



ĐỔI MỚI KIỂM TRA, ĐÁNH GIÁ NHẪM PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC TƯ DUY CHO HỌC SINH TRONG DẠY HỌC LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

Nhữ Thị Phương Lan

Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh

Tác giả liên hệ: Nhữ Thị Phương Lan – Email: lanntp@hcmue.edu.vn

Ngày nhận bài: 28-12-2018; ngày nhận bài sửa: 21-01-2019, ngày duyệt đăng: 25-4-2019

TÓM TẮT

Kiểm tra (KT), đánh giá (DG) là một yếu tố quan trọng của quá trình giáo dục, giúp đo lường được mục tiêu giáo dục đã đề ra và định hướng cho toàn bộ quá trình giáo dục ấy. Trong quá trình đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục hiện nay, KT, DG cũng cần đổi mới theo định hướng phát triển năng lực người học. Bài viết này trình bày về tầm quan trọng của việc rèn luyện năng lực tư duy cho học sinh (HS) trong dạy học lịch sử (DHLS); đồng thời đề xuất biện pháp đổi mới việc KT, DG theo định hướng phát triển năng lực trong DHLS ở trường THPT hiện nay nhằm phát triển năng lực tư duy lịch sử (LS) cho HS, góp phần nâng cao chất lượng giáo dục bộ môn.

Từ khóa: kiểm tra, đánh giá, năng lực tư duy, dạy học lịch sử

1. Đặt vấn đề

Vấn đề đào tạo nguồn nhân lực đáp ứng yêu cầu của sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước đòi hỏi nền giáo dục nước ta phải không ngừng đổi mới. Nghị quyết số 29 của Trung ương Đảng (2011) khẳng định tiếp tục đổi mới căn bản và toàn diện nền giáo dục. Trên cơ sở đó, Bộ Giáo dục và Đào tạo (GD&ĐT) đã đề ra đường lối đổi mới giáo dục trong giai đoạn tới là chuyển từ dạy học tiếp cận nội dung sang dạy học phát triển phẩm chất và năng lực người học. DHLS trong nhà trường phổ thông cũng phải đổi mới theo định hướng trên. Đổi mới việc KT-DG trong DHLS theo định hướng phát triển năng lực người học là vấn đề quan trọng bên cạnh việc đổi mới nội dung chương trình, sách giáo khoa và phương pháp dạy học bộ môn. Bài viết này trình bày tầm quan trọng của việc rèn luyện năng lực tư duy cho HS trong DHLS; đồng thời, đề xuất biện pháp đổi mới việc KT-DG theo định hướng phát triển năng lực trong DHLS ở trường THPT hiện nay nhằm phát triển năng lực tư duy LS cho HS, góp phần nâng cao chất lượng giáo dục bộ môn.

2. Nội dung

2.1 Một số vấn đề lý luận về kiểm tra, DG theo định hướng phát triển năng lực người học

a) Khái niệm

Kiểm tra là một hoạt động nhằm cung cấp những dữ kiện, những thông tin làm cơ sở cho việc ĐG.

Đánh giá trong dạy học là sự xác định và phân xét những giá trị mà người học đã đạt được theo các mục tiêu của quá trình giáo dục. Nhiệm vụ cơ bản của ĐG trong giáo dục là quá trình thu thập, phân tích và giải thích thông tin một cách có hệ thống nhằm xác định mức độ đạt được của HS theo mục tiêu dạy học đã đề ra.

KT và ĐG có mối quan hệ mật thiết với nhau, KT giúp đo lường thông tin người học, lượng hóa dữ liệu làm cơ sở cho việc ĐG, và ngược lại, để thực hiện việc ĐG phải tiến hành KT.

Theo D.E.Tanner (2001), ĐG có bốn vai trò cụ thể: 1) Đo lường những thành quả mà HS đạt được theo các mục tiêu của chương trình và của việc dạy học; 2) Xác định những gì mà HS biết và cần; 3) Sửa đổi việc dạy học trên cơ sở các dữ liệu ĐG; 4) Nhận định và có thể so sánh việc thực hiện của các HS. Như vậy có thể thấy ĐG vừa đảm nhiệm việc chấm điểm và xếp hạng về thành quả học tập của HS, lại vừa là một phương tiện để cải tiến việc dạy học, xem xét lại các mục tiêu giáo dục và hoàn thiện các chương trình học nói chung. (Lê Vinh Quốc, 2011).

Trong quá trình dạy học nói chung và quá trình DHLS ở nhà trường phổ thông nói riêng, KT-ĐG rất có ý nghĩa đối với cả GV và HS. KT-ĐG giúp GV hiểu rõ khả năng tiếp thu và biết được năng lực học tập của HS, cũng như thấy được tính hiệu quả của chương trình giảng dạy và phương pháp dạy học của bản thân, từ đó khắc phục những hạn chế nhằm nâng cao chất lượng dạy học. Đối với người học, KT-ĐG giúp HS củng cố, phát triển những kiến thức và kĩ năng đã học, đồng thời góp phần phát triển các năng lực nhận thức của HS cũng như hình thành những ý thức, thói quen trong học tập.

Năng lực: "*Năng lực là phẩm chất tâm lí và sinh lí tạo cho con người khả năng hoàn thành một hoạt động nào đó với chất lượng cao, hay 'khả năng làm việc tốt'*" (Nguyễn Như Ý, 1996). Theo Bernd Meier thì "*năng lực là những khả năng và kĩ xảo học được hoặc sẵn có của cá thể nhằm giải quyết các tình huống xác định, cũng như sự sẵn sàng về động cơ, xã hội... và khả năng vận dụng các cách giải quyết vấn đề một cách có trách nhiệm và hiệu quả trong những tình huống linh hoạt*" (Weinert, 2001) (Nguyễn Thị Lan Phương, 2016). Như vậy, có thể hiểu *năng lực là phẩm chất hay khả năng của con người đảm bảo thực hiện một hoạt động nào đó một cách hiệu quả nhất*.

