

**BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM HÀ NỘI**

CHU THỊ MAI HƯƠNG

**PHƯƠNG PHÁP SƠ ĐỒ HÓA KIẾN THỨC TRONG
DẠY HỌC LỊCH SỬ VIỆT NAM (1919 – 1975)
Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG
(Thực nghiệm sư phạm tại vùng Tây Bắc)**

**Chuyên ngành: Lí luận và Phương pháp dạy học bộ môn Lịch sử
Mã số: 91.40.111**

LUẬN ÁN TIẾN SĨ KHOA HỌC GIÁO DỤC

Người hướng dẫn khoa học:

- 1. PGS.TS. Nguyễn Mạnh Hương**
- 2. PGS.TS. Đỗ Hồng Thái**

HÀ NỘI - 2019

LỜI CAM ĐOAN

Tôi xin cam đoan đây là công trình nghiên cứu của riêng tôi, được hoàn thành với sự hướng dẫn, giúp đỡ tận tình của PGS.TS Nguyễn Mạnh Hưởng, PGS.TS Đỗ Hồng Thái. Các kết quả nghiên cứu trình bày trong luận án là trung thực, chính xác. Tài liệu tham khảo, trích dẫn có xuất xứ rõ ràng. Những kết luận khoa học của luận án chưa từng được ai công bố trong bất kì công trình nào khác.

Tác giả luận án

Chu Thị Mai Hương

LỜI CẢM ƠN

Tôi xin bày tỏ lòng biết ơn sâu sắc tới PGS.TS Nguyễn Mạnh Hường, PGS.TS Đỗ Hồng Thái đã tận tình hướng dẫn và giúp đỡ tôi thực hiện thành công đề tài luận án.

Tôi xin chân thành cảm ơn các thầy cô, các nhà khoa học trong Bộ môn Lí luận và Phương pháp dạy học, Ban Chủ nhiệm cùng các thầy cô trong Khoa Lịch sử, Phòng Sau đại học - Trường Đại học Sư phạm Hà Nội đã giúp đỡ tôi trong quá trình học tập và hoàn thành luận án.

Tôi xin gửi lời cảm ơn tới Ban Giám hiệu, Phòng sau Đại học, Ban Chủ nhiệm Khoa, các thầy cô và đồng nghiệp trong Khoa Sử - Địa, Trường Đại học Tây Bắc đã giúp đỡ, động viên tôi trong suốt quá trình học tập và nghiên cứu đề tài. Cuối cùng, tôi xin bày tỏ lòng biết ơn tới gia đình, người thân và bạn bè đã giúp đỡ, động viên tôi trong quá trình học tập và hoàn thành đề tài luận án.

Hà Nội, tháng ... năm 2019

Tác giả luận án

Chu Thị Mai Hương

NHỮNG TỪ VIẾT TẮT TRONG LUẬN ÁN

Kí hiệu	Tên đầy đủ
BHNCKTM	Bài học nghiên cứu kiến thức mới
CM	Cách mạng
CMVN	Cách mạng Việt Nam
CNTD	Chủ nghĩa thực dân
DHLS	Dạy học lịch sử
DCTS	Dân chủ tư sản
ĐC	Đối chứng
ĐQ	Đế quốc
ĐDTQ	Đồ dùng trực quan
GV	Giáo viên
HS	Học sinh
KT-ĐG	Kiểm tra-đánh giá
LS	Lịch sử
LSVN	Lịch sử Việt Nam
PPSDHKT	Phương pháp sơ đồ hóa kiến thức
PK	Phong kiến
SGK	Sách giáo khoa
SKLS	Sự kiện lịch sử
THPT	Trung học phổ thông.
TN	Thực nghiệm
TNSP	Thực nghiệm sư phạm
TDP	Thực dân Pháp
TS	Tư sản

MỤC LỤC

LỜI CAM ĐOAN	i
LỜI CẢM ƠN	ii
NHỮNG TỪ VIẾT TẮT TRONG LUẬN ÁN	iii
DANH MỤC CÁC HÌNH	viii
DANH MỤC CÁC BẢNG	xiii
MỞ ĐẦU	1
1. Tính cấp thiết của đề tài	1
2. Đối tượng và phạm vi nghiên cứu	2
2.1. Đối tượng nghiên cứu	2
2.2. Phạm vi nghiên cứu	2
3. Mục đích, nhiệm vụ nghiên cứu	3
3.1. Mục đích của đề tài	3
3.2. Nhiệm vụ của đề tài	3
4. Cơ sở phương pháp luận và phương pháp nghiên cứu	3
4.1. Cơ sở phương pháp luận	3
4.2. Phương pháp nghiên cứu	4
5. Giả thuyết khoa học	5
6. Đóng góp của luận án	5
7. Ý nghĩa của đề tài	5
7.1. Ý nghĩa khoa học	5
7.2. Ý nghĩa thực tiễn	5
8. Cấu trúc luận án	5
Chương 1 TỔNG QUAN CÁC CÔNG TRÌNH NGHIÊN CỨU LIÊN QUAN ĐẾN ĐỀ TÀI	7
1.1. Những nghiên cứu về lí thuyết sơ đồ và ứng dụng lý thuyết sơ đồ trong dạy học	7
1.1.1. Nghiên cứu của tác giả nước ngoài	7
1.1.2. Nghiên cứu của tác giả trong nước	13
1.2. Những nghiên cứu và ứng dụng sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử ..	17
1.2.1. Nghiên cứu của tác giả nước ngoài	17

1.2.2. <i>Nghiên cứu của tác giả trong nước</i>	18
1.3. <i>Đánh giá khái quát kết quả nghiên cứu của các tài liệu đã công bố và những vấn đề đặt ra cho luận án tiếp tục giải quyết</i>	23
1.3.1. <i>Một số nhận xét chung về các công trình nghiên cứu</i>	23
1.3.2. <i>Những vấn đề luận án kế thừa</i>	23
1.3.3. <i>Những vấn đề đặt ra cho luận án tiếp tục giải quyết</i>	24
Chương 2 PHƯƠNG PHÁP SƠ ĐỒ HÓA KIẾN THỨC TRONG DẠY HỌC LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG PHỔ THÔNG: LÝ LUẬN VÀ THỰC TIỄN	26
2.1. <i>Cơ sở lí luận</i>	26
2.1.1. <i>Quan niệm về phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử</i> ..	26
2.1.2. <i>Các loại sơ đồ kiến thức trong dạy học lịch sử ở trường phổ thông</i>	29
2.1.3. <i>Đặc điểm của phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử ở trường phổ thông</i>	38
2.1.4. <i>Ưu điểm của phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử ở trường phổ thông</i>	40
2.1.5. <i>Yêu cầu đổi mới phương pháp dạy học lịch sử ở trường phổ thông</i>	42
2.1.6. <i>Vai trò, ý nghĩa của phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử ở trường phổ thông</i>	44
2.2. <i>Cơ sở thực tiễn</i>	50
2.2.1. <i>Mục đích, địa bàn và đối tượng điều tra khảo sát</i>	50
2.2.2. <i>Nội dung, thời gian tiến hành và phương pháp điều tra khảo sát</i>	51
2.2.3. <i>Đánh giá kết quả điều tra khảo sát</i>	51
Chương 3 SƠ ĐỒ HÓA KIẾN THỨC TRONG DẠY HỌC LỊCH SỬ VIỆT NAM (1919 – 1975) Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG	61
3.1. <i>Vị trí, mục tiêu và nội dung cơ bản của chương trình Lịch sử Việt Nam (1919 – 1975) ở trường THPT</i>	61
3.1.1. <i>Vị trí, mục tiêu của chương trình lịch sử Việt Nam (1919 - 1975) ở trường THPT</i>	61
3.1.2. <i>Nội dung kiến thức cơ bản của lịch sử Việt Nam (1919-1975) ở trường THPT cần khai thác để thiết kế sơ đồ kiến thức</i>	62

3.2. Những yêu cầu cơ bản khi thiết kế và sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử ở trường phổ thông	65
3.2.1. Những yêu cầu cơ bản khi thiết kế sơ đồ kiến thức.....	65
3.2.2. Một số yêu cầu và định hướng khi sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử Việt Nam (1919-1975) ở trường THPT	66
3.3. Hướng dẫn thiết kế sơ đồ kiến thức trong dạy học lịch sử Việt Nam (1919 - 1975) ở trường THPT	68
3.3.1. Công cụ thiết kế sơ đồ kiến thức trong dạy học lịch sử	68
3.3.2. Quy trình thiết kế sơ đồ kiến thức	69
3.4. Sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử Việt Nam (1919-1975) ở trường THPT	72
3.4.1. Thời kì 1919-1930	72
3.4.2. Thời kì 1930-1945	76
3.4.3. Thời kì 1945-1954	83
3.4.4. Thời kì 1954 -1975	88
Chương 4 VẬN DỤNG PHƯƠNG PHÁP SƠ ĐỒ HÓA KIẾN THỨC TRONG DẠY HỌC LỊCH SỬ VIỆT NAM (1919 -1975) Ở TRƯỜNG THPT. THỰC NGHIỆM SỬ PHẠM.....	98
4.1. Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để tổ chức hoạt động khởi động trong dạy học lịch sử Việt Nam (1919 - 1975) ở trường THPT	98
4.1.1. Quy trình sử dụng sơ đồ hóa kiến thức khi tổ chức hoạt động khởi động	99
4.1.2. Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để tổ chức hoạt động khởi động	99
4.2. Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để tổ chức hoạt động hình thành kiến thức cho học sinh trong dạy học lịch sử Việt Nam (1919 -1975) ở trường THPT	107
4.2.1. Quy trình sử dụng sơ đồ hóa kiến thức khi tổ chức hoạt động hình thành kiến thức	107
4.2.2. Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để tổ chức hoạt động hình thành kiến thức	108
4.3. Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để tổ chức hoạt động củng cố, luyện tập trong dạy học lịch sử Việt Nam (1919 - 1975) ở trường THPT	117
4.3.1. Quy trình sử dụng sơ đồ hóa để hệ thống hóa kiến thức cho HS củng cố, luyện tập	118

4.3.2. <i>Biện pháp sử dụng sơ đồ hóa kiến thức tổ chức hoạt động củng cố, luyện tập</i>	119
4.4. Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của học sinh trong dạy học lịch sử Việt Nam (1919 -1975) ở trường THPT	123
4.4.1. <i>Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong kiểm tra viết</i>	124
4.4.2. <i>Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong kiểm quan sát</i>	125
4.4.3. <i>Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong kiểm tra vấn đáp</i>	129
4.5. Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để phát triển kỹ năng tự học lịch sử ở nhà cho học sinh.....	132
4.5.1. <i>Sử dụng sơ đồ hóa để lập kế hoạch học tập</i>	133
4.5.2. <i>Sử dụng sơ đồ hóa để tóm tắt nội dung kiến thức cơ bản của bài học trong sách giáo khoa</i>	135
4.5.3. <i>Sử dụng sơ đồ hóa để tóm tắt nội dung kiến thức qua tài liệu tham khảo đã nghiên cứu</i>	136
4.6. Thực nghiệm sư phạm	139
4.6.1. <i>Mục đích thực nghiệm</i>	139
4.6.2. <i>Đối tượng, địa bàn thực nghiệm sư phạm</i>	139
4.6.3. <i>Nội dung và phương pháp thực nghiệm sư phạm</i>	140
4.6.4. <i>Đánh giá kết quả thực nghiệm</i>	142
KẾT LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ	148
DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH KHOA HỌC CỦA TÁC GIẢ CÓ LIÊN QUAN ĐẾN LUẬN ÁN	151
TÀI LIỆU THAM KHẢO	153
PHỤ LỤC	

DANH MỤC CÁC HÌNH

Hình 2.1: Phân loại sơ đồ trong DHLS ở trường phổ thông.....	31
Hình 2.2: Dạng sơ đồ khối (Những lí do Bộ Chính trị Trung ương Đảng quyết định chọn Tây Nguyên làm hướng tấn công chủ yếu trong năm 1975).....	33
Hình 2.3: Dạng sơ đồ tư duy	34
Hình 2.4: Dạng sơ đồ xương cá	35
Hình 2.5: Dạng sơ đồ tập hợp (So sánh hai chiến lược Chiến tranh cục bộ (1965 - 1968) và Việt Nam hóa chiến tranh (1969 - 1973) của Mĩ ở miền Nam Việt Nam)	36
Hình 2.6: Dạng sơ đồ thời gian (Hoạt động của Nguyễn Ái Quốc từ 1919 – 1929)	37
Hình 2.7: Sơ đồ hình ảnh dưới dạng timeline	38
Hình 2.8: Nội dung cơ bản về đường lối kháng chiến chống Pháp (1946 -1947) của Đảng	47
Hình 2.9: Tổ chức hoạt động rèn luyện kĩ năng học tập lịch sử cho HS theo mô hình 6 chiếc mũ tư duy	48
Hình 2.10: Tổ chức hoạt động hình thành và phát triển năng lực học tập lịch sử cho HS.....	49
Hình 2.11: Đánh giá chất lượng dạy học của GV và thái độ học tập LS của HS ở trường THPT	52
Hình 2.12: HS tự đánh giá thái độ, kết quả học tập môn LS ở trường THPT	53
Hình 2.13: Nguyên nhân HS không thích học môn LS ở trường THPT	54
Hình 2.14: Đánh giá mức độ tiếp thu kiến thức, hứng thú học tập của HS khi GV sử dụng PPSĐHKT trong DHLS ở trường THPT	55
Hình 2.15: Những khó khăn của GV khi sử dụng PPSĐHKT thức trong DHLS ở trường THPT	59
Hình 3.1: Quy trình thiết kế sơ đồ kiến thức.....	69
Hình 3.2: Chuyển biến mới về kinh tế - xã hội ở Việt Nam (1919-1929)	73
Hình 3.3: Đặc điểm của phong trào yêu nước ở Việt Nam (1919-1930).....	73
Hình 3.4: Nội dung Cương lĩnh chính trị đầu tiên của Đảng đầu 1930	74
Hình 3.5: Những nét chính của phong trào công nhân Việt Nam (1919-1930).....	74

Hình 3.6: Quá trình ra đời của Đảng Cộng sản Việt Nam (1923-1930)	75
Hình 3.7: Ý nghĩa về sự ra đời của Đảng Cộng sản Việt Nam (đầu năm 1930).....	75
Hình 3.8: Nguyên nhân, điều kiện dẫn tới sự xuất hiện và phát triển của khuynh hướng vô sản	76
Hình 3.9: Nguyên nhân bùng nổ phong trào cách mạng 1930-1931 ở Việt Nam	77
Hình 3.10: Ý nghĩa và bài học kinh nghiệm của phong trào cách mạng 1930-1931 ở Việt Nam	77
Hình 3.11: Nhận xét phong trào cách mạng 1930-1931	78
Hình 3.12: Bối cảnh lịch sử tác động đến phong trào dân tộc dân chủ 1936 - 1939	78
Hình 3.13: So sánh chủ trương, đường lối đấu tranh của Đảng giai đoạn 1930-1931 và 1936 - 1939.....	79
Hình 3.14: Hoàn cảnh lịch sử của Tổng khởi nghĩa tháng Tám năm 1945	80
Hình 3.15: Thời cơ “ngàn năm có một” trong Cách mạng tháng Tám năm 1945	80
Hình 3.16: Tổng khởi nghĩa giành chính quyền trong Cách mạng tháng Tám năm 1945	81
Hình 3.17: Thắng lợi của Tổng khởi nghĩa tháng Tám năm 1945.....	82
Hình 3.18: Diễn biến của Tổng khởi nghĩa tháng Tám năm 1945.....	82
Hình 3.19: Vai trò của Đảng CSDD và Hồ Chí Minh đối với Cách mạng VN (1941 - 1945).....	83
Hình 3.20: Thuận lợi, khó khăn của nước VNDCCH sau Cách mạng tháng Tám năm 1945	84
Hình 3.21: Nước Việt Nam Dân chủ Cộng hòa những năm đầu sau Cách mạng tháng Tám 1945.....	84
Hình 3.22: Biểu hiện về cuộc kháng chiến toàn dân, toàn diện ở Việt Nam sau chiến thắng Việt Bắc thu-đông năm 1947.....	85
Hình 3.23: Tính chất chính nghĩa và tính nhân dân trong đường lối kháng chiến chống thực dân Pháp (1946 - 1947) của Đảng.....	85
Hình 3.24: Chiến dịch Biên giới thu – đông 1950	86
Hình 3.25: Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ II của Đảng (2-1951)	86
Hình 3.26: Nguyên nhân thắng lợi và ý nghĩa lịch sử của cuộc kháng chiến toàn quốc chống thực dân Pháp (1945-1954)	87

Hình 3.27: Những trận đánh và chiến dịch lớn trong cuộc kháng chiến toàn quốc chống thực dân Pháp (1946-1954)	88
Hình 3.28: Tình hình, nhiệm vụ của cách mạng Việt Nam sau Hiệp Định Giơnevơ 1954 về Đông Dương	88
Hình 3.29: Bước phát triển nhảy vọt của cách mạng miền Nam (1959-1960)	89
Hình 3.30: Bước ngoặt của cuộc Tổng tiến công và nổi dậy Tết Mậu Thân (1968)	90
Hình 3.31: Chiến thắng “Điện Biên Phủ trên không” (từ ngày 18 đến ngày 29-12-1972)	90
Hình 3.32: Âm mưu của Mĩ trong hai lần gây chiến tranh phá hoại miền Bắc Việt Nam (1965-1973)	91
Hình 3.33: Những điểm giống và khác nhau giữa các chiến lược chiến tranh của Mĩ thực hiện ở Việt Nam (1961-1973)	92
Hình 3.34: Bối cảnh lịch sử và nội dung của kế hoạch giải phóng hoàn toàn miền Nam (cuối năm 1974 đầu năm 1975)	93
Hình 3.35: Diễn biến cuộc Tổng tiến công và nổi dậy xuân 1975.....	93
Hình 3.36: Vai trò “quyết định nhất” của miền Bắc trong sự nghiệp cách mạng cả nước (1954-1975)	94
Hình 3.37: Những dấu mốc quan trọng trong cuộc kháng chiến chống Mĩ, cứu nước....	95
Hình 3.38: Đảng lãnh đạo CMVN thực hiện thành công cách mạng dân tộc dân chủ nhân dân (1930-1975)	96
Hình 3.39: Đường lối và nhiệm vụ chiến lược của CMVN do Đảng lãnh đạo.....	96
Hình 4.1: Quy trình sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để tổ chức hoạt động khởi động .	99
Hình 4.2a: Tổ chức hoạt động khởi động.....	100
Hình 4.2b: Tổ chức hoạt động khởi động	101
Hình 4.2c: Tổ chức hoạt động khởi động.....	103
Hình 4.2d: Tổ chức hoạt động khám phá nhân vật qua trò chơi lịch sử	104
Hình 4.2e: Tổ chức định hướng kiến thức cơ bản của bài học	105
Hình 4.3: Kết quả TNSP nhóm I và nhóm III.....	107
Hình 4.4: Quy trình sử dụng sơ đồ hóa kiến thức khi tổ chức hoạt động hình thành kiến thức	108
Hình 4.5a: Tổ chức hoạt động hướng dẫn HS thu thập và xử lí thông tin.....	109

Hình 4.5b: Tổ chức hoạt động hướng dẫn HS thu thập và xử lý thông tin.....	109
Hình 4.5c: Tổ chức tái hiện sự kiện về hoạt động Nguyễn Ái Quốc từ 1919-1924.....	110
Hình 4.5d: Tổ chức hoạt động tái hiện sự kiện về các chiến lược chiến tranh của Mỹ tiến hành ở Việt Nam từ 1954 - 1975.....	111
Hình 4.5e: Tổ chức học sinh phân tích mối quan hệ giữa các sự kiện qua hoạt động nhóm “Ủng hộ” và nhóm “Phản đối”	112
Hình 4.5f: Hoạt động tìm hiểu mối liên hệ của những sự kiện về cuộc kháng chiến toàn quốc chống thực dân Pháp kết thúc (1953-1954).....	113
Hình 4.5g: Tổ chức học sinh báo cáo kết quả học tập	114
Hình 4.5h: Tổ chức HS báo cáo nội dung kiến thức cơ bản dưới dạng sơ đồ	115
Hình 4.6: Kết quả TNSP nhóm II và VI	116
Hình 4.7: Quy trình sử dụng sơ đồ hóa để hệ thống kiến thức	118
Hình 4.8a: Tổ chức hoạt động củng cố kiến thức cho học sinh khi.....	119
Hình 4.8b: Tổ chức hoạt động củng cố kiến thức cho học sinh.....	120
Hình 4.8c: Tổ chức hoạt động củng cố kiến thức cho học sinh	121
Hình 4.9: Kết quả TNSP nhóm VI và VIII	123
Hình 4.10a: Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong kiểm tra viết	124
Hình 4.10b: Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong kiểm tra quan sát.....	126
Hình 4.10c: Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong kiểm tra quan sát	126
Hình 4.10d: Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong kiểm tra quan sát.....	127
Hình 4.10e: Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong kiểm tra quan sát	127
Hình 4.10f: Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong kiểm tra quan sát	128
Hình 4.10g: Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong kiểm tra quan sát.....	128
Hình 4.10h: Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong kiểm tra vấn đáp	129
Hình 4.10i: Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong kiểm tra vấn đáp	130
Hình 4.11: Kết quả TNSP của nhóm V và VII	132
Hình 4.12a: Tổ chức hoạt động xây dựng kế hoạch học tập.....	134
Hình 4.12b: Tổ chức hướng dẫn học sinh tóm tắt nội dung kiến thức cơ bản của bài học trong sách giáo khoa.....	136
Hình 4.12c: Tổ chức học sinh tóm tắt nội dung kiến thức qua tài liệu tham khảo đã nghiên cứu	137

Hình 4.13: Kết quả TNSP nhóm IX và X	139
Hình 4.14. Kết quả thực nghiệm sự phạm toàn phần và các tham số từ xử lý số liệu thống kê của 10 trường THPT.....	144
Hình 4.15: So sánh điểm số giữa lớp thực nghiệm và lớp đối chứng	145

DANH MỤC CÁC BẢNG

Bảng 2.1 : Mức độ sử dụng PPSĐHKT của GV trong DHLS ở trường THPT	57
Bảng 4.1: Kết quả thực nghiệm sư phạm từng phần của biện pháp thứ nhất	106
Bảng 4.2: Kết quả thực nghiệm sư phạm từng phần của biện pháp thứ hai	116
Bảng 4.3: Kết quả thực nghiệm sư phạm từng phần của biện pháp thứ ba	122
Bảng 4.4: Kết quả thực nghiệm sư phạm từng phần của biện pháp thứ tư.	131
Bảng 4.5: Kết quả thực nghiệm sư phạm từng phần của biện pháp thứ tư.	138
Bảng 4.6. Kết quả NT sư phạm toàn phần và các tham số thông qua xử lí số liệu thống kê của 5 trường THPT (Nhóm I)	143
Bảng 4.7. Kết quả TN sư phạm toàn phần và các tham số thông qua xử lí số liệu thống kê của 5 trường THPT (Nhóm II).....	143
Bảng 4.8: Kết quả thực nghiệm sư phạm toàn phần và các tham số từ xử lý số liệu thống kê của 10 trường THPT	144

MỞ ĐẦU

1. Tính cấp thiết của đề tài

Cuộc cách mạng khoa học công nghệ lần thứ 4 (CMCN 4.0) đã tác động và tạo ra sự thay đổi to lớn đối với đời sống, kinh tế, xã hội, giáo dục của hầu hết các quốc gia trên thế giới. Cách mạng công nghiệp 4.0 đòi hỏi ngành giáo dục cần áp dụng CNTT vào quá trình giáo dục, thay đổi tư duy và cách tiếp cận, phương pháp, phương tiện dạy và học theo hướng giáo dục 4.0 (chuyển đổi cách thức giáo dục từ truyền thụ kiến thức sang phát triển phẩm chất và năng lực cho học sinh) nhằm thích nghi với những thay đổi của thực tiễn xã hội.

Nền giáo dục Việt Nam trước thời đại 4.0, đứng trước yêu cầu phải đổi mới đây được coi là nhiệm vụ quan trọng của ngành giáo dục. Nghị quyết TW II, khóa VIII khẳng định: "*Đổi mới phương pháp giáo dục - đào tạo, khắc phục lối truyền thụ một chiều, rèn luyện thành nếp tư duy sáng tạo của người học. Từng bước áp dụng các phương pháp tiên tiến và phương pháp hiện đại vào quá trình dạy học, đảm bảo điều kiện và thời gian tự học, tự nghiên cứu cho học sinh...*". Định hướng chung của việc đổi mới phương pháp dạy học là việc sử dụng đa dạng, hợp lý các phương pháp dạy học theo hướng phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của học sinh, chuyển hình thức dạy học truyền đạt kiến thức sang hình thức giáo viên tổ chức các hoạt động để học sinh nhận thức độc lập, tích cực.

Những năm gần đây giáo dục Việt Nam đã có những bước phát triển song còn nhiều hạn chế nhất định, đặc biệt là giáo dục lịch sử. Chất lượng môn Lịch sử giảm sút, chưa đáp ứng được yêu cầu thực tế xã hội. Trước tình hình đó, bộ môn Lịch sử tiếp tục nghiên cứu lí luận và thực tiễn để đề xuất biện pháp nâng cao hiệu quả bài học theo hướng tích cực hóa hoạt động nhận thức của học sinh góp phần đổi mới phương pháp dạy học lịch sử ở trường phổ thông.

Cùng với sự phát triển khoa học việc chuyển hóa phương pháp khoa học thành phương pháp dạy học là một hướng đi mới có nhiều triển vọng. Sơ đồ đã và đang là phương tiện dạy học tối ưu của nhiều ngành, nhiều lĩnh vực giáo dục ở Việt Nam. Tuy nhiên, trong thực tiễn dạy học nói chung, dạy học lịch sử nói riêng phần lớn giáo viên mới sử dụng sơ đồ như một phương tiện trực quan nhằm hỗ trợ cho quá trình giảng dạy chứ chưa sử dụng như một phương pháp dạy học tích cực. Đặc biệt, quá trình thiết kế và sử dụng sơ đồ chủ yếu theo hướng một chiều, GV là người

xây dựng và sử dụng các loại sơ đồ theo kinh nghiệm của cá nhân, học sinh chỉ là đối tượng tiếp nhận các dạng mô hình sơ đồ một cách thụ động. Bên cạnh đó, việc sử dụng sơ đồ của giáo viên trong dạy học chưa theo một nguyên tắc nhất định nên chưa phát huy tối đa tính tích cực, chủ động nên các kỹ năng thiết kế, đọc hiểu và kỹ năng sử dụng sơ đồ của học sinh chưa thành thạo trong quá trình học tập ở trường phổ thông.

Lịch sử Việt Nam từ năm 1919 đến năm 1975 ở trường THPT là nội dung trọng tâm với nhiều biến cố và sự kiện quan trọng: Đảng Cộng sản Việt Nam ra đời năm 1930; Cách mạng tháng Tám thành công dẫn đến sự ra đời của nhà nước Việt Nam Dân chủ Cộng hòa (1945); Cuộc kháng chiến chống Pháp kết thúc với chiến thắng lịch sử Điện Biên Phủ (1954); Cuộc kháng chiến chống Mỹ cứu nước thắng lợi trong niềm vui hân hoan của mùa Xuân năm 1975. Với bốn thời kì lịch sử, lượng kiến thức dài, nhiều sự kiện học sinh khó học, khó nhớ, đây là thách thức đối với GV và HS. Sử dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức để giảng dạy phần này, góp phần hạn chế những khó khăn trong nhận thức của học sinh, đồng thời giúp học sinh khái quát được những nội dung kiến thức cơ bản theo hệ thống, đặc biệt có thể so sánh, đối chiếu nội dung kiến thức trong hai cuộc kháng chiến chống Pháp và chống Mỹ của nhân dân ta qua các sự kiện quan trọng được diễn tả dưới dạng sơ đồ.

Xuất phát từ cơ sở lí luận và cơ sở thực tiễn nêu trên, chúng tôi lựa chọn vấn đề "*Phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử Việt Nam (1919 – 1975) ở trường THPT (Thực nghiệm sư phạm tại vùng Tây Bắc)*" làm đề tài nghiên cứu luận án tiến sĩ, chuyên ngành Lí luận và Phương pháp dạy học bộ môn Lịch sử.

2. Đối tượng và phạm vi nghiên cứu

2.1. Đối tượng nghiên cứu

Đối tượng nghiên cứu của đề tài là quá trình thiết kế và sử dụng sơ đồ hóa kiến thức, trong đó tập trung vào quy trình thiết kế và đề xuất các biện pháp sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử ở trường THPT.

2.2. Phạm vi nghiên cứu

- Về lí luận và phạm vi kiến thức vận dụng: Đề tài tập trung nghiên cứu các tài liệu về sơ đồ, phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong DHLS nói riêng; đề xuất các biện pháp sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học bài nội khóa qua bốn thời

kì của lịch sử Việt Nam (1919 -1975) ở trường THPT.

- Về địa bàn điều tra và thực nghiệm sư phạm: Điều tra, khảo sát được tiến hành ở nhiều trường THPT trong cả nước¹, nhưng tập trung chủ yếu ở các trường THPT thuộc vùng Tây Bắc Việt Nam². Tác giả tiến hành thực nghiệm sư phạm tại 10 trường THPT thuộc 4 tỉnh vùng Tây Bắc (Lai Châu, Hòa Bình, Điện Biên, Sơn La).

3. Mục đích, nhiệm vụ nghiên cứu

3.1. Mục đích của đề tài

Trên cơ sở khẳng định tầm quan trọng của phương pháp sơ đồ hóa kiến thức, luận án tập trung thiết kế hệ thống sơ đồ kiến thức và đề xuất các biện pháp vận dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử Việt Nam (1919 - 1975) ở trường THPT, góp phần nâng cao hiệu quả dạy học.

3.2. Nhiệm vụ của đề tài

Để thực hiện mục đích nêu trên, luận án tập trung giải quyết các nhiệm vụ cụ thể:

- Tìm hiểu về lí luận sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học nói chung và dạy học lịch sử nói riêng ở trường THPT.

- Khảo sát, điều tra thực tiễn việc dạy học lịch sử nói chung và việc vận dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử ở trường THPT nói riêng.

- Tìm hiểu chương trình, sách giáo khoa lịch sử Việt Nam (1919-1975) ở trường THPT nhằm xác định những nội dung cơ bản để thiết kế sơ đồ hóa kiến thức, đồng thời đề xuất các biện pháp sử dụng trong dạy học lịch sử Việt Nam (1919 - 1975) ở trường THPT.

- Tiến hành soạn giáo án và thực nghiệm sư phạm (từng phần và toàn phần) để đánh giá, kiểm chứng tính hiệu quả của các biện pháp khi sử dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học phần lịch sử Việt Nam (1919-1975) ở trường THPT.

4. Cơ sở phương pháp luận và phương pháp nghiên cứu

4.1. Cơ sở phương pháp luận

¹ Thành phố Hồ Chí Minh, Bình Thạnh, Thanh Hóa, Nam Định, Thái Bình, Hà Nam, Hưng Yên, Hải Phòng, Hà Nội, Lạng Sơn, Bắc Giang, Bắc Ninh, Phú Thọ, Vĩnh Phúc, Thái Nguyên, Yên Bái, Hà Giang, Cao Bằng, Lai Châu, Điện Biên, Sơn La, Hòa Bình.

² Điện Biên: Trường THPT thành phố Điện Biên, Trường THPT Mường Ảng (Điện Biên); Sơn La: Trường THPT Tô Hiệu, Trường THPT Chu Văn An, Trường THPT Mai Sơn, Trường THPT Bắc (Sơn la); Lai Châu: Trường THPT thành phố Lai Châu, Trường THPT Than Uyên; Hòa Bình: trường THPT Ngô Quyền, trường THPT Mường Bi.

Cơ sở phương pháp luận của luận án dựa trên quan điểm của chủ nghĩa Mác - Lênin về nhận thức, tư tưởng Hồ Chí Minh, quan điểm của Đảng và Nhà nước ta về giáo dục và giáo dục lịch sử.

4.2. Phương pháp nghiên cứu

Luận án sử dụng nhiều phương pháp nghiên cứu trong quá trình thực hiện đề tài, nhưng tập trung vào 4 nhóm phương pháp sau:

4.2.1. Phương pháp nghiên cứu lý thuyết

- Phân tích, tổng hợp, hệ thống hóa các công trình về tâm lý học, giáo dục học của các tác giả trong và ngoài nước có liên quan đến đề tài, nhằm làm rõ lý luận của phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử ở trường THPT.

- Nghiên cứu chương trình, sách giáo khoa lịch sử Việt Nam (1919-1975) để làm cơ sở cho việc thiết kế sơ đồ, tổ chức dạy học lịch sử theo phương pháp sơ đồ hóa kiến thức ở trường THPT.

4.2.2. Phương pháp điều tra, khảo sát

- Chúng tôi sử dụng phiếu khảo sát, phỏng vấn và trao đổi trực tiếp với các chuyên gia, giáo viên và học sinh ở các trường THPT để làm cơ sở cho việc vận dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học nói chung. Đây cũng là căn cứ cho việc đề xuất các biện pháp sư phạm khi vận dụng sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử ở trường THPT nói riêng.

- Để quá trình điều tra, khảo sát diễn ra thuận lợi và đúng quy trình, chúng tôi xây dựng bảng câu hỏi cho từng đối tượng (giáo viên và học sinh) với những nhóm câu hỏi tương ứng.

- Từ kết quả điều tra, khảo sát đã thu được, chúng tôi tiến hành xử lý số liệu nhằm rút ra những kết luận, nhận xét, đánh giá mang tính khách quan, khoa học trong quá trình nghiên cứu.

4.2.3. Phương pháp thực nghiệm sư phạm

Phương pháp thực nghiệm sư phạm bao gồm thực nghiệm từng phần và thực nghiệm toàn phần. Quá trình thực nghiệm được thực hiện thông qua các bài dạy trên lớp, bài kiểm tra ngắn cho học sinh một số lớp ở bậc THPT để kiểm chứng các biện pháp sư phạm được đề xuất trong luận án. Kết quả thu được từ phương pháp thực

nghiệm sư phạm giúp chúng tôi đánh giá được hiệu quả, tính khả thi của phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử ở trường THPT.

4.2.4. Phương pháp thống kê, xử lý số liệu

Sử dụng phương pháp toán học thống kê và một số phần mềm tin học (Microsoft Excel, phần mềm SPSS 16.0) để xử lý số liệu sau khi khảo sát thực tiễn và tiến hành thực nghiệm.

5. Giả thuyết khoa học

Nếu xác định được nội dung lịch sử để thiết kế các sơ đồ kiến thức theo đúng quy trình như luận án đề xuất; vận dụng linh hoạt các biện pháp sơ đồ hóa kiến thức mà tác giả trình bày, phù hợp với trung tâm của từng trường sẽ góp phần nâng cao chất lượng dạy học bộ môn Lịch sử ở trường THPT.

6. Đóng góp của luận án

Kết quả nghiên cứu của luận án góp phần:

- Khẳng định tầm quan trọng của việc vận dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử ở trường phổ thông.
- Phác họa được bức tranh về thực trạng dạy học lịch sử ở trường THPT nói chung, việc vận dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử nói riêng.
- Xây dựng quy trình và thiết kế được hệ thống sơ đồ kiến thức trong dạy học lịch sử Việt Nam (1919-1975) ở trường THPT.
- Đề xuất các biện pháp vận dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử Việt Nam (1919-1975) ở trường THPT.

7. Ý nghĩa của đề tài

7.1. Ý nghĩa khoa học

Luận án góp phần củng cố và làm phong phú thêm lí luận dạy học nói chung, vận dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử nói riêng ở trường THPT.

7.2. Ý nghĩa thực tiễn

Kết quả nghiên cứu của luận án là nguồn tài liệu tham khảo có ích cho giáo viên, học sinh về cách thức và áp dụng quy trình thiết kế; vận dụng các biện pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử. Đồng thời, luận án sẽ là tài liệu tham khảo có ích cho giảng viên, sinh viên ngành Sư phạm Lịch sử các trường đại học và cao đẳng.

8. Cấu trúc luận án

Ngoài Mở đầu, Kết luận, Phụ lục và Tài liệu tham khảo, nội dung chính của luận án được giải quyết trong 4 chương:

Chương 1. Tổng quan các công trình nghiên cứu liên quan đến đề tài

Chương 2. Phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử ở trường phổ thông: Lí luận và thực tiễn

Chương 3. Sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử Việt Nam (1919 - 1975) ở trường THPT

Chương 4. Vận dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử Việt Nam (1919-1975) ở trường THPT. Thực nghiệm sư phạm

Chương 1

TỔNG QUAN CÁC CÔNG TRÌNH NGHIÊN CỨU LIÊN QUAN ĐẾN ĐỀ TÀI

Mục tiêu chính của chương này, tác giả điếm lại những kết quả nghiên cứu nổi bật của các tác giả đã công bố về lịch sử nghiên cứu lý thuyết sơ đồ và sử dụng sơ đồ trong dạy học môn Lịch sử trên thế giới và ở Việt Nam. Trên cơ sở đó, tác giả khái quát vấn đề để làm căn cứ cho việc giải quyết các chương tiếp theo.

1.1. Những nghiên cứu về lý thuyết sơ đồ và ứng dụng lý thuyết sơ đồ trong dạy học

1.1.1. Nghiên cứu của tác giả nước ngoài

Việc nghiên cứu về lý thuyết sơ đồ được các nhà khoa học quan tâm từ sớm và ứng dụng rộng rãi trong nhiều ngành khoa học với nhiều lĩnh vực khác nhau như toán học, hóa học, giao thông, kỹ thuật thông tin, điện tử. Lý thuyết sơ đồ được bắt nguồn từ năm 1736 khi nhà toán học người Thụy sĩ – Leonhard Euler (1707-1783) đi tìm lời giải cho bài toán “*Bảy cây cầu ở Königsburg*”. Đến những thập niên sau cùng với sự phát triển của toán học, việc nghiên cứu và ứng dụng lý thuyết sơ đồ ngày càng phát triển. Lý thuyết sơ đồ hiện đại tiếp tục phát triển mạnh mẽ và được ứng dụng trong nhiều lĩnh vực trong đó có ngành kỹ thuật điện tử. Cuốn “*How to Draw Charts and Diagrams*” (Cách vẽ đồ thị và sơ đồ) được tác giả **Bruce Robertson** do North Light Books công bố năm 1988 cho rằng: Sơ đồ là cách truyền tải thông tin đầy sáng tạo và thú vị hơn so với cách truyền tải thông tin bằng từ ngữ. Qua đó, tác giả hướng dẫn thiết kế sơ đồ, cách xử lý và đánh giá thông tin để mã hóa trên sơ đồ nhằm truyền tải thông tin sao cho nhanh nhất và hiệu quả nhất [160]. Qua nghiên cứu trên lý thuyết sơ đồ ngày càng được ứng dụng trong nhiều lĩnh vực của nhiều ngành khoa học.

Năm 1989, Nxb Khoa học và Kỹ thuật Hà Nội đã ấn hành cuốn “*110 sơ đồ thực hành dùng thyristo và triac*” của tác giả **Raymond M. Marston**. Cuốn sách giới thiệu về 110 loại sơ đồ được ứng dụng trong lĩnh vực kỹ thuật điện tử. Qua đó tác giả giải thích rõ ràng, chính xác cách thức sử dụng của mỗi loại sơ đồ. Những nghiên cứu của Raymond M. Marston về các loại sơ đồ và cách thức sử dụng mỗi loại sơ đồ là cơ sở lý luận cho nhiều nghiên cứu chuyên sâu trong từng lĩnh vực cụ thể để ứng dụng vào đời sống trong đó có việc vận dụng các dạng sơ đồ trong dạy học lịch sử ở trường phổ thông. [112]

Năm 2009, Nxb Tổng hợp thành phố Hồ Chí Minh đã xuất bản cuốn

“*Organisez vos Idées avec le Mind Mapping*” của nhóm tác giả **Jean – Luc Deladrièric, Frédéric Le Bihan, Pierre Mongin, Denis Rebaud** (*Sắp xếp ý tưởng với sơ đồ tư duy*, bản dịch của Trần Chánh Nguyên). Cuốn sách có những lí giải ngắn gọn thế nào là sơ đồ tư duy, nguồn gốc, ứng dụng, những ưu điểm và hạn chế khi sử dụng sơ đồ tư duy, cách thức sắp xếp, lập cấu trúc, phân loại cho một hoạt động hay một ý tưởng. Đây là gợi ý cho việc sử dụng sơ đồ để sắp xếp các ý tưởng, cấu trúc, hệ thống nội dung bài học một cách khoa học, ngắn gọn, dễ hiểu cho những hoạt động dạy học và của giáo viên và học sinh trong quá trình dạy học. [65]

Năm 2010, **Tony Buzan** viết cuốn “*Mind Mapping*” (*Lập sơ đồ tư duy*, bản dịch của Lê Huy Lâm). Cuốn sách trình bày cụ thể việc sử dụng sơ đồ như một công cụ, phương tiện và phương pháp để ghi chú khi ôn thi, làm bài tập về nhà, giải thích các khái niệm phức tạp dưới dạng sơ đồ giúp học sinh dễ hiểu, dễ nhớ nội dung kiến thức. Hoặc có thể sử dụng sơ đồ để tóm tắt nội dung cơ bản tài liệu học tập cho giáo viên và học sinh trong quá trình dạy học. [127]

Năm 2012, Nxb Childrens Pr xuất bản cuốn “*Understanding Diagrams*” (*Đọc hiểu sơ đồ*) của **Christine Taylor – Butler**. Qua nghiên cứu, tác giả khẳng định sơ đồ là một công cụ hỗ trợ cho não bộ tư duy nhanh và hiệu quả nhất, đồng thời sơ đồ giúp sắp xếp các ý tưởng và tổ chức kế hoạch trở nên khoa học, rõ ràng, chính xác và đầy đủ nhờ các thông tin dưới dạng sơ đồ. [161]

Cuốn “*The Ishikawa Diagram*” (*Sơ đồ Ishikawa*) của **Ariane de Saeger** được Nxb 50Minutes.com ấn hành năm 2015, cuốn sách giới thiệu những lợi ích của việc sử dụng sơ đồ Ishikawa (sơ đồ xương cá) khi giải quyết vấn đề và sử dụng sơ đồ để xác định rõ nguyên nhân dẫn đến vấn đề cần giải quyết. Việc xác định các nguyên nhân dưới dạng sơ đồ là cơ sở đề xuất những biện pháp cụ thể nhằm giải quyết nguyên nhân sâu xa của vấn đề. Nội dung cuốn sách góp phần làm phong phú hệ thống cơ sở lí luận về phương pháp sơ đồ và là gợi ý quan trọng trong việc sử dụng sơ đồ xương cá để xác định, phân tích các nguyên nhân dẫn đến sự kiện, hiện tượng lịch sử đã xảy ra trong quá khứ. [159]

Những nghiên cứu chuyên sâu về sơ đồ xương cá được nhóm tác giả **Juan José Blesa, Mariana Bleh** được Nxb Mariana Blehm ấn hành năm 2015, với công trình “*Fishbone Diagram*” (*Sơ đồ xương cá*). Họ lí giải vì sao phải sử dụng sơ đồ xương cá trong các hoạt động thực tiễn, cách thức xây dựng và sử dụng sơ đồ xương cá, những ưu điểm và hạn chế của sơ đồ xương cá. Như vậy, những tài liệu trên đã nghiên cứu chuyên sâu về dạng sơ đồ xương cá, đưa ra hệ thống cơ sở lí luận và thực tiễn về

phương pháp xây dựng, sử dụng sơ đồ xương cá khi phân tích các nguyên nhân để tìm ra hướng giải quyết của vấn đề. Qua nghiên cứu trên chúng tôi thấy rằng lý thuyết sơ đồ xương cá được ứng dụng hiệu quả trong dạy học lịch sử để xác định nguyên nhân dẫn tới các sự kiện hiện tượng lịch sử đã xảy ra trong quá khứ nhằm rút ra những nhận xét, đánh giá khách quan, chân thực, khoa học về bức tranh lịch sử đúng như nó đã tồn tại. [166]

Năm 2009, Nxb Rockport Publishers; Paperback w/CD edition ấn hành cuốn “*Diagrams: Innovative Solutions for Graphic Designers Paperback*” (Sơ đồ: Giải pháp sáng tạo cho nhà thiết kế đồ họa) của tác giả **Jessica Glaser, Carolyn Knight**. Trong quá trình nghiên cứu và ứng dụng, tác giả đã phân tích tính năng của từng loại sơ đồ nhằm thấy rõ vai trò của sơ đồ trong các tình huống cụ thể. Từ đó, tác giả khẳng định sơ đồ là một công cụ hữu hiệu để tổ chức, sắp xếp thông tin, định hướng cách tiếp cận, phát triển khả năng tư duy sáng tạo khi giải quyết các vấn đề phức tạp trong cuộc sống. [164]

Năm 2012, cuốn “*Diagramming the Big Idea*” (Lập sơ đồ ý tưởng lớn) được viết bởi tác giả **Jeffrey Balmer, Michael T. Swisher** do Nxb Routledge ấn hành. Nội dung nghiên cứu đã khái quát các dạng sơ đồ, nêu những nguyên tắc sử dụng sơ đồ, cách thức sử dụng sơ đồ để tổ chức, sắp xếp các ý tưởng, luận giải các khái niệm trừu tượng trong cuộc sống. Qua nghiên cứu trên, tác giả cho thấy sự tiện ích mang tính thực tế của việc vận dụng sơ đồ trong việc sắp xếp các ý tưởng và làm rõ các khái niệm trừu tượng trong nhiều tình huống thực tế một cách có hiệu quả. [165]

Lý thuyết sơ đồ không chỉ được nghiên cứu và ứng dụng trong các ngành khoa học tự nhiên, các lĩnh vực sản xuất mà còn được ứng dụng rộng rãi trong ngành giáo dục. Năm 1970, Nxb Giáo dục, Hà Nội xuất bản cuốn “*Phương pháp dạy học Hóa học*” của **Đ.M. Kirinskin và V.X. Poloxin** (Nguyễn Ngọc Quang dịch). Tác giả tiếp tục nghiên cứu và sử dụng sơ đồ để mô tả các thao tác, cách thức tổ chức hoạt động dạy và học của giáo viên thông qua tình huống cụ thể. Nghiên cứu của nhóm tác giả khẳng định sơ đồ không chỉ sử dụng để cụ thể hóa nội dung kiến thức mà còn để cụ thể hóa các hoạt động dạy học nhằm phát huy tích cực, chủ động, sáng tạo ở học sinh. [49]

Năm 1980, Nxb Giáo dục xuất bản cuốn “*Lý luận dạy học của các trường phổ thông*” của nhóm tác giả **M.A. Đanilốp, M.N. Xcatkin, I.Ia. Lecne, A.A. Budarnui, N.M. Săckhomaiep, V.V. Craiepxki** (Nguyễn Ngọc Quang dịch), nội

dung cuốn sách nhóm tác giả trình bày ngắn gọn những vấn đề cơ bản của lí luận dạy học. Chương V của cuốn sách, Xcatkin và I.Ia. Lecne cho rằng cần sử dụng các phương tiện khác nhau như tranh ảnh, sơ đồ để tổ chức học sinh thu nhận, thông hiểu và ghi nhớ kiến thức. Qua nghiên cứu, nhóm tác giả thấy tầm quan trọng, cần thiết của phương tiện dạy học trong đó có sử dụng sơ đồ để dạy học ở trường phổ thông. [47]

Nhà giáo dục Xô Viết - **N.V. Savin**, với hệ thống lí luận dạy học, ông công bố cuốn “*Giáo dục học*” (Nxb Giáo dục xuất bản năm 1984, Phạm Thị Diệu Vân dịch). Tác giả dành một chương để trình bày các phương pháp dạy học, phương pháp trực quan là một trong ba nhóm phương pháp mà tác giả đã trình bày. N.V. Savin nhấn mạnh: trong dạy học giáo viên nên áp dụng các sơ đồ, tranh ảnh, vật thể để thực hiện các kĩ thuật dạy học tổng hợp, đồng thời đem lại hiệu quả quá trình dạy học. [95]

Vấn đề sử dụng các phương tiện trực quan trong quá trình dạy học không chỉ là một yêu cầu cần thiết mà còn là mục đích để nâng cao hiệu quả dạy học của các môn khoa học xã hội, trong đó có môn Triết học. Năm 1983, nhóm các tác giả **G.M.Stòrac, X.A.Pê torusépxki, T.N.A. A gioghécôva, A.M. Coocsunóp, L.V.Nhicôlaiêva** công bố cuốn “*Các phương tiện trực quan trong giảng dạy triết học*” do Nxb Sách giáo khoa Mác – Lênin ấn hành tại Hà Nội (người dịch: Nguyễn Văn Cháp). Mở đầu của cuốn sách trình bày về các cơ sở nhận thức – lý luận của tính trực quan và một số nguyên tắc sư phạm về ứng dụng phương tiện trực quan trong giảng dạy Triết học Mác- Lênin. Cuốn sách cũng chỉ rõ các loại đồ dùng trực quan được sử dụng trong Triết học “*Ngoài các phương tiện trực quan nhờ mô tả bằng lời, người ta sử dụng các mô hình tạo hình kí hiệu (phẳng) ở dạng sơ đồ, đồ thị, bản vẽ bằng phấn...và ngay cả bức tranh ảnh minh họa, các bức ảnh tài liệu...*”. Sách đã nhấn mạnh vai trò của sơ đồ trong quá trình dạy học “*Các sơ đồ, bản vẽ dùng làm phương tiện trực quan là sự tái hiện tự nhiên (bằng vật thể) các biểu tượng mô hình tư tưởng hoặc lí luận, được biểu hiện dưới hình thức để nhìn*” [54; tr11-13]. Nhìn chung, cuốn sách trình bày khá rõ về vai trò, ý nghĩa của đồ dùng trực quan trong dạy học trong đó có sơ đồ. Tài liệu trên là cơ sở để chúng tôi tiếp tục nghiên cứu, vận dụng phương pháp sơ đồ ở tất cả các môn học trong đó có môn Lịch sử.

