

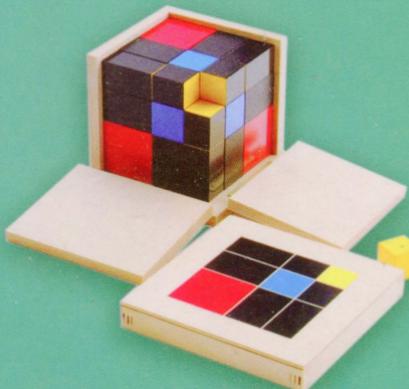
TỦ SÁCH PHÁT TRIỂN GIÁO DỤC

Do Viện IRED tuyển chọn và giới thiệu

PHƯƠNG PHÁP MONTESSORI NGÀY NAY

Montessori Today

*Một phương án giáo dục toàn diện
dành cho trẻ từ tuổi sơ sinh đến trưởng thành*



ASach
www.asach.com.vn

PAULA POLK LILLARD

PHƯƠNG PHÁP MONTESSORI NGÀY NAY

Montessori Today

Sách này thuộc “TỦ SÁCH PHÁT TRIỂN GIÁO DỤC”
(Tủ sách do Viện IRED tuyển chọn và giới thiệu.
Để biết thêm chi tiết về Tủ sách đặc biệt này, vui lòng
truy cập: www.IRED.edu.vn hoặc www.SachHay.org)

IRED
Institute for Research on
Educational Development

PHƯƠNG PHÁP MONTESSORI NGÀY NAY

Dịch từ nguyên bản tiếng Anh: Montessori today: a comprehensive approach to education from birth to adulthood

Tác giả: Paula Polk Lillard

Copyright © 1996 by Paula Polk Lillard

Photographs copyright © 1996 by Karin Olsen Campia

Charts copyright © 1996 by Denise Selhausen

This translation published by arrangement with Schocken Books,
an imprint of The Knopf Doubleday Group, a division of Random
House, Inc.

Bản quyền tiếng Việt © DT BOOKS - A member of PACE

PAULA POLK LILLARD

PHƯƠNG PHÁP
MONTESSORI
NGÀY NAY

Một phương án giáo dục toàn diện
dành cho trẻ từ tuổi sơ sinh đến tuổi trưởng thành

Nguời dịch: Nguyễn Thúy Uyên Phương

NHÀ XUẤT BẢN KHOA HỌC XÃ HỘI - DT BOOKS

Sách giáo dục - “Tương tiên phong” trong công cuộc chấn hưng giáo dục

Làm thế nào để chúng ta có một đội ngũ những nhà giáo chất lượng quốc tế? Làm thế nào để chúng ta có đội ngũ những nhà lãnh đạo giáo dục có tầm vóc? Làm thế nào để chúng ta có thể phát triển được những phương pháp giáo dục ưu việt? Làm thế nào để học sinh của chúng ta có thể tiếp cận được với những gì tốt nhất để khai sáng trí tuệ và nuôi dưỡng tâm hồn?... Những câu hỏi lớn lao này phải được giải quyết bằng một cuộc cạnh tranh giáo dục sâu rộng, và trong công cuộc này không thể bỏ qua vai trò của “tương tiên phong” mang tên “sách giáo dục”.

Trong công cuộc hội nhập và đua tranh toàn cầu của người Việt, có lẽ điều mà chúng ta cần hội nhập đầu tiên nhất và mạnh mẽ nhất, đó là hội nhập về tri thức. Và trong công cuộc hội nhập này, lĩnh vực cần phải hội nhập trước nhất và quyết liệt nhất chính là lĩnh vực giáo dục.

Và chắc hẳn mọi người đều đồng ý, muốn có một nước Việt Nam mới, một nước Việt Nam thịnh vượng và văn minh, thì phải có những con người Việt Nam mới, những con người được nuôi dưỡng tâm hồn, được khai sáng trí tuệ và được rèn luyện thể chất tốt. Điều này chỉ có được khi chúng ta có một nền giáo dục mới, một nền giáo dục khai phóng con người. Muốn được như vậy thì phải dựa vào *nhiều yếu tố*, và một trong những yếu

tổ đầu tiên và không thể thiếu, đó là phải có tư duy mới, nhận thức mới, tầm nhìn mới, tri thức mới *cho giáo dục*, cụ thể là *cho 5 chủ thể* quan trọng nhất của nền giáo dục/hệ thống, đó là: *nền nước, nhà trường, nhà giáo, gia đình và người học*.

Có rất nhiều cách để đạt được mục tiêu này. Gửi người đi học tập, nghiên cứu ở các quốc gia phát triển. Mọi những “bộ óc” giáo dục lớn của thế giới về chia sẻ với chúng ta. Tìm cách chuyển giao những công nghệ giáo dục hiện đại, những mô hình giáo dục tiến bộ thông qua việc liên kết với các tổ chức giáo dục uy tín... Tuy vậy, những cách làm này cũng có một số điểm không thuận lợi như là việc triển khai không dễ dàng và khá tốn kém.

Có thể suy nghĩ đến một cách làm nữa, đơn giản hơn mà cũng không kém phần hiệu quả, đó là xuất bản những đầu sách giáo dục thực sự có giá trị. Đây cũng là cách đưa trí tuệ và tư tưởng của những “bộ óc” hàng đầu thế giới về giáo dục về Việt Nam một cách nhanh nhất, rẻ nhất và đến được với nhiều người nhất. Bằng cách này, những con người trong giới giáo dục của ta có thể có cơ hội được chia sẻ và học hỏi từ những tác giả lớn, từ những bậc thầy hàng đầu thế giới về giáo dục ở bất cứ nơi đâu, vào bất cứ lúc nào...

Sách giáo dục được định nghĩa là những pho sách được viết ra bởi những nhà tư tưởng giáo dục, nhà cải cách giáo dục, nhà lãnh đạo giáo dục, nhà giáo dục học... nhằm chuyển tải những tinh thần, tư tưởng, triết lý giáo dục, những suy nghĩ mang tính khai phóng, những phương pháp ưu việt... cho xã hội, cho người dạy, người học, và cho cả những nhà nghiên cứu và nhà quản lý giáo dục.

Sách giáo dục không chỉ là những cuốn sách cụ thể thường thấy để hướng dẫn ta cách làm việc, cách thức hành xử hay những lời khuyên để mỗi ngày lên lớp tốt hơn. Sách giáo dục được đề cập ở đây là những cuốn sách *định nghĩa lại giáo dục*, định nghĩa lại vai trò của các chủ thể trong nền giáo dục; là những cuốn sách góp phần giúp các chủ thể trong hệ thống giáo dục *hiểu rõ và làm đúng* công việc của mình (từng chủ thể *phái giành lấy* vai trò vốn dĩ là của mình và *phái trả lại* vai trò vốn dĩ là của các chủ thể khác nhưng mình lại đang nắm giữ những vai trò đó); là những cuốn sách cung cấp cho người đọc cái nền tảng, cái cội nguồn về cách suy nghĩ, về tư tưởng và triết lý của việc làm giáo dục. Từ cái gốc này, sẽ không khó để biết được cách thực hiện, cách cải biến và tạo ra những thay đổi trong từng người dạy, người học, và những thay đổi này sẽ tạo ra sức mạnh thay đổi cộng đồng giáo dục và cộng đồng xã hội.

Hiểu theo một cách nào đó, khi đưa về Việt Nam những cuốn sách giáo dục có giá trị này, tức là chúng ta đã “mời” được những tư tưởng giáo dục cách mạng nhất, những suy nghĩ giáo dục tiến bộ nhất, những phương pháp giáo dục quan trọng nhất đến tận mỗi nhà, mỗi người để truyền đạt những điều mà chúng ta rất cần nhưng lại đang thiếu. Vì vậy mà ta cũng có thể ví von “sách giáo dục” như là một “vị tướng lãnh ấn tiên phong” trong việc hiện thực hóa vai trò dẫn đầu công cuộc hội nhập tri thức của lĩnh vực giáo dục.

Và cũng từ những suy nghĩ đó, “*Tủ sách Phát triển Giáo dục*” (bao gồm cả “*Tủ sách Nghề giáo*”) của Viện Nghiên cứu Phát triển Giáo dục (gọi tắt là “Viện IRED”) và D'T Books được ra đời. Tủ sách này sẽ lần lượt giới thiệu tới độc giả quan tâm

đến giáo dục, quan tâm đến nghề dạy học, quan tâm đến công tác quản lý giáo dục những tập sách giáo dục, những bộ sách giáo dục được chọn lọc kỹ càng, được biên soạn hay biên dịch cẩn trọng bởi những nhà nghiên cứu, các dịch giả, các chuyên gia tâm huyết. Viện IRED là một viện nghiên cứu độc lập và phi lợi nhuận hoạt động trong lĩnh vực giáo dục, nên đương nhiên, việc xây dựng và phát triển Tủ sách chuyên biệt này cũng không nhằm mục tiêu lợi nhuận.

Kể từ năm 2012, Viện IRED và DT Books đã xuất bản những tựa sách sau đây:

1. *John Dewey về giáo dục* (John Dewey)
2. *Kinh nghiệm và giáo dục* (John Dewey)
3. *Năm tư duy cho tương lai* (Howard Gardner)
4. *Thay đổi tư duy* (Howard Garner)
5. *Công dụng của đại học* (Clark Kerr)
6. *Giành lại tri thức* (Michael F. D. Young)
7. *Người thầy giỏi trong mọi lớp học* (Linda Darling-Hammond)
8. *Lỗ hổng giảng dạy* (James Stigler and James Hieber)
9. *Lãnh đạo sự thay đổi - Cảm nang cải tổ trường học* (Tony Wagner và Robert Kegan)

Năm 2014, những tựa sách sau được tiếp tục ra mắt bạn đọc:

1. *Thuyết Đa thông minh* (Howard Garner)
2. *Phương pháp Montessori ngày nay* (Paula Polk Lillard)

- 3. Nền tảng tư tưởng và triết học của giáo dục* (Gerald Gutek)
- 4. Cách biệt toàn cầu về thành quả giáo dục* (Tony Wagner)
- 5. Đào tạo đội ngũ nhà giáo trong một thế giới đang thay đổi* (Linda Darling-Hammond)
- 6. Ghi chép về tự do* (Nguyễn Văn Trọng)
- 7. Giáo dục Việt Nam & Phần Lan* (Một kết quả nghiên cứu của Viện IRED)

Là những người làm giáo dục, át hẳn ai trong chúng ta cũng mong muốn rằng một ngày nào đó trong tương lai không xa, giới giáo dục Việt Nam (cả giáo dục phổ thông, giáo dục đại học và giáo dục nghề) sẽ có sự bình đẳng với giới giáo dục thế giới, nhất là bình đẳng về mặt chia sẻ và cập nhật tri thức. Khi đó, giới giáo dục quốc tế được đọc những cuốn sách quý nào về giáo dục, về nghiên cứu thì giới giáo dục ở Việt Nam ta cũng sẽ có cơ hội được đọc và thậm chí là được sở hữu những cuốn sách đó (bằng tiếng Việt hẳn hoi). Với mong muốn như vậy, những tác phẩm có giá trị của “*Tủ sách Phát triển Giáo dục*” (bao gồm cả sách biên dịch và sách biên soạn) sẽ tiếp tục lần lượt được giới thiệu đến đông đảo bạn đọc cả nước.

Viện IRED, ngày 01/10/2014

GIẢN TƯ TRUNG

*Dành tặng bố và mẹ,
với tất cả sự biết ơn vì đã truyền cho chúng con lòng dung cảm,
tinh thần phụng sự,
lòng yêu đời và những bài học cuộc sống.*

“Giáo dục đúng nghĩa là thứ mà sẽ giúp cho bạn trở thành một cá thể đặc biệt chứ không phải là một kẻ vâng lời; là thứ sẽ trao cho bạn một tinh thần vẹn nguyên để vượt qua những thách thức to lớn; là thứ sẽ cho phép bạn tìm thấy những giá trị là kim chỉ nam trên hành trình cuộc đời của bạn; là thứ sẽ giúp cho bạn trở thành một người giàu có về tinh thần, một con người biết yêu những việc mình làm, những nơi chốn mình đến, những người mình gắn bó cùng; là thứ sẽ dạy cho bạn điều gì là quan trọng, nên sống thế nào và chết ra sao cho xứng đáng”.

—Trích từ sách “*Dumbing Us Down*” của John Taylor Gatto –
một trong những người được bang New York trao tặng
giải thưởng dành cho giáo viên.

Mục Lục

Sách giáo dục - “Tương tiên phong” trong công cuộc chấn hưng giáo dục.....	5
Lời cảm tạ	15
Lời mở đầu	17
1. Nguồn gốc và lý thuyết giáo dục Montessori	29
2. Khái quát về những năm đầu đời	55
3. Những thay đổi diễn ra ở giai đoạn thứ hai	80
4. Những “Bài học lớn” và những “Bài học chính”	93
5. Môi trường lớp học	121
6. Người giáo viên tiểu học	134
7. Tự do và trách nhiệm	155
8. Những quan sát từ một lớp tiểu học	175
9. Giai đoạn trưởng thành	219
10. Montessori: Hiện tại và tương lai.....	249
Phụ lục: Chia sẻ của một học sinh	262
Ghi chú	266

Lời cảm tạ

Margaret Stephenson, giáo viên Montessori và chuyên gia huấn luyện quốc tế đến từ Anh và Mỹ, là người đã truyền cho tôi nguồn cảm hứng và hướng dẫn tôi trong suốt quá trình viết về lý thuyết và thực hành phương pháp Montessori gần ba mươi năm qua. Tôi muốn bày tỏ lòng biết ơn sâu sắc nhất đến bà, không chỉ vì những chỉ dẫn và khích lệ bà đã dành cho cá nhân tôi mà còn bởi những cống hiến suốt cả cuộc đời của bà nhằm đảm bảo chất lượng cao nhất cho giáo dục Montessori trên toàn thế giới.

Tôi muốn cảm ơn tất cả đồng nghiệp Montessori của tôi – những người đã không ngần ngại giải đáp thắc mắc của tôi về lý thuyết Montessori cũng như cung cấp cho tôi những thông tin về hoạt động nghiên cứu và sự phát triển của các trường Montessori ngày nay. Tôi đặc biệt biết ơn Marsilia Palocci, thành viên Hội đồng Sư phạm của Hiệp hội Montessori vì bà đã giúp tôi hiểu sâu hơn khái niệm về các thiên hướng có tính phổ quát ở loài người của Montessori.

Được tham gia vào quá trình giảng dạy với các trẻ em, phụ huynh và nhân viên của trường Forest Bluff là một trải nghiệm

đầy thú vị với tôi. Cuốn sách này đã không thể được viết ra nếu như không có tình yêu và sự hỗ trợ mà chúng tôi chia sẻ cùng nhau trong ngôi trường đó. Tôi đặc biệt muốn cảm ơn Laura Earls vì đã chia sẻ với tôi rất nhiều thời gian và cả những kiến thức chuyên môn của cô về lớp học tiểu học.

Tôi muốn bày tỏ sự trân trọng dành cho Susan Jasper – người đã giúp tôi sắp xếp việc gia đình và cá nhân trong những tháng qua để tôi có thể hoàn thành công việc viết lách và giảng dạy của mình.

Tôi rất may mắn khi có Bonny Fetterman là biên tập viên cho cuốn sách của mình ở Schocken Books. Bà đã cho tôi những lời tư vấn thông thái và cả sự thấu hiểu về những thông điệp giáo dục mà tôi muốn truyền đạt thông qua cuốn sách này.

Với những người là điểm tựa trong cuộc sống hàng ngày của tôi – người chồng đã đồng hành cùng tôi trong gần bốn mươi lăm năm, các con gái, con rể của tôi và các cháu – tôi biết ơn họ về mọi điều, đặc biệt là sự kiên nhẫn, khích lệ và hỗ trợ mà họ đã dành cho tôi trong quá trình viết cuốn sách này.

Tôi đã nỗ lực hết sức mình để có thể diễn đạt lại một cách trung thực các nguyên tắc của Maria Montessori và hệ thống giáo dục mà bà đã tạo dựng nên. Tôi cam kết chịu trách nhiệm cá nhân đối với những hiểu biết của bản thân và những chia sẻ mà tôi trình bày trong cuốn sách này.

Lời mở đầu

Cuốn sách này là một cái nhìn tổng quan về lý thuyết và thực hành triết lý giáo dục Montessori dành cho các phụ huynh, các nhà giáo cũng như bất kỳ ai quan tâm đến giáo dục ngày nay, trong đó đặc biệt chú trọng vào giai đoạn giáo dục tiểu học của trẻ em. Tôi cảm thấy mình bị thôi thúc phải viết cuốn sách này. Hãy để tôi phần nào giải thích ý này bằng cách kể lại cho quý vị một cuộc trò chuyện gần đây của tôi.

Hôm đó tôi đang ở trên máy bay, ngồi kế bên một người đàn ông trông có vẻ là cha của mấy đứa con nhỏ. Qua trò chuyện, tôi biết rằng anh có hai cậu con trai, một cậu chín tuổi và một cậu mười một tuổi. Cả hai đều được gửi đi học ở một trường Montessori lớn của Chicago từ khi ba tuổi. Vì trường này có các cấp học từ tiểu học cho đến phổ thông cơ sở, anh định vẫn cho các con học ở đó cho đến mười lăm tuổi. Sau đó chúng sẽ tiếp tục học ở một trường công hoặc trường tư, anh vẫn chưa chọn trường nào và hy vọng rằng con của anh sẽ cùng tham gia trong quyết định chọn trường cho chúng.

Tôi hỏi anh lý do khiến anh chọn phương pháp giáo dục Montessori cho các cháu. Anh nói: “Đó là quyết định của vợ tôi. Tôi bận bịu với công việc suốt nên để cho bà xã toàn quyền thôi. Thực ra hồi chúng vào lớp một tôi cũng không thích cho chúng học ở trường Montessori cho lắm. Tôi lo rằng môi trường đó có thể hơi gò bó quá. Nhưng rồi qua thời gian tôi đã thay đổi. Tôi dần trở nên rất hứng thú”.

Khi tôi hỏi anh thích điều gì ở phương pháp Montessori, anh trả lời rằng nó giúp các con anh hình thành ý niệm về tinh thần đồng đội và sự tự chủ. Anh nói: “Chúng rất có tinh thần đua tranh! Trẻ con đứa nào cũng vậy, nhưng điểm khác biệt ở đây là bọn trẻ rất hòa hợp với nhau và rất tự tin. Chúng thể hiện gần như là người trưởng thành trong thái độ với những người xung quanh. Chúng quan tâm đến thế giới. Thậm chí chúng còn kéo tôi tham gia vào một dự án cộng đồng dành cho những người vô gia cư”. Anh ngừng một lúc rồi nói tiếp: “Tôi thấy hình như những điều tôi đang nói với chị không phải là về phương pháp Montessori. Tôi đang kể cho chị nghe các con tôi đã trở nên nhu thế nào nhờ học ở trường Montessori thì đúng hơn!”.

Rồi anh bình luận về những đứa trẻ hàng xóm là bạn của các con anh, nhiều em trong số đó theo học một trường tư thời thượng vốn nổi tiếng về thành tích học tập. “Tôi không có ý nói xấu mấy đứa trẻ này đâu”, anh tiếp tục. “Chúng vẫn là những đứa trẻ ngoan, nhưng chúng luôn tỏ ra là mình biết rất nhiều, như thể chúng là những thiên tài bác học vậy. Tôi không cảm thấy chúng đang phấn đấu vì chính bản thân

mình. Chúng quan tâm nhiều hơn đến việc đánh bại những người khác”.

Tôi hỏi anh liệu anh có lo lắng không khi con trai lớn của anh bước vào trung học. Khi ấy cháu sẽ học chung với những đứa trẻ hàng xóm này hoặc những đứa trẻ khác giống như thế, nhưng cách mà chúng được giáo dục trong những năm đầu đời thì lại rất khác nhau. Anh trả lời nhanh chóng: “Có chứ! Tôi sợ rằng con tôi sẽ trông có vẻ hơi lạp dị trong mắt mấy đứa trẻ đó. Nó lúc nào cũng nghiên cứu thứ này thứ nọ, tìm tòi câu trả lời cho những câu hỏi của riêng nó”. Nhưng ngay lập tức, anh lại đảo ngược lại những gì đã nói: “Mà thực ra thì không. Tôi không nghĩ đó sẽ là vấn đề đâu bởi nó rất tự tin. Nếu có bị trêu chọc thì nó cũng chẳng màng. Nó rất hòa đồng với mọi người và có tính độc lập. Đó chẳng qua chỉ là nỗi lo lắng của riêng tôi mà thôi!”.

Anh kể cho tôi nghe về thời đi học của anh. Anh đã từng học ở cả trường tiểu học lẫn trung học công lập tại một quận mà tôi biết rằng thuộc loại tốt nhất của vùng ngoại ô Chicago. Tuy nhiên, với anh đó lại là một kỷ niệm cô đơn. “Chẳng giáo viên nào ở đó thực sự là người dùn dát tôi cả. Mọi thứ đều có vẻ lạnh lùng thế nào ấy. Montessori quả thực là một phương pháp giáo dục rất giàu sự quan tâm”.

Rốt cuộc, tôi cũng kể cho anh ấy nghe về những công việc của mình với phương pháp Montessori. “Nếu vậy thì cho phép tôi hỏi chị một câu mà lâu nay tôi vẫn thường thắc mắc”, anh nói ngay. “Không phải ai cũng biết về Montessori. Tại sao thế? Nó tốt vậy cơ mà?”.

Tôi hiểu nỗi thắc mắc của anh. Thực sự là bốn mươi năm đã trôi qua kể từ khi tôi là một giáo viên dạy lớp hai tại một trường công lập của Terrace Park, Ohio. Khi đó, trường của chúng tôi vẫn chưa thể tạo được mối dây liên kết giữa việc giáo dục trẻ em với sự phát triển của chúng như là những con người, theo nghĩa mỗi trẻ là một cá nhân với những đóng góp đặc biệt cho thế giới này. Chừng nào chưa làm được điều này, ngôi trường đó sẽ vẫn chưa thể giúp các em trở thành những người học chủ động, gắn kết với xã hội và được tiếp sức để thành công trong xã hội đó.

Các bậc phụ huynh trông đợi nhà trường sẽ giúp chuẩn bị cho con em họ bước vào thế giới không ngừng thay đổi mà chúng ta đang sống. Thật không may là họ cứ khăng khัง đi tìm những hệ thống giáo dục thuộc về quá khứ, vốn được xây dựng dựa trên khen thưởng và trừng phạt, bảng điểm và xếp hạng, học thuộc lòng và kiểm tra. Các em chủ yếu ngồi yên và nghe giảng, mỗi em như một cá thể biệt lập ở chiếc bàn của mình với rất ít cơ hội được phát triển các kỹ năng xã hội và giao tiếp cần có để giải quyết những vấn đề trong thế giới thực.

Thêm vào đó, trong thập kỷ vừa qua, những chuẩn mực hành vi và kỷ luật trong các trường học cũng không ngừng đi xuống. Sự ngô nghênh, thô lỗ và các cấp độ bạo lực khác nhau ngày càng trở nên phổ biến trong học sinh. Phụ huynh còn lo lắng rằng không khí tiêu cực ở trường học sẽ ảnh hưởng đến các giá trị sống và thái độ của con em mình.

Và theo thời gian, những nỗ lực cải cách giáo dục đã được khởi phát. Một cách tiếp cận được đưa ra vào những năm 1960,

nối tiếp theo việc xuất bản cuốn sách kinh điển “*Trẻ em thất bại như thế nào*” (How Children Fail) của John Holt là mô hình “lớp học mở”. Cách tiếp cận này giải phóng người giáo viên đứng lớp khỏi những phương pháp cứng nhắc của giáo án truyền thống, giúp họ có thể chú ý nhiều hơn đến nhu cầu của từng học sinh và tạo ra một môi trường học tập thoải mái, hưng thú hơn. Tuy vậy, phong trào cải cách này và các phong trào tương tự khác lại thiếu đi các cấu phần học thuật được định nghĩa cụ thể nhằm giúp các em vươn đến những tiêu chuẩn cao trong các môn văn, toán, cũng như đạt được khả năng tự duy và truyền đạt một cách rõ ràng. Những cách tiếp cận này cũng không hiểu được sự cần thiết của việc phải đặt công cuộc giáo dục trẻ em dưới một góc nhìn toàn diện. Các mục tiêu và phương pháp giáo dục đặt ra cho từng độ tuổi phải là một tổng thể gắn kết để mỗi cá nhân học sinh đều có thể tối ưu hóa tiềm năng phát triển của mình. Chính vì vậy, những nỗ lực cải cách này cũng dần lùi tàn di và thất bại.

Vào đầu thập niên 1960, tôi được biết đến một triết lý giáo dục cho phép cân bằng giữa sự tự do và trách nhiệm trong lớp học, đồng thời cũng hướng trẻ em đến những tiêu chuẩn cao về phát triển trí tuệ và năng lực xã hội. Quan trọng không kém, triết lý này cũng chưa đựng một tầm nhìn về sự phát triển của con người từ thuở ấu thơ cho đến khi trưởng thành. Nhờ vậy, nó cũng là một phương án giáo dục lô-gic và nhất quán, theo sát sự phát triển của trẻ em từ giai đoạn này đến giai đoạn kế tiếp. Cách tiếp cận độc đáo này chính là triết lý giáo dục Montessori.

Thật may mắn là tôi được tiếp cận với triết lý Montessori ở trong môi trường lớp học ngay từ đầu. Trải nghiệm đầu tiên đó đã đến với tôi trong lúc tôi hoàn toàn không biết trước hay nhìn thấy được rằng nó có ích cho trẻ em như thế nào. Lúc đó tôi đang là trợ giảng trong một lớp học mầm non mà đứa thứ ba trong số bốn đứa con của tôi khi đó đang theo học. Rồi trong năm đầu tiên, tôi dần hiểu rõ hơn rằng phương pháp Montessori được đặt trên nền móng nghiên cứu rất vững về các giai đoạn phát triển của trẻ em. Có vẻ như chính nền móng nghiên cứu về các giai đoạn phát triển này, cùng với việc giải phóng nguồn năng lượng tự do của con người và khơi gợi động lực tinh thần là điều đã khiến cho phương pháp Montessori nâng cao được những thành quả trí tuệ và xã hội của các em. Trong lớp học này, việc gián tiếp chuẩn bị (cả về ngôn ngữ và số học) cho trẻ em được bắt đầu khi các em mới ba tuổi. Nhờ đó mà một em bé năm tuổi có thể đồng thời biết đọc, biết viết và giải được các bài toán cộng, trừ, nhân, chia với những kiến thức của mình về hệ thập phân. Các em đã đạt được sự phát triển phi thường này thông qua một quá trình tìm hiểu, khám phá với các học cụ cụ thể và mang tính thực hành cao.

Về mặt phát triển nhân cách – một khía cạnh cũng quan trọng không kém, các em đều rất độc lập, tự tin trong lớp học, thể hiện qua sự sáng tạo, niềm hạnh phúc, tình yêu của các em đối với việc học. Tôi vẫn nhớ mình đã bất ngờ thế nào khi nhìn thấy sự tử tế, sự quan tâm mà các em dành cho nhau một cách rất khác lạ, cũng như sự nâng niu mà các em dành cho những vật dụng ở quanh mình. Thực sự là, tôi chưa thấy đứa trẻ nào ở

độ tuổi nhỏ như các em mà lại có thể cư xử với một mức độ kỷ luật và trách nhiệm cao như vậy.

Những năm sau đó, tôi hoàn tất chương trình Thạc sĩ giáo dục ở Đại học Xavier, Cincinnati, Ohio và làm tình nguyện viên cho các dự án cộng đồng Montessori, bao gồm việc tham gia các chương trình Head Start (*Chương trình của Bộ Y tế và Dịch vụ Nhân sinh Mỹ nhằm hỗ trợ các vấn đề về giáo dục mầm non, y tế, sức khỏe dành cho các trẻ em và gia đình có thu nhập thấp – ND*) và một dự án nghiên cứu về Montessori của Đại học Cincinnati. Vào cuối giai đoạn này, tôi đã viết một cuốn sách có tựa là “Montessori: Một cách tiếp cận hiện đại” (*Montessori – A Modern Approach*) nhằm giới thiệu cho các phụ huynh có con ở tuổi mầm non về phương pháp này.

Đến năm 1981, tôi trở thành một giáo viên Montessori được chứng nhận bởi Hiệp hội Montessori Quốc tế (Association Montessori Internationale)¹. Trong năm đó, tôi đã tham gia khóa đào tạo quốc tế - mức độ căn bản tại Viện Montessori Milwaukee. Cùng lúc đó, tôi cũng hoàn thành giấc mơ mở một trường Montessori của riêng tôi. Cùng với người con thứ hai trong số năm người đã trưởng thành của tôi là Lynn Jensen – một giáo viên Montessori giàu kinh nghiệm, và Jane Linari – một người bạn và cũng là đồng nghiệp giảng dạy, tôi đã tham gia sáng lập trường Forest Bluff tại Lake Bluff, Illinois.

Lớp đầu tiên của trường do Lynn đứng dạy, gồm mười lăm em trong độ tuổi ba và bốn. Năm kế tiếp, số lượng học sinh lớp mầm non này tăng thành hai mươi lăm em, và Jane bắt đầu dạy một lớp tiểu học. Trường phát triển dần từ đó và đến nay đã có

khoảng một trăm năm mươi em học sinh từ mười tám tháng đến mươi lăm tuổi. Các em đến từ các cộng đồng dân cư trong khu vực Chicago, một số em phải mất chừng một tiếng đồng hồ để đi đến trường. Chúng tôi có chín giáo viên Montessori và tám trợ giảng, một phụ trách kinh doanh và một trợ lý. Mỗi giáo viên đều tham gia chia sẻ các công việc hành chính của trường. Chính việc chia sẻ trách nhiệm này đã giúp chúng tôi xây dựng được một tinh thần đồng đội vững chắc và loại bỏ đi cấu trúc tổ chức rườm rà vốn là gánh nặng của nhiều trường học ngày nay. Điều này cũng cho phép chúng tôi đưa ra các quyết định hành chính lấy mục tiêu giáo dục làm trung tâm, và luôn đặt những yêu cầu của cả học sinh, phụ huynh lẫn giáo viên lên đầu.

Tôi đã dạy một trong số các lớp của trường cho trẻ từ ba đến sáu tuổi suốt mươi năm qua. Đó là một trải nghiệm mà nếu không tính việc kết hôn và làm mẹ thì đây là điều mà tôi trân quý hơn cả trong suốt cuộc đời mình. Ngồi trên sàn, mày mò một tấm ghép mới có hình bản đồ châu Á, học cách phát âm các tên nước Kazakhstan, Azerbaijan, Kyrgyzstan và Tajikistan cùng với các em – những người đã tham gia các hoạt động đó còn hào hứng hơn cả tôi. Tôi thấy mình được bao bọc trong sự nhiệt thành khám phá thế giới của các em.

△ ▽ △

Cuốn sách này chuyển tải một cách bao quát về triết lý giáo dục Montessori trong việc giúp trẻ em phát triển thành những người lớn hoàn thiện. Nó cũng trình bày cách mà triết lý Montessori kết hợp giữa tính tự do và tính trách nhiệm, vai trò chủ động của

trẻ em trong việc học của mình, các chuẩn mực cao về thành tích học tập, nhận thức xã hội và phát triển nhân cách; cũng như một tầm nhìn giàu tính nhân văn và những thành quả của nó trong việc truyền cho các em niềm cảm hứng tham gia vào cộng đồng của mình, để rồi khi lớn lên các em trở thành những con người giàu trách nhiệm và tinh thần cống hiến.

Thành công của triết lý Montessori dựa trên việc thấu hiểu rằng việc giáo dục trẻ phải được xem xét một cách toàn diện ngay từ lúc bắt đầu. Mục tiêu và phương pháp giáo dục ở từng độ tuổi phải hài hòa với nhau làm thành một tổng thể gắn kết, từ lúc trẻ chào đời cho đến khi trưởng thành. Các chương sau đây của cuốn sách cũng trình bày về Montessori như một phương án giáo dục nhất quán, đi cùng quá trình phát triển của trẻ từ giai đoạn này đến giai đoạn khác, với quan điểm rằng giai đoạn sau phải kế thừa được giai đoạn trước đó. Mục tiêu của giáo dục ở từng độ tuổi là nhằm hỗ trợ cho quá trình phát triển liên tục này ở mỗi trẻ em.

Chương 1 trình bày một cách ngắn gọn về nguồn gốc và lý thuyết giáo dục Montessori. Những phụ huynh chủ yếu quan tâm đến việc áp dụng triết lý này thế nào trong lớp học hàng ngày có thể đọc thẳng vào những chương sau và trả ngược lại chương này mỗi khi cần tham khảo thông tin nền tảng nào đó. *Chương 2* khai quát về triết lý Montessori cho tuổi tiểu học. Tôi sẽ không lặp lại ở đây những thông tin về giáo dục trẻ dưới 6 tuổi đã được trình bày trong cuốn sách khác *Montessori: Một cách tiếp cận hiện đại* (*Montessori: A Modern Approach*) của tôi. Công trình này giúp cho phụ huynh tìm hiểu sâu hơn về giáo

dục trẻ nhỏ vào lứa tuổi này, ở trường hay ở nhà. Từ *chuơng 3* đến *chuơng 8* là phần chính, tập trung chủ yếu vào giai đoạn tiểu học của trẻ. Theo tôi biết thì đây sẽ là lần đầu mà lý thuyết cùng nhu cách thực hành phương pháp Montessori cho trẻ tiểu học được trình bày một cách chi tiết cho những người không thuộc giới chuyên môn. *Chuơng 9* mô tả ngắn gọn những ý tưởng về áp dụng Montessori ở trường trung học và đại học. Dụng ý của chương này là nhằm giúp các bậc phụ huynh hình dung con mình sẽ ở đâu sau khi kết thúc hành trình giáo dục tiểu học và tiên liệu trước các nhu cầu khi con bước vào giai đoạn vị thành niên và chớm trưởng thành. Chương này khái quát lại toàn bộ tầm nhìn của triết lý Montessori, gồm cả phần trình bày về những điểm mạnh của người trẻ và những mục tiêu cần đạt được suốt những năm tháng của giai đoạn chớm trưởng thành rất quan trọng này.

Chuơng cuối cùng mô tả về vị trí của phương pháp giáo dục Montessori ở nước Mỹ ngày nay và những đóng góp tiềm tàng của nó cho tương lai. Trong chương này tôi cũng phác họa về vai trò của trường tự chủ (*Trường công nhưng được phép tự quản về điều hành và tài chính – ND*) và trường chuyên trong việc lan tỏa triết lý Montessori vào các trường công lập, cũng như sự phát triển của những trường Montessori độc lập. Tôi cũng thảo luận về tình hình nghiên cứu Montessori ngày nay và việc chuẩn bị cho các học sinh Montessori ở chặng đường giáo dục tương lai của các em.

Nhà giáo dục Maria Montessori đã đưa ra kế hoạch cho độ tuổi tiểu học trên giả thiết rằng ở giai đoạn phát triển này trẻ đã

có khả năng “tự đào luyện mình” nhờ được dạy dỗ theo phương pháp Montessori ở sáu năm đầu đời. Các bậc phụ huynh vì vậy có thể lo lắng rằng con họ sẽ chẳng được hưởng lợi mấy ở một trường tiểu học Montessori nếu như trước đó trẻ không theo học ở một trường mầm non theo phương pháp này. Thật may mắn là điều này sẽ không xảy ra. Các giáo viên Montessori, cũng như những giáo viên giỏi ở bất kỳ nơi đâu, sẽ đón nhận trẻ ở bất kỳ điểm xuất phát nào và làm tất cả những gì cần thiết để giúp các em phát triển. Trên thực tế là giáo viên Montessori còn có lợi thế hơn, bởi phương pháp này cho phép sự linh hoạt và sự quan tâm đến từng cá nhân học sinh ở mỗi độ tuổi. Trong số những em thành công nhất khi đi học cũng như sau tốt nghiệp ở trường chúng tôi, có cả những em không hề theo học chương trình mầm non trước đó.

Ở một khía cạnh khác, lợi thế của trẻ em được dạy dỗ theo phương pháp Montessori ở tuổi mầm non trước khi vào bước tiểu học sẽ được trình bày rõ với bạn đọc trong những chương viết về độ tuổi này. Những trẻ em “đã được chuẩn bị” này đã quen với việc nhận trách nhiệm cho những hành động của mình trong một cộng đồng gồm nhiều người khác, cũng như có khả năng khởi đầu và hoàn thành một công việc mà không cần giáo viên phải trực tiếp cầm tay chỉ bảo. Ngay từ ngày đầu tiên ở trường tiểu học, những em học sinh này đã sẵn sàng với việc mày mò và khám phá các giáo cụ Montessori, cùng với các bạn hoàn thành các bài tập dưới hình thức viết hoặc nói. Với những em khác chưa biết đọc, viết hay làm tính, các em sẽ dành những tháng đầu tiên ở trường để học những kỹ năng này. Các em có thể cũng phải cần đến sự hỗ trợ đặc biệt để đạt được khả năng

tự quản và chung sống trách nhiệm với người khác, tùy thuộc vào những trải nghiệm trước đây của các em ở nhà, nhóm trẻ, trường mầm non hay các chương trình giáo dục tiểu học khác mà các em tham gia.

Một lời cảnh báo: Tên gọi “Montessori” là sở hữu công cộng. Nó có thể được dùng bởi bất kỳ ai, cho bất kỳ mục đích gì. Vì vậy, có những chương trình được gắn mác “Montessori” nhưng thực tế áp dụng phương pháp này rất hạn chế, thậm chí là hoàn toàn không. Do đó, việc các phụ huynh trực tiếp quan sát các lớp học là rất quan trọng để quyết định xem trường này có đạt được các tiêu chuẩn Montessori đích thực hay không.

Khi những phát hiện mới về sự phát triển của con người được đưa ra, đặc biệt là thông qua các nghiên cứu thần kinh hiện đại, những bổ sung hay thay đổi trong triết lý giáo dục Montessori cũng có thể xảy ra. Không một cá nhân nào có thể đưa ra tất cả câu trả lời cho một vấn đề, chưa kể đó lại là chủ đề phức tạp như chủ đề hỗ trợ sự phát triển của con người trong những năm tháng đi đến trưởng thành. Trong cuốn sách này, tôi đã mô tả những lớp học Montessori và những kinh nghiệm mà tôi được dự phần. Chúng đại diện cho một thời gian và một không gian của lịch sử. Chúng nào mà chúng còn ăn khớp với những nguyên lý phổ quát về sự phát triển của loài người, chúng đó chúng còn có thể được áp dụng cho mọi trường hợp phổ biến. Chúng nào ta thấy rằng chúng không còn ăn khớp nữa, chúng sẽ không thể tồn tại. Với một tâm trí luôn ý thức về điều đó, tôi hy vọng cuốn sách này sẽ giúp giải thích những ích lợi của triết lý giáo dục Montessori mà tôi đã từng được biết – với vai trò là một người mẹ, một người thầy, và một người bà.

1

△ △ △

Nguồn gốc và lý thuyết giáo dục Montessori

Maria Montessori tập trung vào mục tiêu của giáo dục hơn là các phương pháp. Theo định nghĩa của bà, mục tiêu này là “sự phát triển của một con người hoàn thiện, hướng về môi trường, biết thích nghi với thời gian, không gian và nền văn hóa mà con người đó sinh sống”. Sự thích nghi này chính là khả năng đáp ứng yêu cầu của những bối cảnh mới và có trí tuệ, lòng dung cảm để thay đổi chúng khi cần phải thay đổi. Ngày nay chúng ta có thể định nghĩa mục tiêu này là sự chuẩn bị để trẻ em có thể sống thành công trong thế giới *của chúng*. Chữ “*của chúng*” ở đây hàm ý chỉ tương lai chứ không phải là thế giới mà chúng ta đang sống – vốn chỉ đại diện cho quá khứ và hiện tại.

Montessori hoàn toàn không áp ủ trước ý tưởng nào về việc làm thế nào để đạt được mục tiêu này ở trẻ em. Cách tiếp cận của bà là tập trung vào trẻ em và quan sát những nhu cầu của chúng. Bà tin rằng ngay trong quá trình trưởng thành của trẻ em đã tồn tại những câu trả lời về khả năng “tự làm mới mình” của loài người trong từng thế hệ kế tiếp. Montessori là một người thực tế, đồng thời cũng là người có tầm nhìn. Thực tế ở chỗ bà đã thu thập các bằng chứng trực tiếp từ trẻ em trong môi trường sống tự nhiên của chúng với một thái độ khách quan và không định kiến. Tầm nhìn thể hiện ở chỗ bà tin rằng những câu trả lời mà bà tìm thấy sẽ không chỉ giúp mang đến một cuộc sống ý nghĩa hơn cho từng trẻ em mà còn hữu ích cho cả nhân loại.

Montessori là một bác sĩ y khoa và một nhà giáo dục tiên phong, bà sinh tại Ý vào năm 1870 và mất năm 1952. Bà sống chủ yếu tại Ý, Tây Ban Nha, Ấn Độ và Hà Lan trong giai đoạn đầy bất ổn của các cuộc chiến tranh thế giới và các phong trào cách mạng. Dù phải di cư nhiều lần trong cuộc đời của mình, trong đó có đôi lần phải di tị nạn, bà vẫn không ngừng nghiên cứu về trẻ em, mở trường, giảng bài, đào tạo giáo viên ở ba châu lục. Ngày nay các trường Montessori đã hiện diện ở năm mươi hai nước trên sáu châu lục, và con số đó vẫn không ngừng tăng lên khắp toàn cầu.

Phương án giáo dục của Montessori được phác thảo dựa trên những quan sát của bà về trẻ em trong các nền văn hóa đa dạng và ở nhiều quốc gia. Vì vậy, những khám phá của bà không chỉ là các nguyên tắc riêng của Montessori. Đó là những

nguyên tắc phổ quát về hành vi của con người, thuộc về mọi dân tộc, mọi xã hội và mọi nền văn hóa. Những nguyên tắc phổ quát này cũng chính là nền tảng vững chắc của hệ thống giáo dục ở khắp mọi nơi.

Montessori cho rằng công việc của mình vẫn đang còn tiếp diễn. Vì vậy, bà không chủ tâm đúc kết những ý tưởng của mình thành một lý thuyết giáo dục cuối cùng. Tuy nhiên vào ba năm cuối của cuộc đời, khi đã bước sang độ tuổi tam mươi, bà đã nhìn lại công việc của đời mình và trình bày lại một cách tổng thể các ý tưởng tinh hoa của mình. Dưới đây là tóm tắt ba luận điểm chính của bà:

- Sự phát triển của con người không diễn ra như một đường thẳng tuyến tính đi lên liên tục, mà là một chuỗi các bước trưởng thành.
- Sự phát triển hoàn thiện của con người đạt được là nhờ những thiên hướng hành động cụ thể tương ứng với môi trường mà họ sinh sống.
- Sự tương tác với môi trường này đạt được hiệu quả cao nhất về mặt phát triển cá nhân khi nó do con người tự lựa chọn và xuất phát từ mối quan tâm của chính cá nhân đó.

Khi còn là một sinh viên y khoa trẻ ở Đại học Rome vào những năm 1890, Montessori đã nghiên cứu về nguồn gốc và sự hình thành của loài người. Sau khi đã đạt được một sự nghiệp y khoa thành công, bà trở lại Đại học Rome để nghiên cứu về sự phạm, triết học, nhân chủng học và tiếp tục bị hấp dẫn bởi

đề tài sự phát triển trong mọi hình thái đời sống. Khi làm việc với trẻ nhỏ và thanh niên trong những năm sau đó, bà nhận ra rằng có các giai đoạn đặc thù trong quá trình phát triển của con người. Cuối cùng, bà đã xác định được có bốn giai đoạn phát triển như vậy. Trong đó có hai giai đoạn tuổi thơ - kéo dài đến tuổi mười hai khi đứa trẻ đã lớn khôn, và hai giai đoạn trưởng thành – hoàn tất khi một thanh niên đạt được sự trưởng thành ở tuổi hai mươi bốn.

Bốn giai đoạn phát triển này cũng chính là cấu trúc chung của cuốn sách này. Chi tiết của mỗi giai đoạn sẽ được trình bày trong các chương tương ứng. Còn trong chương giới thiệu này, tôi muốn trình bày về các nguyên tắc và các thông tin căn bản có liên quan mật thiết đến cả bốn giai đoạn phát triển.

Montessori đã khám phá ra rằng có ba điều xảy ra trong mỗi giai đoạn phát triển như sau:

Có một mục tiêu phát triển cụ thể.

Có một định hướng đã được xác lập sẵn và được tuân thủ nhằm đạt được mục tiêu phát triển đó.

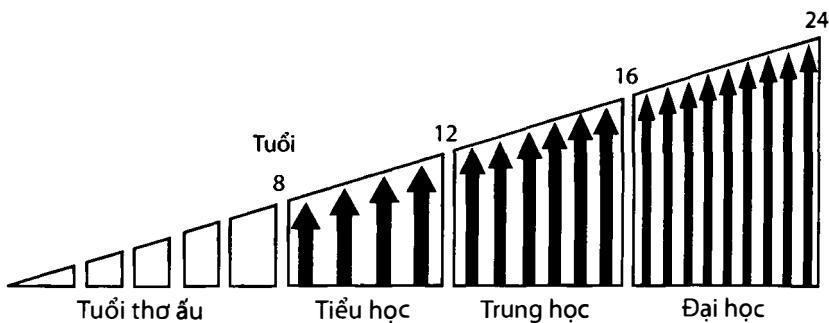
Có những sự nhạy cảm đặc biệt được trao cho loài người trong mỗi giai đoạn phát triển nhằm hỗ trợ việc đạt được mục tiêu của giai đoạn đó.

Để nhấn mạnh sự ấn tượng của quá trình chuyển đổi từ giai đoạn này sang giai đoạn kế tiếp của trẻ em, Montessori đã so sánh các giai đoạn phát triển với hình ảnh ẩn dụ về một con bướm. Các bước phát triển từ một con sâu, con nhộng đến một con bướm trưởng thành khác nhau đến mức ta khó lòng

mà không phân biệt được chúng với nhau. Tương tự như vậy, sự khác biệt trong mỗi giai đoạn phát triển của con người cũng phi thường đến mức người đó cứ nhu được tái tạo lại ở từng thời điểm vậy. Giai đoạn sau kế thừa giai đoạn trước, vì vậy mà sự phát triển sai lệch ở bất kỳ giai đoạn nào cũng ảnh hưởng đến thành công chung của toàn bộ quá trình.

Montessori thấy rằng nền giáo dục truyền thống chẳng để tâm gì đến các giai đoạn phát triển này. Gần như ở tất cả quốc gia trên thế giới, giai đoạn đầu tiên là từ khi trẻ sinh ra đến khi sáu tuổi đều bị thò o, bởi việc học hành của trẻ chỉ bắt đầu khi trẻ sáu tuổi hoặc gần tuổi lên sáu. Sau đó, tốc độ giáo dục lại cứ tăng dần đều, qua mỗi năm lại càng khó hơn với nhiều môn học được thêm vào, nhiều giáo viên được bổ sung, nhiều áp lực học hành bài vở hơn, với các giáo trình và bài kiểm tra được áp đặt từ bên ngoài lên các em.

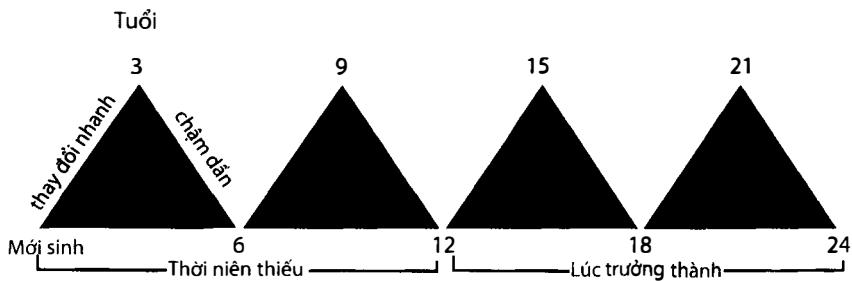
Mặc dù bản thân là một sinh viên rất thành công trong hệ thống giáo dục đó với nhiều giải thưởng và danh hiệu đạt được trong những năm đến trường và học đại học, Montessori nhận ra được nhiều điểm khiếm khuyết của nền giáo dục đó. Bà liên tưởng học sinh ở thế hệ mình với “những con bướm khô” được đính trên tấm bảng trưng bày. Bà vẽ một biểu đồ mô phỏng giáo dục như một đường tuyến tính, không ngừng nhòi nhét thông tin như thế rằng trẻ em nhu những tờ giấy trắng tha hồ mà in lên vậy. Bà tô nó bằng một “màu xám xấu xí” để phản ánh sự chán chường mà chúng gây ra cho các em. Biểu đồ này cũng ngầm phản ánh quan điểm rằng trí thông minh sẽ tăng lên theo độ tuổi.



Sự giáo dục truyền thống được dựa trên giả định của sự phát triển tuyến tính (nhưng mai tên biểu thị cho sự gia tăng áp lực).

Để phản biện lại, Montessori vẽ một biểu đồ mô tả quá trình phát triển thực sự của trẻ em. Ở biểu đồ này, mỗi giai đoạn là một làn sóng phát triển mới, đạt được một đỉnh cao nhất và rồi giảm dần. Biểu đồ này nhấn mạnh tính thống nhất và đều đặn của quá trình phát triển mà nó thể hiện.

Montessori tin rằng giáo dục phải tương ứng với từng thời kỳ phát triển của trẻ em. “Thay vì phân chia thành trường mầm non, tiểu học, trung học và đại học, chúng ta nên chia giáo dục thành từng giai đoạn và mỗi giai đoạn này cần gắn kết với bước phát triển mà cá nhân học sinh đang trải qua”¹.



Phương pháp giáo dục Montessori được thiết kế phù hợp với những giai đoạn tăng trưởng của con người.

Montessori nhận ra rằng giáo dục truyền thống không đủ đáp ứng các nhu cầu của trẻ em. Là một bác sĩ y khoa, bà chịu trách nhiệm chăm sóc trẻ em của trường State Orthophrenic ở Rome. Trường này tập hợp trẻ không được giáo dục từ những nơi khác trong thành phố như: trại mồ côi, viện cứu tế, bệnh viện và các trường học. Montessori rất quan tâm đến sự phát triển của những em này như là những con người, chứ không phải là “những học sinh ở trường”. Với niềm quan tâm đến sức khỏe toàn diện cả về thể chất lẫn tinh thần của các em, bà bắt đầu cố gắng tìm hiểu trí óc của chúng, đặc biệt là khi điều này có liên quan đến khả năng kiểm soát hành vi cơ thể của các em.

Montessori nghiên cứu những công trình nghiên cứu tiên phong của tất cả các tác giả có đóng góp cho mảng này mà bà có thể tìm thấy. Trong suốt đời mình, bà đã xác nhận rằng bà “mắc nợ lớn” với hai bác sĩ đi trước là Jean Itard và Edouard Sesuin, những người đã phát triển các phương pháp để hỗ trợ trẻ em chậm phát triển về tâm thần và trẻ em khiếm thính. Bên cạnh việc sử dụng phương pháp của Jean Itard và Edouard Sesuin, Montessori cũng đưa ra những giáo cụ của riêng mình để giúp các em. Trước sự kinh ngạc của mọi người, nhiều em trong số này không những đã biết đọc biết viết mà còn đạt được kết quả ngang bằng với những bạn cùng trang lứa ở các trường bình thường trong hệ thống giáo dục, ít nhất là ở kỳ sát hạch của bang. Cũng chính hệ thống này đã từ chối các em trước đó với lý do “không thể giáo dục được”.

Montessori vẫn trân trọng, vì bà hiểu rằng học sinh của mình có những hạn chế rất hữu hình. Bà đã đưa ra một quyết định

rất táo bạo mà theo các đồng nghiệp y khoa của bà, đó là một quyết định dại dột. Bà đã rời bỏ ngành y để theo đuổi con đường giáo dục được xem là kém hơn cả về danh vọng lẫn tiền tài. Bà quyết tâm tìm hiểu làm thế nào để có thể thành công ở những điểm mà các giáo viên từng dạy dỗ cho học sinh của bà trước đây đã thất bại.

Montessori muốn thiết lập một môi trường mà ở đó bà có thể quan sát cách trẻ em ở tuổi đi học và có năng lực bình thường sử dụng các giáo cụ và phương pháp mới của bà. Đặc biệt là, bà cũng quyết tâm để không bị ảnh hưởng bởi những cách tiếp cận truyền thống, hay khiến cho những hành vi tự nhiên của trẻ em trong môi trường lớp học mới này bị ngắt quãng bởi những yêu cầu, những lịch hoạt động thế này thế kia.

Khi ý tưởng này xuất hiện, Montessori chưa làm việc nào với trẻ em trong độ tuổi đến trường, bởi các em đều đã đi học ở trường công. Tuy nhiên, có một cơ hội đã đến giúp bà có thể chăm sóc trẻ em ở dưới độ tuổi này. Đối tượng là những trẻ em sống trong một dự án nhà ở công cộng đang được cải tổ ở một địa bàn thuộc dạng ít được biết đến nhất của Rome: quận San Lorenzo.

Đó hoàn toàn là một sự tình cờ và không có chủ ý nào từ trước, lần đầu tiên Montessori đã thử nghiệm những giáo cụ và phương pháp mới của mình với trẻ ở tuổi mầm non. Khi thấy trẻ ở quận San Lorenzo phản ứng tích cực với môi trường giáo dục của bà và những lần sửa đổi sau đó còn hơn cả các em ở trường State Orthophrenic, Montessori hiểu rằng điều cần làm với nền giáo dục truyền thống không chỉ là đổi mới, mà cần

hắn một cuộc cách mạng. Cuộc cách mạng này phải bao gồm việc nhận ra các giai đoạn của quá trình hình thành một con người và việc hiện thực hóa mục tiêu, hướng đi, và sức mạnh hay những đặc điểm tương ứng của từng giai đoạn. Nó phải tiến được những bước xa hơn. Montessori cho rằng phải bắt đầu trên nền tảng xem xét hành vi căn bản của con người khiến cho họ đạt được sự phát triển hoàn thiện và có khả năng thích nghi với môi trường. Bà tin rằng bà đã thành công với trẻ em ở Rome và quận San Lorenzo cũng như trẻ em trên khắp châu Âu sau đó, bởi vì phương án giáo dục mà bà tình cờ phát triển ra đã làm được chính xác những điều này.

Việc tương tác tích cực với môi trường là xu hướng có sẵn ở con người ở mọi độ tuổi. Tuy nhiên, không phải lúc nào trong cuộc đời của con người những xu hướng này cũng vận hành theo một cách giống nhau. Vào mỗi giai đoạn phát triển, chúng đi theo một chiều hướng khác nhau, và trong thời kỳ trưởng thành sau đó cũng vậy. Những xu hướng này cũng rất quan trọng để đạt được sự thành công trong giáo dục con người ở mọi giai đoạn, từ tuổi ấu thơ, tuổi thanh niên, tuổi trưởng thành cho đến tuổi già. Nhưng cách làm của Montessori không xác định những xu hướng hành vi nhất định của con người và vê ra một kế hoạch giáo dục dựa trên đó mà bà làm ngược lại: quan sát trẻ em trước rồi mới tìm cách đưa ra giải pháp tương ứng với hành vi của chúng.

Bất cứ lúc nào Montessori dừng lại để chiêm nghiệm công việc của mình với trẻ em, bà đều bị thôi thúc bởi những câu hỏi hơn là những câu trả lời. Vào giữa những năm 1940, bà thấy

rằng môi trường giáo dục được chuẩn bị cho trẻ em từ sơ sinh đến 12 tuổi của bà đã giúp các em đạt được kết quả phát triển tích cực. Nhưng tại sao lại thế? Tại sao chúng không chỉ đứng yên ngoài cửa? Điều gì đã khiến chúng hâm hở bước vào môi trường Montessori và sử dụng giáo cụ có sẵn quanh chúng để “tự đào luyện” mình? Điều gì đã cho chúng sức mạnh và năng lượng đó?

Nhân tố làm nên khả năng phản ứng với môi trường này đã có sẵn ngay từ thuở sơ khai trong loài người, ở trẻ em hay người lớn, nam hay nữ. Vì vậy, nó đại diện cho một nguyên lý mang tính phổ quát toàn cầu về hành vi của con người. Khi những nguyên lý như vậy được phép vận hành, khả năng phản ứng một cách tích cực với cuộc sống của con người được giải phóng. Và tương ứng như vậy, khi chúng bị cản trở thì sẽ làm cho con người ở mọi độ tuổi bị thui chột đi.

Là một nhà giáo dục và một nhà nhân chủng học, Montessori quan tâm đến hành vi tự nhiên của con người trong mối tương quan với môi trường. Khi trở lại Đại học Rome để nghiên cứu sâu hơn, bà trở thành Giáo sư bộ môn Nhân chủng học và giữ vị trí đó trong vài năm. Bà vốn rất am hiểu về xã hội nguyên thủy của loài người và phản ứng của họ trong những môi trường khác nhau. Với nền tảng kiến thức đó, bà tìm đến một cách tự nhiên với việc nghiên cứu con người vào buổi sơ khai trên trái đất, những hành vi giúp họ thích ứng với môi trường sống mà ngay chính họ cũng chưa hiểu rõ rồi tìm nét tương đồng với hành vi của loài người ngày nay, đặc biệt là của trẻ em – chúng cũng đang phải khám phá một thế giới mà chúng chưa biết.

Montessori nhận ra rằng loài người không sở hữu những bản năng cho phép họ đáp ứng nhu cầu của mình và duy trì sự tồn tại của họ giống như động vật. Thay vào đó, loài người có xu hướng ngả theo những hành vi nhất định nhằm giúp họ thỏa mãn nhu cầu của mình – từ nhu cầu căn bản như là thức ăn, chỗ trú ẩn, quần áo... cho đến nhu cầu thứ cấp như tự vệ và đi lại. Montessori xác định những hành vi này là để thảo luận thêm, chứ hoàn toàn không có ý định liệt kê ra một danh sách chi tiết tất cả những hành vi mà con người tương tác với môi trường, hay là dùng thuật ngữ chuyên môn để mô tả những hành vi đó. Bà dùng rất nhiều định nghĩa khác nhau về những xu hướng hành vi này trong nhiều dịp riêng lẻ, cho thấy tâm thế chủ đạo của bà vẫn là một nhà thực hành giáo dục hơn là một nhà lý thuyết tâm lý. Tuy nhiên những từ ngữ sau đây – vốn được bà nhắc tới trong các bài giảng của bà tại những thời điểm khác nhau, có thể được xem là đại diện cho những định nghĩa đó. Chúng bao gồm: *sự khám phá, khả năng định hướng, khả năng sắp xếp, trí tưởng tượng, khả năng thao tác, sự lặp lại, tính chuẩn xác, khả năng kiểm soát lỗi để đạt được sự hoàn hảo, và khả năng truyền đạt.* Các lớp học Montessori sẽ vận hành tốt khi người giáo viên hiểu được sự cần thiết của việc liên tục khơi gợi những hành vi thiên phú này ở trẻ em – những hành vi sẽ dẫn dắt chúng đến khả năng thích ứng với xã hội, và sau hết là, thay đổi xã hội đó.

Montessori cũng nhận thấy rằng ngay từ đầu, chính mối quan hệ giữa trí thông minh và xu hướng ngả theo những hành vi nhất định đã giúp cho loài người có khả năng khám phá thực

tế, cũng như cho phép họ tận dụng mọi môi trường từ sa mạc đến địa cực để đáp ứng nhu cầu sinh tồn của mình. Những giống người đầu tiên trên trái đất dường như sở hữu trí thông minh khá hữu hạn. Chúng ta có thể suy đoán như vậy từ những số người tìm thấy bởi các nhà khảo cổ học. Nhưng cho dù trí thông minh của loài người thời đó chỉ nhỉnh hơn loài vật một chút thì loài người thuở sơ khai vẫn bắt đầu khám phá những điều họ chưa biết như những cá thể tự do, không bị hạn chế bởi bản năng. Họ có thể chọn con kiến hay là con thú mới bị giết để làm thức ăn, cây hay hang động làm chỗ trú ẩn, da thú hay cỏ để làm quần áo.

Trẻ em, khi phải khám phá môi trường của chúng, tương tự như là loài người xa xưa cũng phải đối mặt với các thách thức. Tuy nhiên, điểm khác của trẻ em là ở chỗ chúng phải thực hiện cuộc khám phá này với một cơ thể chưa hoàn thiện, chưa phát triển đầy đủ. Điểm yếu hiển nhiên này trên thực tế lại là một lợi thế, bởi vì chúng cho trẻ em khả năng thích ứng với thời gian và không gian mà mỗi em được sinh ra. Khi đó, xu hướng ngả theo những hành vi nhất định sẽ là phương tiện để trẻ hòa nhập vào một cộng đồng người cụ thể nào đó. Thêm vào đó, những xu hướng hành vi này cũng liên đới với sự tự do của con người. Trẻ em không chỉ có thể trở thành thành viên của một cộng đồng người cụ thể, mà còn có thể thay đổi cộng đồng người đó khi chúng trưởng thành.

Bởi vì khái niệm “thiên hướng của con người” là mấu chốt căn bản để hiểu được triết lý giáo dục Montessori và vai trò thiết yếu của chúng trong việc hỗ trợ sự phát triển của trẻ em

lại ít khi được các nhà giáo và các phụ huynh đánh giá đúng mức, tôi sẽ giải thích thêm một cách ngắn gọn về những biểu hiện của chúng ở trẻ em và người lớn, như Montessori đã từng lưu ý.

Montessori xem khám phá là hành vi căn bản mà con người đã có ngay từ thuở hồng hoang. Những cá thể người đầu tiên đã phải dò dám trong môi trường xa lạ quanh họ để tìm kiếm nguồn cung cấp cho nhu cầu thiết yếu của họ. Khám phá đã trở thành hành vi chủ đạo của con người ngay từ rất sớm, và khi thành công, nó đưa đến cảm giác vui sướng của việc đạt được một thành quả. Ngay cả chúng ta ngày nay khi khám phá những điều chưa biết, niềm vui sướng của con người tiền sử đó vẫn sống dậy nơi chúng ta.