Việc phân loại năng lực cũng có nhiều quan điểm khác nhau, cách phân loại phổ biến hiện nay thì có 2 loại năng lực cơ bản: năng lực chung và năng lực riêng biệt (năng lực chuyên biệt/chuyên môn). Năng lực chung là năng lực bao quát của cá nhân trong một phạm vi rộng, cần thiết trong nhiều lĩnh vực khác nhau. Ví dụ: năng lực tư duy, năng lực sáng tạo, năng lực hợp tác... Năng lực riêng biệt: là những năng lực thể hiện độc đáo các

sản phẩm riêng biệt có tính chuyên môn của cá nhân nhằm đáp ứng yêu cầu của một lĩnh vực, hoạt động chuyên biệt với kết quả cao. Chẳng hạn như năng lực toán học, năng lực cảm thụ âm nhạc... Hai loại năng lực chung và riêng luôn bổ sung, hỗ trợ cho nhau. Trong giáo dục hiện đại, người ta quan niệm phải phát triển toàn diện ở HS cả hai loại năng lực nêu trên. Tuyên bố mở đầu của Chương trình Québec đã khẳng định: “*Thế giới phức tạp, đa cực mà chúng ta đang sống đòi hỏi mọi người phải nối kết nhiều thành tố đa dạng của tri thức nhằm thích ứng với môi trường, sự phát triển và hành động có hiệu quả. Bởi vậy nhà trường cần hiểu rõ việc phát triển cho HS các năng lực phổ thông là cơ sở vững chắc cho vốn tri thức chính yếu.*” (Nguyễn Thị Lan Phương, 2016).

Năng lực tư duy: Năng lực tư duy là một năng lực chung quan trọng không thể thiếu đối với con người, nhất là con người trong thế kỉ XXI, thế kỉ của cách mạng tri thức và khoa học công nghệ. Hiểu một cách đơn giản, *Năng lực tư duy là năng lực hay khả năng thực hiện thuần thục các thao tác tư duy (tri tuệ) để suy nghĩ, giải quyết các vấn đề nhận thức mà chủ thể phải đối mặt, nhằm tạo ra kết quả mong đợi.* Trong nền giáo dục hiện đại, các nhà giáo dục khẳng định rằng việc dạy HS suy nghĩ như thế nào đã trở nên quan trọng hơn việc dạy HS suy nghĩ đến cái gì. Để người học có thể thích ứng với nền kinh tế tri thức thì năng lực tư duy, đặc biệt là năng lực tư duy sáng tạo là rất quan trọng. Chỉ có sự tư duy sáng tạo mới giúp con người giải quyết được những vấn đề trong cuộc sống, đồng thời tiếp tục chinh phục những thử thách, những vấn đề nảy sinh của tương lai.

Năng lực tư duy lịch sử: Năng lực tư duy LS là khả năng của chủ thể thực hiện một cách thuần thục các thao tác tư duy để giải quyết các vấn đề nhận thức về LS, nhằm tái hiện lại LS quá khứ, giải thích, rút ra ý nghĩa, quy luật và bản chất của các sự kiện, hiện tượng LS. Năng lực tư duy LS giúp con người biết suy nghĩ, nhận thức đúng đắn về LS quá khứ và rút ra bài học kinh nghiệm cho hiện tại và tương lai.

b) DHLS theo định hướng phát triển năng lực trong chương trình giáo dục phổ thông mới sau năm 2018

Mục tiêu dạy học, nội dung DHLS ở nhà trường phổ thông sau năm 2018 được phát biểu trong dự thảo CTGDPT môn Lịch sử (10/2018) như sau:

“Môn Lịch sử có sứ mệnh giúp HS hình thành và phát triển năng lực LS, thành phần của năng lực khoa học đồng thời góp phần hình thành, phát triển những phẩm chất chủ yếu và năng lực chung được xác định trong Chương trình tổng thể. Môn Lịch sử giữ vai trò chủ đạo trong việc giáo dục lòng yêu nước, tinh thần tự tôn dân tộc, truyền thống LS và văn hóa dân tộc, giúp HS nhận thức và vận dụng được các bài học LS giải quyết những vấn đề của thực tế cuộc sống, phát triển tâm hồn, củng cố các giá trị nhân văn, tinh thần cộng đồng, lòng khoan dung, nhân ái; góp phần hình thành, phát triển những phẩm chất của công dân Việt Nam, công dân toàn cầu trong xu thế phát triển của thời đại” (Bộ GD&ĐT, 2018).

a) *Khái niệm*

Kiểm tra là một hoạt động nhằm cung cấp những dữ kiện, những thông tin làm cơ sở cho việc ĐG.

Đánh giá trong dạy học là sự xác định và phán xét những giá trị mà người học đã đạt được theo các mục tiêu của quá trình giáo dục. Nhiệm vụ cơ bản của ĐG trong giáo dục là quá trình thu thập, phân tích và giải thích thông tin một cách có hệ thống nhằm xác định mức độ đạt được của HS theo mục tiêu dạy học đã đề ra.

KT và ĐG có mối quan hệ mật thiết với nhau, KT giúp đo lường thông tin người học, lượng hóa dữ liệu làm cơ sở cho việc ĐG, và ngược lại, để thực hiện việc ĐG phải tiến hành KT.

Theo D.E.Tanner (2001), ĐG có bốn vai trò cụ thể: 1) Đo lường những thành quả mà HS đạt được theo các mục tiêu của chương trình và của việc dạy học; 2) Xác định những gì mà HS biết và cần; 3) Sửa đổi việc dạy học trên cơ sở các dữ liệu ĐG; 4) Nhận định và có thể so sánh việc thực hiện của các HS. Như vậy có thể thấy ĐG vừa đảm nhiệm việc chấm điểm và xếp hạng về thành quả học tập của HS, lại vừa là một phương tiện để cải tiến việc dạy học, xem xét lại các mục tiêu giáo dục và hoàn thiện các chương trình học nói chung. (Lê Vinh Quốc, 2011).

Trong quá trình dạy học nói chung và quá trình DHLS ở nhà trường phổ thông nói riêng, KT-ĐG rất có ý nghĩa đối với cả GV và HS. KT-ĐG giúp GV hiểu rõ khả năng tiếp thu và biết được năng lực học tập của HS, cũng như thấy được tính hiệu quả của chương trình giảng dạy và phương pháp dạy học của bản thân, từ đó khắc phục những hạn chế nhằm nâng cao chất lượng dạy học. Đối với người học, KT-ĐG giúp HS củng cố, phát triển những kiến thức và kĩ năng đã học, đồng thời góp phần phát triển các năng lực nhận thức của HS cũng như hình thành những ý thức, thói quen trong học tập.