Năm 1975, Nxb Giáo dục xuất bản cuốn “*Hình thành biểu tượng và khái niệm trong dạy học địa lý*” của **Wolfgang Doran – Walter Jabn** (người dịch: Nguyễn Trần Kiều, Nguyễn Trần Cầu). Nhóm tác giả dành một phần quan trọng để

trình bày việc sử dụng đồ dùng trực quan trong dạy học Địa lí, bao gồm cả phương pháp sơ đồ hóa kiến thức. Những khái niệm phức tạp và các hiện tượng tự nhiên và xã hội được tác giả mô hình hóa dưới dạng sơ đồ giúp học sinh dễ hiểu, dễ nhớ trong quá trình dạy học địa lí. Điều đó cho thấy những ưu điểm của việc sử dụng sơ đồ trong dạy học nói chung và dạy học địa lí nói riêng. [151]

Nhằm giúp học sinh lĩnh hội kiến thức, **L.SH.Levenbeg** công bố cuốn sách “*Dùng hình vẽ sơ đồ, bản vẽ, để dạy toán ở cấp I*” (Người dịch: Nguyễn Thị Tâm Bắc) được Nxb Giáo dục ấn hành vào năm 1982. Nội dung cuốn sách tổng kết kinh nghiệm và kết quả nghiên cứu về vai trò, tác dụng, tính chất của hình vẽ, sơ đồ, bản vẽ trong việc dạy toán ở cấp I. Thông qua việc giới thiệu các loại đồ dùng trực quan, cuốn sách còn hướng dẫn học sinh sử dụng sơ đồ để tự học và tự nghiên cứu. Đây là tài liệu quý để giáo viên môn Toán tham khảo, những giáo viên bộ môn khác cũng có thể tiếp cận để vận dụng linh hoạt, sáng tạo theo đặc trưng của từng bộ môn. [88]

Việc sử dụng sơ đồ để giảng dạy môn Kinh tế chính trị đã trở thành phương tiện dạy học tích cực nhằm giúp người học lĩnh hội kiến thức nhanh nhất và hiệu quả nhất. Nhà xuất bản sách giáo khoa Mác- Lênin đã ấn hành cuốn “*Sơ đồ kinh tế chính trị Mác – Lênin*” (Tập 1). Nội dung cuốn sách không đi sâu vào việc nghiên cứu phương pháp sơ đồ mà chỉ dừng lại việc sử dụng sơ đồ như một công cụ, phương tiện để truyền tải lượng kiến thức có trong bài học. Qua nghiên cứu, tác giả thấy rằng: sơ đồ có ưu điểm nổi bật trong việc trực quan hóa những mối quan hệ bản chất giữa các đối tượng và tạo được biểu tượng cụ thể trong từng nội dung kiến thức giúp người học dễ học, dễ nhớ và hiểu sâu sắc kiến thức cơ bản trong bài học. [103]

Trong năm 1986 và 1987, Nxb Sách giáo khoa Mác – Lênin xuất bản hai cuốn “*Sơ đồ và biểu đồ về chủ nghĩa duy vật biện chứng*” và “*Sơ đồ và biểu đồ về chủ nghĩa duy vật lịch sử*” của tác giả **Vlaxôva T.F, Ivanốp E.A.** Nội dung cuốn sách nhấn mạnh vai trò, tác dụng của sơ đồ trong dạy học. Qua đó, tác giả khai thác triệt để nhiều dạng sơ đồ nhằm khái quát hóa mối quan hệ, liên hệ bản chất giữa các nội dung kiến thức để truyền tải kiến thức cho người học một cách nhanh nhất và hiệu quả nhất. [147, 148]

Cuốn sách “*Logical Reasoning with Diagrams*” (*Lý luận logic với sơ đồ*) do Nxb Oxford University ấn hành năm 1996, của hai Biên tập viên **Gerard Allwein, Jon Barwise** nghiên cứu chuyên sâu về vai trò của tư duy logic thông qua các hình ảnh trực quan. Qua đó, tác giả phân tích những ưu điểm và hạn chế của từng sơ đồ

để giải quyết vấn đề và rèn luyện kỹ năng tư duy logic cho học sinh trong quá trình dạy học. [162]

Năm 2010, Nxb Jossey-Bass a Wiley imprint ấn hành cuốn “*The Teacher’s Big Book of Graphic Organizers*” (Cuốn sách về thiết kế sơ đồ dành giáo viên) của **Katherine S.McKnight**. Tác giả khẳng định sơ đồ có vai trò, ý nghĩa quan trọng trong quá trình nhận thức của học sinh, việc sử dụng sơ đồ là biện pháp tích cực để nâng cao hiệu quả bài học. Katherine S.McKnight đã hướng dẫn học sinh cách thức sắp xếp các thông tin về kiến thức có trong bài học dưới dạng sơ đồ. Tác giả đặc biệt chú ý đến việc phân tích loại sơ đồ để tổng hợp kiến thức dưới dạng mô hình hóa mối quan hệ giữa các dữ kiện, thuật ngữ, ý tưởng giúp học sinh nhận thức sâu sắc nội dung kiến thức trong bài học. Như vậy, sơ đồ là công cụ quan trọng mang tính chiến lược để giảng dạy của giáo viên và công cụ học tập hữu hiệu của học sinh. 100 sơ đồ tổng hợp kiến thức giúp giáo viên có thể sử dụng ở nhiều khâu trong quá trình dạy học bao gồm cả trước, trong và sau quá trình sao cho phù hợp với nội dung bài học và tình huống, mục đích sử dụng. [168]

Bằng những kinh nghiệm thực tế trong quá trình dạy học, **Mickey Kolis, Benjamin H.Kolis** đã viết cuốn “*Thinking Diagrams: Processing and Connecting Experiences, Facts, and Ideas*” (Sơ đồ tư duy: Kinh nghiệm triển khai và liên kết, thực tế và ý tưởng) do Nxb Rowman & Littlefield Publishers xuất bản năm 2016. Mở đầu cuốn sách tác giả đã đặt câu hỏi “*Làm thế nào để học sinh tư duy rõ ràng và có mục đích?*”. Sử dụng sơ đồ để tạo biểu tượng giúp học sinh tư duy có mục đích chính là câu trả lời của tác giả khi nghiên cứu quá trình dạy học cũng như trong quá trình vận dụng kiến thức đã học vào thực tế. Việc sử dụng sơ đồ để tạo biểu tượng cho học sinh trong quá trình dạy học là biện pháp dạy học tích cực, hiệu quả làm phong phú hệ thống phương pháp dạy học đồng thời góp phần nâng cao hiệu quả quá trình nhận thức của học sinh trong học tập. [171]

Năm 2014, cuốn “*The Diagrams Book: 50 Ways to Solve Any Problem Visually*” (Sách về sơ đồ: 50 cách để giải quyết các vấn đề trực quan) của **Kevin Duncan** được xuất bản bởi Nxb LID Publishing. Với 50 cách giải quyết vấn đề bằng nhiều loại sơ đồ: sơ đồ tam giác, sơ đồ hình kim tự tháp, sơ đồ thời gian, tác giả giới thiệu cách thức sử dụng từng loại sơ đồ, bao gồm cả những mẹo và lời khuyên làm thế nào để người học có thể đọc và vận dụng sơ đồ trong tình huống phù hợp của từng vấn đề. Như vậy, tình huống có vấn đề chỉ xuất hiện khi học sinh tò mò và có mong muốn tìm hiểu. Việc giải quyết các vấn đề trong nhận thức của học sinh được mô hình hóa dưới dạng sơ đồ sẽ giúp học sinh dễ dàng nhớ nhanh và

hiểu sâu kiến thức có trong vấn đề cần giải quyết. Đây là biện pháp quan trọng để phát huy tính tích cực, sáng tạo của học sinh trong học tập. [170]

Nhìn chung những công trình nghiên cứu của các tác giả nước ngoài về việc vận dụng sơ đồ trong dạy học đã đặt cơ sở cho việc nghiên cứu hệ thống lí luận phương pháp sơ đồ, trong đó nhấn mạnh đến vai trò, ý nghĩa, biện pháp sử dụng. Đây là cơ sở quan trọng, là nguồn tài liệu quý giá để tác giả tham khảo trong quá trình nghiên cứu. Các nghiên cứu trên đã góp phần định hướng cho chúng tôi đề xuất những biện pháp sử dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử ở trường phổ thông tại Việt Nam hiện nay.

1.1.2. Nghiên cứu của tác giả trong nước

Ở Việt Nam những năm gần đây nhiều nhà nghiên cứu đã quan tâm đến phương pháp sơ đồ. Trước tiên, có thể kể đến cuốn “*Phương pháp sơ đồ mạng lưới P.E.R.T*” của **Nhâm Văn Hanh** do Bộ Giao thông vận tải ấn hành năm 1973. Tác giả nghiên cứu và giới thiệu các bước xây dựng sơ đồ, cách sử dụng hai dạng sơ đồ. Từ nghiên cứu trên, chúng tôi thấy được ưu điểm của phương pháp sơ đồ khi ứng dụng trong ngành giao thông vận tải cũng như trong nhiều ngành khoa học khác. [56]

Trong cuộc sống hiện tại luôn nảy sinh những vấn đề vướng mắc đòi hỏi chúng ta cần tìm cách giải quyết. Năm 2015, tác giả **Nguyễn Vũ Phương Nam** viết cuốn “*4 bước giải quyết vấn đề*”. Trong cuốn sách, tác giả khẳng định công cụ để giải quyết vấn đề một cách hiệu quả nhất chính là sơ đồ. Qua đó, tác giả đề xuất những phương pháp, cách thức sử dụng sơ đồ trong từng khâu của quá trình giải quyết vấn đề. Như vậy, cuốn sách không những giới thiệu về công cụ để giải quyết vấn đề mà còn tổng hợp những phương pháp cụ thể nhằm biến kiến thức của người khác thành kiến thức của mình thông qua công cụ hỗ trợ hữu ích là sơ đồ. [92]

Nguyễn Ngọc Quang được biết đến là nhà sư phạm đầu tiên nghiên cứu và vận dụng lý thuyết sơ đồ vào dạy học ở Việt Nam. Từ những năm 70, vận dụng quy luật nhận thức, tác giả đã phát hiện sự chuyển hóa phương pháp khoa học thành phương pháp dạy học. Qua đó, Nguyễn Ngọc Quang chọn phương pháp sơ đồ là đối tượng nghiên cứu thực nghiệm. Năm 1971, Nguyễn Ngọc Quang dịch cuốn “*Những cơ sở lý luận dạy học*” (tập 1) của tác giả B.P.Êxipôp [11; tr82], đến năm 1979, tiếp tục dịch cuốn “*Phát huy tính tích cực của học sinh như thế nào*” của tác giả I.F.Kharlamôp. Những nghiên cứu này làm sáng tỏ những cơ sở của phương pháp luận, tâm lí học và phương pháp dạy học chung, phương pháp dạy học bằng sơ đồ nói riêng [64]. Năm

1994, Nxb Giáo dục xuất bản cuốn “*Lý luận dạy học hóa học*” của Nguyễn Ngọc Quang. Chương VII của cuốn sách phân tích khá đầy đủ về những tổ hợp phương pháp dạy học phức hợp, trong đó có phương pháp sơ đồ. Qua nghiên cứu ông khẳng định sơ đồ có ưu thế đặc biệt trong việc cấu trúc hóa nội dung, hoạt động rồi mô hình hóa nội dung, hoạt động dạy học bằng một sơ đồ. Tác giả không chỉ đánh giá ưu điểm của phương pháp sơ đồ mà còn hướng dẫn cách xây dựng sơ đồ và vận dụng sơ đồ qua từng bài học cụ thể. Qua nghiên cứu tác giả khẳng định sơ đồ đã trở thành phương pháp dạy học ổn định, có thể áp dụng cho nhiều môn học khác nhau. [111]

Năm 1979, Nxb Giáo dục xuất bản cuốn “*Lý luận dạy học sinh học*” của nhóm tác giả **Nguyễn Quang Vinh, Trần Doãn Bách, Trần Bá Hoàn**. Qua nghiên cứu, nhóm tác giả đánh giá cao vai trò, ý nghĩa của phương pháp sử dụng đồ dùng trực quan trong dạy học Sinh học, trong đó sơ đồ được xếp vào loại đồ dùng trực quan tượng hình, mục đích sử dụng phương tiện trực quan để cung cấp tri thức mới cho học sinh. Nhóm tác giả nhấn mạnh: “*Để rèn luyện khả năng tư duy, làm cho tư duy trừu tượng phát triển... người ta sử dụng phương pháp sơ đồ hóa các kiến thức*”. Như vậy, trong dạy học Sinh học, sơ đồ được sử dụng qua các khâu của quá trình dạy học từ cung cấp kiến thức đến khâu củng cố, ôn tập. Qua đó, chúng tôi nhận thấy sơ đồ được sử dụng ở nhiều khâu với nhiều mục đích khác nhau của quá trình dạy học. Sơ đồ không chỉ là phương tiện trực quan mà còn là phương pháp dạy học tích cực có ưu thế đặc biệt qua việc dạy học các môn ở trường phổ thông. [141; tr152]

Trong cuốn “*Lý luận dạy học Địa lý*” của nhóm tác giả **Nguyễn Dược, Nguyễn Trọng Phúc, Đặng Văn Đức** (nhà xuất bản Trường Đại học Sư phạm Hà Nội ấn hành năm 1991), cuốn sách đề cập đến vấn đề cơ bản và thiết thực nhất mà giáo viên cần nắm vững để thực hiện có hiệu quả nhiệm vụ của mình trong quá trình dạy học. Một trong những nhiệm vụ quan trọng là việc lựa chọn chính xác phương pháp dạy học để tổ chức cho học sinh lĩnh hội kiến thức. Phương pháp sử dụng các phương tiện trực quan trong đó có sơ đồ giúp học sinh hiểu rõ các hiện tượng, lĩnh hội các tri thức địa lý. Ngoài ra, sơ đồ còn được dùng để chỉ ra mối liên hệ trong sản xuất, các quá trình sản xuất, cụ thể mối liên hệ bên trong của một ngành kinh tế... Nhóm tác giả cho rằng, sơ đồ là những tài liệu có giá trị để rèn luyện cho học sinh những thao tác tư duy. [45]

Nhằm đổi mới phương pháp dạy học môn Giáo dục công dân, Nxb Đại học Quốc gia ấn hành cuốn “*Lý luận dạy học môn Giáo dục công dân*” của **Phùng Văn Bộ**

vào năm 1999, cuốn sách trình bày cụ thể về các phương pháp giảng dạy môn Giáo dục công dân, trong đó có phương pháp trực quan. Tác giả khẳng định, sử dụng đồ dùng trực quan vừa là để minh họa cho kiến thức bài giảng vừa giúp học sinh hệ thống kiến thức, nắm kiến thức bài giảng tổng hợp, khái quát. Một số kiến thức được minh họa bằng sơ đồ tiêu biểu như: “*sơ đồ phương thức sản xuất*”, “*sơ đồ nhận thức luận*”. [19; tr110]

Bổ sung vào kho tàng lí luận dạy học, tác giả **Tô Xuân Giáp** đã có nhiều công trình nghiên cứu chuyên sâu về các phương tiện trong dạy học điển hình là cuốn “*Phương tiện dạy học*” do Nxb Giáo dục ấn hành năm 1998. Qua nghiên cứu, tác giả khẳng định “*Sơ đồ được dùng để nhận biết, xử lí và lưu giữ các thông tin thu được*”. Những nghiên cứu trên là gợi mở quý báu để chúng tôi tiếp tục làm rõ vấn đề và đề xuất những biện pháp hiệu quả cho việc sử dụng sơ đồ trong dạy học ở trường phổ thông. [50; tr 28]

Năm 2005, nhà xuất bản Giáo dục ấn hành cuốn “*Phương pháp Graph trong dạy học sinh học*” của tác giả **Nguyễn Phúc Chính**. Nội dung cuốn sách làm rõ các vấn đề: lí do việc vận dụng phương pháp Graph trong dạy học; cơ sở khoa học cho việc vận dụng phương pháp Graph trong dạy học; hướng dẫn cách thiết kế và biện pháp sử dụng trong dạy học sinh học. Đây là cuốn sách chuyên khảo có giá trị về mặt lí luận và thực tiễn góp phần đổi mới phương pháp dạy học nói chung và dạy học sinh học nói riêng. Đồng thời là nguồn tài liệu quý để chúng tôi tham khảo khi vận dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử ở trường phổ thông. [38]

Với mục đích góp phần nâng cao chất lượng dạy học môn Địa lí ở trường phổ thông, năm 2007 Nxb Đại học Sư phạm xuất bản cuốn “*Sử dụng sơ đồ trong việc giảng dạy địa lí ở trung học cơ sở*” của **Phan Minh Tiến**. Dựa trên nghiên cứu của lí luận dạy học hiện đại, kế thừa những nghiên cứu về lí thuyết sơ đồ và ứng dụng lí thuyết sơ đồ trong dạy học của các tác giả trong và ngoài nước. Phan Minh tiến khẳng định tầm quan trọng của việc sử dụng sơ đồ trong dạy học nói chung và dạy học địa lí nói riêng. Để phân loại và sử dụng các loại sơ đồ trong dạy học địa lí, tác giả phân tích những ưu điểm chính của phương pháp giảng dạy bằng sơ đồ. Qua giảng dạy ở trường THCS, tác giả cho rằng việc sử dụng sơ đồ trong quá trình dạy học là giải pháp để nâng cao chất lượng dạy học địa lí theo yêu cầu đổi mới của ngành giáo dục hiện nay. [124]

Bộ sách “*Sáng tạo và đổi mới*” gồm 6 cuốn của tác giả **Phan Dũng** do Nxb

Đại học Quốc gia TP Hồ Chí Minh ấn hành năm 2012. Tác giả trình bày khá hệ thống về đổi mới, cải tiến các phương pháp dạy học truyền thống kết hợp với phương pháp dạy học tích cực, hiện đại. Quyển 6 của bộ sách dành nhiều trang để viết về phương pháp sơ đồ xương cá, tác giả nhấn mạnh “*Phương pháp biểu đồ xương cá có ưu điểm là “hình ảnh hóa” công việc phát hiện và xác định các mối quan hệ nhân quả*”. Việc sử dụng sơ đồ xương cá được coi là một phương pháp sáng tạo có thể vận dụng trong quá trình dạy học nói chung và dạy học lịch sử nói riêng nhằm phát huy tính tích cực chủ động, sáng tạo của học sinh trong quá trình học tập. [44; tr85]

Vai trò, ý nghĩa của sơ đồ và việc ứng dụng lí thuyết sơ đồ vào dạy học tiếp tục được nhiều nhà nghiên cứu giáo dục học công bố trong nhiều công trình, bài viết đăng trên các tạp chí tiêu biểu như: bài viết “*Sơ đồ hóa tài liệu dạy học như một công cụ chủ yếu trong dạy học bằng máy Overhead để nâng cao chất lượng đào tạo đại học*” của **Đỗ Thị Châu** [28]; bài viết “*Áp dụng sơ đồ hóa hệ thống kiến thức trong giảng dạy Địa lý các châu lục*” của **Đặng Văn Đức** [48]; “*Sử dụng Bản đồ tư duy - Một biện pháp hiệu quả hỗ trợ học sinh học tập môn Toán*” và “*Sử dụng bản đồ tư duy bồi dưỡng năng lực tự học của Trần Đình Châu* [24; 25]; “*Bản đồ tư duy trong giải quyết vấn đề*” của **Nguyễn Thụy Khánh Chương** [41]; “*Dùng graph dạy tổng kết hóa học theo chủ đề*” của **Phạm Thị Trịnh Mai** [89]; “*Phương pháp sơ đồ hóa trong dạy học Sinh học*” của **Phạm Thị My** [91]. Đặc biệt, chúng tôi được tiếp cận nhiều luận án tiến sĩ có liên quan đến đề tài của mình như: Luận án tiến sĩ Giáo dục học của **Nguyễn Thị Khiên** nghiên cứu về “*Vận dụng lí thuyết Graph trong dạy học phần di truyền học, sinh học lớp 12 - THPT*” [69]. Qua nghiên cứu các tác giả đều có chung nhận định: sơ đồ được sử dụng để mô hình hóa nội dung kiến thức trong bài học và được sử dụng để cụ thể hóa các hoạt động dạy học nhằm phát triển tư duy, hình thành kĩ năng, năng lực cho học sinh trong học tập ở trường phổ thông.

Qua các nghiên cứu trên, chúng tôi thấy các nhà lí luận và phương pháp dạy học đã đánh giá cao vai trò ý nghĩa của phương pháp trực quan trong quá trình dạy học. Việc sử dụng sơ đồ như một phương tiện trực quan có ý nghĩa trên cả các mặt: kiến thức, kĩ năng, thái độ và góp phần hình thành năng lực, phẩm chất công dân. Đây là cơ sở để chúng tôi tiếp tục nghiên cứu, làm rõ sơ đồ không chỉ là phương tiện trực quan mà còn là phương pháp dạy học tích cực nhằm nâng cao chất lượng bộ môn, góp phần đổi mới phương pháp dạy học ở các trường phổ thông hiện nay.

Nhìn chung, những nghiên cứu của các tác giả nêu trên tuy khác nhau về chuyên ngành, lĩnh vực chuyên sâu, nhưng đều khẳng định tầm quan trọng của việc sử dụng sơ đồ trong dạy học và đưa ra gợi ý về cách thức sử dụng sơ đồ trong thực tiễn dạy học nói chung và dạy học lịch sử nói riêng. Với các cách tiếp cận và hướng nghiên cứu khác nhau, nhiều tác giả đã đề xuất phương pháp sử dụng sơ đồ hiệu quả phù hợp với từng mục đích dạy học cụ thể. Những nghiên cứu này đều góp phần làm phong phú hệ thống lí luận và thực tiễn dạy học ở trường phổ thông hiện nay.

1.2. Những nghiên cứu và ứng dụng sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử

1.2.1. Nghiên cứu của tác giả nước ngoài

Cuốn giáo khoa Lịch sử của Đài Loan (tập 1) được viết bởi tác giả **Đới Bảo Thôn** (nhà xuất bản Văn hóa Long Đẳng). Trong cuốn sách, tác giả sử dụng sơ đồ kết hợp với hình ảnh để diễn tả nội dung kiến thức như: chính sách đối ngoại của Đài Loan qua các thời kì, mô hình hóa khu vực hành chính ở Đài Loan dưới thời nhà Thanh, quan hệ sở hữu ruộng đất của Đài Loan dưới thời Hán. Tiếp cận cuốn sách, chúng tôi thấy rằng việc sử dụng sơ đồ kết hợp với hình ảnh mang tính biểu tượng sẽ giúp học sinh có hình ảnh chân thực, chính xác, dễ hiểu, dễ nhớ về kiến thức cơ bản có trong bài học. [153; tr 44, 55, 58]

Lý Phúc Chung và **Cổ Vĩ Doanh** là tác giả cuốn sách giáo khoa Lịch sử Trung Quốc (tập 3) do nhà xuất bản Tam dân thư cục, Trung Hoa Dân Quốc. Mở đầu mỗi chương, tác giả sử dụng dạng sơ đồ trong đó có dạng sơ đồ thời gian để liệt kê các sự kiện diễn hình theo trình tự, nhằm giúp học sinh hiểu sự phát triển tổng thể của các sự kiện như: *sơ đồ thời gian tóm tắt tình hình chính trị từ năm 1917 đến năm 1924; sơ đồ các bước kiến quốc trong Cương lĩnh kiến quốc của Tôn; sơ đồ quan hệ Quốc dân Đảng và Đảng cộng sản từ 1919 đến 1949*. Với thiết kế ngắn gọn bởi các từ khóa, sinh động với nhiều hình vẽ sinh động. Việc sắp xếp kiến thức dưới dạng sơ đồ để cụ thể hóa kiến thức cơ bản trong mỗi chương hay mỗi bài học cụ thể, học sinh dễ dàng quan sát, ghi nhớ và hiểu rõ bản chất mỗi kiến thức lịch sử. Đây cũng là những gợi ý cho chúng tôi vận dụng dạng sơ đồ để thiết kế và sử dụng sơ đồ sao cho phù hợp với từng loại kiến thức trong mỗi bài học. [154; tr28, 36, 54]

Kế tiếp, cuốn sách giáo khoa Lịch sử của Nhật Bản được biên soạn năm 1998 bởi **Godama Gouta**, tác giả sử dụng linh hoạt các dạng sơ đồ nhằm cung cấp kiến thức và rèn luyện cho học sinh kĩ năng quan sát, so sánh, đối chiếu, phát triển học sinh năng lực tự học, tự nghiên cứu trong quá trình học tập bộ môn. Một số sơ đồ được tác giả thiết kế khoa học và đảm bảo về thẩm mỹ như: *sơ đồ khai thác thực*

phẩm theo bốn mùa của cư dân thời Jomon; sơ đồ so sánh khu lăng mộ của thiên hoàng. Đặc biệt, ở phần phụ lục của cuốn sách có sử dụng sơ đồ thời gian diễn tả sự thay đổi các đảng phái chính trị qua các thời kì của đất nước. [155; tr5, 17] Những sơ đồ được thiết kế trong cuốn sách không những đảm bảo lượng kiến thức cần chuyển tải tới học sinh mà còn đảm bảo các yêu cầu về hình thức, phù hợp với đối tượng là học sinh phổ thông.

Bộ sách giáo khoa Lịch sử thế giới (dành cho bậc Trung học của Nhật Bản) do **Shosuke Murai** chủ biên, được nhà xuất bản Shimizu Shosoin ấn hành vào năm 1998. Nhằm giúp học sinh có biểu tượng chân thực những sự kiện lịch sử đã xảy ra trong quá khứ, tác giả sử dụng nhiều sơ đồ minh họa, cụ thể hóa nội dung kiến thức bằng những sơ đồ kết hợp hình vẽ, tranh ảnh như: *cách thức sử dụng và nông cụ đồ gỗ thời kỳ Yayoi, sơ đồ danh sách Đảng và nội các từ năm 1885 đến 2000. [156; tr 15]*

Tiếp cận các nguồn tài liệu trên, chúng tôi nhận thấy có nhiều dạng sơ đồ được sử dụng với nhiều mục đích khác nhau. Tuy nhiên, để khai thác có hiệu quả ưu điểm của sơ đồ khi thiết kế cần kết hợp sơ đồ với các hình ảnh trực quan khác như: hình vẽ, tranh ảnh, màu sắc... Trong quá trình sử dụng cũng cần lưu ý lựa chọn sơ đồ phù hợp với từng nội dung kiến thức và phù hợp với hoạt động sư phạm. Qua đó, chúng tôi cũng nhận thấy sơ đồ không chỉ có vai trò, ý nghĩa trong việc sắp xếp, mô hình hóa kiến thức theo hệ thống mà còn là phương pháp để tổ chức các hoạt động dạy học nhằm nâng cao hiệu quả bài học, góp phần nâng cao chất lượng dạy học bộ môn.

1.2.2. Nghiên cứu của tác giả trong nước

Để góp phần làm sáng tỏ vấn đề nghiên cứu và ứng dụng sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử ở Việt Nam, chúng tôi đã tiếp cận nhiều nguồn tài liệu khác nhau, được xuất bản từ những năm 60 của thế kỉ XX đến nay. Cuốn “*Sơ thảo phương pháp giảng dạy lịch sử ở trường cấp 2-3*” của **Phan Ngọc Liên – Trần Văn Trị** do NXB Giáo dục ấn hành năm 1961, được coi là tài liệu đầu tiên về lí luận và phương pháp dạy học lịch sử đề cập tới các phương pháp dạy học bộ môn, trong đó có sử dụng đồ dùng trực quan. Tập 1 của cuốn sách dành một chương để trình bày về vai trò, ý nghĩa, cách thức sử dụng đồ dùng trực quan trong dạy học lịch sử. Tuy nhiên, các tác giả mới chỉ dừng lại ở việc khái quát, chưa đi sâu vào cách thức sử dụng từng loại đồ dùng trực quan, trong đó có sơ đồ. Cuốn sách chính là nền tảng và cơ sở quan trọng gợi ý, định hướng cho các nhà nghiên cứu về phương pháp dạy học lịch sử tiếp tục đi sâu tìm hiểu để bổ sung vào kho tàng lí luận về phương

pháp dạy học bộ môn ở trường phổ thông. [73]

Tiếp tục nghiên cứu cách thức sử dụng đồ dùng trực quan trong dạy học lịch sử ở trường phổ thông, chúng tôi tiếp cận cuốn “*Đồ dùng trực quan trong dạy học lịch sử ở trường phổ thông cấp II*” của **Phan Ngọc Liên, Phạm Kỳ Tá** do Nxb Giáo dục ấn hành năm 1975. Trong tài liệu này, các tác giả trình bày khái quát về nguyên tắc, ý nghĩa và các loại đồ dùng trực quan, phương pháp sử dụng đồ dùng trong dạy học lịch sử. Sách đã đưa ra những gợi ý mang tính định hướng về các trường hợp sử dụng sơ đồ trong dạy học lịch sử ở trường phổ thông như sử dụng sơ đồ để tổ chức học sinh lĩnh hội kiến thức kết hợp với các phương pháp và phương tiện dạy học khác nhau giúp học sinh hiểu bản chất của sự kiện lịch sử. [74]

Năm 1976, **Phan Ngọc Liên – Trần Văn Trị** (chủ biên) xuất bản cuốn “*Phương pháp dạy học lịch sử*” (tập 1). Cuốn sách được Nxb Giáo dục tái bản có chỉnh sửa vào các năm 1980. Trong tài liệu nhóm tác giả khẳng định ý nghĩa của phương pháp trực quan, việc sử dụng đồ dùng trực quan trong quá trình dạy học góp phần quan trọng trong việc tạo biểu tượng cho học sinh, cụ thể hóa các sự kiện và khắc phục tình trạng hiện đại hóa lịch sử, đồ dùng trực quan giúp học sinh hiểu sâu sắc bản chất của sự kiện lịch sử và là phương tiện rất có hiệu lực để hình thành các khái niệm lịch sử. Ngoài ra, đồ dùng trực quan giúp học sinh phát triển khả năng quan sát, trí tưởng tượng, tư duy và ngôn ngữ của học sinh. Tác giả nhấn mạnh “*sử dụng sơ đồ để cụ thể hóa nội dung sự kiện bằng những mô hình, hình học đơn giản, diễn tả tổ chức một cơ cấu xã hội, một chế độ chính trị, mối quan hệ giữa các sự kiện lịch sử...*”[75; tr158]. Đây là định hướng quan trọng để chúng tôi tiếp tục nghiên cứu, hoàn thiện phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử ở trường THPT.

Tiếp tục bổ sung, hoàn thiện hệ thống phương pháp dạy học lịch sử ở trường phổ thông, năm 1999 nhóm tác giả **Phan Ngọc Liên – Trần Văn Trị (chủ biên), Trịnh Đình Tùng, Nguyễn Thị Côi, Nguyễn Hữu Chí, Phan Thế Kim, Phạm Hồng Việt** xuất bản cuốn “*Phương pháp dạy học lịch sử*”, sách được Nxb Giáo dục tái bản có chỉnh sửa bổ sung năm 2002, 2008, 2009. Nhóm tác giả đã dành nhiều trang trình bày vị trí, ý nghĩa, phương pháp sử dụng từng loại đồ dùng trực quan. Qua đó, nhóm tác giả cũng đã khẳng định việc sử dụng sơ đồ trong dạy học lịch sử như một phương tiện trực quan quan trọng trong dạy học lịch sử ở trường phổ thông. [80]

Nhằm đáp ứng những yêu cầu đổi mới, cải tiến phương pháp dạy học lịch sử

ở trường phổ thông, **Nguyễn Thị Côi (chủ biên) Trịnh Đình Tùng, Lại Đức Thọ, Trần Đức Minh** biên soạn cuốn “*Rèn luyện kỹ năng nghiệp vụ sư phạm môn Lịch sử*” do Nxb Đại học Sư phạm ấn hành năm 1995. Nhóm tác giả trình bày cách thức xây dựng và sử dụng đồ dùng trực quan, trong đó việc sử dụng sơ đồ để cụ thể hóa nội dung một biến cố hay một hiện tượng nhằm giúp học sinh nắm được sự vận động, phát triển của lịch sử. Một số sơ đồ được sử dụng trong các trường hợp: sơ đồ về hình thành nhà nước, sơ đồ cơ cấu tổ chức bộ máy nhà nước. Cuốn sách giới thiệu ngắn gọn các thao tác, kỹ năng xây dựng và sử dụng các loại đồ dùng trực quan trong dạy học lịch sử, trong đó có sơ đồ. Đây là nguồn tài liệu quan trọng để tác giả tiếp tục bổ sung, hoàn thiện phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử, góp phần làm phong hệ thống lý luận và phương pháp dạy học lịch sử ở trường phổ thông. [30]

Thực hiện Nghị quyết Hội nghị Ban chấp hành Trung ương Đảng lần thứ hai, khóa VIII (tháng 2-1997) về yêu cầu đổi mới, cải tiến phương pháp dạy học ở trường phổ thông, năm 1998, nhóm tác giả **Phan Ngọc Liên, Trịnh Đình Tùng** xuất bản cuốn “*Phát huy tính tích cực của học sinh trong dạy học lịch sử ở trường THCS*”. Tác giả đề xuất nhiều biện pháp sử dụng đồ dùng trực quan nhằm phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của học sinh trong dạy học lịch sử ở trường phổ thông. Tuy nhiên, tác giả nhấn mạnh trong quá trình sử dụng giáo viên nên kết hợp chặt chẽ việc sử dụng đồ dùng trực quan với các phương pháp dạy học khác. Đây là những gợi ý quan trọng để tác giả tiếp tục nghiên cứu, hoàn chỉnh cách thức thiết kế, biện pháp sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử ở trường phổ thông. [79]

Năm 2007 Nxb Giáo dục ấn hành cuốn giáo trình “*Các hình thức dạy học lịch sử ở trường trung học cơ sở*” của **Nguyễn Thị Côi**. Ở chương III của sách, tác giả trình bày khá đầy đủ về các thiết bị và đồ dùng trực quan trong phòng học lịch sử. Tài liệu trên là cơ sở để tác giả tiếp tục nghiên cứu nhằm đề xuất cách thức xây dựng và sử dụng từng loại phương tiện trực quan trong đó có sơ đồ qua quá trình dạy học lịch sử ở trường phổ thông. [31]

Năm 2002 Nxb Đại học Sư phạm Hà Nội ấn hành giáo trình “*Phương pháp dạy học lịch sử*” của nhóm tác giả **Phan Ngọc Liên (chủ biên) Trịnh Đình Tùng, Nguyễn Thị Côi** (2 tập), sách được tái bản nhiều lần có chỉnh sửa bổ sung vào các năm 2009, 2010, 2012, 2014. Cuốn sách là nguồn tài liệu quý giá để giúp giáo viên có những phương pháp dạy học hiệu quả, phù hợp với đặc trưng bộ môn. Sách có

một chương trình bày về phương pháp sử dụng đồ dùng trực quan trong dạy học lịch sử, đây chính là con đường, biện pháp để thực hiện hệ thống phương pháp dạy học lịch sử ở trường phổ thông. Qua đó, nhóm tác giả trình bày vai trò, ý nghĩa, các nhóm đồ dùng trực quan (sơ đồ thuộc nhóm đồ dùng trực quan quy ước). Đặc biệt, bộ sách đưa ra những gợi ý cách thức sử dụng mỗi loại trong đó có sơ đồ. Tuy nhiên, việc sử dụng đồ dùng trực quan trong dạy học lịch sử ở trường phổ thông kết quả chưa cao bởi thiếu tài liệu hướng dẫn phương pháp sử dụng từng loại đồ dùng trực quan. Đây là gợi ý để chúng tôi tiếp tục nghiên cứu chuyên sâu về phương pháp sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử. [82]

Cuốn *“Hệ thống các phương pháp dạy học lịch sử ở trường THCS”* của **Trịnh Đình Tùng (chủ biên) Trần Viết Thu, Đặng Văn Hồ, Trần Văn Cường** do Nxb Giáo dục ấn hành năm 2005. Nội dung cuốn sách trình bày có hệ thống về các phương pháp dạy học lịch sử ở trường phổ thông, trong đó có phương pháp sử dụng đồ dùng trực quan. Từ việc nhấn mạnh vai trò, ý nghĩa của đồ dùng trực quan *“góp phần to lớn nâng cao chất lượng dạy học lịch sử, gây hứng thú học tập cho học sinh, là “cầu nối” giữa quá khứ với hiện tại”*, nhóm tác giả đề xuất biện pháp sử dụng sơ đồ nhằm phát huy tính tích cực, chủ động của học sinh trong dạy học lịch sử. [131; tr73]

Vấn đề sử dụng đồ dùng trực quan trong dạy học cũng được tác giả **Vũ Quang Hiển, Hoàng Thanh Tú** viết trong cuốn *“Phương pháp dạy học lịch sử ở trường phổ thông”* do Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội ấn hành năm 2014. Tác giả khẳng định sơ đồ kiến thức không chỉ giúp học sinh nhận biết được bản chất giữa các sự kiện lịch sử mà còn rèn luyện được tư duy lôgic và khái quát, từ đó, đề xuất biện pháp sử dụng sơ đồ (Graph) để hướng dẫn học sinh ôn tập. Những nghiên cứu về lí thuyết sơ đồ và việc vận dụng sơ đồ trong dạy học lịch sử của các tác giả là những gợi ý để tác giả đề xuất biện pháp sử dụng sơ đồ trong dạy học lịch sử ở trường phổ thông. [57; tr167]

Nhiều bài viết của tác giả **Nguyễn Mạnh Hưởng** cũng liên quan đến vấn đề nghiên cứu như: *“Một số biện pháp rèn luyện cho học sinh kỹ năng học tập môn Lịch sử bằng phần mềm sơ đồ tư duy – Mind Manager 9.0”*, qua bài viết tác giả khẳng định tầm quan trọng của sơ đồ trong việc hình thành kiến thức lịch sử cho học trong học tập lịch sử. Để tạo biểu tượng lịch sử thì hình ảnh sơ đồ sẽ giúp học sinh nhớ kiến thức lâu hơn và vững chắc hơn. Từ đó, tác giả khẳng định sử dụng sơ đồ tư duy là biện pháp quan trọng để cải tiến đổi mới phương pháp dạy học lịch sử,

rèn luyện và phát triển tư duy cho học sinh. [59]. Trước yêu cầu đổi mới phương pháp dạy học theo hiện đại có sự ứng dụng CNTT trong quá trình dạy học, tác giả công bố bài viết “*Việc rèn luyện kỹ năng vận dụng công nghệ thông tin cho sinh viên ngành sư phạm ở khoa Lịch sử, trường Đại học Sư phạm Hà Nội*”. Nội dung bài viết nhằm định hướng cho sinh viên biết xác định các hình thức, phương pháp vận dụng CNTT vào dạy học lịch sử ở trường phổ thông. Trong đó tác giả nhận mạnh, đối với bài học có nội dung kiến thức đề cập đến các mối quan hệ giữa các sự kiện, hiện tượng lịch sử cần thiết kế sơ đồ hóa kiến thức để học sinh hiểu nội dung kiến thức hoặc đối với các dạng bài ôn tập, sơ kết tổng kết phương pháp hiệu quả nhất là sử dụng sơ đồ tư duy. Đây là những gợi ý quan trọng để chúng tôi vận dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức để tổ chức các dạng bài học lịch sử ở trường phổ thông [60]. Khai thác triển các ứng dụng tin học để phục vụ cho quá trình dạy học, phần mềm Mind Manager 8.0 không những trở thành phương tiện dạy học của giáo viên mà còn được vận dụng như một phương pháp tự học của học sinh trong quá trình học tập. Bài viết “*Rèn luyện cho học sinh kỹ năng học tập môn Lịch sử với phần mềm sơ đồ tư duy – Mind Manager 8.0*” được tác giả tập trung làm rõ một số vấn đề như: tầm quan trọng của việc sử dụng sơ đồ tư duy trong dạy học lịch sử, cách thức sử dụng phần mềm Mind Managa 8.0 để xây dựng sơ đồ. Đặc biệt, qua hệ thống sơ đồ đã thiết kế tác giả đề xuất 4 biện pháp rèn luyện kỹ năng cho học sinh khi học với sơ đồ [61]. Nội dung các bài viết trên tác giả đều khẳng định việc sử dụng sơ đồ tư duy để tổ chức các hoạt động dạy học của giáo viên và học sinh trong quá trình dạy học lịch sử không chỉ cung cấp kiến thức mà còn là biện pháp để rèn luyện kỹ năng học tập cho học sinh. Những bài viết trên được đăng trong những tạp chí chuyên ngành uy tín có chỉ số khoa học cao là tài liệu quý để tác giả vận dụng sơ đồ tư duy trong các tình huống học tập cụ thể.

Như vậy, những nghiên cứu về lí thuyết và kết quả của nghiên cứu về vấn đề sử dụng đồ dùng trực quan trong dạy học nói chung, môn Lịch sử ở trường phổ thông nói riêng đã được nhiều nhà giáo dục quan tâm, tìm hiểu được công bố quan nhiều công trình thuộc nhiều lĩnh vực: từ giáo trình, chuyên khảo, bài viết, kỉ yếu, luận án tiến sĩ đến các bài tham luận...

Tất cả những nguồn tài liệu này mà chúng tôi tiếp cận là những gợi mở quý báu để tiếp tục nghiên cứu, bổ sung thêm lí luận, thực tiễn và đề xuất biện pháp sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử Việt Nam (1919-1975) ở trường THPT.

1.3. Đánh giá khái quát kết quả nghiên cứu của các tài liệu đã công bố và những vấn đề đặt ra cho luận án tiếp tục giải quyết

1.3.1. Một số nhận xét chung về các công trình nghiên cứu

Tổng quan từ các công trình nghiên cứu về phương pháp sơ đồ trong dạy học lịch sử chúng tôi đưa ra một số nhận xét sơ bộ như sau:

- Phương pháp trực quan trong dạy học nói chung, dạy học lịch sử nói riêng là phương pháp dạy học tích cực. Các nhà nghiên cứu đều khẳng định nguyên tắc trực quan là nguyên tắc vàng trong nghiên cứu khoa học, việc quán triệt nguyên tắc trực quan trong dạy học là cơ sở cho những nghiên cứu chuyên sâu đối với các loại đồ dùng trực quan trong đó có phương pháp sơ đồ.

- Phần lớn các công trình đã công bố, tác giả bài viết đều đưa ra những nhận xét, đánh giá ưu, nhược điểm của đồ dùng trực quan nói chung, sơ đồ nói riêng. Một số bài viết đã nhấn mạnh cần sử dụng sơ đồ như một phương pháp dạy học tích cực trong hệ thống các phương pháp dạy học ở trường phổ thông.

- Trên cơ sở khẳng định tầm quan trọng của việc sử dụng sơ đồ trong dạy học lịch sử, một số công trình đã đề xuất phương pháp sử dụng sơ đồ kết hợp phương pháp dạy học hiện đại như: phương pháp thảo luận, phương pháp dạy học dự án, dạy học trải nghiệm sáng tạo, chú trọng việc ứng dụng công nghệ thông tin vào dạy học để góp phần nâng cao hiệu quả bài học và nâng cao chất lượng bộ môn.

- Việc vận dụng lí thuyết sơ đồ vào thực tiễn dạy học ngày nay được nhiều nhà nghiên cứu lí luận dạy học, giáo viên trực tiếp giảng dạy quan tâm, bổ sung và hoàn thiện. Tuy nhiên, nhìn tổng thể các công trình nghiên cứu trên cho thấy ít có một công trình nào nghiên cứu một cách có hệ thống, đầy đủ, khoa học về phương pháp sơ đồ hóa kiến thức, mặc dù phương pháp này không phải là phương pháp mới. Hơn thế việc sử dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức chưa thực sự rộng rãi ở các trường phổ thông. Việc sử dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử mới chỉ dừng lại ở vận dụng kinh nghiệm thực tiễn của một số giáo viên ở một số trường phổ thông, ít có công trình nào nghiên cứu đầy đủ và hệ thống về phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử. Đây là vấn đề tác giả tiếp thu, kế thừa và tiếp tục giải quyết nhằm đề xuất các biện pháp sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử Việt Nam (1919-1975) cho học sinh ở trường trung học phổ thông.

1.3.2. Những vấn đề luận án kế thừa

Qua nghiên cứu tổng quan những công trình của các tác giả nước ngoài và

trong nước liên quan đến đề tài luận án, chúng tôi nhận thấy luận án kế thừa những vấn đề cơ bản sau:

Một là, tác giả luận án nhận thức rõ phương pháp trực quan là một trong những phương pháp cơ bản của lí luận dạy học nói chung, lí luận và phương pháp dạy học lịch sử nói riêng. Các nhà lí luận và phương pháp dạy học đều khẳng định việc sử dụng đồ dùng trực quan nói chung, sử dụng sơ đồ hóa kiến thức nói riêng là yêu cầu cấp thiết của thời đại bùng nổ công nghệ thông tin và truyền thông. Đây là những cơ sở quan trọng để chúng tôi tiếp tục đi vào làm rõ hơn những cơ sở lí luận của đề tài.

Hai là, các công trình nghiên cứu khá toàn diện, phong phú về lý thuyết và đa dạng về cách thức sử dụng sơ đồ trong dạy học. Điều này giúp tác giả có cái nhìn đầy đủ về phương pháp sơ đồ hóa kiến thức từ trước tới nay. Những nghiên cứu về sơ đồ trong lĩnh vực khoa học tự nhiên, kĩ thuật và khoa học xã hội khá phong phú, trong khi nghiên cứu về phương pháp này trong lĩnh vực xã hội, đặc biệt là môn Lịch sử chưa nhiều. Tuy nhiên, đây là những tài liệu quý giá giúp chúng tôi có những hiểu biết nền tảng nhất và gợi mở cho chúng tôi nhiều hướng tư duy để giải quyết nhiệm vụ của luận án.

Ba là, sử dụng sơ đồ kiến thức trong dạy học thu hút sự quan tâm đặc biệt của các nhà giáo dục lịch sử, những nghiên cứu trên đều khẳng định việc sử dụng sơ đồ kiến thức nói riêng có tầm quan trọng quan trọng trong quá trình dạy học. Mỗi tác giả có những đóng góp riêng trong việc xây dựng và sử dụng sơ đồ nên các công trình trên chưa có tính hệ thống, chưa có sự kết hợp giữa các biện pháp với nhau để đạt được hiệu quả cao nhất khi dạy học bằng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức. Những công bố của các tác giả là cơ sở để luận án làm rõ thêm từng loại sơ đồ và vận dụng vào dạy học phù hợp với từng tình huống, hoạt động dạy học lịch sử ở trường phổ thông. Những nghiên cứu trên cũng chính là những định hướng quan trọng cho tác giả tiếp tục nghiên cứu để giải quyết những vấn đề trong chương 2, chương 3 và chương 4 của luận án. Đồng thời, tiếp tục xây dựng những luận cứ cho việc đổi mới nội dung, phương pháp, nâng cao chất lượng dạy học bộ môn, đáp ứng yêu cầu công cuộc đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo hiện nay.

1.3.3. Những vấn đề đặt ra cho luận án tiếp tục giải quyết

Thứ nhất, trên cơ sở nghiên cứu các nguồn tài liệu chúng tôi tiếp tục xây dựng và hoàn thiện hệ thống cơ sở lí luận phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học nói chung và dạy học lịch sử ở trường THPT nói riêng.

Thứ hai, thực hiện điều tra khảo sát thực trạng dạy học lịch sử và việc sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để đánh giá tính khả thi và hiệu quả khi áp dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử ở trường THPT.

Thứ ba, tìm hiểu nội dung chương trình lịch sử Việt Nam (1919-1975) để xác định nội dung kiến thức cơ bản có thể thiết kế sơ đồ hóa kiến thức giúp học sinh lĩnh hội nhanh chóng có hiệu quả, bền vững những kiến thức trong quá trình học tập.

Thứ tư, nghiên cứu và đưa ra quy trình các bước thiết kế sơ đồ hóa kiến thức, giới thiệu hệ thống sơ đồ hóa kiến thức phục vụ dạy học lịch sử Việt Nam (1919 - 1975) ở trường THPT.

Thứ năm, đề xuất các nhóm biện pháp sư phạm khi sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử Việt Nam (1919-1975) ở trường THPT.

Thứ sáu, soạn bài và tiến hành thực nghiệm sư phạm (từng phần và toàn phần) ở lớp 12, từ đó khái quát hóa các biện pháp đã đưa ra khi sử dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử ở trường THPT.

*

* *

Lý thuyết sơ đồ ra đời và phát triển từ những thập niên cuối thế kỉ XX. Lý thuyết sơ đồ đã được nhiều tác giả trong và ngoài nước nghiên cứu và ứng dụng trong nhiều lĩnh vực trong đó có lĩnh vực giáo dục. Kết quả của những nghiên cứu trên là cơ sở để vận dụng phương pháp sơ đồ hóa vào dạy học ở phổ thông.

Việc nghiên cứu lí thuyết sơ đồ và ứng dụng lí thuyết sơ đồ trong dạy học trở thành một phương pháp dạy học theo hướng tích cực để phát triển năng lực cho học sinh trong học tập. Những thành tựu của các công trình nghiên cứu trên là cơ sở để đề tài tiếp tục nghiên cứu và ứng dụng phương pháp sơ đồ hóa trong dạy học lịch sử ở trường THPT.

Từ việc nghiên cứu tổng quan các tài liệu cho thấy các nhà lí luận dạy học lịch sử đã có nhiều đóng góp quan trọng trong việc sử dụng sơ đồ như một phương tiện dạy học trực quan nhằm góp phần nâng cao hiệu quả bài học. Tuy nhiên, các nghiên cứu trên chưa trở thành hệ thống, chưa nghiên cứu chuyên sâu để đưa ra hệ thống các dạng sơ đồ, nguyên tắc xây dựng, sử dụng, tiêu chí đánh giá, biện pháp sử dụng mang tính phương pháp luận cho việc sử dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử. Điều này gây ra những khó khăn cho giáo viên và học sinh trong quá trình sử dụng. Việc nghiên cứu và vận dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử ở trường THPT là việc làm cần thiết, quan trọng trong công cuộc đổi mới giáo dục hiện nay ở nước ta.

Chương 2

PHƯƠNG PHÁP SƠ ĐỒ HÓA KIẾN THỨC TRONG DẠY HỌC LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG PHỔ THÔNG: LÝ LUẬN VÀ THỰC TIỄN

Vận dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử là biện pháp quan trọng để đổi mới phương pháp, nâng cao chất lượng dạy học lịch sử ở trường phổ thông. Nhưng để giải quyết vấn đề này có cơ sở khoa học và thực tiễn, luận án sẽ trình bày cụ thể trong trong chương 2.

2.1. Cơ sở lý luận

2.1.1. Quan niệm về phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử

**Sơ đồ*

Hiện nay có nhiều quan niệm khác nhau về sơ đồ: Theo **Từ điển Anh – Việt** của Viện ngôn ngữ học cho rằng: sơ đồ được hiểu theo nghĩa danh từ “ *là những đường đơn giản hơn là những chi tiết thực tế, để giải thích hoặc minh họa một cấu trúc, quá trình....* ”. [140; tr557]

Theo **Từ điển Tiếng Việt phổ thông** của Viện Ngôn ngữ học khẳng định: “*sơ đồ là hình vẽ quy ước, sơ lược nhằm mô tả một đặc trưng nào đó của một sự vật hay một quá trình nào đó*”. [141; tr796]

Tác giả **Hoàng Phê** viết trong cuốn **Từ điển Tiếng Việt**: “*Sơ đồ là những hình vẽ quy ước có tính chất sơ lược nhằm mô tả đặc trưng nào đó của đối tượng hay quá trình nào đó*”. [106; tr 562]

Cuốn “*Cải thiện năng lực trí não*” của **Tony Buzan** đưa ra định nghĩa: “*Sơ đồ là một dạng kiểu mẫu – tập hợp những thông tin có liên quan với nhau và được lưu giữ trong bộ nhớ...*”. [131; tr61]

Từ những quan niệm trên, chúng tôi rút ra một quan niệm chung: Sơ đồ được hiểu là loại đồ dùng trực quan quy ước được sử dụng trong quá trình dạy học. *Sơ đồ là hệ thống các từ khóa và những hình ảnh cùng hệ thống kết hợp với các kí hiệu để phản ánh đối tượng trong quá trình nhận thức.* Đối tượng nhận thức trong dạy học lịch sử là những sự kiện, hiện tượng lịch sử đã xảy ra trong quá khứ được đưa vào chương trình môn Lịch sử ở cấp phổ thông. Sơ đồ được tạo thành bởi một tổ chức hình khối phản ánh cấu trúc bên ngoài và bản chất bên trong của nội dung các đơn vị kiến thức một cách khái quát, ngắn gọn nhằm giúp người học hiểu kiến thức một cách hệ thống và khái quát những nội dung cơ bản của các kiến thức được mô hình

hóa dưới dạng sơ đồ. Sơ đồ được dùng để mô tả một nội dung kiến thức, mô tả các hoạt động học tập của giáo viên và học sinh trong quá trình dạy học. Do vậy, sơ đồ không chỉ là phương tiện dạy học mà còn là phương pháp để tổ chức các hoạt động dạy và học.

***Sơ đồ hóa**

Từ điển Anh – Việt của Viện Ngôn ngữ học định nghĩa về sơ đồ hóa (theo nghĩa động từ) là “*diễn tả hành động trên sơ đồ*”, “*lập kế hoạch hoặc bố trí cái gì*”, “*giới thiệu cái gì một cách chi tiết*”. [140; tr1255]

Từ định nghĩa trên, chúng tôi cho rằng: *sơ đồ hóa là hành động diễn ra trong tư duy nhằm mô hình hóa một sự vật, hiện tượng của tự nhiên và xã hội thông qua ngôn ngữ sơ đồ để dễ dàng nhận thức về chúng*. Sơ đồ hóa là sản phẩm của tư duy tích cực bởi nó chuyển hóa một tư tưởng, một khái niệm trừu tượng, một vấn đề lịch sử phức tạp từ các dạng ngôn ngữ khác nhau sang dạng ngôn ngữ sơ đồ dưới dạng kí hiệu, mã hóa một cách có hệ thống để nhận thức một cách sinh động, trực quan hơn. Ngôn ngữ sơ đồ là hệ thống các kí hiệu, hình khối, màu sắc, kích thước, tỉ lệ... được sử dụng để cụ thể hóa hoặc khái quát hóa những nội dung kiến thức được thể hiện trên sơ đồ.

