

TỪ MỤC TIÊU PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC HỌC SINH NGHĨ VỀ CHƯƠNG TRÌNH HỌC, THI MÔN NGỮ VĂN VÀ VỊ TRÍ CỦA NGƯỜI THẦY

ĐOÀN THỊ THU VÂN*

TÓM TẮT

Để đào tạo được học sinh tự tin, có năng lực và sáng tạo thì người thầy không thể thiếu tự tin, thiếu năng lực và thiếu sáng tạo. Chương trình từ trước đến nay cho thấy giáo viên rất ít có tự do trong việc chọn lựa tác phẩm cũng như cách khai thác tác phẩm, do đó khó thể phát huy tính sáng tạo trong dạy học môn Văn. Chương trình mới nên chú ý dành chỗ cho sự tự do, chủ động nhiều hơn của người thầy để kích thích cảm hứng trong soạn bài và giảng dạy, tránh áp đặt và dọn sẵn bằng sách giáo viên. Bên cạnh đó, để học sinh có thể thực sự làm chủ một vốn kiến thức toàn diện về môn học thì nội dung thi cử cũng không nên phiến diện. Phạm vi ra đề cần mở rộng ra cả toàn bộ nền văn học nước nhà, không nên chỉ hạn chế trong một giai đoạn. Ngoài ra, chức trách và vị thế của người thầy thể hiện qua tên gọi cũng cần được xem trọng.

Từ khóa: phát triển năng lực, chương trình, ngữ văn.

ABSTRACT

Rethinking the Language and Literature Curriculum, Methods of Assessment and the Position of Teachers from the Perspective of Competence-Driven Education

It requires a teacher with self-confidence, competence and creativity to train students' self-confidence, competence and creativity. The current curriculum limits teachers' freedom in their selection and interpretation of literary works, restraining their teaching creativity. The innovated curriculum design should foster teachers' freedom and enterprisingness to stimulate their inspiration in planning and teaching, which is far from the current practice of imposing ideas in teachers' books upon them. Besides, in order to equip students with comprehensive knowledge of the subject, the content of the assessment should not be biased. Examination questions need to cover the whole national literature, not being limited in just a single period. Moreover, teachers's responsibility and position manifested in their title should also be taken seriously.

Keywords: competence-based approach, curriculum, language arts and literature.

1. Nhìn lại chương trình và sách giáo khoa hiện hành

Chương trình và sách giáo khoa trung học phổ thông hiện hành ra đời cách đây mười năm đã thay đổi, chỉnh sửa những điều được xem là bất cập của chương trình và sách giáo khoa trước đó,

trong đó quan trọng nhất là định hướng tích hợp và chú trọng phát huy vai trò chủ động của học sinh trong học tập. Đây là những định hướng hoàn toàn đúng đắn và hợp lí. Tuy nhiên, khi vận dụng vào việc biên soạn chương trình môn Ngữ văn thì lại cho thấy không ít những lúng túng. Chẳng hạn vì phải dạy các văn bản tác phẩm theo cụm thể loại nên nhiều lúc không đảm bảo theo

