹp » ?
3. Phê bình câu nói sau đây : « Đọc sách là đi du lịch vòng quanh thế giới bằng tưởng tượng ».
4. Anh hay chị nghĩ gì về câu nói sau đây : « Học trường biến học đường sách vở thành học đường cần lao » ?

CHƯƠNG XII

Nhà giáo dục và sự đào tạo chuyên môn

Người ta nói nhiều và tập trung mọi chú ý đến chủ thể giáo dục là đứa Trẻ. Người ta tìm những phương thế để đạt được thành công trong sự giáo dục chúng. Biết bao phương sách đã áp dụng và người ta cũng nghĩ đến mọi cách để cải thiện các hoạt động này.

Ngày nay khi nói đến giáo dục, người ta thường tìm hiểu 3 đối tượng: Thầy giáo, học sinh và sự học.

Quan-niệm giáo dục là giáo dục con người toàn diện hay là ảnh hưởng do nhân cách của nhà giáo đối với học sinh. Nhà giáo cũng sẽ đem sự học cho học sinh. Tác động giáo dục là một tác động toàn diện.

Từ các đối tượng này vai trò của nhà giáo quả thật quan trọng trong công tác giáo dục. Những đứa Trẻ, sản phẩm của giáo dục của nhà giáo sẽ là một thế hệ trong tương lai của quốc gia.

Thế hệ này sẽ hùng cường hay suy yếu đó là do tác động giáo dục của nhà giáo. Người ta cũng xem thế hệ này để biết nền giáo dục và biết các ông Thầy như thế nào. Đây là cách để kiểm điểm công tác giáo dục.

Cũng vì các lẽ trên, quan niệm ngày nay người ta đặt vai trò giáo dục nhà giáo (teacher education) quan trọng bậc nhất. Các trường Sư phạm chính là « cái nôi » của giáo dục quốc gia. Ngày nay các giáo sư Sư phạm (teacher educators) tìm những

phương pháp tân tiến để cải thiện các chương trình đào tạo giáo chức. Sự đào tạo chuyên môn cho giáo chức sẽ được gắn liền với các nguyên tắc định hướng của nền giáo dục quốc gia.

Xem thể nhà giáo phải là trọng tâm của giáo dục.

Nhân cách, các khuynh hướng, các lý tưởng, các duyên cớ và các đức tính của nhà giáo đều liên hệ đến sự học hành của học sinh và liên hệ tới việc dạy học của nhà giáo. Tác phong của nhà giáo và cách dạy học của họ được xác định do cơ cấu nhân cách của họ hơn là các bài họ đã học ở trường Sư phạm.

CƠ CẤU NHÂN CÁCH CỦA NHÀ GIÁO

(Basic Personality Structure)

Một nhà giáo có một khuynh hướng nghề nghiệp thuận lợi thì nhà giáo sẽ giữ nghề mình và thành công trong giáo nghiệp. Kẻ ấy có một thiên khiếu (vocation). Ngược lại nếu kẻ nào có khuynh hướng nghịch chống với nghề giáo sẽ bị nghề này đẩy họ xa và họ sẽ bỏ nghề. Vì thế cơ cấu nhân cách của nhà giáo gồm nhiều yếu tố liên quan tới cá nhân của Thầy. Chính nó tạo nên một khuynh hướng nghề nghiệp cá nhân. Không cần một nhân cách xuất chúng cho nghề Thầy mà phải là một nhân cách quân bình và một thái độ lạnh mạnh đối với nghề dạy.

Mến trẻ (good relationship)

Thầy giáo phải yêu mến Trẻ thì chúng mới nghe theo, mới khuyến dụ được chúng. «Cây đực xuất ư tâm», nhà giáo khuyến lớn ơn tôn hay cho chúng ăn chúng ưa thích mà theo. Tình thương của Thầy khiến chúng ưa thích đến trường, chúng sẽ thương yêu và kính mến Thầy. Mến trẻ khiến trẻ có an ninh tinh thần, tình thương này khiến thầy gần gũi chúng. Thầy là một kẻ đáng kính phục và gần gũi chúng để chúng hỏi han, học tập, chúng đồng hóa (identified) các đặc tính của Thầy mà không biết.

Và lại sự yêu mến trẻ giúp nhà giáo gần Trẻ mà tìm hiểu Trẻ để giáo dục chúng, các thắc mắc, khó khăn của Trẻ giúp nhà giáo dễ dàng hướng dẫn chúng (1).

Theo đuổi lý tưởng giáo dục cho quốc gia và cho nhân quần xã hội.

Nhà giáo có yêu thích trẻ thì mới yêu thích nghề dạy học. Yêu thích nghề dạy học, Thầy sẽ luôn luôn trau dồi nghề mình, đem hết lương tâm mà thực hiện giáo nghiệp. Nhà giáo tự cho mình là người tiên phong ý thức vai trò truyền thông các hệ thống giá trị (system of values) của dân tộc.

1. Nguyễn Hòa Lạc và Lê Thanh Hoàng Dân, *Luôn Ở Chức Nghiệp*, Saigon, Trẻ, 1971, tr. 77.

vĩnh truyền các nét tính của dân tộc. Ý thức được vai trò và do sự thúc đẩy của quan niệm cao cả về gia sản tinh thần quốc gia, nhà giáo càng gia công thực hiện công trình của mình, nhà giáo mới thăng hoa nghề mình. Càng xa hơn nữa nhà giáo sẽ nghĩ đến việc phổ biến đến sản nghiệp chung của văn minh nhân loại.

Như vậy nhà giáo sẽ thực hiện cùng một lúc các sứ mạng cao cả, để đưa đưa trẻ đến các giá trị về cách sinh hoạt và sinh tồn của xã hội của chúng.

Nhà giáo phải nghĩ đến tính chất xã hội. Nhà giáo phải nghĩ đến khoa học, đến giá trị do ở ý thức về các chân lý tạo thành, khi mà chân lý đều gia tăng và thay đổi không ngừng. Nhà giáo phải nghĩ đến luân lý, đến giá trị do ở ý thức các mẫu mực tác động đến, mà con người trong xã hội và sự suy tư cá nhân đã cần kết nên. Khi mà các mẫu mực lần được tiến hóa, để được hoàn bị và tinh lọc hơn.

Nhà giáo phải nghĩ đến thẩm mỹ và tình thương, đến giá trị các nguồn vui cao cả cho ý thức thẩm mỹ, khi mà những cách để phổ biến tùy theo dân tộc và theo thời đại. Nhà giáo phải xem không có một đời sống nào xứng đáng hơn là nhân danh nhà giáo nếu không có một tầm nhìn tổng quát về cuộc sống, cuộc sống mà mỗi cá thể được

định vị và là phần tử bởi sự kiện nhà giáo đã nghĩ đến và tôn thờ (1).

Tóm lại nhà giáo phải nghĩ đến giá trị ý thức và giá trị tiến bộ, bởi lẽ nếu không có lòng tin cao cả trong khả tính về sự tiến bộ ý thức, thì không có một nền giáo dục khả hữu và không có cố gắng đề gay dựng và truyền bá.

Ý thức về sứ mạng của nghề Thầy
(*mission*).

Yêu mến Trẻ và ý thức về lý tưởng giáo dục cho quốc gia và cho nhân loại, nhà giáo sẽ được soi sáng về sứ mạng của nghề nghiệp và ý thức về trách nhiệm đối với thế hệ tương lai, đối với quốc gia, đối với nhân loại mà nhà giáo là thành phần.

Nghề giáo ở xã hội Việt Nam được quan niệm là thực hiện một sứ mạng thiêng liêng, một thiên chức đối với thế hệ tương lai. Nhà giáo góp phần rất lớn trong việc xây dựng một thế hệ tương lai phụng sự quốc gia. Giáo dục thành công là đào tạo ra những con người phục vụ đắc lực quốc gia. Sau nữa là góp phần xây dựng một xã hội lành mạnh.

Sứ mạng về giáo dục khiến cho vai trò giáo dục bất vụ lợi hoàn toàn. Do đó sự tận tâm, sự cố gắng, sự cương nghị khiến nhà giáo ưa

chuộng sự mạng của mình và giúp nhà giáo thành đạt trong sự nghiệp. Không có một nhà giáo nào khi đã dẫn thân vào nghề giáo mà lại muốn được nhiều lợi lộc. Họ có thể là những nhà khoa học, nhà nghệ sĩ, nhà tu hành.

«Chọn nghề giáo, đó là một sự dâng hiến hoàn toàn. Tất cả sự nhọc nhằn, tất cả mọi lo nghĩ đều được đổ vào đũa trẽ. Nhà giáo tự rằng buộc lấy nghề bằng sự vui thú mà nghề đem đến».

«Yêu Trẽ, mến lý tưởng mà ta xây dựng cho chúng mong muốn chúng đạt đến ngọn đuốc ấy, đó là 3 yếu tố căn bản tạo nên tiếng gọi nhà giáo (Manuel de Pédagogie, p.116). (1)

Thỏa mãn các nhu cầu để được điều hòa quân bình trong nhân cách (need).

Các nhu cầu căn bản của cá nhân phải được thỏa đáp, thù lao, lương bổng chính là những điều kiện giúp thỏa mãn nhu cầu. Tuy nhiên các khuynh hướng hường thượng của nhu cầu bao giờ cũng hơn khuynh hướng hạ của nhu cầu. Trong sự thi hành nghề nghiệp, nhà giáo phải tỏ ra chăm chỉ để chế ngự lười biếng, phải vô tư hơn là ham muốn, phải hạn chế hơn là đam mê và tài chỉ huy hơn là sự vâng lời.

ĐỨC TÍNH CHUYÊN MÔN SƯ PHẠM (*Specialized Characteristics*)

Có khuynh hướng tốt về nghề giáo chỉ là điều kiện cần, chưa đủ, nhà giáo còn cần có các đức tính chuyên môn Sư phạm để thi hành nghĩa vụ. Đó chính là năng lực của nghề giáo. Như vậy khuynh hướng nghề nghiệp để soi đường nhà giáo và giúp nhà giáo theo đuổi nghề nghiệp lâu dài, còn đức tính chuyên môn sư phạm giúp nhà giáo hoàn thành tốt đẹp giáo nghiệp. Ngược lại kẻ nào có được huấn luyện đầy đủ đức tính chuyên môn sư phạm mà không có khuynh hướng nghề nghiệp thuận lợi, kẻ ấy sẽ bỏ nghề.

Nhiệm vụ của trường sư phạm là chuẩn bị cho kẻ chọn nghề giáo dục khả năng nghề nghiệp vững chắc, đồng thời cũng tạo một môi trường thuận tiện cho sự yêu mến nghề này.

Các năng lực của nghề giáo dục gần 4 phương diện là : thể chất, tinh thần, luân lý và tình cảm.

Về thể chất

a. Thầy giáo phải khoẻ mạnh và không có những dấu chứng cơ thể bất lợi cho nghề dạy học. Các giác quan toàn vẹn, sức lực, chịu đựng rất cần thiết. Kẻ tàn tật về mắt, cà lăm, ngọng nghịu... không thích hợp cho nghề dạy học. Tuy nhiên các bệnh tật trong thời gian hành nghề đều phải được cơ quan sử dụng săn sóc.

b. Hăng hái, tháo vát, hoạt động, sử dụng các

năng lực cho công cuộc giáo dục, vì nghề giáo dục cần thiện chí và bền bỉ, nhà giáo phải luôn luôn sẵn sàng đáp ứng cho các đòi hỏi của Trẻ. Hơn nữa các đức tính của Thầy ảnh hưởng đến Trẻ rất nhiều. Thầy giáo cần sự chú ý để giảng dạy và hướng dẫn, cần trí tưởng tượng để đáp ứng lợi thú tinh thần của Trẻ, những lời nói, những cử động làm bài dạy linh hoạt.

Công việc nhà giáo càng gia tăng do sự soạn bài ở nhà. Các hoạt động ấy nhà giáo tiêu phí rất nhiều sức lực nên phải có sự điều đặn trong các hoạt động để đủ thời gian bồi bổ sức khỏe.

Ấy là ta chưa kể trong các sinh hoạt tập thể với học sinh, các cơ hội bình tĩnh cũng dễ lấy cho nhà giáo.

c. Nhà giáo còn cần điều hòa trong các điều kiện vật chất để được điều hòa tinh thần. Vui tính, tự chủ được mình, không gắt gỏng sẽ giúp cho nhà giáo thành công trong nhiệm vụ và gương mẫu trong cuộc sống.

Về tinh thần

Không cần một thông minh xuất chúng nhưng cần một năng lực cho nghề dạy, cũng có thể thành công trong sự giảng dạy. Cũng không cần kiến thức như một nhà bác học mà cũng không cần nghệ thuật trình bày như một nhà hùng biện hay diễn giả đại tài.

Tuy nhiên một nhà giáo thông minh, phản ứng

bén nhảy trả lời đúng các câu hỏi của học sinh, một nhà giáo đem các kiến thức học hỏi của mình đơn giản hóa cho thích hợp với trình độ học sinh cũng như là lối trình bày dạy đôi khi hùng hồn, đôi khi cảm động lôi cuốn được học sinh chính là nhà giáo thành công vẻ vang.

a. Nhà giáo cần có học lực vững chắc và một năng lực sư phạm đầy đủ. Có sư phạm mà chưa có kiến thức là chưa thành công trong nhiệm vụ giáo dục.

