

PHÁT TRIỂN KĨ NĂNG TƯ DUY PHẢN BIỆN CHO HỌC SINH TRONG DẠY HỌC LỊCH SỬ VIỆT NAM (1919 – 1975) Ở TRƯỜNG THPT

Chu Thị Mai Hương, Lê Thị Dung
Trường Đại học Tây Bắc

Tóm tắt: Nhằm phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo trong nhận thức của học sinh và góp phần đổi mới phương pháp dạy học lịch sử, bài viết trình bày về việc phát triển kĩ năng tư duy phản biện cho học sinh trong dạy học lịch sử ở trường THPT. Bằng phương pháp nghiên cứu lí thuyết và phương pháp điều tra, khảo sát các tác giả làm rõ những nội dung: Quan niệm về tư duy phản biện; Đặc điểm của tư duy phản biện trong dạy học; Tầm quan trọng của tư duy phản biện trong dạy học; Các bước phát triển kĩ năng tư duy phản biện. Qua đó, đề xuất các biện pháp phát triển kĩ năng tư duy phản biện cho học sinh trong dạy học lịch sử ở trường THPT.

Từ khóa: Tư duy phản biện, Dạy học lịch sử, Phát triển tư duy phản biện.

1. Mở đầu

Mục tiêu đổi mới của giáo dục hiện nay là “*Chuyển mạnh quá trình giáo dục từ chủ yếu trang bị kiến thức sang phát triển toàn diện năng lực và phẩm chất người học*” [2]. Để thực hiện mục tiêu trên ngành giáo dục cần thực hiện một số nhiệm vụ chiến lược trong đó có nhiệm vụ đổi mới phương pháp dạy học. Việc rèn luyện kĩ năng tư duy phản biện cho học sinh trong dạy học lịch sử là một trong những biện pháp để phát huy tích cực, chủ động, sáng tạo của học sinh góp phần nâng cao hiệu quả bài học và góp phần vào nhiệm vụ đổi mới phương pháp dạy học nói chung và dạy học môn Lịch sử nói riêng ở trường phổ thông hiện nay.

2. Nội dung

2.1. Những vấn đề chung về tư duy phản biện

* *Khái niệm tư duy phản biện*

Tư duy phản biện được dịch từ thuật ngữ *Critical thinking* trong tiếng Anh. Hiện nay nhiều nhà nghiên cứu trong và ngoài nước đưa ra nhiều quan niệm khác nhau về tư duy phản biện, trong đó định nghĩa của tác giả Angela Jones trong “*Critical Thinking in Sociology: An Introductory Reader*” được chấp nhận nhiều nhất: “*Tư duy phản biện là một phạm trù chỉ sự suy luận theo lối mở, không bị giới hạn, số lượng các giải pháp là không giới hạn, bao hàm cả việc xây dựng các điều kiện, các quan điểm và ý tưởng đúng đắn để đi tới kết luận của vấn*

đề” [1;45]. Tác giả Lê Hải Yến cho rằng: Tư duy phản biện là tư duy có suy xét, cân nhắc để đưa ra quyết định hợp lý khi hiểu hoặc thực hiện một vấn đề. Tư duy phản biện là quá trình tư duy biện chứng gồm phân tích và đánh giá một thông tin đã có theo cách nhìn khác cho vấn đề đã đặt ra nhằm làm sáng tỏ và khẳng định lại tính chính xác của vấn đề [11].

Từ những quan niệm về tư duy phản biện, chúng tôi nhận thấy rằng: *tư duy phản biện là hành động nhận thức diễn ra trong tư duy, là khả năng sử dụng các thao tác tư duy (thu thập, phân tích, đánh giá thông tin) để đưa ra những nhận xét, đánh giá hoặc kết luận. Tư duy phản biện còn là quá trình sáng tạo để dự đoán hệ quả, rút ra ý nghĩa và bài học kinh nghiệm cho một vấn đề.*

* *Đặc điểm của tư duy phản biện trong dạy học*

Tư duy phản biện được diễn ra trong tư duy, là một cách tiếp cận khi cần chiếm lĩnh một vấn đề, cách tiếp cận đó diễn ra ở nhiều góc độ khác nhau để xem xét các khả năng của vấn đề một cách cận thận, khách quan, khoa học.

Tư duy phản biện luôn bắt đầu bằng sự hoài nghi, từ những hoài nghi đó để tìm kiếm những thông tin, dữ kiện để minh chứng nhằm làm rõ những nghi vấn. Việc làm rõ những hoài nghi có thể bằng kinh nghiệm hoặc có thể bằng kiến thức khoa học.

Trong quá trình tư duy phản biện sẽ cho ra nhiều nhận xét, đánh giá, kết luận khác nhau dựa trên những thông tin đã thu thập. Do đó, để đưa ra kết luận đúng nhất cần kiểm chứng qua hoạt động thực tiễn.

*** Vai trò, ý nghĩa của tư duy phản biện trong dạy học lịch sử ở trường THPT**

Tư duy phản biện là công cụ sắc bén để giúp học sinh sử dụng kiến thức từ sách giáo khoa, tài liệu tham khảo trở thành kiến thức của bản thân. Thông qua tranh luận, phản biện một vấn đề lịch sử, học sinh không chỉ biết đến các thông tin (niên đại, tên sự kiện, tên nhân vật, địa điểm diễn ra sự kiện lịch sử) trong sách giáo khoa mà còn có cơ hội làm phong phú, hiểu sâu sắc thêm kiến thức thông qua các nguồn tài liệu tham khảo. Từ đó, học sinh hiểu sâu và nhớ lâu kiến thức trong quá trình học tập.