* PGS TS, Trường Đại học Sư phạm TP HCM

trình tự văn học sử, do đó học sinh khó tiếp thu kiến thức một cách hệ thống. Ví dụ, lớp 10, ở học kì I học sinh đã học bài thơ *Cảnh ngày hè* của Nguyễn Trãi nhưng qua đến học kì II mới được học bài văn học sử về Nguyễn Trãi để biết tác giả này là ai. Hay học kì I đã học thơ Nguyễn Du (thế kỉ XVIII, XIX), sang học kì II mới học *Phú sông Bạch Đằng* (thế kỉ XIV), *Đại cáo Bình Ngô* (thế kỉ XV). Việc cho học sinh hiểu biết thêm nhiều thể loại văn học là một điều tốt, nhưng sự ô mồm thái quá lại dẫn đến mặt trái của nó là chương trình khá nặng, bài khá nhiều, nên sự phân bổ số tiết cho mỗi bài dạy buộc lòng phải ít đi mới đủ chỗ trong một thời lượng có hạn của năm học. Do đó, một số bài chỉ có thể dạy lướt, không thể đi sâu mặc dù trong cảm nhận của cả người dạy lẫn người học chương trình vẫn bề bộn chứ không hề giảm tải như mong muốn ban đầu của ban tổ chức biên soạn. Khi triển khai vào thực tế giảng dạy, giáo viên lại cảm thấy không ít khó khăn ở chỗ trong một thời lượng quá hạn chế (1 tiết học, trừ phần kiểm tra bài cũ ở đầu và phần củng cố, dặn dò ở cuối chỉ còn khoảng từ 35 đến 40 phút) mà phải cho học sinh phát huy tính tích cực chủ động bằng cách thảo luận nhóm từng câu một trong khoảng 4 câu hỏi gợi ý, ở mỗi câu sau khi thảo luận, đại diện nhóm phát biểu, rồi giáo viên nhận xét, chỉnh sửa, bổ sung cho từng vấn đề, cuối cùng đúc kết những ý cơ bản của bài học. Nhiều giáo viên đã than thở rằng khó có thể làm từng ấy việc một cách thực sự chất lượng trong 1 tiết học, và đa phần họ chỉ thực hiện một cách hình thức khi có người dự giờ, còn thường ngày vẫn không thể dành nhiều thời gian cho học sinh thảo luận như thế, bởi lẽ họ phải tranh thủ thời gian để giảng bài sao

cho học sinh có thể nắm vững và ghi chép các nội dung cần thiết, nếu không học sinh sẽ hiểu bài lơ mơ và không thể làm bài thi đạt điểm cao được. Từ lí thuyết đến thực tiễn có một khoảng cách như thế nên những định hướng đúng đắn và tốt đẹp thực sự chỉ được thực hiện nửa vời. Đó là nguyên nhân vì sao sau mười năm áp dụng chương trình và sách giáo khoa mới, lòng yêu thích đối với môn Văn và năng lực Ngữ văn của học sinh phổ thông vẫn chưa có tiến triển gì đáng kể so với trước đó.

Chủ trương đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục phổ thông của Bộ Giáo dục và Đào tạo, trong đó có phần đổi mới nội dung chương trình và sách giáo khoa môn Ngữ văn hướng đến mục tiêu phát triển năng lực của học sinh và quan điểm dạy học tích hợp, trong tình hình hiện nay đang đáp ứng đúng sự mong đợi của toàn dân, đặc biệt là đối với những người tham gia giảng dạy ở các cấp. Sự chuẩn bị chu đáo của Bộ qua việc triển khai sâu rộng chủ trương trên đến các trường trên toàn quốc cũng như khuyến khích các hội thảo chuyên đề quy mô lớn để lắng nghe ý kiến giới chuyên môn đã hứa hẹn những triển vọng tốt đẹp, đạt hiệu quả thực chất cho lần đổi mới này, đem lại một bước tiến đột phá cho nền giáo dục nước nhà.

2. Người học cần gì và người dạy cần gì trong việc dạy – học Ngữ văn để đạt mục tiêu phát triển năng lực học sinh?

Ý nghĩa quan trọng của việc đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục phổ thông là nhằm đào tạo nên thế hệ trẻ thực sự có năng lực để tiếp tục tiếp nhận tri thức ở bậc học cao hơn cũng như có thể hoạt động thực tiễn tốt, tự tin trong cuộc sống, không hề lúng túng vì không biết làm gì với số vốn kiến thức nặng phân sách vở, lí thuyết.