André Ferré đã viết :

«Ta hãy cố gắng đánh đổ cái tài khôn khéo, vẫn tự hào rằng người ta có thể dạy được những điều người ta không biết, cắt nghĩa được những điều người ta không hiểu, hô hào tin tưởng trong lúc chính người ta lại hoài nghi. Chúng ta không phải là những nhà ảo thuật, hay những chánh khách nửa vôi. Bồn phận thứ nhất của kẻ muốn dạy người khác là phải tự hiểu biết hơn học sinh, không những phải có ít nhiều kiến thức mà phải có một học lực đầy đủ. Muốn khéo léo thì trước hết phải hiểu biết đã» (1).

Như vậy khả năng sư phạm chỉ là điều kiện hình thức khuôn mẫu để đưa kiến thức cho học

sinh chứ khả năng sự phạm không thể thay thế cho kiến thức được.

René ở Việt Nam người ta đã quan niệm kẻ có kiến thức vẫn thành công trong sự giảng dạy khi cần khả năng sự phạm.

Kiến thức gồm kiến thức tổng quát và kiến thức chuyên biệt của môn dạy. Người ta có thể bồi bổ kiến thức ở bất cứ nơi nào, bất cứ phương tiện nào hay bất cứ thời gian nào. Tuy nhiên một giáo chức ở một bậc học nào cũng phải được ấn định một mức độ kiến thức tối thiểu cho bậc học ấy.

Tuy nhiên muốn có kiến thức cần thiết nhà giáo cần có trật tự và rõ ràng.

«Người ta chỉ có thể truyền giảng những điều mà người ta đã đồng hóa được. Như vậy, đồng hóa kiến thức, tức là định vị nó, nắm chắc mối liên hệ của nó với các kiến thức khác trong cùng thứ tự, phán đoán tầm quan trọng, có khả năng đề giới hạn điều nào cần bản điều nào yếu vị. Một tập hợp các kiến thức rõ ràng và thứ tự tạo thành một hệ thống có một giá trị phổ quát, một đặc tính hợp lý và có thể thông truyền được.

Hơn nữa, các kiến thức rõ ràng và thứ tự vẫn có giá trị kém hơn là ở phương pháp để sắp xếp tương tự như các kiến thức mang theo nó vài lối giảng dạy phương pháp ấy» (Ibid. 117) (1).

1. HUBERT, René, *sđd*, tr. 632.

Ở bậc tiểu học nhà giáo đảm trách một lớp và dạy đủ các môn học, cho nên nhà giáo cần thông thạo các kiến thức cần thiết đồng đều cho các môn ấy, không thể thiên về một môn nào mà lãng quên môn khác.

Cũng do ở quan niệm cô kết kiến thức như trên, đối với thời đại ngày nay, kiến thức càng dễ lỗi thời, nhà giáo phải luôn luôn theo dõi để bồi bổ kiến thức của mình. Nhà giáo đã có sẵn phương pháp thu nhận kiến thức, khả năng này giúp nhà giáo thích ứng dễ dàng với thời đại mới, kiến thức mới.

Hơn nữa sự tiến triển của văn minh thế giới, sự bùng nổ kiến thức (Knowledge explosion), các kiến thức mới lần lần được đưa vào chương trình học thì nhà giáo không có lý do gì để khư khư giữ lấy định kiến này.

b. Năng lực sư phạm đầy đủ là do trường sư phạm truyền đạt. Tuy nhiên kiến thức này vẫn chưa hoàn toàn vì «sư phạm có cứu cánh là tổ hợp các học thuyết giáo dục vừa là lý thuyết vừa là thực hành, nó không phải chỉ là một triết lý, một khoa học, một kỹ thuật hay một nghệ thuật mà là tất cả làm thành một toàn thể và chỉ được xếp đặt theo một diễn trình hợp lý» (1).

Như vậy nhà giáo biết cách phô diễn, trình

bày ý tưởng để giảng dạy cho học sinh thấu hiểu được dễ dàng. Nhà giáo trong khi giảng dạy kiến thức đã luôn dạy phương pháp để thu nhận học (adaptation) đã được vài nhà giáo dục (capacités) xem như là sự giáo dục chân chính.

c. Nhà giáo còn huấn luyện cho mình một khả năng đo lường nhanh chóng kiến thức và khả năng thu nhận kiến thức học sinh để kiểm điểm công việc giảng dạy của mình. Do đó nhà giáo sẽ lựa chọn sao cho phù hợp với trí tuệ học sinh. «Cái học hôm nay là do cái học ngày hôm qua và mở đầu cho cái học ngày mai». Nhà giáo mới vào nghề thường «giảng cao nói nhanh» chính là chưa có được cái trực giác bén nhạy này. Phần thực hành nghề nghiệp (professional Laboratory experiences) ở trường sư phạm như quan sát bài mẫu, tham dự các hoạt động lớp học, thực tập giảng dạy hay gọi nội trú (internship) giúp nhà giáo phát triển khả năng đoán định học sinh.

Về luân lý

Nhà giáo trước hết là một con người nên cũng có một lương tâm bình thường, như bao người khác, nhưng nghề giáo dục còn đòi hỏi một số các đức tính luân lý cần thiết để thực hiện lương tâm nghề nghiệp.

a. *Uy quyền giáo chức.* Nhà giáo phải tự tạo cho mình một uy tín vững chắc thì việc giảng dạy, việc giao tế mới kết quả. Nhà giáo có khuynh hướng

nghề nghiệp chắc chắn thì việc giữ gìn uy tín không khó khăn. Uy tín do nhiều yếu tố. Để xác định quyền hạn của mình, nhà giáo cần có một trình độ học thức bắt buộc, một sự vụ lệnh, một cấp bằng.

Nhà giáo tạo lấy uy tín bằng sự cố gắng lâu dài trong sinh hoạt hàng ngày, giữ gìn toàn vẹn đời công đời tư. Các đức tính của đời công là do các đức tính tinh thần tạo nên. Các đức tính của đời tư là do đạo đức cá nhân. Các đức tính do lương tâm nghề giáo là đều đặn, cương nghị, tận tâm. Nhà giáo phải luôn luôn nhìn đứa trẻ là một chủ thể giáo dục của mình mà thương yêu, tìm hiểu và công bằng đối với chúng.

b. Nhà giáo phải là *khuôn mẫu đứng đắn để học sinh noi theo*. Đây là sinh hoạt tương xuyên của nhà giáo.

« Về mặt nội dung giáo dục, dầu muốn dầu không ông Thầy vẫn luôn dạy nhau cách và nhân sinh quan của mình do cách trình bày các môn học, do cách cư xử với học trò do chính gương sống của mình. Cá nhân nhà mô phạm chính là nền tảng của giáo dục » (1)

Ông Thầy phải đồng nhất trong ngôn ngữ và hành động : Thầy là « thần tượng » của trò. Các đức

tính của nhà giáo được Trẻ nội nhập làm thành của riêng mình. Nhà giáo chính là kẻ hướng dẫn Trẻ làm người khó được» (Kinh sư dị cầu, như sư nan đắc).

c. Nhà giáo phải giữ liên lạc tốt đẹp giữa Thầy trò. Nhà giáo nên tỏ ra khoan dung, độ lượng, chừng mực để cho Trẻ đến với mình rồi nhân đấy mà giáo dục chúng. Thầy chính là «bạn» của trò.

Tuy nhiên sự liên lạc cần có giới hạn để tránh sự khinh nhờn làm giảm uy tín nhà giáo. «Thân mật mà giữ được uy tín, giản dị mà vẫn trang nghiêm, âu yếm mà không nhu nhược...»

«Chắc chắn, có hai khó khăn để luôn luôn giữ gìn khỏi cứng rắn, để tạo nên một lẽ lối kỷ luật khỏi rơi vào sự khắc khổ để nói lên nhân danh lý lẽ khoa học và luân lý không phải làm một lập luận vô ích, để trở thành «ông Thầy» tư tưởng và hạnh kiểm không kiêu căng trong lời nói và cử chỉ, không thiếu sót trong sự giản dị và sự khiêm tốn để đưa trẻ lấy đó làm một mẫu mực».

Về tình cảm

Nhân sinh quan của nhà giáo được phản ảnh qua sự giảng dạy. Thành công hay thất bại của sự giảng dạy là do ở tình cảm. Ảnh hưởng của trường sư phạm không hoàn toàn về phương diện này.

a. Khí sắc nhà giáo. Nghề giáo dục là nghề vui tươi, vì «không vui tươi không có giáo dục».

Nhà giáo phải luôn giữ khí sắc của mình tươi tỉnh. Sự vui tươi của nhà giáo là vì tình yêu mến. Nó do ở sự yêu thương của nhà giáo đối với cuộc sống, đối với tình nhân loại, đối với sự tin tưởng trẻ con (conscience enfantine). Để hoàn thành nhiệm vụ ấy nhà giáo phải tin tưởng ở giá trị trẻ con, ở giá trị của cuộc sống dù là có nhiều trở lực, nhiều chán nản, ở giá trị của sự tiến hóa ý thức nhân loại.

Nhà giáo phải lạc quan để vượt qua các gian nan ở đời. Nhà giáo nên tự tin, hăng ấp ủ lý tưởng để chống lại mọi thay đổi vì hoàn cảnh khó khăn.

Không có lý tưởng thì không thể là nhà giáo: «chỉ có giáo dục trong một bầu không khí lý tưởng nhiệt thành».

b. Nhà giáo phải ban phát khí sắc vui tươi cho Trẻ để chúng được *an ninh tinh thần và vật chất*. Trẻ có ăn mặc đầy đủ thì cũng cần có tâm hồn thư thái mới học tập được.

Nhà giáo giúp Trẻ vui tươi, đừng đặt quá nhiều kỷ luật khiến chúng sợ hãi, e dè, ủ dột. Nhưng ngược lại, tránh để Trẻ vui đùa loạn thẳng.

Nhà giáo phải có tâm hồn rộng mở, biết đón nhận để giải quyết các vấn đề của Trẻ. Như vậy nhà giáo phải khoan dung không câu thúc chúng.

Muốn được vậy nhà giáo phải tìm hiểu Trẻ để biết các nhu cầu, khám phá các trạng thái sâu thẳm của tâm linh, theo dõi các sinh hoạt xã hội

học đường. Công việc này không thể đơn giản được, nhà giáo phải có căn bản vững chắc các vấn đề giáo dục cùng tâm lý và xã hội.

Như vậy với năng khiếu cởi mở có sẵn, nhà giáo sẽ khiến công tác giáo dục vui tươi, lớp học là tổ ấm gia đình, học sinh thích thú lui tới.

Các vấn đề học tập phải có một tác dụng giáo dục dân tộc, hoạt động, hướng đến sự tốt đẹp cao cả, tránh điều ủy mị, sần muộn, gây thảm nã trong trí óc trẻ khiến cho Trẻ mất hết năng lực sống với đời. Cần gây cho Trẻ ý niệm «sống chung, sống với, sống cùng những người chung quanh». Lớp học phải được trang hoàng vui tươi, bài học phải được cụ thể bằng tranh ảnh tươi đẹp.

Các mẫu giáo chức

Thiên khiếu (vocation) là do nhiều yếu tố tạo nên trong đó yếu tố này trội bật hơn yếu tố kia. Rất ít giáo chức bắt chước ông Thầy của mình. Mỗi giáo chức có một bản ngã riêng tạo nên cuộc sống và đức tính mình.

Mỗi giáo chức đã giảng dạy theo sự độ lượng, sự xác tín và với tất cả tâm hồn của mình.

Do đó các phương pháp không được áp dụng đồng đều ở các giáo chức. Đối với giáo chức không có phương pháp nào là hay hơn tất cả. Chỉ có phương pháp khá hơn nếu nó phù hợp với học sinh.

Giáo dục hữu hiệu là sự thích ứng hỗ tương.

Mỗi giáo chức có tác dụng sư phạm tùy ở tình cảm của mình. Sự khác biệt tinh thần cá nhân ở các mẫu giáo chức. Chỉ có giáo chức có tinh thần quân bằng mới là nhà giáo tốt.

Về tình cảm, nhà giáo dục Kerchensteiner đã phân biệt bốn mẫu giáo chức:

a) Những giáo chức *ưu lự* (éducateurs anxieux) không dám để học sinh có sáng kiến và tự tiện làm điều gì, nhưng luôn luôn hướng dẫn chúng trong công việc. Chính các vị ấy cũng sợ có trách nhiệm, và không làm việc gì ngoài đường lối cổ truyền. Đó là những vị e dè, những vị không có trí thông minh lỗi lạc, hoặc những người thiếu bầu nhiệt huyết.

b) Những giáo chức *lãnh đạm* (éducateurs indolents) thì trái lại, để học sinh tự do phát triển nhân cách, vì tin tưởng ở kinh nghiệm của thực tế, và không muốn thưởng phạt gì. Đó là một phương pháp có hại cho đa số học sinh. Chỉ khi nào Trẻ có một cá tính điều hòa và vững chắc, hoặc ông Thầy có một uy tín mãnh liệt, thì chính sách tự do và duy nghiệm kia mới có kết quả.

c) Những giáo chức có *chừng mực* (éducateurs pondérés) biết dung hòa hai phương pháp trên, tức là vừa để học sinh tự do vừa hướng dẫn chúng tuân theo kỷ luật. Hiểu biết tính mô phỏng của Trẻ các vị này cố ý nêu lên những kiểu mẫu để chúng bắt chước mà vẫn không đi sai các nguyên tắc sư phạm.

Đó là những giáo chức cần thận, chăm chỉ và thường thu được kết quả khả quan.

d. Những giáo chức có *sở trường tiên thiên* (*éducateurs nés*). Các vị này có tài xét đoán, có lí thực tế, có khiếu về khoa sư phạm, có một trực giác tế nhị, và hiểu biết tánh tình con trẻ. Đã vậy các vị ấy lại có tinh thần xã hội và tha thiết với nền văn học, nên muốn đào tạo các công dân có giá trị về văn hóa và xã hội (1).