***Kiến thức, kiến thức lịch sử**

Kiến thức, cuốn Giáo dục học của tác giả T.A.Ilina cho rằng: “*Kiến thức bao gồm các sự kiện cụ thể, các hệ thống khái niệm, định luật, quy tắc có liên quan với nhau, phản ánh những quy luật nhất định cũng như những sự khái quát hóa về mặt lý thuyết và những thuật ngữ có liên quan đến tất cả những cái đó*”. Tác giả Nguyễn Như Ý khẳng định: “*Kiến thức là những hiểu biết của con người về tự nhiên, xã hội về bản thân do tìm hiểu, học tập mà nên*” [191; tr7, 940]. Như vậy, qua những quan điểm về kiến thức trên chúng tôi thấy rằng: *kiến thức được hiểu là những tri thức khoa học được tạo ra bởi con người, kiến thức có ý nghĩa quan trọng đối với đời sống tự nhiên và đời sống xã hội*.

Vậy kiến thức lịch sử được quan niệm như thế nào? Năm 1996, Nhà nghiên cứu lí luận dạy học lịch sử - Phan Ngọc Liên xuất bản “*Thuật ngữ lịch sử ở trường phổ thông*” do Nxb Đại học Quốc Gia ấn hành. Theo tác giả kiến thức lịch sử là: “*một bộ phận của hình thái ý thức xã hội. Nắm vững kiến thức lịch sử theo quan điểm Mác – Lênin là tiền đề để hiểu đúng hiện thực lịch sử, nắm vững quy luật, rút ra những bài học quá khứ cho hiện tại*” [74; tr429]. Như vậy, *kiến thức lịch sử được hiểu là những nội dung kiến thức cơ bản trong bộ môn Lịch sử được khoa học*

xác nhận, được các nhà khoa học lựa chọn và ghi chép lại trong sách giáo khoa môn Lịch sử cấp THPT. Kiến thức lịch sử bao gồm các sự kiện, hiện tượng, quy luật, khái niệm, thời gian, địa điểm, nhân vật lịch sử. Qua đó, tác động đến nhận thức lịch sử làm cho việc nhận thức lịch sử được cụ thể, toàn diện và hệ thống.

****Sơ đồ hóa kiến thức, sơ đồ hóa kiến thức lịch sử***

Sơ đồ hóa kiến thức là cách thức sử dụng hệ thống các kí hiệu, hình khối, màu sắc... để chuyển hóa kiến thức dưới dạng văn bản sang dạng sơ đồ. Việc sắp xếp kiến thức theo hệ thống với mục đích, nội dung, yêu cầu, nguyên tắc nhất định và được phân loại thành các dạng sơ đồ. Để xây dựng được sơ đồ hóa kiến thức cần thực hiện hai giai đoạn cơ bản: Một là, chuyển những kiến thức được hình thành trong quá trình tư duy thành mô hình sơ đồ. Hai là, chuyển mô hình sơ đồ thành hình ảnh trực quan dưới các dạng sơ đồ cụ thể.

Sơ đồ hóa kiến thức lịch sử, Theo tác giả Phan Ngọc Liên “sơ đồ kiến thức lịch sử là hình vẽ trình bày đơn giản, hệ thống về sự phát sinh, phát triển một sự kiện lịch sử, một thời kì lịch sử” [74;tr140]. Như vậy, sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử có thể hiểu một cách chung nhất là cách thức cụ thể hóa, mô hình hóa nội dung một sự kiện, hiện tượng, vấn đề lịch sử dưới dạng mô hình được quy ước mang tính tượng trưng khi phản ánh một mặt số lượng, chất lượng của quá trình vận động, khuynh hướng phát triển của một hiện tượng kinh tế, chính trị, văn hóa, tư tưởng, tôn giáo... trong đời sống xã hội loài người. Trong DHLS, khi giáo viên chuyển kiến thức từ dạng văn bản (kênh chữ) sang dạng sơ đồ khác nhau (sơ đồ tư duy, sơ đồ xương cá, sơ đồ khối, sơ đồ tập hợp, sơ đồ thời gian, sơ đồ hình ảnh...), điều này có nghĩa là chuyển cách thức tiếp cận kiến thức từ văn bản sang mô hình, hình ảnh trực quan nhằm giúp quá trình dạy học hiệu quả hơn.

****Phương pháp sơ đồ hóa kiến thức***

Về mặt lí luận và nhận thức nhiều quan điểm khác nhau về phương pháp sơ đồ, phương pháp sơ đồ hóa và phương pháp sơ đồ hóa kiến thức, theo **Nguyễn Phúc Chính** “*Phương pháp sơ đồ được hiểu là phương pháp tổ chức rèn luyện tạo được những sơ đồ học tập ở trong tư duy học sinh*” [37 - tr17]. Tác giả **Phan Minh Tiến** cho rằng: *Phương pháp sơ đồ là một trong những phương pháp dạy học trực quan – phương pháp dạy học tích cực* [125 – tr36]. Theo **Bạch Thị Lan Anh** “*Phương pháp dạy học theo sơ đồ hóa kiến thức là cách thức hoạt động phối hợp thống nhất của người dạy và người học nhằm giúp người học hiểu được bản chất của các sự vật, hiện tượng liên quan đến nội dung, nhiệm vụ dạy học dựa vào mô hình, sơ đồ của chúng*”. [1]

Trong bài viết “*Vận dụng phương pháp sơ đồ hóa trong dạy học phân ứng dụng động cơ đốt trong*” của nhóm tác giả **Nguyễn Trọng Khanh và Nguyễn Thị Thanh Huyền** kết luận: “*Phương pháp sơ đồ hóa được hiểu là cách thức chuyển hình vẽ từ sơ đồ phức tạp về sơ đồ đơn giản nhằm giúp quá trình nghiên cứu, trình bày hoặc nhận thức đối tượng được mô tả trên hình vẽ thuận tiện, dễ dàng hơn*”. [66; tr104-110]

Qua tiếp cận những tài liệu, chúng tôi cho rằng: *phương pháp sơ đồ hóa được hiểu là cách thức chuyển hóa kiến thức ở dạng văn bản sang dạng sơ đồ thông qua hệ thống các kí hiệu, màu sắc, hình khối ...*

Phương pháp sơ đồ hóa kiến thức còn là cách thức vận dụng sơ đồ đã chuyển hóa dưới dạng mô hình để tổ chức hoạt động dạy học có mục đích và có kế hoạch nhằm nâng cao hiệu quả bài học và chất lượng dạy học bộ môn.

Trong các môn khoa học xã hội, nhất là môn Lịch sử với nhiều loại kiến thức (thời gian, nhân vật, số liệu, biến cố, hiện tượng...), việc sử dụng sơ đồ trong quá trình dạy học không chỉ như công cụ phương tiện để học sinh quan sát, ghi chép... mà còn là phương pháp dạy học tích cực để giáo viên tổ chức có hiệu quả các hoạt động dạy học. Đồng thời, đây cũng là phương pháp học hiệu quả của học sinh trong học tập nói chung, học lịch sử nói riêng ở trường phổ thông.

2.1.2. Các loại sơ đồ kiến thức trong dạy học lịch sử ở trường phổ thông

2.1.2.1. Các cách phân loại sơ đồ kiến thức

Việc sắp xếp nội dung kiến thức thành hệ thống theo các dạng sơ đồ với cấu trúc chặt chẽ về hình thức và nội dung để mô tả đặc điểm cơ bản của kiến thức và mối quan hệ giữa các kiến thức cần dựa vào một số cơ sở khoa học như sau:

Dựa vào *mục đích của hoạt động dạy học* trong quá trình dạy học có các dạng sơ đồ để cung cấp kiến thức mới, để ôn tập, sơ kết, tổng kết, để kiểm tra đánh giá ...

Dựa vào *mục đích, yêu cầu phát triển của tư duy học sinh* bao gồm có các loại sơ đồ sau: sơ đồ để rèn luyện kỹ năng so sánh; sơ đồ để rèn luyện kỹ năng khái quát; sơ đồ để rèn luyện kỹ năng hệ thống hóa kiến thức; sơ đồ để rèn luyện kỹ năng phân tích, tổng hợp.

Dựa vào *nội dung kiến thức*: sơ đồ thể hiện diễn biến trận đánh lịch sử; sơ đồ thể hiện tiến trình về các mốc thời gian của sự kiện lịch sử; sơ đồ thể hiện mối quan hệ giữa các sự kiện, hiện tượng lịch sử; sơ đồ thể hiện cơ cấu xã hội, chế độ chính trị; sơ đồ thể hiện sự phát triển về kinh tế, xã hội...

Dựa vào *hình dạng, chức năng* của sơ đồ: sơ đồ tư duy; sơ đồ xương cá (Fish bone); sơ đồ khối (flowchart); sơ đồ thời gian (Time line); sơ đồ tập hợp (Venn); sơ đồ hình ảnh (Image map)...

Dựa vào yêu cầu *mức độ nhận thức* của học sinh có các dạng: sơ đồ câm; sơ đồ khuyết thiếu; sơ đồ đầy đủ.

Việc phân loại trên chỉ mang tính tương đối bởi không có quy định cụ thể nào về việc phân loại mà việc phân loại phụ thuộc vào mục đích sử dụng, mức độ nhận thức của học sinh, trường hợp sử dụng và đặc điểm của loại sơ đồ để vận dụng sao cho hợp lí, linh hoạt với nội dung, phương pháp, đối tượng trong quá trình dạy học lịch sử ở trường phổ thông.

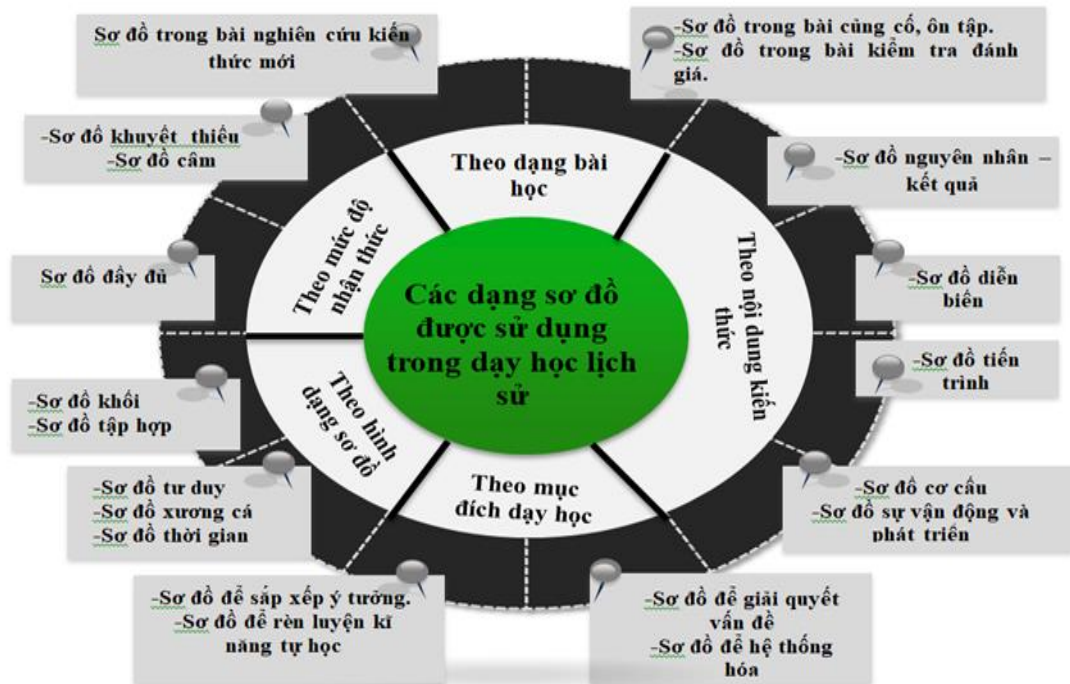
2.1.2.2. Các dạng sơ đồ kiến thức được sử dụng trong dạy học ở trường phổ thông

Có nhiều quan niệm khác nhau về phân loại sơ đồ, trong đó **Nguyễn Ngọc Quang** cho rằng: sơ đồ có 3 loại, sơ đồ tổng hợp dùng để dạy, ôn tập, tổng kết một bài học hay một khái niệm khó; sơ đồ chứng minh hay giải thích để minh họa một cách trực quan, ngắn gọn, rõ ràng một vấn đề rắc rối, khó hiểu, khó nhớ; sơ đồ bài tập là loại sơ đồ dùng để diễn giải một bài tập, sơ đồ này diễn giải cho cả đề bài và cả lời giải. [110]. Dựa vào đặc điểm của từng bài học **Phạm Minh Tâm** khẳng định sơ đồ bao gồm: sơ đồ minh họa kiến thức; Sơ đồ hệ thống kiến thức; Sơ đồ thiết lập mối quan hệ giúp học sinh hình thành khái niệm, tìm ra quy luật và các dấu hiệu bản chất, mối quan hệ giữa các khái niệm, quy luật [121]. Tác giả **Lưu Xuân Mới** chia sơ đồ thành hai loại như sau: Sơ đồ có hướng và sơ đồ vô hướng [88]. **Phan Minh Tiến** chia sơ đồ thành 5 dạng cơ bản: Sơ đồ thể hiện cấu trúc nội dung bài giảng; Sơ đồ thể hiện các mối quan hệ; Sơ đồ diễn tả một quá trình; Sơ đồ mô tả đặc điểm, bản chất của các sự vật hiện tượng; Sơ đồ lát cắt [125]. Trong khi đó **Nguyễn Phúc Chính** chia sơ đồ thành 2 dạng cơ bản: Sơ đồ nội dung và sơ đồ hoạt động [37]. Theo **Kathy Rogers** viết trong cuốn, *Maps and Globes: An Integrated Unit of Study Grades K-4*, xuất bản năm 1993 ở Texas do Nxb ECS Learning Systems, Inc. Tác giả chia sơ đồ thành các dạng sau: sơ đồ tổ chức (Organization charts); Sơ đồ hay sơ đồ luồng (Flow charts); Sơ đồ minh họa (Illustrated charts); Sơ đồ thời gian (Timelines); Sơ đồ (Diagrams); Sơ đồ mặt cắt ngang (Cross section diagrams); Sơ đồ thị giác (Visual diagrams); Sơ đồ khái niệm (Concept maps); Sơ đồ ý tưởng (Idea Maps/Mind Map); Sơ đồ kịch bản phân cảnh (Storyboard maps) [169].

Theo tài liệu trên trang <http://wa.westfordk12.us/pages/FOV1> chia sơ đồ thành các dạng: sơ đồ chuyên đề (Descriptive/Thematic Map); Sơ đồ hình cây

(Network Tree); Sơ đồ mạng nhện (Spider Map); Sơ đồ Vấn đề và Giải pháp (Problem and Solution Map); Sơ đồ tuần tự liên tục (Sequential Episodic Map); Sơ đồ Xương cá (Fishbone Map/Fishbone Diagram); Sơ đồ so sánh và tương phản (Comparative and Contrastive Map); Sơ đồ hình thang (Continuum Scale); Sơ đồ chuỗi sự kiện (Series of Events Chain); Sơ đồ tuần hoàn (Cycle Map); Sơ đồ khung tương tác con người (Human Interaction Outline).

Như vậy, trên thực tế có nhiều cách phân loại sơ đồ, việc phân loại sơ đồ cần dựa đặc điểm và tích chất sơ đồ, mục đích dạy học, nội dung kiến thức để lựa chọn loại sơ đồ sao cho phù hợp và phát huy tối đa hiệu quả bài học, phát triển năng lực cho học sinh. Trong dạy học lịch sử việc phân loại sơ đồ cần dựa vào mục tiêu, nội dung của bài học, mức độ nhận thức của học sinh, đặc điểm của sơ đồ hóa. Các cách phân loại sơ đồ trong dạy học lịch sử ở trường phổ thông được cụ thể qua sơ đồ sau:



Hình 2.1: Phân loại sơ đồ trong DHLS ở trường phổ thông

Rõ ràng việc sử dụng các dạng sơ đồ kiến thức phụ thuộc vào nhiều yếu tố như: mục tiêu bài học, nội dung kiến thức, mục đích sử dụng và mức độ nhận thức của học sinh. Nếu giáo viên sử dụng sơ đồ hóa để hệ thống nội dung kiến thức hoặc làm rõ bản chất của sự kiện, hiện tượng lịch sử trong mối quan hệ nội tại giữa các mặt, các thuộc tính thì có thể sử dụng cách phân loại sơ đồ phân theo nội dung phản ánh và loại sơ đồ theo mục tiêu bài học. Nếu giáo viên sử dụng sơ đồ để ôn tập, tổng kết, củng cố, kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của học sinh thì có thể sử dụng

cách phân loại theo mức độ nhận thức của học sinh. Trong phạm vi nghiên cứu của đề tài, chúng tôi lựa chọn 6 dạng sơ đồ tiêu biểu kết hợp nhiều phương pháp, kỹ thuật dạy học để tổ chức học sinh học tập lịch sử ở trường phổ thông.

2.1.2.3. Các dạng sơ đồ hóa kiến thức thường được sử dụng trong dạy học lịch sử ở trường phổ thông

Căn cứ vào mục tiêu, yêu cầu, nội dung kiến thức và yêu cầu nhận thức của học sinh trong quá trình dạy học lịch sử ở trường phổ thông, chúng tôi lựa chọn 6 dạng sơ đồ tiêu biểu để thiết kế và sử dụng, việc sử dụng hiệu quả sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học cần dựa vào đặc điểm, tính chất và mục đích sử dụng từng dạng sơ đồ. Trong dạy học lịch sử Việt Nam (1919-1975) giáo viên có thể sử dụng các dạng sơ đồ cơ bản sau:

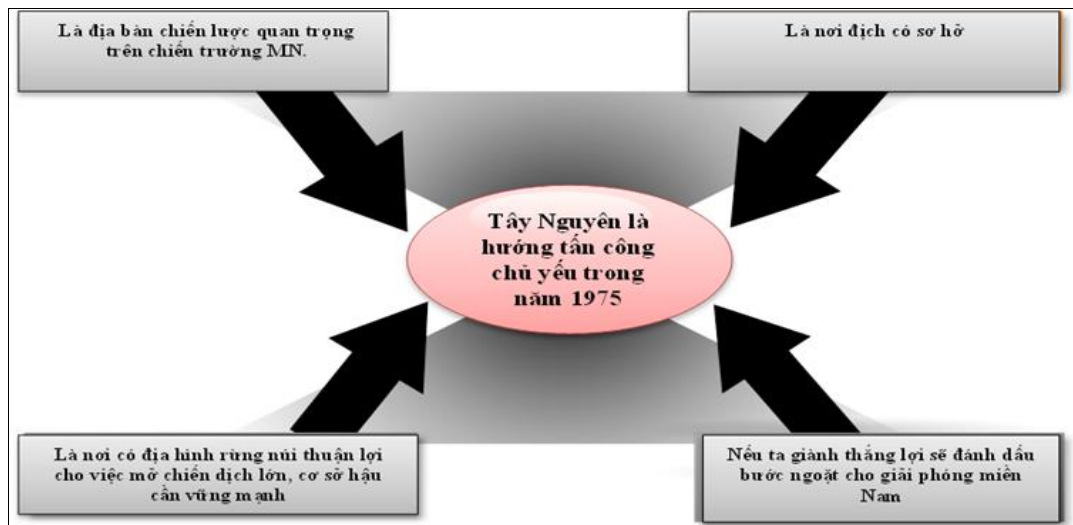
** Sơ đồ khối (Flow charts)*

Sơ đồ khối (hay còn gọi là Lưu đồ) được hai kỹ sư người Mỹ là Frank và Gibreth nghiên cứu và sử dụng từ năm 1921. Đây là dạng sơ đồ sử dụng các khối hình đơn giản, kí hiệu, biểu tượng, màu sắc... để sắp xếp vấn đề thành một hệ thống theo mô hình cụ thể. Mỗi khối hình biểu diễn một đơn vị kiến thức và được liên kết với nhau bằng những đường nối để biểu thị mối liên hệ giữa các khối hình trong hệ thống. Đôi khi trong thực tế sơ đồ khối còn được gọi là sơ đồ quá trình, sơ đồ quy trình, biểu đồ quy trình....

Trong dạy học lịch sử, sơ đồ khối để mô tả các giai đoạn phát triển của sự kiện, hiện tượng lịch sử một cách rõ ràng nhằm rút ra những nhận định, đánh giá chân thực khách quan đối với mỗi sự kiện, hiện tượng lịch sử. Hoặc sử dụng sơ đồ khối để trao đổi, bổ sung, những thông tin về sự kiện lịch sử để nắm được tổng thể quá trình vận động của vấn đề lịch sử. Hơn thế, sơ đồ khối dùng để mô tả cấu trúc các hoạt động học tập như: Làm việc nhóm, phân nhiệm vụ cho từng thành viên trong nhóm, diễn tả quá trình, thông báo kết quả.... Qua đó, giáo viên có thể kiểm tra, rà soát được vị trí, nhiệm vụ của từng học sinh trong nhóm. Đặc biệt, sơ đồ khối còn được sử dụng để nghiên cứu một vấn đề khó, phức tạp quan trọng hoặc được sử dụng để ôn tập, tổng kết những kiến thức đã học ở các bài trước, sử dụng ở khâu kiểm tra, đánh giá quá trình nhận thức của học sinh.

Như vậy, sơ đồ khối có ưu thế đặc biệt trong quá trình dạy học lịch sử. Sơ đồ khối được dùng để biểu diễn trực quan quá trình vận động một vấn đề lịch sử, tổ

chức cho học sinh trao đổi thông tin trong quá trình làm việc nhóm, giúp học sinh hiểu được tiến trình và bản chất của sự kiện lịch sử.



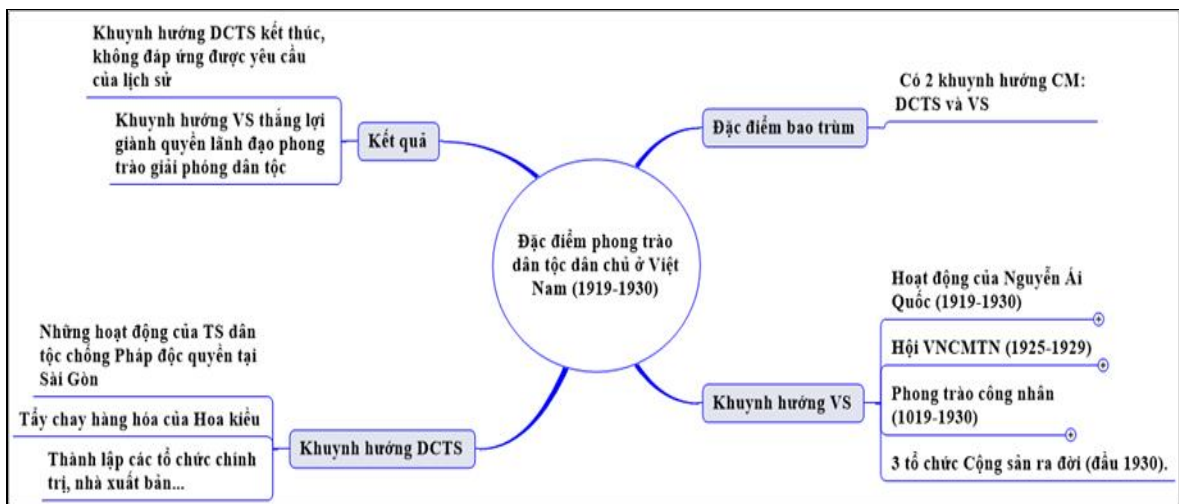
Hình 2.2: Dạng sơ đồ khối (Những lí do Bộ Chính trị Trung ương Đảng quyết định chọn Tây Nguyên làm hướng tấn công chủ yếu trong năm 1975)

* *Sơ đồ tư duy (Mindmap)*

Sơ đồ tư duy là hành động sắp xếp ý tưởng, nội dung kiến thức để tạo hình ảnh trong tư duy cho một vấn đề hoặc một nội dung từ những hình ảnh quen thuộc, hình ảnh đó được thu nhận dưới dạng sơ đồ. Sơ đồ tư duy có thể chia nhỏ hiện tượng thành các chi tiết hoặc khái quát các chi tiết thành hệ thống mà vẫn giữ được tính liên kết, tính hệ thống của vấn đề. Do đó, sơ đồ tư duy không chỉ để cấu trúc nội dung kiến thức mà còn sử dụng sơ đồ tư duy trong việc cấu trúc hoạt động dạy học của giáo viên và học sinh. Sơ đồ tư duy được sử dụng với nhiều mục đích như: ghi chép nội dung bài học và bài giảng của giáo viên ở trên lớp; hệ thống lại toàn bộ nội dung bài học hay vấn đề lịch sử; phân tích sự kiện, hiện tượng; giải quyết vấn đề lịch sử; ôn tập, tổng kết một nội dung bài học; tự học và tự nghiên cứu các nội dung học tập; thuyết trình một sự kiện, vấn đề lịch sử. Sơ đồ tư duy còn có ưu thế đặc biệt trong việc tổ chức học sinh học tập theo nhóm. Sơ đồ tư duy giúp vạch ra những mục tiêu, nhiệm vụ, giải thích những nhiệm vụ chung của nhóm và nhiệm vụ cá nhân tới từng thành viên trong nhóm, sắp xếp nhiệm vụ cần phải thực hiện theo trình tự, tập hợp các ý tưởng của cá nhân giúp cho học sinh thấy sự đóng góp ý tưởng của bản thân thể hiện ngang bằng với ý tưởng của bạn mà không có sự phân biệt giữa ý tưởng quan trọng và ý tưởng không quan trọng. Mọi ý kiến đóng góp của cá nhân được ghi lại bằng sơ đồ để tiến hành thảo luận và thống nhất ý kiến chung

nhất, đúng nhất để giải quyết nhiệm vụ chung của nhóm. Sơ đồ tư duy còn cho phép tổng hợp thông tin theo hệ thống và cấp độ, việc báo cáo nội dung kiến thức dưới dạng sơ đồ tư duy sẽ đầy đủ, chính xác hơn. Nó cho phép người trình bày nhìn vấn đề một cách tổng quát hoặc nhìn chi tiết vào từng nội dung kiến thức để tránh lặp hoặc thiếu nội dung cần báo cáo.

Với ưu điểm của sơ đồ tư duy, việc sử dụng sơ đồ tư duy trong dạy học lịch sử không chỉ để cấu trúc nội dung kiến thức, cấu trúc các hoạt động học tập mà còn để mô tả chiều rộng, chiều sâu của kiến thức hoặc để ghi lại những đóng góp về ý tưởng của mỗi cá nhân học sinh trong quá trình thực hiện nhiệm vụ chung. Ngoài ra, việc sử dụng sơ đồ tư duy còn là công cụ hỗ trợ, phương pháp học tập hiệu quả giúp học sinh dễ nhớ, dễ hiểu nội dung kiến thức trong bài học.



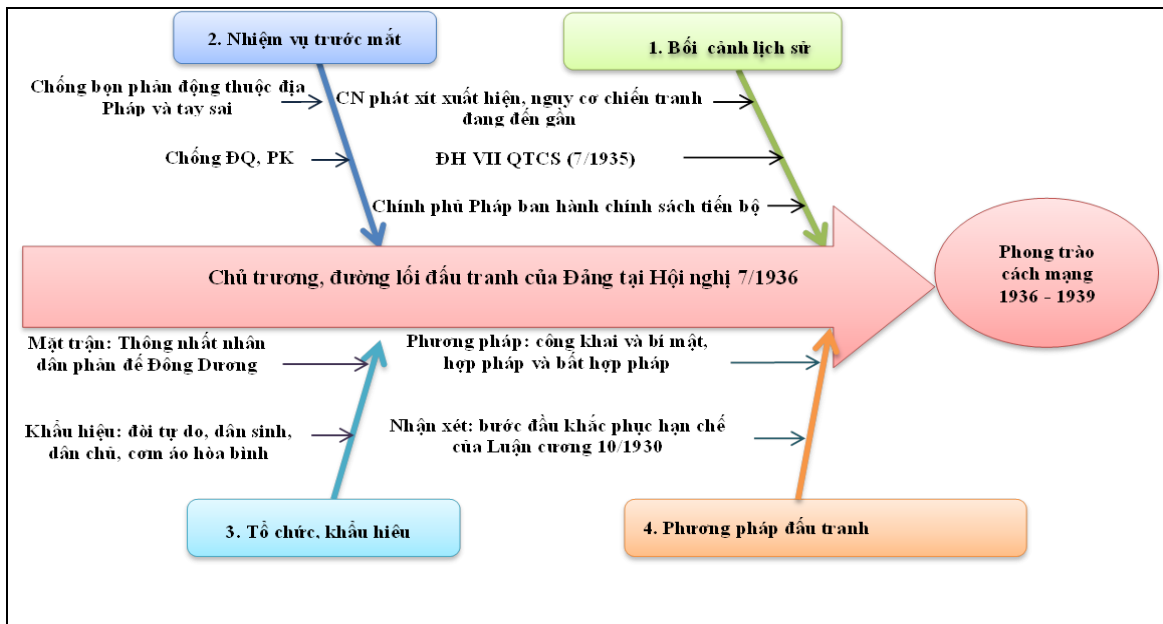
Hình 2.3: Dạng sơ đồ tư duy

(Đặc điểm của phong trào dân tộc dân chủ ở Việt Nam (1919-1930))

**Sơ đồ xương cá (Fishbone diagram)*

Sơ đồ xương cá là cách sử dụng hình vẽ, kí hiệu đơn giản để sắp xếp kiến thức theo hệ thống có hình giống xương cá. Sơ đồ xương cá dùng để xác định nguyên nhân làm nảy sinh vấn đề, phân tích nguyên nhân, phân loại nguyên nhân để đưa ra giải pháp cụ thể nhằm giải quyết vấn đề hoặc được dùng để thể hiện hai hoặc nhiều mối quan hệ giữa các sự kiện, hiện tượng hoặc giữa các nội dung kiến thức trong bài học theo hướng cùng chiều hoặc cùng hệ thống, cùng đối tượng. Mối quan hệ giữa nguyên nhân và kết quả được diễn tả bằng những mũi cùng chiều theo trật tự logic nhất định. Tuy nhiên, dạng sơ đồ trên chỉ mô tả một đối tượng hay một sự kiện, hiện tượng với nhiều nguyên nhân, những nguyên nhân đó chỉ dẫn đến một kết quả., trong khi việc dạy học lịch sử thường bao gồm nhiều đối tượng hay sự kiện,

hiện tượng lịch sử khác hệ thống, mỗi nguyên nhân lại dẫn đến một kết quả thậm chí có sự kiện lịch sử vừa là nguyên nhân lại vừa là kết quả. Do vậy, việc xác định mối quan hệ nguyên nhân và kết quả cần thực hiện qua hai mức độ tư duy khác nhau: xác định nguyên nhân và kết quả dựa vào một sự vật, hiện tượng đã biết trực tiếp quy định, đây là mức độ tư duy có tính chất kinh nghiệm sơ đẳng; xác định nguyên nhân, kết quả dựa vào các định luật chung tương ứng để giải thích các hiện tượng riêng lẻ hoặc dựa vào kết quả quan sát, nghiên cứu một số các hiện tượng riêng lẻ cùng loại để nêu ra những định luật hay những quy tắc chung, đây là mức độ tư duy khái quát. Việc dạy học lịch sử ở trường phổ thông giáo viên nên phát triển cả hai mức độ tư duy trên cho học sinh để xác định nguyên nhân và kết quả, phát hiện quy luật hình thành nguyên nhân, sàng lọc, phân tích các nguyên nhân theo hệ thống nhằm dự đoán được kết quả, rút ra được quy luật lịch sử đề ra được đường lối, chủ trương, xây dựng kế hoạch. Như vậy, sử dụng sơ đồ xương cá giúp học sinh hiểu được mối quan hệ giữa các sự vật, hiện tượng qua các thời kỳ, nhìn nhận lịch sử một cách logic, theo quy luật.



Hình 2.4: Dạng sơ đồ xương cá

(Chủ trương, đường lối đấu tranh của Đảng tại Hội nghị 7/1936)

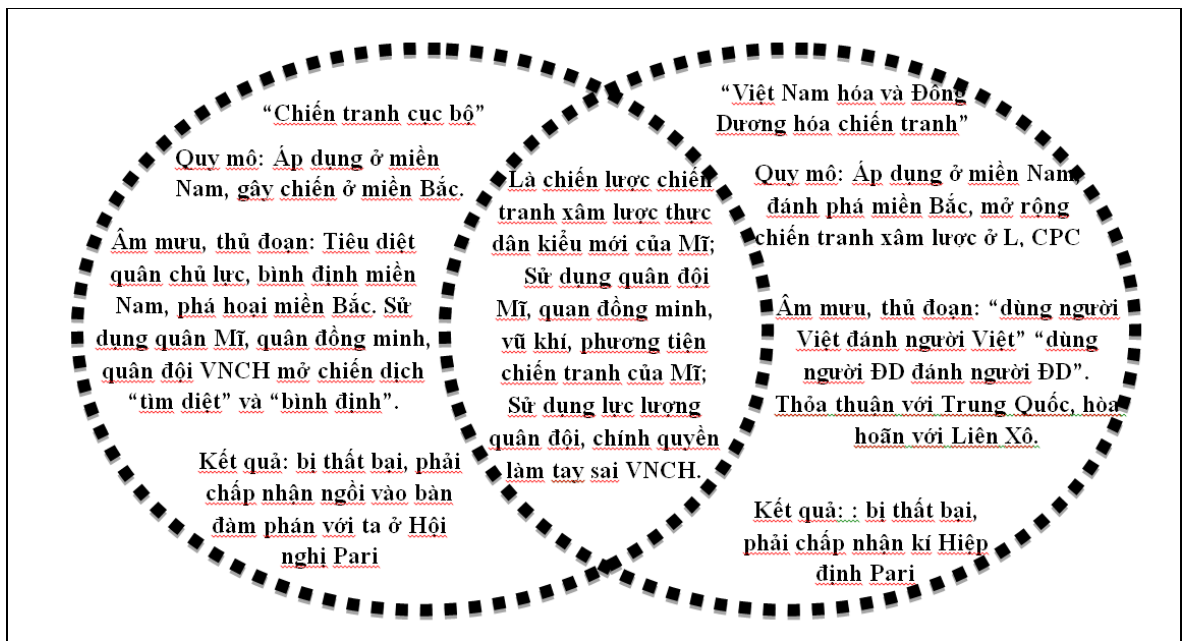
* Sơ đồ tập hợp (Venn diagram)

Sơ đồ tập hợp hay còn gọi sơ đồ Venn do Jonh Venn xây dựng vào khoảng năm 1880 [<https://arbs.nzcer.org.nz/venn-diagrams>]. Sơ đồ tập hợp bao gồm các vòng tròn chồng chéo nhau, mỗi vòng tròn chứa tất cả các phần tử của một tập hợp. Thông thường có hai hoặc ba vòng tròn, vòng tròn càng nhiều thì vấn đề càng trở

nên rất phức tạp. Sự giống nhau giữa các nhóm, ý tưởng, vấn đề được thể hiện trong phần chồng lên nhau của hình tròn, sự khác nhau được thể hiện ở phần không chồng nhau của hình tròn.

Trong dạy học lịch sử giáo viên nên tổ chức, hướng dẫn học sinh sử dụng sơ đồ tập hợp để phát hiện sự tương đồng và khác biệt giữa các khái niệm lịch sử hoặc để phân tích những dấu hiệu cơ bản của khái niệm từ đó biết được những dấu hiệu nào trùng nhau để loại trừ. Đặc biệt, giáo viên có thể sử dụng sơ đồ tập hợp để tổ chức học sinh so sánh và đối chiếu các ý tưởng khi giải quyết một vấn đề lịch sử. Điều này giúp rèn luyện cho học sinh kỹ năng: phân tích, tổng hợp, giải thích các thông tin có liên quan đến vấn đề trong bối cảnh rộng hơn.

Như vậy, việc sử dụng sơ đồ tập hợp trong quá trình dạy học lịch sử không những giúp học sinh lĩnh hội được kiến thức mà còn rèn luyện kỹ năng như: kỹ năng đọc hiểu sơ đồ, kỹ năng khái quát và tổng hợp, đồng thời phát triển kỹ năng so sánh và đối chiếu, phát triển tư duy.



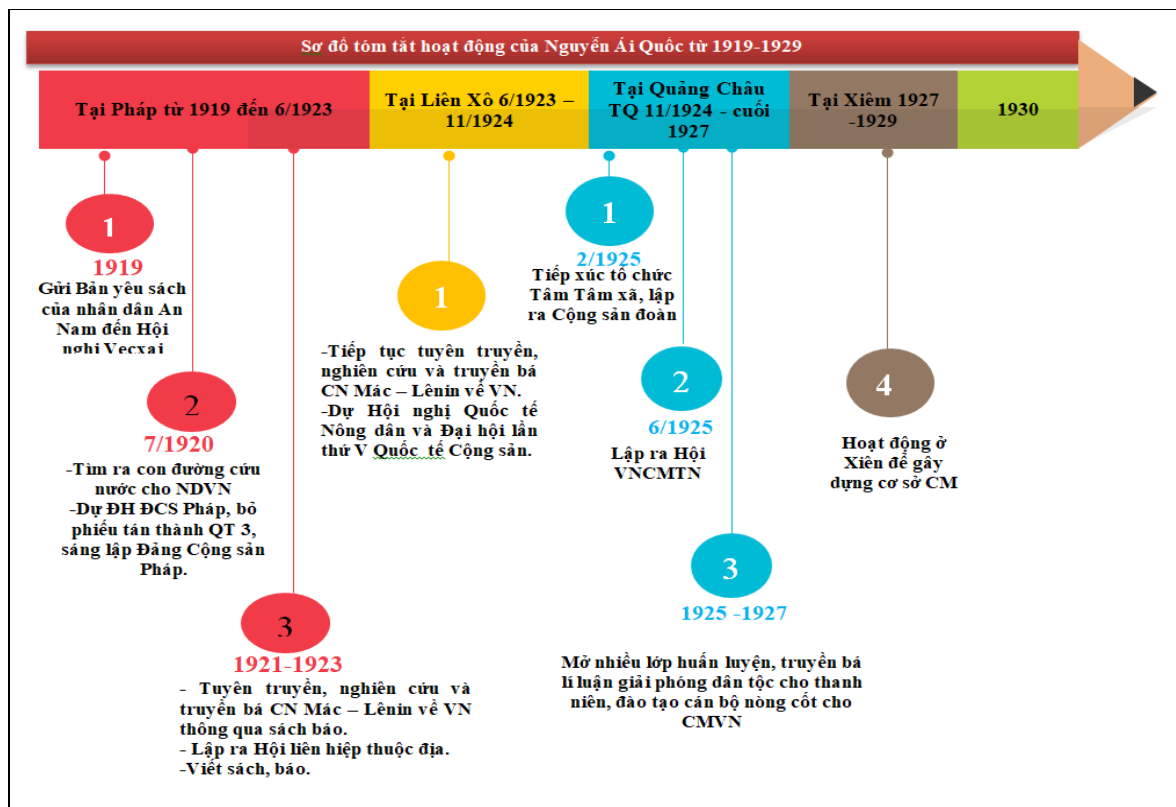
Hình 2.5: Dạng sơ đồ tập hợp (So sánh hai chiến lược Chiến tranh cục bộ (1965 - 1968) và Việt Nam hóa chiến tranh (1969 - 1973) của Mĩ ở miền Nam Việt Nam)

**Sơ đồ thời gian (Timeline)*

Sơ đồ thời gian hay còn gọi Timeline, Từ điển Anh Việt định nghĩa: timeline có nghĩa là tiến trình. Theo nghĩa Tiếng Việt, sơ đồ thời gian được hiểu là cách thức sắp xếp các sự kiện theo tiến trình thời gian bằng sơ đồ. Trong thực tiễn có thể sử dụng sơ đồ thời gian để liệt kê các sự kiện điển hình theo trình tự thời gian nhằm xác định vị trí của sự

kiện, hiện tượng trong khoảng thời gian nhất định hoặc để hiểu sự phát triển tổng thể của các sự kiện trong một thời kì hay một quá trình. [141]

Trong dạy học lịch sử giáo viên sử dụng sơ đồ thời gian để liệt kê các sự kiện điển hình theo trình tự thời gian, cung cấp thông tin có liên quan đến các mốc thời gian, phân loại các sự kiện có liên quan theo các thời đại nhằm giúp học sinh hiểu sự phát triển tổng thể của các sự kiện hoặc so sánh các yếu tố trong các khoảng thời gian khác nhau. Đặc biệt, học sinh xác định được mốc thời gian của các sự kiện và số liệu mới có liên quan đến những nội dung đã học trước đó.

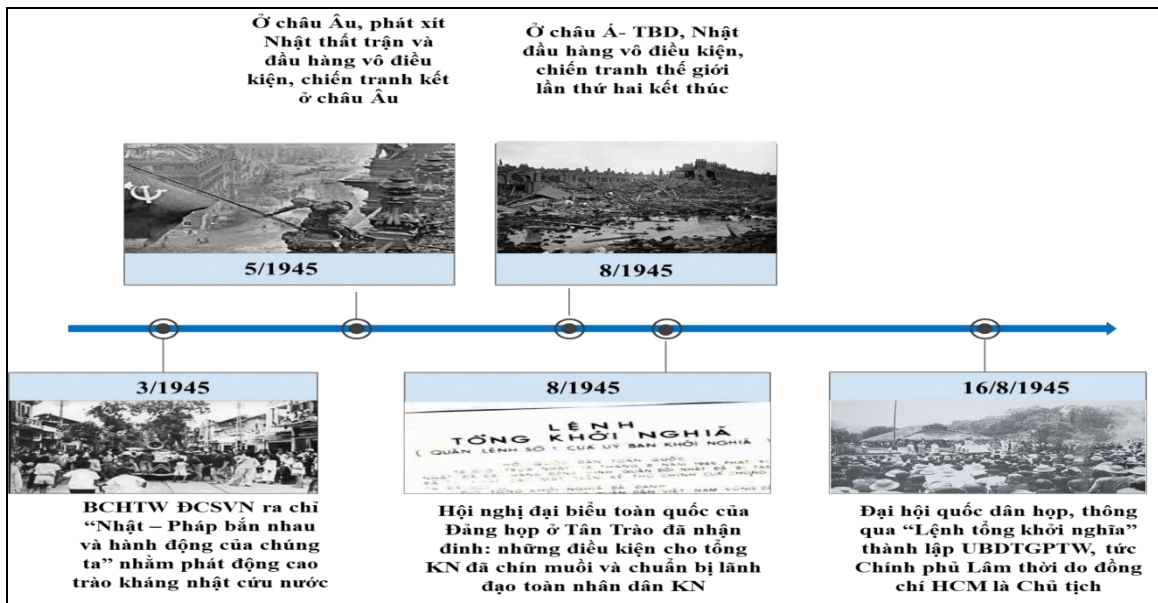


Hình 2.6: Dạng sơ đồ thời gian (Hoạt động của Nguyễn Ái Quốc từ 1919 – 1929)

**Sơ đồ hình ảnh (Image map)*

Sơ đồ hình ảnh là những tranh, ảnh, hình minh họa được sử dụng để hỗ trợ trong việc sắp xếp ý tưởng, khái niệm mang tính trừu tượng hoặc để mô hình hóa các hoạt động phức tạp. Với chức năng đó, trong quá trình dạy học sơ đồ hình ảnh được sử dụng để mô hình hóa các kiến thức hoặc hoạt động dạy học có liên quan đến thị giác và sự chuyển động. Trong dạy học lịch sử giáo viên sử dụng sơ đồ hình ảnh để cung cấp thông tin về kiến thức giúp việc đọc và viết trở nên hấp dẫn hơn đối với học sinh. Từ kiến thức cơ bản trong bài học, học sinh có thể tùy ý lựa chọn hình ảnh để minh họa cho các thông tin để thiết kế sơ đồ. Hoạt động này tạo cho

học sinh cơ hội thiết kế mẫu sơ đồ một cách sáng tạo mà vẫn đảm bảo lượng kiến thức cần lĩnh hội. Ngoài ra, giáo viên sử dụng sơ đồ hình ảnh để mô hình hóa các hoạt động dạy học nhằm tổ chức học sinh lĩnh hội kiến thức, rèn luyện kỹ năng, tạo hứng thú cho học sinh trong quá trình học tập. Tuy nhiên, việc sử dụng sơ đồ hình ảnh trong dạy học lịch sử đòi hỏi giáo viên phải vững chuyên môn để đưa kiến thức vào sơ đồ, vững về kỹ thuật thiết kế sao cho đảm bảo tính thẩm mỹ, tính vừa sức đối với học sinh và cân đối thời lượng của tiết học. Nếu đảm bảo các yêu cầu trên, việc sử dụng sơ đồ hình ảnh trong quá trình dạy học sẽ đạt hiệu quả như mong muốn.



Hình 2.7: Sơ đồ hình ảnh dưới dạng timeline

(Bối cảnh lịch sử của Tổng khởi nghĩa tháng Tám năm 1945)

Cách phân loại sơ đồ trên chỉ mang tính tương đối, trong quá trình dạy học lịch sử ở trường THPT để thiết kế và sử dụng sơ đồ cần dựa vào đặc điểm từng sơ đồ tương ứng với mục tiêu bài học, mục đích sử dụng, yêu cầu, nhiệm vụ, nội dung kiến thức sao cho quá trình sử dụng đạt hiệu quả và phù hợp với trình độ nhận thức của học sinh.

2.1.3. Đặc điểm của phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử ở trường phổ thông

Tính khách quan và tính chủ quan: khối lượng kiến thức và mối quan hệ giữa các nội dung kiến thức mang tính khách quan nhưng hình thức của sơ đồ kiến thức lại mang tính chủ quan. Bởi cùng một nội dung, khối lượng kiến thức người xây dựng sơ đồ có thể lựa chọn nhiều dạng sơ đồ khác nhau sao cho sơ đồ kiến thức đó thể hiện đầy đủ, chính xác nội dung, mục đích, yêu cầu của bài học.

Tính khái quát hóa: tính khái quát của sơ đồ thể hiện cách sắp xếp kiến thức theo thứ tự, cấp bậc, trình tự để thấy được sự logic của kiến thức trong bài học. Hơn thế, trong quá trình thiết kế sơ đồ lược bỏ những chi tiết không cơ bản chỉ giữ lại những điểm cơ bản mà không cần chú ý đến hình dáng, kích thước hay tỉ lệ thực của đối tượng được mã hóa trên sơ đồ. Từ đó, sơ đồ có cái nhìn toàn diện, đầy đủ, chính xác về sự kiện, hiện tượng, vấn đề lịch sử, rèn luyện cho học sinh phương pháp tư duy, phương pháp tự học, khắc phục được tình trạng dạy học một chiều hay dạy học thụ động của nhiều giáo viên phổ thông hiện nay.

Tính logic, hệ thống: tính logic của sơ đồ thể hiện qua việc lựa chọn những dấu hiệu bản chất nhất của kiến thức và sắp xếp kiến thức đó theo mối quan hệ ngang, dọc nhiều chiều và qua cấp độ nhánh của sơ đồ cũng như biết được đâu là kiến thức trọng tâm, đâu là kiến thức thức minh họa và kiến thức bổ trợ, biết được điểm mở đầu và điểm kết thúc cũng như quá trình vận động, phát triển của vấn đề lịch sử để thấy được mối quan hệ biện chứng bên trong giữa các sự kiện có trong bài học và giữa các bài học với nhau.

Tính cơ bản, bản chất: sơ đồ là sản phẩm của tư duy luôn diễn ra trong tư duy, việc nhận thức sự kiện, hiện tượng lịch sử cần xác định những dấu hiệu, nội dung cơ bản của sự kiện được khái quát dưới dạng sơ đồ. Đây là một quá trình vận động của tư duy đi từ cái cụ thể đến cái trừu tượng và ngược lại. Qua đó, xác định được chiều hướng, quy luật phát triển của quá trình lịch sử.

Tính trực quan: trong quá trình dạy học tính trực quan được thể hiện ở việc sử dụng phương tiện tác động đến giác quan để học sinh quan sát trực tiếp đối tượng được phản ánh nhằm tạo biểu tượng cụ thể, khái quát nét điển hình bản chất của sự kiện lịch sử. Các kí hiệu, màu sắc, hình khối trên sơ đồ chứa đựng nhiều thông tin giúp học sinh ghi nhớ và tái hiện lại những kiến thức cơ bản một cách chủ động, sáng tạo, bền vững. Tính trực quan của sơ đồ được thể hiện qua sơ đồ tổ chức bộ máy nhà nước, sơ đồ biến biến một trận đánh, sơ đồ tìm hiểu nguyên nhân kết quả của một vấn đề lịch sử. Đặc biệt tính trực quan của sơ đồ còn thể hiện mối quan hệ giữa nội dung kiến thức thông qua các từ khóa và những kí hiệu, màu sắc, hình khối trên sơ đồ để khái quát được nét bản chất của đối tượng trong quá trình học tập lịch sử.

Tính chuyển tải thông tin cao: lịch sử là môn học nghiên cứu sự vận động và phát triển của xã hội loài người, đối tượng nghiên cứu của Lịch sử không chỉ là con người mà còn là những yếu tố khách quan tồn tại ở thế giới khách quan và mối

quan hệ của con người vào thế giới khách quan. Do vậy, lượng thông tin mà môn Lịch sử chuyển tải cho học sinh là một khối lượng lớn kiến thức dưới dạng các sự kiện, hiện tượng, quá trình lịch sử, niên đại, nhân vật lịch sử. Việc sử dụng sơ đồ để chuyển tải kiến thức cho học sinh là điều cần thiết và quan trọng giúp học sinh hiểu nhanh, nhiều nội dung kiến thức có trong bài học.

Tính linh hoạt: Trong quá trình dạy học phương pháp sơ đồ luôn kết hợp với nhiều phương pháp dạy học khác nhau như phương pháp đàm thoại, vấn đáp, dạy học nêu vấn đề... Sơ đồ được sử dụng ở nhiều khâu trong quá trình dạy học từ khâu kiểm tra bài cũ, dẫn dắt vào bài, dạy bài mới hay để củng cố, ôn tập bài học cho học sinh. Thậm chí sơ đồ có thể sử dụng ở nhiều dạng bài học: bài nghiên cứu kiến thức mới, bài ôn tập sơ kết, tổng kết, bài kiểm tra, đánh giá. Sơ đồ được sử dụng với nhiều mục đích dạy học: minh họa, miêu tả, cụ thể hóa sự kiện hiện tượng lịch sử, phân tích, tổng hợp, so sánh, đối chiếu, hệ thống hóa và để tổ chức học sinh giải quyết vấn đề, rèn luyện kỹ năng tự học ... Sơ đồ được sử dụng cho nhiều đối tượng: học sinh, giáo viên, hay nhân viên, cán bộ... với mọi lứa tuổi. Vì vậy, tính linh hoạt là tính năng cơ bản của sơ đồ được sử dụng để học tập và nghiên cứu.

