

James M. Banner, Jr. & Harold C. Cannon

NHỮNG YẾU TỐ CƠ BẢN CỦA
NGHỀ DẠY HỌC
The Elements of Teaching

■ “Nếu bạn là nhà giáo hoặc có ý định trở thành nhà giáo, hãy xem cuốn sách này như người bạn đồng hành suốt đời.”

Community College Journal

Những yếu tố cơ bản của nghề dạy học

JAMES M. BANNER, JR. & HAROLD C. CANNON

Những yếu tố cơ bản của nghề dạy học

Nguyên tác: THE ELEMENTS OF TEACHING

Người dịch: NGUYỄN PHÚC THÀNH

NHÀ XUẤT BẢN VĂN HÓA SÀI GÒN & ĐẠI HỌC HOA SEN

- 2009 -

Copyright © 1997 by YALE UNIVERSITY
All rights reserved.

Bản quyền tiếng Việt © ĐẠI HỌC HOA SEN
Cuốn sách được dịch và xuất bản theo hợp đồng
chuyển nhượng bản quyền giữa ĐẠI HỌC HOA SEN
và YALE UNIVERSITY PRESS

Mục lục

• Lời tựa	11
• Dẫn nhập	17
• Học tập	27
• Uy quyền	52
• Nguyên tắc đạo đức	75
• Nội quy	100
• Trí tưởng tượng	125
• Lòng trắc ẩn	150
• Sự kiên nhẫn	173
• Tính cách	194
• Niềm vui	214
• Lời bạt	233

Lời tựa

Cuốn sách này nói về nghề dạy học và chính vì đề cập đến việc dạy học nên phần lớn nội dung của cuốn sách được dành để nói về các phẩm chất của các nhà giáo giỏi nghề.

Nếu cho rằng dạy học là một nghệ thuật thì cũng có nghĩa là chúng ta đã nhấn mạnh đến vai trò của người nghệ sĩ trong bộ môn nghệ thuật đó. Điều này không có nghĩa là chúng ta không ý thức được một chút gì về khoa học giảng dạy và, cũng giống như mọi bộ môn nghệ thuật khác, muốn dạy giỏi ta phải quan tâm sâu sát đến phương pháp và chất liệu của bộ môn nghệ thuật đó cũng như quan tâm đến sự rèn luyện các năng khiếu bẩm sinh. Tuy nhiên ở đây chúng ta chủ yếu nhấn mạnh đến các phẩm chất vừa bẩm sinh vừa được rèn luyện của những người đi dạy hơn là đến các kỹ thuật mà họ sử dụng bởi vì đã có quá nhiều sự quan tâm đến việc giải thích quá

trình dạy học và hầu như không có đủ sự quan tâm đến những người chịu trách nhiệm thực thi quá trình ấy. Ta không thể tách rời người dạy ra khỏi những gì họ dạy. Có sự biến thiên rất lớn trong yếu tố con người trong việc dạy học và điều này nằm ngoài tầm nghiên cứu của khoa học. Chính nhân tố này chứ không phải yếu tố nghiệp vụ chuyên môn mới là đối tượng nghiên cứu của cuốn sách này.

Chúng tôi biên soạn cuốn sách này cho những người đang đi dạy và cho những người muốn tìm hiểu điều gì đã làm nên nghệ thuật dạy học và muốn biết được thành quả của nghệ thuật đó. Nói một cách cụ thể, chúng tôi muốn gửi gắm cuốn sách này cho những loại độc giả nào?

- Những người đang cân nhắc xem có nên lấy việc dạy học làm một nghề và những người chỉ mới bắt đầu đi dạy – những người cần biết những yêu cầu của nghề mình chọn và sự toại nguyện to lớn khi theo đuổi và nắm vững nghề này.

- Các giáo chức kỳ cựu từ lâu đã nắm vững các phương pháp giảng dạy và các đặc tính của lớp học nay muốn có sự trấn an về các giá trị của nghề dạy và thực ra đôi lúc là sự vinh quang của nghề từ những nỗ lực mà mình đã bỏ ra và cũng có thể muốn tìm kiếm nguồn cảm hứng và sự khích lệ để

đánh giá lại những thói quen cũ của mình và có nên có những thói quen mới hay không.

- Những phụ huynh học sinh, các nhà quản lý, các thành viên hội đồng quản trị và các viên chức nhà nước muốn đánh giá việc dạy học vì những lý do cá nhân hay chuyên môn.

- Và rất nhiều những người khác có ý định tốt và cái tâm nghiêm túc không kém các nhà giáo chuyên nghiệp, những người đôi lúc phải chỉ dạy người khác những công việc không quen thuộc với mình – các bậc cha mẹ, các viên cảnh sát, các nhà quản lý, các nhà tư vấn, các huấn luyện viên và tất cả những người làm các công việc chuyên môn khác – nói tóm lại là bất cứ ai và tất cả mọi người.

Cuốn sách hình thành từ những kinh nghiệm riêng của chúng tôi. Nó là sự chất lọc của hai đời người hành nghề dạy học trong nhiều bối cảnh khác nhau, từ một lớp học tại một trường tiểu học tại khu ổ chuột ở phía đông nam thành phố Luân Đôn đến những khóa học hội thảo sau đại học trong một đại học danh tiếng của Hoa Kỳ. Tuy nhiên cuốn sách hoàn toàn không phải là một tập hồi ký; nó không có những chi tiết để ta tham khảo về lịch sử cuộc đời của một cá nhân nào đó. Thay vào đó, cuốn sách như

Gilbert Highet trong tác phẩm đã thấm sâu vào lòng người của ông, “Nghệ Thuật Giảng Dạy”, đã miêu tả là “cuốn sách về những đề xuất rút ra được từ việc thực hành”.

Bởi vì cuốn sách này được viết nhằm nêu bật những đặc tính tạo nên một nghệ thuật dạy học tuyệt vời, chúng tôi thiết nghĩ sẽ rất hữu ích khi nêu ra những hình thức biểu hiện mà những đặc tính này thể hiện trong lớp học cùng với chân dung của người giáo viên – tốt và xấu, mẫu mực và cần trọng – trong lúc dạy học. Tuy các nhân vật đều là hư cấu nhưng những nhân vật này hoàn toàn không phải là sự bịa đặt mà chúng tôi tưởng tượng ra; chúng tôi đã phác họa các nét đặc trưng và các chiến thuật dạy học từ các nhà giáo chúng tôi quen biết và từ chính các kinh nghiệm riêng của chúng tôi. Điều chúng tôi mong muốn là các nét phác thảo này minh họa được thực tiễn của việc giảng dạy – một diễn tiến sống động chứa đầy những khuyết điểm, những nhược điểm, những lỗi lầm, những sự kỳ quặc, những hoang tưởng cũng như là các đức tính và các thành tựu vẻ vang. Theo sự hiểu biết riêng của chúng tôi không một cá nhân riêng lẻ nào có được tất cả những tính tốt và các thói xấu mà chúng tôi mô tả những tất cả những thuộc tính này của người giáo viên trên thực tế đã từng hiện diện ở đâu đó và

vào một lúc nào đó. Với việc minh họa, bằng những thí dụ cụ thể, những nguyên lý tổng quát mà chúng tôi đã đề cập ở phần trước, chúng tôi hy vọng có thể làm cho những đặc tính trừu tượng trở nên rõ nét hơn.

Đối với những người theo đuổi nghề dạy một cách nghiêm túc chúng tôi tin rằng mỗi một ý tưởng trong cuốn sách này đều muốn nêu lên rằng việc dạy học là một xu hướng, là một sự thôi thúc nội tại, rằng đó là một trong những hoạt động cao cả nhất và đầy trách nhiệm – một hoạt động mà tất cả chúng ta vào một lúc nào đó đã tham dự vào với tư cách là phụ huynh, công nhân hay các bạn hữu và rằng những người dạy học đầy tâm huyết và dấn thân đó xứng đáng được vinh danh và có được sự hỗ trợ mà cộng đồng có thể dành cho họ.

Do đó, như các độc giả đã mong muốn tìm hiểu cũng như chúng tôi đã cố gắng tìm hiểu, chúng tôi hy vọng tìm ra được cách dạy học hiệu quả ở bất cứ nơi nào và bất kể thế nào. Chúng tôi biên soạn cuốn sách này cho tất cả những người, cũng như chúng tôi, sung sướng biết được rằng mình đã tìm được cách dạy học tốt hơn.

Cuốn sách này đã được hoàn thiện rất nhiều nhờ vào việc đọc các tác phẩm có liên quan và những suy tư yên bác của một số các vị sẵn sàng

phê phán các lỗi lầm trong các bản thảo đầu tiên: Olivia P. Banner, Christine R. Beacham, Paul L. Brannan, Betty M. Cannon, Edwin J. Delattre, A. Graham Down, Richard Ekman, Barbara C. Follansbee, Alan Fraker, Dennis Gray, Norman Hirschfeld, Phyllis Hirschkop, Marvin Hirschfeld, Gwin J. Kold, Bryce V. Lambert, Jacob Neusner, Roger Rosenblatt, Robert A. Scott, Eileen Sheehy, and Jane Zacek – tất cả đều là giáo viên! Mark Carroll và Dana J. Pratt đã cho chúng tôi những lời khuyên khôn ngoan và trấn an chúng tôi về việc xuất bản cuốn sách này. Dan Heaton thuộc Nhà Xuất Bản Đại Học Yale đã biên soạn và khiến cho bản thảo được sắc bén hơn và Charles Grench đã nhiệt tình khích lệ và khéo léo hỗ trợ cho cuốn sách của chúng tôi. Dù họ không còn chịu trách nhiệm về các lỗi còn sót lại trong cuốn sách này và về các tranh luận mà họ vẫn còn chưa đồng ý, chúng tôi vẫn lấy làm biết ơn sâu sắc về sự trợ giúp và tư vấn của họ.

Dẫn nhập

Nhiều giáo viên quên rằng dạy học là một nghệ thuật.

Được đào tạo bởi khoa học cùng với các kỹ thuật giáo dục, các giáo viên chuyên nghiệp ý thức rõ được việc áp dụng những gì họ đã học về tâm lý học và các phương pháp giáo dục. Họ có thể không gọi những điều họ đang làm là “dạy học” và thay vào đó họ có thể thích gọi việc đó bằng những từ như “giải nghĩa, hướng dẫn, chứng minh, chỉ bảo” hay đơn giản chỉ là “nêu một tấm gương tốt”. Tuy nhiên ngay cả những người đã có sự chuẩn bị rất tốt về nghiệp vụ chuyên môn khi được giao hướng dẫn, chỉ bảo, và thông tin cho những người được giao phó cho họ dạy dỗ, cũng phải đối mặt với một trong những thách thức lớn nhất – vì là những thách thức đầu tiên – của việc giảng dạy: họ phải tùy cơ ứng biến càng nhiều càng tốt. Và hiếm khi nào họ làm đúng được điều này ngay

trong lần đầu tiên. Chỉ sau rất nhiều lần lặp đi lặp lại, sau một vài lần sáng tạo trong lúc căng thẳng, sau khi lâu lâu lại mất bình tĩnh, và sau những lần thất bại nói chung, thì quá trình giảng dạy của họ mới có thể thẳng đường mà tiến. Hoàn hồn sau thất bại và có lẽ chỉ sau khi tự hỏi tại sao mình lại từng có lần dám dạy ai một điều gì đó thì họ mới có thể dần dần hoàn thiện được nghệ thuật giảng dạy. Một số giáo viên, dù chuyên nghiệp hay nghiệp dư, có thể sẽ không bao giờ đạt được sự hoàn thiện này, một số hoàn toàn có thể thất bại khi muốn dạy ai một điều gì có tầm quan trọng. Ngay cả nhiều người trong chúng ta từng ít nhiều dạy học có hiệu quả thì cũng thường bị choáng ngợp bởi mối quan tâm chính đáng về giáo trình và sự thực hiện giáo trình của mình, bởi việc làm sao cho học sinh thông suốt được chương trình và bởi việc phải dàn xếp thỏa đáng các nhiệm vụ về chính trị và hành chính dường như vốn có sẵn trong bất cứ một nghề nghiệp nào chất đầy trách nhiệm như nghề dạy học. Kết quả là chúng ta thường không có được những suy nghĩ lâu dài có tính học thuật về các yếu tố khác của việc dạy học.

Điều này có thể là vì chúng ta chuẩn bị cho nghề nghiệp của ta bằng cách học các môn mà ta sẽ dạy và các phương pháp để dạy các môn đó. Và việc này không có gì sai trái. Tuy nhiên rất hiếm

khi và có thể là chưa bao giờ, chúng ta được hướng dẫn để suy nghĩ về những chiều kích thuộc cá tính và trí tuệ là cái cốt lõi của việc chúng ta làm – tức là giúp những người khác có được tri thức qua đó họ có thể hiểu được ý nghĩa đầy đủ của cuộc sống và có được một tư thế để sống một cuộc đời như vậy. Những chiều kích này trong chính chúng ta tạo nên cái cốt lõi của nghề dạy của ta; khi chúng ta dạy chúng ta khiến cho những tri thức còn đang bất động sinh động hẳn lên bằng phẩm chất của nhân cách và tâm hồn chúng ta nhằm gây, hay phải gây, ảnh hưởng đến học sinh. Dù những phẩm chất này có thể khác nhau trong từng môn học, trong từng kỹ thuật nhưng ít có khi nào chúng ta coi những phẩm chất này trong chúng ta là tách biệt nhau và ít có khi nào chúng ta coi những phẩm chất này không liên quan đến những điều phải dạy làm sao và phải dạy cái gì. Những điều phải dạy làm sao và phải dạy cái gì là những điều bắt nguồn từ bên ngoài mà chúng ta được học trước khi đi dạy và những điều này không phát sinh từ bên trong chúng ta.

Ngược lại, những nguyên lý cơ bản của việc dạy học là những năng lực vốn có sẵn trong chúng ta ngay cả khi chúng ta không nhận ra chúng và ngay cả khi chúng đã phát triển đầy đủ. Ít có khi nào những kỹ năng này có thể được dạy lại cho người khác. Chúng là những thành phần nằm trong

con người riêng của chúng ta trong khi nội dung dạy và phương pháp dạy là được đưa vào từ bên ngoài. Chúng ta phải rút ra được những nguyên lý này từ trong chúng ta, nhận diện, phát triển rồi áp dụng chúng. Để truyền đạt những nguyên lý này một cách tự nhiên như không, chúng ta phải biết rõ môn mình dạy và hoàn thiện phương pháp dạy, và để tạo ra được một chỗ đứng riêng đối với học sinh chúng ta cũng cần phải rút ra từ trong chúng ta những phẩm chất thuộc về cá tính và những phẩm chất này hoàn toàn không có gì liên quan đến vấn đề giảng dạy hay lý thuyết về giáo dục. Chúng ta không học được những kỹ năng này, chúng ta chỉ gọi chúng dậy và khi hiểu được chúng, chúng ta sử dụng chúng vì lợi ích của người khác.

Trong khi chuyên môn sư phạm và hiểu biết kỹ năng giảng dạy là điều cần thiết cho việc dạy học thì nói cho cùng dạy học vẫn là một công việc đầy sáng tạo: nó làm mới lại những kiến thức hiện có bằng những nỗ lực tự phát và ứng biến tại chỗ của trí tuệ và tâm hồn đã được rèn luyện bằng giáo dục và kinh nghiệm. Như thế, không giống như một công nghệ mà ở đó áp dụng đúng sẽ mang lại kết quả như nhau và tiên đoán được, việc dạy học mang lại cho ta những bất ngờ vô tận – những thú vui vô tận – từng giờ từng phút một. Chúng ta có thể biết hoặc học được

phương pháp nào có thể áp dụng vào việc dạy học, những nghệ thuật dạy học nào chính ta đưa ra thì chúng ta phải tưởng tượng ra rồi thực hành.

Do đó trong lúc chúng ta không tiên đoán được thành quả của việc dạy học từ các thành phần cấu tạo của nó, chúng ta có thể tách riêng những thành phần này ra cũng y như là chúng ta phân tích những thành phần cấu tạo của một nghệ thuật nhằm xem xét và hiểu được nghệ thuật đó. Những lĩnh vực, phương tiện, màu sắc, hình thức, và cách thực hiện nào cần cho các nghệ thuật tạo hình thì một số thành phần cấu tạo của việc dạy học – học tập, uy quyền, nguyên tắc đạo đức, nội quy, trí tưởng tượng, lòng trắc ẩn, sự kiên nhẫn, tính cách và niềm vui – cũng cần cho việc dạy học y như thế. Tương tự như các nghệ sĩ học hỏi, biết được, lựa chọn và sử dụng những công dụng khác nhau của mỗi thành phần cấu tạo của nghề mình khi sáng tạo tác phẩm riêng của họ, các nhà giáo cũng sử dụng các thành phần trong nghệ thuật cá biệt của họ để dạy bằng những cách thức rất riêng của từng người trong khi mỗi người lại là một chủ thể duy nhất. Vì lý do này, chữ dạy học luôn luôn thách thức các định nghĩa chặt chẽ và có sẵn. Chúng ta nghĩ chúng ta biết nghề dạy học tuyệt vời khi chúng ta trải nghiệm nó nhưng chúng ta sẽ không thể nào nói một cách chính xác điều gì đã làm cho nghề dạy học đó trở nên tuyệt vời.

Chúng ta thường giả thiết là các nghệ sĩ ý thức rõ được việc họ làm, họ biết được chất liệu nào cần sử dụng để tạo ra hiệu quả họ muốn. Chúng ta có thể hình dung là họ đã đánh thức dậy những tiềm năng bên trong họ để tạo ra một cái gì đó trước đây chưa ai từng thấy hay nghe nói đến. Tương tự như vậy các nhà giáo dựa vào những gì có sẵn trong con người họ và những gì họ biết để cố gắng mở mang kiến thức cho học sinh. Trong khi việc dạy học có chung một số thuộc tính với khoa học – các thành phần cần thiết được xác định, một số kết quả tốt có thể được lặp lại, các khám phá hình thành từ đó – thì thực chất nó vẫn là một tổng hợp các điều hư cấu.

Đó là việc sáng tạo ra cái gì mới chỉ từ những thành phần được sắp xếp với nhau. Mục đích của nó, đặc biệt là cho các học sinh còn nhỏ tuổi, là làm phong phú và mở mang cá tính và tâm hồn cũng như trí tuệ của người khác. Và giống như mọi nghệ thuật nó được tạo nên bởi lòng tin và sự kỳ vọng rằng các nỗ lực của chúng ta trong việc mở mang tri thức cho những người khác sẽ bằng một cách nào đó “đến được” với họ.

Tuy nhiên giáo viên khác với nghệ sĩ ở điểm họ ít khi nào, trong lúc theo đuổi nghề nghiệp của mình, được yêu cầu suy nghĩ về việc họ là ai và họ tự nhận thức như thế nào về họ mặc dù sớm

muộn gì cũng có một vài người tìm cách tự thể hiện. Đối với phần lớn các giáo viên, sự suy nghĩ cẩn thận về các yếu tố tạo thành công việc thường nhật của họ – những yếu tố mà họ tạo thành nghệ thuật dạy học – không phải là một phần của sự chuẩn bị nghiệp vụ hay sự tiếp tục học hỏi sau đó. Và giáo viên ở mọi cấp lớp đều dùng rất ít thời gian hành nghề để thảo luận về các vấn đề này với các đồng nghiệp.

Đây là một mất mát to lớn đối với giáo viên và, đối với học sinh của họ, là một mất mát nghiêm trọng hơn nhiều. Bởi vì nếu giáo viên là người được ủy thác lo cho hạnh phúc của học sinh thì họ phải suy nghĩ kỹ không những chỉ về việc tại sao họ dạy và dạy như thế nào mà còn về việc họ dạy cái gì. Tức là họ phải ý thức được những hành động của họ là làm gương cho ai và những phẩm chất và tính cách của họ trong đời sống hiện thân cho điều gì trong lúc họ cố gắng truyền đạt tri thức cho người khác.

Những đặc tính của đời sống và tính cách tạo thành việc dạy học và việc này có thể diễn ra ở bất cứ nơi nào mà không nhất thiết phải ở trong lớp học. Những gì giáo viên áp dụng cho việc dạy học ở trong lớp cũng được áp dụng y hệt như vậy ở ngoài xã hội – điều này cũng đúng cho tất cả người nào muốn dạy một điều gì cho ai đó. Tuy

nhiên ở trong lớp học thì việc dạy học mới được thực hiện lâu dài và liên tục. Chính việc dạy trong lớp học mới giúp cho rất nhiều giáo viên có được phần lớn thu nhập của họ; chính ở đó họ mới được thỏa mãn được sự dẫn thân cho nghề nghiệp rất tốn sức lao động của mình và chăm lo cho hạnh phúc của người khác mà những người này phần lớn trẻ hơn và dễ bị tổn thương hơn họ. Ở trong lớp học những nguyên lý cơ bản của việc dạy học được sử dụng với mức độ tập trung cao hơn ở các nơi khác.

Tuy nhiên, các phẩm chất về tính cách và trí tuệ cần có của giáo viên không phải được trao cho chúng ta như trong Mười Điều Răn; và thứ tự từng điều một cũng không được khắc lên đá. Tuy nhiên một số phẩm chất này lại quan trọng hơn một số khác trong khi dạy học. Nếu không có những phẩm chất chủ yếu này thì bất cứ việc dạy học nào cũng không được hoàn hảo. Người ta không thể dạy học mà không có sự tự học, có óc tưởng tượng và lòng trắc ẩn, cũng y hệt như người thư ký làm việc mà không có lòng trung thành hoặc nhà điêu khắc sáng tác mà không có tầm nhìn. Hơn nữa những yếu tố chính trong việc dạy học không chỉ là những thành phần của nghệ thuật dạy học mà chúng còn truyền đạt những điều chúng tự thân biểu hiện – lối làm việc có kỷ

luật, lòng kiên nhẫn, tính cách riêng – trực tiếp đến người khác bởi chính những điều tự thân của chúng. Các giáo viên phải có đạo đức không những chỉ vì họ phải kiêm cả vai trò quản trị trong lúc dạy học mà giáo viên còn phải đạo đức để các học sinh của họ cũng học được cách hành xử có đạo đức. Các giáo viên cần biểu lộ niềm vui khi dạy học không những để làm tốt hơn sự học tập mà còn cho học sinh thấy được niềm vui trong lúc tiếp thu và ứng dụng tri thức.

Do đó các nguyên lý cơ bản của nghề dạy học là những cách thức truyền đạt một số phẩm chất cần có của nhân cách con người, cũng như của tri thức, đến cho học sinh. Bởi vì giáo viên phải chịu trách nhiệm truyền lại cho người khác những điểm tích cực của con người nên nghề dạy sẽ không dành cho những người yếu đuối cũng như không dành cho những ai coi đó chỉ là một phương tiện truyền bá kiến thức. Nó đòi hỏi một sự ý thức đầy đủ về mình, được tiếp sinh lực bởi ý thức về hiệu quả mà mỗi một giáo viên có được hay bắt buộc phải có đối với học sinh và sự bao quát này của tính cách chỉ có một số ít nghề nghiệp khác, nếu không muốn nói là không có, cần đến. Trong lúc việc học tập cần đến nhiều nỗ lực thì việc dạy học lại còn cần đến nhiều nỗ lực hơn nữa bởi vì nó mang đầy trách nhiệm luân lý và nhân văn.

Tuy nhiên dù có nhiều khó khăn như chúng tôi đã nhận ra được qua nhiều kinh nghiệm riêng của chúng tôi, cả khi còn là học sinh và sau khi đã là giáo viên, các giáo viên sẽ đạt được những thắng lợi kỳ diệu trước sự ngu dốt diễn ra hàng ngày. Việc này diễn ra như thế nào? Thỉnh thoảng là bằng các tài năng bẩm sinh. Nhưng rất thường hơn là bằng việc thực hành qua nhiều năm tháng. Người ta không khởi đầu sự nghiệp dạy dỗ bằng việc sở hữu được tất cả các phẩm chất đã phát triển đầy đủ của một giáo viên giỏi. Tuy nhiên bằng kinh nghiệm và sự tự học, những phẩm chất này phát triển dần và đầy đủ; và sau khi đã cảm thấy bị đe dọa bởi các yêu cầu của việc dạy học và nhiều khi nhụt chí vì sự đa chiều của trách nhiệm trong công việc, người ta mới có thể tiến gần đến việc làm chủ các thách thức và trở nên một giáo viên giỏi với đầy đủ ý nghĩa của một người thầy.

Do đó mặc dù những điều sau đây thường ám chỉ đến các đòi hỏi của việc dạy học và thường nhấn mạnh đến việc tại sao nghề dạy lại có nhiều trách nhiệm đạo đức đến thế thì những điều này cũng muốn nêu lên lý do tại sao nghề dạy lại mang lại nhiều niềm vui và những thành công của nó đều là những thành tựu to lớn của con người.

Học tập

Tất cả mọi việc dạy dỗ đều hàm chứa sự truyền lại tri thức giống như việc truyền tay nhau ngọn đuốc Thế Vận hội. Cũng y hệt như ngọn lửa phải luôn luôn được thắp sáng trong khi ngọn đuốc được truyền từ tay này sang tay khác, tri thức cũng phải luôn luôn được nhen lửa nếu người giáo viên muốn truyền dạy một điều gì đó cho học sinh. Nếu ngọn lửa trong giáo viên bị dập tắt thì ngay cả những học sinh ưu tú nhất chắc chắn cũng không thể thắp lại ngọn lửa và mang nó đến đích cuối cùng – tức là sự thành tựu của tri thức.

Giáo viên được cho là người sở hữu tri thức và truyền lại cho học sinh qua việc dạy dỗ. Điều tiếp theo là để dạy được họ phải biết họ dạy cái gì và dạy như thế nào; và để dạy có hiệu quả họ phải có hiểu biết rộng và sâu. Việc dạy học đòi hỏi nhiều điều hơn là việc biết dạy

như thế nào dù điều này cũng rất quan trọng. Trên hết, dạy học đòi hỏi ngay cả việc tự học và nếu có thể được, trong những điều kiện khắt khe mà nhiều giáo viên phải đối mặt, nó đòi hỏi phải nắm vững được môn học.

Khi nói “học tập” chúng ta muốn nói đến một hay tất cả ba điều sau đây: hoặc là việc học được kiến thức – “học một điều gì đó” – hay kiến thức học được bởi chính việc học – “cái đã được biết” – hay quá trình học kiến thức – “học như thế nào”. Tất cả ba điều này đều cần thiết cho việc dạy tốt. Và mỗi việc học tập là, và phải là, công cuộc theo đuổi cả đời người chứ không phải là điều mà người ta thường lầm tin chỉ là việc học tập vài năm trước khi người giáo viên bước vào lớp học. Người giáo viên đích thực luôn luôn tìm kiếm (và thường là họ phải vật vã tìm kiếm) cách học nhiều thêm nữa để cập nhật những gì đang được phổ biến trong môn học của họ, để giữ được môn học luôn luôn mới và để đủ thích thú duy trì công việc dạy dỗ đầy mệt nhọc ngày này qua ngày khác, năm này qua năm khác – nói tóm lại là để phát triển khả năng dạy học của họ. Nhu cầu liên tục học hỏi cũng

có liên quan đến chính bản chất việc học tập. Tri thức thường được cho là bất động nhưng nó là cái luôn luôn thay đổi và không ngừng phát triển; những điều được biết hôm nay không bao giờ giống điều sẽ được biết ngày mai.

Do đó để sở hữu và nắm vững được tri thức người ta phải luôn luôn vật lộn với nó, phải làm cho những điều ta biết hợp thời và luôn luôn hợp thời và đồng thời phải biết trình bày chúng như thế nào. Tri thức khiêu khích chúng ta bằng sự khó khăn, bằng sự không đầy đủ và bằng sự mơ hồ của nó. Trong tác phẩm *Argamemnon*, *Aeschylus* nhắc nhở chúng ta: học tập là đau khổ.

Tuy nhiên nhiều người vẫn tin lầm rằng giáo viên, ít nhất là ở trình độ trước đại học, có thể hành nghề được mà không phải tiếp tục học, rằng họ có thể bước vào lớp sau khi học được một lượng tri thức tối thiểu để biện minh cho việc họ được trả lương trong lúc họ theo đuổi điều họ yêu thích riêng – thí dụ làm huấn luyện viên bóng đá – tuy họ không kiếm sống được bằng việc này. Nhưng học sinh thì họ biết hết như ta thấy trong nhiều câu chuyện đùa về huấn luyện viên trong lớp học, và các giáo

viên không soạn bài. Thường thường học sinh biết được người giáo viên nào là người chỉ coi việc dạy học thuần túy là một công việc và giáo viên nào là người theo đuổi việc dạy học như một nghề nghiệp có tính học thuật. Những học sinh có tham vọng trong việc học hỏi sẽ nhanh chóng phát hiện ra giáo viên nào không nắm vững môn học hay giáo viên nào không có khao khát học hỏi. Họ coi những giáo viên này là những người không có uy, là những người mà sự thiếu hiểu biết về môn học có thể tạo ra một mối đe dọa về việc học tập tốt của họ khi ngăn cản họ không được lĩnh hội tất cả những gì đáng lẽ họ được dạy. Và điều suy nghĩ này của họ là đúng bởi vì lợi ích học tập của học sinh tùy thuộc vào kiến thức của người dạy học và vào việc người dạy có luôn luôn sẵn sàng học hỏi thêm nữa hay không.

Khi nói rằng người giáo viên đích thực phải nắm vững một lượng kiến thức nào đó là ta đã phân biệt được tri thức với thông tin. Đã có rất nhiều lầm lẫn giữa tri thức và thông tin. Thông tin đối với tri thức cũng giống như âm thanh đối với âm nhạc – âm thanh là những tiếng động hỗn độn được sắp xếp, cấu trúc lại thành âm

nhạc. Chúng ta không yêu cầu giáo viên truyền đạt thông tin; chúng ta có thể tìm thông tin trên báo chí, từ các băng giấy của máy điện báo tại thị trường chứng khoán, hay từ các nhãn ghi giá bán của các món hàng trong một cửa hiệu. Thay vào đó, chúng ta yêu cầu giáo viên truyền đạt tri thức là những thông tin đã được sắp xếp, cấu trúc lại và chính thức được coi là một môn học – các sự kiện, các dữ liệu thu thập được, các sự giải thích, các giả thiết và các lý thuyết được chấp nhận vì tính chính xác đã được được xác minh và vì sự nổi trội, vì vẻ đẹp, vì sự tiện dụng và vì sức mạnh của nó.

Cuộc chiến đấu để đạt được và duy trì lâu bền tri thức này có lẽ là công việc chính xác nhất của bất cứ giáo viên nào và công việc đó không bao giờ dừng lại. Việc thực sự nắm vững được một môn học nào đó có lẽ nằm ngoài tầm với của chúng ta nhưng chúng ta bắt buộc phải cố với tới. Đời sống trí thức lâu bền cần phải tự tuyên cho mình bản án chung thân khổ sai – tuy nhiên đó là bản án giải phóng chứ không phải cầm tù người trí thức và cùng với bản án là niềm toại ý và các phần thưởng của sự giải phóng.

Người ta không nên nghĩ rằng việc nắm vững một khối lượng tri thức là dễ dàng. Đó là một điều khó khăn ghê gớm đòi hỏi người ta phải có một mức độ tận hiến, tập trung, kỷ luật, và nỗ lực mà ít có sự mưu cầu nào khác đòi hỏi như vậy. Và bởi vì tri thức luôn luôn vận động nên nó sẽ không bao giờ hoàn tất; chúng ta phải chạy đua để theo kịp với nó.

Làm chủ một khối lượng tri thức đủ vững vàng để truyền đạt lại cho người khác là một việc làm cô đơn; đó thường là một cuộc đàm thoại lặng lẽ giữa một người đang học hỏi với những người khác – các tác giả, các nhà khoa học, các nghệ sĩ – mà phần lớn trong số họ nay đã qua đời, chỉ được biết đến qua những con chữ của họ trên trang giấy, trên những biểu tượng họ đã sáng tác, hay trong nghệ thuật họ đã sáng tạo. Và cũng rất thường là việc học hỏi phải tiến hành mà không có sự động viên từ bên ngoài hay những phần thưởng – không có lương bổng hoặc sự thăng tiến nghề nghiệp. Học hỏi tri thức là một việc riêng tư của từng cá nhân cô độc. Vậy thì tri thức được duy trì như thế nào và tại sao lại phải duy trì như thế?

Đối với phần lớn các giáo viên tài năng và sẵn sàng hiến thân cho nghề dạy, tri thức đến với họ qua một tình yêu sâu xa đối với việc học hỏi hay đối với một môn học, một tình yêu bất nguồn từ một điều gì đó thần bí và vô danh có lẽ được đánh thức dậy bằng một dịp tình cờ lật một cuốn sách thiếu nhi nào đó, hay bằng sự cổ vũ của cha mẹ, hay bằng sự khuyến khích của một giáo viên được yêu mến – bằng một điều gì đó đặc biệt đã in dấu ấn lên người giáo viên tương lai. Phần lớn những giáo viên có tinh thần hiến thân bị “căn câu” từ rất sớm bởi một sự tò mò luôn đeo đẳng họ và y như rằng các giáo viên lại luôn luôn cho học sinh của mình “căn câu”. Ngoài việc say mê của việc được truyền lại tri thức, tri thức cũng được duy trì bởi một nguồn cảm hứng vô tận trong việc học hỏi thêm, một niềm khao khát không bao giờ thỏa mãn để được hiểu và biết. Do đó tri thức cũng được củng cố bởi việc dễ ngã lòng của giáo viên trước niềm say mê của học sinh, lôi kéo họ vào việc học tập của học sinh, lôi cuốn họ vào sự thích thú và tò mò của họ.

Do đó, trong quyền hạn của mình, giáo viên là, và phải là, những người suy tưởng chứ

không phải chỉ là “những người thi hành”, những người phải dạy học và có kỹ năng để dạy học. Tư tưởng của họ phải luôn luôn được bồi đắp và nuôi dưỡng. Họ phải có khả năng tự đạt được và sử dụng tri thức một cách độc lập và có khả năng hướng dẫn người khác cũng làm như thế. Giáo viên đích thực là người giải phóng tư duy cho người khác.

Vậy thì ta muốn nói điều gì khi nói rằng giáo viên phải sở hữu tri thức?

“Học hỏi có nghĩa là biết và nắm vững được một môn học”. Đối với nhiều người, khi bất thành lĩnh được đẩy vào một lớp học mới và bỗng dưng được yêu cầu dạy một môn mới thì có lẽ đó dường như là một việc xa xỉ không thể nào thực hiện được. Tuy nhiên người giáo viên phải tìm cách nắm vững được môn học, không phải chỉ có đủ kiến thức để dạy cho qua, hay là chỉ để biết nhiều hơn một chút đối với những học sinh ưu việt nhất. Một giáo viên phải có đủ kiến thức về một môn học để có thể tự mình cân nhắc nên dạy như thế nào, để có thể vui được với các giả định của nó, để có thể tưởng tượng những ý nghĩa có thể có và những điều ám chỉ của nó khi nó

được đặt vào nhiều tình huống khác nhau. Tức là một giáo viên phải có đủ kiến thức để có thể đồng thời là một nhà tư tưởng và một người dạy học. Đến lúc đó người giáo viên đã trở thành một thành viên của một hiệp hội nghề nghiệp có đầy đủ điều lệ nghiêm túc cùng với sự công nhận của xã hội để có thể tự coi mình là người giữ gìn hay là người có đóng góp vào một ngành học.

“Học hỏi là hiện thân của chính việc học hỏi”. Trong nhiều khía cạnh việc tìm kiếm kiến thức là một việc hay lây nhiễm có thể truyền qua người khác và cũng có thể bị ngăn chặn. Có lẽ cách tốt nhất cho giáo viên truyền đạt việc học hỏi là chính mình hiện thân cho hành động đó – đứng giữa đồng giấy tờ và sách vở (“những người có bà con với kệ sách”, như Emily Dickinson đã gọi họ), chạy lon ton đến thư viện, nhận là người đã đưa ra được một giải pháp cho một vấn đề, bày tỏ sự thích thú khi một học sinh đề nghị với giáo viên một cách diễn giảng mới và có vẻ hợp lý. Trong khi hướng dẫn cho học sinh cách học như thế nào, các giáo viên kiếm cách để cùng “tỏa hương thơm” với môn học bởi vì khát vọng học tập

đối với học sinh cũng quan trọng như kiến thức họ học được. Chính sự nhiệt tình hay truyền cảm hứng của giáo viên đối với việc học tập, cũng như là sự tò mò muốn hiểu biết của học sinh về môn học sẽ quyết định được học sinh.

Các giáo viên kỳ cựu quá quen với tài liệu họ dạy có thể cho mình quyền tự ngừng học hỏi bởi vì điều đó không còn chứng minh được gì. Điều này luôn luôn sai lầm bởi vì nó có thể làm cho thấy là có khoảng cách không lấp được giữa giáo viên là người dường như biết hết và học sinh là người nghĩ rằng mình không biết gì – và điều này cũng sai nốt. Như thế đối với giáo viên sự ngừng học hỏi sẽ triệt tiêu một trong những phương tiện chính mà người giáo viên cần để lấp đầy lỗ hổng giữa sự ngu dốt và tri thức, và giữa tuyệt vọng với hy vọng. Ngoài ra, việc ngừng học hỏi có thể khiến cho học sinh hiểu rằng người giáo viên đã thấy nhàm chán với môn học, và than ôi, sự nhàm chán cũng lây nhiễm nhanh chóng không kém sự nhiệt tình.

“Học hỏi cần bắt kịp với môn học”. Đây có thể là công việc khó khăn nhất của người giáo

viên bởi vì nó đòi hỏi sự nỗ lực sau một ngày làm việc bình thường và hao mòn sức lực. Tuy vậy việc này vẫn phải được thực hiện. Nếu người giáo viên không bắt kịp được môn học thì học sinh của họ cũng tụt hậu vì sự chuẩn bị hướng đến tiến bộ của họ để ganh đua với các học sinh khác do đó cũng bị sút giảm. Tuy nhiên để theo kịp với một khối kiến thức nào đó không nhất thiết mọi khối kiến thức cần phải tự đọc và học một mình. Việc bắt kịp này có thể tiến hành cùng với các đồng nghiệp trong các nhóm học tập trong các chương trình chính thức và thường xuyên về bồi dưỡng nghiệp vụ, bằng sự tham dự các buổi họp với các học giả và các đồng nghiệp. Điều quan trọng không phải là không lạc hậu đối với kiến thức mà phải thực sự theo đuổi kiến thức đó.

“Học hỏi truyền đạt được tinh thần và tình yêu học hỏi đến người khác”. Trên thực tế các giáo viên đều là những nhà truyền giáo cho môn học của mình. Họ phải nhiệt tình quan tâm đến những gì họ dạy, họ phải có khả năng vạch ra cho học sinh thấy việc học hỏi có thể hứng thú như thế nào. Đó lại là một lý

do tại sao giáo viên phải dứt khoát sở hữu được tri thức hay ít nhất phải bày tỏ được một ước muốn rõ rệt muốn sở hữu nó. Chỉ đến lúc đó thì lòng yêu tri thức của họ mới được minh họa bằng sự nhiệt tình và tác phong, bằng sự vui thích thật sự khi tham gia thảo luận, khi tìm kiếm một dữ liệu, rèn luyện một kỹ năng, khám phá một đề tài mới và đọc một cuốn sách lần đầu tiên. Dĩ nhiên việc cố gắng truyền đạt tri thức có những rủi ro của nó mà rủi ro chính là việc học sinh thường không muốn học hỏi – hay ít nhất là không muốn học những gì họ được yêu cầu học vào một lúc nào đó trong đời khi họ được yêu cầu học. Một câu chuyện rất hợp với chuyện này là về John Scotus Erigena, một nhà giáo và triết gia trong triều đình của một Hoàng Đế La Mã ở miền Bắc nước Pháp. Triết gia của chúng ta bị sát hại bởi một nhóm học sinh đam gục ông bằng các cây bút bởi vì người ta nói là ông ta đã cố ép họ phải suy tưởng.

Một bài học đạo đức trong nhiều bài học khác của câu chuyện này là, sau cùng, không phải tất cả các môn học đều quyến rũ được

học sinh một cách tự nhiên, như là, thí dụ, việc học lái xe thu hút được sự quan tâm của giới thanh thiếu niên. Nền văn hóa trong đó họ sống đã làm một công việc khá tốt khi cho người trẻ biết ưu thế của việc biết lái một chiếc xe hơi. Nhưng khi phải học những môn như là ngoại ngữ hay giáo dục thể chất thì giáo viên phải mất nhiều công sức hơn; chính họ và một số ít người khác có thể biểu lộ một cách tốt nhất cho học sinh biết như thế nào và tại sao những môn học ít được học sinh biết đến lại có thể mang đến sự thích thú, hài lòng và tiện dụng. Và để làm được điều đó các giáo viên phải thấu hiểu những môn học họ dạy và chịu trách nhiệm cũng như rủi ro trong việc tìm cách truyền đạt những môn học này cho những học sinh bướng bỉnh của họ.