Năng lực: "*Năng lực là phẩm chất tâm lý và sinh lý tạo cho con người khả năng hoàn thành một hoạt động nào đó với chất lượng cao, hay 'khả năng làm việc tốt'*" (Nguyễn Như Ý, 1996). Theo Bernd Meier thì "*năng lực là những khả năng và kĩ xảo học được hoặc sẵn có của cá thể nhằm giải quyết các tình huống xác định, cũng như sự sẵn sàng về động cơ, xã hội... và khả năng vận dụng các cách giải quyết vấn đề một cách có trách nhiệm và hiệu quả trong những tình huống linh hoạt*" (Weinert, 2001) (Nguyễn Thị Lan Phương, 2016). Như vậy, có thể hiểu *năng lực là phẩm chất hay khả năng của con người đảm bảo thực hiện một hoạt động nào đó một cách hiệu quả nhất*.

Việc phân loại năng lực cũng có nhiều quan điểm khác nhau, cách phân loại phổ biến hiện nay thì có 2 loại năng lực cơ bản: năng lực chung và năng lực riêng biệt (năng lực chuyên biệt/chuyên môn). Năng lực chung là năng lực bao quát của cá nhân trong một phạm vi rộng, cần thiết trong nhiều lĩnh vực khác nhau. Ví dụ: năng lực tư duy, năng lực sáng tạo, năng lực hợp tác... Năng lực riêng biệt: là những năng lực thể hiện độc đáo các

sản phẩm riêng biệt có tính chuyên môn của cá nhân nhằm đáp ứng yêu cầu của một lĩnh vực, hoạt động chuyên biệt với kết quả cao. Chẳng hạn như năng lực toán học, năng lực cảm thụ âm nhạc... Hai loại năng lực chung và riêng luôn bổ sung, hỗ trợ cho nhau. Trong giáo dục hiện đại, người ta quan niệm phải phát triển toàn diện ở HS cả hai loại năng lực nêu trên. Tuyên bố mở đầu của Chương trình Québec đã khẳng định: “*Thế giới phức tạp, đa cực mà chúng ta đang sống đòi hỏi mọi người phải nối kết nhiều thành tố đa dạng của tri thức nhằm thích ứng với môi trường, sự phát triển và hành động có hiệu quả. Bởi vậy nhà trường cần hiểu rõ việc phát triển cho HS các năng lực phổ thông là cơ sở vững chắc cho vốn tri thức chính yếu.*” (Nguyễn Thị Lan Phương, 2016).

Năng lực tư duy: Năng lực tư duy là một năng lực chung quan trọng không thể thiếu đối với con người, nhất là con người trong thế kỉ XXI, thế kỉ của cách mạng tri thức và khoa học công nghệ. Hiểu một cách đơn giản, *Năng lực tư duy là năng lực hay khả năng thực hiện thuần thục các thao tác tư duy (tri tuệ) để suy nghĩ, giải quyết các vấn đề nhận thức mà chủ thể phải đối mặt, nhằm tạo ra kết quả mong đợi.* Trong nền giáo dục hiện đại, các nhà giáo dục khẳng định rằng việc dạy HS suy nghĩ như thế nào đã trở nên quan trọng hơn việc dạy HS suy nghĩ đến cái gì. Để người học có thể thích ứng với nền kinh tế tri thức thì năng lực tư duy, đặc biệt là năng lực tư duy sáng tạo là rất quan trọng. Chỉ có sự tư duy sáng tạo mới giúp con người giải quyết được những vấn đề trong cuộc sống, đồng thời tiếp tục chinh phục những thử thách, những vấn đề nảy sinh của tương lai.

Năng lực tư duy lịch sử: Năng lực tư duy LS là khả năng của chủ thể thực hiện một cách thuần thục các thao tác tư duy để giải quyết các vấn đề nhận thức về LS, nhằm tái hiện lại LS quá khứ, giải thích, rút ra ý nghĩa, quy luật và bản chất của các sự kiện, hiện tượng LS. Năng lực tư duy LS giúp con người biết suy nghĩ, nhận thức đúng đắn về LS quá khứ và rút ra bài học kinh nghiệm cho hiện tại và tương lai.

b) DHLS theo định hướng phát triển năng lực trong chương trình giáo dục phổ thông mới sau năm 2018

Mục tiêu dạy học, nội dung DHLS ở nhà trường phổ thông sau năm 2018 được phát biểu trong dự thảo CTGDPT môn Lịch sử (10/2018) như sau:

“Môn Lịch sử có sứ mệnh giúp HS hình thành và phát triển năng lực LS, thành phần của năng lực khoa học đồng thời góp phần hình thành, phát triển những phẩm chất chủ yếu và năng lực chung được xác định trong Chương trình tổng thể Môn Lịch sử giữ vai trò chủ đạo trong việc giáo dục lòng yêu nước, tinh thần tự tôn dân tộc, truyền thống LS và văn hóa dân tộc, giúp HS nhận thức và vận dụng được các bài học LS giải quyết những vấn đề của thực tế cuộc sống, phát triển tầm nhìn, củng cố các giá trị nhân văn, tinh thần cộng đồng, lòng khoan dung, nhân ái; góp phần hình thành, phát triển những phẩm chất của công dân Việt Nam, công dân toàn cầu trong xu thế phát triển của thời đại” (Bộ GD&ĐT, 2018).

Định hướng trên cho thấy, DHLS trong chương trình giáo dục phổ thông mới đã chuyển từ tiếp cận nội dung sang tiếp cận năng lực và phẩm chất người học. Để hình thành năng lực sử học, nhận thức và vận dụng được các bài học LS vào cuộc sống thì cần hình thành và phát triển năng lực tư duy LS. Nhiều người cho rằng môn LS ở nhà trường phổ thông là môn “học thuộc” không cần phải suy nghĩ (tức tư duy) như các môn học khác. Cách nghĩ này là hết sức sai lầm và phiến diện. Đặc trưng của LS là những sự kiện, hiện tượng đã xảy ra trong quá khứ, HS không được trực tiếp quan sát cũng không thể tiến hành trong phòng thí nghiệm nên hoàn toàn có khả năng phát triển tư duy cho HS. Trên cơ sở tiếp xúc với tư liệu, tranh ảnh, hiện vật LS phản ánh hiện thực LS quá khứ, tư duy LS của các em sẽ được hình thành và phát triển qua các mức độ từ đơn giản đến phức tạp: nhận biết, tưởng tượng, ghi nhớ, trình bày lại (tư duy tái tạo); suy luận, đánh giá, phân tích... (tư duy phê phán và sáng tạo). Như vậy, có thể khẳng định việc học tập LS ở trường phổ thông không chỉ trang bị cho HS kiến thức LS mà còn hình thành cho các em tư duy LS.