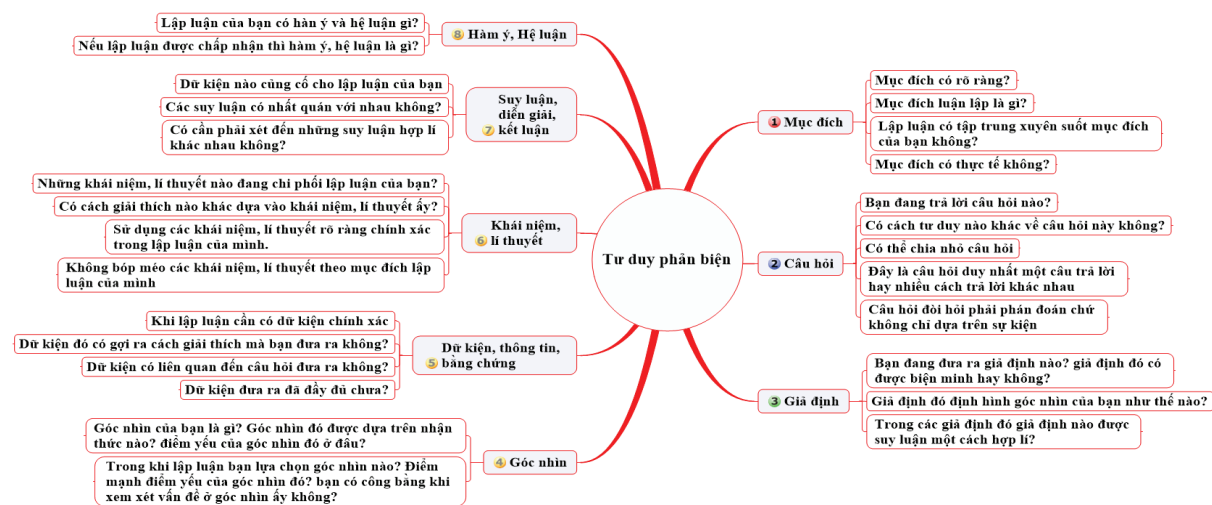
Tư duy phản biện là cơ sở để học sinh phát triển tư duy sáng tạo trong học tập. Trong qua trình tìm kiếm thông tin để phân tích, đánh giá, học sinh sẽ có cơ hội đề xuất những ý tưởng sáng tạo của mình nhằm tìm ra kết luận đúng nhất. Qua đó, tránh được lối tư duy thụ động, một chiều, sáo rỗng, áp đặt, duy ý chí và ngụy biện, thay vào đó là lối tư duy chủ động, tích cực và sáng tạo để làm chủ thông tin, làm chủ kiến thức. Từ đó, biết vận kiến thức đã học vào thực tiễn cuộc sống.

Ngoài ra, quá trình tư duy phản biện còn rèn luyện cho học sinh những kỹ năng như: Kỹ năng nhận diện, xác định vấn đề cần giải quyết; Kỹ

năng phân tích mối quan hệ giữa các sự kiện, hiện tượng lịch sử; Kỹ năng thu thập thông tin về các vấn đề cần giải quyết; Kỹ năng phát hiện các vấn đề và chỉ ra các mâu thuẫn sai lầm trong quá trình lập luận; Kỹ năng khái quát hóa vấn đề; Kỹ năng rút ra bài học kinh nghiệm, ý nghĩa lịch sử và biết vận dụng kiến thức đã học để giải quyết các vấn đề trong thực tiễn. Như vậy, việc phát triển tư duy phản biện cho học sinh trong dạy học lịch sử không chỉ có ý nghĩa trên cả ba mặt: kiến thức, kỹ năng, thái độ mà còn là cơ sở để hình thành và phát triển ở học sinh năng lực chung và năng lực đặc thù như: năng lực tìm kiếm và khai thác thông tin, năng lực giải quyết vấn đề, năng lực tự học...

2.2. Các bước phát triển kỹ năng tư duy phản biện cho học sinh trong dạy học lịch sử ở trường THPT

Việc phát triển kỹ năng tư duy phản biện nói chung được thực hiện thông qua các bước sau: Xác định mục đích phản biện; Xây dựng các câu hỏi cho vấn đề cần phản biện; Đặt ra các giả thiết khoa học để tìm ra những mâu thuẫn của vấn đề đang phản biện; Đặt vấn đề cần phản biện qua các góc nhìn (cách nhận thức) khác nhau; Thu thập các thông tin, dữ liệu, bằng chứng có liên quan đến vấn đề; Phát hiện, luận giải các khái niệm có liên quan đến vấn đề; Tiến hành suy luận, diễn giải để đưa ra các kết luận; Khẳng định những hàm ý, hệ luận, kết luận của cá nhân. Các bước này được cụ thể hóa qua dạng sơ đồ dưới đây.



Hình 1: Các bước phát triển kỹ năng tư duy phản biện cho học sinh trong dạy học

Tuy nhiên, việc phát triển kỹ năng tư duy phản biện cho học sinh trong dạy học lịch sử được cụ thể thông qua các bước cơ bản sau:

Bước 1: Nhận diện được vấn đề cần giải quyết. Nghĩa là xác định được những ý kiến cùng chiều với vấn đề và những ý kiến trái chiều với vấn đề. Sau đó tổng hợp các ý kiến khác để tiến hành giải quyết vấn đề.