Học hỏi có nghĩa là phải biết cởi mở với tri thức của những người khác, nhất là của chính học sinh của mình. Thường thường, bởi vì các giáo viên phải học hỏi từ những học giả có thẩm quyền về một lĩnh vực, họ quên rằng học sinh của họ có thể vượt trội hơn giáo viên về sự yêu thích một môn học, hay kiến thức hoặc kỹ năng về môn đó và cả sự thông minh nữa. Nói

cho cùng, giấc mơ lớn nhất của giáo viên không phải là việc học sinh của họ được nạp đầy đủ kiến thức đến mức có thể vượt qua kiến thức đó hay sao? Do đó giáo viên phải làm sao để cho học sinh biết rằng việc tìm kiếm tri thức là một việc làm tập thể và có tính hợp tác, rằng cuộc theo đuổi tri thức là một cuộc hành trình chung – mặc dầu đó thường là một cuộc hành trình đòi hỏi nhiều nỗ lực đơn độc.

Phát hiện ra được sự thiếu hiểu biết nhưng lại vô tình không phát hiện ra được sự hiểu biết của học sinh là một trong những mối nguy hiểm lớn nhất của mọi việc dạy học. Đó là lý do tại sao giáo viên phải hết sức nỗ lực để khuyến khích học sinh bày tỏ kiến thức của mình cho các học sinh khác; đó là lý do tại sao họ phải tạo ra các tình huống trong đó không có sự kiểm chế và đánh giá, để các học sinh có thể trình bày kiến thức của mình. Bằng cách này giáo viên biết được là phải tập trung vào những gì học sinh biết hơn là vào những gì họ không biết.

Học tập cho ta cơ sở để suy nghĩ độc lập. Việc chủ động tham dự vào một lĩnh vực của tri thức trở nên có tính cách quyết định ở giai đoạn người giáo viên nhận ra rằng sự tham dự

đó xuất phát từ việc sở hữu được đủ tri thức để tự tin suy nghĩ về lĩnh vực đó một cách độc lập. Sự nhận thức được mình vừa là nhà tư tưởng vừa là nhà giáo – là một phần của một cộng đồng học tập rộng lớn hơn và có khả năng như bất cứ ai khác tham dự vào trò chơi trí tuệ của tri thức – có lẽ là một trong những sự chuyển tiếp khó khăn nhất trong đời một nhà giáo chuyên nghiệp. Tuy nhiên khi sự chuyển tiếp đó diễn ra thì một thế giới mới được rộng mở, một quyền lực mới đạt được, và một người giáo viên mới được sinh ra – một giáo viên có thể độc lập xác định được điều gì là tốt nhất cho học sinh và điều gì học sinh cần phải biết. Cũng ở giai đoạn này người giáo viên nhận ra rằng học tập tự nó là một cứu cánh, rằng không phải mọi thứ đều cần phải có liên quan đến sự chỉ bảo dạy dỗ, rằng tư tưởng là một thế giới không có đích cuối cùng và không có kết quả được xác định trước.

Học tập biến mình cho học tập. Sự tự tin của người giáo viên vào giá trị đích thực của tri thức là điều cơ bản của mọi việc dạy dỗ. Một niềm tin ăn rễ sâu như vậy khiến cho người giáo viên có thể liên hệ kiến thức với

đời sống, với tất cả các trải nghiệm của con người. Trước câu hỏi tiêu biểu của học sinh, “Tại sao chúng ta phải học điều này? Kiến thức đó có giá trị gì?”, câu trả lời cũng tiêu biểu không kém đến một cách dễ dàng, “Bởi vì ban giám hiệu nhà trường yêu cầu như vậy”. “Bởi vì các bạn sẽ làm bài tốt hơn khi thi lấy bằng”. “Bởi vì các bạn sẽ cần đến kiến thức này khi học môn kinh tế học”. Nhưng người giáo viên thâm hiểu sự học tập sẽ trả lời với niềm tin và thẩm quyền một cách thích đáng hơn: “Bởi vì thủ đắc kiến thức này là điều rất khó. Bởi vì bạn sẽ có cảm giác chiến thắng vẻ vang khi nó không còn làm bạn lúng túng nữa. Bởi vì bạn sẽ thấy thích thú với những gì bạn làm được với nó. Bởi vì khi học tập nó bạn có thể khám phá những triển vọng mới của đời sống, những cách suy tưởng mới. Bởi vì khi có được nó bạn sẽ thấy mình vui sống hẳn lên hơn là sự chọn lựa kia, tức là sự ngu dốt”.

Những giáo viên mà chúng tôi nhớ rõ rệt nhất là những giáo viên nắm vững môn học của mình nhất và dạy môn học đó với tinh thần nghiêm túc và tình yêu to lớn. Họ tự tin trong

sự hiểu biết của mình và không hề giáo điều; họ cho ta thấy ngay trước mặt chúng ta sự phấn đấu tìm hiểu, vui sướng khi họ hiểu ra được một điều mới mẻ và buồn lòng khi họ không hiểu hay không thể hiểu một điều gì đó. Cùng với chúng ta họ có mặt tại bàn đọc sách của thư viện, tại viện bảo tàng, bản khoản cùng chúng ta về kết quả của một thử nghiệm, than phiền về lời bình một cuốn sách, khám phá ra ý nghĩa của một bức tranh. Họ đứng trước mặt chúng ta để trình bày về quá trình học tập với một sự chân thành mà chúng ta hiếm khi được chứng kiến trong đời thường. Những thí dụ về niềm đam mê và sự vui sướng chính là những điều học sinh cần ở người giáo viên. Chỉ bằng cách đó thì học sinh mới có thể đáp ứng bằng cả trái tim những yêu cầu không bao giờ dứt của việc học tập và chỉ đến lúc đó thì sự khao khát học hỏi mới thúc đẩy họ về phía trước.

* * *

FELICIA GONGALEZ quấn chăn cho hai đứa con ngủ, kể cho mỗi đứa một câu chuyện mà chúng thích nghe trước giờ ngủ, hôn chúng rồi trở vào bếp. chồng đi công tác vắng, chị phải

một mình dọn dẹp sau bữa ăn tối và xếp lại đồ chơi của các con. Đã 9g00 đêm và chị phải thức dậy lúc 6g00 sáng, đưa con đi học lúc 7g30 rồi phải lên lớp lúc 8h30. Thật may, chị không phải chấm bài và buổi trưa hôm đó chị đã xem lại bài vở dạy ngày hôm sau bằng cách liếc qua những ghi chú chuẩn bị cho việc lên lớp mà chị đã lưu lại để dùng cho cùng một môn mà trước đây chị đã dạy. Thế là chị có thể đi ngủ. Tuy nhiên chị vẫn chưa đọc cuốn sách chị mới mua nói về điều luật hợp thức hóa nhà thờ trong Hiến Pháp và chị sẽ phải dạy về Tu Chính Án Thứ Nhất cho lớp 11 chuyên sâu về lịch sử vào ngày hôm sau. Chị chợt nhận ra rằng chị nên cố đọc về bài học mới này. Thế là chị đã đọc tuy chưa được đầy đủ lắm nhưng cũng đủ để biết được lý lẽ của tác giả và xem xét lại lý luận của phái Framers về vấn đề hợp thức hóa nhà thờ. Chị đã tắt đèn lúc 11g.

Ngày hôm sau, quả đúng như dự đoán, một học sinh không yêu cầu chị giải thích những điều luật giới hạn quyền được hội họp hay quyền tự do báo chí vốn là những đề tài thảo luận thông thường mà lại hỏi về ý nghĩa của việc hợp thức hóa nhà thờ. Tuy vậy hai

tiếng đồng hồ chuẩn bị để dạy bài học mới cũng không giúp chị được nhiều. Trong khi đã có khá đủ thông tin về ý nghĩa của việc hợp thức hóa nhà thờ, cô Gonzalez vẫn chưa giải thích được những vấn đề lịch sử phức tạp – tư thế của Giáo Hội Anh Quốc ở các thuộc địa trong thế kỷ 18, sự hiện hữu của nhiều giáo phái được hợp thức hóa (“Tại sao lại có thể có nhiều giáo phái được hợp thức hóa trong một tiểu bang?”, một học sinh hỏi gặng. “Nếu thực tế là như vậy thì tại sao phái Framers lại phải lo lắng?”), v.v... Hôm đó chị rời trường và cảm thấy không hài lòng với chính mình.

Chị quyết định biến sự bức bối (và chị thừa nhận mình đã bị lúng túng) của mình thành một nỗ lực học hỏi chung: chị và các học sinh sẽ cùng tìm hiểu để cả họ và chị có thể cùng nhau kiếm ra được câu trả lời mà chị đang tìm kiếm. Sau đó chị soạn một bài tập yêu cầu mỗi học sinh phải là một nhà sử học về một tiểu bang; ba học sinh nghiên cứu về Dự luật về Nhân quyền, một học sinh về Giáo Hội Anh Quốc, và chị quyết định chính chị sẽ nghiên cứu về James Madison. Trong suốt một tháng sau đó chị thường xuyên tham gia nghiên cứu cùng học sinh tại thư viện trường

và thư viện thành phố, nghiên cứu cuốn “Tuởng Niệm và Phản Kháng” của Madison và đắm mình vào các bài viết của ông về Đạo luật Tự do Tôn giáo của Bang Virginia và Dự luật Nhân quyền. Khi đến hạn nộp bài chị cũng làm xong bài của mình và đưa cho học sinh đọc, còn học sinh thì phải đọc bài của nhau và chị thì đọc hết các bài của học sinh. Dĩ nhiên học sinh cảm thấy có gì không ổn khi đọc bài của chị – nhất là khi chị lại yêu cầu họ bình luận và cho điểm (họ quyết định cho chị điểm A mặc dù chị đã viết sai chính tả nơi sinh của Madison).

Cả lớp bị cuốn sâu vào vấn đề đến nỗi có vài học sinh quyết định tham dự cuộc thi của tiểu bang về Ngày lịch sử quốc gia. Trong các buổi chiều, cô Gonzalez giúp họ vạch kế hoạch và thảo ra một đề cương cho việc trình bày, và sau khi tham dự cuộc thi, có thể mang dự án này đến tất cả các thư viện trong hạt. Khi dự án đoạt giải chị dẫn cả lớp đi ăn kem. Khi dự án tham dự kỳ thi cấp quốc gia, nó lại đoạt giải nhất. Lần này chị rất tự hào về các học sinh của mình đến nỗi chị cho rằng họ xứng đáng được tưởng thưởng nhiều hơn là ăn kem; chị muốn họ được công nhận.

Thường thường bảng thông báo lớn trước cổng trường trung học chỉ có các tin tức thể thao, thí dụ như “Đội Cavaliers thắng đội Season 8-0. Giải vô địch giao hữu.” Chị muốn có sự thay đổi.

Vị hiệu trưởng ngần ngại, “Dân chúng trong cộng đồng này sẽ nghĩ gì? Họ chỉ quan tâm đến các đội bóng”.

“VẬY” chị trả lời, “ta hãy thử thay đổi cách nghĩ của họ. Chúng ta hãy vinh danh những học sinh đã thành công nhờ học tập”.

Trong suốt thời gian còn lại trong năm những ai lái xe ngang qua trường đều có thể đọc thấy dòng chữ “Đội Cavaliers vô địch cuộc thi Ngày lịch sử quốc gia. Trường Được Năm Đề Cử Nhận Học Bổng”.

Được khích lệ bởi sự thành công của bài tập chị ra về vấn đề hợp thức hóa nhà thờ và bởi sự thành công của học sinh trong cuộc thi Ngày lịch sử quốc gia, cô Gonzalez thử làm một việc mà cô đã suy nghĩ từ lâu nhưng sợ phụ huynh phản đối nên đã chưa dám làm. Cô muốn bỏ phần đề cập ngắn ngủi và không tự nhiên của sách giáo khoa về vấn đề tôn giáo và sửa đổi lại phần này để các học sinh có thể

đào sâu hơn về cỗ máy vận động chính trong lịch sử nước Mỹ. Cô hy vọng các học sinh sẽ được học về tôn giáo trong suốt cả niên học, không phải chỉ đến khi nói về vấn đề ngưỡng hợp thức hóa nhà thờ hay về việc phục hồi các giáo phái lớn trong thế kỷ 19.

Do đó chị nắm ngay lấy cơ hội mà chị nhìn thấy trong nhóm học sinh chị dạy trong niên học này. Tuy nhiên ước muốn của chị được tiếp tục coi tôn giáo là một phần không thể tách rời trong lịch sử nước Mỹ và đưa được đề tài này vào trong suốt cả chương trình nâng cao trong các khóa học tiếp theo, sẽ đòi hỏi rất nhiều công sức của chị – nghiên cứu nhiều hơn, soạn bài nhiều hơn – và chị phải làm một mình bởi vì, khóa học mùa hè về tôn giáo Hoa Kỳ mà chị đã xin theo học, sáu tháng nữa mới khai giảng. Tuy nhiên, chị nhất quyết dạy những gì mà chị muốn biết thêm nhất và chị quyết định thực hiện việc này theo cách sẽ dạy về các tôn giáo nhưng tránh những việc có thể được ám chỉ là truyền đạo.

Khi bắt tay vào nghiên cứu chị mới nhận ra rằng công việc tự đặt ra cho mình này hầu như là một việc quá sức chị. Gia đình thấy chị bỏ nhiều thời gian hơn vào việc đọc sách và

nghiên cứu vào tất cả những thời gian rảnh rỗi còn lại của chị. Tuy nhiên chị cương quyết đưa thêm vào lớp học của chị đề tài tôn giáo mà từ lâu chị đã cho là còn thiếu. Để chia sẻ công việc nặng nhọc này chị giao cho mỗi học sinh nghiên cứu một tôn giáo khác nhau – giáo phái Baptist ý chí tự do cho một học sinh Do Thái, Do Thái giáo cho một học sinh theo đạo Thiên Chúa, đạo Mormon cho một học sinh Hồi giáo người Mỹ gốc Phi, giáo phái Pentacostalist cho một học sinh theo chủ nghĩa vô thần, v.v... với mục đích mỗi một học sinh được tiếp xúc với những viễn ảnh mới và để mở mang kiến thức cho từng học sinh. Thiếu sách thích hợp để chỉ định cho học sinh đọc, chị phải đảm nhiệm việc thuyết giảng nhiều hơn là chị muốn. Nhưng nếu chị không phải là người có thẩm quyền về đề tài nào đó và hướng dẫn học sinh thì ai sẽ làm hộ cho chị đây? Trước các câu hỏi của các đồng nghiệp về mối nguy hiểm của việc thuyết giáo chị đã có sẵn câu trả lời: “Tôi không cho phép điều đó xảy ra. Tuy nhiên khóa học này sẽ không nói về việc tôn sùng tôn giáo mà tất cả mọi người sẽ học thêm một chút về nhiều tôn giáo khác nhau. Mỗi một học sinh sẽ đào sâu về một tín ngưỡng. Học sinh sẽ không thể hiểu

được lịch sử đất nước nếu không hiểu được niềm tin tôn giáo của dân tộc mình và các yếu tố tôn giáo đã thấm thấu vào nền văn hóa của chúng ta”.

Sự tò mò của cô Gonzales cũng khiến cho học sinh của cô trở nên tò mò. Đến cuối khóa học một vài học sinh Do Thái của cô đã biết nhiều hơn về tôn giáo của mình vì đã nghiên cứu về các cuộc đấu tranh của những người Thiên Chúa Giáo Đức và Ái Nhĩ Lan để bảo vệ tôn giáo của họ khi di dân đến một xứ sở mà người dân theo đạo Tin Lành chiếm đa số. Một học sinh tự cho là vô thần đã tìm hiểu rất sâu sắc về các Nhân chứng của Đấng Giê-hô-va. Trong buổi học cuối cùng của niên học người học sinh xuất sắc nhất của cô bày tỏ sự cảm phục về việc cô Gonzalez nắm rất rõ về lịch sử Hoa Kỳ.

“À” cô trả lời mập mờ “chúng ta đều đã làm việc rất tốt, phải không?”.

“Thưa cô, đúng ạ,” người học sinh trả lời. “Nhưng một số chúng em không biết là cô theo đạo nào.”

“Cô không muốn các em biết điều này trong lúc chúng ta đang tìm hiểu vấn đề tôn giáo nói chung và tất cả các tôn giáo khác ở

nước Mỹ,” cô trả lời. “Nhưng bây giờ các em biết thì cũng chẳng hại gì. Cô theo đạo Tin Lành - Giám lý. Nhưng trong lớp học cô đã cố gắng bày tỏ cho các em biết một niềm tin khác và đó là niềm tin rằng tất cả chúng ta đều có thể học chung với nhau được rất nhiều. Cô hy vọng cô đã làm được việc đó và cô hy vọng các em đã được thuyết phục đi theo niềm tin đó”.

Uy quyền

Các cuộc thảo luận về dạy học ít khi đề cập đến vấn đề uy quyền. Tuy nhiên ta không thể dạy học trò nếu không có uy. Nó là trung tâm của tất cả các nỗ lực của chúng ta trong lớp học, trong các cuộc thảo luận và trong lớp học. Việc dạy học của một giáo viên có thể thiếu nhiều những yếu tố hữu dụng khác nhưng vẫn có một số hiệu quả có ích lợi nhưng nếu dạy học mà không có uy quyền thì không còn gì là dạy học nữa. Nếu giáo viên không làm chủ được lớp học thì học sinh sẽ phớt lờ những kiến thức họ dạy và sự thông cảm về các nỗ lực của học sinh trở nên vô ích. Vậy thì thế nào là uy quyền và tại sao nó lại quan trọng như thế trong việc dạy học?

Như trong bất cứ lĩnh vực nào khác, uy quyền trong dạy học là việc có thể gây ảnh

hưởng chính đáng đến người khác. Nó không chỉ là quyền lực. Nó khác với quyền lực trong ý nghĩa đạo đức và bởi vì trong lúc quyền lực có thể được sử dụng để phân biệt xấu, tốt thì uy quyền không có ý ám chỉ sự ép buộc. Uy quyền có đặc tính đặc biệt là tính song phương và tính phản hồi và như thế phải phụ thuộc vào người khác để thể hiện được đầy đủ; trong lớp học nó hình thành bởi cả kiến thức, tính cách, và cách cư xử của giáo viên và sự tôn trọng của học sinh đối với giáo viên, trong sự tự nguyện thừa nhận kiến thức lớn lao của giáo viên về môn học và khả năng truyền đạt môn học của giáo viên. Trái lại, quyền lực là sức mạnh có tính ép buộc – sự tác động vào ý chí để phải có hành động – mà nguồn gốc của nó là sự phụ thuộc và cũng là sợ hãi. Như thế, quyền lực không có chỗ trong việc dạy học và áp dụng nó là đi ngược lại quyền lợi của học sinh.

Sự phân biệt quyền lực và uy quyền ở người giáo viên có tính quyết định đến việc tìm hiểu bản chất thật của việc dạy học. Ở trong lớp hay ở nơi khác người ta có thể có quyền lực nhưng lại không có cái uy để sử dụng quyền lực. Có quyền lực mà không có uy thì quyền lực đó chỉ mạnh hơn sức mạnh

một ít. Nhưng cái uy lại có thể tồn tại mà không cần đến quyền lực bởi vì cái uy có bản chất đạo đức, có tương quan với sự công bằng, đồng cảm và chân lý. Như thế cái uy là một thuộc tính mà người giáo viên tạo ra được một cách gián tiếp và nó là một khía cạnh của tính cách của từng cá nhân. Sau một thời gian không còn đi học, nhiều học sinh đã quên hầu hết những gì giáo viên dạy nhưng họ sẽ nhớ và có lẽ sẽ suy nghĩ về thái độ ứng xử của người giáo viên đối với tri thức và cuộc đời.

Đã có nhiều lần lẩn về xuất xứ và bản chất của cái uy của người giáo viên. Nhiều giáo viên khi là nhân viên của một cơ quan công quyền nào đó như là hội đồng giám hiệu hay một đại học công lập thì họ thực sự là những viên chức nhà nước. Do đó, uy quyền của họ có thể, về mặt pháp lý, xuất phát từ nguồn gốc của việc làm cho nhà nước, và trách nhiệm của họ dường như chỉ nằm trong sự trung thành tuyệt đối với các quy tắc của cộng đồng hơn là nằm trong những yêu cầu khác cũng cần phải chú ý không kém, thí dụ như yêu cầu về phúc lợi của học sinh. Uy quyền của giáo viên đối với học sinh cũng bị

hạn chế bởi sự can thiệp của gia đình và nhà nước vào đời sống của học sinh; dù muốn hay không giáo viên cũng phải chia sẻ trách nhiệm với những người nhân danh quyền lợi của học sinh muốn can thiệp vào việc này.

Hơn nữa, uy quyền của giáo viên không có được nhờ vào sự độc lập như trong các ngành, nghề khác như là sự độc lập giữa các nhà chuyên môn và khách hàng mà mỗi bên có thể dễ dàng không cộng tác với nhau. Giống như bác sĩ với bệnh nhân, luật sư với thân chủ, giáo viên phải kê toa, trên cơ sở kiến thức và kinh nghiệm của mình, những gì là tốt nhất cho học sinh; họ phải dạy học sinh những điều mà họ tin là học sinh phải biết chứ không phải những gì học sinh muốn biết. Nhưng không giống như các bệnh nhân của bác sĩ hay thân chủ của luật sư, học sinh không thể dễ dàng từ chối lời khuyên của giáo viên, ít nhất là khi họ còn học ở bậc tiểu học và trung học; học sinh không thể tự ý bỏ học mà không bị chế tài gì; học sinh giống như con tin của giáo viên ít nhất là trong một thời gian nhất định. Chính sự phụ thuộc này của học sinh khiến cho giáo viên phải đảm trách những nhiệm vụ đặc biệt.

Hơn nữa, giáo viên là những người gìn giữ văn hóa. Họ chịu trách nhiệm truyền lại và giúp cho học sinh hiểu thấu đáo và biết đánh giá các niềm tin và truyền thống của xã hội trong đó họ sống. Tuy giáo viên cũng chia sẻ trách nhiệm này với những giới khác, họ được cộng đồng giao cho trách nhiệm đặc biệt truyền bá những kỹ năng (thí dụ như đọc và viết), những kiến thức, sức mạnh của trí tuệ, và các tiêu chí mà chính cộng đồng cho là quan trọng. Do đó nhiệm vụ đặc biệt của họ là vừa phải giúp quảng bá truyền thống và lịch sử cho học sinh vừa phải đánh giá các giá trị của các phong tục và quy tắc của cộng đồng một cách vô tư, thông cảm và hiểu biết. Để đáp lại sự kỳ vọng của cộng đồng khi cho mình một mức độ tùy nghi hành động để thực hiện công việc tế nhị này, giáo viên phải ý thức rằng quyền được làm như thế một phần nào phải tùy vào sự nghiêm túc, không thiên lệch và trên hết là tùy vào sự hiểu biết trong cách đối xử của họ với cộng đồng.

Do đó ngoài trách nhiệm nặng nề về việc bồi đắp trí tuệ và đạo đức cho học sinh cũng như trách nhiệm đối với xã hội và nền văn hóa mà trong đó học sinh là một thành phần, giáo viên còn có một trách nhiệm nữa phải đảm

trách mà khi thể hiện trách nhiệm này họ không được hoàn toàn tự do hay độc lập hành động như các ngành, nghề khác. Thường thường họ không được hoàn toàn tự do dạy học sinh bất cứ điều gì mà họ muốn và nghĩ là có liên quan đến lợi ích tốt nhất của học sinh. Việc thiếu tự do hoàn toàn này khiến cho việc duy trì cái uy của họ rất quan trọng – uy quyền của họ chủ yếu nằm ở các phẩm chất cá nhân của họ – ở sự ân cần, nhân cách và hiểu biết – chứ không phải ở sự độc lập của nghiệp vụ chuyên môn.

Vậy thì giáo viên phải làm gì để lấy được, nuôi dưỡng, duy trì, và xứng đáng với uy quyền của mình?

“Muốn có uy quyền cần phải có bầu khí học tập nghiêm túc”. Uy quyền không phải là kiểm soát được lớp học hay giữ được trật tự trong lớp mặc dù cả hai điều này có được là do uy quyền được phát sinh từ nền tảng học vấn, tầm cỡ và cách cư xử của giáo viên. Đúng ra, uy quyền phát sinh từ tác phong đạo đức đối với tri thức, từ “gravitas” – từ những hành động và lời nói chuyển tải được niềm tin sâu thẳm của giáo viên về giá trị và công dụng của tri thức cũng như là từ quyết tâm truyền dạy những gì họ

biết và từ sự sẵn sàng thừa nhận sự kém hiểu biết hay ngờ vực của mình.

Giáo viên không được phô trương hay khẳng khái dựa vào uy quyền. Nếu áp đặt uy quyền, ngay lập tức học sinh sẽ cảm nhận thấy là nó phát xuất từ sự bất an, từ sự thiếu trung thực tức là thiếu sự tự nhận thức mà mọi quyền uy thực sự đều từ đó mà ra.

Thay vào đó uy quyền của giáo viên phải phát xuất từ tính nghiêm túc trong mục đích mà họ truyền tải cho học sinh – một sự nghiêm túc được truyền tải vừa bằng tiếng cười vừa bằng sự nghiêm trang. Nhưng trong mọi trường hợp nó phải được kết nối với quyền lợi của học sinh theo cách làm sao cho họ bị cuốn hút vào tri thức chứ không phải bị ép buộc phải nuốt hết mớ kiến thức được học. Thí dụ, để lôi cuốn học sinh vào môn hóa học có lẽ điều tốt hơn là bày tỏ hy vọng là họ sẽ thấy nó hấp dẫn và hữu dụng hơn là nhấn mạnh đến tầm quan trọng hay sự cần thiết phải học môn hóa.

“Muốn có uy quyền phải nắm vững được môn học”. Đối với một số người có một ngoại hình thiên phú và một giọng nói rõ ràng có thể phần nào tạo ra cái uy. Nhưng đối với đa số các

giáo viên, sự hiểu biết thực sự các môn học là nền tảng đối với uy thế của họ. Giáo viên nào nắm vững được môn học của mình có thể dạy môn đó theo nhiều khía cạnh và hình thức khác nhau và có thể phân biệt được những gì học sinh biết và những gì họ không biết. Những giáo viên này có thể thay đổi phương pháp tiếp cận các môn học tùy theo sự khác biệt của mỗi nhóm học sinh. Họ có thể vận dụng những câu hỏi và ngữ vực của học sinh để làm bệ phóng cho việc tra cứu và thảo luận sâu hơn. Điều này có nghĩa là họ có thể trình bày nhiều quan điểm khác nhau khi cần thiết mà không để học sinh biết được quan điểm nào là của riêng họ, và đây là một vấn đề đạo đức rất quan trọng.

Làm chủ được môn học không có nghĩa là người giáo viên biết quá nhiều về môn học đó đến nỗi không còn gì để học về môn đó nữa, bởi vì học tập luôn luôn là một hành trình không có điểm dừng. Thay vào đó, làm chủ được môn học phải có nghĩa là các giáo viên giỏi là những giáo viên đã có nhiều tiến bộ trong hành trình đó và sẵn sàng đi lùi lại trên các bước chân của mình dọc hành trình để có thể giúp đỡ những người trên cùng một hành trình đó.

“Uy quyền là một vấn đề thuộc về tác phong, cách cư xử và sự hiểu biết”. Nó có được từ phong cách cũng như từ sự học hỏi và suy tưởng. Giáo viên có thể nhận được sự kính trọng từ cách ăn mặc và lời nói tức là chăm chút hơn về y phục và diễn tả ý nghĩa chính xác hơn. Nhưng trong việc thiết lập được uy quyền điều quan trọng hơn là phải có phẩm chất riêng của cá nhân cũng như của một cộng dân như phẩm cách, sự lịch sự, lòng trắc ẩn và sự công bằng để học sinh theo đó có thể tự tìm ra hướng đi của mình. Giáo viên phải đại diện và biểu lộ được những phẩm chất đó, những phẩm chất mà họ muốn học sinh phát triển (và cũng là những phẩm chất mà học sinh ý thức được rằng họ được yêu cầu phát triển). Là sự chứng minh của tính cách nên cuối cùng uy quyền của một giáo viên xuất phát từ sự hiểu biết và tự tin vào chính mình. Khi giáo viên biết hướng vào nội tâm để tìm ra, sự khôn ngoan trong đó hiểu biết và kinh nghiệm là những yếu tố cần thiết, thì uy quyền của họ trở thành tự nhiên và học sinh sẽ thấy khó cưỡng lại trước uy quyền này.

“Phải giành lấy và tích lũy uy quyền”. Uy quyền hiếm khi tự nhiên mà có. Về khía cạnh

này, việc tạo dựng và giữ gìn uy quyền cũng rất giống như việc làm chủ được tri thức: nó đòi hỏi những nỗ lực không ngừng. Giáo viên có được uy quyền trong lớp là do thực hành và kinh nghiệm, do đã suy nghĩ rất kỹ về bản chất và công dụng của uy quyền, do thử nghiệm, và trên hết là do càng ngày càng tự hiểu mình hơn. Mặc dù quá trình tìm cách có được uy quyền trải dài qua suốt một giai đoạn không hề ngắn, giáo viên không được để lỡ cơ hội nào nắm lấy và xứng đáng có uy quyền; họ phải phấn đấu để đạt được nó ngay lập tức, ngay từ phút đầu tiên bước vào lớp học, đồng thời họ không được bỏ qua cơ hội biểu lộ những phẩm chất trong tính cách của mình để làm sao cho học sinh phải trông cậy vào họ để được hướng dẫn và hiểu biết. Và trong khi không ai mong đợi những giáo viên còn trẻ và non tay nghề có được uy quyền như các nhà giáo lão luyện, thì ngay từ lần đầu tiên họ cũng phải có thể chỉ ra được rằng họ biết cách hướng dẫn học sinh để học sinh thấy thích thú và bổ ích khi tiếp bước theo họ. May thay các giáo viên trẻ có được nhiệt tình và năng lượng mà tuổi tác có thể thiếu, và những đặc tính này có thể bù lại cho việc thiếu

nghiệp vụ chuyên môn, kinh nghiệm và sự chín chắn lúc ban đầu.

“Uy quyền thúc đẩy học sinh có thêm khát vọng”. Uy quyền phải có hướng đi, nó phải được gắn kết với mục đích; nó không thể tự tồn tại. Uy quyền của giáo viên phải được phát triển để giúp học sinh củng cố những khả năng đã có của họ và vượt qua những lối mòn cũ. Sự tận tâm của giáo viên không chỉ cần hướng vào việc giúp học sinh hiểu được thế giới mà còn giúp cho đời sống đạo đức của họ được thanh cao hơn.

Uy quyền của giáo viên tạo ra ước muốn tự vượt qua mình của học sinh và ước muốn này vượt rất xa qua cửa lớp học khi học sinh có được thói quen luôn luôn “vươn dài” – dù đó là trong việc tích lũy kiến thức, trong việc đóng góp cho xã hội hay trong xúc cảm đạo đức của họ. Các nhà giáo vĩ đại và các trường học vĩ đại một phần lớn được phân biệt với các nhà giáo và các trường học trung bình ở điểm họ truyền được sức mạnh và sự bền lâu của tham vọng cho học sinh của họ.

“Uy quyền đòi hỏi phải có khoảng cách nhất định giữa giáo viên và học sinh”. Bởi vì

giáo viên có uy quyền là do sự thừa nhận ngầm về kiến thức rộng lớn về môn học của giáo viên và về sự thông cảm sâu xa về quyền lợi của học sinh, nên các giáo viên thường có khả năng giúp học sinh học thêm được kiến thức và đạt thêm được sự chín chắn hơn là bạn bè của họ. Dù giáo viên có phải tận tình quan tâm đến quyền lợi của học sinh như thế nào đi nữa thì cách nhanh nhất để họ làm mất uy quyền của mình là hành động như “bồ bịch” của học sinh. Sự được ưa thích không phải là uy quyền, và việc dạy học cũng không phải là một cuộc tranh giành lấy lòng hâm mộ. Uy quyền một phần xuất phát từ việc học sinh hiểu rằng giáo viên phải duy trì chặt chẽ sự vô tư không thiên vị ai, và không được làm ra vẻ là không có những học sinh được ưu đãi hơn người khác. Chỉ như thế thì việc chấm điểm của giáo viên và việc đánh giá sự học tập và tiến bộ của học sinh mới được chấp nhận là không có gì sai trái.

Giáo viên có thể là huấn luyện viên, nhà tư vấn, người giải tội, khán giả, người cổ vũ và ngay cả thần tượng của học sinh, những người góp ý có nhiều kinh nghiệm như vậy có thể, và thực ra là phải, thông cảm, đồng cảm, và biểu

lộ niềm vui sướng được chia sẻ sự học tập với những người trẻ tuổi và phải chứng tỏ được sự nồng nhiệt và tình cảm hữu nghị với họ. Nhưng giáo viên không bao giờ được là bạn thân hay người đồng hành với học sinh và cũng không bao giờ được là người thân mật với họ. Giáo viên phải cư xử như người trưởng thành chứ không phải như người vị thành niên; điều này đòi hỏi giáo viên phải tự cho thấy là họ biết nhiều hơn, là họ được chuẩn bị tốt hơn để biết được điều gì là tốt nhất cho quyền lợi của học sinh; giáo viên phải là người trầm tĩnh và thanh thản, những đức tính mà phần lớn những người trẻ chưa có được. Và bởi vì họ phải sẵn sàng đánh giá, chấm điểm, hướng dẫn, quở mắng, và đứng riêng ra và khách quan trong việc đánh giá các nỗ lực và thành tựu của học sinh trong khi không được đánh mất sự tôn trọng của họ về quyền được hành động như vậy.

“Uy quyền đòi hỏi phải có sự khác biệt rõ ràng giữa tư thế của giáo viên và học sinh”. Sự xa cách, tách biệt và vô tư phải phải được duy trì và đây là điều mà nhiều người thấy khó chấp nhận nhưng lại là nguồn gốc chính của uy quyền – một sự vượt trội rõ rệt trong tư thế của

người giáo viên. Tuy nhiên tư thế vượt trội đó không phải là do việc giáo viên có trách nhiệm chấm điểm học sinh hay là do quyền được phán xét đúng, sai. Đúng hơn, tư thế đó có được là do sự vượt trội về kiến thức và kinh nghiệm của giáo viên. Giáo viên không nhất thiết phải là những bậc trưởng thượng và người ta cũng không kỳ vọng họ phải là những người giỏi về thể thao hay là những người vợ, người chồng tốt, hay là có cái nhìn am hiểu về các vấn đề quốc gia hơn là học sinh. Tuy nhiên người ta kỳ vọng họ phải biết nhiều hơn. Có kiến thức sâu hơn về một môn học hay có kỹ năng giỏi hơn trong việc truyền đạt kiến thức là điều không những phân biệt được giáo viên với học sinh mà còn phân biệt được họ với các phụ huynh, các thành viên ban giám hiệu và những người trong các ngành nghề chuyên môn khác.

Trong lúc việc có kiến thức nhiều hơn và cách ứng xử chuẩn mực hơn của giáo viên tạo ra uy quyền thì trong thực tế những điều này cũng cần đi kèm với sự khiêm tốn và phải được chứng minh một cách gián tiếp. Giáo viên nào hướng dẫn được lớp học của mình có được sự thích thú trong việc hiểu ra được mối

tương quan giữa tôn giáo, thiết kế và thẩm mỹ trong việc xây dựng một nhà thờ theo kiến trúc Gothic, giáo viên đó nhận được uy quyền qua quá trình làm cho việc học hỏi được thú vị hơn. Giáo viên nào phát hiện ra được những tình huống đối đầu trong lớp học và thuyết phục được học sinh biết lắng nghe những quan điểm cấp tiến mới lạ của các bạn cùng lớp, giáo viên đó sẽ được học sinh công nhận vì đã có ý thức công bằng hơn.

Tuy nhiên có điều mâu thuẫn là giáo viên cũng có thể có được uy quyền bằng cách phủ nhận nó – tức là phải thừa nhận sự kém hiểu biết của mình. Những câu nói đơn giản như “Tôi không biết. Ước gì tôi biết được”, hay câu, “Tôi không trả lời được câu hỏi đó. Ước gì tôi trả lời được” đã nói lên rõ ràng sự thành thật của họ và ám chỉ là họ khao khát được hiểu biết, làm chủ được một môn học không đòi hỏi và cũng không ám chỉ việc cái gì cũng biết. Thừa nhận sự thiếu hiểu biết có thể mang đến rủi ro là làm giảm khoảng cách quý giá giữa giáo viên và học sinh và có thể dẫn đến việc ngừng sự vượt trội của giáo viên về việc học hỏi và kinh nghiệm. Tuy nhiên khi thừa nhận việc thiếu hiểu biết, người giáo

viên tạo ra cơ hội khám phá môn học sâu hơn nữa, để tìm được hay yêu cầu học sinh tìm ra cuốn sách có câu trả lời, để thảo luận với học sinh về cách tìm ra câu trả lời hay ra một bài tập cho mỗi học sinh hay chung cho cả lớp để tìm ra câu trả lời đó. Như vậy, “Tôi không biết” trở thành “Ta hãy tra cứu xem” (một bài học về nghiên cứu) hay “Chúng ta hãy cùng tìm xem” (một bài học về thử nghiệm và hợp tác). Bằng cách này tri thức có cơ hội nổi lên từ sự ngu dốt, sự thật từ sai lầm, phương pháp từ sự hỗn độn, và hiểu biết từ sự lúng túng.

Chúng ta nói rằng các hành động đạo đức, tính cách và trí tưởng tượng là những yếu tố cơ bản của nghề dạy học. Chúng ta cũng nói rằng cần phải giành lấy uy quyền. Trong tất cả các phẩm chất của các nhà giáo vĩ đại, chỉ có uy quyền là phải được giành lấy; nó là phẩm chất duy nhất tùy thuộc vào sự đánh giá của người khác về chúng ta, và cũng là một phẩm chất trong tất cả các phẩm chất về trí tuệ và tính cách mà giáo viên chúng ta sở hữu được. Tuy nhiên, chính sự tùy thuộc của uy quyền vào cách nhìn của những người chúng ta dạy, khiến cho nó trở thành một sức mạnh kỳ lạ một khi ta

có được nó, bởi vì, trong sự tồn tại của mình, nó khiến cho các học sinh trở thành đồng lõa và đặt lên vai họ trách nhiệm tạo ra bầu khí học tập riêng của họ. Tính song phương trách nhiệm của sự tồn tại này đưa đến sự nổi bật của uy quyền và khiến cho nó trong tất cả các yếu tố của việc dạy học, trở thành một yếu tố, khi đã đạt được, mong manh nhất nhưng cũng mạnh mẽ nhất. Ngoài yếu tố này, không có yếu tố nào khác cần đặc biệt chú ý khi nó được hình thành; không có yếu tố nào khác mở ra những cánh cửa rộng lớn khi việc học tập được đem ra ứng dụng.

* * *

JASPAR STAMPA không cho người ta một ấn tượng nào đặc biệt. Với chiều cao một mét sáu, hai tay quá dài so với cơ thể, mặt thì một nửa ẩn sau bộ râu bạc không được tỉa cắt, ông ta thường ít bị người ta chú ý trong một phòng đông người ngay cả khi trong phòng gồm toàn các đồng nghiệp. Những người bạn quen biết ông – và số này không nhiều – kể rằng ông sưu tầm các huy chương quân đội Romania dù họ không hiểu tại sao; và những sinh viên của ông, những người mà đôi khi ông nhút nhát thú nhận

một điều riêng tư nào đó, cười lớn khi nghe tin ông và gia đình vừa đi nghỉ hè ở Albany.

Tuy thế, ngoại hình không có gì đáng nhớ và cách cư xử kỳ lạ của Giáo sư Stampa khiến người ta dễ hiểu lầm về tầm tiếng của ông. Có một vài điều về vị giáo sư nhỏ nhắn kỳ lạ này khiến sinh viên bị ông lôi cuốn. Trong khuôn viên trường đại học người ta nói rằng ông hết sức nghiêm túc về học bổng ông đã đạt được – luận án về sự thay đổi thường xuyên về sự bán-ngân-giọng, ngân-giọng-một-nửa, và ngân-giọng-nửa chừng (hemidemisemiquaver) của các nhạc sĩ sáng tác - và rằng cũng có nơi người ta nể phục ông về điều này. Ông vẫn tiếp tục mặc áo vét, thắt cà vạt trong khi các giáo sư và các giảng viên khác trong phân khoa đã bắt đầu mặc quần jeans. Và ông vẫn mặc như thế rất lâu sau khi nội quy về trang phục cho các nhân viên trường đại học đã bị bãi bỏ vì bị coi là quá lạc hậu. (Đối với những người lấy làm ngạc nhiên về biểu hiện duy nhất của sự khó tính kỳ lạ của ông, ông ta thấy lúng túng về sự quan tâm của họ và giải thích rằng dù sao thì ông vẫn thuộc về một lớp tuổi và một thời khác với các sinh viên và ông nói: “Tuy nhiên ai lại muốn ăn mặc như họ?”). Người ta cũng nói rằng mặc dù ông là một

người chấm điểm rất khắc khe nhưng ông lại rất công bằng với sinh viên và luôn nói rõ ông ta muốn điều gì ở họ.

Người đàn ông đi đứng khó nhọc này một khi bước vào lớp học bỗng sống động hẳn lên và dường như cao lên hẳn khi đứng trước sinh viên của mình. Vào ngày khai giảng khóa học về lịch sử âm nhạc (một môn học thêm mà nhiều học sinh cho là dễ và vui) ông bước vào lớp đúng giờ ấn định, hăng hái bước tới bục giảng, nghiêm trang chờ đợi những người đi trễ vào lớp, rồi nhỏ nhẹ đưa ra nhận xét rằng bởi vì âm nhạc là một môn học tuyệt vời và lịch sử của nó rất lôi cuốn, nên tất cả mọi người được yêu cầu đến lớp đúng giờ. “Đó là lúc chúng ta bắt đầu nghe giảng và học. Những người đi trễ làm phiền người khác và không nghe được những gì người khác đã nghe. Tôi muốn nói”, đến đây ông cau mày, “nếu các bạn đi trễ thì tốt hơn là các bạn đừng vào lớp”. Và ông đã làm đúng điều ông nói: lâu lâu ông lại từ chối không cho vào lớp những sinh viên nào đi trễ và không bao giờ quên giải thích lý do vì sao.