Cụ thể, đối với môn Ngữ văn, người học sinh sau khi học hết bậc học phổ thông, không chỉ có kiến thức về văn học sử nước nhà, có khả năng cảm thụ và thẩm bình văn chương mà còn có thể soạn thảo các loại văn bản, nói lưu loát, hiệu quả, thuyết phục; tóm lại là có đủ năng lực hiểu, cảm và sử dụng tiếng Việt và văn chương trong các lĩnh vực của đời sống. Để có được người học sinh như thế, tất nhiên cần có chương trình, cách thức và nội dung đào tạo phù hợp mà trong đó người thầy là một mắt xích quan trọng không thể thiếu.

Để đào tạo được học sinh tự tin, có bản lĩnh và có năng lực sáng tạo thì người thầy không thể thiếu tự tin, thiếu năng lực và thiếu sáng tạo. Chương trình đào tạo phổ thông từ trước tới nay ít có chỗ cho người thầy phát huy những đặc điểm này. Chương trình, sách giáo khoa và sách giáo viên môn Ngữ văn đã vừa áp đặt, vừa dọn sẵn khá nhiều cho người giảng dạy. Sách giáo khoa và sách giáo viên là pháp lệnh. Tất cả mọi giáo viên đều phải dạy đúng những tác phẩm đó, đoạn trích đó, và khi phân tích tác phẩm, ai cũng phải chỉ ra cho đủ các ý 1, ý 2, ý 3, ý 4... như sách giáo viên đã quy định. Giáo viên rất ít có tự do và do đó khó thể phát huy tính sáng tạo trong dạy học môn Văn. Văn chương là lĩnh vực của sáng tạo và cảm hứng, cả trong sáng tác lẫn tiếp nhận, phẩm bình. Dạy Văn mà thiếu cảm hứng thì bài dạy chỉ có xác mà không có hồn, tức đủ ý như sách vở quy định nhưng khó truyền thụ được sự rung cảm, say mê đến học sinh. Trong tình hình như thế, cộng với sự giới hạn của thời lượng chương trình cùng nhiều ràng buộc khác về kiểm tra, thi cử, có không ít giáo viên dần dà cảm thấy không cần phải tìm tòi gì nhiều, chỉ cần bám sát sách giáo viên

và lên mạng sao chép lại những giáo án, giáo án điện tử của người khác đã soạn (các tài liệu này luôn hằng hà sa số trên mạng). Thầy đã sao chép như thế thì sao dạy được học trò đừng sao chép của người khác mà phải tự động não suy nghĩ? Với học sinh thì chúng ta cũng đã biết, rất phổ biến tình trạng các em không tự mình soạn bài mà chỉ đi tìm kiếm các sách giải bài tập, “Giúp em học giỏi Văn”, nhất là tìm trên mạng để copy vào. Hậu quả dĩ nhiên là các em học xong chương trình, thi cử cũng qua hết cả nhưng kiến thức thì lơ mơ, không hiểu gì tới nơi tới chốn và ra khỏi trường lớp thì quên đi rất nhanh.

Từ tình hình trên, thiết nghĩ việc biên soạn chương trình nên chú ý dành chỗ cho sự tự do chọn lựa của người thầy để kích thích cảm hứng trong soạn bài và giảng dạy. Ví dụ ở phần Văn học, chương trình chỉ nên đưa ra những tác giả quan trọng cần được dạy và một số tác phẩm tiêu biểu. Còn chọn những tác phẩm nào, đoạn trích nào nên để tùy giáo viên chọn lựa (họ có thể năm nay chọn đoạn trích này, năm sau chọn đoạn trích khác). Theo đó, sách giáo khoa nên có nhiều bộ khác nhau cho giáo viên chọn lựa. Không cần biên soạn sách giáo viên mà chỉ cần phổ biến một tài liệu hướng dẫn cho giáo viên khi tập huấn về chương trình và sách giáo khoa mới, trong đó chỉ cần định hướng dạy tác gia này thì nên chú ý những đặc điểm gì, nên chọn các tác phẩm hay các trích đoạn tập trung vào nội dung gì. Khi người giáo viên được đặt niềm tin và trao quyền tự do chủ động nhiều hơn trong giảng dạy, họ sẽ cảm thấy hưng phấn hơn và có trách nhiệm hơn để đạt đến những tiết dạy thực sự có chất lượng, có hồn chứ không phải là khô khan, máy móc. Bên cạnh đó, ở mỗi tác phẩm