Trẻ em bắt đầu hành trình khám phá môi trường trái đất ngay từ giây phút đầu tiên được sinh ra. Chúng ngay lập tức bị tấn công dồn dập bởi ánh sáng, âm thanh, mùi hương, sự va chạm da thịt. Montessori mô tả trải nghiệm đầu tiên này của trẻ như là “được sinh ra lần thứ hai” – bởi vì nó đại diện cho sự khởi đầu của một đời sống phôi thai lần thứ hai của đứa trẻ - lần này là bên ngoài bụng mẹ. Ngay cả khi trong chúng có vẻ nhu chảng đang làm gì cả, nhu trẻ sơ sinh chảng hạn, nằm im cũng đang khám phá trong cái nôi của chúng. Đó là quá trình khám phá vô hình việc nghe, việc nhìn, việc cảm nhận không khí và những cái vuốt ve trên da thịt. Những ấn tượng này rất quan trọng vì chúng sẽ quyết định sự phát triển của bộ não trẻ. Trong vòng mười lăm ngày kể từ khi được sinh ra, toàn bộ hệ thống thần kinh của trẻ sẽ hình thành. Trẻ sơ sinh sẽ

“bước ra” môi trường bên ngoài như một nhà thám hiểm, dồn nhận nó và sẽ là một con người khác khi quay trở về, giống như cách tất cả những nhà thám hiểm đã dò dẫm tìm kiếm và mang tri thức về để sử dụng vậy.

Nhu cầu tìm hiểu giúp trẻ hoàn thiện cơ thể và bộ não của chúng, cũng như trở thành một con người thích ứng với thời điểm và không gian mà chúng được sinh ra. Mục tiêu khám phá của trẻ khi đó sẽ là một mục tiêu kép: vừa là hoàn thiện cơ thể của mình, mà cụ thể là phát triển bộ não thông qua khám phá môi trường sống, vừa thích nghi với cộng đồng mà chúng được sinh ra trong đó. Xu hướng ngả theo hai mục tiêu song hành này là điều được ngầm ẩn trong khái niệm “thiên hướng của con người” của Montessori. Từ trong tiếng Ý mà bà dùng, tendere, chỉ một cung thủ đang kéo dây cung với một mũi tên nhắm thẳng vào đích. Hình ảnh dây cung kéo căng và mục tiêu đợi sẵn đã mô tả một cách hết sức mạnh mẽ mà dễ hiểu khái niệm mục đích, và cũng là bằng chứng rõ ràng cho thấy rằng Montessori đã xem “những thiên hướng của con người” chính là động lực dẫn dắt hành vi của loài người.

Như chúng ta thấy, triết lý giáo dục Montessori ở từng cấp độ đều được phát triển dựa trên niềm thúc đẩy khám phá rất căn bản của con người. Mọi trường cho trẻ dưới sáu tuổi phải là một bữa tiệc để các em thỏa thích khám phá, chứ không phải là một thế giới đầy tưởng tượng như chúng ta vẫn thường thấy ở trường mầm non và trung tâm nuôi dạy trẻ, mà phải là một thế giới thực như những con người thuở sơ khai cần phải khám phá. Chương trình tiểu học, trung học và đại học cũng sẽ tiếp

tục hành trình khám phá thế giới thực tế này, sẽ vươn dần ra khỏi lớp học để khám phá cộng đồng và cuối cùng là khám phá thế giới rộng lớn.

Khi con người thuở sơ khai khám phá xa dần và xa dần khỏi điểm khởi nguồn của mình, họ cần có một vài phương tiện để quay trở lại nơi họ đã xuất phát. Chỉ bằng cách đó họ mới đạt được sự tự do và tự chủ để di đó đi đây. Khi đó, con người phải hình thành xu hướng đặt mình trong mối quan hệ với môi trường, vẽ ra một mẫu nhận dạng trong đầu mình. Chúng ta cũng phải có khả năng xem lại tấm bản đồ trí óc này: phải sắp xếp chúng ở trong đầu chúng ta. Chúng ta biết bắt đầu từ đâu, sẽ đi tiếp tới đâu và sẽ kết thúc ở đâu. Để những con người sơ khai tìm thấy đường đi của mình trên hành trình khám phá, khả năng định hướng và ra lệnh hẳn phải là những xu hướng hành vi có sẵn ở họ.

Ngay khi trẻ tiếp nhận một ấn tượng nào đó, nó sẽ lưu trữ ấn tượng đó trong bộ não của mình thành một mẫu nhận dạng có thể truy xuất được. Và khả năng ra lệnh cho ấn tượng này trong bộ não để phục vụ cho những lần sử dụng trong tương lai cũng là một thiên hướng có sẵn. Tuy vậy, thiên hướng phân loại những ấn tượng cá nhân này cũng sẽ bị hạn chế nếu nó không phù hợp với những mối quan hệ được chấp nhận trong nền văn hóa của cá nhân đó. Montessori đã phát minh ra những giáo cụ để giúp trẻ học cách phân loại ấn tượng của mình trong một bối cảnh rộng hơn. Thông qua những phương tiện này, trẻ sẽ tiếp cận được với thế giới khoa học. Chẳng hạn như những giáo cụ về giác quan sẽ giúp trẻ hiểu được mối quan hệ so sánh giữa

kích cỡ, cân nặng, chiều dài và thể tích. Đấy không phải là lần đầu tiên trẻ tiếp xúc với đồ vật có kích thước và cân nặng khác nhau. Tuy nhiên, trải nghiệm của trẻ sẽ được mở rộng sang việc hiểu về mối quan hệ giữa các vật thể khác nhau, vốn là một trải nghiệm rất quan trọng để hình thành khả năng thích ứng về văn hóa. Ở đây trẻ sẽ học cách phân biệt: nặng, nặng hơn, nặng nhất hay mỏng, mỏng hơn, mỏng nhất. Trẻ trở thành một thành viên trong xã hội của mình, sở hữu chiếc chìa khóa để tương tác với tất cả tri thức khoa học của xã hội đó. Dưới góc nhìn về nhận thức, quá trình khám phá này không còn chỉ đơn giản là khám phá về mặt giác quan mà đã được nâng lên một mức cao hơn.

Khả năng sắp xếp và định hướng cũng được khuyến khích trong lớp học Montessori với một không gian được tổ chức khoa học, các giáo cụ có trình tự, và một phương án giáo dục có tính nhất quán. Mỗi dụng cụ đều có một vị trí ở trong phòng, nơi chúng có thể dễ dàng được tìm ra khi cần dùng đến. Trật tự bên ngoài này tương ứng với một trật tự bên trong khác có liên quan tới việc thực hành các chuẩn mực đạo đức trong thực tế. Chẳng hạn, khi sinh hoạt trong cộng đồng, chúng ta phải đặt lại đồ dùng ở nơi chúng ta lấy ra để thể hiện sự tôn trọng người khác. Chỉ giảng giải về những hành vi như vậy thì không đủ với con người, đó phải là những trải nghiệm mà chúng ta được trải qua từ khi còn rất bé.

Trẻ em làm quen với những giáo cụ trong môi trường Montessori theo một trình tự được sắp đặt và theo một diễn tiến hợp lý. Trình tự của các giáo cụ giúp trẻ em trải nghiệm

định hướng dưới dạng nguyên nhân-hệ quả. Trẻ em muối tám tháng tuổi hiểu được rằng, khi rửa tay thì phải làm ướt tay trước, bôi xà phòng, rửa sạch xà phòng rồi dùng khăn lau tay chứ không phải làm ngược lại. Diễn tiến của hoạt động giúp các em phát triển khả năng suy nghĩ hợp lý và có trình tự. Việc tăng cường xu hướng tự nhiên ở trẻ về sắp xếp và định hướng trong môi trường Montessori giúp các em cảm thấy thực sự tự tin khi ở đó. Đó là nơi mà chúng có thể làm chủ, và vì vậy, chúng cảm thấy an toàn. Cảm giác an toàn này không chỉ là kết quả của việc có một người thầy tận tâm mà chúng có thể dựa dẫm được, mà là kết quả tự nhiên của việc trẻ được đặt vào một môi trường mà các em có thể tin cậy được sức mạnh của bản thân mình. Đó là sự an toàn về mặt tâm lý được tạo ra một phần nhờ vào một không gian có cấu trúc tốt, cho trẻ động lực mạnh mẽ hơn để đối mặt với những điều chưa biết, bao gồm cả những thực tế chẳng lấy gì làm vui vẻ của cuộc sống. Mục tiêu của điều này là nhằm giúp trẻ biết cách sử dụng năng lượng sẵn có trong con người để đối mặt với thất bại, hay thất vọng trong cuộc sống chứ không bị hùy hoại bởi chúng.

Để đáp ứng nhu cầu sinh tồn của mình, loài người sơ khai phải có những thiên hướng khác bên cạnh tính khám phá, định hướng và sắp xếp. Họ phải có khả năng tưởng tượng và sáng tạo ra những hình ảnh liên tưởng. Chẳng hạn, người nguyên thủy có thể quan sát cái sừng của con thú và tưởng tượng ra những dụng cụ tự vệ sắc bén cho mình, nhìn cái tổ của con chim và hình dung ra cách làm một chò trú ẩn, để ý bộ lông của con vật và nhận ra rằng có thể dùng chúng để giữ cho mình được ấm áp.

Nhưng những sản phẩm của trí tưởng tượng vẫn chưa đủ cho nhu cầu sinh tồn. Con người cần có những phương tiện để hiện thực hóa các sản phẩm tưởng tượng này. Họ làm được điều này bằng cách kết hợp giữa trí thông minh, sự khéo léo của đôi tay với sức mạnh của óc tưởng tượng, khả năng liên tưởng. Trí thông minh và óc tưởng tượng của con người có thể tạo ra hình ảnh trong đầu, còn đôi tay có thể đưa hình ảnh tưởng tượng này vào mối tương quan với thế giới hữu hình. Vì vậy, con người sơ khai có thể hiểu được rằng cái ghế chỉ hai chân thì không thể đứng vững, cái bánh xe không đúng hình dáng thì không thể lăn tròn một cách tròn tru. Thông qua việc không ngừng thao tác và thay đổi những vật thể này, đôi tay báo cho trí óc biết có sai sót ở chỗ nào. Quá trình suy nghĩ nhở vậy mà trở nên sáng tỏ hơn nhờ vào một quy trình xoay vòng từ trí óc đến đôi tay nhằm kiểm soát những gì mà trí óc đã tạo ra và đưa thông tin phản hồi cho trí óc. Vòng phản hồi từ suy nghĩ đến những thao tác lặp đi lặp lại của đôi tay và kiểm soát lỗi này giúp con người có thể vươn đến sự chuẩn xác và tính hoàn hảo.

Những thiên hướng có sẵn của con người như óc tưởng tượng, khả năng liên tưởng, khả năng thao tác và lặp lại thao tác vì vậy mà có mối quan hệ tương thuộc với những thiên hướng còn lại như tính chuẩn xác, khả năng kiểm soát lỗi, tính cầu toàn. Với những thiên hướng này, con người đã xoay xở để tạo ra một năng lực siêu nhiên: đó là tưởng tượng ra những giải pháp để đáp ứng nhu cầu của mình, thử nghiệm chúng, và nếu thành công thì sẽ sử dụng chúng để hỗ trợ cho cuộc đấu tranh sinh tồn.

Khi trẻ em tham gia vào quy trình xoay vòng từ tưởng tượng đến thao tác, lặp lại thao tác và kiểm soát lỗi để đạt được tính chuẩn xác và sự hoàn hảo trong lớp học Montessori, cách các em làm việc vừa nghiêm túc lại vừa bình lặng. Niềm vui mà các em đang có là rõ ràng, nhưng cách các em biểu hiện nó lại rất ôn hòa. Thỉnh thoảng một em bé reo lên “Con làm được rồi!” với một âm hưởng chiến thắng. Chúng ta cũng bắt gặp thường xuyên những phản ứng như là một tia sáng trong đôi mắt hay một nụ cười mỉm và có lẽ cả tiếng thì thầm “Con lại làm được rồi!”. Phản ứng bình lặng này của các em khi khám phá ra một điều gì đó thỉnh thoảng vẫn bị người lớn hiểu nhầm khi họ tham quan một lớp học Montessori. Chúng ta đã quen với việc nhìn thấy trẻ em trong bối cảnh mà những phản ứng sâu sắc này với môi trường không được tạo điều kiện bộc lộ. Cần hiểu rằng niềm vui mà trẻ em có được trong quá trình khám phá toàn diện này là rất lớn lao, cho dù biểu hiện bên ngoài của nó trông cũng chỉ giống như một nỗ lực nghiêm túc và tập trung thường thấy.

Còn một thiên hướng hành vi cuối cùng cũng không kém phần quan trọng với những xu hướng đã đề cập nhằm đảm bảo chất lượng và sự không ngừng tiến bộ của đời sống loài người, đó là thiên hướng phát triển khả năng truyền đạt thông qua các phương tiện ngôn ngữ. Chính là nhờ khả năng truyền đạt mà con người có thể hợp tác với nhau để giải quyết các vấn đề chung, và thông qua hoạt động truyền đạt dựa vào ngôn ngữ viết hay nói nào đó mà mỗi thế hệ có thể chuyển giao lại tri thức mình đã tích lũy được cho thế hệ sau.

Sự hình thành ngôn ngữ là một hiện tượng bí ẩn. Trẻ em nhìn một cái cây và từ rất nhiều hình ảnh của nhiều cây khác, khái niệm “cây” được hình thành. Ý niệm về cái cây trong đầu trẻ cũng thực như cái cây ở ngoài đời vậy. Trẻ có thể ghi nhớ khái niệm “cây” này trong đầu, để chúng sẵn sàng được sử dụng trong bất kỳ tình huống nào. Vẫn còn một mức độ nhận thức cao hơn nữa mà trẻ phải đạt được. Ở đây cái cây vẫn là một khái niệm trong đầu trẻ. Nó cần được diễn đạt trong thực tế bằng âm thanh và ký hiệu. Khi con người đạt được khả năng này, họ có thể trao lại tinh hoa suy nghĩ của mình cho người khác. Einstein đã phát triển ra thuyết tương đối. Nó đã tồn tại trong đầu ông và nó cũng hữu hình với ông như là hình ảnh cái cây với người khác vậy. Ông phải tìm ra biểu tượng để truyền đạt cho người khác nhưng ý tưởng phức tạp mà ông đã tạo ra. Khi làm được điều này, ông đã cống hiến một điều hết sức vĩ đại cho nhân loại². Khát khao truyền đạt những ý tưởng của chúng ta cho người khác có thể được xem là một phần của lớp tò điếm tinh thần mà loài người sở hữu, bởi vì nhờ nó mà chúng ta sẵn sàng trao tặng khám phá của ta cho người khác, kể cả những thế hệ chưa sinh ra đời.

Có thể thấy rằng, sự phát triển về ngôn ngữ và khả năng truyền đạt suy nghĩ của trẻ trong các lớp học Montessori là rất đặc biệt. Từ lúc bước vào lớp học vào buổi sáng, các em không bao giờ dừng nói chuyện với nhau quá lâu. Điều này xảy ra được là bởi vì người giáo viên được giải phóng khỏi vai trò phải đứng trước lớp để giảng bài, phải dẫn dắt và kiểm soát quá trình giáo dục. Sức hấp dẫn của hoạt động giao tiếp càng bộc lộ rõ ràng

hơn bao giờ hết tại “Ngôi nhà trẻ thơ” - tên gọi được đặt cho trường mầm non Montessori, khi những em bé năm tuổi lao vào tập viết. Năm ngoái, làn sóng này diễn ra vào mùa xuân. Các em ở khắp mọi nơi, viết và minh họa các câu chuyện của mình, chép lại những đoạn văn và những bức tranh từ những cuốn sách nhỏ mà bây giờ các em đã có thể tự đọc cho mình hoặc cho bạn khác nghe. Một không khí hăng hái tràn ngập khắp căn phòng mà ai cũng có thể cảm thấy, từ những em nhỏ cho đến những em lớn hơn. Những em bé ba tuổi kéo tấm đệm ngồi của chúng lại gần những em lớn hơn để cùng làm, như thể là “phép màu” mới này có thể lan đi giữa chúng vậy. Những em bốn tuổi nỗ lực gấp đôi với những chữ cái di động và bảng viết, như thể chúng cảm nhận được rằng đây chính là con đường đưa chúng đến với những thành quả mới đầy thú vị. Và khi bước vào tiểu học, các em đã hình thành kỹ năng truyền đạt dưới hình thức nói hoặc viết ở một mức độ khá tốt. Lúc này các em hoàn toàn tự do trao đổi và làm việc với nhau trong mỗi nhóm nhỏ tự hình thành mà chúng ta có thể bắt gặp ở mọi nơi. Và khi đọc đến phần mô tả về một lớp học tiểu học theo phương pháp Montessori ở chương sau, chúng ta sẽ thấy rằng chính sự chia sẻ những ý tưởng, những cuốn sách đã làm nên tính tự nhiên và động lực của triết lý giáo dục này.

Những “thiên hướng hành vi của con người” mà Montessori mô tả - *sự khám phá, khả năng định hướng, khả năng sắp xếp, trí tưởng tượng, khả năng thao tác, sự lặp lại, sự chuẩn xác, kiểm soát lỗi để đạt được sự hoàn hảo, và khả năng truyền đạt hiện diện khắp nơi trong cuộc sống*, cho dù chúng có thể không

bộc lộ hoàn chỉnh trong các giai đoạn của quá trình đi đến sự trưởng thành – được hiểu là từ khi sinh ra đến khi hai mươi bốn tuổi. Sự khám phá của một em bé hai tuổi rõ ràng là rất khác so với của một em mười tuổi hay mười sáu tuổi. Thực tế này đã khẳng định luận điểm của Montessori về việc nên phân chia giáo dục dựa trên các giai đoạn phát triển của trẻ và cần một môi trường giáo dục khác nhau cho mỗi giai đoạn như vậy.

Chúng ta đã thảo luận về hai luận điểm đầu tiên trong tư tưởng giáo dục của Montessori: sự phát triển của trẻ trong các giai đoạn đi đến trưởng thành và những thiên hướng hành vi nhất định đã giúp con người sinh tồn, và cho họ không chỉ khả năng thích nghi với cộng đồng mà còn có thể thay đổi cộng đồng đó. Luận điểm cuối cùng của Montessori là về việc trẻ tự lựa chọn hoạt động dựa trên sở thích của mình. Luận điểm này được đưa ra cũng dựa trên hai luận điểm trước: sở thích là cái được hình thành trong giai đoạn phát triển mà một người đang trải qua, và từ những gì mà cá nhân đó quan tâm. Hoạt động khởi nguồn từ những thời thực phải hành động để tương tác với môi trường. Vì vậy mà hoạt động có tính phổ biến, còn sở thích thì vừa có tính phổ biến – xét theo giai đoạn trưởng thành và vừa có tính đặc thù – vì còn phụ thuộc vào cá tính riêng của người đó.

Luận điểm cuối cùng này về sự phát triển của con người cũng phản ánh một sự sai lạc thường gặp ở nền giáo dục truyền thống. Con người không thể tạo ra tri thức hữu ích thông qua sự ép buộc. Chúng ta có thể bị bắt buộc phải nhớ một thông tin nào đó, nhưng rồi chẳng mấy chốc ta sẽ quên mất. Thay vào đó, chính thiên hướng tương tác với môi trường sẽ giúp chúng ta

xây dựng một nền tảng ý niệm vững chắc để từ đó sản sinh và giữ gìn được tri thức.

Công nghệ hiện đại ngày nay cho chúng ta thấy rằng bộ não của chúng ta cũng thay đổi về mặt sinh học trong quá trình tương tác với môi trường. Bộ não càng phát triển, chúng ta lại càng có khả năng thao tác với nhiều khái niệm trừu tượng hơn, nhưng nguyên lý vận hành căn bản của nó vẫn dựa trên những ấn tượng ban đầu về mặt giác quan của chúng ta với thế giới vật chất. Trẻ em cần tự nếm trải những ấn tượng này thông qua những hoạt động của riêng chúng. Người lớn không thể làm thay. Một điều khác không kém phần quan trọng là trẻ em không thể làm được điều này nếu như chúng bị bắt buộc ngồi vào một cái ghế và chỉ xem hay là nghe người khác. Chúng phải *hành động* cho chính bản thân mình.

Chúng ta biết rằng lúc bắt đầu Montessori hoàn toàn không có tham vọng là sẽ thiết kế ra một phương án giáo dục phù hợp với những nguyên lý hành vi của con người. Tuy vậy, điều này có lẽ vẫn là một kết quả tất yếu. Sau cùng, bà đã quan sát trẻ em, theo dõi những gì chúng làm khi được phép hành động theo thiên hướng của mình. Những hành động nào đã truyền cảm hứng để các em tiếp tục hoạt động tích cực hơn? Điều gì đã mang đến cho chúng sự thỏa mãn hiện như vậy và rồi truyền cảm hứng để chúng càng tham gia sâu hơn? Và ngược lại, những hành động nào sẽ khiến chúng có những hành vi tiêu cực và làm thui chột sự tập trung cũng như những nỗ lực ý nghĩa của chúng?

Phương án giáo dục mà Montessori cuối cùng đã vạch ra dựa trên những quan sát của bà và sẽ được chúng ta thảo luận

trong các chương sau bao gồm ba yếu tố thiết yếu sau đây: “mỗi trường được chuẩn bị”, “người lớn được chuẩn bị”, và sự tự do đi cùng với trách nhiệm. Bằng cách điều chỉnh các chi tiết tạo nên mỗi yếu tố cho phù hợp trong từng giai đoạn phát triển khác nhau, Montessori đã tính đến sự thay đổi về mặt nhu cầu và mối quan tâm của trẻ trong các độ tuổi kế tiếp. Hoàn toàn khác xa với giáo dục truyền thống theo kiểu một đường tuyến tính liên tục, triết lý giáo dục Montessori đưa ra các bước phát triển của trẻ em. Theo đó, mỗi bước sẽ là một nền tảng vững chắc mà bước sau sẽ được xây dựng dựa trên đó.

Cho dù biểu hiện của những yếu tố cấu thành nên mỗi giai đoạn phát triển theo triết lý giáo dục Montessori là khác nhau, thì nguyên tắc chung của chúng vẫn không thay đổi. “Mỗi trường được chuẩn bị” phải luôn là một nơi đơn giản, đẹp và ngăn nắp. Trong mỗi trường đó không được phép có thứ gì gây cản trở đến sự phát triển của trẻ. Đó phải là một môi trường gọn gàng và hỗ trợ cho hoạt động và sự tập trung của trẻ.

Đã có nhiều giáo cụ Montessori được tạo ra và đặt trong mỗi trường giáo dục cho trẻ em dưới sáu tuổi và từ sáu đến mười hai tuổi. Montessori và đồng sự của bà đã mất nhiều năm để thiết kế những giáo cụ này, và chúng không ngừng được đánh giá và điều chỉnh bởi Hiệp hội Montessori Quốc tế. Những giáo cụ này thực sự là rất ấn tượng cả về kiểu dáng và chất lượng.

Bởi vì chúng được làm ra một cách rất cẩn thận và rất bắt mắt, nhiều người vẫn nhầm lẫn theo kiểu đánh đồng toàn bộ triết lý giáo dục Montessori với những giáo cụ được thiết kế đặc biệt này. Thực ra, giáo cụ chỉ là thứ yếu. Cái quan trọng nhất

chính là tất cả những gì làm nên tổng thể của “môi trường được chuẩn bị” mà ở đó trẻ em sẽ khám phá và hoạt động, chẳng hạn như: những trẻ em khác, cô giáo, những giáo cụ tự nhiên khác và cách bố trí cần thận của lớp học. Hoàn toàn có thể tạo ra một môi trường đáp ứng những tiêu chí thiết yếu của Montessori mà không cần đến giáo cụ được sản xuất đặc biệt này. Và ngược lại, không phải lớp học nào có đầy đủ giáo cụ cũng đáp ứng được tiêu chuẩn của một môi trường Montessori chất lượng.

“Người lớn được chuẩn bị” đóng vai trò như mối liên kết với môi trường cho trẻ em. Các giáo viên Montessori không “dạy” trẻ theo cách thông thường. Họ quan sát trẻ để khám phá ra nhu cầu và sở thích của trẻ dựa trên giai đoạn phát triển hiện thời của trẻ cũng như cá tính của chúng. Và rồi họ nỗ lực để đưa ra chỉ những dụng cụ hoặc hoạt động phù hợp với nhu cầu phát triển của trẻ. Còn việc học của trẻ sẽ diễn ra chính trong quá trình trẻ tự khám phá dụng cụ và hoạt động sau đó.

Và cuối cùng, chính sự tự do là yếu tố cho phép trẻ tự hoàn thiện mình. Montessori gọi tự do là “chìa khóa của quá trình phát triển”. Khi lần đầu tiên bà đưa ra khái niệm tự do của trẻ em vào đầu thế kỷ XX, không ai hiểu bà đang nói gì. Trẻ em là để ngầm chứ không phải để lắng nghe. Ngày nay, các bậc cha mẹ đã quen dần với khái niệm tôn trọng tự do của con cái. Tuy nhiên, không phải lúc nào tư tưởng về tự do của Montessori cũng được các bậc phụ huynh hiểu đúng. Tự do không có nghĩa là được làm tất cả những gì chúng ta muốn, dù có là trẻ con đi nữa. Cho phép trẻ con làm gì tùy thích chính là trùng phẹt chúng bằng việc chiều theo những cảm xúc thất thường và

những sở thích nhất thời của chúng. Điều này thường chỉ làm hủy hoại chính bản thân đứa trẻ, những người khác cũng nhu môi trường của chúng.

Trong thực tế, tự do có nghĩa là kiểm soát được bản thân, có thể làm những gì mà mình chọn làm mà không bị bất kỳ cảm xúc hay suy nghĩ thiếu hợp lý ở một thời điểm nào đó chi phối. Để trẻ hình thành được sự tự chủ như vậy, người lớn phải quyết đoán, công bằng, nhất quán trong việc đặt ra giới hạn cho trẻ ngay từ những năm tháng đầu đời của nó. Một phụ huynh có thể quyết định cho con họ chọn giữa táo và cam cho bữa trưa, nhưng nó không được tự ý bỏ bữa. Một đứa trẻ có thể chọn giữa dọn bàn hay rửa chén, nhưng nó không được tự do không phụ giúp gì cho bữa tối. Ở lớp mầm non trẻ có thể chọn chơi với những thanh gỗ đỏ hay là nướng bánh quy, nhưng nó không được tự do quấy rầy một bạn khác. Trong lớp tiểu học, trẻ có thể chọn đẽ tài tìm hiểu và bạn cùng làm với mình. Nhưng nó không được tự do lãng phí thời gian cho hoạt động vô nghĩa hay tán chuyện vớ vẩn với bạn bè.

Khi Montessori bàn về tự do, bà kiên định đề cập nó trong mối quan hệ với trách nhiệm và sự tự chủ. Chúng ta cần tự do để thực hành trách nhiệm, và chúng ta cần có khả năng chịu trách nhiệm trước khi chúng ta có thể thực sự tự do. Trong triết lý giáo dục Montessori, những người lớn, gồm cả phụ huynh ở nhà và thầy cô giáo ở trường, cũng phải thể hiện sự tự chủ và trách nhiệm. Bởi chính nhờ sự làm gương của họ mà trẻ em hiểu được rằng sống trong tự do là nhu thế nào.

2

△ △ △

Khái quát về những năm đầu đời

Giai đoạn đầu tiên trong quá trình phát triển của trẻ là từ khi sinh ra đến khi sáu tuổi. Dựa trên những quan sát của mình về trẻ em, Montessori xác định mục tiêu chủ đạo của giai đoạn này là sự phát triển cái tôi của trẻ như một cá thể độc lập. Mục tiêu này hướng sự tập trung của trẻ về bản thân nó. Người lớn thường thấy như vậy là tiêu cực và ích kỷ, và thường cố gắng kéo trẻ ra khỏi điều đó. Nhưng như vậy là chúng ta đang đánh giá trẻ như đánh giá một người lớn. Còn từ quan điểm của trẻ, việc chú trọng đến bản thân mình là hết sức thực tế. Trẻ được sinh ra trong tình trạng chưa hoàn thiện. Vẫn còn hàng núi thứ cần làm để phát triển trí não và hoàn thiện bản thân đang đợi ở phía trước như: tìm hiểu và học cách vận động cơ thể, điều khiển ý chí, phát triển tính độc lập, phát triển ngôn ngữ.

Tự nhiên sắp đặt mọi việc rất hợp lý. Đời sống xã hội được tạo ra bởi các cá nhân quy tụ thành các cộng đồng, các quốc gia, và các khối liên minh quốc gia. Từng thành viên phải vững mạnh thì cộng đồng đó mới vững mạnh được. Vì vậy việc phát triển kỹ năng và nội lực của bản thân là mục tiêu được đặt lên trên hết cho trẻ mới chào đời, để đến lúc cần thiết thì trẻ có cái gì đó mà đóng góp cho cộng đồng.

Trẻ thực hiện mục tiêu phát triển bản thân mình bằng cách khám phá thực tế thông qua các giác quan. Nó sờ, ném, ngửi, nghe và nhìn ngắm thế giới vật chất. Những thiên hướng bẩm sinh của loài người thôi thúc trẻ thực hiện các hành vi khám phá này. Trẻ tương tác với môi trường xung quanh và lặp đi lặp lại các thao tác cho đến khi nó đạt được một mức độ thành công nào đó.

Montessori quan sát thấy có hai khả năng đặc biệt giúp trẻ thực hiện nhiệm vụ phát triển bản thân trong giai đoạn đầu tiên này, đó là: có vẻ như trẻ trải qua những thời điểm mà nó chỉ tập trung phát triển những kỹ năng cụ thể nào đó, và trí óc của chúng dường như vận hành khác với chúng ta. Bà đặt tên cho những khoảng thời gian mà trẻ chỉ tập trung phát triển một năng lực nhất định nào đó là những “thời kỳ nhạy cảm” (Sensitive Periods). Có những giai đoạn mang tính tạm thời mà khi đó, trẻ dường như chỉ tập trung phát triển một khía cạnh nào đó và bỏ qua tất cả những thứ khác. Phần lớn sức lực và sự quan tâm của trẻ được dồn cho khía cạnh này, như một cái đèn rọi dồn toàn bộ năng lượng của nó để chiếu sáng một vật thể vậy. Những “thời kỳ nhạy cảm” này có thể

kết thúc một cách đột ngột, cũng giống như khi cái đèn rọi đột ngột bị tắt đi. Và khi một “thời kỳ nhạy cảm” đã đi qua là sẽ đi qua mãi mãi.

Các nghiên cứu khoa học cho thấy trong sự phát triển của những con vật khi còn nhỏ cũng có những thời điểm quan trọng tương tự nhu vậy. Tuy nhiên, giữa chúng với con người luôn có một sự khác biệt lớn. Các bước phát triển của loài vật có vẻ như được dán dắt bởi bản năng, còn những “thời kỳ nhạy cảm” trong tuổi thơ của loài người lại là sự phản ứng của trí óc với môi trường. Trẻ trải qua những “thời kỳ nhạy cảm” không chỉ để học cách biết nói và biết đi, mà là để hình thành những thuộc tính tinh thần giúp chúng khám phá môi trường, biết để ý đến sự chuẩn xác, biết chú ý đến những thứ chi tiết, biết đếm số lượng vật thể và nhiều điều khác.

Thật đáng ngạc nhiên, sau khi nếm trải cường độ hoạt động lớn của một “thời kỳ nhạy cảm”, trẻ không hề tỏ ra mệt mỏi. Thay vào đó, chúng có vẻ thỏa mãn, bình tĩnh hơn, thậm chí là thư thái hơn. Montessori tin rằng kết quả đó có được là vì thông qua sự “làm việc” với môi trường, trẻ thực sự “tạo ra chính mình”: theo nghĩa là tạo ra trí tuệ và tính cách của riêng mình bên trong cái khung di truyền và sinh học sẵn có.¹ Cách đây không lâu, khái niệm tạo ra chính mình vẫn còn là một khái niệm mù mờ và thiếu căn cứ khoa học. Ngày nay, những đột phá công nghệ trong việc quan sát hoạt động của bộ não đã giúp cho khái niệm đó trở nên sáng tỏ hơn. Chúng cho thấy rằng trẻ cũng thay đổi cấu trúc sinh học của bộ não trong quá trình tương tác với môi trường ở từng giai đoạn phát triển².

Quan sát thứ hai của Montessori về năng lực phát triển bản thân của trẻ sơ sinh cũng được bà nhấn mạnh không kém ngay từ lúc bà mới đưa ra chủ đề này. Montessori thấy rằng trẻ sơ sinh sở hữu một năng lực cảm thụ môi trường xung quanh chỉ đơn giản từ việc ở trong môi trường đó. Trẻ sơ sinh nhìn ngắm, nghe, ngửi và sờ mó; và những ấn tượng thu nhận được từ những hoạt động đó dường như được khắc ghi vào trong trí óc của chúng. Việc “thẩm thấu” những ấn tượng này là một hành động không có chủ đích. Giống như một miếng bọt biển, trẻ nạp vào mình tất cả những gì đến với nó: tốt hay dở, đẹp hay xấu, hòa bình hay bạo lực. Montessori phỏng đoán rằng quá trình này là một “chức năng sáng tạo tự nhiên” của quá trình phát triển trí óc và nó là nền tảng cho sự xuất hiện của ý thức ở mức độ cao hơn trong giai đoạn sau. Trong quá trình cảm thụ hình ảnh, bằng cách nào đó trẻ đã “đi từ chỗ không có gì đến một khởi đầu. Nó đã mang vào sự tồn tại của mình một món quý giá nhất giúp cho con người có được vị trí thương đáng của họ - đó là khả năng suy luận”³.

Có hai giai đoạn trong quá trình cảm thụ môi trường này. Montessori gọi giai đoạn từ khi sinh ra đến khi ba tuổi là thời kỳ “Bộ óc thẩm thấu một cách vô thức”. Trong giai đoạn này bộ óc chỉ lưu trữ lại những ấn tượng về mặt giác quan của trẻ. Montessori tin rằng trong giai đoạn thứ hai - từ ba đến sáu tuổi, trẻ sẽ sử dụng lại những ấn tượng này, nhưng lần này là để phân biệt và phân loại chúng. Chẳng hạn màu xanh sẽ được phân thành các sắc thái là xanh, xanh hơn, xanh nhất... Bà viết: “Những ấn tượng dù thể loại này được thẩm thấu một

cách vô thức, và được tái sử dụng theo nghĩa là chúng sẽ được tiếp thu lại theo một cách khác mà trên nền tảng đó, đời sống ý thức sẽ được xây nên. Những ấn tượng vô thức ban sơ này chính là thứ mà từ đó ý thức sẽ được dệt thành, vì vậy mà nó ngầm chứa trong đó suy luận, ký ức, ý chí, và sự tự nhận thức về bản thân”⁴.

Trong toàn bộ quá trình này, đôi tay phối hợp với bộ não để tạo nên trí thông minh của trẻ. Montessori gọi đôi tay là “công cụ của trí tuệ”. Một trong những tư tưởng của triết lý Montessori là chúng ta tuyệt nhiên không nên coi trọng trí óc hơn là đôi tay, mà cả hai phải kết hợp với nhau tạo thành một “hoạt động sáng tạo song hành”. Chính vào năm trẻ lên sáu, toàn bộ các sản phẩm tinh thần của đôi tay và bộ óc – lúc này đã vận hành nhịp nhàng và được tiếp sức bởi những “thời kỳ nhạy cảm” và “Bộ óc thẩm thấu”, sẽ hòa nhịp với nhau trong một tính cách hoàn chỉnh. Giai đoạn khám phá thực tế thông qua các giác quan đến đây là kết thúc. Nhu cầu phải tập trung cho những năng lực cá nhân như khả năng vận động, ý chí, sự tự chủ và ngôn ngữ cũng chấm dứt ở đây.

Giải thích của Montessori về sự phát triển trí tuệ của trẻ trong sáu năm đầu đời nghe vẫn còn có vẻ khá bí hiểm với chúng ta ngày nay, dù là bây giờ chúng ta đã hiểu biết nhiều hơn về sự phát triển của bộ não từ lúc nó hình thành trở về sau. Khi Montessori lần đầu giới thiệu ý tưởng của mình vào những năm đầu thế kỷ XX, nó đã làm dấy lên nhiều sự kinh ngạc, thậm chí là cả sự chế nhạo. Vào năm 1972, tôi từng thảo luận về việc cần có bằng chứng khoa học cho những

nhận định của Montessori về năng lực trí tuệ của trẻ với các chuyên gia về phát triển trẻ em. Tôi có chia sẻ rằng tôi tin là những bằng chứng như vậy sẽ được tìm thấy trong lĩnh vực khoa học thần kinh hơn là tâm lý học nhận thức. Và đến hôm nay có vẻ như kỹ thuật chụp ảnh não bộ sẽ giúp cho những nghiên cứu điều tra như vậy không còn là một tương lai quá xa vời nữa.

Dựa trên quan sát của mình, Montessori tin rằng trẻ tự đào luyện chúng trong mối quan hệ với môi trường, cho nên cũng rất tự nhiên khi bà cho rằng giáo dục bắt đầu ngay từ khi trẻ mới sinh ra. Tuy nhiên, cần hiểu rằng Montessori không xem giáo dục là một nỗ lực của người lớn nhằm ép buộc sự phát triển trí tuệ của trẻ. Cách tiếp cận đó nằm ngoài mọi ý tưởng mà bà từng thể hiện về đề tài này. Bà tin vào “trí tuệ này nở một cách tự nhiên của trẻ em”. Sự nảy nở một cách tự nhiên đó đi theo một lộ trình cụ thể. Lộ trình cần sự hỗ trợ của người lớn, nhưng phải luôn dựa trên những gì quan sát được ở trẻ và tôn trọng sự phát triển tự nhiên. Montessori không tin vào sự học hành do bị ép buộc của trẻ em, nên bà đã gọi phương pháp giáo dục của mình là “một sự hỗ trợ cho cuộc sống”. Trọng tâm của phương pháp này luôn là sự phát triển tính cách của con người chứ không phải sự thu nhận thông tin.

Nếu giáo dục bắt đầu khi trẻ mới sinh ra thì cha mẹ phải được xem là người thầy đầu tiên của trẻ. Montessori tin rằng các bậc cha mẹ cần và muốn được giúp đỡ trong công việc này. Một mục tiêu lớn của các trường Montessori là trở thành nơi mà

cha mẹ có thể đến và nhận những thông tin cần thiết để hiểu hơn về con mình trong từng giai đoạn phát triển của chúng. Một trường Montessori lý tưởng sẽ bắt đầu với các lớp học dành cho cha mẹ và trẻ sơ sinh. Các lớp học hàng tuần này giúp cha mẹ chuẩn bị môi trường ở nhà của mình dành cho đứa con mới sinh ra của họ và cho từng giai đoạn phát triển kế tiếp. Cha mẹ được học cách hợp tác với con để giúp trẻ tận dụng môi trường này cho việc tự đào luyện mình. Họ cũng được hướng dẫn làm sao để trao cho con sự tự do, để rồi từ sự tự do đó tinh thần trách nhiệm của chúng được phát triển.

Một số lớp học này cũng gồm hoạt động đến thăm nhà nhau, và các bậc cha mẹ có thể học hỏi lẫn nhau. Họ tự nhận ra rằng có thể giải quyết chuyện làm sao trao cho trẻ sự tự do vận động bằng cách bỏ đi cái nôi, chiếc cui mà không gây nguy hiểm cho sự an toàn của trẻ hay cho sự yên tĩnh của họ. Họ nhận ra rằng có thể dẹp bớt đồ đạc gây cản trở không cần thiết mà chúng ta thường chấp nhận như một phần của xã hội hiện đại nhưng lại rất nguy hại cho sự phát triển tính tập trung và suy nghĩ có tổ chức của trẻ. Họ bắt đầu mua đồ chơi đạt được tiêu chí về tính đơn giản, vẻ đẹp, độ bền, khả năng tái sử dụng và dùng được nhiều kiểu sáng tạo. Họ nhận ra cách sắp xếp ngôi nhà để giúp trẻ phát huy tính tự lập: một cái ly vừa tay của trẻ trong ngăn dưới cùng của tủ bếp, một bình sữa nhỏ đặt trong khay thấp nhất của tủ lạnh, một cái móc thấp trong phòng tắm để treo khăn và quần áo ngủ, và nhiều thứ khác.

Khi trẻ đã có thể đi vững, Montessori tin rằng chúng đã sẵn sàng cho những khám phá rộng hơn bên ngoài ngôi nhà của

mình. “Cộng đồng trẻ thơ” (The Young Children’s Community) là một môi trường được chuẩn bị cho trẻ em dưới ba tuổi trong trường Montessori. Với nhiều phụ huynh, đây là nơi lý tưởng cho những khám phá tiếp theo của trẻ. Chúng có lợi thế là chỉ dành riêng cho trẻ dưới ba tuổi, và nhóm trẻ này được người lớn hướng dẫn và họ dành sự tập trung toàn bộ cho các nhu cầu của trẻ.

Một “Cộng đồng trẻ thơ” lý tưởng nhất sẽ gồm khoảng mươi trẻ tập hợp trong một buổi sáng suốt ba giờ đồng hồ liên tục. Ở đó có một giáo viên và một trợ giảng. Trong môi trường được chuẩn bị này sẽ có những đồ vật mô phỏng hoạt động thường làm ở nhà: nấu nướng, lau chùi, giặt giũ, cắm hoa... Có tấm ghép hình, đồ chơi, những vật dụng nhằm hỗ trợ trẻ phát triển các giác quan, khả năng kiểm soát đôi tay, sự thăng bằng và khả năng phối hợp. Những câu chuyện, những bài hát, những cuốn sách, những thẻ hình về hoa, loài vật và các dụng cụ thường gặp trong cuộc sống hàng ngày - thường là để ghép lại với những đồ vật thu nhỏ, sẽ giúp khuyến khích sự phát triển ngôn ngữ của trẻ. Và trên hết, việc ở cùng nhau trong môi trường được chuẩn bị này sẽ giúp trẻ phát triển nhận thức về quyền và giới hạn của mình, cũng như quyền và giới hạn của người khác.

Nhiều phụ huynh thỉnh thoảng vẫn e ngại về việc con họ phải dành đến năm buổi sáng trong một tuần để đến lớp. Montessori tất nhiên cũng không cho rằng trẻ dưới ba tuổi nhất thiết phải theo học ở một trường Montessori. Tuy vậy, trẻ tham gia “Cộng đồng trẻ thơ” thật sự nhận được nhiều ích lợi. Dưới

đây là nhận xét của một bà mẹ về đứa con gái mười tám tháng của mình sau vài tuần tham gia một “Cộng đồng trẻ thơ”:

Vốn từ của bé dường như được nhân đôi sau một đêm. Dường như có một sự phát triển đột ngột nào đó đang diễn ra trong não bộ của bé. Thật là choáng ngợp, thật không giống với bất kỳ điều gì khác (nói về những trải nghiệm của bà tại “Cộng đồng trẻ thơ”). Nhận thức và mối quan tâm của bé với mọi thứ xung quanh được nâng cao. Bé đi thẳng tới chỗ cô Anthony với đôi tay mở rộng. Bé sung sướng khi được ở với cô như khi ở với tôi hay Helen (người trông trẻ thời vụ) vậy! Bé cũng quen với cô Helen và cũng yêu cô trông trẻ đó, nhưng bé chưa bao giờ đi tới cô với thái độ như vậy. Có lẽ là vì bối cảnh ở đây.

Khi trẻ tham gia “Cộng đồng trẻ thơ”, các hoạt động huấn luyện cha mẹ cũng tiếp tục nhưng với tần suất thua hơn các lớp học cho phụ huynh- trẻ sơ sinh. Mục tiêu của hoạt động này là nhằm duy trì sự kết nối giữa các phụ huynh để cùng hỗ trợ nhau và hiểu được rằng nhà trường luôn ở đó để giúp họ tiếp sức cho sự phát triển của trẻ khi ở nhà.

Phụ huynh hiểu được rằng hai nhiệm vụ quan trọng nhất của họ với đứa con dưới ba tuổi là giúp trẻ phát triển tính tự chủ và đặt ra những giới hạn cho trẻ. Việc vội vã giúp trẻ trước khi nó yêu cầu giúp đỡ chỉ khiến trẻ phụ thuộc vào cha mẹ. Montessori thường xuyên nói rằng “Mọi sự giúp đỡ vô nghĩa cho đứa trẻ là một hành vi cản trở sự phát triển của nó”.

Phụ huynh được khuyến khích đặt ra các giới hạn một cách công bằng và nhất quán, dựa trên những chuẩn mực hành vi phù hợp với nền văn hóa cũng như sức khỏe và sự an toàn của trẻ. Phụ huynh hiểu rằng khi trẻ cảm thấy không có chút do dự nào ở bối mẹ của nó, nó sẽ thôi quấy rầy họ. Một đứa trẻ hai tuổi chấp nhận phải thắt chặt dây an toàn, phải ngồi vào bàn để ăn, hay là phải đi ngủ vì thái độ kiên quyết nhưng vẫn nhẹ nhàng của bối mẹ không cho nó hy vọng mè nheo nào cả.

Và cũng quan trọng không kém, phụ huynh được khuyến khích quan sát con của họ. Khi quan sát, họ bắt đầu nhận ra được những “thời kỳ nhạy cảm” và thiên hướng hành vi diễn ra trong đời sống của đứa trẻ. Họ thực hành cách khuyến khích trẻ, thay vì làm ngơ hay chống trả lại những tác lực tự nhiên này. Ví dụ, một em bé hai mươi tháng tuổi đang ở trong “thời kỳ nhạy cảm” với trật tự. Bé có thể phản ứng một cách kịch liệt khi quá trình phát triển khả năng định hướng của bé với các vật dụng, các noi chốn trong nhà bị làm gián đoạn. Nếu hiểu được điều này, bối mẹ sẽ xử sự với bé một cách mềm mỏng hơn khi bé cứ nhất định đòi phải đặt lại thứ gì đó vào vị trí quen thuộc của nó.

Tôi từng biết một em bé chưa đầy hai tuổi cứ kháng khăng phải mặc áo khoác mùa đông khi đi ra ngoài, cho dù tiết trời đã chuyển sang những tháng ấm hơn. Cô bé cũng cứ nhất định đặt lại vào trong hộp những tấm khăn giấy mà mẹ bé đã xếp lại và đặt trên chiếc bàn nhỏ cạnh cái bô của cô bé để dùng thay cho giấy vệ sinh. Bé trở nên giận dữ khi thấy mẹ không đợi mũ bảo hiểm vì bà đã nhường nó cho cậu anh sáu tuổi quên mang theo

mù khi họ đạp xe đạp cùng nhau. Tất cả những hành động trên đây đều là những hành vi bình thường của một đứa trẻ đang ở trong “thời kỳ nhạy cảm” về trật tự.

Tầm quan trọng của việc cha mẹ dành cho trẻ sự chú ý đầy đủ bất cứ khi nào có thể, không phải để làm chúng vui mà để phối hợp cùng trẻ trong quá trình phát triển của chúng cũng được nhấn mạnh. Sự năng động của một em bé dưới ba tuổi nhiều khi cũng khiến cha mẹ cảm thấy khoảng thời gian ở bên cạnh trẻ là cả một thách thức.

Câu chuyện sau có thể giúp làm rõ ý này. Mới đây, một bà mẹ của một bé trai hai mươi mốt tháng tuổi nói với tôi: “Cô không tin được là thằng bé chiếm nhiều thời gian đến thế nào đâu. Tôi gần như chẳng thể làm gì khác ngoài chuyện chăm sóc bé. Tôi muốn ở đó với bé nhưng thật là bức bối khi còn nhiều thứ khác tôi cũng muốn làm”. Rồi bà kể cho tôi nghe chuyện xảy ra vào ngày hôm trước, khi bà đang ở trong sân nhà với cậu bé. Bé bắt đầu leo lên một cái thang cao khoảng một mét rưỡi được đặt dựa vào một cái cây. Sau khi lên đến đỉnh, việc leo xuống là cực kỳ khó với bé. Đầu tiên, bé cố gắng xoay lại và quay mặt ra ngoài để có thể thấy được mình đang đi xuống đâu. Bé cứ cố gắng tìm cách xoay người, tìm cách làm thế nào để nhìn thấy được phía trước trong khi leo xuống trở lại. Bé cứ lóay hoay như thế suốt một lúc lâu. Cuối cùng, bé từ bỏ ý định quay mặt ra ngoài và bắt đầu leo xuống trong tư thế quay lưng, đôi tay müm mím bám lấy nấc thang, thả từng chân xuống để dò tìm nấc thang bên dưới. Rốt cuộc, khi đã tìm thấy một nấc thang, bé cũng bắt đầu cảm nhận được nấc tiếp theo. Bé hoàn toàn

đắm mình vào hoạt động đó, tập trung mọi cơ bắp của mình. Thỉnh thoảng bé hụt một nấc thang và đứng lúng chừng ở đó, dò dẫm với bàn chân của mình. Người mẹ đứng kế bên, đôi tay dang sẵn để “hứng” lấy bé. Mỗi lần bé hụt chân nhu vậy, bà cố chống lại sự cảm dỗ cầm chân bé đặt lên đúng nấc thang. Thật khó để cưỡng lại việc giúp đỡ bé, nhưng bé đang rất hài lòng với sự tự xoay xở của bản thân và không hề có dấu hiệu cần giúp đỡ. Trong suốt thời gian nỗ lực tập trung để làm điều này, bé cứ tự nhắc đi nhắc lại với mình: “Đừng ngã nhé! Đừng ngã nhé!”, “Cẩn thận! Cẩn thận!”, “Leo xuống nào! Leo xuống nào!”. Khi đã leo được xuống dưới đất sau tất cả nỗ lực miệt mài đó, bé nói “Làm lại nào!” và lại leo lên. Cứ thế trong vòng một tiếng ruồi đồng hồ. Rồi bé bỗng dừng lại cùng đột ngột như khi bắt đầu vậy. Có một nhu cầu bên trong nào đó đã được thỏa mãn. Bé bình thản, hạnh phúc và sẵn sàng đi vào trong nhà để ăn trưa.

Việc hiểu rằng những thiên hướng hành vi đang vận hành trong suốt các hoạt động khám phá, định hướng, sắp xếp trình tự chuyển động, thao tác với đôi tay, lặp lại thao tác với mức độ hoàn hảo và chuẩn xác cao hơn, diễn đạt hành động... của con trai mình đã giúp bà mẹ chịu dành thời gian phối hợp với bé trong trò chơi leo trèo này. Những thiên hướng này giữ vai trò rất lớn chứ không chỉ là chuyện giúp bé học cách lên xuống một cái thang. Chúng giúp bé tự đào luyện những kỹ năng cho mình, không phải là kỹ năng thể dục mà là những kỹ năng cần thiết cho cuộc sống.

Sau khi mô tả lại sự việc cho tôi nghe, bà mẹ nói: “Tôi rất vui vì đã dành thời gian con trai tôi trong buổi sáng hôm đó!”.

Tất nhiên, không phải lúc nào cha mẹ cũng có thể dành cho con mình sự trợ giúp như vậy trong quá trình phát triển của trẻ. Nhưng điều quan trọng là họ cần làm như vậy những khi nào họ có thể. Phần thưởng của nỗ lực đó là vô cùng tuyệt vời đối với cha mẹ cũng như với trẻ vậy, không chỉ bây giờ mà còn ở tương lai – khi đứa trẻ trở thành một người lớn mạnh mẽ và tự lập.

Khi những đứa trẻ trong “Cộng đồng trẻ thơ” lên ba tuổi, chúng bắt đầu có những thể hiện sẵn sàng tham gia “Ngôi nhà trẻ thơ” (Children’s House) – lớp mầm non dành cho trẻ từ ba đến sáu tuổi. Ở nhà, chúng cũng đã đạt được một mức độ tự chủ nhất định trong biểu hiện và hành vi. Sau khi trải qua giai đoạn tìm hiểu và khám phá với cường độ cao diễn ra trước đó, chúng có vẻ thư thái hơn, như thể là đang nghỉ ngơi vậy. Chúng ít đòi hỏi hơn và ngoan ngoãn hơn với người lớn. Montessori tin rằng chúng đã chuyển từ giai đoạn “Bộ óc thẩm thấu” vô thức sang giai đoạn có ý thức và sẵn sàng cho những trải nghiệm xã hội ở mức độ tinh tế hơn.

“Ngôi nhà trẻ thơ” mà Montessori thiết kế cho trẻ em ở tuổi này là một môi trường chuẩn bị vượt xa những gì đã có ở “Cộng đồng trẻ thơ” hay là những đặc tính của một ngôi nhà mà mô hình này mô phỏng lại. Môi trường này đóng vai trò như một chiếc cầu nối ra thế giới bên ngoài cho trẻ em. Montessori không thể mang cả thế giới bên ngoài vào trong một căn phòng cho các em khám phá, nhưng bà có thể trao cho chúng “những chiếc chìa khóa” để khám phá thế giới đó. Những “chiếc chìa khóa” này thuộc về bốn lĩnh vực sau: giáo cụ về đời sống sinh hoạt hàng ngày, mô phỏng theo hoạt động của nền văn hóa mà

trẻ sinh sống; cách cư xử và hành vi xã hội; giáo cụ cảm quan phản ánh các tính chất và hiện tượng của thế giới; các giáo cụ về toán học ngôn ngữ. Tất cả dụng cụ này đều phục vụ mục đích sử dụng của cá nhân trẻ và khuyến khích trẻ tiếp tục quá trình khám phá thế giới thực bên ngoài với các giác quan.

Lớp mầm non này gồm hai mươi lăm em trong độ tuổi từ ba đến sáu với một giáo viên Montessori và một người phụ tá cho những việc không mang tính chất giảng dạy. Trẻ cần ở trong những nhóm lớn như vậy để học cách hòa hợp với nhau, tôn trọng quyền của nhau và cùng chia sẻ với nhau khi chỉ có một bộ dụng cụ để dùng chung. Tuy nhiên, trẻ không hề bị ép buộc phải học hay là phải nhóm lại với nhau. Trẻ em ở tuổi này vẫn còn khuynh hướng tập trung vào cái tôi của mình để thực hiện quá trình tự hoàn thiện mình như những cá thể riêng biệt. Mục tiêu này vẫn được tôn trọng và đáp ứng trong môi trường của lớp mầm non này.

Khi trẻ lần đầu đến “Ngôi nhà trẻ thơ”, chúng thường say sưa với những giáo cụ về đời sống sinh hoạt hàng ngày. Thông qua những giáo cụ này, chúng phát triển tính tập trung và khả năng tự lập lên một mức độ cao hơn. Chúng cũng tiếp tục học về cách cư xử trong nền văn hóa của chúng thông qua những bài học về lễ nghi và giao tiếp. Ở đây, những “bài học” không diễn ra theo cách thường thấy. Cô giáo sẽ làm mẫu cách đi ngang qua một ai đó hay đặt một cái khay xuống nhẹ nhàng hay là xì mũi. Nhờ vào “Bộ óc thẩm thấu”, trẻ sẽ bắt chước hành động của cô giáo một cách tự nhiên. Về khía cạnh này, một trẻ lớn hơn cũng có thể là hình mẫu học tập cho một trẻ nhỏ hơn.

Không lâu sau khi vào lớp mầm non, trẻ bắt đầu hứng thú đến các giáo cụ cảm quan. Điều này đặc biệt xảy ra ở những trẻ trước đó đã tham gia “Cộng đồng trẻ thơ” – nơi chúng đã có cơ hội phát triển khả năng tập trung, nỗ lực và tính tổ chức.

Các giáo cụ cảm quan được thiết kế để chuyển tải những khái niệm trừu tượng thành những vật thể hữu hình. Những ống âm thanh để lắc, để phối với nhau và thậm chí là để phân loại tiếng kêu mà nó tạo ra sẽ giúp chuyển tải khái niệm to, to hơn, to nhất hay nhỏ, nhỏ hơn, nhỏ nhất. Những chiếc chuông nhạc để rung, để hòa với nhau, và cũng để trẻ phân biệt và hiểu được khái niệm về giai điệu và cao độ. Những bảng giấy nhám sẽ cho trẻ cảm nhận về sự thô ráp, thô ráp hơn, thô ráp nhất và mịn, mịn hơn, mịn nhất. Một tháp gồm những hình khối sẽ chuyển tải khái niệm thể tích và kích thước, một chuỗi những cái que sẽ giúp trẻ hiểu về độ dài...

Nếu phù hợp thì các giáo cụ cảm quan được làm thành dạng muỗi chiếc trong một bộ, như một cách để gián tiếp giới thiệu với trẻ về hệ thập phân. Chúng cũng đại diện cho những đơn vị đo lường và hình dạng hình học cụ thể. Muỗi cái que đại diện cho những đơn vị chiều dài, từ muỗi đè-xi-mét tới một mét. Một cái hộp xếp hình lục giác cho thấy rằng một hình lục giác có thể được tạo nên bởi các hình tam giác, hình thang, hay hình thoi có kích thước bằng nhau. Tính chính xác của những dụng cụ này giúp khơi gợi ở trẻ những thiên hướng về tính chuẩn xác và cho chúng trải nghiệm thực tế về những gì là nền tảng công nghệ của loài người. Tất cả những giáo cụ cảm quan này đều đòi hỏi phải sử dụng đôi tay để phân loại. Đôi tay và bộ óc

sẽ phối hợp nhịp nhàng với nhau để tạo nên sự liên tưởng giữa một khái niệm trừu tượng và thể hiện của nó dưới dạng hữu hình.

Giáo viên sẽ giới thiệu từng giáo cụ cảm quan cho trẻ ở lần đầu, giúp trẻ hiểu về mục đích của mỗi thứ. Sau đó trẻ được quyền sử dụng giáo cụ đó bất cứ khi nào chúng muốn, luôn luôn đặt chúng trở lại kệ một cách cẩn thận và đúng trật tự ban đầu. Chính trong quá trình sử dụng những dụng cụ này, trẻ học được rất nhiều điều. Người giáo viên khuyến khích trẻ lặp lại việc tương tác với các giáo cụ theo những cách khác nhau, nhưng đồng thời giáo viên cũng sẽ lưu ý để mình không kiểm soát hoặc chỉ dẫn trẻ quá mức cần thiết. Mục tiêu là để kích thích phản ứng tự nhiên của trẻ với các giáo cụ.

Tác dụng cuối cùng của việc trẻ sử dụng giáo cụ cảm quan là ngôn ngữ sẽ được hình thành cùng với những khái niệm trừu tượng mà giáo cụ đó phản ánh. Ngôn ngữ sẽ giúp chuyển tải tri thức trẻ thu nhận được thành một “chiếc chìa khóa” mà trẻ có thể sử dụng cho những khám phá xa hơn ở thế giới bên ngoài lớp học. Chúng nhìn thấy bầu trời hay một bông hoa hay một con chim và thấy rằng cái nào cũng có màu xanh. Chúng phát hiện ra con chim thì xanh đậm hơn bầu trời còn bông hoa thì xanh nhạt hơn. Chúng không chỉ nhận thấy những khác biệt này mà còn biết cách diễn đạt khám phá đó của chúng cho người khác biết bằng những từ ngữ phù hợp nhu nhạt, nhạt hơn, nhạt nhất hay đậm, đậm hơn, đậm nhất,...

Trẻ luôn được học ngôn ngữ theo Phương pháp Seguin. Đây là một phương pháp học tập ba bước được phát triển bởi

Tiến sĩ Edouard Seguin. Đầu tiên, trẻ sẽ được giới thiệu một sự việc hay một khái niệm liên quan đến một vật thể - ví dụ, “to”, sau đó ta sẽ gọi tên sự việc hay khái niệm đó và yêu cầu trẻ đi tìm vật thể đó, chẳng hạn như: “Cái “to” ở đâu con?”. Cuối cùng, sau nhiều lần thực hành nhu vậy, ở bước cuối cùng ta sẽ thử hỏi: “Cái này là cái gì?”. Nếu trẻ có thể gọi đúng tên thứ đó là “to”, đó là dấu hiệu cho thấy khái niệm “to” đã ở trong đầu trẻ và trở thành một công cụ cho những khám phá xa hơn của trẻ. Lợi thế của việc học theo cách này là tính linh hoạt cao. Bước thứ hai – là bước mà ở đó việc học thực sự diễn ra, có thể được kéo dài và lặp lại nhiều lần tùy theo nhu cầu riêng của một đứa trẻ nào đó. Nhờ vậy mà trẻ có cơ hội thành công cao hơn ở bước cuối cùng – mà thực chất, là bước kiểm tra lại.

Các giáo cụ cảm quan tạo ra một nền tảng vững chắc cho các giáo cụ về ngôn ngữ và toán học tiếp nối theo đó. Những giáo cụ giúp trẻ hình thành kỹ năng đọc viết và tính toán (hiểu về số học) này không đại diện cho những chủ đề mà trẻ cần “học” theo cách thông thường. Chúng được trình bày theo một trình tự tăng tiến dần. Điều này trông có vẻ khá giống với cách dạy truyền thống mà ở đó giáo viên là người truyền đạt thông tin cho học sinh. Tuy nhiên, điểm khác biệt nằm ở chỗ chúng không chỉ giới thiệu cho trẻ thông tin cụ thể nào đó mà chính trong quá trình thao tác với giáo cụ diễn ra một cách tự nhiên của trẻ, quá trình học tập của trẻ sẽ diễn ra. Quan điểm này của Montessori là rất rõ ràng. Học tập phải là sự tự nguyện của trẻ em chứ không phải do ép buộc.

Nhờ được giới thiệu và được phép tìm hiểu, khám phá những giáo cụ về ngôn ngữ và toán học mà Montessori đã thiết kế cho môi trường được chuẩn bị, trẻ đạt được sự phát triển vượt trội ở cả kỹ năng đọc viết lẫn kỹ năng tính toán khi chúng lên sáu. Về ngôn ngữ, trẻ có thể viết ra câu chuyện của riêng mình bằng nét chữ nguệch ngoạc và minh họa chúng với ảnh, tranh vẽ. Chúng đọc những cuốn sách thật, chứ không phải những bài tập đọc cho học sinh lớp một và lớp hai. Chúng hiểu về chức năng và vị trí của từ ngữ trong câu, là kiến thức sơ khai về ngữ pháp và phân tích cấu trúc câu. Chúng cũng tìm hiểu về những loại từ như từ trái nghĩa, từ đồng âm, từ viết tắt và từ kép. Bên cạnh đó, chúng cũng biết nhiều kiến thức về ngôn ngữ: kiến thức địa lý, chẳng hạn như đất đai, các hình thái của nước, tên của các quốc gia ở mỗi châu lục và quốc kỳ của họ. Chúng nắm kiến thức tự nhiên như là tên các loài hoa, cây cối, thú vật, chim và cá. Chúng học được nhiều điều về lịch sử hội họa và âm nhạc, chẳng hạn như tên các bức tranh và họa sĩ, tên các bản nhạc và người sáng tác ra chúng. Chúng cũng khám phá những kiến thức về lịch sử xã hội như là trang phục, dụng cụ và nhà cửa của con người ở quá khứ và ở những vùng khác trong thế giới ngày nay. Tất cả những kiến thức này trở thành nền tảng cho những học hỏi sâu hơn cũng như cho những nghiên cứu tìm tòi độc lập của trẻ ở bậc tiểu học.