Vào ngày đầu tiên ông thường đến lớp, ôm theo một đồng sách trên tay và sau khi để sách

xuống ông thông báo rằng mục đích của khóa học là giúp cho mỗi sinh viên theo học hiểu được những tác phẩm ông mang tới bằng cách làm đầy đủ các bài làm một cách trung thực. “Nhưng đừng lo”, ông cũng thường nói, “những sách các bạn phải đọc sẽ càng ngày càng dễ hơn và mỏng hơn. Và đến cuối khóa học, các bạn có thể đọc và hiểu những gì viết trong sách. Điều này không dễ dàng; các bạn sẽ phải học hành chăm chỉ và tôi có cách động viên các bạn như thường lệ,” – ông giơ cao cuốn sổ chấm điểm trước lớp – “Tôi sẽ giúp các bạn làm được điều đó. Nhưng tôi xin nói với các bạn điều này: Nếu các bạn đọc các sách tôi giao cho các bạn đọc, và đọc cùng với tôi thì cả một thế giới mới sẽ mở ra trước mắt các bạn. Và không có gì sánh được với niềm vui này – ít nhất thì tôi chưa biết niềm vui nào khác sánh được. Vào cuối niên học khi chúng ta chấm dứt khóa học, các bạn sẽ biết về các bài thánh ca ngắn, các bản tứ tấu của Haydn, những bản giao hưởng của Brahms và nhạc điện tử đương thời. Và nếu có thời gian chúng ta sẽ học thêm một chút về các bài thánh ca của người da đen và nhạc jazz hiện nay”. Sau đó ông mở băng nghe một bài Gregorian và tiếp theo là bài

“Take Five” của Dave Brubeck và bắt đầu nói về nhịp điệu và các âm luật.

Jasper Stampa không phải là một giảng viên ăn nói sắc sảo. Ông đứng yên sau bục giảng, không nói đùa và cũng không chỉ trích các học giả khác. Vậy mà sự kiên quyết và tình yêu âm nhạc của ông đã lay động được các sinh viên. Người đàn ông này có thể nói mãi về đề tài của mình và có thể nói những điều thứ vị khi trả lời các câu hỏi, đó là điều đã khiến cho sinh viên học được điều phải học dù rất nhiều người trong số họ không muốn; dường như ông ta biết tất cả mọi thứ về âm nhạc Tây phương cũng như nhạc của Phi châu và Á châu. Trong một niên học, một sinh viên kém nhất trong lớp đã nghĩ rằng ghi danh học khóa học của Giáo sư Stampa sẽ có nghĩa là có một thời gian để dãi trong một lớp học vốn chỉ nghe toàn âm nhạc, đã phát biểu rằng, “khóa học thật tuyệt vời. Giáo sư đã làm cho chúng tôi hiểu chúng tôi đã được những gì từ gã nhạc sĩ Monteverdi cho đến nhạc rock nặng”.

Lúc không dạy học Giáo sư Stampa trông giống hình ảnh một người vụng về và bất định. Tại văn phòng của ông, ông dường như bị cụt

lười khi được hỏi về các khóa học khác hay là về phần còn lại của chương trình. Ông xa rời cuộc sống nghề nghiệp đến nỗi ông chỉ có thể đưa ra cho sinh viên một vài gợi ý về các trường sau đại học. Ông không bao giờ tham gia trận dã cầu giữa phân khoa và sinh viên vào mùa xuân. Nhưng khi sinh viên đến thảo luận với ông về bài thi học phần ông trở nên sinh động hẳn, ông đứng lên ngay ngắn, rời bàn làm việc, trèo lên một cái thang để lấy một cuốn sách (thường được xếp trên kệ gần trần nhà) về một nhạc sĩ triều đình ít tiếng tăm để minh họa về một điểm trong sự phát triển phong cách sáng tác của Mozart. “Đây”, ông thường nói “hãy mang về nhà cuốn sách tuyệt vời này nói về một nhạc sĩ trung bình và trả sách lại cho tôi khi anh nghĩ anh đã hiểu Mozart vượt khỏi phong cách đó như thế nào để đạt đến sự tuyệt mỹ của bản “Figaro”. Và ông thường ngồi với một sinh viên cả tiếng đồng hồ nghe đi nghe lại những cuộn băng về các bản nhạc ưa thích của ông nhằm giúp người sinh viên đó hiểu được cấu trúc của âm nhạc.

Khi Giáo sư Stampa về hưu sớm để hoàn thành bài nghiên cứu về các nốt thứ 64 và

cùng gia đình chuyển về sống ở Albany, một thành phố ông yêu mến từ lâu, những sinh viên cũ tôn vinh ông tại một bữa tiệc và tặng ông cuốn sách vừa mới xuất bản, nghiên cứu về lý thuyết viết nhạc không theo khóa nhạc hay âm điệu, mà họ thú nhận, không hợp với ý thích của họ nhưng đã tặng ông vì ông yêu thích tất cả các thể loại âm nhạc thế kỷ 20. Lời đề tặng cuốn sách viết như sau, “Kính tặng Giáo sư Jasper Stampa, người mà kiến thức âm nhạc sâu rộng đến không tin nổi, người đã dạy chúng tôi, qua việc nghe và đọc về âm nhạc, biết được, như giáo sư đã nói, cả một phần mới mẻ của nghệ thuật và đời sống”.

Nguyên tắc đạo đức

Một nhân vật trong một vở kịch, thực ra là nên để vào quên lãng, do một kịch tác gia Phát xít viết, được cho nói một lời thoại rằng ông ta luôn luôn lên sẵn cò súng mỗi khi nghe đến từ “văn hóa”. Tương tự như thế, một số người cũng sẵn sàng rút vũ khí ra khi được yêu cầu suy nghĩ về vấn đề đạo đức. Từ này gợi lên ngay lập tức một điều gì có vẻ cổ lỗ câu nệ và đạo đức giả. Nó gợi lên những ý nghĩ về sự khống chế của luân lý, về việc kiểm duyệt, về sự thẳng thắn mang tính tự cao, và về thói giả đạo đức của kẻ ra vẻ mộ đạo. Tất cả những điều này đều là kẻ thù của sự tha thiết tôn trọng các quyền của chúng ta và quyền tự do hành động. Nhưng nếu được hiểu đúng, thì đạo đức không phải là bất cứ điều nào trong các điều này. Thay vào đó, nó

liên quan đến điều dưỡng như là sự cân nhắc tự nhiên của con người về các bổn phận đạo đức và cách cư xử với những người khác trong một thế giới phức tạp và không hoàn thiện.

Trong việc dạy học, đạo đức có nghĩa là đặt sự thỏa mãn các nhu cầu và lợi ích của học sinh lên trên sự thỏa mãn các nhu cầu và lợi ích của bất cứ ai khác. Điều này bắt buộc phải như thế, đơn giản không phải vì đó là điều đúng phải làm, mà cũng vì đó là con đường chắc chắn nhất đưa đến lòng tin và sự hiểu biết của học sinh và do đó nó là con đường tốt nhất để đảm bảo rằng học sinh sẽ học được. Như thế việc dạy học đòi hỏi phải có các nguyên tắc đạo đức lấy học sinh làm trung tâm. Nếu chúng ta không tập trung sự quan tâm của chúng ta vào lợi ích của học sinh thì chúng ta không thể dạy và có lẽ học sinh cũng không học được.

Do đó việc dạy học là một hành động mang tính ủy thác. Quyền lợi của học sinh được ủy thác cho giáo viên bởi các phụ huynh, bởi cộng đồng và bởi chính các học sinh. Giáo viên được giao nhiệm vụ tạo ra và gìn giữ lợi ích lớn nhất của mỗi học sinh bằng cách thúc đẩy sự phát triển kiến thức và hiểu biết thông

thường của từng học sinh. Trách nhiệm ủy thác này khiến cho việc dạy học thấm đẫm ý nghĩa đạo đức có tầm quan trọng sâu xa và khiến cho giáo viên không những chỉ trở nên người truyền đạt kiến thức mà còn là những tấm gương và người giữ gìn hạnh kiểm và các giá trị. Do đó, bởi vì mục đích cuối cùng của việc dạy học phải là vì lợi ích của học sinh chứ không phải của giáo viên nên việc chuyên tâm vào dạy học đối ngược hẳn với chủ nghĩa cá nhân và sự tôn trọng bản thân. Ngôn ngữ thật của việc dạy học là ngôn ngữ của trách nhiệm chứ không phải của quyền lợi. Việc dạy học nhắm đến quyền lợi của học sinh chứ không phải của giáo viên – những người phải sẵn sàng chịu hy sinh cho mục đích đó.

Dĩ nhiên ít người trong chúng ta thực sự chịu từ bỏ bản thân và giáo viên cũng không có bốn phận phải chối bỏ chính họ, hay gia đình và bạn bè hay cả hàng xóm để dâng hiến hoàn toàn cho học sinh. Nhưng khi nhận nhiệm vụ làm giáo viên là các giáo viên đã nhận bốn phận làm người ủy thác. Và khi nhận sự ủy thác chăm sóc các học sinh nhất là các học sinh còn nhỏ tuổi thì những trách nhiệm này có thể đòi hỏi rất nhiều công sức. Ai không gánh vác được

những trọng trách này – hay ít nhất là không cố gắng thực hiện nó – thì thực sự có nghĩa là người đó không phải là giáo viên mà chỉ là một người cung cấp thông tin. Một trong những trách nhiệm trung thực nhất về người giáo viên là họ có trân trọng và làm tròn bốn phận đạo đức của nghề nghiệp của họ hay không.

Do đó, giống như lòng trắc ẩn và trí tưởng tượng, các yếu tố đạo đức của việc dạy học đòi hỏi giáo viên phải tự đặt mình vào chỗ đứng của học sinh, phải tưởng tượng ra được những lúng túng và những ước muốn của họ để họ được hướng dẫn thực hiện những gì là tốt cho riêng họ. Giáo viên phải nhớ lại những vụng về của mình trước tác động của người khác, những khó khăn trong lúc học, và những mối bất an trước việc được công nhận và nổi tiếng.

Do đó, đạo đức trong dạy học cũng có liên quan chặt chẽ với uy quyền mà giáo viên áp dụng với học sinh. Lớp học là, và phải là, nơi được bảo vệ, là nơi học sinh tự khám phá mình và thu thập kiến thức của thế giới, là nơi không có sự đe dọa nào về quyền lợi của họ, là nơi tất cả các ý kiến đưa ra đều được đánh giá công khai, là nơi mà tất cả các thắc mắc đều chính đáng, là nơi mà mục đích rõ ràng nhất là được nhìn thấy

thế giới rộng mở hơn, đầy đủ hơn và tường tận hơn. Do đó giáo viên có nghĩa vụ phải tạo ra và gìn giữ một bầu khí đạo đức trong lớp học.

Nhưng đạo đức trong dạy học có nghĩa là gì?

“Nguyên tắc đầu tiên của việc dạy học có đạo đức là không làm hại học sinh”. Theo tinh thần lời thề Hippocrates của các bác sĩ, điều này không thuần túy là một mệnh lệnh khó thực hiện. Thay vào đó, nó ám chỉ giáo viên phải có bốn phận thực sự bảo vệ học sinh để quyền lợi của họ không bị đe dọa bởi sự hấp dẫn của thói xu nịnh như việc được nổi tiếng hay bị áp lực từ các bạn đồng trang lứa. Ý thức về mình và hình ảnh của mình của học sinh dễ bị tổn thương bởi sự quấy rối hay trừng phạt có vẻ quá đáng hay bởi việc giáo viên lạm dụng uy quyền của mình và trường hợp này áp dụng đúng cho cả các học sinh lớn cũng như các học sinh còn nhỏ tuổi. Việc lạm dụng uy quyền dưới nhiều hình thức như có thành kiến, thiên vị, hay thân mật là điều đặc biệt đe dọa đến quyền lợi của học sinh.

Thí dụ, sự thân mật, ngay cả khi đã vượt qua ranh giới tình bạn, đặc biệt với các học sinh đã lớn, thường được cho là chính đáng bởi

vì đó là quyền của những người trưởng thành đồng lòng chấp nhận nhau. Lời bào chữa này đã bỏ qua không xét đến những xung đột rõ ràng về đạo đức và nghề nghiệp giữa ước muốn của giáo viên và quyền lợi của học sinh, gây ra bởi sự thân mật khi một trong hai tác nhân được yêu cầu đánh giá một cách khách quan về việc làm của tác nhân kia. Đây là chưa nói gì về những bất lợi tương đối gây ra bởi bất cứ sự thân mật nào về phía những học sinh không chịu chia sẻ sự thân mật hay không phải là đối tượng của sự thân mật. Nhưng hậu quả nghiêm trọng nhất của một hành vi vi phạm như vậy về đạo đức nghề nghiệp của giáo viên là sự tổn thương nó gây ra cho niềm tin mà học sinh đã trao cho giáo viên với tư cách là người bảo vệ, là tấm gương và cũng là người dạy dỗ. Do đó, trong khi giáo viên không bao giờ từ bỏ quyền về mặt pháp luật hay luân lý khi họ dạy, đặc biệt là khi dạy những học sinh còn nhỏ tuổi, họ cũng đã tự nhận cho mình trách nhiệm tiền định giống như trách nhiệm của cha mẹ đối với con cái.

“Đạo đức trong dạy học đòi hỏi sự chú tâm đặc biệt đến quyền lợi của học sinh”. Đây có thể là trách nhiệm khó khăn nhất của người

giáo viên, đôi khi đặt họ vào những tình huống xung đột với nhu cầu riêng của mình, với những ước vọng và hy vọng, cũng như với bốn phận của họ với những người khác. Sau cùng, người ta không nên trông đợi giáo viên hoàn toàn vô vị kỷ và từ bỏ mọi thứ vì học sinh của mình. Tuy vậy, những yêu cầu đạo đức trong việc dạy học đã lấy đi một mức độ hy sinh trên bình thường của giáo viên và ngăn cản sự trải lòng ra với những người khác – hy sinh năng lượng và thời gian và thường là quyền lợi riêng tư cho lợi ích của học sinh.

Sau cùng, học sinh là những người phụ thuộc vào giáo viên và họ phải dựa vào người dạy dỗ mình để có được kiến thức, sự hướng dẫn, và bảo vệ. Do đó, là những nhà giáo chuyên nghiệp, giáo viên phải có bốn phận bảo vệ lợi ích của học sinh – mà lợi ích chủ yếu trong số đó là tìm kiếm sự thật – chống lại những xâm phạm, và đôi khi phải chống lại cả những giới chức của nhà trường và cộng đồng là những người có đủ quyền hành để gây hại đến công ăn việc làm của giáo viên.

Giáo viên cũng không được lôi kéo học sinh vào những mâu thuẫn nghề nghiệp của mình hay để cho những hành động của riêng

mình – thí dụ như những cuộc đình công lao động kéo dài hay tham gia vào các cuộc biểu tình trong khuôn viên đại học – ảnh hưởng đến bốn phần dẫn dắt học sinh học tập. Giáo viên cũng phải luôn luôn hình dung ra được và giúp học sinh hình dung ra được những gì là tốt nhất cho học sinh.

“Đạo đức trong dạy học có nghĩa là đặt ra những tiêu chuẩn và ước vọng cao và gây được cảm hứng cho học sinh đạt được những tiêu chuẩn và ước vọng đó”. Nhiều học sinh cưỡng lại và bực tức trước những thử thách và đôi khi phụ huynh và cộng đồng cũng không thông cảm với các tiêu chuẩn yêu cầu học sinh phải vượt qua chính mình. Nhưng trách nhiệm của giáo viên không phải là gây cảm hứng cho học sinh để phát triển và trưởng thành về tri thức và hiểu biết hay sao? Hay là, như một giáo viên đáng yêu thường nhấn mạnh một trong những huấn thị cô thường viết mỗi ngày: “Hãy chọn một thất bại lớn hơn là một thành công nhỏ”? Giống như tất cả những người làm công tác chuyên môn khác, giáo viên được trông đợi hành động vì học sinh ngay cả khi học sinh cưỡng lại lời khuyên bảo của họ. Họ phải hướng dẫn học sinh đặt ra những ước vọng cao,

tưởng tượng ra những gì học sinh có thể đạt được và gây cảm hứng để cố đạt điều đó.

Khi học sinh do dự không chịu cố gắng hơn nữa hay đôi khi dường như bị khựng lại không học tiếp được nữa, giáo viên không được phản ứng bằng cách hạ thấp các kỳ vọng. Thay vào đó, họ phải tìm ra cách truyền hy vọng của họ cho học sinh, phải khiến cho học sinh lấy được cảm hứng của họ. Khẩu hiệu phải là “Chúng ta không đầu hàng”. “Tôi thấy rất khó khi dạy bài này và các bạn không thích học nó. Nhưng tôi không thể để cho các bạn bỏ qua mà không học. Vậy thì ta phải tìm cách khác để học. Chúng ta sẽ cùng nhau cố gắng”.

“Đạo đức trong dạy học là hiện thân của các nguyên tắc dạy học”. Tất cả các giáo viên đều dạy bằng cách nêu gương và lời chỉ bảo; họ được học sinh noi theo, bắt chước và hiểu. Học sinh luôn luôn có khuynh hướng bắt chước hành vi và thái độ của những người mà chúng thấy là những hình mẫu hay là được giới thiệu như những hình mẫu nhất là khi những nhân vật đó, tức là các giáo viên, là những người lớn mà học sinh cùng sinh hoạt phần lớn thời gian bên ngoài gia đình và như thế họ là những

người thay thế cho cha mẹ học sinh. Thực ra, đôi khi giáo viên là những hình mẫu độc nhất của học sinh về hạnh kiểm và suy nghĩ; họ luôn luôn là những hướng dẫn viên quan trọng của học sinh về cuộc sống riêng tư và nghề nghiệp. Nếu kiến thức là, và phải là, những gì hơn là học ở sách vở, và nếu những người khác, những định chế khác thất bại, và họ cũng thường thất bại, trong việc dẫn dắt học sinh đến những điều tốt đẹp hay nêu ra được những tấm gương chín chắn về hành vi cư xử thì giáo viên lại còn mang một trách nhiệm nặng nề hơn nữa để làm những gì là đúng. Do đó giáo viên phải nêu gương về những hành vi của người trưởng hành – hành động luôn luôn nói nhiều và lớn hơn là lời nói – và như thế sẽ tránh được sự cao ngạo và tự cho mình là đúng là những điều dường như thường nảy sinh từ việc dạy các nguyên tắc đạo đức một cách trực tiếp.

“Dạy học có đạo đức tức là dạy các nguyên tắc đạo đức”. Ngoài việc nêu gương, việc dạy học đòi hỏi các nỗ lực tích cực để dạy và truyền đạt các tính tốt. Cần nhớ chắc rằng, trong thời đại mà mọi thứ đều tương đối, khi các trường học ganh đua nhau trong việc truyền bá các đức tính và các giá trị, thật

không hề dễ dàng để biết được phải dạy các nguyên tắc đạo đức cho học sinh như thế nào; và các giáo viên thường lúng túng và không chắc chắn cả về việc họ có nên dạy như thế hay không. Nhưng dù sao thì quyết định đó đã được đưa ra khi họ nêu những tấm gương về giá trị và công dụng của tri thức, về việc phục vụ người khác hay về lòng trắc ẩn. Do đó họ phải ý thức được các đặc tính và các chiều hướng đạo đức trong công việc của họ và không được ngần ngại khi dạy về các nguyên tắc đạo đức và tính cách.

Thí dụ, giáo viên phải nhắc đi nhắc lại và lặp đi lặp lại các ưu tiên của chân lý, của sự lương thiện và công bằng. Họ phải dạy học sinh về cái giá phải trả cho việc đạo văn và lường gạt và cả cái giá tự làm tổn thương mình trong việc phát triển trí thức từ các hành động dối gạt đó; họ phải áp dụng các hình phạt thích đáng về việc vi phạm các hành vi đạo đức. Bằng các bằng chứng có rất nhiều trong các môn lịch sử và văn chương (ở đây chỉ kể những nguồn phong phú nhất) các giáo viên phải đưa ra những điều răn dạy về tốt, xấu, về việc đúng, sai, về công bằng và bất công, về chân lý và sai lầm. Đôi khi họ phải

cho học sinh thấy những tình huống luân lý khó xử và đau đớn của cuộc sống.

Giáo viên có thể dạy những bài học này ở bất cứ chỗ nào – trong lớp học, tại phòng thí nghiệm hay trên các sân chơi thể thao. Các bài học này sẽ thấm vào tất cả các điều lệ kỷ luật. Bỏ qua những điều răn dạy này vì cho chúng là nguy hiểm, là xâm phạm đời tư hay ép buộc là một kiểu hành động hèn nhát. Dĩ nhiên sẽ có những rủi ro trong việc dạy các nguyên tắc đạo đức và tính cách. Nhưng nếu lớp học không có những thách thức này thì ai lại muốn đi làm giáo viên?

“Đạo đức trong dạy học có nghĩa là phải thừa nhận học sinh cũng có trí tuệ, cách sống, và niềm tin của riêng họ”. Giáo viên phải lấy ra được những quan điểm dù chỉ mập mờ của học sinh, và phải lấp vào đó những suy nghĩ trưởng thành hơn của mình; họ phải yêu cầu học sinh giải thích về cách cư xử và những xác tín của họ cũng như là phải hướng dẫn học sinh khám phá ra sự đúng đắn và sức mạnh của những xác tín đó. Nếu việc dạy dỗ có nghĩa là phát triển trí tuệ của học sinh bằng cách truyền thêm kiến thức thì mục đích của việc dạy học là phải mở

mang đầu óc và tâm hồn của học sinh chứ không phải điều khiển và sai khiến chúng. Những trải nghiệm riêng của học sinh và tình trạng cuộc sống gia đình của họ mà họ mang theo đến lớp là những nguyên vật liệu mà giáo viên phải tìm cách mở rộng và đào sâu, và có lẽ phải uốn nắn lại, nhưng không bao giờ được xem chúng là không chính đáng và xóa bỏ đi.

Đây có thể là nhiệm vụ tế nhị nhất của giáo viên. Trong lúc trái lòng lắng nghe, giáo viên phải cố gắng chỉ bảo cho học sinh thấy và hiểu những điều mới mẻ mà không làm tổn thương đến những niềm tin và truyền thống đã tốt sẵn mà học sinh mang đến lớp học. Tuy nhiên, đồng thời họ cũng phải cố gắng bắt học sinh thay đổi những cách sống và niềm tin không trong sáng mà học sinh có thể nhiễm phải như là thói bạo lực và sự phân biệt chủng tộc. Chính bởi vì gánh vác trọng trách đạo đức này mà không có nhiệm vụ nào của giáo viên là dễ dàng.

Những lớp học có học sinh thuộc các chủng tộc và sắc tộc khác nhau hay có các độ tuổi khác nhau đưa đến những thách thức đặc biệt. Chính là ở trong những tình huống như thế này mà những trải nghiệm xác đáng của

học sinh được liên hệ và thảo luận cẩn trọng có thể giúp các học sinh khác học hỏi được, và không có giáo viên giỏi nào được quyền làm nản lòng học sinh về những đóng góp này khi họ mang những đề tài đó ra thảo luận.

“Đạo đức trong dạy học đòi hỏi phải xem xét đến những quan điểm khác nhau nhưng vững chắc của học sinh”. Những giáo viên nắm vững được môn học của mình có thể dạy những môn đó theo nhiều khía cạnh và phân biệt được những sự kiện và dữ liệu đã được công nhận với những lãnh vực còn nghi ngờ và không chắc chắn. Thực ra họ phải phân biệt được sự thật và hư cấu, giả thiết với lý thuyết, cái có thể và cái có lẽ, và người khôn với người dại. Tuy nhiên họ phải luôn luôn hành động như thế một cách trung thực, phân biệt được đâu là cái đã biết và điều chưa biết; họ không được đưa ra những ý kiến hay niềm tin riêng của mình và coi là sự thật hay chân lý đã được chứng minh. Như thế, để kích thích hơn là ngăn chặn thảo luận, để có thể xem xét đầy đủ các ý tưởng của học sinh, giáo viên phải đưa ra một loạt diễn giải và quan điểm có thể có trong lúc phải cẩn thận cố tránh đưa ra những luận điểm ưa thích và quan điểm của riêng

mình. Thực ra, giáo viên không thể tìm cách áp đặt quan điểm riêng của mình lên học sinh và làm như thế chỉ kìm hãm những suy nghĩ riêng của học sinh và không khuyến khích họ khám phá những ý tưởng mới và đào sâu sự hiểu biết của họ về những kiến thức đã được chứng minh là có giá trị. Giáo viên phải chủ động khuyến khích học sinh khám phá và chứng minh quan điểm riêng của họ – những quan điểm thường khác với các quan điểm của giáo viên hay bạn học – và coi việc này như những bài tập trong lúc học. Bốn phần của tất cả các giáo viên là phải khuyến khích sự thăng hoa và củng cố các suy nghĩ của học sinh chứ không phải tẩy não học sinh bằng những ý tưởng của riêng mình.

Tuy nhiên, công nhận các quan điểm của học sinh không được mang ý nghĩa là không nghiêm khắc và không tranh luận; giáo viên nào dễ dãi với học sinh thì chỉ là đỡ đầu họ với vẻ bề trên. Học sinh không được phép giải thích hay tán thành những gì ngoài ý kiến riêng của mình cũng như không được coi câu nói “mọi việc đều như thế” là những niềm tin và lời nói chắc chắn và đã được thử thách về những sự kiện có thật; học sinh cũng không

được phép coi những gì chỉ là ý kiến riêng là những gì mình được biết và có thật. Ngoài nhiều điều khác, giáo viên phải yêu cầu học sinh nêu ra những bằng chứng đã tìm thấy, áp dụng luận lý thông thường, và đánh giá những điểm tương đối mạnh hay yếu về mỗi tư thế họ chọn và giáo viên cũng không được ngăn ngại chỉ ra và giải thích những giá trị và sức mạnh tương đối của tất cả các tranh luận. Sự tôn trọng của giáo viên đối với học sinh thể hiện rõ ở việc giáo viên cương quyết bắt học sinh chỉ được phép kết luận về những niềm tin riêng của mình sau khi đã dám bước vào cuộc trải nghiệm những niềm tin này với kho tàng tri thức hiện nay của thế giới.

Hơn bất cứ các yếu tố nào khác, những chiều hướng đạo đức của việc dạy học, đòi hỏi như tất cả các cuộc sống đạo đức, những sự lựa chọn khó khăn giữa ý muốn riêng của chúng ta với lợi ích của người khác. Không ai được phép coi nhẹ những khó khăn này và coi bất cứ lựa chọn nào mà giáo viên phải chọn là rõ ràng như ban ngày. Đôi khi tất cả những gì mà ta có thể tự đòi hỏi, là một ý thức về tình trạng tiến thoái lưỡng nan về mặt đạo đức trong công việc

của chúng ta dù biết rằng chúng ta có thể không tìm được giải pháp và có lẽ không bao giờ thoát khỏi tình trạng này. Mặc dù với mọi ý định tốt đẹp, chúng ta rút cuộc vẫn chỉ là con người và do đó sẽ có đôi khi không sống được đạo đức như chúng ta mong muốn; là con người, chính chúng ta cũng thường lâm vào cảnh lúng túng, y hệt như học sinh của chúng ta, không biết phải chọn con đường nào hợp đạo lý và công bằng. Dù với tất cả mọi cố gắng, chúng ta đôi khi sẽ vô ý bỏ quên hay làm tổn thương một học sinh. Nói cho cùng ai là người sẽ luôn luôn vị tha để từ bỏ quyền lợi riêng tư của mình cho người khác?

Tuy nhiên, đạo đức trong dạy học cũng có điểm rõ ràng trong sáng do sự tập trung vững chắc vào quyền lợi của học sinh. Các trách nhiệm đạo đức của giáo viên phải được mở rộng, củng cố, và cải tiến hơn là làm ra vẻ đạo đức. Họ phải cho thấy được không chỉ sự chính trực mà còn cả sự kiên định của trái tim. Bằng cái nhìn lâu dài về những gì là tốt nhất cho học sinh – việc học tập, sự phát triển về hạnh kiểm, việc tạo ra cho học sinh nguồn cảm hứng luôn luôn vượt qua những gì học sinh đã học trước đây và thành công – giáo

viên đã bảo đảm được rằng chính việc học tập biện minh cho học tập.

* * *

TIẾT HỌC CUỐI CÙNG TRONG NGÀY sắp chấm dứt. Liên tiếp đến lần thứ ba một học sinh đã không giải được phương trình bậc bốn. “Thưa thầy, em xin phép ở lại lớp để tìm hiểu xem em đã làm sai điều gì”, cô học sinh rụt rè hỏi.

“Em đùa đấy à?”, giáo viên Vance Jones trả lời. “Tôi được trả lương để dạy đến 3 giờ, không hơn không kém. Hãy gặp tôi sáng mai”.

“Dạ, không được ạ”, cô nói. “Ngày mai là Ngày Ăn Chay đầu tiên của đạo Do Thái chúng con, con không đi học được”.

“Chết tiệt!” thầy Jones bức bối. “Lúc nào cũng có lý do này lý do kia, phải không?”.

Xấu hổ, cô học sinh òa khóc. Một vài học sinh cười, một số khác rục rịch chân dưới bàn một cách căng thẳng. Mấy người bạn xúm quanh cô. Một người giận dữ khuyên cô nên đến gặp giáo viên tư vấn. Tại phòng giáo viên tư vấn ông giải thích rằng: có thể thầy Jones đã nói năng hơi cộc cằn nhưng thầy ấy hoàn toàn có quyền về nhà đúng giờ. Không,

không có thủ tục nào trong quy định của nhà trường bắt giáo viên tư vấn phải thông báo cho thầy hiệu trưởng về sự việc này; điều này học sinh phải tự giải quyết. Năm học sau cô chuyển sang trường khác. Thầy Jones vẫn tiếp tục dạy.

Đây không phải là lần đầu tiên ông Jones nhục mạ một học sinh trước mặt các học sinh khác. Đồng nghiệp của ông ta đã nghe được những sự việc tương tự. Người ta kể rằng đã có lần ông hét lên trong bữa tiệc mãn khóa của lớp học cuối cấp vì có người đã dám chống lại quan điểm của ông về vấn đề công dân được tự do mang vũ khí, mặc dù vấn đề này không có gì liên quan đến chương trình học nâng cao. Nhưng nhà trường làm được gì? Thầy Vance Jones là một nhà giáo thâm niên trong ban giám hiệu, đã dạy học nhiều năm trước khi các đồng nghiệp rời ghế trường đại học và trong nhiều năm ông ta làm chủ tịch liên đoàn giáo chức địa phương. Thực tế, ông đã cầm đầu thành công cuộc đình công bốn năm trước đây và đưa đến kết quả là giảm được xuống sáu tiết lên lớp trong một ngày dạy học, lương các giáo viên được tăng đúng với sự xứng đáng của họ.

Nhiều đồng nghiệp không tán thành cách ông ta đối xử với học sinh và ông ta thường đi trễ, nhưng họ đã không làm gì vì ông ta đã khéo lo cho quyền lợi của họ.

Ngoài ra, ông ta hoàn toàn nắm vững môn học của mình và luôn luôn cập nhật kiến thức về môn đó. Lúc mới đi dạy ông ta đã có bằng thạc sĩ toán và ông ta thường xuyên tham dự các lớp hội thảo mùa hè để theo kịp những phát triển mới về toán học và để học những phương pháp dạy học mới nhất. Ông ta sáng lập mối quan hệ giữa bộ môn của ông ta với phân khoa toán của một trường đại học gần đó, một sự sắp xếp đã giúp các đồng nghiệp được theo học miễn phí các khóa học sau đại học và người ta đồn rằng việc sắp xếp này cũng đã giúp các học sinh có ưu tiên trong việc ghi danh học ở trường đại học họ. Ông thường đọc tham luận tại các buổi họp thường niên của Hội Toán Học Hoa Kỳ và thường được một số vị trong ban giám hiệu trường đại học tìm gặp để được tư vấn về việc giải các bài toán cho lớp của họ. Kết quả là trường thầy Jones được mọi người biết đến rộng rãi vì tiếng tăm của bộ môn ông phụ trách và bị giáo viên các trường khác ghen tỵ.

Không có gì ngạc nhiên khi ông ta đặc biệt dạy rất giỏi các lớp nâng cao trong các năm cuối và dạy những học sinh ưu tú nhất trong tất cả các lớp. Họ là những học sinh được ông ta ưu ái, được chọn ra để ca ngợi và thi đua, đôi khi trước sự bối rối của họ và thường là họ thấy xấu hổ vì đối với họ đại số và lượng giác học là những môn không đáng kể.

Một hôm một học sinh đưa ra nhận xét, “Tom và Antonio thực sự giỏi môn này nhưng tại sao giáo sư Jones cứ gọi họ trả lời? Tôi giờ tay suốt tiết học nhưng ông ta không bao giờ nhìn về phía tôi”. Thấy Jones cũng có khuynh hướng giao du với các học sinh ưu tú nhất và nếu họ xuất thân từ những gia đình khá giả tại địa phương ông ta cố lấy lòng phụ huynh của họ. Ông cũng ưu tiên cho các ngôi sao thể thao của trường; các học sinh cũng như các đồng nghiệp của ông dường như thấy rằng ông cho điểm những học sinh này rộng rãi hơn là các học sinh khác cũng có cùng một sức học. Có lần người ta nhìn thấy ông ăn tối ở một thành phố rất xa với đội trưởng của đội bóng hockey nữ, nhưng sau đó không ai còn nhìn thấy cô ta nữa và cô ta đã tốt nghiệp.

Ông ta ghét phải làm việc với các phụ huynh quan tâm nhiều đến con em và một số các vị phụ huynh lại còn công khai phê bình cách ông đối xử với con em của họ. “Bọn lăm chuyện”, ông ta bảo. “Các phụ huynh cứ nghĩ là họ biết cái gì là tốt nhất cho học sinh của tôi”.

“Quý vị không hiểu sao?” ông tranh luận với họ “Công việc của tôi là làm sao cho các học sinh biết đủ kiến thức để vượt qua các kỳ thi chứng thực của tiểu bang. Đó là điều tôi được trả bằng tiền thuế của quý vị để làm chứ không phải để chiều chuộng họ. Quý vị không muốn con cái mình vào đại học à?”.

“Dạ, thưa thầy Jones”, một phụ huynh cố nói phải chăng với ông ta. “Chúng là vị thành viên, chúng có đủ thứ hoóc-môn trong người. Chúng thường không biết mình nghĩ gì. Chúng dễ bị tổn thương trước các giới chức. Thầy không nên làm chúng sợ hãi như thế hay làm cho chúng nghĩ xấu về mình. Chúng sẽ nghĩ rằng chúng bị trục trặc gì đó”.

“Tôi biết”, thầy Jones đáp lại. “Quý vị quan tâm đến con cái của mình; phụ huynh nào cũng thế. Nhưng tôi phải làm việc của tôi. Tiểu bang nói tôi phải dạy chúng những

gì tôi phải dạy và tôi phải thi hành. Đôi khi tôi phải nhét chữ vào đầu chúng. Tôi là thầy giáo. Tôi có quyền làm thế. Nếu tôi không làm, nếu chúng không làm bài tốt trong kỳ thi, không ai sẽ nghĩ tốt về trường. Cộng đồng chúng ta ở đây sẽ không được ai ước muốn đến sống cùng. Giá bất động sản sẽ giảm. Chúng ta hãy nên nhớ tất cả những điều đó”.

Một số các đồng nghiệp nghĩ rằng ông ta đã đi quá xa. “Các ông điên rồi”, ông ta gay gắt đáp lại. “Ai đã đưa bạn toán này đến chỗ như hiện nay? Có ai khác trong quận này được mời đọc tham luận tại các hội nghị về học thuật? Và ai đã làm cho chúng ta được tăng lương?”.

“Dạ”, một đồng nghiệp trẻ nài nỉ. “Vấn đề không phải là sự nổi tiếng của bạn này hay dạy cho học sinh đỗ được các kỳ thi do những người ở Sở Giáo Dục tổ chức mà những vị này thì nhiều năm rồi đã không đứng lớp dạy các thiếu niên học sinh nếu không muốn nói là không bao giờ. Vâng, những kỳ thi này quan trọng. Nhưng thôi nào! Phải có người nhìn vào vấn đề này từ phía học sinh. Hãy quên hội đồng giáo dục, tiểu bang. Hãy quên liên đoàn giáo chức và ngay cả các phụ huynh

muốn tự đề cao. Nếu chúng ta không chăm sóc học sinh bằng cách khuyến khích họ, thì ai sẽ làm đây?”.

“Vâng. Nhưng tôi đến trường từ 8g30 mỗi sáng”, thầy Jones gay gắt trả lời. “Tôi dạy đến 3g00. Sáu tiếng rưỡi! Vậy là đủ cho lũ trẻ này. Tôi còn cuộc đời riêng của tôi. Và có ai trong quý vị còn nghĩ đến liên đoàn giáo chức? Ai tranh đấu cho quyền lợi của chúng ta nếu không có tôi?”.

Về điểm này ông ta nói đúng. Các đồng nghiệp đã để ông ta làm phần việc khó nhất. Ông ta bực về điều đó. Ông ta sẽ không thay đổi.

Khi vợ ông ta kiện đòi ly dị – “Ông ấy không bao giờ để ý đến chúng tôi”, vợ ông nói về mình và các con cái – ông ta lại càng dễ cáu gắt. Ông ta thực sự thừa nhận như vậy đối với các học sinh và giải thích dài dòng lý do tại sao ông ta lại bẳn tính.

(“Chẳng ai quan tâm làm gì”, một trong những học sinh giỏi nhất phát biểu. Ông ấy ở đây để dạy toán cho chúng tôi. Tôi không quan tâm đến các vấn đề của ông ấy. Dù sao ông ta cũng đáng bị như vậy”).

Dù sao thì một vài người cũng quan tâm và có đối xử tử tế với ông ta và mời ông ta đến mấy quán ở địa phương, khi thấy ông ta cô đơn, sau giờ học vào buổi tối. Ông ta cảm ơn lòng tốt của họ và bởi vì họ làm cho ông ta thấy bớt cô đơn ông ta cố hết sức để được họ cảm thông. Đặc biệt là ông ta cảm thấy được vui lòng bởi sự quan tâm của các nữ sinh. Ông ta tìm cách gặp gỡ họ và bỏ phần lớn thời gian với họ. Vài năm sau khi ông ta về hưu ông ta thấy mình còn rất ít bạn bè và không còn gia đình. Cả sự nghiệp của ông ta không được cộng đồng tôn trọng nhiều. Ông sống những năm già còn lại chê bai sự “vô ơn” của các học sinh cũ và sự lạnh nhạt của dân chúng trong thành phố.

Nội quy

Nhiều thần thoại phổ biến của thế giới giải thích nguồn gốc phát sinh văn hóa nhân loại bằng cách mô tả sự tạo lập thế giới như là việc khống chế sự hỗn loạn bằng trật tự. Sự đáng tin và hấp dẫn của thần thoại một phần là do cảm nhận tự nhiên của chúng ta về sự hài hòa phải thay thế sự bất hòa, điều không chắc chắn phải nhường chỗ cho sự chắc chắn và sự định hướng phải thay thế cho điều lẫm lặc nếu xã hội loài người muốn tồn tại. Người ta cũng thường tin là cần phải khích lệ hay đôi khi ép buộc để tạo ra trật tự bởi vì sự mất trật tự luôn luôn củng lại sự tái sắp xếp để có trật tự. Do đó việc hình thành và duy trì cơ cấu nền tảng trong mỗi cá nhân cũng như trong xã hội, trong một chừng mực nào đó, là một quá trình đau đớn đòi hỏi phải trả giá

trong lúc vẫn ban phát quyền lợi. Tuy nhiên dường như tất cả chúng ta đều đồng ý rằng cần thiết phải có một tình trạng ổn định nào đó nếu muốn có bất cứ sự cải thiện nào về điều kiện sống của con người.

Do đó không có gì đáng ngạc nhiên khi việc dạy học phản ánh những gì chính xã hội đòi hỏi; sự mất ổn định của học sinh cũng như của giáo viên và sự mất ổn định của trí óc, lễ lối cư xử, và môi trường xung quanh cần phải được thay thế bằng trật tự ổn định. Việc dạy học có hiệu quả đòi hỏi rằng khi học sinh đánh mất sự ổn định của chính mình thì cần phải có một thứ trật tự bên ngoài áp đặt lên họ để cho trật tự bên trong họ được phát triển. Thí dụ, trong thực tế, điều này có nghĩa là phải đặt ra các mục đích rõ ràng cho các lớp và các khóa học, và chúng phải được giải thích và minh chứng, phải công khai cách thức để đạt được các mục đích đó. Việc sử dụng các tài liệu có liên quan để đạt được mục đích phải thích hợp và tất cả mọi hoạt động đều phải hướng vào sự thành tựu của các mục đích đó. Điều đó cũng có nghĩa là học sinh phải tự có bốn phận duy trì tình trạng trật tự trong khi học: giữ im lặng trong lớp, tôn trọng và lịch sự với các bạn, lời

nói và cách cư xử hòa nhã và lễ độ... Trên hết, điều này cũng ám chỉ sự siêng năng có định hướng: việc học và các hoạt động liên quan đến việc học phải được định hướng theo một mục đích và phải kiên trì và có phương pháp. Tức là việc dạy học tốt đòi hỏi giáo viên và học sinh phải tự đặt mình dưới sự chế tài cả từ bên ngoài lẫn bên trong để việc học tập được tiến hành.