hay trích đoạn tác phẩm, tài liệu hướng dẫn chỉ cần nêu ngắn gọn tư tưởng chủ đề như một định hướng chung và để giáo viên tự do khai thác chi tiết cũng như thiết lập hệ thống câu hỏi dẫn dắt cho học sinh. Giáo viên đều đã tốt nghiệp đại học sư phạm, hiện nay nhiều người còn có bằng thạc sĩ, nên đặt niềm tin nơi năng lực của họ, không nên cầm tay chỉ dẫn họ từng li từng tí bằng quyển sách giáo viên.

Mặt khác, cũng cần tổ chức những buổi ngoại khóa thuyết trình đi kèm thảo luận cho học sinh. Thay vì giáo viên phải dạy ở lớp cả những bài đọc thêm (mà 1 tiết có khi đến 3 bài, nên mỗi bài chỉ có thể nói lướt, như “cuối ngựa xem hoa”, thực sự không đạt được hiệu quả gì), những bài này có thể gộp thành các chủ đề để làm thuyết trình ngoại khóa, vừa kích thích học sinh hoạt động, vừa tăng cường hứng thú học tập môn Văn.

3. Vai trò của thi cử trong định hướng phát triển năng lực của học sinh

Để học sinh có thể thực sự làm chủ một vốn kiến thức toàn diện về môn học thì nội dung thi cử không nên phiến diện. Học sinh phổ thông được học toàn bộ nền văn học nước nhà từ văn học dân gian, văn học cổ điển đến văn học hiện đại và cả những tinh hoa văn học thế giới nhưng trong những kì thi quan trọng như thi tú tài (tốt nghiệp phổ thông) và thi tuyển đại học thì lúc nào đề thi cũng chỉ ra quanh quẩn trong phần văn học hiện đại. Nền văn học dân gian phong phú và nền văn học cổ điển có bề dày cả ngàn năm với biết bao tuyệt tác văn chương được cả thế giới biết đến hầu như không bao giờ xuất hiện trong các đề thi mà chỉ là những tác gia quen thuộc của văn học hiện đại trong 45 năm từ 1930 đến 1975. Điều này khiến học sinh chỉ lao vào

ôn luyện phần văn học hiện đại, xem nhẹ tất cả các phần văn học khác và tất nhiên khi không được chú trọng thì những kiến thức này bị rơi rụng rất nhanh. Kết quả của việc học môn Văn, do đó có nhiều lỗ hổng kiến thức và thiếu một nền tảng chắc chắn. Phạm vi ra đề, thiết nghĩ, cần mở rộng ra cả toàn bộ nền văn học nước nhà, không nên chỉ hạn chế trong một giai đoạn, và để thuận tiện cho thí sinh, có thể ra hai đề để các em được chọn một. Được chọn vấn đề mà mình tâm đắc và có hứng thú nhiều hơn sẽ giúp các em tự tin và phát huy cảm hứng sáng tạo nhiều hơn trong bài làm. Tuy nhiên, theo chương trình hiện hành, ý tưởng này sẽ khó khả thi, bởi lẽ nội dung ôn thi tốt nghiệp phổ thông cũng như thi tuyển đại học phần lớn đều nằm trong chương trình lớp 12 (vì không thể bắt học sinh phải ôn thi một phạm vi quá rộng cả chương trình của cả ba năm lớp 10, 11, 12 cho mỗi môn học), mà chương trình của chúng ta thì đi theo trình tự văn học sử từ văn học dân gian đến văn học trung đại rồi văn học hiện đại. Do đó lớp 10 thường là học văn học dân gian và phần đầu của văn học trung đại, lớp 11 học tiếp phần sau của văn học trung đại và phần đầu của văn học hiện đại (từ đầu thế kỉ XX đến 1930) và phần quan trọng nhất của văn học hiện đại luôn rơi vào lớp 12. Cách cấu tạo chương trình này bộc lộ hai hạn chế. Thứ nhất là đề thi lúc nào cũng buộc phải khoanh trong một số tác giả, tác phẩm quen thuộc của văn học hiện đại (1930 – 1975). Điều này dễ gây nhàm chán, thiếu phong phú và khiến học sinh chỉ chú trọng đến một phạm vi văn học rất hẹp như đã nói ở trên. Thứ hai, học sinh lớp 10 còn khá non nớt, chưa đủ sức để hiểu và cảm một số tác phẩm văn học cổ điển viết bằng chữ Hán. Có nhiều