Về phương diện xã hội có thể có bốn mẫu giáo chức sau :

a. Giáo chức khổ hạnh (*ascète*) tìm mọi cách hạn chế nhục cảm tính (*sensualité*) ở học sinh.

b. Giáo chức bất vụ lợi (*désintéressé*) chuyên hướng tài sản vật chất.

c. Giáo chức cần mẫn (*laborieux*) nhằm phát triển đức tính hoạt động.

d. Giáo chức thống trị (*dominateur*) áp dụng quyền uy đối với học sinh và lôi cuốn các học sinh giỏi về mục tiêu ấy.

Đó là các thái độ đối với cuộc sống đã tạo nên các mẫu giáo chức trên.

Nhưng các nhà giáo chân chánh thường hướng

1. PHẠM XUÂN ĐỘ và NGÔ ĐỨC KÍNH. *Sđđ.* tr. 87.
HUBERT, René. *Sđđ.* tr. 636.

về các giá trị văn hóa hơn là các giá trị xã hội vật chất. Do đó có các mẫu giáo chức sau :

a. Giáo chức chủ quan, chánh yếu hướng về sự thực hành các ý nghĩ và hiểu biết thực tại, họ muốn cho học sinh thu nhận tri giác và giáo dục lòng trung thành.

b. Giáo chức khách quan, chánh yếu hướng về hành động họ muốn học sinh dùng năng khiếu thực hành và thu đắc lòng rộng lượng.

c. Giáo chức nhiệt thành và thần phục, chánh yếu là tạo học sinh tri giác mỹ thuật.

d. Giáo chức dễ mến và nhân đức, chính yếu tạo học sinh hướng về tình thương, hy sinh vì kẻ khác.

e. Giáo chức lạc quan và thích cuộc sống, thân tòm các khía cạnh của cuộc sống trong sự lồng hợp hoàn toàn.

f. Giáo chức thương người không dùng tất cả cường độ tình thương cho cuộc đời mà chỉ dùng thái độ thương người hướng về đấng Trê.

Sự hướng dẫn giáo huấn chính là cách để ảnh hưởng đến lương tâm còn non nớt của Trê, là đường hướng để ghi khắc tình thương. Do đó những phương pháp khởi hướng, những mẫu mực áp dụng, tùy thuộc thực sự các mẫu tâm tính họ muốn thực hiện.

ĐÀO TẠO VÀ TU NGHIỆP LÀ MỘT TIẾN TRÌNH LIÊN TỤC

Giáo chức dạy lớp ở trường Trung, Tiểu học và các nhân viên hành chánh giáo dục như: Thanh tra, Nhà hành chánh, Nhà khảo cử, Cổ vấn, Chuyên viên học liệu... đều là những kẻ chuyên nghiệp.

Việc đào tạo giáo chức là để sản xuất ra những người sẵn sàng để đi dạy và thi hành một số nhiệm vụ.

Tu nghiệp phải dựa vào một cách tự nhiên với đào tạo giáo chức (1).

Tuật ra hai ngành ấy phải đào tạo và chuẩn bị khác nhau vì hoạt động của hai ngành ấy khác nhau.

Với quan điểm đó, sự đào tạo căn bản cho sự phục vụ nghề nghiệp không được coi là đầy đủ mà cần phải có thêm kinh nghiệm. Sự tăng cường này để hoàn thành trách vụ giảng dạy, ấy là nội trú (internship) gởi dạy ở các trường. Kinh nghiệm dạy học dần dần ấy được coi như một phần của chương trình đào tạo nghề nghiệp, nhưng sự chuẩn bị ở các Đại học trong thời gian đào tạo cũng được coi như một phần của nội trú ở các trường.

Thời kỳ dự bị còn tiếp tục bằng thu thập kinh nghiệm tự nhiên. Nhu cầu của cá nhân nhà giáo thích ứng với những năm kinh nghiệm giáo dục cao hơn.

Quan niệm thu thập kinh nghiệm tuy nhiên sẽ tốt đẹp nếu thực hiện ở Đại học Nó có một trách nhiệm hỗ trợ cho sự đào tạo nghề nghiệp và ảnh hưởng của sự chuyển tiếp giữa đào tạo và tu nghiệp. Chẳng những tránh được sự đức quăng hay so lệch của việc đào tạo, nhưng tổ chức và thực hiện như liên tục một cách sáng suốt chương trình đào tạo và tu nghiệp.

Như vậy sẽ giúp phát triển một cách hệ thống chương trình đào tạo trong trường.

Theo quan niệm mới, một khía cạnh khác của sự liên tục được xây dựng giống nhau giữa đào tạo và tu nghiệp giáo chức.

ĐÀO TẠO GIÁO CHỨC

Nhân sự giáo dục là những người chuyên nghiệp. Trong vai trò của họ, mỗi người đều có khả năng và các đức tính bắt buộc và đức tính này có liên lạc với các đức tính của nhà giáo dục chuyên nghiệp. Chính họ là người đào tạo các giáo chức giảng dạy.

Đó chính là cơ cấu nhân cách của nhà giáo. Nó gồm có thái độ, điều kiện luân lý, sở thích cá

nhân, sức khỏe, tinh thần và sự hiểu biết chính minh.

Nhà giáo chuyên nghiệp (Professional Educators)

a. Nhà giáo chuyên nghiệp phải có căn bản hiểu biết để đảm nhận nhiệm vụ khó khăn một cách hiệu quả và chính xác. Nhà giáo chuyên nghiệp phải :

— hiểu biết lãnh vực giảng dạy hay lãnh vực cho nhiệm vụ cả sự kiện và môn học.

— là chuyên viên trong quá trình giảng dạy, học tập, hiểu biết học viên.

— hiểu biết giáo dục, những gì có thể làm và những gì phải làm cho dân tộc.

Giáo sư chuyên nghiệp Sử ký hiểu biết Sử ký và các lãnh vực liên hệ, hiểu biết Sử ký với trình độ tiến triển và khoa học, hiểu biết cả sự kiện và môn học. Ông còn biết học viên, biết sự học, và học liệu giúp sự học dễ dàng. Ông còn biết giáo dục, những gì ông có thể làm và những gì không phải làm. Ông phải có khả năng một cách khoa học để minh chứng, dẫn giải và thuyết phục kẻ khác bằng suy tưởng giá trị và so sánh.

b. Nhà giáo chuyên nghiệp phải có khả năng có những quyết định xa hơn trong khuôn khổ của tự do cá nhân.

Nhà giáo dục chuyên nghiệp phải quyết định

những gì sẽ làm tròn thời giờ trong khóa học và sẽ là một phần của hoạt động ngoài học đường.

— Những gì quan trọng cho học viên học tập và trong trình độ nào.

— Dụng cụ và phương pháp nào có thể dùng để giúp học viên đạt được mục tiêu mong muốn.

— Cách nào hướng dẫn cá nhân như sự ước muốn tiếp tục học, phát triển khả năng hoạch định những điều mới lạ.

— Nhà giáo chuyên nghiệp phải biết hoạch định xa hơn như sự chẵn bính và điều trị. Như vậy họ cần có quyết định tiên liệu, hay quyết định sáng kiến.

c. Nhà giáo chuyên nghiệp là người truyền thông sự tốt đẹp luân lý và trí thức.

Để đáp ứng sự ủy thác, nhà giáo chuyên nghiệp phải có một lý tưởng tự phác họa để nhận một sự tốt đẹp luân lý và trí thức. Như vậy họ cần phải gây :

— Sự thích thú thật sự trong sự học tập và tiếp tục học.

— Thúc đẩy sản xẽ kiến thức cho kẻ khác, như vậy phải phát triển khả năng và thích thú thật sự học tập.

✓ Nhà giáo chuyên nghiệp chẳng những là một học giả, nhưng là một học giả có khả năng đặc biệt. Giáo chức ngày nay đã học tập thêm rất

nhiều ở các giáo sư đại học của họ. Nhà giáo dục chuyên nghiệp còn bị ảnh hưởng lan truyền mà thích thú học tập.

CÁC PHẦN ĐÀO TẠO GIÁO CHỨC

Sự quan trọng của một phẩm chất cao đòi hỏi sự tuyển chọn nội dung và tổ chức học tập. Sự gia tăng nhanh chóng và liên tục kiến thức đòi hỏi một sự tuyển chọn cần thiết mới có giá trị. Sự thu nhận thêm hiểu biết cần có khả năng phân tích, tổng hợp định giá và áp dụng.

Sự quan trọng mục tiêu tìm kiếm cần có sự tuyển chọn nội dung sự hiểu biết :

— Cơ cấu của môn học hay phạm vi được xây dựng trên các nguyên tắc căn bản hay sự tổng quát hóa các sự kiện thuộc phạm vi môn học.

— Các lễ luật căn bản trên sự sử dụng các dữ kiện của phạm vi môn học, các khuôn mẫu được quyết định và được thi hành bởi nhà giáo dục chuyên nghiệp : kiến thức phổ thông, chuyên biệt hóa, kiến thức chuyên nghiệp và thực hành nghề nghiệp.

Kiến thức phổ thông (General Education)

Phạm vi chung của kiến thức phổ thông xác định sự lựa chọn và sự liên hệ của kiến thức nhiều phạm vi.

Kiến thức phổ thông là một cố gắng sử dụng những bộ phận chánh yếu của nguồn tài nguyên trí thức và tâm linh con người để soi sáng các vấn đề cá nhân và các vấn đề của xã hội con người đang sống. Nó được qui tụ trên nhu cầu và trách nhiệm mà con người có chung nhau. Nó áp dụng các khía cạnh ấy cho sự phát triển để giúp cá nhân trở nên nhanh nhẹn, được giáo dục hơn và cá nhân ý thức trách nhiệm mình.

Năm mục tiêu được nêu ra :

a. Mở mang sự hiểu biết và sử dụng các ý niệm chánh yếu và các nguyên tắc trong nhiều ngành của kiến thức mà con người hiểu biết và những phạm vi mà con người có thể có được : phát triển óc tìm tòi trí thức và tiếp tục tra cứu.

b. Phát triển tài năng và thói quen của tư tưởng làm nên khả năng trí thức như khả năng suy nghĩ hợp lý và rõ ràng, thu thập dữ kiện liên hệ và vạch lấy kết luận từ các sự kiện có được. Sinh viên có thể có được sự hiểu biết và khả năng sử dụng các hình thức khác nhau của suy luận : quan sát, tra cứu, phân tách.

c. Phát triển khả năng thông đạt và tác động hỗ tương. Mục tiêu này có hai loại : mỗi cá nhân cần khả năng điều khiển và thông đạt (ngôn ngữ, số lượng và đồ biểu), có thể diễn đạt ý tưởng rõ ràng để hiểu biết và sử dụng một cách thông minh.

phương tiện phát triển đoàn thể nhanh chóng ; sau đó có khả năng liên lạc giao thiệp giữa cá nhân.

d. Giúp cá nhân khám phá giá trị mình. Mức độ gia tăng vật chất của thế giới phát triển và xáo động lôi kéo những nhu cầu đặc biệt về quan điểm giá trị và trách nhiệm cá nhân của các phán đoán giá trị ấy. Sinh viên phải có kiến thức căn bản, khả năng của một công nhân trí thức và tò mò trí thức. Như vậy cần có trách nhiệm luân lý và hướng dẫn bởi giá trị tinh thần.

e. Giúp cá nhân có được khuynh hướng liên hệ tới một lãnh vực chuyên biệt trong những phạm vi khác. Sinh viên sẽ nhận được các lãnh vực kiến thức, hiểu biết nội dung và phương pháp. Như vậy họ hiểu biết về phạm vi chuyên biệt và các phạm vi khác.

Chuyên biệt hóa (*Specialization*)

Nội dung của sự chuyên biệt hóa được lựa chọn theo sự quan trọng của quyết định trong phạm vi giảng dạy.

Một trong những phần căn bản của sự đào tạo là sự chuyên biệt hóa trong phạm vi giảng dạy. Điều này liên quan đến bản chất, phạm vi và mức độ của sự chuyên biệt hóa. Chuyên biệt hóa được thể hiện bằng bề sâu và bề rộng của kiến thức.



a. Phần chuyên biệt hóa đòi hỏi sự hiểu biết và thông suốt phạm vi như một kỷ luật. Một điều quan trọng của chuyên biệt hóa là phạm vi kiến thức, nghĩa là phương pháp và nội dung phải được nghiên cứu cẩn thận, các dụng cụ, tài liệu, phương sách tìm hiểu, mục tiêu và kết luận phải được nghiên cứu chi tiết và với một sự tự ý thức liên tục.

b. Phần chuyên biệt hóa đòi hỏi sự hiểu biết về phạm vi như lãnh vực giáo huấn. Đó là phạm vi chọn lựa nội dung gồm kiến thức tức sự nghiên cứu quan niệm, nguyên tắc căn bản, và các tin tức liên hệ làm nền tảng để hướng dẫn học tập trẻ em và giúp suy nghĩ để lý trí hóa kinh nghiệm trong những bậc học cao hơn.

Sự bành trướng kiến thức và sự phức tạp nhiều phạm vi hướng về sự kiểm soát tư tưởng hơn là chi tiết.

— Giải thích « tại sao » hơn là chỉ dạy nội dung một cách lý thuyết.

— Công nhận sự nhận lãnh các câu hỏi của học sinh và hoạch định với họ để thỏa mãn phát triển xa hơn sự tò mò trí thức của họ.

c. Phần chuyên biệt hóa trong sự đào tạo nghề nghiệp gồm cả yếu tố chung và những yếu tố khác biệt.