Kỷ luật là một phần của nội quy. Ý niệm “kỷ luật”, đối với nhiều người là những gì đáng báo động, không đáng mang tai tiếng như vậy vì nó có nghĩa nhiều hơn là trừng phạt và luật lệ. Trong việc dạy học, cũng như trong rất nhiều việc khác, kỷ luật bao hàm một loại đào tạo định khuôn mẫu và hoàn thiện kiến thức và tính cách. Nó cũng bao hàm những đặc tính trật tự, tự chủ và tác phong đứng đắn là những điều cần thiết cho việc học hỏi. Như thế, kỷ luật là một sức mạnh tích cực chứ không phải là sự hạn chế lễ lối hành xử.

Kỷ luật phải là một thuộc tính của giáo viên cũng như của học sinh. Phần lớn kỷ luật trong lớp học có liên quan đến việc giáo viên chấp nhận bốn phạm phải hành xử có kỷ luật – tức là phải ngăn nắp, rõ ràng, chính xác, và

chân thật trong lời nói và mục đích để có thể dạy tốt và phục vụ lợi ích của học sinh. Ít có ai tranh cãi về điều lý tưởng này.

Điều gây ra phản đối, điều rất thường gợi nên những hình ảnh rùng rợn của sự áp bức, của các bạo chúa, của kẻ khắc kỷ và của các tên độc tài – tất cả các tên vô lại trong lịch sử cũng như là những nhân vật đóng khuôn trong các vở bi hài kịch đều chống đối sự giải phóng và quyền tự do – là ý niệm giáo viên áp đặt kỷ luật lên học sinh. Chúng ta được nghe nói rằng những giới hạn về tự do tư tưởng, tự do hành động, hay tự do ngôn luận của học sinh đe dọa đến quyền lợi và cái tôi tự nhiên của họ. Tuy nhiên, giáo viên nào áp dụng kỷ luật một cách cẩn trọng không bao giờ xao lãng quyền lợi của học sinh cũng như họ không mắc tội “hạn chế” tự do của học sinh. Trái lại giáo viên đã làm phân sự của mình đối với tự do của học sinh bằng cách tạo ra cho học sinh những khả năng – những suy nghĩ có hiểu biết, ngôn ngữ rõ ràng và hành xử có cân nhắc – giải quyết được những lộn xộn trong đời sống con người.

Do đó kỷ luật là biện pháp giáo viên phải áp dụng để áp đặt một sắp xếp cần thiết cho sự lộn xộn tiềm ẩn trong tất cả các lớp học,

và họ phải buộc làm thế để tạo ra một bầu khí thuận lợi cho việc học tập. Kỷ luật mang nhiều hình thức: thời khóa biểu, các quy định về hạnh kiểm, cách cư xử gương mẫu, và những dự tính rõ ràng cũng như là một hệ thống thưởng phạt công bằng. Một hệ thống khích lệ tích cực và ngăn ngừa tiêu cực nếu công bằng và hiệu quả và nếu duy trì được sự cân bằng giữa sự nghiêm khắc quá đáng và sự buông lỏng gây suy yếu, sẽ cho học sinh ý thức được đâu là ranh giới trong đó họ được tự do hành động vì mục đích học tập.

Một thứ kỷ luật cần thiết để lập trật tự như vậy cũng ám chỉ khả năng trừng phạt. Tuy nhiên việc trừng phạt về thể chất không được chấp nhận. Nó không phải là sự chọn lựa của phần lớn các giáo viên và cũng không cần phải phục hồi nó. Đã đến lúc chúng ta có thể tự tin nói rằng câu nói “yêu cho roi cho vọt, ghét cho ngọt cho bùi” không còn hợp thời nữa. Sự độc ác của một giáo viên như nhân vật Wackford Squeers trong cuốn tiểu thuyết “Nicholas Nickleby” của nhà văn Dickens đối với chúng ta có lẽ đáng ghét hơn nhiều so với những độc giả đầu tiên của cuốn sách. Squeers là một người dốt nát, tàn ác và

tham lam, hoàn toàn không xứng đáng làm người dạy học, một người mà xã hội cần cách ly để bảo vệ con em của mình. Tuy nhiên bài bỏ loại nhục hình trong lớp học mà ông ta đã gây ra đã không và có lẽ sẽ không bao giờ giải trừ được những sự nghiêm khắc khó lý giải và những việc làm vô ý thức gây nguy hại. Vũ khí độc ác nhất mà giáo viên bây giờ có được là miệng lưỡi và sự nhạo báng; những gì họ nói hay không nói, và cách thức mà họ đưa ra lời khen chê có thể xác định mức độ trật tự trong lớp học.

Tuy nhiên những gì giáo viên nói dù là tán thành hay quở mắng không phải là cách duy nhất để duy trì trật tự. Việc làm gương nói lên được nhiều cũng như là lời nói. Một giáo viên siêng năng và đúng giờ có thể kỳ vọng một cách chính đáng là học sinh của mình cũng có những đức tính ấy. Giáo viên nào sử dụng thời gian riêng của mình để thỏa mãn trí tò mò của học sinh, giáo viên nào trả bài làm có ghi chú những lời phê bình và gợi ý hữu ích và trả sớm sau khi học sinh nộp bài, giáo viên nào không lãng phí thời gian ở trong hay ngoài lớp học – đó là những giáo viên gặp ít khó khăn nhất trong việc thuyết phục học sinh chấp nhận và

thi hành việc tổ chức trật tự cần thiết cho việc học tập.

Dù có nhiều cách lập trật tự và mỗi cách khác nhau tùy theo trình độ học sinh nhưng cũng có một số khía cạnh chung về vấn đề trật tự xác định được.

“Trật tự cần sự tác động của uy quyền”. Uy quyền là phương tiện chính tạo ra và duy trì trật tự và kỷ luật trong lớp học. Những giáo viên thiếu trách nhiệm hay là những người nghĩ rằng họ bình đẳng với học sinh có lẽ sẽ không thể thiết lập được một khung cảnh có nề nếp và các điều kiện tin cậy được để tiến hành việc học tập một cách nghiêm túc. Học sinh phải có thể dựa vào giáo viên của mình để giữ im lặng trong lớp học, để tiến hành học từ bài học này đến bài học kế tiếp một cách dễ hiểu, để làm cho việc học tập là hoạt động trung tâm của lớp học, và để tạo ra một bầu khí cho việc hành xử công bằng và có đạo đức. Nếu giáo viên không làm gương về việc giữ trật tự trong chính tác phong của mình – một trật tự trong thái độ cũng như trong việc làm – thì khó tiến hành được việc học tập và giá trị của nó cũng bị sụt giảm.

Do đó, về khía cạnh này, lần đối diện đầu tiên của một giáo viên với một nhóm học sinh mới mang một tầm quan trọng rõ rệt. Một giáo viên hành động theo cách “chỉ nói về công việc, không nói những chuyện vô nghĩa lý” tại buổi học đầu tiên của một lớp học có rủi ro là sẽ hơi bị cứng ngắc không dám thư giãn một khi các quy định cơ bản đã được thiết lập. Sự dễ dãi và quen thuộc quá đáng ngay từ lúc đầu có lẽ sẽ gây ra những khó khăn lớn hơn sau này khi sự cần thiết giữ trật tự và uy quyền đòi hỏi phải có sự cách biệt và nghiêm khắc nào đó.

“Trật tự phát sinh từ tài lãnh đạo của giáo viên”. Các giáo viên chứ không phải học sinh, phải thiết lập được sự sắp xếp trật tự và bầu khí học tập trong lớp học. Bí mật của việc dạy học nằm ở khả năng của giáo viên làm cho học sinh phải đi theo mình đến nơi mà mình cố tình dẫn dắt họ. Mặc dù có gắn kết chặt chẽ với uy quyền, nhưng tài lãnh đạo tự biểu lộ trong ý định và định hướng. Giáo viên phải nêu rõ mục đích của mình khi dạy từng bài học và phải liên hệ bài học với những quyền lợi riêng của học sinh bằng những cách mà học sinh có thể hiểu được. Khi làm như vậy

giáo viên vừa thiết lập được một khung cảnh trật tự và khách quan chấp nhận được để tiến hành việc học tập, vừa giúp tạo ra được một trật tự nội tại nơi học sinh mà thiếu nó học sinh không thể học hỏi được. Một khi giáo viên đã rõ ràng về những mục đích họ có trong đầu và có được một la bàn trí tuệ và đạo đức để tiến về những mục đích đó thì học sinh có lẽ sẽ thích nghi được với các tiêu chuẩn của giáo viên và đương đầu được với thách thức dù những đòi hỏi về việc học tập có thể nghiêm khắc đến thế nào đi nữa.

Phần lớn các giáo viên biết được mình đang đi về đâu nhưng thường quên rằng họ phải truyền đạt hướng đi và mục đích trước khi bắt đầu tiến về nơi đó. “Hãy đi theo tôi!” có thể là một mệnh lệnh gây kích thích nhưng học sinh có lẽ sẽ muốn biết họ sẽ đi về đâu và tại sao họ lại phải muốn đi về đó. Những giáo viên giỏi nghề tiên đoán và trả lời được những câu hỏi đó trước khi chúng được đặt ra.

“Trật tự đòi hỏi việc học tập phải có định hướng và động lực”. Ai trong chúng ta lại không nhớ câu chuyện về một giáo viên vào đầu niên học tuyên bố rằng khóa học sẽ

nghiên cứu suốt quá trình lịch sử của đất nước cho đến ngày nay, nhưng rồi thỉnh thoảng ngừng lại nói về các điều khoản của luật này luật kia, kể chuyện về nhân vật nổi tiếng này nọ, và dừng lại một lúc để thảo luận về những đề tài không liên quan đến khoá học và cuối cùng không bao giờ học quá niên biểu 1932? Hay câu chuyện về một giáo viên môn sinh học không bao giờ giảng điều gì khác ngoài mấy con sâu trong khi chương trình gồm các động vật có vú? Những giáo viên như vậy đã thất bại vì không có định hướng và động lực để hoàn thành các mục tiêu mình đã đặt ra; họ đã phụ lòng học sinh mà nhiều người trong số này đã đặt ra kỳ vọng vào nội dung của khóa học, và họ đã làm nguy hại đến quyền lợi của học sinh vì đã không cho học sinh học thêm những kiến thức họ đã hứa dạy. Họ biết cách dạy các giáo trình nhưng họ không biết cách tạo ra một tổng thể mạch lạc để hiểu từ các giáo trình đó; họ biết cách đặt vấn đề nhưng không biết trình bày những vấn đề một cách thú vị về mặt mỹ học và làm thỏa mãn về mặt trí tuệ vì đã dạy được đủ giáo trình chứ không phải dừng lại vì lịch học đã hết. Cũng giống như nhiều việc khác trong

đời sống, rất khó chấm dứt hoàn toàn các khóa học; nhưng một kết luận thật sự sẽ thú vị hơn nhiều một sự ngừng đột ngột, và một mục tiêu đạt được thì tốt hơn rất nhiều một mục tiêu bị bỏ ngang.

“Trật tự có nghĩa là sự tĩnh lặng trong lớp học”. Dĩ nhiên luôn luôn có những dịp thích hợp để gây ra sự mất trật tự và ồn ào – khi học sinh học bằng trò chơi, khi cả lớp cười vang hay trong khi sắp xếp những thí nghiệm và minh họa. Khi có lỗi giáo viên có thể điều chỉnh và lập lại sự thật nhưng sự mất trật tự không phải là cơ sở cho bất cứ loại công việc có tính cách xây dựng nào. Việc học tập có lẽ sẽ không tiến hành được khi lớp học luôn luôn ồn ào và liên tục mất trật tự vì giáo viên không có uy. Không có cơ hội nào giành cho việc học tập trong một không khí mà tri thức và sự theo đuổi tri thức không được xem là nghiêm túc. Một khung cảnh tĩnh lặng và im lặng trong lớp học cho phép học sinh tập trung chú ý vào giáo viên và lời giảng bài được nghe rõ ràng và hiểu thấu đáo.

Tuy nhiên để tạo ra khung cảnh tĩnh lặng này trong lớp học, chính giáo viên phải tỏ ra

bình tĩnh. Một giáo viên có tác phong chừng chạc và điềm tĩnh có thể không đập tắt được những sự lộn xộn mất trật tự mà nhiều nhóm học sinh có khuynh hướng gây ra một cách tự nhiên, nhưng sự bình tĩnh trước lớp học luôn luôn hay hơn là phải cất cao giọng trước sự lộn xộn. Điều này không có nghĩa là thỉnh thoảng giáo viên không được nổi giận hay khiển trách nặng nề để đưa vào nền nếp những học sinh vô kỷ luật hay xấc láo. Nhưng những lúc nghiêm khắc như vậy không nên xảy ra nhiều và phải coi là ngoại lệ. Rồi sau đó dĩ nhiên những lúc như thế sẽ có hiệu quả tối đa – và im lặng trật tự một lần nữa lại trở về với lớp học.

“Trật tự bao hàm kỷ luật”. Tuy vậy kỷ luật không cần đến khiển trách hay trừng phạt. Cái mà nó cần là mục đích rõ ràng, sửa đổi đúng lúc, trừng phạt những vi phạm có tình có lý, và phải biết tha thứ. Sự kiên định, tin cậy, và công bằng làm nên kỷ luật tốt. Khiển trách chỉ nên bằng những lời nói bình tĩnh, đơn giản về lỗi vi phạm kèm theo lời bày tỏ không tán thành và sự thất vọng về phía giáo viên. Những khiển trách này phải luôn luôn được đi kèm với một điều gì đó tích cực và đầy hy

vọng, một điều chỉ ra được rằng các lỗi của học sinh không nên lặp lại, và một điều gì đó để nghị những cách tránh được vi phạm trong tương lai. Sau đó học sinh phải cảm thấy rằng vấn đề đã được đề cập và bỏ qua một bên như một kinh nghiệm trong quá khứ vào giáo viên không có ác cảm gì và lòng vẫn mở rộng đối với người học sinh nhất thời có khiếm khuyết.

Các giáo viên giỏi luôn luôn cố biến những kinh nghiệm làm nhụt chí học sinh thành những kinh nghiệm khích lệ họ. Sau cùng mục đích của giáo viên là làm cho học sinh học giỏi hơn chứ không phải chứng tỏ mình có hiểu biết cao xa hơn hay đưa ra những hình phạt để làm gương. Học sinh nào sau khi được sửa lỗi làm mà nói là “ông ấy nghĩ tôi ngu lắm” hay “kỳ vọng quá nhiều vào tôi” có lẽ sẽ không có khả năng học tập.

“Kỷ luật phải được chấp nhận là một điều tốt đẹp”. Cơ cấu nền tảng do giáo viên lập ra làm cho việc học tập được tiến hành. Do đó cơ cấu đó phải tốt nếu muốn có kết quả tốt. Tuy nhiên nhiều học sinh cảm thấy rằng kỷ luật cần thiết để lập ra cơ cấu đó là một kẻ thù, là một điều gì áp đặt từ bên ngoài, là một

điều phải chống lại nếu họ có thể chống mà không bị hình phạt nào. Một giáo viên giỏi sẽ cảm nhận được thái độ này, sẽ tranh luận về thái độ đó và sẽ có những khuyến khích để làm cho trật tự trở nên dễ chịu và kỷ luật được tán thành. Tất cả các trò chơi đều có luật lệ và những thanh thiếu niên thường thường chấp nhận những luật chơi này rất nhanh trên sân thi đấu hay trong phòng tập thể dục thể thao. Nhưng họ thường lưỡng lự khi phải công nhận sự quan trọng của những luật lệ và trật tự trong lớp học. Các giáo viên giỏi bỏ hết công sức ra để làm cho học sinh phải công nhận điều này.

Dĩ nhiên ngôn ngữ của kỷ luật cũng có những bất lợi. Chúng ta nói đến sự thi hành kỷ luật mà những ẩn dụ của nó thường là những kẽm chế và roi vọt, và đối với học sinh, ít nhất là những cái hàm thiếc cho những chú ngựa non bất kham. Nhưng các giáo viên giỏi biết rằng kỷ luật có hiệu quả không phải là kỷ luật do người ngoài áp đặt. Loại kỷ luật đáng kể nhất, loại kỷ luật bền vững hơn mọi thứ kỷ luật khác là kỷ luật nội tại, tự áp đặt và tự chấp nhận, giáo viên giỏi, do đó, phải khuyến khích sự nảy nở của trật tự nội tại bất

cứ khi nào và ở bất cứ chỗ nào, bằng cách vạch ra những ưu điểm của trật tự này ở trong lớp học và bằng cách nêu ra những thí dụ sống động về các lợi ích của trật tự này trong cách cư xử của giáo viên.

“Trật tự yêu cầu giáo viên phải nêu gương tốt”. Những đức tính ta muốn học sinh có thì giáo viên phải có trước đã: sự cần cù, kiên nhẫn, đúng giờ, lương thiện, rõ ràng, kiên định, nghiêm túc, đáng tin, tế nhị. Những thói quen hành xử có kỷ luật do mình đặt ra của giáo viên sẽ là những khuôn mẫu cho học sinh và biện minh được những kỳ vọng mà giáo viên đặt ra cho những học sinh mình dạy. Trong lúc trí thông minh có thể là bẩm sinh thì sự sắp xếp trật tự đòi hỏi phải thực hành nhiều và kỷ luật phải thường xuyên rèn luyện. Theo nội dung này, giáo viên phải sẵn sàng bày tỏ những chiều hướng thích hợp trong các thói quen riêng cũng như trong đời sống nghề nghiệp bên ngoài trường học để thiết lập được những khuôn mẫu ứng xử cho học sinh của mình. Nếu giáo viên giữ lại những tờ báo hay tập san để học cách cải thiện kỹ năng viết của mình hay đọc một vài bài văn xuôi bằng tiếng

Tây Ban Nha hay vài bài thơ La-tinh mỗi ngày để duy trì khả năng ngôn ngữ của mình thì họ cũng không nên do dự nói về những việc này cho học sinh biết khi có dịp đề cập đến một cách tự nhiên, không phải để gây ấn tượng về sự thông thái hay siêng năng của mình mà để kích thích óc tò mò và bất chước của học sinh.

“Trật tự đòi hỏi phải duy trì các tiêu chuẩn”. Giáo viên phải đặt ra các tiêu chuẩn này làm sao cho chúng luôn luôn cao hơn một ít so với khả năng của học sinh. Robert Browning đã tóm gọn điều này khi ông tuyên bố rằng tầm với của chúng ta phải vượt xa tầm bắt, “nếu không thì đặt ra thiên đường để làm gì?”. Một bài thi mà ai cũng đạt 100% số điểm thì không hoàn toàn đo được khả năng của học sinh. Như thế học sinh phải luôn luôn cố gắng vượt qua chính mình nhưng không được đến mức cảm thấy nhụt chí vì cố gắng cũng chẳng được ích gì. “Yêu cầu cao nhưng phải công bằng” là lời mô tả chính xác về một giáo viên dạy giỏi, nhưng “cao quá” thì lại tự biến mình thành một nỗi đầy dọa. Học sinh thấy mình học được khi họ thường xuyên vươn tới những điều hầu-như-đạt-được.

Có những tiêu chuẩn thấp (như hình thức thích hợp cho những bài viết) và tiêu chuẩn cao (như việc học sinh phải biết đến đâu về hệ thống sinh nở của nhiều loại động vật khác nhau để có thể đáp ứng được các yêu cầu của môn sinh vật). Dù mức độ quan trọng có khác nhau như thế nào, việc yêu cầu phải triệt để tuân thủ các tiêu chuẩn – lý do của việc này phải được giải thích một cách công khai – là một dấu ấn của tất cả các giáo viên giỏi. Hình thức có thể nhẹ hơn thực chất, nhưng bỏ qua các vấn đề nhỏ sẽ khiến cho việc duy trì các tiêu chuẩn khó hơn nhiều khi những tiêu chuẩn này thực sự cần thiết.

Cuối cùng, việc duy trì trật tự trong dạy học tạo nên sự tôn trọng tri thức và những ai đang học tập. Cả hai điều này đều là những điều kiện tiên quyết cho chính việc dạy học. Sự tôn trọng học tập, một cách hỗ tương, lại tạo nên điều kiện cho việc duy trì trật tự. Sự mất trật tự là kẻ thù của dạy học bởi vì nó xa lạ với tri thức. Thế giới có thể mất trật tự hay không nhất quán nhưng tri thức của thế giới, dù chính nó cũng không được nhất quán, phải có trật tự và cả việc theo đuổi tri thức cũng

phải như vậy. Giáo viên nào có thể sắp xếp lời nói, sự trình bày và mục đích của mình cho có trật tự, giáo viên đó sẽ dạy học sinh giỏi và như thế sẽ làm cho họ tham gia vào một nỗ lực học tập suốt đời hơn là những giáo viên không biết sắp xếp trật tự.

* * *

TẠI BUỔI HỌC ĐẦU TIÊN CỦA MÌNH, cô Peggy Minton đã khiến cho học sinh choáng váng suốt hơn hai mươi năm. Những giáo viên khác mà họ đã thích thú theo học hay phải chịu đựng trong tám lớp học trước đã sắp xếp tổ chức và kỷ luật với nhiều mức độ khác nhau trong phong cách giảng dạy của họ, nhưng tất cả những giáo viên này dường như đều không rõ ràng, không có phối hợp và không linh hoạt khi so sánh với cô Minton, một giáo viên dạy năm đầu tiếng La-tinh với một sự chuyên cần và say mê mà mọi người cho là cuồng tín.

Học sinh lớp chín có đủ loại vóc dáng và thể tạng nhưng phần lớn học sinh lớp chín của cô Peggy Minton đều cao hơn cô trong khi cô chỉ cao có khoảng 1m50 tính từ đỉnh bím tóc xuống đến mũi đôi giày khéo lựa của cô. Nhưng những gì cô thiếu về chiều cao cô đã

bù lại bằng năng lực khi kiểm soát được lớp học ngay từ những giây phút đầu tiên cô tiếp xúc với những học trò mới.

Vào đầu mùa thu khi cô bước vào lớp học lần đầu tiên, cô thường để sách vở, giấy tờ xuống bàn, đứng đối diện với học sinh và chờ cho đến khi cả lớp hoàn toàn im lặng. Cô thường đứng bất động và dường như là đứng trên đầu những ngón chân, vóc dáng gọn gàng, tư thế đỉnh đạc của cô giống như một con chim sắp vỗ cánh bay, cặp mắt đảo khắp lớp như thể sắp quyết định đáp xuống chỗ nào đó. Khi sự im lặng đã trở nên tuyệt đối và sự chờ đợi đã khiến cho những học sinh dễ nhay cảm trở nên bối rối, cô mới cất tiếng nói.

“Cô chào các em”. Có những tiếng rì rầm không xác định được cùng với tiếng chân lào xào, tiếng cười khúc khích và những tiếng ho. Khi sự im lặng trở lại cô Minton nói một cách khá nghiêm khắc, “đó không phải là câu trả lời thích hợp. Tôi muốn các em đồng thanh chúc tôi một buổi sáng tốt đẹp. Tôi đã lịch sự chào các em và đổi lại các em cũng phải lịch sự như thế. Chúng ta sẽ cũng chào nhau lại. Cô chào các em”.

Lần này các học sinh thường sẽ cố gắng cất chung một lời chào mạch lạc “Chào cô ạ”, và cô Minton tiếp tục. “Tốt hơn rồi đó. Cô bắt đầu mỗi buổi học như thế. Điều đó cho cô biết các em đã hoàn toàn chú ý, và chúng ta có thể bắt tay vào việc ngay. Nhưng có một cậu” – lúc nào cũng sẽ có một cậu – “ở hàng cuối lớp muốn nói gì đó. Đúng rồi, em – cô xin lỗi cô chưa biết tên em – em có câu hỏi hay ý kiến gì?”

“Dạ không, thưa cô Minton”.

“Vậy thì em đã làm phí thời gian khi trao đổi ý kiến với bạn bên cạnh. Tên em là gì?”.

“Dạ, Julian Johnson”.

“Cám ơn em, Julian. Vậy là ít nhất cô đã biết tên một em. Bây giờ hãy cho cô biết từ nãy đến giờ em đã học được những gì”.

Cậu bé thường nhú mồm như thể ý tưởng là một điều gây căng thẳng và hiển nhiên là sẽ nói “Cô bắt đầu mỗi buổi học bằng câu chào ‘Cô chào các em’”.

“Đúng – và...?”

Lại ngập ngừng tìm ý, và rồi như thể có một cảm hứng đột ngột, “cô muốn chúng em chào lại cô câu ‘Chào cô ạ’”.

“Và tại sao cô lại làm thế?”

“Bởi vì điều đó có nghĩa là chúng em đã hoàn toàn chú ý và sẵn sàng bắt tay vào việc.”

“Em đã học được nhiều lắm, phải không Julian? Và còn một điều nữa?”

“Chúng em không được nói chuyện với nhau trong lúc học”.

“Điểm mười! Tiếp tục nào! Giấy bút sẵn sàng!”

Cả lớp bỗng nháo nhào về mọi hướng, lục lọi lấy ra nào là những cuốn-bìa-cứng-có-ba-khoen-đựng-giấy-rời, nào là hộp bút và sách vở, quang cảnh giống hệt như trò chơi đuổi bắt không mờ tìm đối thủ nào trong tư thế ngồi thẳng. “Việc này mất lâu quá”, cô Minton thường tuyên bố trong lúc vẫn chờ những học sinh cuối cùng còn đang tìm giấy bút. “Vây, đây là qui định mới: khi các em chào cô ‘Chào cô ạ’ các em sẽ có đủ giấy vở trước mặt và một cây viết mực hay viết chì trong tay. Sẵn sàng bắt tay vào việc là sẵn sàng viết! Hay là như chúng ta nói trong lớp này bằng tiếng Latinh “*Paratus laborare, paratus scribere*”.

Khi cô nói những lời này thì cô đã viết lên bảng đến chữ cuối của câu nói vừa bằng tiếng Anh vừa bằng tiếng La-tinh và cô quay lại nói ngắn gọn “Hãy viết vào tập!” Cả lớp sẽ chép lại câu nói – “sẵn sàng bắt tay vào việc là sẵn sàng viết!”. Mọi nét mặt trong lớp sẽ ngược nhìn cô chờ đợi bước kế tiếp.

Cô Minton bắt đầu như thế nào, cô tiếp tục như thế. Vào cuối tiết học 50 phút cô đã phác họa mục đích khóa học tiếng La-tinh cho cả niên học, nhớ từng tên 30 học sinh của mình, nói trực tiếp với ít nhất 20 em, giới thiệu sách học và ra bài làm đầu tiên cho học sinh mà không phí phạm ngay cả một giây trong thời gian của cô mà cũng là của họ.

Tất cả các học sinh trong lớp đều có cùng một ấn tượng đầu tiên “cô biết chính xác những gì cô đang làm, cô cương quyết thực hiện những mục tiêu cô đề ra, và tốt nhất là học sinh không ai nên chống đối cô hay không làm được những gì cô kỳ vọng ở họ. Ngay cả những học sinh xuất sắc nhất cũng thấy rằng người giáo viên mới của mình nhạy bén hơn, có đủ thông tin hơn, và sắp xếp công việc kỹ lưỡng hơn họ; họ nhận thấy ở cô một tinh thần phiêu lưu và chấp nhận thách thức;

và đến cuối giờ học họ cảm thấy mình học không kịp thở.

Ấn tượng đầu tiên là một điều, nhưng giữ cho khóa học tiến triển đều đặn lại là một đức tính khác của cô Peggy Minton. Cô duy trì được phong thái làm việc nhanh gọn và khuyến khích được học sinh kiên trì học tập trong suốt cả niên học. Không những thế, tiêu chuẩn cô đề ra cũng cao và khắc nghiệt. Bởi vì những điều này, phần lớn các học sinh đều ham muốn đạt được những chuẩn mực cô đề ra, và những học sinh nào không làm được đã được cô hỗ trợ tối đa bằng nỗ lực của cô cũng như của họ để họ không cảm thấy rằng mình đã thất bại. Hơn nữa cô còn giải thích rõ ràng đầy đủ việc chấm bài và phương pháp của cô cho cả lớp nói chung và thường xuyên có những buổi tham khảo với học sinh và đôi khi với những phụ huynh. Người ta thấy được sự công bằng và những kỳ vọng chính đáng của cô và kết quả là học sinh thường vượt qua được chính nhận thức của họ về tiềm năng mà họ có; các học sinh và ngay cả những học sinh có ác cảm với cô, đều đồng ý rằng họ chưa bao giờ phải làm việc cật lực như thế khi học với bất cứ giáo viên nào khác.

Môn La-tinh năm đầu phần lớn chỉ là vấn đề học thuộc lòng. Nhiều biến thể của các loại từ, sự quan trọng của chúng trong câu và sự chính xác tỉ mỉ của những điểm đặc biệt này, phải được xác nhận, diễn giải, và dịch ra – tất cả những việc này đều được cô Minton đơn giản hóa cho học sinh dễ hiểu bằng những giải thích cẩn thận và kiên nhẫn của cô. Học sinh của cô lấy làm tự hào vì đã có thể phân biệt được thể nào là scribit với scribet và scribat; sự hiểu biết của họ về các dạng biến đổi trong ngữ pháp tiếng Anh cùng đồng hành với việc tiếp thu thứ ngôn ngữ lạ lẫm, xa lạ và đã từ lâu được coi là tử ngữ. Cô Minton liên tục nhắc học sinh về việc học các luật ngữ pháp, thuộc lòng các trường hợp ngoại lệ và áp dụng sự hiểu biết của họ vào công việc dịch thuật. Cô hầu như không còn nhu cầu duy trì kỷ luật trong lớp học. Học sinh của cô cảm thấy rằng bất cứ một sự vi phạm nào về vấn đề trật tự sẽ đưa đến một phản ứng tức thời của một giáo viên luôn đòi hỏi rằng mỗi hành động của họ phải có chủ đích và thích hợp. Họ đã biết cô sẽ phản ứng như thế nào khi những chuyện nhỏ nhặt nhất không đi vào quy củ; họ không muốn phải tưởng tượng ra phản ứng của cô sẽ như

thế nào nếu có bất cứ một sự làm mất trật tự nghiêm trọng nào xảy ra trong lớp học của cô. Cô cũng không thêm phí thời gian của mình với những kiểu nói lập lờ nước đôi của những học sinh tinh nghịch và lười biếng. Cô chỉ dành cho họ những lời khiển trách ngắn ngủi mà chỉ khiến các bạn bè đồng lứa thương hại họ – rất khác xa với sự nổi danh và thần phục đã làm cho họ có những toan tính làm mất trật tự trong những lớp học khác.

Vào cuối niên học, phần lớn các học sinh của cô Minton đều đi đến một kết luận về việc dạy dỗ của cô: cô thì lúc nào cũng rõ ràng, yêu cầu cao, công bằng và nếu bạn chú ý học, bạn sẽ luôn luôn biết chính xác bạn phải làm gì để đạt thành công. Sự rõ ràng trong cơ cấu nền tảng trong lớp học của cô đã khiến tất cả các học sinh, ngay cả những học sinh lười biếng và không chú tâm nhất cũng học hỏi được. Mặc dù sau đó họ tự hỏi không biết có phải cô là một loại người lập dị nào không mà lại có một nhiệt tình như thế trong vô vàn các chi tiết nhỏ nhặt và các bài học về sắp xếp trật tự, kỷ luật và sự siêng năng, sẽ theo họ mãi sau khi họ đã quên hết những biến thể kỳ cục của các động từ trong tiếng La-tinh.

Trí tưởng tượng

Đằng sau tất cả các kinh nghiệm dạy giỏi, dù điều này rất ít khi được họ công nhận, là tham vọng của các giáo viên dành cho tất cả những học sinh mà họ từng dạy dỗ – họ ao ước rằng học sinh của họ sẽ được trang bị nhiều kiến thức hơn, cởi mở hơn với cuộc sống và hiểu biết hơn về thế giới bên ngoài, hơn là lúc họ mới bước chân vào lớp học. Như thế các giáo viên giỏi phần nào có khả năng tưởng tượng chính mình ở vào chỗ đứng của học sinh và rồi giúp những học sinh đó tưởng tượng được ra chính họ ở những thời gian, địa điểm và hoàn cảnh khác mà ngay bây giờ họ chưa nhận thấy và phần lớn là chưa hề có kinh nghiệm. Các giáo viên – dù là dạy vật lý, văn học, hay số học – đã tự hy sinh một phần nhỏ của mình cho học sinh trong lúc giúp họ tự hy sinh bản

thân cho các môn học. Đây là điều WILLIAM JAMES đã nghĩ đến trong cuốn sách giá trị của ông “Nói chuyện với nhà giáo”. “Khi dạy học, đơn giản là bạn phải làm thế nào cho học sinh của bạn ở vào một tình trạng thích thú về những gì bạn sắp sửa dạy cho họ”, ông viết, “phải làm thế nào để tất cả các đối tượng được chú ý khác bị trục xuất ra khỏi đầu óc họ; rồi sau đó tiết lộ những điều bạn sắp dạy một cách thật ấn tượng đến nỗi họ sẽ phải nhớ cho đến khi chết; và cuối cùng phải thỏa mãn óc tò mò vô hạn của họ muốn biết những bước kế tiếp liên quan đến môn học”.

“Trạng thái thích thú” mà James đã đề cập chỉ có thể xảy ra nếu đầu óc của học sinh được chuẩn bị sẵn sàng cho những điều thú vị. Không có tinh thần chuẩn bị như vậy, học sinh có lẽ sẽ không học được. Vậy thì giáo viên phải làm gì để chuẩn bị tinh thần cho học sinh? Đầu tiên họ phải học cách làm cho họ thích thú – bằng cách tưởng tượng xem phải làm thế nào để gây được sự chú ý, phải làm thế nào cho họ học tập siêng năng và có được sự thỏa mãn khi học như vậy và phải làm thế nào để liên hệ được kiến thức với đời sống của họ. Bí quyết cho sự chuẩn bị đó sẽ

khác nhau tùy theo từng học sinh. Do đó giáo viên giỏi là phải nghĩ ra được những cách thức tận dụng các mối quan tâm khác nhau của học sinh để dẫn dắt họ đi vào con đường học tập của riêng họ.

Sự cần thiết giúp người khác vượt lên chính bản thân mình được đòi hỏi bởi chính thách thức truyền đạt kiến thức; giáo viên phải chuẩn bị tinh thần cho học sinh tiếp thu kiến thức bằng cách tưởng tượng xem khi có được kiến thức thì ý nghĩa của việc đó sẽ như thế nào đối với học sinh. Sự thôi thúc phải làm như vậy được gợi lên bằng sự đồng cảm với hoàn cảnh của họ bởi vì phần lớn họ vẫn còn trẻ, phải phụ thuộc vào người khác và tương đối kém hiểu biết và hầu như không có kinh nghiệm. Họ cần được giúp đỡ và giáo viên phải nghĩ ra cách giúp đỡ họ.

Trong vấn đề này, óc tưởng tượng cần phải có sự hỗ trợ của trí nhớ. Giáo viên phải hồi tưởng lại những phần đầu học tập của chính mình, phải nhớ lại những thất vọng và thất bại khi muốn nắm bắt được bài học khi chính họ còn đang ở trong giai đoạn học tập như học sinh của mình ngày nay. Óc tưởng tượng cũng cần phải có sự trợ giúp của lòng

trắc ẩn khi giáo viên hiểu được công sức mà học sinh đã bỏ ra và những rủi ro của việc quen với những suy nghĩ trước đây mà họ cho là đúng khi tiếp thu một kiến thức nào đó. Như thế chính trí tưởng tượng, trên tất cả các yếu tố khác của việc dạy học, đòi hỏi giáo viên phải tự nhìn lại mình ở một giai đoạn khác trong quá khứ – khi mới chỉ có ít sức mạnh trí tuệ – bởi vì đơn giản là chưa được tạo nên nhiều – một giai đoạn mà học sinh của họ đang trải qua. Quá trình này cũng giống như trong phim ảnh và sân khấu khi người đạo diễn đoán trước được cảm xúc của khán giả và chỉ đạo diễn viên diễn xuất cho phù hợp. Các giáo viên giỏi cũng hoàn thành được các mục đích này bằng các phương thức tương tự; họ tự đặt mình vào những suy nghĩ của học sinh để ước lượng khả năng học tập của họ, để tiên đoán những phản ứng của học sinh trước những lời dạy dỗ, và để hình dung được họ sẽ sử dụng kiến thức của họ như thế nào.

Trong một vài khía cạnh, không có gì được gọi là “Sự dạy học thiếu óc tưởng tượng”. Thuật ngữ này là một cách nói nghịch hợp; một hoạt động giáo dục đơn giản luôn luôn bao gồm việc làm cho trí óc ở vào một trạng thái ý

thức mới mẻ. Nhưng có những giáo viên thiếu óc tưởng tượng; họ là những người không chịu nỗ lực tìm hiểu những suy nghĩ và tâm hồn của học sinh hay là không chịu hòa mình trọn vẹn vào các môn học mình dạy. Tuy thế tất cả các giáo viên, ngoại trừ những người kém nhạy bén và hoài nghi nhất, đều tin rằng việc dạy dỗ của mình sẽ mang lại kết quả, học sinh của mình sẽ học được và tất cả các mục đích họ đề ra đều nằm trong tầm với của học sinh. Niềm tin đó được đặt trên cơ sở người giáo viên có thể hình dung rõ ràng được cuộc sống tương lai của học sinh sẽ như thế nào và nói rõ được viễn ảnh có thể có của học sinh là những người hiện nay chưa biết mình sẽ có khả năng làm được những gì.

Óc tưởng tượng cũng là một phẩm chất cho phép giáo viên xử lý được những chủ đề trong tiểu thuyết một cách hấp dẫn. Muốn vào cuộc chơi với tri thức, muốn tìm những phương pháp mới và đặc biệt để kết hợp được những dữ liệu và lý luận vào với nhau, các giáo viên cần phải đáp ứng được các quyền lợi và hoàn cảnh của học sinh. Ngay cả những vật liệu tầm thường nhất như bảng cửu chương cũng có thể gây hấp dẫn bằng những thí dụ thích ứng và

những minh họa về việc sử dụng. Óc tưởng tượng soi rọi và làm rõ ràng hơn các chất liệu học tập trước khi học sinh học chúng trong sách học của mình; bằng cách này, học sinh sẽ được chuẩn bị kỹ hơn và sẵn sàng cho bài học trong các sách giáo khoa. Các giáo viên giàu óc tưởng tượng dạy nhiều hơn là chỉ lặp lại những cuốn sách tuy cần thiết nhưng lại khô khan; hơn nữa, họ biết nhiều về nhu cầu và sự tiếp thu tri thức của những học sinh cụ thể của họ hơn là tác giả những cuốn sách.

Các giáo viên giàu óc tưởng tượng cũng ý thức đầy đủ về học sinh và chỗ đứng của họ trong xã hội để có thể chọn những bài học và thí dụ gợi lên được sự nhận biết có ý thức nhiều hơn nữa về những chiều hướng của đời sống riêng của họ trong các bài học đang học. Điều này không cần thiết – và không được – là một sự xâm nhập vào đời sống riêng tư của học sinh nhưng là một dụng cụ tốt mà giáo viên có thể sử dụng để giúp đỡ các học sinh của mình để đạt được một mức độ học tập và hiểu biết mới.

Làm thế nào óc tưởng tượng có thể phục vụ việc học tập trong khi tâm hoạt động và sự đa dạng của nó thì vô hạn?

“Trí tưởng tượng trong dạy học bắt đầu với niềm tin là kiến thức có thể chuyển giao được”. Các giáo viên không thể dạy mà không hy vọng, mà không tin tưởng rằng các nỗ lực của họ trong việc mang những gì họ biết cho học sinh và đưa học sinh đến được một mức độ hiểu biết tương tự, sẽ có hiệu quả. Giáo viên phải tin rằng sẽ luôn luôn có một khe hở hay lỗ nhỏ nào đó, dù được dấu kỹ hay rất mờ nhạt, mà họ có thể khoét rộng ra như một đại lộ để thảo luận trao đổi giữa trí óc này và trí óc kia; họ phải tin rằng người khác cũng có khả năng đạt được tri thức, và rồi họ phải hình dung ra được cách tốt nhất mà họ có thể làm cho những người đó tiếp thu được tri thức. Giáo viên dạy các năm đầu tiếng Tây Ban Nha biết rằng tất cả các học sinh trong lớp đều có khả năng nói tiếng Tây Ban Nha trôi chảy hơn là họ nghĩ họ có thể nói được; nhưng có học sinh nào tin rằng điều này có thể xảy ra? Họ luôn luôn than vãn, “Việc này khó quá! Chúng tôi không hiểu! Chúng tôi không học được!” Câu trả lời của giáo viên luôn luôn phải là, “Tôi biết! Trước đây tôi cũng thế. Lúc đầu dường như không thể nào học được. Nhưng ta hãy nghĩ lại xem, đâu có

gì khó đến thế. Tôi còn học được mà! Để tôi giải thích thêm. Dĩ nhiên các bạn học được chứ! Các bạn sẽ học được. Để tôi cho các bạn thấy các bạn sẽ học được như thế nào”.