2.1.4. Ưu điểm của phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử ở trường phổ thông

Từ những đặc điểm của phương pháp sơ đồ hóa kiến thức chúng tôi nhận thấy phương pháp sơ đồ hóa kiến thức có những ưu điểm sau:

Về mặt lí luận, sơ đồ là một chuyên ngành của toán học hiện đại được ứng dụng vào nhiều ngành, lĩnh vực khác nhau trong đời sống. Do đó, sơ đồ toán học được xem là phương pháp khoa học có tính ứng dụng, tính khái quát, tính hệ thống, tính linh hoạt để mã hóa các đối tượng được nghiên cứu dưới dạng mô hình. Như vậy, theo lí thuyết sơ đồ toán học những đối tượng được diễn tả trong sơ đồ đều có mối quan hệ mang tính hệ thống. Việc chuyển hóa phương pháp sơ đồ toán học thành phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học sẽ giúp sắp xếp kiến thức trong một bài, một chương, một quá trình thành hệ thống có mối quan hệ chặt chẽ với nhau giúp học sinh hiểu bản chất của các kiến thức đã được sắp xếp dưới dạng sơ đồ. Ngoài ra phương pháp sơ đồ hóa kiến thức còn giúp giáo viên và học sinh sử dụng sơ đồ kiến thức để tổ chức các hoạt động dạy học theo hướng tích cực hóa các hoạt động học tập của học sinh qua đó góp nâng cao hiệu quả bài học.

Về mặt thực tiễn, khi sử dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức để dạy học trước tiên sẽ *gây sự chú ý* đối với học sinh. Bằng những kí hiệu, màu sắc, hình khối

cùng với việc đính kèm những hình ảnh sinh động trên sơ đồ hóa kiến thức tác động trực tiếp vào giác quan của học sinh buộc học sinh phải huy động tối đa những giác quan để lĩnh hội kiến thức từ đó làm giảm tính trừu tượng của nội dung kiến thức có trong bài học, nội dung bài học được trình bày ngắn gọn, khoa học giúp HS có động cơ học tập. Trong quá trình sử dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức giáo viên có thể *kết hợp nhiều phương pháp dạy học khác nhau*, để đạt mục đích phát huy tối đa tính tích cực, chủ động, sáng tạo của học sinh trong quá trình học tập. Để cụ thể hóa các hoạt động dạy học trên lớp thì phương pháp sơ đồ hóa kiến thức có ưu thế trong việc *tổ chức các hình thức dạy học phong phú, đa dạng* nhằm gây hứng thú học tập đối với học sinh. Bởi phương pháp sơ đồ hóa kiến thức không chỉ sắp xếp kiến thức ngắn gọn dưới dạng một câu hỏi, một yêu cầu mà còn cụ thể hóa hoạt động dạy học dưới dạng sơ đồ giúp học sinh dễ dàng nhận biết nhiệm vụ học tập và hoàn thành nhiệm vụ học tập theo đúng yêu cầu của giáo viên. Phương pháp sơ đồ hóa kiến thức còn giúp học sinh *định hướng phương pháp học tập*, sơ đồ hóa giúp HS có phương pháp ghi chép có hiệu quả, HS biết chọn lọc thông tin, từ ngữ, sắp xếp, bố cục để ghi, chép những thông tin cần thiết theo hệ thống logic với cách học này học sinh dễ thuộc bài và ghi nhớ kiến thức lâu, vững chắc hơn. Mục tiêu của phương pháp sơ đồ hóa kiến thức là phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của học sinh trong quá trình học tập, việc sử dụng sơ đồ hóa kiến thức kết hợp với các kỹ thuật dạy học được mô hình hóa dưới dạng sơ đồ hoạt động sẽ *huy động mọi học sinh trong lớp tham gia vào hoạt động học tập* dưới sự tổ chức, hướng dẫn của giáo viên. Cuối cùng, việc sử dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức là sự lựa chọn hoàn hảo bởi trong quá trình dạy học việc sử dụng phần mềm tin học nhằm hỗ trợ việc giảng dạy bằng sơ đồ hóa kiến thức, GV và HS không làm *mất quá nhiều thời gian* vào việc viết, vẽ, xóa trên bảng, trong một khoảng thời gian nhất định GV có thể truyền tải một lượng lớn kiến thức giúp HS xâu chuỗi và tái hiện nội dung kiến thức khi cần thiết. Như vậy, qua phân tích trên chúng tôi nhận thấy việc sử dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học nói chung và dạy học lịch sử nói riêng là phương pháp dạy học khoa học, tích cực, có tính ứng dụng và tính khả thi đáp ứng đầy đủ các yêu cầu khi giảng dạy và học tập lịch sử ở các trường phổ thông hiện nay.

Tuy nhiên, trong quá trình thiết kế và sử dụng sơ đồ hóa kiến thức còn có

những hạn chế như sau:

- Một số nội dung kiến thức, định nghĩa, khái niệm khi chuyển hóa thành sơ đồ không diễn tả hết nội dung khoa học của vấn đề.

- Sơ đồ mang tính hệ thống và khái quát cao nên gặp nhiều hạn chế trong việc trình bày nội dung kiến thức một cách chi tiết nên sơ đồ hóa kiến thức chỉ phù hợp trong một số nội dung, bài học nhất định trong chương trình.

- Trong thực tế cho thấy, sơ đồ hóa được thiết kế theo ý tưởng của GV và được sử dụng như là công cụ để chuyển tải kiến thức cho học sinh quan sát nên HS chỉ tiếp nhận kiến thức một cách thụ động, HS phải cố nhớ những gì quan sát thấy trên sơ đồ có sẵn của GV mà không hề tư duy. Do vậy, GV cần sử dụng sơ đồ hóa như một phương pháp dạy học để tổ chức các hoạt động học tập cho học sinh và phải kết hợp với các phương pháp khác để mở rộng, nâng cao, liên hệ kiến thức có trong bài học với các vấn đề cần giải quyết trong thực tiễn. Qua đó, mới nâng cao hiệu quả hoạt động nhận thức tích cực, độc lập, sáng tạo, chủ động của học sinh trong quá trình học tập lịch sử ở trường phổ thông.

2.1.5. Yêu cầu đổi mới phương pháp dạy học lịch sử ở trường phổ thông

Nâng cao chất lượng giáo dục, đổi mới phương pháp dạy học là mục tiêu quan trọng của sự nghiệp đổi mới giáo dục hiện nay ở nước ta. Đổi mới phương pháp là nhiệm vụ chiến lược cần thực hiện đồng bộ ở tất cả các cấp học, môn học. Mục tiêu của việc đổi mới phương pháp dạy học được ghi rõ trong Nghị quyết Số 29-NQ/TW, ngày 2/11/2013 của Ban Chấp hành Trung ương Đảng về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo: *“Tiếp tục đổi mới mạnh mẽ phương pháp dạy và học theo hướng hiện đại; phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo và vận dụng kiến thức, kỹ năng của người học; khắc phục lối truyền thụ áp đặt một chiều, ghi nhớ máy móc. Tập trung dạy cách học, cách nghĩ, khuyến khích tự học, tạo cơ sở để người học tự cập nhật và đổi mới tri thức, kỹ năng, phát triển năng lực. Chuyển từ học chủ yếu trên lớp sang tổ chức hình thức học tập đa dạng, chú ý hoạt động xã hội, ngoại khóa...”*[13; tr.13]. Tại Đại hội XII của Đảng xác định đổi mới căn bản toàn diện giáo dục, đào tạo, phát triển nguồn nhân lực là một trong những định hướng lớn để hiện thực hóa mục tiêu sớm đưa nước ta cơ bản trở thành nước công nghiệp theo hướng hiện đại. Đại hội XII của Đảng khẳng định: *“Tiếp tục đổi mới*

manh mẽ và đồng bộ các yếu tố cơ bản của giáo dục đào tạo theo hướng coi trọng phẩm chất, năng lực của người học". Quan điểm đổi mới của Đảng thể hiện tinh thần: "*Chuyển quá trình giáo dục chủ yếu từ trang bị kiến thức sang phát triển toàn diện năng lực và phẩm chất người học, chú trọng dạy chữ, dạy người, dạy nghề. Tập trung dạy cách học khuyến khích tự học, tạo cơ sở để người học tự cập nhật tri thức, kỹ năng, phát triển năng lực. Giáo dục đào tạo phải thấm nhuần phương châm học đi đôi với hành; lý luận gắn với thực tiễn*" [14].

Quán triệt đường lối của Đảng và đề cụ thể hóa mục tiêu đổi mới phương pháp dạy học, Luật giáo dục năm 2005 (bổ sung 2009) đã ghi rõ "*Phương pháp giáo dục trung học phổ thông là phải phát huy tính tích cực, tự giác, chủ động, sáng tạo của học sinh; phù hợp với đặc điểm của từng lớp học, môn học; bồi dưỡng phương pháp tự học, làm việc nhóm, rèn luyện kỹ năng vận dụng vào thực tiễn, tác động đến tình cảm, đem lại niềm vui, hứng thú học tập cho học sinh*"[94; tr 27].

Căn cứ vào chủ trương của Đảng, đường lối của Nhà nước, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã xác định nhiệm vụ đổi mới phương pháp dạy học là "*Thay đổi lối học truyền thụ một chiều sang dạy học theo phương pháp dạy học tích cực nhằm giúp học sinh phát huy tính tích cực, tự giác, chủ động, sáng tạo, rèn luyện thói quen và khả năng tự học, tinh thần hợp tác, kỹ năng vận dụng kiến thức*"[20; tr 12].

Như vậy, việc phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của học sinh là một trong những yêu cầu cơ bản trong đổi mới phương pháp dạy học hiện nay. Thực hiện yêu cầu trên ngoài việc bám sát mục tiêu giáo dục, nội dung dạy học việc tiếp thu, lựa chọn, làm mới các phương pháp dạy học truyền thống cần chủ động khai thác có hiệu quả các phương pháp dạy học hiện đại theo hướng tích cực hóa là định hướng của đổi mới phương pháp ở phổ thông hiện nay.

Đổi mới phương pháp dạy học chính là việc sử dụng các phương pháp dạy học theo hướng phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của học sinh. Giáo viên đóng vai trò là người hướng dẫn, tổ chức các hoạt động học tập theo hướng tiếp cận năng lực học sinh. Căn cứ vào yêu cầu đó, bộ môn Lịch sử đã tiến hành đổi mới theo hướng cụ thể như sau: Dạy và học được thực hiện thông qua việc tổ chức các hoạt động học tập của người học; Dạy và học chú trọng đến việc hướng dẫn, rèn luyện phương pháp tự học cho người học; Dạy và học theo hướng tiếp cận năng lực người học để phân hóa đối tượng học sinh theo từng khả năng của người học; Đổi

mới khâu kiểm tra, đánh giá, kết hợp việc đánh giá của giáo viên với tự đánh giá; Sử dụng các phương tiện công nghệ hỗ trợ việc dạy và học. Năm định hướng đổi mới phương pháp dạy học là cơ sở để giáo viên vận dụng sáng tạo nhiều phương pháp dạy học trong đó có phương pháp sơ đồ hóa kiến thức nhằm tổ chức các hoạt động học tập của học sinh theo hướng tích cực, chủ động, sáng tạo, rèn luyện cho học sinh phương pháp học và tự học đạt hiệu quả.

Để thực hiện có hiệu quả định hướng đổi mới phương pháp dạy học của bộ môn Lịch sử, các nhà giáo dục lịch sử đã đề xuất một số biện pháp chủ yếu sau:

Một là, cải tiến, làm mới các phương pháp dạy học truyền thống theo hướng áp dụng những kĩ thuật dạy học hiện đại đảm bảo việc phát huy tính tích cực và sáng tạo của học sinh trong quá trình dạy học.

Hai là, đa dạng hóa nguồn thông tin, kiến thức trong tổ chức dạy học nhằm đảm bảo cho học sinh được chủ động, tích cực khám phá kiến thức, hướng tới hình thành năng lực tự học, tự nâng cao kiến thức, năng lực của bản thân.

Ba là, kết hợp đa dạng các phương pháp dạy học khác nhau nhằm phát huy tối đa ưu thế của từng phương pháp trong việc đảm bảo tính chủ động, tích cực của học sinh trong tư duy, phát hiện và giải quyết vấn đề, xử lí tình huống trong học tập nhằm thực hiện hiệu quả các nhiệm vụ nhận thức.

Bốn là, vận dụng dạy học giải quyết vấn đề, dạy học theo tình huống.

Năm là, tăng cường sử dụng các phương tiện và ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học nhằm hình thành kĩ năng sử dụng các phương tiện kĩ thuật, năng lực công nghệ thông tin trong hoạt động, nâng cao hiệu quả nhận thức trong học tập bộ môn.

Như vậy, việc vận dụng phương pháp sơ đồ hóa trong dạy học lịch sử sẽ góp phần đa dạng các phương pháp dạy học nhằm phát huy tích cực chủ động, sáng tạo của học sinh. Đồng thời, là biện pháp quan trọng nhằm đổi mới phương pháp dạy học và nâng cao chất lượng bộ môn Lịch sử ở phổ thông hiện nay của nước ta.

2.1.6. Vai trò, ý nghĩa của phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử ở trường phổ thông

2.1.6.1. Vai trò của phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử

Căn cứ vào mục tiêu môn học, nội dung kiến thức và mục đích, yêu cầu dạy học mà phương pháp sơ đồ hóa có vai trò sau:

Sơ đồ hóa kiến thức là phương tiện trực quan trong dạy học lịch sử, sơ đồ được xếp vào nhóm đồ dùng trực quan quy ước với chức năng cơ bản là truyền tải, xử lý, lưu giữ, vận dụng sơ đồ vào các lĩnh vực trong đời sống, xã hội. Đặc biệt, sơ đồ được dùng để sắp xếp kiến thức, cấu trúc hóa nội dung kiến thức, mô hình hóa hoạt động dạy học nhằm đạt mục tiêu bài học. Việc sắp xếp kiến thức lịch sử theo hệ thống luôn được thực hiện bằng các thao tác tư duy như phân tích, tổng hợp, so sánh, đối chiếu để tìm ra những dấu hiệu cơ bản của đối tượng, sự kiện, hiện tượng, mô hình hóa, cụ thể hóa các khái niệm lịch sử, hiện tượng lịch sử, quy luật lịch sử thành mô hình cụ thể để nhận thức. Từ đó, trong dạy học lịch sử sơ đồ luôn đóng vai trò là phương tiện để học sinh quan sát và là phương pháp để giáo viên tổ chức các hoạt động dạy học cho học sinh trong học tập lịch sử ở trường phổ thông.

Nhận thức là những hành động tiếp thu kiến thức bằng quan sát, ghi nhớ, đánh giá, suy luận... Nhận thức khoa học là hành động được hình thành một cách tự giác và gián tiếp từ sự phản ánh đặc điểm bản chất, những quan hệ tất yếu của các sự vật, hiện tượng trong thế giới khách quan một cách chân thực. Với hệ thống kí hiệu, từ khóa, màu sắc, hình khối, *phương pháp sơ đồ hóa kiến thức là cách để nhận thức khoa học* của học sinh khi học tập lịch sử ở trường phổ thông. Trong khi đó, con đường hình thành kiến thức lịch sử cho học sinh trải qua các giai đoạn: cung cấp sự kiện, tạo biểu tượng, hình thành khái niệm, nêu quy luật và rút ra bài học lịch sử. Quá trình này, sơ đồ kiến thức có vai trò quan trọng ở tất cả các khâu của con đường hình thành kiến thức. Đồng thời, sơ đồ phản ánh được mục đích chính của từng bài, từng phần và sơ đồ chứa đựng những nội dung kiến thức cơ bản của tài liệu giáo khoa nhằm định hướng cho học sinh nhiệm vụ nhận thức cụ thể. Từ đó, sơ đồ hóa không chỉ phản ánh được tính logic, tính khoa học mà còn phản ánh được mối quan hệ giữa các đơn vị kiến thức. Đây chính là con đường để học sinh chuyển hóa tri thức lịch sử thành kiến thức lịch sử của bản thân.

Sử dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức là biện pháp đổi mới phương pháp dạy học lịch sử: trong khâu soạn giảng, giáo viên sử dụng sơ đồ hóa để cấu trúc nội dung bài soạn theo trình tự logic với cấu trúc nội dung bài học, xử lý nội dung kiến thức trong sách giáo khoa và trong tài liệu tham khảo, truyền đạt được lượng kiến thức một cách ngắn gọn, chính xác, dễ hiểu. Ngoài ra, sơ đồ là cách thức để giáo viên tổ chức hoạt động nhận thức cho học sinh (giao nhiệm vụ học tập, chia

nhóm học sinh hoạt động, tổng hợp ý kiến của học sinh...). Để đánh giá kết quả hoạt động nhận thức của học sinh sau mỗi giờ học giáo viên có thể sử dụng sơ đồ hóa để kiểm tra kiến thức, kỹ năng của học sinh. Phương pháp sơ đồ hóa có thể kết hợp với nhiều phương pháp dạy học để hoàn thành mục tiêu, nâng cao hiệu quả bài học, nâng cao chất lượng bộ môn.

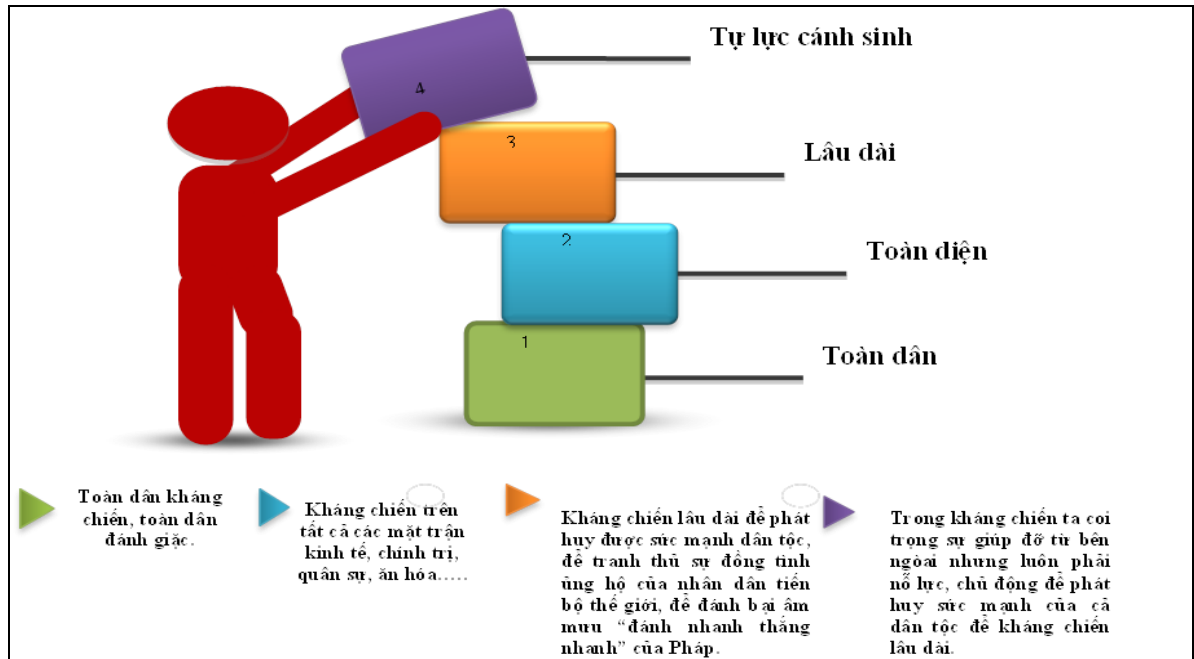
Sơ đồ hóa kiến thức vừa đóng vai trò là phương tiện dạy học vừa là một phương pháp dạy học tích cực. Nếu sử dụng sơ đồ để quan sát, ghi chép... thì sơ đồ đóng vai trò là phương tiện, nếu sử dụng sơ đồ dùng để tổ chức, hướng dẫn học sinh nhận thức, lĩnh hội kiến thức và rèn luyện kỹ năng tự học thì lúc này sơ đồ đóng vai trò là một phương pháp dạy học tích cực. Trên thực tế, phương pháp sơ đồ hóa kiến thức đã chuyển hóa thành phương pháp dạy học. Bởi phương pháp sơ đồ hóa kiến thức cũng chịu sự tác động bởi mục đích, nội dung và mức độ nhận thức của học sinh. Khi giáo viên sử dụng phương pháp sơ đồ hóa nên chú ý đến yêu cầu và cách thức để tổ chức học sinh lĩnh hội kiến thức nhằm đạt được mục đích dạy học. Việc sử dụng sơ đồ sẽ tối ưu hóa các hoạt động dạy – học để điều chỉnh quá trình này theo hướng tích cực hóa hoạt động nhận thức của học sinh.

2.1.6.2. Ý nghĩa của phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử

Về kiến thức: Con đường hình thành kiến thức lịch sử cho học sinh là quá trình đi từ biết đến hiểu, vận dụng kiến thức lịch sử vào thực tiễn. Khi dạy học lịch sử, giáo viên cần cung cấp sự kiện để tạo biểu tượng lịch sử giúp học sinh hình thành khái niệm, rút ra quy luật phát triển và bài học lịch sử. Những kiến thức cơ bản được mô hình hóa dưới dạng sơ đồ tạo cho học sinh những biểu tượng cụ thể, sinh động, chính xác. Đồng thời, thông qua hệ thống các kí hiệu, hình khối, màu sắc trong sơ đồ qua các giác quan sẽ giúp học sinh hình thành khái niệm lịch sử, lưu giữ được kiến thức trong óc vững chắc và sâu sắc hơn. Mặt khác, việc sử dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử giúp giáo viên xác định được kiến thức cơ bản qua nội dung bài học tránh sa vào các kiến thức thứ yếu, vụn vặt. Như vậy, sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử không những giúp học sinh có biểu tượng lịch sử nhanh chóng lĩnh hội kiến thức để ghi nhớ và hiểu sâu sắc bản chất của kiến thức lịch sử mà còn là cơ sở cho việc hình thành khái niệm và hiểu được quy luật phát triển của lịch sử để rút ra bài học trong cuộc sống.

Ví dụ khi dạy bài 18 ”*Những năm đầu cuộc kháng chiến toàn quốc chống*

thực dân Pháp (1946-1950)”. Để làm rõ nội dung kiến thức ở mục 2 ”Đường lối kháng chiến chống Pháp của Đảng”, giáo viên sử dụng sơ đồ để cụ thể hóa nội dung cơ bản đường lối kháng chiến chống Pháp của Đảng như sau:



Hình 2.8: Nội dung cơ bản về đường lối kháng chiến chống Pháp (1946 -1947) của Đảng

Như vậy, qua sơ đồ học sinh sẽ nhận biết được đường lối kháng chiến chống Pháp của Đảng ta bao gồm 4 nội dung cơ bản: toàn dân, toàn diện, lâu dài và tự lực cánh sinh. Nội dung cụ thể của từng đường lối cũng được tóm tắt trên sơ đồ với những màu sắc tương ứng. Ngoài ra, với hình khối, màu sắc, kí hiệu, từ khóa trong sơ đồ giúp học sinh có biểu tượng cụ thể để xác định được vị trí, mối quan hệ giữa các đơn vị kiến thức. Do vậy, sơ đồ không những giúp học sinh hình thành kiến thức mà còn giúp học sinh rèn luyện được kĩ năng quan sát, kĩ năng tổng hợp.







Về kĩ năng: Như đã nói ở trên, sơ đồ hóa không chỉ là phương tiện dạy học mà còn là phương pháp dạy học tích cực, việc sử dụng sơ đồ hóa trong quá trình dạy học lịch sử sẽ giúp học sinh phát triển óc quan sát, trí tưởng tượng trong quá trình nhận thức cảm tính, việc sử dụng sơ đồ hóa kiến thức còn góp phần phát triển ở học sinh các kĩ năng như kĩ năng tư duy (kĩ năng phân tích, tổng hợp, so sánh, đối chiếu), kĩ năng thực hành bộ môn, kĩ năng làm việc nhóm, kĩ năng thực hành các loại đồ dùng trực quan quy ước, kĩ năng thuyết trình bằng sơ đồ...

Ví dụ khi dạy bài 17 ”Nước Việt Nam Dân chủ Cộng hòa từ sau ngày 2-9-1945 đến trước ngày 19-12-1946”, nhằm tổ chức học sinh nghiên cứu vấn đề kinh

tế, tài chính của Chính phủ nước Việt Nam Dân chủ Cộng hòa trong thời kì kháng chiến chống thực dân Pháp (1946-1954) giáo viên đưa ra nhiệm vụ học tập dưới dạng sơ đồ sơ đồ kết hợp trò chơi ”6 chiếc mũ tư duy”. Để tổ chức hoạt động trên, giáo viên chia cả lớp thành 4 nhóm, mỗi nhóm có 6 thành viên. Bốn nhóm đều giải quyết nhiệm vụ sau:

- Em hãy trình bày chính sách về kinh tế, tài chính của Chính phủ nước Việt Nam Dân chủ Cộng hòa trong thời kì kháng chiến chống thực dân Pháp (1946-1954)?

- Em hãy tóm tắt và báo cáo nội dung theo sơ đồ dưới đây.

Màu mũ	Tư duy về	Chi tiết
 Quản lý	Người chủ trì phân công nhiệm vụ các thành viên trong nhóm	Ý kiến:
 Thông tin	Thu thập thông tin có sẵn về chính sách kinh tế, tài chính của Chính phủ nước Việt Nam Dân chủ Cộng hòa trong thời kì kháng chiến chống thực dân Pháp (1946-1954)	Ý kiến:
 Cảm xúc	Nêu những suy nghĩ của bản thân về các chính sách đó	Ý kiến:
 Phân xét	Tim ra những mặt tích cực và hạn chế của những chính sách đó	Ý kiến:
 Suy nghĩ tích cực	Đưa ra những quan điểm tích cực qua những chính sách mà Chính phủ nước Việt Nam Dân chủ Cộng hòa đã thực hiện trong thời kì kháng chiến chống thực dân Pháp (1946-1954)	Ý kiến:
 Sáng tạo	Đưa ra những giải pháp sáng tạo để giải quyết khó khăn của Nước Việt Nam Dân chủ Cộng hòa từ sau ngày 2-9-1945 đến trước ngày 19-12-1946	Ý tưởng:

Hình 2.9: Tổ chức hoạt động rèn luyện kỹ năng học tập lịch sử cho HS theo mô hình 6 chiếc mũ tư duy

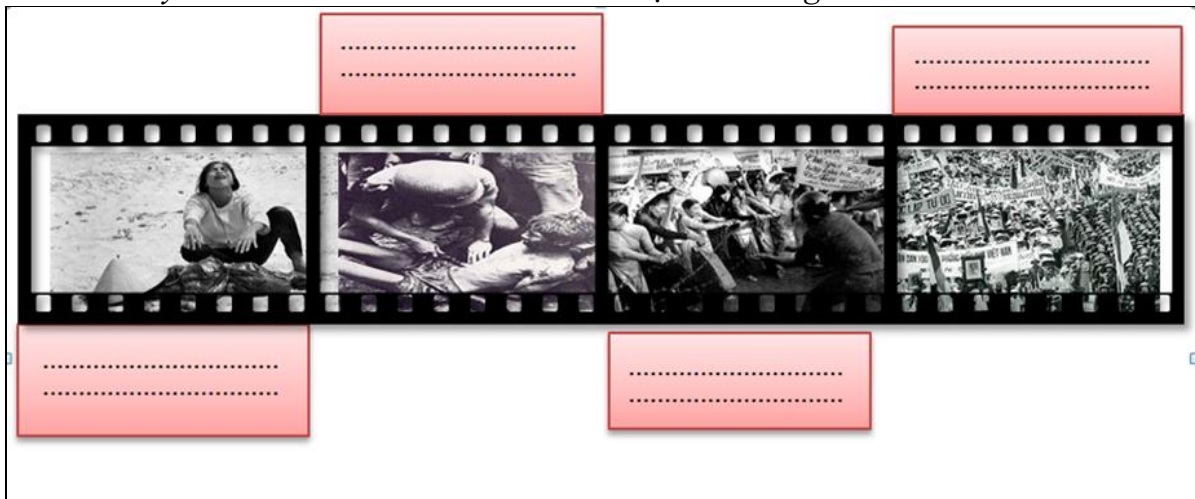
Việc sử dụng sơ đồ kết hợp với trò chơi giúp học sinh phát triển thao tác tư duy như phân tích, đối chiếu, so sánh, tổng hợp khái quát hóa, vận dụng kiến thức. Ngoài ra, việc sử dụng sơ đồ để tóm tắt giúp cho bài báo cáo ngắn gọn, súc tích tạo điều kiện cho việc ghi nhớ, tiết kiệm được “bộ nhớ” mà vẫn lưu giữ được nhiều kiến thức một cách khoa học, dễ dàng tái hiện lại kiến thức để sử dụng linh hoạt

trong các tình huống khác nhau trong học tập của học sinh. Thông qua sơ đồ trí tưởng tượng, óc sáng tạo, khả năng suy luận logic, khả năng diễn đạt thông tin đặc biệt kỹ năng tự học của học sinh được bồi dưỡng và phát triển.

Về thái độ: Giáo dục cảm xúc lịch là một quá trình mà trong đó học sinh lĩnh hội kiến thức hình thành kỹ năng để vận dụng một cách hiệu quả các kiến thức đã học và kỹ năng cần thiết vào thực tiễn xã hội. Việc sử dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức không chỉ giúp học sinh lĩnh hội kiến thức lịch sử mà còn có tác dụng định hướng thái độ, điều chỉnh cảm xúc, suy nghĩ và hành vi trong những tình huống khác nhau. Từ đó, biết thấu cảm và chia sẻ hành vi thái độ nhằm hình thành, duy trì các mối quan hệ tích cực với những người xung quanh dựa trên các tiêu chuẩn đạo đức và chuẩn mực xã hội.

Ví dụ khi dạy bài 22 ”*Nhân dân hai miền trực tiếp chiến đấu chống đế quốc Mĩ xâm lược. Nhân dân miền Bắc vừa chiến đấu vừa sản xuất (1965-1973)*”, nhằm phát huy tính tích cực, chủ động, hứng thú của học sinh trong giờ học, giáo viên sử dụng sơ đồ kết hợp với ảnh để tổ chức hoạt động khởi động trước khi bước vào bài học mới. Để tổ chức hoạt động khởi động có hiệu quả, giáo viên sử dụng sơ đồ cho trước sau đó đưa ra yêu cầu đối với học sinh như sau:

- Em hãy quan sát bức ảnh trên sơ đồ và đặt tên cho những bức ảnh đó?
- Em hãy xây dựng một đoạn văn để thuyết minh về nội dung các bức ảnh có trên sơ đồ.
- Hãy chia sẻ cảm xúc của em với các bạn về những bức hình trên sơ đồ?



Hình 2.10: Tổ chức hoạt động hình thành và phát triển năng lực học tập lịch sử cho HS

Các bức ảnh được giáo viên thiết kế trên sơ đồ đều là những hình ảnh có liên quan đến nội dung bài học, nội dung các bức ảnh đều ghi lại những khoảnh khắc

đau thương của nhân dân ta trước những tội ác man của Mĩ – Diệm, trước những đau thương đó nhân dân ta không những không bị khuất phục mà còn đoàn kết để đấu tranh giành thắng lợi to lớn. Những hình ảnh trên sơ đồ, trước hết sẽ tác động vào tư tưởng, tình cảm của học sinh, học sinh thấy xót xa trước đau khổ của người phụ nữ bị mất chồng, thấy căm phẫn trước cảnh mổ bụng moi gan của lính Mĩ với người dân Việt Nam. Qua đó, học sinh càng khâm phục, kính trọng, nhớ ơn những chiến công dũng cảm của cha ông để giành độc lập dân tộc. Học sinh càng ý thức hơn về trách nhiệm của mình đối với bản thân, gia đình, xã hội.

Sau khi học sinh hoàn thành nhiệm vụ được giao, giáo viên nhận xét, đánh giá và hướng học sinh vào nhiệm vụ tiếp theo của bài học. Việc sử dụng sơ đồ kết hợp với hình ảnh, cách thức tổ chức hoạt động học tập học sinh không chỉ hiểu kiến thức đã học mà còn giáo dục tư tưởng, tình cảm của học sinh trong quá trình giải quyết nhiệm vụ học tập.

Như vậy, việc sử dụng sơ đồ hóa kiến thức không chỉ có ý nghĩa trên các mặt kiến thức, kỹ năng và thái độ mà còn hình thành ở học sinh những năng lực chung, 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. Qua đó, *góp phần vào việc hình thành, phát triển ở các em những phẩm chất năng lực cốt lõi, phù hợp với mục tiêu giáo dục phổ thông...* Đây là cơ sở để phát triển năng lực sáng tạo, năng lực tự học của học sinh đáp ứng được yêu cầu cơ bản của giáo dục nói chung và giáo dục lịch sử nói riêng.

2.2. Cơ sở thực tiễn

Nhằm làm rõ hơn những vấn đề nêu trên, trong quá trình nghiên cứu đề tài chúng tôi đã tiến hành điều tra, khảo sát thực trạng dạy học lịch sử và thực trạng việc sử dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử ở trường phổ thông.

2.2.1. Mục đích, địa bàn và đối tượng điều tra khảo sát

Mục đích: Tìm hiểu thực trạng việc dạy học lịch sử, việc vận dụng phương pháp sơ đồ hóa trong dạy học lịch sử ở trường THPT hiện nay nhằm hoàn thiện hệ thống lý luận về phương pháp sơ đồ hóa kiến thức. Đồng thời, có cơ sở cho việc đề xuất những biện pháp sử dụng sơ đồ hóa trong dạy học lịch sử ở trường THPT góp

phần nâng cao chất lượng dạy học bộ môn Lịch sử.

Địa bàn: Do hạn chế về điều kiện nghiên cứu, điều kiện bản thân nên chúng tôi chỉ tiến hành điều tra, khảo sát tại một số trường THPT ở ba miền Bắc, Trung, Nam qua ba khu vực miền núi, thành thị và nông thôn. Tuy nhiên, trong quá trình điều tra chúng tôi tập trung điều tra khu vực Tây Bắc để thuận lợi cho quá trình tiến hành dạy các bài thực nghiệm.

Đối tượng điều tra: Chúng tôi tiến hành điều tra 117 giáo viên dạy môn Lịch sử và 1548 học sinh của 36 lớp thuộc 19 trường THPT trong cả nước bằng việc gửi phiếu điều tra để khảo sát nhận thức của họ về bộ môn Lịch sử cũng như điều tra thực trạng việc dạy học lịch sử nói chung và việc vận dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học ở một số trường THPT trong cả nước.

2.2.2. Nội dung, thời gian tiến hành và phương pháp điều tra khảo sát

Nội dung điều tra: Để đánh giá thực trạng sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử ở trường THPT, đồng thời làm căn cứ đề xuất các phương pháp sử dụng chúng tôi tiến hành điều tra, khảo sát giáo viên và học sinh ở nhiều tỉnh thành trong cả nước. Nội dung điều tra tập trung và 4 nhóm câu hỏi sau:

Nhóm 1: Nhận thức của giáo viên và học sinh về bộ môn Lịch sử ở một số trường THPT trong cả nước.

Nhóm 2: Thực tế việc sử dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử ở trường THPT

Nhóm 3: Quy trình xây dựng và biện pháp sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử ở trường THPT.

Nhóm 4: Những khó khăn khi sử dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử.

Thời gian: Quá trình điều tra đợt 1 được thực hiện trong năm học 2016-2017, đợt 2 được thực hiện trong năm học 2017-2018.

Phương pháp điều tra: sử dụng phiếu điều tra được xây dựng bởi hệ thống câu hỏi nhằm thu thập câu trả lời; phân tích số liệu thông qua kết quả điều tra để có những đánh giá mang tính khách quan nhằm đề xuất biện pháp sử dụng hợp lý có hiệu quả; phỏng vấn giáo viên và học sinh; dự giờ; hỏi ý kiến chuyên gia.

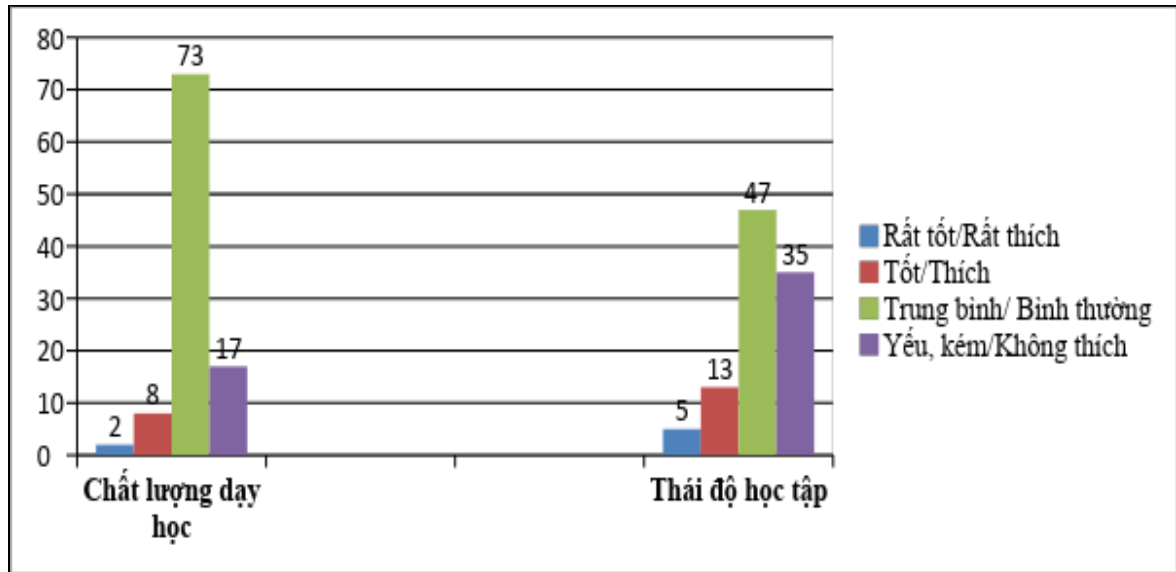
2.2.3. Đánh giá kết quả điều tra khảo sát

** Thực trạng dạy học môn Lịch sử ở trường THPT*

Để đánh giá thực trạng dạy học môn Lịch sử ở trường THPT, chúng tôi áp dụng nhiều phương pháp điều tra như: sử dụng phiếu điều tra, phỏng vấn, dự giờ, hỏi ý kiến các cấp lãnh đạo... Thông qua kết quả điều tra chúng tôi tiến hành xử lý thông tin và bước đầu đưa ra những nhận định, đánh giá như sau:

- *Kết quả điều tra về đánh giá của giáo viên về chất lượng bộ môn Lịch sử hiện nay ở trường phổ thông.*

Kết quả điều tra cho thấy:

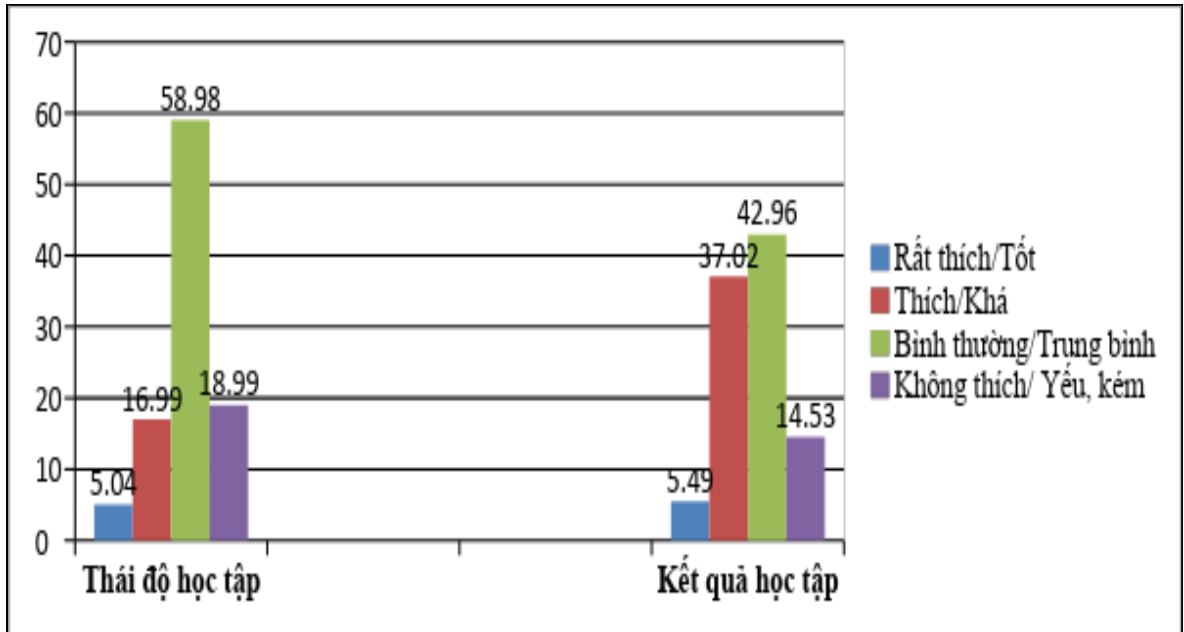


Hình 2.11: Đánh giá chất lượng dạy học của GV và thái độ học tập LS của HS ở trường THPT

Kết quả điều tra đã phản ánh phần nào thực trạng dạy học lịch sử ở trường phổ thông hiện nay. Cụ thể, khi được hỏi chất lượng dạy học môn Lịch sử ở trường phổ thông hiện nay thì có 85 giáo viên (chiếm 73%) cho rằng chất lượng dạy học đạt mức độ trung bình. Chất lượng dạy học đạt ở mức rất tốt chỉ chiếm 2%, tốt đạt 8%. Yếu, kém chỉ có 17%. Cũng từ kết quả điều tra trên, theo đánh giá chủ quan của giáo viên về thái độ học tập lịch sử của học sinh cũng có tỉ lệ tương ứng. Có 55 giáo viên đánh giá học sinh chỉ coi việc học lịch sử ở trường như một nhiệm vụ học tập. Do đó tỉ lệ học sinh rất thích học lịch sử cũng không nhiều chỉ có 5% và số học sinh không thích học lịch sử thậm chí là ghét học lịch sử cũng rất ít (Không thích: 35%).

-*Kết quả điều tra nhận thức của học sinh về bộ môn Lịch sử hiện nay ở trường phổ thông*

Kết quả điều tra cụ thể như sau:



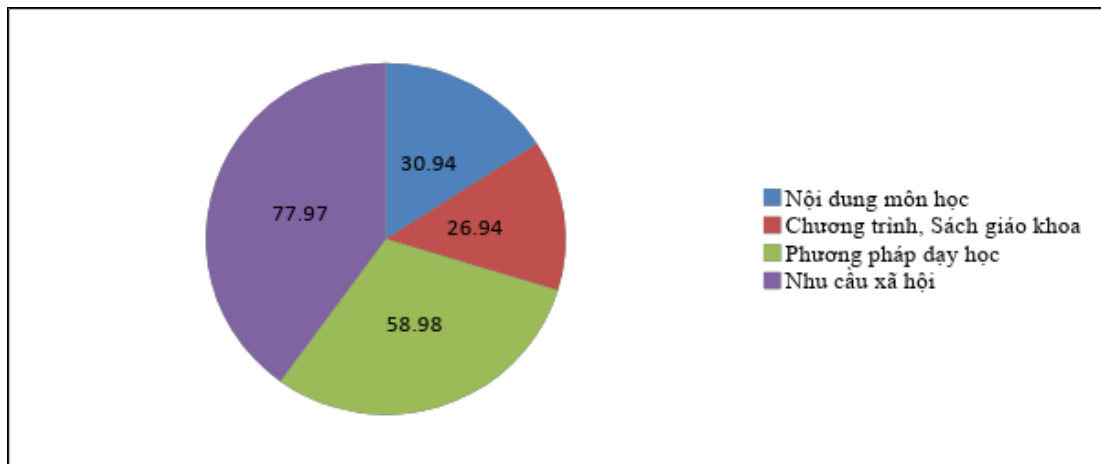
Hình 2.12: HS tự đánh giá thái độ, kết quả học tập môn LS ở trường THPT

Kết quả ở biểu đồ trên cho thấy: số đông học sinh (58.98%) cho rằng việc học lịch sử là nhiệm vụ của học sinh nên có thái độ trung lập. Số học sinh thích học lịch sử chỉ chiếm 5.04%. Số học sinh không thích học lịch sử cũng không nhiều 16.99%. Từ thái độ học tập lịch sử của học sinh chưa tích cực nên phản ánh rất rõ qua kết quả học tập của học sinh. Tỷ lệ học sinh có kết quả học tập môn Lịch sử loại trung bình chiếm 42.96%. Số học sinh đạt kết quả học tập loại giỏi có 85 học sinh (chiếm 5.49%). Loại khá 573 học sinh (chiếm 37.02%). Loại yếu, kém 225 học sinh (chiếm 14.53%).

- Nguyên nhân dẫn đến thực trạng trên là do:

Qua điều tra, khảo sát cho thấy, chất lượng bộ môn chưa cao bởi nhiều nguyên nhân: đa số học sinh, phụ huynh, một bộ phận giáo viên chưa xác định đúng về vị trí của bộ môn Lịch sử, nội dung môn học, chương trình, sách giáo khoa quá nặng so với nhận thức của học sinh, phương pháp giảng dạy của giáo viên một chiều, yêu cầu của xã hội ít, nhu cầu tìm kiếm việc làm khó khăn, thu nhập thấp, khó có cơ hội thăng tiến...

Thông qua quá trình xử lý kết quả, chúng tôi xác định những nguyên nhân dẫn đến thực trạng học sinh không thích học lịch sử và kết quả học tập chưa cao được cụ thể qua biểu đồ sau:



Hình 2.13: Nguyên nhân HS không thích học môn LS ở trường THPT

Qua biểu đồ cho thấy: Có tới 77.97% số học sinh không thích học môn Lịch sử bởi các em cho rằng đây là môn học không quan trọng, ít có trường đại học, cao đẳng chọn làm môn thi tuyển sinh. Trong quá trình học tập các em cho rằng môn Lịch sử không đáp ứng được yêu cầu thực tế của xã hội điều đó ảnh hưởng tới cơ hội tìm kiếm việc làm của các em. Trong khi đó, có 913 học sinh (chiếm 58.98%) không thích học vì phương pháp giảng dạy của giáo viên cứng nhắc, áp đặt một chiều chưa phát huy được tính tích cực của học sinh, chưa chú trọng việc ứng dụng công nghệ trong dạy học, điều đó làm học sinh ít hứng thú thậm chí là không thích học lịch sử. Có 479 học sinh (30.94%) cho rằng nội dung môn Lịch sử đơn điệu, nhàm chán và rất khó học. Số học sinh còn lại (26.94%) cho rằng chương trình và sách giáo khoa hàn lâm, nặng nề, khó sử dụng.

Như vậy, qua điều tra chúng tôi đánh giá một trong những nguyên nhân cơ bản dẫn đến thực trạng học sinh không thích học môn Lịch sử là do phương pháp giảng dạy của giáo viên chưa linh hoạt, sáng tạo chưa phát huy được tính tích cực học tập của học sinh và không gây được hứng thú đối với học sinh. Việc vận dụng phương pháp dạy học theo hướng phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo là yêu cầu cơ bản đòi góp phần đổi mới phương pháp dạy học hiện nay ở trường THPT.

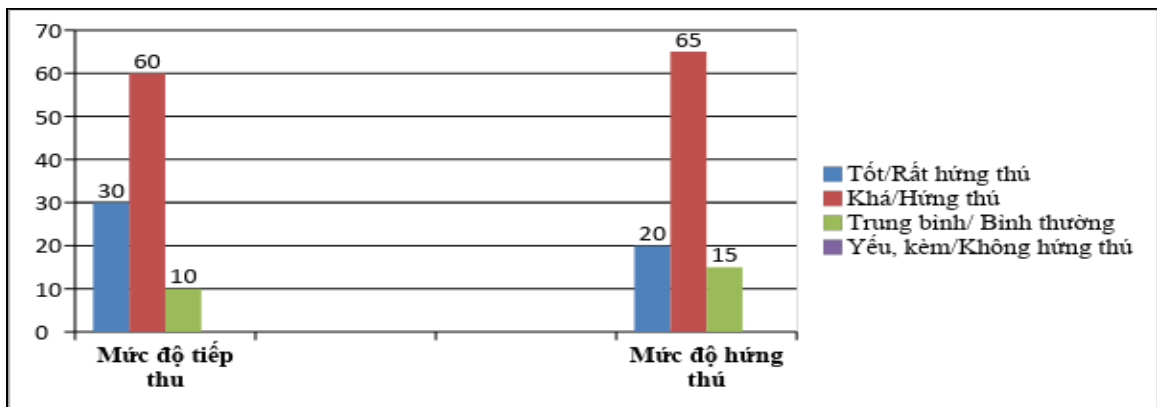
- Kết quả điều tra thực trạng của việc vận dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử ở trường THPT

Đối với giáo viên

Nhằm đánh giá đúng thực trạng việc vận dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử, chúng tôi tiến hành lấy ý kiến qua phiếu điều tra của 117

giáo viên thuộc 19 trường THPT trong cả nước. Qua xử lý kết quả cho thấy: đa số giáo viên khi được hỏi về quan niệm về sơ đồ hóa và hình thức sử dụng sơ đồ hóa thầy cô đều có quan niệm chưa đúng hoặc chưa đầy đủ về phương pháp sơ đồ hóa có 64 giáo viên (chiếm 54.70%) giáo viên cho rằng sơ đồ hóa là cách thức mô hình hóa, hoặc là hình vẽ đơn giản để mô tả sự kiện hiện tượng lịch sử. Tỷ lệ giáo viên cho rằng sơ đồ hóa chỉ là phương tiện công cụ để cụ thể hóa sự kiện hiện tượng lịch sử chiếm 89.74%. Rất ít giáo viên (21.37%) coi sơ đồ hóa là phương pháp dạy học. Những quan niệm trên của đa số giáo viên không sai nhưng chưa đầy đủ và chưa chính xác. Từ quan niệm chưa đúng về phương pháp sơ đồ hóa nên thầy cô còn lúng túng trong việc sử dụng sơ đồ hóa theo mục đích dạy học.

Khi được hỏi mức độ cần thiết của việc vận dụng phương pháp sơ đồ hóa trong dạy học lịch sử thì 12.82% giáo viên cho rằng rất cần thiết và cần thiết chiếm 80.34% chỉ có 6.84% giáo viên cho là bình thường. Không có giáo viên nào cho rằng việc vận dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử là không cần thiết. Do đó, trong quá trình giáo viên vận dụng phương pháp sơ đồ bước đầu đã thu được kết quả thông qua nội dung câu hỏi mang tính sơ bộ được thể hiện qua kết quả ở bảng sau:



Hình 2.14: Đánh giá mức độ tiếp thu kiến thức, hứng thú học tập của HS khi GV sử dụng PPSDHKT trong DHLS ở trường THPT

Biểu đồ trên cho thấy, việc giáo viên vận dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học bước đầu đã đạt kết quả. Tỷ lệ học sinh tiếp thu kiến thức ở mức khá đạt 60% và mức độ học sinh hứng thú với bài học là 65%. Qua kết quả điều tra đã phần nào phản ánh được ý nghĩa, tầm quan trọng của phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử, có tới 103 số giáo viên (chiếm 88.03%) đều cho

rằng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức có tác dụng trên cả 3 mặt kiến thức, kĩ năng, thái độ. Qua điều tra, đa số giáo viên đánh giá cao những tính năng ưu việt của sơ đồ hóa khi vận dụng vào quá trình dạy học lịch sử ở trường phổ thông. Điều này một lần nữa khẳng định việc vận dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử là cần thiết bởi phương pháp này không những phát huy tích tích cực, chủ động, sáng tạo của học sinh mà còn góp phần nâng cao hiệu quả bài học và chất lượng bộ môn.