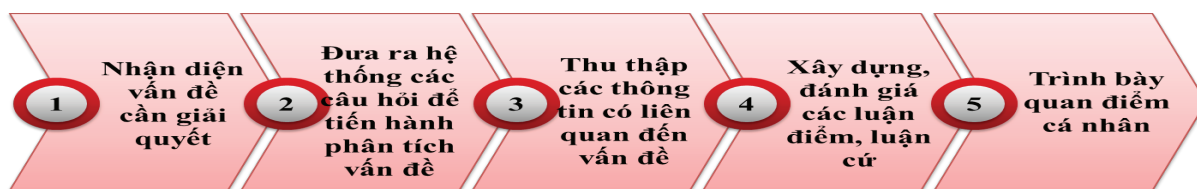
Bước 2: Xây dựng hệ thống các câu hỏi để tiến hành phân tích các ý kiến nhằm tìm ra câu trả lời rõ ràng, chính xác. Nghĩa là học sinh phải phân tích những mặt tích cực, hạn chế của vấn đề.

Bước 3: Thu thập các thông tin có liên quan đến vấn đề. Học sinh cần thu thập thông tin trên sách, tư liệu, công cụ trên mạng internet... Sau đó, xác định loại thông tin có liên quan đến vấn đề, đánh giá sơ bộ chất lượng và số lượng thông tin (tính khoa học, chính xác, độ tin cậy). Cuối cùng là chuẩn bị giấy bút, phương tiện, công cụ để thu thập và xử lý thông tin.

Bước 4: Đánh giá những luận điểm, luận cứ đã phân tích bằng cách xác định những mâu thuẫn, trái chiều, không logic trong các luận điểm, luận cứ. Xác định những luận điểm, luận cứ mang tính chính xác, khoa học có tính thuyết phục. Sơ đồ hóa những luận điểm, luận cứ đã được lựa chọn để phản biện.

Bước 5: Trình bày quan điểm cá nhân, việc trình bày nên sử dụng sơ đồ hóa để trình bày nội dung như những điểm không chính xác, nội dung còn thiếu cần bổ sung ý kiến vào vấn đề đang giải quyết hoặc đưa ra kết luận mới cho vấn đề đã nghiên cứu.

Bước 5: Trình bày quan điểm cá nhân, việc trình bày nên sử dụng sơ đồ hóa để trình bày nội dung như những điểm không chính xác, nội dung còn thiếu cần bổ sung ý kiến vào vấn đề đang giải quyết hoặc đưa ra kết luận mới cho vấn đề đã nghiên cứu.



Hình 2: Các bước phát triển kỹ năng tư duy phản biện cho học sinh trong dạy học lịch sử ở trường THPT

2.3. Biện pháp phát triển kỹ năng tư duy phản biện cho học sinh trong dạy học lịch sử ở trường THPT

2.3.1 Sử dụng hệ thống các câu hỏi để xác định bản chất của vấn đề

Nhằm hình thành, phát triển năng lực và phát huy tính tích cực, sáng tạo của học sinh, giáo viên cần xây dựng hệ thống câu hỏi để xác định bản chất của vấn đề và giải quyết hiệu quả nhiệm vụ của học sinh trong quá trình học tập. Để xây dựng hệ thống câu hỏi theo hướng phát triển năng lực cho học sinh cần thực hiện theo các bước sau: *Đầu tiên*, cần chọn chủ đề để xây dựng hệ thống câu hỏi. Chủ đề lịch sử là những nội dung kiến thức có liên quan đến các sự kiện, hiện tượng lịch sử đã xảy ra trong quá khứ; những nhân vật lịch sử; địa điểm xảy ra các sự kiện lịch sử; niên đại lịch sử... *Thứ hai*, xác định năng lực cần hướng tới cho học sinh qua việc xây dựng hệ thống câu hỏi. Hoạt động dạy

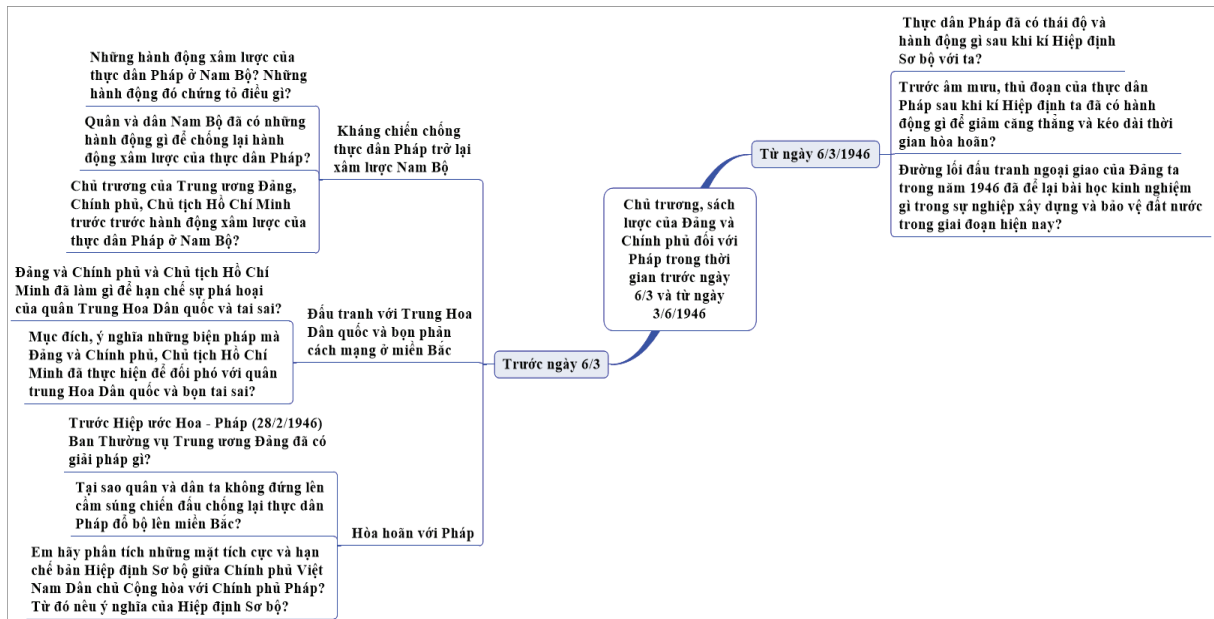
học ở trường phổ thông hướng tới hình thành cho học sinh những năng lực chung và năng lực đặc thù. Quá trình dạy học lịch sử ở trường phổ thông cũng hướng tới hình thành cho học sinh những năng lực chung như năng lực giải quyết vấn đề, năng lực thu thập thông tin, năng lực nghiên cứu khoa học, năng lực tư duy... và năng lực đặc thù của bộ môn như: năng lực thu thập và xử lý thông tin, tái hiện sự kiện lịch sử; năng lực xác định mối liên hệ logic giữa các sự kiện, hiện tượng lịch sử, đánh giá các sự kiện, hiện tượng theo quan điểm lịch sử; năng lực vận dụng những hiểu biết về lịch sử để giải thích các sự kiện, hiện tượng của đời sống xã hội; năng lực trình bày và diễn đạt. Những năng lực này được hình thành dựa trên động cơ, thái độ, kiến thức, kỹ năng mà học sinh cần được rèn luyện thông qua các nhiệm vụ học tập. *Thứ ba*, thiết kế các câu hỏi, câu hỏi được xây dựng có thể ở dạng tự luận hoặc trắc nghiệm khách quan các câu hỏi đã xây dựng có thể được thực hiện ở