giáo viên cho rằng những tuyệt tác văn chương giàu tinh thần dân tộc và giá trị nhân văn như *Bình Ngô đại cáo*, *Bạch Đằng giang phú*, *Thuật hoài*, *Độc Tiểu Thanh ký* hay những bài thơ Đường đầy dư vị “ý tại ngôn ngoại” đem dạy ở lớp 10 hơi “uổng”. Nếu những tác phẩm này được dạy ở lớp 12 thì chắc chắn học sinh sẽ hiểu sâu hơn, cả thầy và trò đều cảm thấy hào hứng hơn. Do đó, nên chăng có sự mạnh dạn thay đổi về cấu tạo chương trình. Để đảm bảo cái nhìn toàn diện, hệ thống về nền văn học nước nhà, ở lớp 10 học sinh có thể học những bài văn học sử khái quát tiến trình phát triển của văn học Việt Nam từ văn học dân gian đến văn học viết, trong đó có văn học trung đại và văn học hiện đại. Sau đó, học sinh sẽ tiếp tục học ở lớp 10 và lớp 11 một số tác giả, tác phẩm của cả văn học trung đại lẫn văn học hiện đại. Còn những tác phẩm xuất sắc, nổi tiếng của văn học trung đại và hiện đại nên dành để học ở lớp 12. Như thế vừa phù hợp với năng lực lứa tuổi vừa có được phạm vi ra đề thi rộng và có được những đề thi hay, phong phú.

4. Tên gọi gắn liền với trách nhiệm và vị thế của người thầy

Dân tộc ta vốn có truyền thống tôn sư trọng đạo. Đây là một truyền thống tốt đẹp, vì như ông bà ta đã nói “Không thầy đố mày làm nên”. Trừ một vài trường hợp cá biệt nào đó, còn ngoài ra, không có thầy giáo thì không thể có anh hùng hay vĩ nhân, vì những tài năng lớn và nhân cách lớn không phải chỉ là bẩm sinh mà phải do giáo dục mới được luyện thành. Thế nhưng, dường như lâu nay, trong xã hội ta, tên gọi dành cho người thầy giáo chưa được chú ý thật đúng mức. Đôi mới căn bản, toàn diện giáo dục phổ thông lần này có lẽ không nên bỏ qua vấn đề tương nhỏ

nhất mà không hề nhỏ nhất đó.