Chương trình môn Lịch sử GDPT chi rõ: các phương pháp dạy học (PPDH) chủ đạo phải là các PPDH tích cực, phát huy tính độc lập sáng tạo của HS, và cần: “chú trọng tổ chức cho HS thực hiện các hoạt động học tập gắn với những tình huống của cuộc sống; gắn hoạt động trí tuệ với hoạt động thực hành, thực tiễn; tăng cường tự học, làm việc trong nhóm nhằm phát triển các phẩm chất chủ yếu, các năng lực chung và năng lực LS cho HS, đáp ứng mục tiêu của Chương trình giáo dục phổ thông” (Bộ GD&ĐT, 2018).

Như vậy, có thể khẳng định rằng phát triển năng lực tư duy cho HS trong DHLS có ý nghĩa quan trọng và góp phần vào hình thành năng lực HS. Mục tiêu, nội dung, phương pháp dạy học nói chung, DHLS nói riêng theo định hướng phát triển năng lực đã chỉ ra rằng, trong quá trình dạy học, người thầy không chỉ hướng đến việc “Dạy cái gì?” mà cao hơn là “Dạy để làm gì?” và “Dạy như thế nào?”. Câu trả lời là dạy để hình thành năng lực, dạy HS cách học, cách tư duy. Vì thế, để biết mục tiêu dạy học phát triển năng lực đạt được như thế nào đòi hỏi việc KT-ĐG cũng phải bám sát định hướng phát triển năng lực người học.

2.2. *Đổi mới việc KT, ĐG theo định hướng phát triển năng lực cho HS trong dạy học và DHLS ở trường phổ thông*

Theo quan điểm phát triển năng lực, việc ĐG theo năng lực là ĐG khả năng thực hiện một công việc cụ thể của người học dựa trên việc kết hợp kiến thức, kỹ năng và thái độ phù hợp với mục tiêu của quá trình giáo dục. Xét về thực chất, “ĐG năng lực là ĐG theo chuẩn và theo sản phẩm đầu ra. Các năng lực cụ thể, thiết yếu này được thực hiện từ sự vận dụng, kết hợp các kiến thức, kỹ năng, thái độ, động cơ... Đặc biệt là sự vận dụng các tri thức đã học vào trong thực tiễn cuộc sống.” (Bộ GD&ĐT, 2014).

Lí luận là như thế nhưng thực tế DHLS ở nhà trường THPT hiện nay ngoài những kết quả bước đầu đạt được, việc đổi mới phương pháp dạy học, KT-ĐG vẫn còn những mặt hạn chế cần khắc phục. Hoạt động đổi mới phương pháp DHLS (PPDHLS) đã được thực hiện nhưng chưa đồng bộ, hiệu quả chưa cao. PPDH của đa số giáo viên chủ yếu vẫn là truyền thụ kiến thức một chiều, ít chú trọng đến rèn luyện kĩ năng nhận thức, kĩ năng sống và thái độ cho HS. Hoạt động KT-ĐG chưa đảm bảo tính giá trị, tính khách quan; nội dung KT-ĐG HS vẫn theo lối tiếp cận kiến thức là chính, mặt kĩ năng và thái độ của HS ít được chú trọng; ĐG chỉ tập trung vào điểm số dẫn đến thực tế dạy và học theo lối nhồi nhét và ghi nhớ máy móc kiến thức. Nội dung, hình thức KT-ĐG trong các nhà trường và ngay cả cấp quốc gia vẫn còn mang tính chủ quan, thiếu đồng bộ, chỉ chú trọng ĐG kết quả chưa chú trọng đến ĐG quá trình, chưa nhất quán với mục tiêu chương trình học và phương pháp dạy học hiện hành. Thực trạng trên cho thấy cần phải tiếp tục đổi mới phương pháp dạy học và KT-ĐG trong DHLS ở nhà trường THPT hiện nay phù hợp với Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể (CTGDPTTT) sau năm 2018 theo định hướng phát triển năng lực người học.

Chương trình giáo dục phổ thông (CTGDPT) môn Lịch sử đã khẳng định mục đích của việc KT-ĐG của môn học nhằm:

“Xác định mức độ đáp ứng của HS đối với yêu cầu cần đạt về kiến thức và năng lực LS ở từng chủ đề, từng lớp học, từ đó điều chỉnh hoạt động dạy – học nhằm đạt được mục tiêu của chương trình”. Về nội dung KT-ĐG cũng nêu rõ: “Nội dung ĐG cần chú trọng khả năng vận dụng sáng tạo kiến thức LS đã học trong những tình huống cụ thể, không lấy việc KT khả năng tái hiện kiến thức LS, thuộc lòng và ghi nhớ máy móc làm trọng tâm”. Về hình thức ĐG cũng chỉ rõ: “cần kết hợp giữa ĐG thường xuyên và ĐG định kì, giữa ĐG của giáo viên và tự ĐG của HS; kết hợp KT miệng, KT viết, bài tập thực hành, dự án nghiên cứu; kết hợp ĐG bằng trắc nghiệm khách quan và tự luận.” (Bộ GD&ĐT, 2018).

Như vậy, nội dung CTGDPT môn Lịch sử đã thể hiện rõ định hướng tiếp cận năng lực theo CTGDPTTT và quán triệt quan điểm chỉ đạo của Đảng, Nhà nước về đổi mới căn bản, toàn diện GD&ĐT. Những định hướng chỉ đạo này là tiền đề, cơ sở quan trọng cho việc thực hiện việc đổi mới giáo dục nói chung, đổi mới phương pháp dạy học, KT-ĐG môn LS theo định hướng phát triển năng lực người học.

2.3. Một số hình thức KT-ĐG nhằm phát triển năng lực tư duy cho HS trong DHLS ở trường THPT

Theo định hướng DH phát triển phẩm chất và năng lực người học, cùng với các năng lực chung, thì năng lực tư duy trong nhận thức LS cũng góp phần quan trọng vào quá trình hình thành và phát triển hệ thống năng lực chuyên biệt của HS.

Trên cơ sở những năng lực chung và những năng lực chuyên biệt cần hình thành và phát triển cho HS, chúng tôi cho rằng, việc DHLS ở trường THPT cần rèn luyện và phát triển cho HS những năng lực tư duy sau:

Năng lực tái hiện LS: HS có thể trình bày được các sự kiện LS cơ bản, tiêu biểu; xác định sự kiện LS, quá trình LS trong bối cảnh không gian, thời gian đồng đại và lịch đại; hệ thống hóa các sự kiện và quá trình LS theo lịch đại.