trên lớp hoặc ở nhà. Bởi mục đích cuối cùng của việc xây dựng hệ thống câu hỏi nhằm đánh giá việc lĩnh hội kiến thức, kĩ năng, thái độ của học sinh theo mục tiêu của bài học hoặc theo chủ đề học tập. Qua đó, xác định hướng điều chỉnh quá trình dạy – học của giáo viên và học sinh.

Để hiểu bản chất vấn đề lịch sử cần xây dựng câu hỏi theo hướng phát triển năng lực theo kĩ thuật 5W (What – cái gì? When – khi nào? Where – ở đâu? Who – ai? Why – tại sao?) sau đó phân tích thông tin đã thu thập. Trong quá trình thu thập thông tin luôn luôn đặt câu hỏi người ta đưa ra thông tin đó nhằm mục đích gì? Điều gì sẽ xảy ra tiếp theo? Làm thế nào để vấn đề cần phân biệt được nhận thức ở nhiều góc độ lịch sử? Từ đó có thể lựa chọn, sàng lọc những thông tin chính xác loại bỏ những thông tin chưa đúng hoặc thông tin sai. Quá trình này

không những cung cấp cho học sinh những kiến thức cơ bản, chính xác, khoa học mà còn rèn luyện cho học sinh kĩ năng thu thập, đánh giá thông tin từ đó hình thành kĩ năng tự học ở học sinh trong quá trình học tập.

Ví dụ khi dạy bài 17, mục III, “*Đấu tranh chống ngoại xâm và nội phản, bảo vệ chính quyền cách mạng*” (Lịch sử lớp 12), nhằm giúp học sinh hiểu được chủ trương, sách lược của Đảng và Chính phủ cách mạng đối với Pháp trong thời gian trước ngày 6/3 và từ 6/3/1946, giáo viên xây dựng hệ thống câu hỏi để phát triển tư duy phân biện cho học sinh. Trên cơ sở đó, học sinh hiểu bản chất đường lối ngoại giao “*hòa để tiến*” của Đảng và Chính phủ, Chủ tịch Hồ Chí Minh trong thời kì đất nước gặp phải muôn vàn khó khăn. Hệ thống câu hỏi được cụ thể qua sơ đồ dưới đây:



Hình 3: Hệ thống câu hỏi để xác định bản chất của sự kiện, hiện tượng lịch sử

2.3.2 Đặt nghi vấn đối với nhận định đã được công nhận hoặc đặt giả thuyết cho một vấn đề lịch sử