Tuy nhiên, trong quá trình điều tra chúng tôi thấy đa số giáo viên gặp khó khăn trong quá trình xây dựng và sử dụng sơ đồ hóa. Điều này được thể hiện cách thức xây dựng sơ đồ của giáo viên chủ yếu theo cách thủ công. Có 51 giáo viên (chiếm 43.59%) vẽ sơ đồ theo cách thủ công (vẽ trên giấy A0 hoặc trên bảng). Tỷ lệ giáo viên ứng dụng công nghệ để xây dựng sơ đồ chiếm 41.03% số giáo viên này chủ yếu ở các trường trung tâm thành phố có đầy đủ điều kiện cơ sở vật chất. Còn lại 15.38% giáo viên xây dựng sơ đồ có sự kết hợp giữa thủ công và ứng dụng công nghệ. Tuy nhiên, số 48 giáo viên trong tổng 117 giáo viên đã ứng dụng công nghệ để xây dựng thì đa số thầy cô mới chỉ ứng dụng một số phần mềm thông dụng như: Microsoft Word; Microsoft Power Point; Microsoft Excel; Mindijet Mind Manager. Trong khi đó nhiều thầy cô chưa sử dụng hoặc không biết để sử dụng các phần mềm chuyên dụng khác để xây dựng sơ đồ như: Flowdia lite; Fishbone diagram; Venny 2.1.0 thầy cô chưa vận dụng thậm chí chưa biết để vận dụng trong quá trình xây dựng, thiết kế sơ đồ. Điều này dẫn đến nhiều hạn chế trong quá trình sử dụng sơ đồ hóa qua các tình huống, mục đích dạy học của giáo viên trong dạy học lịch sử ở trường phổ thông.

Nhằm đánh giá đúng thực trạng việc sử dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức ở trường phổ thông, chúng tôi thiết kế bộ câu hỏi nhiều lựa chọn để khảo sát cách thức, mức độ sử dụng sơ đồ hóa của giáo viên trong dạy học lịch sử.

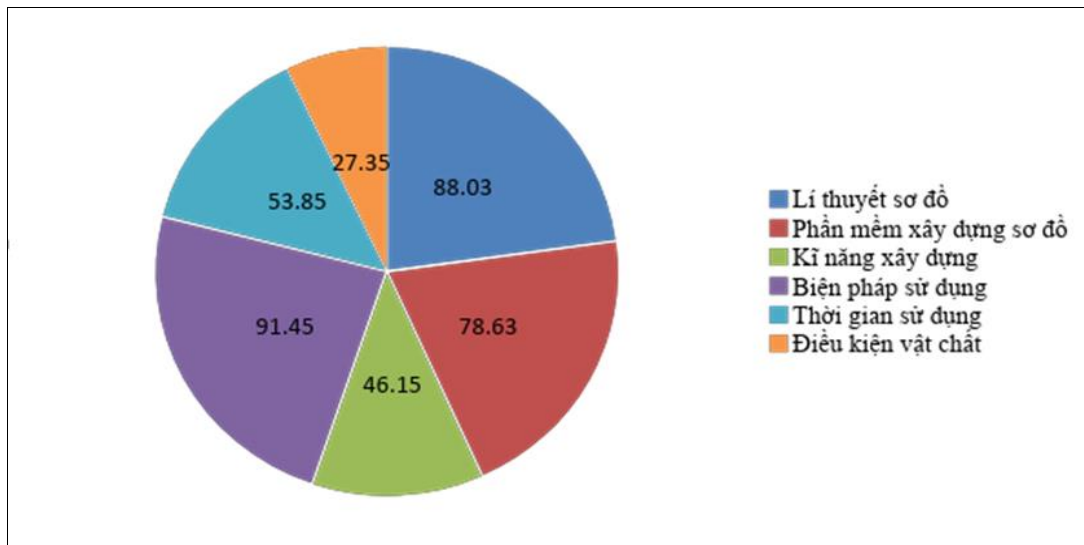
Kết quả được cụ thể qua bảng sau:

Bảng 2.1 : Mức độ sử dụng PPSĐHKT của GV trong DHLS ở trường THPT

Biện pháp sử dụng	Nội dung điều tra	Mức độ sử dụng					
		Thường xuyên		Không thường xuyên		Không sử dụng	
		Số người	Tỉ lệ %	Số người	Tỉ lệ %	Số người	Tỉ lệ %
1. Sử dụng sơ đồ để tổ chức hiệu quả hoạt động khởi động	Hình thức sử dụng sơ đồ để tổ chức hoạt động khởi động	23	19.7	41	35	53	45.3
2. Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để tổ chức hiệu quả hoạt động nghiên cứu kiến thức mới	1. Sử dụng sơ đồ để xác định kiến thức cơ bản.	67	57.26	23	19.66	27	23.08
	2. Sử dụng sơ đồ để hướng dẫn học sinh thu thập và xử lí thông tin.	83	70.94	21	17.95	13	11.11
	3. Sử dụng sơ đồ để tái hiện các sự kiện, hiện tượng lịch sử.	97	82.91	11	9.40	9	7.69
	4. Sử dụng sơ đồ để phân tích mối quan hệ giữa các sự kiện, hiện tượng, lịch sử.	15	12.82	13	11.11	89	76.07
	5. Sử dụng sơ đồ để hướng dẫn học sinh trình bày sự kiện, hiện tượng lịch sử.	11	9.40	5	4.27	101	86.32
3. Sử dụng sơ đồ để hệ thống kiến thức cho học sinh củng cố, ôn tập	1. Sử dụng sơ đồ để củng cố kiến thức sau mỗi mục.	54	46.15	27	23.08	36	30.77
	2. Sử dụng sơ đồ để củng cố kiến thức toàn bài.	76	64.96	13	11.11	28	23.93
	3. Sử dụng sơ đồ để củng cố kiến thức sau mỗi khóa trình	32	27.35	22	18.80	63	53.85
4. Sử dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức để kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của học sinh	1. Nhóm phương pháp kiểm tra viết.	27	23.08	9	7.69	81	69.23
	2. Nhóm phương pháp kiểm tra bằng quan sát	48	41.03	33	28.21	36	30.77
	3. Nhóm kiểm tra vấn đáp	8	6.84	6	5.13	103	88.03
5. Sử dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức để phát triển kĩ năng tự học ở nhà cho học sinh.	1. Lập kế hoạch học tập	15	12.82	77	65.81	25	21.37
	2. Làm việc với sách giáo khoa.	25	21.37	63	53.85	29	24.79
	3. Tự làm việc với tài liệu tham khảo.	22	18.80	56	47.86	39	33.33

Kết quả thu được ở bảng 1 cho thấy giáo viên thường xuyên sử dụng sơ đồ hóa kiến thức với nhiều biện pháp như: tổ chức hoạt động khởi động, tổ chức học sinh nghiên cứu kiến thức mới, hệ thống hóa kiến thức cho học sinh củng cố, ôn tập, tổ chức học kiểm tra, đánh giá, hướng dẫn học sinh phát triển kỹ năng tự học... Tuy nhiên, các bước sử dụng còn lúng túng, chưa thống nhất, thiếu linh hoạt nên chưa phát huy tối đa tính năng ưu việt của phương pháp sơ đồ hóa kiến thức dẫn tới không phát huy hết năng lực học tập của học sinh dẫn đến ảnh hưởng hiệu quả bài học. Cụ thể, rất ít giáo viên sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để tổ chức hiệu quả hoạt động khởi động (23 giáo viên chiếm 19,7%). Trong khi đó, 82,91 % giáo viên sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để tái hiện các sự kiện, hiện tượng lịch sử, số giáo viên không sử dụng sơ đồ để tái hiện các sự kiện chỉ chiếm 7,69%. Trong đó, có tới 89 giáo viên trong tổng số 117 giáo viên được điều tra không sử dụng sơ đồ để phân tích mối quan hệ giữa các sự kiện, hiện tượng lịch sử. Việc sử dụng sơ đồ để hệ thống hóa kiến thức cho học sinh củng cố, ôn tập được giáo viên tiến hành chiếm 64,96%, trong khi đó chỉ có 34 giáo viên (chiếm 29%) sử dụng sơ đồ để hệ thống kiến thức sau mỗi khóa trình. Tính linh hoạt của sơ đồ được phát huy tối đa khi sử dụng sơ đồ để kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của học sinh. Đa số giáo viên sử dụng sơ đồ để kiểm tra theo cả ba hình thức: viết, quan sát, vấn đáp. Số giáo viên sử dụng sơ đồ để kiểm tra bằng quan sát chiếm 41,03%, số giáo viên sử dụng sơ đồ để kiểm tra vấn đáp chỉ chiếm 6,84%. Việc sử dụng sơ đồ để phát triển kỹ năng tự học ở nhà cho học sinh được giáo viên sử dụng khá khiêm tốn, điều này được thể hiện qua số liệu điều tra, có tới 91 giáo viên (chiếm 77,78%). 33,33% là tỉ lệ số giáo viên không sử dụng sơ đồ để hướng dẫn học sinh tự làm việc với tài liệu tham khảo. Từ kết quả trên cho thấy, đa số giáo viên còn lúng túng và chưa linh hoạt khi sử dụng sơ đồ hóa để phát triển kỹ năng tự học cho học sinh nên chưa phát huy được ưu thế của phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử ở trường THPT.

Qua điều tra thực tế cho thấy việc sử dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử chưa đạt nhiều hiệu quả bởi giáo viên gặp phải những khó khăn. Kết quả điều tra được thể hiện qua biểu đồ sau:



Hình 2.15: Những khó khăn của GV khi sử dụng PPSĐHKT thức trong DHLS ở trường THPT

Qua biểu đồ chúng tôi thấy, giáo viên gặp nhiều khó khăn khi vận dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử. Có tới 103 giáo viên (chiếm 88.03%) chưa hiểu biết hoặc chưa biết nhiều về lí thuyết sơ đồ, 78.63% tỉ lệ giáo viên gặp khó khăn khi tiếp cận những phần mềm để thiết kế sơ đồ, 46.15% tỉ lệ giáo viên còn chưa hoàn thiện kĩ năng thiết kế sơ đồ. Từ những khó khăn trên dẫn đến khó khăn lớn nhất của GV và HS chính là việc xác định những biện pháp sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong quá trình dạy học lịch sử (chiếm 91.45%). Ngoài những khó khăn trên giáo viên còn gặp phải những khó khăn trong việc không chủ động về thời gian khi sử dụng sơ đồ trong một tiết học, cơ sở vật chất chưa đảm bảo để vận dụng có hiệu quả phương pháp sơ đồ hóa kiến thức.

Đối với học sinh

Kết quả điều tra cho thấy: Có 851 học sinh (chiếm 54.97%) hứng thú với việc giáo viên sử dụng phương pháp sơ đồ hóa trong quá trình dạy học. Các em cũng cho rằng việc giáo viên vận dụng phương pháp sơ đồ trong dạy học lịch sử là rất cần thiết (47.03%). Mặc dù đa số học sinh chưa có quan niệm đúng về phương pháp sơ đồ và cũng chưa có kĩ năng xây dựng, sử dụng sơ đồ. Tuy nhiên, các em thấy được ý nghĩa cũng như vai trò của sơ đồ trong quá trình học tập của bản thân, có 89.99% tỉ lệ học sinh cho rằng nhớ kiến thức lâu hơn khi học theo sơ đồ hóa, 81.01% tỉ lệ học sinh hiểu được bản chất của vấn đề hơn khi được giáo viên tổ chức dạy học bằng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức.

Qua điều tra chúng tôi thấy, việc học sinh vận dụng phương pháp sơ đồ hóa để hệ thống hóa nội dung kiến thức có trong bài học (chiếm 81.01%) và sử dụng sơ đồ hóa để nghiên cứu kiến thức mới (chiếm 72.03%). Một số trường hợp khác như: sử dụng sơ đồ để ghi chép, lập kế hoạch học tập, cụ thể hóa nội dung kiến thức, thực hiện giải quyết nhiệm vụ học tập thì học sinh có sử dụng nhưng chưa nhiều và chưa hiệu quả. Từ kết quả điều tra trên cho thấy, kỹ năng xây dựng và sử dụng sơ đồ hóa của học sinh còn nhiều hạn chế do nhiều nguyên nhân trong đó những nguyên nhân: Khó lựa chọn nội dung kiến thức để xây dựng sơ đồ (60.98%), khó xác định mối quan hệ giữa các kiến thức để mã hóa trên sơ đồ (77.97%) hạn chế trong việc lựa chọn công cụ để xây dựng sơ đồ (74,03%) đặc biệt khó xác định tình huống sử dụng sơ đồ hóa. (91,02%).

* *

*

Việc nghiên cứu cơ sở lý luận về phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học nói chung là cơ sở cho việc thiết kế và đề xuất biện pháp sử dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức theo hướng tích cực nhằm phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo trong dạy học lịch sử ở trường phổ thông. Qua điều tra, khảo sát thực tiễn cho thấy việc sử dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức của GV và HS mới dừng lại ở việc sử dụng sơ đồ hóa như một phương tiện dạy học chứ chưa sử dụng sơ đồ hóa kiến thức như một phương pháp dạy học tích cực, đa số giáo viên còn lúng túng trong việc thiết kế, và vận dụng linh hoạt trong quá trình dạy học. Đối với học sinh mới chỉ sử dụng sơ đồ hóa để quan sát, ghi chép chứ chưa sử dụng sơ đồ hóa như một phương pháp học tập hiệu quả. Trên cơ sở nghiên cứu lý luận và thực tiễn chúng tôi thấy việc lựa chọn các dạng sơ đồ hóa kiến thức để tổ chức các hoạt động học tập và đề xuất các biện pháp vận dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức theo hướng tích cực nhằm góp phần đổi mới phương pháp dạy học nói chung và phương pháp dạy học lịch sử nói riêng ở trường THPT.

Chương 3

SƠ ĐỒ HÓA KIẾN THỨC TRONG DẠY HỌC LỊCH SỬ VIỆT NAM (1919 – 1975) Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

Trên cơ sở nghiên cứu vai trò, ý nghĩa, đặc điểm, các dạng sơ đồ cùng với việc điều tra thực tiễn, chúng tôi tiến hành xác định vị trí, mục tiêu, nội dung chương trình để thiết kế hệ thống sơ đồ kiến thức trong dạy học lịch sử Việt Nam (1919 - 1975). Qua đó, đề xuất biện pháp sử dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử ở trường phổ thông.

3.1. Vị trí, mục tiêu và nội dung cơ bản của chương trình Lịch sử Việt Nam (1919 – 1975) ở trường THPT

3.1.1. Vị trí, mục tiêu của chương trình lịch sử Việt Nam (1919 - 1975) ở trường THPT

Vị trí: Khóa trình lịch sử Việt Nam (1919 -1975) nằm trong chương trình lịch sử lớp 12 ở cấp trung học phổ thông. Chương trình lịch sử lớp 12 bao gồm 2 khóa trình: phần lịch sử thế giới và phần lịch sử Việt Nam dạy trong 52,5 tiết. Phần lịch sử Việt Nam từ năm 1919 đến năm 2000 được dạy tiếp sau phần lịch sử thế giới hiện đại từ năm 1945 đến năm 2000. Thời kì lịch sử từ 1919 đến 1975 được cấu tạo thành 12 bài chiếm 30 tiết không kể 5 tiết ôn tập và tiết kiểm tra.

Mục tiêu: căn cứ vào chương trình giáo dục phổ thông môn Lịch sử và căn cứ vào chương trình sách giáo khoa lịch sử lớp 12 THPT, chuẩn kiến thức, kĩ năng, thái độ môn Lịch sử của Bộ Giáo dục và Đào tạo quy định, khi dạy học phần lịch sử Việt Nam từ 1919 đến 1975 học sinh cần đạt được những mục tiêu sau:

Về kiến thức: Kiến thức lịch sử từ năm 1919 đến 1975 giúp học sinh biết, hiểu, vận dụng những nội dung: quá trình thành lập Đảng Cộng sản Việt Nam, vai trò to lớn của Nguyễn Ái Quốc qua từng giai đoạn lịch sử, quá trình xâm lược, bán trướng của thực dân Pháp và đế quốc Mỹ. Qua đó, phân tích cho học sinh hiểu cuộc kháng chiến trường kì gian khổ, anh dũng của nhân dân ta qua hai cuộc kháng chiến khẳng định: sự ra đời của nước Việt Nam Dân chủ Cộng hòa là một thắng lợi to lớn, là sự kiện trọng đại của dân tộc. Cùng với những thắng lợi trong công cuộc kháng chiến và kiến quốc của nhân dân hai miền Nam Bắc trong giai đoạn 1954 đến 1975.

Về kĩ năng: Qua học tập nội dung kiến thức lịch sử Việt Nam (1919-1975), cần phát triển, rèn luyện ở học sinh hệ thống các kĩ năng, kĩ xảo như: kĩ năng tư duy (phân tích, tổng hợp, đánh giá, nhận xét, so sánh) để đưa ra những kết luận chân

thực khách quan; hình thành kỹ năng thực hành bộ môn (sử dụng các loại đồ dùng trực quan, đặc biệt là kỹ năng xây dựng và sử dụng sơ đồ) nhằm xác định kiến thức cơ bản, tổng hợp, khái quát hóa nội dung kiến thức; kỹ năng giải quyết vấn đề; kỹ năng tự học; kỹ năng thuyết trình; kỹ năng vận dụng kiến thức vào thực tế...

Về thái độ: Trên cơ sở biết, hiểu và vận dụng những kiến thức lịch sử trong giai đoạn 1919 đến 1975 học sinh sẽ có thái độ đúng đắn về các sự kiện, hiện tượng, nhân vật lịch sử, thái độ trân trọng những giá trị truyền thống của dân tộc, biết kính trọng, giữ gìn, tự hào về những thành quả mà ông cha đã xây dựng. Từ đó, có ý thức, trách nhiệm bảo vệ, xây dựng quê hương đất nước.

Qua việc bồi dưỡng kiến thức, hình thành thái độ, rèn luyện kỹ năng để tiếp tục phát triển cho học sinh các ***năng lực chung*** (năng lực tự chủ và năng lực tự học; năng lực giao tiếp và hợp tác; năng lực giải quyết vấn đề và sáng tạo) và ***năng lực đặc thù*** của bộ môn (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 thực hành 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).

3.1.2. Nội dung kiến thức cơ bản của lịch sử Việt Nam (1919-1975) ở trường THPT cần khai thác để thiết kế sơ đồ kiến thức

Lịch sử Việt Nam (1919-2000) theo tài liệu hướng dẫn chuẩn kiến thức, kỹ năng môn Lịch sử 12 được chia thành 5 thời kì: 1919-1930; 1930-1945; 1945-1954; 1954 - 1975 và 1975 - 2000 [19]. Trong phạm vi nghiên cứu của đề tài, chúng tôi tóm lược nội dung kiến thức cơ bản qua 4 thời kì sau:

3.1.2.1. Thời kì 1919 - 1930

- Cuộc khai thác thuộc địa lần thứ hai (1919 - 1929) của thực dân Pháp đã làm chuyển biến tình hình kinh tế, xã hội Việt Nam, tạo cơ sở xã hội và điều kiện chính trị cho sự ra đời và phát triển của phong trào cách mạng mới.

- Tháng 7 - 1920, Nguyễn Ái Quốc tìm thấy và lựa chọn con đường cứu nước đúng đắn cho dân tộc Việt Nam: con đường giải phóng dân tộc đi theo khuynh hướng cách mạng vô sản. Những hoạt động của Nguyễn Ái Quốc trong những năm 20 của thế kỉ XX đã làm chuyển biến phong trào yêu nước sang lập trường vô sản.

- Phong trào yêu nước của tư sản dân tộc Việt Nam (1919 - 1930) phát triển, điển hình là tổ chức Việt Nam Quốc dân đảng vẫn không đáp ứng được yêu cầu của lịch sử dân tộc. Khởi nghĩa Yên Bái thất bại đánh dấu sự chấm dứt khuynh hướng

dân chủ tư sản.

- Phong trào yêu nước, phong trào công nhân phát triển mạnh cùng với hoạt động truyền bá chủ nghĩa Mác – Lênin dẫn đến ba tổ chức cộng sản ra đời (1929), rồi thống nhất lại thành Đảng Cộng sản Việt Nam, đảm nhận sứ mệnh lãnh đạo cách mạng Việt Nam theo con đường cách mạng vô sản. Cương lĩnh chính trị đầu năm 1930 do Nguyễn Ái Quốc soạn thảo đã chỉ rõ đường lối chiến lược và nhiệm vụ chiến lược của cách mạng, từ đó cách mạng Việt Nam đặt dưới sự lãnh đạo của một Đảng duy nhất.

3.1.2.2. Thời kì 1930 - 1945

- Tác động của cuộc khủng hoảng kinh tế thế giới (1929 - 1933) cùng với cuộc khủng bố trắng của thực dân Pháp sau khởi nghĩa Yên Bái là nguyên nhân trực tiếp làm bùng nổ phong trào cách mạng 1930 - 1931, với đỉnh cao Xô viết Nghệ - Tĩnh.

- Bối cảnh lịch sử những năm 1936 – 1939 có nhiều biến động: chủ nghĩa phát xít xuất hiện đe dọa hoà bình thế giới; Quốc tế Cộng sản họp Đại hội VII (7 – 1935) đưa ra những chủ trương đấu tranh cụ thể; Mặt trận nhân dân Pháp lên nắm quyền ban hành nhiều chính sách tiến bộ có lợi cho cách mạng nhiều nước... Trong bối cảnh trên, ở nước ta đẩy lên phong trào đấu tranh công khai rộng lớn dưới sự lãnh đạo của Đảng.

- Tháng 11 năm 1939, Đảng Cộng sản Đông Dương triệu tập Hội nghị Ban Chấp hành Trung ương Đảng trong tình hình mới - Chiến tranh thế giới thứ hai bùng nổ, mâu thuẫn giữa các dân tộc Đông Dương đế quốc Pháp và tay sai gay gắt. Hội nghị đã nêu cao nhiệm vụ trực tiếp, trước mắt là giải phóng các dân tộc Đông Dương, làm cho Đông Dương hoàn toàn độc lập.

- Đầu năm 1941, Nguyễn Ái Quốc về nước để trực tiếp lãnh đạo cách mạng. Hội nghị Trung ương 8 (tháng 5-1941) do Nguyễn Ái Quốc chủ trì xác định rõ kẻ thù trực tiếp, trước mắt của các dân tộc Đông Dương lúc này là đế quốc phát xít Nhật – Pháp và tay sai. Hội nghị đã hoàn chỉnh chủ trương chuyển hướng đấu tranh của Đảng được đề ra từ Hội nghị Trung ương tháng 11-1939: Giương cao hơn nữa nhiệm vụ giải phóng dân tộc lên hàng đầu, mọi nhiệm vụ khác tạm thời gác lại; giải quyết vấn đề dân tộc trong khuôn khổ từng nước Đông Dương, đẩy mạnh công tác chuẩn bị cho Tổng khởi nghĩa giành chính quyền, thành lập ở mỗi nước một mặt trận riêng...

- Khi biết tin Nhật đảo chính Pháp (9 – 3 – 1945), Hội nghị Ban thường vụ Trung ương Đảng họp, phát động cao trào kháng Nhật cứu nước trên toàn quốc (12 – 3 – 1945), làm tiền đề cho Tổng khởi nghĩa.

- Quân phiệt Nhật liên tiếp bị thất bại, phải đầu hàng quân Đồng minh vô

điều kiện (15 – 8 – 1945), trong khi đó công tác chuẩn bị của Đảng và nhân dân ta đã hoàn tất. Để không lỡ mất thời cơ, Hồ Chí Minh và Trung ương Đảng đã phát lệnh Tổng khởi nghĩa giành chính quyền trên cả nước và giành thắng lợi nhanh chóng, trọn vẹn, ít đổ máu. Ngày 2 – 9 – 1945, nước Việt Nam Dân chủ Cộng hòa ra đời, mở ra một kỉ nguyên mới trong lịch sử dân tộc: kỉ nguyên giải phóng dân tộc và đi lên chủ nghĩa xã hội.

3.1.2.3. Thời kì 1945 - 1954

- Trong hơn một năm đầu sau Cách mạng tháng Tám, nhân dân Việt Nam vừa xây dựng chính quyền cách mạng non trẻ, vừa phải giải quyết nạn đói, nạn dốt và khó khăn về tài chính, đồng thời đấu tranh chống ngoại xâm, nội phản để bảo vệ chính quyền, bảo vệ thành quả của Cách mạng tháng Tám năm 1945.

- Cuộc kháng chiến toàn quốc chống Pháp bùng nổ (19 – 12 – 1946) trong bối cảnh thực dân Pháp xâm phạm nghiêm trọng nền độc lập, chủ quyền và toàn vẹn lãnh thổ của nhân dân Việt Nam. Đường lối kháng chiến chống Pháp được Đảng xác định là toàn dân, toàn diện, trường kì, tự lực cánh sinh và tranh thủ sự ủng hộ của quốc tế.

- Cuộc kháng chiến chống Pháp (1945 - 1954) do Đảng lãnh đạo vừa kháng chiến vừa kiến quốc - 2 nhiệm vụ chiến lược của cách mạng nước ta thời kì này từng bước giành được thắng lợi, có sự kết hợp chặt chẽ của các mặt trận, trong đó nòng cốt là ba mặt trận chính trị, quân sự và ngoại giao. Sau các chiến dịch Việt Bắc thu – đông (1947), Biên giới (thu – đông năm 1950), nhân dân ta làm nên chiến thắng Điện Biên Phủ (1954), tác động trực tiếp buộc thực dân Pháp phải kí Hiệp định Giơnevơ 1954 về Đông Dương, đánh dấu kết thúc cuộc kháng chiến. Miền Bắc Việt Nam hoàn toàn giải phóng, căn bản hoàn thành nhiệm vụ cách mạng dân tộc dân chủ nhân dân.

3.1.2.4. Thời kì 1954 - 1975

- Đặc điểm bao trùm của cách mạng Việt Nam thời kì này là một Đảng lãnh đạo thực hiện ba đường lối chiến lược (Đại hội Đảng toàn quốc lần thứ III đề ra, tháng 9 – 1960): thực hiện đồng thời hai nhiệm vụ chiến lược ở hai miền đất nước (cách mạng xã hội chủ nghĩa ở miền Bắc và tiếp tục cách mạng dân tộc dân chủ nhân dân ở miền Nam) và kháng chiến chống Mỹ, cứu nước là nhiệm vụ chung cho cả dân tộc.

- Ở miền Nam, nhân dân ta lần lượt đánh bại 4 chiến lược thống trị và xâm

lược thực dân mới của Mĩ: “*Chống chế độ Mĩ – Diệt, giữ gìn và phát triển lực lượng*”, “*Chiến tranh đặc biệt*”, “*Chiến tranh cục bộ*”, “*Việt Nam hóa và Đông Dương hóa chiến tranh*”. Với Hiệp định Pari (27 – 1 – 1973), nhân dân Việt Nam đã căn bản hoàn thành nhiệm vụ “*đánh cho Mĩ cút*”, đến mùa Xuân 1975 thì “*đánh cho ngụy nhào*”. Với sự kiện này, cuộc cách mạng dân tộc dân chủ nhân dân trên cả nước đã hoàn thành.

- Ở miền Bắc, nhân dân ta đã hoàn thành xuất sắc nhiệm vụ mà Đại hội Đảng toàn quốc lần thứ III đề ra: kết hợp chiến đấu với sản xuất, xây dựng chủ nghĩa xã hội, làm nghĩa vụ của hậu phương chi viện cho tiền tuyến miền Nam và thực hiện nghĩa vụ quốc tế đối với Lào, Campuchia.

Như vậy, khóa trình lịch sử Việt Nam (1919-1975) không chỉ giúp học sinh biết, hiểu những kiến thức cơ bản qua các thời kì lịch sử dân tộc mà còn có ý nghĩa quan trọng trong việc giáo dục thế hệ trẻ qua hai cuộc kháng chiến toàn thắng của dân tộc. Trong quá trình dạy học lịch sử ở trường THPT, giáo viên cần lựa chọn phương pháp dạy học phù hợp để học sinh nhận thức sâu sắc những nội dung kiến thức lịch sử cơ bản, giáo dục học sinh có tinh thần dân tộc, thái độ trân trọng những giá trị lịch sử, trách nhiệm với giá trị lịch sử và truyền thống dân tộc để xây dựng quê hương, đất nước ngày càng vững mạnh, giàu đẹp hơn.

3.2. Những yêu cầu cơ bản khi thiết kế và sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử ở trường phổ thông

3.2.1. Những yêu cầu cơ bản khi thiết kế sơ đồ kiến thức

Đảm bảo số lượng kiến thức để xây dựng sơ đồ: sơ đồ hóa là hành động sắp xếp kiến thức theo hệ thống, sơ đồ không chỉ diễn tả các đơn vị kiến thức mà còn diễn tả mối quan hệ giữa các đơn vị kiến thức. Do đó, sơ đồ không chỉ được xây dựng trên một đơn vị kiến thức mà là tập hợp các đơn vị kiến thức cùng với việc sắp xếp các đơn vị kiến thức thành hệ thống theo mục đích sử dụng cho nên muốn thiết kế sơ đồ phải có ít nhất hai đơn vị kiến thức trở lên. Tuy nhiên, chương trình lịch sử ở trường THPT được thiết kế theo tiến trình lịch sử các nội dung chương, bài, mục có mối quan hệ với nhau tạo thành hệ thống kiến thức nên khi xây dựng sơ đồ phải nghiên cứu kĩ nội dung kiến thức trong mỗi mục, phần, bài, chương, khóa trình để xác định các đơn vị kiến thức và mối quan hệ giữa các đơn vị kiến thức để tạo thành một hệ thống kiến thức tuần tự theo thời gian, theo lĩnh vực... Tóm lại, muốn xây dựng được sơ đồ phải đảm bảo hai yếu tố là số lượng đơn vị kiến thức và xác định mối quan hệ giữa các đơn vị kiến thức. Nếu thiếu một trong hai yếu tố trên sơ đồ

hóa kiến thức sẽ không có nghĩa và không có tác dụng trong mọi trường hợp.

Thống nhất giữa mục tiêu, nội dung và phương pháp dạy học: trong quá trình dạy học ba thành tố này có quan hệ tác động lẫn nhau, để thiết kế sơ đồ trước hết cần xác định được mục tiêu (thiết kế sơ đồ để làm gì?), xác định các đơn vị kiến thức và mối quan hệ giữa các đơn vị kiến thức để thiết kế sơ đồ (cái gì dùng để thiết kế sơ đồ?), xác định phương pháp thiết kế và phương pháp sử dụng sơ đồ đã thiết kế (xây dựng và sử dụng sơ đồ như thế nào?). Nếu thiếu một trong ba thành tố trên thì việc thiết kế sơ đồ sẽ gặp khó khăn và thiếu cơ sở để đánh giá sơ đồ đó xây dựng mang tính khoa học và tính thực tiễn.

Đảm bảo tính khoa học: tính khoa học thể hiện ở việc lựa chọn chính xác kiến thức cơ bản trong bài học để đưa vào sơ đồ và việc xác định mối quan hệ giữa các đơn vị kiến thức để sắp xếp chúng theo thứ tự, logic có hệ thống, cân đối, hợp lí sao cho quá trình đọc, hiểu sơ đồ được thuận lợi thu hút sự chú ý và thuận lợi cho việc ghi nhớ kiến thức của học sinh.

Phù hợp với trình độ nhận thức, phát huy được tính tích cực, chủ động, sáng tạo học tập của học sinh: sơ đồ được thiết kế phải phù hợp với nhận thức của học sinh, sơ đồ không quá khó và không quá dễ. Trong quá trình thiết kế, giáo viên nên tích cực tổ chức, hướng dẫn, gợi ý, khi thiết kế giáo viên cần khuyến khích học sinh tham gia vào các khâu của quá trình thiết kế nhằm phát huy tối đa sự sáng tạo của học sinh và tạo bầu không khí học tập tích cực, vui vẻ để học sinh hứng thú tham gia các hoạt động học tập của học sinh.

Đảm bảo sự thống nhất các kí hiệu, màu sắc, hình khối được quy ước trên sơ đồ: các kí hiệu được đưa lên sơ đồ không chỉ đảm bảo sự thống nhất mà còn đảm bảo về số lượng, kích thước, hình khối, màu sắc, hình ảnh... nhằm chuyển tải được nhiều thông tin về kiến thức và mối quan hệ giữa các kiến thức phù hợp với mục đích sử dụng của sơ đồ. Đồng thời, giúp học sinh dễ dàng phân biệt đối tượng được mã hóa trên sơ đồ. Tóm lại, việc chuyển hóa kiến thức thành sơ đồ phải đơn giản, dễ hiểu, tránh sử dụng những từ khóa đa nghĩa, tối nghĩa, không sử dụng những hình khối sơ đồ nhiều chi tiết, màu sắc, kí hiệu không thống nhất làm phức tạp hóa vấn đề, gây khó khăn cho quá trình tư duy của HS.

3.2.2. Một số yêu cầu và định hướng khi sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử Việt Nam (1919-1975) ở trường THPT

Sơ đồ hóa kiến thức không chỉ đóng vai trò như một phương tiện trực quan trong dạy học mà còn đóng vai trò như một nguồn nhận thức khoa học và cũng là biện pháp đổi mới phương pháp dạy học lịch sử ở trường phổ thông. Khi sử dụng sơ

đồ hóa kiến thức cần đảm bảo các yêu cầu sau:

Phải xác định mục đích sử dụng sơ đồ hóa kiến thức

Trước khi sử dụng sơ đồ hóa cần xác định mục đích sử dụng: sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để chứng minh, giải thích sự kiện, hiện tượng hay vấn đề lịch sử; Sử dụng sơ đồ để hệ thống hóa cho học sinh củng cố, ôn tập kiến thức sau mỗi mục, một bài, một chương; Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của học sinh...Việc xác định đúng mục đích sử dụng sẽ giúp GV và HS xác định ý tưởng và lựa chọn đúng nội dung kiến thức và phương pháp sử dụng sơ đồ hóa đạt hiệu quả.

Phải kết hợp nhuần nhuyễn các phương pháp, cách dạy học khác khi vận dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức

- GV cần thay đổi quan niệm về sơ đồ hóa, GV cần thấy rằng sơ đồ hóa không chỉ là phương tiện để truyền tải thông tin về kiến thức mà còn là phương pháp dạy học tích cực, là biện pháp để nâng cao hiệu quả bài học và chất lượng bộ môn.

- Để phương pháp sơ đồ hóa kiến thức đạt hiệu quả nên kết hợp với phương tiện, phương pháp dạy học khác nhau, nếu quá lạm dụng hoặc sử dụng phương pháp này để thay thế một số phương pháp dạy học truyền thống như trình bày miệng, trao đổi đàm thoại ...sẽ gây nhàm chán, không tạo hứng thú học tập cho học sinh. Việc sử dụng đa dạng sơ đồ kết hợp nhuần nhuyễn phương pháp dạy học để tổ chức hiệu quả hoạt động sẽ phát huy tích tích cực, chủ động, sáng tạo của học sinh trong quá trình học tập.

-Vận dụng linh hoạt sơ đồ kiến thức ở các mức độ: GV xây dựng sơ đồ cho trước, GV hướng dẫn HS để HS tự xây dựng sơ đồ, GV tổ chức học sinh đưa tự thiết kế và sử dụng sơ đồ theo mục đích sử phạm.

Phải đảm bảo các yếu tố về kỹ thuật khi sử dụng để phát huy tính tích cực trong hoạt động nhận thức của học sinh

- Đặc điểm sơ đồ là mang tính trực quan bởi các kí hiệu, màu sắc, hình khối trên sơ đồ đều chứa đựng những thông tin để học sinh tái hiện, ghi ghi kiến thức. Do vậy, trong quá trình sử dụng sơ đồ hóa kiến thức cần lựa chọn dạng sơ đồ, kí hiệu, màu sắc, hình khối phù hợp, thống nhất tránh lộn xộn, tùy tiện. Đặc biệt, qua mỗi tình huống học tập khi sơ đồ hóa kiến thức cần phát huy tối đa yếu tố sáng tạo qua mỗi dạng sơ đồ gây sự chú ý và tránh sự nhàm chán ở HS trong quá trình học tập.

- Sơ đồ hóa còn mang tính linh hoạt do vậy trong quá trình sử dụng GV nên

kết hợp với các loại đồ dùng trực quan khác như: lược đồ, bảng biểu, video, đặc biệt nên liên kết với những hình ảnh trực quan sinh động (tranh, ảnh lịch sử). Trong trường hợp cơ sở vật chất không đảm bảo (thiếu thiết bị dạy học hiện đại: máy tính, máy chiếu, các phần mềm đồ xây dựng sơ đồ) GV có thể linh hoạt sử dụng phương tiện truyền thống như bảng đen, phấn trắng, giấy A0, A4... để xây dựng và sử dụng theo từng tình huống học tập cụ thể.

Tóm lại, việc sử dụng sơ đồ kiến thức cần đảm bảo những yêu cầu mang tính nguyên tắc trên, đây là cơ sở để đề xuất biện pháp sử dụng sơ đồ kiến thức trong dạy học lịch sử ở trường THPT. Vận dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức một cách khoa học là một trong những biện pháp để khắc phục những hạn chế tồn tại trong dạy học lịch sử ở các trường THPT hiện nay.

3.3. Hướng dẫn thiết kế sơ đồ kiến thức trong dạy học lịch sử Việt Nam (1919 - 1975) ở trường THPT

3.3.1. Công cụ thiết kế sơ đồ kiến thức trong dạy học lịch sử

Trong dạy học lịch sử, chúng ta có thể sử dụng nhiều công cụ để thiết kế sơ đồ kiến thức. Công cụ đơn giản, tiện dụng mà giáo viên sử dụng là giấy khổ lớn hoặc thiết kế trực tiếp trên bảng đen. Công cụ trên phù hợp đối với những trường khó khăn, cơ sở vật chất thiếu. Tuy nhiên, khi sử dụng giấy khổ lớn hoặc bảng đen để thiết kế sơ đồ còn nhiều hạn chế nhất định: như mất thời gian cho việc chuẩn bị cho việc tìm chỗ treo giấy hoặc trong quá trình giáo viên tổ chức học sinh thiết kế sẽ chiếm lượng thời gian cho khâu chuẩn bị, khâu thiết kế, khâu sử dụng, ảnh hưởng đến tính khoa học, tính thẩm mỹ (kích cỡ, hình khối, màu sắc...), khó tạo được những liên kết với các nội dung khác như: hình ảnh, phim tư liệu hay những liên kết giữa các mục, phần trong bài học.

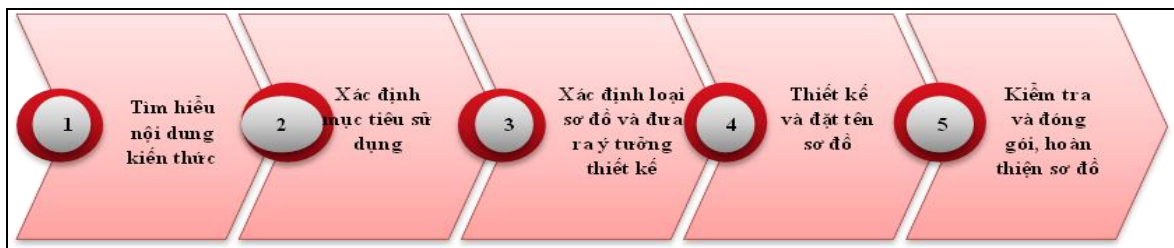
Việc đổi mới phương pháp dạy học lịch sử hiện nay, GV cần tận dụng triệt để những thành tựu của khoa học công nghệ trong đó cần ứng dụng các phần mềm tin học: phần mềm vẽ sơ đồ trong Microsoft Powerpoint, Microsoft Excel, Imindmap, Grapholite, Opto lite, Flowdia Lite, Fish bon diagram, Venny 2.1.0 ... Việc ứng dụng một số phần mềm để thiết kế sơ đồ cho phép người sử dụng có thể chèn các hình khối, màu sắc, kí hiệu theo kích cỡ, tỉ lệ theo ý tưởng, giảm được các thao tác, thời gian (vẽ, treo...), người dùng có thể sử dụng nhiều lần, nhiều địa điểm, nhiều khâu, thu hút sự chú ý của học sinh thông qua màu sắc, hình khối, kích cỡ của sơ đồ, giúp học sinh có hình ảnh trực quan về những đối tượng trên sơ đồ. Ngoài ra, rèn luyện cho học sinh nhiều kĩ năng học tập (quan sát, ghi chép, vận

dụng để thiết kế các mẫu sơ đồ theo mục đích sử dụng...). Tuy nhiên, việc ứng dụng phần mềm thiết kế sơ đồ cũng còn hạn chế nhất định: cần sự đầu tư về vật chất (máy tính, phần mềm bản quyền...), khó có thể sử dụng ở những trường không đủ điều kiện về cơ sở vật chất, đòi hỏi giáo viên và học sinh phải có những kỹ năng cần thiết về công nghệ, đặc biệt phải có phương pháp khi sử dụng, tránh lạm dụng, sử dụng đơn lẻ không kết hợp với các phương pháp dạy học khác...

Tóm lại, có nhiều công cụ thiết kế sơ đồ, khi thiết kế cần chú ý điều kiện, hoàn cảnh, đối tượng, yêu cầu, mục tiêu bài học. Nếu đảm bảo các yếu tố trên việc thiết kế sơ đồ mới phù hợp với mục đích sử dụng, phù hợp với nội dung kiến thức, mức độ nhận thức của học sinh.

3.3.2. Quy trình thiết kế sơ đồ kiến thức

Dựa vào mục tiêu, yêu cầu, mức độ nhận thức và cấu trúc của bài học, chúng tôi xây dựng quy trình lập sơ đồ kiến thức cho bài học lịch sử ở trường THPT gồm 5 bước được cụ thể hóa qua sơ đồ dưới đây:



Hình 3.1: Quy trình thiết kế sơ đồ kiến thức

Bước 1: Tìm hiểu nội dung kiến thức

Tìm hiểu nội dung kiến thức là công việc đầu tiên của giáo viên trước khi thiết kế sơ đồ. Trước hết, giáo viên cần xác định vị trí, mối quan hệ của nội dung kiến thức ở trong chương, bài, mục. Công việc này giúp giáo viên xác định được kiến thức cơ bản, nhằm củng cố, phát triển, liên hệ những kiến thức đã học và chưa học. Tiếp đến, giáo viên phân loại kiến thức (kiến thức kinh tế, chính trị, xã hội, văn hóa, giáo dục... kiến thức cơ bản, kiến thức mở rộng, kiến thức nâng cao) để thực hiện có hiệu quả các hoạt động dạy học và để thuận lợi cho việc lựa chọn dạng sơ đồ khi thiết kế, việc xác định số lượng kiến thức có trong bài, mục, chương cũng là việc làm cần thiết của giáo viên nhằm lựa chọn nội dung kiến thức học trên lớp hoặc hướng dẫn học sinh nghiên cứu ở nhà. Như vậy, việc tìm hiểu nội dung kiến thức là cơ sở để giáo viên xác định mục tiêu, lựa chọn dạng sơ đồ, lên ý tưởng thiết kế, tiến hành thiết kế và sử dụng sơ đồ trong quá trình dạy học.

Bước 2: Xác định mục tiêu sử dụng

Mục tiêu là gì? Tại sao phải xác định mục tiêu? Mục tiêu là hành động đặt ra cho mình một đích đi đến hay mục tiêu là việc xác định hướng đi, cách thức, phương tiện để đi đến đích. Nếu xác định mục tiêu không chính xác sẽ ảnh hưởng đến việc lựa chọn kiến thức và việc xác định mối quan hệ giữa các kiến thức cũng bị hạn chế. Đặc biệt, ảnh hưởng đến việc lựa chọn dạng sơ đồ và đặt tên sơ đồ. Mục tiêu càng cụ thể càng dễ quan sát, dễ thực hiện. Mục tiêu được cho là đúng là phải xác định được các bước, tiến trình, dự kiến được kết quả đạt được. Trong dạy học lịch sử ở trường phổ thông, việc xác định mục tiêu để thiết kế sơ đồ cần căn cứ vào yêu cầu, mục đích, nội dung kiến thức, trình độ nhận thức của học sinh. Mục tiêu được thể hiện trong suốt quá trình thiết kế sơ đồ bởi nó đánh dấu mốc khởi đầu quá trình trình tư duy nhằm sắp xếp kiến thức thành một hệ thống để đạt được mục đích nhất định trong quá trình dạy học. Trong dạy học nói chung, dạy học lịch sử nói riêng mục tiêu được hiểu là những cam kết của giáo viên và học sinh để đạt được các yêu cầu trong bài học về kiến thức, kỹ năng và thái độ. Việc xác định mục tiêu được coi là khâu đầu tiên, có ý nghĩa quan trọng trong quá trình dạy học lịch sử ở trường phổ thông.

Bước 3: Xác định loại sơ đồ và đưa ra ý tưởng thiết kế

Căn cứ vào mục đích, yêu cầu và nội dung kiến thức để người thiết kế lựa chọn loại sơ đồ (sơ đồ khối, sơ đồ tập hợp, sơ đồ hình ảnh, sơ đồ tư duy, sơ đồ xương cá...). Từ đó, tổng hợp số lượng kiến thức và mối quan hệ giữa các kiến thức để mã hóa kiến thức dưới dạng sơ đồ. Việc mã hóa sơ đồ hay còn gọi là xác định từ khóa, mỗi từ khóa trong sơ đồ có thể là một ngữ gồm nhiều từ nhưng mỗi từ khóa chỉ diễn tả một ý tưởng hay một khái niệm hoặc một hình ảnh mang tính biểu tượng hoặc khái niệm để mã hóa trên sơ đồ.

Bước 4: Thiết kế và đặt tên sơ đồ

Tên sơ đồ là hình thức bên ngoài của sơ đồ, việc xác định tên cho sơ đồ sẽ định hướng cho việc lựa chọn, sắp xếp nội dung kiến thức bên trong của sơ đồ sao cho thống nhất giữa hình thức và nội dung. Việc đặt tên sơ đồ có thể dựa vào nội dung kiến thức được phản ánh hoặc có thể đặt tên sơ đồ theo hoạt động dạy học.

Để thiết kế sơ đồ trước tiên, xác định nội dung chính hay còn gọi là vấn đề trung tâm được đặt vị trí giữa hoặc phía trên của sơ đồ, vị trí này sẽ thuận tiện cho việc sắp xếp các nhánh của sơ đồ tỏa theo các hướng nhằm đạt được mục tiêu đề ra ban đầu. Vấn đề trung tâm trong dạy học lịch sử có thể là tên một sự kiện, hiện tượng, quá trình lịch sử hoặc tên nhân vật lịch sử, một khái niệm lịch sử... Tiếp

đến, xếp các nhánh chính của sơ đồ, các nhánh chính của sơ đồ là những kiến thức cơ bản có thể là các mục, chương, phần, tiêu đề trong bài được sắp xếp xung quanh hoặc bên dưới của vấn đề trung tâm có nhiệm vụ mô tả hoặc cụ thể hóa nội dung của vấn đề chính. Việc sắp xếp các nhánh kiến thức cơ bản sau vấn đề trung tâm theo quy tắc từ lớn đến nhỏ, từ quan trọng hơn đến ít quan trọng, từ sự kiện xảy ra trước đến sự kiện xảy ra sau theo cấp độ rõ ràng. Việc sắp xếp các nhánh kiến thức cơ bản có ý nghĩa quan trọng mang tính định hướng có việc sắp xếp các nhóm kiến thức hỗ trợ hoặc nhóm kiến thức để cụ thể kiến thức cơ bản được sắp xếp kế tiếp.

Sau khi xác định được vấn đề chính và các nhánh kiến thức cơ bản, người thiết kế tiếp tục xác định mối quan hệ giữa các kiến thức được thể hiện qua các nhánh kiến thức trên sơ đồ. Việc xác định mối quan hệ, người thiết kế nên dùng kí hiệu mũi tên, đoạn thẳng, đường cong hoặc đường link để liên kết các nhánh, hình ảnh được thể hiện trên sơ đồ. Đây được coi là bước quan trọng nhất để sơ đồ thành sơ đồ hóa kiến thức. Trong quá trình thiết kế không xác định được vấn đề chính thì sẽ không xác định được các nhánh kiến thức của vấn đề và nếu không xác định được nhánh kiến thức cũng sẽ không xác định được mối quan hệ giữa các kiến thức. Vì vậy, khi thiết kế sơ đồ cần đảm bảo các bước, các thao tác trên.

Bước 5: Kiểm tra và đóng gói, hoàn thiện sơ đồ

Kiểm tra sơ đồ là công việc quan trọng và cần thiết được tiến hành thường xuyên, liên tục từ khi thiết kế cho đến khi hoàn thành. Quá trình kiểm tra chúng ta có thể thêm, bớt nội dung kiến thức theo yêu cầu hoặc điều chỉnh mối quan hệ giữa các nhánh kiến thức để sao cho sơ đồ đảm bảo đầy đủ về nội dung kiến thức và hình thức thể hiện của sơ đồ. Quá trình kiểm tra cần đảm bảo các quy tắc về kỹ thuật và quy tắc về bố trí, sắp xếp như sau: Thứ nhất là, *nhấn mạnh*, tức là luôn phải xác định được vấn đề trung tâm để nhấn mạnh nội dung cần sơ đồ hóa. Việc nhấn mạnh được thực hiện qua thao tác như sử dụng đa dạng hình ảnh, màu sắc, kích cỡ những kí hiệu trên sơ đồ để gây chú ý và giúp việc ghi nhớ hiệu quả hơn. Thứ hai là, *liên kết*, các đơn vị kiến thức và mối quan hệ giữa các kiến thức được liên kết bằng những kí hiệu đã được quy ước và mã hóa như mũi tên, dấu chéo, hình khối, nét gạch... Những kí hiệu này là đường tắt để liên kết các nội dung có trong sơ đồ. Đồng thời có tác dụng tích cực trong quá trình đọc và hiểu sơ đồ theo mục đích nhất định. Thứ ba là, *rõ ràng*, quy tắc rõ ràng được thể hiện ở việc mã hóa nội dung kiến thức thành từ, cụm từ, câu, hình ảnh...tuy nhiên để sơ đồ rõ ràng nên sử dụng từ,

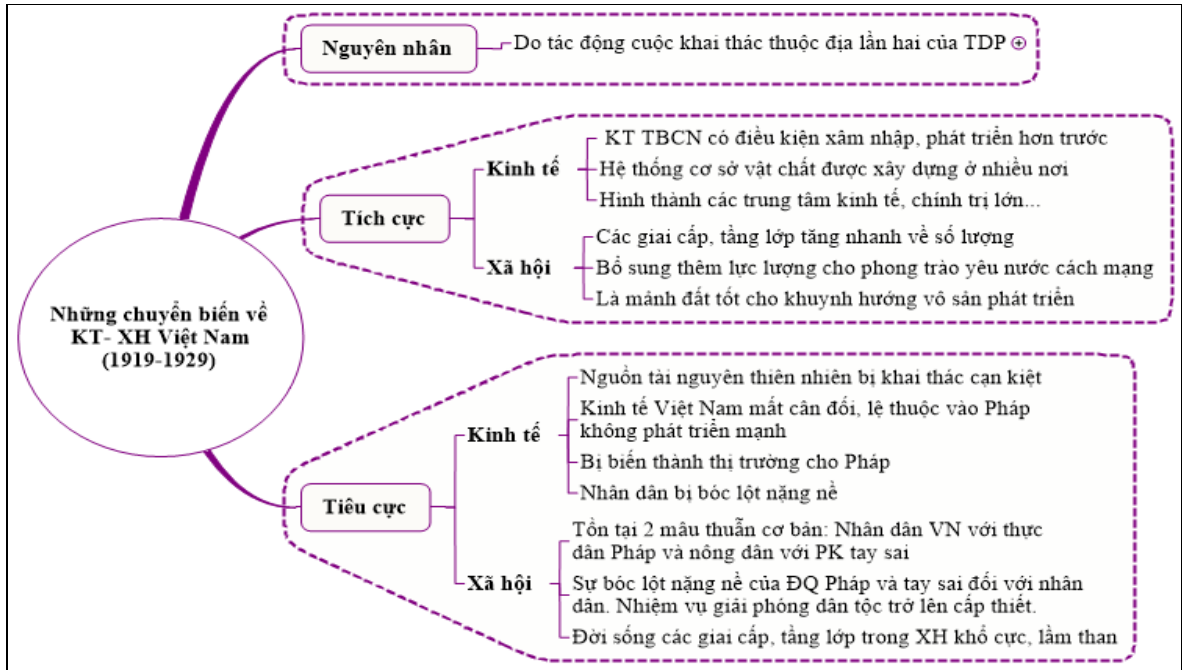
cụm từ để mã hóa nhằm tạo sự ngắn gọn nhưng vẫn đảm bảo sự chính xác cho sơ đồ. Thứ tư là, *trình tự phân cấp*, trình tự phân cấp được thể hiện ở mức độ quan trọng của kiến thức được bố trí theo từng cấp độ trên sơ đồ. Thứ năm là, *trình tự sắp xếp* được thể hiện ở việc sắp xếp kiến thức theo thứ tự quan trọng, ít quan trọng hơn, trước đến sau, lớn đến bé... và có thể đánh số thứ tự cho việc sắp xếp các kiến thức trên sơ đồ. Việc thực hiện đầy đủ các quy tắc trên giúp quá trình sử dụng sơ đồ mang lại hiệu quả cao nhất. Thao tác cuối cùng của quá trình thiết kế là hoàn thiện và đóng gói sơ đồ. Tuy nhiên, việc xây dựng sơ đồ theo các bước trên chỉ mang tính tương đối. Việc thiết kế cần dựa vào loại sơ đồ (sơ đồ xương cá, sơ đồ tư duy, sơ đồ khối, sơ đồ tập hợp, sơ đồ thời gian), dạng bài (bài nghiên cứu kiến thức mới, bài ôn tập, sơ kết, tổng kết, bài kiểm tra đánh giá...), mức độ nhận thức của học sinh (biết, hiểu, vận dụng...) để xác định bước thiết kế theo yêu cầu và tình huống học tập cụ thể.