“Các giáo viên giàu óc tưởng tượng tự tìm được cách cải thiện việc học tập”. Tự tìm được cách là một phần của nghệ thuật dạy học bởi vì những cách giúp đỡ người khác học tập thì vô cùng khác nhau. Mỗi một học sinh, mỗi một lớp học, mỗi môn học, và mỗi lúc là những thách thức cho từng giáo viên phải cân nhắc những cách tốt nhất để truyền đạt tri thức cho người khác. Khi đánh giá lại mỗi tình huống mới, một giáo viên phải luôn luôn ý thức được những sự thay đổi, dù nhỏ tới đâu, ở mỗi học sinh; giải pháp của giáo viên cho mỗi tình huống phải mới lạ. Do đó óc tưởng tượng là một trong những yếu tố quan trọng nhất của việc dạy học vì muốn dạy học thành công phải tùy thuộc một phần lớn vào việc đánh giá và tái đánh giá liên tục và nghiêm khắc của giáo viên về tâm trạng, sự chín chắn, năng khiếu, thái độ, và tính khí của học sinh. Để hiểu rõ được họ, để hiểu được đầu óc họ hoạt động như thế nào, và để nhận

ra được những giới hạn và thiếu sót của học sinh là những điều cần thiết cho việc dạy học hoàn hảo, và tất cả những điều này có được là nhờ vào sự vận dụng óc tưởng tượng.

Dù công việc có thể làm cho cuộc sống của giáo viên phong phú hơn nhưng chính đời sống của học sinh mới cần phải được thay đổi hoàn toàn bằng tri thức; để làm được điều này giáo viên phải tự đặt những suy nghĩ của mình vào những suy nghĩ của học sinh. Bằng cách này các giáo viên giàu óc tưởng tượng có thể hiểu rõ học sinh của mình để tiên đoán và loại bỏ những khó khăn và lúng túng của học sinh khi phải bắt đầu dạy một khối kiến thức mới ngay cả trước khi học sinh nhận ra được những khó khăn đó. Tuy nhiên việc soạn bài kỹ lưỡng phải được cân bằng bởi sự không gò bó, bởi sự thoải mái của giáo viên trong những điều chưa chuẩn bị và chưa diễn tập. Điều này đòi hỏi giáo viên phải tự tin lao mình vào những chuyến bay thí nghiệm và vui chơi mà chưa hề có lộ trình trước, bởi vì những chuyến hạ cánh va chạm mạnh có thể mang đến sự tươi mát và quyến rũ. Nhưng những chuyến du ngoạn này phải được gắn kết chặt chẽ với đề tài học sinh đang học, nếu

không thì sự hứng thú và nhiệt tình do chúng mang đến sẽ không đáng với những rủi ro phải gánh chịu.

“Có óc tưởng tượng có nghĩa là hình dung ra được tương lai của học sinh”. Dạy học không bao giờ là một hành động tự thân; nó luôn luôn mời chào học sinh bước vào một thế giới đầy những khả năng vô hạn về suy tưởng và viễn ảnh. Nhưng mục đích của việc dạy học lại là làm phong phú tâm hồn và trí óc của học sinh để họ có thể sống một cuộc đời đầy đủ ý nghĩa bằng sự hiểu biết về chính đời sống. Họ sẽ làm được điều đó như thế nào và làm được tốt đến đâu là những điều giáo viên có thể không bao giờ biết được. Nhưng chính sức mạnh của giáo viên – mà thực sự chính là trách nhiệm – mới có thể hình dung ra được những gì tri thức có thể mang đến cho học sinh trong một lớp học cụ thể; cũng không kém quan trọng là hình dung ra được tri thức sẽ có ý nghĩa gì với học sinh về sau này và giúp học sinh hiểu được điều đó. Điều này thường có ý nghĩa là giáo viên phải cho học sinh thấy kiến thức cụ thể nào ảnh hưởng đến cuộc sống của họ hay giúp họ nhận ra

được việc thành thạo một kiến thức đặc biệt khó khăn nào đó – thí dụ như các phương trình toán học đối với các học sinh muốn theo đuổi việc kinh doanh, hay lịch sử các nước đối với các học sinh muốn trở thành nhà ngoại giao – có thể làm tăng tiến viễn cảnh thực hiện được những điều họ tìm kiếm. Lúc đó ta có thể thấy rằng tri thức không chỉ mở mang đầu óc học sinh mà còn tạo ra các khả năng làm việc trong đời sống của họ; việc dạy học trở thành chìa khóa mở cánh cửa tương lai cho người khác và nó giúp họ đến được nơi đó.

“Óc tưởng tượng tiên đoán được nhu cầu và phản ứng của học sinh”. “Óc tưởng tượng”, Shakespeare viết trong vở kịch *A Midsummer Night's Dream* (*Giấc Mơng Đêm Hè*), “tạo thân xác cho những dạng vật thể chưa được biết”. Và như tất cả chúng ta đều biết những gì chưa xác định dễ dàng gây nên sợ hãi và nó cũng dễ dàng mang đến hy vọng. Giáo viên phải trình bày những gì học sinh chưa biết bằng những hình thức hấp dẫn và cụ thể; và họ sẽ đảm đương được nhiệm vụ này khi hiểu được sự mất tự tin của học sinh khi đối diện với những trở ngại xa lạ. Giáo viên phải

thuyết phục được học sinh rằng họ có thể học thành thạo những môn học mới, có thể bước vào cuộc chơi với tri thức, và tạo ra sự hiểu biết riêng của mình về thế giới. Một sự tin tưởng như thế, được đặt trên nền tảng kinh nghiệm và kiến thức riêng của giáo viên, sẽ dễ dàng lây nhiễm khi có sự tác động của óc tưởng tượng. Nếu học sinh có lòng tin vào giáo viên họ cũng sẽ có lòng tin vào khả năng học tập của mình và sẽ thành công.

“Việc trình bày những chủ đề học tập được cải tiến và trở nên dễ dàng bằng óc tưởng tượng”. Bắt tay vào dạy một chủ đề mới trong lớp luôn luôn là một vấn đề khó khăn và tế nhị. Sách giáo khoa thường không giúp được nhiều cho giáo viên khi phải chuẩn bị cho học sinh tiếp nhận những cú sốc của những cái mới. Thí dụ trong một cuốn sách ngữ pháp tiếng Anh, chương nói về phân từ thường đưa ra định nghĩa, xác định các dạng phân từ, liệt kê các thí dụ, và đưa ra một số luật về việc sử dụng các tính từ có gốc từ động từ trong câu và có thể kết thúc với một sự cảnh giác về các phân từ không gắn vào phần nào trong câu hay còn gọi là các phân từ “đong đưa”. Tuy nhiên

nếu chỉ hướng dẫn học sinh học hết chương sách thì sẽ có ít hiệu quả về sự hiểu bài của họ. Những giáo viên giàu óc tưởng tượng sẽ đi xa hơn một chút bằng cách xem xét vai trò của phân từ trong việc mô tả đời sống của các học sinh. Họ có thể liệt kê một số nhóm từ thích hợp như “xem truyền hình, ăn trưa, lái xe, đọc sách” rồi chỉ ra sự khác biệt giữa danh động từ, hay động từ dùng như danh từ, và tính từ có gốc từ động từ hay các phân từ. “Một bản viết”, họ sẽ nhấn mạnh, “là một cái bản được thiết kế dùng để viết, trong lúc một học sinh (đang) viết thì không phải là một mặt phẳng thích hợp để khắc chữ lên”. Nói một cách khác, các giáo viên giỏi sẽ làm cho những điều xa lạ trở nên hiển nhiên bằng cách tưởng tượng trước được những khó khăn của học sinh.

“Có óc tưởng tượng trong dạy học có nghĩa là sáng tạo một cách thành công”. Các giáo viên có óc tưởng tượng tin tưởng rằng dạy học, như một nghệ thuật, bao gồm việc hình thành các phẩm chất nơi học sinh mà trước đây họ chưa có. Hàng ngày các giáo viên dạy có hiệu quả tìm cách biến đổi những điều còn mơ hồ trở thành kiến thức – một

công việc tương tự như việc luyện kim tức là biến không thành có. Và trong lúc mỗi một biến đổi thành công như thế là duy nhất thì mỗi một thành công cũng có những thuộc tính tiên đoán được. Mỗi biến đổi thường thường phải bắt đầu từ những việc hàng ngày, có khi lại còn là sự đảo lộn các thói quen thì mới có hiệu quả. Nó cũng thường bao gồm việc chấp nhận rủi ro. Nó có thể mang hình thức là nói rõ tại buổi học đầu tiên rằng mọi học sinh bắt đầu từ điểm F và phải cố học để được điểm cao hơn hay là nói điều ngược lại rằng mọi học sinh đều bắt đầu từ điểm A và phải cố học để giữ được điểm A. Và nếu nỗ lực sáng tạo của giáo viên thất bại ngày hôm nay thì ngày mai phải vận dụng óc tưởng tượng để tìm một con đường hiệu quả hơn cho sự thành công về mặt sư phạm. Bởi vì những gì giáo viên đang tìm cách thực hiện là phải cột chặt sự chú ý của học sinh vào việc học tập, phải khuyến khích học sinh có khát vọng, và phải gây cảm hứng học tập cho học sinh.

“Óc tưởng tượng gây ngạc nhiên và thích thú cho việc dạy học”. Dù khả năng tiên đoán là cần thiết cho việc dạy dỗ và học tập, nhưng

đặc biệt trong các năm học đầu tiên, học sinh lại coi óc tưởng tượng như là lãnh vực đặc biệt của họ, và đối với họ đó là những gì không đoán trước được, là điều kỳ ảo, là những bí ẩn và những sự giả vờ. Và sao lại không như thế? Các trò chơi bắt đầu bằng câu “Chúng ta hãy giả bộ...” và những chuyến chu du đi vào thế giới kỳ ảo được phóng lên bằng câu “Chúng ta hãy thí dụ là...” rất phổ biến nơi trẻ em đến nỗi chúng thường ngạc nhiên và thích thú khi khám phá ra trí tưởng tượng ở thầy giáo. Những thầy đó là những giáo viên có thể mang lý thuyết vào đời sống, có thể mặc y phục, có thể trang điểm hay đeo mặt nạ để biến thành những nhân vật lịch sử, hay có thể tổ chức các buổi dã ngoại và khiến cho những tài nguyên địa phương trở nên những điểm học tập. Óc tưởng tượng mà được gắn chặt vào việc học tập và kinh nghiệm có thể đưa học sinh đi xa khỏi tầm với của chính khả năng tưởng tượng của họ. Tưởng tượng khơi dậy tưởng tượng.

Dạy học luôn luôn là một hành động của niềm tin. Nó đòi hỏi giáo viên phải không ngừng thực hiện những bước nhảy vọt được

tưởng tượng ra để có ý niệm về việc những người khác có thể học hỏi, suy nghĩ và cảm nhận. Giáo viên phải mạo hiểm bước vào lĩnh vực rộng lớn của những điều có thể. Họ phải luôn luôn ngăn chặn những nỗi sợ hãi mà học sinh có thể không vượt qua được. Chính đặc tính ngăn ngừa được sợ hãi đã làm cho nghề dạy học vĩ đại như sách Phúc âm mà ai cũng phải học. Sức mạnh của nó xuất phát từ niềm tin vững chắc của người giáo viên vào khả năng của tri thức và hiểu biết làm cho đời sống thêm phong phú ngay cả khi phải đối diện với sự khôn lường cố hữu của tâm trí con người muốn tự nó lan rộng ra. Trong sự thôi thúc muốn ý thức đúng những gì người khác có thể biết và những gì họ có thể thực hiện bằng tri thức, là nguồn gốc của việc dạy học có hiệu quả và tiềm năng mà người giáo viên liên tục tự bồi đắp lại.

Như thế óc tưởng tượng là những điều đã thực hiện. Nó cho phép người giáo viên xem mỗi lần dạy bài nào thành công là một lần mời gọi hình dung ra kết quả của thách thức kế tiếp và những thách thức sau đó, là vẽ ra được việc thực hiện những điều trước đây chưa thực hiện được. Giống như rất nhiều

chiều hướng khác trong việc dạy học, óc tưởng tượng là một đặc tính của tinh thần và tầm nhìn xa trông rộng; nó phải được huy động từ bên trong mỗi người.

* * *

MỘT TRÍ TUỞNG TƯỢNG PHONG PHÚ là một thuộc tính đáng ghi nhận nhất của nhà giáo MATTHEW MILLSTEIN. Ông tìm cách giải quyết việc cải thiện kỹ năng viết cho các sinh viên năm thứ nhất đại học với tất cả say mê và nhiệt tình của một đứa bé bảy tuổi ăn ngấu ngiến một cây kem trái cây tại một bữa tiệc sinh nhật. Tổng thể năm thứ nhất, từ quen thuộc của các thành viên giáo huấn trong phân khoa cũng như của các sinh viên, nói chung không làm con tim vui vẻ khi các giáo viên được phân công dạy năm đó (đó là lý do, như một số người ghi nhận, tại sao Chúa lại tạo ra các sinh viên tốt nghiệp); nó có tất cả các đặc tính làm cho chai lì của một gánh nặng trách nhiệm ai cũng biết (như vị giáo sư được đặt chết tên của chúng ta đã biết rất rõ) và phần lớn chúng ta không muốn nhận trách nhiệm đó như chúng ta không thích chiếc cà vạt này hay chiếc cà vạt kia. Nhưng Giáo sư MILLSTEIN

yêu công việc của mình và mang đến một sự tươi mát và sống động cho tất cả các lớp học và khiến cho các đồng nghiệp phải ghen tị nhưng rủi thay, lại không muốn thi đua cùng ông.

Một điều rất rõ là những sinh viên cần rèn luyện kỹ năng viết lại là những người ghét môn viết nhất. Họ là những người, cần đến khóa học viết có đề cương đặc biệt riêng cho họ. Những giáo viên được bố trí dạy các khóa học viết bắt buộc mà ta có thể đặt tên là khóa “Học cách yêu thương những gì bạn thù ghét nhất”, có những thách thức không có gì so sánh được ở bất cứ phần nào trong chương trình học. Tuy nhiên trước đám khán giả bị cầm tù và uất ức, Matthew Millstein chấp nhận thách thức một cách vui vẻ và đã biến phần lớn các chú ếch xấu xí và mù chữ trở thành những chàng hoàng tử và các nàng công chúa xinh đẹp vào cuối học kỳ. Và ông đã tạo nên những khuôn mẫu thẩm mỹ mà không phải cần đến những thủ thuật ve vãn.

Phép màu là nằm trong óc tưởng tượng của Millstein. Khi Tiến sĩ Millstein lần đầu gặp nhóm sinh viên này ông nói với họ là ông thấy trước tương lai của họ sẽ là những tác giả

viết nhiều và được xuất bản. Ông đã nói với họ về việc Michelangelo đứng trước một khối đá hoa cương, đẽo bỏ những mẫu đá không phù hợp và khám phá ra một bức tượng bên trong. Giống như Michelangelo ông ta thấy nhiệm vụ của mình là tước bỏ bất cứ trở ngại nào nằm giữa sinh viên và sự cải thiện kỹ năng viết của họ. Ông thường tuyên bố “Để tìm ra được những trở ngại đó tôi cần mỗi người viết cho tôi một bài mẫu. Không bài nào được viết ngắn! Xin hãy nhớ cho! Viết một bài nhiều trang và nhiều chi tiết về loại chủ đề học tập rắc rối mà các bạn cho là sẽ phải viết trong các khóa học khác tại trường này, dù các bạn chọn môn chính là gì đi nữa! Và xin hãy làm ơn, nhét vào các bài viết mẫu của các bạn càng nhiều lỗi, nhiều từ mới, nhiều lỗi chính tả, nhiều điều ngớ ngẩn về cú pháp, và nhiều lỗi ngữ pháp thì càng tốt. Nộp bài viết cho tôi như đưa cho tôi tảng hoa cương lấy từ mỏ đá, và hãy để cho tôi làm người điêu khắc đẽo những đá vụn và khám phá ra một bức tượng đẹp dưới bề mặt tảng đá”.

Niềm tin của giáo sư Millstein tin rằng tất cả các sinh viên của ông đều mang một định mệnh là sẽ trở thành những nhà văn tài giỏi

có nghĩa là ông thực sự quan tâm đến những gì họ viết dù cho những nỗ lực ban đầu của họ có ngớ ngẩn, vụng về, và viết bất thành cú như thế nào đi nữa. Những lời bình luận và phê bình của ông luôn luôn có tính khích lệ, và ông hầu như trở thành người trao đổi thư từ thường xuyên với từng sinh viên, mặc dầu các lớp ông dạy mỗi lớp đều có trung bình 35 sinh viên. Gánh nặng công việc mà ông tự vơ vào mình quả thực là mệt nhọc đến gây lưng. Ông viết tay trả lời về bài làm của họ, nhưng nhiều lúc ông thích gửi thư điện tử cho họ và khuyến khích các sinh viên cũng trả lời bằng cách đó. Những cuộc trao đổi với từng cá nhân này diễn ra mỗi tuần hai, ba lần.

Trong lớp học, những chủ đề khó luôn luôn được Giáo sư Millstein diễn giảng và soi rọi bằng những cách tiếp cận mới – trong đó có nhiều phương pháp ông đã tự nghĩ ra và thực hành trước khi sử dụng. Thí dụ khi xem xét những câu phức tạp, ông sẽ giải thích bằng lối văn gián tiếp và đặt các câu hỏi để làm rõ những mệnh đề dùng đại từ thay thế. Khi ông giảng xong các cấu trúc này ông sẽ giảng tiếp chín loại mệnh đề phụ thường được gọi là các mệnh đề trạng từ. Gặp trường hợp các sinh

viết nhiều và được xuất bản. Ông đã nói với họ về việc Michelangelo đứng trước một khối đá hoa cương, đẽo bỏ những mẫu đá không phù hợp và khám phá ra một bức tượng bên trong. Giống như Michelangelo ông ta thấy nhiệm vụ của mình là tước bỏ bất cứ trở ngại nào nằm giữa sinh viên và sự cải thiện kỹ năng viết của họ. Ông thường tuyên bố “Để tìm ra được những trở ngại đó tôi cần mỗi người viết cho tôi một bài mẫu. Không bài nào được viết ngắn! Xin hãy nhớ cho! Viết một bài nhiều trang và nhiều chi tiết về loại chủ đề học tập rắc rối mà các bạn cho là sẽ phải viết trong các khóa học khác tại trường này, dù các bạn chọn môn chính là gì đi nữa! Và xin hãy làm ơn, nhét vào các bài viết mẫu của các bạn càng nhiều lỗi, nhiều từ mới, nhiều lỗi chính tả, nhiều điều ngớ ngẩn về cú pháp, và nhiều lỗi ngữ pháp thì càng tốt. Nộp bài viết cho tôi như đưa cho tôi tảng hoa cương lấy từ mỏ đá, và hãy để cho tôi làm người điêu khắc đẽo những đá vụn và khám phá ra một bức tượng đẹp dưới bề mặt tảng đá”.

Niềm tin của giáo sư Millstein tin rằng tất cả các sinh viên của ông đều mang một định mệnh là sẽ trở thành những nhà văn tài giỏi

viên thấy khó nhớ các điều này, ông đã sẵn có hai câu thơ giúp trí nhớ cho họ sau đây:

Come, Cuthbert, Cause Paul Pleasure;
Tread Round a Roguish Meaasure!

*(Hãy đến đây, Cuthbert, Làm cho Paul vui sướng.
Hãy dậm chân theo nhịp thơ ma mãnh!)*

Đôi câu thơ vô nghĩa này cho sinh viên chín chữ cái đầu tiên của mỗi từ về chín loại mệnh đề phụ trạng từ: mệnh đề phụ về điều kiện, về nhượng bộ, về so sánh, về mục đích, về nơi chốn, về thời gian, về kết quả về lý do, và về cách thức. Ông dạy về những mệnh đề này không phải vì các mệnh đề này mọi người đều cần phải biết mà chỉ để minh họa sự phức tạp kỳ diệu của ngôn ngữ mà ông yêu thích. Tuy nhiên những sinh viên ông phụ trách dạy ít có người nào quên chín loại mệnh đề này – ngay cả một số lớn không trở thành nhà văn cũng không quên.

Ngoài việc tập viết lẫn cho nhau để học, sinh viên trong các lớp của ông còn được kỳ vọng là sẽ viết để được in nữa. Ông khuyến khích họ gửi thư và các bài viết khác cho các tờ báo sinh viên, và trong mỗi một học kỳ ba tháng thường có ba hoặc bốn sinh viên có thư được đăng trên các báo ở địa phương. Về sách

giáo khoa dùng trong lớp, Giáo sư Millstein thường sử dụng các tờ báo và tạp chí nhằm nhắc nhở các sinh viên nên viết cho công chúng và ông nêu ra một gương mẫu cho họ bằng cách cho họ xem những lá thư và các bài báo ông viết khi chúng xuất hiện trên nhiều nhật báo và tạp chí khác nhau.

Trong lúc các lớp của Giáo sư Millstein đều trật tự và các ý định của ông đều rõ ràng thì các phương pháp giảng dạy của ông lại thường mới mẻ và sự phấn khích luôn luôn có trong lớp. Sinh viên không bao giờ biết chính xác mình sẽ chờ đợi điều gì; Giáo sư Millstein sẽ dùng bất cứ phương tiện nào để làm rõ một điểm về ngữ pháp hay giải thích một vấn đề về văn phong. Đôi những chiếc nón kỳ cục, hát hò và nhảy múa, bày ra các trò chơi cho sinh viên, làm các trò ảo thuật, phân phát kẹo làm phần thưởng cho những ai tham gia vào các cuộc thảo luận tại lớp – không có gì dường như là quá khó khăn hay quá lố bịch mà ông không làm nếu nó giúp các sinh viên của ông cải thiện được kỹ năng viết của họ. Bởi vì ông lúc nào cũng nghiêm túc về mục đích của mình nên không có một mảnh lời nào làm giảm bớt được uy quyền của ông với tư cách là một nhà

giáo. Thực ra, ông được tất cả mọi người trong khuôn viên trường đại học kính nể bởi vì những phương pháp ông dùng đã chỉ ra cho mọi người thấy là ông đã bỏ thêm nhiều thời gian và nỗ lực riêng cho việc dạy học.

Ngoài việc tiên đoán được phản ứng của sinh viên rất nhanh, Giáo sư Millstein còn nổi tiếng là người đọc được suy nghĩ của người khác; dường như ông đoán được mọi câu hỏi, ngăn trước được nhiều lời than phiền, và tránh né được nhiều khó khăn hầu như là ngay trước lúc chúng xuất hiện. Ông cho rằng mình có biệt tài này là nhờ ông có sức hồi tưởng rất mạnh về những năm tháng khi còn là sinh viên; ông luôn sẵn sàng liên hệ được sự lúng túng và bất lực của mình trong những ngày tháng xa xôi đó vào các bài giảng trong lớp học.

“Hồi còn ở trung học”, ông thường nói với họ “tôi viết tẹt đến nỗi khi tôi hỏi giáo viên dạy văn tôi phải viết về đề tài nào thì cô nói riêng với tôi rằng cô nghĩ viết về bất cứ cái gì thì tôi cũng chỉ cần viết trên một mặt của thẻ mục lục trong thư viện là đủ”.

“Một lần khác tôi hỏi giáo viên tôi có thể làm gì để cải thiện kỹ năng viết. Ông

ngồi suy nghĩ một lúc lâu đến nỗi tôi bắt đầu nghĩ hay là ông chưa nghe kỹ câu hỏi của tôi thì cùng với nụ cười mỉm trên môi ông chỉ thốt ra một chữ : “Đốt đi!”.

Tuy nhiên, không phải tất cả những hồi ức về thời sinh viên của ông đều hời hợt. Ông nói về những khó khăn vật vã của ông với những động từ nguyên mẫu tách đôi và với các phân từ đang đưa và những sự khó hiểu đầu tiên của ông về các ẩn dụ thường được ông dễ dàng sử dụng một cách quá lố. Ông dạy sinh viên cách sử dụng vừa phải các ẩn dụ để chúng trở thành vũ khí hiệu quả hơn là trở thành con dao hai lưỡi. Trong khi các sinh viên thích chí cười về những sự thiếu cẩn trọng của ông khi ông kể lại thì chính họ cũng đang học được cách tránh các cạm bẫy mà ông đã vấp phải. “Nào, David”, ông thường bắt ngờ vừa la lên vừa hướng nhận xét của mình về phía một sinh viên ngồi uể oải ở hàng cuối lớp. “Cái gì sai trong câu sau đây: Anh ta ném ánh mắt xung quanh phòng và đóng đinh cặp mắt của mình lên cánh cửa?” Và David sẽ phải sửa lại tư thế của mình cho ngay ngắn và phát biểu về sự pha trộn quá dở các ẩn dụ trong câu.

Đó là sức mạnh và sự sáng tạo của óc tưởng tượng của Giáo sư Millstein khiến cho các sinh viên phải cố chạy đua để theo kịp với ông. Nhưng dù cho họ có thấy thách thức này khó đến đâu chăng nữa thì họ cũng luôn luôn tìm cách viết thành công và trong quá trình học hỏi họ đã viết được nhanh hơn, dễ hiểu hơn và chính xác hơn. Sau hai mươi năm dạy học, Giáo sư Millstein đã có thể lập được một danh sách dài các cựu sinh viên ngày nay đã theo đuổi nghiệp viết lách bởi vì trong trí tưởng tượng của ông, ông đã thấy họ là các nhà văn chuyên nghiệp rất lâu trước khi bất cứ ai trong số họ học được từ ông làm thế nào để viết được một câu hiểu được và không có lỗi.

Lòng trắc ẩn

Trong những câu chuyện liên quan đến cách hành xử trong nghề nghiệp chuyên môn, việc thảo luận về các xúc cảm thường bị gạt sang một bên vì bị coi là không thích hợp. Tuy nhiên thật khó có thể hiểu được là dạy học mà không thừa nhận một xúc cảm chủ đạo đã tạo cảm hứng và tác động vào nó khi nó đang ở trong quan hệ tốt đẹp nhất – một mối quan tâm sâu xa đến học sinh xuất phát từ trái tim cũng như đầu óc, một ước muốn khó cưỡng lại trong việc giúp đỡ những người trẻ tuổi vượt qua được những yếu kém tự nhiên của mình và xua tan sự ngu dốt của con người. Một nhà giáo đặc biệt, một trong những nhà giáo vĩ đại nhất mà thế giới từng biết đến, đã bật khóc khi phải đối diện với sự bối rối và đau khổ của những người đến nghe

lời rao giảng của mình. Thánh Matthew kể lại về Đức Giê-su. “Khi Chúa nhìn thấy đám đông Chúa ngập tràn thương cảm vì họ đã đánh mất hồn vía và bị xua đuổi đi khắp nơi như đàn cừu không có người chăn dắt”.

Khi các giáo viên được hỏi họ làm gì để sống, họ thường mô tả mình như là người làm việc và quảng bá cho những môn học cụ thể nào đó: “Tôi dạy tiếng Anh” hay “Tôi dạy tiếng La-tinh lớp 10”. Tuy nhiên những lời mô tả này rất sơ lược. Điều các giáo viên muốn nói là họ dạy tiếng Anh cho những sinh viên chưa tốt nghiệp hay là dạy tiếng La-tinh cho những học sinh lớp 10. Những giáo viên giỏi nhất thiết là vì họ rất yêu thương đám người trẻ chưa trưởng thành mà vì họ tin rằng môn văn hay môn khoa học mà họ dạy là những điều quan trọng cho sự phát triển trí óc của người khác và những người này thường là những người trẻ tuổi và bởi vì họ cảm thấy họ có thể truyền một số tri thức nào đó cho học sinh trong lớp học họ dạy. Ở những giáo viên giỏi nhất có một lòng nhiệt tình sâu xa muốn chuyển tải những chủ đề học tập – đây là một nhiệt huyết gần như là nhiệm vụ truyền giáo – và nó khiến cho người ta

thường xuyên bỏ ra tất cả các nỗ lực để làm cho nó cực kỳ thú vị cho chính các giáo viên cũng như cho các học sinh của họ. Do đó lòng trắc ẩn trong dạy học không đơn giản là lòng thương mến; đó là một phản ứng đầy xúc cảm trước sự ngu dốt của những người trẻ và nó tạo nên trong việc dạy học một ước muốn đánh bại sự ngu dốt và thay thế bằng kiến thức và thiết lập lại sự quân bình trật tự cho trí óc của học sinh bất cứ khi nào họ thấy học sinh bị chao đảo và ngờ vực. Như thế lòng trắc ẩn là cơ sở cho sự kiên nhẫn cần thiết của các giáo viên; dù học sinh có ngớ ngẩn và luộm thuộm như thế nào khi muốn nắm bắt bài học thì lòng trắc ẩn bảo đảm rằng giáo viên, thay vì miệt thị hay khinh rẻ, sẽ tỏ ra lượng thứ và hiểu biết.

Từ “lòng trắc ẩn” được dùng một cách thích hợp để mô tả những thuộc tính này của nghề dạy học vì nó có nghĩa là trải nghiệm và chia sẻ. Những từ gốc La-tinh trong từ “lòng trắc ẩn” có nghĩa là “cùng đau khổ”. Do đó lòng trắc ẩn là đặc tính vốn có của việc dạy học bởi vì giáo viên chia sẻ với học sinh những bực bội, tiếc nuối và đau khổ về những khó khăn và những phần đầu mà họ phải chịu trong

học tập. Vấn đề không phải là học sinh có cùng một cảm xúc này mà vấn đề là giáo viên của họ nhớ lại những khó khăn họ đã trải qua khi còn là học sinh và xúc động trước hồi tưởng này. Giáo viên nào quên rằng để đạt được trình độ thông thạo hiện nay là một điều rất khó khăn và phải khếp mình vào kỷ luật thì giáo viên đó sẽ không bao giờ là những giáo viên thành công hay hạnh phúc. Những giáo viên dạy dương cầm giỏi nhất nhớ lại những bài học phần đầu đầu tiên của mình trong các bài tập sử dụng năm ngón tay, sự đau khổ lúc học các âm giai, và có lúc chỉ nghĩ đến việc chơi một đoạn nhạc nào có nhiều hơn ba nốt thăng hoặc ba nốt giáng trong một khóa nhạc là đã thấy tuyệt vọng. Những hồi tưởng như vậy khiến cho những giáo viên có lòng trắc ẩn dạy đi dạy lại những bài học mà không khiến cho chúng trở nên nhạt nhẽo và nhàm chán đối với học sinh là những người luôn luôn có thay đổi, ngoại trừ trong những khó khăn và lúng túng. Những giáo viên có lòng trắc ẩn, do đó, luôn luôn “cùng đau khổ” với các học sinh.

Nếu không có ý thức về sự trải nghiệm chung này thì dù có kiểm soát, có kiểm chế, có che dấu đến đâu đi nữa vẫn không thể nào có

được việc dạy học thành công trong nghệ thuật giảng dạy. Đó là một xúc cảm thất lòng thất dạ như thánh Matthew đã nói về Chúa Giê-su. Từ Hy Lạp dùng trong Tân Ước được dịch là “cảm động do lòng trắc ẩn” có nghĩa đen là “ăn những bộ phận bên trong của mình”, một nhóm từ tương tự như trong tiếng Anh “ăn nát trái tim mình”. Vì lý do các bộ phận bên trong bao gồm cả trái tim thuật ngữ này được dùng với nghĩa ẩn dụ và có nghĩa là “cảm thấy xúc động, thương xót hay trắc ẩn”. Đây không phải là sự xúc động hời hợt hay thích thú chóng qua; đây là một phản ứng mạnh mẽ khi ý thức được những khó khăn gây ra cho người khác. Các giáo viên biết được rằng phản ứng này thường đưa đến hậu quả là bị kiệt sức về xúc cảm cũng như về thể chất.

Nhưng nếu nó quan trọng đến thế – và thật ra là nghiêm trọng – đối với việc dạy học hiệu quả thì lòng trắc ẩn tự biểu lộ như thế nào trong lớp học?

“Điều đầu tiên lòng trắc ẩn đòi hỏi là giáo viên phải biết học sinh mình là ai”. Ngay cả những việc làm đơn giản như biết tên tuổi học sinh hay yêu cầu họ điền vào các mẫu câu hỏi

về lý lịch của họ trong ngày đầu tiên vào lớp cũng là một bước tiến hành theo chiều hướng này. Nó bắt đầu quá trình khám phá xem học sinh khác nhau như thế nào, họ suy nghĩ như thế nào, những quan điểm và các trải nghiệm của họ là gì, và những điểm mạnh hay điểm yếu cụ thể của từng học sinh. Giáo viên nào không chịu cân nhắc những điều này sẽ chỉ biết được những trường hợp học sinh cá biệt hay những học sinh vượt trội trong mỗi lớp; phần lớn các học sinh còn lại nằm giữa hai thái cực này sẽ tin rằng giáo viên của họ ít quan tâm đến họ hay đến sự tiến bộ của họ và việc học tập của họ sẽ phản ánh niềm tin đó.

“Lòng trắc ẩn đòi hỏi phải đeo bám những tiêu chuẩn cao”. Điều này không có nghĩa là hạ thấp các tiêu chuẩn hay không thực hiện được và đổ lỗi cho học sinh. Ngược lại là khác: lòng trắc ẩn của giáo viên đến từ sự hiểu biết công sức lao động của học sinh khi họ cố gắng đáp ứng các thách thức mà giáo viên đặt ra cho họ. Lòng trắc ẩn đích thực là sự xác minh của một cá nhân về những khó khăn của cá nhân kia – sự công nhận chứ không phải phủ nhận những khó khăn đó. Thực ra, trách nhiệm

của giáo viên chính xác phải là đặt học sinh trước những khó khăn, vạch ra các mục tiêu, động lực, khích lệ và các phần thưởng và điều này sẽ khiến học sinh có thể chiến thắng được sự ngu dốt hay những bất lực tạm thời để họ có thể hiểu biết được nhiều hơn.

Sự lẫn lộn giữa lòng trắc ẩn và lòng thương hại là một trong những hiểu lầm lớn của việc dạy học ngày nay. Giáo viên phải cho thấy mình tôn trọng học sinh bằng cách đặt ra các tiêu chuẩn cao, nhưng phải hợp lý, và bất học sinh phải chịu trách nhiệm đáp ứng được các tiêu chuẩn đó, rồi biểu lộ lòng trắc ẩn đối với họ khi họ phấn đấu để đạt được các tiêu chuẩn này. Làm cho công việc của học sinh được dễ dàng hơn bằng cách điều chỉnh hạ thấp tiêu chuẩn cho vừa sức họ không phải là lòng trắc ẩn mà là sự chiếu cố cầu thả. Một sự quan tâm mang lòng trắc ẩn đối với học sinh đòi hỏi phải đặt ra các tiêu chuẩn cao thích hợp với lợi ích riêng của học sinh. Chỉ bằng cách đặt học sinh trước các thách thức thì giáo viên mới biểu lộ được lòng trắc ẩn đích thực – một quyết tâm trút bỏ cho họ sự ngu dốt mà chính sự ngu dốt này sẽ đưa đến những hình phạt nặng nề cho cả học sinh

và xã hội. Được học sinh dán cho nhãn hiệu “ông ấy dữ nhưng công bằng” là một vương miện trong nghề dạy học.

“Lòng trắc ẩn đòi hỏi giáo viên phải tự đặt mình vào chỗ đứng của học sinh”. Việc làm tưởng tượng này khiến cho giáo viên có thể tiên đoán được những khó khăn và phản ứng của học sinh. “Mặc dù điều đó là sai nhưng tôi hiểu được tại sao các bạn lại phạm lỗi đó. Hãy để tôi giải thích tại sao”, là câu nói của một giáo viên đầy lòng trắc ẩn đã cố tưởng tượng ra những vấn đề mà mỗi học sinh đều gặp khi học hỏi một điều gì đó. Nỗ lực cố nhìn vấn đề qua con mắt của học sinh, nỗ lực muốn đi sâu vào tâm trí họ để hiểu được những lầm lẫn và những ước muốn của học sinh, giúp cho giáo viên đoán trước được các câu hỏi của học sinh và như thế cho họ thấy rằng giáo viên hiểu và trân trọng những khó khăn mà học sinh đang phải đương đầu. Thông thường giáo viên có thể biểu lộ lòng trắc ẩn về các lầm lẫn của học sinh bằng cách yêu cầu họ nêu ra những khó khăn khi làm bài; hay là trong các buổi tư vấn riêng, giáo viên có thể moi ra được những hiểu lầm hay các vấn đề khó khăn mà học sinh thấy khó thừa nhận khi có bạn bè xung quanh. Lòng

trắc ẩn cũng còn có nghĩa là trong lúc giáo viên cố tránh phê bình khả năng trí tuệ của học sinh, họ cũng phải chân thực và công bằng trong việc đánh giá khả năng đó và trong việc khiển trách bất cứ hành xử không đứng đắn nào.

“Lòng trắc ẩn làm cho người ta thích thú khi được tán thưởng và nuốt trôi được việc sửa chữa các lỗi lầm”. Biện pháp “cây gậy và củ cà-rốt” trong dạy học phải được cân bằng một cách cẩn thận. Những giáo viên đầy lòng trắc ẩn biết nên sử dụng việc khen thưởng và sửa chữa lỗi lầm đến mức nào và họ phải bảo đảm chắc chắn rằng việc làm của từng cá nhân học sinh hoàn toàn không được làm nhục chí học sinh đó hay làm nhục chí cả lớp đang lắng nghe. Đây là vấn đề về nguyên tắc đạo đức, và các giáo viên có lòng trắc ẩn sẽ cố hết sức mình để chỉ khiển trách học sinh trong những khung cảnh riêng tư. Được ca ngợi trước mặt đồng bạn là một phần thưởng vô giá nhưng bị khiển trách trước đám đông chỉ làm tăng thêm nhục nhã vào lời quở mắng và thường là không đồng bộ với chính lỗi lầm bị khiển trách. Các giáo viên giỏi sửa chữa lỗi lầm của học sinh nhưng họ luôn luôn làm sao để khiển trách mà vẫn bảo vệ được nhân cách và lòng tự trọng của học sinh.

“Lòng trắc ẩn yêu cầu phải tránh ưu ái cho riêng một người nào”. Lòng trắc ẩn của giáo viên phải là lòng trắc ẩn chung chung và phải áp dụng đồng đều cho mọi học sinh; các giáo viên có lòng trắc ẩn không chọn riêng một học sinh nào để ưu ái hay để khiến trách phê bình. Do đó lòng trắc ẩn cũng như nguyên tắc đạo đức khiến cho các giáo viên xử sự công bằng với các học sinh của mình. Một giáo viên có trách nhiệm không thể đối xử với tất cả các thành viên trong lớp học như nhau; sẽ luôn luôn có một số học sinh cần chú ý hơn để được học tập thành công và cũng có một số học sinh khác có thể học tập mà không cần đến sự chú ý đặc biệt nào. Trong lúc lòng trắc ẩn đòi hỏi phải có một mức độ quan tâm và chú ý đồng đều, nó lại không bó buộc giáo viên một cách cứng nhắc phải chia đều thời gian của mình cho tất cả các học sinh. Điều nó muốn đòi hỏi là không có một thành viên nào trong lớp học phải cảm thấy bị bỏ rơi hay bị gạt ra ngoài.

Điều này thường có nghĩa là giáo viên phải tìm ra được những học sinh, vì nhiều lý do khác nhau, tự tách mình ra khỏi lớp học và các sinh hoạt của lớp học. Trong phần lớn tất cả các lớp sẽ có những học sinh rất muốn yêu cầu

giáo viên chú ý nhiều hơn nữa đến họ và giúp họ học nhưng lại sợ phải nói thẳng ra điều đó. Bốn phần của giáo viên là phải tìm ra và giúp đỡ những học sinh đó. Tương tự như thế, cũng sẽ luôn luôn có những học sinh chống đối, hỗn xược và thô lỗ và hành động của họ dễ khiến các giáo viên chịu thua và đối xử cay nghiệt và thù nghịch với họ. Quản lý được những học sinh này – tách biệt được học sinh với các hành động của họ – là một trong những phép thử chân thật nhất của lòng trắc ẩn.

“Lòng trắc ẩn khiến cho giáo viên phải thừa nhận những phần xấu của học sinh”. Hành động thừa nhận việc gắn bó chặt chẽ với học sinh và có tính gương mẫu này làm cho những yêu cầu của giáo viên chịu đựng được đối với những học sinh đang cố gắng học hỏi với họ. Ít có điều nào cản trở việc học tập của học sinh hơn là những giáo viên dường như muốn gạt bỏ những khó khăn hay coi nhẹ và chế nhạo những thành quả của họ. Mặc dù phê bình là yếu tố cần thiết trong phương pháp dạy học của tất cả các giáo viên nhưng khen ngợi và đồng cảm cũng phải tràn ngập các lớp học. Thành công trong học tập cần phải được ăn mừng.

Đa số các giáo viên đều hơn hẳn các học sinh về tuổi tác, kinh nghiệm và kiến thức; nhưng giáo viên phải coi chừng không được cho phép sự vượt trội đó chi phối thái độ của mình đối với những học sinh đang học với mình. Thay vì nói, “Tôi thấy điều này dễ. Tại sao em lại thấy khó thế?”, các giáo viên giỏi sẽ nói, “Phải. Cái này khó thật. Hồi trước tôi đã mất rất nhiều thời gian để hiểu được nó. Nhưng hãy để tôi xem tôi có thể giải thích cho em như thế nào để em có thể thấy dễ hơn một chút hơn hồi tôi học”. Rồi sau đó khi học sinh đã nắm được ý niệm thì sẽ là lúc phải khen ngợi, “Tôi nhớ trước đây tôi phải mất đến ba tuần lễ mới hiểu được cái đó, vậy mà em mất có bốn ngày. Hoan hô!”.