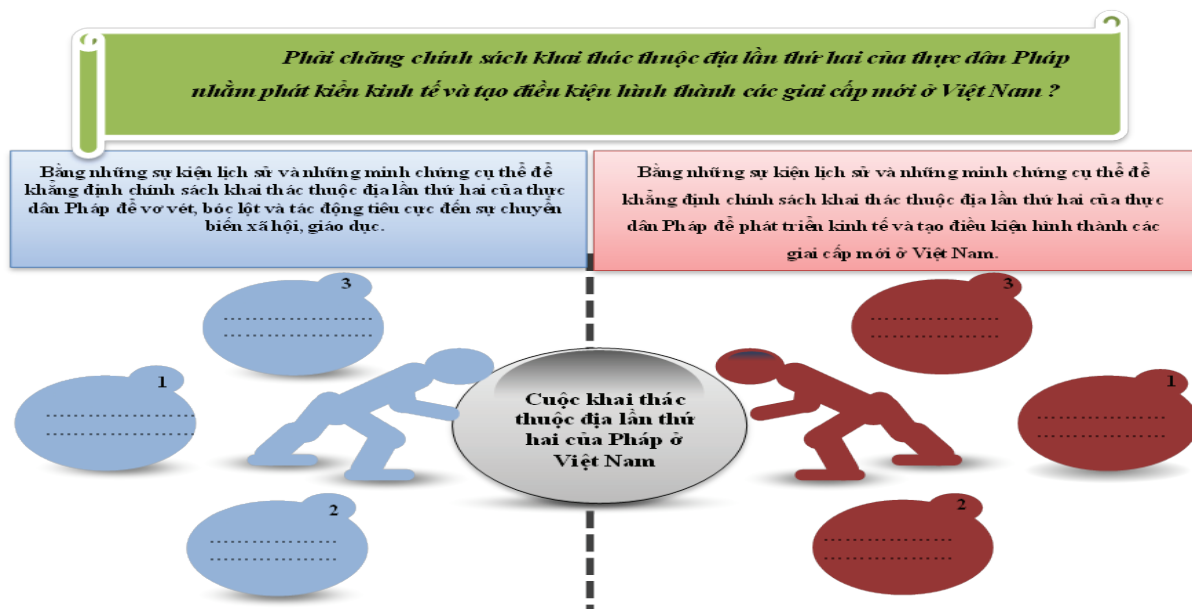
Đặt nghi vấn hoặc đặt giả thuyết là hoạt động mô tả, phân tích, giải thích về một sự kiện, hiện tượng đã xảy ra trong thực tiễn, việc đặt nghi vấn hay đặt giả thiết được thực hiện thông qua quan sát và thực nghiệm. Tuy nhiên, trong dạy học lịch sử việc đặt nghi vấn hay đặt giả thiết mang tính đặc trưng bởi đặc điểm của kiến thức lịch sử luôn mang tính quá khứ và không lặp lại nên việc đặt

nghi vấn hay đặt giả thiết không thể tiến hành thông qua hoạt động thực nghiệm mà chỉ có thể tiến hành thông qua hoạt động thu thập, xử lý các nguồn tư liệu lịch sử (tư liệu thành văn, tranh, ảnh lịch sử, phim tư liệu...) để tìm ra tính chân thực, khách quan, khoa học của một vấn đề lịch sử. Đặt nghi vấn hoặc đặt giả thuyết cho một vấn đề lịch sử thường được xây dựng dưới dạng khẳng định có tính chất thăm dò hoặc dưới dạng phủ định để kiểm tra lại những nhận định hay kết luận về một vấn đề lịch sử đã công bố. Mục đích của việc đặt

nghi vấn hay đặt giả thiết trong dạy học lịch sử nhằm giúp học sinh chủ động xem xét, đánh giá, bình luận để tìm tòi và khám phá ra những góc nhìn mới về vấn đề lịch sử đang ghi nhớ hoặc chưa hiểu rõ để tìm ra những luận điểm, luận cứ chân thực, khoa học và mang tính khách quan phù hợp với nhu cầu và nhận thức của học sinh. Hoạt động này là cơ sở để học sinh phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo trong học tập nói chung và trong học tập lịch sử nói riêng.

Khi dạy bài 12, mục 1 “*Chính sách khai thác thuộc địa lần thứ hai của thực dân Pháp*” (Lịch

sử lớp 12), nhằm tổ chức học sinh lĩnh hội kiến thức về nội dung cuộc khai thác thuộc địa lần thứ 2 của thực dân Pháp cùng những tác động của những chính sách khai thác đến kinh tế, xã hội, văn hóa, giáo dục ở Việt Nam, giáo viên xây dựng tình huống ghi vấn về vấn đề “*Chính sách khai thác thuộc địa lần thứ hai của thực dân Pháp*”, để hoạt động dạy học có hiệu quả giáo viên vận dụng kĩ thuật dạy học “*Ủng hộ, phản đối*” tổ chức học sinh thực hiện nhiệm vụ học tập. Tình huống này được cụ thể qua sơ đồ dưới đây.



Hình 4: Tình huống đặt nghi vấn về nhận định trong dạy học lịch sử

Sơ đồ trên cho thấy, nội dung chính của bài học lịch sử là “*Chính sách khai thác thuộc địa lần thứ hai của thực dân Pháp*”, giáo viên tổ chức cho học sinh nghiên cứu kiến thức câu hỏi ghi vấn: *Phải chăng chính sách khai thác thuộc địa lần thứ hai của thực dân Pháp nhằm phát triển kinh tế và tạo điều kiện hình thành các giai cấp mới ở Việt Nam.* Nhiệm vụ của học sinh tìm ra những sự kiện lịch sử và minh chứng cụ thể để ủng hộ hoặc phản đối nhận định trên. Mỗi nhóm học sinh nghiên cứu kiến thức trong sách giáo khoa, tài liệu tham khảo đưa ra quan điểm của nhóm mình. Dựa trên nội dung trình bày của mỗi nhóm qua hoạt động trên, giáo viên tổ chức cho học sinh đưa ra nhận xét tích cực và hạn chế của chính sách khai thác thuộc địa lần thứ hai của thực dân Pháp ở Việt Nam. Qua hoạt động trên, học sinh biết được nội dung chính

sách khai thác thuộc địa, hiểu được âm mưu thủ đoạn của thực dân Pháp khi thi hành những chính sách đó ở Việt Nam. Qua đó, rèn luyện kĩ năng phân tích, tổng hợp, phát triển tư duy phản biện của học sinh khi nghiên cứu các vấn đề lịch sử phức tạp trong mỗi bài học.