Năng lực giải thích LS: HS hiểu nguyên nhân, diễn trình và tác động của các sự kiện, hiện tượng LS; giải thích được mối liên hệ giữa các sự kiện LS, giữa LS với hiện tại, giải thích được nguyên nhân của sự vận động LS.

Năng lực phân tích và ĐG LS: HS biết so sánh mối liên hệ, ảnh hưởng tác động giữa các sự kiện, hiện tượng LS với nhau; phân tích một sự kiện, hiện tượng LS trong bối cảnh LS cụ thể, nhận xét, ĐG các vấn đề LS, rút ra bài học từ các sự kiện LS.

Năng lực phê phán, phản biện các vấn đề LS: HS biết phân loại tư liệu LS, khai thác thông tin, phân tích các nguồn tài liệu cơ bản; khả năng phê phán LS, phản biện các nhận định, đưa ra quan điểm LS.

Năng lực vận dụng kiến thức LS: HS biết vận dụng kiến thức LS đã học để giải quyết vấn đề thực tiễn: giải bài tập nhận thức, thực hiện dự án học tập, biết liên hệ kiến thức LS đã học với những vấn đề chính trị, xã hội, kinh tế trong đời sống hiện tại.

Theo chúng tôi, ngoài việc áp dụng các PPDH tích cực nhằm phát triển tư duy LS cho HS thì việc đổi mới nội dung, hình thức, phương pháp KT-ĐG HS cũng là một yếu tố không thể thiếu để phát triển tư duy, phát triển năng lực người học. Bên cạnh những hình thức KT-ĐG truyền thống, cần áp dụng thêm các hình thức KT-ĐG theo tiếp cận năng lực sau:

2.3.1. ĐG HS dựa trên thuyết Đa trí tuệ (multiple Intelligence)

Nhà tâm lý học Howard Gardner cho rằng mỗi cá nhân thể hiện trí thông minh của mình theo một hoặc một số dạng khác nhau thuộc 8 loại hình trí tuệ sau: ngôn ngữ, logic – toán học, không gian, hình thể – động năng, âm nhạc, giao tiếp, nội tâm, tự nhiên học. Trong dạy học bằng sự dẫn dắt và các phương pháp dạy học phù hợp của giáo viên, HS có thể bộc lộ và phát huy cao nhất khả năng trí tuệ của mình trong học tập. Theo Thomas Armstrong, thuyết đa trí tuệ cũng gợi ý cho giáo viên các hình thức KT-ĐG khác nhau để ghi nhận “*sự thành thạo của HS trong một kĩ năng, chủ đề, nội dung, lĩnh vực đặc trưng bằng bất kì cách nào trong tổng thể đa dạng các cách*” (tức 8 loại hình trí tuệ) (Thomas Armstrong, 2011).

Ví dụ: Khi dạy bài “Cách mạng tháng Mười (CMT10) Nga năm 1917 và công cuộc xây dựng chủ nghĩa xã hội ở Liên Xô (1921-1941)”, chúng tôi thực hiện việc ĐG HS dưới dạng nhiệm vụ học tập bằng hình thức làm việc theo nhóm dựa trên 8 loại hình trí tuệ như sau:

(1). **Trí tuệ ngôn ngữ:** Sưu tầm 1-2 tài liệu tiếng Việt hoặc tiếng Anh (độ dài 3-4 trang) có hình ảnh và nội dung liên quan đến cuộc CMT10 Nga năm 1917. Em hãy: dịch

sang tiếng Việt (nếu tài liệu bằng tiếng Anh); Chỉ ra những thông tin được tài liệu đề cập mà không có trong sách giáo khoa, theo em những thông tin nào đáng tin cậy hơn (tài liệu sưu tầm hay Sách giáo khoa), giải thích vì sao? Nếu được phép em sẽ đưa thêm những thông tin nào vào trong sách giáo khoa. Giải thích vì sao?

(2). *Trí tuệ logic – toán học*: Lập bảng thống kê tình hình kinh tế nước Nga trước cách mạng (nông nghiệp, công nghiệp...)

(3). *Trí tuệ không gian – thị giác*: Dựng đoạn clip có độ dài khoảng 10 phút về cuộc CMT10 Nga – 1917 dựa trên các thông tin, hình ảnh sưu tầm được và trong SGK. (Yêu cầu: có lời bình/phụ đề; hình ảnh đẹp, nhạc nền phù hợp)

(4). *Trí tuệ hình thể – động năng*: Tái hiện lại hình ảnh Hồng quân tấn công cung điện Mùa Đông

(5). *Trí tuệ âm nhạc*: Sưu tầm một vài bài hát tiêu biểu về nước Nga để làm nhạc nền cho clip về cuộc CMT10.

(6). *Trí tuệ giao tiếp*: Thuyết trình nhóm về ý nghĩa của cuộc CMT10 Nga (đối với nước Nga và thế giới). Liệu ngày nay cuộc cách mạng này còn ý nghĩa không?

(7). *Trí tuệ nội tâm*: Trên nền tảng những thông tin và nhận thức về CMT10, các em hãy viết một truyện ngắn (2- 4 trang) có nội dung liên quan đến số phận con người trong chiến tranh/cách mạng (khuyến khích khai thác tâm hồn con người, tình cảm gia đình, tình cảm và lí tưởng đối với đất nước trong những thay đổi của hoàn cảnh LS và sự chia cắt về chiến tranh).

(8). *Trí tuệ tự nhiên học*: Xác định vị trí nước Nga trên bản đồ, kể tên các nước gia nhập Liên bang Xô Viết.

Bài học này chúng tôi tiến hành phương pháp dạy học theo dự án, thời gian chuẩn bị cho đến khi tiến hành tiết học là (4 tuần). Các nhiệm vụ/ bài tập nêu trên được giáo viên giao và hướng dẫn HS thực hiện tuân tự theo 4 tuần liên tục. Qua việc áp dụng PPDH trên chúng tôi không chỉ hướng đến truyền thụ kiến thức một chiều, mà khuyến khích HS độc lập tìm hiểu kiến thức, thể hiện kĩ năng, thái độ của mình qua việc thực hiện nhiệm vụ học tập đòi hỏi các năng lực trí tuệ khác nhau. Qua đó rèn luyện để hình thành năng lực cho HS nói chung, năng lực tư duy LS nói riêng.