“Lòng trắc ẩn có nghĩa là phải làm việc toàn tâm, toàn ý”. Khía cạnh này trong lòng trắc ẩn phân biệt được những giáo viên vĩ đại với những giáo viên chỉ mới dạy có hiệu quả. Các giáo viên giàu lòng trắc ẩn mang hết cá tính của mình vào lớp học và không hành động như thể họ còn để nhiều phần đáng chú ý của họ ở nhà. Họ là những nhà giáo chuyên nghiệp thừa chín chắn để sống một cuộc đời đầy cảm xúc và có thể ôm ấp, bao bọc, và cải thiện rất nhiều

nghề nghiệp chuyên môn của mình. Những giáo viên nào kềm chế được cảm xúc của mình tại ngưỡng cửa lớp học thường thường bị học sinh coi là “cá máu lạnh” hay “đồ giả dối”. Đây là những người làm việc một cách máy móc và tin lầm là một khi kỷ luật và sự kiểm soát đã được thiết lập và duy trì trong lớp học thì họ có thể hành động một cách máy móc và vô cảm. Không có ai mà không có xúc cảm, nhưng nhiều người trong cuộc sống nghề nghiệp của mình lầm lẫn lý trí là không có cảm xúc và coi cảm xúc là điều ngăn trở, không chuyên nghiệp, và đe dọa làm mất uy quyền của họ và do đó họ loại bỏ mọi cảm xúc. Đó là một sai lầm. Giáo viên nào không biểu lộ cảm xúc thường chỉ khiến cho những học sinh có khuynh hướng hướng nội và dè dặt không dám lên tiếng vì họ chỉ phát biểu ý kiến khi cảm thấy thoải mái với giáo viên của mình. Giáo viên nào không có những biểu lộ rõ rệt về xúc cảm của con người không thể mang đến cảm tưởng thoải mái và an toàn là điều rất cần thiết cho việc tạo ra một môi trường dạy dỗ mời gọi và khuyến khích việc tham gia.

“Lòng trắc ẩn thể hiện rõ ràng trong sự tận tâm bền bỉ với tương lai của từng học

sinh". Chính là phải nhờ vào việc tập trung đến những lợi ích tốt nhất của từng học sinh mới làm cho giáo viên đứng vững trước những chống đối của học sinh, trước những chỉ thị của cấp trên, trước những than phiền của phụ huynh và trước những phê phán của cộng đồng nói chung. Ước muốn phục vụ những lợi ích tốt nhất của học sinh đã dẫn dắt được giáo viên vượt qua các thử thách như vậy và cho họ có được sự dũng cảm chịu đựng để lên lớp ngày này qua ngày khác.

Lòng trắc ẩn là nền tảng của sự tận tâm này mà sức mạnh của nó xuất phát từ sự thừa nhận cuộc đời của một giáo viên đã được giàu có thêm như thế nào qua tri thức và bởi công lao phải bỏ ra để có được tri thức đó. Sự tận tâm đó không nằm ở việc tìm kiếm những sự dễ dàng cho học sinh. Nó nằm ở việc thách thức học sinh học tập rồi giảm bớt mỗi băn khoăn lo lắng của mình bởi vì họ đã học tập rất cực nhọc bằng cách thừa nhận những gì họ đang phải trải qua. "Không khó nhọc, không khó nhọc" phải là khẩu hiệu trong lớp học cũng như trên đấu trường thể thao ở đó người giáo viên phải tìm cách làm dịu nhẹ những khó nhọc trong việc học tập với những sự

chăm sóc ân cần và như thế sẽ khuyến khích được học sinh bền chí học tập.

Bất cứ ai lưu tâm đến việc dạy học như một nghề nghiệp phải xem lòng trắc ẩn như một điều gì đó có hợp với mình hay không. Sức khỏe thể chất và tinh thần cần thiết cho việc dạy học sẽ là quá lớn cho những ai không có nó; tốt hơn là họ nên để việc chăm sóc đám đông dốt nát cho những người thấy được những khó khăn và khao khát học tập là những nhu cầu nội tại. Những người thấy khó khăn trong việc chấp nhận chỗ đứng của lòng trắc ẩn trong lớp học, những người không chấp nhận những cảm xúc đồng cảm, hay những người thích công việc kiếm sống của mình thuần túy về lý trí nên dứt khoát tránh xa nghề dạy học hay có lẽ nên cân nhắc lao mình vào những nghề nghiệp ít đòi hỏi hơn như là chính trị hay những việc có liên quan đến tội ác.

* * *

HARRIET STILES lấy làm hài lòng về cuộc sống nghề nghiệp của cô. Cô đã từng là một sinh viên xuất sắc và sự sẵn sàng lao động cần cù cộng với tính thẳng thắn đối với các bạn

học và các bạn đồng lứa đã khiến cho các giáo viên của cô nghĩ rằng cô đúng là có những phẩm chất thích hợp để trở thành một giáo viên giỏi. Song thân cô cũng khẳng khái yêu cầu cô theo nghề dạy học; họ đã thuyết phục cô rằng, dù có lập gia đình hay không, cô cũng sẽ luôn luôn được bảo đảm về một nguồn thu nhập đáng tin cậy với nghề dạy học, và rằng nếu họ có điểm phúc được cô cho những đứa cháu ngoại thì thật là thuận tiện biết bao để cô cùng được hưởng những ngày nghỉ với các con trong dịp hè. Thế là cô thiếu nữ Harriet lấy một bằng đại học về tiếng Anh, một chứng chỉ cần thiết về sư phạm, và nhanh chóng kiếm được một chân dạy học. Thỉnh thoảng cô lại tự hỏi không biết mình có năng khiếu, thiên hướng, hay sở thích về loại công việc mà cha mẹ cô đã vạch ra cho cô hay không. Nhưng việc suy nghĩ độc lập không phải là điểm mạnh của cô. Và, nói cho cùng, có nhiều người đã chọn nghề nghiệp cho đời mình bằng những động cơ ít mạnh mẽ hơn và với những mục đích không rõ ràng hơn nhiều.

Trong lúc cô Stiles luôn luôn có ảo tưởng rằng mình đã có một quyết định khôn ngoan thì đối với học sinh của cô, quyết định này có

mang lại lợi ích cho họ hay không vẫn chưa có gì là chắc chắn. Bởi vì cô có ít năng khiếu về việc dạy học. Cô nói năng trôi chảy và cũng có đam mê về văn chương Anh và tìm thấy, đặc biệt là trong thi ca, nhiều chất liệu cho những chuyến phiêu lưu lãng mạn của cô; nhưng cô lại có rất ít những điểm chung với đám học sinh trẻ tuổi mà cô sẽ phải tiếp xúc trong suốt thời gian gần bốn chục năm. Cô cho đám học sinh này là thô lỗ, không gọn gàng và nói năng không đâu vào đâu. Hơn nữa, chúng lại là con cái của những người khác và do đó, cô chắc chắn rằng chúng đã không được hưởng những thuận lợi của một nền giáo dục gia đình mà cô đã luôn luôn được dạy dỗ và đến lượt mình cô lại cố gắng truyền lại cho con cái của riêng mình. Dường như là cô không thể tha thứ cho sự ngu muội và ngu dốt của học sinh mình. Thay vì phải thách thức cô bỏ ra nhiều nỗ lực hơn nữa thì những sự thiếu sót của họ chỉ làm cô thất vọng và nhụt chí. Và cô không bao giờ quên nhắc đến sự thất vọng đó trước các học sinh, các bạn bè và đồng nghiệp.

Do đó cô dạy tiếng Anh lớp mười như thế cho mọi người thấy không những sự hiểu biết vượt trội của cô về các vở kịch của Shakespeare

mà còn muốn cho người ta thấy lòng tin tuyệt đối của cô vào sức mạnh của các vần thơ của kịch tác gia có thể nâng cao những đầu óc man rợ và ngu dốt nhất lên bằng tầm cao quý của sự tinh tế của cô. Cô không có cố gắng nào nhằm hòa mình vào trái tim và khối óc của học sinh; thực ra, chỉ riêng ý nghĩ về một sự lệch lạc trong niềm tin trên có thể làm cô phát ốm. Thay vào đó cô vẫn giữ thái độ cao ngạo và siêu việt, không ai tiếp cận được và không ai đánh đổ được.

Đôi lúc, sự xa cách của cô đưa cô tới những quan điểm gần như là bí hiểm. Cô có thể không giải thích về Shakespeare nhưng chắc chắn là cô tôn thờ ông ta. Trước câu hỏi quá quen thuộc, “Tại sao chúng ta phải đọc thứ này?”, câu bắt bẻ không tránh khỏi sẽ là, “Khi em nói “thứ” này, tôi cho là em muốn nói đến những tác phẩm bất tử của William Shakespeare”. Sau khi đã làm rõ những điểm đó, cô thường trừng phạt kẻ đề tiện đã hỏi câu đó bằng một hình phạt xứng với tội ác: học sinh đó sẽ phải ở lại lớp sau giờ học và viết cho cô một trăm lần câu, “Một sự tôn trọng đúng mức với Shakespeare là dấu hiệu của một người có giáo dục”. Nếu cần chứng minh thêm – cô Stiles không tưởng tượng được là phải thêm – cô sẽ thuyết giảng hùng

hồn về những điểm tuyệt vời của thi sĩ vùng Avon (Bard of Avon) bằng một ngôn ngữ cổ xưa đến nỗi ngay đến cả kịch tác gia vĩ đại của chúng ta cũng phải bối rối. Những sự quyết đoán mơ hồ và có tính cách ra lệnh như vậy không khuyến khích học sinh thắc mắc thêm nữa; dù sao thì theo kinh nghiệm của cô Stiles, tránh trả lời các câu hỏi khó là chính sách hay nhất. Đối với những câu hỏi như “Ai là vợ của Caesar và tại sao bà ta lại phải được tuyệt đối tin tưởng?” cô Stiles biết câu trả lời và cô cũng muốn các học sinh của mình có câu trả lời và rồi thì nhiều người cũng trả lời được. Nhưng những câu hỏi quan trọng hơn về các mục đích tối hậu thì đang chơi với như những chú cá voi mắc cạn trên khắp các bãi biển trụi trong lớp học của cô. Mỗi một lớp học cô dạy đều có một nhóm nhỏ học sinh chấp nhận trò chơi của cô để đổi lại được sự tán thưởng và cho điểm cao của cô. Họ trở nên rất giỏi trong việc hỏi đúng loại câu hỏi nào và trả lời đúng câu trả lời nào nhằm làm vừa lòng cô giáo của họ. Họ là những học sinh được ưu ái của cô, những người mà cô thường gọi trả lời nhiều nhất và biểu dương như là những khuôn mẫu cho các bạn cùng lớp ít dễ bảo và độc lập hơn và những người khó uốn nắn

này trở thành các đối tượng chỉ trích trong các bài diễn văn dài dòng văn tự về sự dốt nát và không có khiếu thưởng thức.

Cô không bao giờ chịu khó nghĩ theo cách suy nghĩ của những học sinh chống đối những lời giáo huấn của cô nhưng lại là những người tự chứng minh được là họ rất khác với cô. Không những cô không thể hình dung được những khó khăn của họ về Shakespeare và về những lời giảng của cô về các vở kịch của ông mà cô còn cho là nỗ lực hiểu Shakespeare từ những quan điểm của các học sinh. Đó là không đi sát với mục đích của cô. Những mục đích này là làm cho xong công việc hàng ngày mà không bị các học sinh đó ngăn cản và bắt họ bận rộn với việc học thuộc lòng các định nghĩa và giải thích có sẵn để cho họ sẽ “biết” Shakespeare mãi mãi về sau này.

Sự nhiệt tình tìm hiểu những dữ liệu, những sự kiện đã rõ ràng rành và những giá trị nhỏ nhất của tri thức được cô khám phá bằng cảm nhận không sai sót về những điều vô bổ để được học sinh tán phục là một điều gần như huyền thoại. Thí dụ, thơ ca đối với cô là sự sắp xếp các con chữ tiêu biểu cho các hình thái tu từ, và cô khẳng khẳng bắt các học sinh phải

xác định và xếp loại được các hình thức tu từ này; do đó những phép thế đôi, phép hoán dụ, phép trùng lặp, và cách nói phủ định có dụng ý không bao giờ thoát ra được sự tẻ nhạt khi cô định nghĩa về những hình thức tu từ này và nhiều học sinh cũng không bao giờ quên được ý nghĩa của chúng – quả thật không phải là một thắng lợi nhỏ, cô nghĩ, khi xét về việc bướng bỉnh, khó dạy của đầu óc con người.

Tuy nhiên, có thứ thoát được tay cô là sự gây xúc động kỳ diệu của thơ ca – chiếc áo choàng nhuộm máu và các vết thương toác miệng của Caesar, sự đấu tranh giữa bốn phần và tham vọng, sự mâu thuẫn giữa sự quyến rũ của tự do và lời kêu gọi của người lãnh đạo vĩ đại, sự áp chế quyền lợi riêng tư trước lòng yêu nước, và sự tha hóa của những con người lương thiện thành những tên ăn cắp. Ý niệm về việc Julius Caesar phải giải quyết các vấn đề lớn giống như các vấn đề hiện nay công chúng quan tâm và các vấn đề về đời sống đô thị cũng đã chọt đến với cô nhưng cô lại không hề quan tâm đến các quan niệm của những học sinh trẻ tuổi của cô về các vấn đề thời sự và cô đã không hề nêu ra mối quan hệ giữa những vấn đề xưa và nay này. Cô dạy vở kịch này vì

cô đã được học nó ở năm lớp 10; đối với cô vở kịch này dường như đã được công nhận từ lâu và cũng cổ điển không kém gì chính văn hào Shakespeare. Ngoài ra, lời thoại cũng không tục tĩu như các lời thoại trong vở “Romeo và Juliet”, và điều này đã tránh cho cô phải chịu đựng những nụ cười khúc khích và những lời trao đổi đời thường về bất cứ thứ gì có liên quan đến tình dục từ các học sinh của cô. Và bởi vì cô không nắm bắt được những gì vở kịch thực sự muốn nói nên nó vẫn còn là một bí ẩn đối với các học sinh của cô. Bất cứ câu hỏi nào học sinh hỏi với chữ “tại sao” cô đều thay thế bằng chữ “cái gì”. Trong lớp học của cô, văn chương đã chết khi đến ngưỡng cửa lớp học, và đó là sự đồng tình của các học sinh cũ khi họ tham dự các buổi họp mặt của lớp và khi nhắc đến cô họ đều nói rằng cô Harriet Stiles đã giết chết văn chương.

Những buổi họp mặt lớp này là một trải nghiệm đối với cô. Bởi vì cô đã không bao giờ nhớ tên các học sinh khi họ còn học trong lớp cô nên sau này cô cũng không thể nhớ được tên họ. Nhưng người ta có thể suy đoán rằng cô sẽ nhớ mặt những học sinh giỏi nhất hay những học sinh cá biệt nhất và cô sẽ hỏi

thăm về đời sống của họ. Thay vào đó, với sự tự tin cố hữu, cô thường hỏi họ là họ có thể kể ra tên những vở kịch của Shakespeare hay không, và chỉ những người cứng cỏi nhất mới dám đứng lại và kể ra.

Nhưng sau tất cả những sự việc này người ta cũng không thể cho là cô Stiles là một giáo viên hoàn toàn thất bại. Phụ huynh ít có khi nào than phiền với ông hiệu trưởng về cô và cô duy trì được kỷ luật tốt trong lớp học. Dù cô có cứng rắn và không chịu sửa đổi thì có lẽ cô cũng không phải là một hình mẫu tệ hại đối với học sinh hơn là những đồng nghiệp của cô là những giáo viên khinh miệt kỷ luật và nghĩ rằng lý tưởng về một lớp học có kỷ luật, chứ chưa nói về một thứ kỷ luật về trí tuệ, là một điều lỗi thời. Do đó, mặc dù không phải là một giáo viên có tiếng và sinh động cô vẫn được chấp nhận như một giáo viên vô hại nhưng nhạt nhẽo và giống như thời tiết, có lẽ có muốn cũng không tránh được. Một trong các học sinh của cô dường như đã miêu tả được cô một cách hoàn toàn chính xác, “Tôi nghĩ là cô cũng biết một phần nào về Shakespeare”, anh ta nói, “nhưng dường như cô không bao giờ có thể chia sẻ điều đó với chúng ta”.

Sự kiên nhẫn

Khi Shakespeare, trong vở “Twelfth Night” (Đêm Thứ Mười Hai), đặt kiên nhẫn “lên một tượng đài, mỉm cười trước nỗi buồn”, ông đã miêu tả đặc tính này như một khả năng chấp nhận mất mát không oán giận trong một thế giới sầu khổ và đầy bi kịch. Ông cũng đã gọi lên hình ảnh của một nạn nhân ù lì và thụ động, quá yếu đuối không thể đứng dậy sau nỗi bất hạnh, một hình ảnh vẫn còn sống trong một từ ngữ hiện nay mô tả khách hàng của bác sĩ. Tuy nhiên ngay cả khi các giáo viên có lúc phải chịu đau khổ – vì lao động cực nhọc, không được khen thưởng, hay tưởng thưởng đúng mức hay vì học sinh học hành chậm chạp và ít tiến bộ – hay ngay cả khi họ có lúc cảm thấy không thể vượt qua được thêm một ngày làm việc như bị trừng phạt thì sự kiên nhẫn mà

họ cần phải có lại là một đức tính tích cực chứ không phải là một đặc tính tiêu cực. Sự kiên trì, cộng với một quyết tâm giúp người khác học tập cũng như sự chịu đựng trước các khó khăn của học sinh, đòi hỏi phải có sự bền bỉ, trầm tĩnh, và khoan dung cùng cần thiết như nhau. Như thế, sự kiên nhẫn là một yếu tố cơ bản của việc dạy học và, không như việc học tập và trí tưởng tượng, nó cần đến sự kềm chế chứ không phải buông thả; nó đòi hỏi giáo viên phải kiên trì đối theo những việc mà họ hy vọng người khác hiểu được những gì họ dạy. Nếu có một trường hợp tiêu biểu nào về lòng kiên nhẫn không một mỗi thì đó phải là trường hợp của Ann Sullivan Macy, giáo viên của Helen Keller, là người đã không bao giờ ngừng tìm tòi và hy vọng và nhờ đó đã đưa được người học trò tài năng của mình ra khỏi đêm tối và lãng quên để sống một cuộc đời giàu có đầy hiểu biết và là nguồn cảm hứng cho nhiều người khác – một tặng thưởng của sự hiến dâng lâu dài bền bỉ khiến cho người được nhận trở nên nổi tiếng khắp thế giới.

Có được bằng việc luôn luôn thực hành, lòng kiên nhẫn khiến cho giáo viên có thể tạm quên những nỗi thất vọng và bức bối vì

đã hiểu được những khó khăn của học sinh khi họ cố bắt kịp được những gì mà giáo viên của họ đã biết. Nếu những người trẻ, về bản chất, là không kiên nhẫn và hay bốc đồng thì điều quan trọng là các giáo viên lại càng phải bình tĩnh và sáng suốt. Nói cho cùng chính các giáo viên phải là những tấm gương có tính thuyết phục về cách hành xử đúng đắn và trưởng thành hơn; chính họ phải dạy và giải thích về giá trị và công dụng của sự cẩn trọng, quân bình, và tự chủ. Thí dụ, những giáo viên có kinh nghiệm sẽ cố cường lại sự cảm dỗ giảng thật nhanh những bài họ biết quá rõ, bởi vì đối với học sinh phần lớn những bài học mới đều mới lạ và khó và họ cần phải có thời gian để tiếp thu và hiểu bài. Lòng kiên nhẫn ở giáo viên là họ sẵn sàng chấp nhận những hạn chế của học sinh trong nỗ lực thu thập kiến thức và như thế học sinh có thể cảm thấy rằng họ có người đồng hành trong việc theo đuổi kiến thức.

Lòng kiên nhẫn cũng cho phép giáo viên chịu đựng được những quan điểm sai lầm cũng như những hiểu lầm của học sinh. Nói cho cùng, có lầm lỗi thì mới kích động được việc học tập và đưa đến hiểu biết; lòng kiên

nhấn giúp giáo viên không bỏ qua lỗi lầm vì cho là chúng không có ích lợi hay là không đáng để thảo luận. Lỗi lầm cho giáo viên cơ hội mở rộng bài học, thử nghiệm các phương pháp mới và đưa ra thêm những minh họa; và lỗi lầm cũng đặt ra một tiêu chuẩn, dù là tiêu cực, để học sinh có thể dựa vào đó để đo lường được sự tiến bộ của mình và thỏa mãn ước vọng muốn hiểu biết.

Tuy nhiên dù lỗi lầm và sai phạm có giá trị quan trọng trong việc dạy học thì giá trị đó cũng chỉ có thể có được bằng việc học sinh tin tưởng nơi giáo viên – sự tin cậy có được một phần lớn là nhờ giáo viên kiên nhẫn và khoan dung với những lóng ngóng và lầm lẫn của học sinh. Nếu giáo viên coi lỗi lầm là bằng chứng của sự ngu dốt, nếu họ quên rằng lỗi lầm làm bực bội, và thường là làm nhục nhã ngay chính những học sinh sai phạm, thì họ đã rất có thể lập nên một hàng rào không vượt qua được giữa giáo viên và học sinh. Liệu học sinh có muốn thử trả lời câu hỏi một lần nữa, giải một bài toán, hay viết một bài luận nếu giáo viên tỏ ra coi thường nỗ lực của họ hay khiển trách vì họ đã làm không đúng? Giáo viên mà không có được lòng tin của học sinh thì cũng giống như diễn viên mà không

có khán giả – chỉ trình diễn mà không có đáp ứng. Chính lòng kiên nhẫn, trên tất cả các yếu tố khác của việc dạy học, mới mời gọi và thuyết phục được sự đáp ứng mong muốn từ học sinh: học thêm, học thêm nữa.

Nếu lòng kiên nhẫn là một trong những nền tảng chủ yếu của sự tin cậy, nó cũng liên quan chặt chẽ với sự cần cù và siêng năng mà nếu không cần cù và siêng năng thì, như học sinh, không sớm thì muộn, sẽ biết việc học tập không thể diễn ra được. Lòng kiên nhẫn của giáo viên dạy cho học sinh biết rằng phải phấn đấu và phấn đấu hơn nữa để học cho đúng và để kiên nhẫn với chính những khó khăn của mình. Một lần nữa, bằng cách này lòng kiên nhẫn đưa ra một mẫu mực ứng xử mà chỉ những giáo viên ưu tú nhất mới luôn luôn nêu gương được. Những giáo viên có lòng kiên nhẫn không trông đợi những thành công to lớn nào hơn là những thành công mà học sinh có khả năng đạt được; thay vào đó giáo viên nên hài lòng với sự trưởng thành gia tăng từng ngày một và với ý thức ngày càng lớn mạnh của học sinh và không được kỳ vọng vào những bước nhảy vọt về hai điều này mặc dù nếu có được thì thật là thỏa chí biết bao!

Dĩ nhiên thật là dễ hiểu nếu giáo viên không kiên nhẫn được với những học sinh không cố gắng học tập hay bỏ phí những khả năng mà họ có thể có vào những việc phù phiếm, chơi bời hay lười biếng. Tuy nhiên ai có thể dám chắc rằng những gì có vẻ như là sự biếng nhác của học sinh lại không phải là một điều gì khác? – thí dụ nếu đó là một sự khó khăn về mặt thể chất hay tình cảm chẳng hạn? Việc nhớ lại những bất cẩn hay khó khăn thời niên thiếu của chính mình có thể làm cho giáo viên bình thần lại trước việc bức bối về những ứng xử không may kia của học sinh. Sự thành thật của giáo viên về những kém cỏi trước đây của mình và những lý do của sự bức bối trước sự đại dột của học sinh có thể có tác dụng lớn là làm giảm bớt sự mất kiên nhẫn của chính giáo viên và cho học sinh thấy rằng nguyên do của sự bức bối đó là vì giáo viên muốn học sinh học tập tốt và học cho chính bản thân của họ.

Sau khi tất cả những điều này đã được nói ra, vậy thì lòng kiên nhẫn đóng góp được gì cho việc dạy học?

“Lòng kiên nhẫn cho học sinh đủ thời gian để học tập”. Hãy để cho thời gian đứng về phía

học sinh. Các giáo viên biết kiên nhẫn tự kiểm chế mình không dạy nhanh những bài dường như tương đối dễ với học sinh; thay vào đó họ duy trì một mức độ học tập đều đặn, một mức độ không những phù hợp với khả năng của học sinh để họ có thể hiểu được bài và nắm vững được những gì đang học mà còn phù hợp với tốc độ bình thường của một lớp học. Trong lúc tiến đến mục tiêu làm cho học sinh hiểu được bài học, những giáo viên như thế có thể dừng hay đi lùi lại khi họ thấy học sinh chưa hiểu chắc chắn những điều họ đã học. Tuy nhiên nếu chỉ có một học sinh duy nhất cảm thấy khó khăn thì những giáo viên này cố tìm ra thời gian cho việc một-người-phụ-đạo-một-người ngoài giờ học chính thức của lớp hơn là giữ tất cả lớp học lại để cùng nghe về những khó khăn của học sinh kia trong các buổi học.

Những giáo viên có lòng kiên nhẫn cũng tự bỏ thêm công sức ra mà không than phiền về việc những nỗ lực bỏ thêm đó có thể không được trả thêm tiền hay công việc ngoài giờ đó không nằm trong trách nhiệm chuyên môn của họ. Một số người sẽ tự hỏi, liệu đây có phải là việc đòi hỏi quá đáng những giáo viên đã rất cực nhọc về những nhu cầu của học sinh,

về những giờ soạn bài căng thẳng, về những công việc giấy tờ, và về đời sống riêng của họ mà trong đó việc dạy học chỉ là một phần? Trong lúc có thể gọi là bất công khi muốn mọi người làm việc mà không trả công, thì giáo viên chấp nhận đảm nhiệm việc dạy thêm khi họ đã coi việc dạy học là cái nghiệp của mình. Sự nhũn nhặn chấp nhận công việc cực khổ cần thiết là một trong những đặc điểm của việc dạy học đầy nhiệt tâm, bởi vì đó là quà tặng thời gian mà nếu không có thời gian thì không học sinh nào có thể học được.

“Lòng kiên nhẫn quan tâm xem xét đến những yếu đuối của tuổi trẻ”. Những yếu đuối này có rất nhiều, và thường là không có gì quyền rũ nhưng chúng vẫn tồn tại. Nếu học sinh tỏ vẻ ngớ ngẩn và cười vô cớ dù không bị khiêu khích, nếu tâm tính họ đôi khi lẩn lướt khả năng trí tuệ, nếu họ thỉnh thoảng không biết mình là ai và quên cả sự kính trọng đối với uy quyền của giáo viên thì trước tất cả các sự việc này giáo viên phải tự kiềm chế được mình, đếm đến mười, và đợi cho cơn thịnh nộ mất kiên nhẫn qua đi, và rồi trong sự bình tĩnh thường đến sau đó, chỉ ra cho học sinh sự ngu

dốt trong hành vi của họ mà không để tâm thù ghét. Chính giáo viên sẽ bị coi là ngớ ngẩn nếu họ cho rằng học sinh phải luôn luôn cư xử thận trọng và kín đáo. Ngay chính cả hành vi ứng xử không thích hợp cũng có thể trở thành có công dụng tốt bởi sự phẫn nộ được kềm chế. “Nào, Nathaniel, em đã làm lớp học mất nửa tiết học vì đã bắn cọt George Washington khi ông đứng thẳng người trên thuyền lúc vượt sông Delaware. Và như vậy là đủ rồi. Nhưng em nói đúng: họa sĩ đã ghi lại một việc ông làm mà lẽ ra không bao giờ nên làm thế. Em thử nghĩ tại sao họa sĩ lại vẽ như vậy? Ấn tượng nào Washington đã để lại và tại sao họa sĩ lại muốn để lại ấn tượng đó? Và rồi bài học tiếp tục đến hết trong không khí nghiêm túc”.

“Lòng kiên nhẫn hy vọng, giúp đỡ, nhưng không tiên đoán sự phát triển của sự trưởng thành nơi học sinh”. Một câu ngạn ngữ xưa nói rằng bạn không thể bắt người ta khôn trước tuổi. Nhưng có những trường hợp giáo viên tự thấy mình kỳ vọng nơi học sinh những phẩm chất về tính khí và trí tuệ mà lẽ ra phải kỳ vọng ở những người lớn tuổi hơn. Lời khuyên tốt nhất cho những giáo viên này là: **Đừng!**

Nếu học sinh chưa đủ chín chắn, giáo viên không được giúp họ trở nên chín chắn bằng cách mất kiên nhẫn với họ. Thay vào đó có lẽ nên nói dối vô hại một chút rằng họ thông cảm và lượng thứ cho điều không chín chắn của học sinh để đổi lại việc học sinh làm đủ việc cần làm và có tiến bộ về phần họ. Những gì không sửa chữa được, như nhà thơ Horace đã nhận xét trong tập thơ “Odes” của ông, trở nên dễ chịu đựng hơn với lòng kiên nhẫn. Chúng ta có thể thêm vào ý này rằng những gì giáo viên giả vờ bao dung bằng lòng kiên nhẫn cuối cùng có thể cũng sửa chữa được.

“Lòng kiên nhẫn chịu đựng được những kẻ ngu dại một cách vui vẻ”. Nhà thơ cổ nói trên cũng lưu ý rằng thật thú vị khi đóng vai kẻ khờ dại trong bối cảnh thích hợp. Học sinh nhất là những em còn nhỏ, thường không chịu hiểu, ít nhất là lúc đầu, rằng những trò đùa trong lớp lại bị giới hạn trong những nội dung phù hợp – một nội dung được giáo viên cho phép. Chính giáo viên phải phân biệt được loại trò đùa nào không gây xao lãng việc học tập và loại bốn cọt nào trực tiếp cản trở việc học hành. Trong bất cứ trường hợp nào cũng không được bao dung loại thứ hai này trong lớp học. Nhưng những trò vui

vô hại xuất phát tự nhiên từ sự sôi động của tuổi trẻ có lẽ không làm hại việc theo đuổi kiến thức và cũng rất có thể làm cho việc này được trơn tru hơn. Thách thức của giáo viên là phải hướng được sự sôi động phong phú của tuổi trẻ vào con đường tìm kiếm tri thức mà không làm giảm sự tò mò ham hiểu biết và thú vui của họ.

“Giáo viên phải nêu gương về lòng kiên nhẫn”. Rất nhiều điều được dạy bằng cách nêu gương, và lòng kiên nhẫn của giáo viên đóng góp rất nhiều vào việc này. Học sinh sẽ tìm ở đâu mẫu người biết chịu đựng một cách dũng cảm, có lòng bao dung và trầm tĩnh hơn là ở giáo viên của họ? Nói chung, chúng ta có thể hy vọng rằng họ sẽ tìm được những mẫu người như vậy ở cha mẹ hay những người thân lớn tuổi hơn. Và nếu không tìm được ở những người này thì giáo viên là những tấm gương duy nhất về sự chịu đựng và khoan dung mà nhiều học sinh gặp được; giáo viên của họ có thể là những người duy nhất có thể giải thích một cách bình tĩnh những lợi ích của việc kiềm chế hay cân nhắc thận trọng. Họ có thể là những người trong số rất ít người mà học sinh chứng kiến sử dụng được những phẩm chất thận trọng này khi họ dạy, tư vấn

hay an ủi. Do đó thỉnh thoảng giáo viên sẽ tìm dịp thích hợp giải thích về cách hành xử kiên nhẫn của mình, về việc họ đã trở nên kiên nhẫn như thế nào, và về những gì họ cố gắng làm khi họ không giữ được lòng kiên nhẫn, và về cái giá phải trả khi họ hành động thiếu kiềm chế hay suy nghĩ. Khuôn mẫu không nhất thiết phải cam nín hay hoàn hảo.

“Lòng kiên nhẫn phải luôn luôn giữ mục tiêu trong tâm ngắm”. Hãy dán mắt vào phần thưởng, như lời một bài hát phúc âm cổ. Trong trường hợp này, phần thưởng là sự hiểu biết của học sinh và những giáo viên xuất sắc tiến thẳng và vững chắc về phần thưởng đó. Họ không cho phép bất cứ thứ gì làm họ xao lãng hay ngăn trở họ thực hiện điều đó. Tuy nhiên sự hỗ trợ, khuyến khích và hướng dẫn của họ không được chao đảo khi học sinh được tin cậy giao phó cho họ. Rồi sau đó họ chuyển những học sinh này cho các giáo viên lớp trên nhưng thường là chúc mừng cổ vũ họ lên đường vào đại học, hay đến các trường dạy nghề hay chuyên môn. Và nếu họ làm thế với lòng sâu muộn thì chính trong nỗi buồn đó lại có cả sự hài lòng và biết rằng họ đã dạy dỗ tốt các học sinh của mình sau khi

đã tận tâm, tận lực mở mang kiến thức và tầm hiểu biết cho học sinh.

“Lòng kiên nhẫn tưởng thưởng cho bản thân”. Ít có khi nào các giáo viên thoát khỏi được ý nghĩ rằng họ đáng lẽ đã có thể thành công hơn với các học sinh của mình, rằng các kỹ năng sư phạm của họ đáng lẽ đã phải tốt hơn, và rằng đáng lẽ họ đã phải biết nhiều hơn hay hiểu nhiều hơn về các khó khăn của học sinh. Và có lẽ họ luôn luôn có lý khi suy nghĩ như vậy chỉ vì lý do là sẽ luôn luôn có chỗ cho sự cải thiện. Tuy nhiên nếu tự trách mình vì các học sinh không chịu học cũng có thể làm nguy hại đến việc dạy học có kết quả. Nếu thiếu tự tin thì sẽ có nguy cơ là đưa đến phiền muộn và hiệu quả bị giảm sút; và nếu bộc lộ điều đó trước học sinh hay trước các đồng nghiệp thì chỉ làm giảm đi lòng tin của người khác vào mình và công việc của mình. Vấn đề không phải là giáo viên không có trách nhiệm về các thiếu sót của mình. Nhưng ta nên nhớ rằng phần lớn trách nhiệm về việc học tập và trưởng thành của học sinh là ở nhiều người khác – khi học sinh còn nhỏ thì đó là trách nhiệm của cha mẹ, khi học sinh lớn hơn thì đó là trách nhiệm với chính bản

thân và của các bạn đồng lứa. Do đó vấn đề luôn luôn là, với chính khả năng của mình, các giáo viên phải sửa chữa các thiếu sót đã nhận ra được bằng việc học thêm nữa, thực hành hơn nữa và bằng việc trông cậy hơn nữa vào các lời khuyên của đồng nghiệp.

Nói một cách tổng quát, tất cả mọi việc dạy dỗ đều là một bài tập về lòng kiên nhẫn. Có lúc ta phải kiên nhẫn chịu đựng với học sinh của mình, lúc khác ta lại phải kiên nhẫn với chính mình như một nhà viết ngữ pháp có thể viết – “với-chính-mình-ta-phải-chịu-đựng”. Chúng ta mong ước học sinh của mình sẽ tiến lên và chúng ta cũng muốn thúc đẩy họ tiến lên. Nhưng mong ước đó thường chỉ phản ánh hy vọng của chúng ta hơn là phản ánh hiện trạng thực tế của học sinh. Họ vụng vã phẩn đấu, họ lầm lẫn, họ không được chuẩn bị để tiến lên phía trước. Do đó chúng ta lấy hy vọng để trang bị cho tình trạng của họ.

Tuy nhiên, khi làm như vậy chúng ta không cần lấy hy vọng thay cho thực tế. Nói cho cùng, lòng kiên nhẫn là gì nếu không phải là sự chiến thắng của lòng tin và hy vọng trước tuyệt vọng? Khi chúng ta cảm thấy

tuyệt vọng về sự ngu dại hay về ý chí của học sinh, chúng ta có thể nhớ lại quyết tâm tồn tại của một nhân vật trong tác phẩm “The Unnamable” của Samuel Beckett – “Tôi không thể đi tiếp được, tôi sẽ đi tiếp”, và với lòng kiên quyết ta tiếp tục làm tròn sứ mệnh.

* * *

ELSIE PLUNKETT dạy môn xã hội học trong một trường trung học nội tỉnh. Học sinh của cô thuộc nhiều hoàn cảnh vô vọng và nghèo túng. Thuộc nhiều sắc tộc khác nhau và bị bất lợi về mặt kinh tế và xã hội, các học sinh này chỉ có một điểm chung duy nhất: họ đều tìm đến trường học như là cơ hội cuối cùng để thoát khỏi cảnh nghèo khó, tình trạng vô trật tự và tội ác bao vây phần đời còn lại của họ. Cô Plunkett hiểu rõ điều này bởi vì cô cũng xuất thân từ một nơi khiêm nhường ở thành phố Detroit. Cô cũng không quên cuộc đấu tranh lâu dài cô đã tiến hành để cải thiện số phận của mình bằng con đường học vấn và đã có được chỗ đứng giữa những người có nghề nghiệp khác. Ít ra điều này là điều cô có chung với học sinh, và tự tin về những kinh nghiệm tương tự như trong đời sống của họ, cô liên hệ những kinh nghiệm của

mình với những trải nghiệm của họ mà không cần khoe khoang hay có bất cứ dấu hiệu nào về việc hợm mình ngẫm.

Elsie Plunkett là một trong những giáo viên cương quyết lưu tâm đến những nhu cầu của học sinh dù đó là bất cứ nhu cầu nào và không hề để ý đến cái giá phải trả về thời gian, tâm trạng và về sự thăng tiến nghề nghiệp. Sự kiên quyết cùng với sự trầm tĩnh trong tính khí của cô nói lên được lòng tin tưởng của cô rằng những học sinh bất ổn và mất tự tin có khả năng, nếu làm việc cật lực, tiến về phía trước. Học sinh khám phá thấy một giáo viên mẫu mực trong cô mà đối với rất nhiều người trong số họ, là mẫu mực duy nhất mà họ biết; họ thấy rằng với khuôn mẫu này cô đã dạy họ rất có hiệu quả và thành công, và họ noi gương cô.

Cô dùng những lớp học của mình như là những mô hình của xã hội ngoài đời. Chúng ta phải khoan dung cho những sự khác biệt của nhau, cô bảo họ, để chúng ta có thể cùng làm việc trong hòa bình và hòa hợp; nếu chúng ta muốn Hiệp pháp bảo đảm cho chúng ta những quyền của con người, cô nhắc nhở họ, thì chúng ta cũng phải áp dụng rộng rãi những quyền này đối với những người khác.

Chính nhiều học sinh trong lớp đã là nạn nhân của những thành kiến khiến họ trở nên cay đắng trong mối quan hệ với những người thuộc sắc tộc và địa phương khác nhau và cô Plunkett có nhiệm vụ phải luôn luôn vạch ra cho họ thấy rằng khi họ tự cho phép mình dùng những lời lẽ miệt thị những người khác biệt với mình thì chính họ lại trở thành nạn nhân của thành kiến. Nhiều học sinh gặp trở ngại về môn tiếng Anh và họ mang những cách phát âm của người nước ngoài vào tiếng Anh và khó hiểu với các thành ngữ. Bởi vì điều này, chứ không phải bất chấp điều này, cô nhấn mạnh một cách nhẹ nhàng nhưng cương quyết rằng mỗi một học sinh đều phải có cơ hội như nhau để phát biểu và được lắng nghe một cách chăm chú. Cô giải thích và sửa chữa những lỗi về nói tiếng Anh mà không khiến trách và mặc dù cô được bố trí dạy môn xã hội chứ không phải dạy tiếng Anh nhưng cô vẫn rất nhanh chóng ca ngợi bất cứ nỗ lực đặc biệt nào trong việc dùng những từ hay những nhóm từ phức tạp đúng ngữ pháp. Những buổi thảo luận trong lớp cô rất có kỷ luật và quân bình đến nỗi chúng trở thành một thí dụ hiển nhiên về tự do ngôn luận

được thực thi và bằng cách này, phong cách và nội dung những điều cô giảng dạy bao trùm lên tất cả. Tương tự như thế khi họ nghiên cứu về ý nghĩa và lịch sử của ý niệm chế độ chuyên quyền cõi mở cũng không đến nỗi khó để họ không thể hiểu rõ được.

Khi giải thích về những vận động của xã hội cho những học sinh trẻ tuổi, cô Plunkett duy trì một nhịp độ đều đặn để cho họ có nhiều thời gian thẩm thấu và lưu giữ được các dữ kiện. Cô giảng những bài khó hai lần và thường là ba lần hay hơn nữa trong lúc vẫn luôn luôn thăm dò và trắc nghiệm để biết chắc rằng học sinh theo kịp bài học với cô. Khi dạy đi dạy lại không được, cô sẽ dạy lại lần nữa và giảm nhịp độ bình thường xuống thấp hơn nữa. Sau đó nếu vẫn còn có những học sinh không theo kịp thì cô sẽ sắp xếp thêm những buổi học trong giờ rảnh rỗi để giúp đỡ họ. Thời gian mà cô sẵn sàng sử dụng về bất cứ một chủ đề nào trong khóa học sẽ kéo dài tùy từng học sinh để họ có cơ hội nắm vững được đề tài đó, dù có mất bao lâu đi nữa. Và tới cuối quy trình học hỏi này tính khí của cô vẫn vững vàng và không lay chuyển được như là lúc ban đầu cô dạy. Học sinh thấy

thật khó tin nhưng không bao giờ có người nào thấy cô tỏ vẻ bức bối hay nghe được một lời nói khiến trách giận dữ của cô.