Sau khi tốt nghiệp trung học phổ thông, người thanh niên sẽ lựa chọn tiếp bậc học cao hơn của mình. Nếu do năng lực cá nhân có phần hạn chế hoặc vì hoàn cảnh gia đình có những khó khăn khiến người thanh niên cần có một nghề nghiệp chuyên môn trong thời gian ngắn nhất để có thể ra đời mưu sinh, họ sẽ chọn vào học bậc trung cấp ở một trường dạy nghề nào đó. Khi ra trường, họ sẽ trở thành **nhân viên** một cơ quan hay công ty nào đó hoặc một công nhân có tay nghề ở một nhà máy, xí nghiệp nào đó. Từ “**viên**” có nghĩa là người chuyên làm một công việc gì đó, giữ một chuyên trách nào đó trong cơ quan nhà nước hoặc tư nhân, và ở cấp độ thừa hành. Nếu năng lực và điều kiện gia đình cho phép, người thanh niên sẽ thi vào bậc học đại học và sẽ học ở bậc học này tối thiểu 4 năm. Khi tốt nghiệp đại học, người thanh niên này được nâng cao cả về kiến thức khoa học cơ bản và kiến thức về nghề nghiệp chuyên môn mình chọn lên một tầm mới để có thể làm việc với những suy nghĩ độc lập và sáng tạo chứ không cần phải thừa hành theo sự chỉ đạo chuyên môn của người khác. Do đó, họ trở thành những **kỹ sư** (cơ khí, điện tử, hóa học, dầu khí, hàng hải, xây dựng, kinh tế...), **kiến trúc sư**, **luật sư** hoặc **bác sĩ**, **nhà sĩ**, **dược sĩ** v.v... Từ “**sư**” có nghĩa là bậc thầy, từ “**sĩ**” nghĩa khái quát là người trí thức, có học vấn. Với bốn năm (hoặc có thể nhiều hơn) được đào tạo ở trường đại học, họ xứng đáng được xem là bậc “thầy” về chuyên môn của mình, và ở nơi làm việc, họ có thể hướng dẫn, chỉ đạo cho nhân viên hay công nhân, những người “thợ” của mình, những công việc, cách thức cần phải làm. Tên gọi đó và chức trách đó là điều hiển nhiên và thỏa

đáng. Chỉ riêng trường hợp của người thầy giáo được đào tạo từ trường đại học sư phạm ra là không được nằm trong cái khung tên gọi đó. Đại học sư phạm là trường đại học dạy về những *quy tắc và cách thức* (“*phạm*”) để làm *thầy* (“*su*”). Bốn năm đào tạo đại học về nghề làm “*thầy*”, đủ tiêu chuẩn để làm *thầy*, và là những người sát hợp với nghĩa của từ “*su*” hơn ai hết, nhưng họ lại chỉ được gọi bằng một cái tên khiêm tốn: “*giáo viên*”. Người làm *thầy* nhưng lại không được gọi là “*su*”. Điều nghịch lý là ở chỗ đó. Đã là “*viên*” (“*nhân viên*”), thì cho dù là “*nhân viên dạy học*” (“*giáo viên*”) cũng chưa bao giờ thực sự là “*thầy*”. Họ chỉ mới được dừng ở mức “*thợ*”, tức là những người làm việc cấp dưới, “*chỉ đâu đánh đấy*”, chỉ việc thừa hành mà không cần sáng tạo, vì với chức danh “*viên*” họ có thể cảm thấy mình không có quyền và cũng không có trách nhiệm phải sáng tạo. Đó là mới nói về công việc. Chưa nói tới nhiều vấn đề tế nhị khác trong giao tiếp xã hội. Chẳng hạn trong một buổi liên hoan giao lưu giữa những người trí thức với nhiều ngành nghề khác nhau trong thành phố, cùng là cử nhân đại học, nhưng một người giáo viên trung học phổ thông vẫn cảm thấy như mình kém cỏi hơn một kỹ sư kinh tế hay một kiến trúc sư, mặc cảm tự ti này có phần chi phối không nhỏ bởi cái tên gọi – mình chỉ là “*viên*” chứ không phải là “*su*”. Nhiều giáo viên, bạn của người viết bài này, đã tâm sự rằng sự thiệt thòi này là một bức xúc âm thầm đã nhiều năm nhưng “*nổi lòng biết tỏ cùng ai*”, vì trong khi xã hội quốc gia còn bao nhiêu chuyện đại sự cần bàn, chẳng lẽ mình lại lên tiếng so đo về một cái tên gọi. Nhưng nghĩ lại, vấn đề tưởng nhỏ mà không nhỏ. Chính cái tên gọi đi liền với