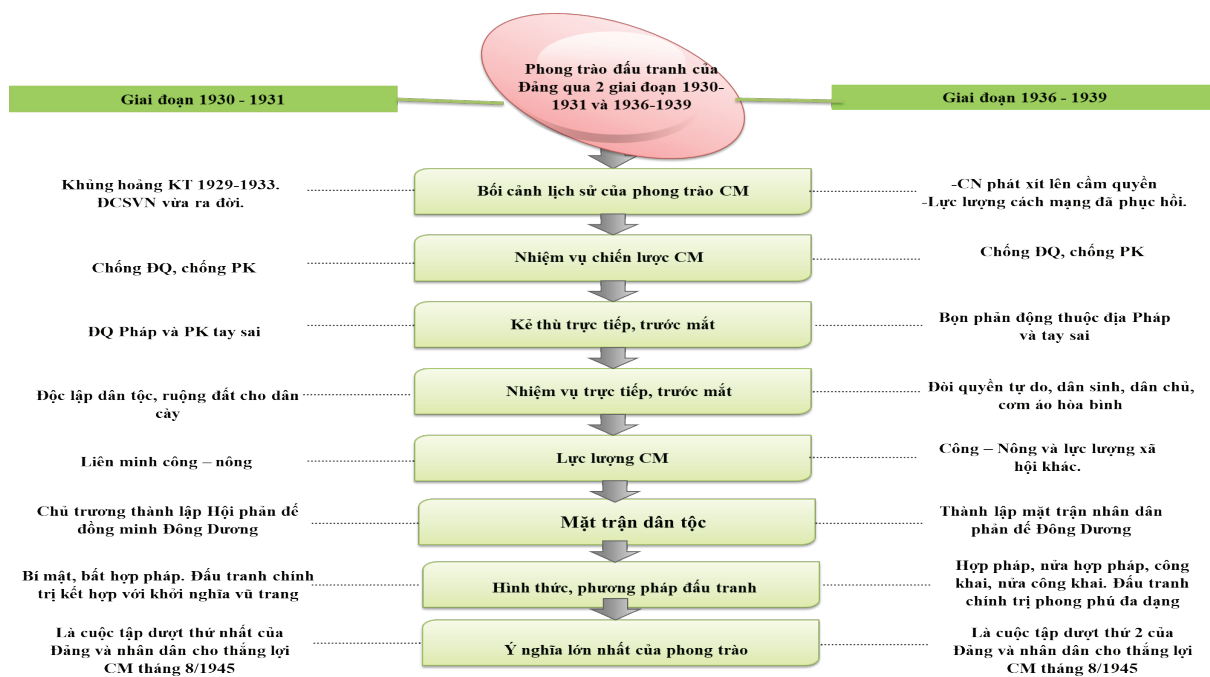
2.3.3 Sử dụng các tình huống tương tự để phân tích, so sánh, đối chiếu nhằm tìm ra mối liên hệ giữa các sự kiện, hiện tượng lịch sử

Việc sử dụng tư duy phân tích để so sánh, đối chiếu một hay nhiều đối tượng có những điểm giống và khác nhau để tìm ra mối liên hệ giữa các đối tượng nhằm xác định những đặc trưng, tính chất, vai trò của đối tượng với các đối tượng khác. Như vậy việc sử dụng tình huống tương tự để phân tích, so sánh, đối chiếu là cách chia nhỏ đối tượng nghiên cứu thành nhiều bộ phận

cấu thành nó và phân tích các bộ phận cấu thành một cách tỉ mỉ, sâu sắc để tìm ra mối liên hệ bản chất của đối tượng và mối liên hệ giữa các đối tượng với nhau. Một trong những đặc điểm của kiến thức thức lịch sử là mang tính cụ thể và tính hệ thống, vì vậy khi nghiên cứu bất cứ một sự kiện hiện tượng lịch sử phải đặt sự kiện, hiện tượng lịch sử vào bối cảnh lịch sử cụ thể và làm rõ được mối quan hệ giữa sự kiện, hiện tượng lịch sử này có mối quan hệ, tác động với sự kiện, hiện tượng khác trong cùng bối cảnh hoặc trong cùng thời kì, giai đoạn khác để rút ra quy luật và bài học lịch sử.

Ví dụ khi dạy bài 15 “Phong trào dân chủ 1936 – 1939” (Lịch sử lớp 12), nhằm giúp học sinh phát triển tư duy phản biện, tư duy phân tích, đồng thời hiểu rõ chủ trương, đường lối đấu tranh của Đảng trong thời kì 1936 đến 1939. Giáo viên khái quát lại kiến thức thức đã học ở mục II, bài 14 “Phong trào cách mạng 1930 – 1931 với đỉnh cao là Xô Viết – Nghệ Tĩnh” giúp học sinh so sánh, đối chiếu những điểm tương đồng và khác biệt giữa hai phong

trào ở hai thời kì khác nhau. Từ đó, thấy được sự phát triển nhanh chóng về quy mô, lực lượng và hình thức đấu tranh của quần và dân ta trong phong trào dân chủ 1936 - 1939 cũng như thấy được những mặt còn hạn chế qua mỗi phong trào để từ đó Đảng ta rút ra bài học kinh nghiệm cho những phong trào ở thời kì sau. Nhằm phát triển tư duy phản biện cho học sinh giáo viên đưa ra câu hỏi định hướng theo mục tiêu bài học như sau: *Em hãy so sánh những điểm giống và khác nhau giữa Phong trào cách mạng 1930 -1931 với Phong trào dân chủ 1936 - 1939? Lí giải tại sao phong trào dân chủ 1936 - 1939, Đảng ta xác định kẻ thù trước mắt là bọn phản động thuộc địa Pháp và tay sai chứ không phải là đế quốc Pháp và tay sai như phong trào cách mạng 1930 - 1931? Phải chăng lực lượng cách mạng của ta đã trưởng thành nên trong phong trào dân chủ 1936 - 1939 nên Đảng ta đã thay đổi hình thức và phương pháp đấu tranh?...* Sau khi học sinh giải quyết xong nhiệm vụ học tập, giáo viên sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để khái quát và so sánh đối chiếu những nội dung kiến thức đã học qua sơ đồ dưới đây.