Trong lớp học, qua việc hướng dẫn nghiên cứu Bản Hiến Pháp, cô đã nêu gương về mối quan tâm sâu xa của cô với văn bản lập hiến này – quyền lực được hành xử ra sao và bởi ai trong việc giải quyết các xung đột trong xã hội. Khi xảy ra các cuộc bàn cãi vì lý do thiếu hiểu biết và kinh nghiệm của đa số các học sinh, cô làm cho các xung đột trở nên ôn hòa hơn bằng cách bình tĩnh chỉ ra các điểm mạnh và yếu trong lý luận của họ, cô ép họ phải nêu ra các dữ kiện thực tế và phải có lập luận hợp lô-gic và giải thích cho họ việc thuyết phục bằng uy tín tốt hơn là bằng vũ lực. Bằng cách này cô cho học sinh thấy sức mạnh của tri thức và kinh nghiệm, và học sinh của cô học được rằng những xã hội được tổ chức tốt nhất là những xã hội trong đó sự hợp lý và văn minh phải là những đỉnh cao trong đời sống.

Tuy nhiên lớp học của cô không phải chỉ toàn là lao động không có gì hấp dẫn. Cô Plunkett còn có óc khôi hài vui vẻ, được biểu lộ trong những sự diễn giải lạ lùng về các từ ngữ

mơ hồ khó hiểu của khoa học chính trị. Cô có thể kể chuyện đùa và chế ra các trò chơi chữ và đổi lại cô cũng có thể tán thưởng sự khôn ngoan lẫn sự khờ dại của các học sinh. Bởi vì những từ ngữ khó và không quen thuộc như “có hai nghị viện”, “vị vua chuyên chế”, “chế độ nhà nước do tài phiệt nắm” lúc đầu thường làm cho học sinh lăm lăm nên cô biết rằng cô có thể làm cho họ nhớ lâu những ý niệm thiết yếu này bằng những chuyện đầu đầu hơn là bằng những định nghĩa lạnh lùng. Cô sẽ giải thích rằng Quốc hội được nói là “có hai nghị viện” bởi vì lưỡng viện quốc hội phải cần ít nhất hai ủy ban để quyết định về việc mua máy ảnh cho không quân và luôn luôn mua cao hơn giá thị trường. Cô cũng giải thích rằng một “chế độ nhà nước do tài phiệt nắm” không phải là một hình thức chính quyền do Chuột Mickey lãnh đạo.

Nhưng không phải tất cả các học sinh đều sẵn lòng bỏ hết sức mình vào việc học tập với một tinh thần luôn sẵn sàng như cô mong ước. Cô trực tiếp biết các vấn đề khó khăn và những hiểm nguy mà họ phải đối mặt hàng ngày tại nhà, trên đường phố và ngay cả ở chính các hành lang trong khuôn viên nhà trường. Đối với những linh hồn dè

dặt và khấp kín này lòng kiên nhẫn của cô là một sự dẫn vật thường xuyên. Cô đi sát với họ như keo dính, quấy rầy họ bằng những câu hỏi và những lời động viên và không cho họ có một chút yên tĩnh nào. Cô nhất quyết không chịu thua họ như nhiều giáo viên khác đã đầu hàng và họ mau chóng đi đến kết luận rằng cộng tác với cô thì dễ hơn nhiều là trì kéo theo hướng ngược lại. Đây là một trò chơi kéo co mà hai bên không xứng cặp – một bên là một phụ nữ bị trì kéo nặng hơn bởi học sinh và môi trường xung quanh nhưng lúc nào cũng kéo thắng bên kia. Và ngay sau khi có bất cứ học sinh nào bắt đầu cố gắng đi theo sự dẫn dắt của cô thì cô lập tức khen ngợi bởi vì nụ cười và lời động viên của cô có ý nghĩa hơn rất nhiều thú vui mà họ kiếm được trong sự hỗn xược. Cứ như thế trong lớp cô không có ai là người thua cuộc và mặc dù mức tiến bộ có khác nhau tất cả các học sinh đều tiến bộ theo đúng những mục tiêu mà cô đề ra cho họ – một sự nắm vững về mặt trí tuệ sự vận hành của một chính quyền cũng như một sự hiểu biết rõ hơn về các quan điểm của chính họ và của người khác về chính trị, kinh tế, và xã hội.

Tính cách

Giáo viên trong các thời kỳ trước đây, cả trong huyền thoại và trong lịch sử, thường có tính tình nghiêm khắc. Nghiêm khắc là một dấu hiệu thường thấy trong cá tính của họ và những đoạn văn mô tả về các lớp học trong thế kỷ 18 và 19 thường tả về các giáo viên áp dụng hình phạt thể chất với các học sinh kém may mắn bằng một cây gậy, một cái roi, hay một cây thước kẻ. Trong tác phẩm “The Deserted Village” (Ngôi làng bị bỏ hoang), Oliver Goldsmith mô tả một trong những giáo viên như là “một người đàn ông nghiêm khắc ... trông nghiêm nghị”.

“Tôi biết rõ ông ta và các cậu học trò trốn học cũng thừa biết. Ôi! Nếu những thân hình run rẩy được cảnh cáo kia đã nhận biết

được dấu hiệu của những tai họa hôm đó trên mặt ông ta vào buổi sáng”.

Ngày nay ít có giáo viên nào là “người đàn ông nghiêm khắc” của Goldsmith. Ngày nay. Thời đại bây giờ, những giáo viên thành công và được ngưỡng mộ thường được biết đến nhiều về sự vui tính, óc khôi hài và lòng bao dung hơn là về kỷ luật ác nghiệt và bề ngoài cau có. Điều này không có nghĩa họ thường là những anh hề thích chọc cười – họ không được làm thế – nhưng lại có nghĩa là sự chua cay khinh người được gán cho nghề dạy học trong quá khứ rất hiếm thấy vào thời nay. Cá tính của giáo viên, theo quan điểm thông thường của xã hội, ít nhất phải là hấp dẫn nếu không muốn nói là quyến rũ. Nói cho cùng, chính bằng âm nhạc và trang phục kỳ dị của anh hề mà Pied Piper đã khiến cho tất cả bọn trẻ con ở Hamelin mê mẩn anh ta.

Tuy nhiên người ta không thể tạo nên cá tính như người ta có thể tạo nên tính cách; giáo viên phải mang con người riêng của mình vào công việc chứ không phải một con người nào đó được chế tạo ra. Sự thách thức về cá tính mà họ phải đối mặt không phải là một thách thức trong việc sẵn sàng làm vừa ý người khác

trước mặt học sinh, dù điều này dường như cũng rất nên làm, nhưng là một thách thức trong việc biểu lộ ra được những đặc điểm về tính cách – những đặc điểm về bản chất có tính đạo đức – và điều này sẽ giúp đỡ và cải tiến thêm việc học tập của học sinh. Luôn luôn có một số ít giáo viên tìm cách tiếp cận được ít nhất là một vài học sinh mặc dù họ có một số đặc điểm về cá tính không được dễ chịu lắm như là thiếu óc khôi hài hay không thích vui đùa. Và cũng có những giáo viên tài năng và sinh động nhưng lại không tiếp cận được một vài học sinh bởi vì dù cho có những bí ẩn về sự phù hợp giữa các cá tính của con người, những học sinh đó đơn giản là không học tập được với những giáo viên đặc biệt đó. Do đó, ai dám nói rằng giáo viên này nên áp dụng phương pháp học tập nghiêm khắc hay giáo viên kia nên áp dụng cách dạy dỗ mang tính thuyết phục nhẹ nhàng là sai hay là không thích hợp? Tất cả các giáo viên đều phải cân nhắc xem họ nên sử dụng những đức tính trí tuệ và đạo đức vốn có như thế nào để đạt được hiệu quả tốt nhất trong lớp học. Không có phương pháp dạy học nào, không có kỹ thuật thực hành nào có thể thay thế được điều đó.

Các giáo viên trẻ thường gặp một cái bẫy là giả thiết rằng “những cá tính của nghề dạy” là những cá tính của riêng mình. Những giáo viên như thế giống như các diễn viên thiếu ý thức; họ đóng những vai trò, thường là vô ý thức, dựa vào những giáo viên ưa thích hay những người đồng tuổi có nhiều kinh nghiệm ở đại học. Đóng kịch có thể là một kỹ thuật quan trọng của các giáo viên thành công nhưng việc nhập vai phải luôn luôn có chủ ý và có tính cách tạm thời – và phải luôn luôn mang đến hiệu quả tốt. Những giáo viên nào thường xuyên đeo mặt nạ mà không biết mình đang làm gì là mang thói đạo đức giả rất kỵ đối với những người trẻ là những người rất có tài trong việc lật tẩy những mảnh khoe như vậy. Lớp học không phải là sân khấu và những ai cảm thấy phải đóng vai nhiều nhân vật khác nhau để đạt hiệu quả có lẽ ngay từ đầu không nên làm giáo viên.

Một thí dụ hoàn hảo về một giáo viên như vậy là Andrew Crocker – Harris, một nhân vật cảm động và hòa nhã trong vở kịch “The Browning Version” của Terence Rattigan. Trong nhiều năm nhân vật này đã phải đóng một vai có cá tính lạnh lùng tàn nhẫn đến nỗi học sinh của ông ta gọi tên ông là “Hitler của Đạo quân Thứ

Năm Hạ”. Tuy nhiên trước lúc nghỉ hưu, một học sinh đã khiến ông ta rơi lệ với một món quà là bản dịch cũ của Robert Browning dịch cuốn Agamemnon của Aeschylus. Dù có thể khó tin nhưng đây dường như là lần đầu tiên trong 10 năm trong nghề mà Crocker – Harris đã biểu lộ phần nào là bản chất thật của ông trước mặt học sinh. Nhà soạn kịch đã miêu tả một cách thuyết phục một giáo viên ở bên bờ sự suy sụp tinh thần sau cả đời cố tình đối gạt bằng việc chối bỏ bản thân.

Nếu có một tính cách lý tưởng cho một giáo viên thì đó là người đứng giữa những vị trí cực đoan đối nghịch nhau. Biểu lộ lòng tốt không phải là nhu nhược hay yếu đuối, và biểu lộ yêu cầu cao không phải là bất công. Sự quân bình cần có là ở giữa tính dè dặt tốt bụng và sự chia sẻ rộng rãi nhiệt tình những hứng thú về mặt trí tuệ; một sự quân bình như thế giữ cho giáo viên không làm hỏng mối quan hệ đúng đắn giữa họ và các học sinh.

Xác định các phẩm chất cá nhân của những giáo viên dạy học thành công không phải là một điều khó khăn. Các phẩm chất này do rèn luyện mà có hay đó là những phẩm chất bẩm sinh là điều tốt nhất nên để

cho các nhà di truyền học thẩm định. Những người trẻ tuổi thông minh thường được khuyến khích theo đuổi nghề dạy học bởi những người đã nhìn thấy ở họ những nét mà họ cho là cần thiết cho các giáo viên giỏi: thí dụ sự ân cần với các bạn đồng lứa, hay là lòng tốt đối với những bạn học cần được giúp đỡ trong việc học tập. Những người theo nghề dạy học chỉ vì có ý thích về một môn học cụ thể nào đó hay cảm thấy rằng dạy học là cách duy nhất mà họ làm để được trả lương thì có lẽ sẽ gặp khó khăn trong lớp học hay là thất bại và đau khổ bởi vì cá tính của họ có thể hoàn toàn không thích hợp cho việc dạy.

Tuổi tác của giáo viên và những đặc điểm về tính tình thay đổi theo mỗi thế hệ cũng là những yếu tố trong việc dạy học. Những giáo viên 23 tuổi có thể phải đứng những lớp gồm các học sinh 18 tuổi và những học sinh này có thể dễ dàng xem những giáo viên trẻ đó là những người anh lớn tuổi trong gia đình. Đứng trước những lớp như thế sẽ không có ích lợi gì nếu cứ muốn đóng vai một giáo viên râu đã bạc. Lớn tuổi hơn 15 hay 20 tuổi nữa, giáo viên rất có thể được xem là những phụ huynh thay thế. Và sau này già hơn, nếu thời gian còn cho

sống khỏe thì vai trò của một người ông có lẽ sẽ thích hợp trước mặt các học sinh. Để duy trì được một khoảng cách phù hợp giữa giáo viên và học sinh tại mỗi giai đoạn lão hóa của giáo viên đòi hỏi một sự trưởng thành thích hợp về cá tính. Về phần mình, giáo viên không được có ảo tưởng rằng quá trình lão hóa chỉ ảnh hưởng đến học sinh là những người dường như mỗi năm lại trẻ hơn!

Tuy nhiên không có một tính cách duy nhất và lý tưởng nào cho giáo viên. Con người ta thay đổi không ngừng và nhiều loại tính cách khác nhau có thể “làm việc được” trong lớp học. Như thế đặc biệt rất khó định nghĩa được yếu tố dạy học này. Nhưng nó quả thực cũng có một số nét chung.

“Tính cách trong dạy học của một giáo viên phải chân thật”. Giống như những triết nhân cổ Hy Lạp khuyên “Hãy biết mình” thì nguyên tắc đầu tiên của việc dạy học là “Hãy là mình”. Những giáo viên bản chất là bình thường, không trang trọng và nhu mì thì không nên xuất hiện trước học sinh như là những người cứng rắn, trọng kỷ luật và nghiêm khắc; những người bản chất tự nhiên là nghiêm trang và ít lời không nên

làm ra vẻ nhẹ dạ và lảm lời. Vì lợi ích của học sinh tất cả các giáo viên đều phải chấp nhận những nét cá tính tự nhiên của mình và cố gắng vận dụng những cá tính này cho thích hợp trong lớp học. Giáo viên không cần phải hoàn hảo nhưng cần phải giữ bản sắc tự nhiên của mình.

Những giáo viên giỏi có đủ sự hiểu biết về bản thân để phát triển và ứng dụng các phẩm chất trong cá tính của mình, cả phẩm chất “tốt” và “xấu”, khiến cho chúng trở nên hữu ích trong các lớp khác nhau. Tri thức hay kỹ thuật mà không đặt trên nền tảng tính cách thì sẽ có rất ít hiệu quả đối với học sinh; trái lại, tri thức được neo giữ bằng đam mê không kềm chế được của giáo viên về một môn học hay kỹ thuật gắn liền với kinh nghiệm cá nhân sẽ thu hút và làm các học sinh an tâm học tập. Những gì giáo viên mang vào lớp học từ cuộc sống ngoài đời là một phần bản chất của giáo viên và điều này không nên giữ kín với học sinh nếu điều đó khuyến khích việc học tập.

“Tính cách phải kiên định”. Óc khôi hài, sự trầm tĩnh và thân thiện là những phẩm chất mà học sinh luôn luôn trông đợi ở giáo viên. Mặc dù sự trông đợi đó có thể là đòi hỏi quá

cao nhưng lại hoàn toàn hợp lý; học sinh học tập được tốt nhất khi tính tình của giáo viên luôn ổn định và do đó được coi là đương nhiên đã có sẵn. Không có nhiều ích lợi cho những đổi thay khác nhau về tâm trạng hay là cho sự nóng giận, thất vọng, hay tuyệt vọng. Những cảm xúc này rất có thể ảnh hưởng đến đời sống riêng tư của giáo viên nhưng chúng phải được để ở ngoài cửa lớp học. Chúng không giúp được học sinh và chúng không có liên quan gì đến những điều phải học trong môn học. Đây không phải là việc khuyến khích thói giả đạo đức nhưng nó cần thiết cho việc làm chủ vững chắc những xúc cảm hầu có được những thành công lớn hơn về mặt tính cách. Một phần nào khắc kỷ có lẽ là cần thiết, ít nhất là cho các giáo viên.

“Tính cách có nghĩa là phải có lòng nhân đạo và thừa nhận những sai sót và lỗi lầm”. Chân thật và kiên định trong tính cách không có nghĩa là không hề có lỗi lầm. Tuy nhiên chúng đòi hỏi phải lương thiện về những lời lầm trong kiến thức và trong chính mình và điều này sẽ ảnh hưởng đến học sinh. Mặc dù những lời thú tội về những vấn đề riêng tư của giáo viên không có chỗ trong việc dạy học, nhưng xin lỗi về những

lúc mất bình tĩnh về các khó khăn riêng tư đó sẽ lấy lại được lòng tin của học sinh và có thể có ích về việc nêu gương. Hơn nữa, bất cứ lỗi lầm nào trong bài giảng của giáo viên, sau đó được nhận ra, phải được thừa nhận và sửa chữa càng sớm càng tốt. Không có giáo viên nào có thể biết tất cả mọi cách giảng bài học, và cũng không ai nên là như thế. Tuy nhiên vì truyền tải kiến thức xác thực là một trong những mục đích chính của việc dạy học, nên sai sót về dữ kiện hay giảng dạy phải được thú nhận một cách thành thực, các phương pháp tốt hơn những phương pháp đã áp dụng trước đây phải được sử dụng và sự quan trọng của cả hai phương pháp phải được giải thích. Như thế không những việc học tập được cải thiện và sự lương thiện được lấy làm gương mà có lẽ còn quan trọng hơn là các giáo viên được học sinh thấy là đang phấn đấu để vượt qua những khó khăn đương nhiên trong việc học tập và do đó học sinh cũng tiến bộ và hiểu biết.

“Tính cách đòi hỏi phải hòa đồng”. Giáo viên phải tìm ra được sự quân bình giữa việc thân thiện thái quá và việc xa cách lạnh lùng. Họ không được là những bạn thân nhất của học sinh nhưng học sinh cần cảm thấy rằng giáo viên của

họ có thể tiếp cận được và quan tâm đến đời sống cũng như việc học tập của họ. Thỉnh thoảng nhiều giáo viên gạt bỏ học sinh một cách quá đột ngột trong khi họ đã có thể giúp học sinh bằng cách kiên nhẫn hơn một chút và lắng nghe các câu hỏi và khó khăn của học với sự quan tâm nhiều hơn; và một số đi quá xa trở thành cực đoan và trở nên quá thân mật với những học sinh họ đang cố gắng dạy trong khi lẽ ra họ phải kèm lại và khuyến khích học sinh thoát khỏi ảnh hưởng của mình. Luôn luôn cảnh giác với những khuynh hướng quá-nhân-văn này là điều quan trọng nhất đối với giáo viên. Những giáo viên giỏi nhất sẽ sẵn sàng là những nguồn tư vấn cho học sinh trong những vấn đề liên quan đến học tập và nghiên cứu và họ sẽ đáp ứng những yêu cầu về tư vấn bằng một cách tự nhiên hơn là vừa quá can dự vào hay lại quá xa cách.

“Tính cách phải chín chắn theo tuổi tác”.
 Tại tất cả các giai đoạn trong cuộc đời còn làm việc của mình, các giáo viên phải cố trở thành, với tư cách là giáo viên, đúng với con người của mình. Thật là sai lầm nếu giáo viên cứ cố bám vào những tính cách phù hợp với họ cách nay 20 năm khi họ đã là những người trung niên trên 40 tuổi mặc dầu cũng dễ hiểu khi họ

có khuynh hướng giữ lại một tính cách nào đó đã giúp họ thành công trước đây. Giáo viên phải cảm thấy tự nhiên để cho cái tôi đang thay đổi bước vào lớp học, hơn là giữ lại một số đặc điểm của cái tôi thực của họ ở một giai đoạn trước đây của cuộc đời nhưng hiện nay lại không còn như vậy nữa. Giáo viên nào cố đóng vai của mình trong những năm tháng trước đây trong nghề nghiệp chỉ đem đến sự giễu cợt.

“Tính cách phải khác biệt và đặc thù”. Để mô tả cá tính con người, người Hy Lạp cổ dùng cùng một từ (impression) mà họ dùng để mô tả những khắc họa trên tiền xu và trên các con dấu để xác định loại tiền và giá trị. Hình ảnh khắc họa về cá tính này có thể được áp dụng thích hợp cho việc dạy học là nơi cần sự xác thực và tránh xa sự giả mạo. Ấn tượng (hay khắc họa) của giáo viên đối với học sinh phải sâu và sắc nét nếu người ta có thể “cắn” vào nó. Vì lý do này, xã hội ngoài đời thường coi giáo viên là những người có tính lập dị; chúng ta nghe người ta nói giáo viên là những người có “cá tính thật sự”. Đây phải là điều vênh vang cho họ ngay cả khi nó là điều nói hớ. Bởi vì có cá tính thật thì dễ dàng dẫn đến học tập thật.

Tất cả những điều đã nói ở trên có thể được rút lại thành một nguyên tắc: đừng đóng vai trò của người nào không phải là mình. Hãy để cá tính của bạn hòa vào người giáo viên mà bạn thấy thích hợp nhất. Chúng ta đều có những đặc điểm về cá tính có thể chiến thắng được hay làm cho ôn hòa đi, đặc biệt là khi ta ở trong lớp học. Sự mỉa mai, óc khôi hài, tính vị kỷ, và sự lười biếng ai trong chúng ta phần nào cũng có, nhưng những đặc điểm đó ngăn cản việc dạy học hiệu quả. Do đó những tính cách này phải làm cho trầm lại – tốt hơn là kìm nén lại – và một quá trình thanh lọc sẽ diễn ra khi chúng ta ở ngoài hành lang bước qua ngưỡng cửa vào lớp học. Theo tập tục ở thời trung cổ các giáo viên mặc áo giăng và điều này có lẽ đã có ích cho những đồng nghiệp thời trước của chúng ta; thật khó mà không cư xử đúng đắn và chuyên nghiệp khi mặc một chiếc áo choàng dài màu đen. Chắc chắn thói quen này là một sự nhắc nhở thường xuyên sự nghiêm túc của nhiệm vụ đang tiến hành. Bây giờ ngay cả khi các giáo viên đã không mặc loại áo chuyên dùng đó nữa, thì những người theo đuổi các ngành nghề khác – dù họ có là ông cha Thiên Chúa giáo, giáo sĩ Do thái, mục sư Tin lành, quan tòa, bác sĩ hay các cảnh sát viên –

vẫn còn thay đổi quần áo khi làm các công việc đặc biệt và chắc chắn là họ sẽ điều chỉnh tâm lý của mình khi họ khoác chiếc áo choàng hay mặc bộ đồng phục. Nếu so sánh với những người này, giáo viên thời nay thiếu những phụ trợ nâng đỡ như thế. Do đó sự chuẩn bị của họ phải thuần túy là nằm trong con người và không lộ ra ngoài. Điều này đòi hỏi một sự tập trung ý chí lớn hơn là mặc những bộ quần áo đặc biệt. Nó cũng đòi hỏi một sự hiểu biết về các khía cạnh của cá tính góp phần vào việc dạy học tốt hơn.

Nhưng trên hết, phát triển một cá tính thích hợp cho việc dạy học đòi hỏi giáo viên phải cố gắng hết sức để chất lọc được những chiều kích của cái tôi từ những cá tính và kinh nghiệm riêng của mình và điều này sẽ cải thiện được rất nhiều khả năng thu thập kiến thức của học sinh. Mỗi giáo viên có một cách riêng để làm như thế; kết quả của việc tìm kiếm của mỗi giáo viên về con người trước sau như một ở trong lớp học sẽ là duy nhất. Nhưng trong tất cả mọi trường hợp việc tìm kiếm đó phải là việc làm có ý thức. Nếu né tránh thách thức này tức là có nguy cơ phủ nhận hoàn toàn mục đích của việc dạy học.

NGƯỜI TA NÓI RẰNG sự hứng thú sẽ cản trở việc nghiên cứu triết học một cách thích hợp, và quá nhiều tinh thần khô cứng rất có thể ngăn cản bất cứ nỗ lực dạy dỗ lâu dài nào. Điều này chắc chắn đúng với Francisco Garcia, một giáo sư đại học cộng đồng 54 tuổi chịu trách nhiệm giảng môn tâm lý học. Một người đàn ông to lớn, vui vẻ với thân hình của một cựu hậu vệ bóng đá và tính cách của Ông Già Nô-en, giáo sư Garcia rất nổi tiếng trong đám sinh viên trẻ vì thái độ dễ dãi trước cuộc đời và sự hăm dọa rõ rệt các vở hài kịch. Nhiều sinh viên xếp các giáo viên vào hai loại: những người thích đùa và những người không thích đùa. Đối với họ, Tiến sĩ Garcia thuộc vào nhóm nào là điều hiển nhiên rõ ràng. Trong lớp ông các vở nhạc kịch vui và các trò đùa thô thiển đã đạt đến mức bất tử; chuyện đùa hay các động tác càng bình thường vô vị bao nhiêu thì tiếng cười tiếp theo đó lại càng lớn bấy nhiêu. Việc mà phần lớn các tiếng cười phát ra từ chính vị giáo sư không ngăn cản ông ta tiếp tục khai thác bất cứ cơ hội nào có được để đùa cợt. Những con gà băng qua đường vì nhiều lý do khác nhau và bà mẹ vợ vô tội của ông ta là mục tiêu

không ý thức của một loạt các phỉ báng và lăng nhục khiến người nghe phải ngơ ngác.

Francisco Garcia là một nghệ sĩ hài dững cẩm trong lớp học, luôn luôn có hai chuyện đùa hay hai điểm gút mắc đi trước đám khán giả miễn cưỡng và ông ít khi biết được phản ứng của những người nghe. Những bài học ít ỏi về tâm lý học trong các cuộc độc thoại của ông ta được giảng như những trò vui và khôi hài, và sinh viên nhớ các bài thuyết trình như là một loạt các truyện đùa cợt hay không nhớ gì cả. Phần lớn các sinh viên chấp nhận Giáo sư Garcia như một nhân vật trong trường học và là một sự đối nghịch rõ rệt với các nhân viên khác trong khoa mà phần lớn thì nghiêm khắc thái quá hay tốt hơn chỉ là mỉa mai chua chất trong các chuyện khôi hài; trái lại, ông ta làm họ vui, và họ khoan dung với ông ta và trong trường học mọi người đều có ý niệm chung là lớp học của ông là một lớp cần rất ít nỗ lực và mục tiêu thì không cao. Một số sinh viên, một thiểu số, rất oán trách Tiến sĩ Garcia và cho rằng việc dạy dỗ của ông ta rất không đầy đủ và cũng nghĩ rằng những trò hề của ông ta sỉ nhục trí thông minh của họ. Tuy nhiên bởi vì họ là một thiểu số rất dễ nhận ra nên họ cảm

thấy có lỗi về vai trò phá đám trong các trò hề họ bắt buộc phải theo dõi.

Từ rất sớm trong cuộc đời của mình Giáo sư Garcia đã nhận ra rằng làm cho sinh viên cười thì dễ dàng hơn nhiều là dạy họ tâm lý học. Ông ta hài lòng nghĩ rằng ông ta dường như ông ta đã rất vui trước đa số các sinh viên; điều này làm cho ông ta cảm thấy ông ta nổi tiếng và được yêu mến rất nhiều. Sự thù nghịch của một số ít sinh viên muốn học nhiều về tâm lý học và chịu đựng ít hơn những trò đùa rẻ tiền không làm cho ông bận tâm. “Luôn luôn có một ít trái táo hư trong giỏ của tôi”, ông tự nhắc mình như thế để tự an ủi.

Trong các khoảng lặng giữa những trò dí dỏm, Giáo sư Garcia thường nhắc các sinh viên là đến bây giờ họ đã phải học xong chương này hay chương kia trong sách học. Ông ta cũng thường bảo họ rằng nếu có bất cứ điều gì họ không hiểu, họ cứ tự nhiên đặt câu hỏi với ông về điều đó. Bằng cách này, ông đã “dạy” xong các bài học, ít câu hỏi được đưa ra và nếu có câu nào thì ông có thể dễ dàng lái sang một chuyện đùa và coi như đã trả lời thỏa đáng.

Những sinh viên nào đặt câu hỏi với Giáo sư Garcia không những cảm thấy rằng họ đã thừa nhận sự dốt nát của mình trước các bạn cùng lớp mà tên tuổi họ còn bị đưa ra làm trò cười trong cái khả năng vô tận của ông chế ra các trò chơi chữ, hay ngoại hình của họ bị mang ra chế giễu. Một sinh viên trẻ tên là Wood một hôm hỏi một câu hỏi ngây thơ về sự phát triển của trẻ em thì liền phải chịu đựng một cuộc độc thoại nói về việc chống lại mầm sống và sửa nhầm vào cái cây. Wood cũng bị vạ mầy lần về việc tại sao anh ta “thường” hỏi một câu hỏi như thế và được bảo rằng, nếu cha anh ta có những thắc mắc như thế hồi còn bằng tuổi anh ta thì điều đó sẽ chứng minh là anh ta thuộc loại con nào cha nấy.

Nếu những trò đùa của Giáo sư Garcia không phải chỉ toàn là những trò ngốc nghếch thì sự nghiệp dạy dỗ của ông có thể đã bị lung lay vì hành vi này. Nếu những trò đùa của ông ta thấp kém đến mức tục tĩu hay dâm dục thì chắc chắn ông sẽ gặp phiền phức với các phụ huynh, ban giám hiệu và luật pháp của bang. Nhưng ông đã tránh được rắc rối bằng cách không động chạm đến tôn giáo, tính dục và các hành vi trần tục

của cơ thể con người khi đưa ra các trò giễu cợt. Đương nhiên là ông cũng đối xử vui vẻ với các đồng nghiệp, và ông luôn luôn muốn có mặt trong các ủy ban là nơi ông sẽ phát biểu một cách phẫn nộ về việc sinh viên không có năng khiếu và không có khả năng hấp thu những ý tưởng đơn giản trong môn tâm lý học. Ông ta thường hùng biện về việc sinh viên thiếu chuẩn bị khi còn ở trung học và như vậy ông đã đổ trách nhiệm lên vai những người vô hình đi trước. Nhiều đồng nghiệp của ông, do đó, tin rằng ông là một giáo sư thông minh vui vẻ nhưng rủi thay lại có những sinh viên đần độn.

Mặc dầu tính cách của Giáo sư Garcia trong lớp học là một điều thoải mái đối với ông nhưng ông không có ý thức về nhu cầu của sinh viên và ông không quan tâm đến lợi ích trí tuệ của họ. Trong lớp học, mục đích chính của ông là tự mua vui cho mình, và sự vui vẻ của những người khác là một loại phó phẩm dễ chịu trong nghề nghiệp. Mặc dù ông đã có thể thích hợp hơn với thế giới mua bán, quảng cáo, hay giải trí thì sự thành công của ông trong những lĩnh vực này có thể phải tùy thuộc vào khả năng tránh bị phát hiện khi đổ

lỗi, và có lẽ ông không tin là ông sẽ làm được cả hai điều này. Do đó ông vẫn cứ là một giáo sư đại học cộng đồng.

Nếu Giáo sư Garcia đặt ra một khẩu hiệu thì nó rất có thể là “Hãy để họ cười”; khẩu hiệu này chắc chắn không phải là “Hãy để họ học”. Nhưng những kinh nghiệm thành công đầu tiên của ông trong lớp học đã cho ông thấy thật dễ dàng làm cho đa số sinh viên yêu mến bằng cách kể chuyện đùa, và ông đã hàng phục trước sự quyến rũ của việc nổi tiếng, sự thêm muốn có tiếng tăm mạnh hơn mối quan tâm giảng dạy cho tốt. Và sự thêm muốn đó không bao giờ giảm mức độ trong suốt nghề nghiệp của ông.

Đến lúc ông về hưu sau hơn 40 năm dạy đại học, ông được vinh danh trong các buổi lễ tạm biệt về điều được mô tả là “có cống hiến”. Ông sống những năm quý giá cuối đời viết sách báo trách móc những đồng nghiệp cũ và cổ vũ cho việc cải cách giáo dục. Dù những bài viết này thiếu thực chất và thẩm quyền, chúng vẫn có độc giả và như Francisco Garcia thích thú nhận xét, “cười lẫn lộn giữa các hàng ghế”.

Niềm vui

Mặc dù một số ít người dạy học vì đó là cách duy nhất để họ kiếm sống trong lúc lại để tâm trí vào tình yêu đích thực của mình – như là vẽ tranh hay theo đuổi nghiên cứu – nhưng phần lớn các giáo viên dạy học vì nó mang đến cho họ sự hài lòng sâu sắc nhất. Và điều này thì đúng thôi. Thật khó mà tưởng tượng được rằng những giáo viên giỏi lại không có sự say đắm triền miên vào đám học trò, và lại không có được sự mãn nguyện trong việc nuôi dưỡng tâm hồn và đời sống người khác. Phần lớn những người đi dạy đều như thế một phần là vì trong dạy học hiển nhiên là có niềm vui – có tiếng cười, có chuyện vui và có trí tuệ. Tức là việc dạy học bắt buộc phải mang đến và cho người ta nhiều niềm vui, nó vừa là chơi mà cũng vừa là dạy.

Lớp học phải là nơi cho những tâm hồn vui vẻ cũng như cho các đầu óc nghiêm túc. Nó phải là nơi tri thức gắn liền với lòng khao khát và là nơi niềm đam mê hiểu biết được thỏa mãn.

Điều này dường như là không chính thống đối với các giáo viên chính thống và nghiêm khắc, nhưng phải thấy rằng dù mục đích của mọi việc học tập và dạy dỗ là rất nghiêm túc thì con đường đi đến đầu óc cũng như con đường đi đến trái tim lại có nhiều và đa dạng, và niềm vui là một trong những con đường ngắn nhất. Ai lại không từng biết rằng học sinh học là vì họ có lý do bí ẩn nào đó trong việc thích thú một môn học? Khi lớp học nắm vững được một môn học khó thì tinh thần của giáo viên lại không bay cao hay sao? Và không phải niềm tự hào, sự ngưỡng mộ và khen thưởng là những phần thưởng trong việc học tập hay sao? Nếu học sinh và giáo viên không cảm thấy được niềm vui, hạnh phúc và đôi khi cả sự ngất ngây khi học và cùng tiến bộ thì chắc là có điều gì không ổn rồi.

Khi đạt đến đỉnh cao nhất thì nghề dạy học là một hình thức trò chơi trí tuệ mà học sinh được mời tham gia. Chơi vì mục đích học tập đòi hỏi học sinh phải mang vào việc học tập những đặc điểm trong trò chơi thực sự – thích thú được

chơi và thích thú trước những điều bất ngờ, phải tập trung và sáng tạo. Những ai hiểu việc chơi trong lớp học – dù dưới hình thức trò chơi, đóng kịch, thảo luận hay ganh đua – là “không có sự nghiêm túc” thì hoàn toàn sai lầm. Như chúng ta đã biết khi quan sát trẻ em chơi các trò chơi, sự chú ý nghiêm trọng của chúng là để đi tìm niềm vui. Và cũng thế khi chúng ta nhìn vào mặt kia của sự vật: khi giáo viên chơi đùa với học sinh thì cũng có thể là để đi tìm tri thức. Bằng việc nói đùa, sự ngạc nhiên trước trí khôn sắc sảo, hay bằng việc đóng vai, trò vui đã phục vụ cho những mục đích cao hơn của việc học tập. Nói cho cùng, nhiều tiếng cười cất lên khi nhận ra được sự thật. Tiếng cười của một giáo viên thường có nghĩa nhiều hơn thế – thoải mái với môn học và nắm vững được nó; và như các lý thuyết gia về hài kịch đã chỉ ra là một niềm vui khác mà chúng ta biết là sự khôi hài ám chỉ, thực sự là tạo ra, việc mở rộng trước các khả năng có những hiểu biết mới qua việc sắp xếp lại các từ ngữ, các ý tưởng và hình ảnh.

Do đó, niềm vui trong dạy học mang tính hỗ tương: một giáo viên cảm thấy vui khi mang đến niềm vui cho học sinh thì học sinh cũng vui và đáp lại bằng cách làm cho giáo viên vui.

Tuy nhiên niềm vui lớn nhất của giáo viên luôn luôn xuất phát từ các thành quả của học sinh – thí dụ, như từ sự vượt qua được các thách thức trí tuệ to lớn trước đây hay là từ sự kết hợp được các ý tưởng mới mẻ và rõ ràng. Một số giáo viên sẽ thích thú khi chứng kiến học sinh của mình làm chủ được một kỹ năng; một số khác sẽ hài lòng vì qua việc cống hiến bản thân mình họ đã làm cho người khác đạt được một điều gì mới mẻ, mở rộng sự hiểu biết của họ, và khai sáng cũng như là chỉ dạy cho họ.

Tất cả những điều này khiến ta phải cần thận chú ý: rằng niềm vui dạy học và học tập phải luôn luôn tập trung vào việc nâng cao hiểu biết và khát vọng và không bao giờ được có cái này lại mất cái kia; nó phải phục vụ cho việc nâng cao chứ không phải hạ thấp việc dạy và học và không bao giờ được mang tính mỉa mai cay đắng. Đây không phải là những mệnh lệnh dễ dàng thi hành bởi vì sự khô hài thường có vị ngọt khi nhạt báng hay mỉa mai. Tuy nhiên tiếng cười không bao giờ được làm học sinh mất tự trọng và nó cũng không được làm giảm tính xác thực nhất quán của một điều gì đó – cho dù đó là một tình huống đã qua, hay một tác phẩm nghệ thuật, hay là công cuộc nghiên cứu của một

học giả. Và một kẻ thù nghiêm trọng hơn của hiểu biết là sự mĩa mai chua chát, một sự chối bỏ điều kỳ diệu và vui chơi. Nguyên rủa cái kém cỏi nhưng lại không thừa nhận bản chất tốt đẹp, sự mĩa mai chối bỏ những khác biệt khiến cho tri thức và chọn lựa có ý nghĩa; nó ngấm triệt hạ sự phân tích và khám phá dựa trên điều gọi là định mệnh đã an bài hết, và tệ hơn nữa nó ám chỉ là tất cả động lực của con người đều là thấp kém. Những thái độ như thế thường rất tai hại cho việc học tập. Không phải tất cả mọi việc dạy và học đều thú vị và vui vẻ; có được tri thức và truyền tải được tri thức thường đòi hỏi lao động cật lực và bởi vì đó là điều khó khăn nên thường làm người ta làm việc đến kiệt lực. Không giáo viên giỏi nào không thừa nhận việc này là như thế và họ cũng không che giấu công việc nặng nhọc của họ trong lúc vẫn không oán trách ai về công việc nặng nề này. Giáo viên không thể hy vọng lôi cuốn học sinh vào việc học tập chỉ bằng sự vui vẻ thuần túy bởi vì công việc học tập là nặng nhọc và đòi hỏi cao. Nhưng như bất cứ giáo viên nào cũng biết chính công việc nặng nhọc cần cho việc nắm vững một điều gì đã thường lôi cuốn được học sinh bằng niềm vui đặc biệt và sự mãn nguyện mà công việc đó mang đến.

Vậy thì làm thế nào giáo viên có thể bảo đảm là họ sẽ cảm thấy vui cũng như là sẽ mang niềm vui ấy đến với học sinh?

“Niềm vui có nghĩa là phải tạo ra một không khí mà trong đó học sinh thấy vui về khi học tập”. Điều này không muốn nói là tất cả các bài học và tất cả công việc học tập có thể hay là phải mang đến sự thích thú; những thành quả vững bền nhất của tri thức, sự hiểu biết thấu đáo, xuất phát từ lao động vất vả. Tuy nhiên khi việc học tập gắn liền với những mục đích nằm trong tầm với cao nhất của học sinh, khi nó mang đến những điều mà chính học sinh có thể nhìn thấy như là sự cải tiến thêm sự hiểu biết của họ về thế giới, khi nó cho họ một thoáng nhìn vào những bí ẩn của cuộc đời, và vào những lĩnh vực mới lạ của tri thức thì lúc đó nó sẽ mang đến niềm vui và sự mãn nguyện tột đỉnh. Lúc đó việc học tập sẽ lây nhiễm rộng ra và học sinh sẽ nói theo cách duyên dáng riêng của họ là đi học “vui” thật.

“Niềm vui đòi hỏi phải để trí khôn của người khác tỏa sáng”. Khi nào mà sự khôi hài và trò đùa không được dùng để loại bỏ người khác thì chúng làm cho mọi việc sáng tỏ hơn, làm cho

người ta trút bỏ được ưu phiền, và quên rũ mọi người. Khi sự khôi hài xuất phát từ phía bao dung của tâm hồn, nó phải được khuyến khích phát huy chứ không phải bị làm cho mất lửa. Những lớp học nghiêm túc không nhất thiết phải là những lớp học ảm đạm; chúng thường có thể có những trận cười nghiêng ngả. Giáo viên không cần phải cảm thấy nên cấm đoán việc phát huy trí khôn và óc khôi hài; chúng đều có tác dụng như một sự thư giãn khỏi sự nghiêm trọng thường là cần thiết cho việc học tập và như là một trong nhiều con đường dẫn đến sự hiểu biết đầy đủ hơn về cuộc đời.