Sự khác biệt có thể thấy ở sự chuyên biệt hóa ở các hệ thống giáo dục khác nhau. Sự khảo

biệt còn thấy ở giáo chức về triết lý, xã hội và tâm lý với các giáo chức về triết lý giáo dục.

d. Phần chuyên biệt hóa còn là liên hệ nội hợp. Sự chuyên biệt hóa không phải là trùng kiến thức phổ thông. Nội dung được chọn lựa với sự tham khảo trong chương trình của sinh viên. Điều này giúp cho sinh viên dùng các kinh nghiệm cần thiết một cách thích hợp trong địa vị mới và mở rộng hơn.

Kiến thức nghề nghiệp (*Professional Education*)

Nội dung của kiến thức chuyên nghiệp được lựa chọn theo sự quan trọng trong sự thi hành trách nhiệm của nhà giáo dục.

Kiến thức chuyên nghiệp được hoạch định trong sự nghiên cứu về học sinh, sự học, nhà trường hay những cơ sở giáo dục khác cùng ý nghĩa và mục đích giáo dục.

Lĩnh vực của giáo dục có nhiều dấu vết của môn học mới như khoa học chánh trị, kinh tế và xã hội học. Toàn bộ của kiến thức chánh yếu dựa trên quá trình giảng dạy — học tập và vai trò giáo dục trong xã hội qua nhiều lãnh vực: tâm lý học, sinh vật học, xã hội học, nhân chủng học, triết lý.

a. Nội dung chánh yếu trong lãnh vực giáo dục phải được cung cấp cho tầm mức mới trong sự quyết định của nhà giáo dục chuyên nghiệp. Sự

quyết định của nhà giáo dục phải được thi hành từ lúc đầu (dạy gì, dạy thế nào, làm sao định giá sự tăng triển học sinh — What to teach, how to teach, how to evaluate learner growth); và phải chiếm một tầm mức to trong toàn thể phương tiện, phát hiện kiến thức thông đạt mau lẹ. Nó đòi hỏi nhiều kiến thức và những cách khác nhau để xử dụng kiến thức.

— Sự quyết định trong giáo dục phải được xây dựng trên nhận quan về khả năng của giáo dục trong xã hội ngày nay. Câu trả lời về câu hỏi lâu đời «dạy gì» (What to teach) không phải là một vấn đề của sự tuyển chọn đơn giản cách giảng huấn.

— Sự quyết định của nhà giáo dục là làm sao sử dụng nguyên tắc giáo dục tùy theo bản chất của học sinh hay quá trình học vấn trong một tầm mức rộng lớn.

— Sự hiểu biết hợp lý của chương trình giáo dục và phải thay đổi chương trình thế nào. Một trong những lãnh vực chánh yếu quyết định cho nhà giáo dục như giáo chức, nhà hành chánh, nhà làm chương trình, chuyên viên học liệu để có liên hệ đến sự quyết định của bản chất chương trình giáo dục, sự lựa chọn nội dung chương trình và sự tổ chức dễ dàng học tập.

b. Kiến thức chuyên nghiệp liên hệ đến phương pháp giảng dạy và sự sử dụng học liệu để giảng dạy. Phương pháp giảng dạy mới là câu hỏi đúng

hơn là làm cho câu trả lời đúng, điều đó có nghĩa là sự áp dụng một bộ môn của phương pháp giáo dục hơn là qui tụ một kỹ thuật chuyên biệt. Phương pháp giảng dạy là diễn trình được lựa chọn để làm nhịp cầu nối liền học sinh với sự học mong muốn.

c. Kiến thức chuyên nghiệp sẽ trở nên một người tiêu thụ thông minh các nghiên cứu giáo dục và nhận được kinh nghiệm thực tế. Nhà giáo dục luôn luôn nâng cao các câu hỏi và khám phá ra những cách làm việc khác hơn, tài năng giảng dạy đòi hỏi sự khảo cứu tương xứng như là phần điều hòa sự tìm tòi một vấn đề giáo dục.

d. Kiến thức chuyên nghiệp sẽ trở nên một phần tử trách nhiệm của nghề giảng dạy. Nghề giảng dạy phải có đầy đủ trách nhiệm và duy trì sự nầy nở của nghề nghiệp. Sự nầy nở được hoàn tất ở cá nhân hay đoàn thể giúp đỡ nhà giáo dục tương lai hiểu biết và tham dự vào việc cải tiến không ngừng sự giảng dạy cũng như sự tìm tòi.

e. Sự tiếp tục học bằng sự tham dự một cách thông minh đời sống cộng đồng như là một phát ngôn viên của giáo dục cũng như là công dân quốc gia sẽ là phần quan trọng trong kiến thức chuyên nghiệp, nhà giáo dục sẽ là phát ngôn viên cho nghề nghiệp mình và cho giáo dục với công chúng.

f. Thời gian cũng cần thiết để cho sự học vấn về kiến thức chuyên nghiệp là ảnh hưởng đến

động thái. Vì thế vấn đề này cần có trong thời gian bốn hay năm năm đào tạo.

Có 2 lý do chính yếu :

— Cần có ý niệm về sự trưởng thành giảng dạy và được trải nghiệm trước khi sinh viên đảm nhiệm vai trò giáo dục.

— Sinh viên trước khi bắt tay vào việc giảng dạy cũng như khi được chọn vào nghề dạy chỉ thấy sự quan trọng nghề nghiệp khi mục tiêu nghề nghiệp được rõ ràng.

Thực hành nghề nghiệp (*Professional Laboratory experiences*).

Kinh nghiệm trực tiếp cho biết ý nghĩa và tránh sự cách biệt giữa biết và làm. Sự quan trọng là cần sự tuyển chọn và tổ chức nội dung của đào tạo giáo chức. Sự quan trọng còn có ý nghĩa khác là phần kiến thức nghề nghiệp chưa trọn vẹn khi mà giai đoạn thực hành khả năng chưa có.

Đối với nhà giáo dục chuyên nghiệp « kiểm soát » kiến thức có nghĩa là đi trên sự « hiểu biết » để sử dụng kiến thức. Đối với học sinh, hiểu biết có giá trị trong sức mạnh cung cấp cho tính chất trưởng thành của hành động.

Kinh nghiệm trực tiếp có hai mục tiêu trên để cho ý nghĩa và quan niệm mà cá nhân cần có và bối cảnh sẽ cung cấp cho mọi cơ hội để đo lường khả năng thực hành hiểu biết bằng hành động.

Thực tập giảng dạy (Student teaching) và các thực hành nghề nghiệp khác được xem như là một phần của kiến thức nghề nghiệp. Kinh nghiệm trực tiếp, theo quan điểm ngày nay được coi như là một phần toàn vẹn với mỗi khía cạnh của chương trình giáo dục chuyên nghiệp: kiến thức phổ thông, chuyên biệt hóa và kiến thức chuyên nghiệp.

Sự thực hành nghề nghiệp có thể gồm các phương thức sau: (1).

a. Quan sát và tham dự vào các hoạt động lớp học của giáo sinh (Observation and Participation).

b. Quan sát các bài mẫu ở các trường thực hành (Demonstration observation) dưới sự hướng dẫn của giáo chức sư phạm và giáo chức thực hành.

c. Hoạt động giúp đỡ giáo chức dạy lớp (teacher aid activities).

d. Nghiên cứu và nghiệm chứng về sự phát triển và tăng trưởng trẻ em và sự sử dụng học liệu và phương sách giảng dạy.

e. Thực tập giảng dạy (Student teaching): đây là giai đoạn quan trọng của công tác đào tạo giáo chức. Giai đoạn thực tập giảng dạy cung cấp

10. STILES, BARR, DOUGLASS MILES. *Teacher Education in the United States*. N.Y.: The Ronald Press Co. 1960, tr. 243.

cơ hội cho giáo sinh làm sáng tỏ và củng cố các mục tiêu nghề nghiệp. Sự ủy nhiệm giảng dạy là vấn đề căn bản mà giáo sinh có thể hợp nhất kiến thức và kinh nghiệm họ có thể có được trong những phạm vi khác nhau của công việc chuẩn bị nghề nghiệp.

Vai trò thực tập giảng dạy sẽ hoàn tất khi giáo sinh đảm nhiệm vai trò của giáo chức lớp. Qua sự tham dự trong những hoạt động ở các trường, giáo sinh có được sự hiểu biết sâu rộng về vai trò của học đường và các nguyên tắc của tâm lý giáo dục, triết lý và xã hội học.

Mục tiêu khác của thực tập giảng dạy liên quan tới sự phát triển các đặc tài giảng dạy.

Thực tập giảng dạy liên quan tới sự phát triển các đặc điểm cá nhân mong muốn và nghề nghiệp. Sự giảng dạy hữu hiệu hơn cả là gương cá nhân. Sự quan trọng của kiến thức đúng của môn học và sự thủ đắc tài năng nghề nghiệp không thể giảm thiểu được.

Kinh nghiệm các giáo sinh có thể góp phần cho sự lượng giá công tác nhà giáo, do đó xác định cho sự chọn nghề đúng đắn. Sự thích thú và hăng hái trong sự giảng dạy càng gia tăng bởi sự cổ vũ của giám thị.

Nội trú (internship)

Đó là căn bản phát triển bên ngoài của giai đoạn học nghề. Như là sự đào tạo chuyên nghiệp

ở các Đại học. Nội trú ở các Đại học nhằm cung cấp sự đào tạo thực hành dưới sự kiểm soát trực tiếp của người có khả năng trong nghề.

— Nội trú như là giai đoạn chuyển tiếp từ sự học tập hình thức ở Đại học đến thực hành nghề nghiệp. Đối với nghề giáo, nó được tượng trưng cho giai đoạn cuối cùng để thành nghề. Đối với người nội trú đó là giai đoạn học tập cách áp dụng kiến thức thế nào để giải quyết các vấn đề nghề nghiệp. Nó cũng là thời kỳ mà người giáo sinh nhận những kinh nghiệm nghề nghiệp và trải nghiệm hứng thú cũng khả năng cuộc đời chuyên nghiệp của mình.

— Điểm chánh yếu của nội trú là áp dụng. Đó là giai đoạn thực hành dưới sự thanh tra và không có trách nhiệm chánh thức. Trong thời kỳ được chỉ định, người nội trú mong muốn phát triển tài năng, thái độ, giao thiệp nghề nghiệp. Đó chính là điều cần thiết cho nhà giáo chánh thức.

— Tiêu biểu hơn cả, nội trú chính là hình thái định hướng nghề nghiệp tốt nhất.

VẤN ĐỀ TU NGHIỆP

a. Tu nghiệp phải gồm sự cống hiến về kiến thức phổ thông, nghiên cứu sâu rộng về chuyên biệt hóa và kiến thức chuyên nghiệp.

— Công việc phải được dẫn đến sự thu nhận, kiểm soát kiến thức.

— Ranh giới phân biệt giữa kiến thức phổ thông và chuyên biệt không cần thiết và giả tạo và chuyên biệt hóa phải được bỏ đi khi cung cấp các cơ hội tu nghiệp.

b. Tu nghiệp phải được hoạch định với sự so sánh với cá nhân và dẫn đến định giá khả năng riêng biệt và dồi dào.

c. Tu nghiệp phải bao gồm phạm vi tiếp tục tăng triển về sự tò mò trí thức, trong sự sáng tạo và tưởng tượng, tìm tòi hiểu biết mới và sự liên hệ của chúng và trong sự sẵn lòng và khả năng phát triển những điều chưa biết.

Công việc đào tạo và tu nghiệp gọi nên công việc hoạch định để có kinh nghiệm để làm rộng rãi quan điểm và phát triển khả năng và những phạm vi tiến bộ khác.

d. Cơ hội tu nghiệp vốn có giá trị là giúp cá nhân hoàn thành mục tiêu nghề nghiệp mình. Cơ hội tu nghiệp như : khóa học tập, khóa hội thảo và tu nghiệp ngắn hạn (Workshops), sự học tập cá nhân, hay nghiên cứu trong khi hành động, quan sát và làm việc với các giáo chức khác trong những chương trình cộng tác du khảo giáo dục, tham dự tổ chức giáo dục.

Sức mạnh thúc đẩy

Sức mạnh thúc đẩy chánh yếu gia tăng tiếp tục học bắt đầu từ cá nhân, hệ thống học đường có

cung cấp lãnh đạo giáo dục do sự khải đạo cá nhân hay sự cộng tác với chương trình tu nghiệp.

Tu nghiệp gồm cả vấn đề cung cấp các thu hoạch chọn lọc và tiến trình đầu tư cơ hội cá nhân.

Kế hoạch cá biệt hóa tu nghiệp kêu gọi đến sự tái định giá chương trình đầu tư cơ hội cá nhân.

Kế hoạch cá biệt hóa tu nghiệp kêu gọi đến sự tái định giá chương trình kiểm soát và phương sách định giá giáo chức. Sự kiểm soát gồm có giữ giáo chức — thanh tra, giáo chức — hiệu trưởng, giám đốc — hiệu trưởng hay các thành phần chuyên nghiệp khác.

Tóm lại tu nghiệp phải được thực hiện ở trường Đại học : cung cấp cơ hội như là một thành phần của chương trình đại học có văn bằng hay không có văn bằng, có giá trị để điều hành một khóa học hay một trường Đại học hay các trường địa phương, giá trị để giúp đỡ cá nhân hay một nhóm với kế hoạch nghiên cứu hành động, hay giá trị tham dự nhóm thảo luận hay tu nghiệp ngắn hạn.