Về toán học, trẻ cũng sở hữu nền tảng vững chắc để hiểu về hệ thập phân, vai trò của số không, thứ tự của các con số tính đến hàng triệu. Chúng làm bốn phép tính cộng, trừ, nhân, chia rất vững. Chúng bắt đầu ghi nhớ thông tin và bảng cửu

chương toán học. Nền móng về hình học của chúng cũng đã có sẵn vì chúng đã hiểu về các hình bốn lá, hình trái xoan, hình bầu dục, hình đa giác, hình tam giác (bao gồm cả tên các cạnh, các góc) trong quá trình khám phá các giáo cụ cảm quan. Chúng cũng đã trải nghiệm về đại số học – cá định lý nhị thức lân định lý tam thức – dưới dạng hữu hình, và sẵn sàng khám phá chúng dưới dạng trừu tượng trong những cấp học cao hơn cho học sinh từ chín tuổi đến mười hai tuổi. Thông qua các hoạt động đếm, phân loại, tạo vuông và tạo khối với những thanh tròn nhỏ, trẻ đã dần quen thuộc với khái niệm dây số cách đều (3, 6, 9, 12...) và đã sở hữu nền móng để khám phá các phép căn bậc hai và căn bậc ba mà chúng sẽ được học trong những năm tiểu học. Chúng đã từng làm việc với các phân số và khám phá rằng chúng có thể làm cả bốn phép tính với các phân số dễ dàng như là với các số nguyên vậy.

Tất cả những thành quả trí tuệ này đều rất ấn tượng với người lớn. Tuy nhiên, chúng không đại diện cho những gì quan trọng nhất của “Ngôi nhà trẻ thơ” và quá trình tự đào luyện của trẻ em ở đó. Chính sự phát triển về nhân cách và hành vi xã hội của trẻ mới là khía cạnh thiết yếu nhất của triết lý giáo dục Montessori. Thái độ ngoan ngoãn của trẻ, sự nhẹ nhàng trong cách đối xử chúng dành cho nhau, sự tự tin và thoải mái với cả những người nhỏ tuổi lẫn lớn tuổi hơn chúng, bao gồm cả người lớn, sự quan tâm chúng dành cho môi trường xung quanh, sự hàng hái và nhiệt tình của chúng với việc học - tất cả đều phản ánh rõ ràng tiềm năng của một lớp mầm non Montessori.

Điều làm nên những kết quả tích cực đó trong hành vi của trẻ không chỉ là sự chuẩn bị chu đáo môi trường hữu hình với các vật dụng và các hoạt động ở đó, mà còn là cấu trúc xã hội của lớp học. Montessori luôn giữ sao cho trong lớp mầm non và tiểu học của bà có các trẻ cách nhau ba tuổi. Bà từng nói: “Cho dù chúng ta có một ngàn trẻ và cả một cung điện để làm trường học đi nữa, tôi vẫn nghĩ nên làm sao để các em cách nhau trong khoảng ba tuổi cùng học với nhau”. Việc kết hợp những trẻ đang ở trong các giai đoạn phát triển khác nhau có tác dụng tốt nhất cho quá trình hoàn thiện mình của mỗi em”⁵.

Việc học hỏi gián tiếp giữa trẻ với nhau cũng là một lý do căn bản để sắp xếp trẻ có độ tuổi khác nhau trong cùng một môi trường. Những em nhỏ nhất sẽ có hình mẫu để học hỏi hành vi chín chắn hơn so với những gì mà chúng có thể làm được. Những em lớn hơn sẽ có cơ hội thể hiện năng lực lãnh đạo và trách nhiệm xã hội. Quá trình học hỏi này cũng diễn ra cả về mặt trí tuệ. Những em nhỏ quan sát cách những em lớn sử dụng các giáo cụ mà tương lai chúng cũng sẽ sử dụng. Những trẻ lớn tự nguyện giúp các em nhỏ sử dụng các dụng cụ mà chúng đã được giới thiệu nhưng chưa thành thạo.

Nhiều người đã hiểu sai cách tiếp cận của Montessori về sự phát triển xã hội của trẻ em trong những năm đầu đời. Họ cho rằng việc bà nhấn mạnh quá trình hoàn thiện của trẻ em như một cá nhân độc lập trong giai đoạn phát triển đầu tiên này là bằng chứng cho thấy bà xem sự tương tác giữa các trẻ với nhau chỉ quan trọng thứ yếu. Điều này không đúng. Trong thực tế, bà đã khẳng định rằng trẻ nhỏ phải được ở trong cộng đồng của

những người khác để phát triển tối đa tiềm năng của bản thân. Bà từng viết:

Một câu hỏi thường đặt ra là nếu trẻ em (dưới sáu tuổi) tập trung phát triển cá nhân trong phương pháp của chúng tôi, làm sao chúng được chuẩn bị cho đời sống xã hội sau này? Điều này có thể dẫn tới một cách hiểu là xã hội được tạo thành bởi những cá nhân không được phát triển đầy đủ... Nếu trẻ muốn phát triển chính bản thân mình, chúng không thể sống như những kẻ ăn cắp... Chúng ta phải đặt cá nhân vào trong mối quan hệ với xã hội bởi vì không cá nhân nào có thể phát triển mà không bị ảnh hưởng bởi xã hội... Cá nhân con người không thể phát triển nếu thiếu một đời sống xã hội⁶.

Bằng cách kết hợp khoảng hai mươi lăm hay nhiều hơn các trẻ trong độ tuổi ba đến sáu vào trong một môi trường và cho các em tự do di lại và trò chuyện với nhau theo ý muốn, Montessori đã tạo ra một “ảnh hưởng xã hội” tích cực cho các em bên trong lớp học của bà.

Montessori còn tận dụng môi trường này theo một cách khác để thúc đẩy mạnh hơn sự phát triển xã hội của các em. Bà cố tình chỉ đặt một bộ giáo cụ của mỗi loại trong lớp học. Bà giải thích:

Giáo cụ cũng là một yếu tố trợ giúp, vì chỉ có một bộ trong lớp nên nếu một em đang dùng, một em khác muốn chơi với bộ giáo cụ đó phải đợi đến khi em trước

mình dùng xong và trả lại chỗ cũ... Các em không đưa giáo cụ cho nhau mà luôn luôn đặt chúng lại chỗ cũ sau khi dùng xong. Nhờ vậy mà chúng được thực hành tính kiên nhẫn và sự tôn trọng người khác. Tất cả những điều nhỏ nhặt này đều có ích. Chúng mang lại sự đồng cảm và thấu hiểu. Chúng dần mang đến một sự hòa hợp mà không thể nào tạo ra một cách phi tự nhiên được⁷.

Bên cạnh đó, mối quan hệ xã hội của trẻ với người lớn cũng được tăng cường nhờ việc sắp xếp những trẻ cách biệt ba tuổi trong lớp học. Trẻ được học với một giáo viên trong suốt ba năm trước khi lên cấp độ kế tiếp. Tính sâu sắc của mối quan hệ, ánh hưởng tích cực từ giáo viên, những hình mẫu để trẻ học theo về cách hành xử... được tăng lên rất nhiều.Thêm vào đó, giáo viên cũng cảm thấy thoải mái và hứng thú khi dạy trẻ. Có ba năm để trẻ đạt mục tiêu hoàn thiện mình. Vì vậy mà giáo viên có thể kiên nhẫn và đặt niềm tin vào tốc độ phát triển của từng trẻ.

Một điểm đáng lưu ý là Montessori không xem sự phát triển cao bất thường về mặt xã hội và trí tuệ mà trẻ em đạt được trong “Ngôi nhà trẻ thơ” là vượt ngoài khả năng bình thường của chúng. Thực ra, bà xem đây là kết quả của quá trình phát triển cá nhân bình thường và sự tác động của các thiên hướng hành vi tự nhiên vốn có sẵn ở loài người. Khi trẻ có thể thể hiện những hành vi xã hội và trí tuệ sau ba tuần đầu thích nghi với “Ngôi nhà trẻ thơ” như tôi đã mô tả ở trên, Montessori cho rằng trẻ đã được “bình thường hóa”.

Quá trình “bình thường hóa” này diễn ra như một kết quả cố hữu trong lớp học khi trẻ bắt đầu “làm việc” nghiêm túc với một dụng cụ hay một hoạt động. Khi Montessori lần đầu nhận thấy hiện tượng này ở San Lorenzo, bà rất ngạc nhiên. Không ai có thể sánh ngang với trẻ về sự mong muốn tập trung cho công việc ở khoảnh khắc đó. Nhưng trẻ cũng tỏ ra rất hứng thú. Montessori thấy rằng khi mong muốn của trẻ được thỏa mãn, trẻ sẽ trở nên bình tĩnh hơn, có vẻ thư thái và mãn nguyện. Chúng tinh cảm với nhau hơn và thể hiện trách nhiệm ngày càng tăng với môi trường của mình.

Đúng là cần có những giáo cụ đặc thù và một môi trường được chuẩn bị để trẻ hứng thú với những công việc mang tính trí tuệ và gặt hái được những thành quả tốt nhất. Tuy nhiên, khi trẻ được trao sự tự do khám phá những công cụ đặc biệt này, chúng thể hiện sự ưa chuộng tính trật tự, tính tập trung, tính nghiêm túc một cách rất nhất quán. Montessori đã chứng kiến hiện tượng này ở trẻ em từ khắp nơi trên thế giới và từ nhiều hoàn cảnh khác nhau. Bà kết luận rằng: “Chính là qua những công việc này mà trẻ em xây dựng tính cách của mình”⁸.

Cần hiểu rằng Montessori phân biệt rất rõ giữa công việc trẻ em và công việc của người lớn. Nếu không hiểu được sự khác biệt quan trọng này thì rất khó nắm bắt được tinh thần quan trọng nhất trong khám phá mang tính cách mạng của Montessori. Cho dù hoạt động làm việc đều là quan trọng với cả người lớn lẫn trẻ em để duy trì những nét tính cách nhất quán, công việc của trẻ em vẫn khác với công việc của người

lớn về quy mô và mục đích. Người lớn làm việc để thay đổi môi trường, còn trẻ em sử dụng môi trường để thay đổi bản thân chúng.

Nhưng điều này không mang ý nghĩa phủ định rằng trẻ em rất thích chơi và chơi là một yếu tố quan trọng làm nên sự phát triển của chúng. Có một sự nhầm lẫn trong các nhà giáo dục trẻ em ở tuổi tiền tiểu học và những người cố vù tu tưởng giáo dục Montessori ở điểm này. Tiến sĩ Mario Montessori, Jr., một nhà phân tâm học và là cháu trai của Montessori đã chia sẻ về đề tài gây tranh cãi này trong cuốn sách “*Giáo dục để Phát triển Con người*” (*Education for Human Development*)¹⁹ của ông. Ông cho rằng chơi là một hoạt động thể hiện bản thân của trẻ. Quá trình này không cần có người lớn tham gia. Nó là một hoạt động độc lập của trẻ với cấu trúc trò chơi được quyết định bởi nhận thức của trẻ về thực tế. Nhưng có những hoạt động quan trọng mà nhất thiết phải có sự trợ giúp của người lớn. Đó là những trải nghiệm trong quá trình phát triển của trẻ có liên quan đến việc học một thứ gì đó mới về thế giới bên ngoài. Những hoạt động này có vẻ thỏa mãn trẻ ở một mức độ khác và đáp ứng những nhu cầu đặc biệt về sự hoàn thiện bản thân của trẻ nhiều hơn so với những hoạt động mang tính chất chơi đơn thuần.

Montessori tin rằng chỉ bằng cách quan sát trẻ em trong lớp học của bà, người lớn mới hiểu được hiện tượng phát triển của con người và phương pháp giáo dục của bà trợ giúp điều đó như thế nào. Bà viết: “Chính trẻ em cuối cùng sẽ là cái khiến người ta thực sự tin vào điều đó (nền giáo dục dựa trên các

giai đoạn phát triển, các thiên hướng hành vi, hoạt động dựa trên sở thích). Chúng chính là bằng chứng cuối cùng và không thể tranh cãi được về điều đó”¹⁰. Việc chứng kiến những thành quả về xã hội và trí tuệ của trẻ em trong những lớp học mầm non đã thôi thúc các bậc cha mẹ tìm hiểu những ý tưởng của Montessori về giai đoạn thứ hai trong quá trình hoàn thiện mình của trẻ và lợi ích của việc tiếp tục giáo dục con họ theo triết lý Montessori ở bậc tiểu học.

3

△ △ △

Những thay đổi diễn ra ở giai đoạn thứ hai

Giai đoạn thứ hai trong quá trình trưởng thành của trẻ kéo dài từ sáu đến mười hai tuổi. Triết lý giáo dục của Montessori cho trẻ em trong phạm vi của giai đoạn này không thay đổi nhiều lắm về cách tiếp cận cơ bản cũng như về các quy trình giáo dục. Vì vậy, các lớp học tiểu học ở cả hai cấp độ, từ sáu đến chín tuổi và từ chín đến mười hai tuổi về cơ bản là giống nhau. Montessori nhận thấy có những thay đổi đáng ngạc nhiên diễn ra ở trẻ khi chúng lên sáu, cho thấy có cả một mục tiêu và một hướng đi mới xuất hiện trong quá trình phát triển của chúng. Trọng tâm phát triển của trẻ chuyển từ việc hoàn thiện bản thân sang phát triển con người xã hội, và hoạt động khám phá thế giới của chúng hướng sang những gì mang

tính trưu tuệ hơn là hữu hình. Tất cả thiên hướng hành vi có trong trẻ cũng là nhằm phục vụ những mục tiêu phát triển mới này.

Bên cạnh đó, những năng lực mới cũng xuất hiện ở đứa trẻ để hỗ trợ cho những thay đổi mang tính cách mạng này. Đó là những năng lực về cả thể chất lẫn trí tuệ. Những năng lực tinh thần ở giai đoạn trước đó như “Bộ óc thẩm thấu” và “Thời kỳ nhạy cảm” được thay thế bởi những tư chất trí tuệ mới này. Montessori gọi những yếu tố mới xuất hiện ở giai đoạn thứ hai này là những “đặc điểm tâm lý”. Nhiều đặc điểm tâm lý này khá tương đồng với những đặc điểm của “Thời kỳ nhạy cảm” mà ở đó chúng đã điều khiển mối quan tâm của trẻ hướng vào những khía cạnh phát triển cụ thể nào đó. Tuy nhiên, chúng không xuất hiện chỉ trong một khoảng thời gian chọn lọc nào đó giống như vậy, và cũng không quá độc chiếm sự tập trung, mối quan tâm của trẻ trong những thời gian đó như là ở giai đoạn đầu tiên.

Những thay đổi về thể chất của trẻ thường là điều được cha mẹ nhận ra trước. Những chiếc răng sữa của trẻ rụng đi và những chiếc răng vĩnh viễn mọc lên. Chân chúng dài ra và người của chúng gầy đi, cao lên. Đầu chúng nhỏ đi so với toàn bộ cơ thể và tỉ lệ giữa các bộ phận của cơ thể chúng cũng bắt đầu gần giống với người lớn. Sức khỏe thể chất của chúng ổn định hơn, những bệnh tật tuổi áu nhi đã lùi xa còn những khùng hoảng tuổi vị thành niên thì còn lâu mới tới. Sức mạnh và sự ổn định thể chất mới này của trẻ cho chúng khả năng chịu đựng và năng lượng tuyệt vời. Chúng thích mạo hiểm, “buồng binh

và khó bảo”. Chúng thích vượt qua trở ngại và có một nghị lực mới khi phải đối mặt với thách thức.

Về mặt tinh thần, trẻ có một sức mạnh vô hạn và có khả năng nỗ lực và tập trung tuyệt vời. Sự tò mò của trí óc chúng là không có giới hạn. Nhưng sự tò mò này không giống như của người lớn. Một nhà khoa học chẳng hạn, phát hiện ra một điều gì mới là mục đích của ông. Còn mục đích của trẻ là để hoàn thiện trí óc của mình. Chúng tiếp nhận thông tin mới để sắp xếp lại và đặt những thông tin đó vào trong mối quan hệ với những gì đã tồn tại sẵn. Những nghiên cứu khoa học mới đây đã cung cấp kết luận đó của Montessori. Lớp vỏ ở vùng trán của não không chỉ giữ vai trò là chỗ lưu trữ mà còn liên tục hoàn thiện và đổi mới trong quá trình tương tác, không chỉ với môi trường bên ngoài mà còn với những gì diễn ra bên trong bộ não.

Montessori gọi giai đoạn phát triển này của trẻ là “Thời kỳ tư duy”. Sự khao khát kiến thức của trẻ trong giai đoạn này là rất lớn. Chúng không thỏa mãn với những mẫu hay những mảng thông tin rời rạc kiểu: con phải viết cảm nhận về phần này, con phải ghi nhớ phần kia và trình bày lại trong bài kiểm tra. Chúng muốn nắm cái tổng thể của tri thức. Montessori viết rằng trong giai đoạn đó “toute bộ những yếu tố khác trở nên lép vế trước tầm quan trọng của việc thỏa mãn sự đói khát của trí tuệ và mở ra những chân trời tri thức mới để tha hồ khám phá”¹.

Cũng ở tuổi này lần đầu tiên trẻ sẽ thể hiện sự tách biệt với gia đình. Montessori mô tả sự tách biệt này như “một thái

độ muôn tách rời khỏi môi trường ở nhà.... Trẻ thích nhất là được đi ra ngoài. Giới hạn của ngôi nhà và sự bảo vệ của nó dần trở nên khó chịu”². Không phải trẻ muốn từ bỏ gia đình, mà là muốn từ bỏ vai trò như một đứa trẻ trong gia đình đó. Trẻ muốn rời xa sự bảo bọc của gia đình và chuyện là con nít thì phải chấp nhận những kỳ vọng của cha mẹ mà không được quyền phản kháng. Cha mẹ sẽ thấy rằng nếu trước đây trẻ từng rất vui mừng khi được đi thăm những người họ hàng thì bây giờ chúng không còn muốn kè kè với họ nữa. Trẻ không còn quan tâm nhiều lắm về vẻ bề ngoài của mình và chúng thích được dơ bẩn hơn là sạch sẽ. Những cách cư xử ngoan ngoãn mà trẻ từng thể hiện trong vài năm trước giờ bỗng thật thất thường. Như thế trẻ nhận ra rằng chúng không thể ở với gia đình mình mãi mãi vậy. Đến lúc chúng phải nỗ lực hơn để trở nên độc lập trong cả hành động lẫn suy nghĩ.

Mặc dù có xu hướng tách khỏi gia đình nhưng tình yêu mà trẻ dành cho gia đình không hề giảm sút. Chúng thường tỏ ra tình cảm và bao dung, nhưng sẽ thoải mái hơn nếu động thái đó xuất phát từ chúng. Trẻ cũng có xu hướng tụ họp với nhau và tạo thành những nhóm bạn cùng trang lứa bên ngoài gia đình. Trẻ trở nên hướng ngoại hơn, chúng muốn được ở với những trẻ khác và trở nên giống như bạn chúng.

Đó không chỉ là một thói thức mang tính bầy đàn. Trẻ em muốn được ở cùng nhau trong những hoạt động có tính tổ chức. Chúng chọn người lãnh đạo và đi theo một mục đích. Montessori mô tả hiện tượng này là “một hình thái tổ chức của những con người phát triển hơn. Những trẻ em nhỏ (dưới

sáu tuổi) cũng tự mình hòa hợp được với nhau, nhưng các em lớn hơn... sẽ cần đến một kiểu tổ chức khác... mà với những em nhỏ hơn thì kiểu tổ chức này có thể chẳng có tác dụng gì vì các em đang ở trong một giai đoạn phát triển khác”³.

Trẻ tham gia vào các trò chơi xã hội và lập ra các nhóm mà ở đó chúng được trải nghiệm những luật chơi mới. Chúng tìm kiếm sự coi trọng bằng việc tuân thủ các chuẩn mực hành xử mới này. Dưới góc nhìn của người lớn, những luật lệ mới này có vẻ rất kỳ lạ. Chúng thường là những ngôn ngữ bí mật, mật mã, kiểu trang phục đặc biệt, kho báu được cất giấu, noi ẩn náu, những nghi thức hay cách hành xử kỳ quặc. Nhu thế là trẻ đang tự mình khám phá quy tắc hoạt động của nhóm và bằng cách này, chúng đang tập dợt cho xã hội người lớn vậy.

Khi “Bộ óc thẩm thấu” của trẻ biến mất, một cách thức tương tác mới với môi trường và một năng lực trí tuệ mới được tạo ra. Chính sự vận hành của môi trường xung quanh và những mối quan hệ bên trong môi trường đó là điều khơi gợi sự hưng thú của trẻ. Chúng quấy rầy chúng ta với những câu hỏi “thế nào”, “khi nào”, “ở đâu” đặt ra không ngớt. Những câu hỏi này không giống với câu hỏi “tại sao” của trẻ ở giai đoạn trước đó. Trẻ nhỏ hơn hỏi “tại sao” nhưng thực chất câu hỏi của chúng là “cái gì”, “cái đó là cái gì”, “cái đó được gọi là gì”. Nói cách khác, chúng đang tìm kiếm dữ kiện hơn là lý do dằng sau dữ kiện đó. Điều này thể hiện khá rõ trong cách mà trẻ dưới sáu tuổi phản ứng với những lời giải thích lý do mà người lớn cố gắng truyền đạt cho chúng. Khi ta bắt đầu giải đáp sâu hơn cho trẻ nhỏ những thắc mắc của chúng, dột nhiên

ta nhận ra rằng chúng đã hết hứng thú và bỏ đi, để ta lại một mình với những lý lẽ dài dòng của mình.

Việc đưa thêm lý lẽ khi trả lời các câu hỏi của trẻ em ở tuổi rất nhỏ không có gì là sai. Điều này có thể giúp chúng phát triển khả năng suy luận sắc sảo sau đó, giống nhu việc đặt trẻ sơ sinh chưa hiểu gì vào một môi trường giàu ngôn ngữ có thể giúp chúng phát triển ngôn ngữ của mình ở giai đoạn sau đó. Tuy nhiên, đây thường không phải là lý do tại sao người lớn muốn giảng giải cho trẻ như vậy. Mà vì chúng ta thường quá kỳ vọng là trẻ sẽ hiểu, sẽ nhớ lý lẽ của chúng ta hay ít nhất là biết cách lặp lại các bước suy luận của chúng ta để tự suy luận và tìm ra câu trả lời cho chúng. Việc người lớn cứ khăng khัง muốn như vậy có thể khiến cho việc giao tiếp giữa cha mẹ và con cái gặp phải những vấn đề lớn.

Đến giai đoạn phát triển này bộ não của trẻ đã phát triển các chức năng cao hơn cần có cho hoạt động suy luận. Thật không may, điều này lại xảy ra ngay đúng thời điểm mà các bậc cha mẹ sau vài năm vật lộn với việc giải thích lý do hơn là hiện tượng cho trẻ nhỏ đã di tới kết luận rằng thật chẳng ích gì khi cố giảng giải lý lẽ như vậy. Lúc này, câu trả lời của chúng ta cho những câu hỏi “tại sao” của trẻ lớn đã trở thành “bởi vì ta đã nói nhu vậy!”.

Nhưng cụ thể là khả năng suy luận cho phép chúng ta làm được những gì? Khả năng suy luận cho phép chúng ta đặt các thông tin và các ý tưởng trong mối quan hệ với nhau. Chúng ta có thể so sánh, suy đoán và đi đến kết luận. Khả năng suy luận bộc lộ khá rõ ràng trong mối quan tâm mới của trẻ với

việc tìm hiểu tính liên hệ giữa các sự việc. Chúng khám phá tất cả các hiện tượng mà chúng đã tiếp thu bằng các giác quan của mình trong những năm trước đây. Bây giờ chúng bắt đầu hỏi “tại sao” và “thế nào” để tìm ra mối liên hệ giữa các hiện tượng này.

Montessori mô tả trẻ em ở tuổi hình thành khả năng suy luận này như đang bước vào một thế giới mới, một thế giới trừu tượng. Đó là một thế giới phong phú mà ở đó những hành động trẻ có thể thực hiện được sẽ thu hút trẻ hơn là bản thân sự vật. Trước đây, trẻ quan tâm đến sự vật. Nhưng bây giờ chúng sẽ chủ yếu bận tâm với việc tìm hiểu thế nào và tại sao. Những gì từng hấp dẫn trẻ về mặt giác quan bây giờ trở nên thu hút theo một kiểu khác. Chúng tìm kiếm những điều cần được giải quyết. Đó là bởi vì chúng bắt đầu nhận thức về những vấn đề mang tính nguyên nhân-hệ quả⁴.

Với năng lực suy luận này, một thế giới mới của những suy nghĩ và khám phá độc lập mở ra trước mắt trẻ. Một vương quốc của những ý tưởng trừu tượng là điều mê hoặc chúng nhất lúc này. Đứa trẻ sáu tuổi đã trở thành một người dùng suy luận để khai phá thế giới trừu tượng.

Mỗi quan tâm mới hình thành của trẻ về những vấn đề trừu tượng còn dẫn đến việc phát triển ý thức về đạo đức. Trẻ tiểu học thường xuyên đặt những câu hỏi về cái gì là đúng và cái gì là sai. Mục đích cuối cùng của chúng không phải là tìm hiểu những gì đúng-sai theo quan điểm của cha mẹ chúng, mà chúng muốn sử dụng năng lực suy luận mới hình thành của mình để tự tìm ra kết luận về đúng và sai. Trẻ thường bắt đầu

quy trình khám phá này bằng việc hỏi cha mẹ xem họ thường phản ứng như thế nào trong một số tình huống cụ thể.

Việc trẻ tìm hiểu những thông tin thuộc phạm trù đạo đức thường bị người lớn cho là chuyện tầm phào. Trẻ ở tuổi này rất hay kể về hành vi của những trẻ khác cho người lớn. Hành động này của chúng diễn ra với mức độ dai dẳng và tần suất cao đến mức người lớn phải bức bối. Tuy nhiên, có thể thấy rằng hành động này có liên quan tới ý thức đạo đức và năng lực suy luận đang phát triển của trẻ. Chúng quan tâm đến việc phân biệt cái đúng và cái sai. Chúng đang tìm kiếm sự chỉ dẫn từ người lớn: “Có phải làm vậy là xấu không? Con có nên chấp nhận điều đó không? Tại sao?”, hay ngược lại là: “Có phải làm vậy là tốt không? Con có nên bắt chước vậy không? Tại sao?”. Cuối cùng, trẻ sẽ xác lập chuẩn mực đạo đức riêng của chúng. Một khi điều đó xảy ra, trẻ sẽ không cần đến sự bảo đảm của cha mẹ trong lĩnh vực này nữa. Và chúng cũng chấm dứt việc quấy rầy cha mẹ với những chuyện kể về những trẻ khác.

Từ chỗ quan tâm đánh giá các hành vi, trẻ lại tiếp tục hình thành mối quan tâm mới về sự công bằng và lòng trắc ẩn dành cho người khác. Montessori viết:

Khi trẻ sáu tuổi, ta có thể nhận thấy trẻ bắt đầu có xu hướng đặt ra những câu hỏi đạo đức nhằm đánh giá các hành động. Mỗi quan tâm này chính là một phần của sự nhạy cảm, của lương tâm bên trong trẻ... Chính vào ở tuổi này... mà khái niệm công bằng được hình thành, cùng với việc trẻ hiểu được rằng hành động của một người này có mối quan hệ với nhu cầu của những người khác⁵.

Trẻ không chỉ muốn hiểu về những điều bất công. Chúng còn muốn dấu tranh chống lại sự thiếu công bằng bất cứ khi nào nhận thấy điều đó. Montessori mô tả là trẻ có “cảm xúc mạnh mẽ với sự bất công. Khi người lớn đòi hỏi trẻ một điều gì đó mà chúng không thể đáp ứng được, đứa trẻ sáu tuổi sẽ luôn luôn kháng cự lại. Sự phản kháng với điều bất công này là hoàn toàn bình thường, nó thậm chí còn xảy ra ở loài vật”⁶.

Một tính cách khác đi cùng với sự quan tâm về đạo đức và công bằng của trẻ là xu hướng tôn thờ các anh hùng. Chúng dành sự yêu mến và lòng ngưỡng mộ lớn lao cho những nhân vật nam hay nhân vật nữ xuất chúng - những người thể hiện năng lực vượt trội ngoài giới hạn bình thường. Tuy nhiên, xu hướng đó xuất phát nhiều từ cảm xúc của chúng hơn là lý trí. Vì vậy, việc giúp trẻ phát triển nhận thức được đâu là điều thực tế và đâu là những hành động, những nhu cầu phi thực tế là rất quan trọng.

Một trong những năng lực mới tuyệt vời nhất xuất hiện trong giai đoạn phát triển thứ hai của trẻ là trí tưởng tượng. Người lớn thường hay nhầm lẫn giữa xu hướng viễn tưởng hóa mọi thứ của trẻ và khả năng tưởng tượng của chúng, nên việc phân biệt được sự khác nhau giữa hai điều này là rất quan trọng. Montessori không xem sự ngây thơ và thích viễn tưởng hóa của trẻ dưới sáu tuổi là bằng chứng của khả năng tưởng tượng xét như một năng lực trí tuệ của chúng. Chẳng hạn, trẻ rất nhỏ sẵn sàng tin rằng loài vật có thể nói chuyện, hay đồ vật bất động có thể di lại và suy nghĩ. Khi trẻ bước sang giai đoạn thứ hai, chúng rất hào hứng tìm hiểu liệu những suy nghĩ đó

của chúng có thực tế hay không. Trước đó chúng không thể phân biệt được điều mà người ta nói với chúng có đúng như vậy hay không. Nay giờ chúng đã có khả năng tự suy luận. Chúng tự hỏi mình liệu điều chúng tin có thật hay không và chúng tự kiểm tra lại kết luận của mình với những dữ kiện thực tế.

Montessori khẳng định rằng trí tưởng tượng là sự phát triển của ý thức ở mức độ cao hơn và nó phụ thuộc vào một khả năng hình thành trước đó là khả năng phân biệt giữa thực tế và viễn tưởng. Khả năng nhận biết thực tế này trước hết giúp trẻ có thể khám phá mối tương quan giữa các sự việc, ý tưởng, ký ức, mong muốn... Còn sự hình thành trí tưởng tượng bắt nguồn từ trải nghiệm về mặt giác quan. Đó là khả năng hình dung ra một vật thể hữu hình hay một sự việc thực tế cho dù chúng không diễn ra trước mắt ta, khả năng nhìn thấy trong tâm trí những gì ta không còn thấy, nghe thấy những điều ta không còn được nghe. Chúng ta hình dung ra những hình ảnh đó và tái tạo ra những sản phẩm tinh thần mới từ đó. Tất nhiên để làm được như vậy thì chúng ta cần phải có trải nghiệm về đối tượng trước đó.

Newton nhìn thấy trái táo rơi còn Einstein nhìn thấy đoàn tàu đến gần rồi đi xa dần, và rồi mỗi người đều dùng trí tưởng tượng của mình để từ trải nghiệm đó khám phá ra những khía cạnh mới của vũ trụ và những ứng dụng của chúng nhờ vào công nghệ. Montessori viết rằng: “Trí tưởng tượng trở nên kỳ diệu như vậy, là nhờ con người – với lòng dung cảm và sức mạnh của mình, đã sử dụng chúng để sáng tạo... Thế giới đầy những trở ngại nhưng dời sống tinh thần của con người (bao

gồm cả khả năng suy luận và tưởng tượng) đã cho chúng ta sức mạnh để vượt qua trở ngại đó”⁷.

Vì trải nghiệm phong phú về mặt giác quan là nền tảng rất cần thiết để trí tưởng tượng phát triển toàn diện, Montessori tin rằng nhìn chung, với những trẻ em rất nhỏ thì việc tập trung vào thực tế sẽ hữu ích hơn là những gì mang tính viễn tưởng. Tuy nhiên, nếu cho rằng Montessori phủ nhận vai trò của chúng trong đời sống của trẻ thì cũng không đúng. Với trẻ lớn hơn, bà tin rằng những câu chuyện cổ tích, thần thoại, truyện ngụ ngôn hay những hình thức khác cũng rất quan trọng để giúp trẻ hiểu những khái niệm đạo đức và khám phá các trạng thái tình cảm, cảm xúc. Cháu trai của bà kể rằng bà đã kể cho ông nghe những câu chuyện như vậy lúc ông đang ở tuổi nhỏ hơn cả độ tuổi mà bà cho là phù hợp để nghe những câu chuyện đó. Có thể do người lớn thường nhấn mạnh quá mức vai trò của những điều viễn tưởng trong đời sống của trẻ nhỏ mà Montessori đã cố tình giảm thiểu nó trong những bài giảng hay bài viết của mình.

Montessori từng trình bày rất hùng hồn về vai trò của trí tưởng tượng trong lịch sử loài người và cho rằng nó sẽ là con đường chính dẫn dắt trẻ đang ở giai đoạn phát triển thứ hai đến với các bước giáo dục kế tiếp. Vào năm 1984, bà nói rằng:

Ý thức của loài người hình thành như một quả cầu trí tưởng tượng rực cháy. Mọi thứ được tạo ra bởi loài người, dưới dạng vật chất hay tinh thần, đều là kết quả được tạo ra từ trí tưởng tượng của một ai đó. Nếu

không có trí tưởng tượng, chúng ta không thể hiểu về lịch sử và địa lý, hay khi chúng ta muốn giúp trẻ hiểu về vũ trụ này thì cũng chính trí tưởng tượng là thứ mà ta cần dùng đến chứ không phải điều gì khác. Sẽ là một tội ác nếu chúng ta dạy những môn học mà lê ra có thể là sự bô trợ tuyệt vời và sáng tạo cho hoạt động của trí tưởng tượng như vậy với thái độ như thế muốn phủ định công dụng của chúng, và mặt khác lại bắt trẻ phải ghi nhớ những gì mà chúng không thể hình dung ra... Bí quyết để dạy tốt là hãy xem trí tuệ của trẻ như một mảnh đất màu mỡ mà ở đó những hạt giống có thể được gieo trồng, được nảy mầm dưới ánh sáng ấm áp của trí tưởng tượng. Vì vậy, mục đích của chúng ta không chỉ là khiến trẻ hiểu, càng không phải là bắt chúng phải ghi nhớ, mà là chạm đến trí tưởng tượng của chúng để khơi dậy sự hào hứng nầm sâu bên trong chúng. Chúng ta không muốn nhìn thấy học sinh thờ ơ mà là những con người đầy hưng thú, chúng ta muốn gieo hạt mầm cuộc sống vào các em hơn là những lý thuyết khô cứng, và giúp các em phát triển cả về tinh thần, cảm xúc cũng như là thể chất⁸.

Ở lớp học mầm non, những thiên hướng có sẵn ở trẻ được phép bộc lộ một cách tự nhiên để hỗ trợ quá trình khám phá thực tế của chúng cũng như để tận dụng những năng lực tinh thần đặc biệt của trẻ nhu là khả năng “thẩm thấu” và nhạy cảm với những khía cạnh rất cụ thể của môi trường ở

những thời điểm nhất định. Nhưng thay đổi diễn ra trong trẻ ở giai đoạn thứ hai đã khiến chúng không còn hứng thú khám phá những điều như vậy theo cách giống như cũ nữa, và cũng không còn sở hữu những năng lực cho phép chúng làm như vậy. Đặc điểm tâm lý mới xuất hiện ở trẻ sẽ giúp chúng tập trung sáu năm kế tiếp của mình cho mục tiêu phát triển thành những con người xã hội. Tất cả hứng thú và năng lượng của chúng, tất cả thiên hướng và thói thúc hành động có trong chúng, bây giờ đều xoay quanh mục tiêu này. Nhiệm vụ của Montessori là phải thiết kế một phương án giáo dục có thể giải quyết được thách thức này.

4

△ △ △

Những “Bài học lớn” và những “Bài học chính”

Montessori muốn giới thiệu với trẻ tiểu học cả một vũ trụ. Vũ trụ đó chứa trong nó mọi câu trả lời cho tất cả thắc mắc của trẻ. Bởi vì chỉ có một bối cảnh toàn thể như vậy mới có thể đáp ứng được sự tò mò về trí óc và sức mạnh vô cùng lớn lao của trẻ ở tuổi này. Bà viết:

Chúng ta hãy trao cho các em (trẻ tiểu học) một tầm nhìn về thế giới vũ trụ. Vũ trụ này là một thực tế rộng lớn... mà ở đó mọi thứ đều là một phần của nó và chúng được kết nối với nhau để tạo thành một thể hoàn chỉnh. Tâm nhìn đó sẽ giúp cho tâm trí của trẻ được ổn định và chúng sẽ không còn bị lạc lối trên một hành trình tìm kiếm tri thức vô định nữa. Trẻ sẽ thỏa mãn khi thấy

ràng từ trung tâm vũ trụ đó tỏa đi mọi thứ mà chúng muốn biết¹.

Montessori từng viết rằng với trẻ tiểu học thì “khả năng tưởng tượng là thứ sẽ dạy dỗ cho trẻ”. Và trong phương án giáo dục của bà dành cho trẻ em tuổi này, trí tưởng tượng chính là công cụ chủ đạo. Bà đã thiết kế năm câu chuyện lớn và rất nhiều câu chuyện nhỏ hơn để giới thiệu cho trẻ về thế giới vũ trụ. Các câu chuyện kể về sự thật của thế giới như chúng ta vẫn biết, nhưng chúng hấp dẫn trí tưởng tượng của trẻ và trẻ dùng trí tưởng tượng để hiểu được các tình tiết và ý nghĩa của từng câu chuyện đó.

Câu chuyện đầu tiên nhằm giới thiệu một cách tổng thể cho trẻ về thế giới vũ trụ và đó sẽ là nền tảng chung để trẻ tiếp tục tìm hiểu các kiến thức khác về sau này. Mỗi câu chuyện kể tiếp sẽ lần lượt đưa trẻ đi qua những chủ đề cụ thể và cụ thể hơn nhằm khơi gợi sự tò mò và hứng thú của trẻ trên suốt hành trình đó. Nhưng những câu chuyện này sẽ không trao cho trẻ tất cả thông tin chúng muốn tìm hiểu mà chỉ dừng lại ở mức độ vừa đủ để “châm mồi” sự hứng thú của trẻ mà thôi. Khi mỗi năm đi qua và trẻ càng phát triển hơn, niềm hứng thú đó của trẻ sẽ càng mở rộng và trở nên mạnh mẽ hơn. Montessori viết:

Khi nhìn vào tất cả những thành tựu văn hóa quanh chúng ta ở kỳ nguyên cách mạng này, chúng ta không thấy có giới hạn nào trong những điều mà chúng ta có thể mang đến cho các em. Trẻ em cần có một thế giới

với bao la các hoạt động mà chúng có thể tự do lựa chọn và không nên để sự vô tâm của chúng ta cản trở sự phát triển của chúng. Nhưng việc giới thiệu toàn bộ nền văn hóa hiện đại cho trẻ là bất khả thi, vì vậy chúng ta cần có phương pháp đặc biệt mà theo đó, tất cả các yếu tố văn hóa có thể được giới thiệu cho trẻ sáu tuổi không phải theo kiểu áp một giáo trình lên các em hay là đưa ra chi tiết quá tì mi, mà là phải làm sao để gieo được nhiều nhất có thể những hạt mầm hưng thú trong các em. Những hạt giống này sẽ được gieo vào trong đầu các em một cách rất nhẹ nhàng, nhưng rồi chúng sẽ nảy nở sau đó khi ý chí của các em đã nấm quyền điều khiển mạnh mẽ hơn².

Khi trẻ được giới thiệu về thế giới vũ trụ như một bối cảnh chung để từ đó tìm hiểu xa hơn, tình trạng trẻ cù tích lũy từng mảng, từng mẩu tri thức rời rạc mà không có cách nào để kết nối chúng lại với nhau cũng sẽ được khắc phục. Năng lực suy luận của trẻ sẽ được kích thích để tìm ra tính liên kết giữa những gì chúng được biết. Dần dần từ một chi tiết này, trẻ sẽ quan tâm đến một chi tiết khác. Montessori viết: "Mỗi quan tâm của trẻ sẽ tỏa ra khắp các đè tài, vì mọi thứ đều được kết nối và có chỗ ở trong vũ trụ mà tâm trí của trẻ hướng vào. Các vì sao, trái đất, mỗi viên đá, mỗi hình thái của sự sống sẽ kết nối thành một tổng thể, trong đó cái này có quan hệ với cái kia gần gũi đến mức chúng ta sẽ không thể hiểu được một viên đá nếu như không biết chút ít về mặt trời vĩ đại. Bất kỳ đè tài nào mà chúng ta chạm đến, một nguyên tử hay một tế bào, cũng

không thể được giải thích đầy đủ nếu như không có kiến thức về vũ trụ rộng lớn”³.

Đã từng có những nhà cải cách giáo dục từ thời đại này qua thời đại khác hy vọng rằng có thể giải phóng trẻ em khỏi “chế độ độc tài” đang áp lên chúng theo kiểu phải học theo một giáo trình mà người lớn lựa chọn và bị cưỡng ép nhồi nhét kiến thức vào đầu. Họ thường cho rằng trẻ em nên được tự do học những gì mà chúng thích. Nhưng đó không phải là những gì mà Montessori muốn đề xuất. Bà viết: “Một số nhà giáo dục mới... cố xúy cho việc cứ để chúng (trẻ em) tự do chỉ học những gì mà chúng thích, nhưng lại không có bước chuẩn bị nào trước đó để khơi gợi hứng thú ở các em... Điều cần làm... là phải giúp trẻ chuẩn bị các nền móng về tinh thần, trong đó cần nhất là sự hứng thú, khi ấy thì tự nhiên sẽ có tự do”⁴.

Montessori thiết kế ra các câu chuyện cũng là để “chuẩn bị trước cho trẻ sự hứng thú” rất cần thiết này. Khi đã có điều đó, trẻ sẽ có thể đi tiếp hành trình khám phá của riêng mình với một mức độ tự do rất cao. Montessori cũng nhận ra rằng bên cạnh “sự hứng thú được chuẩn bị” thông qua các câu chuyện, trẻ cũng cần thêm những thứ khác để có thể tự do theo đuổi sự học của mình. Khi thực hiện các khám phá xa hơn bằng việc phối hợp bộ não và đôi tay một cách nhịp nhàng trong các hoạt động, trẻ sẽ cần đến công cụ. Công cụ để khám phá này chính là giáo cụ được đặt trên các kệ của lớp học: chúng là “chìa khóa mở ra thế giới”, như cách Montessori vẫn thường gọi.

Ở cấp độ tiểu học này, Montessori lại tiếp tục thiết kế giáo cụ để giúp trẻ khám phá. Giáo cụ này đại diện cho “những chìa

khóa mở ra vũ trụ". Ở môi trường mầm non, giáo cụ được thiết kế nhằm khơi gợi thiên hướng khám phá ở trẻ như tìm hiểu về trật tự và định hướng, thao tác và lặp lại các thao tác một cách chính xác, kiểm soát lỗi cho đến khi có thể đạt được một mức độ hoàn hảo tương đối. Tuy nhiên, thiên hướng của trẻ tiểu học là khám phá những gì mang tính trừu tượng. Vì vậy mà giáo cụ cho trẻ tuổi này được thiết kế để tiếp tục phát triển những khái niệm trừu tượng đã được hình thành ở trẻ trong quá trình thao tác với những giáo cụ hữu hình trong "Ngôi nhà trẻ thơ" trước đây. Ví dụ, khái niệm về hình tam giác được tìm hiểu sâu hơn ở cấp tiểu học bằng cách cho trẻ phân tích về các góc cạnh của chúng. Hay là các khối trong bộ "Hộp khối nhị thức" – vốn đã rất quen thuộc với trẻ trong giai đoạn mầm non trước đây cũng được đặt thêm các ký hiệu. Chẳng hạn nhu khối lớn có ký hiệu là "a", khối nhỏ có ký hiệu là "b" để giúp trẻ khám phá công thức đại số mà bộ giáo cụ này thể hiện⁵... Những giáo cụ này trong thực tế đã trở thành "biểu tượng của biểu tượng" cho trẻ tiểu học.

Tính độc đáo trong phương pháp giáo dục Montessori ở bậc tiểu học thể hiện ở mức độ khám phá mà trẻ có thể thực hiện được với đôi tay qua những giáo cụ bà tạo ra. Phụ huynh bước vào một lớp học Montessori có thể hình dung ra ngay trên kệ toàn bộ con đường khám phá độc lập của con em mình. Cách trình bày kiến thức mà trẻ có thể khám phá được một cách trực quan như vậy khiến nhiều phụ huynh vốn quen với dạng giáo án ẩn dưới sách giáo khoa, sách bài tập cảm thấy rất ngạc nhiên. Giáo cụ đặt trên kệ của lớp học tiểu học này không giống

kiểu từng bộ giáo án với thời lượng, lịch giảng dạy cố định mà tất cả học sinh đều phải tuân theo, bất kể sở thích hay năng lực cá nhân của chúng như thế nào mà ta thường thấy trong nền giáo dục truyền thống. Chúng là phương tiện để trẻ em tự đào luyện bản thân mình. Cách sử dụng giáo cụ của trẻ cũng không giống nhau, một số em có thể nghiên cứu sâu hơn một khía cạnh kiến thức cụ thể nào đó so với một số em khác.

Những giáo cụ này đưa trẻ đến với sự khám phá ở bên ngoài bốn bức tường của lớp học, xa hơn nữa là đến với cộng đồng và thế giới rộng lớn, chẳng hạn như: thư viện, bảo tàng, trường đại học, công viên, nhà hát, đến thăm nhà của cư dân địa phương vốn được biết đến như những người hiểu biết hay là có tài năng đặc biệt trong một lĩnh vực nào đó... Vì vậy cơ hội học tập của trẻ không bị giới hạn bởi giáo cụ ở trong lớp học mà cung vòi biên như là khát khao hiểu biết của trẻ vậy. Trong những năm mầm non, “Bộ óc thẩm thấu” và “thời kỳ nhạy cảm” đã dẫn dắt trẻ khám phá các giáo cụ này về mặt giác quan. Khi đến cấp tiểu học, cần có phương tiện mới để khơi gợi ham muốn khám phá của trẻ. Những câu chuyện mà Montessori đã thiết kế nên để hấp dẫn trí tưởng tượng của trẻ chính là phương tiện này.

Mặc dù ý tưởng khơi lên sự hưng thú của trẻ cùng với việc giới thiệu các giáo cụ một cách trực quan thay vì áp một giáo án cố định lên trẻ nghe có vẻ khá lạ lẫm với chúng ta, nhưng đó không hẳn là ý tưởng hoàn toàn mới. Ngay từ thế kỷ thứ 7, John Amis Comenius (1592-1670) đã viết trong cuốn “*Nền tảng của giáo dục hiện đại*” (*The Foundation of Modern Education*) như sau: “Giáo dục cần phải khơi gợi được sự hưng thú tự nhiên

của trẻ. Những gì trẻ cần được biết phải được dạy bằng cách giới thiệu chúng với trẻ một cách trực quan”.

Năm câu chuyện lớn mà Montessori viết ra nhằm kể lại sự thật đã biết về vũ trụ cùng sự phát triển của nền văn minh nhân loại dưới một hình thức hấp dẫn. Nội dung của các câu chuyện đó theo thứ tự là: sự hình thành của trái đất, sự khởi đầu của sự sống, sự xuất hiện của loài người, và *công cụ* truyền thông của loài người – cụ thể là ngôn ngữ, và toán học. Các quy luật và trật tự của vũ trụ dần trở nên rõ ràng với trẻ sau từng câu chuyện. Mỗi quan hệ tương tác bên trong vũ trụ mà các câu chuyện này chuyển tải là điều lớn nhất tạo nên sức hấp dẫn của chúng với trẻ tiểu học. Trí óc của trẻ không bị phân tán theo các hạng mục riêng biệt. Chúng hoạt động như một hệ thống hoàn chỉnh. Thông tin về vũ trụ cũng không bị chia ra thành từng chủ đề nhỏ lẻ. Nhờ vậy mà bộ não đang tìm hiểu một lĩnh vực này có thể tự động chuyển sang một lĩnh vực khác. Cơ chế này giúp cho trẻ sáu tuổi có khả năng quan sát tổng thể và thấy hứng thú. Montessori cho rằng việc tận dụng sự phát triển về mặt trí tuệ này của trẻ trong giáo dục tiểu học là rất quan trọng: “Chúng ta cần tận dụng trạng thái tâm lý cho phép khả năng quan sát mọi vật một cách tổng thể này để khiến chúng (trẻ em) để ý rằng mọi thứ trong vũ trụ này đều có sự liên quan với nhau. Vì thế, khi trẻ muốn biết bất kỳ thứ gì thì trẻ có thể tìm thấy nó ở thế giới ngay trước mắt chúng”⁶.

Montessori gọi năm câu chuyện chủ đạo này là “Những bài học lớn”. Thực sự thì tên gọi này cũng không đúng cho lắm. Đây là những câu chuyện theo trường phái ấn tượng, đi kèm với

thí nghiệm đơn giản, các biểu đồ do giáo viên tự vẽ, các thước thời gian và hình ảnh minh họa. Trẻ không cần phải ghi nhớ tình tiết của câu chuyện và thuật lại chúng cho giáo viên như kiểu mà ta vẫn thường hiểu khi nghe đến chữ “bài học”. Mục đích của bài học này là nhằm vê nên một bức tranh trong đầu trẻ và dẫn chúng đến với thắc mắc, câu hỏi, và sự khám phá nhằm hoàn thiện các chi tiết của bức tranh đó. Phản ứng mà trẻ thường có sau khi nghe xong một câu chuyện là: “Cô đã kể thế này. Còn thế kia thì sao? Điều gì sẽ xảy ra? Vẫn còn tiếp phải không cô?”. Nếu người giáo viên thành công, sự tò mò tìm hiểu để lấp đầy các chi tiết cụ thể sẽ còn tiếp tục diễn ra trong suốt cuộc đời của trẻ.

Người giáo viên sẽ cẩn thận để không đưa ra câu hỏi của mình cho trẻ. Bởi chỉ khi nào trẻ muốn đi tìm câu trả lời cho thắc mắc mà chính chúng đặt ra thì chúng mới nỗ lực hết sức để tìm ra câu trả lời có ý nghĩa với mình. Việc biết coi trọng thắc mắc của trẻ hơn thắc mắc của mình là một điều người lớn thường thấy khó khăn. Nhưng đồng thời, người giáo viên cũng cần đưa ra hướng dẫn và khích lệ ở một mức độ cần thiết để khơi gợi hứng thú ở trẻ. Quan điểm này chính là một điểm mấu chốt trong triết lý giáo dục Montessori và cũng là phương tiện để phương pháp này đạt được mục tiêu dẫn dắt trẻ đến với hành trình học tập suốt đời.

Trong “Bài học lớn” thứ nhất, giáo viên kể với trẻ rằng: “Vào thuở ban đầu đó, mọi thứ đều tối, rất tối, tối hơn những gì ta có thể tưởng tượng và cũng rất lạnh, lạnh hơn cả những gì ta đã từng biết. Khi ấy, dường như chẳng có gì cả ngoài một

không gian tối tăm và lạnh lẽo bao trùm khắp nơi. Nhưng thực ra, có điều gì đó đã tồn tại...". Montessori thiết kế bốn biểu đồ theo phong cách ẩn tượng và sáu thí nghiệm đơn giản để hỗ trợ trí tưởng tượng của trẻ khi giáo viên kể chuyện, mô tả khoáng vật và các chất hóa học đã là những "diễn viên" đầu tiên trong vũ trụ của chúng ta như thế nào; chúng đã làm nên các nguyên tố, lửa, nước, không khí ra sao; chúng chuyển sang các dạng rắn, lỏng, khí bằng cách nào; những chất nặng hơn đã chìm vào phần lõi của trái đất và rồi núi lửa đã phun dung nham, tro bụi, hơi nước vào trong không khí ra sao; các quả núi được hình thành và không khí có đặc lại thành mây rì rào thành đại dương, ao hồ, sông suối nhu thế nào.

Bằng cách đó, môn địa lý đã được giới thiệu với trẻ trong một bức tranh tổng thể mà từ đó mọi chi tiết của cuộc sống đều có thể được khám phá tiếp. Trong những buổi sau đó, trẻ tự mình làm lại các thí nghiệm đi kèm với câu chuyện. Chúng bắt đầu đặt ra ngày càng nhiều câu hỏi hơn: "Không gian lúc đó lạnh đến mức nào vậy có?", "Tại sao các hành tinh không rơi xuống trái đất?", "Tại sao những gì ở gần trái đất hơn thì quay nhanh hơn?"... Những trẻ lớn hơn bắt đầu tìm hiểu sâu hơn, sâu hơn nữa: từ đề tài trái đất được cấu tạo thế nào, chúng tiếp tục tìm hiểu về những chủ đề như các lớp vỏ của trái đất, các nếp gấp trong vỏ trái đất cho tới trạng thái cân bằng đẳng tĩnh và kiến tạo địa tầng của trái đất... Tất cả mọi tìm hiểu sâu hơn hay những câu hỏi, thắc mắc sau này của trẻ đều được khởi nguồn từ câu chuyện và những giới thiệu ban đầu về sự tạo thành vũ trụ mà chúng đã được nghe.

Ngày nay, “Bài học lớn” thứ nhất này thường được đặt tên là: “Sự tạo thành vũ trụ và sự hình thành của trái đất”. Nhưng nguyên gốc thì câu chuyện này có tựa là “Thượng đế không cần đôi tay” và ngày nay nhiều giáo viên Montessori vẫn thích dùng tựa này. Nhưng cần lưu ý rằng “Bài học lớn” thứ nhất hay các bài học sau đó đều không nhằm cổ xúy cho một tôn giáo nào hay nhằm ủng hộ cho một nhà sáng tạo hay một học thuyết tiến hóa nào về trái đất và sự sống trên trái đất. Trên thực tế, chúng khá tương thích với tất cả các tôn giáo lớn và các thuyết sáng tạo.

Montessori dành sự tôn trọng và bao dung cho mọi quan điểm tôn giáo. Là một nhà nhân học và một sinh viên xã hội nhân văn, bà vốn rất quen thuộc với những cách diễn giải các niềm tin tôn giáo khác nhau trong lịch sử loài người. Bà đặc biệt dành sự tôn trọng cho tôn giáo phương Đông và sự cảnh tỉnh về tình trạng mất cân bằng giữa các yếu tố của cuộc sống được thể hiện trong những tôn giáo này. Quan điểm đầy sâu sắc của tôn giáo phương Đông về cuộc sống có ảnh hưởng khá nhiều trong việc bà nhận ra rằng trẻ cần có “trò chơi im lặng” – một trò chơi được chơi trong “Ngôi nhà trẻ thơ” đòi hỏi khả năng kiềm chế cử động và tập trung về tinh thần. Montessori đã gặp Mahatma Gandhi cả ở Ấn Độ và châu Âu và có thư từ qua lại với ông. Hy vọng rằng triết lý giáo dục Montessori với sự khuyến khích trẻ theo đuổi niềm đam mê riêng và đưa ra chính kiến độc lập sẽ dân dắt các em tiếp tục khám phá tất cả các tôn giáo và triết lý của thế giới.

“Bài học lớn” thứ hai có tên là “Sự xuất hiện của sự sống”. Câu chuyện này kể về sự sống trên trái đất và giúp trẻ làm

quen với chủ đề sinh học. Nó được bắt đầu bằng câu chuyện về tế bào đơn lẻ và sau đó là hình thái sự sống ở dạng đa bào, được trình bày một cách rất形象. Nó cũng giải thích bằng cách nào mà các hình thái sự sống này xuất hiện dưới đáy biển và tạo thành hóa thạch. Đi kèm với câu chuyện là một thước thời gian gồm các mốc như thời đại Cổ sinh, Trung sinh và Tân sinh, bắt đầu từ thời của loài bọ ba thùy và kết thúc với loài người chúng ta ngày nay. Giáo viên chỉ ra trên các mốc thời gian đó đâu là thời mà động vật xương sống xuất hiện, tiếp theo là cá và các loài thực vật, rồi đến động vật lưỡng cư, loài bò sát, rồi loài chim và động vật có vú. Không có ngày tháng cụ thể trên thước thời gian này, vì mục tiêu của nó là nhằm giúp trẻ hình dung về tất cả những gì đã xảy ra trước khi có loài người ngày nay. Điều này giúp khơi gợi trí tưởng tượng và ham muốn được biết nhiều hơn của trẻ.

Sau khi kể xong câu chuyện, giáo viên sẽ mời trẻ xem thước thời gian kỹ hơn và trả lời một số câu hỏi của các em. Nếu những câu hỏi đó cần được trả lời kỹ hơn, giáo viên sẽ nói: "Chúng ta sẽ bàn tiếp về đề tài đó trong vài ngày tới" hoặc thậm chí là cho trẻ hẵn một cái hẹn để giải đáp các thắc mắc này. Giáo viên cũng dán thước thời gian lên tường trong ít lâu để trẻ có thể xem lại. Không nhất thiết là phải để cố định cái thước ở đó, nhưng nó luôn có ở đâu đó trong phòng để trẻ dùng đến khi cần.

Trên kệ của lớp học cũng có một cái thước trăng tương tự với các hình ảnh được phân nhóm và sắp xếp theo từng thời kỳ như trên thước thời gian gốc. Trẻ có thể chọn ra một khoảng thời gian và một phong bì có các hình ảnh. Trẻ sẽ từ từ tích lũy

kiến thức cho đến khi chúng có thể hoàn tất toàn bộ các nội dung trên thước thời gian tráng. Bên cạnh giáo cụ sinh học có ở trên kệ, giáo viên cũng chọn ra một vài cuốn sách phù hợp với mục tiêu tìm hiểu của trẻ và đặt chúng ở vị trí có tính toán để trẻ có thể khám phá thêm.

Sau khoảng một ngày, giáo viên có thể quay lại câu chuyện, chọn ra vài chi tiết để giải thích thêm hoặc thêm vào một số thông tin mới. Hoặc một thời kỳ nào đó cũng có thể được thảo luận kỹ hơn. Và rồi bạn trẻ lại có thể muốn biết nhiều hơn về các loài vật trên thước thời gian. Giáo viên sẽ giới thiệu tên của chúng theo các nhóm hay các loài, chẳng hạn như các nhóm động vật không xương khác nhau, nhóm động vật thân mềm, loài chân bụng, loài hải quỳ và loài sứa – hai loài cuối vẫn còn tồn tại cho đến ngày nay – hoặc thảo luận về những gì đã xảy ra với loài bọ ba thùy đã từng một thời hiện diện tràn ngập. Giáo viên cũng có thể giới thiệu cho trẻ thông tin về khí hậu. Biểu tượng nhu băng trên thước thời gian đại diện cho kỷ băng hà. Thời kỳ băng giá này có ánh hướng thế nào đến các hình thái sự sống khác nhau? Giáo viên có thể giải thích rằng thời kỳ này được tạo ra bởi sự trồi lên của lục địa và sự sút giảm số lượng nước trên bề mặt trái đất. Từ đề tài này có thể dẫn sang đề tài khác về địa lý như nước, đá, băng. Và cũng như với bài học trước, trên kệ cũng có các giáo cụ để giúp trẻ tìm hiểu và khám phá sâu hơn các chủ đề này.

Ý tưởng chính bao trùm tất cả nội dung được trình bày trên thước thời gian này là: Khi một hình thái sự sống ra đời

và thỏa mãn sự tồn tại của chính nó, cùng lúc đó nó cũng góp phần hình thành nên môi trường sống và giúp cho những sự sống khác được tồn tại.

"Bài học lớn" thứ ba giới thiệu cho trẻ về loài người với những năng lực đặc biệt: trí tuệ và ý chí. Không có thuốc thời gian, biểu đồ hay minh họa nào đi kèm với câu chuyện này. Mục tiêu của bài học là giúp trẻ tưởng tượng ra cuộc sống của loài người thuở sơ khai như thế nào. Bài học này được đặt tên là "Sự xuất hiện của loài người", giúp trẻ tìm hiểu về lịch sử và sự phát triển của nền văn minh nhân loại.

Mỗi bài học của ba "Bài học lớn" đầu tiên này đều được kể theo cách là nó sẽ tiết lộ cách thức và trình tự mà một hình thái mới được tạo ra và nét đặc trưng trong sự tồn tại của nó. Chẳng hạn như những năng lực đặc biệt của con người khiến cho họ chính là người tạo ra hai câu chuyện kế tiếp về chữ viết và con số.

Trước khi tìm hiểu hai câu chuyện cuối, trẻ sẽ được làm quen với một thuốc thời gian có tên là "Thuốc bàn tay". Thuốc này nhằm giới thiệu cho trẻ khái niệm thời tiền sử. Cái thuốc dạng dây màu đen này dài khoảng ba mét với hình một bàn tay ở chính giữa. Khi trải nó ra cho trẻ xem, giáo viên giải thích rằng loài người đã sống trên trái đất trong một khoảng thời gian rất rất dài và làm mọi việc với đôi tay của họ, từ chăm con cho đến cùng nhau lao động – trước khi họ có chữ viết để kể lại những gì họ làm. Đến cuối thuốc thời gian này, giáo viên sẽ chỉ vào một ô nhỏ dài chừng một cen-ti-mét. Cái ô nhỏ này thể hiện theo tỉ lệ khoảng thời gian mà lịch sử loài người được ghi chép

lại. Việc Montessori nhấn mạnh về thời tiền sử trong chương trình tiểu học là rất khác thường. Có lẽ chính nền tảng nghiên cứu về nhân học của Montessori đã khiến bà nhận ra tầm quan trọng của việc biết về thời kỳ này khi tìm hiểu về bối cảnh tồn tại của loài người trên trái đất.