2.3.2.ĐG HS qua tình huống thực tế

Điểm khác biệt của ĐG theo năng lực so với ĐG truyền thống là không dừng lại ở việc KT kiến thức HS thu nhận được tới đâu mà hướng đến ĐG khả năng HS vận dụng các kiến thức, kĩ năng đã học được vào việc giải quyết các tình huống trong hay bối cảnh thực tiễn. Vì lẽ đó, trong dạy học nói chung, DHLS nói riêng cần tăng cường các nội dung KT-ĐG qua các tình huống cụ thể, gắn với thực tiễn để rèn luyện nhằm hình thành năng lực cho HS. Việc giáo viên hướng dẫn HS thấy được mối liên hệ giữa LS quá khứ với hiện tại

không chỉ giúp HS cảm thấy hứng thú với kiến thức LS mà còn rèn luyện cho các em tư duy LS, tư duy logic, tư duy sáng tạo, cũng như tìm thấy hứng thú từ việc học tập LS.

Ví dụ: Sau khi dạy bài “Các quốc gia cổ đại phương Đông” (LS lớp 10), chúng tôi cho HS viết bài tập sau:

- Em hãy đóng vai một hướng dẫn viên du lịch địa phương và viết một bài viết (1200 từ) giới thiệu cho du khách về một trong những kim tự tháp nổi tiếng của Ai Cập cổ đại (thời gian ra đời, đặc điểm cấu trúc...).

- Trong vai một người nô lệ ở Ai Cập thời cổ đại, em hãy kể về đời sống và một ngày làm việc của mình (qua bài viết 1200 từ).

Khi dạy về nội dung “Nhân dân Việt Nam chống thực dân Pháp xâm lược từ 1858-1884”, chúng tôi đặt cho HS câu hỏi sau: “Nếu là người có trách nhiệm trong triều đình nhà Nguyễn em sẽ thực thi những biện pháp gì để đưa đất nước thoát khỏi họa xâm lược từ thực dân phương Tây?”

Hiện nay, việc KT-ĐG gắn với thực tế đã được một số GV tâm huyết ở phổ thông thực hiện và nhận được sự phản hồi tích cực từ phía HS. Trong đề KT học kì 2 môn Lịch sử lớp 12 của Trường THPT Lê Quý Đôn – Thành phố Hồ Chí Minh có câu: “*Trong những ngày gần đây, đi trên đường Lê Duẩn (Quận 1) thấy xuất hiện một lá cờ lạ với 2 màu xanh, đỏ và ngôi sao vàng chính giữa. Nhiều bạn trẻ thắc mắc không biết lá cờ đó có ý nghĩa gì? Từ kiến thức LS mà em được học, hãy giải thích cho các bạn ấy (Lá cờ ấy là của tổ chức nào? Ra đời trong sự kiện LS nào? Nguyên nhân, diễn biến và ý nghĩa của sự kiện LS ấy?)*” (Bảo Dân trí, 21/10/2017)

Trong đề KT của khối 10 của trường THPT Lê Quý Đôn, cũng có một câu hỏi yêu cầu HS không chỉ nắm chắc kiến thức LS mà còn yêu cầu các em liên hệ bài học với hiện tại. Câu hỏi đó là: “*Trình bày chính sách đối ngoại của các nhà nước phong kiến Đại Việt từ thế kỉ X-XV. Từ chính sách đối ngoại đó hãy cho biết bài học mà thế hệ trẻ chúng ta rút ra được cho thái độ với Trung Quốc trong hiện tại và tương lai là gì?*” (Bảo Dân trí, ngày 28/5/2018).

Việc KT-ĐG gắn với tình huống thực tiễn không chỉ đo lường được mặt nhận thức của HS mà ĐG được cả về năng lực tư duy và thái độ tình cảm của HS. Áp dụng ĐG qua tình huống, bối cảnh thực tế còn góp phần phát triển năng lực của HS trong cả quá trình học tập.

2.3.3. ĐG năng lực thực hành của HS

Đây cũng là một hình thức KT-ĐG có khả năng rèn luyện và phát triển năng lực người học. Loại hình ĐG này thích hợp cho việc ĐG quá trình học tập, được thực hiện thường xuyên đối với HS. Qua đó, giáo viên có thể đo được mức độ phát triển năng lực của HS, cũng như làm cơ sở điều chỉnh phương pháp dạy học của bản thân. Có nhiều hình thức

ĐG năng lực thực hành của HS như: ĐG qua quan sát, ĐG qua bài tập làm việc độc lập, ĐG qua bài tập nhóm; ĐG qua hồ sơ học tập, ĐG qua sản phẩm dự án.

ĐG qua quan sát: nghĩa là GV tiến hành quan sát thái độ, hành vi, mức độ hoàn thành nhiệm vụ học tập của HS hay nhóm HS trong việc trả lời câu hỏi, thuyết trình, hoàn thành bài tập, hoạt động nhóm, giải quyết vấn đề.

ĐG qua bài tập làm việc độc lập: khái niệm “bài tập làm việc độc lập” được giáo sư A.V. Efimov và các cộng sự đưa vào trong sách giáo khoa của Liên Xô trong những năm 60 của thế kỉ XX. Theo Lê Vinh Quốc, bài tập làm việc độc lập được thiết kế để sử dụng ở trên lớp hoặc sau giờ học “nhằm giúp HS vận dụng những khả năng và kĩ năng trí tuệ của mình để tự mình phát hiện hoặc “phát hiện lại” những tri thức cần thiết, hay mở rộng thêm nhận thức của mình.” (Lê Vinh Quốc, 2005). Trong loại hình bài tập này, giáo viên (hoặc SGK) nêu vấn đề, cung cấp thông tin, hướng dẫn cách xử lí thông tin để HS độc lập suy nghĩ, tự giải quyết vấn đề và nêu lên kết luận của chính mình, qua đó rèn luyện các thao tác trí tuệ và năng lực tư duy cho HS. Tùy theo mục tiêu dạy học, nội dung của khóa trình, của một bài học LS mà có thể thiết kế các dạng bài tập làm việc độc lập với những mức độ khác nhau: Ví dụ, dạng bài tập yêu cầu “phát hiện lại” một tri thức sẵn có; bài tập nâng cao dẫn HS mở rộng kiến thức sâu rộng hơn những gì sẵn có trong SGK; hay thậm chí mở rộng không ngừng khả năng tự tìm kiếm tri thức, vận dụng kiến thức của HS; qua đó rèn luyện cho HS những kĩ năng khác nhau như: phân tích, tổng hợp, so sánh, lựa chọn, đo lường, ĐG... để tự xử lí thông tin và giải quyết vấn đề đặt ra.