Hình 5: Sử dụng tình huống tương tự để phân tích, so sánh để tìm ra mối liên hệ giữa các sự kiện, hiện tượng lịch sử

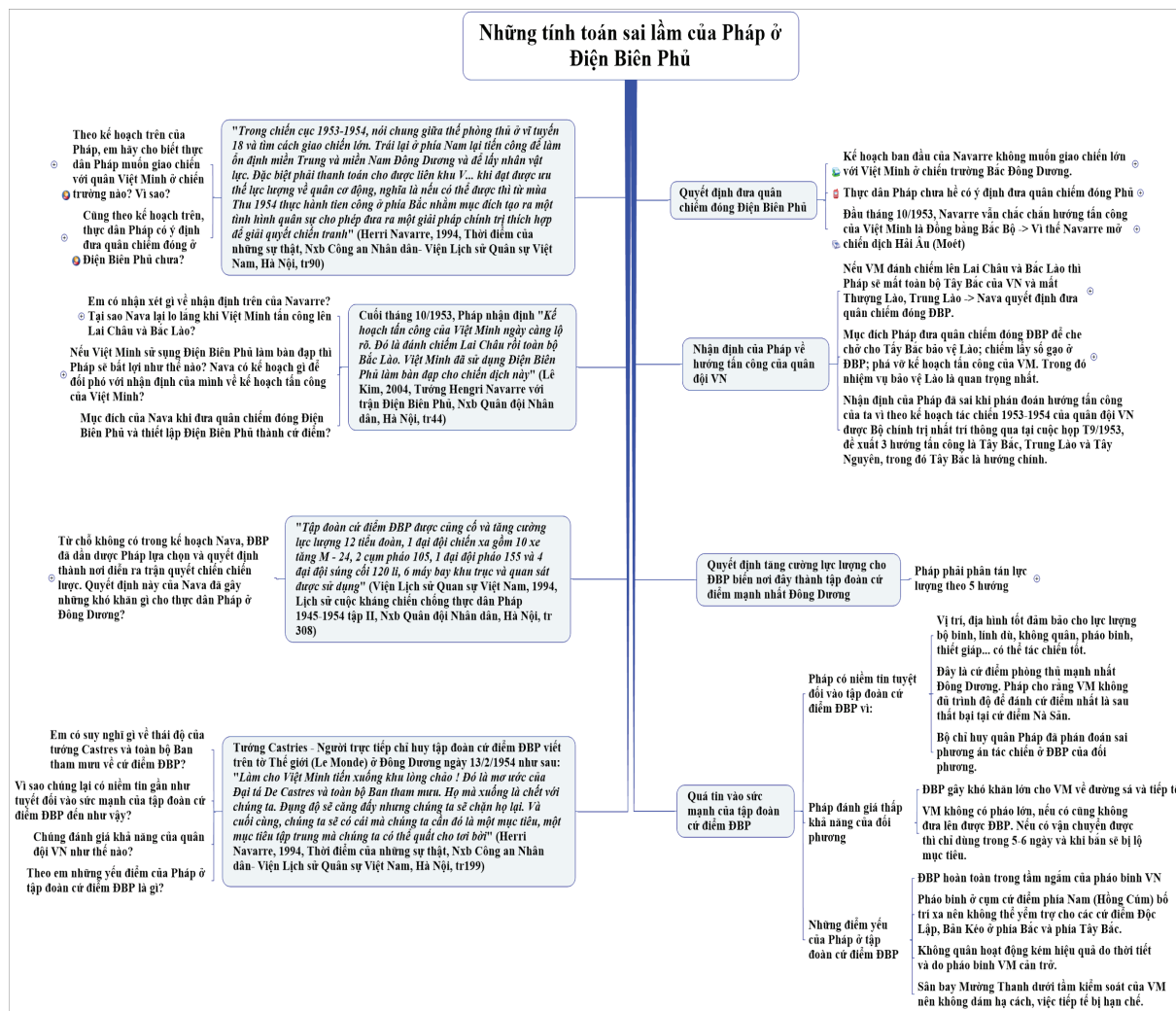
2.3.4 Sử dụng các tài liệu lịch sử (tư liệu thành văn, tranh, ảnh, phim tư liệu lịch sử, di tích lịch sử...) để tổng hợp ý kiến nhằm rút ra nhận xét, đánh giá của cá nhân về vấn đề lịch sử

Học lịch sử học sinh không thể trực tiếp quan sát những sự kiện, hiện tượng diễn ra trong quá khứ mà chỉ nhận thức được chúng một cách gián tiếp thông qua các tài liệu được lưu lại như các tài

liệu thành văn, tranh ảnh lịch sử, phim tư liệu... Việc sử dụng các tài liệu lịch sử nhằm khắc phục phần nào những khó khăn trong nhận thức của học sinh trong quá trình học tập, đồng thời giúp học sinh rèn luyện, phát triển tư duy đặc biệt là tư duy phản biện nhằm phân tích, tổng hợp và đưa ra những nhận định, đánh giá của cá nhân về nội dung kiến thức có trong bài hoặc trong chương trình lịch sử ở trường phổ thông.