Khi được biết về thời tiền sử, trẻ sẽ nhận ra rằng con số và chữ viết không hiện diện suốt quá trình tồn tại của loài người. Chúng hẳn đã được tạo ra bởi ai đó. Và bởi vì ngày nay chữ viết và con số đã trở nên phổ biến trên toàn thế giới, mỗi cộng đồng người chắc hẳn đã phát minh ra các ký hiệu để trình bày ý tưởng và những tính toán của họ. Việc trẻ cần hiểu được tại sao loài người lại làm điều này cũng được nhấn mạnh. Trẻ cùng thảo luận làm thế nào mà một nhóm người đi cùng nhau có thể truyền đạt cho một nhóm khác biết vị trí của một con rắn độc hay một con trâu mà họ sẽ săn để lấy da và thịt.

Sau khi trẻ được giới thiệu về “Thuốc bàn tay” và tầm quan trọng của việc truyền đạt ý tưởng và con số bằng các ký hiệu, giáo viên giới thiệu tiếp cho trẻ về “Bài học lớn” thứ tư. Bài học này có tên là “Câu chuyện về sự giao tiếp bằng các ký hiệu”. Câu chuyện được mở ra với người Ai Cập, họ có hai loại ký hiệu: một để thể hiện ý tưởng và một để thể hiện âm thanh. Những ký hiệu này chỉ là những bức tranh đơn giản. Ban đầu, họ khắc tranh này lên đá, nhưng sau đó họ dùng cọ và viết lên một loại giấy được làm ra từ một loài cây mà họ tìm thấy gần sông Nile. Câu chuyện tiếp tục với thương nhân người Phoenicia bạn rộn, họ đã dùng “bức tranh âm thanh” của người Ai Cập tạo ra nhưng không dùng “bức tranh ý tưởng”. Trẻ rất hào hứng

khi biết rằng những chữ cái bằng cát mà chúng được học trong “Ngôi nhà trẻ thơ” trước đây bắt nguồn từ ký tự được truyền đi bởi người Phoenicia từ thuở sơ khai đó. Rồi những đóng góp tiếp theo đó của người Do Thái, người Hy Lạp và cuối cùng là người La Mã cũng được giới thiệu. Trẻ khám phá ra rằng từ “alphabet” (bảng chữ cái) đã có từ trước thời Hy Lạp, bắt nguồn từ chữ “aleph-bet” trong ngôn ngữ Semitic cổ của người Do Thái, nhưng người Hy Lạp là những người đầu tiên gọi hai mươi sáu chữ cái của người Phoenicia là “bảng chữ cái”. Phần này của câu chuyện cũng có ý nghĩa với trẻ vì chúng đã từng chơi với bộ “Chữ cái di động” trong lớp mầm non trước đây.

“Câu chuyện về sự giao tiếp bằng các ký hiệu” có tính chất như một phần giới thiệu đầu tiên với những em nhỏ tuổi nhất đang phát triển việc đọc và viết. Những em lớn hơn có thể nghiên cứu sâu hơn, tìm hiểu các loại chữ cái và các dạng chữ viết khác nhau, chẳng hạn như chữ tượng hình của người Ai Cập hay chữ viết bằng hình ảnh của người Mỹ Án. Trẻ cũng thường tìm hiểu tiếp về nguồn gốc của các loại giấy và các dụng cụ dùng để viết, máy in và ánh hưởng của nó trong lịch sử, và máy tính, máy fax của ngày nay.

“Bài học lớn” cuối cùng có tên “Câu chuyện về những con số”. Phần giới thiệu của câu chuyện nhấn mạnh con người cần một ngôn ngữ để ghi chép các phát minh của mình ra sao, để họ có thể diễn đạt sự do lường và cách mà họ tạo ra các thứ. Chuyện kể rằng có vài người chỉ đếm được một và hai hoặc một, hai và ba; nhưng hầu hết mọi người đều biết đếm nhiều hơn thế bằng cách sử dụng ngón tay của mình – giống như trẻ

nhỏ ngày nay thường làm vậy. Một vài nhóm người thì biết dùng đá hoặc khắc lên que để ghi chép tính toán của mình. Câu chuyện này đi kèm với một biểu đồ cho thấy người Maya đã dùng đá để đếm ra sao hay là một cột đá mà họ đã xếp có thể là lời nhắn cho người khác biết về số lượng thú vật mà họ nhìn thấy ở chỗ đó. Câu chuyện lại tiếp tục kể về người Sumer và người Babylon đã phát minh ra hệ cơ số sáu mươi. Trẻ biết được rằng hệ cơ số này của người Babylon chính là nền tảng để chúng ta quy ước một phút có sáu mươi giây và một giờ có sáu mươi phút. Và cuối cùng là các chữ số Hy Lạp, La Mã, Trung Hoa được giới thiệu.

Câu chuyện cũng giải thích tại sao chữ số của chúng ta được gọi là chữ số Ả Rập. Chúng tương tự với chữ số được tìm thấy trong một hang động Ấn Độ được cho là đã có từ cách đây hai ngàn năm. Chính người Ả Rập, vốn là thương nhân năng động đã truyền bá chữ số Ả Rập này đến toàn thế giới. Chữ số Ấn Độ này có một điều đặc biệt mà không một hệ chữ số nào khác có: con số không. Một lần nữa, câu chuyện này cũng có ý nghĩa với trẻ vì khi ở “Ngôi nhà trẻ thơ” chúng đã từng tương tác với giáo cụ và qua đó đã hình thành khái niệm về con số không và hệ thập phân. “Bài học lớn” cuối cùng này giúp trẻ bước đầu nhận thức được tính liên tục và tính tương thuộc của lịch sử loài người và biết trân trọng những con người vô danh đã góp phần tạo nên nền văn minh nhân loại mà chúng ta được thừa hưởng ngày nay.

Để làm rõ hơn việc những “Bài học lớn” giúp khơi gợi trí tưởng tượng ở trẻ và đặt nền móng cho những khám phá và

nghiên cứu trong tương lai của trẻ thế nào, câu chuyện thứ ba được kể lại trong phần sau đây dưới dạng tóm tắt. Câu chuyện này được kể cho trẻ nghe trong vòng 4 tuần sau khi khai trường. Vì những “Bài học lớn” này là nền tảng cho các khám phá và học hỏi của trẻ về sau nên trẻ cần được nghe chúng vào đầu năm học. Tất cả câu chuyện phải được kể xong trong vòng sáu đến tám tuần kể từ ngày khai trường.

△ ▽ △

Khi kể mỗi “Bài học lớn”, giáo viên sẽ gom những trẻ mới tham gia lớp học lại. Những em cũ đã từng nghe các câu chuyện này trước đây cũng được mời nghe. Rất nhiều, nếu không muốn nói là hầu hết các em cũ đều tham gia lại. Mỗi lần nghe kể, ngay cả những em đã từng nghe câu chuyện này hai ba lần hoặc thậm chí là nhiều lần trước đây cũng thu nhận được một điều gì đó mới mẻ. Ở mỗi lần nghe kể, trẻ sẽ có cơ hội chú tâm vào một điều không giống với lần kể trước và thực hiện những nghiên cứu khác sau đó để tự giải đáp thắc mắc của mình.

Trước khi kể một “Bài học lớn”, giáo viên sẽ tóm tắt ngắn gọn những bài học đã được kể trước đó. Chẳng hạn, giáo viên có thể bắt đầu “Bài học lớn” thứ ba bằng việc tóm tắt rằng, trong bài học đầu, trẻ đã được nghe chuyện trái đất được hình thành thế nào và trong bài học thứ hai là chuyện sự sống đã khởi nguồn ra sao. Giáo viên có thể cho trẻ xem lại thước thời gian cuộc sống với hình ảnh các sinh vật trên trái đất được thể hiện trên đó. Rồi giáo viên bắt đầu câu chuyện mới bằng cách nói với trẻ rằng: “Câu chuyện tiếp sau đây rất đặc biệt vì

nó kể về chính chúng ta". Nó có tên là "Sự xuất hiện của loài người". Loài người ngày xưa cũng có dân ông, phụ nữ, trẻ em như chúng ta bây giờ. Và họ có một sức mạnh đặc biệt khiến cho họ trở nên khác biệt với các loài vật khác. Đó là khả năng suy nghĩ. Loài người chúng ta ngày nay cũng biết suy nghĩ, giống như người từ thuở xa xưa".

Giáo viên khuyến khích trẻ nghĩ về bộ óc của chính mình và về tất cả những gì mà chúng có thể nghĩ ra về cuộc sống hàng ngày của mình. Rồi cả lớp cùng thảo luận về cuộc sống của những con người đầu tiên trên trái đất và những gì mà họ đã cảm thấy, đã suy nghĩ vào lúc đó. Giáo viên có thể dẫn dắt rằng: "Khi một cơn gió thổi qua và khiến loài người cảm thấy lạnh, loài người có thể nghĩ đó là cái gì thế nhỉ. Hay khi một cơn mưa ập đến, họ có thể thắc mắc cái gì đã tạo ra mưa và mưa đến từ đâu. Vào ban đêm, họ có thể nhìn thấy các ánh sao. Rồi những người đàn ông và những người phụ nữ đầu tiên này tưởng tượng ra những câu chuyện về những gì mà họ cảm thấy. Họ có thể kể câu chuyện này cho con cái họ nghe để chúng cùng biết suy nghĩ về những điều đó".

Câu chuyện lại tiếp tục về một khả năng đặc biệt khác của loài người, đó là "biết yêu thương theo một cách rất khác với cách quan tâm mà những loài vật khác thường chỉ dành cho con của chúng". Trẻ sẽ cùng chia sẻ rằng chúng yêu bố mẹ, anh chị, gia đình, bạn bè như thế nào. Giáo viên lại nói tiếp: "Chính khả năng biết yêu thương rất đặc biệt này đã giúp cho chúng ta biết quan tâm đến cả những người mà ta chưa từng gặp hoặc chưa từng quen biết. Chúng ta muốn tất

cả mọi người trên trái đất này sẽ không bao giờ bị đói, bị đau ốm hay cần được cứu trợ”.

Loài người không chỉ khác biệt bởi chúng ta có khả năng suy nghĩ và yêu thương một cách rất đặc biệt đó, mà còn bởi vì chúng ta có thể làm được nhiều thứ lớn lao khác mà thực vật hay động vật không thể làm được – nhờ vào việc chúng ta không bị phụ thuộc vào một chu trình sống được sắp đặt sẵn. Giáo viên giải thích rằng động vật và thực vật chỉ có thể làm được một số việc nhất định nào đó. Trẻ có thể đưa ra vài ví dụ như: bò ăn cỏ, sóc ăn hạt cây, chim ăn côn trùng, sâu và các loại quả. Giáo viên tiếp tục khuyến khích trẻ nghĩ về những thực phẩm khác nhau mà trẻ ăn hàng ngày, nơi ở và quần áo của chúng ta đa dạng ra sao... Giáo viên cũng nhắc trẻ nhớ về những thẻ hình mô tả các loại thức ăn, quần áo, nhà cửa của loài người ngày nay và loài người ngày xưa mà chúng đã từng được làm quen khi còn ở “Ngôi nhà trẻ thơ”.

Sau khi giới thiệu về khả năng yêu thương và suy nghĩ, giáo viên lại tiếp tục chia sẻ về một năng lực đặc biệt khác của loài người: đó là khả năng kết hợp ngón cái và ngón trỏ của bàn tay để tạo thành một gọng kìm. Giáo viên có thể dẫn dắt như sau: “Chúng ta còn được ban tặng một năng lực đặc biệt khác. Chúng ta có đôi tay để làm việc. Ngay từ thời rất xa xưa, con người đã có tay và có thể di lại bằng hai chân, nhờ vậy mà đôi tay của họ được tự do để làm việc này việc kia. Nào, hãy dừng lại một phút để suy nghĩ về những thứ mà chúng ta có thể làm với đôi tay của mình nhé”. Sau khi thảo luận xong, giáo viên có thể kết thúc bằng cách nói rằng: “Nếu chúng ta phải bò lòng

vòng suốt cả ngày thì làm sao có thể làm được những việc như vậy, phải không?”.

“Bài học lớn” này kích thích trí tưởng tượng của trẻ về loài người và những gì mà họ đã làm kể từ khi xuất hiện trên trái đất. Giáo viên nói với trẻ rằng còn nhiều câu chuyện khác về loài người sẽ còn được tiếp tục kể trong những buổi sau, giống như là những câu chuyện về trái đất, cây cối và loài vật trước đây vậy.

Vì mục đích của những “Bài học lớn” là nhằm khơi gợi trí tưởng tượng của trẻ, chúng không phải làm bài tập đọc hay tập viết nào để kiểm tra những gì đã “học” được. Cũng không có cuốn sách với chuyện kể hay tranh ảnh nào được in sẵn được phát ra. Trẻ cũng không phải chọn một thứ gì đó để thực hành. Thay vào đó, nối tiếp theo những Bài học lớn sẽ là thứ mà Montessori gọi là “phản tiếp theo”. Trẻ sẽ được ở một mình trong tĩnh lặng và hồi tưởng về những gì chúng đã nghe và đã thấy. Trong chuỗi ngày sau đó, chính thắc mắc của trẻ về những gì chúng đã được kể sẽ là con đường đưa chúng đến với các khám phá xa hơn.

Cách mà trẻ thực hiện các khám phá của mình ở trong trường tiểu học Montessori cũng mang tính cách mạng như là ý tưởng giới thiệu toàn bộ vũ trụ cho trẻ sáu tuổi để kích thích trí tưởng tượng của chúng vậy. Ở trường học bình thường, trẻ lớp một thường ngồi bàn riêng, được phát sách giáo khoa và sách bài tập riêng, được hướng dẫn làm nhiệm vụ riêng của mình. Chúng thậm chí còn không được nói chuyện với nhau. Điều khiến cho mối quan hệ của chúng bị tổn hại nhiều nhất chính là

việc chúng không được phép giúp đỡ lẫn nhau và buộc phải cạnh tranh về xếp hạng, điểm số, thứ tự trong lớp và thường bị đánh giá theo hệ thống “phân loại theo đường cong”. Trẻ em ở trường tiểu học Montessori có một trải nghiệm rất khác. Chúng được tự do làm việc theo nhóm, nói chuyện với nhau, giúp đỡ lẫn nhau.

Khi còn học ở “Ngôi nhà trẻ thơ”, trẻ thường làm việc cá nhân để phát triển năng lực riêng của mình. Việc để trẻ hoạt động riêng lẻ lúc đó là hợp lý. Theo Montessori, “rõ ràng rằng mong muốn giúp đỡ người khác hay tìm kiếm sự hỗ trợ của người khác sẽ không thể xuất hiện nếu như một người chưa tự nhận ra được... những điều rất quan trọng từ trong chính sự chưa hoàn thiện của mình, chẳng hạn như việc biết giá trị đích thực của mình nằm ở đâu và việc cần phải tham gia vào một tổ chức xã hội”⁷.

Khi năng lực cá nhân của trẻ đã hình thành vững chắc, Montessori mới khuyến khích phát triển thiên hướng mới của trẻ - chẳng hạn như đặt câu hỏi và tìm câu trả lời, tìm hiểu trật tự và khám phá tính chính xác, sáng tạo với giáo cụ, lặp lại thao tác cho đến khi đạt được một mức độ hoàn hảo tương đối, trình bày kết quả công việc của mình cho các thành viên khác của nhóm. Bằng cách này, phương án giáo dục Montessori đã đáp ứng một cách rất độc đáo nhu cầu của trẻ tiểu học trong giai đoạn thứ hai là phát triển mình thành một con người xã hội, có khả năng đóng góp cho người xung quanh bằng việc tuân thủ hay là dẫn dắt một nhóm.

Trong lớp mầm non, các hoạt động của trẻ diễn ra gần như không gây ồn ào bởi trẻ làm việc và trò chuyện rất khẽ, rất sát

với nhau. Nhưng đến cấp tiểu học thì hoạt động và âm thanh như bùng nổ. Nguồn năng lượng phẫn khích như lan tỏa trong không khí khi trẻ tụ lại thành từng nhóm làm việc chung với nhau quanh một cái bàn lớn hay một tấm thảm lớn trên sàn, cùng thực hiện các thí nghiệm khoa học, sáng tác một giai điệu trên bộ gõ âm thanh, khắc lên gỗ, hay vẽ minh họa cho một câu chuyện hay một thước thời gian.

Trong những ngày tiếp theo sau một “Bài học lớn”, mục tiêu của giáo viên là tổ chức trẻ thành từng nhóm để đi tìm câu trả lời cho những thắc mắc của mình và cùng làm những việc đó với nhau. Tuy nhiên, nếu chỉ có mỗi “Bài học lớn” thì không thể đạt được mục tiêu này. Vì “Bài học lớn” chỉ là cánh cửa mở ra để trẻ bắt đầu hiểu khái quát về một lĩnh vực nào đó: ví dụ như địa lý hay lịch sử. Chỉ dùng những câu chuyện này thì trẻ không có đủ thông tin để tiếp tục khám phá những đề tài này một cách cụ thể hơn.

Vì vậy, Montessori lại phát triển thêm các câu chuyện khác để nối tiếp theo “Bài học lớn” ban đầu. Bà gọi những câu chuyện có chức năng cung cấp thêm thông tin cụ thể về một đề tài nào đó là “Bài học chính”. Những “Bài học chính” giúp cho trẻ có thể khám phá tiếp những gì đã được giới thiệu trong những “Bài học lớn” nhưng nếu không có thêm thông tin thì trẻ sẽ không thể thực hiện được. “Bài học lớn” trình bày cái tổng thể, còn “Bài học chính” sẽ diễn giải chi tiết hơn bằng các thông tin quan trọng.

Việc giữ cho tính chi tiết của “Bài học chính” nằm ở mức độ cân bằng vừa phải là rất quan trọng. Ở tuổi này, nếu trẻ nhận

được quá nhiều thông tin chi tiết, chúng sẽ không tự mình tìm hiểu thêm nữa. Trong giai đoạn thứ hai này, sự phát triển tối đa về sức mạnh và năng lượng của trẻ thôi thúc chúng phải thử thách giới hạn của mình. Chính những gì “thử thách” năng lực sẽ khiến trẻ thấy hứng thú và muốn vươn tới thành quả trong việc mình làm. Có rất nhiều thông tin hay sự kiện thú vị mà ta có thể trao cho trẻ, nhưng nếu đó không phải là điều thiết yếu phải biết thì chúng sẽ trở thành chương ngại vật làm triệt tiêu đi động lực và khả năng tự duy độc lập của trẻ. Giáo viên cần học cách để cảm nhận được với từng trẻ và từng nhóm trẻ thì di chi tiết đến mức độ nào là vừa đủ.

Những “Bài học chính” không phải là dễ kể cho tất cả trẻ nghe, hay là bắt buộc phải kể trong một khung thời gian cụ thể nào đó. Mỗi đứa trẻ sẽ có mối quan tâm và năng lực riêng. Và những “Bài học chính” là phương tiện để giúp từng trẻ phát triển tiềm năng cá nhân đó của mình. Giáo viên có thể chọn ra trong số các “Bài học chính” những gì phù hợp để kể cho một số trẻ nghe dựa trên quan sát của giáo viên về điều mà chúng quan tâm.

Vì cùng một lúc, trong lớp học có nhiều nhóm nhỏ và mỗi nhóm lại thực hiện một hoạt động khác nhau nên trong cùng một thời gian sẽ có nhiều chủ đề nghiên cứu đa dạng được trình bày. Lý tưởng nhất là lúc nào cũng có một số em chủ động tìm hiểu tiếp một trong số các lĩnh vực đã được trình bày trong Bài học lớn. Chính nhờ được kích thích liên tục bởi rất nhiều hoạt động và ý tưởng diễn ra quanh chúng mà những tri thức trẻ thu nhận được là rất đáng kinh ngạc cả về chiều rộng lẫn chiều sâu.

Các hoạt động tìm hiểu sau đó mà “Bài học chính” vạch ra cho trẻ luôn có trải nghiệm về ngôn ngữ dưới dạng nói hoặc viết. Đôi khi những trải nghiệm đó được thể hiện thành các biểu đồ, thuộc thời gian, những vở kịch, hay là những bài báo cáo dưới dạng văn bản hoặc thuyết trình miệng. Thường thì trẻ sẽ chia sẻ trực tiếp với bạn cùng lớp hoặc giáo viên tổ chức một buổi trình bày chính thức trước toàn thể lớp. Thỉnh thoảng, trẻ cũng có thể trình bày với những em nhỏ hơn ở lớp mầm non hoặc bạn ở lớp khác. Hoạt động chia sẻ thông tin này là một cách tự nhiên và hiệu quả để làm cho kiến thức được khắc ghi sâu hơn trong tâm trí của trẻ.

Số lượng “Bài học chính” nói theo sau mỗi “Bài học lớn” không giống nhau. Chẳng hạn, “Bài học lớn” thứ ba - “Sự xuất hiện của sự sống”, có năm “Bài học chính”. Đi kèm với những câu chuyện này là hai biểu đồ có tên là “Biểu đồ các nhu cầu căn bản” và ba thuộc thời gian đại diện cho ba giai đoạn trong nền văn minh nhân loại: du canh du cư, nông nghiệp và đô thị. Phần mô tả sau đây về một trong số các câu chuyện trên sẽ giúp làm rõ hơn làm thế nào mà một câu chuyện như vậy có thể cung cấp cho trẻ đủ thông tin để bắt đầu một khám phá mới và truyền cảm hứng để chúng tự làm điều đó chứ không phải áp lên chúng một đề tài tìm hiểu nào đó.

Vì giai đoạn tiểu học là thời kỳ mà trẻ rất quan tâm và muốn khám phá các quan hệ xã hội, trẻ sẽ rất hào hứng khi biết về những cách thức độc đáo khác nhau mà con người đã sử dụng trong suốt chiều dài lịch sử để thỏa mãn những nhu cầu căn bản về thực ăn, quần áo, nơi ở hay nhu cầu thư giãn khác.

nhu đi lại, tự vệ. Cũng có một khía cạnh khác mà trẻ có thể tìm hiểu thêm. Ngay từ thuở sơ khai, con người đã không bằng lòng với việc có một nơi để trú ẩn mà họ còn muốn làm cho chỗ trú ẩn đó trông đẹp đẽ hơn. Họ không thỏa mãn với cái hang có mái vòm mà còn muốn làm cho nó có những hình dáng thiết kế bắt mắt khác. Họ cũng tạo ra âm nhạc và các điệu nhảy. Ngoài ra, các nghi thức chôn cất và đức tin tôn giáo cũng là một phần trong đời sống loài người kể từ thuở ban đầu. Mỗi nền văn hóa đều có phong tục, hành vi, triết lý đạo đức và tôn giáo đặc biệt. Đó cũng là khía cạnh tinh thần của nhân loại mà trẻ có thể khám phá thêm, bên cạnh khía cạnh vật chất.

"Bài học chính" có tên "Những nhu cầu căn bản của loài người" giúp trẻ hiểu sơ qua về những nhu cầu này của con người và cách mà họ thỏa mãn chúng. Thông tin được cung cấp vừa đủ để khơi gợi trí tưởng tượng của trẻ chứ không nhiều quá. Vào cuối câu chuyện, trẻ được cho xem một biểu đồ minh họa về một nhu cầu vật chất của con người: biểu đồ thức ăn. Biểu đồ này cho trẻ ý tưởng rằng chúng có thể đi sâu tìm hiểu và nghiên cứu chi một khía cạnh nào đó trong đề tài nhu cầu của loài người mà "Bài học chính" đã giới thiệu. Ngoài ra không có biểu đồ được làm sắn nào khác.

Lúc này có thể chọn ra một chủ đề hứng thú cho hai, ba hoặc bốn người trong nhóm rồi tự do tìm hiểu. Chúng thu thập thông tin từ những cuốn sách có trong lớp học, thư viện địa phương hay bất kỳ nguồn nào khác mà chúng quyết định cùng nhau nghiên cứu. Chúng cùng làm việc với nhau để chuẩn bị báo cáo, biểu đồ, hay một số bức minh họa cho đề tài chúng đã

chọn. Khi nghiên cứu hoàn tất, chúng bắt đầu nhận thức được rằng những hành vi nhằm thỏa mãn các nhu cầu căn bản của loài người là rất đa dạng trong suốt chiều dài lịch sử cũng như trong từng khu vực địa lý khác nhau. Rồi những khám phá đó lại đưa chúng đến một thắc mắc khác cụ thể hơn: Khí hậu có ảnh hưởng thế nào đến thực ăn hay công cụ của loài người hay sự tồn tại của các loài vật trên trái đất? Trẻ hiểu được rằng mọi giống người, ngay từ thuở sơ khai đã và sẽ có những nhu cầu giống nhau. Nhận thức của trẻ về thế giới thay đổi. Khi chúng xem một tấm ảnh chụp một người đàn ông hay một người phụ nữ trong Tạp chí Địa lý thế giới hay là hình những người đến từ những vùng khác trên thế giới trong các cuốn sách, chúng nhận ra rằng những con người đó đều có nhu cầu và sở thích giống nhau nhau. Điểm khác biệt chỉ nằm ở cách mà họ thỏa mãn nhu cầu và sở thích đó mà thôi.

Việc tìm hiểu nhu cầu cá về vật chất lân tinh thần này đã khiến trẻ tự nhiên tìm đến việc tìm hiểu về vũ trụ – sự sống tồn tại bên trong đó và mối quan hệ tương thuộc giữa loài người với cây cối và động vật. Điều đến cuối cùng của việc giới thiệu cho trẻ về vũ trụ một cách cởi mở như vậy dưới hình thức những “Bài học lớn” và những “Bài học chính” là nhằm mang lại sự tự do cho giáo viên lân học sinh. Trẻ không còn bị bó buộc bởi quan niệm của người lớn cho là cái này hay cái kia thì hữu ích cho trẻ – điều mà hầu như chẳng hề khơi gợi được chút hứng thú nào ở trẻ. Giáo viên được giải phóng khỏi công thức “dạy, học, kiểm tra” thường thấy trong nền giáo dục truyền thống. Nhiệm vụ của họ trở nên nhẹ nhàng hơn, bởi vì họ không còn

phải soạn giáo án và cố áp chung lên học sinh nữa. Họ được tự do men theo và đáp ứng các mối quan tâm của trẻ.

Trong một bài phát biểu tại Đại học Amsterdam vào năm 1950, Tiến sĩ Montessori đã nói:

Cần hiểu rằng sự hứng thú thực sự không thể có được bằng việc cưỡng ép. Vì vậy, mọi phương pháp giáo dục mà trong đó những chủ đề học tập là do người lớn lựa chọn đều là sai lạc. Hơn thế nữa, việc chọn sẵn những chủ đề như vậy cũng là vô ích, bởi trẻ em luôn muốn biết mọi thứ. Khi ta cho trẻ một tầm nhìn tổng thể về những sự kiện xảy ra trong vũ trụ, trẻ sẽ thấy hứng thú và sớm định hình mối quan tâm của mình về một lĩnh vực cụ thể và đó là điểm khởi đầu để chúng tiếp tục tìm hiểu sâu hơn. Khi trẻ nhìn thấy mối liên quan giữa các phần của bức tranh tổng thể, sớm hay muộn chúng sẽ tìm cách tìm hiểu chi tiết hơn. Cách tiếp cận ở đây là đi từ cái tổng thể đến cái cụ thể, rồi lại quay lại cái tổng thể. Trẻ sẽ hình thành được nhận thức về tính gắn kết của vũ trụ. Đây chính là điều sẽ giúp trẻ biết cách tổ chức tư duy của mình và có một góc nhìn rõ ràng hơn về vị trí, nhiệm vụ của mình trong thế giới này, đồng thời cũng là một cơ hội để phát triển năng lực sáng tạo của trẻ⁸.

Mục tiêu của triết lý giáo dục Montessori ở bậc tiểu học là nhằm giúp trẻ có được một tầm nhìn toàn cầu. Con đường để đi đến mục tiêu này được Montessori đặt tên bằng một thuật ngữ là “giáo dục về vũ trụ” (cosmic education). Những “Bài học

lớn” và “Bài học chính” và sự kết nối giữa hai nhóm bài học đó là công cụ để người giáo viên có thể triển khai “giáo dục về vũ trụ” trong lớp học tiểu học.

Kết quả mà “giáo dục về vũ trụ” mang lại cho trẻ là việc trẻ sẽ biết trân trọng vũ trụ và sinh vật bên trong đó. Trẻ hiểu rằng chúng được thừa hưởng rất nhiều thứ từ những người mà chúng sẽ không còn được gặp hay được biết. Chúng có thái độ biết ơn với những gì đã có sẵn quanh chúng. Chúng được dạy để hiểu rằng đã từng có một thời kỳ mà khi ấy, thậm chí những thứ rất đơn giản của cuộc sống hàng ngày – chẳng hạn như một cái bút chì hay một cái nia – cũng không hề tồn tại.

Việc hiểu được rằng phần lớn những thứ mà chúng ta thường xem nhẹ ngày nay là thành quả sáng tạo của những con người vô danh có ý nghĩa rất lớn đối với trẻ. Có một sự ngạc nhiên pha lẫn trong giọng nói của chúng khi chúng trình bày về những điều đã khám phá ra trong quá trình tìm hiểu. Sự ngạc nhiên và trân trọng dành cho những con người vô danh nhưng có vai trò rất quan trọng trong việc làm nên đời sống ngày nay đã giúp trẻ nhận ra rằng chính chúng cũng có thể tạo ra những đóng góp cho thế giới. Khi biết rằng không phải mọi thứ đều có sẵn ở đó, trẻ biết trân trọng hơn vũ trụ này. Thông qua những “Bài học lớn” và “Bài học chính”, trẻ nhận ra rằng vũ trụ đã trải qua hàng tỉ năm tiến hóa, và tất cả cây cối, loài vật cũng như các sinh vật khác còn tồn tại đến hôm nay là nhờ có quy luật và trật tự. Dần dần, trẻ hiểu rằng chúng cũng là một phần của trật tự này và là những người tham dự vào đời sống đang tiếp diễn của vũ trụ.

5

△ △ △

Môi trường lớp học

Montessori đã phát biểu như sau tại Anh vào năm 1948: “Chúng tôi tuyên bố rằng một học sinh trung bình, nam hay nữ, đã theo học tại một trong số bốn trường của chúng tôi cho đến năm mươi hai tuổi có thể sở hữu kiến thức tối thiểu tương đương với một em đã hoàn tất vài năm ở trường trung học, và thành quả này có thể đạt được mà hoàn toàn không gây bất kỳ tổn thương hay ảnh hưởng xấu nào đến thể chất hoặc tinh thần của các em. Không chỉ thế, học sinh của chúng tôi được trang bị một cách toàn diện cho hành trình khám phá cuộc sống, được làm quen với việc tự do thực hiện theo ý chí và chính kiến của mình, được dẫn dắt bởi trí tưởng tượng và lòng nhiệt thành. Chỉ có những học sinh nhu vậy mới có thể thực hiện đúng các nghĩa vụ của công dân trong một xã hội văn minh”¹.

Việc tuyên bố này của Montessori liệu có trở thành hiện thực trong một hoàn cảnh cụ thể nào đó phụ thuộc vào chuyện ba yếu tố chính sau đây có được ứng dụng một cách khôn ngoan hay không: “môi trường được chuẩn bị”, “người lớn được chuẩn bị”, và “tự do đi kèm với trách nhiệm”.

Ở nền giáo dục truyền thống, giáo viên là người dạy mọi thứ. Còn với giáo dục Montessori thì ở bất kỳ cấp độ nào, sự học của trẻ diễn ra trong quá trình tương tác với môi trường, người giáo viên chỉ là một phần của môi trường đó. Để làm được điều đó, bắt buộc rằng môi trường lớp học không thể được thiết kế lộn xộn theo sự ngẫu hứng của giáo viên. Cấu trúc của nó phải “được hoạch định một cách khoa học và sắp đặt theo một phương pháp rõ ràng”.

Có hai môi trường lớp học ở cấp tiểu học: một cho trẻ từ sáu đến chín tuổi và một cho trẻ từ chín đến mười hai tuổi. Cách bài trí lớp học này cũng khá tương đồng như lớp mầm non Montessori. Có các giáo cụ đặc biệt được bày lên kệ một cách trật tự theo chủ đề: toán học, địa lý, khoa học, nghệ thuật, âm nhạc, ngôn ngữ... Số lượng giáo cụ được giới hạn một cách cố ý. Từng bộ đều được cân nhắc rất kỹ về mục tiêu và công dụng. Các giáo cụ có màu sắc rất bắt mắt nhưng rõ, khay, hộp đựng của chúng thì lại có màu trung tính để giáo cụ không bị lấn át đi. Bình và chai thủy tinh cũng được sử dụng để trẻ thấy rằng có thể tái sử dụng lại đồ vật cũ một cách rất hợp lý và đơn giản như vậy.

Cùng giống như ở lớp mầm non, mỗi loại giáo cụ chỉ có một bộ duy nhất. Việc khiến trẻ cảm thấy rằng mỗi bộ giáo cụ trong

lớp là đọc nhất, là đặc biệt và đáng để chờ đến lượt mình được dùng là rất quan trọng. Trong các giáo cụ để trẻ khám phá về sinh vật sống như cây cối hay loài vật cung vây – mỗi loài chỉ có một cá thể: một con chim, một con vật có vú, một con thuộc loài bò sát...

Việc sử dụng máy tính trong các nghiên cứu và các bài tập tìm hiểu của trẻ là một yếu tố mới xuất hiện sau này trong phương pháp giáo dục Montessori. Với trẻ từ sáu đến chín tuổi, việc thao tác trực tiếp với giáo cụ bằng đôi tay của mình cho đến ngày nay vẫn là được xem là cách tốt nhất để giúp trẻ phát triển. Ở độ tuổi này, trẻ cần phải học cách suy nghĩ rõ ràng và biết đọc biết viết một cách mạch lạc. Vì vậy, cho đến khi trẻ bước sang giai đoạn chín đến mười hai tuổi thì máy tính mới được đưa vào “môi trường được chuẩn bị” để trẻ sử dụng trong các nghiên cứu và trình bày sáng tạo của mình. Lúc này, khả năng suy nghĩ, đọc và viết của trẻ đã hình thành vững chắc. Trẻ đã sẵn sàng học cách tận dụng các tiện ích thiết thực của máy tính. Tuy vậy, nguyên tắc giới hạn vẫn còn được áp dụng. Cho dù ngân sách hay không gian lớp học có cho phép nhiều hơn đi nữa thì cũng chỉ có vài máy tính được bày trong “môi trường được chuẩn bị” mà thôi. Mỗi máy phục vụ một mục đích sử dụng riêng: máy này được kết nối Internet hay là một hệ thống nào đó để hỗ trợ nghiên cứu của trẻ, máy kia là để gõ văn bản, máy khác nữa là để thiết kế các hình ảnh đa chiều (CAD/CAM) hay là phục vụ cho công việc thiết kế, đồ họa. Số lượng máy tính được giới hạn như vậy là để trẻ làm quen dần với các chức năng của máy tính nhưng vẫn không đánh mất sự phát triển về trí tuệ hay kỹ năng

xã hội có được từ việc thao tác với những giáo cụ khác của môi trường này².

Có thể mô tả lớp học tiểu học như là một nơi làm việc vậy. Mặc dù mức độ ôn ào của lớp này có thể cao hơn lớp mầm non, nhưng môi trường vẫn có tính trật tự để giữ cho trẻ có được sự tập trung và cẩn trọng trong từng công việc. Cũng giống như ở “Ngôi nhà trẻ thơ”, môi trường được chuẩn bị này toát lên sự đơn giản và tính hài hòa, vì vậy mà nó có thể mời gọi trẻ hòa mình vào những hoạt động khám phá.

Giáo cụ trong lớp tiểu học cũng được thiết kế trên nguyên tắc sáng tạo và đẹp giản dị như là giáo cụ trong lớp mầm non. Tương tự, các giáo cụ này cũng không phải là phương tiện để giáo viên giảng bài như các thiết bị nghe nhìn hay các dụng cụ học tập thường thấy ở lớp học truyền thống. Thay vào đó, giáo viên sẽ giúp trẻ hiểu về mục đích và công dụng của những giáo cụ này, rồi trẻ sẽ tự mình sử dụng chúng và việc học của trẻ sẽ diễn ra trong chính quá trình đó.

Trong lớp mầm non, trẻ thường sử dụng di sử dụng lại một bộ giáo cụ nào đó; ví dụ một trẻ ba tuổi có thể chơi nhiều lần với bộ “Tháp hồng” – một bộ gồm mười khối khác nhau có thể tích từ một đè-xi-mét tới một cen-ti-mét. Em bé ba tuổi này cứ tự nhiên xây, rồi phá ra, rồi xây lại từ đầu cái tháp này từ khối to nhất đến khối nhỏ nhất, trong suốt vài tuần hoặc vài tháng. Trẻ sẽ thỉnh thoảng lặp lại hành động này cho đến khi lên bốn hoặc lên năm, giống như để ôn lại một điều đã biết hơn là khám phá một điều chưa biết. Trong lớp tiểu học, các em sẽ sử dụng lại những giáo cụ đó theo cách thức tương tự

- chẳng hạn nhu cung là xếp hình khối – nhưng có nhiều vật liệu khác hơn. Ở độ tuổi này thì trẻ sẽ bị thu hút bởi tính đa dạng của giáo cụ hơn là chỉ chăm chăm vào một giáo cụ nào đó như ở lớp mầm non.

Thông qua việc tương tác với giáo cụ, trẻ sẽ đạt được khả năng tự duy trì tư duy và suy nghĩ sáng tạo ở mức độ cao. Montessori tin rằng phương pháp giáo dục truyền thống không giúp trẻ em phát triển được tối đa khả năng hiểu những khái niệm trừu tượng mà chúng có. Ví dụ, bà nói rằng những môn khoa học căn bản có thể trở nên rất dễ hiểu nếu chúng được trình bày với trẻ bằng cách sử dụng các biểu tượng hình ảnh để kích thích trí tưởng tượng của chúng. Nếu làm được như vậy, môn hóa học có thể hấp dẫn được trẻ chín tuổi hay thậm chí là nhỏ hơn. Những khái niệm như phân tử, nguyên tử, công thức có thể kém hấp dẫn đối với trẻ, nhưng những gì mà chúng đại diện hay giải thích thì có. Trẻ rất hào hứng khi biết rằng trong nước, “khí oxy và khí hydro muốn được ở cùng nhau và chúng tìm đến với nhau. Khí hydro có thể cử một người, còn oxy có thể cử hai người”. Khái niệm này giúp trẻ hiểu rằng hydro có giá trị là một, gọi là hóa trị một, còn oxy có hóa trị hai... Việc trình bày bằng các biểu tượng như vậy giúp trẻ hình dung ra các hợp chất được tạo ra như thế nào, và từ đó trẻ khám phá ra công thức của nước là H_2O .

Montessori tin rằng: “Chúng ta thậm chí còn có thể dạy cho trẻ những khái niệm hóa học hữu cơ. Ngày nay, chúng ta thường cho là những chủ đề như vậy khó có thể được dạy

trước cấp đại học. Đây là một sai lầm. Nếu một số công thức hóa học hữu cơ cũng tồn tại dưới dạng những chất có thể nhìn thấy được, tại sao chúng lại trở nên khó hiểu hơn những thứ khác?”³.

Quan điểm của Montessori với việc dạy môn hóa học cho trẻ lớn gọi nhở những ý tưởng tương tự của bà về việc dạy về phân số và các phép tính với phân số cho trẻ mầm non. Chính cách trình bày những khái niệm này là yếu tố quan trọng giúp trẻ có thể tiếp thu được. Ngay khi còn ở “Ngôi nhà trẻ thơ”, trẻ đã hiểu được khái niệm phân số và biết làm tính với các phân số bởi vì chúng được giới thiệu thông qua các hoạt động trải nghiệm về giác quan và được hình tượng hóa sau đó. Trẻ tiểu học cũng có thể hiểu được môn hóa học nếu như chúng được trình bày một cách trực quan phù hợp với trí tưởng tượng và khả năng hình dung của trẻ.

Chính bối cảnh mà những giáo cụ này được giới thiệu và sau đó được sử dụng cũng góp phần khơi gợi trí tưởng tượng và năng lực tư duy ở trẻ. Ở “Ngôi nhà trẻ thơ”, các giáo cụ trình bày những đề tài mà trẻ hứng thú và vì thế lôi cuốn chúng bắt tay ngay vào thao tác. Đến giai đoạn tiếp theo, yếu tố tạo động lực cho trẻ có khác đi. Lúc này, bối cảnh khám phá sự vật, sự việc và mối quan hệ giữa chúng với nhau mới là điều khiến trẻ hào hứng. Montessori giải thích về yếu tố này như sau: “Từ kinh nghiệm của mình chúng tôi đã rút ra được một bài học rõ ràng rằng với trẻ tiểu học, bản thân sự vật sự việc không hấp dẫn trẻ bằng cách mà những sự vật sự việc đó được khám phá”⁴.

Kết quả quan sát cho thấy rằng để trẻ có thể hiểu được những khám phá ẩn dưới thông tin, các môn học phải được kết nối với nhau. Vì vậy, trẻ được khuyến khích sử dụng các giáo cụ theo bất kỳ cách thức nào có liên quan với nhau. Chẳng hạn nếu trẻ đang tìm hiểu về lịch sử hình thành chữ viết, trẻ có thể mượn dụng cụ của phòng thí nghiệm khoa học để phân tích loài cây chỉ thảo và loại mực mà người Ai Cập đã dùng. Hoặc chúng có thể thu thập các tác phẩm nghệ thuật để minh họa cho những phát hiện của chúng được trình bày dưới dạng một cuốn sách hay một thước thời gian.

Mỗi liên quan giữa các giáo cụ thường cũng được bộc lộ trong quá trình giới thiệu về bối cảnh lịch sử của chúng. Chẳng hạn như ở môn học nào, ta cũng bắt gặp những câu chuyện về người Babylon, người Sumer, người Phoenicia. Việc đưa các giáo cụ vào bối cảnh lịch sử giúp kích hoạt trí tưởng tượng của trẻ và khiến chúng thấy được mối liên quan giữa các kiến thức với nhau. Sau đây là một ví dụ về cách trình bày định lý Pytago. Do một số đặc tính riêng về cách sử dụng và cách thao tác, giáo cụ này thường được trình bày chỉ cho vài em cùng một lúc – tối đa là hai hay ba em. Giáo viên bắt đầu bằng việc kể cho trẻ như sau: “Pytago là một người Hy Lạp được sinh ra ở Samos vào năm 580 trước Công nguyên. Khi gần năm mươi tuổi, ông đến sống ở Italy – gần thành phố Naples”. Rồi giáo viên có thể nói tiếp: “Pytago đã phát hiện ra sự tồn tại của một “trật tự thần thánh”, ông dành rất nhiều thời gian để đi cùng với những triết gia giống như ông trong bộ áo choàng dài và suy nghĩ về trật tự thiêng liêng của vũ

tru. Pytago và những người bạn của mình đi tìm tính gắn kết trong những gì mà họ đã phát hiện ra. Pytago đã nghiên cứu về âm nhạc, đặc biệt là đàn hạc. Ông để ý thấy có mối liên hệ giữa âm nhạc và lĩnh vực toán học. Những người bạn của ông tin rằng họ có thể tìm thấy câu trả lời cho những thắc mắc về vũ trụ của họ ngay từ trong chính nó, nhưng Pytago đã đi tìm những câu trả lời này trong những con số. Hãy xem ông đã phát hiện ra điều gì nhé”.

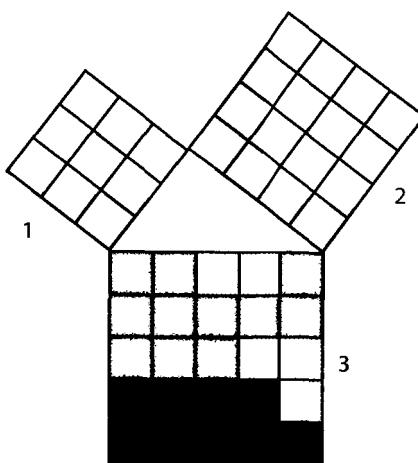
Rồi giáo viên cho trẻ xem một tấm bảng bằng kim loại mà trên đó định lý Pytago được thể hiện bằng hai khối hình khác nhau, kết hợp từ những hình tam giác và hình vuông – một khối nằm bên phải và một khối nằm bên trái tấm bảng. Khối bên trái gồm một hình tam giác cân vuông góc màu trắng với những hình vuông nhiều màu sắc khác nhau được đặt sát vào hai cạnh vuông và cạnh huyền của nó. Khối bên phải cũng có một hình tam giác vuông cân nhưng những hình vuông đặt sát nó được chia thành các hình tam giác nhỏ hơn thay vì là các hình vuông nguyên khối như ở bên trái.

Giáo viên lấy hình tam giác màu trắng ra và hỏi trẻ tên các góc cạnh của nó: cạnh huyền, đỉnh, cạnh, hay cạnh góc vuông. Sau đó trẻ đổi vị trí của hai hình vuông đặt sát hai cạnh góc vuông của tam giác này để thấy rằng chúng có kích thước bằng nhau. Giáo viên lại hỏi tiếp: “Theo các em, liệu hai hình vuông này có thể nằm lọt vào trong hình vuông lớn đặt sát cạnh huyền không?”.

Trẻ không thể kiểm chứng được điều này với những hình vuông nguyên khối ở bên trái của bảng, nhưng chúng nhận

ra chúng có thể thử kiểm chứng với phần bên phải bảng vì những hình vuông ở đây đã được chia thành những tam giác nhỏ hơn nên có thể sắp xếp lại chúng được. Trẻ xác nhận rằng hai khối hình ở bên trái và bên phải bảng đều có kích thước bằng nhau, rồi tìm cách đổi vị trí các hình để chứng minh định lý Pytago: Bình phương của cạnh huyền bằng tổng bình phương của hai cạnh góc vuông, điều này cũng có thể được chứng minh bằng cách dùng các hình tam giác, hình thoi, hình thang hay hình lục giác. Trẻ thường làm di làm lại nhiều lần, trò chuyện với nhau về những phát hiện của chúng. Trong suốt quá trình này, giáo viên chỉ gợi ý cho trẻ mô tả điều mà chúng phát hiện được. Trẻ tự mình nhận ra và diễn đạt định lý đó bằng ngôn từ riêng của chúng.

Hôm khác, giáo viên lại cho trẻ xem một cái bảng kim loại thứ hai nhưng lần này ở giữa là một tam giác vuông có cạnh không đều chứ không phải tam giác vuông cân. Trẻ tìm hiểu nó và khám phá ra rằng nguyên tắc trên cũng đúng với trường hợp này. Vài ngày hoặc vài tuần sau, giáo viên có thể nói với trẻ: “Nếu phải tóm tắt lại những gì chúng ta đã phát hiện ra bằng một công thức thì công thức đó sẽ như thế nào呢?”. Trẻ có thể tự mình đưa ra công thức $a^2 = b^2 + c^2$. Trẻ sẽ tiếp tục tìm hiểu về định lý Pytago với bộ “Hộp tam giác” và “Hộp lục giác” mà trẻ đã từng làm quen ở lớp mầm non.



Định lý Pytago nói rằng hình vuông đặt sát cạnh huyền bằng với hai hình vuông đặt sát hai cạnh góc vuông cộng lại. Mảng tối trong hình vuông lớn số 3 = 9 hình vuông nhỏ của hình số 1; mảng nhạt hơn = 16 hình vuông nhỏ ở hình số 2.

Khi lên các lớp cao hơn ở cấp tiểu học, trẻ sẽ tiếp tục tìm hiểu môn hình học bằng cách làm việc với các giáo cụ cảm quan khác thể hiện định lý Euclid. Sự thoái mái và hưng khởi mà trẻ thể hiện khi thực hiện các khám phá này mang đến sự ngạc nhiên cho người lớn – những người đã từng học kiến thức này theo một cách rất khác – thường là dưới dạng một công thức trừu tượng cần phải ghi nhớ và khi họ đang ở độ tuổi lớn hơn nhiều.

Mặc dù tất cả học sinh tiểu học đều được hưởng lợi từ các giáo cụ có trong lớp, nhưng những em đã từng tham dự lớp mầm non trước đây sẽ là người được hưởng lợi nhiều nhất. Một lần nữa, tôi muốn dùng bộ giáo cụ định lý Pytago để

minh họa cho luận điểm này. Trước khi sử dụng bộ giáo cụ này, những trẻ nhỏ nhất đã được rèn kỹ năng kiểm soát vận động, tính tự lập, ý chí và ngôn ngữ với nhiều giáo cụ về đời sống sinh hoạt hằng ngày và những giáo cụ cảm quan khác. Sau bước phát triển ban đầu này, trẻ được làm quen với “Hộp hình học”. Hộp này gồm nhiều khay gỗ có chứa hình vuông, hình tròn, hình tam giác và những hình khối hình học khác để trẻ có thể khám phá bằng giác quan, để ráp với các thẻ và cuối cùng là để phân loại theo kích thước. Sau đó, trẻ bắt đầu học cách gọi tên các hình này: tam giác, tam giác vuông cân, tam giác tù không cân, tam giác nhọn đều... Trẻ cũng khám phá các giáo cụ khác đã từng được nhắc đến trước đây như các hộp tam giác hay hộp lục giác sắp xếp được. Thông qua các giáo cụ này, trẻ hiểu rằng những hình tam giác bằng nhau có thể ghép lại để tạo thành hình thoi, hình thang, hình lục giác, hay các tam giác tù vuông cân ghép lại sẽ tạo nên hình bình hành, còn một tam giác tù không đều và một tam giác vuông không đều ghép lại chỉ có thể tạo nên hình thang... Còn có một giáo cụ cuối cùng nữa tên là “Khối hình học xếp chồng” mà trẻ có thể sắp xếp các hình khối đồng tâm chồng lên nhau và từ đó khám phá những kiến thức hình học khác.

Nhờ vậy mà khi bước vào tiểu học, trẻ đã được chuẩn bị kỹ càng, không chỉ có kiến thức về các hình tam giác đã được hình thành qua ba năm trải nghiệm trước đây, mà còn mang theo một tinh thần hào hứng tiếp tục khám phá thêm nhiều điều mới trong tương lai. Ở cấp học này, giáo viên tiếp tục giới thiệu cho trẻ kiến thức về tam giác cũng như các hình khối

khác với những khái niệm trừu tượng hơn, như là tính đồng dư, tính tương đồng, tính tương đương. Trong quá trình thao tác các giáo cụ hình học này vào những năm sau đó, trẻ sẽ từ từ tích lũy những ấn tượng sâu sắc hơn về các khái niệm này. Giáo viên có thể trình bày định lý Pytago và định đề Euclid với những trẻ “đã được chuẩn bị” này và tự tin rằng trẻ đã sẵn sàng khám phá ý nghĩa của chúng ở một mức độ suy luận trừu tượng cao hơn.

Cách thức mà tất cả những kiến thức hình thành trước đây được hệ thống lại vào cuối mỗi giai đoạn phát triển và là nền tảng để trẻ tiếp tục những khám phá trong giai đoạn kế tiếp là một nét đặc đáo của giáo dục Montessori. Chúng ta có thể dễ dàng chứng kiến hiện tượng này ở những trẻ bộc phát khả năng đọc và viết ở tuổi lên sáu sau một quá trình chơi với các chữ cái suốt những năm ba, bốn hay năm tuổi trước đó. Đến cuối bậc tiểu học, có thể thấy rõ các em mười một hay mười hai tuổi đã sở hữu được một năng lực tư duy hệ thống rất tốt. Lúc này, giáo viên đã có thể bắt đầu yêu cầu trẻ đưa ra những ý kiến thảo luận về một đề tài cụ thể nào đó của “Bài học lớn” hay “Bài học chính”, hay một thí nghiệm khoa học mà trẻ vừa hoàn thành. Giáo viên có thể hỏi liệu chúng có từng nhìn thấy một hiện tượng như “Bài học lớn” đã mô tả hoặc ghi nhật ký về tất cả những gì có liên quan đến nội dung của “Bài học lớn” mà trẻ nhận thấy trong cuộc sống hàng ngày. Sau một tuần, trẻ có thể cùng nhau thảo luận về những gì mà chúng quan sát thấy.

Lúc này, trẻ đã đến giai đoạn năng lực suy luận của chúng cho phép chúng khám phá bất cứ điều gì mà chúng

thấy hứng thú. Với cách thiết kế nhằm đáp ứng những mối quan tâm của trẻ ở mức độ tu duy trùu tượng cao nhất, “môi trường được chuẩn bị” trở thành một không gian khám phá vô tận cho trẻ chín đến mười hai tuổi đang ở giai đoạn cuối tiểu học.

6

△ △ △

Người giáo viên tiểu học

Tật khó mà hình dung được cảnh một lớp gồm ba mươi đến ba mươi lăm em, trong độ tuổi từ sáu đến chín hoặc chín đến mười hai, lại có thể cùng nhau làm việc một cách hòa hợp và hiệu quả như vậy trong môi trường được chuẩn bị cho lứa tuổi của mình mà không cần đến sự giám sát trực tiếp của giáo viên. Điều này đạt được là nhờ một số yếu tố sau.

Những em đã từng học lớp mầm non Montessori trước đây đã hình thành khả năng tự chủ khá tốt. Bây giờ là lúc các em áp dụng khả năng tự chủ này để làm việc với các em khác trong nhóm. Điều này không tự nhiên mà diễn ra. Người giáo viên tiểu học phải tạo dựng sẵn nền móng để có được kết quả đó, giống như khi ở lớp mầm non giáo viên cũng đưa ra những hình mẫu ứng xử phù hợp cho các em vậy.

Tuy nhiên, có sự khác biệt trong cách tiếp cận của hai người giáo viên ở hai cấp. Các em tiểu học không dễ dàng chấp nhận các chuẩn mực cư xử mà giáo viên đưa ra mà không cần suy xét như những em nhỏ hơn. Bộ óc suy luận của các em không ngừng đặt câu hỏi và chất vấn. Người giáo viên tiểu học sẽ tận dụng khả năng suy nghĩ và tưởng tượng mới hình thành này của các em để lôi cuốn các em vào những bài học về “lẽ phép & lịch sự” theo một cách rất khác. Giáo viên sẽ tạo ra những tình huống có yếu tố kịch tính và hài hước. Trẻ sẽ được đóng vai trong những tình huống xảy ra ở bên trong lăn bên ngoài lớp học vì ở tuổi này, các em bắt đầu quan tâm đến môi trường xã hội rộng lớn hơn.

Giáo viên có thể giả vờ như mình đang ở trong thư viện, ném mạnh một cuốn sách xuống bàn hoặc là trò chuyện ồn ào. Hay là giáo viên sẽ giả vờ như đang cùng làm bài tập nhóm trong một lớp học tưởng tượng với một thái độ lấn lướt, yêu cầu tất cả mọi người phải làm thế này thế kia và không thèm lắng nghe ý kiến của người khác. Giáo viên sẽ dùng chính những gì mà mình quan sát thấy ở bên trong và bên ngoài lớp học làm “chất liệu” để đưa ra những hành vi giả định này. Học sinh sẽ thảo luận và rút ra bài học đạo đức. Trong phần về đặc điểm tâm lý của trẻ từ sáu đến mười hai tuổi được mô tả ở chương 3 có nêu rõ là trong giai đoạn từ sáu đến mười hai tuổi, trẻ đặc biệt quan tâm đến chủ đề này. Montessori cho rằng nếu chỉ rao giảng về đạo đức không thôi thì không có tác dụng mấy và thậm chí còn phản tác dụng. Xét dưới góc độ hành vi xã hội, trẻ cần được tự suy luận để rút ra giá trị đạo đức của riêng mình.

Bà viết:

Một khía cạnh thứ hai cần quan tâm khi giáo dục trẻ ở tuổi này là việc các em khám phá ra giá trị đạo đức và phân biệt cái gì là tốt-là xấu như thế nào. Trẻ không còn tiếp thu, thẩm thấu các vấn đề một cách dễ dãi mà muốn tự mình hiểu lấy, và không dễ bằng lòng với những thông tin bề mặt. Khi hoạt động tìm hiểu về đạo đức diễn ra, trẻ muốn tự đưa ra cách đánh giá của mình mà thường là khá khác biệt so với giáo viên. Không gì khó hơn là dạy giá trị đạo đức (một cách trực diện) cho trẻ ở tuổi này, vì các em sẽ bắt bẻ ngay những gì mà ta nói. Một sự thay đổi đang diễn ra bên trong trẻ, nhưng tạo hóa khá là hợp lý khi lúc này không chỉ khơi lên niềm khao khát được hiểu biết ở các em mà còn một đòi hỏi được độc lập về tinh thần, một mong muốn được phân biệt cái tốt và cái xấu bằng chính năng lực của mình và kháng cự lại những áp đặt bằng quyền lực tùy tiện. Lúc này trẻ muốn tự khai sáng giá trị đạo đức cho chính mình¹.

Chính trong quá trình thể hiện năng lực, trí tuệ và ý chí của mình mà trẻ hình thành nhân cách đạo đức. Năng lực suy luận của trẻ cho phép chúng đưa ra các quan điểm của riêng mình về thế nào là tốt-xấu, còn ý chí sẽ giúp chúng có thể sống một cách tự chủ dựa trên những quan điểm này.²

Phương pháp giáo dục Montessori giúp trẻ biết cách chấp nhận sự khác biệt của người khác chứ không nhất định thay

đổi người khác theo cách mà mình muốn. Để làm được nhu vậy, giáo viên cũng không “nặn” trẻ theo khuôn của mình mà thay vào đó, sẽ hướng dẫn để trẻ có được sự tự do và độc lập. Bà nói rằng: “Nếu trong giai đoạn phát triển đầu tiên, giáo viên sử dụng những phương pháp rất nhẹ nhàng và can thiệp càng ít càng tốt vào các hoạt động (về vận động và sử dụng các giác quan) thì đến giai đoạn trẻ hình thành đạo đức này phương pháp của giáo viên cũng mềm mại nhưng phải mang tính chất định hướng nhiều hơn”³.

Cách tiếp cận của Montessori trong việc giáo dục trẻ về mặt tinh thần và đạo đức cũng tương tự nhu trong giai đoạn phát triển trước đây - khi mục tiêu của người giáo viên là phát triển năng lực trí tuệ và đặc điểm tâm lý của trẻ. Trong giai đoạn thứ hai này, giáo viên sẽ giúp trẻ phát triển năng lực suy luận cũng như niềm say mê khám phá xã hội, những con người đã đóng góp cho xã hội đó cũng nhu những giá trị biết đồng cảm, biết trân trọng.

Rất nên giới thiệu với trẻ những nhân vật anh hùng đương thời lắn qua khứ của đất nước các em cũng nhu của thế giới. Các em cần được biết về những tấm gương sáng đã cống hiến cho xã hội. Giáo viên có thể giúp trẻ học về các nhân vật này thông qua sách, chuyện kể, tạp chí, báo, phim ảnh, tham quan các địa chỉ hay di tích lịch sử, đi thăm các thành viên trong cộng đồng. Khi hiểu về cuộc đời và sự nghiệp phi thường của những con người này, trẻ sẽ được truyền cảm hứng để chuẩn bị cho cái ngày mà chúng sẽ lãnh nhận trách nhiệm của mình trong xã hội nhu một người trưởng thành và đóng góp cho người xung quanh.

Cuộc sống xã hội diễn ra bên trong lớp học cũng là một cơ hội để trẻ tìm hiểu về các giá trị đạo đức một cách tự nhiên. Việc tham gia thường xuyên hoạt động nhóm và tuân thủ quy định chung của lớp học sẽ giúp trẻ khám phá thêm về quan điểm đạo đức. Tính chất thoái mái của lớp học khiến cho mỗi ngày các em đều có thể chia sẻ một cách cởi mở về mối quan hệ, cách cư xử với nhau. Và trách nhiệm chính của người giáo viên tiểu học là tạo điều kiện thuận lợi để sự cởi mở chia sẻ đó được diễn ra.

Trong hành vi của trẻ còn cần có một yếu tố cuối cùng nữa, đó không những là điều mà người giáo viên cần phải làm được mà còn là yếu tố thiết yếu để phát triển nhận thức của trẻ về người khác, về chính bản thân chúng, về môi trường xung quanh. Montessori từng có một khám phá vô cùng đặc biệt về trẻ em ở độ tuổi mầm non trong “Ngôi nhà trẻ thơ” trước đây – rằng làm việc chính là con đường để trẻ đạt được sự phát triển bình thường. Làm việc không phải là hoạt động tùy chọn, mà là một điều cần thiết để đạt được cái mà Montessori gọi là “những hành vi bình thường” của trẻ. Hành vi đó chính là thái độ tôn trọng, hợp tác, biết tập trung và có hứng thú khi tìm hiểu về thế giới xung quanh.

Với trẻ tiểu học, nguyên tắc này cũng diễn ra tương tự, chúng cần phải làm việc để quá trình “bình thường hóa các hành vi” được tiếp tục. Người giáo viên tiểu học sẽ đóng vai trò như một chiếc cầu nối giữa trẻ với “môi trường được chuẩn bị” và những “chìa khóa” có tác dụng khai dậy sự hứng thú để trẻ tiếp tục có tìm hiểu, khám phá xa hơn ở trong môi trường

đó. Người giáo viên sẽ gieo “hạt mầm hưng thú”, nhưng chỉ để tạo nên một ấn tượng ban đầu hay khơi dậy một ý tưởng nhằm đánh thức sự quan tâm của trẻ với một lĩnh vực nghiên cứu hay một chủ đề cụ thể. Montessori tin rằng một khi đã khơi lên được niềm hưng thú thì trẻ có thể tự học và hiểu những đề tài này một cách nhanh chóng”⁴.

Nếu giáo viên sử dụng bài giảng bày, giáo cụ sai cách – chẳng hạn như ra lệnh cho trẻ phải tìm hiểu đề tài gì, cách để tìm hiểu đề tài đó, những gì chúng sẽ khám phá và vào khi nào thì nên làm điều đó; hành vi của trẻ sẽ bị thuim chột dàn. Sự hào hứng và nhiệt thành của chúng sẽ mất đi, từng em từng em một, và chúng sẽ ngày càng trở nên thụ động và phụ thuộc vào sự giám sát, kiểm soát của người lớn.

Để tránh sử dụng giáo cụ sai cách cũng như để trở thành một sự kết nối hiệu quả giữa trẻ em và môi trường, người giáo viên tiểu học (cũng giống như giáo viên mầm non trước đây) cần liên tục quan sát trẻ để biết các em đang phát triển đến đâu tại một thời điểm nào đó. Cả giáo viên mầm non lẫn giáo viên tiểu học đều ghi chép về hoạt động của các em, nhưng công việc này của giáo viên tiểu học sẽ phức tạp hơn vì học sinh tiểu học có nhiều công việc để ghi chép hơn - do mối quan tâm lẫn sự phát triển của các em lúc này ở mức cao hơn so với trước. Thêm vào đó, bài tập tìm hiểu thêm của các em lúc này cũng rất phong phú và đa dạng.