Ví dụ: Khi dạy bài 11: “*Các nước tư bản chủ nghĩa giữa hai cuộc chiến tranh Thế giới 1918 – 1939*” (LS 11 – Ban cơ bản), ở mục nói về Thiết lập trật tự thế giới mới theo hệ thống Vec-xai – Oasinhton và việc phân chia lại thế giới sau chiến tranh, GV yêu cầu HS quan sát hai bản đồ trong SGK để hoàn thành bài tập làm việc độc lập sau: “*So sánh bản đồ châu Âu năm 1923 với bản đồ châu Âu năm 1914 và nêu rõ: quốc gia nào đã biến mất, những nước nào mới ra đời, những nước nào có sự thay đổi về lãnh thổ*”.

Giáo viên hướng dẫn HS xác định vấn đề mà bài tập nêu ra, đó là: xác định sự biến đổi bản đồ chính trị châu Âu sau chiến tranh thế giới thứ nhất, theo trật tự của hệ thống Vec-xai – Oasinhton. GV yêu cầu HS đọc và so sánh nội dung hai bản đồ chính trị châu Âu, trong đó nổi bật các đường biên giới quốc gia Châu Âu trong năm 1914 và năm 1923. Qua đó HS “phát hiện” các tri thức mới: sau chiến tranh thế giới thứ nhất để quốc Áo - Hung đã biến mất, một loạt quốc gia mới ra đời (Áo, Hungari, Tiệp Khắc, Ba Lan, Nam Tư, Phần Lan, Estônia, Latvia, Litva), nhiều nước có sự thay đổi về lãnh thổ (Đức bị thu hẹp và chia cắt, Italia cùng Hi Lạp và Rumani được mở rộng lãnh thổ, Bungari bị thu hẹp và mất đường ra biển Egiê...). GV gợi mở bằng những câu hỏi giúp HS đi sâu và mở rộng kiến thức hơn nữa (do đâu mà đế quốc Áo - Hung bị diệt vong? Do sự kiện nào mà đế quốc Đức trở thành nước Đức theo chế độ cộng hòa? Vấn kiện nào đã điều chỉnh lãnh thổ Đức?

Sự kiện nào đã làm cho đế quốc Nga trở thành Liên Xô? Quốc gia Xéc-bi có bị diệt vong không?...). Thực hiện bài tập này, HS được rèn luyện kỹ năng đọc bản đồ LS, làm việc với bản đồ để phát hiện tri thức từ bản đồ. Thay vì học thuộc những dòng chữ khô khan, trừu tượng và nhàm chán trong sách, các em được tiếp thu tri thức bằng hoạt động độc lập và chủ động qua thông tin cụ thể bằng hình ảnh. Những kỹ năng được rèn luyện qua bài tập này sẽ giúp HS biết cách vận dụng khi gặp những thông tin tương tự.

ĐG qua hồ sơ học tập: Đây là hình thức ĐG được sử dụng rộng rãi ở các nước phương Tây từ nhiều thập kỉ qua. Việc sử dụng hồ sơ học tập nhằm theo dõi quá trình phát triển của HS trong quá trình học tập. Theo đó, hồ sơ học tập không chỉ ghi nhận về mặt điểm số, kết quả học tập mà còn ghi nhận những bài tập, sản phẩm học tập của HS trong quá trình học tập (bài viết, nhật kí, báo cáo, bản ghi âm, hình vẽ, ảnh chụp, clip video, bản tự nhận xét, phiếu KT...). Tác dụng của hồ sơ học tập trong ĐG gồm: a) giúp HS tự ĐG về quá trình học tập của bản thân; b) biểu dương cho thành tích mà mỗi em đạt được trong học tập; c) cung cấp cho các nhóm HS thông tin để tự ĐG một cách tập thể công việc của chính mình; d) giúp GV so sánh mức độ công việc của HS này với các HS khác để xếp hạng theo thang điểm chuẩn; e) giúp người GV và nhà trường ĐG được một cách toàn diện người học trong suốt quá trình học tập; f) giúp GV thấy sự tiến bộ của HS, qua sự hình thành và phát triển các năng lực nhận thức, kỹ năng, thái độ của HS trong học tập. Từ đó giúp cả GV và HS định hướng về quá trình dạy và học của bản thân.

ĐG qua sản phẩm dự án: Dạy học theo dự án là một trong những hình thức dạy học tích cực lấy HS làm trung tâm, theo đó dưới sự tổ chức, hướng dẫn của GV, HS sẽ thực hiện một nhiệm vụ học tập phức hợp, gắn với bối cảnh thực của đời sống, kết hợp lí thuyết với thực hành nhằm tìm hiểu những kiến thức liên quan của chủ đề bài học để cuối cùng tạo ra được những sản phẩm thực tế. Có thể nói, dạy học theo dự án là phương pháp dạy học đáp ứng cao nhất với định hướng phát triển năng lực người học. Bởi thông qua quá trình hợp tác, tìm kiếm thông tin để giải quyết vấn đề (dự án) gắn với tri thức của môn học, HS sẽ lĩnh hội được kiến thức, hình thành kỹ năng và thái độ theo mục tiêu giáo dục đã đề ra thông qua những sản phẩm dự án (nhiệm vụ học tập) HS thực hiện, từ đó hình thành phẩm chất và năng lực của người học. Do vậy, thực hiện ĐG HS qua sản phẩm dự án là hình thức ĐG mang tính giá trị và độ tin cậy cao, đồng thời đo được cụ thể các năng lực chung và năng lực chuyên biệt của HS.

Ví dụ: khi dạy bài “Xây dựng và phát triển văn hóa dân tộc trong các thế kỉ X-XV” (LS lớp 10), GV đưa ra dự án học tập “Văn Miếu – Quốc Tử Giám trường đại học đầu tiên của nước ta”. GV chia HS trong lớp thành 4 nhóm và giao nhiệm vụ (thời gian thực hiện là 5 tuần): Em hãy đóng vai là nhân viên của công ti du lịch “Phố Cổ” thực hiện các sản phẩm sau để giới thiệu với du khách:

- Một bài trình diễn trên powerpoint (25 slide) thuyết minh cho du khách về LS nền giáo dục Việt Nam thời phong kiến, sự thành lập Văn Miếu - Quốc Tử Giám, quá trình phát triển của Quốc Tử Giám và khoa cử Việt Nam.