3.4. Sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử Việt Nam (1919-1975) ở trường THPT

Dựa vào nội dung cơ bản của chương trình lịch sử Việt Nam (1919-1975), những yêu cầu và hướng dẫn cách thức thiết kế, chúng tôi giới thiệu hệ thống sơ đồ kiến thức theo từng thời kì lịch sử: 1919-1930; 1930-1945; 1945-1954; 1954-1975. Do dung lượng giới hạn của luận án, chúng tôi chỉ tập trung giới thiệu một số dạng sơ đồ hóa kiến thức theo các cách phân loại đã nêu ở chương 2. Đặc biệt, trong quá trình thiết kế chúng tôi tập trung loại kiến thức để chuyển hóa thành sơ đồ như: Khái niệm lịch sử mang tính trừu tượng; Sự kiện, hiện tượng lịch sử có mối quan hệ phức tạp; Nội dung kiến thức cần hệ thống khái quát; Nội dung kiến thức cần rèn luyện kỹ năng tư duy cho học sinh. Hệ thống sơ đồ hóa kiến thức được cụ thể như sau:

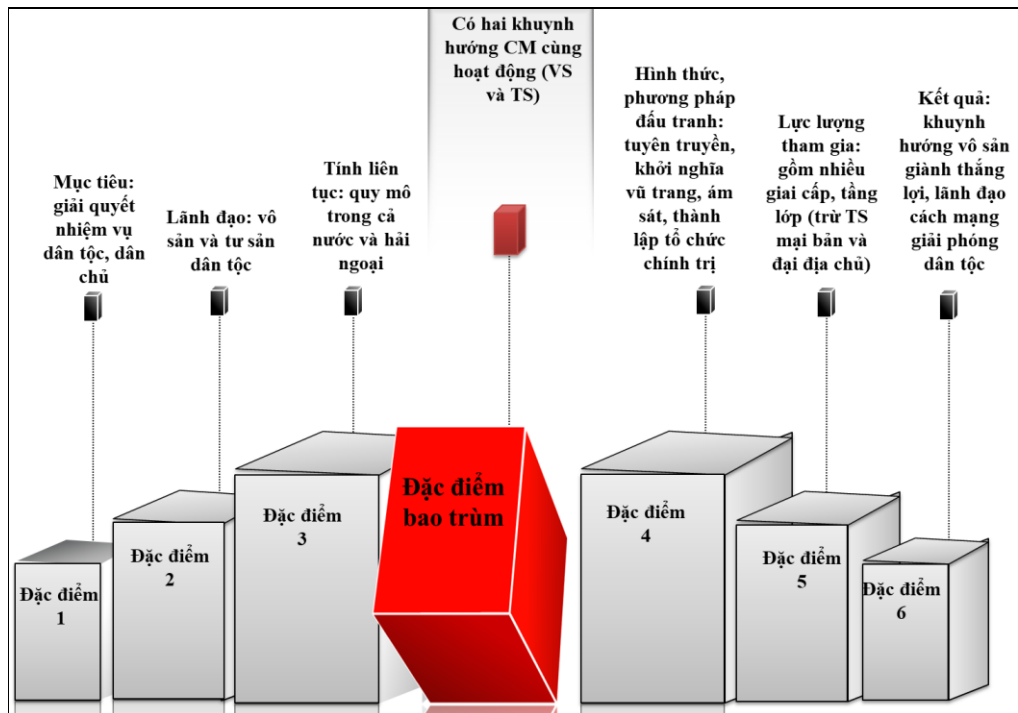
3.4.1. Thời kì 1919-1930

Khi dạy bài 12 mục I – *Những chuyển biến mới về kinh tế, chính trị, văn hóa, xã hội ở Việt Nam sau chiến tranh thế giới thứ nhất*. Sau khi trình bày cho học sinh biết những thay đổi của tình hình thế giới sau chiến tranh thế giới thứ nhất đã ảnh hưởng trực tiếp đến Việt Nam. Giáo viên cần phân tích chính sách khai thác thuộc địa lần thứ hai của thực dân Pháp làm chuyển biến kinh tế, chính trị, xã hội, văn hóa, giáo dục ở Việt Nam. Giáo viên sử dụng sơ đồ hình 3.2 *Chuyển biến mới về kinh tế - xã hội ở Việt Nam (1919-1929)*.



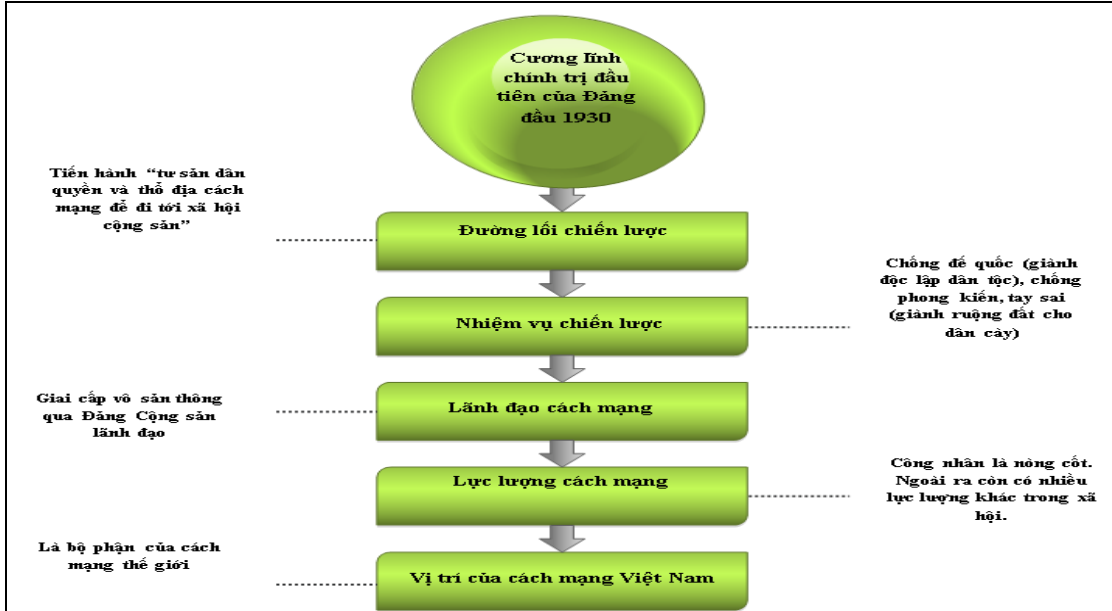
Hình 3.2: Chuyển biến mới về kinh tế - xã hội ở Việt Nam (1919-1929)

Sau khi dạy xong bài 13 – *Phong trào dân tộc dân chủ ở Việt Nam từ năm 1925 đến năm 1930*, nhằm giúp học sinh biết được sự hình thành và phát triển phong trào dân tộc dân chủ ở Việt Nam từ năm 1919 đến năm 1930. Qua đó, hiểu và rút ra những nhận xét, đánh giá về đặc điểm phong trào dân tộc dân chủ ở Việt Nam (1919-1930), phong trào này là một trong những yếu tố quan trọng cho sự ra đời Đảng Cộng sản Việt Nam đầu năm 1930. Với mục tiêu trên, giáo viên sử dụng sơ đồ hóa kiến thức ở hình 3.3: *Đặc điểm của phong trào yêu nước ở Việt Nam (1919-1930)* nhằm hệ thống những kiến thức đã học cho sinh học sinh hiểu sâu nhớ lâu kiến thức.



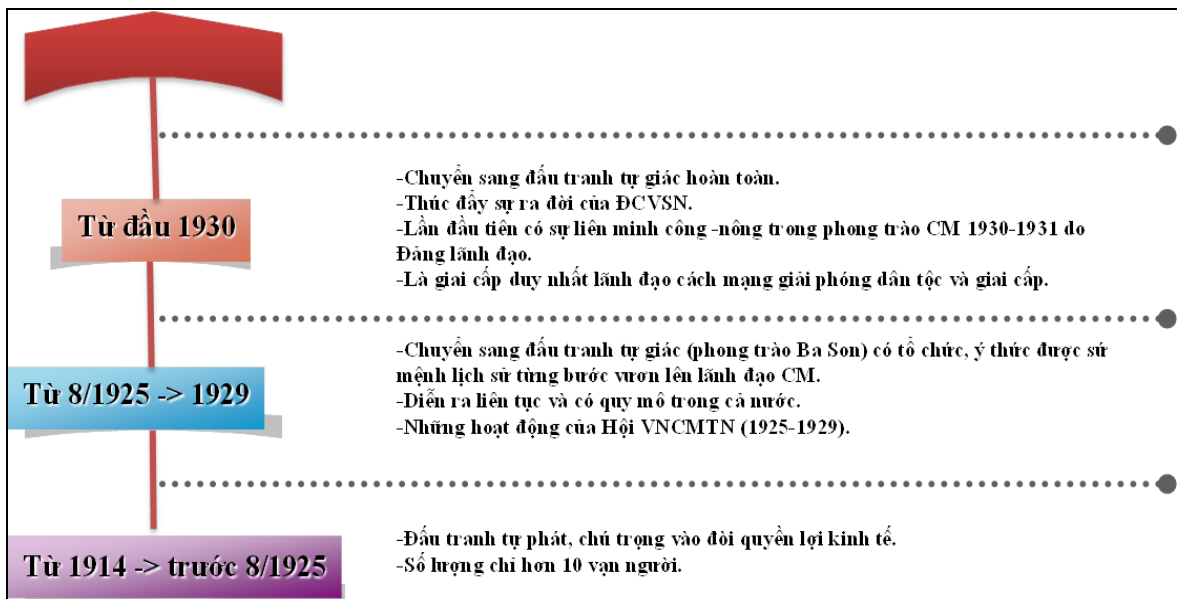
Hình 3.3: Đặc điểm của phong trào yêu nước ở Việt Nam (1919-1930)

Nhằm giúp học sinh biết nội dung cơ bản Chính cương vắn tắt, Sách lược vắn tắt của Đảng Cộng sản Việt Nam do Nguyễn Ái Quốc soạn thảo đầu năm 1930 giáo viên sử dụng sơ đồ hình 3.4: *Nội dung Cương lĩnh chính trị đầu tiên của Đảng đầu 1930*, khi dạy 13 mục II – Đảng Cộng sản Việt Nam ra đời.



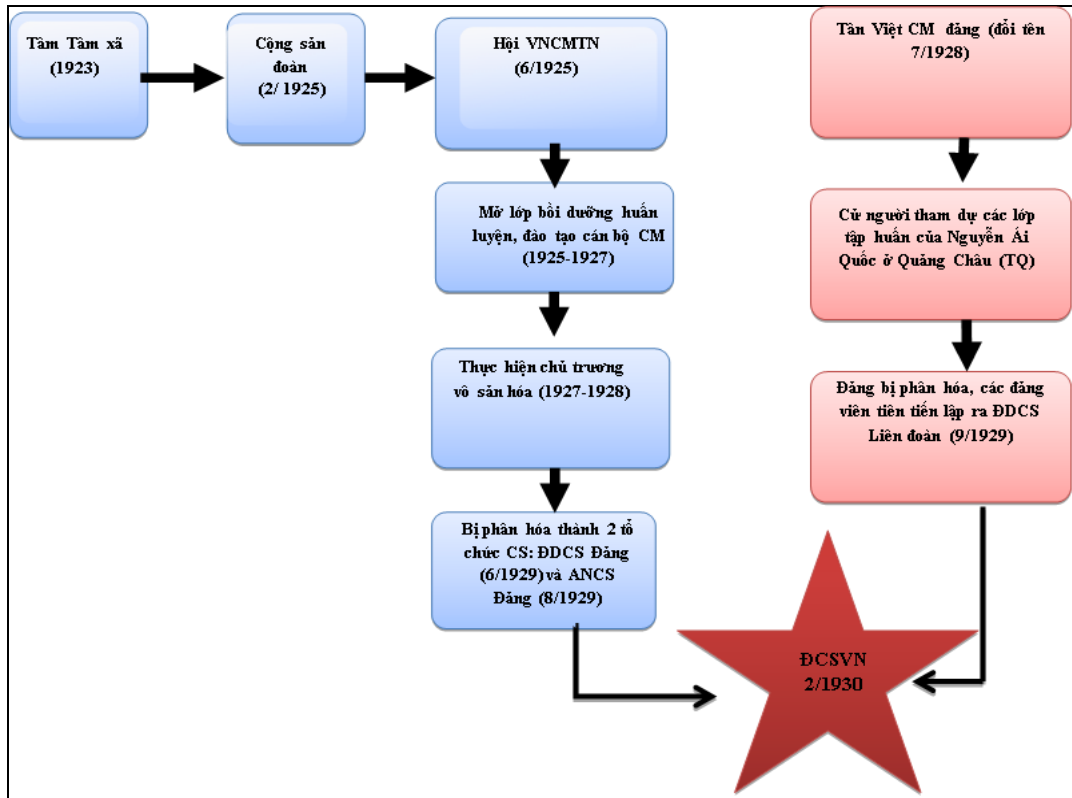
Hình 3.4: Nội dung Cương lĩnh chính trị đầu tiên của Đảng đầu 1930

Sau khi dạy xong bài 13 – *Phong trào dân tộc dân chủ ở Việt Nam từ năm 1925 đến năm 1930*, nhằm giúp học sinh hiểu được phong trào công nhân và phong trào yêu nước phát triển mạnh mẽ trong những năm 1925 đến năm 1930 là điều kiện chín muồi cho Đảng Cộng sản Việt Nam ra đời đầu năm 1930. Giáo viên tổ chức cho học sinh hệ thống kiến thức về quá trình đấu tranh của giai cấp công nhân từ năm 1919 đến năm 1930 theo sơ đồ hình 3.5: *Những nét chính của phong trào công nhân Việt Nam (1919-1930)*.



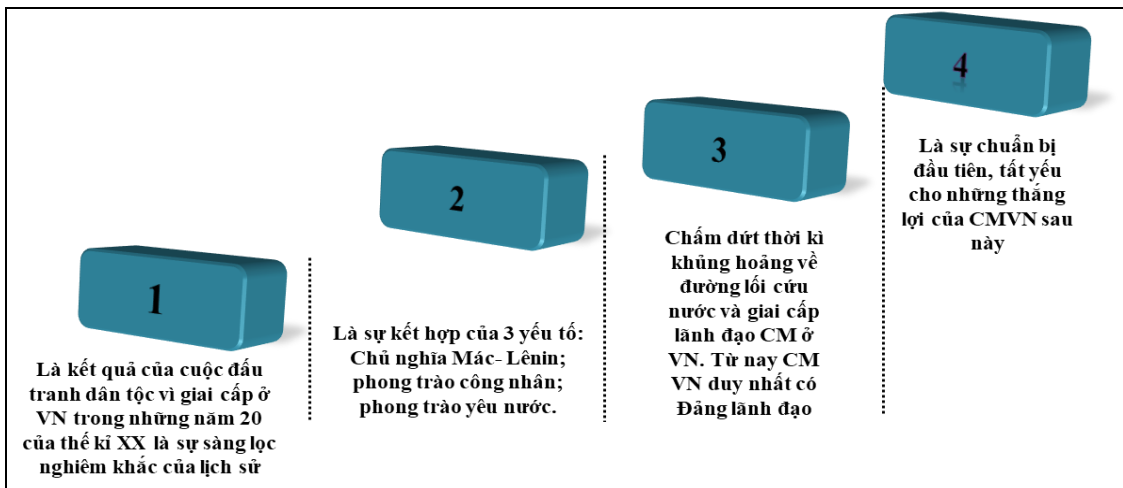
Hình 3.5: Những nét chính của phong trào công nhân Việt Nam (1919-1930)

Sau khi dạy xong bài 13 – *Phong trào dân tộc dân chủ ở Việt Nam từ năm 1925 đến năm 1930*, để hiểu rõ vai trò của Nguyễn Ái Quốc đối với quá trình vận động chuẩn bị thành lập Đảng Cộng sản Việt Nam và ý nghĩa của việc thành lập Đảng Cộng sản Việt Nam đầu năm 1930, giáo viên tổ chức cho học sinh hệ thống những sự kiện lịch sử dẫn đến sự ra đời của Đảng Cộng sản Việt Nam đầu năm 1930 theo sơ đồ hình 3.6: *Quá trình ra đời của Đảng Cộng sản Việt Nam (1923-1930)*.



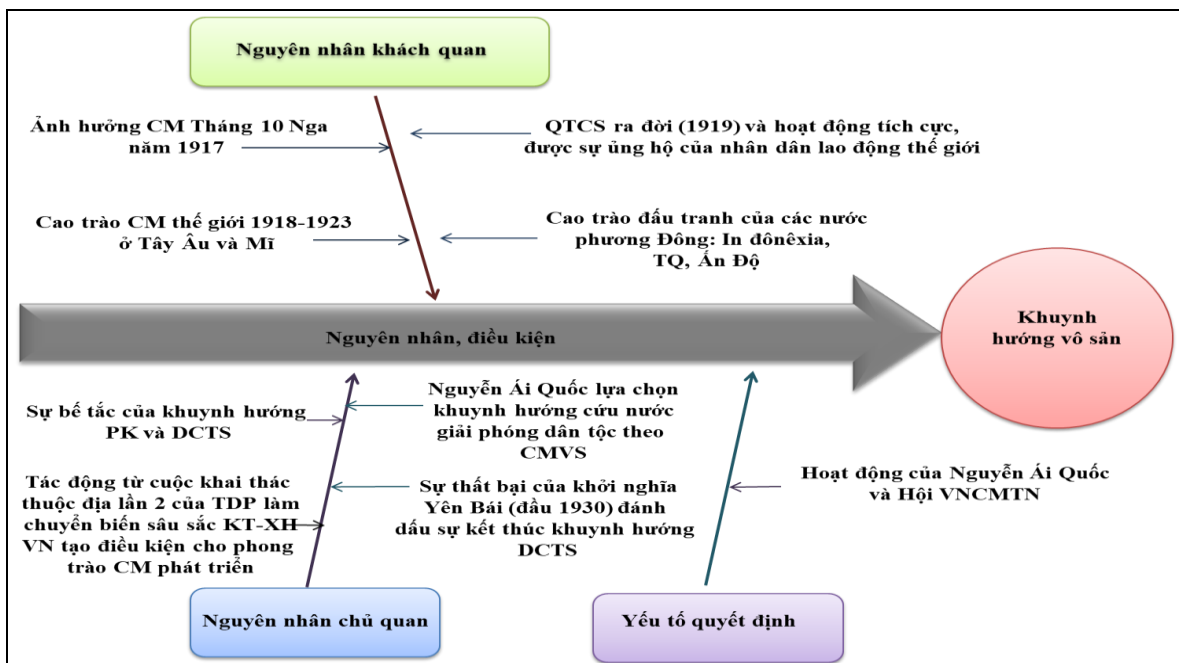
Hình 3.6: Quá trình ra đời của Đảng Cộng sản Việt Nam (1923-1930)

Khi dạy 13 mục II – *Đảng Cộng sản Việt Nam ra đời*, để trả lời câu hỏi: Việc thành lập Đảng Cộng sản Việt Nam đầu năm 1930 có ý nghĩa lịch sử như thế nào? Giáo viên sử dụng sơ đồ hình 3.7: *Ý nghĩa của Đảng Cộng sản Việt Nam (đầu năm 1930)*



Hình 3.7: Ý nghĩa về sự ra đời của Đảng Cộng sản Việt Nam (đầu năm 1930)

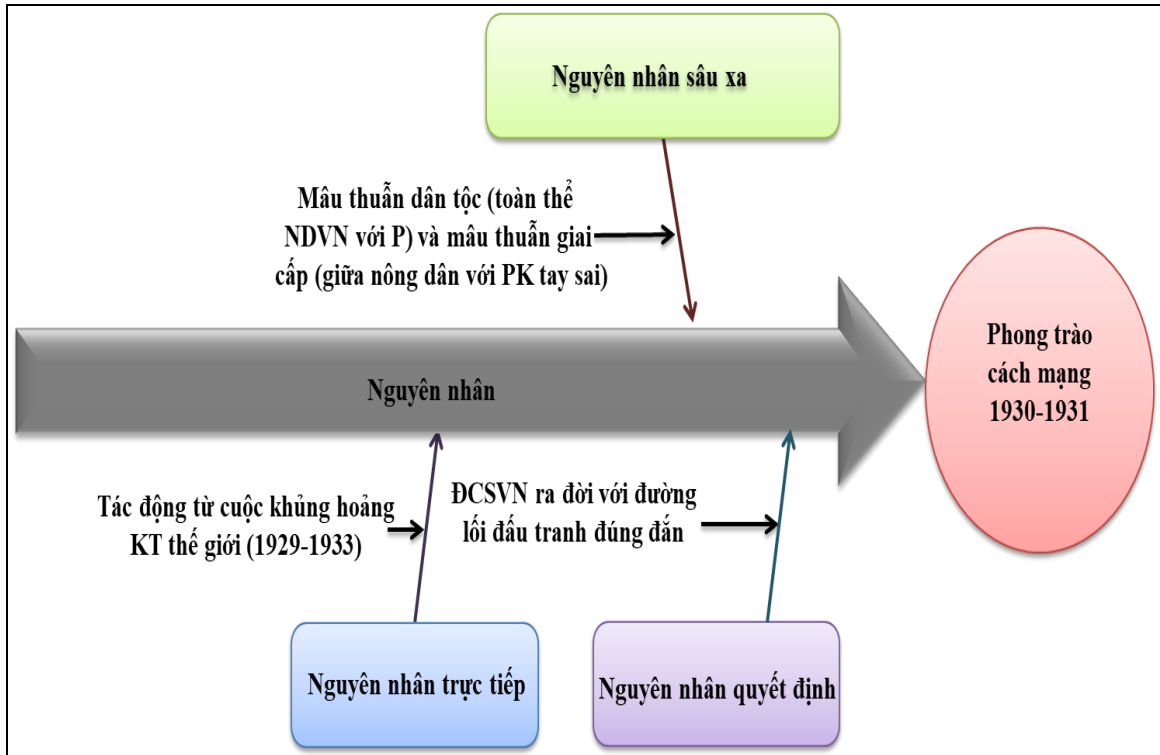
Sau khi dạy xong bài 13 - *Phong trào dân tộc dân chủ ở Việt Nam từ năm 1925 đến năm 1930*, nhằm giúp học sinh hiểu rõ phong trào đấu tranh yêu nước của nhân dân ta trong 3 thập niên đầu thế kỉ XX, đó là phong trào dân tộc theo khuynh hướng dân chủ tư sản và khuynh hướng vô sản. Cuối cùng phong trào đấu tranh theo khuynh hướng dân chủ tư sản trong những năm 1919- 1925 bị thất bại. Từ đó, đặt ra yêu cầu cách mạng Việt Nam muốn giành thắng lợi phải có chính đảng của giai cấp vô sản với đường lối lãnh đạo đúng đắn. Vậy nguyên nhân, điều kiện nào để phong trào đấu tranh theo khuynh hướng vô sản tiếp tục lãnh đạo cách mạng Việt Nam. Giáo viên sử dụng sơ đồ hình 3.8: *Nguyên nhân, điều kiện dẫn tới sự xuất hiện phát triển của khuynh hướng vô sản*.



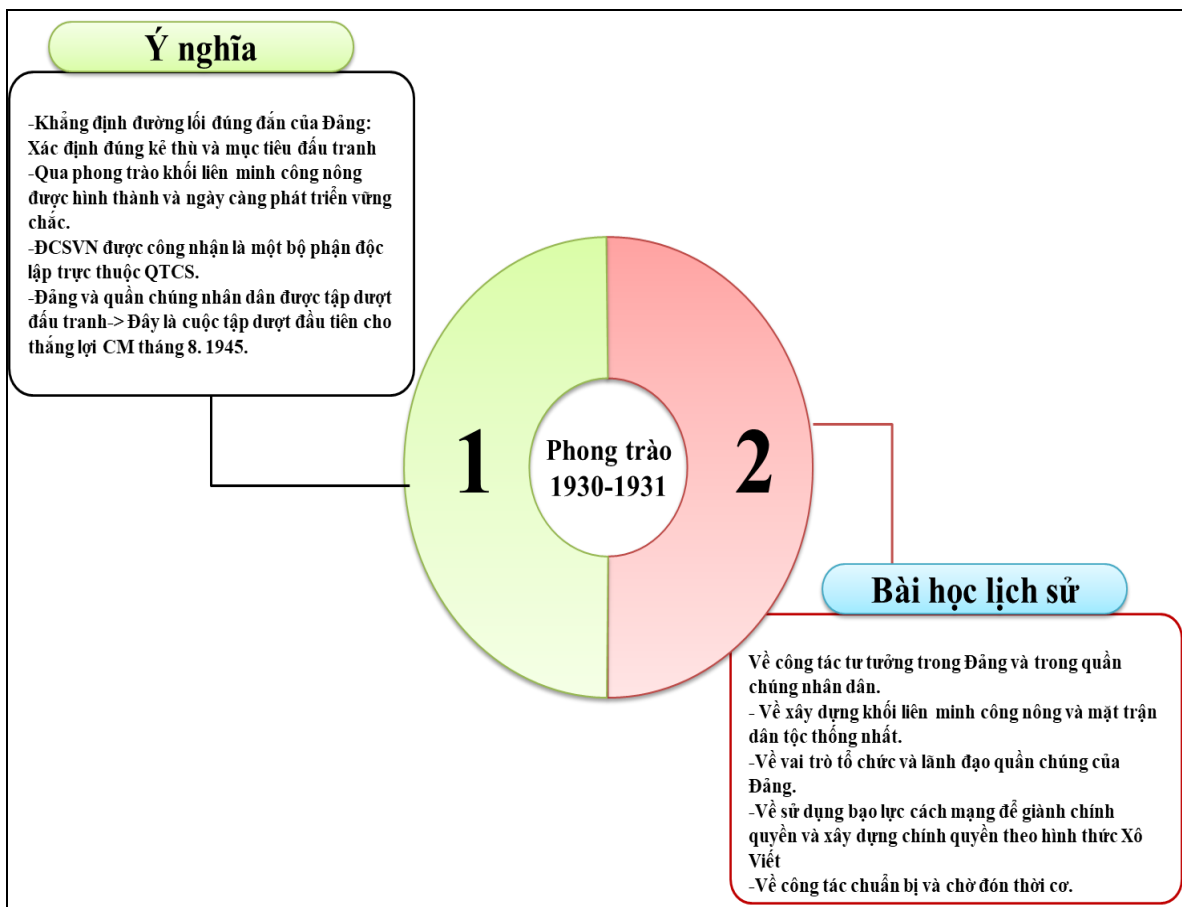
Hình 3.8: Nguyên nhân, điều kiện dẫn tới sự xuất hiện và phát triển của khuynh hướng vô sản

3.4.2. Thời kì 1930-1945

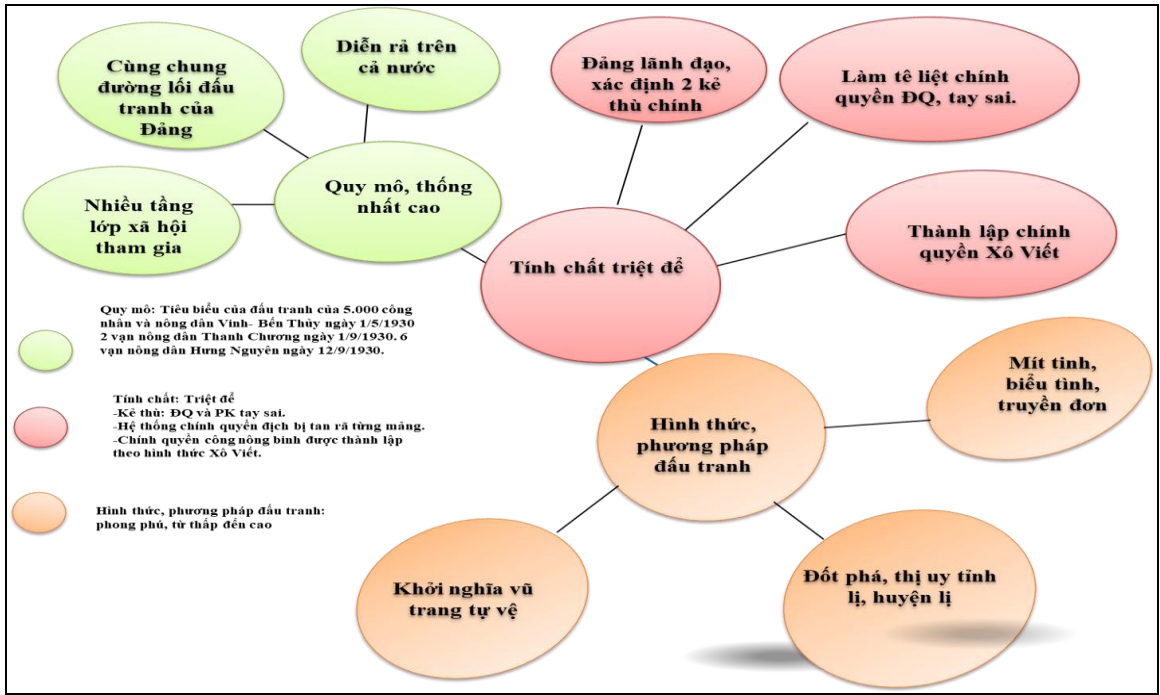
Khi dạy bài 14 mục II – *Phong trào cách mạng 1930 -1931 với đỉnh cao là Xô Viết Nghệ - Tĩnh*, giúp học sinh biết nguyên nhân, diễn biến dẫn tới phong trào cách mạng 1930 -1931 và giúp học sinh hiểu được ý nghĩa, bài học lịch sử từ phong trào cách mạng 1930-1931. Qua đó rút ra những nhận xét khoa học, khách quan về phong trào cách mạng 1930 -1931, giáo viên tổ chức cho học sinh nghiên cứu kiến thức qua sơ đồ hình 3.9: *Nguyên nhân bùng nổ phong trào cách mạng 1930-1931 ở Việt Nam*; hình 3.10: *Ý nghĩa và bài học kinh nghiệm của phong trào cách mạng 1930-1931 ở Việt Nam*; hình 3.11: *Nhận xét phong trào cách mạng 1930-1931*.



Hình 3.9: Nguyên nhân bùng nổ phong trào cách mạng 1930-1931 ở Việt Nam

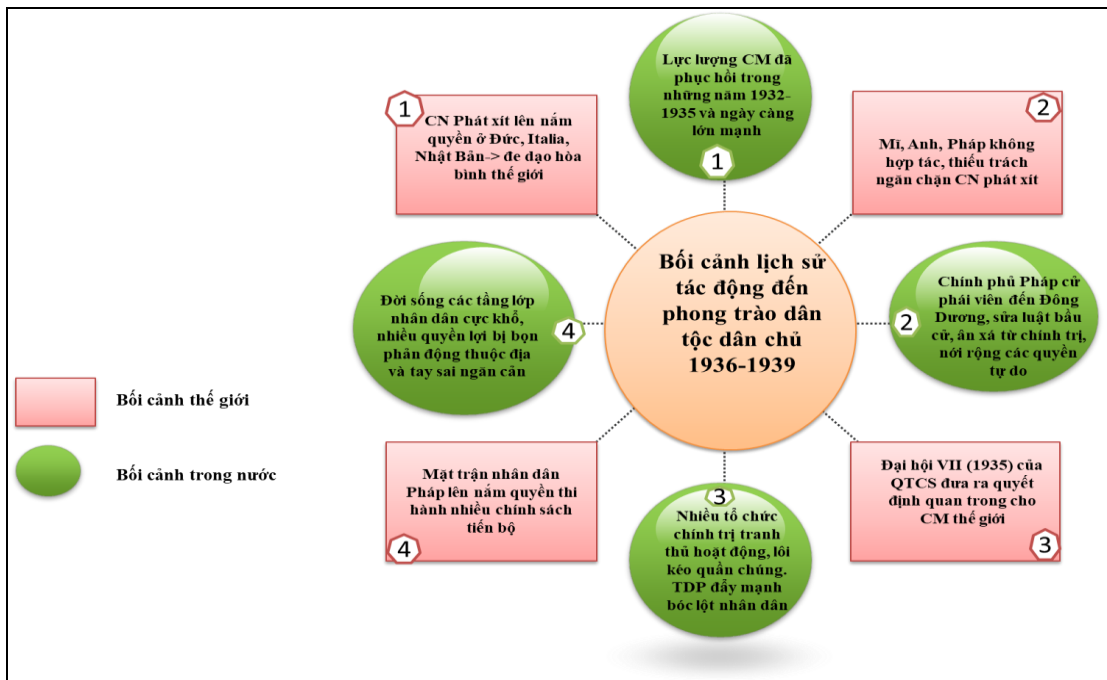


Hình 3.10: Ý nghĩa và bài học kinh nghiệm của phong trào cách mạng 1930-1931 ở Việt Nam



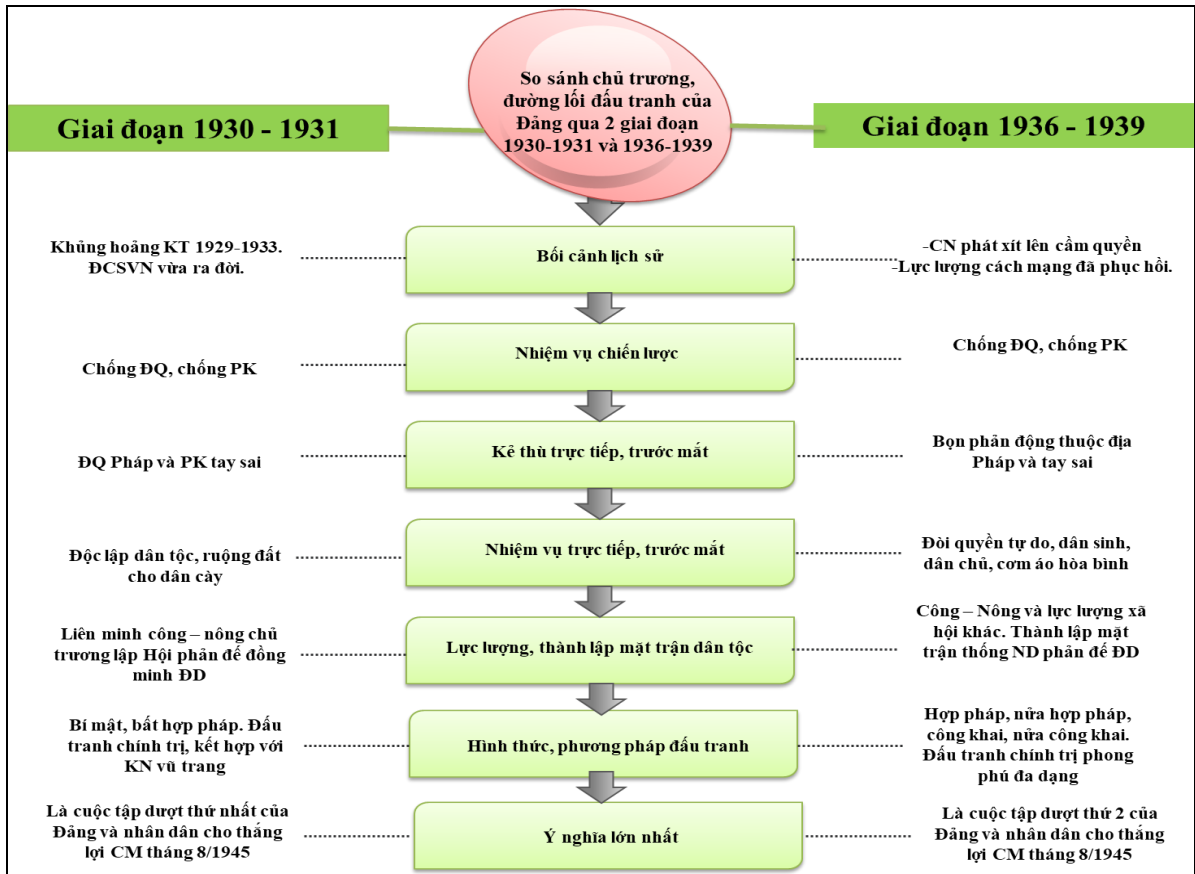
Hình 3.11: Nhận xét phong trào cách mạng 1930-1931

Khi dạy bài 15 mục I – Tình hình thế giới và trong nước, nhằm giúp học sinh hiểu được tình hình Việt Nam trong những năm 1936 -1939, có nhiều thay đổi và ảnh hưởng trực tiếp đến nội dung, tính chất của phong trào cách mạng Việt Nam. Giáo viên sử dụng sơ đồ hình 3.12: *Bối cảnh lịch sử tác động đến phong trào dân tộc dân chủ 1936 -1939* để phân tích những nội dung kiến thức trên.



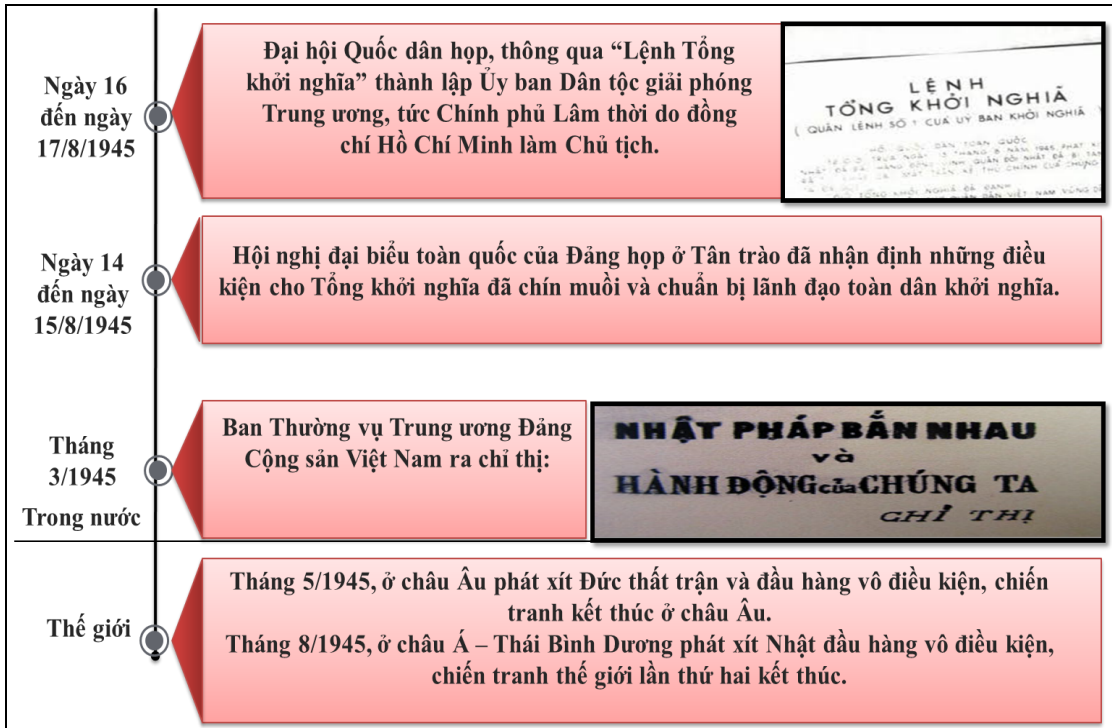
Hình 3.12: Bối cảnh lịch sử tác động đến phong trào dân tộc dân chủ 1936 - 1939

Sau khi học xong bài 15 – Phong trào dân chủ 1936 – 1939, nhằm giúp học sinh hiểu rõ chủ trương, đường lối đấu tranh của Đảng qua hai giai đoạn 1930-1931 và 1936- 1939 và giúp học sinh hệ thống hóa các kiến thức đã học để biết được những điểm chung và những nét riêng của phong trào cách mạng 1930 – 1931 và 1936 – 1939. Giáo viên sử dụng sơ đồ hình 3.13: *So sánh chủ trương, đường lối đấu tranh của Đảng qua 2 giai đoạn 1930-1931 và 1936 – 1939.*

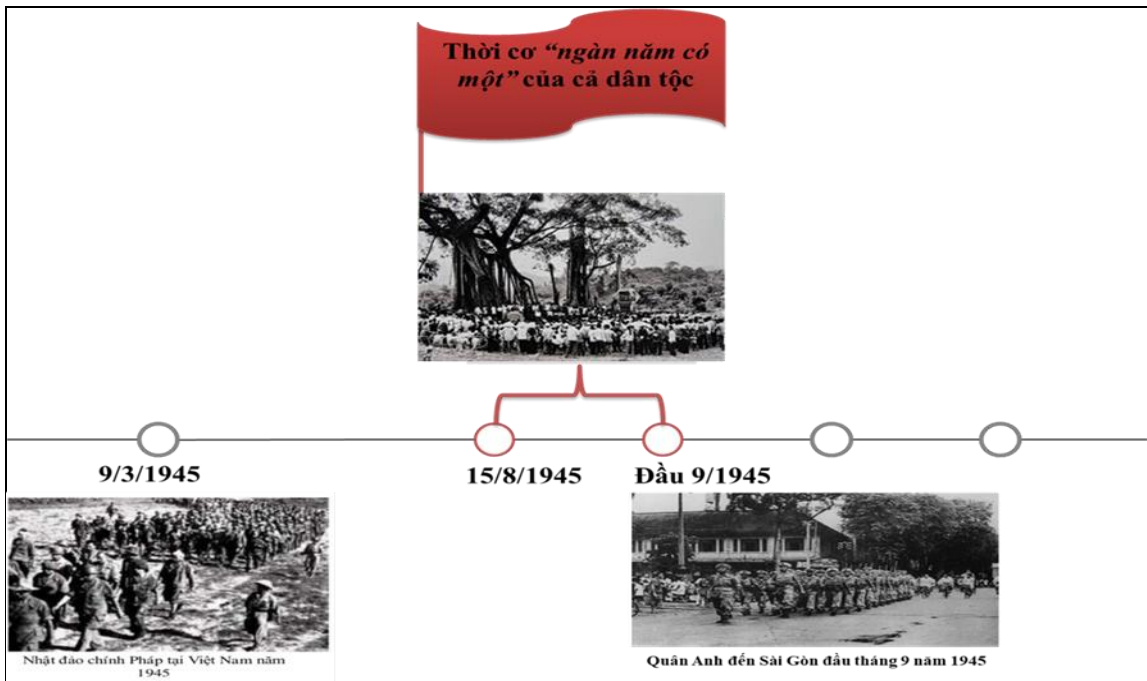


Hình 3.13: So sánh chủ trương, đường lối đấu tranh của Đảng giai đoạn 1930-1931 và 1936 - 1939

Khi dạy bài 16 mục III – *Khởi nghĩa vũ trang giành chính quyền*, trước khi tìm hiểu diễn biến cuộc tổng khởi nghĩa tháng Tám năm 1945, giáo viên cần phân tích cho học sinh hiểu bối cảnh lịch sử trong nước và quốc tế cùng những khó khăn và thuận lợi khi Đảng ta quyết định phát lệnh Tổng khởi nghĩa trong cả nước. Đồng thời, giáo viên cần cho học sinh hiểu sâu sắc thời cơ “ngàn năm có một” của ta trong Cách mạng tháng Tám năm 1945. Nhằm làm rõ những nội dung kiến thức trên giáo viên sử dụng sơ đồ hình 3.14: *Hoàn cảnh lịch sử của Tổng khởi nghĩa tháng Tám năm 1945* và sơ đồ hình 3.15: *Sơ đồ về thời cơ “ngàn năm có một” trong Cách mạng tháng Tám năm 1945.*

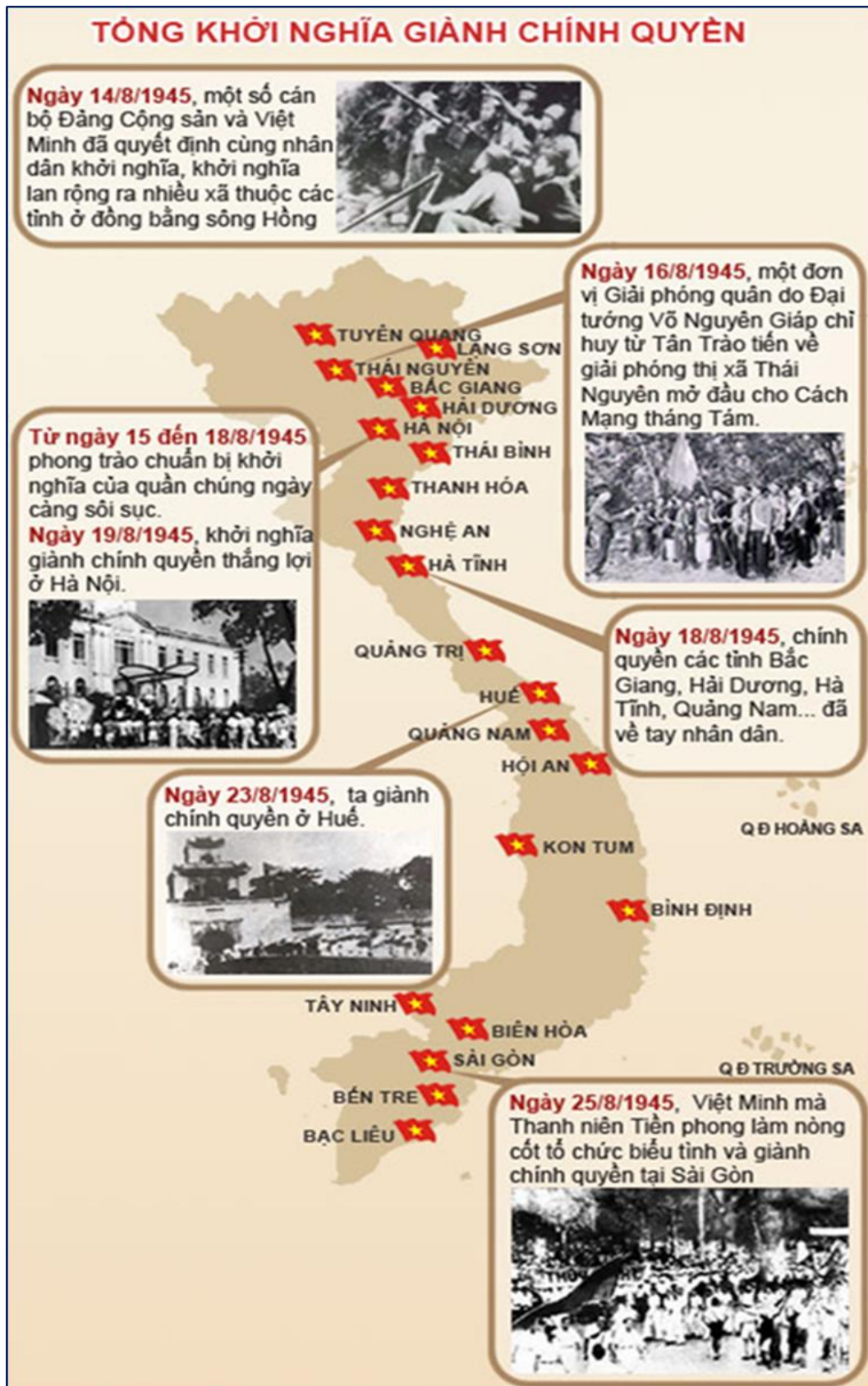


Hình 3.14: Hoàn cảnh lịch sử của Tổng khởi nghĩa tháng Tám năm 1945



Hình 3.15: Thời cơ “ngàn năm có một” trong Cách mạng tháng Tám năm 1945

Với mục III – *Khởi nghĩa vũ trang giành chính quyền* của bài 16, nhằm giúp học sinh biết diễn biến cuộc Tổng khởi nghĩa giành chính quyền trong Cách mạng tháng Tám năm 1945 trong cả nước, giáo viên sử dụng sơ đồ hình 3.16: *Tổng khởi nghĩa giành chính quyền trong Cách mạng tháng Tám năm 1945* và sơ đồ hình 3.17: *Thắng lợi của Tổng khởi nghĩa trong Cách mạng tháng Tám năm 1945*.