NGUYỄN HÒA LẠC

THƯ MỤC SƠ LƯỢC

- EBEL, R bert**, Encyclopedia of Educational Research. NY: Mc Millan Company. 1969, 1522 tr.
- HODENFIELD, F.k. — STINNETT, T.m**; The Education of Teachers. N.J.: Prentice-Hall, Inc. 1961, 171 tr.
- HUBERT, René**. Traité de Pédagogie Générale. Paris: PUF, 1965. 673 tr.
- LINDSEY, Margaret**. New Horizon for the Teaching Profession, Washington: NEA, 1961. 243 tr.
- NGUYỄN HÒA LẠC — LÊ THANH HOÀNG DÂN**. Luận Lý chức nghiệp. Saigon: Trẻ 1961, 182 tr.
- NGUYEN VAN Y**. Nhà Giáo, Saigon: Giáo dục. 1971. 158 tr.
- PIRES E.A.** Primary Teacher Training in Asia. Bangkok: Unesco, 1963, 271 tr.
- PHAM XUAN DO — NGO DUC KINH**, Sư Phạm Khoa Giảng Yếu; Saigon: 1958, 276 tr.
- SMITH, Ed. and the others** The Educator's Encyclopedia. NJ. Prentice-Hall Inc. 1966. 914 tr.
- STILES and the others**: Teacher Education in the United States. NY: the Ronald Press Co. 1960, 512 tr.
- TRẦN VĂN QUẾ**. Sư Phạm Lý Thuyết. Saigon, Trung tâm học liệu, 1968, 391 tr.
- NGUYEN HOA LAC**, An analysis of the programme of studies for the Teacher Educators in the Faculty of Pedagogy, Viet Nam. Quezon city: Aite. 1971, 71 tr.
- Final Report of of the Sub. regional workshop on Teacher Education, Taipei**, Teacher education curriculum, Quezon city: Aite, 1969.

PHỤ LỤC

Quan niệm về giáo dục của jean jacques Rousseau

DÀN BÀI

Phần I : TIỂU SỬ

Phần II : TÁC PHẨM

Phần III : QUAN NIỆM GIÁO DỤC CỦA ROUSSEAU

I. Đặt vấn đề và giới thiệu tác phẩm

II. Chủ trương giáo dục của Rousseau

A. NHỮNG NGUYÊN TẮC CHỈ ĐẠO

1. Sự thiện nguyên thủy

2. Giáo dục tiêu cực

3. Nguyên tắc tâm lý

B. ĐƯỜNG LỐI THỰC HIỆN

1. Về phương diện thể dục

2. — Trí dục

3. — Luân lý và Tôn giáo

4. — Giáo dục phụ nữ

III. Nhận xét về quan niệm giáo dục của Rousseau

A. Những thiếu sót

B. Những ưu điểm

IV. Kết luận.

I. TIỂU SỬ

Jean Jacques Rousseau sinh tại Genève ngày 28.6-1712 trong một gia đình theo đạo Tin Lành. Thân mẫu Rousseau sinh ông được tám ngày thì Bà qua đời, thân phụ Rousseau là một người thợ đồng hồ thường bận bịu nhiều công việc nên phải nhờ người em, ông Bernard, trông nom, săn sóc Rousseau. Người chủ này lại gửi Rousseau ăn học nơi Mục sư Lambernier ở Bossey. Năm 1727, Rousseau đi học nghề nơi một người thợ khắc chữ ông Ducommun, tại Genève. Ông này rất ích kỷ, tàn nhẫn, hay đánh đập Rousseau và bắt Rousseau phải làm việc suốt ngày mà không cho ăn uống đầy đủ đến nỗi Rousseau phải ăn cắp lương thực và bán những đồ đạc của ông này để tiêu xài. Mặc dầu phải làm việc cực khổ nhưng Rousseau vẫn say mê đọc sách, người chủ thường bắt gắp và trừng trị thẳng tay. Mỗi chủ nhật được nghỉ, Rousseau cùng với mấy người bạn về miền quê chơi một cách thích thú, nên ông thường về nhà trễ và lần nào cũng bị trừng trị rất nặng; đến lần thứ ba cũng trong tình trạng đó, ông sợ người chủ hành hạ nên quyết rời bỏ nơi này. Lúc đó Rousseau mới có 16 tuổi, nhưng ông vẫn không rời xa hẳn Genève, ở Confignon, Rousseau may mắn được gặp mục sư De Pontverre, mục sư tiếp đãi và viết thư ân cần giới thiệu Rousseau với Bà De Warers. Bà này là một tín đồ Tin Lành, sống với một người chồng không có hạnh phúc, rất quen biết

với vua sùng đạo Công giáo xứ Sardaigne nên Bà đã đổi đạo theo Công Giáo. Vì thế năm 1728, Bà De Warens và được gửi đi Turin để học hỏi giáo lý.

Khi rời khỏi Turin, Rousseau tìm kế sinh nhai nhưng luôn luôn thất bại, Rousseau lại trở về nhà Bà De Warens tá túc ở Chambéry rồi về nhà miền quê của Bà tại Charmettes. Chính nơi đây Rousseau mới có nhiều thì giờ đọc sách, suy tưởng, ngắm cảnh đẹp thiên nhiên và mơ mộng. Đến năm 1740, lúc đó Rousseau đã 18 tuổi, Ông được nhận làm gia sư tại nhà ông De Mably ở Lyon nhưng không được bao lâu Rousseau về Paris, đem theo chút tiền bạc do Bà De Warens cung cấp rồi trình cho Hàn lâm viện Khoa học một ký âm pháp mới mẻ nhưng không được chấp nhận. Trong dịp này Rousseau được quen biết Diderot, Bà De Broglie. Nhờ Bà De Broglie giới thiệu, Rousseau được đi làm bí thư cho ông De Montaigu, đại sứ Pháp ở Venise. Nhưng sau có chuyện bất bình, Rousseau xin từ chức.

Sau đó, Rousseau trở về Pháp sống ngoại hôn với Thérèse Levasseur, một cô gái giúp việc trong quán ăn, vô học (Rousseau có với cô này 5 con nhưng gửi chúng vào Cờ nhi Viện). Cùng trong thời gian này ông nhận làm thư ký cho Bà Dupin và nhờ vậy Rousseau quen biết giới thượng lưu Pháp rất nhiều. Ít lâu sau lại có Bà Epinay mời

Rousseau đến ở biệt thự Emilage. Chính nơi đây đã xảy ra một thảm kịch : Bà Epinay yêu Rousseau nên thường quấy rầy ông và muốn ông về ở với Bà tại biệt thự Chevrette trong khi ông chỉ muốn sống cô đơn, hàng ngày thơ thẩn trong rừng. Tuy nhiên Rousseau lại rất ghen tức khi thấy Bà thân mật với Grimm. Rousseau lại yêu chị dâu Bà Epinay nên rút cục Rousseau phải bỏ nơi đó ra đi.

Năm 1749, tình cờ đọc tập báo «*Mercur de France*» thấy đề tài ra thi «*Si le progrès des sciences et des arts a contribué à corrompre les mœurs*», do Hàn lâm viện Dijon tổ chức, Rousseau được Diderot khuyến khích viết, Rousseau được giải thưởng và nổi tiếng từ đấy. Sau này Rousseau đến ở nhà thống chế De Luxembourg, chính ở đó ông hoàn thành tác phẩm *La Nouvelle Héloïse* và viết *Le Contrat social*, *Emile*. Tác phẩm *Emile* xuất hiện đã làm giới bảo thủ thời đó khó chịu. Ông bị nhiều người công kích, đe dọa, bị áp lực từ mọi giới cho đến nỗi Quốc hội ra lệnh tịch thu tác phẩm và đòi chính quyền phải bắt ông... Rousseau phải trốn khỏi nước Pháp để lánh sang Thụy sĩ. Ông lưu lạc ở Yverdun, Moitiers... đâu đâu ông cũng có kẻ thù chỉ vì ông có những tư tưởng cấp tiến đi ngược lại thời đại.

Năm 1766, Rousseau sang Anh quốc rồi trở về Paris sống đơn độc sau 8 năm lưu lạc. Trong thời gian này Rousseau viết *Les Confessions* và *Les Rêveries du promeneur solitaire*.

Vào thời gian này, sức khỏe của ông đã suy yếu. Hầu tước De Girardin, một trong những người bằng ngưỡng mộ ông, đã mời ông đến ở lâu đài Ermonville, và Rousseau đã sống tại đây với Thérèse. Nhưng một buổi sáng vào ngày 2-7-1778 ông đã từ trần một cách đột ngột. Rousseau được mai táng tại Ermonville (Oise) và phải chờ mãi tới năm 1794 thì hài Rousseau mới được đem vào Đền PANTHÉON ở Paris, một nơi an táng danh dự chỉ dành cho những nhân vật lịch sử có công với nước Pháp.

II. TÁC PHẨM

Rousseau đã viết rất nhiều tác phẩm. Nhà văn học sử Pháp G. LANSON đã chia những tác phẩm chính của Rousseau ra làm 3 loại :

I. Những tác phẩm phê bình

- Le discours sur le rétablissement des sciences et des arts (1750).
- Le discours sur l'origine et le fondement de l'inégalité parmi les hommes (1754).
- La lettre à D'Alembert sur les spectacles (1758).

2. Những tác phẩm giáo dục

- La Nouvelle Héloïse (1761)
- Le Contrat social (1762). — L'Émile (1762)

3. Những tác phẩm tự thuật.

- . Les confessions (1765-1770)
- . Les Rêveries d'un promeneur solitaire (1776-1778).

III. QUAN NIỆM GIÁO DỤC CỦA J.J. ROUSSEAU

J.J. Rousseau là một nhà tư tưởng lừng lẫy trong lịch sử nước Pháp vào thế kỷ thứ XVIII. Những suy tưởng mới mẻ và táo bạo của ông về chính trị, tôn giáo, văn học, giáo dục, triết học, nghệ thuật... đã làm chấn động xã hội Âu châu thời đó. Riêng trong địa hạt giáo dục, Rousseau đã đưa ra nhiều quan niệm độc đáo, mở đường cho các nhà giáo dục theo phương pháp hoạt động sau này. Khi đọc những tác phẩm về giáo dục của Rousseau viết vào thời đó, ai cũng phải cảm phục ông đã có một trực giác khá bén nhạy, phác họa gần đúng những nguyên tắc về học đường linh hoạt của thế kỷ XX chúng ta.

Những trang sau đây nhằm tìm hiểu quan niệm giáo dục của Rousseau đồng thời rút ra một số ưu và khuyết điểm về quan niệm giáo dục ấy.

I. Đặt vấn đề và giới thiệu tác phẩm.

Trước hết chúng tôi tự thú nhận rằng việc tìm hiểu quan niệm giáo dục của Rousseau không phải là một điều dễ dàng như nhiều người thường nghĩ, bởi vì quan niệm giáo dục của ông không xếp

đặt thành hệ thống mạch lạc như tư tưởng các Triết gia khác mà rải rác hầu hết nơi mọi tác phẩm. Hơn nữa, quan niệm giáo dục của Rousseau chẳng những là rời rạc, phức tạp lại còn nhiều chỗ mâu thuẫn nhau nữa. Thực vậy, ai cũng nhận thấy triết lý giáo dục của Rousseau không phải chỉ thể hiện trong tác phẩm Émile mà còn phơi bày ra trong một số tác phẩm khác và ngay tác phẩm Émile cũng chứa nhiều mâu thuẫn, thiếu sự thống nhất, thiếu quán binh, do đó Émile không phải là một tác phẩm dẫn đi, dễ đọc.

Tuy nhiên, Émile đã được Rousseau coi như một tác phẩm chính về giáo dục, tóm lược cả một triết lý về giáo dục của ông, còn các tác phẩm khác chỉ là soi sáng ý nghĩa cho tác phẩm này mà thôi. Cũng vì vậy chúng tôi xin được giới hạn trình bày đề tài trên qua tác phẩm Émile.

Trong tác phẩm trên, Rousseau đã đưa ra một đứa bé làm đối tượng cho giáo dục tên là Émile con nhà giàu có, bị mồ côi hay là tương tự như vậy, được một nhà giáo trẻ tuổi tài đức dìu dắt, em được sống thành thời tự do không bị câu thúc như những đứa trẻ khác, được dạy dỗ ở miền quê yên tĩnh. Từ lúc sinh ra cho đến ba tuổi, em rất yếu đuối nên được đặc biệt săn sóc về mặt thể xác : người mẹ tự mình cho con bú chứ không nhờ vú nuôi và em được tự do phát triển cơ thể một cách tự nhiên trong một môi trường thuận tiện. Rồi từ 3 tuổi đến 12 tuổi em chỉ sống với cảm giác nên vẫn chưa phải học những bài đời

bồi nhiều trí nhớ. Mãi cho đến 15 tuổi em vẫn không phải học những bài lý thuyết suông mà nhờ sự hướng dẫn khéo léo của Thầy, em tự hiểu được những điều cơ yếu về khoa học và học thêm nghề thợ mộc.

Từ 15 tuổi trở đi, Émile được làm quen với lịch sử, luân lý và tôn giáo. Mỗi ngày em một tiến về giáo dục, trở nên một người tốt và có lòng đạo, giáo sĩ Savoyard sẽ dạy Émile về tôn giáo một cách khách quan. Bắt đầu từ đây Émile mới được giao thiệp với con người trong xã hội, gặp được người đẹp lý tưởng theo sự sắp xếp của ông Thầy, hai người say mê nhau, đề đi tới hôn nhân, nhưng trước khi kết hôn với nhau, Émile còn phải đi du lịch trong hai năm để học hỏi về các chánh thể, phong tục... các dân tộc. Giáo dục của ông Thầy chấm dứt với Émile vào khoảng 20 tuổi.