- Một đoạn video clip dài 10 phút giới thiệu về kiến trúc của Quốc Tử Giám, cảm nhận của du khách về công trình này.

- Một bài báo viết cho trang web của công ty du lịch Phố cổ về di tích LS Văn Miếu - Quốc Tử Giám (LS hình thành và phát triển, giới thiệu những di tích hiện vật tiêu biểu ở Quốc Tử Giám...)

Như vậy qua nhiệm vụ dự án, HS phải vận dụng các năng lực tư duy, giải quyết vấn đề và các kỹ năng giao tiếp, làm việc theo nhóm, kỹ năng công nghệ thông tin... để hoàn thành sản phẩm dự án.

Có thể nói, các hình thức KT-ĐG nêu trên nếu được áp dụng linh hoạt trong quá trình dạy học đều có khả năng rèn luyện, phát triển năng lực tư duy LS, năng lực hợp tác, giải quyết vấn đề và các kỹ năng học tập khác cho HS. Nếu được áp dụng thường xuyên chúng sẽ tác động tích cực đến quá trình đổi mới dạy học theo hướng phát triển năng lực hiện nay.

3. Kết luận

Để đổi mới dạy học đạt được hiệu quả thì tất cả các yếu tố của quá trình dạy học phải được đổi mới một cách đồng bộ từ mục tiêu, nội dung, phương pháp cho đến ĐG. Khi mục tiêu dạy học hiện nay là phát triển năng lực người học thì việc KT-ĐG cũng phải hướng đến việc đo lường được năng lực của HS trên cả ba mặt kiến thức, kỹ năng và thái độ mà các em đạt được trong quá trình học tập. Vấn đề phát triển năng lực tư duy cho HS trong DHLS là vấn đề cốt lõi của đổi mới dạy học phát triển năng lực người học bên cạnh các năng lực nền tảng khác. Có tư duy không ngừng thì HS mới có thể độc lập giải quyết các vấn đề trong học tập, hiểu và lĩnh hội sâu sắc kiến thức. Trên cơ sở đó, có thể vận dụng và vận dụng sáng tạo những kiến thức ấy để giải quyết những vấn đề cụ thể trong cuộc sống.

Như vậy, trong đổi mới dạy học phát triển năng lực nói chung, phát triển năng lực tư duy cho HS nói riêng thì việc đổi mới KT-ĐG theo định hướng phát triển năng lực HS là hết sức cần thiết. KT-ĐG năng lực không đơn thuần là KT kiến thức HS đã lĩnh hội được mà cao hơn là ĐG khả năng vận dụng được kiến thức, kỹ năng, thái độ các em trong thực tiễn (học tập và cuộc sống). Vì thế, để phát triển năng lực người học, cũng như đảm bảo tính giá trị của việc ĐG trong dạy học hiện nay cần phải đổi mới các hình thức, công cụ KT-ĐG theo khoa học giáo dục hiện đại.

❖ *Tuyên bố về quyền lợi: Tác giả xác nhận hoàn toàn không có xung đột về quyền lợi.*

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Báo Dân trí. (21/10/2017). Thầy giáo ra đề Sử về chuyến công du của Tổng thống Trump. Khai thác từ <http://dantri.com.vn/giao-duc-khuyen-hoc/thay-giao-ra-de-su-ve-chuyen-cong-du-cua-tong-thong-trump-2017021102737633.htm>, truy cập ngày 30 tháng 10 năm 2017.
- Báo Dân trí. (28/5/2018). Thầy giáo “đánh thức” môn Sử. Khai thác từ <http://dantri.com.vn/giao-duc-khuyen-hoc/thay-giao-trc-danh-thuc-mon-su-20180508092310378.htm>, truy cập ngày 10/6/2018.
- Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2014). *Tài liệu tập huấn “Day học và kiểm tra, đánh giá kết quả học tập theo định hướng phát triển năng lực học sinh môn Lịch sử cấp THPT*.
- Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2018). *Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể* (dự thảo tháng 7/2018).
- Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2018). *Chương trình giáo dục phổ thông môn lịch sử* (dự thảo tháng 10/2018)
- Lê Vinh Quốc. (2011). *Đổi mới dạy học theo khoa học giáo dục hiện đại (Lý thuyết và ứng dụng)*. TP Hồ Chí Minh: NXB Đại học Sư phạm.
- Lê Vinh Quốc. (2005). Ứng dụng bài tập làm việc độc lập trong việc đổi mới phương pháp dạy học Lịch sử ở trường trung học. *Tạp chí Khoa học Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh*, 5(66), 5.
- Nguyễn Công Khanh, Đào Thị Oanh. (2016). *Kiểm tra đánh giá trong giáo dục*. Hà Nội: NXB Đại học Sư phạm.
- Nguyễn Thị Lan Phương (chủ biên). (2016). *Chương trình tiếp cận năng lực và đánh giá năng lực người học*. Hà Nội: NXB Giáo dục Việt Nam.
- Nguyễn Như Ý. (1996). *Từ điển Tiếng Việt thông dụng* Hà Nội: NXB Giáo dục.
- Thomas Amstrong. Lê Nguyễn Long (dịch). (2011). *Đa tri tuệ trong lớp học*. Hà Nội: NXB Giáo dục Việt Nam.

RENOVATION OF EXAMINATION AND ASSESSMENT
IN ORDER TO DEVELOP THINKING CAPACITY FOR STUDENTS
IN TEACHING HISTORY IN HIGH SCHOOLS

Nhu Thi Phuong Lan

Ho Chi Minh City University of Education

Corresponding author: Nhu Thi Phuong Lan – Email: lanntp@hcmue.edu.vn

Received: 28/12/2018. Revised: 21/01/2019, Accepted: 24/4/2019

ABSTRACT

Examining and evaluating is an important stage of the education process. It helps to measure the educational aims set out and guide the whole education process. In the process of fundamental and comprehensive innovation in education today, testing and evaluation also needs innovating in the direction of developing learners' capacity. This article presents the importance of the practice of historical thinking capacity for students in teaching history oriented learners capacity development. In addition, it proposes measures for renovating the examination and evaluation according to the oriented development of learner capacity in teaching history in high schools, thus, contributing to improving the quality of the subject.

Keywords: examination, assessment, thinking capacity, teaching history.