những yêu cầu trách nhiệm đối với người mang nó. Xã hội ta ngày nay cần một thể hệ trẻ thông minh, năng động và giàu năng lực sáng tạo để đưa đất nước tiến kịp bè bạn năm châu. Giáo dục của ta đang bài trừ thói học vẹt, làm bài theo khuôn mẫu, thiếu suy nghĩ sáng tạo. Vậy thì để có trò giỏi phải có thầy hay. Hơn ai hết người thầy cũng phải từ bỏ thói quen hoàn toàn lệ thuộc vào các loại sách hướng dẫn một cách thụ động và thiếu sáng tạo để tự biến mình thành “*thợ dạy*” trên bục giảng. Người thầy phải xứng đáng là một bậc “*thầy*” không chỉ về kiến thức mà cả về nhân cách. Thiết tưởng đã đến lúc nên trao lại cho người thầy giáo bậc trung học tên gọi “*giáo sư*” với tất cả sự tôn vinh đáng có kèm với những trách nhiệm nghiêm ngặt phải thực hiện. Người được xã hội trân trọng gọi là “*thầy*” (“*su*”) ắt hẳn sẽ không thể không cảm nhận được trọng trách mà xã hội giao phó và không thể dễ dãi với bản thân mình. Quyền lợi đi kèm với trách nhiệm, đó là một quy luật. Chức danh cũng là một quyền lợi về tinh thần và cũng là một ràng buộc trách nhiệm không kém phần quan trọng, hữu hiệu. Và cũng không sợ tên gọi này trùng với chức danh/học hàm “*giáo sư*” (professor) ở bậc đại học, bởi chức danh/học hàm “*giáo sư*” này có thể được định danh rõ hơn là “*giáo sư chuyên ngành*”. (Thật ra, dù tên gọi giống nhau thì cách giới thiệu về một người cũng khác nhau. Ví dụ “*Giáo sư Nguyễn Văn A*” khác với “*ông Nguyễn Văn A, giáo sư trường...*”. Trường hợp đầu “*giáo sư*” chỉ học hàm, trường hợp sau “*giáo sư*” chỉ nghề nghiệp).

Phải chăng đã đến lúc cần cho thấy câu “*tôn sư trọng đạo*” không phải có ý nghĩa khẩu hiệu suông mà là sự thực hiện

cụ thể, không chỉ xét về khía cạnh quyền lợi kinh tế như tăng lương cho phù hợp hay thêm những phụ cấp ưu đãi để khích lệ, mà cả về quyền lợi tinh thần – sự tôn quý trong tên gọi – như vừa nói. Sự khích lệ tinh thần này sẽ có ý nghĩa không thua kém, nếu không nói là về mặt nào đó còn hơn cả những khích lệ vật chất thông thường. Người xưa thường nói “danh chính” thì “ngôn thuận”, ngấm ra cái tên gọi hoàn toàn không chỉ là vấn đề hình thức để cho “sang”, cho “đẹp”, mà còn là sự tôn

ng nghiêm của vị thế người thầy trong mắt học sinh và trước toàn xã hội.

Trở lên là những suy nghĩ từ góc độ một người giảng dạy văn học, từng tham gia biên soạn sách giáo khoa cũng như từng tham gia dạy trung học phổ thông. Việc đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục phổ thông trong lĩnh vực dạy học môn Văn chắc chắn còn rất nhiều điều đáng quan tâm suy nghĩ, bàn luận. Người viết chỉ góp vài ý kiến nhỏ về một đôi khía cạnh mà mình có ít nhiều kinh nghiệm thực tế.

*(Ngày Tòa soạn nhận được bài: 25-12-2013; ngày phản biện đánh giá: 04-01-2014;
ngày chấp nhận đăng: 10-01-2014)*