Tuổi tiểu học cũng là độ tuổi mà xã hội đã có những kỳ vọng cụ thể về tiêu chuẩn giáo dục. Người giáo viên phải theo dõi sự tiến bộ mà trẻ đạt được tương ứng với các mục tiêu mà

chương trình giáo dục ở địa phương đặt ra. Ngoài ra, những bài kiểm tra tiêu chuẩn như Bài trắc nghiệm thành quả học tập Stanford (Stanford Achievement Test) hoặc Bài kiểm tra các kỹ năng căn bản Iowa (Iowa Tests of Basic Skills) sẽ được thực hiện hàng năm. Giáo viên sử dụng các bài kiểm tra này như công cụ giảng dạy lẫn công cụ đánh giá, bằng cách lần lượt đặt ra câu hỏi trong bài cho các em. Điều này giúp cả giáo viên lẫn học sinh xác định được điểm mạnh và điểm yếu riêng của từng em và cùng lên một kế hoạch học tập phù hợp. Khi kết thúc sáu năm tiểu học, giáo viên cần đảm bảo rằng trẻ đã có kỹ năng học tập và nền tảng kiến thức tương đương hoặc vượt trội trẻ khác ở các trường bình thường. Bởi vì giáo cụ Montessori đã bao gồm cả nội dung của các chương trình giảng dạy tiêu chuẩn và thực sự là trong nhiều trường hợp còn vượt xa hơn, và bởi vì trẻ đạt được một mức độ trưởng thành cao hơn về mặt phát triển cá nhân; khi hoàn thành cấp tiểu học, các em đã có được sự chuẩn bị tốt để theo học một lớp phù hợp với độ tuổi ở một trường công, trường phổ thông cơ sở hay phổ thông trung học.

Montessori để cho giáo viên tự quyết định hình thức bản ghi chép về học sinh, tuy nhiên bà khuyên rằng những ghi chép này càng đơn giản và dễ hiểu càng tốt. Biểu mẫu phức tạp chỉ làm tốn thêm thời gian và khó lưu trữ. Tiêu chí duy nhất đặt ra cho những ghi chép này là cần chỉ rõ học sinh đang ở đâu trong tiến trình học tập, các ký hiệu ghi chép được cập nhật, và đạt được sự chính xác, rõ ràng.

Dựa vào ghi chép hàng ngày của mình, giáo viên sẽ tìm cách để gom hai, ba hay nhiều học sinh cùng làm việc với

nhau để tìm hiểu một đề tài mà chúng quan tâm sau một câu chuyện hay một bài giảng nào đó. Nếu một nhóm học sinh có vẻ bế tắc trong quá trình tìm kiếm thông tin hoặc khám phá, giáo viên sẽ can thiệp bằng cách hỗ trợ các em một mức độ thông tin vừa đủ để giúp các em tiếp tục. Giáo viên cần liên tục nhắc mình: “Các em đã tìm hiểu về đề tài này từ tuần trước. Các em đã đi được đến đây. Làm sao mình có thể giúp các em di tiếp theo hướng đó?”. Vì trẻ ở tuổi tiểu học có một nguồn năng lượng và trí tò mò vô cùng to lớn, bí quyết để duy trì sự hứng thú của chúng là giữ cho các công việc có một độ thử thách nhất định.

Nguyên tắc chung là học sinh được tự chọn bạn đồng hành cho công việc của mình. Kiến thức của giáo viên về đời sống xã hội không giúp ích được nhiều cho các em. Các em cần phải tự mình khám phá cách lựa chọn một người đồng sự sao cho khôn ngoan, trong một bối cảnh mà lớp học chính là một lát cắt của thực tế nhưng những hậu quả để lại nếu như các em lựa chọn sai lại không kéo dài. Khi được tự do lựa chọn, các em sẽ dần dần phát triển khả năng lựa chọn một cách khôn ngoan. Đặc biệt, các em khám phá ra rằng không nhất thiết phải làm việc với người bạn thân nhất của mình. Khi có thể hòa hợp với những người khác độ tuổi, giới tính, hay hoàn cảnh, các em sẽ nhận thấy rằng làm việc với những người bạn đồng hành đa dạng sẽ mang đến trải nghiệm khác biệt và hấp dẫn hơn là với người giống như mình.

Cũng có lúc sự hướng dẫn của người lớn là cần thiết, chẳng hạn như khi một em bị làm ngơ hay bị đối xử bất công, hay là

các em không biết ghép nhóm những người bạn cùng làm sao cho hiệu quả. Khi đó giáo viên sẽ làm mẫu cho các em. Giáo viên sẽ tập hợp một nhóm được chọn từ trước, cho các em nghe một câu chuyện hay một bài trình bày, và giao cho các em một công việc để cùng làm với nhau. Bởi vì các em đang ở trong một giai đoạn thích phiêu lưu tìm hiểu cuộc sống, một sự dấn dắt như vậy thường là đủ để khuyến khích các em mở rộng phạm vi lựa chọn người bạn đồng hành của mình.

Khi trẻ có thể tập trung và làm việc độc lập mà không cần sự can thiệp của giáo viên, các em đã đạt được khả năng tự dấn dắt. Giáo viên sẽ để các em một mình và bảo vệ các em khỏi bị gián đoạn. Montessori đã viết: “Điều chúng tôi quan tâm ở đây là làm sao mang đến cho chúng (trẻ em) sự tự do và độc lập đồng thời cũng lôi cuốn chúng vào một hoạt động mà qua đó chúng có thể khám phá thực tế. Và đối với chúng, đây là phương tiện để chúng có thể tự giải phóng mình khỏi người lớn”⁵.

Montessori phát hiện ra rằng một khi đã có khả năng tự dấn dắt, trẻ sẽ làm việc tốt nhất trong một chu trình ba tiếng đồng hồ liên tục. Vì vậy, lớp học tiểu học kéo dài ba tiếng đồng hồ vào buổi sáng và ba tiếng nữa vào buổi chiều, không dừng lại để nghỉ giải lao, tập thể dục, học ngoại ngữ, nghệ thuật, âm nhạc hay là làm gì khác. Trường Montessori nào không duy trì được chu trình làm việc liên tục này cũng bị ảnh hưởng về kết quả giáo dục. Có rất nhiều cảm动力 khiến cho lịch trình hàng ngày này dễ bị gián đoạn. Nhiều người lớn không hiểu được tầm quan trọng của điều này, vì nền giáo dục truyền thống mà

họ vốn quen thuộc có một quan điểm ngược lại hoàn toàn về chuyện này. Trong giáo dục truyền thống, các hoạt động được thay đổi liên tục với hy vọng như vậy sẽ giữ được hứng thú của trẻ và giám cảng thẳng trí óc cho chúng. Thêm vào đó, khoảng thời gian dành cho việc giảng dạy cũng được rút ngắn. Thật không may là kỳ vọng về thành quả học tập cũng bị giám xuống tương ứng.

Montessori có một góc nhìn khác về vấn đề động lực học tập và sự cảng thẳng trí óc của trẻ em. Bà viết: “Tất cả những gì mà họ (các nhà giáo dục) có thể làm là thỏa hiệp bằng cách giảm giờ giảng dạy đến mức thấp nhất, lược bỏ khỏi chương trình những môn ngữ pháp, hình học, đại số, làm cho việc vui chơi trở thành một phần bắt buộc và trì hoãn độ tuổi đi học. Nhưng cho dù khoảng thời gian tự do được tăng lên, dù trẻ em được kêu gọi chơi nhiều hơn là học, thật lạ lùng là các em vẫn cứ mệt mỏi, bất chấp tất cả những cải cách này. Các trường Montessori đã chứng minh được rằng trẻ cần một chu trình công việc mà chúng đã được chuẩn bị về tinh thần để làm điều đó, rằng hoạt động trí tuệ giàu hứng thú như vậy không hề mệt mỏi và chúng không nên bị gạt đi để thay vào đó là vui chơi. Hứng thú không sinh ra ngay lập tức, nhưng một khi nó hình thành mà ta lại dừng công việc của trẻ thì cũng giống như tước đi món khai vị ngon lành vào đầu bữa ăn”⁶.

Người lớn hiểu khái niệm “khoảng thời gian không bị gián đoạn” là như thế nào khi họ làm việc. Nhưng chúng ta có thể vẫn không hiểu đúng tầm quan trọng của điều này với trẻ. Thỉnh thoảng phụ huynh vẫn gây áp lực đòi các trường

Montessori thuê thêm giáo viên để bổ sung các hoạt động đặc biệt trong lớp học. Những hoạt động này tự thân nó là có ích. Tuy nhiên, ích lợi đó sẽ không đạt được nếu như công việc của trẻ cứ bị gián đoạn liên tục. Việc bảo vệ quyền không bị xen ngang của trẻ khi đang say mê làm việc là rất quan trọng để phát triển khả năng tập trung và hứng thú của trẻ với công việc.

Để chuẩn bị giáo viên cho vai trò đầy thách thức được đặt ra cho họ, Montessori đã phát triển một chương trình đào tạo toàn diện. Ngày nay, chương trình này thường là một khóa học sau đại học kéo dài chín tháng dành cho những ứng viên đã có bằng cử nhân khoa học xã hội hoặc khoa học tự nhiên của một trường cao đẳng hay đại học uy tín. Bởi vì nền tảng của triết lý giáo dục Montessori là các giai đoạn phát triển tiếp nối, giáo viên cần phải hiểu về bậc mầm non và sự phát triển của trẻ từ sơ sinh đến sáu tuổi trước khi tìm hiểu về bậc tiểu học. Những giáo viên không có bằng Montessori bậc mầm non buộc phải tham gia một khóa học tóm tắt các lý thuyết Montessori cho trẻ mầm non trước khi tham gia khóa đào tạo cho bậc tiểu học.

Chương trình đào tạo bậc tiểu học trang bị cho giáo viên một nền tảng vững chắc về khoa học tự nhiên, xã hội và nhân văn, cũng như tất cả các môn học quan trọng khác. Mục tiêu không phải là để giáo viên trở thành một chuyên gia trong từng lĩnh vực nghiên cứu, mà là một “nhà khai sáng” dù kiến thức để làm khơi dậy hứng thú của học sinh với từng đề tài và dẫn các em đến với địa chỉ có câu trả lời cho thắc mắc của các em.

Các “Bài học lớn”, “Bài học chính” và những tài liệu cần giới thiệu cho học sinh được trình bày chi tiết trong chín tháng của khóa học. Một phần thường cộng thêm cho giáo viên khi tham gia khóa học này là họ được hiểu về những chủ đề mà họ đã biết trước đó ở một mức độ sâu hơn. Lần đầu tiên họ được tìm hiểu những khái niệm đó một cách trực quan đến vậy. Điều này đặc biệt thể hiện rõ ở các ý tưởng và công thức toán học – vốn vẫn được trình bày một cách rất trừu tượng trong các trường học truyền thống.

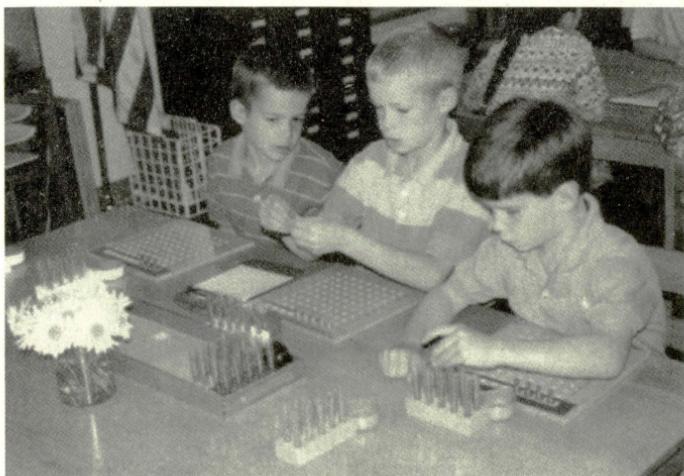
Ngoài việc tìm hiểu trực tiếp các giáo cụ quan trọng, trong quá trình đào tạo người giáo viên cũng được yêu cầu viết “sách giáo khoa” của mình – mà theo nhu cách gọi của Montessori là “album”. Nội dung các album này là những gì giáo viên thu nhận được từ bài giảng và cách thực hành với giáo cụ Montessori sau đó. Bằng cách tự làm ra “sách giáo khoa” của mình, giáo viên hiểu sâu hơn về các giáo cụ quan trọng. Họ cũng tự làm ra các thước thời gian, biểu đồ, sổ tay thuật ngữ và nhiều vật dụng thủ công khác để sử dụng trong các lớp học tương lai của mình. Những kinh nghiệm thực tiễn này sẽ giúp giáo viên có được sự hiểu biết đầy đủ hơn.

Bài kiểm tra viết hay vấn đáp cuối khóa sẽ được thực hiện với các Chuyên gia huấn luyện giáo viên quốc tế. Album của mỗi học viên được kiểm tra bởi một ủy ban gồm các chuyên gia huấn luyện quốc gia và quốc tế. Chính tính chất thách thức cao độ của khóa đào tạo tiểu học này là yếu tố hấp dẫn thanh niên nam nữ trẻ tuổi – những người chân thành muốn cống hiến cho sự nghiệp giáo dục tiểu học.

Khóa đào tạo tiểu học Montessori không chỉ đòi hỏi giáo viên về mặt trí tuệ, mà còn cả ở khía cạnh phát triển bản thân. Người giáo viên sẽ là hình mẫu học tập cho trẻ trong khoảng thời gian ba năm. Trọng trách đó đòi hỏi họ phải nỗ lực để phát triển nhân cách chính mình và niềm say mê học hỏi không ngừng. Các hội thảo thường niên, các lớp bồi dưỡng định kỳ bắt buộc và các hội nghị quốc tế được tổ chức để giúp giáo viên đào sâu thêm kiến thức giáo dục của mình. Việc quan sát học sinh liên tục hàng ngày không chỉ giúp giáo viên hiểu sâu hơn về sự phát triển của trẻ mà còn hình thành thói quen tự quan sát và chiêm nghiệm về bản thân. Để trở thành một giáo viên Montessori, một người cần có trí thông minh, lòng nhiệt tình, tinh thần cống hiến, sự nhạy bén và niềm tin vào sự phát triển của trẻ em – đó là những phẩm chất mà một người giáo viên giỏi ở bất cứ nơi đâu cũng cần có.



Giáo cụ về thể tích: Trò chơi đồ cát từ hình này sang hình kia giới thiệu cho trẻ khái niệm thể tích và các công thức dùng để tính thể tích của một hình khối ba chiều nào đó.



Bộ vỉ và ống: Bộ giáo cụ này trình bày vai trò của số chia và số bị chia trong các phép tính chia lớn. Mỗi ống chứa mươi viên bi có màu sắc tương ứng với hàng đơn vị, hàng chục hay hàng trăm.



Bảng bàn cờ: Trẻ nắm vững các nguyên tắc của phép tính nhân khi thao tác với các chuỗi hạt trên các ô được sơn màu theo quy ước.



Bộ giáo cụ Pytago: Trẻ khám phá định lý Pytago khi sắp xếp những hình vuông đặt sát cạnh huyền của một hình tam giác.



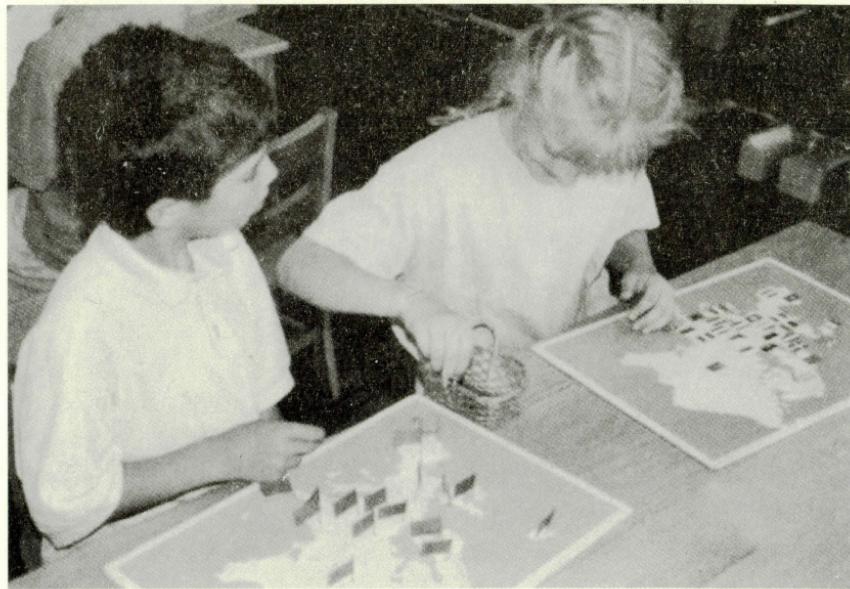
Bộ khối nhị thức: Lắp ráp các khối nhị thức giúp trẻ hiểu về các công thức đại số một cách trực quan.



Giáo cụ về diện tích: Trẻ khám phá công thức để tính diện tích của các hình phẳng.



Bảng hạt phẳng: Giới thiệu cho trẻ các khai niệm có tính trừu tượng cao hơn, giúp trẻ làm được các phép nhân lên tới con số hàng triệu.



Bản đồ đinh ghim: Trẻ học tên các quốc gia bằng cách đính các lá cờ lên một bản đồ đinh ghim và kiểm tra lại với một bản đồ in.



Hộp ngũ pháp: Những hình nhiều màu sắc trong hộp ngũ pháp này là để đánh dấu các bộ phận của câu.



Thuốc thời gian: Trên thuốc thời gian cuộc sống, trẻ khám phá thời điểm xuất hiện những hình thái sự sống khác nhau trên trái đất từ kỷ băng hà đầu tiên cho đến ngày nay.

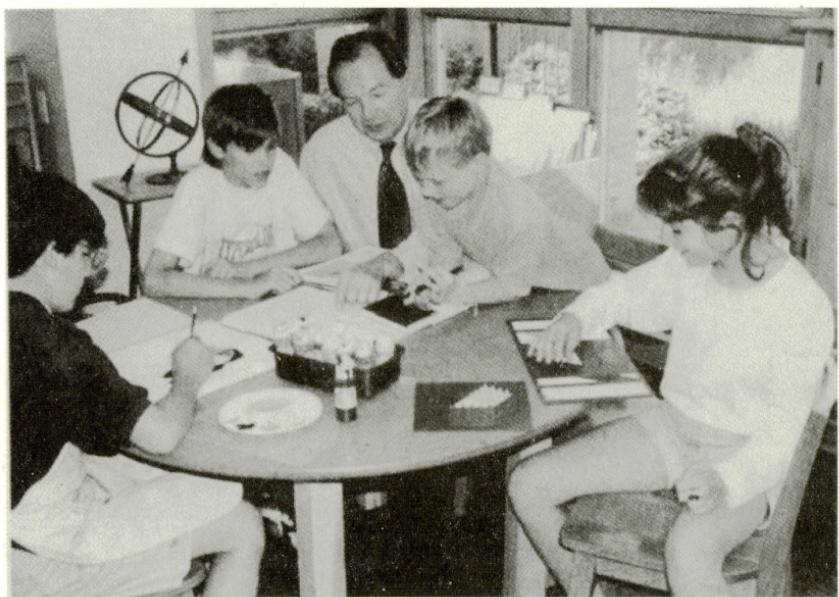


Các biểu đồ: Biểu đồ các vùng nhiệt độ và các thảm thực vật trên thế giới giúp khơi gợi ở trẻ các câu hỏi về cách mà con người thích ứng với môi trường của mình.





Nhật ký hàng ngày: Giáo viên kiểm tra định kỳ nhật ký hàng ngày của học sinh để biết những công việc đã hoàn tất và những việc đang tiến triển.



Các dự án nghiên cứu: Giáo viên hỗ trợ học sinh trong những dự án nghiên cứu mà các em tự đưa ra.



Những câu chuyện: Tài liệu này truyền cảm hứng để trẻ tìm hiểu thêm các thông tin về các loài có vú, loài bò sát, loài lưỡng cư, loài chim và cá.



Lớp tiểu học lớn: Ở đây học sinh lớn hơn được thoái mái nghiên cứu về một chủ đề nào đó mà các em yêu thích, sử dụng các nguồn tài liệu có ở trong hay ngoài lớp học

7

△ △ △

Tự do và trách nhiệm

Yếu tố cuối cùng quyết định sự thành công của phương pháp “Giáo dục vũ trụ” cho trẻ em là sự tự do đi cùng với khả năng nhận trách nhiệm. Theo Đạo luật Nhân quyền thì tự do trong lớp tiểu học được định nghĩa là:

được hành động do chính mình và vì chính mình

được hành động mà không cần sự trợ giúp vô nghĩa
hoặc bị gián đoạn

được làm việc và tập trung

được hành động trong giới hạn được quy định bởi môi trường và bởi tập thể mà mình tham gia.

được phát triển tiềm năng của bản thân bằng nỗ lực của chính mình.

Giáo viên tiểu học sẽ đặc biệt cần trọng để không xâm phạm những quyền này và hỗ trợ học sinh trong việc thực hiện trách nhiệm của mình.

Những em từng tham gia lớp mầm non trước đây đã biết tự lựa chọn công việc của mình một cách khá thuần thục và quen với việc giáo viên giới thiệu về giáo cụ để giúp các em kết nối với môi trường xung quanh. Đến bậc tiểu học thì tính độc lập của các em trong việc lựa chọn công việc và phối hợp với giáo viên để kết nối với môi trường tiếp tục được nâng lên. Các em được cung cấp phương tiện để tự theo dõi và chịu trách nhiệm về hoạt động của mình.

Khi các em mới tham gia lớp học, giáo viên sẽ phát cho mỗi em một cuốn nhật ký để ghi lại hoạt động hàng ngày của mình. Nếu điều kiện cho phép thì nên dùng loại sổ đóng mà cửa hàng văn phòng phẩm thường bán. Còn nếu nguồn quy không cho phép thì có thể dùng một cuốn vở thông thường và các em sẽ làm một cái bìa đặc biệt cho cuốn vở này. Cho dù đó là sổ đóng hay là tập vở thì cuốn nhật ký này cần được xem như một công cụ đặc biệt để theo dõi sự phát triển của trẻ. Trong nó phải hấp dẫn, được cất giữ cẩn thận và được trân trọng.

Giáo viên chỉ cho các em cách ghi chép ngày tháng và thời gian thực hiện các hoạt động hàng ngày của mình trong nhật ký. Cần lưu ý rằng nhật ký là để ghi chép lại những điều đã xảy ra chứ không phải là kế hoạch cho một công việc trong tương lai. Khi trẻ càng lớn hơn, các em sẽ được khuyến khích để đưa ra bình luận về công việc của mình, và nhật ký sẽ trở thành một bản tường thuật dày dặn hơn về những việc mà các em đang

làm. Khi cha mẹ muốn biết con mình đang làm gì thì họ không chỉ có thể nhìn thấy việc các em đã hoàn thành mà còn có thể đọc bản ghi chép lại hoạt động hàng ngày của con. Ông bố mà tôi đề cập trong phần Lời nói đầu cũng nhấn mạnh tầm quan trọng của việc đọc nhật ký của con trai mình dưới góc độ của một phụ huynh. Anh cũng mô tả chi tiết cho tôi cảm nhận của anh khi đọc nhật ký đó, mà theo anh nó đã cho anh một trải nghiệm chẳng thể nào có được khi được hiểu hơn về tâm trí và suy nghĩ của con mình.

Để giúp các em biết cách lựa chọn và thực hiện công việc của mình, cũng như tạo cơ hội để từng cá nhân học sinh đều được quan tâm, giáo viên sẽ gặp gỡ định kỳ từng em một. Tùy vào nhu cầu của mỗi em mà những cuộc gặp riêng sẽ được sắp xếp trước theo một cách khác nhau. Phổ biến nhất là cuộc gặp hàng tuần. Một số em có thể cần gặp giáo viên hàng ngày hoặc cứ vài ngày một lần trong một quãng thời gian nào đó, một số em khác có thể chỉ cần nửa tháng một lần hoặc thậm chí ít hơn.

Những cuộc gặp này giúp giáo viên yên tâm rằng mình bao quát được sự tiến triển của tất cả học sinh. Một mục đích khác quan trọng không kém là để các em học sinh hiểu rằng giáo viên luôn biết các em đang làm gì. Với những em nhỏ vừa vào tiểu học, các em cũng cần cảm giác yên tâm mà điều này mang lại. Mục tiêu của những cuộc gặp này là để giúp trẻ dần dần nhận lãnh hoàn toàn trách nhiệm của mình đối với công việc.

Những cuộc gặp riêng với các em được tổ chức trong thời gian buổi học và diễn ra một cách ngắn gọn có chủ ý. Với các

em nhỏ tuổi nhất, những cuộc gặp này hiếm khi kéo dài quá năm phút. Với những em lớn hơn, có công việc chi tiết và phức tạp hơn, các cuộc gặp có thể kéo dài khoảng mười lăm tới hai mươi phút, thường diễn ra nửa tháng một lần hoặc hàng tháng. Trong những năm cuối bậc học, thậm chí có những em chỉ cần gặp giáo viên một lần trong suốt cả học kỳ. Tần suất của các cuộc gặp và mức độ tự do trao cho các em trong công việc phụ thuộc vào sự phát triển của mỗi em về khả năng tập trung, nỗ lực và tính kỷ luật.

Khi đến gặp giáo viên, các em mang theo nhật ký, những việc mình đã hoàn thành, những việc mình đang làm. Một hệ quả thường thấy sau buổi gặp là ngăn kéo hay hộp chứa tài liệu của các em hay những chỗ mà các em lưu trữ kết quả các công việc diễn ra tại lớp học của mình luôn được dọn dẹp sạch đẹp và thẳng thơm. Tại buổi gặp mặt, giáo viên sẽ xem qua nhật ký của mỗi em, chú ý xem trẻ đã tham dự bài thuyết trình nhóm nào, những tìm tòi sau bài học nào mà các em đã làm, những khía cạnh nào của “Bài học lớn” chưa được khám phá. Giáo viên luôn không quên chúc mừng các em về công việc đã được hoàn thành một cách cẩn thận và nhắc các em về những gì cần tiếp tục thực hiện.

Bên cạnh việc hình thành thói quen chịu trách nhiệm dần với công việc của mình bằng cách ghi nhật ký và gặp riêng giáo viên, các em cũng biết chú ý hơn đến môi trường quanh mình. Lúc còn ở “Ngôi nhà trẻ tho”, em lớn hơn đã được rèn việc dọn dẹp, phùi bụi và quét phòng cho em năm và sáu tuổi. Bây giờ ở cấp tiểu học, các em gần như chịu trách nhiệm toàn bộ về

cân phòng của mình, chỉ có lau sàn và dọn dẹp phòng tắm là những công việc chính yếu hàng ngày mà các em không phải làm thôi.

Để trẻ có được tinh thần chịu trách nhiệm gần như toàn bộ về môi trường quanh mình như vậy, giáo viên phải tập cho các em đi qua một loạt các bước. Trẻ tiểu học không còn ở trong “Thời kỳ nhạy cảm” với tính trật tự như trẻ mầm non nữa. Các em không còn cần thận xếp giấy hoặc bút chì thẳng hàng chỉ vì một điều gì đó thoi thóp bên trong nhu đà từng làm trước đây nữa. Phải có một lý do nào đó để gợi lên trong các em sự quan tâm với việc duy trì trật tự và sạch sẽ của lớp học. Giáo viên sẽ lôi cuốn sự quan tâm của các em với việc dọn dẹp và lau chùi này bằng một quy trình ba giai đoạn. Trong giai đoạn đầu, giáo viên và học sinh sẽ cùng nhau lập một danh sách của tất cả khu vực cần chăm sóc. Trong lớp tiểu học, danh sách này sẽ bao gồm các con vật, cây cối, giáo cụ, đồ nội thất, và thỉnh thoảng có cả không gian bên ngoài nhu lối đi, sân vườn, cảnh quan.

Học sinh sẽ được phân công các khu vực mà từng em phải chịu trách nhiệm. Ngày học ở trường sẽ kết thúc sau cho các em vẫn còn đủ thời gian để dọn dẹp phòng. Đầu tiên các em sẽ dọn dẹp chỗ của mình, sau đó giúp bạn h dọn dẹp chỗ của bạn, và cuối cùng là dọn dẹp khu vực mà các em được phân công theo danh sách. Trong lúc này, giáo viên đảm bảo rằng không có em nào được “ngồi chơi” trong khi bạn bè mình phải làm tất cả mọi việc.

Sau khi tất cả các em đều cho là việc dọn dẹp đã xong, một nhóm học sinh sẽ đi kiểm tra quanh phòng. Giai đoạn một kéo

dài cho đến khi các em đã hình thành thói quen gọn dẹp một cách tự giác. Khi các em tự nhận ra rằng đã đến giờ gọn dẹp mà không cần giáo viên phải nhắc, đó là dấu hiệu tốt cho thấy giai đoạn đầu tiên này đã hoàn tất.

Trong giai đoạn hai, các em sẽ tự lập danh sách riêng của chúng mà không cần người lớn phải giúp đỡ. Nếu các em có sót mục nào, giáo viên cũng không nhắc. Thay vào đó, tất cả các em sẽ đi quanh phòng để kiểm tra công việc. Bằng cách này, tự các em sẽ nhận ra rằng mình đã sót cái gì. Mỗi em sẽ lại nhận trách nhiệm về một khu vực cụ thể, tốt hơn là nên khác với lần trước đó. Giáo viên cũng sẽ chờ đợi cho đến khi quy trình thứ hai này trở thành một thói quen của các em.

Trong giai đoạn ba, các em tự chịu trách nhiệm toàn bộ về việc chăm sóc căn phòng của mình. Vào cuối ngày, các em sẽ tiến hành kiểm tra để xem mình đã đạt được mục tiêu giữ cho lớp học sạch sẽ và ngăn nắp hay chưa.

Khi từng học sinh thể hiện rằng mình đã biết chịu trách nhiệm với việc chăm sóc lớp học, biết cân nhắc khi lựa chọn công việc của mình, biết làm việc một cách hòa hợp với các bạn khác, các em sẽ được trao một sự tự do mới. Hoạt động này thường khiến người lớn thấy lạ lùng, vì chúng ta khó hiểu được hết ý nghĩa đầy đủ của nó với trẻ em. Nó liên quan đến việc trao cho các em sự tự do ở bên ngoài môi trường lớp học, được gọi tên là “đi ra ngoài”. Các em cũng được làm quen với hoạt động này qua ba giai đoạn nhu khi rèn thói quen chăm sóc lớp học vậy.

Lúc đầu, “đi ra ngoài” chỉ là đi tới các địa điểm khác trong tòa nhà của trường. Chẳng hạn như vì có nhiều bài học trong

lớp tiểu học cũng cần đến các giáo cụ cảm quan của lớp mầm non trước đây và các em cần ôn lại, làm quen lại với các giáo cụ đó; những em sáu đến chín tuổi có thể đi đến “Ngôi nhà trẻ thơ” để mượn “Bộ que dò” cho một trò chơi về đơn vị đo lường bằng đè-xi-mét hay những em chín đến mười hai tuổi có thể mượn “Bộ khối nhị thức” để tìm hiểu công thức đại số mà nó thể hiện. Đôi khi, các em cùng đi quanh tòa nhà của trường để thu thập ví dụ về các hình dạng hình học, để đo đạc một căn phòng hoặc phỏng vấn người lớn và những học sinh khác cho một dự án nào đó của mình.

Khi các em chứng tỏ rằng chúng có thể làm chủ được việc “đi ra ngoài” trong phạm vi tòa nhà của trường, chúng được đến khuôn viên sân trường ở bên ngoài tòa nhà. Các em có thể nghiên cứu mẫu lá cây, đá, côn trùng hoặc tìm kiếm mẫu vật ở ngoài khuôn viên. Các em có thể đưa tòa nhà của trường vào trong một đề tài nghiên cứu về kiến trúc, về một bản đồ khuôn viên trường hay thực hiện một số hoạt động khác mà cần phải đi ra khỏi tòa nhà.

Sau khi trẻ thể hiện rằng chúng có thể tự chủ trong khoảng tự do được trao thêm này, các em được phép “đi ra ngoài” trường học để đến với cộng đồng bên ngoài, đầu tiên là trong phạm vi di bộ và cuối cùng đến những địa điểm xa hơn. Montessori viết rằng: “Rõ ràng, việc đi ra khỏi lớp học để bước vào thế giới có chưa biết bao điều ở bên ngoài cũng giống như mở ra một chân trời học tập vô cùng to lớn”.

Để khuyến khích hoạt động “đi ra ngoài”, Montessori cố tình hạn chế các nguồn tư liệu có trong lớp học. Ví dụ, trong lớp

chỉ có một vài cuốn sách nào đó dù để khơi lên sự quan tâm của các em về một chủ đề cụ thể. Mục đích là để các em phải tìm đến thư viện địa phương hoặc những địa chỉ khác trong cộng đồng để hoàn thành dự án nghiên cứu của mình.

Bằng cách này, các em sẽ trở thành thành viên của một cộng đồng rộng lớn. Đây là một quá trình hòa nhập xã hội tự nhiên bắt đầu bằng việc các em rời khỏi ngôi nhà và gia đình của mình để đến với một thế giới rộng lớn hơn là trường học. Và bây giờ là lúc các em khám phá xã hội ở bên ngoài trường học. Montessori cho rằng trẻ tiểu học có nhu cầu “thiết lập các mối quan hệ xã hội trong một thế giới rộng lớn hơn. Mô hình trường khép kín mà ta thường gặp ngày nay không đủ để đáp ứng nhu cầu này của các em. Có điều gì đó bị thiếu hụt trong hành trình phát triển tính cách toàn diện của các em... Các em cảm thấy môi trường khép kín (của nền giáo dục truyền thống ngày nay) là cảng thẳng, và đó là lý do tại sao chúng không thích đi học”¹.

Trong suốt ba mươi năm qua, trẻ tiểu học càng lúc càng bị tách biệt khỏi cộng đồng của mình trong cả ngày học ở trường. Trong khi chính giai đoạn phát triển thứ hai này lại là lúc trẻ có sự quan tâm lớn nhất với việc khám phá xã hội. Nếu trẻ tiểu học được trải nghiệm các hoạt động hợp tác thường gặp khi tham gia một cộng đồng, chúng sẽ hiểu hơn về sự phụ thuộc lẫn nhau của con người trong một đất nước, trong các giao dịch quốc tế, thương mại, mua bán. Trong giai đoạn lịch sử trước đây, việc thừa nhận rằng con người phụ thuộc lẫn nhau luôn là một mục tiêu được đề cao. Trong thời đại công nghệ tiên tiến ngày nay, đó cũng là một điều yếu cần biết.

Hoạt động khám phá bên ngoài lớp học nhất thiết phải khiến các em hiểu được sâu sắc về những đóng góp cụ thể cho xã hội của những người quanh mình. Các em cần hiểu về vai trò không thể thiếu của người nông dân với việc làm ra thực phẩm, của người bán hàng với hoạt động trao đổi hàng hóa, của nhân viên ngân hàng với hoạt động thương mại, của doanh nhân với hoạt động sản xuất, của cảnh sát và lính cứu hỏa với việc giữ gìn an ninh, của công nhân tại các nhà máy xử lý nước thải, nhà máy nước và nhà máy điện với các gia đình, các tòa nhà, công sở, của người vận hành hệ thống bảo trì đường bộ và giao thông công cộng với hoạt động vận tải...

Một hệ quả nữa là các em hiểu được rằng lao động là nền tảng để xây dựng nên cộng đồng qua các thời đại. Các em nhận ra lao động có ý nghĩa và giá trị như là một chiếc chìa khóa để vận hành xã hội. Chúng rút ra được bài học rằng mỗi bộ phận trong xã hội đều có một vai trò của riêng mình. Mọi công việc đều góp phần vào sự vận hành chung của cả xã hội. Khi chúng kiến tận mắt các loại công việc trong cộng đồng của mình, trẻ hiểu rằng không có công việc nào là hạ cấp cả.

Trải nghiệm “đi ra ngoài” này cũng giúp phát triển tính độc lập và ý chí của trẻ. Nếu những năng lực này không được mài giũa liên tục, trẻ có thể dễ dàng bị lạc lối. Chúng thiếu tự tin và chỉ làm những gì người khác bảo mình làm, thay vì có chính kiến của riêng mình. Giống như trẻ mầm non, trẻ tiểu học cũng cần có cuộc sống của riêng mình và không quá phụ thuộc vào người lớn.

Để có thể có một cuộc đời độc lập, trẻ cần được chuẩn bị để hiểu về những nguy cơ cũng như những cơ hội tiềm ẩn trong cuộc sống. Khi ở lớp mầm non, các em ba tuổi đã được học về cách sử dụng ly tách, bát đĩa dễ vỡ, sử dụng kim hay kéo nhọn sao cho không bị đâm cắt, sử dụng bàn là và lò sưởi sao cho tránh bị bỏng. Đến tuổi tiểu học, các em cần phải hiểu và biết cách đối phó với những mối nguy hiểm mà các em có thể gặp phải khi bước ra ngoài xã hội rộng lớn hơn. Các em cần phải biết cách giao tiếp với người lạ, tham gia giao thông, sử dụng các phương tiện vận chuyển công cộng, tra cứu bản đồ và đường sá, phải làm gì khi cần sự trợ giúp, tại sao phải tránh xa các chất kích thích và rượu bia... Giáo viên giúp trẻ chuẩn bị cho những tình huống này thông qua tình huống thực tế, các câu chuyện, hoạt động thảo luận mà từ đó trẻ có thể suy luận và tự đưa ra giải pháp của mình.

Trải nghiệm “đi ra ngoài” luôn là hệ quả tự nhiên xuất phát từ thắc mắc của trẻ về một đề tài nghiên cứu nào đó và từ nhu cầu tìm kiếm thêm thông tin ở bên ngoài để có thể giải đáp thắc mắc đó. Đó phải là công việc thực sự, chứ không phải là một việc nào đó được dựng lên để ngụy trang cho một hoạt động mang tính giải trí hoặc giao lưu. Hai hay bốn em học sinh sẽ lập một kế hoạch cùng đi ra ngoài để khảo sát về một đề tài cụ thể, để mua thức ăn cho vật nuôi trong lớp học hay thăm nhà một cư dân địa phương với một mục đích nào đó. Đây không phải là chuyến dã ngoại của cả lớp được tổ chức bởi người lớn để cho các em trải nghiệm một chủ đề do người lớn đưa ra. Hoạt động “đi ra ngoài” phải luôn luôn do các em tự tổ chức.

Để trẻ có thể độc lập hết mức có thể trong việc tổ chức chuyến đi ra ngoài của mình, giáo viên cần phải có sự chuẩn bị trước rất kỹ lưỡng ở cả bên trong lớp học lẫn bên ngoài cộng đồng. Về lý thuyết, sự chuẩn bị này cũng giống như sự chuẩn bị thiết yếu mà người giáo viên mầm non phải làm nhằm đảm bảo an toàn cho trẻ nhỏ khi sử dụng đồ vật có thể gây nguy hiểm như kéo hay là ly tách.

Vào đầu năm học, giáo viên tiểu học sẽ báo trước cho người lớn trong cộng đồng xung quanh về việc trẻ có thể đến chỗ họ trong khi giờ học đang diễn ra. Giáo viên đến thăm trước cửa hàng, thư viện, tòa nhà công cộng, bao gồm cả công viên và sở cảnh sát. Giáo viên sẽ nói chuyện với người có trách nhiệm ở đó về hành vi mà trường mong đợi ở trẻ khi các em đến nơi đó. Những người này sẽ hợp tác để thông báo cho trường những sự việc cần được người lớn chú ý.

Kể đến, người giáo viên cũng tự mình làm quen với nguồn tài nguyên hữu ích trong cộng đồng mà các em có thể cần đến. Giáo viên tập hợp kết quả của mình vào một danh mục và để sẵn trong lớp học cho các em tham khảo. Danh mục này được chia theo các chủ đề. Chẳng hạn trong chủ đề địa lý có các nội dung cần tìm hiểu nhu địa hình, sự biến đổi của các mùa, các hiệu ứng khí hậu, giáo viên có thể liệt kê đầu mục nhu kính thiên văn, một nhà thám hiểm địa phương, một trang web về kính viễn vọng, những khu đất có thể quan sát được tác động của ánh sáng mặt trời, gió hoặc nước. Với chủ đề sinh học, danh sách có thể bao gồm vườn thú, công viên, vườn thực vật, cửa hàng hoa, triển lãm vườn, những hiện tượng xuất hiện

theo mùa như cái ao có nòng nọc và chuồn chuồn, cù giống mới nảy mầm, cánh đồng đang vào vụ, vườn rau... Danh sách của chủ đề lịch sử có thể gồm bảo tàng, địa điểm khảo cổ và hóa thạch, nơi xảy ra các sự kiện lịch sử, các di tích, tượng, bia tưởng niệm. Về ngôn ngữ, giáo viên có thể liệt kê bảo tàng, thư viện, nhà của các nhân vật văn học, buổi ngâm thơ, phim và kịch. Về toán học, danh sách có thể gồm một trường đại học trong vùng, một chuyên gia về lịch sử toán học, bất kỳ buổi triển lãm hoặc bài giảng nào của các nhà toán học. Danh mục về nhạc có thể gồm các buổi hòa nhạc, opera, nhà của các nhạc sĩ trong vùng. Với chủ đề nghệ thuật, giáo viên có thể liệt kê bảo tàng, nhà của họa sĩ, các studio nghệ thuật địa phương, studio nhiếp ảnh, các trưng bày đặc biệt, triển lãm nghệ thuật, phòng làm gốm, xưởng dệt. Giáo viên giữ cho danh mục “đi ra ngoài” này luôn theo kịp với thời đại bằng cách cập nhật nó định kỳ. Giáo viên cũng có thể lập một danh mục riêng biệt ghi lại các triển lãm, phim ảnh và các sự kiện hiện đang diễn ra cho các em.

Một danh mục khác ghi chép về các tình nguyện viên cũng được lập ra để dùng cho những chuyến đi cần có người lớn đi kèm. Tình nguyện viên có thể là bố mẹ, ông bà, bạn bè, dân cư sống gần trường muốn giúp đỡ trẻ em. Nhiệm vụ của họ là đi cùng với trẻ trong những tình huống mà sự hiện diện của người lớn là vô cùng cần thiết. Nếu trường nằm trong một khu vực an toàn thì có thể không cần đến sự đồng hành của người lớn trong chuyến đi gần, có thời gian ngắn. Với chuyến đi dài hơn, cần có người lớn đi cùng với các em.

Những chuyến đi thăm bảo tàng hay đến những địa chỉ khác có thể là một trải nghiệm thú vị đối với người lớn. Một phụ huynh mô tả lại một chuyến đi mới đây cùng với bốn em trong trường chúng tôi đến Bảo tàng Khoa học và Công nghiệp Chicago như sau: Bọn trẻ đang làm một đề tài nghiên cứu về cơ thể người và chúng muốn biết thêm thông tin về hệ tuần hoàn. Khi ở bảo tàng, chúng di đến phòng trưng bày về tim và ngồi trên sàn để ghi chép lại những gì mình quan sát thấy vào tập ghi chép. Khi chúng đang làm việc, phụ huynh đi cùng đứng ở bên cạnh. Một vị khách của Bảo tàng đứng nhìn lúi trẻ một lúc, rồi ông ta bắt đầu trò chuyện với bọn chúng. Ông muốn biết tại sao không thấy chúng “vui đùa”, chẳng hạn như chạy lòng vòng quanh cách phòng trưng bày, cười đùa, trò chuyện như học sinh của các trường khác từng đến đó. “Bảo tàng là chỗ để vui!”, ông nhấn mạnh. Cuối cùng, một em có vẻ không thoái mái lắm với sự xen ngang đó dừng ghi chép và ngoắc lên nhìn ông: “Nhưng chúng cháu đang vui mà!” bằng một giọng lịch sự nhưng quả quyết. Sau đó em lại quay về làm việc với bạn của mình, vẫn tập trung như trước.

Vị khách trong văn còn vẻ bối rối, quay sang hỏi phụ huynh đứng gần đó: “Cô là giáo viên à?”. Phụ huynh giải thích nhiệm vụ của mình: “Bọn trẻ có một vài câu hỏi trong đề tài nghiên cứu mà chúng muốn tìm hiểu. Chúng lên ý tưởng cụ thể và lập kế hoạch đi đến nơi mà chúng cần đến. Bảo tàng hay là bất kỳ địa chỉ nào như vậy trở thành một lớp học mở rộng của chúng”. “Cô nói “lớp học mở rộng” nghĩa là sao?”, vị khách hỏi. “Là bảo tàng trở thành thư viện, phòng thí nghiệm của chúng, giúp cho việc học của chúng trở nên sống động hơn. Đâu phải chỉ ở trong

sách mới có kiến thức!”. Ông hỏi tiếp: “Thế chúng có hay làm vậy không?”. Cô trả lời: “Điều đó còn tùy vào việc đê tài mà chúng quyết định tìm hiểu là gì. Riêng nhóm này thì đây là lần thứ hai trong tuần chúng tổ chức hoạt động này rồi”. “Thật là một cách học tuyệt vời!”, ông nói trong lúc quay lại nhìn nhóm trẻ, cả trai lẫn gái đang tụ lại cùng nhau, lúc này chúng đang nằm dài trên sàn, hí hoáy ghi chép và trông rõ là thư giãn và vui sướng.

Để hoạt động “đi ra ngoài” này có thể mang lại một kết quả tích cực như vậy, trẻ cần phải chuẩn bị kỹ lưỡng cho chuyến đi của mình. Trẻ cần biết làm thế nào để đến được nơi muốn đến, cần mang theo những gì và sẽ cần chuẩn bị cách ứng xử như thế nào. Khi các em quyết định tổ chức một chuyến đi, giáo viên sẽ cùng các em xem lại các chi tiết cần thiết – như tìm địa chỉ, sử dụng bản đồ để xác định địa điểm, lập lộ trình bao gồm các tuyến đường, các yếu tố về giao thông, phương tiện di chuyển nếu như không thể đi bộ được...

Vì mục tiêu của quá trình chuẩn bị này là rèn cho trẻ sự tự lập cả về thể chất lẫn tinh thần, giáo viên sẽ giúp trẻ chuẩn bị cho hành trình đặc biệt này bằng cách khơi gợi năng lực suy luận của các em. Cô sẽ đặt ra những câu hỏi như: “Các em có thể đến chỗ đó bằng cách nào? Các em sẽ cần mang theo những gì? Các em cần bao nhiêu tiền? Sẽ mặc trang phục gì? Liệu có cần giày đi bộ thật tốt không? Nếu trời mưa thì sao? Chuyện ăn uống thì thế nào? Các em sẽ tìm hiểu gì ở đó? Nó giúp ích cho bài tập mà các em đang làm như thế nào?”, và nhiều câu hỏi khác.

Giáo viên cũng luôn cần thảo luận với trẻ về hành vi cư xử phù hợp mà các em cần có trong một tình huống nào đó, chẳng hạn như khi đến một khán phòng âm nhạc để dự hòa nhạc thì phải thế nào. Montessori lưu ý rằng người lớn thường rất hay cho là trẻ con sẽ tự biết cách cư xử trong xã hội mà ít khi dành thời gian giúp chúng chuẩn bị cho những tình huống đặc biệt. Điều đó thường khiến trẻ thấy lúng túng vì không biết gì về những điều mà mọi người kỳ vọng ở mình. Kết quả là, chúng thấy bất an và căng thẳng khi ra ngoài xã hội. Đôi khi, chúng có thể phản ứng một cách cực đoan và trở thành một người hay chống đối xã hội chứ không muốn hòa nhập vào nó. Giáo viên còn có thể trợ giúp cho trẻ bằng cách thảo luận trước với các em về việc nên làm gì nếu như các em gặp phải một người lớn thô lỗ với mình. Giáo viên cũng nhấn mạnh rằng nếu mọi việc diễn ra không nhu kế hoạch, hoặc là vì một lý do nào đó mà các em cảm thấy không thoải mái, các em có thể đi về nhà chứ không bắt buộc phải hoàn thành kế hoạch của mình.

Khi việc lập kế hoạch cùng với giáo viên đã xong, các em bắt đầu gọi điện đến những nơi cần thiết. Chuyến đi được đưa vào lịch các hoạt động sắp diễn ra. Vào ngày tổ chức chuyến đi, trẻ luôn mang theo một hành trang “đi ra ngoài” gồm các thứ như: một khoản tiền dự phòng đựng trong ví, các số điện thoại, thư giới thiệu của giáo viên, giấy cho phép của ban giám hiệu trường, thẻ học sinh có tên, địa chỉ và số điện thoại trường, thông tin y tế và bảo hiểm. Sau chuyến đi, trẻ viết thư cảm ơn đến những người đã giúp tổ chức hoặc đóng góp vào sự thành công của chuyến đi.

Không may là với các trường học đặt trong thành phố hay là cộng đồng không an toàn cho trẻ em, hoạt động “đi ra ngoài” này thường bị cát bót, cho dù có người lớn đi cùng đi chặng nữa – như Montessori đã nhận xét. Phương pháp giáo dục Montessori ở bậc tiểu học vẫn đảm bảo được những lợi ích nhu giúp trẻ phát triển tính độc lập, ý chí, hiểu biết xã hội ngay cả khi không có hoạt động “đi ra ngoài” này. Tuy vậy, trẻ vẫn bị tước mất cơ hội phát triển về mặt xã hội như là một quyền lợi chính đáng của chúng. Đó là lý do tại sao các trường Montessori luôn nỗ lực bằng mọi cách để vượt qua trở ngại nhằm giúp các em thực hiện được việc khám phá cộng đồng xung quanh mình qua những chuyến đi này.

Còn một chương trình cuối cùng nữa ở bậc tiểu học minh chứng cho tính cân bằng giữa tự do và trách nhiệm vốn được xem là nền tảng mà triết lý giáo dục Montessori đã đặt ra cho trẻ em ngay từ tuổi nhỏ nhất. Chương trình này có tên là Chương trình phục vụ cộng đồng và nó được xem là đỉnh cao trong sự phát triển của trẻ em với vai trò là một cá nhân của “Ngôi nhà trẻ thơ” khi ở tuổi mầm non và là một thành viên của xã hội khi ở tuổi tiểu học.

Montessori tin rằng những năm cuối ở bậc tiểu học là khoảng thời gian tự nhiên để trẻ nhận ra rằng chúng không cần phải đợi đến lúc trưởng thành thì mới giúp đỡ được người khác. Đây là giai đoạn mà trẻ có sự yêu thương và đồng cảm vô cùng to lớn với người xung quanh. Khi biết rằng mình có thể giúp được người khác, lòng tự tin và niềm tin vào năng lực bản thân của trẻ cũng được củng cố.

Giáo viên chuẩn bị cho Chương trình phục vụ cộng đồng này bằng cách tìm trong cộng đồng những tình huống mà trẻ có thể tham gia được như giúp đỡ người già, trẻ em, người khuyết tật hoặc những đối tượng khác cần trợ giúp. Trẻ có thể chọn ra người mà chúng muốn giúp. Giáo viên sẽ giám sát cẩn thận xem liệu việc giúp đỡ đó có phù hợp với độ tuổi, mối quan tâm và năng lực của các em hay không.

Một ông bố đã kể lại câu chuyện sau về một hành động của con trai ông sau khi tham gia Chương trình phục vụ cộng đồng. Một buổi tối mùa đông nọ, khi ông và đưa con trai mười hai tuổi của mình đang kiểm tra hành lý ở rìa khu vực làm thủ tục lên máy bay ở phi trường, họ trông thấy một ông lão đang ngồi trên xe lăn một mình. Gia đình ông đang bận chật vật với mớ hành lý và bầy trẻ nhỏ phía sau. Con trai ông lập tức đi đến và nói: “Để cháu giúp ông nhé!”. Cậu nám lấy chiếc xe lăn và đẩy nó vào sảnh phi trường cùng với các thành viên khác trong gia đình ông lão. Người cha kể rằng khi đó ông đã tự nhủ: “Sao mình không làm được như thế nhỉ?”. Ông rất ấn tượng khi trông thấy con trai mình tự tin và thoải mái nhưng vẫn hết sức dịu dàng như thế nào khi trò chuyện với ông lão già ốm yếu trong một tình huống mà cậu không hề được chuẩn bị trước. Sau đó ông nhớ ra rằng trong hai năm qua con trai ông thường hay nói về những trải nghiệm của cậu bé khi tham gia giúp đỡ trung tâm y tế địa phương như một hoạt động của Chương trình phục vụ cộng đồng ở trường Montessori của cậu. Trước đó ông đã không nhận ra những trải nghiệm này có ảnh hưởng sâu sắc đến sự phát triển nhân cách của cậu bé như thế nào.

Phương pháp Montessori xác định mục tiêu của giáo dục bậc tiểu học không chỉ là phát triển trí tuệ của trẻ như là nền giáo dục truyền thống thường đặt ra. Montessori cho rằng mục tiêu đó là quá hẹp với trẻ tiểu học. Có rất nhiều người thông minh trên thế giới, nhưng loài người vẫn còn phải rất chật vật với việc giải quyết vấn đề sinh tồn trên trái đất, cả ở khía cạnh đáp ứng nhu cầu của bản thân lẫn giữ môi trường xung quanh. Montessori tin rằng bên cạnh các thành quả về trí tuệ, giáo dục cần phải giúp trẻ hiểu về bản thân mình và vị trí của mình trong thế giới này. Giai đoạn phát triển thứ hai chính là thời điểm vàng để giáo dục trẻ về những điều đó. Lúc này trẻ đang ở trong một giai đoạn tương đối ổn định, cả về thể chất lẫn tinh thần. Trẻ đã có khả năng suy luận và trí tưởng tượng vô cùng dồi dào để có thể học hỏi được những điều lớn lao về mọi khía cạnh cuộc sống.

Nền giáo dục truyền thống thường bỏ lỡ cơ hội vàng ở giai đoạn tiểu học này do không biết cách tận dụng khả năng tự đào luyện bản thân rất độc đáo mà trẻ đã có trong giai đoạn trước. Nhưng không phải chỉ có các nhà giáo dục mới không biết tận dụng thời điểm mà trẻ có sự phát triển vượt trội về năng lực trí tuệ và năng lực xã hội này. Cả phụ huynh cũng thường vô tình bỏ qua cơ hội to lớn đó. Trong giai đoạn này, trẻ không cần phụ huynh phải liên tục để mắt đến chúng như những năm trước đây, vì vậy mà phụ huynh cũng không chú ý đến nhu cầu của trẻ nhiều nữa. Chúng ta thường cho rằng mọi việc đều ổn vì chẳng có vấn đề nghiêm trọng nào phát sinh cả. Trong thực tế, đây là giai đoạn mà trẻ chỉ mới bắt đầu hành trình bước ra

ngoài xã hội và môi hình thành khả năng suy luận, nên cha mẹ cần phải cực kỳ quan tâm tới nhu cầu của trẻ. Cho dù trẻ có xu hướng tìm kiếm bạn cùng trang lứa để đồng hành với mình đi nữa, chúng vẫn phụ thuộc rất lớn vào cha mẹ trong mọi lĩnh vực. Nếu chịu khó theo dõi con cái sát sao và luôn ở bên chúng khi cần, chúng ta sẽ nhận thấy rằng trẻ có vô số thắc mắc về xã hội và vị trí của chúng trong xã hội đó, về việc chúng là ai và tại sao chúng lại ở đây, về ý nghĩa của sự sống và cái chết. Những phụ huynh bỏ qua giai đoạn này cũng có nghĩa là đã bỏ lỡ thời điểm tối ưu nhất để chuẩn bị cho trẻ một nền tảng vững chắc cho tuổi dậy thì đầy xáo trộn sắp tới.

Phương pháp Montessori được thiết kế để tận dụng khả năng đặc biệt của trẻ trong giai đoạn phát triển thứ hai. Mục tiêu của giai đoạn này không chỉ là truyền đạt kiến thức cho trẻ mà là hỗ trợ sự phát triển của trẻ thành một con người hoàn thiện. Thông qua việc tìm hiểu về vũ trụ, về sự hình thành sự sống trên trái đất, về luật lệ và trật tự chi phối vạn vật, trẻ dần nhận ra rằng mọi thứ được tạo ra đều có một vai trò của riêng nó. Chúng được truyền cảm hứng để tìm ra cái gì đã làm nên tính kết nối của vũ trụ và sinh vật sống trong vũ trụ đó. Chúng bắt đầu tự mình tìm hiểu về ý nghĩa và giá trị của cuộc đời con người. Năm 1936, trong khóa giảng dạy đầu tiên về giáo dục tiểu học của mình, Montessori đã phát biểu như sau: "Có thể nói rằng nếu một nền văn hóa không đề cao và coi trọng con người, nền văn hóa đó không đáp ứng được nhu cầu cấp thiết của thời đại chúng ta. Nếu nền văn hóa không soi rọi giá trị cá nhân và không mang lại sự chung sống và hợp tác hài hòa giữa

người với người, đó là một nền văn hóa lỗi thời và tụt hậu một cách nghiêm trọng”.

Nhiệm vụ cụ thể của người giáo viên Montessori là nhận biết nhu cầu của trẻ và hỗ trợ sự phát triển của chúng trong từng giai đoạn phát triển. Với cách tiếp cận này, khi hoàn tất mỗi giai đoạn, trẻ đã được chuẩn bị kỹ lưỡng cho những thách thức ở phía trước. Giai đoạn đầu tiên là giai đoạn trẻ hình thành các năng lực cá nhân và phát triển cái tôi. Trẻ rèn luyện tính độc lập, khả năng kiểm soát các hành động, tính trật tự và ngôn ngữ, bao gồm cả kỹ năng viết và làm toán. Giai đoạn thứ hai là giai đoạn trẻ hoàn thiện bản thể xã hội của mình. Với khả năng suy luận và trí tưởng tượng của mình, trẻ khám phá vũ trụ, cộng đồng và vị trí của chúng trong đời sống xã hội.

8

△ △ △

Những quan sát từ một lớp tiểu học

Như chúng ta đã biết, cách thức vận hành lớp tiểu học sơ cấp và tiểu học cao cấp là tương tự nhau. Điểm khác biệt giữa hai nhóm lớp này là trẻ em ở lớp tiểu học cao cấp có sự trưởng thành cao hơn. Các tìm tòi và nghiên cứu của các em chín đến mười hai tuổi có tính chi tiết hơn, hoạt động “đi ra ngoài” của chúng cũng phản ánh bề sâu kiến thức và mối quan tâm lớn hơn. Nhưng chính nhờ nền tảng được tạo dựng cho các em trong những năm sáu đến chín tuổi mà các em mới có được khả năng tìm tòi và học hỏi ở mức độ cao hơn như vậy. Chính vì vậy mà tôi đã chọn quan sát một lớp sơ cấp của các em trong độ tuổi từ sáu đến chín. Những gì mà tôi quan sát được – từ không khí lớp học, sinh hoạt của các em, vai trò của người giáo viên đều sẽ được đặt trong sự so sánh với lớp cao cấp.

THAM QUAN MỘT LỚP HỌC BUỔI SÁNG

Đó là một ngày giữa tháng một, sau kỳ nghỉ năm mới vài tuần. Tôi đến thăm một lớp tiểu học dành cho trẻ sáu đến chín tuổi. Lúc đó khoảng chín giờ và lớp đã vào học được khoảng bốn mươi lăm phút.

Tôi đặt một cái ghế nhỏ và ngồi ở một vị trí kín đáo gần một trong số sáu cái bàn lớn ở trong phòng. Quanh mỗi bàn có bốn đến sáu em. Các em đang làm việc với sách, giấy, bút chì màu, bút chì than và giáo cụ Montessori. Có cả vài chiếc bàn thấp, cao khoảng 30cm so với mặt đất, mỗi bàn cùng có vài em ngồi quanh. Những em khác thì đặt bài tập của mình trên một chiếc đệm nhỏ đặt trên sàn.

Có thể cảm thấy một không khí đông đúc, bận rộn trong lớp học, tôi tự hỏi không biết liệu có phải đang có khoảng ba mươi em trong lớp không. Trên thực tế, tôi được cho biết lớp có ba mươi lăm em. Tôi lướt mắt quanh lớp học để tìm giáo viên. Sau một lúc, tôi thấy cô đang ngồi ở cuối một chiếc bàn lớn. Cô vẻ như cô đang giảng giải điều gì đó cho hai em cùng lúc, mỗi em ngồi ở một bên của cô. Tôi lại tiếp tục tìm người trợ giảng mà tôi biết chắc là cô cũng đang ở trong lớp nhưng không thể tìm thấy cô ngay.

Ấn tượng lớn nhất của tôi về lớp học này là sự chú tâm cao độ của các em học sinh khi làm việc cùng nhau. Các em làm việc liên tục và phối hợp cùng nhau một cách rất nghiêm túc. Nhưng đồng thời, các em cũng tỏ ra rất thoải mái và vui vẻ. Chúng nói chuyện với nhau rất tự nhiên và sẵn sàng đứng dậy

để lấy một đồ vật cần dùng hoặc nói điều gì đó với một em khác. Bên cạnh đó, các em cũng toát lên một thần thái rất tự tin. Hành động của các em thể hiện sự tôn trọng dành cho nhau và cho bài tập ở trước mặt các em – chúng không được sắp xếp gọn gàng và chin chu như ở lớp mầm non trước đây nữa mà bè bọn nào là sách, dụng cụ, sổ ghi ghép mở sẵn và giấy viết đặt khắp nơi trên bàn, trên thảm.

Khi quan sát lớp học được một lúc, tôi bắt đầu cảm nhận được rằng với những trẻ em này, được tương tác cùng nhau và được làm việc là một trải nghiệm “hai trong một”. Một ý nghĩ này ra trong đầu tôi là các em ở lớp mầm non của tôi phát triển khả năng tập trung thông qua công việc, còn những em tiểu học này lại phát triển con người xã hội của mình thông qua công việc.

Các em nói khá nhỏ nên tôi chỉ có thể nghe lóm được cuộc trò chuyện vắng lại từ cái bàn gần chỗ tôi nhất. Tôi nhận ra rằng chính sự tự tiết chế âm lượng trong khi nói của các em là một trong những yếu tố làm nên không khí tôn trọng và chú tâm lan tỏa trong từng ngóc ngách của lớp học này. Nhưng nó không yên tĩnh nhu ở thư viện. Những cuộc trò chuyện vẫn diễn ra rì rào khắp lớp, nhưng đều rất nghiêm túc và hướng về công việc mà các em đang làm cùng nhau.