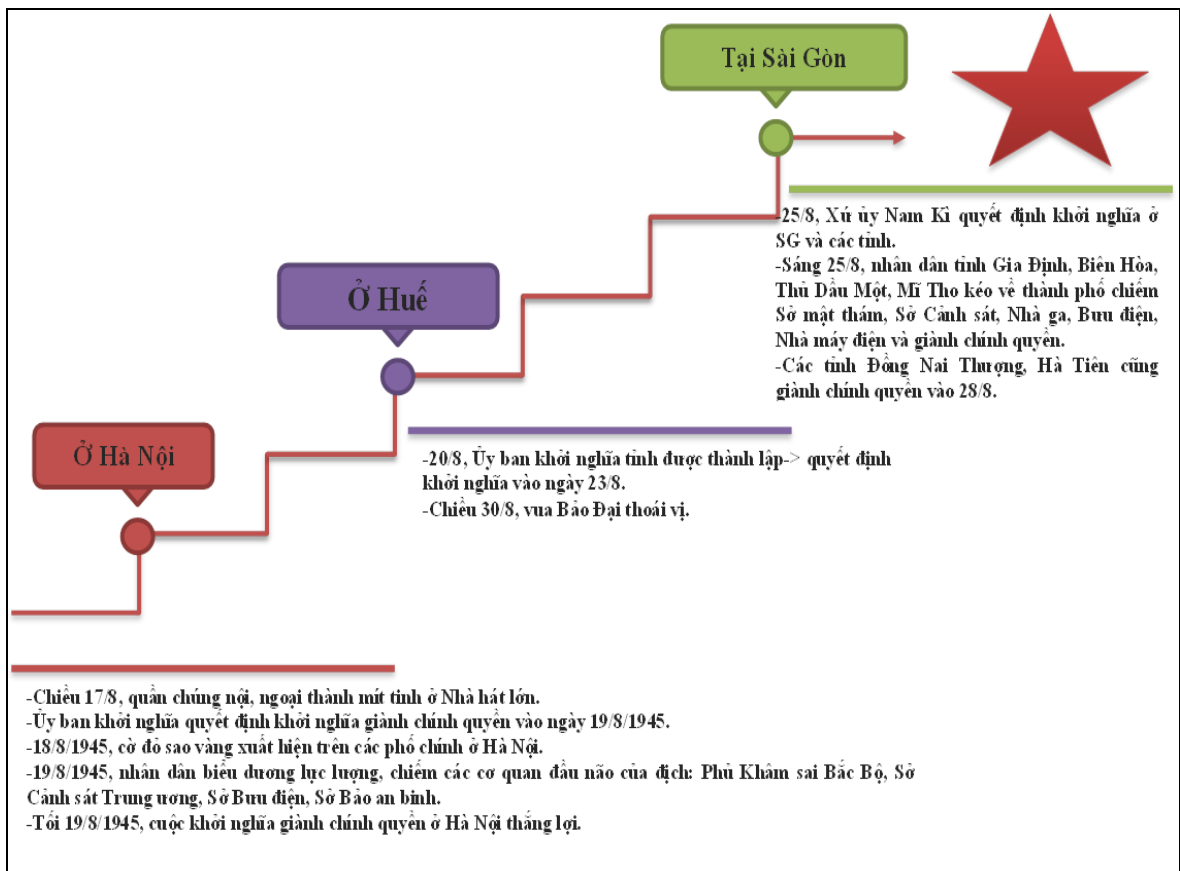
Hình 3.16: Tổng khởi nghĩa giành chính quyền trong Cách mạng tháng Tám năm 1945

(được thiết kế theo Infographic, có kết hợp lược đồ và hình ảnh)



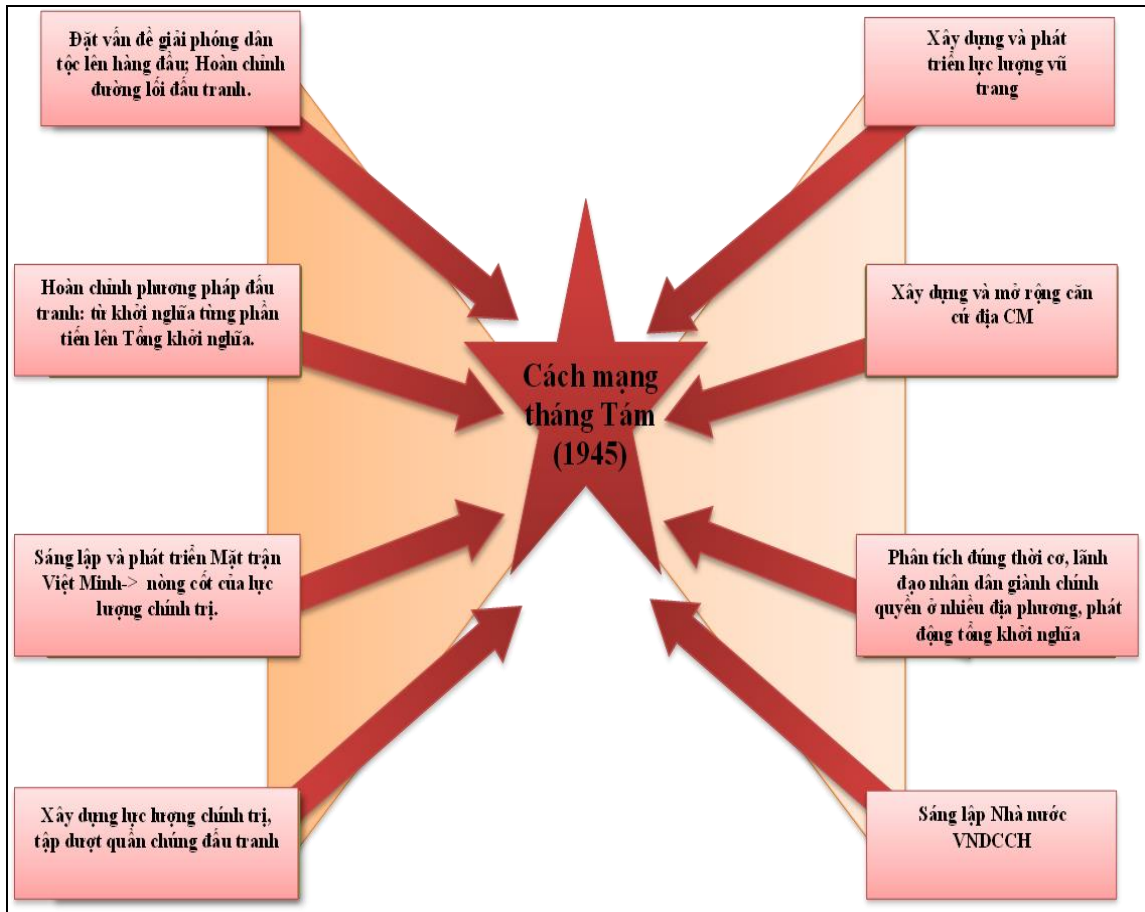
Hình 3.17: Thắng lợi của Tổng khởi nghĩa tháng Tám năm 1945

Sau khi dạy xong bài 16 – *Phong trào giải phóng dân tộc và Tổng khởi nghĩa tháng Tám (1939 - 1945) nước Việt Nam Dân chủ Cộng hòa ra đời*, để củng cố những sự kiện lịch sử cơ bản qua diễn biến của Tổng khởi nghĩa Cách mạng tháng Tám năm 1945, giáo viên sử dụng sơ đồ hình 3.18: *Diễn biến Tổng khởi nghĩa tháng Tám năm 1945*.



Hình 3.18: Diễn biến của Tổng khởi nghĩa tháng Tám năm 1945

Sau khi dạy xong bài 16 – *Phong trào giải phóng dân tộc và tổng khởi nghĩa tháng Tám (1939 - 1945) nước Việt Nam Dân chủ Cộng hòa ra đời*, để trả lời câu hỏi “*Sự lãnh đạo đúng đắn của Đảng Cộng sản Đông Dương và Hồ Chí Minh trong Cách mạng tháng Tám năm 1945 thể hiện như thế nào?*” giáo viên tổ chức cho học sinh nghiên cứu kiến thức theo gợi ý qua sơ đồ hình 3.19: *Vai trò của Đảng CSDD và Hồ Chí Minh đối với Cách mạng VN (1941 - 1945)*.

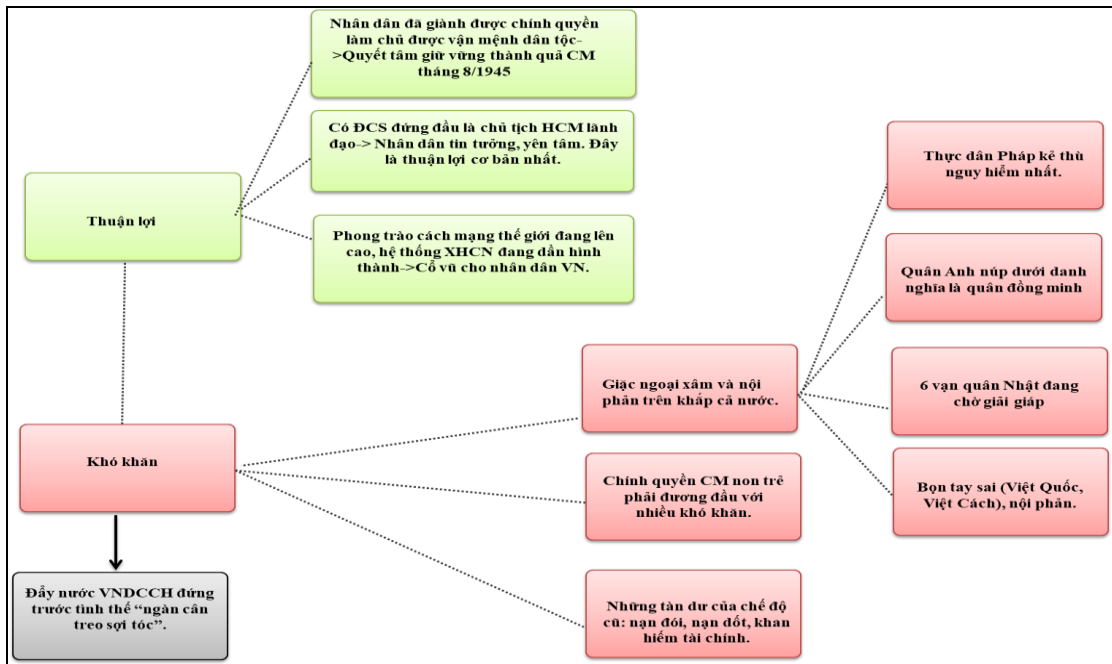


Hình 3.19: Vai trò của Đảng CSDD và Hồ Chí Minh đối với Cách mạng VN (1941 - 1945)

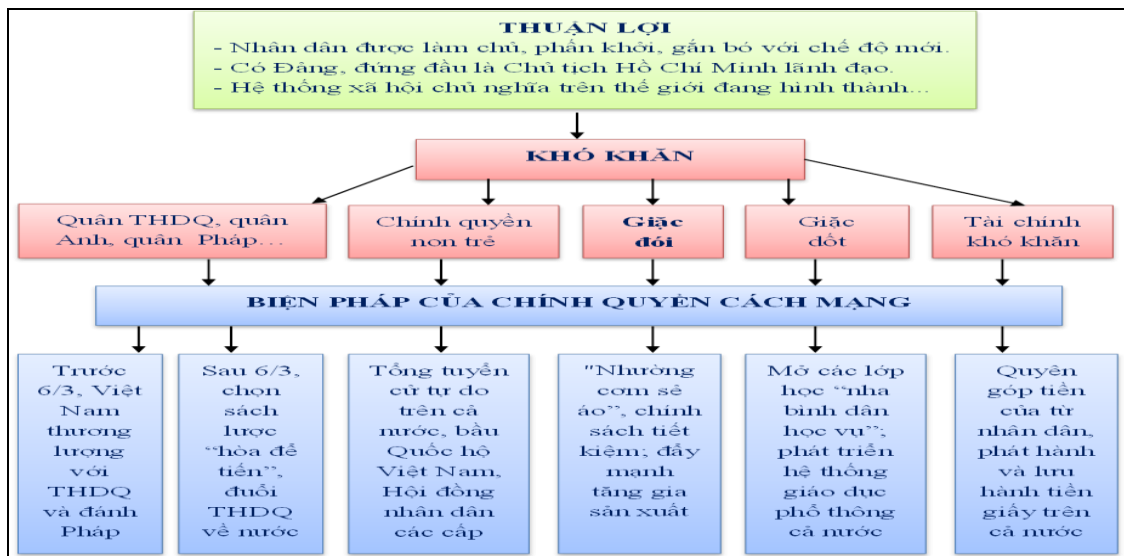
3.4.3. Thời kì 1945-1954

Khi dạy bài 17 – *Nước Việt Nam Dân chủ Cộng hòa từ sau ngày 2 – 9 – 1945 đến trước ngày 19 – 12 -1946*, giáo viên cần giúp học sinh biết, hiểu tình hình nước ta sau Cách mạng tháng Tám năm 1945: những thuận lợi và khó khăn. Trước tình hình đó Đảng đứng đầu là Chủ tịch Hồ Chí Minh đưa ra những chính sách để kịp thời khắc phục đưa nước ta vượt qua hoàn cảnh ”Ngàn cân treo sợi tóc”. Để làm rõ nội dung kiến thức trên giáo viên sử dụng sơ đồ hình 3.20: *Những thuận lợi, khó khăn của nước VNDCCH sau Cách mạng tháng Tám năm 1945* và sơ đồ hình 3.21:

Nước Việt Nam Dân chủ Cộng hòa những năm đầu sau Cách mạng tháng Tám 1945.

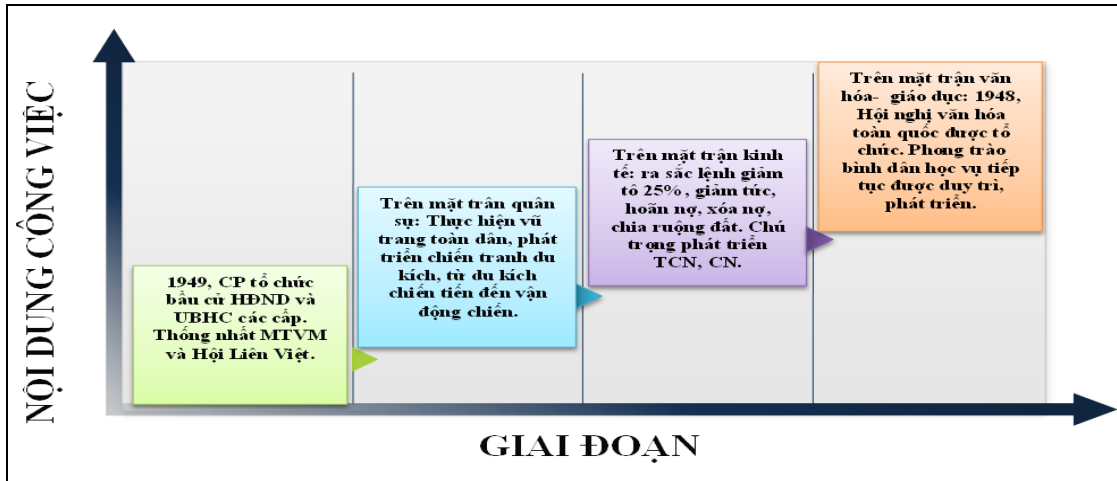


Hình 3.20: Thuận lợi, khó khăn của nước VNDCCH sau Cách mạng tháng Tám năm 1945



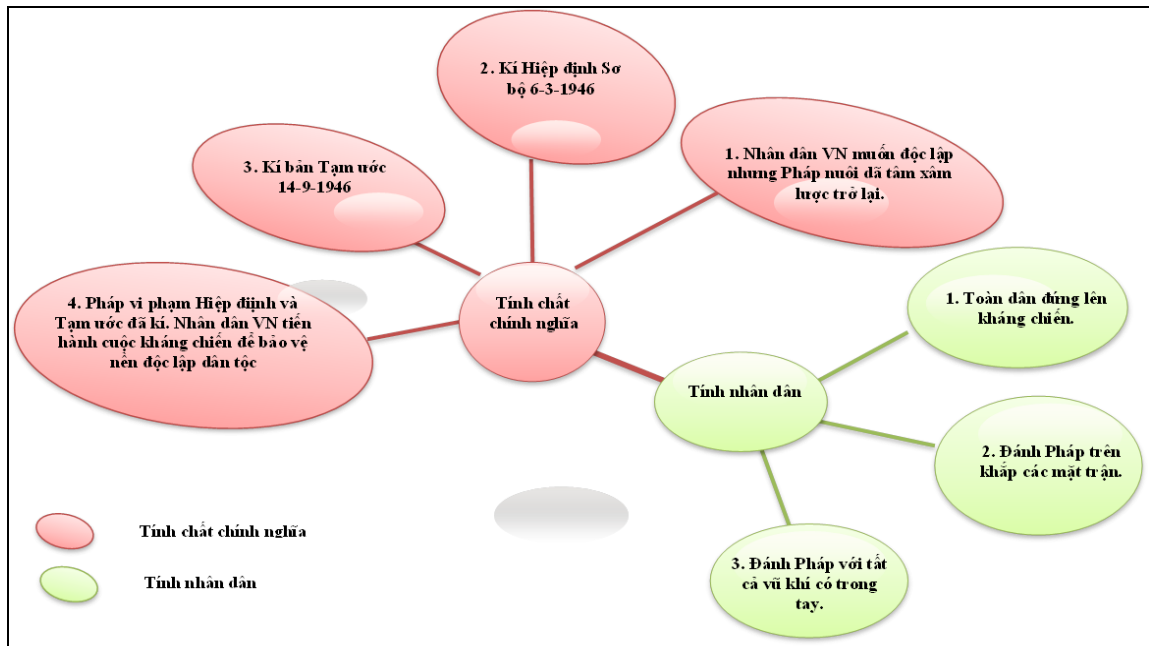
Hình 3.21: Nước Việt Nam Dân chủ Cộng hòa những năm đầu sau Cách mạng tháng Tám 1945

Sau khi dạy xong bài 18 mục III, 2- *Đẩy mạnh cuộc kháng chiến toàn dân, toàn diện*, để trả lời câu hỏi ở cuối mục: Cuộc kháng chiến toàn dân, toàn diện của ta được đẩy mạnh như thế nào sau chiến thắng Việt Bắc thu – đông năm 1947? (SGK tr135), giáo viên sử dụng sơ đồ hình 3.22: *Biểu hiện về cuộc kháng chiến toàn dân, toàn diện của ta sau chiến thắng Việt Bắc thu-đông năm 1947.*



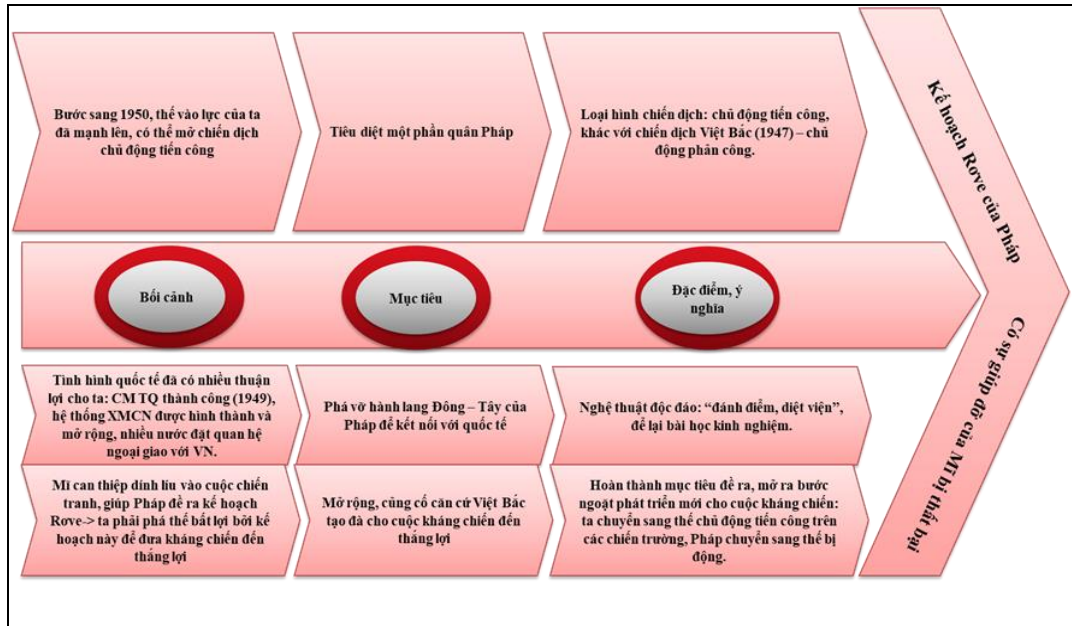
Hình 3.22: Biểu hiện về cuộc kháng chiến toàn dân, toàn diện ở Việt Nam sau chiến thắng Việt Bắc thu-đông năm 1947

Khi dạy xong bài 18 – Những năm đầu của cuộc kháng chiến toàn quốc chống thực dân Pháp (1946 -1950), sau khi cho học sinh hiểu rõ hoàn cảnh bùng nổ cuộc kháng chiến chống thực dân Pháp, nội dung đường lối kháng chiến chống Pháp và cuộc chiến đấu ở các đô thị, chiến dịch Việt Bắc thu – đông năm 1947, chiến dịch Biên giới thu – đông 1950, giáo viên tổ chức học sinh phân tích tính chính nghĩa và tính nhân dân của đường lối kháng chiến chống thực dân Pháp của Đảng theo gợi ý sơ đồ hình 3.23: *Tính chất chính nghĩa và tính nhân dân trong đường lối kháng chiến chống thực dân Pháp do Đảng đề ra (1946 - 1947).*



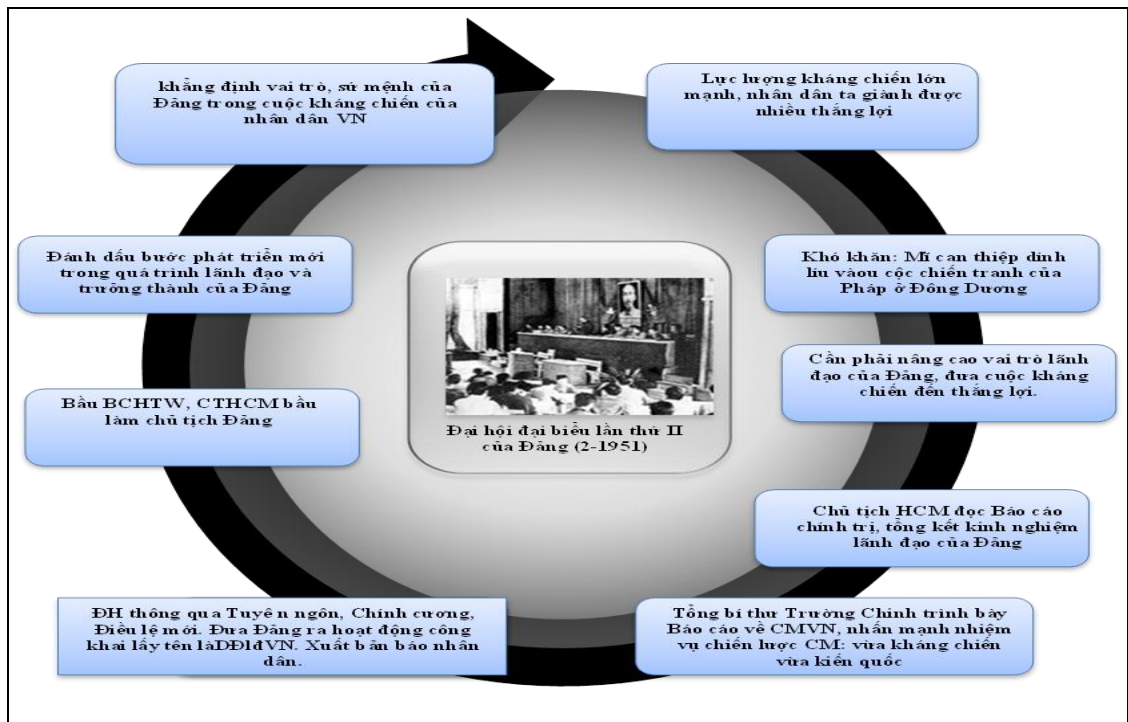
Hình 3.23: Tính chất chính nghĩa và tính nhân dân trong đường lối kháng chiến chống thực dân Pháp (1946 - 1947) của Đảng

Khi dạy bài 18 mục IV, 2 – *Chiến dịch Biên giới thu – đông năm 1950*, để làm rõ nội dung kiến thức: hoàn cảnh lịch sử, diễn biến, kết quả, ý nghĩa của chiến dịch, giáo viên sử dụng sơ đồ hình 3.24: *Chiến dịch Biên giới thu – đông 1950*.



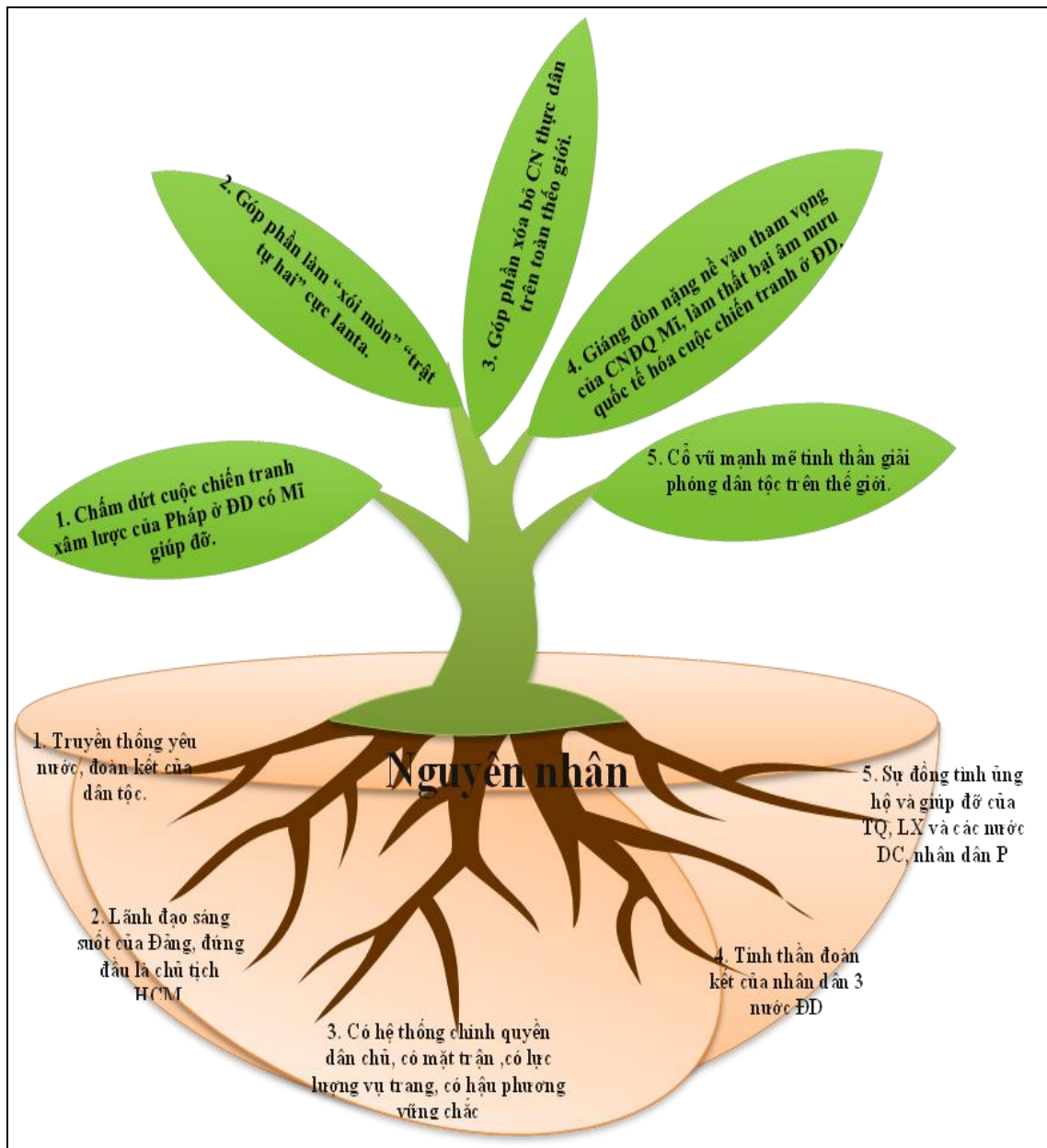
Hình 3.24: Chiến dịch Biên giới thu – đông 1950

Khi dạy bài 19 mục II – *Đại hội đại biểu lần thứ II của Đảng (2 -1951)*, nhằm giúp học sinh biết, hiểu bối cảnh lịch sử, nội dung, kết quả, ý nghĩa của Đại hội, giáo viên cần tóm tắt và khái quát những nội dung cơ bản theo gợi ý sơ đồ hình 3.25: *Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ II của Đảng (2-1951)*.

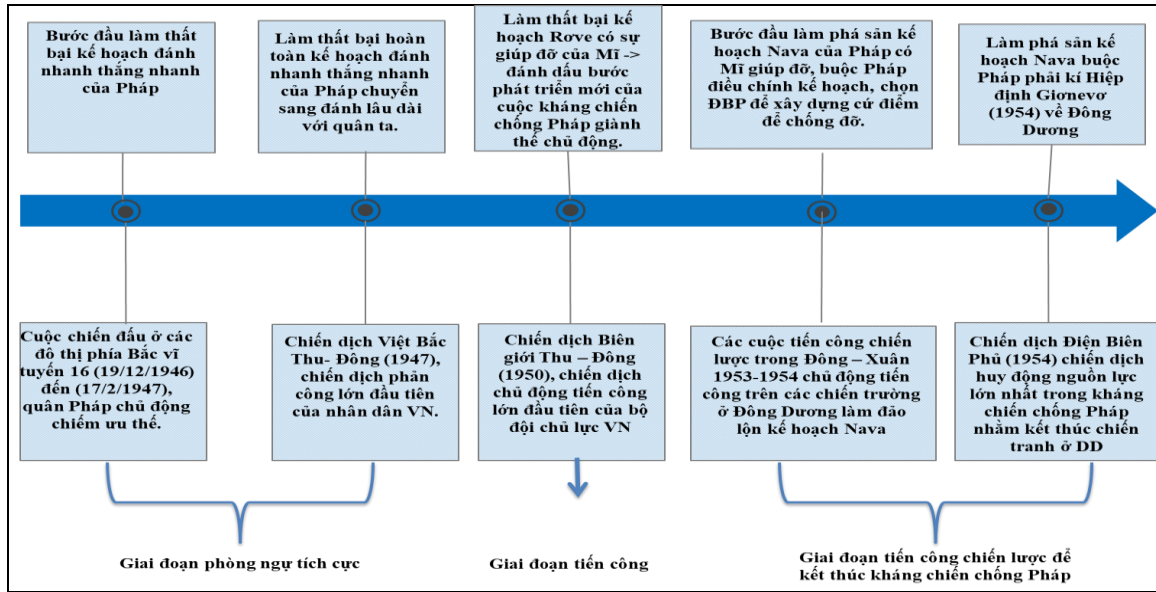


Hình 3.25: Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ II của Đảng (2-1951)

Sau khi dạy xong bài 20 – Cuộc kháng chiến toàn quốc chống thực dân Pháp kết thúc (1953 - 1954), để hệ thống hóa các trận đánh và chiến dịch lớn trong kháng chiến chống Pháp (1946 -1954) và phân tích nguyên nhân thắng lợi, ý nghĩa lịch sử của cuộc kháng chiến chống thực dân Pháp (1945 -1954), giáo viên tổ chức học sinh nghiên cứu kiến thức theo gợi ý sơ đồ hình 3.26: *Những trận đánh và chiến dịch lớn trong kháng chiến toàn quốc chống Pháp (1946-1954)* và sơ đồ hình 3.27: *Nguyên nhân thắng lợi và ý nghĩa lịch sử của cuộc kháng chiến chống thực dân Pháp (1945-1954)*.



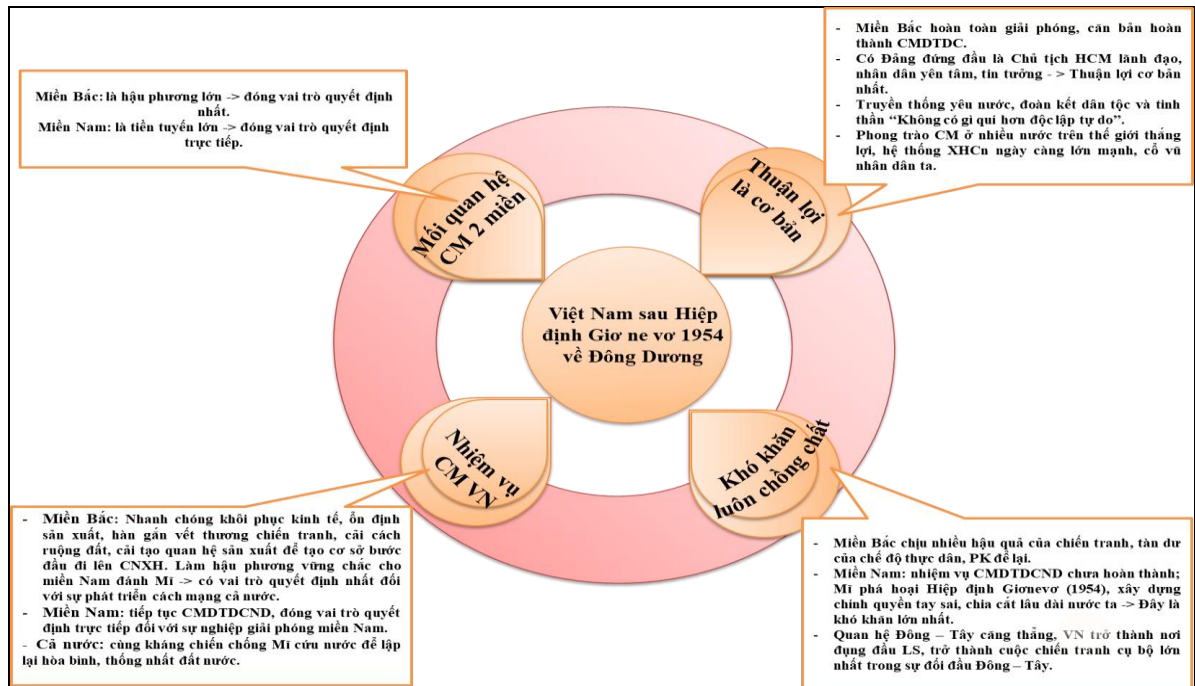
Hình 3.26: Nguyên nhân thắng lợi và ý nghĩa lịch sử của cuộc kháng chiến toàn quốc chống thực dân Pháp (1945-1954)



Hình 3.27: Những trận đánh và chiến dịch lớn trong cuộc kháng chiến toàn quốc chống thực dân Pháp (1946-1954)

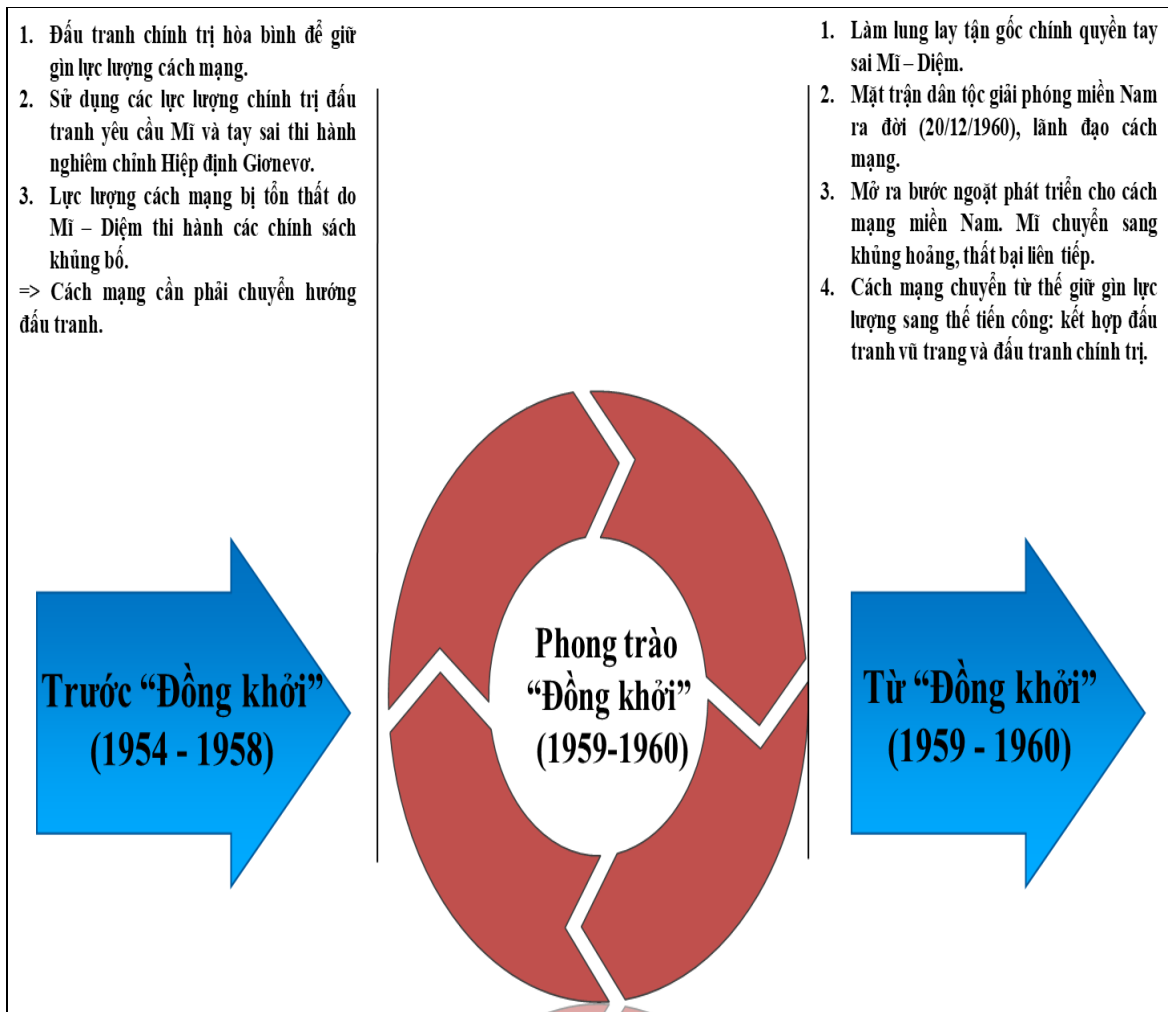
3.4.4. Thời kì 1954 -1975

Khi dạy bài 21 mục I – Tình hình và nhiệm vụ cách mạng nước ta sau hiệp định Giơnevơ năm 1954 về Đông Dương, giúp học sinh hiểu được những khó khăn, thuận lợi của nước ta sau năm 1954 thấy được nhiệm vụ cách mạng của hai miền nước ta trong giai đoạn mới, giáo viên sử dụng sơ đồ hình 3.28: *Tình hình, nhiệm vụ của cách mạng Việt Nam sau Hiệp Định Giơnevơ 1954 về Đông Dương.*



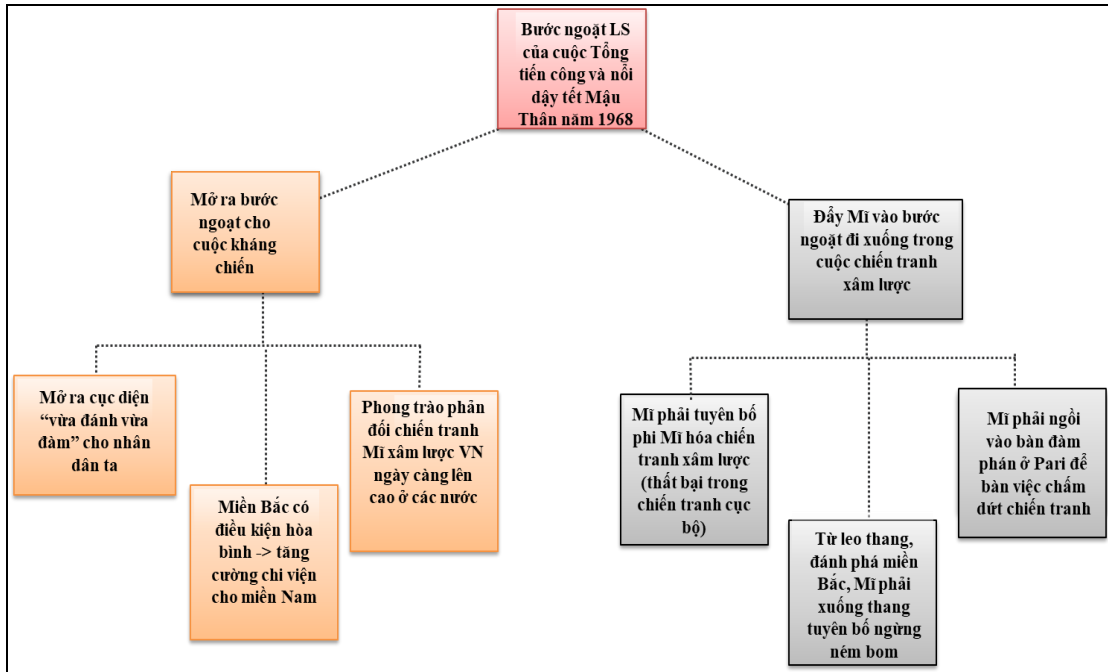
Hình 3.28: Tình hình, nhiệm vụ của cách mạng Việt Nam sau Hiệp Định Giơnevơ 1954 về Đông Dương

Khi dạy bài 21 mục III – *Miền Nam đấu tranh chống chế độ Mĩ – Diệm, giữ gìn và phát triển lực lượng cách mạng, tiến tới "Đồng khởi" (1954 - 1960)*. Thời kì từ năm 1954 đến năm 1960 miền Nam đấu tranh chống chế độ Mĩ – Diệm, giữ gìn và phát triển lực lượng cách mạng, phong trào Đồng khởi (1959 -1960) được coi là bước nhảy vọt của cách mạng miền Nam. Nhằm giúp học sinh hiểu rõ bước phát triển nhảy vọt của cách mạng miền Nam từ thế giữ gìn sang thế tiến công, giáo viên sử dụng sơ đồ hình 3.29: *Bước phát triển nhảy vọt của cách mạng miền Nam (1959-1960)*.



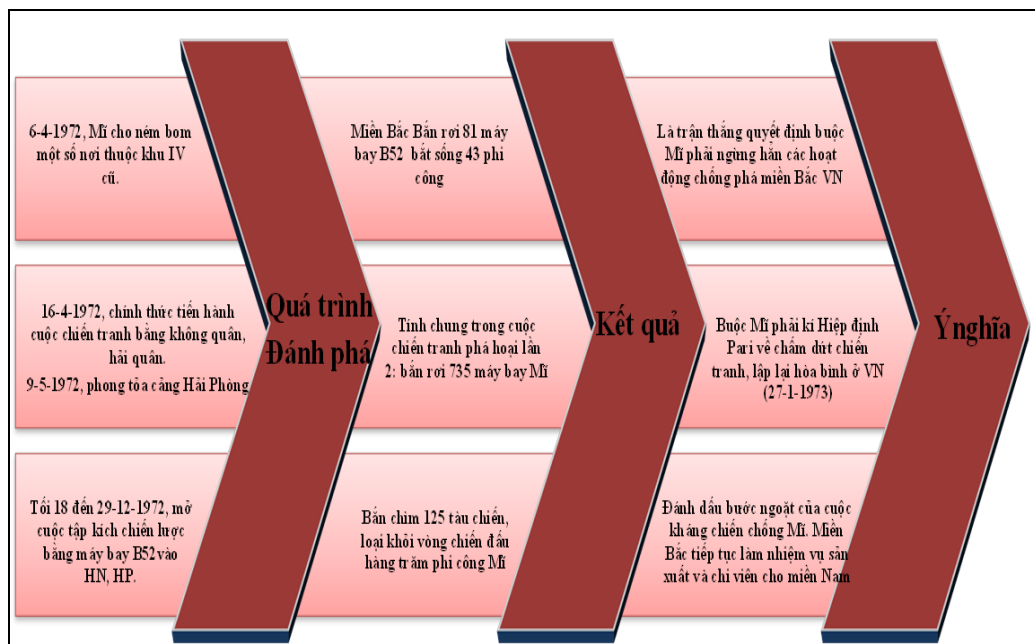
Hình 3.29: Bước phát triển nhảy vọt của cách mạng miền Nam (1959-1960)

Sau khi dạy xong bài 22 mục I, 3 – *Cuộc Tổng tiến công và nổi dậy Xuân Mậu Thân 1968*, giúp học sinh hiểu sâu sắc ý nghĩa lịch sử của cuộc Tổng tiến công đối với cuộc kháng chiến chống Mĩ, cứu nước của cả dân tộc, giáo viên sử dụng sơ đồ hình 3.30: *Bước ngoặt của cuộc Tổng tiến công và nổi dậy Tết Mậu Thân (1968)*



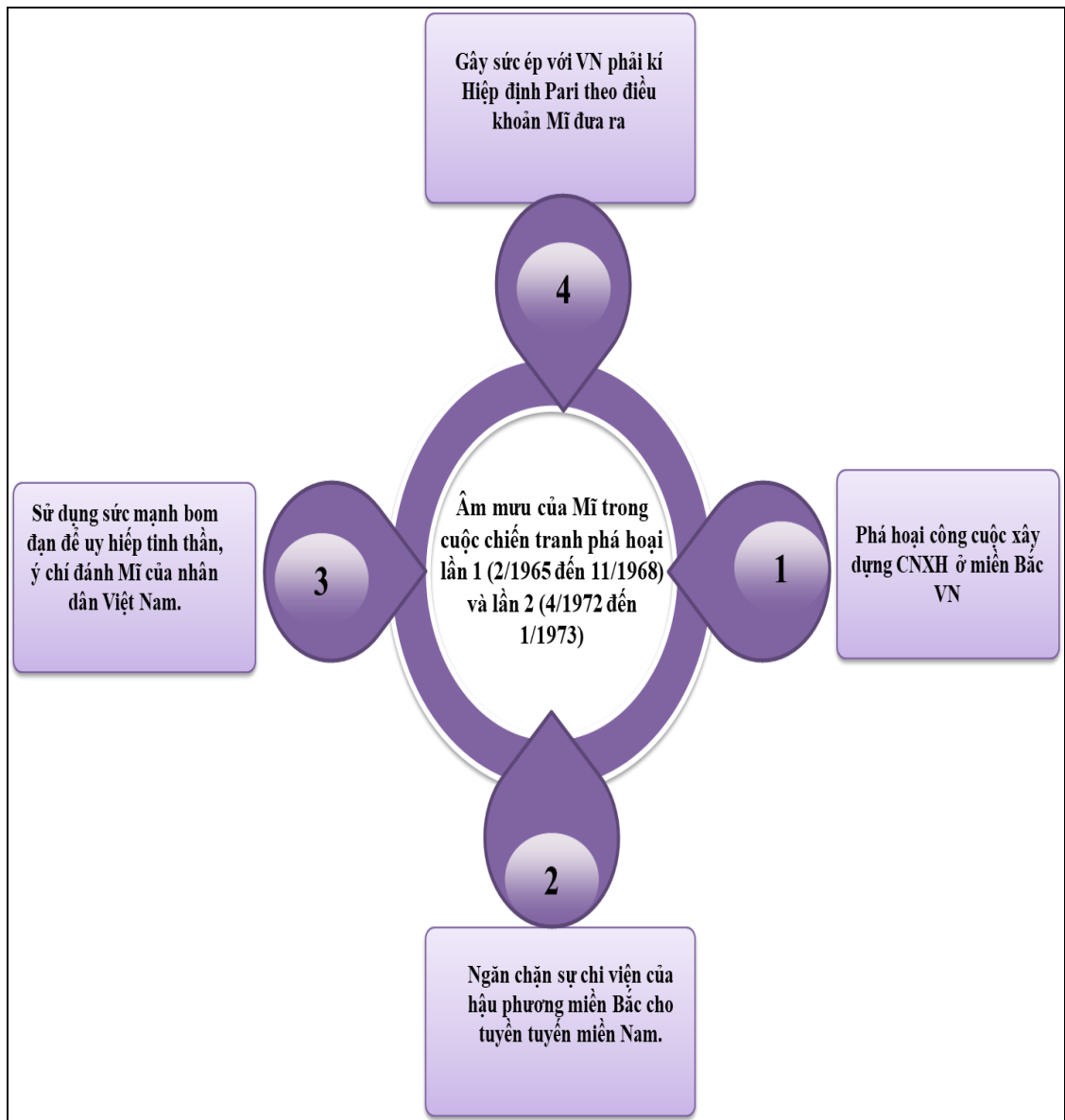
Hình 3.30: Bước ngoặt của cuộc Tổng tiến công và nổi dậy Tết Mậu Thân (1968)

Khi dạy bài 22 mục IV, 2 – *Miền Bắc vừa chiến đấu chống chiến tranh phá hoại, vừa sản xuất làm nghĩa vụ hậu phương*, nhằm giúp học sinh hiểu trận “Điện Biên Phủ trên không” đã diễn ra như thế nào? Kết quả và ý nghĩa. Giáo viên tổ chức cho học sinh tóm tắt những ý chính theo gợi ý sơ đồ hình 3.31: *Chiến thắng “Điện Biên Phủ trên không” (từ ngày 18 đến ngày 29-12-1972)*.