Ví dụ khi dạy bài 20 “Cuộc kháng chiến toàn quốc chống thực dân Pháp kết thúc (1953

-1954)” (Lịch sử 12) nhằm giúp học sinh hiểu rõ âm mưu mới của Pháp – Mĩ ở Đông Dương qua kế hoạch Nava và hiểu rõ được chủ trương của ta trong cuộc tấn công chiến lược đông – xuân 1953-1954 và chiến dịch Điện Biên Phủ 1954, giáo viên sử dụng tư liệu lịch sử để phân tích cho học sinh thấy rõ những tính toán sai lầm của Pháp ở Điện Biên Phủ. Qua đó, giúp học sinh thấy được một trong những nguyên nhân khiến Pháp – Mĩ bị thất bại nặng nề trong cuộc chiến tranh xâm lược (1945-1954) ở Việt Nam.



Hình 6: Sử dụng tư liệu lịch sử để tổng hợp ý kiến nhằm rút ra kết luận, đánh giá về một vấn đề lịch sử

3. Kết luận

Phát triển tư duy phản biện cho học sinh trong dạy học là một trong những biện pháp để thực hiện mục tiêu đổi mới của giáo dục hiện nay. Việc phát triển kỹ năng tư duy phản biện cho học sinh trong dạy học lịch sử nhằm góp phần đổi mới phương pháp, nâng cao chất lượng dạy học

bộ môn, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục theo hướng tiếp cận năng lực học sinh. Tuy nhiên, để phát triển kỹ năng tư duy phản biện cho học sinh, giáo viên cần hiểu rõ khái niệm, đặc điểm tư duy phản biện, từ đó xác định đúng vai trò, ý nghĩa của tư duy phản biện trong quá trình dạy học lịch sử. Để học sinh không bị lúng túng hoặc không

hiểu mục đích, yêu cầu, nhiệm vụ học tập mà giáo viên yêu cầu, việc phát triển kỹ năng tư duy phản biện cần thực hiện tuần tự theo các bước cơ bản. Mặt khác, trong quá trình dạy học lịch sử giáo viên cần vận dụng linh hoạt các biện pháp sư phạm đã đề xuất nhằm phát triển tư duy phản biện cho học sinh thông qua các hoạt động học tập. Các hoạt động học tập được giáo viên tổ chức phải phù hợp với mục tiêu, nhiệm vụ trong mỗi bài học lịch sử ở trường THPT.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] **Angela** Jones, *Critical Thinking in Sociology: An Introductory Reader* (2010), New Jersey, Publisher by Pearson.
- [2] Ban chấp hành trung ương 8 (khóa XI) (2013), *Nghị quyết 29 về đổi mới giáo dục căn bản, toàn diện*, Hà Nội.
- [3] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2011), Sách giáo khoa Lịch sử lớp 12, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
- [4] Nguyễn Gia Cầu (2013), *Bồi dưỡng, phát triển tư duy phản biện cho học sinh trong quá trình dạy học*, Tạp chí Giáo dục, số 311, trang 27-29.
- [5] Holmes, N.G; Wieman, Carl E; Bonn, D.A (2015), *Teaching critical thinking*, Kỉ yếu của Viện Hàn lâm Khoa học Quốc Gia, Tập 112, trang 19999 – 11204.
- [6] McLaughlin, Anne; McGill, Alicia (2017), *Explicitly Teaching Critical Thinking Skills in a History Course*, Tạp chí Khoa học và Giáo dục, tập 26, số 1-2, trang 93-105.
- [7] Pattiz, Anthony E (2004), *The Idea of History Teaching: Using Collingwood's Idea of History to Promote Critical Thinking in the High School History Classroom*, Tạp chí giáo viên lịch sử, Xuất bản bởi Hiệp hội Giáo dục Lịch sử, tập 37, số 2, trang 239-249.
- [8] Peace, Roger (2010), *Cultivating Critical Thinking: Fine methods for Teaching the History of U.S Foreign Policy*, Tạp chí Giáo viên lịch sử, tập 43, số 2, trang 256 -273.
- [9] Trịnh Chí Thâm (2016), *Tầm quan trọng của việc phát triển tư duy phản biện cho học sinh trung học phổ thông ở Việt Nam*, Tạp chí Dạy và Học ngày nay, số 7, trang 48-50-55.
- [10] Nguyễn Thủy Tiên (2015), *Tư duy phản biện của Jonh Dewey và những ảnh hưởng trong giáo dục*, Tạp chí Châu Mỹ ngày nay, số 9, trang 50-54.
- [11] Lê Hải Yến (Lê Hải Yến (2012), *Tìm hiểu về tư duy phản biện hay tư duy phê phán trong dạy và học*, Tạp chí Dạy và Học ngày nay, số 10, tr17-20)

DEVELOPING CRITICAL THINKING SKILLS FOR STUDENTS THROUGH TEACHING VIETNAMESE HISTORY (1919 - 1975) AT HIGH SCHOOLS

Chu Thi Mai Huong, Le thi Dung
Tay Bac University

Abstract: *In order to promote the participation, initiative and creativity of students and contribute to innovating methods of teaching History, the article presents measures to develop critical thinking skills for students during the teaching of History at high school. Through theory study and surveys, the research clarifies perceptions, characteristics, importance, and steps to develop critical thinking skills in teaching. Thereby, we propose measures to develop critical thinking skills for students in teaching History at high schools.*

Keywords: *Critical thinking, teaching history, developing critical thinking.*

Ngày nhận bài: 7/8/2019 Ngày nhận đăng: 12/11/2019

Liên lạc: Chu Thị Mai Hương; e-mail: chumaihuong@utb.edu.vn.