“Niềm vui khiến cho giáo viên bộc lộ được những thú vui riêng và sự thích thú của họ trong việc dạy và học”. Dĩ nhiên điều này có nghĩa là giáo viên phải nắm vững được kiến thức mà họ nỗ lực truyền tải đến cho học sinh. Tuy nhiên nó cũng có nghĩa là trong khi cố gắng truyền đến cho học sinh một tình yêu học tập bền vững, giáo viên phải chia sẻ chính tình yêu học tập của mình với những người mà họ đang cố gắng chỉ dạy. Chỉ những kẻ thích thói bạo lực mới đến với việc học tập như ném dầu xối. Phần lớn mọi người cần nhìn thấy những gương mẫu về sự mãn nguyện mà

tri thức đem lại; phần lớn học được nhiều nhất khi họ thấy công sức học tập sẽ mang đến không những tri thức mà còn phải là tri thức thỏa mãn được nỗi khao khát hiểu biết của con người. Giáo viên không nên ngần ngại bộc lộ về việc tri thức đã làm cho đời sống của mình phong phú như thế nào và về việc sự dạy dỗ của họ là một cách diễn đạt ước vọng của họ làm cho đời sống của người khác cũng được phong phú. Ngược lại họ nên cố nêu những thí dụ về việc tiếp tục học hỏi đã mang đến niềm vui sâu xa cho họ.

“Niềm vui có nghĩa là phải thừa nhận những khó khăn và những thú vui trong việc học tập”. Cũng y hệt như là hạnh phúc càng cảm thấy thấm thía sau khi đã trải qua đau khổ, thì niềm vui lại luôn say mê hơn tương xứng với những đòi hỏi của điều đối nghịch, tức là sự đau khổ. Để đạt được những thành quả trong học tập, những phấn đấu, những thất bại và thất vọng của học sinh phải được xác nhận và phải chỉ ra cho học sinh thấy là những thành đạt to lớn đều đến từ những rủi ro và từ cái giá phải trả cho công việc nặng nhọc của họ trong việc tìm kiếm tri thức. Sau khi những khó khăn của công việc này được thừa nhận và xác nhận thì học sinh có

thể chấp nhận những khó khăn của họ và do đó sẽ sẵn sàng duy trì sự phấn đấu để học tập. Họ cũng sẽ sẵn sàng đón nhận những niềm vui từ việc vượt qua được những khó khăn này.

“Niềm vui đến từ việc được chứng kiến sự thành công của những học trò cũ khi năm tháng trôi qua”. Bởi vì tất cả mọi việc dạy dỗ là đều nhằm chuẩn bị cho tương lai của học sinh nên một số những niềm vui dạy học cũng mang những viễn cảnh: tiên đoán việc học tập của những cựu học sinh sẽ khiến họ trở nên như thế nào về sau này. Tất cả mọi giáo viên đều nuôi hy vọng như những bậc cha mẹ rằng họ đã đóng góp công sức vào trí tuệ, hạnh phúc, và lợi ích của học sinh. Do đó niềm vui to lớn nhất của giáo viên xuất phát từ việc họ khám phá ra rằng học sinh của họ đã làm việc có ích, rằng tri thức và sự hiểu biết đã làm cho đời sống họ phong phú hơn, và rằng họ đã có thể ôm vào lòng cuộc sống với tất cả ý nghĩa trọn vẹn của nó.

“Trong hình thức sâu xa nhất của nó, niềm vui của giáo viên xuất phát từ việc họ biết rằng học sinh đã học được một điều gì đó từ họ”. Một điều dễ hiểu và cũng có vẻ ích kỷ nhưng

chấp nhận được khi giáo viên hy vọng rằng học sinh hiểu được những gì mà thầy họ đã dạy và khi học sinh nhớ lại giáo viên của mình với lòng triu mến và kính trọng. Giáo viên nào lại không ghen tỵ với Louis Germain, thầy giáo của chàng thanh niên Albert Camus, là người mà Camus đã dâng tặng Giải Nobel Văn Chương trong bài diễn văn nhận giải của ông năm 1957? Trong một bức thư in kèm trong cuốn tiểu thuyết tự thuật "The Last Man" (Người Đàn Ông Cuối Cùng) xuất bản sau khi tác giả qua đời, Camus đã viết cho thầy Germain, là người đã nhìn ra được thiên tài của Camus, đã đưa ông ra khỏi hoàn cảnh của một gia đình lao động ở Algiers, và giới thiệu ông với thế giới của tri thức như sau, "Khi con biết tin con được giải thưởng, người đầu tiên con nghĩ đến là mẹ con, sau đó là thầy. Nếu không có thầy, nếu không có bàn tay thân thương của thầy chìa ra với một đứa trẻ nghèo khó như con, nếu không có sự dạy dỗ và tấm gương sáng của thầy thì tất cả những điều này đã không xảy ra. Con không xem điều này là to tát. Nhưng ít nhất nó cho con có dịp được thừa với thầy rằng thầy đã và sẽ luôn luôn là người thầy đối với con, và con xin đoan chắc

với thầy là những nỗ lực, những việc làm, và trái tim bao dung của thầy dành cho con sẽ luôn còn ở trong con, một trong những học trò nhỏ của thầy mà dù có lớn thêm bao nhiêu chẳng nữa thì cũng sẽ không bao giờ thôi là đứa học trò biết ơn của thầy. Con ôm thầy thật chặt”. Có lẽ không có sự hài lòng nào lớn hơn là lời ngợi ca này. Nó là một trong những niềm vui hiếm hoi cần phải tận hưởng.

Niềm vui là một yếu tố trong nghề dạy học mà khi ta công nhận nó thì dường như đó là một điều không phù hợp nếu xét đến sự nhấn mạnh vào tính nghiêm túc của việc dạy học. Tuy nhiên nếu không phủ nhận trách nhiệm nặng nề của giáo viên vì lợi ích của học sinh và tầm quan trọng của các nỗ lực của họ thì chúng ta cũng phải chấp nhận một chỗ đứng cho thú vui – của cả giáo viên và học sinh – như là một công cụ dạy học và là mục đích của việc học tập. Một lớp học không có tiếng cười, một cuộc hội thảo nghiêm trang không có phút thư giãn, một giáo viên cay đắng và u tối, tất cả đều cản trở học tập chứ không kích thích việc học hành. Chính tiếng cười, trò vui và sự khôn ngoan, ngược lại, mới mở ra những cánh cửa tâm hồn

và trí tuệ là những yếu tố không thể thiếu của nghệ thuật dạy học.

* * *

GIÁO SƯ KATHERINE SAUER là một người lạ lùng. Là phụ nữ, bà đã phấn đấu thành công để có chỗ đứng trong ngành hóa học, một ngành từ trước đến nay thường dành cho đàn ông; là người Mỹ, bà bị mọi người coi là lập dị bởi vì thú giải trí duy nhất của bà là đọc mọi sách viết và môn bóng chày của người Anh; và sau cùng, là một thành viên trong hội đồng khoa, người ta thấy bà lạ lùng khi luôn luôn đồng ý với việc dạy môn hóa cơ bản cho các sinh viên năm thứ nhất. Khi các đồng nghiệp hỏi tại sao bà lại làm như thế bà thường trả lời, “Bởi vì sinh viên rất thiếu năng lực và phải có người nhét môn đó vào miệng họ”. (Bà thường hỏi một cách nhỏ nhẹ, “Và người nào trong số quý vị có đủ can đảm dạy môn đó?”).

Một hôm khi một thành viên trong gia đình Giáo sư Sauer nhận xét là tại sao học viện dường như không thấy được sự can trường của các thành viên thì bà coi đó là một sự nể phục đối với bà. Bà không thể tưởng tượng được tại sao bà lại phải nghĩ tốt cho các sinh viên và

đồng nghiệp hơn là các giáo sư đã nghĩ về bà khi bà còn đang vất vả học cho xong đại học, một phụ nữ đầu tiên trong lĩnh vực của bà. Họ đã bắt bà phải làm những bài kiểm tra mà phái nam không làm trong chương trình học. Sợ rằng kết quả của các thí nghiệm của bà quá tốt đẹp đến không tin được đối với một phụ nữ, họ đã bắt bà phải làm đi làm lại hai ba lần; ngay cả giáo sư bảo trợ của bà, một người bà đã trợ giúp trong công việc và sau này đã đoạt giải Nobel cũng nhận xét về bà, khi bà không còn cộng tác với ông ta để nhận chức vụ đầu tiên, là bà đã làm được rất nhiều việc “so với một phụ nữ”.

Học kỳ đầu tiên bà dạy là một huyền thoại đối với những giáo sư đã dạy ở đó một thời gian. Không biết điều gì sẽ đến với mình, các sinh viên năm thứ nhất của bà đã đoán là chỉ có công việc khó nhọc trong một khóa học “khó khăn”, đã chứng hứng khi thấy các bài học dễ hơn là chính Giáo sư Sauer. Phần lớn các sinh viên học được khá tốt các bài học này nhưng họ không thể làm bà giáo sư hài lòng. Không còn nghi ngờ gì, bà biết rõ môn mình dạy; các bài giảng và hình ảnh minh họa đều rõ ràng; các thí nghiệm bà hướng dẫn rất thú vị; và kết quả luôn luôn là những gì phải

bất buộc như thế. Nhưng ngay cả khi thực hành các thí nghiệm, nếu có cái gì nổ tung, hay một tia sáng bất ngờ lóe lên, hay khi có những vũng hóa chất nhảy nhua thì bà vẫn đứng yên không cười nói. Sinh viên thấy những sự cố bất ngờ là vui vẻ nhưng là một người lão luyện về thực hiện các thí nghiệm, bà thấy công việc nhàm chán và chỉ là công việc thường ngày.

Trong phòng thí nghiệm trong khi phần lớn các giáo sư kỳ cựu đều không muốn nhúng tay vào việc hướng dẫn làm thí nghiệm và để cho các trợ giảng, thì Katherine Sauer vẫn cứ khẳng khẳng cho đó là việc quan trọng. “Nếu các sinh viên không coi việc này là quan trọng”, bà tự nghĩ, “thì làm sao họ học được?” Giữa những tiếng nổ bụp, hay khi các chất trong ống nghiệm chợt biến sang các màu sáng chói, khi các máy ly tâm đang tách các chất dính ra các thành phần riêng rẽ, thì sinh viên luôn luôn có tâm lý chờ đợi và thích thú về những gì sắp diễn ra. Trước câu hỏi của họ, “Điều đó xảy ra như thế nào?”, câu trả lời của bà luôn luôn là, “Các bạn muốn chờ đợi điều gì? Điều đó bất buộc phải xảy ra như thế”. Các đồng nghiệp dạy môn tiếng

Anh và lịch sử yêu thích bà. Sau một vài học kỳ mà sự nghiêm khắc của bà không suy giảm, phần lớn các sinh viên của bà quyết định chọn các môn chính trong các khoa học xã hội và nhân văn. Bà cho đó là điều tốt “Không nhất thiết là tất cả mọi sinh viên mà chỉ có những người nhiệt tâm nhất mới nên theo đuổi ngành hóa học”, và bà tin như thế.

Trước sự khó hiểu của sinh viên, Tiến sĩ Sauer dùng nhiều thuật ngữ liên quan đến, như sau này họ biết, môn bóng chày Anh. Bà sẽ chúc mừng một loạt các thí nghiệm thành công là đã lập “một hat trick” hay là “vùng không ghi được bàn thắng” (trong môn bóng chày Anh). Bà khuyên sinh viên nên “cầm gậy đánh cho thắng” khi bà bút phê các kết quả của họ. Bà gọi những khó khăn mà họ phải đương đầu là “lưới bị dính”. Và bà bảo những người có những lập luận không bảo vệ được là họ đang chơi “nửa vời”. Có lẽ, sinh viên của bà nghĩ là bà đang nói đùa. Nhưng sự nghiêm túc không gì thay thế được trong thái độ của bà khiến họ dần dần tin là những lời bình phẩm bí hiểm này, dù có mang ý nghĩa gì đi nữa, là đúng với sự nghiêm nghị thường ngày của bà.

Giáo sư Sauer cảm thấy thoải mái hơn với các sinh viên sau đại học, nhất là với những người chưa lập gia đình và có thể cống hiến toàn bộ cuộc đời của họ cho môn hóa học. Thực ra bà nghĩ loại cống hiến này là cần thiết cho tất cả các sinh viên sau đại học và bà đã nhiệt tình quá đến nỗi đã viết trong sách hướng dẫn về các nghiên cứu sau đại học để đề nghị rằng các sinh viên đã có gia đình nên sống biệt lập với vợ hay chồng của họ. Bà viết, “Tình dục không có lợi cho việc học tập”. Nếu ít người nghe theo lời khuyên của bà thì nhiều người lại phải học “với bà”. Khi đề nghị như thế bà thực sự muốn nói là “học với bà”: bà không khuyến khích họ tự mình nghiên cứu, thí nghiệm cho đến khi họ đã làm, rồi làm lại và làm lại lần nữa mỗi thí nghiệm trong khóa học về môn hóa lý. Bà không màng tới các phương pháp của một trong các đồng nghiệp, người được mọi sinh viên yêu mến. Vị giáo sư này bước vào lớp lịch sử sau đại học ngày đầu tiên, bảo các sinh viên rằng họ có thể học được gấp năm lần bằng cách đọc sách trong thư viện hơn là lắng nghe ông ta giảng trong 60 phút – và ông ta nói thật – rồi, với một cái nháy mắt và

một cuốn sổ tay nhỏ sờn mép, làm cho mọi thính giả bị mê hoặc bởi lịch sử của một loại thuyền nhỏ, nhẹ, và đi nhanh của Bồ Đào Nha mà dĩ nhiên là không ai biết nhiều về nó bằng ông ta. Khi công trình về cuộc khám phá thế giới của người Tây Ban Nha của ông ta đoạt giải Pulitzer, Giáo sư Sauer cho là việc đoạt giải thưởng này là do có nhiều sinh viên cũ của ông ta trong hội đồng xét giải chứ không phải vì chất lượng của công trình nghiên cứu.

Các sinh viên sau đại học nhận thấy rằng, bởi vì thực sự không có cách nào làm hài lòng Giáo sư Sauer, nên họ đơn giản là làm hết phần việc của mình và thoát ra khỏi môn hóa lý càng sớm càng tốt. Trong suốt các năm dài trong khoa hóa, chỉ có hai sinh viên theo đuổi các nghiên cứu với bà. Một người học xong đã về làm việc tại công ty hóa chất của cha anh ta, còn người kia làm công việc tư vấn cho các ngân hàng về việc ký nhận bảo hiểm các khoản vay cho các nghiên cứu công nghệ. Bà đã không đào tạo được một nhà hóa học có khả năng nào. Tuy nhiên nhiều sinh viên đã học qua các khóa của bà đã có tiếng tăm trong các chuyên ngành có liên quan đến hóa

học. Cụ thể là một sinh viên đã thực sự trở nên lỗi lạc, và sau nhiều năm nghiên cứu những công trình khai phá, đã nhận được giải Nobel như người thầy của Giáo sư Sauer. Khi người phụ nữ này mời tất cả các thầy cô cũ dự bữa tối mừng giải thưởng thì Giáo sư Sauer không đến tham dự buổi họp mặt. “Cô ấy có lẽ đã được giải thưởng bởi vì là phụ nữ”, bà than phiền như thế với một đồng nghiệp.

Khi đến tuổi về hưu, Giáo sư Sauer bỏ cả việc dạy học lẫn những công trình được đánh giá cao và bỏ sang nước Anh, nơi bà có thể tự buông thả mình vào đam mê môn bóng chày Anh. Bà đã để dành một ngân khoản cho tuổi về hưu, dự định đánh đổi một cuộc đời này cho một cuộc đời khác, bởi vì trong suốt các năm tháng bà đã không bỏ ra một kỳ nghỉ hè nào để học lại trò chơi mà bà đã chơi hồi niên thiếu trong những kỳ nghỉ với cha mẹ bà. Bà tin rằng, cũng như tình dục, vui chơi và giải trí đe dọa làm nguy hại đến công việc học tập và nghiên cứu. Do đó khi học kỳ cuối của bà trong khoa chấm dứt, bà đóng cửa phòng thí nghiệm một cách không thương tiếc và chuẩn bị đi London – tuy nhiên không phải là trước

khi các đồng nghiệp mở bữa cơm tiễn biệt và trong lúc ăn uống nhiều người kể chuyện về phân khoa chứ không nói về Giáo sư Sauer, và một số ít cố cười về các câu chuyện về chính họ. Khi các đồng nghiệp tặng bà một món quà phù hợp và chọc cười mà họ có thể nghĩ ra được – một cuốn sách mới với tựa đề “Môn bóng chày Anh cho các nhà hóa học” bà không chịu thừa nhận điều gì. “Tôi thực sự không biết gì về môn thể thao này”, bà nói khi cảm ơn họ, “Có lẽ tôi phải học”.

Lời bạt

Bạn đọc nào đã đọc những điều chúng tôi viết đến đây về các thành phần cấu tạo của nghề dạy học có thể thắc mắc là liệu có đủ các tiêu chuẩn này có phải là quá sức đối với mọi người ngoại trừ những người mẫu mực hiếm hoi nhất. Làm thế nào mà những giáo viên khác nhau trong một lớp ở trường phổ thông hay đại học, dưới những điều kiện giáo dục khác nhau lại có thể có những đặc điểm về tính tình, con tim và đầu óc mà chúng tôi đã đề cập? Làm thế nào mà những người phải dạy dỗ nhưng lại không được bố trí chính thức để làm điều đó – thí dụ như các bậc cha mẹ, các giáo viên thể chất hay các huynh trưởng hướng đạo – có thể có được những phẩm chất đó trong đời sống của mình? Và làm thế nào để cho các yếu tố này được hòa hợp và những sự giằng co giữa các yếu tố này được giải quyết? Thí

dụ, làm thế nào mà một giáo viên vừa có thể đồng cảm và thấu thân như lòng trắc ẩn đòi hỏi vừa có thể không thiên vị như nguyên tắc đạo đức bắt buộc? Có lẽ không có ai đi dạy lại có thể vừa là, vừa làm được một phần nhỏ những gì chúng tôi đã mô tả về nghề dạy học và có lẽ chúng tôi đã quá đáng khi nghĩ, và cả hy vọng, rằng họ có thể làm được.

Thực ra, sau khi đọc những điều chúng tôi cần phải nói, độc giả có thể thắc mắc ai lại muốn trở thành giáo viên và theo đuổi nghề dạy khi các điều kiện và trách nhiệm của một giáo viên thì rất nhiều và lại phải thực hiện ngay một cách khắt khe và cũng lại rất nặng nề. Những ai đã dạy làm được như thế bởi vì họ nhận biết được sự quyến rũ kỳ diệu của việc dạy học đối với tinh thần, đấy là chưa nói đến sự quyến rũ đối với cái tôi, và họ cũng đã biết, khi còn đi học, những nỗ lực rất cao mà một số giáo viên sẵn sàng bỏ ra để giúp đỡ những người khác, cũng như họ, học tập. Họ biết rằng truyền tải kiến thức về một bộ môn cho người khác và truyền tải có hiệu quả là hai niềm vui lớn nhất của cuộc đời.

Tuy nhiên, chúng ta phải thừa nhận rằng nói hay viết về nghề dạy thì dễ hơn rất nhiều là đi dạy thật. Những khía cạnh của nghề dạy mà chúng tôi đã khảo sát trong cuốn sách này là

những khía cạnh lý tưởng – phải luôn luôn tìm kiếm cứu cánh dù ít khi kiếm được và việc theo đuổi chúng là một công việc khó khăn nhất trong đời người ta. Những ai chưa từng dạy học bao giờ có lẽ không thể tưởng tượng được đầy đủ các yêu cầu về năng lực, sự kiên nhẫn, và ý chí mà công việc đứng lớp đòi hỏi. Đó là một lao động nặng nhọc và thường không có những kết quả rõ ràng, cụ thể và đòi hỏi giáo viên phải bắt đầu lại tất cả những gì họ vừa nỗ lực thực hiện; và ngày nay nó lại càng đòi hỏi nhiều hơn với những điều kiện xã hội đầy thử thách rất thường thách thức các giáo viên và học sinh của họ. Do đó chúng tôi đã cố gắng soạn cuốn sách này không phải chỉ để khám phá những sự thật và nguyên tắc đã định hình mà còn như là một phần của sự trao đổi sòng phẳng, giữa những người đi dạy như chúng ta, về những điều chúng tôi đã minh họa, thực hiện, truyền tải, cố gắng hoàn thành và phấn đấu hàng ngày dù chúng tôi có ý thức được điều đó hay không. Thực ra chúng tôi đã cố gắng đưa ra một sự hiểu biết rõ hơn về những gì các giáo viên đã làm suốt cuộc đời họ.

Một số độc giả có thể cảm thấy một sự nghiêm túc và chân tình nào đó trong những gì chúng tôi đã viết về chủ đề của chúng ta dựa trên niềm tin rằng dạy học là một nghề đặc biệt với

những yêu cầu và trách nhiệm đặc biệt. Về điều đó các độc giả đã nghĩ đúng bởi vì chúng tôi tin rằng dạy học là một trong những hoạt động nghiêm túc và có trách nhiệm nhất trong đời sống mà khi theo đuổi nó thì các giáo viên phải có trách nhiệm đạo đức và trí tuệ nhiều hơn các quyền lợi. Nó là một loại cơ quan của công chúng mà những người ở trong đó phải cố thủ vì cộng đồng và được yêu cầu phải thực thi một số trách nhiệm đã vạch ra một cách thận trọng.

Dạy học cũng là một món quà của người này trao cho người kia. Nó là sự trải rộng lòng trắc ẩn của cái tôi trong việc thừa nhận nhu cầu và ước vọng của người khác, thường chứ không phải luôn luôn, trẻ hơn chúng ta và luôn luôn, ít nhất là trong một thời gian, phải tùy thuộc vào chúng ta để có được một loại kiến thức nào đó. Trong món quà của mình trao đi có cả sự miễn nguyên to lớn của việc dạy học – sự trao đi không chỉ là kiến thức mà mỗi người đều phải có được mà còn quan trọng hơn là có được thói quen suy nghĩ và mở lòng với mọi người và có được sức mạnh của suy tưởng.

Nếu có độc giả nào cho rằng chúng tôi đã xem việc dạy học là quá quan trọng thì cũng có thể có một số độc giả khác cho rằng chúng tôi đã ngây thơ khi tin rằng, và cả hy vọng rằng, các

giáo viên sẽ cố gắng làm theo những nguyên tắc mà chúng tôi đã đề nghị ở đây. Chúng tôi có đòi hỏi nhiều lắm không? Chúng tôi nghĩ là không. Bởi vì tất cả các giáo viên đã từng là học sinh, nên chúng tôi tự tin rằng phần lớn các độc giả sẽ nhận ra, trong những điều chúng tôi viết, những vang vọng của những trải nghiệm riêng của mình, và sẽ hồi tưởng lại những ngày mới đi học như thế nào mà lúc đầu thì thấy rằng học trên lớp hay làm bài tập đều không dễ dàng hay tự nhiên, và do đó họ sẽ thừa nhận là những điều chúng tôi mô tả về các yếu tố cơ bản của nghề dạy học là có thể áp dụng được cho đời sống của họ. Nhiều giáo viên, có lẽ là đa số các giáo viên, đã chọn đi dạy học vì những niềm vui và sự mãn nguyện to lớn mà họ có được khi còn đi học lúc trẻ tuổi; tuy nhiên rất ít khi mà họ tự hỏi mình những thầy cô, mà họ quý trọng và yêu mến đã từng làm đời họ có nhiều ý nghĩa, bây giờ ra sao – trong số những người dạy dỗ đó hiển nhiên là có phụ huynh, bạn bè, đồng nghiệp cũng như là các thầy cô dạy trong lớp học. Trong khi viết cuốn sách này chúng tôi đã cố nhớ lại những thầy, cô ưu tú nhất của chúng tôi để có thể hiểu được những quà tặng vô giá và đặc biệt mà họ đã trao cho chúng tôi. Những gì chúng tôi đã viết một phần là để tỏ lòng tôn kính chân thành đối với họ.

Đối tượng nghiên cứu của chúng tôi – các yếu tố cơ bản của nghề dạy học – có liên quan nhiều đến vấn đề thái độ, hành vi, ước vọng, và thực chất hơn là các phương tiện; mối quan tâm của chúng tôi là về vấn đề tiếp cận, thái độ và những điều đã được thừa nhận hơn là về các phương pháp. Điều này không có nghĩa là chúng tôi nghĩ kỹ thuật và cách thức dạy học là không quan trọng – mà ngược lại là khác, nếu muốn nói cho chính xác và có trọng tâm. Thay vào đó chúng tôi đã khảo sát các đặc điểm về tính cách, tác phong và kiến thức cần thiết cho việc dạy học bởi vì chúng tôi tin rằng đã có rất ít sự quan tâm đến chúng trong các tài liệu viết về giáo dục. Dù không có một “con đường một chiều” nào trong việc dạy học, nhưng nếu xét chung các yếu tố mà chúng tôi đã trình bày thì cũng có thể có một cách làm nên việc dạy học tốt và đôi khi là tuyệt vời.

Dĩ nhiên những yếu tố chúng tôi đã trình bày không nói hết được mọi điều về chủ đề nghiên cứu. Khi viết về những điều chúng tôi tin là những yếu tố cơ bản của nghề dạy học, chúng tôi không muốn làm giảm đi ý nghĩa của những yếu tố khác mà chúng tôi đã không chọn để nhấn mạnh. Chúng tôi đã thảo luận hay ám chỉ nhiều yếu tố đó như sự cống hiến, cần cù, lương thiện,

dũng cảm và tâm hồn trong suốt cuốn sách và hy vọng rằng đã không bỏ sót yếu tố nào.

Hố cách biệt giữa những điều lý tưởng mà các yếu tố cơ bản của việc dạy học đưa ra trong cuốn sách này và thực tế dạy học hàng ngày của các giáo viên dường như là rất rộng. Nhưng chúng tôi không tin rằng nó lại rộng như mới nhìn thoáng bên ngoài. Chúng tôi nói điều này vì chúng tôi tin vào các ước vọng của các giáo viên và qua những kinh nghiệm của chính chúng tôi trong lớp học. Chắc chắn rằng rất ít người từng đi dạy lại phủ nhận là việc dạy học có thể khó khăn đến mức gây bức bối và tổn hao sức lực; những người không dạy học lâu dài và liên tục rất có thể không biết đến những đòi hỏi quá đáng, những hao tổn tâm lực của việc dạy học cũng như là họ có lẽ sẽ không biết được niềm vui và sự mãn nguyện; và những người chỉ dạy ở thời trước có lẽ sẽ không trải nghiệm được những thách thức của các giáo viên đi dạy thời nay. Ít có hoạt động nào của con người lại đòi hỏi người thực thi chúng phải có rất nhiều ứng dụng, ý thức và năng lực và lại phải duy trì những đòi hỏi này ngày này qua ngày khác, tuần lễ này nối tiếp tuần lễ kia, tháng này qua tháng khác, và năm này nối tiếp năm kia. Chỉ cần làm xong nhiệm vụ tốt một cách vừa phải mỗi ngày đã đòi hỏi tất cả các yếu tố đó, vậy mà

nhiều giáo viên vẫn có thể làm được để hoàn thành nhiệm vụ. Do đó độc giả có thể đi đến kết luận rằng chúng tôi đã không thực tế khi hy vọng rằng mọi người đều có thể đáp ứng được các yêu cầu cao mà chúng tôi đã đề cập hoặc là cho rằng các ước vọng cao của chúng tôi đã khiến chúng tôi bỏ qua không xét đến các điều kiện hiện nay của việc dạy học; họ có thể nói, rất ít và có lẽ là không có ai, có thể có và ứng dụng được tất cả các đặc điểm mà chúng tôi đã nói đến cũng như đã cố gắng nêu ra các thí dụ trên các trang sách này. Hơn nữa, họ sẽ không đồng ý bằng cách nói rằng nhận diện được các chuẩn mực thì luôn luôn dễ dàng hơn là theo đúng được các chuẩn mực.

Tuy nhiên sẽ là một lầm lẫn nghiêm trọng trong khi cho rằng những tiêu chuẩn này vượt xa khả năng của đa số các giáo viên ngay cả khi xét đến các thách thức mà họ phải đối mặt. Chúng tôi tin là nếu nghĩ như thế thì sẽ phán đoán sai việc dạy học hàng ngày và những thành quả thông thường của rất nhiều giáo viên. Bởi vì mỗi một hoạt động dạy dỗ đều ứng dụng và nêu thí dụ, hay hay dở, về một hay nhiều hơn các yếu tố chính của việc dạy học mà chúng tôi đã nêu ra; tất cả mọi việc dạy dỗ đều bao gồm một số các yếu tố này kết hợp theo một cách nào đó. Ngay cả khi không ý thức được những yếu tố này thì bất cứ ai muốn

truyền đạt một loại kiến thức nào cũng đem chúng ra thực hành. Các giáo viên không được, và chúng tôi tin là phần lớn đã không, thờ ơ với bất cứ yếu tố nào trong số các yếu tố này cũng như họ không được thờ ơ với tâm hồn và tính khí của mỗi học sinh họ dạy. Như thế, phân biệt và thảo luận riêng một trong số các yếu tố này là điều kiện tiên quyết cần thiết để nắm vững được nghệ thuật dạy học nhưng chắc chắn đây không phải là một lời mời gọi tuyệt vọng về việc sở hữu được một yếu tố hay tất cả các yếu tố.

Điều khiến cho nghệ thuật dạy học đầy khó khăn và việc dạy học tuyệt vời đầy thách thức – điều có thể làm cho những gì chúng tôi đã viết dường như rất vô lý – là không phải một hay hai yếu tố được vận dụng ở bất cứ thời điểm nào trong lớp học mà lý tưởng nhất là phải vận dụng các yếu tố, không riêng rẽ hay từng cặp mà tất cả cùng một lúc. Mặc dù các thành phần cấu tạo của nghề dạy học được phân biệt theo thứ tự để hiểu rõ chúng hơn và để nói rõ một số nguyên tắc về việc ứng dụng chúng, các thành phần này được tách ra chỉ vì một mục đích duy nhất là hiểu được chúng. Chúng không tách ra được và thực tế là không tách được chúng. Chúng cùng hiện hữu trong mỗi cá nhân giáo viên như là bằng chứng nhận dạng một giáo viên. Trong môn cơ thể học,

các sinh viên y khoa phải học một bộ phận con người trong từng giai đoạn để khi các bác sĩ có kinh nghiệm chẩn đoán bệnh của một bệnh nhân họ có thể cùng lúc vận dụng toàn thể sự hiểu biết của họ về sinh lý học để điều trị bệnh nhân đó hiệu quả hơn. Đối với giáo viên cũng thế: khi còn học nghệ thuật dạy học họ phải khảo sát từng khía cạnh một của việc dạy học nhưng khi đã đi dạy họ phải vận dụng tất cả các đặc điểm về tính cách, trí tuệ, và tâm hồn mà họ có được để hoàn thành nhiệm vụ.

Nỗ lực này đòi hỏi phải luôn luôn trải lòng mình ra mà không nghề nghiệp nào khác sánh được. Giáo viên phải mang toàn thể cái tôi của mình, không phải chỉ kiến thức, lòng trắc ẩn, hay trí tưởng tượng, vào công việc. Tất cả những người đã đi dạy như chúng ta đều biết rằng tất cả những gì chúng ta mang vào việc dạy dỗ đã được rút ra từ việc tự ý dấn thân vào xã hội. Những điều kỳ diệu và mẫn nguyện của việc dạy học có được là do khả năng liên tục vận dụng kiến thức về đời sống từ những hiểu biết nội tại của chúng ta để dạy học tốt cho những người mà chúng ta đang dạy. Những yếu tố cơ bản của việc dạy học, như thế, cũng không khác các yếu tố cơ bản của con người mà chúng ta đều có, và giáo viên chỉ là những người tìm cách chứng minh những gì họ

biết về con người qua việc dạy học. Yêu cầu họ khám phá những yếu tố cấu tạo đặc biệt của nghề dạy học chỉ là yêu cầu họ xem xét những nguồn lực bên trong của họ với tư cách là con người. Do đó, trong một vài khía cạnh, phân tích của chúng tôi về nghề dạy học không là gì hơn là một cố gắng làm rõ các thành phần của khả năng kỳ diệu của cái tôi mà các giáo viên thể hiện hàng ngày trong công việc.

Việc dạy học lại càng không dễ dàng bởi có sự mâu thuẫn là mặc dù nó không diễn ra ở một nơi biệt lập nhưng nó lại là một hoạt động cô đơn. Về phương diện này nó khác với nhiều hoạt động hay nghề nghiệp khác của con người. Mặc dù thường làm việc trước sự có mặt của học sinh, các giáo viên làm việc một mình để luôn luôn cung cấp được mọi nguồn kiến thức, năng lực và sáng tạo của mình không phải vì lợi ích cho riêng mình mà để thúc đẩy mạnh hơn nữa sự gắn thân vào xã hội của học sinh bằng cách cho họ thêm hiểu biết về xã hội. Mặc dù trong khi làm như thế các giáo viên hầu như luôn luôn là một phần của cộng đồng các giáo viên trong trường phổ thông hay đại học nhưng họ lại thường làm việc cách xa lẫn nhau, mỗi người đối diện với một nhóm học sinh khác nhau có trí thông minh khác nhau và có những mối quan tâm vào các môn học khác nhau.

Nếu cuốn sách có một giá trị nào đó, có lẽ nó có thể giúp làm giảm phần nào sự biệt lập cố hữu của các giáo viên. Có lẽ bằng cách nói chuyện, thực hành, quan sát, đọc sách, và suy nghĩ về những yếu tố cơ bản của nghề dạy học mà chúng tôi đã trình bày, các giáo viên có kinh nghiệm và ước vọng sẽ cùng nhau và cùng cộng đồng bắt đầu cân nhắc các đặc điểm của tâm hồn và trí tuệ đã tạo thành các nỗ lực hàng ngày của họ. Là giáo viên, chúng ta không và có lẽ sẽ không bao giờ được rèn luyện những phẩm chất này và cũng không được huấn luyện cho việc ứng dụng chúng. Nhưng chúng ta có thể nhận thức chúng rõ hơn bằng cách khảo sát chúng với những người khác cùng có những nỗ lực chung.

Dù việc dạy học có đặc điểm là cô độc, quên mình, và làm việc nặng nhọc đối với các giáo viên nhưng mục đích, thành phần, và trách nhiệm của nó lại là hợp tác và hòa hợp. Mỗi giáo viên chia sẻ với mọi giáo viên mục tiêu uốn nắn tính cách của học sinh và giúp họ đạt được khả năng thể hiện cùng với mọi giáo viên những yếu tố làm nên việc dạy học của mình, và họ cùng có bốn phận chung là bảo vệ lợi ích của tất cả các học sinh. Mỗi giáo viên chia sẻ một phần với mọi giáo viên khác của học sinh – gồm cả các giáo viên đã dạy họ trước đây và các giáo viên sẽ dạy

họ sau này – vào kết quả của việc học tập của từng học sinh. Một điều nữa là không một giáo viên riêng rẽ nào có thể biện minh được khi nhấn mạnh vào một kỹ năng hay đặc điểm riêng lẻ trong lúc loại bỏ các kỹ năng hay đặc điểm khác. Tất cả các giáo viên đều có trách nhiệm phải dạy một số điều chung nào đó và phải cố gắng làm như thế với cùng một nỗ lực.

Do đó, chính là bằng những cách này mà việc dạy học trở nên có tính học thuật sâu sắc và hòa hợp cũng như là cô đơn. Một nghịch lý? Không hẳn như vậy. Môn học có thể là lịch sử hay sinh học, nhưng mục đích thì là một: đánh thức và phát triển kỹ năng quan sát, lý luận, và phân tích; dạy viết và nói chính xác và dạy đọc cẩn thận; và truyền dạy những phẩm chất đặc biệt về trí tuệ và tính tình – truyền đạt tất cả những điều này trong lúc chỉ dạy một môn cụ thể. Và như thế mặc dù hoạt động dạy học có thể là, trong hành động và trong hiệu quả, cô đơn nhưng nó lại là một phần của nỗ lực hợp tác chung; nó mang theo với nó những bốn phận chung đối với mỗi học sinh; những yếu tố chung của chúng mang theo với chúng những trách nhiệm chung. Các giáo viên có thể không nhận thấy điều này, và có thể không thường thảo luận về nó, nhưng tính song phương về mục đích và bốn phận – đặc

điểm chung của các yếu tố dạy học – đã liên kết tất cả các giáo viên trong một cộng đồng lao động và suy tưởng trên toàn thế giới.

Dĩ nhiên cộng đồng đó cũng bao gồm cả học sinh. Tính song phương là đặc điểm của các lợi ích và trách nhiệm của học sinh và giáo viên và nó cũng là đặc điểm của mối tương quan giữa các giáo viên. Mối tương quan giữa giáo viên và học sinh có tính hỗ tương nhưng thường ít được thừa nhận bởi vì các yếu tố cơ bản của nghề dạy học mà chúng tôi đã trình bày ở đây cũng chính là các yếu tố mà giáo viên hy vọng sẽ tạo ra được nơi học sinh. Đây là lý do tại sao giáo viên phải nêu gương, bằng lời nói và hành động, cũng như là trong các bài học, về các đặc điểm về trí tuệ và tính tình mà họ muốn truyền dạy cho người khác. Nếu thành công thì họ có thể có được sự kích thích và sức mạnh từ học sinh để duy trì được những tiêu chuẩn dạy học của mình.

Bằng cách này, dạy học là một sự chia sẻ kinh nghiệm; và trong việc chia sẻ, chính các giáo viên thấy mình có ý nghĩa hơn và có đủ dũng cảm để kiên gan bền chí. Chắc chắn là mối quan tâm của họ đối với học sinh khiến họ tiên đoán được tương lai với nhiều hy vọng hơn là tuyệt vọng, với niềm lạc quan để gây ghen tị và chắc chắn là lây nhiễm. Sau cùng, chính niềm lạc

quan của họ đã nâng đỡ học sinh khi học sinh đứng trước thách thức mà việc dạy học xuất chúng đưa ra cho họ. Do đó khi chúng tôi nói là mối tương quan giữa giáo viên và học sinh có tính hỗ tương thì chúng tôi muốn nói là việc dạy học cũng giống như một ván quần vợt: bạn cần ít nhất hai người chơi, mỗi người ở một bên lưới, và cả hai cùng vào cuộc để giữ cho trái banh được đưa qua đưa lại.

Trong cuốn sách này chúng tôi đã cố gắng mô tả phía bên giáo viên trong cuộc chơi này, tức là các đặc điểm trong giáo viên đã khiến làm nên sự hỗ tương năng động này. Học sinh sẽ hành xử ra sao để tận dụng được tài năng của giáo viên là một vấn đề thú vị – có lẽ là một vấn đề của cả một cuốn sách. Hay là vấn đề này đơn giản là nên để lại cho trí tưởng tượng của những ai đã đọc cuốn sách này, chúng tôi hy vọng, với cả niềm vui và ích lợi.

Những yếu tố cơ bản của nghề dạy học

JAMES M. BANNER, JR. & HAROLD C. CANNON

Nguyên tác: THE ELEMENTS OF TEACHING

Người dịch: NGUYỄN PHÚC THÀNH

Chịu trách nhiệm xuất bản: ĐỖ THỊ PHẤN

Biên tập: NGÔ LIÊM KHOAN

Sửa bản in: VĂN KHOA SƠN

Thiết kế bìa: BÙI ĐÌNH LÂM

Kỹ thuật in: LAN PHƯƠNG

NHÀ XUẤT BẢN VĂN HÓA SÀI GÒN

90 Kỳ Con, Phường Nguyễn Thái Bình, Q.1, TP.HCM

Tel: (884) 3.8216009 - 3.9142419 & Fax: (848)3.9142419

In 1000 cuốn, khổ 12x 20cm, tại Cty CP In Khuyến Học Phía Nam, 128/7/7 Trần Quốc Thảo, P.7, Quận 3, Tp. Hồ Chí Minh.
Giấy đăng ký KHXB số: 836-2009/CXB/14-19/VHSC. Quyết định xuất bản số: 533/QĐ-VHSC của Giám đốc NXB Văn Hóa Sài Gòn ngày 3/12/2009. In xong và nộp lưu chiểu tháng 12/2009.

“Trong cuốn sách sinh động này,
hai nhà giáo dục lỗi lạc mô tả
các đặc điểm trí tuệ,
đạo đức và xúc cảm của các giáo viên giỏi
nghề và khích lệ những người theo nghề
dạy nhận thức được các yếu tố cấu tạo
nghệ thuật thanh cao của họ.

Một cuốn sách thanh nhả tinh tế về
một đề tài quan trọng nhưng thường bị thờ ơ.
Trong tập chuyên luận đạo đức này,
các tác giả không những đã trình bày
rất thông minh về nghề dạy học mà còn
nắm bắt được cái đẹp của nó”

Roger Rosenblatt.

“James M. Banner, Jr., và Harold
C. Cannon... định nghĩa các yếu tố thiết yếu
của nghề dạy học... Sách nên đọc – nhất là
đối với các thanh niên thông minh sáng láng
của chúng ta, những người ít chú ý
đến nghề nghiệp này”

Patricia Kean, *Washington Post*.

James M. Banner, Jr., học giả độc lập, nhà văn,
nhà giáo, trong nhiều năm là thành viên của
Khoa lịch sử Trường Đại học Princeton. Harold
C. Cannon, đã nghỉ hưu, trước là giáo sư các
môn học cổ điển và khoa trưởng Đại học
Manhattantville và giám đốc chi nhánh của tổ
chức Công Ích Quốc Gia về Con Người. Kinh
nghiệm của họ bao gồm cả việc dạy học trong
các khu ổ chuột ở tây nam London, trong các
trường đại học cộng đồng, và các chuyến diễn
giảng ở nước ngoài.

Những yếu tố CB của nghề dạy học



1 124010 051384

Giá 42.000 VND

FAHASA

CTY CỔ PHẦN PHÁT HÀNH SÁCH TP.HCM