II. CHỦ TRƯỞNG CỦA J.J. ROUSSEAU

A. NHỮNG NGUYÊN TẮC CHỈ ĐẠO CHO TÁC PHẨM

I. Sự thiện nguyên thủy

Ngay từ những trang đầu tiên của tác phẩm Émile, Rousseau đã đưa ra nguyên tắc sau đây làm căn bản cho chủ trương giáo dục của ông :
« Tất cả đều thiện hảo do Thượng Đế tạo dựng

nên. Tất cả đều suy đồi trong bàn tay loài người» (1) Thật chẳng khác chi thuyết tính thiện của Mạnh Tử). Như vậy, theo Rousseau mọi người sinh ra đều tốt, nhân chi sơ tính bản thiện, nhưng chính xã hội làm cho con người trở nên xấu xa, tội lỗi. Vậy muốn khỏi bị hư hỏng, bị đồi trụy do xã hội, con người phải sống theo thiên nhiên và xa hẳn khỏi xã hội. Sống theo thiên nhiên là gì? Theo Rousseau, sống theo thiên nhiên là trở về với thiên nhiên, trở về với bản tính tự nhiên do Tạo hóa đã an bài. Đó cũng là sống theo bản năng của mình như đói ăn, khát uống, thích cái gì làm cái đó chứ không chịu gò bó trong khuôn khổ xã hội. Và cũng còn là sống gần gũi thiên nhiên nơi khung cảnh đồng quê. Như vậy thiên nhiên theo Rousseau vừa chỉ hoàn cảnh bên ngoài vừa chỉ cái gì bẩm sinh còn tiềm ẩn nơi con người cần phải được khai triển tự do. Cũng do vậy mà sự tôn trọng thiên nhiên được nhắc đi nhắc lại rất nhiều lần trong cuốn Émile và trong mọi tác phẩm khác.

2. Giáo dục tiêu cực

Trong tác phẩm Émile, Rousseau cho rằng cần phải dựa theo bản tính thiên nhiên của đứa trẻ để dạy chúng, vì thế ông chủ trương một lối

1. « Tout est bien sortant des mains de l'auteur des choses, tout dégénère entre les mains des hommes ».



giáo dục tiên cực hay có thể gọi đó là lối giáo dục bất động, theo đó ông Thầy không can thiệp hoặc can thiệp rất ít vào đời sống của học trò; Thầy sẽ không dạy nó chỉ cả cho đến năm nó 12 tuổi. Chính ông còn nêu rõ lối giáo dục này trong lá thư gửi cho Beaumont: « Nếu con người tự nhiên tốt nó sẽ vẫn tốt như vậy khi mà không có gì ở ngoài làm cho nó hư hỏng. Như thế, nếu chúng ta đóng cửa không cho những tật xấu xâm nhập trái tim con người, nó vẫn luôn luôn tốt; dựa trên nguyên tắc này tôi nghĩ rằng lối giáo dục tiên cực là lối giáo dục hay nhất hay nói đúng hơn chỉ có lối giáo dục này tốt. Tôi gọi giáo dục tiên cực, loại giáo dục hướng về việc cải thiện những cơ năng, là những dụng cụ để chúng ta hiểu biết trước khi cho chúng ta hiểu biết, hướng về việc chuẩn bị lý trí nhờ luyện tập giác quan... (1).

Đối với Rousseau việc dạy dỗ Trẻ phải chậm chạp, không được đốt giai đoạn vì một khi Trẻ không lãnh hội được, chúng sẽ có những hành động lầm lẫn hết sức tai hại; theo Rousseau nhà giáo không nên dạy chân lý cho Trẻ: « Vì người ta tưởng là dạy cho nó đức hạnh, người ta sẽ chỉ làm cho nó yêu mến những tật xấu » (2). Chẳng

1. và 2. Triết Lý Giáo Dục Jean Chateau. Bản dịch của Lê Thanh Hoàng Dân và Trần Hữu Đức, trang 112.

bạn như ông Thầy dạy bài « Con qua và con chồn » câu chuyện ngụ ngôn của La Fontaine. Sau khi được nghe Thầy dạy bài này đứa Trẻ lại không chú ý gì lời lời Thầy khuyên nó không nên nghe theo lời nịnh hót mà bị thiệt hại, bởi vì kẻ nịnh hót thường là kẻ thù của chúng ta... Trái lại, đứa Trẻ chỉ thấy thích thú và cảm phục hành vi quyết của con chồn ; từ sự thần phục đến bất chước tưởng không còn xa và như vậy người ta đã làm hư hỏng đứa Trẻ.

3. Nguyên tắc tâm lý

Về phương diện tâm lý, Rousseau cho rằng muốn dạy dỗ Trẻ, nhà giáo cần phải tìm hiểu chúng. Theo ông, trẻ em không phải là người lớn thu nhỏ lại nên không thể gán cho nó những tâm linh của người lớn. Ông đã chia việc giáo dục trẻ em ra làm 4 giai đoạn khác nhau, mỗi giai đoạn có đặc tính riêng biệt :

a. *Giai đoạn ấu tĩ* (âge infantile) từ lúc sơ sinh cho đến 3 tuổi. Trong giai đoạn này Trẻ rất yếu đuối thường chỉ biết kêu khóc đòi ăn uống cả ngày nên cần phải thoả mãn nhu cầu sinh lý của chúng một cách tự nhiên.

b. *Giai đoạn nhi đồng* (âge de puérilité) từ 3 đến 12 tuổi. Trẻ biết sống bằng những cảm giác, có những kinh nghiệm riêng biệt nhưng chưa có kỷ ức.

c. *Giai đoạn chuyển tiếp* (âge intermédiaire) từ 12 đến 15 tuổi : Kỷ ức của Trẻ đã được nảy nở và chúng đã biết phán đoán nên có thể học được.

d. *Giai đoạn thiếu niên* (Age de l'adolescence) từ 15 đến 20 tuổi. Đến giai đoạn cuối cùng này, lý trí của nó đã phát triển, nó biết hướng tình thương mình đến kẻ khác, biết sống hòa hợp với mọi người, đã có ý niệm về đạo đức. Đây chính là thời kỳ ông Thầy phải hướng dẫn nó về vấn đề luân lý và tôn giáo.

B. ĐƯỜNG LỐI THỰC HIỆN

I. Về phương diện thể dục

Rousseau đã đưa ra nhiều ý kiến xây dựng đặc sắc về vấn đề này :

a. Theo ý Rousseau, người mẹ phải chăm lo săn sóc con cái, chứ không thể trao phó cho vú nuôi cần thả lỏng cho có lệ. Chính người mẹ phải tự mình cho con bú cho đúng với thiên chức của người đàn bà: « Một khi các bà mẹ đoái hoài đến việc nuôi dưỡng con cái, phong hóa sẽ đương nhiên được canh cải, các tình cảm thiên nhiên sẽ sống lại trong lòng mọi người, (1).

b. Trẻ con có những nhu cầu hoạt động. Vậy hãy để cho tay chân chúng được thông dong, không nên dùng tã lót quấn thân chúng vì như

1. Émile hay vấn đề giáo dục. Bản dịch của Lý Hoar trang 37.

thể chẳng khác nào hành hạ, gò bó thân xác chúng: «Tất cả Trẻ con ở trong tình trạng này, mặt mày đều tím ngắt, ngực bị ép chặt khiến máu lưu thông không được, nên dồn cả lên đầu và người ta nhìn hình đã yên lặng, chứ thực ra chính vì nó không còn sức lực để la khóc» (1). Nên cho Trẻ mặc áo quần rộng rãi và rất ít. Nếu mặc quá nhiều, chúng sẽ nực nội khó chịu và đồ mồ hôi nhiều khiến chúng có thể kiệt sức. Khi tay chúng cứng cáp, nên cho chúng được tự do chạy nhảy chứ không nên cấm đoán.

c. Năng cho Trẻ tắm rửa và cho chúng quen dần với nước lạnh cổ: cho chúng được mạnh khỏe. Khi chúng lớn và bắp thịt đã rắn chắc, tập cho chúng quen với sức nóng gay gắt của ánh sáng mặt trời.

d. Nuôi Trẻ ở thôn quê, cho chúng được thoải mái, dễ chịu và không bị tiêm nhiễm những thói hư, tật xấu của dân thành thị.

e. Sự ăn uống nên đạm bạc cho Trẻ ăn rau quả nhiều, không dùng rượu mà uống nước lã. Cũng không cho chúng ăn nhiều thịt vì theo Rousseau, những người ăn thịt nhiều thường là những kẻ dữ tợn, tàn ác đối với đồng loại.

f. Tập cho Trẻ ưa thích hoạt động, bắt tay

1. Émile hay vấn đề giáo dục. Bản dịch của Lý Hoa, trang 36.

chân chúng phải làm việc như đi bộ ; làm vườn, cho thề xác thêm vững mạnh dẻo dai. Ngoài ra, nên cho chúng học thêm một nghề như thợ mộc hoặc một nghề khác hợp với năng khiếu của chúng.

2. Về phương diện Trí dục

a. Rousseau chủ trương không nên cho Trẻ biết đọc và biết viết quá sớm, vì nếu bị bắt buộc học, sau này chúng sẽ mãi mãi chán ngán đọc sách. Tuy nhiên, đứa bé sẽ học cách đọc vì cần phải giao thiệp với bè bạn, nhưng sự biết đọc chậm trễ không quan hệ lắm : « Tôi gần như chắc chắn rằng Emile sẽ biết đọc và biết viết rành rẽ trước 10 tuổi, chính vì đối với tôi không mấy quan hệ việc nó biết đọc và viết trước 15 tuổi » (!).

b. Ông Thầy nên tạo cơ hội trong khung cảnh thiên nhiên để gây sự chú ý thắc mắc của Trẻ. Nhờ đó, chúng sẽ hiểu rõ được những điều thường thức về môn vạn vật hoặc địa lý.

c. Không nên bắt Trẻ phải học thuộc lòng vì trước năm 12 tuổi, chúng không có trí nhớ. Do đó, những bài ngụ ngôn khó hiểu chỉ dành cho người lớn mà không nên bắt chúng thuộc. Môn Sử lại quá rắc rối, không thích hợp với tuổi của chúng. Cũng chẳng nên bắt chúng học hai sinh ngữ hoặc

các cô ngữ La tinh, Hy Lạp làm mệt trí chúng. Môn hình học, cũng chỉ nên cho chúng quan sát đồ hình chứ không nên chứng minh vì như thế là rèn luyện cho Trẻ phán đoán theo lý luận của người lớn.

d. Cuốn sách đầu tiên mà Trẻ con cần phải đọc trước 15 tuổi là cuốn Robinson Crusoe của Daniel de Foe, chúng sẽ thấy nhân vật Robinson lạc lõng trên hoang đảo, tình trạng đi đến chỗ tuyệt vọng. nhờ tài ba nhất là sự gan dạ bình tĩnh, đã chiến thắng được mọi nghịch cảnh để sinh tồn, nhân vật đó sẽ làm chúng say mê khám phục. Robinson sẽ là một mẫu người lý tưởng và thỏa mãn trí tưởng tượng ưa phiêu lưu mạo hiểm của chúng.

e. Sau nữa, Rousseau còn đề cao sự du lịch, cho đó là một lối học thích thú và bổ ích : « Những thanh niên nào được sinh ra tốt số, những thanh niên nào đã được người ta tài bồi chu đáo thiên tính tốt đẹp và du lịch với ý định học hỏi thực sự thì họ trở về tất cả đều tốt hơn và khôn ngoan hơn, nếu họ đã không đi » (1). Tuy nhiên trước khi đi, đứa bé đã lớn khôn và có một tầm hiểu biết tương đối khá rồi.

Tóm lại, chương trình học vấn trên thật là sơ lược nhưng theo Rousseau, học cách này tuy đưa

1. Emile hay vấn đề giáo dục. Sách đã dẫn trang 307.

trẻ không biết được nhiều nhưng óc phán đoán của nó được đào tạo vững vàng.