“Nhìn kia”, tôi nghe một trong số bốn cậu bé ngồi gần tôi kêu lên: “Những đầu đạn có sức nổ đến hai trăm pound”. Cậu bé chỉ vào bức tranh ở một trong số các cuốn sách đang mở ra trên bàn. “Có cái gì bị thổi tung không nha?”, một cậu bé khác hỏi. Tất cả các em đều đang nhìn vào một cuốn sách có vẻ là

được mượn từ thư viện. Tôi thấy bức tranh vẽ một đoàn tàu và để ý thấy là tất cả những cuốn sách ở đó đều có liên quan đến tàu hay là phương tiện vận tải nói chung. Hai trong số bốn cậu bé đang ghi chép vào các tấm giấy đặt trước mặt. Cậu bé thứ ba đang dùng bút chì vẽ lại hình minh họa một mô hình tàu hỏa.

Cậu bé thứ tư không làm bài báo cáo cùng với nhóm (mà sau đó tôi được biết là bài báo cáo này là về tàu hỏa chứ không phải phương tiện vận tải nói chung). Em đang dùng giấy kẻ ô để giải một bài toán. Em tô màu các ô vuông theo quy định mà màu đã được học ở lớp mầm non – màu đỏ chỉ hàng trăm, màu xanh da trời chỉ hàng chục, màu xanh lá cây chỉ hàng đơn vị - một nguyên tắc để ghi chép những con số tương ứng với giá trị mà chúng thể hiện trong hệ thập phân. Đây được gọi là “Phép nhân dưới dạng hình học” và nó thể hiện mối quan hệ giữa các con số với những hình vuông và hình tam giác khác nhau. Công cụ mà cậu bé này đang sử dụng có mức độ trừu tượng cao hơn so với những giáo cụ mà các em từng tương tác ở giai đoạn trước đây – chẳng hạn khi ấy công cụ dùng trong trường hợp này được thể hiện một cách trực quan hơn dưới dạng các thanh chuỗi hạt có nhiều màu tượng trưng cho hàng đơn vị, hàng chục, hàng trăm...

Trong lúc đang ghi chép vào tấm giấy kẻ ô của mình, cậu bé có vẻ như vẫn đang tham dự vào cả hai hoạt động cùng lúc: vừa giải bài toán của mình, vừa tương tác và lắng nghe ba người bạn thảo luận về bài tập nhóm. Tôi khó mà hình dung được một em nào, ngay cả là em lớn nhất trong lớp mầm non, có thể làm được như vậy. Đó là vì khả năng tập trung của các em chưa

được hoàn thiện. Nếu có một em khác trong nhóm chúng làm một việc riêng nào đó, thường chúng sẽ bị xao nhãng ngay khỏi công việc của mình.

Cách tôi khoáng một mét, ba em khác đang ghim các đinh ghim vào một tấm bản đồ châu Âu lớn. Những đinh ghim này đều được đính kèm với một nhãn màu đỏ có tên một quốc gia trên đó. “Nước Albany”, tôi nghe một cậu bé đọc dòng ghi trên nhãn cho bạn cùng nhóm của mình rồi đính nó lên bản đồ. Một em trai và một em gái ngồi ở cái bàn nhỏ hơn bên cạnh thì đang làm việc với thanh chuỗi hạt có màu đại diện cho giá trị mà chúng thể hiện và một tấm bảng với các ô màu tương ứng. Tương tự, màu xanh lá cây đại diện cho đơn vị hàng triệu, hàng ngàn, và hàng đơn vị; màu đỏ cho hàng trăm ngàn và hàng trăm, màu xanh da trời cho hàng chục ngàn và hàng chục. Giáo cụ này được gọi là “Bảng bàn cờ” và nó được sử dụng trước giáo cụ “Phép nhân dưới dạng hình học” mà tôi nhắc đến ở phần trên.

Xa hơn nữa, năm em khác đang làm việc với mấy tờ báo được trải ra trên một cái bàn lớn. Tôi tự hỏi không biết chúng đang làm gì với mấy tờ báo này. Một em đi tới chỗ người trợ giảng mà bây giờ tôi đã xác định được là cô đang ngồi trên sàn và bị che khuất bởi một cái kệ. Tôi nhận thấy cái mà cậu bé mang theo có vẻ như là trang tin thể thao của một tờ báo. Tôi tự nhủ: Có lẽ các em này đang theo dõi tỉ số các trận bóng rổ hay một bảng thống kê kết quả thể thao nào đó – một chủ đề mà thường trẻ em sẽ bắt đầu quan tâm đến khi lên bảy. Có vẻ như ở đây khái niệm “theo đuổi sở thích của riêng mình” đang

được minh họa một cách cụ thể ngay trước mắt tôi, ít nhất là cho thấy được nó hiệu quả với việc giáo dục trẻ em ở tuổi tiểu học.

Khu vực còn lại mà tôi có thể quan sát được rõ từ chỗ của mình là cái bàn kế nhóm “báo chí” này. Đó là một cái bàn nhỏ chỉ có hai em đang ngồi ở đó. Một cuốn sách chúng đang đọc được đặt dựng lên nên cho dù đang ngồi ở đầu này của phòng, tôi vẫn có thể nhìn thấy các em đang làm bài báo cáo về các loài chim hay thú rừng gì đó mà cụ thể là gì thì tôi vẫn chưa rõ. Một lúc sau đó, tôi được các em cho biết rằng mình đang làm bài tập về chim và thú rừng và môi trường sống của chúng. Tôi muốn hỏi tại sao các em lựa chọn chủ đề này nhưng không muốn quấy rầy chúng thêm nữa. Giáo viên đã hứa sẽ giải đáp thắc mắc của tôi vào một dịp khác sau đó trong tuần, nên tôi ghi chú lại để hỏi cô về điều này.

Trong khi đó, em học sinh duy nhất trong phòng đang làm việc một mình, ít nhất là vào lúc đó, một cậu bé đã bày một tấm đệm không xa chỗ tôi. Em đặt vài cuốn sách lên tấm đệm đó. Tôi đếm được cả thảy bảy cuốn. Em chọn một cuốn trong số đó và tự đọc to lên cho mình nghe. Tôi nghe được lôm bôm vài từ như “Nhưng kè săn cá voi.... chủ yếu là”, “cá, mục”, “tấn công hải cẩu và cá voi”. Trong cậu bé có vẻ khá hài lòng nhưng tôi tự hỏi tại sao lại chỉ có một mình cậu như vậy. Em nhỏ hơn nhiều so với các em khác, như một em khoảng năm tuổi. Tôi đồ là có thể em phải ở một mình như vậy là vì em phát triển chậm hơn, hay bởi vì những em khác trong lớp không muốn làm việc cùng em. (Sau đó cô giáo cho tôi biết thực ra là em đang có một bài

tập phải làm với một em khác nữa, nhưng hôm nay em đó vắng mặt).

Tôi dừng lại một lúc để quan sát toàn bộ căn phòng một lần nữa, cố nắm bắt một cảm nhận tổng thể về nó. Tôi viết xuống bản ghi chú của mình: “Công việc diễn ra khắp nơi. Chủ tâm. Bạn rộn. Mức độ làm việc đáng kinh ngạc”. Tôi cũng ghi nhớ những cuốn sách nâng cao mà các em đọc và ghi chép, một trong các bài toán nhân mà các em dùng “Phép nhân dưới dạng hình học” để giải ($6,896 \times 94$), bài tập địa lý, và mức độ độc lập mà các em thể hiện trong công việc. Mặc dù không có sự chỉ đạo trực tiếp nào từ người lớn nhưng không có một em nào tỏ ra nhàn rỗi cả, ít nhất là vào thời điểm quan sát.

Tôi đứng dậy để quan sát kỹ hơn những công việc đang diễn ra ở các khu vực mà tôi không thấy được chi tiết. Các em học sinh ở chỗ tẩm bàn đồ và đinh ghim đã xong việc, và lúc này các em đang tò mò vào tấm giấy phác thảo bản đồ châu Âu. Khi tò xong một quốc gia nào, các em diễn tên của quốc gia đó vào bằng lối chữ thảo có đường nét rất ngay ngắn. Vài phút trước đó, dám trẻ đi tới chỗ người trợ giảng, và tôi nhận ra rằng lúc đó các em đang nhờ cô đặt câu hỏi kiểm tra trước khi bắt tay làm tấm bản đồ của mình.

Còn nhóm làm việc với “Bảng bàn cờ” và những chuỗi hạt bảy giờ đã chuyển sang làm bài tập ngũ pháp. Trên bàn của chúng có một quả banh nhỏ màu đỏ, một cái kim tự tháp màu đen, có cả các tấm thẻ và một cái hộp chứa vật nhỏ dùng để đánh dấu các bộ phận của câu. “Cô xem này, quả bóng đỏ này là để đánh dấu động từ. Động từ là từ chỉ hành động”, chúng

giải thích với tôi một cách tự tin trong lúc di chuyển quả banh quanh bàn. “Còn cái kim tự tháp là để đánh dấu danh từ. Danh từ là từ chỉ những gì cố định. Cái kim tự tháp là tượng trưng cho sự “cố định” đó cô!”.

Và khi đi ngang qua “bàn báo chí”, tôi nhận ra trong sự thở phào nhẹ nhõm của mình rằng cái mà bọn trẻ đang xem không phải là bản tin thể thao. Chúng đang cất bản đồ thời tiết và ghi lại những khu vực có nhiệt độ cao và nhiệt độ thấp trên toàn nước Mỹ. Một em đang lật từng trang của một cuốn sổ hình xoắn ốc. “Đây là cái gì vậy?”, tôi hỏi. “Là từ điển của cháu đây a!”, cậu bé giải thích với tôi. Em cho tôi xem những từ được viết tay trên các trang giấy được đánh dấu và sắp xếp theo thứ tự chữ cái. “Cô giáo ghi những từ mà cháu viết sai trên bản báo cáo vào đây cho cháu”, em nói.

Khi đi tới đầu bên kia của căn phòng, tôi thấy bốn em học sinh đang giải toán bằng công cụ “Phép nhân dưới dạng hình học”. Còn cô giáo vẫn ở chỗ cái bàn mà cô ngồi lúc nãy, nhưng cô vừa hoàn tất bài giảng của mình với hai em học sinh khác nữa. Cô đứng dậy và nhẹ nhàng đi tới chỗ từng nhóm học sinh trong phòng. Tôi nghe cô nói: “Cô sắp sửa kể cho các em nghe một câu chuyện, đó là chuyện về loài người thuở xa xưa”, “Cô sắp có một bài trình bày cho các em”, “Đi đến chỗ thuốc thời gian ở dãy kia nhé!”. Giọng nói và thái độ của cô giống như một lời mời hơn là một lời ra lệnh. Có lẽ đó là điều khiến cho việc di chuyển của các em đến chỗ thuốc thời gian diễn ra rất nhẹ nhàng, gần như là không gây òn ào.

Các em học sinh nhóm lại đọc một bên và ở hai đầu của một thước thời gian được trải ra trên sàn ở một khu vực mở của phòng. Các em ngồi thành hai hoặc ba dãy, những em ngồi ở dãy ngoài cùng thì đứng và xem qua đầu các em khác. Tôi để ý rằng mỗi em đều mang theo sổ nhật ký hoặc sổ từ điển chính tả hình xoán ốc của mình. “Mấy giờ rồi nhỉ?”, một em hỏi. “Mười giờ mười”, một em khác trả lời. “Câu chuyện này có tên là gì vậy cô?”, một vài em hỏi cô giáo. “Các em có thể gọi nó là “Tranh vẽ trong hang động” hoặc đơn giản là “Thước thời gian thứ hai của loài người”, cô trả lời.

Thước thời gian là một cái biểu đồ làm bằng giấy ép laminate, rộng khoảng gần 1 mét và dài khoảng gần 5 mét. Nó bắt đầu bằng Thời kỳ đồ đá cũ sớm vào khoảng 23.000 năm trước Công nguyên và bao gồm những thời kỳ được đánh dấu là “Thời đại chuyển tiếp”, “Thời đại đá mới” và “Thời đại kim khí”. Thước kết thúc ở thời điểm năm 2000 sau Công nguyên. Những nền văn hóa của người Solutrean và người Magdalenian vào Thời kỳ đá sớm và những dạng thám thực vật như vùng lãnh nguyên, thảo nguyên, rừng thông và rừng sồi cũng được chỉ ra trên thước. Rải rác trên thước là những hình vẽ mang tính biểu tượng, mỗi hình đại diện cho một khám phá hay một ý tưởng của loài người. Hai người đàn ông đang đâm một con ma mút, kế họ là một tranh hang động vẽ hình ma mút và tê giác; một người khác đang dèo một hòn đá, một nhóm người khác đang dồn một con vật về vách đá, một người nữa đang đâm một con cá trong nước; một vài phụ nữ đang cùng nhau cạo lông thú, một người đàn ông đang xoắn một cái que giữa hai tay của

mình như để châm lửa; có một cái lều ở một chỗ và một cái chuồng nhốt đặt ở một chỗ khác gần đó; một ròng rọc được sử dụng để kéo một hòn đá lên một vách đá; một người đàn ông đang đi cày với thanh cày và một người phụ nữ đang ngồi dệt gần đó; có cả những hình biếu tượng cho động vật nuôi – chẳng hạn như một con chó đi theo một người thợ săn, một con heo ở ngay sau hình vẽ mô tả cảnh đi cày.

Ở đầu thước là một vạch đỏ ngũ ý rằng trái đất đã ấm lên so với thời kỳ băng giá trước đây. Cảm nhận chung về cái thước là tính đơn giản và tính giới hạn một cách có chủ ý của nó. Giáo viên bắt đầu nói: “Đây là cái thước thời gian thứ hai về loài người thuở sơ khai. Các em có nhớ thước thời gian đầu tiên là về kỷ băng hà không? Cái thước này bắt đầu ngay sau thời kỷ băng hà đấy. Chúng ta nhìn thấy những gì trên thước nào?”, giáo viên hỏi. “Các công cụ ạ!”. “Họ dùng công cụ để làm gì?”, giáo viên hỏi. “Để tìm đồ vật”. “Để tìm thức ăn”. “Để cạo lông thú”. “Để đốn cây”. Các em khác trả lời. Cô giáo lại nói tiếp: “Thế còn nhà cửa thì sao? Cái gì đã truyền cho họ ý tưởng phải có một chỗ để trú ẩn? Họ đã từng nhìn thấy một cái gì tương tự nhu thế?”. “Những cái hang ạ!”, một em trả lời. “Đúng rồi, chúng ta có một bức tranh hang động trên thước phải không? Đó là tranh vẽ một con ma mút”, giáo viên giải thích.

Trong suốt thời gian đó, các em thay nhau đưa ra những nhận xét một cách rất tự nhiên. Tôi rất ấn tượng khi thấy lú trẻ rõ ràng không hề có ý cạnh tranh với nhau để trả lời. Không em nào tỏ ra quá lấn át em khác hoặc tranh thủ cơ hội này để thu hút sự chú ý về mình. Không khí lớp học toát lên vẻ yên tĩnh và

tôn trọng ý kiến của nhau. Mỗi em đều có vẻ đang tập trung suy nghĩ một cách rất hứng thú và quan tâm sâu sắc.

“Loài người ở Pháp cũng từng sống trong hang”, giáo viên nói thêm. Chúng ta biết được điều đó vì có nhiều tranh vẽ đã được phát hiện trong các hang động ở đó. Cô cầm lên một cuốn sách đang được mở ra ở trên sàn ngay trên thuốc thời gian. “Đây là những cái hang ở vùng Perigord. Chúng có từ thời tiền sử. Các em có thể thấy những gì nào?”. “Những con ngựa ạ!”, một em trả lời. “Sao lại là động vật nhỉ, có em nào biết không?”. Cô giáo hỏi.

Cuộc thảo luận được chuyển một cách tự nhiên sang chủ đề những bức vẽ và ý tưởng dùng tranh vẽ làm công cụ giao tiếp. Giáo viên nhắc lại Bài học lớn thứ ba, “Câu chuyện về việc giao tiếp bằng các ký hiệu”, và các em học sinh chia sẻ thêm những điều mình biết. “Họ vẽ tranh để truyền tin cho nhau”; “để cho biết đi tới chỗ có sông thì mất bao lâu”; “họ khắc lên các que gỗ”; “họ dùng cái đục để đục trên đá”, “người Hy Lạp còn có chữ tượng hình nữa”.

Giáo viên đưa các em quay lại với chủ đề các bức vẽ trong hang động bằng cách đặt câu hỏi: “Người tiền sử này dùng cái gì để vẽ, các em có biết không?”. Học sinh trả lời: “bằng quả cây ạ”, “bằng cọ và que phái không ạ?”, “Người Ăn Độ có loại sơn để hóa trang nữa ạ”, “họ dùng ngón tay”. “Xung quanh họ có cái gì thế nhỉ? Cô thấy có cái gì nhu là đất bột ở đây. Chúng có màu vàng sẫm” – giáo viên hỏi thêm. “Hoa ạ”, “phấn hoa phải không ạ?”, bọn trẻ phỏng đoán. “Có lẽ thế, và họ cũng tìm thấy các loại khoáng chất trên sàn của cái hang và cả các loại gỗ hóa

thạch nữa. Họ chỉ có mỗi ba loại màu vẽ là đỏ, vàng đất và đen”, giáo viên nói tiếp. “Họ có thể dùng bùn”, “than đá hoặc than cùi”, các em trả lời. “Có thể lăm. Tuần trước bạn Thomas có nộp cho cô bản báo cáo về đề tài các loại đá, trong đó có nhắc đến gỗ hóa thạch... Còn bạn nào có thể cho cô biết khi mình pha màu vàng với màu đỏ thì sẽ ra màu gì không?”. “Màu cam ạ”, “màu đồng ạ”, học sinh trả lời.

“Làm sao mà họ có thể vẽ được tranh lên vách hang nhỉ?”, giáo viên hỏi. “Họ dùng lông”, “dùng cành cây”, “dùng ngón tay”. Các em trả lời tiếp. Giáo viên gợi ý: “Họ có thể dùng một cái ống để thổi sơn lên vách hoặc là đắp rêu, đắp cỏ lên đó”. “A, họ có thể dùng một cái que rỗng”, một em reo lên và một em khác nói: “Họ có thể dùng nhựa lấy từ cây”. Một em khác hời lạc dề: “Họ có thể ngụy trang ạ”. “Tại sao họ lại cần ngụy trang?”, giáo viên hỏi. “Để đi săn ạ”. “Có lẽ vậy, nhưng các em có cho rằng động vật có thể nhận ra con người dưới lớp ngụy trang không? Chúng có thể ngửi thấy họ không?”. Một em bắt đầu kể về một chương trình truyền hình có phóng viên ảnh mặc bộ lông sói, hy vọng sẽ đánh lừa được lú sói.

Tôi khâm phục cách mà người giáo viên cho phép các em được chia sẻ về ý tưởng mới này sinh nhưng vẫn khéo léo đưa các em quay lại với chủ đề chính: “Đó là một chủ đề rất thú vị và chúng ta sẽ thảo luận vào một dịp khác, còn bây giờ hãy quay lại với đề tài những bức vẽ trong hang nhé. Nhiều người cho rằng các bức vẽ này chính là chữ viết lâu đời nhất của loài người. Trước đây, du khách được cho phép vào tham quan những hang này nhưng bây giờ thì bị hạn chế nhiều rồi vì các

bức vẽ này rất quý giá. Hơi thở của chúng ta có thể làm hư hại hình vẽ trên vách hang. Vì vậy, người ta đã làm ra ché bản của các bức vẽ này và đặt chúng vào hộp kính để trưng bày ở bảo tàng. Chúng ta cũng có thể vẽ lại hay sơn lại bức vẽ trong hang động. Trong số sách này (ý nói số sách mà cô đã đặt ở trên thuộc thời gian) có hình ảnh về những bức vẽ được bảo tồn hay tái tạo lại. Các em cũng có thể thấy những bức vẽ này trong các “Thẻ về người tiền sử” hay “Thẻ về chữ tượng hình” đặt trong phòng học. Còn bây giờ cô sẽ để các em quan sát thuộc thời gian một lúc. Cô cũng để mấy cuốn sách lại đây cho các em nữa”. Giáo viên kết bài.

Một số em vẫn say mê xem thuộc thời gian trong khi vài em khác rời khỏi phòng; một số khác bắt đầu ghi chép nhật ký. “Mấy giờ rồi nhỉ?”, một em gái mới tham gia lớp học hỏi. “Mười giờ ba mươi”, giáo viên trả lời nhưng nói thêm một cách nhẹ nhàng: “Lần sau em nhớ đeo đồng hồ nhé. Trong phòng học cũng có một cái đồng hồ đấy. Chúng ta có trách nhiệm tự theo dõi giờ giấc phải không”. Những em khác tự xem đồng hồ của mình để ghi chú lại giờ kết thúc bài trình bày trong sổ nhật ký. “Các em có thể tiếp tục ghi chép, hoặc quay lại với công việc của mình”, giáo viên nhắc lại một lần nữa. Một vài em vẫn tiếp tục xem thuộc thời gian, một vài em thì ngồi trên sàn châm chú xem sách.

Một cậu bé chọn ra một bìa giấy từ cái kệ gần đó. Tôi nhận ra đó là một trong những cuốn sách nhỏ được biên soạn bởi giáo viên Montessori để dùng trong lớp học. Cuốn sách có tựa là “Cuốn sách thứ hai về chữ viết ở 35.000 năm trước Công

nguyên”. Cậu bé đưa cho cô bé đứng cạnh xem một trang: “Xem người ta làm chữ A này. Trong khác bây giờ nhỉ”. Cậu giải thích với cô bé.

Một lần nữa tôi lại bị ấn tượng bởi thái độ chú tâm nhưng đồng thời vẫn rất thư thái, thoái mái của bọn trẻ. Chúng như đang thưởng thức thông tin mới mà chúng vừa được giới thiệu và tự mình khám phá xa hơn nữa cùng với những người bạn đồng hành. Chúng có thời gian để suy nghĩ. Tôi nhận ra đây chính là điều khiến tôi ấn tượng nhất. Bọn trẻ đang suy nghĩ.

Giáo viên đi tới chỗ ba cậu bé đang tiếp tục tô màu bản đồ châu Âu. Tôi nghe cô hỏi chúng có đọc tên các quốc gia cho giáo viên trợ giảng trước khi bắt tay vào việc hay chưa.

Tôi ngồi xuống cạnh “bàn thời tiết”. Một em trong nhóm giải thích với tôi: “Đêm qua một trận động đất kinh hoàng vừa xảy ra ở Nhật Bản. Hơn bốn trăm người chết. Hàng ngàn người bị thương. Ở phía Bắc cũng có rất nhiều hành khách đang đi trên một chuyến tàu cao tốc gặp nạn”¹. “Còn đây là dự báo thời tiết của ngày hôm qua và hôm nay à”, một em khác nói với tôi. “Khu vực tuyết rơi đang mở rộng dần”, cậu giảng giải cho em ngồi bên cạnh. “Ngày hôm qua tuyết chỉ rơi ở Michigan và miền Bắc Wisconsin thôi”.

Trong khi đó, ở chỗ thuộc thời gian đã có một nhóm học sinh mới vào thế chỗ nhóm cũ. Tôi ngạc nhiên thấy rằng vào cùng một thời điểm, trong lớp học diễn ra đủ loại hoạt động tìm hiểu đa dạng: toán, địa lý, khoa học, lịch sử, lịch sử nghệ thuật và ngôn ngữ. Lúc này giáo viên đang hướng dẫn cho hai em học

sinh giải một bài toán với một giáo cụ được gọi là “Bảng hạt phẳng”. Giáo cụ này cho phép các em làm phép tính nhân với những con số rất lớn. Tôi nghe giáo viên hỏi: “Có bao nhiêu đơn vị ở số mười hai?”. “Hai ạ”. “Đúng rồi”.

Tôi để ý thấy một số em vẫn chưa quay trở lại với phần việc còn dở dang của mình. Thay vào đó, các em đang đọc sách. Tự hỏi vì sao các em vẫn chưa chịu quay lại, tôi đi đến chỗ một em ở một cái bàn: “Cô thấy các cháu đang đọc. Các cháu sắp xếp giờ đọc như thế nào nha?”. “Chúng cháu có thể đọc lúc nào tùy thích”, cậu bé trả lời lịch sự, nhưng tôi cảm nhận được rằng em cũng đang tự hỏi liệu tôi có biết tôi đang làm gì ở đây hay không. Thấy cậu đang học một cuốn sách về tàu Titanic, tôi đánh liều hỏi một câu nữa: “Làm sao cháu biết mình nên đọc cuốn nào?”. “Chúng cháu có thể đọc bất cứ cuốn nào chúng cháu thích”, em trả lời, vẫn lịch sự như vậy, nhưng một lần nữa em cho tôi thấy rằng câu trả lời của em như vậy là dù rô rὸi. Tôi đi đến một bàn khác và hỏi một em ở đó tại sao em lại chọn cuốn sách mà em hiện đang đọc. “Cháu không biết”, cậu bé trả lời. “Chỉ là cháu thích đọc về cá thôi!”.

Một nhóm các em gái ngồi chung bàn này lại đang xem chung một cuốn sách tham khảo về lịch sử. Tôi hỏi các em đang xem gì. “Chúng cháu đang viết một bài báo cáo về các loại vũ khí ạ”. Các em đồng thanh trả lời. “Chẳng hạn như gươm và giáo”, một em nói tiếp. “Bạo lực”, một em thêm vào. “Chúng cháu viết tên các loại vũ khí và vẽ hình minh họa. Đây là những chiến binh ở thời đại đồ đồng. Những vũ khí này có từ hàng ngàn năm trước đây. Chúng rất, rất, rất là xưa”.

Tôi ngồi xuống để quan sát toàn bộ căn phòng một lần nữa. Một cậu bé đang quét sàn rất cẩn thận. Em quét như vậy suốt mười phút. Tôi cảm thấy em đang dùng công việc chân tay này để nghỉ ngơi và thư giãn. Ba em ở “bàn thời tiết” đã mặc áo khoác và đi ra ngoài trời để kiểm tra cái nhiệt kế treo trên một cái cây gần đó. Ít phút sau các em quay trở lại. Em còn lại thì vẫn ngồi ngay kế tôi, tiếp tục làm bài báo cáo về chủ đề động đất. Em đang xem một bức ảnh chụp con đường bị cong vênh. “Cả một tấm sáu đã chui lọt vào dưới mặt đường”, em tự nói. Một em gái ở gần chỗ tôi đang cuộn tấm thảm lại một cách rất chính xác và cẩn thận giống như những em đang trong “Thời kỳ nhạy cảm” của tuổi mầm non thường làm. Tôi rất ngạc nhiên vì tôi nghĩ rằng trẻ tiểu học không còn làm những hành động như vậy nữa.

Có vẻ như tôi vừa được chứng kiến một hiện tượng về cách mà các em sử dụng “giờ giải lao” – thường giờ này sẽ diễn ra sau khi cả lớp vừa nghe xong một bài trình bày. Một vài nhóm thư giãn bằng cách tiếp tục khám phá thuốc thời gian, một vài em khác thì thoái mái chọn và đọc sách, các em thuộc nhóm “thời tiết” thì đi ra ngoài kiểm tra nhiệt kế, có em thì lại chăm chỉ quét sàn hay cuộn lại thảm – tất cả những hoạt động này không đòi hỏi cường độ tập trung trí tuệ cao như những hoạt động diễn ra trước đó. Sau thời gian nghỉ giải lao với các hoạt động tự chọn này, các em quay trở lại với bài tập toán, địa lý, bản nghiên cứu báo cáo một cách hăng say với năng suất trí tuệ cao như đã thể hiện trước giờ nghỉ.

Khi rời lớp học vào lúc mười một giờ, trong đầu tôi cứ quanh quẩn mãi một câu hỏi mà với kinh nghiệm của mình, tôi

biết rằng những vị khách nào đến thăm một lớp học Montessori được vận hành tốt như vậy đều sẽ muốn hỏi: “Làm thế nào mà các em học sinh biết được mình phải làm gì?”. Những em trong lớp học sáng nay đều có ý thức tổ chức tốt, ham học hỏi, tập trung, hứng thú và chú tâm. Tất cả các môn học ngoại trừ âm nhạc cho đến thời điểm này đều đã diễn ra. (Sau đó tôi được biết rằng bình thường thì trong một ngày các em vẫn được chơi với các “Thanh giai điệu”). Tôi đã được biết về triết lý cũng như cơ chế vận hành nói chung để có thể đạt đến kết quả như vậy trong một lớp học. Đó là một quy trình không khó hiểu lắm, nhưng để vận hành nhuần nhuyễn trong thực tế thì lại là một chuyện khác. Một cảm giác ngạc nhiên cứ vương vấn mãi trong tâm trí tôi về buổi sáng hôm nay. Lớp học này rất khác so với lớp học tiểu học của tôi. Tôi muốn biết người giáo viên đã làm thế nào để dẫn dắt học sinh của mình đạt được những gì mà các em đã thể hiện trong một buổi sáng này. Tôi rất muốn tìm hiểu vì tôi biết là cô giáo của lớp học này mới khoảng hai mươi mấy tuổi và vừa tốt nghiệp khóa huấn luyện giáo viên tiểu học Montessori được một năm. Cô ấy đã làm điều đó như thế nào?

GẶP GỠ GIÁO VIÊN TIỂU HỌC

Tôi hỏi Lisa, giáo viên của lớp tiểu học mà tôi vừa đến thăm câu hỏi tôi đang quan tâm nhất: “Làm thế nào các em học sinh biết được mình cần làm gì khi chúng vừa đến trường vào buổi sáng cùng như trong suốt bảy giờ đồng hồ ở trường sau đó?”.

Để trả lời, Lisa cho tôi xem bảng theo dõi mà cô làm cho từng em học sinh. Mỗi bảng gồm bốn trang giấy viết tay, trong

đó có ghi tên bài học mà các em sẽ được học. Kế bên tên của mỗi giáo cụ hay mỗi bài học mà học sinh cần tìm hiểu là hai cột để trống. “Khi một giáo cụ hay một bài học được giới thiệu cho một em học sinh vào lần đầu tiên, tôi sẽ đánh dấu vào cột thứ nhất”. Lisa cho tôi biết. “Còn cột thứ hai là để ghi chú lại thời điểm mà em học sinh đó hoàn tất việc tìm hiểu thêm về giáo cụ hay về bài học đó. Cột này phản ánh khi nào thì các em thực sự nắm bắt được bài học, vì các em học chính là qua những hoạt động tìm hiểu thêm này”.

Lisa tiếp tục giải thích thêm rằng cứ mỗi tuần thì cô lại cập nhật thêm hai bảng theo dõi nữa. Bảng thứ nhất có phần chưa trống để cô ghi chú về từng em học sinh. Cô sẽ liệt kê ra những bài học mà em đó đã sẵn sàng tiếp thu và cô sẽ trình bày vào một dịp phù hợp. Còn với bảng thứ hai, cô sẽ ghi chú lại bài học phù hợp với cả lớp nói chung. Dưới mỗi bài trình bày, cô sẽ ghi ra tên những em mà cô có thể giới thiệu bài học này vào một thời điểm cụ thể nào đó. Bằng cách này, chỉ cần liếc mắt qua là cô có thể biết mình có thể nhóm lại những em nào cho một bài học cụ thể nào đó, tùy vào mối quan tâm cùng nhu công việc mà các em đang làm. Có thể phải vài tuần nữa mới đến thời điểm mà cô cần giới thiệu một bài học cho một em nào đó, nhưng khi lập bảng thì cô luôn đánh dấu nó với bút màu dạ quang. Với ba bảng theo dõi này, cô luôn biết chính xác mỗi em học sinh đã hoàn tất bài học nào và cô có thể làm gì để giúp các em tìm hiểu tiếp một chủ đề cụ thể nào đó.

Tôi bình luận về tính chi tiết của những bảng theo dõi này và khối lượng công việc mà cô phải làm: “Để làm được thế

này thì mất công lắm, tôi thường không ghi chú được chi tiết như vậy về hoạt động tìm hiểu thêm mà học sinh thực hiện sau một bài học". Lisa đáp: "Nhưng khi Marsilia² đến thăm vào hồi tháng mười, bà đã chỉ cho tôi cách theo sát việc học của các em nhu vậy. Và cách này rất là hiệu quả". Lisa cho tôi xem một cuốn sổ nhật ký của học sinh: "Tôi cũng viết ra những việc mà em có thể làm để tìm hiểu thêm về một giáo cụ hay một bài học nào đó vào sau cuốn sổ này. Tôi nói với các em là nếu như không biết mình cần làm gì thì các em có thể lật phần sau cuốn sổ ra để tìm ý tưởng". Cô nói tiếp: Tất nhiên, thỉnh thoảng trong giờ gặp mặt riêng với từng em, tôi cũng có thể trò chuyện và cùng các em quyết định về việc các em sẽ làm. Mặc dù vậy, dường như việc tìm hiểu thêm luôn có sức cuốn hút đối với các em hơn bất cứ thứ gì. Và các em luôn tràn trề năng lượng đến mức tôi phải ngạc nhiên. Các em thực sự là đang làm việc".

Tôi nhờ Lisa nói cụ thể hơn về các bài học. "Ví dụ, tại sao cô quyết định chọn giới thiệu "Thuốc thời gian thứ hai về loài người" vào buổi sáng mà tôi đến tham quan cũng như chọn hình ảnh tranh hang động trong sổ rất nhiều hình vẽ minh họa khác có trên thuốc để dẫn dắt các em tìm hiểu sâu hơn về lịch sử nghệ thuật và chữ viết?". Cô giải thích rằng cô đã trình bày các "Bài học lớn" cho các em vào đầu học kỳ mùa thu vừa rồi. Sau đó, cô đã giới thiệu cho các em "Thuốc thời gian thứ nhất về loài người", vào độ cuối tháng mười một hay đầu tháng mười hai gì đó. Lisa kể tiếp cho tôi nghe về thuốc thời gian đầu tiên. Thuốc này mô tả Thời kỳ Pleistocene từ mốc 500.000 năm

trước Công nguyên đến năm thứ I sau Công nguyên. Trong khoảng thời gian này có Thời đại đồ đá cũ, Thời kỳ đồ đá và Thời kỳ đồ đá mới. Cũng giống như trên thước thời gian thứ hai mà tôi đã thấy, các ngày tháng trên thước thời gian thứ nhất này không cần phải chính xác về mặt khoa học vì chúng cũng thường xuyên thay đổi khi các phát hiện mới hay những phương pháp tính toán khoa học mới được đưa ra. Các em lớn hơn thường rất quan tâm về lý thuyết liên quan đến loài người thuở xưa. Các em thường hay đặt ra câu hỏi như là: “Bằng chứng nào đã được tìm ra và ai là người tìm ra chúng? Thế còn những nhà nhân học cổ như Leakey thì sao? Họ đã phát hiện ra những gì? Họ sống như thế nào?”.

Lisa trải thước thời gian đầu tiên ra cho tôi xem. Nó dài khoảng sáu mét và rộng khoảng gần một mét. Kỷ băng hà được minh họa bởi hình nhu bằng, còn giai đoạn ấm hơn thì được minh họa bởi hình các tảng băng tan chảy và cây cối, hoa cỏ đang mọc lên. Phần sau đó là hình vẽ loài vật như voi ma-mút lông dày, tê giác, ngựa hoang và tuần lộc. Có cả những hình riêng lẻ vẽ người đi săn động vật để làm thức ăn và một cái hang mà họ dùng làm nơi trú ẩn. Một hình khác vẽ một người đang dùng một phiến đá để đốn cây còn một người khác thì dùng đá để cạo lông thú. Và một bức nữa vẽ đống lửa và một già đình đang quây quần nấu ăn quanh đó.

Lisa giải thích rằng khi giáo viên giới thiệu thước thời gian này với học sinh lần đầu tiên, cô sẽ nhắc lại rằng trong “Bài học lớn” thứ ba trước đó, cả lớp đã thảo luận về khả năng biết suy nghĩ và biết yêu thương của con người. Và “Thước thời gian

của loài người” này sẽ cho các em biết về những gì diễn ra sau đó, chẳng hạn như loài người xa xưa đã thỏa mãn nhu cầu thực phẩm, nhà ở, quần áo của mình bằng cách nào. Khi giới thiệu, giáo viên sẽ chọn ra một vài điểm chính được thể hiện qua các hình vẽ trên thước thời gian. Cô chỉ nói một cách vừa đủ để khơi lên thắc mắc ở trẻ. Nếu cô đưa ra quá nhiều thông tin, trẻ sẽ bị quá tải và không còn thấy hứng thú nữa. Vì vậy, giáo viên chỉ lưu ý về hình nhũ bäng và nhắc các em nhớ lại rằng cả lớp đã từng thảo luận về việc có thể loài người nguyên thủy đã xuất hiện vào kỷ băng hà, khi trái đất còn rất giá lạnh. Át hẳn họ đã tìm ra cách nào đó để giữ ấm cho mình. Cô cũng có thể nhắc các em nhớ về biểu đồ bàn tay và cả lớp đã bàn về cách loài người sơ khai đã sử dụng đôi tay để đáp ứng các nhu cầu về thức ăn, nơi ở và quần áo của mình ra sao.

Lisa chỉ vào thời kỳ trái đất ấm lên trên thước thời gian, khi mà băng đã tan dần và thuận lợi hơn cho việc sinh sống của loài người. Các loài thực vật và hoa cổ đã có thể mọc lên. Cuộc sống hẵn cũng dễ chịu lên nhiều vào giai đoạn đó. Mỗi hình minh họa trên thước thời gian đều có thể là một đề tài để các em tìm hiểu thêm. Chính xác thì có những loài động vật nào đã sống vào giai đoạn này? Loài nào vẫn tồn tại đến tận ngày nay, loài nào thì không? Lánh nguyên và thảo nguyên là các dạng thảm thực vật có ở thời kỳ này? Con người thuở xưa đã tìm cách thỏa mãn nhu cầu của mình trong môi trường như vậy bằng cách nào? Họ có ăn thịt tất cả loài vật có vào thời đó không? Họ dùng loại đá gì để làm công cụ? Họ sử dụng dụng cụ để làm việc như thế nào? Những em lớn hơn thường sẽ muốn nghiên cứu

sâu về các nền văn hóa ở Thời kỳ đồ đá. Người Magdalenian là ai? Họ sử dụng công cụ bằng đá nào? Khi nào thì họ dùng thêm công cụ bằng xương và sừng? Chương trình học hoàn toàn mở và có thể được mở rộng hoặc đào sâu thêm cùng với quá trình tiếp tục khám phá sau đó của từng em.

Lisa giải thích rằng một trong những điểm quan trọng nhất trên thước thời gian này mà giáo viên cần lưu ý cho các em là việc loài người tụ họp lại thành từng nhóm để cùng làm việc. Trẻ nhận ra rằng ngay từ thuở ban đầu, loài người sơ khai đã tự nguyện hợp tác với nhau vì như thế mang lại hiệu quả tốt hơn.

Từ thông tin nền tảng về phát minh của loài người sơ khai và khí hậu của trái đất này, Lisa đã tiếp tục phần trình bày về thước thời gian thứ hai mà tôi đã được xem. Lúc này Lisa mới giải thích rằng thực ra đây là lần thứ hai các em học sinh được xem thước thời gian này. Trong mỗi lần trình bày, cô lại chọn ra một chủ đề cụ thể nào đó trên thước thời gian để nhấn mạnh, tùy thuộc vào đối tượng học sinh mà cô trình bày và mối quan tâm của các em. Nhiều bài học trong số này được chuẩn bị dựa trên các “sơ đồ câu hỏi lịch sử”. Lisa cho biết giáo viên đã chuẩn bị bốn sơ đồ như vậy trong quá trình huấn luyện, với các đề tài là: “Bản sắc của quốc gia”, “Sinh hoạt hàng ngày của con người”, “Những khía cạnh trí tuệ và tinh thần trong một nền văn hóa”, và “Các mối quan hệ trong một cộng đồng và giữa những cộng đồng với nhau”. Giáo viên chọn ra một câu hỏi từ sơ đồ này, một câu hỏi từ sơ đồ khác, và cứ tiếp tục như thế.

Câu hỏi về chủ đề thời tiền sử trên sơ đồ lịch sử đều là câu hỏi mở. Các em học sinh dần nhận ra rằng không thể trả lời những câu hỏi này trọn vẹn tuyệt đối được.

Bài giảng mà Lisa thực hiện vào ngày tôi đến thăm lớp học là từ sơ đồ lịch sử có tên “Những khía cạnh trí tuệ và tinh thần trong một nền văn hóa”. Trên sơ đồ này có các câu hỏi như: “Ngôn ngữ của họ là gì?”, “Nền giáo dục của họ như thế nào và nó phát triển tới mức độ nào?”, “Họ có những hoạt động nghệ thuật gì?”, “Họ nghĩ gì về sự sống và cái chết?”, “Họ có quan niệm như thế nào về tính công bằng?”. Và câu hỏi được Lisa chọn ra để thảo luận là câu: “Họ có những hoạt động nghệ thuật gì? ”.

Còn nhiều sơ đồ khác xuất phát từ chủ đề được minh họa trên “Thuốc thời gian của loài người”, chẳng hạn như từ đề tài nông nghiệp có thể khám phá tiếp những đề tài nhu cầu các nền văn minh, sự hình thành các thị trấn hay các thảm thực vật và chúng đã lan rộng khắp thế giới như thế nào. Và giáo cụ hỗ trợ cho những nghiên cứu này cũng được làm bởi người giáo viên trong khóa huấn luyện.

Để làm rõ hơn, Lisa cho tôi xem một sơ đồ minh họa về sự lan rộng của thảm thực vật trong các vùng khí hậu khác nhau: nhiệt đới, ôn đới và hàn đới. Cô giải thích rằng khi học sơ đồ này, trẻ đã hình thành kiến thức nền tảng trước đó thông qua bài tập tìm hiểu về nhu cầu của các loại cây, các loại lá. Bài tập tìm hiểu này được giới thiệu với trẻ bằng cách “Thẻ và sách về thực vật”. Các em cũng đã biết về sự lưu chuyển của nước trên trái đất và tác động của vòng tuần hoàn nước thông qua các hoạt động tìm hiểu thêm sau Bài học lớn thứ nhất và thứ hai.

Sơ đồ thảm thực vật mà Lisa cho tôi xem có khu vực màu vàng biểu trưng cho sa mạc. Lisa cho biết rằng với phần này của sơ đồ, có thể làm một bài trình bày về chủ đề cách dự trữ nước thông minh của thực vật, ví dụ như là cây xương rồng. Khu vực màu xanh đậm là rừng rậm. Trong vùng này, lá cây cần một cách nào đó để giải phóng bớt nước, vì vậy chúng vươn về phía ánh mặt trời để nước trong lá có thể bốc hơi. Đi kèm với phần này là một thí nghiệm mà giáo viên sẽ bọc một cái túi nhựa lên một cái cây để minh họa cho sự ngưng tụ và hình thành khí carbon dioxide diễn ra trong rừng mưa nhiệt đới. Ở khu vực nhiệt đới ít ẩm ướt hơn rừng mưa, chỉ có cỏ và các loài cây ít lá hơn. Còn ở khu vực ôn đới thì có cây sồi và cây phong, vào mùa đông những cây này sẽ rụng lá. Vùng này trên bản đồ có màu nâu. Và cuối cùng, khu vực hàn đới được tô màu trắng. Những cây này có chiều cao vượt trội và lá dạng mũi kim với tiết diện rất nhỏ để hạn chế mất nước. Ở khu vực lạnh cực độ của vùng này, nơi mặt trời chỉ chiếu vài giờ thì chỉ có các loài địa y mới sống được.

Khi được tiếp xúc với cây cối và động vật sống, trẻ em tuổi mầm non thường rất hứng thú khi biết rằng thực vật có khả năng thích ứng theo nhiệt độ, nguồn nước và ánh sáng. Đó là lý do tại sao trong các lớp mầm non Montessori luôn có sự hiện diện của cây cối và động vật.

Từ sơ đồ “Sự lan tỏa của các thảm thực vật”, Lisa giải thích tiếp rằng các em có thể tìm hiểu về sự liên quan giữa dân số và thói quen cư trú của con người, muông thú với sự phát triển của các loài thực vật. Khi tìm hiểu về đề tài này, các em sẽ được dẫn dắt tiếp đến một đề tài khác là sự thích

ứng của con người với khu vực khí hậu mà họ sinh sống. Rồi có sơ đồ giới thiệu cho các em về người Eskimo, người Mỹ Phi, người Mỹ bản địa và người Cáp-ca da trắng. Trong mỗi sơ đồ có hình minh họa về kiểu nhà ở trong một khu vực khí hậu nào đó. Khi sử dụng sơ đồ này, giáo viên có thể cho ví dụ về các loại trang phục phù hợp cũng như cách mà con người trong khu vực này sử dụng để đáp ứng nhu cầu căn bản của họ. Mục tiêu chính của bài học này là nhằm giúp các em hiểu rằng sự khác biệt giữa các chủng người trên trái đất chủ yếu là do sự khác biệt về môi trường mà họ sinh sống. Chính những điểm khác biệt này sẽ làm các em thấy hứng thú và muốn tìm hiểu sâu hơn.

Lisa cho biết trong khóa đào tạo, cô cũng được giới thiệu một vài cuốn sách tham khảo³ để hỗ trợ giáo viên giảng dạy về đề tài này, chẳng hạn như một số cuốn thuộc bộ Giới thiệu về lịch sử thế giới của Cambridge như: *Sự khởi đầu của quá trình khai hóa và con người trở nên văn minh hơn* của tác giả Trevor Cairn, hay cuốn *Những người nông dân đầu tiên và những thành phố đầu tiên* của Charles Higham. Tuy vậy, giáo viên phải cõng lại ham muốn soạn ra bài giảng về đề tài mà mình thấy thích thú trong những cuốn sách này. Vì sở thích cá nhân và sự hiểu biết của cô sẽ chẳng giúp ích gì mấy cho các em. Cô nên đóng vai trò là người tạo chất xúc tác để các em tự tìm hiểu về điều mà mình quan tâm hơn là áp đặt các em phải tìm hiểu về một chủ đề cụ thể nào đó.

Vào cuối cuộc trò chuyện, Lisa nói với tôi: “Cô có biết tôi thích nhất điều gì ở phương pháp Montessori không? Nó là một

phản cuộc sống. Mọi thứ đều được liên kết với nhau. Mỗi chủ đề đều dẫn dắt tới một chủ đề khác, cho cả tôi lẫn bạn trẻ. Nhưng gì chúng tôi tìm hiểu trong lớp học đều được phản ánh ở thế giới thực ngoài kia”. Lisa kể cho tôi nghe rằng sau hôm tôi đến thăm, cô có thực hiện một bài giảng môn khoa học về chủ đề các bộ phận của loài hoa với một nhóm học sinh. Khi cả lớp đang thảo luận về chuyện thân hoa có chức năng giống một cái ống dẫn nước từ rễ lên lá cây, bỗng nhiên một em thốt lên: “Ồ, như vậy có nghĩa là họ có thể dùng những cái ống này để thổi sơn phải không cô?”. Lisa cũng như các học sinh khác trong lớp học biết ngay “họ” mà em này muốn nói đến là ai, đó chính là những người đã vẽ nên các bức tranh hang động mà các em vừa được giới thiệu hôm trước.

Cùng tối hôm đó khi xem bản tin trên tivi, Lisa biết được rằng người ta vừa khám phá được một số hang động mà loài người sơ khai từng trú ngụ ở khu vực hẻm núi Ardeche River gần thành phố Valon Pont-d’Arc, cách phía Nam Paris hai trăm sáu mươi dặm. Các nhà khảo cứu đã tìm thấy trên vách có hơn ba trăm tranh vẽ về những loài tê giác lông dày, gấu, linh cẩu, Số được vẽ bằng khoáng chất có trên sàn hang như ô-xít sắt và mangan. Các nhà thám hiểm cùng tìm thấy ở đây xương của loài gấu ngủ đông, đá lửa và đuốc đã từng được loài người sử dụng.

Khoảng một ngày sau đó, vào giờ ăn trưa Lisa đọc cho các em nghe cuốn sách thứ ba có tựa “*Hành trình trên tàu Dawn Treader*” trích từ bộ “*Biên sử Narnia*” của C.S. Lewis. Trong chương mười có tựa “*Cuốn sách của Nhà áo thuật*”, có một

hình minh họa về những bản viết ở Thời trung cổ và một đoạn mô tả về những chữ thư pháp vàng và xanh tuyệt đẹp trên giấy da do thầy tu viết. Các em học sinh rất thích thú bởi chữ viết đầy nghệ thuật này và liên tưởng ngay đến hình vẽ trong hang, những mẫu chữ viết ở thời trung cổ mà các em đã thấy trong cuốn sách được khảo đật trên thước thời gian thứ hai cho các em tham khảo vào mấy hôm trước đó.

Những gì mà Lisa đã giải thích cho tôi về cách theo dõi lớp học và những hoạt động diễn ra sau một bài trình bày đã giúp tôi hiểu điều gì khiến các em hào hứng và say mê đến vậy với công việc của mình. Nay giờ tôi muốn biết kỹ hơn về lịch sinh hoạt hàng ngày và những thói quen diễn ra trong lớp học tiểu học này. Tôi hỏi Lisa là cô có thường trình bày những bài học như bài mà tôi đã được dự thính về chủ đề “Thước thời gian thứ hai của loài người” vào mỗi ngày – buổi sáng hoặc buổi chiều, hay là cách vài ngày một lần không. “Ồ không!”, cô trả lời. “Không nhiều như vậy đâu. Việc này hoàn toàn linh hoạt, tùy theo phản ứng của các em, nhưng khoảng cách trung bình giữa những bài trình bày như bài mà cô được xem, thường là khoảng một hay hai tuần gì đó”. Thông tin này giúp tôi hiểu thêm được ở lớp học này, chu trình làm việc ba giờ không bị ngắt quãng của học sinh được duy trì thành một nề nếp nhất quán nhu thế nào.

Tôi hỏi thăm về giờ giấc trong ngày như giờ ăn trưa, giờ vệ sinh lớp học và giờ ra về. Lisa cho tôi biết vào 11:30 cả lớp sẽ họp lại cùng nhau. Đây là thời gian để các em thảo luận bất cứ chủ đề gì cần ý kiến của cả lớp như: nề nếp của lớp học, em

nào sẽ phụ trách công việc vệ sinh nào, mối quan hệ giữa các em, hoạt động “đi ra ngoài”, thỉnh thoảng các em có một bài báo cáo muốn chia sẻ, thỉnh thoảng Lisa muốn nói thêm về một khía cạnh nào đó mà cô cho là cần được cung cấp thêm trong việc các em đang làm. Khi kết thúc buổi họp, từng em sẽ mang theo sổ nhật ký đến cho Lisa xem và nhận giờ đồ ăn trưa. Ở trường này, học sinh tự mang theo đồ ăn trưa. Lisa cũng tận dụng cơ hội này để khuyến khích các em thể hiện hành vi tốt và thói quen ăn uống lành mạnh. Các em tự gói ghém hộp đồ ăn trưa gồm những món bổ dưỡng, tấm trái bàn bằng vải, khăn ăn, dao nĩa, đĩa sứ và ly tách. Việc dành thời gian để bày bữa trưa của mình cho đẹp mắt và sau đó cùng rửa chén đĩa với các bạn giúp bữa trưa trở thành một hoạt động tương tác xã hội và là một khoảng thời gian chia sẻ thật vui vẻ với các em.

Lisa nhắc tới cuốn sổ nhật ký làm tôi nhớ ra mình muốn hỏi thêm về cuốn sổ chính tả mà các em mang theo người. Cô giải thích: “Tôi thường xuyên kiểm tra lỗi chính tả trong bài tập của các em. Khi tôi thấy lỗi lặp lại như “sum” thay vì “some” chẳng hạn, tôi có thể yêu cầu các em sửa ngay. Hoặc là tôi sẽ viết từ đúng vào trong cuốn “sổ từ điển” để sau đó các em tự xem lại. Tôi cũng có một cái rõ ràng khoảng năm mươi thẻ đánh vần mà tất cả các em đều có thể giữ. Các em tự mình rèn chính tả, thường là bằng cách kiểm tra chéo với nhau.

Lisa nói tiếp: “Khi một em ăn xong, em có thể lấy sách tự đọc hay thỉnh thoảng em này có thể đọc cho em kia nghe. Các em chưa thể quay trở lại làm việc ngay bởi vì bàn đang được sử dụng. Đến khoảng 12 giờ 30 thì tất cả các em ăn xong, các nhóm

hop lại và tôi dành khoảng mươi lăm đến hai mươi phút để đọc cho các em nghe. Trong lúc này, hai em quét phòng và hai em khác đảm bảo bàn ghế được lau chùi sạch sẽ để các công việc có thể bắt đầu trở lại”.

Lisa cho biết chỉ có chiều thứ sáu là lịch trình khác đi. Cô dành thời gian này để gặp riêng từng em⁴. Tôi đoán là cô không thể gặp tất cả các em trong cùng một buổi chiều vì có đến ba mươi lăm em trong lớp. “Đúng vậy”, Lisa trả lời, “Tôi phải chia lớp ra làm đôi. Cứ hai tuần thì tôi gặp một tốp. Cách làm này có vẻ khá hiệu quả. Thỉnh thoảng cũng có vài trường hợp ngoại lệ và tôi sẽ gặp các em hàng tuần. Chẳng hạn như bây giờ tôi đang có ba em cần gặp hàng tuần như vậy”. Tôi vẫn thắc mắc không biết cô có thấy áp lực không khi phải cố gắng gặp riêng cả hai mươi em trong khoảng thời gian hai giờ ruồi đồng hồ. Lisa nói với tôi rằng cô làm được bởi vì cô dành cả buổi chiều cho việc đó mà không bị gián đoạn bởi bất kỳ việc gì khác. Giáo viên trợ giảng giúp cô quản lý lớp trong khi cô gặp riêng từng em, mặc dù cô tin rằng nếu không có cô trợ giảng ở đó thì bọn trẻ vẫn tự xoay xở được trong khoảng thời gian này.

Gần cuối buổi gặp mặt, tôi nhớ ra thêm một câu hỏi. Phụ huynh của các em sáu tuổi thường hay thắc mắc con họ sẽ được tự do tương tác trong lớp tiểu học Montessori như thế nào. Họ hỏi tôi cách giáo viên sắp xếp các nhóm học sinh làm việc chung ra sao. Tôi luôn luôn trả lời họ là giáo viên không giúp mà các em sẽ tự chịu trách nhiệm tổ chức các tương tác xã hội của mình. Chỉ có bằng cách nhu vậy các em mới rút ra được là mình cần chuẩn bị những gì khi tham gia vào đời sống như một

người trưởng thành. Đó là một câu trả lời hay theo đúng sách vở, nhưng tôi biết phụ huynh luôn muốn chắc chắn rằng con họ sẽ không bị đặt vào một tình huống mà nó chưa được chuẩn bị kỹ càng.

Tôi hỏi Lisa việc phân nhóm trong lớp học này thực tế diễn ra thế nào? Các nhóm có biết đa dạng hóa thành viên của mình hiệu quả không? Có biết kết hợp sao cho đa dạng về độ tuổi? Sở thích? Sở trường? Hay là chỉ chọn những bạn thân nhất với mình? Lisa trả lời rằng với lớp này thì các em biết lập nhóm rất tốt và làm điều đó một cách tự nhiên, thoải mái. Tuy nhiên cô cũng cho biết, với một số trường hợp hiếm hoi, cô phải tách nhóm. Chẳng hạn như tuần trước, cô thấy có hai em không được hiệu quả lắm khi làm chung với nhau và đôi lần cô đã phải chấn chỉnh những cư xử ngớ ngẩn của cả hai. Sau khi quan sát một ngày, cô quyết định tách nhóm này ra. Cô đã gọi cho bố mẹ của các em và giải thích về quyết định của mình, để họ có thể hiểu tại sao cô làm như vậy và hỗ trợ thêm.

Lisa cũng cho biết những em mới tham gia lớp học thường đến hỏi cô các em nên làm việc với ai. Vì các em trai và em gái ở tuổi này có xu hướng làm việc với bạn cùng giới nhiều hơn nên thường cô sẽ gợi ý em kết hợp với một bạn khác giới. Ngoài hai trường hợp này thì cô thấy không cần thiết phải can thiệp vào mối quan hệ công việc của các em.

Tôi nhận ra rằng ở lớp mầm non, trẻ chủ yếu tập trung vào công việc nên thường giữa các em không xảy ra mâu thuẫn thăng. Các em làm việc mang tính cá nhân riêng lẻ. Còn ở lớp tiểu học, các em phải làm việc cùng nhau.

Khi chia tay, tôi hỏi Lisa liệu tôi có thể đến thăm lớp của cô thêm hai lần nữa không. Tôi muốn quan sát lúc bọn trẻ đến trường vào buổi sáng và chọn công việc của mình, và tôi muốn xem khoảnh khắc vào cuối buổi chiều khi các em hoàn thành công việc và chuẩn bị lớp cho ngày hôm sau.

BẮT ĐẦU MỘT NGÀY HỌC

Vì năm phút nữa giờ học mới chính thức bắt đầu, tôi ngạc nhiên khi thấy có mươi em đã ở đó và đang làm việc khi tôi bước vào lớp. Trên bàn và trên thảm còn nhiều công việc đang dở mà rõ ràng là được để lại từ hôm trước. Tôi đếm thấy bảy khu vực có sách, báo, báo cáo chưa hoàn tất, vài chỗ khác là giấy phác họa bản đồ Mỹ và Nam Mỹ mà các em đang vẽ. Lisa đang dùng Hộp ngũ pháp để giảng một bài học về ngũ pháp cho hai em học sinh. Vài em đang viết nhật ký và một cậu bé đi tới chỗ một cái hộp đồ đặt trên sàn kế bên một cái kệ. “Cháu lấy bài báo cáo ra làm tiếp”, cậu bé giải thích với tôi. Một khung khí sôi nổi nhưng yên tĩnh lan tỏa trong căn phòng.

Tôi đi đến một bàn để xem rõ hơn việc các em đang làm. Trước mặt một cô bé là một tập bản đồ và giấy vẽ bản đồ Mỹ, Phi, Úc, Âu và Á. Chỉ có sông và hồ là được in sẵn trên giấy bản đồ. Còn em phải viền hình các khu vực bằng một cây bút chì xanh và điền tên chúng vào. “Chúng cháu đang tra tên cái khu vực trong tập bản đồ này à”, em cho tôi biết. Một cậu bé khác trong bàn thì đang viết một bài báo cáo về loài sóc chó. “Sao cháu lại quyết định viết về chủ đề này?”, tôi hỏi. “Cháu lấy ý tưởng từ Hộp kể chuyện đấy à”, cậu bé trả lời. “Trong Hộp này

có chuyện về các loài chim”. “Có chim ruồi này”, một cậu bé khác vừa ngồi xuống bàn nói thêm vào. Cậu bé nói tiếp: “kỳ nhông, đại bàng vàng, một con rắn”. “Rắn chuông chư!”, em thứ hai giải thích rõ hơn và cho biết thêm: “Chúng đều là động vật bản địa của Illinois”.

Tôi được biết thêm từ Lisa sau đó rằng tư liệu về chuyện loài vật này cũng có công dụng như thuốc thời gian. Cá hai đều nhằm lôi cuốn các em thực hiện nghiên cứu sâu hơn. “Thuốc thời gian về loài người” tập trung chủ yếu về nhu cầu của con người và cách thức mà họ dùng để đáp ứng nhu cầu của mình. Còn có một cái hộp đựng những câu chuyện theo các chủ đề riêng biệt, kèm theo đó là câu hỏi gợi ý để các em tìm hiểu thêm như: Loài vật này sống trong môi trường nào – dưới nước, trên không hay trên mặt đất. Nó ăn gì – ăn thịt, ăn cỏ hay ăn tạp? Nó sinh sản như thế nào – đẻ trứng, đẻ con hay đẻ thai trứng? Nó di chuyển bằng cách nào – đi bộ, leo trèo, bay hay bơi? Và cuối cùng, nó nuôi con bằng cách nào – cho ăn, cho bú, hay là đẻ mặc? Những câu hỏi được gợi ý trong hai hộp câu chuyện này giúp trẻ nắm được thông tin nền tảng về cách phân loại và thực hiện các nghiên cứu sâu hơn về thế giới động vật ở lớp dành cho tuổi từ chín đến mười hai. Tư liệu về thực vật có liên quan đến chủ đề động vật học này được để trong các “Thẻ và sổ về các loài thực vật”. Tương tự, có một tập gồm các thí nghiệm khoa học đi kèm với các “Bài học lớn” và “Bài học chính” với những câu hỏi cần trả lời. Các em sẽ tự thực hiện thí nghiệm và ghi lại những gì mình quan sát được. Các em có thể tự sử dụng kính hiển vi, nhưng nếu cần sử dụng đồ vật nóng hay lửa thì phải

có giáo viên trợ giảng hỗ trợ. Với các thí nghiệm liên quan đến hóa chất cũng vậy.

Đã có thêm nhiều em nữa đều dặn bước vào lớp học, một cách hết sức tự nhiên nhưng không òn ào. Trong các em hệt như dân công sở, từ cách cởi áo khoác và treo nó lên móc gắn ở lối nhỏ dẫn vào lớp học có kích thước rộng gấp đôi một cái phòng cắt áo mũ. Từng em đến bắt tay Lisa, rồi lấy sổ nhật ký ra ghi lại ngày, giờ và công việc mà các em thực hiện. Tôi nghe vài em nói với nhau: “Hôm nay chúng mình làm gì nhỉ?”. Tuy nhiên, có vẻ hầu hết các em đều tiếp tục công việc đã bắt đầu sẵn hoặc đang dở từ hôm trước. Tôi để ý thấy vài em đã lập nhóm khác so với lần mà tôi đến thăm trước đây.