3. Về phương diện Luân lý và Tôn giáo

a. Theo Rousseau thì mãi đến 15 tuổi, đứa trẻ mới đủ khả năng lãnh hội được những ý niệm đạo đức nhưng thực ra, ông đã chuẩn bị cho Émile từ trước, qua những cuộc dàn cảnh khéo léo : như tôn trọng quyền tư hữu của kẻ khác, dạy cho Émile vâng lời, Émile phải tham khảo ý kiến của những người khôn ngoan hơn mình (1). Nói đúng ra, trước kia, đứa trẻ chỉ biết nghĩ đến mình, tình cảm của nó chỉ hướng về chính mình thì nay nó biết hướng về người khác: « Một đứa trẻ tự nhiên thiên về tình thương vì nó thấy rằng tất cả những gì đến gần nó đều nhằm việc cứu trợ nó, và vì từ nhận xét ấy, nó nhiễm thói quen có một cảm tình tốt đối với đồng loại của nó. Nhưng khi lần lần nó nói rộng sự giao thiệp, các nhu cầu, các sự lệ thuộc tích cực hay tiêu cực của nó, thì ý thức về các tương quan giữa nó và các người khác xuất hiện và tạo ra ý thức về bổn phận, về các sự ưa chuộng » (2). Nhưng hãy thận trọng trước sự biến chuyển của tình thương này để đề phòng những hậu quả của nó : « Khi mà tình thương chính mình

1. Jean Jacques Rousseau, nhà giáo dục lớn của nhân loại. Nguyễn văn Kế, Tập San Giáo Dục số 33, trang 26.

2. Émile hay Vấn Đề Giáo dục. Sách đã dẫn, trang 156.

biến thành lòng tự ái, ước muốn sáng chói giữa đám đông, lòng kiêu bãnh, lúc đó phát sinh những đam mê nguy hiểm và không tự nhiên, những đam mê mà người ta tìm thấy trong xã hội văn minh" (1). Muốn chống lại đam mê người ta không chỉ nên dùng lý trí mà phải dùng đam mê khác để chống lại (Thí dụ săn bắn, du ngoạn..)

b. Sau tình thương là tình bạn; đây chính là sự nở rộng tình thương mình ra người khác, có thể nói giữa Émile và ông Thầy đã phát sinh ra một tình bạn đặc biệt; trước kia ông Thầy là người chơi đùa với nó, giờ đây là một người bạn tâm tình của nó.

c. Cần lợi dụng tình thương sẵn có nơi đứa Trẻ và trí tưởng tượng của nó để kích thích nơi nó những tính tốt, lòng vị tha bác ái và cho nó thấy trực tiếp những khổ đau của đồng loại. Như vậy sẽ có nhiều hậu quả hơn là giảng dạy lý thuyết suông cho chúng.

d. Nên cho Trẻ thấy sự khác biệt giữa con người để biểu rõ họ. Nhưng muốn tìm hiểu con người nó còn phải nhờ kinh nghiệm của kẻ khác. Vì vậy đây là lúc nó cần đọc sách nhất là Sử để rút ra là những bài học thiết thực về cách xử thế. Nhưng sách vở không cần đọc nhiều vì theo Rousseau, Trẻ chỉ nên học trong sách vở những gì mà

kinh nghiệm không dạy cho chúng. Sau khi được chuẩn bị bằng kinh nghiệm và đọc sách, nó sẽ đem những điều đã học hỏi để áp dụng vào đời sống. Chính điều này mới là quan trọng.

e. Trong *Émile*, Rousseau còn kêu gọi mọi người hãy nghe theo lương tâm để lương tâm dẫn mọi hành động của mình. Theo ý ông, lương tâm vốn có sẵn nơi con người, chỉ cần suy nghĩ là thấy nó ngay, và lương tâm có trước mọi kinh nghiệm, đã hoàn hảo ngay từ đầu cũng do vậy mà lương tâm có tính cách phổ biến và tất yếu: «Tận đáy tâm hồn có một nguyên lý tự nhiên về công bình và đạo đức. Theo đó, mặc dù chúng ta có những châm ngôn riêng của chúng ta vẫn phán đoán các hành động của chúng ta và của kẻ khác tốt hay xấu và chính nguyên lý đó được đặt cho cái tên là lương tâm » (1).

Lương tâm bởi đâu mà có ? Rousseau nói là do Thượng Đế phú bẩm cho con người từ khi mới sanh ra : «Lương tâm ! Lương tâm ! bản năng thiên phú, bất tử và là tiếng nói của trời ! Viên hướng đạo chắc chắn của một người dốt nát và thô thiển, thông minh và tự do, vị thẩm phán không lầm lẫn của thiện ác và làm cho con người giống Thượng Đế » (2).

Về phương diện tôn giáo, mãi đến năm 18 tuổi, Émile mới gặp giáo sĩ Savoyard và được dẫn về vấn đề tôn giáo qua một bài giảng khá dài. Trẻ ngay từ lúc chúng 15 tuổi. Vị giáo sĩ trên đã cho Émile thấy rõ niềm tin của ông về Thượng Đế. Giáo sĩ này cho rằng không nên dùng lý luận để tìm hiểu vì như vậy sẽ đưa đến sự ngộ nhận về Ngài: «Điều sỉ nhục nặng nhất đối với Thượng Đế không phải là không nghĩ tưởng đến Ngài mà là nghĩ lầm về Ngài» (1). Thực ra, Thượng Đế theo Rousseau chỉ là một thứ Thần thuyết cảm giác tự nhiên. Giáo sĩ chủ trương không nên bắt buộc đưa Trẻ phải theo một tôn giáo nào mà để lý trí nó hướng dẫn trong sự lựa chọn. Tôn giáo mà Ông tuyên xưng ở đây là một tôn giáo không có những giáo điều, không có những tế tự mà Ông cho là rắc rối: «Các mặc khải của loài người chỉ làm giảm giá trị của Thượng Đế bằng cách gán cho Ngài các tình dục của con người. Thay vì giải rõ các khái niệm về Đấng tối cao, cho thấy rằng, các tín điều riêng rẽ làm các khái niệm ấy rối thêm thay vì tăng giá trị của chúng, các tín điều ấy lại giảm, đối với các tín điều bất khả niệm chung quanh ngài, các tín điều ấy lại thêm vào những mâu thuẫn vô lý; các tín điều ấy làm con người kiêu

1. Émile hay Vấn đề Giáo dục. Sách đã dẫn trang 234

căng cổ chấp, tàn bạo» (1). Vị giáo sĩ còn khuyên Émile không nên có thái độ miệt thị đối với các tôn giáo khác: «Trước khi phê phán một tôn giáo nào cần phải tìm hiểu tôn giáo ấy một cách thực tiễn». «Muốn phán đoán chính xác một tôn giáo, ta không nên nghe theo các sách của các tín đồ của tôn giáo ấy, ta phải học tôn giáo ấy nơi họ» (2).

4. Giáo dục phụ nữ

Chúng ta nhận thấy rằng cái hình ảnh đẹp đẽ của người phụ nữ mà Rousseau mơ ước đã thể hiện một cách rõ rệt qua nhân vật Sophie. Theo ý ông, người phụ nữ phải nhu mì hiền hậu, có diện mạo dễ coi nhưng không cần phải đẹp. Nàng biết cách phục sức giản dị, lựa những màu áo thích hợp với mình. Nàng không học nhiều vì Rousseau nghĩ rằng: «Người phụ nữ có kiến thức là một tai họa cho chồng, cho tôi tớ và là nguyên nhân cho mọi người phải khổ» (3). Tính nết rất vui vẻ nhưng rất nhạy cảm, ưa sự dịu dàng và thích giúp đỡ mọi người. Nàng rất phục thiện, sẵn sàng tha thứ cho những lỗi lầm của kẻ khác. Điểm đặc biệt nhất là nàng tự coi mình sinh ra để chịu lụy chồng: «Người đàn bà được tạo ra để chịu khuất phục

1. Émile hay Vấn đề Giáo dục. Sách đã dẫn trang 245.

2. Émile hay Vấn đề Giáo dục. Sách đã dẫn trang 248.

3. Jean Jacques, nhà giáo dục lớn của nhân loại. Nguyễn văn Kế trích dịch. Tập san Giáo dục số 33 trang 28.

người đàn ông và dễ chịu đựng ngay cả sự bất công của họ» (1). Nàng thích âm nhạc, biết chơi phong cầm, biết khiêu vũ và nhất là hát rất hay. Tuy nhiên, nàng rất sành việc nội trợ, thạo việc may vá, khéo quán xuyến công việc gia đình. Khi giao thiệp với mọi người, nàng luôn luôn tỏ ra thành thật, biết lễ độ với những người nhiều tuổi hơn mình. Như những người con gái khác, nàng cũng thích được khen ngợi nhưng phải thực tình. Tuy vậy, nàng sẽ cương quyết chấm dứt việc đối thoại với bạn trai khi phải nghe những lời tán tụng nhạt nhẽo lỗ lã của họ.

III. NHẬN XÉT VỀ QUAN NIỆM GIÁO DỤC CỦA ROUSSEAU

Chúng tôi vừa cố gắng tóm tắt quan niệm giáo dục của Rousseau trong tác phẩm *Émile* về thể dục, trí dục, luân lý, tâm lý và phụ nữ v.v... Trong đó, chúng ta hẳn đã nhận ra một quan niệm táo bạo về giáo dục của Rousseau. Thực vậy, đối với thời đại ông lúc đó thì đây là một quan niệm «ngạo mạn», giáo quyền và thế quyền không thể chấp nhận được bởi vì nó quá cấp tiến và mới mẻ.

Rousseau đã khôn khéo sử dụng tác phẩm của mình như một lợi khí để chống lại đường lối

1. *Émile* hay Vấn đề Giáo dục. Sách đã dẫn trang 281.

giáo dục sa lầy của thời đại Âu châu thế kỷ XVIII. Thực vậy, ông đã mạnh dạn đã phá lối giáo dục cổ truyền, bắt giới Trẻ thụ động, tiếp nhận mọi kiến thức của người lớn, biến con người thành những nhà uyên bác, những mẫu người «GARGANTUA» lý tưởng nhưng thiếu thực tế, chỉ biết nô lệ sách vở và không có óc suy luận, óc phê bình tự lập.

Ông đã gài gao lên án lối giáo dục nhồi sọ với kỷ luật tàn nhẫn, với những hình thức trừng phạt khắc khe, đã kiềm hãm sự phát triển thân xác và ngăn ngừa sự phát triển trí tuệ của đứa trẻ.

Tuy nhiên, vì quá hăng say với chủ trương của mình, ông đã đi gần đến chỗ cực đoan. Chính vì thế, người ta dễ dàng tìm thấy trong chủ trương của ông nhiều thiếu sót.

A Những thiếu sót

1. Rousseau đã sai lầm ngay từ nguyên tắc đầu tiên : «mọi sự đều suy bại trong tay loài người». Như thế là Rousseau đã phủ nhận sự tiến bộ của nhân loại trong việc kiến tạo một nền văn minh hiện tại và như vậy thì cần gì phải mở nhà trường để truyền bá cái hay cái đẹp cho các thế hệ sau. Rousseau quên một điều, con người chỉ trở thành người khi nó sống với xã hội. Và chẳng, theo luật đào thải tự nhiên, các sinh vật phải chiến đấu, cạnh tranh (Struggle for Life). Khoa sinh vật học đã cho biết có những con vật ngày xưa có, nhưng

nay không còn ; có những con vật đã biến hóa thành con vật khác.

Còn nói rằng bản tính con người vốn thiện, nhưng vì xã hội làm cho xấu xa, tồi tệ, càng không đúng Khoa tâm lý học hiện đại cho thấy rằng bản tính con người vừa có nhân tính, vừa có thú tính, giáo dục là phải làm nảy nở cái nhân tính và tiêu diệt cái thú tính đi.

2 Ngay vấn đề lương tâm mà Rousseau quan niệm cũng cần phải xét lại.

Rousseau cho rằng lương tâm là một bản năng thiên phú. Điều này trái với thực tế bởi vì lương tâm khác với khả năng. Tâm lý học đã xác định bản năng không bao giờ thay đổi và ngàn năm cũng không tiến hóa, chẳng hạn bản năng làm tổ của loài chim, con nhện giăng tơ có bao giờ thay đổi đâu nhưng lương tâm bị thay đổi theo không gian và thời gian. Khoa xã hội học đã cho ta biết mỗi quốc gia có những luật lệ phong tục, tập quán khác hẳn nhau : điều xã hội này cho là đúng thì xã hội khác lại cho là sai.

Rousseau lại nói rằng lương tâm bẩm sinh có trước mọi kinh nghiệm và hoàn hảo ngay từ đầu. Do đó, nó có tính cách tất yếu và phổ biến. Điều này cũng sai với thực tế. Thực vậy, lương tâm cũng như những khả năng khác biệt của con người, không thể nào phát triển được nếu không nhờ đến một khung cảnh, một môi trường xã hội thuận tiện. Con người sống là thiết yếu sống với,

sống bên, sống trong v.v... nên con người chỉ thành người giữa những kẻ khác.

Xã hội học còn dạy cho ta thấy rằng người bán khai, người văn minh, người mọi rợ; không có cùng một lương tâm như nhau.

3. Môi trường giáo dục mà Rousseau chọn lựa cho Emile cũng không hoàn toàn thích hợp với khoa Sư phạm.

Sống trong một khung cảnh chỉ có hai Thầy trò, đứa bé không được giao thiệp với những đứa trẻ khác, sau này làm thế nào nó có thể hòa mình vào xã hội, thích ứng với mọi hoàn cảnh để thắng vượt và để trở thành một phân tử ưu tú. Và chẳng nếu chỉ tránh cho đứa trẻ khỏi tiếm nhiễm thói xấu mà không ai dạy dỗ nó, liệu nó có đủ sức ngăn ngừa thú tính được không?

4. Sự phân chia giáo dục ra làm 4 giai đoạn dứt khoát có tính cách ngăn cách, dứt đoạn và cứng rắn. Đây là một lỗi lầm rất nặng nề về mặt tâm lý của Rousseau. Phải chăng Rousseau chỉ ngồi mà tư duy chứ không căn cứ vào thực tế nơi trẻ nhỏ. Rousseau cho rằng mỗi tuổi, mỗi giai đoạn trong cuộc đời có cái toàn hảo riêng của nó, một loại trưởng thành riêng của nó. Điều đó rất đúng nhưng đừng quên rằng con người là một toàn thể và sự phát triển cũng là một phát triển toàn diện. Sự tiến triển trong giai đoạn trước vẫn ảnh hưởng đến giai đoạn sau và cái vang bóng của thời kỳ trước vẫn kéo dài cho đến thời kỳ sau.

chứ không phải làm chấm dứt. Và lại sự tiến triển
nói mỗi cá nhân cũng không nhất định, có lúc
nhanh, lúc chậm tùy theo tuổi, tùy theo tình trạng
sinh lý và môi trường chúng sinh hoạt. Jean Châ-
teau đã đưa ra một nhận xét rất xác đáng: «mỗi
tuổi đều kéo dài trong tuổi sau cho tới sự thực
hiện cuối cùng của sự mạng con người, và như
vậy đó một sự liên tục cần thiết của giáo dục» (1).
Vì vậy mà không được tháo rời ra từng cơ năng
của Trẻ rồi định đoạt một cách sai lầm những
thời kỳ phát triển tâm linh của chúng.