“Cô có biết là rùa đẻ từ sáu mươi đến hai trăm quả trứng không?” – một cậu bé lấy bản báo cáo từ chiếc hộp ra hỏi tôi. Cậu có một tấm bảng kẹp giấy kẻ dòng và bắt đầu viết thông tin này lên đó trong lúc nói chuyện với tôi. Tôi thấy vài em khác đang sử dụng “Bảng hạt lớn”. Đây là một giáo cụ chuyển tiếp mà các em từng được làm quen ở lớp mầm non. Các em có thể dùng nó để giải các bài toán cộng, nhân, trừ. Nhưng ở lớp mầm non thì các em sử dụng nó một mình. Còn trong lớp học này, mỗi em tự ghi chép đè bài và câu trả lời vào giấy của mình, nhưng sẽ làm chung với nhau trên “Bảng hạt lớn”. Tôi thấy một nhóm khác cũng đang làm việc với một giáo cụ toán học. Lần này là “Bộ vỉ và ống để làm phép chia”. Cùng tương tự, ở lớp mầm non thì giáo cụ này được sử dụng riêng, còn ở lớp tiểu học thì hai em làm chung. Các em đang có bất đồng về cách làm. Một em đứng dậy hỏi Lisa cách nào là đúng. Cậu

bé có vẻ rất quả quyết, và có phần bức bối khi thấy bạn mình không nhận ra điều này. Tuy nhiên tôi rất ấn tượng với cách giải quyết bất đồng khá chín chắn của hai cậu bé này. Khi Lisa giải thích rằng cách của cậu bé đến hỏi cô là đúng, cả hai em lại làm tiếp với thái độ đó-chỉ-là-vấn-dề-công-việc như chưa từng có chuyện gì xảy ra.

Tôi theo Lisa quay lại cái bàn để nghe cô giảng tiếp bài ngữ pháp. Cô đang yêu cầu học sinh đọc một câu in trên thẻ: “Đừng tra từ này trong từ điển mà hãy tìm nó trong bách khoa toàn thư”. Tôi nhận ra rằng trong lúc giảng, cô liên tục yêu cầu các em tự suy nghĩ: từ nào là danh từ, từ nào là mạo từ, từ nào là động từ,... Khi xác định được một từ, các em sẽ ghi chú trên từ đó ký hiệu tương ứng, như trong “Các bài tập về chức năng của từ” (với vai trò là bộ phận trong một câu) mà các em đã được học khi còn ở lớp mầm non. Khi Lisa đặt câu hỏi, giọng cô sinh động nhung tràn tính: “Từ nào giữ vai trò là danh từ? Từ “nó” trong câu này chỉ cái gì?”. Sau khi các em đã hoàn tất việc đánh ký hiệu, cô nói tiếp: “Bây giờ chúng ta cùng chơi một trò chơi nhỏ nhé!”.

Lúc này, sự chú ý của tôi chuyển sang cậu bé đang làm bài báo cáo về hình ảnh trong hang động ở cùng bàn. Em có vài cuốn sách, mang từ nhà đến và muộn từ thư viện. Em hỏi Lisa một điều gì đó trong mấy cuốn sách. “Đợi cô viết nốt câu này rồi cô sẽ nói kỹ hơn với em nhé!”, cô trả lời. Cậu bé đứng dậy và đi qua phòng để nói chuyện với một em ở bàn khác. Tôi để ý lúc đó là 8 giờ 55 và không khí ồn ào một cách dễ chịu vẫn đang lan tỏa trong lớp học. Tất cả bọn trẻ đang nói chuyện với nhau,

tạo nên không khí “thoái mái” cho căn phòng; nhưng âm lượng giọng nói của các em rất vừa phải, như đang trò chuyện. Một cậu bé trai đi tới chỗ một em khác và tôi nghe em nói: “Bạn có thích con chó của mình không?”. Tôi cũng xin được xem bức vẽ của em. Đó là bản vẽ phác họa một chú chó rất chi tiết và cực kỳ chính xác với các bộ phận cơ thể được chú giải đầy đủ. Cả hai cậu bé đọc tiếp bản báo cáo đi kèm với hình minh họa này. “Những bộ phận cơ thể của một chú chó gồm có: sống mũi, chớp mũi, cổ, xương cụt hoặc mông, cẳng, hàm, u vai, sườn, bắp đùi, cổ chân, khớp, ức, khuỷu chân trước, khuỷu chân sau (mà các em phát âm là “khùy chân”), gan bàn chân, cẳng chân và cổ chân. Bức vẽ dù chưa được tô rõ nét vẫn hoàn hảo đến mức tôi phải hỏi em bao nhiêu tuổi rồi. “Cháu bảy tuổi ạ”, em trả lời, “sinh nhật của cháu là ngày 19 tháng 8”.

Cậu bé làm bài báo cáo về tranh vẽ trong hang động đã quay lại và bây giờ là lúc Lisa trả lời câu hỏi của em. Em muốn hỏi tranh vẽ này có từ bao lâu rồi. Lisa trả lời rằng tác giả của cuốn sách này là một họa sĩ rất nổi tiếng ngày nay và ông nghĩ rằng những người sống trong hang này còn vẽ giỏi hơn cả ông nữa. Ông viết trong sách rằng không ai biết những hình vẽ này có từ bao lâu. Cậu bé trả lời: “Nhưng có khi bây giờ người ta đã biết rồi chứ ạ?”. Lisa chỉ cho em cách tìm năm mà cuốn sách này được xuất bản và những lần tái bản sau đó trên trang bìa. “Ý cô là từ đây em có thể tìm tiếp những cuốn khác có nói về chuyện tranh vẽ này có từ bao lâu phải không ạ?”. “Đúng vậy”, Lisa trả lời. “Đó là cách mà mọi người thường làm. Em hãy tìm xem người ta nói gì về chuyện này và viết lại bằng ngôn ngữ của

mình nhé!”. Khi Lisa quay lại giảng tiếp bài ngữ pháp, tôi hỏi cậu bé em mấy tuổi rồi và em chuyển sang lớp học này từ lớp mầm non khi nào. “Cháu sáu tuổi ạ”, cậu bé trả lời. “Cháu mới tham gia lớp này sau Giáng sinh (cách đây một tháng)”. Tôi để ý rằng em đã viết xong một vài trang của bài báo cáo và tôi xin em cho mình đọc qua. Trang trên cùng có tiêu đề: “Họ đã vẽ tranh bằng cách nào”. Có đoạn viết: “Họ đã chế ra một loại sơn từ lòng trăng trứng và nhựa cây, và dùng những chiếc cọ bằng lông thú, lông chim, những tảng rêu hoặc phiến lá để vẽ lên tường”. Và em minh họa bằng hình vẽ một cái cọ làm bằng xương và lông thú. Các bộ phận đều được chú giải cụ thể.

Tôi đọc tiếp mấy trang trước. Trang đầu tiên có tiêu đề “Thợ săn mồi” viết rằng: Những tranh vẽ trong hang cách đây khoảng 20.000 năm thường vẽ hình các loài vật mà họ săn được khi đó, như hình vẽ con nai này ở Dordogne, Pháp. Trang thứ hai có tiêu đề “Những đường nét tinh tế”, và em viết: “Hầu hết các tranh này được vẽ với những nét đơn giản, chẳng hạn như hình con ngựa được tìm thấy trên vách một cái hang ở Niaux, vùng núi Pyrenees nước Pháp được vẽ phác thảo bằng than. Thỉnh thoảng có hình được tô màu một phần hoặc toàn bộ”. Cả hai trang này đều được minh họa với những hình vẽ lại các tranh trong hang cực kỳ chính xác. Trang kế tiếp được minh họa bằng một tấm hình cắt ra từ báo và tôi nhận ra đó là bài báo về những cái hang mới được phát hiện mà Lisa nói với tôi vài hôm trước. Cậu bé đã đặt tiêu đề cho trang này là “Những hình vẽ mới được phát hiện” và nó có đoạn: “Cách đây 20.000 năm trong các hẻm núi của sông Ardeche, hơn 300 tranh vẽ tê

giác lông dày, gấu, bò, dê, báo, cù và linh cẩu đã được vẽ; và giờ đây người ta đã tìm thấy chúng. Một số tranh vẽ các con vật đang đứng hoặc chạy thành từng bầy. Một số khác vẽ những con tê giác đang đấu với nhau”.

Tôi để ý thấy cuốn sổ nhật ký của em đang để gần đó và tôi hỏi liệu tôi có thể xem qua không. “Được ạ”, em trả lời và tiếp tục công việc của mình. Phần nhật ký của ngày hôm nay mới có một dòng: “8:40 báo cáo về tranh vẽ trong hang”. Tôi lật trang của ngày hôm qua: “16 tháng Một – 9:04 báo cáo về tranh vẽ trong hang; 10:20 sự quay của trái đất; 10:40 phép nhân hình học”. Bởi vì ngày này vẫn chưa đầy đủ lám, tôi lật tiếp vài trang nữa để xem một ngày khác. Khi xem ghi chép của em, tôi thấy là một ngày em thường làm từ ba đến năm việc.

“Em vẫn còn nhớ mạo từ xác định và không xác định là gì đấy”, một em trong nhóm học ngữ pháp ngồi kế tôi lên tiếng. Giọng nói hăng hái của em kéo tôi trở về với thực tại và chú ý đến tổng thể lớp học. Khi quan sát hoạt động diễn ra xung quanh, tôi thấy bất ngờ với sự chững chạc của tất cả các em. Không chỗ nào có vẻ nhu sáp xảy ra một chuyện ngớ ngẩn cả. Có lẽ chính không khí đó đã góp phần tạo nên sự chú tâm của các em. Các em rất tập trung với công việc của mình, nhưng cũng hết sức thoái mái. Các em gần như không để ý gì đến tôi, và tôi có thể hiểu vì sao phụ huynh thường yêu cầu được quan sát một ngày học vì cho là đằng nào họ cũng chẳng quấy rầy gì. Tuy nhiên, tôi biết là mọi thứ sẽ không giống như thế này nếu trong lớp có nhiều người lớn hơn, và đã đến lúc tôi nên rời khỏi lớp. Việc có nhiều hơn một giáo viên và một trợ giảng trong lớp

có thể làm cản trở sự phát triển tính độc lập và tự chủ của các em, và việc bị quan sát thường xuyên bởi khách quan có thể làm cản trở tính tự nhiên trong sinh hoạt của các em.

NGÀY 10/1	8:50	PHÉP NHÂN HÌNH HỌC	9:10
	9:11	GHIM BẢN ĐỒ	9:35
	9:35	TÔ MÀU BẢN ĐỒ	10:10
	9:50	THUỐC THỜI GIAN <i>(Tôi thấy ở đây có một phần thời gian bị trùng với phần trên, tôi tự hỏi liệu có phải em đã nghe bài trình bày rồi quay trở lại làm tiếp bán đồ hay không)</i>	10:00
	10:34	THANH GIAI ĐIỆU <i>(Một nhạc cụ trong lớp học)</i>	10:40
	10:50	ĐỌC SÁCH <i>(Ở đây bao gồm cả giờ ăn trưa)</i>	1:14
		PHÉP NHÂN HÌNH HỌC	3:15

Trên đường đi ra, tôi dừng lại để quan sát công việc của vài em khác. Có hai em đang đọc một cuốn sách mỏng về các bộ phận của lá cây. “Lá là phần xòe rộng thành tấm, mọc ra từ thân cây. Nó có gân và thường có màu xanh”. “Chúng cháu sắp làm một cuốn sách nhỏ ạ”, các em nói với tôi. Vì một trong số các mục đích của tôi khi đến quan sát lớp học vào buổi sáng sớm là tìm hiểu thêm cách các em chọn một bài tập để làm là như thế nào, tôi hỏi lý do khiến các em chọn đề tài này. Các em có vẻ ngạc nhiên khi trả lời tôi: “Cháu chẳng biết nữa ạ!”.

Một cậu bé ngồi cạnh đó đang sử dụng giáo cụ “Phép nhân dưới dạng hình học” để nhân hai số với nhau. Em đã dán vài tờ giấy keo lại với nhau. Tôi đề nghị em đọc đề toán cho tôi nghe. Cậu bé nhẹ răng cười, khoe hai cái răng cửa bị sún và đọc: “23 nghìn tỉ, 454 tỉ, 324 triệu, 532 ngàn, 322 nhân với 654 ngàn, 622”. “Sao cháu lại chọn bài toán đó vậy?”, tôi ngạc nhiên hỏi. “Cháu tự nghĩ ra thôi!”, cậu bé trả lời và tặng tôi một nụ cười toe toét nữa!

Ở bàn kế bên, một cậu bé đang làm bài tập về hậu tố. Cậu viết ra những từ như “dạy, người dạy, việc dạy, điện tử, thợ điện, nguồn điện”. Khi tôi hỏi tại sao hôm nay em lại chọn bài này để làm, em cũng trả lời: “Cháu không biết”. Tôi lại hỏi tiếp có phải em tìm ý tưởng này trong phần gợi ý của cô giáo ở cuối nhật ký không, em nói: “Không ạ, cháu đã làm vậy vào lúc ba giờ chiều hôm qua rồi”. Quá tò mò khi thấy các em dường như không để tâm lựa chọn công việc một cách có chủ ý, tôi hỏi hai cô bé đang dùng một cái cân để đo trọng lượng ở kế bên lý do

các em chọn giáo cụ này. “Có phải ngày hôm qua các cháu cùng tìm ý tưởng bằng cách giống như bạn không?”. “Không ạ”, hai em đồng thanh trả lời. Rồi một em nói: “Nó giống như là một trò thử sức vậy. Cháu không biết sao chúng cháu lại chọn việc này nữa”. Cuối cùng, em còn lại trả lời, như thể là em vừa phải nghĩ nát cả óc mới ra vậy: “Hôm qua chúng cháu mới học một bài về chủ đề này”. Khi rời đi, tôi nghe một em nói: “Xem này, hai bên cân nhau rồi”. “Không, bên này nặng quá”, em còn lại trả lời.

Trên đường đi tới chỗ Lisa để cảm ơn và chào tạm biệt cô, tôi đi ngang qua một tấm bảng trắng có chức năng như một tấm bảng viết chung cho cả lớp. Tôi thấy Lisa đã viết lên đó một vài dòng như là để gợi ý cho các em những thông tin cần đưa vào trong báo cáo. Tôi hỏi hai em ở gần đó có phải các em chọn công việc nhờ vào những gợi ý của cô trên bảng không. “Không, chúng cháu tự chọn ạ!”, các em trả lời. Khi chia tay, tôi hỏi Lisa về những dòng cô viết trên bảng. Cô cho biết vào giờ họp lớp trước lúc ăn trưa, cô có kiểm tra xem thông tin các em viết trong báo cáo có phù hợp không. Cô cảm thấy là có vài em cần được hướng dẫn để đỡ bị lan man. Chẳng hạn, một em đã viết trong báo cáo về Hy Lạp là: “Người cao nhất ở Hy Lạp có chiều cao là..., người thấp nhất ở Hy Lạp có chiều cao là...”. Cô ngờ rằng cậu bé đó đã bịa ra những con số này, nhưng cô không thể nhớ chính xác được. Vào giờ họp lớp, cô kể cho các em nghe vài ví dụ hài hước về những thông tin vớ vẩn, và cùng cả lớp thảo luận về đề tài đâu là thông tin quan trọng cần tìm hiểu về một chủ đề hay một nhân vật nào đó. Cả

lớp đè xuất ý tưởng, rồi cô ghi lại lên bảng và để trong khoảng một ngày để các em tham khảo. Tôi quay lại nhìn bảng và thấy tất cả được tóm tắt súc tích thành bốn cột. Cột “Nơi chốn” liệt kê “dân số, diện tích, diện tích tính bằng bộ vuông, các loài chim và thú bán địa, địa lý và cảnh quan, sông ngòi, cây cối, khí hậu và thời tiết, tài nguyên thiên nhiên, sinh hoạt hàng ngày, trang phục và thực phẩm, các thành phố bao gồm thủ đô, lịch sử, nghệ thuật, ngôn ngữ, tiền tệ”. Cột “Nhân vật” thì có “Những cột mốc cuộc đời, nơi sinh, lý do nổi tiếng, thành tựu, cuộc đời của họ ra sao, cuộc sống như thế nào lúc họ còn sinh thời, họ qua đời ra sao, gia đình”. Cột kế tiếp có tên “Sự kiện”: “Tên sự kiện, ngày tháng, nội dung sự kiện, sự kiện bắt đầu và kết thúc thế nào, ở đâu, ai tham gia, người lãnh đạo sự kiện, các chi tiết quan trọng”. Cột cuối có tên “Loài vật” liệt kê: “Tên, nơi cư trú, cân nặng, chiều cao, kích thước, ăn gì, có ở những vùng nào trên thế giới, số lượng hiện có trên thế giới, có nguy cơ tuyệt chủng không, các bộ phận cơ thể và bộ xương, màu sắc, hình dáng bên ngoài, lúc còn nhỏ ra sao, thuộc loài có xương sống hay không xương sống, tốc độ di chuyển, tiếng kêu”.

Tôi nghĩ rằng đây hoàn toàn không phải là một danh sách vô nghĩa với các em vì chính các em đã tạo nên chúng. Các em gặp khó khăn trong quá trình tìm hiểu, giáo viên đã dẫn dắt các em tự dùng khả năng của mình để giải quyết khó khăn đó. Với trẻ tiểu học, cho dù đó là vấn đề của riêng một các nhân nào đó, giải pháp đưa ra luôn xuất phát từ trí tuệ tập thể.

KẾT THÚC MỘT NGÀY HỌC

Tôi đến lớp lúc 15 giờ 10 và ngạc nhiên khi thấy rằng chẳng có tín hiệu nào cho thấy ngày học sắp sửa kết thúc cả. Vẫn còn nhiều việc cần làm để dọn dẹp lớp học cho hôm sau và tôi cứ nghĩ rằng các em đã phải bắt tay vào làm rồi. Nhưng không, bọn trẻ vẫn đang say mê với công việc như lúc tôi rời lớp sáng nay. Cô bé tìm hiểu về sông suối và ao hồ để vẽ bản đồ vẫn đang làm việc đó. “Cả ngày nay cháu nghiên cứu cái này à?”. Tôi hỏi. “Vâng ạ”, cô trả lời và cười với tôi. Tôi hỏi hai em đang làm việc với “Hộp ngũ pháp”: “Đây là hộp gì vậy?”. “Hộp số tám ạ!”. “Sao các cháu lại chọn hộp này?”. “Cháu không biết”, các em trả lời với vẻ ngạc giống như các em sáng nay. Vài em đang làm các cuốn sách nhỏ về lá cây, một số em khác đang viết báo cáo về các loài chim. Vẫn còn một số em đang sử dụng “Bảng bàn cờ” và “Bộ vỉ và ống để làm phép chia”.

Tôi dừng lại ở một nhóm đang sử dụng một loại giáo cụ mà tôi chưa thấy trước đây. “Đây là Giáo cụ diện tích”, một cậu bé cho tôi biết. Em cho tôi xem một loạt hình có kè ô vuông nhỏ. Em minh họa bằng cách ghép hai hình tam giác vuông lại với nhau thành một hình chữ nhật, rồi đếm các ô vuông theo chiều dọc và chiều ngang để biết chiều rộng và chiều cao của hình. “Chiều rộng nhân với chiều cao, thế là ra diện tích ạ!”, em nói một cách tự tin. Em ngồi kê bên nâng một viên đá có lớp hóa thạch ở trên cho tôi xem. “Cháu tìm thấy cái này ở chỗ đào đường vào mùa hè rồi”, em giải thích. “Cháu đang tính viết một bài báo cáo về nó”. Hai em ngồi phía bên kia bàn đang lựa các “Thanh chuỗi hạt”. Các em chọn 3 thanh có năm hạt và 5

thanh có ba hạt đẽ trước mặt mình. “Ồ, phép đảo ngược”, một em nói. “Ôi nhìn kia, kết quả vẫn giống như nhau”.

Tôi cảm nhận được nguồn năng lượng cứ tăng dần trong các em từ lúc tôi bước vào căn phòng, như thể là chúng đang chuẩn bị cho một thay đổi nào vậy. Có cảm giác các em biết là sắp đến giờ kết thúc, nhưng không có kiểu trông ngóng một cách sung sướng như thường thấy ở các lớp học truyền thống. Học sinh ở đây có vẻ tự chủ, chú tâm nhuần sáp khói động một hành trình mới hay chuẩn bị một chuyến đi xa. Tôi thấy người trợ giảng đi tới từng nhóm và nói với các em rằng đã đến giờ “sắp xếp lại cho ngay ngắn”. Lúc này là 15 giờ 20. Có một cậu bé cũng đang di quanh phòng thông báo: “Đã đến giờ dọn dẹp rồi”. Trong tay em có một tấm bảng có gắn những cái kẹp. Em cho tôi xem mỗi cái kẹp đều có ghi tên một em và nó đi kèm với tên công việc cụ thể mà em đó được phân công. “Hôm nay cháu là Kiểm tra viên đấy!”, em giải thích. “Cháu kiểm tra tất cả công việc và những cái kệ”. Rồi em quay trở lại với công việc. “Cậu có kiểm tra phần việc của cậu chưa đấy?”, em nói với một em khác gần đó với giọng điệu rất nghiêm chỉnh. Một cậu bé đi ngang qua chỗ tôi. “Tất cả đều giúp một tay”, cậu ngoái lại nói với tôi, “vì mọi người cần giúp đỡ”.

Lớp học thực sự như một bầy ong đang hoạt động. Các em có chổi quét bụi đang quét kệ. Những em có kỵ hốt rác và chổi đang quét sàn. Một vài em xếp ghế lên bàn. Một cậu bé cẩn mẫn phun nước và lau bảng trắng cho sạch. Một em mang cái thùng tươi đi ngang qua chỗ tôi, vừa đi vừa giải thích: “Đây là lúc mà mọi người đều phải chia sẻ công việc. Cháu đang tươi cây ạ!”.

Tất cả đều bạn rộn nhung hoàn toàn không hồn đòn. Đặc biệt là, hoàn toàn không có trò nghịch vớ vẩn thường thấy ở trẻ mầm non khi các em được giao cho một cái chổi lông hay một cái cây lau nhà. Trẻ lớn hơn này làm việc nhanh chóng để đạt được mục đích và mang dáng vẻ của một người kiểm soát được số phận của mình, một người biết mình đang đi đâu và làm thế nào để đi đến đó. Tôi vốn quen với nhịp độ chậm rãi, ôn hòa hơn của trẻ nhỏ nên điều mà tôi được chứng kiến giống như một con lốc hoạt động vậy. Trong chừng vài phút, căn phòng đã được dọn dẹp ngay ngắn, kiểm tra, và tất cả các em đều đã mặc áo khoác chờ đợi sẵn sàng. Những người đóng vai trò như “người điều phổi” ngày học bắt đầu gọi từng em ra ngoài để đi về nhà. Sau cùng, tôi nhận ra điều đáng chú ý nhất về toàn bộ quy trình này là các em hoàn toàn làm chủ việc kết thúc lớp học của mình. Chỉ có việc bắt tay với từng em có vẻ nhu là có sự can dự của giáo viên.

Khi nhìn lại lần cuối lớp học được thiết kế chỉn chu với những cái kệ được sắp đặt cẩn thận và vật liệu xây dựng đẹp mắt này, tôi tự nhủ giờ thì đã hiểu vì sao tất cả có thể diễn ra một cách tốt đẹp đến vậy. Giáo viên có tất cả những gì cô cần trong tầm tay mình: cô có những giáo cụ để giảng dạy, không phải theo kiểu những thông tin bắt các em phải ghi nhớ mà là công cụ và là điểm khởi đầu để các em tự mình tiếp tục khám phá sau đó. Nếu người giáo viên có óc tổ chức và biết chân thành tôn trọng, quan tâm đến trẻ em, đến tri thức, khả năng mang đến cho các em một nền giáo dục ý nghĩa trong lớp tiểu học Montessori là không có giới hạn.

9

△ △ △

Giai đoạn trưởng thành

Theo tôi biết, Montessori là nhà giáo dục duy nhất đã đưa ra được phương án giáo dục toàn diện bao gồm tất cả các giai đoạn phát triển của con người từ những năm đầu đời cho đến tuổi trưởng thành. Chúng ta đã tìm hiểu phương án mà bà đã vạch ra cho độ tuổi từ 0 đến 12. Khi qua đời vào năm 1952 ở tuổi mươi hai, Montessori chỉ mới kịp hoàn tất chương trình giáo dục chi tiết cho đến cấp tiểu học. Bà đã không bao giờ còn có thể dành sự chú tâm như vậy cho nửa chặng đường còn lại, gồm hai giai đoạn của tuổi trưởng thành, từ mươi hai đến mươi tám tuổi và từ mươi tám đến hai mươi bốn tuổi.

Mặc dù Montessori chưa kịp thiết kế chương trình giáo dục chi tiết cho giai đoạn thứ ba và thứ tư, nhưng bà cũng đã vạch ra một nền tảng lý thuyết cho hai giai đoạn này vào những năm cuối thập niên 1930. Những nguyên tắc này

đã được trình bày trong bài giảng của bà thuộc khuôn khổ Khóa đào tạo quốc tế Montessori được tổ chức tại Anh và Hà Lan từ năm 1936 đến 1939¹. Trong đó, Montessori đã vạch ra ý tưởng giáo dục dành cho tuổi vị thành niên nhằm đáp ứng nguyện vọng muốn cho con tiếp tục theo phương pháp Montessori ở bậc trung học cơ sở của các phụ huynh Hà Lan. Bà đã tham gia cố vấn cho một số trường vẫn còn hoạt động cho đến ngày nay.

Bởi vì bà không tham gia vào công tác điều hành thường trực, Montessori muốn phân biệt những trường cấp hai Hà Lan này với những “Ngôi nhà trẻ thơ” hay những trường tiểu học Montessori mà bà dành thời gian toàn phần và bà cảm thấy có trách nhiệm. Cụ thể là, bà đồng ý giúp các trường này trong khả năng có thể của mình nhưng yêu cầu không đặt tên những trường này là “trường Montessori”. Bà tin rằng việc triển khai các phương án giáo dục dành cho độ tuổi này trong thực tế không nên phụ thuộc vào chuyên môn của bà. Bà nói rằng việc tiếp tục phương pháp của bà cho độ tuổi kế tiếp nên xuất phát từ chính những người trẻ và có kinh nghiệm tương tác trực tiếp, như cách bà đã làm với độ tuổi mầm non và tiểu học trước đây vậy.

Năm 1978, tiếp theo sau các phụ huynh Hà Lan, lại có một nhóm phụ huynh My khác quan tâm đến việc tiếp tục áp dụng phương pháp Montessori cho con cái họ. Đến năm 1994, đã có hơn một trăm chương trình dành cho trẻ vị thành niên ở các trường học trên khắp nước My, và con số này không ngừng tăng lên hàng năm. Ngày nay, phần lớn những chương trình này là

dành cho học sinh ở độ tuổi trung học cơ sở từ mươi hai đến mươi lăm tuổi, và sau khi tốt nghiệp các em có thể học tiếp lớp chín hoặc lớp mười ở trường trung học phổ thông bình thường. Giáo viên tham gia xây dựng chương trình tiên phong này đã rất nỗ lực bám sát lời khuyên của Montessori, cũng như áp dụng khung triết lý của bà để quan sát học sinh và điều chỉnh phương pháp nhằm đáp ứng nhu cầu của các em, khi những nhu cầu này ngày càng trở nên rõ ràng hơn.

Montessori cho rằng tuổi vị thành niên là giai đoạn mà các em rất dễ bị tổn thương. Bà so sánh ba năm đầu của giai đoạn chuyển sang tuổi trưởng thành này, từ tuổi mươi hai đến tuổi mươi lăm, với ba năm đầu đời từ khi sinh ra đến tuổi lên ba. Trẻ sơ sinh hoàn toàn ở trong trạng thái dễ bị tổn thương và cần được người lớn dành sự chú ý, chăm sóc đặc biệt. Một sinh linh mới được tạo ra ở giai đoạn đó, là đứa trẻ. Trong giai đoạn này cũng vậy, trẻ vị thành niên cũng bộc lộ sự yếu đuối rất rõ, và cần được quan tâm đặc biệt. Bởi vì lần này cũng có một sinh linh mới được tạo ra, là một con người trưởng thành.

Cũng giống như những năm đầu của tuổi ấu thơ, tuổi vị thành niên là một giai đoạn mà trẻ tự hoàn thiện mình. Trong những năm này, các em thường hướng nội và quan tâm nhiều đến bản thân mình. Nhưng đồng thời, các em cũng mong muốn được tham gia vào xã hội như một thành viên trưởng thành. Vì vậy, các em có mối quan tâm đến các tổ chức xã hội và mọi người xung quanh mình. Montessori gọi đặc điểm tâm lý này là “một sự nhạy cảm về xã hội loài người ở trong tâm thức”, có nghĩa là trẻ vị thành niên muốn hiểu một cách tổng thể về

hành vi của con người trên thế giới, kể cả trong quá khứ. Các em muốn khám phá cả bản thân mình lẫn xã hội xung quanh, để có thể xác định được vị trí của mình như một thành viên có ích trong thế giới của người tương thành. Theo Montessori, mục tiêu của sự tìm hiểu này là nhằm giúp các em trở thành những “cá nhân có ý thức xã hội”.

Trong giai đoạn đầu tiên, trẻ là “nhà khám phá cảm quan”; trong giai đoạn thứ hai chúng là “nhà khám phá lý lẽ”. Bây giờ, trong giai đoạn thứ ba này, chúng trở thành “nhà khám phá nhân văn”, quan tâm đến đặc điểm của xã hội có tác động thế nào với chúng và mọi người khác trên thế giới. Để giáo dục trẻ biết sống có trách nhiệm trong cộng đồng ngay từ độ tuổi nhỏ nhất, Montessori đã thiết kế bài tập về “biết ơn và lè phép”. Khi lên đến tiểu học, các em tiếp tục quá trình khám phá xã hội và hình thành kỹ năng xã hội thông qua hoạt động tự do tương tác bên trong lớp học và bên ngoài cộng đồng. Lên cấp hai, các em tiếp tục rèn luyện tinh thần tôn trọng và tuân thủ chuẩn mực ứng xử khi trở thành một công dân trưởng thành trong một xã hội rộng lớn. Theo Montessori, bằng cách tham gia một cách chủ động và toàn diện vào xã hội trong những năm tháng ở tuổi vị thành niên này, trẻ sẽ có được hành vi phù hợp của một công dân.

Bên cạnh đó, Montessori tin rằng trong quá trình khám phá bản thân và thế giới, trẻ vị thành niên cũng có nhu cầu “được yên tĩnh và được ở một mình”. Trong tâm hồn chúng “tràn ngập những nghi ngờ, do dự, xúc cảm, thất vọng”. Chúng rất nhạy cảm, dễ bị xấu hổ và mất tự tin. Sự nhạy cảm này

“thinh thoảng cũng đi kèm với sự vô kỷ luật và kháng cự lại sự áp đặt tùy tiện và thiếu cảm thông”. Chúng có “nhu cầu cùng cố sự tự tin vào bản thân” vô cùng lớn. Chúng khó tập trung và dễ bị xao nhãng, khiến cho việc tiếp thu những gì được học cũng trở nên khó khăn hơn trước đây².

Nhưng đồng thời, năng lực trí tuệ của trẻ vị thành niên cũng rất ấn tượng. Chúng muốn thảo luận ý tưởng trừu tượng và tự suy luận để tìm ra kết luận dựa trên chứng cứ sẵn có. Chúng thích bàn thảo chủ đề về đạo đức và tinh thần, mục tiêu cuộc đời và ý nghĩa của cái chết. Chúng thích tranh luận xem tác giả của một cuốn sách thực sự nói gì, hay một họa sĩ có hàm ý gì trong bức tranh ông ấy vẽ, hay một nhà soạn nhạc muốn diễn tả điều gì qua tác phẩm của mình. Chúng muốn tìm hiểu người khác đang nghĩ gì, đang cảm thấy và quan tâm về điểm mạnh, điểm yếu của bản thân.

Montessori tin tưởng sâu sắc vào lợi ích mà việc học hỏi tri thức và rèn luyện trí tuệ mang lại. Cho dù khả năng tập trung của trẻ vị thành niên bị giảm sút đáng kể, bà vẫn tin rằng miễn là áp dụng đúng phương pháp, vẫn cần phải “mở rộng chứ không nên thu hẹp phạm vi kiến thức... Giáo dục cần phải rất bao quát và đầy đủ, không chỉ dành cho những ai có thể theo sâu con đường học hành mà cho tất cả loài người đang sống trong một thời đại được tạo nên bởi các phát minh và ứng dụng khoa học”³. Bàn về việc học, bà tin rằng học là để thỏa mãn “nhu cầu trí tuệ” và khi làm được điều đó, nó sẽ giúp tái tạo và tăng cường “phát triển trí não” chứ không làm “căng thẳng đầu óc”⁴.

Montessori cho rằng trẻ vị thành niên có nhu cầu thể hiện tính sáng tạo rất lớn. Điều này không xuất phát từ cảm hứng nghệ thuật, mà giống như một phương tiện để chúng tự thể hiện và tự khám phá mình. Vì thiếu tự tin, chúng luôn cần được động viên để thể hiện sự sáng tạo của bản thân. Bà cũng nhận thấy rằng trong giai đoạn phát triển thứ ba, xu hướng muốn độc lập của trẻ được mở rộng sang hai khía cạnh mới. Mong muốn được giúp đỡ người khác mới chớm hình thành ở những năm cuối cấp tiểu học nay đã bùng phát thành một nhu cầu “đóng góp trực tiếp cho xã hội và được công nhận”. Thêm vào đó, trẻ vị thành niên cũng “khao khát được độc lập về tài chính”⁵.

Trẻ vị thành niên cần được động viên trong quá trình phấn đấu để đạt được sự độc lập này. Chúng tìm kiếm sự hỗ trợ ở hai nơi: trong một nhóm bạn cùng trang lứa và nếu có thể, ở một người bạn là người lớn. Montessori tin rằng nếu được tổ chức đúng cách, trường học sẽ là nơi cả hai nhu cầu này của trẻ được đáp ứng một cách tự nhiên.

Ở tuổi này, hứng thú lớn nhất của trẻ là khám phá thực tế. Chúng muốn khám phá cả thế giới tự nhiên lẫn thế giới xã hội loài người với các hoạt động như: buôn bán, trao đổi, sản xuất, hợp tác kinh tế. Trong thế giới tự nhiên, chúng muốn kiểm tra bản thân mình, trải nghiệm những gì mình có thể làm và có thể trở thành⁶. Montessori tin rằng chính những kết quả đạt được từ quá trình khám phá này là chìa khóa làm nên sự tiến bộ của nhân loại. Bà gọi khả năng đào luyện bản thân thành một con người có trách nhiệm xã hội của trẻ vị thành niên là một “điều

huyền bí” mà ở đó “chúng tìm thấy tiếng gọi của loài người từ sâu thẳm bên trong”⁷.

Trọng tâm mà Montessori đặt ra cho từng giai đoạn phát triển xét dưới góc độ hình thành tính cách là rất nhất quán. Montessori gọi quá trình hoàn thiện bản thân của trẻ trong những năm trước đây là “quá trình bình thường hóa”. Trong giai đoạn thứ ba này, bà gọi đó là quá trình “tự khẳng định”. Chủ “khẳng định” (valor) xuất phát từ một từ tiếng Latinh “valere”, có nghĩa là mạnh mẽ hoặc có giá trị. Montessori cho rằng “tự khẳng định” chính là mục tiêu được đặt ra cho giai đoạn phát triển thứ ba này, hiểu theo nghĩa là trẻ sẽ khám phá và xác định giá trị cũng như sức mạnh của bản thân mình.

Việc dạy cho trẻ lòng tự tôn cũng là một khái niệm rất thịnh hành của nhà giáo dục, nhà tâm lý cũng như bậc cha mẹ ngày nay. Tuy nhiên Montessori không xem điều này là quan trọng theo kiểu một phẩm chất lý tưởng mọi đối người đều phải có, mà là một quan điểm thực tế hiểu theo nghĩa một con người cảm thấy tự tin rằng mình có thể đạt được một thành tựu thực sự nào đó. Montessori nói rằng: “Toàn bộ cuộc sống của trẻ vị thành niên nên được tổ chức sao cho khi đến lúc thích hợp, các em sẽ bước vào đời sống xã hội một cách vinh quang, không yếu đuối, không lè loi, không hèn nhát mà ngẩng cao đầu, hiểu rõ về bản thân mình. Sự thành công của một người trong cuộc sống phụ thuộc vào sự tự tin mà người đó có được nhờ vào việc hiểu rõ năng lực của bản thân mình, cùng với khả năng thích nghi trong nhiều hoàn cảnh khác nhau; nói cách khác là phụ thuộc vào khả năng “khẳng định được bản thân”. Làm sao để có

thể đạt được sự “khẳng định bản thân” này? Theo Montessori, cũng giống như quá trình “bình thường hóa” trong những năm trước đây, điều này chỉ có được thông qua quá trình tương tác và trải nghiệm trực tiếp với môi trường xung quanh⁸.

Thách thức đặt ra với các nhà giáo dục ở giai đoạn phát triển thứ ba này là phải vạch ra được một phương án giáo dục kết hợp được giữa việc học tập kiến thức với hoạt động khám phá đời sống thực tế - cả trong thiên nhiên và trong xã hội. Trong kế hoạch mà Montessori vạch ra cho tuổi vị thành niên, việc học của các em sẽ được hướng dẫn bởi giáo viên được đào tạo để giảng dạy cho cấp trung học cơ sở, nhưng nguyên tắc chung thì cũng giống như ở cấp tiểu học. Nói cách khác là, những môn học sẽ có tính kết nối với nhau hơn là phân thành chủ đề riêng biệt. Bên cạnh đó, học sinh cũng được khuyến khích theo đuổi sở thích riêng của mình. Và cũng giống như trước đây, mặc dù mục tiêu là cho học sinh được “tự do lựa chọn”, nhưng người giáo viên sẽ đưa ra chỉ dẫn cần thiết để đảm bảo rằng học sinh “không lãng phí thời gian và sức lực cho những việc vô bổ”⁹. Giáo viên cần đảm bảo rằng tất cả các môn học đều được giảng dạy đầy đủ và các em sẽ đạt được tiêu chuẩn cần có để tiếp tục học lên cấp cao hơn hoặc vào đại học. Với học sinh tuổi này, hình thức lớp học dưới dạng thảo luận là phù hợp nhất để đáp ứng năng lực trí tuệ ngày càng phát triển và sở thích đối thoại, tranh luận của các em.

Montessori liệt kê ra sáu lĩnh vực được xem là nền tảng của chương trình học dành cho tuổi vị thành niên: toán học, khoa học, ngôn ngữ, lịch sử, nghệ thuật sáng tạo và biểu diễn,

và nghiên cứu độc lập. Điều đặc biệt là ở chỗ bà đã nhận ra từ rất sớm việc cần chú trọng cho trẻ học toán. Trong một bài phát biểu vào cuối thập niên 1930, bà nói rằng trí thông minh của loài người “không còn là trí tuệ tự nhiên mà là trí tuệ toán học... Vào thời đại của chúng ta, một bộ óc không có khả năng tính toán cũng giống như một người không biết chữ vào thời kỳ mà khả năng đọc được coi trọng hàng đầu vậy”. Để giúp trẻ em hiểu về toán học, cần tiếp tục phương pháp kết nối giữa đôi tay và bộ óc trong cách giáo dục. Montessori tin rằng bởi vì “toán học có tầm quan trọng vô cùng to lớn với các em”, cần có cách thức đặc biệt để làm cho từng khái niệm toán học trở nên rõ ràng, dễ hiểu thông qua các ví dụ trực quan.

Trong các môn khoa học, trẻ vị thành niên được “tìm hiểu về trái đất và sự sống..., về địa chất học (chú trọng thời tiền sử), sinh học, thực vật học, động vật học, sinh lý học, thiên văn học và giải phẫu so sánh”. Việc các em tự thực hiện “thí nghiệm thực tế” và hiểu được mối quan hệ của khoa học với sự tiến bộ của loài người, cũng như đóng góp của các môn như vật lý, hóa học hay các môn khoa học khác được nhấn mạnh. Montessori từng nói rằng: “Trái đất đã tạo ra nền móng thiết yếu nhất để quá trình văn minh hóa có thể diễn ra”. Montessori đặt tên chương trình giáo dục cho trẻ vị thành niên của bà là “*Erdkinder*”, nghĩa là “những đứa con của trái đất”, vì ở tuổi này trẻ muốn hiểu về nền văn minh và xã hội công việc. Ở cấp trung học cơ sở này, chương trình giáo dục cũng nhấn mạnh mối quan hệ giữa khoa học và các phát minh của loài người; vì vậy mà hiểu biết của trẻ về tính phụ thuộc qua lại giữa thế giới

tự nhiên và cuộc sống của con người được hình thành ở cấp tiểu học lại được tiếp tục.

Montessori đặc biệt quan tâm đến chuyện trẻ vị thành niên được hiểu về công nghệ của loài người, chẳng hạn nhu máy móc và tính năng của chúng. Bà tin rằng loài người có “trách nhiệm lớn lao... với toàn nhân loại kể từ khi mà sức mạnh của họ trở nên vượt trội hơn so với sức mạnh mà tự nhiên ban tặng”. Để giúp trẻ vị thành niên có được khả năng kiểm soát và không bị phụ thuộc vào máy móc cũng như việc sử dụng chúng, Montessori đề nghị trong chương trình Erdkinder nên có một “bảo tàng máy móc”. Bảo tàng này là nơi trưng bày và là xưởng thực hành – nơi học sinh có thể học cách sử dụng và sửa chữa các loại máy móc thường gặp trong sinh hoạt hàng ngày. Bà liệt kê những máy móc được phát minh vào thời đó như: kính hiển vi, máy chiếu, radio, máy đánh chữ, ô tô và các thiết bị gia dụng. Ngày nay thì có thể bổ sung thêm tivi, máy tính, máy fax, điện thoại di động... Theo phương pháp Montessori, trẻ cũng cần được dạy về năng lượng hạt nhân cũng như lợi ích và nguy cơ mà nó gây ra để hiểu được khái niệm trách nhiệm của loài người và mối liên hệ qua lại giữa khoa học và công nghệ.

Montessori xem “sự phát triển về ngôn ngữ” là “một phần của tính cách”. Bà xem ngôn ngữ là “phương tiện tự nhiên để trình bày ý tưởng và giúp người với người hiểu được nhau”. Trong lớp học Montessori ở mọi cấp độ, trẻ được tự do trò chuyện với nhau, nhờ vậy mà trẻ cũng tự nhiên hình thành khả năng giao tiếp hiệu quả với người khác. Bên cạnh việc được tự do trò chuyện, các môn học như văn học, ngữ pháp và tổ hợp

tù nâng cao, cũng như nguồn gốc và lịch sử hình thành từ ngữ cũng được tiếp tục. Montessori nói thông thạo tiếng Ý, tiếng Pháp, tiếng Hà Lan và một ít tiếng Tây Ban Nha, tiếng Anh. Điều đó cho thấy rằng bà xem khả năng giao tiếp với mọi người bằng tiếng mẹ đẻ của họ là vô cùng thiết yếu.

Đối với môn học lịch sử, Montessori đề nghị rằng nội dung chủ đạo của môn học này không nên là “các cuộc chiến tranh và chinh phạt” như là những gì ta thường thấy khi học về các nền văn minh nhân loại; thay vào đó, trẻ nên được học về những sự thay đổi trong đời sống sinh hoạt của con người – là kết quả của những “khám phá và phát minh của nhân loại”, hay do sự thay đổi về mặt địa lý và biến đổi khí hậu gây ra. Những thay đổi này đã dẫn đến sự pha trộn các chủng người và hình thành nên sắc tộc và xã hội đa văn hóa. Do đó mà các quan điểm sống, phong tục, tín ngưỡng, hành vi cũng bị ảnh hưởng theo.

Montessori cũng vạch ra một giáo án khá bao quát cho môn học về nghệ thuật sáng tạo và biểu diễn trong chương trình Erdkinder. Giáo án này chú trọng đáp ứng nhu cầu tìm hiểu về nghệ thuật của trẻ vị thành niên và đưa sự tự thể hiện cùng như tính sáng tạo mà trẻ từng được khuyến khích trong tất cả môi trường Montessori trước đây lên đến mức cao nhất một cách tự nhiên. Với lĩnh vực âm nhạc, Montessori đề nghị nên cho trẻ “học về nhạc sĩ và thời kỳ của họ cũng như nhạc cụ cả khi chúng được biểu diễn riêng lẻ hay ở trong một dàn hợp xướng”. Với lĩnh vực nghệ thuật ấn tượng, bà đề xuất những nội dung như “nghệ thuật diễn đạt, diễn thuyết, biểu diễn kịch hay thơ, nghệ thuật thảo luận và tranh biện một cách hệ thống

và hợp lý, và khả năng trình bày bằng văn nói hay là bằng bài giảng”. Với linh vực nghệ thuật mới, Montessori nhấn mạnh “vẽ, điêu khắc và hội họa”.

Để tiếp tục phát triển khả năng nghiên cứu đã bước đầu hình thành ở bậc tiểu học, trẻ vị thành niên cũng tiếp tục nghiên cứu độc lập về một linh vực cụ thể mà chúng hứng thú. Chủ đề được chọn để tìm hiểu phải “có thể được đào sâu để hiểu một cách toàn diện về nó”. Khi đã chọn được chủ đề, học sinh sẽ dành toàn bộ hay phần lớn thời gian của mình trong một hoặc hai học kỳ cho dự án này. Montessori cho rằng sẽ đặc biệt có ích nếu trẻ hoàn tất được một nghiên cứu chuyên sâu về đất nước của chúng, gồm: “thế chế, luật pháp, các đặc điểm đặc biệt và giá trị đạo đức”. Những chủ đề khác được chọn cũng nên thực hiện được việc “gieo mầm hứng thú” cho trẻ một cách tự nhiên, tương tự như ở bậc tiểu học và phản ánh mọi linh vực kiến thức cần biết¹⁰.

Thời gian biểu của hoạt động học tập nghiên cứu cũng linh hoạt với những khoảng thời gian dài không bị gián đoạn. Trẻ vừa bước sang tuổi vị thành niên có mức độ dẻ bị tổn thương cao, vì vậy mà chúng thường đạt kết quả tốt nhất khi không bị áp lực hoặc được cho thời gian để tự suy nghĩ. Montessori tin rằng tính linh hoạt này có tác dụng tốt nhất trong việc giúp trẻ cảm thấy thoải mái với việc học, nhưng đồng thời trẻ vẫn tập trung được vào công việc của mình. Theo Montessori, khi nào đôi tay và bộ não vận hành được nhịp nhàng với nhau, chúng ta sẽ thấy thoải mái khi làm việc. Những công việc như vậy “không làm cho hoạt động học tập bị nặng nề, mà ngược lại còn

giúp củng cố nó... Được cống hiến hết mình cho một công việc vừa sức giúp trẻ thấy thoải mái”¹¹.

Với trẻ ở tuổi nhỏ hơn, Montessori dùng các bài tập về đời sống sinh hoạt hàng ngày để khuyến khích trẻ sử dụng cả đôi tay và trí óc, còn với trẻ tiểu học là hoạt động chăm sóc môi trường lớp học. Với trẻ vị thành niên, chúng được yêu cầu có trách nhiệm cao hơn nữa với môi trường xung quanh mình từ việc nấu nướng, lau dọn, may vá – thậm chí là làm vườn và chăm sóc vật nuôi ngoài trời khi có thể. Thời gian biểu cho những hoạt động này là linh hoạt, nhưng cần có thời gian để trẻ “quan sát thiên nhiên” – điều mà Montessori tin là sẽ giúp trẻ “làm giàu trí óc” xét theo cả quan điểm về triết học lẫn khoa học¹².

Để tạo điều kiện cho trẻ tiếp xúc với thiên nhiên, Montessori vạch ra một môi trường ở miền nông thôn nhưng không quá biệt lập cho chương trình Erdkinder. Khi Montessori qua đời vào năm 1952, phần lớn cư dân trên thế giới vẫn đang sống trong cộng đồng nông nghiệp. Trong các chương trình cấp hai ngày nay, trẻ cũng thường được trải nghiệm những hoạt động thường gặp trong các cộng đồng nông thôn hay ở công viên như: làm nông, đi bộ, cắm trại, đạp xe đạp, chèo thuyền.

Montessori đã chỉ ra lợi ích của hoạt động nông nghiệp với trẻ vị thành niên. Bà tin rằng hoạt động nông nghiệp có thể giúp các em hiểu rõ hơn về nền tảng của hoạt động thương mại, trao đổi kinh tế hay những vấn đề phức tạp khác trong xã hội hiện đại ngày nay. Xa hơn nữa, chúng có thể giúp trẻ vị thành niên trải nghiệm phương tiện khoa học mà loài người đã dùng

dể tương tác với môi trường và từ đó tạo ra một “thế giới siêu nhiên”, chẳng hạn như là giống cây lai, loại thức ăn đặc biệt cho động vật, phân bón và máy móc nông nghiệp. Ở nông trại, trẻ cũng có cơ hội được tham gia vào hoạt động thị trường dưới hình thức một cửa hàng nhỏ để bán sản phẩm. Montessori cho rằng hoạt động thu hoạch là “xuất phát điểm của cơ chế sản xuất và trao đổi thiết yếu trong xã hội, là nền tảng kinh tế mà xã hội dựa vào”. Vì vậy mà hình thức công việc này sẽ giúp các em hiểu được hoạt động trọng tâm nhất của đời sống xã hội cả về thực tế lẫn lý thuyết. Cửa hàng cũng là nơi các em có thể học về những yếu tố xã hội của một công việc kinh doanh thành công, cũng như trách nhiệm tài chính như quản lý hàng hóa, nguyên tắc kế toán, kinh doanh, tiếp thị và các quy định của chính phủ.

Vào thời của Montessori, trường nội trú rất phổ biến ở châu Âu; học sinh thường sống xa gia đình trong một chuyến đi ngắn hay là một khoảng thời gian dài hơn. Montessori tin rằng những dịp sống xa gia đình như vậy nên được xem là cơ hội để người trẻ trải nghiệm tính độc lập trong một xã hội thực tế. Các khu nhà ở của các em, dù chỉ là ở tạm thời hay lâu dài cũng nên được xem như “ngôi nhà gia đình”. Những cặp vợ chồng đã kết hôn cũng sống chung với các em để có “sự ánh hưởng về tinh thần và bảo vệ” cho các em. Còn các em sẽ phải chăm lo mọi khía cạnh của ngôi nhà, cũng như là lo chở ngủ qua đêm cho các vị khách; qua đó các em sẽ có được “kinh nghiệm phong phú về các loại công việc khác nhau của ngành kinh doanh khách sạn, từ việc sắp xếp môi trường tinh thần lẩn vật chất nhằm mang lại sự thoải mái nhất cho khách, cho tới việc giám sát và kiểm

soát tài chính". Bởi vì ngay từ khi còn rất nhỏ, các em đã quen với việc giữ gìn lớp học và không gian trường học cho ngăn nắp và làm việc đó một cách thích thú, Montessori tin rằng đến tuổi vị thành niên các em sẽ không gặp khó khăn gì với việc chăm sóc nhà cửa.

Montessori tin rằng trải nghiệm trực tiếp trong công việc nông nghiệp, quản lý cửa hàng hay khách sạn như vậy sẽ giúp trẻ vị thành niên hiểu rằng "tự thân công việc nào cũng mang trong chúng một tầm quan trọng lớn lao chứ không phải chỉ có công việc mình làm mới là quan trọng". Montessori tin rằng "tất cả công việc đều là cao quý. Thứ duy nhất thấp kém là sống mà không làm việc. Cần phải hiểu được giá trị của tất cả các loại công việc, cho dù là lao động chân tay hay trí óc. Những trải nghiệm thực tiễn như vậy giúp trẻ vị thành niên hiểu rằng hai hình thức lao động này có tính chất bổ sung cho nhau và có tầm quan trọng như nhau trong một xã hội văn minh"¹³.

Trải nghiệm với công việc kinh doanh thực tế cũng cho trẻ vị thành niên cơ hội được độc lập về tài chính tới một mức độ nhất định. Montessori tin rằng đây là một "nét đổi mới thiết yếu" trong giáo dục trẻ vị thành niên và "giúp phát triển tính cách của trẻ khi chúng biết được rằng chúng có thể gặt hái thành công trong cuộc sống nhờ vào nỗ lực và giá trị của bản thân". Tinh thần tự lập của chúng sẽ được hình thành "từ khả năng tự lo được cho mình chứ không phải một thứ tự do mơ hồ có được từ sự giúp đỡ rộng lượng và vô điều kiện của người lớn"¹⁴.

Với tư tưởng chú trọng việc rèn tính tự lập cho trẻ từ độ tuổi nhỏ nhất, Montessori cho rằng chỉ một trải nghiệm sống xa gia đình ngắn ngủi cũng có ích cho trẻ vị thành niên. Những cơ hội như vậy có thể giúp các em bớt xem mình là một đứa trẻ trong gia đình và giống một người trẻ tuổi đang chuẩn bị trở thành thành viên trong một xã hội của người trưởng thành hơn, cũng như hiểu được những trách nhiệm của một thành viên trong xã hội đó.

Mẫu chuyện nhỏ sau đây sẽ giúp minh họa rõ hơn ý này. Giáo viên của một trường cấp hai Montessori nằm ở khu vực Chicago tổ chức một chuyến đi hai tuần cho hai mươi em học sinh tuổi mười ba và mười bốn đến một vùng nông thôn của Wisconsin. Thị trấn nhỏ với vài ngàn dân này cũng là một địa điểm nghỉ hè, vì vậy nên đoàn có thể thuê được một khu nhà nghỉ nhỏ. Trong suốt hai tuần ở đó, học sinh chịu trách nhiệm toàn bộ công việc mua sắm, chăm sóc nhà cửa. Một điểm thuận lợi là trong khu vực này có một phản hiệu của Đại học Wisconsin và nhiều di tích lịch sử, bảo tàng, nhà trưng bày.

Khu nhà nghỉ tiếp giáp với một nông trại sản xuất hữu cơ với một đàn bò sữa nhỏ. Bên cạnh việc tham gia hoạt động của nông trại tiếp giáp này, các em cũng đi thăm hai nông trại sữa khác, một chỗ có nuôi một đàn bò ba mươi con và chỗ còn lại thì có một đàn cả trăm con. Vì ba nông trại này áp dụng cách thức quản lý khác nhau, nên các em được quan sát cách sản xuất sữa khác nhau. Ví dụ, nông trại lớn hơn dùng phương pháp nông nghiệp tiêu chuẩn. Còn nông trại nhỏ hơn thì dùng phương pháp Steiner, một dạng phương pháp Biodynamic mà

theo đó bò đực vẫn được giữ nguyên sừng, không có hóa chất hay hóa-môn nào được sử dụng, từng con trong đàn được đặt tên và được chủ đối xử như từng cá thể riêng. Chủ trang trại sử dụng phương pháp Biodynamic cho các em xem sổ liệu tài chính, cho thấy rằng tuy lượng sữa sản xuất hàng ngày sẽ thấp hơn, nhưng bù lại thì đàn bò có tuổi thọ dài hơn và chi phí thú y cũng thấp hơn do đàn bò có sức khỏe tốt hơn.

Thoạt đầu, người lớn ở nông trại có vẻ xem các em học sinh như một trách nhiệm và gánh nặng họ phải chịu thêm. Họ chỉ giao cho các em công việc tăm thường như lau dọn chuồng trại và cho súc vật ăn. Nhưng dần dần, thái độ của người lớn với lũ trẻ cũng thay đổi theo thời gian. Những người làm công mới hôm nào còn khoanh tay nhìn các em vào ngày đầu tiên nay đã trở nên rất nồng nhiệt và vui vẻ. Một ngày nọ, khi lùi trẻ quay lại sau một ngày vắng mặt, một người làm công đã chào các em với câu nói: “Hôm rồi các cháu đi đâu thế? Chúng ta nhớ các cháu đây!”. Kể từ đó, các em được chỉ cho cách tắm gia súc, cách khử trùng núm vú, và mỗi ngày các em đều được hướng dẫn và làm quen với chiếc máy vắt sữa. Rồi một hôm khác có vài người làm công bị ốm, người chủ nông trại đã nói với các em: “Ta không biết mình phải xoay xở ra sao nếu như không có các cháu ở đây hôm nay!”.

Mối quan hệ gần gũi và sự tôn trọng lẫn nhau giữa người lớn và các em là điều được giáo viên nhận xét là lợi ích lớn nhất mà chuyến đi mang lại. Chẳng hạn như có hai em học sinh nữ hàng ngày đều tự nguyện thức dậy lúc sáu giờ để đi cùng với một nữ bác sĩ thú y – một trong số những người chủ trang trại.

Nữ bác sĩ đã sắp xếp để chiếu cho tất cả các em học sinh xem một đoạn băng quay cảnh một chú bê con được sinh ra. Và sau đó, các em cũng được chứng kiến cảnh tượng này diễn ra trong thực tế. Bên cạnh đó, các em cũng được mời đến xem cảnh thiến những chú bò choai ở trang trại lớn hơn. Giáo viên đã rất ngạc nhiên khi thấy tất cả các em đều muốn đi. Những cậu bé mươi ba và mươi bốn tuổi giúp giữ bò và đặt ra câu hỏi cho bác sĩ thú y và giáo viên trong phần thảo luận sau đó. Chúng bàn về sinh lý của những chú bò đực một cách thoải mái hơn nhiều so với các buổi học về giáo dục giới tính mà chúng được tham gia trước đó. Và đó là một cơ hội để giáo viên khởi xướng phần thảo luận về tác động của testosterone ở cá động vật và con người, nhưng con người thì khác con vật ở chỗ có thể kiểm soát hành vi tình dục của mình và phải rèn luyện kỷ luật bản thân, tuân thủ tập quán xã hội và hành động có trách nhiệm. Trong khi thảo luận, các em học sinh đã bộc lộ sự ngày càng kinh ngạc về cơ thể của chúng, cho dù trước đó các em đã được cung cấp rất nhiều thông tin. Chẳng hạn như chúng nhầm lẫn giữa việc thắt ống dẫn tinh và thiến. Điều này càng củng cố niềm tin của giáo viên rằng học tập và thực hành phải luôn đi cùng nhau, chỉ lý thuyết thôi sẽ không đủ.

Những trải nghiệm cụ thể khác cũng giúp nâng cao nhận thức của các em về hoạt động sản xuất và trao đổi kinh tế. Sau vài ngày quan sát xe tải đến lấy sữa ở nông trại, các em học sinh thắc mắc sữa sẽ được bán ở đâu và dưới nhãn hiệu nào. Sau đó khi mua nhãn hiệu sữa này trong cửa hàng, chúng nói với giọng điệu đầy tự hào: “Đây có thể là “sữa của chúng ta” đấy!”. Giáo

viên cũng lập kế hoạch đưa các em đi thăm một nhà máy chế biến sữa trong tương lai.

Bên cạnh hoạt động nông nghiệp, các em học sinh tham gia chuyến đi này cũng đi thăm nhà trung bày thực vật và động vật địa phương, một số bảo tàng và một di tích lịch sử. Chúng tỏ ra nhã nhặn khi đi thăm những nơi này nhưng không thực sự bị lôi cuốn lắm. Trái lại, chúng lại rất hứng thú với chuyến thăm kéo dài một giờ trong phòng thí nghiệm địa chất của một Giáo sư Đại học Wisconsin. Khu nhà nghỉ nơi các em ở gần với một mỏ đá mà vài em thường đến đó khám phá mỗi buổi chiều. Mỏ đá này là rìa của một vùng trầm tích bằng, nên các em đã tìm thấy rất nhiều đá và hóa thạch. Trong số đó có nhiều loại mà các em không thể nhận diện được bằng những cuốn sách mang theo. Vì Giáo sư đại học đã cùng các em phân tích và giúp chúng xác định các loại đá. Ông rất ấn tượng với kiến thức của các em, nói rằng chúng còn trội hơn cả nhiều sinh viên năm nhất đại học của ông. Ông hài lòng với sự nhiệt tình của các em đến mức còn bảo các em “cứ gọi tôi bất cứ khi nào các cháu muốn”. Và sau đó, nhiều em đã làm như vậy, vẫn tiếp tục giữ liên lạc với ông trong suốt năm học.

Còn một trải nghiệm đáng nhớ nữa trong chuyến đi này. Thổ dân châu Mỹ trong vùng tổ chức một buổi té lê, các em được mời đến tham dự và quan sát hoạt động. Giáo viên chưa kịp chuẩn bị cho lời mời đột ngột này và không biết các em sẽ ứng xử thế nào. Nhưng dưới sự ngạc nhiên của cô, em học sinh lớn nhất và cũng là em mà cô lo lắng nhất về việc hòa nhập lại là một trong những em đầu tiên bước ra hòa vào vòng tròn nhảy múa.

Một kết quả ngoài mong đợi khác của chuyến đi hai tuần này là chất lượng tương tác giữa cha mẹ và con cái khi các em quay về. Phụ huynh thấy nhớ lù trẻ và bắt đầu dành thời gian ở bên cạnh chúng nhiều hơn. Trong lúc đó, chúng cũng chuẩn bị một bữa ăn tối lịch lãm cho cha mẹ mình. Các em lên thực đơn, mua nguyên liệu và nấu một bữa ăn thịnh soạn với món chính là “gà bọc giấy da”. Các em trình bày bữa tối theo một nghi thức hoàn hảo dưới ánh nến với khăn trải bàn bằng lanh, hoa và trong một bối cảnh trang trọng. Với hành động kỳ công này, các em thể hiện rằng mình ngày càng bớt phụ thuộc vào cha mẹ. Đồng thời, các em cũng bộc lộ rõ hơn tình yêu và sự kính trọng dành cho cha mẹ trong một vài dịp đi xa nhà khác.

Đánh giá tổng quan về chuyến đi, giáo viên cảm thấy sự kết nối gần gũi với người lớn trong công việc thực tế giúp mang lại cho trẻ muỗi ba, muỗi bốn tuổi cơ hội trở thành một phần có ý nghĩa của xã hội và có giá trị vô cùng to lớn với những người trẻ đang chuyển dần sang giai đoạn trưởng thành. Ít nhất trong hai tuần lễ này, chúng không phải đọc hay nghe người khác nói về thế giới công việc mà được trực tiếp tham gia vào công việc và tự mình học hỏi. Khi đi dạo quanh cùng các em học sinh vào buổi sáng, vị bác sĩ thú y đã hỏi: “Các cháu thích công việc nào nhất?”. Một em ngừng lại một lúc rồi trả lời: “Cháu thấy không phải là loại công việc gì, mà là mình làm việc với ai mới là quan trọng a!”.