5. Về giáo dục phụ nữ, Rousseau đã có lý khi
công nhận thiên chức cao đẹp của người phụ nữ
là làm mẹ và làm vợ, sống đức hạnh. Nhưng ông
lại cực đoan ở chỗ gán cho phụ nữ cái số phận
sinh ra bị lệ thuộc vào phía nam. Như thế quan
niệm của Rousseau về giáo dục phụ nữ chẳng khác
gì quan niệm của các nhà Nho ta thuở xưa coi
«nam tôn nữ ti» và «nhất nam viết hữu thập nữ
viết vô»...

Thực ra, xã hội càng tiến triển thì vai trò của
người phụ nữ càng trở nên quan trọng. Nhiều khi
sự tham gia vào các vai trò xã hội đòi hỏi họ phải
có trình độ học vấn cao hơn nữa.

6. Giáo dục tôn giáo cho trẻ em quá chậm trễ
và thiếu sót. Chúng ta đồng ý rằng liêm tin vào

1. Triết lý giáo dục. Sách đã dẫn trang 121

tôn giáo chỉ chính xác khi con người đã trưởng thành nhưng một người lớn sau này có đức tin vững vàng hay không thường đã được hướng dẫn hoặc dạy bảo ở gia đình và học đường ngay từ lúc nhỏ. Nếu trong 15 năm đầu của cuộc đời, người ta không cần biết đến Thượng Đế, theo như Rousseau quan niệm, thì tại sao trong suốt quãng đời còn lại người ta không tiếp tục sống ngoài ảnh hưởng của Ngài. Khách quan mà nói, lối giáo dục của Rousseau chỉ đưa đến vô thần, một thứ vô thần duy lý triết học đúng như Compayré đã nhận xét như vậy.

7. Quan niệm giáo dục của Rousseau khó có thể áp dụng được trong thực tế.

Thực vậy, lối giáo dục một Thầy một trò trong suốt bao năm trường không thể áp dụng trong thực tế được : Emile là con nhà giàu, sống quý phái, cô độc chỉ biết có ông thầy, không có bạn bè, không có sách vở, không lớp học, không có chương trình nhất định, hai thầy trò sống thơ mộng nơi đồng quê êm dịu. Rồi khi Emile lớn lên, lại gặp được Sophie, cô này được giáo dục nơi một trường nhà dòng, có đủ cả công, dung, ngôn, hạnh. Đó thật là một hoàn cảnh xa lạ đối với mọi người. Nếu nói theo quan điểm của người Marxistle thì đó là một lối giáo dục trường giả phản động ; một thứ xa xỉ phẩm chỉ dành cho bọn tư bản. Nhưng ở đây chúng ta chỉ nên coi đó là một lối giáo dục ảo tưởng không thể nào đạt được.

Ông Thầy kiêu mẫu mà Rousseau đưa ra, chúng ta không thể tìm đâu thấy: một ông Thầy có đủ tài năng, kinh nghiệm, kiến thức tổng quát để có thể « kèm » cho Émile đến tuổi trưởng thành... thực khó quá.

Thực ra Émile chỉ là một tác phẩm tưởng tượng, Émile vai chính trong tác phẩm này chỉ là một hình ảnh đẹp thể hiện ước mơ của Rousseau, một ước mơ giải thoát những áp lực khốn khổ nơi tiềm thức còn những dấu vết đau thương nơi cuộc đời dĩ vãng mà Rousseau đã phải chịu đựng (Rousseau không được học liên tục, nghèo khổ, không nuôi được mấy đứa con và gởi chúng vào cô nhi viện). Nếu nói theo Adler và Jung thì đó chính là luật bù trừ trong tâm lý.

D. Những ưu điểm

Quan điểm về giáo dục của Rousseau quả có nhiều khiếm khuyết hiển nhiên không ai chối cãi được như chúng ta vừa nhận định trên đây. Nhưng bên cạnh những nhận xét cực đoan, thiên lệch, Rousseau đã đưa ra nhiều ý kiến xác đáng vô cùng giá trị.

1. Rousseau chủ trương phải tôn trọng trẻ em.

Trước hết, ông phản đối sự hành hạ thân xác đứa trẻ. Ông cho rằng không nên gò bó thân thể chúng bằng tã lót, áo quần chật hẹp. Cũng không nên dùng những hình phạt nặng nề và những hình thức ganh đua nơi chúng. Ông kêu gọi mọi

người nên để cơ thể chúng phát triển tự nhiên, như không nên cho chúng tập nói quá sớm và nhất là không nên dạy chúng tập đi, tập đứng làm gì vì chúng có thể tự làm được những việc đó mà không cần ai dạy.

Tiếp đến, Rousseau còn cho rằng phải tìm biết tâm lý trẻ để hiểu chúng và hướng dẫn chúng thì mới có kết quả. Nói khác đi, theo ý ông, khoa Sư phạm phải dựa vào những nhận xét về tâm lý. Đó chính là nguyên nhân quan hệ nhất mà trước ông chưa ai nghĩ tới. Mặc dầu ông có những nhận xét sai, nhưng nguyên tắc tâm lý ông nêu ra vẫn đúng. Nhận xét của ông quả là một khám phá mới mẻ, đánh dấu một bước tiến lớn lao trong việc giáo dục trẻ em. Sau này nhiều nhà giáo dục danh tiếng như Pestalozzi, Herbart, Froebel... cũng đã khai thác nguyên tắc ấy mà đề ra một đường lối giáo dục riêng của họ.

2. Rousseau đã biết lựa chọn một môi trường giáo dục để dạy Trẻ.

Được sống nơi đồng quê, không bị tiếm nhiễm xấu xa của chốn thị thành, đứa bé sẽ trở nên lành mạnh và sự học tập của nó chắc sẽ mau tiến bộ. Lẽ dĩ nhiên, khung cảnh giáo dục chỉ gồm có hai Thầy trò, không phải là vô hại nhưng yếu tố đáng kể nhất ở đây là Rousseau đã nhận chân được ảnh hưởng quan trọng của hoàn cảnh trong việc giáo dục. Thử hỏi ai trong chúng ta có thể tự hào là mình đã thành công trong việc dạy dỗ một đứa

trẻ khi nó phải sống trong một điều kiện vật chất cực kỳ thiếu thốn và trong một hoàn cảnh gia đình đồ vỡ thiếu tình thương của mọi người.

3. Sau hết Rousseau còn chủ trương cho Trẻ tiếp xúc trực tiếp với thiên nhiên để chúng tự học sự vật. Đối với chúng, không nên đưa những bài lý thuyết khó hiểu mà phải đặt chúng vào những cảnh thực như ở ngoài đời. Như thế, sự hiểu biết của Trẻ mới rõ ràng và chắc chắn. Chính việc sử dụng hình ảnh, học cụ, học liệu dễ lôi kéo sự chú ý của Trẻ chỉ là một hình thức của đường lối này. Vậy chính Rousseau đã biết áp dụng phương pháp trực giác, một phương pháp cần thiết trong học đường linh hoạt ngày nay.

IV. KẾT LUẬN

Tóm lại, trong địa hạt giáo dục, Rousseau quả là con người đi trước thời đại của mình. Những vấn đề ông đặt ra đã làm cho mọi người xưa cũng như nay phải sửng sốt và khiến họ phải bận tâm suy nghĩ về việc dạy dỗ con em để xây dựng một xã hội lành mạnh. Quan điểm của ông không được nhiều người đương thời hưởng ứng nhưng hậu thế vẫn có nhiều kẻ tán phục và dựa theo đường lối của Ông.

Mà quả vậy, trước kia, không ai có những tư tưởng độc đáo và đưa ra cả một chương trình bao

quát như ông. Sau khi ông mất, vẫn chưa ai có quan niệm gì mới mẻ về vấn đề này. Đa số các nhà giáo dục đều chịu ảnh hưởng của ông, kể cả những kẻ chống đối ông. Địa vị của ông, mỗi ngày một thêm sáng chói, ông thực đang là một nhà cách mạng giáo dục lớn lao nhất trong mấy thế kỷ gần đây và bóng của ông chắc mãi mãi trải dài trên lịch sử của khoa Sư phạm.

LÊ TRUNG KHÁNH

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. *The History of Education* : Merrill M. Thompson.
2. *Emile ou de l'éducation* : Henri Wallon et J.L.Lecerclé.
3. *Jean Jacques Rousseau : Sa vie, son oeuvre, sa philosophie*, Presses Universitaires de France.
4. *Histoire de la Littérature française*. G. Lanson et P. Tuffreau.
5. *Emile hay Văn đề Giáo dục*. Bản dịch của Lý Hoa.
6. *Triết lý Giáo dục của Jean Chateau* Bản dịch của Lê Thanh Hoàng Dân và Trần Hữu Đức; Trẻ 1971.
7. *Jean Jacques Rousseau, Nhà Giáo dục lớn của Nhân loại*, Tập san Giáo dục số 33, tháng 11-1969.
8. *Triết lý đạo đức* : Lê Quang Huyền (sắp xuất bản).
9. *Sư Phạm Khoa Lược Sử*. Phạm Xuân Độ.
10. *Giảng Khoa về Jean Jacques Rousseau của Lê Thanh Hoàng Dân tại Đại học Hà Nội năm 1970-1971, chưa xuất bản.*

Quyển I

Chương I : Giáo dục và Sư phạm
LÊ THANH HOÀNG DÂN
TRẦN HỮU ĐỨC

Chương II : Những nền tảng của Giáo dục
NGUYỄN TỬ QUÝ

Chương III : Các phương pháp Giáo dục
ĐINH NGỌC AN
LƯU THỊ KIM VÂN
ĐẶNG PHÚC XUÂN

Chương IV : Những nguyên tắc tâm lý
ứng dụng vào việc Giáo dục
NGUYỄN TỬ QUÝ

Chương V : Các phương sách giáo huấn
ĐẶNG PHÚC XUÂN
LÊ TRÙNG KHÁNH

Chương VI : Dụng cụ giáo khoa
BÙI QUANG KIM

Chương VII : Khung cảnh thuận tiện cho sự
học tập ở bậc Tiểu học
PHẠM KIM THƯ

Quyển II

- Chương VIII : Tổ chức và điều khiển lớp học** 7
LÊ THANH HOÀNG DÂN
• TRẦN HỮU ĐỨC
NGUYỄN HÒA LẠC
LƯU THỊ KIM VÂN
- Chương IX : Việc giáo dục những trẻ em** 97
bất thường
PHẠM KIM THƯ
- Chương X : Hướng nghiệp** 127
LÊ THANH HOÀNG DÂN
TRẦN HỮU ĐỨC
- Chương XI : Công cuộc bồi túc học đường** 147
ĐINH NGỌC ẨN
- Chương XII : Nhà giáo dục và sự đào tạo** 157
chuyên môn
NGUYỄN HÒA LẠC
- Phụ lục : Quan niệm giáo dục của Jean** 195
Jacques Rosusseau
LÊ TRÙNG KHÁNH

trị phạm lý thuyết (b)



8920180300786

600.000 Đ



TỦ SÁCH GIÁO DỤC

được sự điều khiển của TRẦN HỮU ĐỨC

Tâm lý Giáo dục, Jean Chateau, Bản dịch: Lê Thanh Hoàng

Kinh nghiệm Nhà giáo, Trần Hữu Đức và Lê Thanh Hoàng

Giáo dục dân, Trần Hữu Đức và Lê Thanh Hoàng

Loan lý Chức nghiệp, Nguyễn Hòa Lạc và Lê Thanh Hoàng

Các Văn đề Giáo dục (Quyển 1 và 2), Lê Thanh Hoàng

Trần Hữu Đức, Nguyễn Hòa Lạc, Dương Mạnh Thường

Nguyễn Văn Trang, Nguyễn Văn Hưu, Nguyễn Văn Chấn

Kiểu Văn Chương, Huỳnh Văn Ngạn, Nguyễn Văn Nha

Giáo dục Hình thể, Hà Liên Biên biên soạn

Giáo dục Y tế, Đoàn Viết Bưu, Huỳnh Văn Ngạn

Lê Thanh Hoàng

TỦ SÁCH TÂM LÝ và SƯ PHẠM

được sự điều khiển của LÊ THANH HOÀNG DÂN

Tâm lý Nhi đồng, Maurice Percheron, Bản dịch: Lê Thanh Hoàng Dân và Trần Hữu Đức

Tâm lý Giáo dục (5 quyển), Lê Thanh Hoàng Dân và Trần Hữu Đức

Phương pháp Sư phạm, Lê Thanh Hoàng Dân và Nguyễn Hòa Lạc

Tâm lý và Sư phạm, Jean Piaget, Bản dịch: Lê Thanh Hoàng Dân và Trần Hữu Đức

Sư phạm lý thuyết, René Hubert, Bản dịch: Lê Thanh Hoàng Dân và Trần Hữu Đức

Tâm lý Nhi đồng, I. Carmichael, Bản dịch: Lê Thanh Hoàng Dân và Trần Hữu Đức

Tâm lý và Giáo dục, Trần Hữu Đức và Lê Thanh Hoàng Dân

Trẻ khó dạy, Trần Hữu Đức và Lê Thanh Hoàng Dân