Vai trò của người giáo viên cấp hai trong phương pháp giáo dục Montessori cũng tương tự như ở bậc mầm non và tiểu học vậy; người giáo viên vẫn đóng vai trò kết nối các em với môi

trường xung quanh, mà trong trường hợp này là thế giới rộng lớn. Để làm được điều đó, phẩm chất căn bản mà người giáo viên cần có là kiến thức và hiểu biết về trẻ vị thành niên. Để có được kiến thức đó, giáo viên cần có sự kiên nhẫn, lòng tin và kỹ năng quan sát. Montessori thấy rằng người lớn cần chú ý đặc biệt đến việc bày tỏ lòng tin của mình dành cho các em. Trẻ vị thành niên đang ở trong giai đoạn giao thời nhạy cảm, chúng không còn là trẻ con nhưng chưa là người lớn. Montessori cho rằng “Cần hết sức tôn trọng các em. Đừng bao giờ dối xử với trẻ vị thành niên như là trẻ con. Chúng đã đi qua giai đoạn đó rồi”. Đừng bao giờ tạo cho chúng cảm giác “chúng không có ý thức, chúng không có trách nhiệm với bản thân... Cần đối xử với chúng như thể chúng đáng giá hơn cả điều mà chúng thực sự có, hơn là hạ thấp tinh thần của chúng và khiến niềm tin vào giá trị bản thân của chúng bị tổn thương; điều này sẽ mang lại kết quả tốt hơn nhiều”¹⁵.

Những người lớn tham gia chương trình Montessori ở mọi cấp học đều phải là người chín chắn và có trách nhiệm. Tuy nhiên, Montessori nhấn mạnh: người giáo viên tiểu học cần có mức độ kỷ luật với bản thân rất cao, có tính cách và giá trị đạo đức vững chắc. Bà nói trẻ vị thành niên có xu hướng phản kháng và chất vấn người lớn. Đặc biệt là chúng dễ dàng nhận ra hành vi đạo đức giả trong người lớn hơn mình. Điều này khiến cho người giáo viên cấp hai bắt buộc phải áp dụng một “kỷ luật nghiêm ngặt” trong đời sống cá nhân của mình. Bằng cách đó, họ mới có thể “đảm bảo một đời sống nội tâm chin chu và tinh thống nhất giữa các mục tiêu” trong chương trình Erdkinder.

Việc trẻ vị thành niên được tự do nhu thế nào, cũng giống như với trẻ nhỏ, sẽ phụ thuộc vào việc người lớn khôn ngoan đến đâu trong việc đặt ra các giới hạn hành xử phù hợp với các em. Trong chương trình Erdkinder, điều này có nghĩa là “cần có giới hạn và quy tắc được giám sát bởi toàn bộ hệ thống”. Các quy tắc này, cũng giống như ở những năm tháng đầu đời của trẻ trước đây, “là điều kiện cần và đủ để duy trì tính trật tự và đảm bảo sự tiến bộ của các em”¹⁶.

Khi được hỏi về tính kỷ luật cao khác thường của học sinh mình, Montessori trả lời là các em có kỷ luật bởi vì chúng được tự do. Điều đó cho thấy Montessori hiểu rằng việc thiết lập giới hạn trong quá trình phát triển bản thân của trẻ là nhân tố thiết yếu giúp cho các lý tưởng của bà được áp dụng thành công trong môi trường giáo dục. Montessori cho rằng tự do không phải là thứ người này có thể trao cho người khác; một người chỉ có thể được tự do khi chiến thắng được bản thân mình. Giống như một câu ngạn ngữ Do Thái là: “Ai là người anh hùng? Đó là người chiến thắng được bản thân”¹⁷.

Montessori xem việc chinh phục được bản thân là phương tiện thiết yếu để loài người di đến tiến bộ và hòa bình. Vào cuối đời, bà viết:

Sau khi tận dụng tất cả các loại sức mạnh thể chất, đã đến lúc loài người phải chế ngự và kiểm soát sức mạnh bên trong của mình, trở thành ông chủ của chính mình... Sự tự do căn bản nhất – tự do của mỗi cá nhân, là cần thiết cho sự tiến hóa của nhân loại vì hai lý do

sau: thứ nhất, chúng trao cho mỗi người một khả năng vô hạn để phát triển và tiến bộ cũng như làm nên điểm khởi đầu cho hành trình phát triển toàn diện của loài người; thứ hai, chúng giúp hình thành một xã hội tự do – là nền tảng cơ sở của xã hội loài người¹⁸.

Montessori xem giai đoạn phát triển thứ ba là giai đoạn mà khi đó trẻ hình thành nhận thức về sứ mệnh cá nhân và phát triển tính cách cũng như năng lực cần có để tham gia vào xã hội công việc; đó là điều khiến cho phương pháp giáo dục Montessori ở cấp hai có sự gắn kết chặt chẽ với xã hội hiện đại của chúng ta. Ngày nay, các trường trung học thường chú trọng đến việc chuẩn bị học sinh cho bậc đại học. Họ chú ý giúp học sinh phát triển trí tuệ nhưng lại không quan tâm nhiều nhu vậy đến việc giúp các em có được tính tự lập và khả năng thích nghi với đời sống xã hội. Trong thực tế, phương pháp giáo dục truyền thống ở bậc trung học thường hướng các em đến việc coi mình là trung tâm, là điều không tốt cho xã hội. Montessori không chỉ chuẩn bị cho trẻ vị thành niên sẵn sàng nhận lãnh vai trò của mình trong xã hội công việc khi chúng trưởng thành mà ngay từ những năm đầu tiên cho đến suốt quá trình học tập của chúng, bà đã liên tục cho chúng rèn luyện phẩm chất đã khiến cho loài người đạt được địa vị cao quý của mình.

Montessori tin rằng nếu trẻ được hỗ trợ đầy đủ trong ba giai đoạn phát triển đầu, các em sẽ chạm đến giai đoạn phát triển cuối cùng là những năm từ mười tám đến hai mươi tu tuổi, khi ấy các em đã sẵn sàng trở thành “nhà khai phá chuyên môn”, bắt đầu chuẩn bị cho nghề nghiệp của mình. Một nghề

nghiệp nên có được cả hai yếu tố: vừa mang lại lợi ích tài chính cho cá nhân, vừa tạo ra giá trị ý nghĩa cho xã hội. Niềm tin của Montessori về việc sự nghiệp cuộc đời của một con người cần phải có ý nghĩa cho cá nhân lẫn xã hội bắt nguồn từ quan sát của bà về tự nhiên. Bà nhận thấy rằng mỗi loài trong thế giới tự nhiên trong khi thực hiện hành vi bản năng để đảm bảo sự sinh tồn của mình đều mang lại lợi ích nào đó cho toàn cộng đồng. Điều này thôi thúc bà áp dụng nguyên tắc đó với con người. Tuy nhiên, loài người không thực thi vai trò của mình theo bản năng. Trong tất cả mọi hành vi của mình, loài người đều được quyền lựa chọn. Lựa chọn duy nhất mà họ không có quyền chọn nếu như muốn có một cuộc đời viên mãn, theo Montessori, là không lựa chọn cái gì cả.

Theo triết lý giáo dục Montessori, lý tưởng nhất là các em sẽ phát triển hoàn thiện cả về mặt cá nhân lẫn xã hội trước mười tám tuổi. Các em đã tìm hiểu về cách tổ chức xã hội loài người, về mối quan hệ của xã hội loài người với thế giới tự nhiên, cũng như biết được nghề nghiệp khác nhau mà các em có thể cần nhắc. Trong thế giới luôn biến động và đầy biến động phức tạp ngày nay, chúng ta biết rằng công việc mà ta chọn lựa trước khi hoàn toàn trưởng thành ít có khả năng quyết định toàn bộ cuộc đời của ta. Ngay Montessori – người sống ở một thời kỳ lịch sử đơn giản hơn chúng ta bây giờ rất nhiều, cũng đã chuyển việc vào tuổi trung niên, vì vậy tất nhiên bà cũng không thấy điều này có gì đáng ngạc nhiên. Khi đưa ra lựa chọn công việc đầu tiên của mình, một người trẻ nên hiểu rằng sẽ còn thách thức và cơ hội khác xảy ra trong cuộc đời của mình.

Đặc điểm tâm lý của người trẻ mà Montessori xác định ở giai đoạn phát triển thứ tư có vẻ hỗ trợ tích cực cho quá trình lựa chọn và chuẩn bị sự nghiệp của họ. Đầu tiên, đây là giai đoạn mà người thanh niên lại một lần nữa có được sức mạnh và sự ổn định tương đối. Về phương diện này, người thanh niên có đặc điểm tâm lý khá giống với giai đoạn phát triển thứ hai, tức độ tuổi từ sáu đến mười hai. Trong giai đoạn thứ hai, trẻ có được sự chín chắn là nhờ quá trình phát triển trước đó. Đó là giai đoạn trẻ có nguồn năng lượng dồi dào và cũng trở nên tương đối chín chắn hơn sau khi đã trải qua sáu năm đầu đời đầy thay đổi và xáo động. Tương tự như vậy, giai đoạn cuối cùng của tuổi trưởng thành cũng được kế thừa những kết quả của giai đoạn trước đó là tuổi vị thành niên.

Bởi vì đây lại là một giai đoạn khá yên bình sau những năm tháng giông bão của tuổi vị thành niên, các bậc cha mẹ và xã hội thường có xu hướng kém quan tâm đến nhu cầu thực sự của tuổi thanh niên vào thời điểm này. Đây là một thiệt thòi, cả cho người trẻ và cho toàn xã hội. Đây là cơ hội cuối cùng của người lớn để tác động đến người thanh niên trẻ tuổi trong khi các em vẫn còn đang trong quá trình hoàn thiện bản thân mình. Từ giai đoạn này trở đi, chỉ có thể thay đổi được các em bằng công cụ mang tính “khắc phục”. Những công cụ như vậy rất tốn kém cả về mặt thời gian, sức lực lẫn tài chính. Vì vậy người lớn cần có sự chú ý và hỗ trợ cần thiết để giúp các em phát huy năng lực vượt trội của mình trong giai đoạn trưởng thành cuối cùng này.

Theo Montessori, trong giai đoạn này cần giúp các em “trở thành một thành viên của xã hội và thích nghi được với yêu

cầu của thời đại”. Sự thích nghi này có được “bằng cách hoạt động, trải nghiệm và hành động” trong thế giới đó. Người trẻ cần được sống và đi tới những nơi mà các em có thể tìm hiểu các vấn đề và trải nghiệm đời sống văn hóa, kinh doanh, khoa học, kinh tế của thế giới hiện đại.

Montessori từng nói rằng: “Sống là chủ động, là mở rộng và tìm kiếm những điều sáng tạo bên ngoài đời sống đó. Hay nói cách khác, học không phải là điều kiện cần để sống, nhưng sống lại chính là điều cần thiết nhất để có thể học”. Điều đó có nghĩa là trong giai đoạn phát triển cuối cùng này, người trẻ cần được trải nghiệm “niềm vui, cảm nhận được giá trị của bản thân, cảm thấy được người khác trân trọng và yêu thương, cảm thấy có ích và có khả năng đóng góp. Đây là giá trị tinh thần có ý nghĩa vô cùng to lớn với con người. Các trường đại học mới sẽ phải quan tâm đến cả những yếu tố này chứ không phải chỉ là việc học”¹⁹. Xét về khía cạnh này, Montessori cho rằng các trường đại học nên giúp sinh viên có trải nghiệm nghề nghiệp trong cộng đồng. Bằng cách đó, các em có thể tìm thấy “sự tự lập và sự cân bằng xã hội” và “bắt đầu hành trình di đến sự độc lập về kinh tế”. Theo Montessori: “Nếu người trẻ đạt được sự độc lập về tài chính trong thời gian học đại học, đó sẽ là một lợi thế to lớn. Nhiều em đã làm công việc như giảng dạy ở trường tư, viết báo, họa sĩ, trợ lý cho một công ty,... Nhiều em khác còn được thuê làm trong phòng thí nghiệm hay làm công việc giao tế... Nếu nhu cầu đó có khiến các em phải mất thêm vài năm để hoàn tất việc học thì đó cũng không phải là một vấn đề lớn, vì việc học của các em không bao giờ dừng lại”²⁰.

Việc Montessori đề cao nhu cầu được độc lập về tài chính của người trẻ trước khi nhận lãnh trách nhiệm của một người thực sự đã trưởng thành có lẽ xuất phát từ trải nghiệm của chính bản thân bà. Trong thời gian học đại học, bà sống chung với cha mẹ - vốn là điều phổ biến với sinh viên châu Âu thời đó, nhưng bà đã giành được học bổng và cùng đi dạy thêm để chi trả học phí cho mình, vì cha của bà không tán đồng với lựa chọn nghề nghiệp khác thường của bà.

Tuy nhiên, việc giúp sinh viên có được kinh nghiệm nghề nghiệp đa dạng không có nghĩa là đánh đổi việc học tập kiến thức của các em – vốn là nhiệm vụ của trường đại học. Theo Montessori, “Học là việc cả đời... Nhiệm vụ chính yếu của trường đại học là dạy các em cách học. Tấm bằng đại học không mang ý nghĩa gì khác ngoài chuyện là một tấm giấy xác minh người đó đã biết cách tự mình học hỏi kiến thức..., rằng người đó đã được hướng dẫn cách để thực hiện nghiên cứu khoa học. Một sinh viên nam hay nữ ở trường đại học phải hiểu được rằng cần phải không ngừng học hỏi trong suốt cuộc đời, nếu không thì việc học của họ chẳng có giá trị gì cả”²¹.

Vai trò của “người lớn được chuẩn bị” trong giai đoạn cuối cùng này là cầu nối giữa các em và xã hội. Trong giai đoạn cuối cùng này, quá trình giáo dục, vai trò là “cầu nối với môi trường xung quanh” cũng quan trọng không kém những giai đoạn đầu. Dưới một góc độ nào đó, điều này thậm chí còn quan trọng hơn vì ở giai đoạn này xã hội có ảnh hưởng đến người trẻ ngang平等 với gia đình. Thực sự như vậy, vì với nhiều sinh viên, đi học đại học là lần đầu tiên các em sống xa gia đình.

Ở giai đoạn thứ tư này, sự kết nối đó mang tính hướng dẫn hơn là trực tiếp kết nối các em với môi trường như những giai đoạn trước. Vì các em đã hình thành khả năng cần có để tự mình tương tác thành công với môi trường: tính tự lập, kỷ luật, động lực và trách nhiệm xã hội. Điều các em cần ở giai đoạn cuối cùng này là sự tu vấn, khích lệ và hỗ trợ khéo léo từ người lớn. Ở các trường đại học quy mô nhỏ, không cần phải thực hiện nghiên cứu nào để hiểu được nhu cầu của sinh viên ở đây. Người phụ trách tuyển sinh của trường biết rằng lý do duy nhất khiến sinh viên đăng ký học lại ở trường là mối quan hệ cá nhân với một giáo sư nào đó.

Theo Montessori, một trong những mục tiêu của người giáo sư đại học, với vai trò là người hướng dẫn, là phải giúp sinh viên của mình biết coi trọng việc tiếp tục học hỏi và suy nghĩ trong suốt cả cuộc đời. Việc học tập đó không nên là riêng lẻ mà cần kết hợp với người khác. Quan điểm này chú trọng đến khả năng giao tiếp với người khác trong quá trình suy nghĩ và học hỏi để từ đó tạo nên sức mạnh tổng hợp, đây chính là sự tiếp nối thiên hướng mà các em đã hình thành từ những năm tiểu học trở đi.

Montessori nhận thấy khuynh hướng hợp tác hình thành từ rất sớm ở trẻ khi các em được trao cho tự do và trách nhiệm:

Chúng tôi đã chứng kiến sự hợp tác giữa trẻ em diễn ra một cách tự nhiên và tự nguyện như thế nào: hợp tác để cùng suy nghĩ, để hiểu nhau. Có vẻ như để đạt được sự linh hoạt thực sự, không thể thiếu sự tranh luận,

phê bình và cả sự sự tán đồng từ người khác. Niềm vui khi được hiểu biết một điều gì đó cần phải được nhanh chóng chia sẻ với người xung quanh. Hoạt động học tập và suy nghĩ cũng cần đến tinh thần hợp tác nhu là hoạt động lao động chân tay vậy. Việc hợp tác tự nguyện dẫn đến kết quả vô cùng bất ngờ. Nó mang đến sức mạnh mới. Nó tạo ra nguồn năng lượng mới. *Bản chất của loài người là luôn cần đến cộng đồng của mình trong suy nghĩ cũng nhu trong hành động*²².

Trách nhiệm nặng nề nhất của người lớn đối với các em trong giai đoạn thứ tư này là ở khía cạnh định hướng nghề nghiệp. Với vai trò là người tư vấn cuối cùng của các em trong khi chúng vẫn đang trong giai đoạn hoàn thiện mình, người lớn – dù là giáo sư đại học hay một người quan trọng nào đó với chúng, có thể giúp chúng đạt được một điều mà ngay cả nhiều người lớn cũng không thực hiện được sau khi rời ghế nhà trường: đó là hiểu được vị trí của mình trong một thế giới mà sống không chỉ có nghĩa là tồn tại.

Sự tự do mà các em được trao cho ngay từ khi mới bắt đầu hành trình học tập của mình trong “Cộng đồng trẻ thơ” và tăng dần lên tương ứng với khả năng tự chủ mà chúng hình thành được trong mỗi cấp học sau đó, đến giai đoạn này đã đạt mức cao nhất. Nếu mọi việc tiến triển tốt, vào giai đoạn cuối này, các em sẽ hoàn tất chặng đường đi đến tự do của mình.

Montessori nhận thấy các trường đại học và cao đẳng sẽ không thể triển khai được phương án giáo dục trong đó kết hợp

được cả hoạt động học hỏi kiến thức nâng cao lẫn tổ chức cho sinh viên tham gia sâu vào xã hội, trừ phi các em đã được chuẩn bị cho điều đó trong những giai đoạn trước đây. Bà phát hiện ra rằng khi các trường đại học muốn vạch ra “một phương án của riêng mình, họ thường thấy rằng sinh viên không được trang bị đầy đủ để theo được phương án đó; tương tự các trường cấp hai cũng thấy như vậy khi nhận học sinh từ trường tiểu học. Mọi người đều cảm thấy một trở ngại nặng nề, đó là học sinh của mình thiếu sự chuẩn bị. Vì vậy, bà cho rằng “cần thiết lập tính kết nối giữa tất cả các giai đoạn từ tuổi ấu thơ cho đến tuổi trưởng thành, từ bậc mầm non cho đến bậc đại học. Bởi vì một con người cho dù đã trải qua những giai đoạn phát triển có tính tương thuộc với nhau - thì vẫn là một cá thể riêng lẻ. Do đó giai đoạn trước cần phải chuẩn bị cho giai đoạn sau, bằng việc tạo dựng sẵn nền móng cần thiết”²³.

Khi đi theo hành trình giáo dục mà Montessori vạch ra, trong đó chú trọng đến sự phát triển của con người qua các giai đoạn kế tiếp, người trẻ có thể chạm đến cái đích cuối cùng của quá trình tự hoàn thiện là trở thành “nhà khám phá chuyên môn”. Các em đã sẵn sàng lựa chọn và chuẩn bị cho công việc đầu tiên trong cuộc đời trưởng thành của mình – ít nhất là như vậy, và đồng thời cũng tiếp tục việc học tập kiến thức. Nhưng quan trọng hơn hết, các em có được sự tự tin vào năng lực học tập của chính mình. Nhờ đó, các em sẽ biết cách mở rộng và làm mới tri thức của mình trong suốt phần đời còn lại.

10

△ △ △

Montessori: hiện tại và tương lai

Ba mươi năm trước đây, gần như chẳng có phụ huynh nào tôi từng trò chuyện biết đến phương pháp Montessori. Tôi nhớ một bà mẹ trẻ thậm chí còn nghĩ Montessori là tên của một nhãn hiệu mì spaghetti mới.

Trong mười đến hai mươi năm tiếp theo, tôi bắt đầu tiếp xúc với ngày càng nhiều phụ huynh trẻ có biết đến Montessori là một phương pháp giáo dục dành cho trẻ nhỏ. Nhưng lúc nào cũng vậy, họ hiểu sai khá nhiều về nội dung của nó. “Ô vâng, đó có phải là hệ thống trường học mà ở đó tụi nhỏ được chạy thỏa thích và làm bất cứ thứ gì chúng muốn không?”, một phụ huynh trả lời đại loại như thế. Hoặc một người khác có thể nói ngược lại: “Đó là kiểu giáo dục châu Âu rất hà khắc, phải vậy không? Có phải ở đó trẻ nhỏ không được nói chuyện hay chơi

dùa với nhau mà phải làm mọi thứ theo đúng cách mà giáo viên yêu cầu?”.

Ngày nay hầu hết các bậc phụ huynh trẻ mà tôi gặp không những nhận ra cái tên “Montessori” là một phương pháp giáo dục, mà nhiều người trong số họ còn hiểu được rằng phương pháp này vừa khuyến khích tính chủ động và tự lập của trẻ trong học tập, vừa phát triển tính kỷ luật và trách nhiệm ở trẻ. Đi cùng với mức độ nhận biết của xã hội ngày càng tăng này là sự thành lập của hơn ba ngàn trường Montessori có liên kết với một tổ chức Montessori cấp quốc gia hay quốc tế, và khoảng một đến hai ngàn trường khác không có liên kết. Sự tăng trưởng nhanh và liên tục của các trường Montessori diễn ra theo hai chiều hướng khác nhau – đầu tiên là ở khu vực tu và gần đây là ở khu vực công.

Ở khu vực tu, các trường Montessori thường bắt đầu với chương trình mẫu giáo dành cho trẻ ba đến sáu tuổi. Vào giữa thập niên 1980, số lượng các trường mở thêm bậc tiểu học cho trẻ sáu đến mười hai tuổi tăng vọt. Đến giữa thập niên 1990, tiếp tục có thêm các trường trung học cơ sở 3 năm (Middle School và Junior High School) với các chương trình cho học sinh mười hai đến mười lăm tuổi. Đồng thời, cũng có cả xu hướng mở xuống độ tuổi thấp hơn, với sự ra đời của chương trình dành cho phụ huynh-trẻ sơ sinh và cộng đồng trẻ nhỏ, trẻ mới biết đi dưới ba tuổi.

Trong lĩnh vực công, sự phổ biến phương pháp Montessori có xuất phát điểm khác, nhưng cũng đi theo hướng là mở rộng việc áp dụng phương pháp này cho tất cả các độ tuổi. Vì hệ

thống trường công truyền thống chỉ nhận trẻ từ năm tuổi trở lên nên chương trình Montessori công lập đầu tiên được đưa vào nhà trẻ trước, sau đó mới tới lớp một và dần dần được áp dụng cho năm tiểu học còn lại. Những chương trình công lập này được tổ chức theo một trong hai cách sau: hoặc là dưới hình thức một “trường chuyên” (magnet school), hoặc là bằng cách thành lập “trường tự chủ” (charter school) với sự ra đời của một trường Montessori dưới hình thức tự chủ đầu tiên ở bang Minnesota. (Trường tự chủ là một số ít trường mà theo luật của bang, những trường này được chính quyền bang cấp ngân sách xây dựng và được giám sát bởi ủy ban quản lý trường học địa phương nhưng được hoạt động độc lập, dưới sự điều hành của giáo viên, phụ huynh hay các tổ chức cộng đồng. Trường chuyên là những trường được thành lập và tài trợ bởi ủy ban quản lý trường học địa phương nhằm triển khai những chương trình giáo dục đặc biệt mà tính chất chuyên biệt của chúng sẽ thu hút một nhóm học sinh nào đó về mặt địa lý, kinh tế, đa dạng sắc tộc và thường nằm ở khu vực nội thành).

Ngay từ ngày đầu thành lập, những trường chuyên Montessori đã được phụ huynh nhiệt liệt ủng hộ. Năm này qua năm khác, trường chuyên Montessori trên khắp nước Mỹ luôn có danh sách học sinh chờ đẽ được tuyển sinh vào trường dài từ vài trăm em đến hơn một ngàn em. Một chuyên gia nói rằng: “Sức hấp dẫn của trường chuyên Montessori là không thể chối cãi. Họ luôn duy trì được đội ngũ giáo viên nhiệt tình, phụ huynh quan tâm đến con cái và nguồn học sinh đa dạng đến từ nhiều khu vực khác nhau. Họ luôn là những trường đầu tiên hoàn thành chi tiêu tuyển sinh của mình”.

Cho dù khác nhau về mặt cấu trúc hành chính, chương trình Montessori ở khu vực công – dù dưới hình thức trường tự chủ hay là trường chuyên, đều có lộ trình phát triển tương tự như nhau. Những trường Montessori công lập đầu tiên chỉ có chương trình dành cho trẻ tiểu học từ sáu đến mười hai tuổi. Qua thời gian, để đáp ứng nhu cầu áp dụng phương pháp Montessori cho trẻ chua đến tuổi đi học, cũng như muốn cho trẻ ở tuổi trung học cơ sở tiếp tục theo phương pháp này, các lớp học dành cho độ tuổi này đã được mở ra. Vì trường công không được cấp ngân sách cho các chương trình dưới năm tuổi, những nhà tiên phong ủng hộ phương pháp Montessori thường xin ngân sách từ chương trình Head Start để triển khai cho nhóm tuổi này.

Để minh họa cho các chuyên viên chính phủ của Head Start và những người khác hiểu hơn về việc triển khai phương pháp Montessori, trong khuôn khổ hội nghị thường niên của Hiệp hội Quốc gia về Giáo dục trẻ nhỏ (National Association for the Education of Young Children, gọi tắt là NAEYC) năm 1995, người ta đã cho tái dựng lại lớp học mầm non “lịch sử” mà Montessori đã xây dựng ở San Francisco, tại Trung tâm triển lãm Panama Pacific vào năm 1915. Hai mươi lăm ngàn nhà giáo dục đến từ các trường công lập, tư thục và các trung tâm chăm sóc trẻ nhỏ đã tham gia hội thảo được tổ chức ở Trung tâm Hội nghị Thế giới ở Atlanta, Georgia. Lớp học mẫu được tổ chức bởi Viện Montessori Atlanta¹ với sự tham gia của học sinh và giáo viên mầm non đến từ ba trường Montessori khác nhau trong vùng, mỗi trường tham gia một ngày trong chuỗi hoạt

dòng kéo dài ba ngày. Lớp học được quây kín ba mặt, mặt còn lại thì để mở với một khán dài có thể chứa tới hai trăm quan sát viên. Các em nhỏ, từ ba đến sáu tuổi, chẳng mấy chú ý tới khách tham quan hay là chuyên gia huấn luyện giáo viên khi bà trả lời câu hỏi của quan sát viên và giải thích hoạt động mà các em đang làm.

Nhiều nhà giáo dục trẻ em cho biết rằng đây là lần đầu tiên họ được tận mắt chứng kiến trẻ học tập trong môi trường Montessori thế nào. Họ nói rằng điều đó đã giúp xua đi định kiến tiêu cực trước đây của họ về phương pháp Montessori. Một chuyên viên của chương trình Head Start nói rằng: “Tôi vẫn nghi rằng các lớp học Montessori không kích thích trẻ phát triển ngôn ngữ, nhưng khi được quan sát lớp học này, suy nghĩ của tôi đã thay đổi hoàn toàn”. Các nhà quản lý, các hiệu trưởng đến từ các trường công trên khắp đất nước cũng bày tỏ sự hào hứng của mình sau khi được quan sát lớp học Montessori trong thực tế.

Việc phương pháp Montessori được lan tỏa rộng rãi trong các trường công và trường tư giúp gia tăng cơ hội để tất cả trẻ em được tiếp cận với phương pháp giáo dục này. Tuy nhiên bên cạnh mặt tích cực thì cũng có những mặt tiêu cực mà phụ huynh cần lưu ý. Khi phương pháp Montessori được phổ biến rộng rãi hơn, nó sẽ làm nên những thay đổi lớn trong cách giáo dục trẻ em. Tuy nhiên trong quá trình các đơn vị giáo dục áp dụng ý tưởng mới mẻ mà họ chưa từng làm trước đây, việc hiểu sai hay thỏa hiệp trong cách làm có thể xảy ra. Hậu quả là triết lý của Montessori không được

triển khai đầy đủ, và trẻ em không đạt được sự phát triển như kỳ vọng. Khi đó, mọi người có thể thấy thất vọng hay “vô vọng”. Điều này hoàn toàn có thể xảy ra với phương pháp Montessori như bất kỳ một phong trào cải cách giáo dục nào khác. Cách đây một thập kỷ, “Montessori” được xem như là một danh từ chung giống như là từ “nhà trẻ” trong giáo dục Mỹ ngày nay vậy, chủ yếu gắn với cấp độ dưới tiểu học. Tài sản quan trọng nhất của phương pháp Montessori, cũng là điều giúp phân biệt nó với những phong trào cải cách giáo dục khác trong những năm gần đây có thể bị mất đi; chẳng hạn như là tính chi tiết trong phương án giáo dục mà Montessori vạch ra để hỗ trợ sự phát triển của trẻ nhỏ - vốn đã chứng minh được hiệu quả của nó trong các lớp mầm non và tiểu học trên khắp thế giới.

Có thể tránh được kết quả không may này bằng một vài yếu tố sau. Giáo viên của tất cả chương trình Montessori phải được đào tạo đầy đủ về lý thuyết và thực hành phương pháp Montessori. Để làm được điều này, cần có các khóa đào tạo chất lượng trên khắp mọi miền của đất nước, dành cho cả giáo viên mới lẫn giáo viên đã có kinh nghiệm giảng dạy nhưng còn xa lạ với phương pháp Montessori. Kế đến, những giáo viên đã được đào tạo này cần có công cụ cần thiết để triển khai phương pháp Montessori một cách hiệu quả. Điều này có nghĩa là họ phải được trao nguồn lực cần thiết để tạo nên “môi trường được chuẩn bị” có chất lượng: lớp học được xây dựng theo đúng các tiêu chí ngăn nắp, đẹp và giản dị; đồng thời trong lớp cùng có giáo cụ Montessori phù hợp với độ tuổi.

Bên cạnh đó, sự tham gia của phụ huynh cũng quan trọng. Vì phụ huynh cần có thời gian để hiểu được triết lý của Montessori, vốn rất khác so với phương pháp giáo dục trước đây, việc đầu tiên cần làm khi thành lập một trường Montessori chính là xây dựng chương trình giáo dục phụ huynh. Khi công việc đầu tiên này hoàn tất, nhiều vấn đề tiềm ẩn sẽ được gỡ bỏ.

Tất cả ba việc này – đào tạo giáo viên, chuẩn bị lớp học, xây dựng chương trình cho phụ huynh – đều là những khoản cần đầu tư chi phí khi xây dựng trường Montessori. Tuy nhiên, cần nhận thấy rằng chi phí vận hành lớp học Montessori thấp hơn đáng kể so với các lớp học truyền thống. Đó là do chương trình giáo dục truyền thống phụ thuộc nhiều vào sách giáo khoa, sách bài tập, giáo cụ giảng dạy cũng kém đa dạng và nhanh chóng lạc hậu. Những tư liệu này cần phải được thay đổi liên tục, vì vậy mà rất tốn kém. Hơn nữa, nền giáo dục truyền thống hay bị chạy theo trào lưu và xu hướng nhất thời. Chẳng hạn như gần đây là phong trào chuyển từ “toán cổ điển” sang “toán hiện đại”, rồi lại quay trở về với “toán cổ điển”. Mỗi lần thay đổi chương trình như vậy là lại phát sinh chi phí, không chỉ là về chuyện thay đổi tư liệu giảng dạy mà còn phải đào tạo lại giáo viên nữa.

Trái lại, giáo cụ Montessori với tính chất phản ánh những khái niệm căn bản nhất, có thể áp dụng cho trẻ em đến từ mọi hoàn cảnh, mọi quốc gia. Chúng đã được minh chứng qua thời gian gần cả một thập kỷ trên khắp sáu châu lục và không bị phụ thuộc vào thay đổi lớn. Vì vậy có thể nói rằng chúng được

tạo ra để trường tồn: thiết kế đẹp, sản xuất cẩn thận và có độ bền cao. Với tính chất như vậy, chúng là một khoản đầu tư hơn là một chi phí liên tục phát sinh.

Bởi vì phương pháp Montessori không bị ảnh hưởng bởi các trào lưu nhất thời, ngân sách đào tạo giáo viên tại chỗ cũng được tiết kiệm. Mặc dù lúc nào cũng cần liên tục bồi dưỡng cho giáo viên để duy trì chất lượng lớp học ở mức tốt nhất, nhưng hoạt động đào tạo cho giáo viên Montessori diễn ra trong tương lai luôn được kế thừa nền móng của các khóa huấn luyện đầu tiên. Trong tâm của nền móng này chính là kiến thức về quá trình phát triển của trẻ và nhu cầu phổ quát của chúng, cho dù chúng đến từ toàn cảnh nào. Người giáo viên luôn cần học hỏi thêm kiến thức. Tuy nhiên, không bao giờ phải “đào tạo lại” họ cả. Vì vậy nên chi phí đào tạo và huấn luyện giáo viên Montessori cũng được giảm thiểu.

Nhiều tổ chức Montessori được lập ra để bảo vệ uy tín của phương pháp Montessori khi nó lan rộng một cách nhanh chóng trên khắp nước Mỹ. Mỗi tổ chức có tính chất và tiêu chí hoạt động riêng, nhưng họ đã hợp lại cùng nhau trong một tổ chức mẹ là Hội đồng Chứng nhận về Đào tạo giáo viên Montessori (Montessori Accreditation Council for Teacher Education, gọi tắt là MACTE)². Mục tiêu của tổ chức này là nhằm đảm bảo cung cấp giáo viên Montessori được đào tạo bài bản từ tất cả các nguồn khác nhau. Ví dụ, một trong những dự án của MACTE là tổ chức khóa học Montessori được chứng nhận trong khuôn khổ chương trình hỗ trợ đào tạo giáo viên hiện có của chính phủ.

Giới hạn lan tỏa của phương pháp Montessori phụ thuộc vào số lượng trường Montessori có chất lượng dành cho mọi trẻ em, bất kể chúng xuất thân từ gia đình có điều kiện kinh tế như thế nào. Chính những học sinh bước ra từ các chương trình Montessori sẽ quyết định điều này. Nếu các em tiếp tục gặt hái thành công ở trường học mới của mình, cho dù là lên cấp tiểu học, trung học cơ sở hay trung học phổ thông, và trong một số trường hợp là lên thẳng đại học; động lực để phụ huynh và các nhà giáo dục áp dụng phương pháp Montessori cũng sẽ tăng lên.

Ngày nay, nghiên cứu về trẻ em được học theo phương pháp Montessori, bao gồm cả những em có xuất phát điểm thấp về hoàn cảnh kinh tế xã hội, cho thấy rằng chương trình Montessori ở cả bậc mầm non và tiểu học đã mang lại lợi ích vô cùng to lớn cho các em. Điểm số của các em trong kỳ thi tiêu chuẩn quốc gia cao hơn điểm của bạn bè cùng trang lứa không theo phương pháp này. Quan trọng không kém, các em cũng được đánh giá cao hơn ở các yếu tố quan trọng giúp mang lại thành công trong việc học, chẳng hạn nhu khả năng sử dụng kỹ năng căn bản, làm theo hướng dẫn, hoàn thành công việc đúng giờ, chú ý lắng nghe, đặt câu hỏi hữu ích và thích nghi với hoàn cảnh mới³.

Bằng chứng xác thực cung cấp cho thấy học sinh Montessori có thể dễ dàng thích nghi với môi trường giáo dục mới ở mọi cấp độ. Chẳng hạn như học sinh ở trường của tôi, Forest Bluff, đã nhanh chóng bắt kịp với nhịp độ và kỳ vọng đặt ra cho chúng ở trường học mới. Về chuyện các em phản ứng nhu thế nào với

khối lượng bài tập nặng nề ở trường trung học mới, phụ huynh của một em đã từng học ở trường của tôi kể rằng con trai họ làm bài tập vào mỗi tối mà không cần ai thúc giục và em vẫn đạt được điểm số cao nhất trong tất cả các lớp học nâng cao. Cậu bé đã mô tả sự khác biệt giữa hai ngôi trường như một lê hiến nhiên thể này: “Ở trường Montessori thì mình làm bài tập ở trường. Còn ở trường mới thì mình làm bài tập ở nhà”. Các học sinh khác của trường Forest Bluff cũng gặt hái được thành công mới khi chuyển sang trường tiểu học hoặc trung học mới. Các em đạt được điểm số cao, tham gia vào hoạt động ngoại khóa, giành giải thưởng và thích nghi dễ dàng với các mối quan hệ xã hội. Nhưng điều quan trọng nhất là, các em không đánh mất niềm đam mê học hỏi cũng như niềm tin yêu dành cho người giáo viên mà các em luôn xem là người hướng dẫn đáng tin cậy và hữu ích nhất của mình. Ở cấp đại học, hiện có hai em đầu tiên đã từng học ở Forest Bluff theo phương pháp Montessori trở thành sinh viên của hai trường Stanford và Northwestern.

Còn một yếu tố nữa về mặt kết quả giáo dục cần được lưu ý khi bàn về tương lai của phương pháp này tại nước Mỹ. Theo tôi, đó mới là điều quan trọng hơn cả. Đó chính là thái độ của học sinh Montessori với việc học của mình. Mục đích của giáo dục Montessori là giúp cho người trẻ có được tình yêu suốt đời với việc học, khả năng làm việc hiệu quả trong một tập thể để giải quyết vấn đề, và có được sức mạnh về nhân cách, lòng dung cảm, sự tự tin để đối mặt với thách thức của cuộc sống. Nếu học sinh Montessori cảm thấy họ đạt được mục tiêu này, họ sẽ

không thỏa mãn với bất kỳ hình thức giáo dục nào khác cho con cái mình. Thỉnh thoảng, khi trải qua một ngày dạy học buồn phiền hay thấy chán nản với tình hình xã hội cũng nhu thế giới, tôi lại nhớ về điều này và thấy nhiệt huyết của mình với cuộc sống, với việc giảng dạy bỗng quay trở lại.

Vào một hôm cách đây không lâu, tôi hỏi cô cháu gái mười một tuổi của tôi, Magaret, cháu đã theo học ở trường Montessori từ khi mới hai tuổi; đó là một câu hỏi “kinh điển” mà người lớn thường đặt cho trẻ con: “Hôm nay con đi học có vui không?”. “Không phải là vui ạ”, nó trả lời tôi với nụ cười bên lèn và đôi mắt lấp lánh, “mà là tuyệt vui luôn!”. Tôi cho rằng có một yếu tố căn bản khiến cho trẻ em ở bất kỳ độ tuổi nào cũng có được phản ứng tích cực như thế khi nói về chuyện học của mình ở trường. Đó là hàng ngày các em đều nhận được sự giúp đỡ và hỗ trợ cần thiết, trong từng giai đoạn phát triển của mình, từ năm này qua năm khác, từ khi mới bắt đầu đến trường cho đến khi kết thúc. Phương pháp Montessori đã làm được điều đó. Phương pháp này chú trọng đến quá trình phát triển của từng trẻ, từ khi mới sinh ra cho đến tuổi chín trưởng thành. Nhu cầu của trẻ trong từng giai đoạn hoàn thiện bản thân được đáp ứng. Phương pháp giáo dục Montessori là một hệ thống gắn kết chặt chẽ, kết hợp giai đoạn này với giai đoạn kế tiếp theo một trình tự hợp lý để khi đứng chung với nhau, tất cả tạo thành một tổng thể hài hòa.

Đó chính là điều mà giáo dục truyền thống không làm được do thiếu sự gắn kết giữa các cấp học khác nhau: từ mầm non đến tiểu học, từ trung học cơ sở đến trung học phổ thông,

từ đại học đến sau đại học. May mắn thay, các nhà giáo dục ngày nay, bao gồm cả những nhà lãnh đạo của các trường sau đại học, đang kêu gọi mọi người thừa nhận khiếm khuyết quan trọng này và nhận ra rằng quá trình tái cấu trúc nền giáo dục nước Mỹ phải được diễn ra ngay ở đây, từ chính yếu tố căn bản này⁴.

Montessori, với tầm nhìn của mình, đã đưa được toàn bộ quá trình phát triển của loài người vào phương pháp giáo dục của mình. Dựa vào kinh nghiệm làm việc trực tiếp của mình với trẻ em trong hai giai đoạn phát triển đầu tiên của chúng, từ lúc sinh ra đến khi sáu tuổi và từ sáu đến mười hai tuổi, cũng như việc quan sát và thử nghiệm các phương pháp hàng ngày, bà đã vạch ra một phương án giáo dục như một “bản hướng dẫn chi tiết” cho hai giai đoạn tuổi ấu thơ này. Với hai giai đoạn tuổi chớm trưởng thành, từ mười hai đến mười tám tuổi, chúng ta chỉ có được bản “thiết kế kiến trúc” của bà. Làm thế nào để ứng dụng thiết kế tổng thể này trong thực tế vẫn còn là một dự án cần đến sự tham gia của các nhà giáo dục tiên phong ngày nay. Trong lúc đó, nó vẫn có thể đóng vai trò như một khung bối cảnh để trên cái nền đó, ta có thể hiểu rõ hơn nữa triết lý giáo dục của Montessori cho tuổi mầm non và tuổi tiểu học.

Sự tiến bộ công nghệ ngày nay đã giúp cho bất kỳ ai biết sử dụng máy tính và internet đều có thể tiếp cận với tri thức của thế giới. Cách dạy theo kiểu chia và đóng gói thông tin thành những phần nhỏ và trao nó cho sinh viên dưới dạng bài giảng hay sách giáo khoa, trong bối cảnh trường học hay trường đại học truyền thống, không còn hữu dụng nữa và không thể được

xem là một quá trình giáo dục cho cả đời người. Các nhà giáo dục cần đóng vai trò như người hướng dẫn, giúp thúc đẩy quá trình tự học của học sinh; vì chỉ có lòng đam mê theo đuổi tri thức một cách sâu sắc, chủ động trong suốt cả cuộc đời mới giúp mỗi người chúng ta có được nền tảng giáo dục cần thiết trong thế kỷ hai mươi mốt.

Montessori không xem trẻ em như những trang giấy trắng mà ta có thể tùy ý viết lên đó – đó là một cách nghĩ phổ biến nhưng lại không còn phù hợp với hiểu biết ngày nay về quá trình phát triển của loài người, kể từ khi vật lý Newton không còn được xem là nền tảng căn bản để hiểu về các tổ chức cùng như hoạt động quản trị kinh doanh của con người. Đối với bà, mỗi trẻ là một cá thể khác biệt, độc nhất với năng lực và lòng ham học hỏi vô tận. Mục tiêu mà Montessori cho là quan trọng nhất với thanh thiếu niên là phải giúp các em tạo dựng được lòng đam mê và khả năng tự học suốt đời. Không có mục tiêu giáo dục nào có thể phù hợp hơn thế với thế giới mà chúng ta đang sống hôm nay và cả ở mai sau.

PHỤ LỤC

CHIA SẺ CỦA MỘT HỌC SINH

Rebecca Makkai

Phụ huynh nào gửi con đến trường Montessori cũng muốn biết con mình sẽ thế nào khi đi học tiếp một trường truyền thống hay là vào đại học. Rebecca Makkai vào trường trung học sau khi đã hoàn tất việc học tại trường Forest Bluff ở tuổi mười ba. Vài tuần trước khi tốt nghiệp trung học, bằng cách diễn đạt của riêng mình, em đã viết cảm nhận của mình về phương pháp Montessori và nó đã giúp em chuẩn bị cho cuộc đời của em thế nào. Em dự tính sẽ tiếp tục học lên đại học vào mùa thu này với ý định là sẽ theo đuổi một sự nghiệp viết lách.

Một trong những hình ảnh vẫn còn đọng lại rõ ràng trong đầu tôi về những năm tháng đầu tiên của mình ở trường Montessori là thí nghiệm cái xô-cột-vào-dây. Tôi còn nhớ lúc đó mình đang nhìn trộm qua vách cửa lớp Một sơ cấp của mình và quan sát “các anh chị lớn”. Họ cột một cái dây mỏng vào quai của một cái xô thiếc mỏng chứa đầy nước. Và khi đó, dưới sự kinh ngạc của tôi, họ nhấc cái dây lên và bắt đầu quay vòng vòng cái xô trong

không khí thành những vòng lớn, dứt khoát. Khi tôi sắp sửa chạy đi để mách tội họ vì dám làm một thứ kinh khủng như vậy, tôi nhận thấy một điều còn kinh ngạc hơn thế – một điều khiến tôi không dám tin vào những gì mình vừa nhận thấy như thế là một trò ảo thuật vậy: Nước vẫn còn nguyên trong cái xô. Vài năm sau, tôi được tự mình làm thí nghiệm đó, và hiểu rằng thứ ảo thuật duy nhất trong trò này có tên là “lực ly tâm”; trọng lực không gây cản trở mà rất vâng lệnh trong thí nghiệm này. Và bí quyết của trò ảo thuật này nằm ngay trong tính chất của nước.

Đứng ngay cạnh tôi khi tôi học cách làm “trò ảo thuật” đó là cô giáo, cô đã gom chúng tôi lại thành một nhóm để giới thiệu một bài trình bày – đó là một sự kiện mà tất cả chúng tôi đều hết sức tôn trọng. Chúng tôi biết rằng đây là lúc mình sẽ được hiểu những gì mà các “anh chị lớn” đã biết về thế giới, về những điều kỳ thú như là trò xô nước bay này vậy.

Thực sự, qua những bài trình bày đó, thế giới nhu được bày ra trước mắt chúng tôi, và cả vai trò của chúng tôi trong thế giới đó nữa. Vào ngày đầu tiên đi học, khi tôi mới năm tuổi, cô giáo thông báo rằng mọi thứ trong lớp học đều có tên. Cô dở chúng tôi tìm ra một thứ gì đó không có tên, chúng tôi đã không thể tìm thấy. Rồi chúng tôi bắt đầu học tên của mọi vật ở bên ngoài lớp học – tên các loại cây trên bãi cỏ, tên của các loại lá trên cây – tên các bộ phận của một cây táo – tên các bộ phận của một con thằn lằn – tên các bang trong nước – tên các nước trên thế giới. Chúng tôi cũng học về trách nhiệm và vai trò của mình trong thế giới đó. Chúng tôi nhìn thấy hình bóng nhỏ xíu đại diện cho loài người trên những cái thước dài mô phỏng thời gian. Chúng tôi

biết rằng đó chính là mình. Chúng tôi thấy những chậu cây và những chú chuột chùi trong cái lồng đặt trong góc cần chúng tôi chăm sóc. Chúng tôi biết rằng mình cũng cần như vậy. Chúng tôi nhìn thấy những bức tranh cần được vẽ, những vở kịch cần được viết và những chủ sâu cần được bắt – và vì vậy chúng tôi đã trở thành họa sĩ, nhà văn và nhà khoa học.

Sau khi thế giới được giới thiệu với chúng tôi, đến lượt chúng tôi giới thiệu mình với thế giới. Ở trường Montessori, tôi được phép dám mình vào không gian sáng tạo, để khám phá điều mình hứng thú chứ không phải chỉ di lướt qua, để phát triển đam mê của mình. Và điều đáng ngạc nhiên là, giáo viên của tôi cũng tôn trọng bài trình bày của tôi như là tôi tôn trọng bài của họ vậy. Thầy cô kiên nhẫn ngồi nghe bài thuyết trình dài lê thê và cả những bài báo cáo còn dài hơn nữa; họ lắng nghe hết sức chú tâm khi chúng tôi giơ tay xung phong kể chuyện của mình, ngay cả khi họ biết rằng chúng không có thật.

Các thầy cô luôn hết lòng khuyến khích chúng tôi tạo ra thí nghiệm và khám phá; tôi thấy ở lớp bốn mình còn được tự do hơn cả những năm đầu trung học. Tôi nhanh chóng nhận ra, như hầu hết bạn học của tôi, rằng giáo viên Montessori đã trao cho chúng tôi một niềm tin vô điều kiện. Chúng tôi được tự do làm những gì chúng tôi chọn, từ chuyện chọn bài tập đến chuyện tự do đi lại trong lớp học. Tôi không tưởng tượng nổi sự học của tôi sẽ ra sao nếu tôi không được cho cái quyền căn bản nhất là nói chuyện và đi lại – liệu khi đó tôi có giống như bạn bè tôi ở các trường khác, coi giáo viên giống như người giám thị hơn là những người bạn.

Trong một thế giới mà câu châm ngôn “Cho họ một li và họ sẽ lén tới một dặm” có vẻ như là một quy tắc vàng, niềm tin mà chúng tôi được trao cho là hết sức mơi mẻ. Giáo viên Montessori đã cho chúng tôi cả một dặm, bởi vì họ dù tôn trọng chúng tôi để làm như vậy, và chúng tôi cũng dù tôn trọng họ để khai thác một dặm đó hàng say hết mức có thể. Động lực đó cùng đã đi cùng tôi trong những năm trung học. Sự tôn trọng mà tôi được họ dành cho vẫn tồn tại ở đó, trở thành sự tôn trọng với chính bản thân tôi, vì vậy tôi không ngừng phấn đấu để đưa bản thân mình vượt qua những mục tiêu đã đặt ra cho tôi.

Một trong các bài học về khoa học của chúng tôi là tìm hiểu về bản chất của chất rắn, chất lỏng và chất khí. Chúng tôi được học rằng nếu như chất rắn có hình dạng cố định và chất khí không có hình dạng thì chất lỏng lại linh hoạt, có thể biến đổi và chuyển động để phù hợp với hình dạng của vật chứa nó. Trẻ em cũng như chất lỏng vậy. Trẻ sẽ thay đổi bản thân mình theo môi trường mà chúng được đặt vào đó. Ở chỗ nào được tự do di lại, chúng sẽ di lại; được tự do làm gì, chúng sẽ làm. Khi có được sự tự do này, chúng cảm thấy không cần phải xâm phạm các giới hạn đặt ra làm gì cả.

Khi được tin tưởng, trẻ sẽ phát triển mau chóng. Khi được cho đi vào thành phố, chúng sẽ đi; khi được cho vẽ một bức tranh, chúng sẽ vẽ; khi được cho hàng giờ liền để tìm hiểu về ngoại động từ, chúng sẽ tìm hiểu – và làm tất cả những việc đó với niềm vui sướng. Tôi mãi mãi biết ơn thầy cô vì đã “trình bày” cho chúng tôi thấy niềm tin tuyệt đối mà họ dành cho trẻ thơ.

Các thầy cô đã dù tin tưởng để quay cái xô, bởi vì họ biết rằng nước sẽ vẫn ở nguyên trong đó, nhu đặc tính vốn có của nó.

GHI CHÚ

LỜI MỞ ĐẦU

- Trụ sở quốc tế của Hiệp hội Giáo dục Montessori, tổ chức được thành lập bởi Maria Montessori vào năm 1929 nhằm tổ chức các hoạt động nghiên cứu giáo dục và đào tạo giáo viên, được đặt tại Amsterdam, Hà Lan. (161 Koninginneweg. 1075 eN). Văn phòng tại Mỹ của tổ chức này nằm ở địa chỉ 170 W Schofield, Rochester, New York 14617, (716) 544-6709.

CHƯƠNG 1

- Maria Montessori, *The Four Planes of Education*, trang 1
- Antonio R. Damasio, *Descartes' Error*, trang 107. Có thể xem phần còn lại của cuốn sách để biết thêm thông tin về khả năng tự đào luyện và phát triển bộ não của con người.

CHƯƠNG 2

- E. M. Standing, *Maria Montessori, Her Life and Work*, trang 112.
- Xera Restak, Richard M., *The Modular Brain*.
- E. M. Standing, *Maria Montessori, Her Life and Work*, các

trang 206-207.

4. *Sách đã dẫn*, trang 208
5. Maria Montessori, *The Child, Society, and the World*, các trang 60; 65.
6. *Sách đã dẫn*, trang 73
7. *Sách đã dẫn*, trang 23
8. E. M. Standing, *Maria Montessori, Her Life and Work*, trang 345.
9. Mario Montessori, Jr., *Education for Human Development*, các trang 31-41.
10. E. M. Standing, *Maria Montessori, Her Life and Work*, trang 74.

CHƯƠNG 3

1. Maria Montessori, *To Educate the Human Potential*, trang 7.
2. Maria Montessori, *The Four Planes of Education*, trang 5.
3. Maria Montessori, *The Child, Society, and the World*, trang 27.
4. Maria Montessori, *From Childhood to Adolescence*, trang 23.
5. *Sách đã dẫn*, trang 12.
6. *Sách đã dẫn*, trang 6.
7. *Sách đã dẫn*, trang 37.
8. Maria Montessori, *To Educate the Human Potential*; trang 14.

CHƯƠNG 4

1. Maria Montessori, *To Educate the Human Potential* trang 8.
2. *Sách đã dẫn*, các trang 5-6.

3. *Sách đã dẫn*, trang 9.
4. *Sách đã dẫn*, trang 52.
5. $(a + b)^2 = a^2 + 2ab + b^2$
6. Maria Montessori, *From Childhood to Adolescence*, trang 36.
7. *Sách đã dẫn*, trang 134.
8. Bài giảng chưa được xuất bản của Margaret Stephenson, ghi lại trong Khóa đào tạo giáo viên tiểu học của AMI, Viện Montessori Milwaukee.

CHƯƠNG 5

1. Maria Montessori, *To Educate the Human Potential*, trang 1.
2. Peter Gebhardt-Seele, *The Computer and The Child*.
3. Maria Montessori, *From Childhood to Adolescence*, các trang 76-82.
4. Maria Montessori, *To Educate the Human Potential*, trang 52.

CHƯƠNG 6

1. Maria Montessori, *To Educate the Human Potential*, trang 6.
2. Một sự kiện xảy ra vào cuối thập niên 1930 có thể đã giúp cho Montessori ý thức rất rõ về mối liên quan giữa các giá trị đạo đức và sự độc lập về tư duy trong giáo dục. Do chế độ phát xít Mussolini muốn “nhồi sọ” trẻ em theo một số góc nhìn mà họ muốn, tất cả các trường Montessori bị chính phủ ra lệnh phải đóng cửa vào năm 1937. Sau đó không lâu, chế độ Đức quốc xã cũng ban hành lệnh đóng cửa tương tự ở Đức. Do các trường Montessori luôn nhấn mạnh yếu tố tự

do và không bị “nhồi sọ”, nên là những trường duy nhất ở cả hai quốc gia bị để mắt đến như vậy.

3. Maria Montessori, *From Childhood to Adolescence*, trang 12.
4. *Sách đã dẫn*, trang 63.
5. *Sách đã dẫn*, trang 25.
6. Maria Montessori, *To Educate the Human Potential*; trang 95-96.

CHƯƠNG 7

1. Maria Montessori, *From Childhood to Adolescence*, trang 10.

CHƯƠNG 8

1. Trận động đất xảy ra ở Kobe, Nhật vào tháng Một, năm 1995.
2. Marsilia Palocci là một giáo viên, huấn luyện viên Montessori quốc tế, đồng thời cũng là thành viên Hội đồng Sư phạm của Hiệp hội Montessori Quốc tế. Bà được huấn luyện phương pháp Montessori ở ba cấp độ, từ sơ sinh đến 3 tuổi bởi Costa Gnochi, từ ba đến sáu tuổi bởi Maria Montessori, và từ sáu đến mười hai tuổi bởi Mario Montessori, Jr. Bà có hơn ba mươi năm kinh nghiệm trực tiếp đứng lớp.
3. Trevor Cairns, *The Coming of Civilization* (Ở Cambridge: Nhà xuất bản Đại học Cambridge, 1986) và *People Become Civilized* (Ở Minneapolis: Công ty xuất bản Lerner, 1974). Charles Higham, *The Earliest Farmers and the First Cities* (Ở Minneapolis: Công ty xuất bản Lerner, 1977).

CHƯƠNG 9

1. Những ghi chép từ các bài giảng này được xuất bản dưới dạng ba bản phụ lục văn tắt đi kèm với một cuốn sách viết bằng tiếng Pháp về phương pháp Montessori ở bậc tiểu học. Cuốn sách này đã được dịch sang tiếng Anh với tựa là “*From Childhood to Adolescent*”.
2. Maria Montessori, *Four Planes of Education*, trang 7-8.
3. Maria Montessori, *From Childhood to Adolescence*, trang 98; III
4. Xem William Hobson, *The Chemistry of Consciousness: How the Brain Changes Its Mind*, để biết thêm một góc nhìn về quan điểm này.
5. Maria Montessori, *Four Planes of Education*, trang 8.
6. Kinh nghiệm của những tổ chức như Outward Bound và NOLS (National Outdoor Leadership School) giúp minh chứng cho nhận xét này.
7. Maria Montessori, *From Childhood to Adolescence*, trang 114.
8. Trích từ bài thuyết trình của John Long tại hội thảo NAM-TA ở Portland, Oregon, ngày 10 tháng 11 năm 1994.
9. Maria Montessori, *From Childhood to Adolescence*, trang 124.
10. *Sách đã dẫn*, trang 119-125.
11. *Sách đã dẫn*, trang 104.
12. *Sách đã dẫn*, trang 106.
13. *Sách đã dẫn*, các trang 106-109.
14. *Sách đã dẫn*, các trang 102-103.

15. *Sách đã dẫn*, trang 115.
16. *Sách đã dẫn*
17. Sách đạo đức Pirke Avot của người Do Thái.
18. Maria Montessori, bài giảng chưa được xuất bản.
19. Maria Montessori, *From Childhood to Adolescence*, các trang 133-135.
20. *Sách đã dẫn*, trang 138.
21. *Sách đã dẫn*
22. *Sách đã dẫn*, trang 135.
23. *Sách đã dẫn*, các trang 130-132.

CHƯƠNG 10

1. Viện Montessori Atlanta, 2355 Virginia Place N.E., Atlanta, Georgia 30305.
2. MACTE, Joy Turner, Giám đốc, 17583 Oak Tree, Fountain Valley, California 92708.
3. David Kahn, “*Montessori in the Public Schools*”, Liên đoàn các trường công lập Montessori, 11424 Bellflower Road N.E., Cleveland, Ohio 4410 6.
4. William Brock, ed., *The American Imperative: Higher Expectations of Higher Education*, các trang 19-20.

NHÀ XUẤT BẢN KHOA HỌC XÃ HỘI

26 Lý Thường Kiệt - Hoàn Kiếm - Hà Nội

ĐT: 04.39719073 - Fax: 04.39719071

Website: <http://nxbkhxh.vass.gov.vn>

Email: nxbkhxh@gmail.com

Chi nhánh Nhà xuất bản Khoa học Xã hội

57 Sương Nguyệt Ánh - Phường Bến Thành - Quận 1 - TP. Hồ Chí Minh

ĐT: 08.38394948 - Fax: 08.38394948

Phương pháp Montessori ngày nay

Một phương án giáo dục toàn diện dành cho trẻ
từ tuổi sơ sinh đến tuổi trưởng thành

Chịu trách nhiệm xuất bản

PGS. TS. NGUYỄN XUÂN DŨNG

Biên tập nội dung: Kiều Việt Cường - Nguyễn Thị Thu

Biên tập DTBOOKS: Nguyễn Tri Nhu Quỳnh

Sứa bán in: Phương Trang

ISBN: 978-604-902-573-0

Đơn vị sách liên doanh

CÔNG TY TNHH SÁCH DÂN TRÍ (DT BOOKS)

Địa chỉ: 11C Nguyễn Kiệm, P.3, Q. Gò Vấp, TP.HCM

VPGD: 97 Đặng Dung, P. Tân Định, Q.1, TP.HCM

Điện thoại: (08) 62751674 - 62784851

Website: www.dtbooks.com.vn

In 1000 cuốn, khổ 14,3x20,3cm, tại Công ty CP In Gia Định.

Số xác nhận đăng ký xuất bản: 1577 - 2014/CXB/01 - 121/KHXH.

Số QĐXB: 179/QĐ - NXB KHXH.

In xong và nộp lưu chiểu tháng 10/2014.

PHƯƠNG PHÁP MONTESSORI NGÀY NAY

Montessori Today

Phương pháp Montessori ngày nay là một cái nhìn tổng quan về lý thuyết và thực hành triết lý giáo dục Montessori dành cho phụ huynh, nhà giáo cũng như bất kỳ ai quan tâm đến giáo dục, trong đó đặc biệt chú trọng vào giai đoạn giáo dục tiểu học của trẻ em.

Cuốn sách này chuyển tải một cách bao quát về triết lý giáo dục Montessori trong việc giúp trẻ phát triển thành người lớn hoàn thiện. Sách cũng trình bày cách mà triết lý Montessori kết hợp giữa tính tự do và tính trách nhiệm, vai trò chủ động của trẻ em trong việc học của mình, các chuẩn mực cao về thành tích học tập, nhận thức xã hội và phát triển nhân cách; cũng như một tầm nhìn giàu tính nhân văn và những thành quả của nó trong việc truyền cho các em niềm cảm hứng tham gia vào cộng đồng của mình, để rồi khi lớn lên các em trở thành những con người giàu trách nhiệm và tinh thần cống hiến.

Thành công của triết lý Montessori dựa trên việc thấu hiểu rằng giáo dục trẻ phải được xem xét một cách toàn diện ngay từ lúc bắt đầu. Mục tiêu và phương pháp giáo dục ở từng độ tuổi phải hài hòa với nhau làm thành một tổng thể gắn kết, từ lúc trẻ chào đời cho đến khi trưởng thành. Cuốn sách cũng trình bày về phương pháp của Montessori như một phương án giáo dục nhất quán, đi cùng quá trình phát triển của trẻ từ giai đoạn này đến giai đoạn khác, với quan điểm rằng giai đoạn sau phải kế thừa được giai đoạn trước đó. Mục tiêu của giáo dục ở từng độ tuổi là nhằm hỗ trợ cho quá trình phát triển liên tục này ở mỗi trẻ em.

Cuốn sách được viết dưới góc nhìn của Paula Lillard - một nhà giáo dục dày dặn kinh nghiệm, người đã phụ trách một trường Montessori dành cho lứa tuổi từ 18 tháng tới 15 tuổi - sẽ giúp giải thích những ích lợi của triết lý giáo dục Montessori cho những ai quan tâm đến phương pháp giáo dục tiên tiến này.

Sách này thuộc “TỦ SÁCH PHÁT TRIỂN GIÁO DỤC”
(Tủ sách do Viện IRED tuyển chọn và giới thiệu.
Để biết thêm chi tiết về Tủ sách đặc biệt này, vui lòng
truy cập: www.IRED.edu.vn hoặc www.SachHay.org)



CÔNG TY TNHH SÁCH DÂN TRÍ

ĐC: 11C Nguyễn Kiem, P3, Q. Gò Vấp, TP.HCM
VPGD: 97 Đặng Dung, P.Tân Định, Q.1, TP.HCM
ĐT: (08) 62751674 - 62784851



Phương pháp Montessori...
ISBN: 978-604-902-573-0

8 9 35207 000954

Giá: 95.000đ

www.dtbooks.com.vn