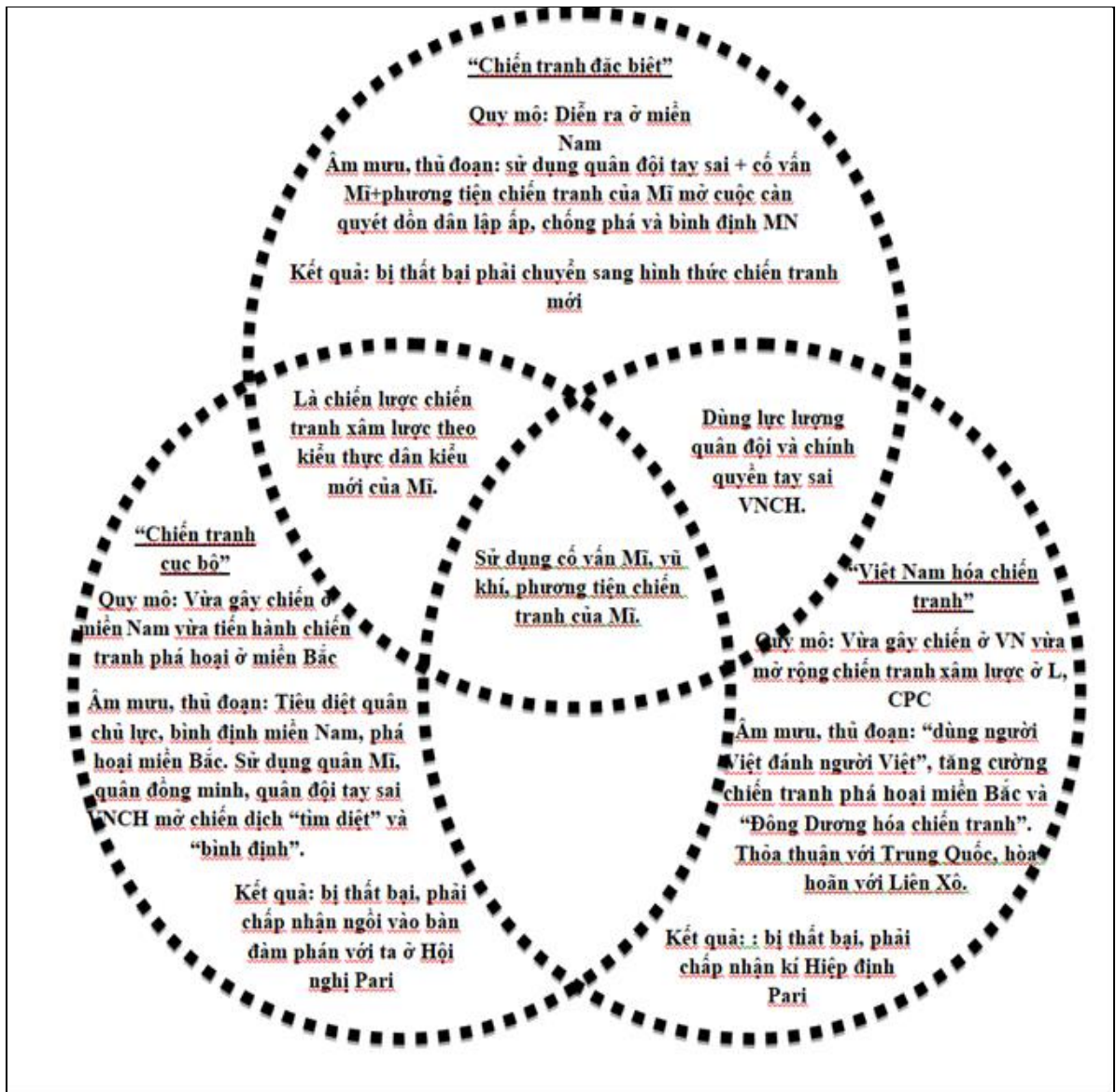


Hình 3.31: Chiến thắng “Điện Biên Phủ trên không” (từ ngày 18 đến ngày 29-12-1972)

Sau khi dạy xong bài 22 – *Nhân dân hai miền trực tiếp chiến đấu chống đế quốc Mỹ xâm lược. Nhân dân miền Bắc vừa chiến đấu vừa sản xuất (1965 - 1973)*, nhằm củng cố những kiến thức đã học giáo viên hướng dẫn học sinh hệ thống hóa kiến thức theo gợi ý theo sơ đồ hình 3.32: *Âm mưu của Mỹ trong hai lần gây chiến tranh phá hoại miền Bắc Việt Nam (1965-1973)*; Sơ đồ hình 3.33: Những điểm giống và khác nhau giữa các chiến lược chiến tranh của Mỹ thực hiện ở Việt Nam (1961-1973)

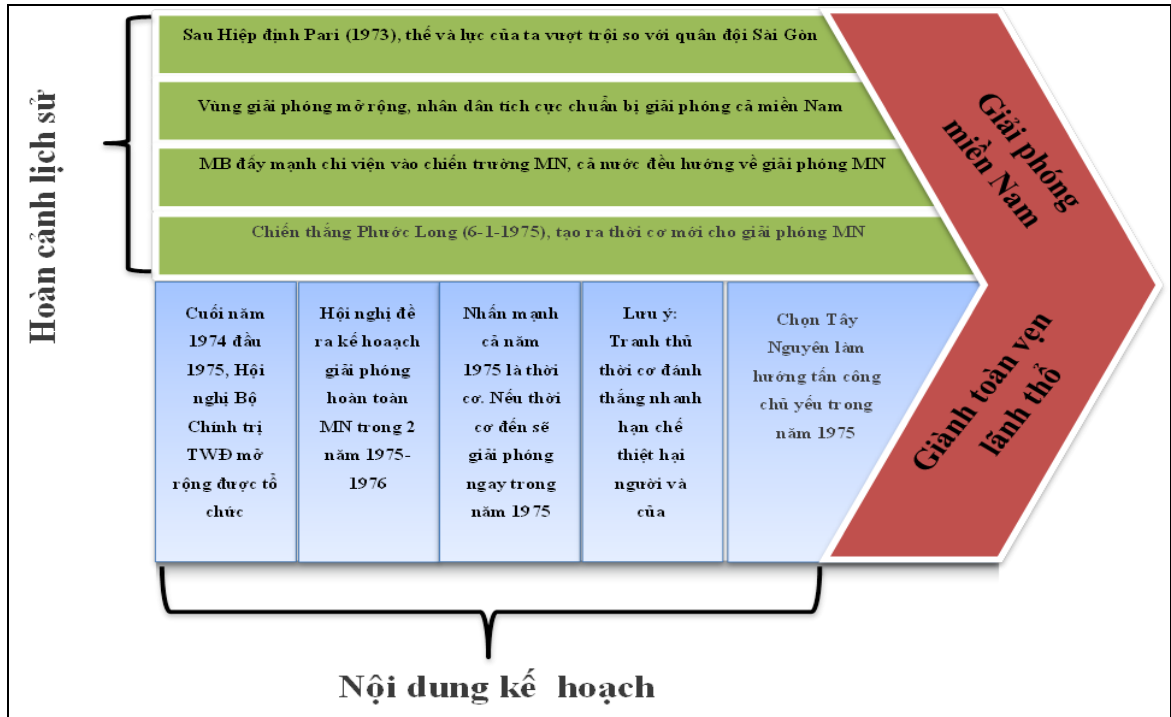


Hình 3.32: Âm mưu của Mỹ trong hai lần gây chiến tranh phá hoại miền Bắc Việt Nam (1965-1973)

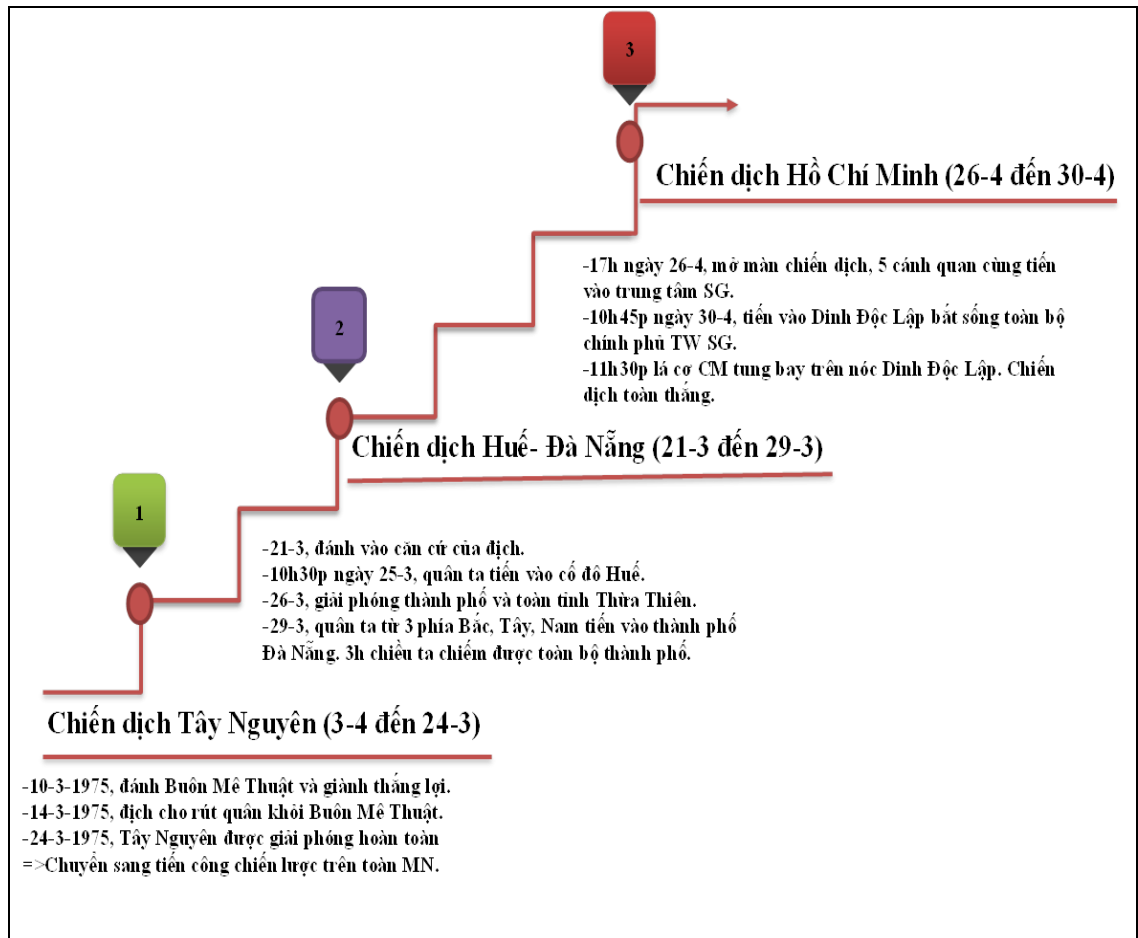


Hình 3.33: Những điểm giống và khác nhau giữa các chiến lược chiến tranh của Mĩ thực hiện ở Việt Nam (1961-1973)

Khi dạy bài 23 mục III – *Giải phóng hoàn toàn miền Nam, giành toàn vẹn lãnh thổ Tổ quốc*, để phân tích điều kiện lịch sử mà Bộ Chính trị quyết định kế hoạch giải phóng miền Nam và diễn biến chính của cuộc Tổng tiến công và nổi dậy Xuân 1975, giáo tóm tắt nội dung chính theo gợi ý sơ đồ hình 3.34: *Bối cảnh lịch sử và nội dung của kế hoạch giải phóng hoàn toàn miền Nam (cuối năm 1974 đầu năm 1975) và sơ đồ hình 3.35: Diễn biến cuộc Tổng tiến công và nổi dậy xuân 1975.*

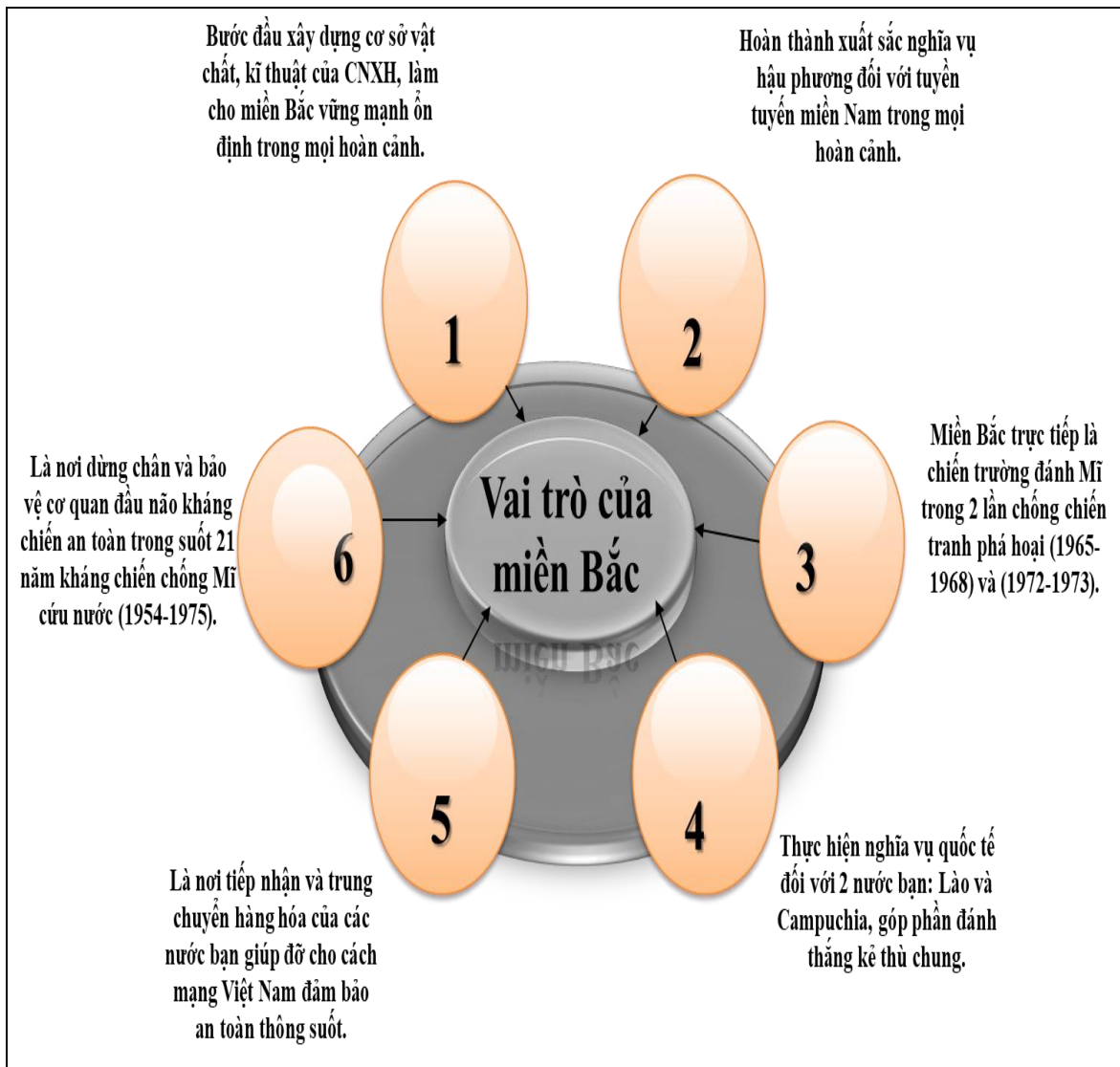


Hình 3.34: Bối cảnh lịch sử và nội dung của kế hoạch giải phóng hoàn toàn miền Nam (cuối năm 1974 đầu năm 1975)

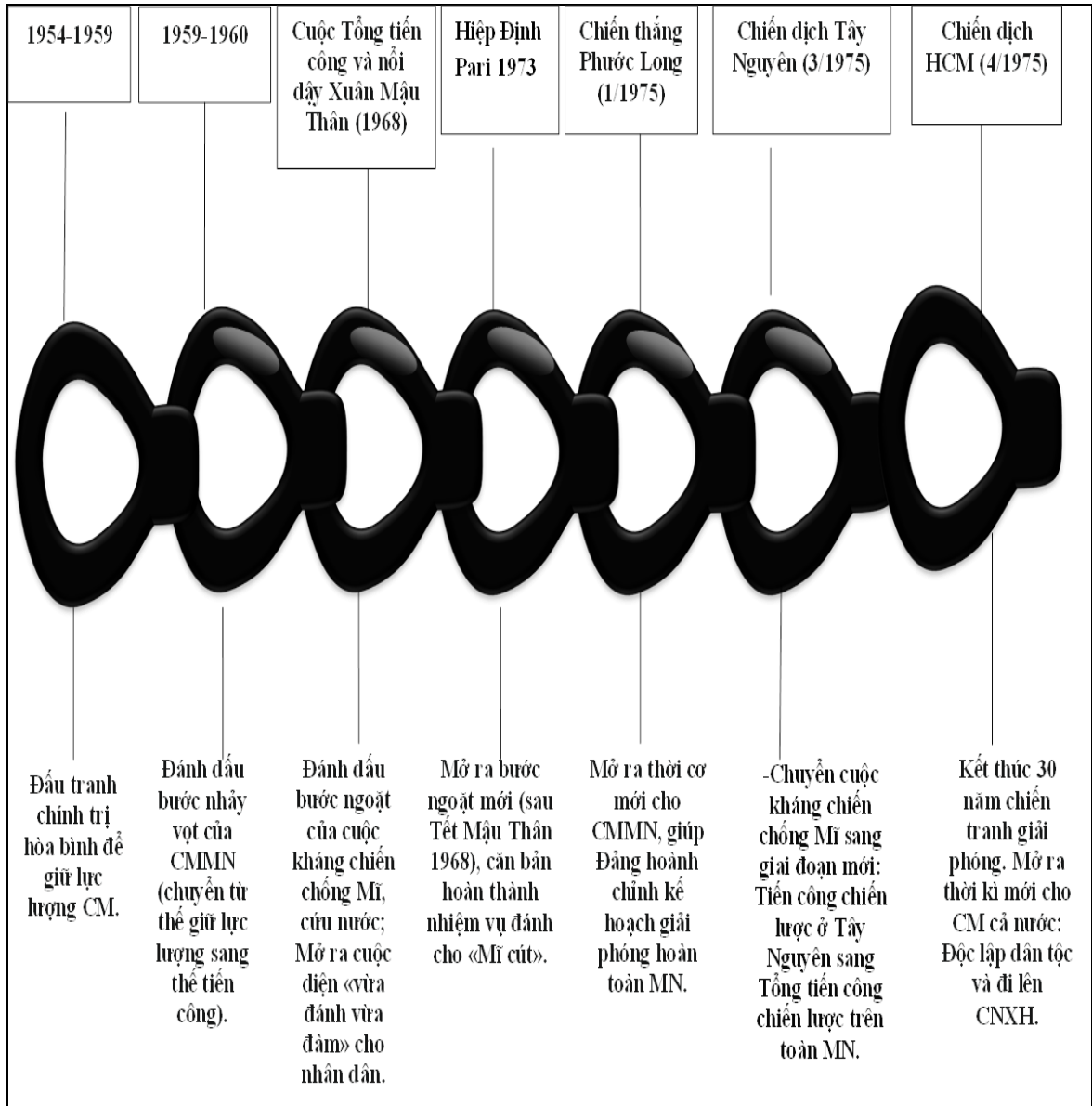


Hình 3.35: Diễn biến cuộc Tổng tiến công và nổi dậy xuân 1975

Sau khi dạy xong bài 23 – Khôi phục và phát triển kinh tế - xã hội ở miền Bắc, giải phóng hoàn toàn miền Nam (1973 -1975), để củng cố kiến thức toàn bài và củng cố kiến thức đã học ở bài trước với các nội dung cơ bản: Vai trò của miền Bắc trong sản xuất, chiến đấu và thực hiện nghĩa vụ hậu phương kháng chiến chống Mĩ, cứu nước (1954 – 1975); Những thắng lợi có ý nghĩa chiến lược của nhân dân ta ở hai miền Nam – Bắc trên các mặt trận quân sự, chính trị, ngoại giao trong kháng chiến chống Mĩ, cứu nước (1954 - 1975), giáo tổ chức cho học sinh hệ thống theo gợi ý sơ đồ hình 3.36: *Vai trò “quyết định nhất” của miền Bắc trong sự nghiệp cách mạng cả nước (1954-1975)* và sơ đồ hình 3.37: *Những dấu mốc quan trọng trong cuộc kháng chiến chống Mĩ, cứu nước.*

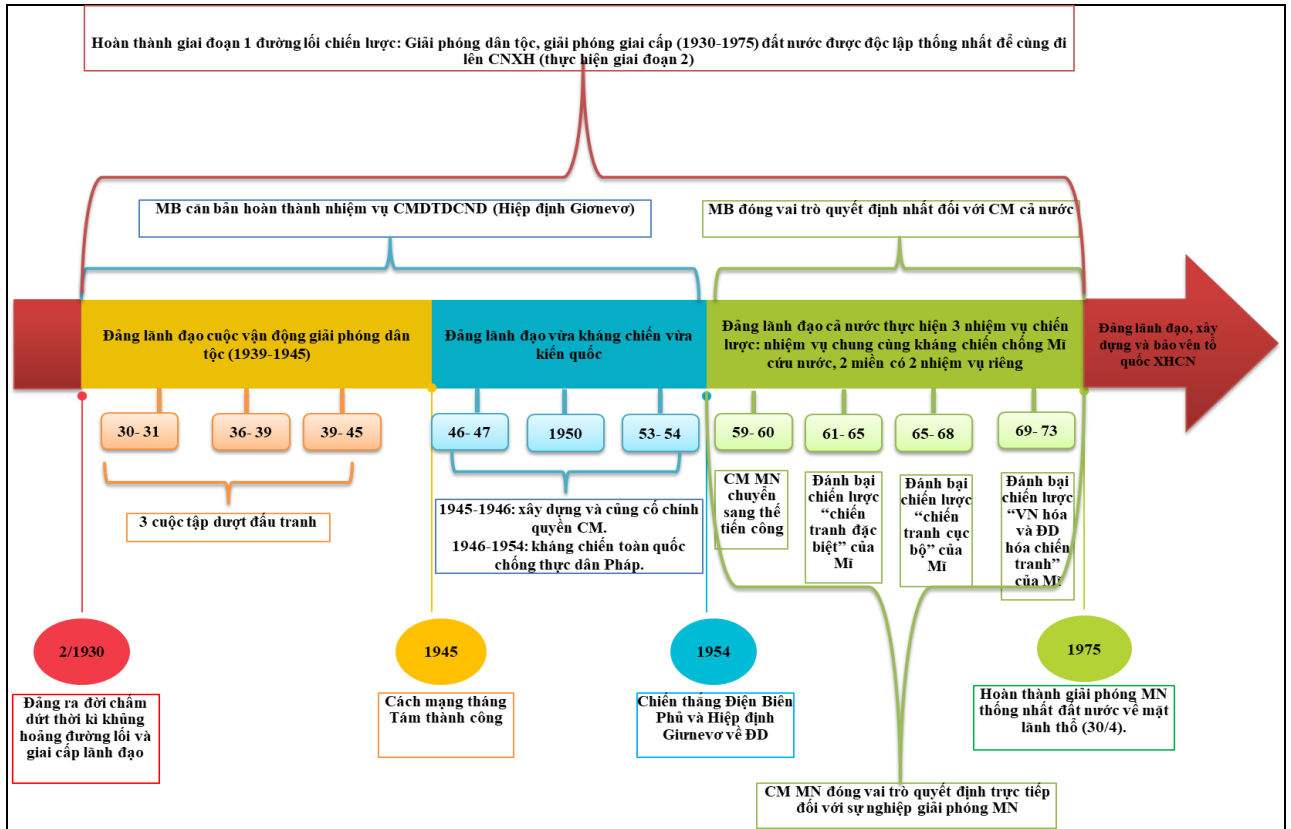


Hình 3.36: Vai trò “quyết định nhất” của miền Bắc trong sự nghiệp cách mạng cả nước (1954-1975)

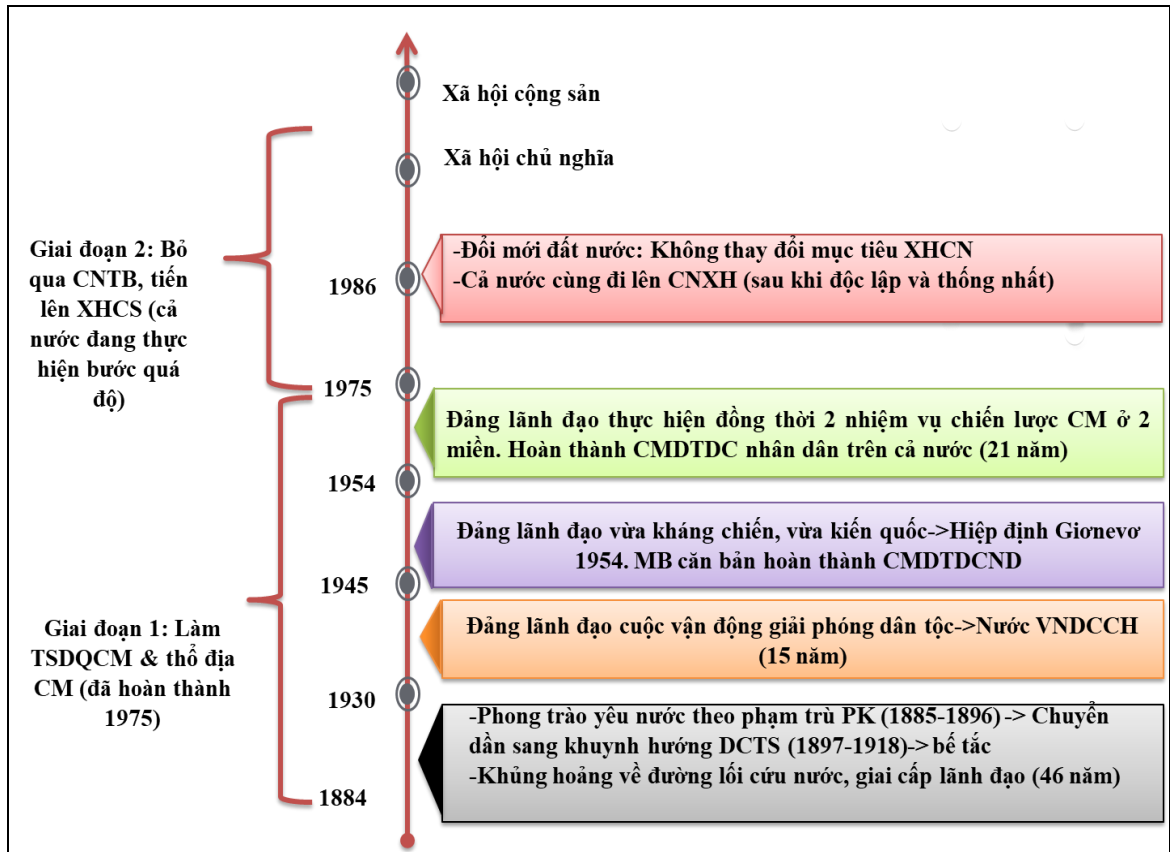


Hình 3.37: Những dấu mốc quan trọng trong cuộc kháng chiến chống Mỹ, cứu nước

Để ôn tập kiến thức cơ bản của lịch sử Việt Nam (1919 - 1975) qua các nội dung: Những thắng lợi tiêu biểu của cách mạng Việt Nam dưới sự lãnh đạo của Đảng từ năm 1930 đến nay để thấy rõ nguyên nhân, bài học kinh nghiệm từ những thắng lợi đó; Những sự kiện tiêu biểu gắn với từng giai đoạn trong tiến trình lịch sử Việt Nam từ sau Chiến tranh thế giới thứ nhất (1919 -1975). Giáo viên hướng dẫn học sinh hệ thống kiến thức theo gợi ý sơ đồ hình 3.38: *Đảng lãnh đạo CMVN thực hiện thành công cách mạng dân tộc dân chủ nhân dân (1930-1975)* và sơ đồ hình 3.39: *Đường lối và nhiệm vụ chiến lược của CMVN do Đảng lãnh đạo.*



Hình 3.38: Đảng lãnh đạo CMVN thực hiện thành công cách mạng dân tộc dân chủ nhân dân (1930-1975)



Hình 3.39: Đường lối và nhiệm vụ chiến lược của CMVN do Đảng lãnh đạo

Như vậy, dựa vào nội dung kiến thức cơ bản, yêu cầu thiết kế, mục đích sử dụng, mức độ nhận thức của học sinh, dạng sơ đồ chúng tôi tiến hành xây dựng hệ thống sơ đồ kiến thức để dạy học lịch sử Việt Nam (1919-1975) ở trường THPT. Hệ thống sơ đồ được thiết kế không chỉ đảm bảo tính logic, khoa học (xây dựng theo tiến trình lịch sử và theo nội dung kiến thức cơ bản trong mỗi mục của bài học) mà còn đảm bảo các tiêu chí về hình thức, kỹ thuật, thẩm mỹ như: đa dạng về nội dung kiến thức, phong phú về hình thức, chính xác về kỹ thuật (kí hiệu, màu sắc, hình khối, kích thước...). Đây là cơ sở để chúng tôi đề xuất các biện pháp sử dụng sơ đồ kiến thức trong dạy học, đồng thời là nguồn tư liệu có giá trị để giáo viên, đồng nghiệp và những người quan tâm tham khảo và vận dụng trong quá trình dạy học lịch sử ở trường THPT.

* *

*

Việc xác định được kiến thức cơ bản là cần thiết và quan trọng trong quá trình dạy học. Nội dung kiến thức cơ bản trong dạy học lịch sử Việt Nam (1919-1975) là cơ sở để thiết kế hệ thống sơ đồ kiến thức. Qua đó, đề xuất các biện pháp sử dụng để tổ chức có hiệu quả các hoạt động dạy học lịch sử ở trường phổ thông. Hệ thống sơ đồ được thiết kế là nội dung quan trọng của đề tài, việc thiết kế cần chính xác về nội dung, phong phú về hình thức, đơn giản, dễ hiểu, dễ sử dụng phù hợp với trình độ nhận thức của học sinh, linh hoạt trong mọi tình huống. Do vậy, quá trình thiết kế cần đảm bảo yêu cầu về nội dung, hình thức, kỹ thuật. Tuy nhiên, sơ đồ hóa kiến thức không chỉ là phương tiện trực quan mà còn là phương pháp dạy học tích cực, việc sử dụng sơ đồ kiến thức không thể tiến hành đơn lẻ, rời rạc mà phải được kết hợp với nhiều phương tiện (tranh, ảnh, các thiết bị hiện đại có sự hỗ trợ công nghệ thông tin), phương pháp dạy học khác (trao đổi đàm thoại, dạy học nêu vấn đề, dạy học khám phá, dạy học trải nghiệm...). Việc kết hợp phương tiện, phương pháp, các thao tác sư phạm nên nhuần nhuyễn, linh hoạt khi đó việc sử dụng sơ đồ hóa kiến thức sẽ đạt hiệu quả bài học, nâng cao chất lượng bộ môn và góp phần đổi mới phương pháp dạy học lịch sử ở trường THPT hiện nay.

Chương 4
VẬN DỤNG PHƯƠNG PHÁP SƠ ĐỒ HÓA KIẾN THỨC
TRONG DẠY HỌC LỊCH SỬ VIỆT NAM (1919 -1975) Ở TRƯỜNG THPT.
THỰC NGHIỆM SƯ PHẠM

Để vận dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức có hiệu quả, chúng tôi đề xuất các biện pháp sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử Việt Nam (1919 - 1975), lớp 12. Nhằm kiểm tra tính khả thi của các biện pháp đã đề xuất, chúng tôi tiến hành thực nghiệm sư phạm, dựa trên kết quả thực nghiệm để đưa ra kết luận của vấn đề nghiên cứu.

4.1. Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để tổ chức hoạt động khởi động trong dạy học lịch sử Việt Nam (1919 - 1975) ở trường THPT

Mục tiêu đổi mới phương pháp dạy học là phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của học sinh để thực hiện mục tiêu trên, ngoài việc bám sát mục tiêu bài học, nội dung dạy học cần chủ động khai thác có hiệu quả các phương pháp dạy học hiện đại theo hướng tích cực hóa các hoạt động học tập của học sinh. Hoạt động khởi động là một biện pháp góp phần đổi mới phương pháp dạy học nói chung, dạy học lịch sử ở trường phổ thông hiện nay.

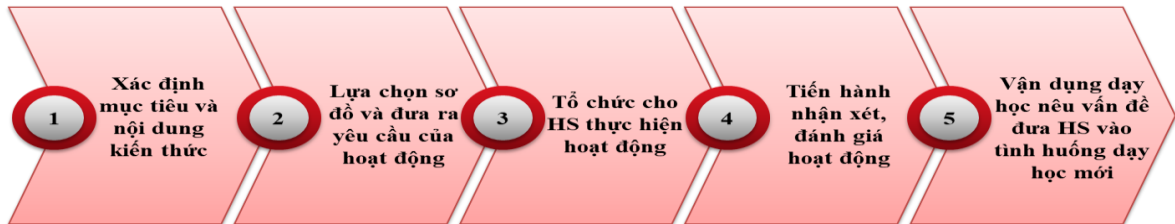
Khởi động là hoạt động được thực hiện trước khi bắt đầu một tiết học nhằm tạo không khí học tập sôi nổi, gây hứng thú cho học sinh và hướng học sinh vào nội dung kiến thức của bài học. Các nhà tâm lý khẳng định, hứng thú là yếu tố quan trọng để hình thành thái độ học tập tích cực, chủ động, sáng tạo ở học sinh. Các nhà lý luận dạy học lịch sử cho rằng: ngoài bồi dưỡng kiến thức, rèn luyện kỹ năng, giáo dục tư tưởng, tình cảm, thái độ thì tạo hứng thú cho học sinh trong quá trình dạy học cũng là một trong những mục tiêu, yêu cầu của bài học.

Có nhiều hình thức tổ chức hoạt động khởi động như: tổ chức trò chơi, đóng vai nhân vật, kể chuyện, đố vui, ghép chữ, thực hành thí nghiệm, xây dựng các tình huống, lập giả thiết khoa học...Tuy nhiên, tổ chức các hoạt động khởi động có hiệu quả cần dựa vào đặc trưng bộ môn, đối tượng học sinh, nội dung bài học, mức độ nhận thức của học sinh, thời lượng trong một tiết học...Trên cơ sở đó, giáo viên lựa chọn hình thức để tổ chức khởi động sao cho hiệu quả và đạt mục tiêu của bài học.

Dựa vào đặc trưng bộ môn Lịch sử, mục tiêu, nội dung của bài học, đối tượng là học sinh trung học phổ thông và ưu thế của phương pháp sơ đồ hóa kiến thức, chúng tôi xây dựng quy trình tổ chức hoạt động khởi động và đề xuất một số hình thức khởi động trong dạy học lịch sử ở trường THPT.

4.1.1. Quy trình sử dụng sơ đồ hóa kiến thức khi tổ chức hoạt động khởi động

Trong dạy học lịch sử ở trường phổ thông, việc sử dụng sơ đồ kiến thức để tổ chức hiệu quả hoạt động khởi động cần được thực hiện qua các bước sau:



Hình 4.1: Quy trình sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để tổ chức hoạt động khởi động

Khi sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để tổ chức hoạt động khởi động trước tiên, giáo viên cần xác định mục tiêu bài học, nội dung kiến thức cơ bản của bài học để lựa chọn hoạt động khởi động sao cho phù hợp. Tiếp theo, giáo viên lựa chọn sơ đồ và đưa ra yêu cầu hoạt động dưới dạng câu hỏi, bài tập, câu lệnh, trò chơi... Sau đó, GV tổ chức, hướng dẫn học sinh thực hiện vào hoạt động. Kết thúc hoạt động GV tổ chức cho HS nhận xét, đánh giá lẫn nhau. Cuối cùng GV đưa ra nhận xét, đánh giá và vận dụng nguyên tắc dạy học nêu vấn đề để hướng học sinh vào những nội dung cơ bản của bài học nhằm giúp học sinh định hướng nhiệm vụ trong quá trình học tập.

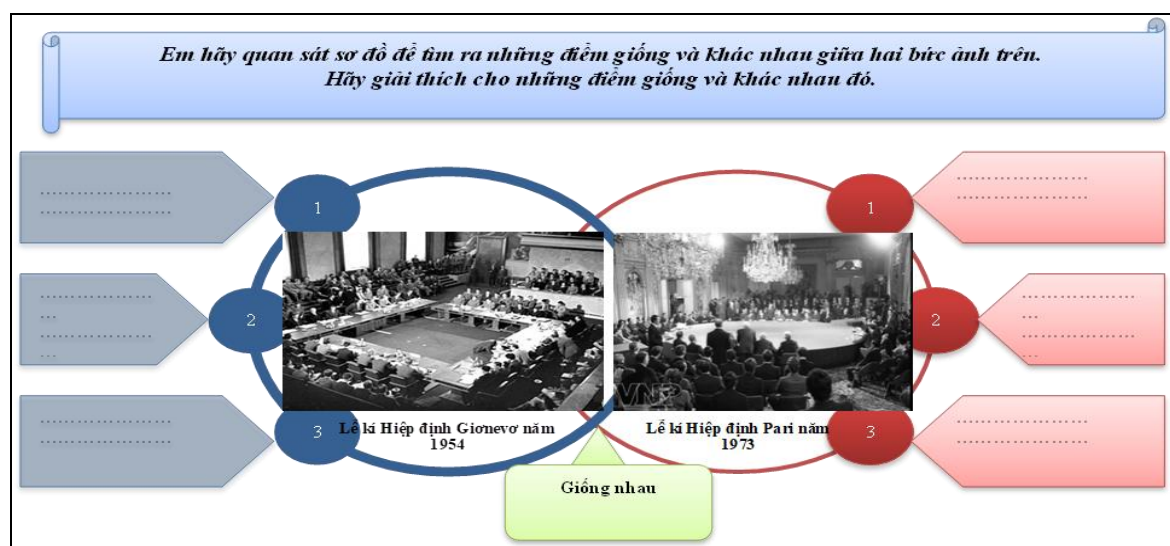
4.1.2. Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để tổ chức hoạt động khởi động

** Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức kết hợp với câu hỏi tạo tình huống và bài tập nhận thức*

Câu hỏi, bài tập nhận thức có vai trò quan trọng trong quá trình dạy học, từ kiểm tra bài cũ, dạy học bài, củng cố, kiểm tra, đánh giá, ra bài tập về nhà. Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức kết hợp với câu hỏi, bài tập để tổ chức hoạt động khởi động sẽ tạo ra những xung đột, mâu thuẫn trong nhận thức của học sinh, kích thích sự tò mò, ham học hỏi, mong muốn giải quyết những mâu thuẫn trong nhận thức. Trong quá trình tổ chức hoạt động sơ đồ hóa kiến thức đóng vai trò là cầu nối, phương tiện để cụ thể hóa các hoạt động học tập giúp học sinh dễ dàng nhận biết yêu cầu, mức độ, trình tự thực hiện các hoạt động, cách thức hoạt động. Do vậy, sử dụng sơ đồ hóa

kiến thức kết hợp với câu hỏi, bài tập để tổ chức hoạt động khởi động là biện pháp quan trọng để gây hứng thú học tập của học sinh và góp phần nâng cao hiệu quả bài học lịch sử ở trường phổ thông.

Ví dụ khi dạy bài 22 mục V “*Hiệp định Pari năm 1973 về chấm dứt chiến tranh, lập lại hòa bình ở Việt Nam*” (Lịch sử 12), nhằm giúp học sinh hiểu được nội dung bài học: Hoàn cảnh và quá trình diễn ra Hội nghị Pari; Nội dung cơ bản của Hội nghị; Ý nghĩa, tác động của Hiệp định Pari năm 1973. Trước khi dạy học bài học mới, giáo viên tổ chức cho học sinh tham gia hoạt động khởi động tìm câu trả lời đúng cho một câu hỏi hay bài tập nhận thức mà giáo viên cho trước dưới dạng sơ đồ hóa kiến thức. Nội dung của sơ đồ hóa kiến thức được giáo viên thiết kế có sự vận dụng của kiến thức cũ đã học ở bài học trước nhưng có liên quan đến kiến thức trong bài học mới. Nội dung kiến thức và cách thức tổ chức hoạt động khởi động được cụ thể như sau:

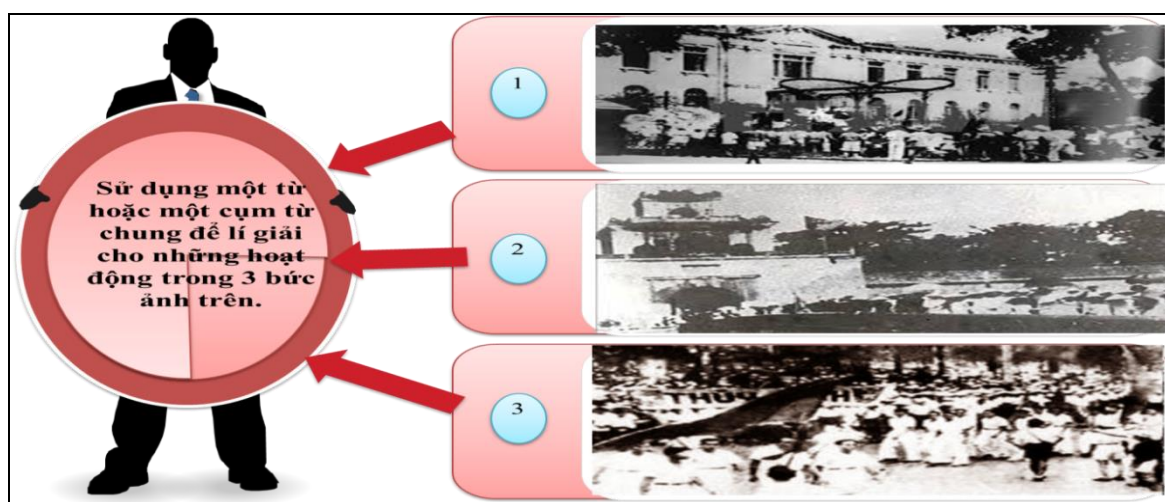


Hình 4.2a: Tổ chức hoạt động khởi động

Từ các thông tin cho trước trên sơ đồ như: tên sự kiện lịch sử, câu hỏi, hình ảnh, nội dung kiến thức còn thiếu trên sơ đồ... Học sinh sẽ dễ dàng phát hiện yêu cầu của giáo viên cũng như nhiệm vụ học tập của học sinh: “*Quan sát sơ đồ để tìm ra những điểm giống và khác nhau giữa hai bức ảnh*”. Tiếp đến học sinh bước đầu nhận biết số lượng kiến thức còn thiếu trong sơ đồ gồm 3 nội dung (1/ Hoàn cảnh và quá trình diễn ra Hội nghị; 2/ Nội dung cơ bản của Hội nghị; 3/ Ý nghĩa, tác động của Hiệp định Gionevơ năm 1954 và Hiệp định Pari năm 1973). Qua nội dung trên, nhiệm vụ của học sinh phải tìm ra điểm giống và khác nhau giữa hai sự kiện lịch sử đã cho trên sơ đồ.

Như vậy, hoạt động này được thực hiện trước khi dạy bài học mới, mục đích hướng học sinh vào kiến thức cơ bản của bài học nhằm tạo không khí vui vẻ và tạo sự tương tác giữa giáo viên và học sinh, định hướng nhiệm vụ học tập cho học sinh trước khi học bài học mới.

Hoặc khi dạy bài 16, mục III “*Khởi nghĩa vũ trang giành chính quyền*”, nhằm giúp học sinh biết, hiểu nội dung cơ bản của bài học bao gồm: nhiệm vụ cách mạng; lực lượng cách mạng; thành quả cách mạng; hình thức đấu tranh; hình thái cách mạng; thời cơ cách mạng. Với những nội dung trên giáo viên sử dụng sơ đồ kết hợp với ảnh lịch sử để tổ chức học sinh tham gia hoạt động khởi động đầu ngay trước khi vào bài học mới. Nội dung hoạt động tập trung làm rõ nội dung kiến thức: Cách mạng tháng Tám 1945 là cuộc vùng dậy của cả dân tộc Việt Nam, diễn ra dưới hình thức khởi nghĩa vũ trang. Trong cuộc khởi nghĩa này Đảng đã phát động toàn dân nổi dậy khởi nghĩa ở cả nông thôn và thành thị, điều này đã tác động quyết định đến thắng lợi của tổng khởi nghĩa. Với nội dung kiến thức trên, giáo viên tiến hành thiết kế sơ đồ hình ảnh kết hợp câu hỏi và những gợi ý về cách thức hoạt động. Nội dung hoạt động khởi động được thể hiện qua sơ đồ dưới đây:



Hình 4.2b: Tổ chức hoạt động khởi động

Qua sơ đồ trên, học sinh trực quan được các thông tin: hình ảnh nơi xảy ra các sự kiện lịch sử để phán đoán các hoạt động có trong mỗi bức ảnh, nội dung yêu cầu của giáo viên dưới dạng câu hỏi, cách thức hoạt động học tập... Từ các thông tin đã xác định, học sinh tiếp tục tìm hiểu mối quan hệ giữa các bức ảnh để tìm ra từ khóa mà giáo viên yêu cầu.

Hoạt động này có thể thực hiện theo nhóm – toàn lớp hoặc cá nhân – toàn lớp. Nếu chia nhóm giáo viên tổ chức cho các nhóm học sinh xác định nhiệm vụ cần

giải quyết sau đó trao đổi, thảo luận để đưa ra ý kiến chung. Nội dung câu trả lời được các nhóm viết ra trên giấy ghi nhớ (lưu ý mỗi nhóm một màu giấy khác nhau). Hết thời gian hoạt động giáo viên yêu cầu đại diện các nhóm dán tờ giấy ghi nhớ lên bảng để cả lớp theo dõi (Lưu ý: những từ hay cụm từ trùng nhau có thể dán chồng lên nhau). Tiếp đến các nhóm lần lượt trình bày và lí giải về từ hoặc cụm từ mà nhóm mình đã lựa chọn. Cuối cùng giáo viên cho các nhóm nhận xét, đánh giá lẫn nhau. Giáo viên là người đưa ra kết luận cuối cùng và dẫn dắt học sinh vào nội dung của bài học. Như vậy, qua hoạt động trên học sinh không những biết được cuộc khởi nghĩa vũ trang giành chính quyền ở Việt Nam vào tháng Tám năm 1945 mà còn tạo ra không khí học tập vui vẻ, rèn luyện tư duy, kĩ năng trình bày và định hướng được nhiệm vụ cần giải quyết trong bài học mới.

** Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức kết hợp với đồ vui lịch sử*

Trò chơi được sử dụng trong dạy học lịch sử là hoạt động chơi để giáo dục, học tập và rèn luyện, các trò chơi thường có chủ đề, mục đích, nội dung, hành động, yêu cầu, đối tượng nhất định. Việc tổ chức các trò chơi lịch sử luôn gắn với định hướng mục tiêu dạy bài học mới và gắn hoạt động học tập của học sinh, hình thức tổ chức trò chơi phong phú (trò chơi đóng vai nhân vật, trò chơi vận động, trò chơi truyền tin, trò chơi điều tra nhân vật lịch sử...), trò chơi được tổ chức trong không gian lớp học với thời lượng cho phép (thường là 5 phút) của một tiết học. Thông qua việc tham gia tích cực, chủ động, sáng tạo hoạt động của trò chơi, học sinh không chỉ vui vẻ mà còn rèn luyện kĩ năng, kĩ xảo (quan sát, trình bày, làm việc nhóm, thực hành, vận dụng kiến thức vào thực tế...), phát triển các thao tác tư duy, lĩnh hội kiến thức cần thiết trong bài học. Tuy nhiên, để học sinh hứng thú, tích cực tham gia trò chơi giáo viên phải vững về chuyên môn, biết lồng ghép sáng tạo giữa kiến thức trong bài học với trò chơi, cần chủ động, linh hoạt, dự đoán các tình huống trong quá trình tổ chức và phải luôn khuyến khích, động viên, kiểm soát được học sinh tham gia, phải phân phối thời gian hợp lí khi tổ chức trò chơi. Như vậy, việc sử dụng sơ đồ hóa kiến thức kết hợp với trò chơi lịch sử giúp học sinh hứng thú, tích cực, chủ động trong quá trình học tập và góp phần định hướng nhiệm vụ học tập trong bài học mới.

Ví dụ khi dạy bài 17 “*Nước Việt Nam Dân chủ Cộng hòa từ sau ngày 2-9-1945 đến trước ngày 19-12-1946*”. Trong hơn năm đầu của nước Việt Nam Dân chủ

Cộng Hòa, cách mạng Việt Nam gặp muôn vàn khó khăn, thử thách như nạn đói, nạn dốt, giặc ngoại xâm, nội phản. Giải quyết những khó khăn trên Đảng và Chính phủ đã có nhiều biện pháp giải quyết những khó khăn về chính trị, kinh tế, xã hội. Một trong những biện pháp giải quyết khó khăn về tài chính là phát động quyên góp thực hiện “Tuần lễ vàng”, xây dựng “Quỹ độc lập”. Hưởng ứng phong trào đó, một thương gia giàu có đã đóng góp tiền, vàng của mình để góp phần giải quyết những khó khăn tài chính của nước ta lúc bấy giờ. Nhân vật lịch sử đó là ai? Nhân vật này đã có những đóng góp gì cho cách mạng nước ta? Các em quan sát sơ đồ dưới đây và hoàn thành yêu cầu sau:



Hình 4.2c: Tổ chức hoạt động khởi động

Giáo viên cho trước các thông tin như: bức ảnh chân dung, tiểu sử về nhân vật, những đóng góp lớn của nhân vật đối với cách mạng Việt Nam. Sau đó, giáo viên yêu cầu nêu chính xác tên nhân vật lịch sử. Hoạt động này được thực hiện theo hình thức cá nhân – toàn lớp. Giáo viên gọi theo tinh thần xung phong hoặc gọi theo chỉ định của giáo viên. Kết thúc trò chơi giáo viên công bố người thắng cuộc và tiếp tục trò chơi “*Hồ sơ nhân vật lịch sử*” dưới dạng sơ đồ với nội dung sau:



Hình 4.2d: Tổ chức hoạt động khám phá nhân vật qua trò chơi lịch sử

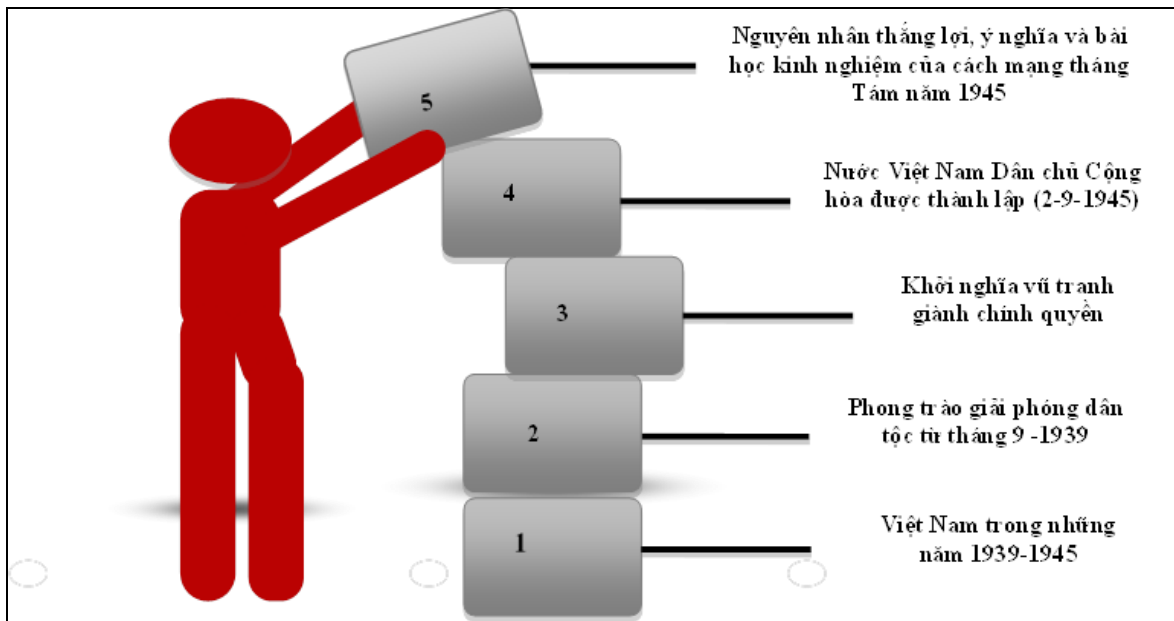
Nội dung sơ đồ gồm những hiểu biết, thắc mắc, mong muốn của học sinh giáo viên dành ít phút để giải đáp cho học sinh. Qua hoạt động trên, học sinh không những biết, hiểu thêm về một nhân vật lịch sử có công lao to lớn đối với cách mạng nước ta mà còn phát triển kỹ năng tư duy, tổng hợp thông tin để giải quyết vấn đề nhanh và hiệu quả. Đặc biệt, hoạt động này làm tiết học trở nên vui vẻ, hứng thú, sôi nổi phát huy tính tích cực của học sinh. Đồng thời, giúp học sinh mở rộng, liên hệ kiến thức trong sách giáo khoa với kiến thức từ các nguồn tư liệu lịch sử khác, góp phần làm phong phú hiểu biết của học sinh về các nhân vật lịch sử dân tộc.

** Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để định hướng kiến thức cơ bản*

Kiến thức cơ bản là kiến thức chính, cần thiết không thể thiếu cho việc biết, hiểu và vận dụng kiến thức lịch sử vào đời sống hiện tại. Kiến thức cơ bản được trình bày trong sách giáo khoa lịch sử bao gồm: các sự kiện, hiện tượng lịch sử, niên đại lịch sử, địa điểm xảy ra các sự kiện lịch sử, nhân vật lịch sử, các khái niệm, thuật ngữ lịch sử, quy luật, bài học lịch sử... Việc sử dụng sơ đồ để xác định kiến thức cơ bản trong bài học nhằm tránh tình trạng quá tải, bỏ sót hoặc có thể bổ sung kiến thức để định hướng được nhiệm vụ học tập cho học sinh, lựa chọn phương pháp dạy học phù hợp với nội dung kiến thức cơ bản đã được xác định.

Ví dụ khi dạy bài 16 “*Phong trào giải phóng dân tộc và tổng khởi nghĩa tháng Tám (1939-1945). Nước Việt Nam Dân chủ Cộng hòa ra đời*”, giáo viên sử dụng sơ đồ hình ảnh để tóm tắt nội dung kiến thức cơ bản theo cấu trúc bài học. Nội dung kiến thức bao gồm: Tình hình Việt Nam trong những năm 1939-1945; Phong trào giải phóng dân tộc từ tháng 9 – 1939; Khởi nghĩa vũ trang giành chính quyền;

Nước Việt Nam Dân chủ Cộng hòa được thành lập (2-9-1945); Nguyên nhân thắng lợi, ý nghĩa lịch sử và bài học kinh nghiệm của cách mạng tháng Tám năm 1945. Mỗi một mục bao gồm nhiều đơn vị thức nhỏ nên giáo viên có thể sử dụng sơ đồ kiến thức để giới thiệu tuần tự các mục theo cấu trúc bài học. Trong quá trình giới thiệu các mục giáo viên có thể dừng lại để tóm tắt kiến thức cơ bản nhằm định hướng cho học sinh về kiến thức, kỹ năng, thái độ, năng lực, phẩm chất cần đạt qua mỗi nội dung của bài học. Qua đó, giáo viên cũng xác định được nhiệm vụ, lựa chọn phương pháp phù hợp tổ chức học sinh học tập để đạt những mục tiêu trên.



Hình 4.2e: Tổ chức định hướng kiến thức cơ bản của bài học

Qua sơ đồ trên, học sinh thấy được số lượng kiến thức có trong bài học (5 nội dung chính), vị trí nội dung kiến thức, tên gọi của từng nội dung kiến thức và bước đầu xác định nhiệm vụ của bản thân trong giờ học. Việc sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để xác định kiến thức cơ bản là cần thiết trước khi dạy bài học mới.

Như vậy, việc sử dụng linh hoạt các hình thức tổ chức hoạt động khởi động trong dạy học lịch sử nêu trên không nằm ngoài mục đích giúp học sinh hứng thú với bài học, tiếp thu bài tốt hơn, nắm kiến thức chắc hơn, rèn luyện tốt hơn các kỹ năng như: kỹ năng quan sát, kỹ năng tư duy và kỹ năng thực hành...qua đó hình thành, phát triển phẩm chất tích cực ở học sinh. Tuy nhiên, để tổ chức có hiệu quả các hình thức khởi động đầu giờ học trong dạy học nói chung, dạy học lịch sử nói riêng cần được thực hiện theo cách giáo viên đóng vai trò tổ chức, hướng dẫn chỉ đạo, điều khiển, học sinh có nhiệm vụ tham gia vào các hoạt động mà giáo viên tổ

chức một cách tích cực, chủ động, tự giác, sáng tạo. Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để tổ chức hoạt động khởi động là biện pháp quan trọng góp phần nâng cao hiệu quả giờ học lịch sử hiện nay ở trường phổ thông.

Để kiểm tra tính khả thi của biện pháp: *Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để tổ chức hiệu quả hoạt động khởi động*, chúng tôi tiến hành TNSP đối với 2 nhóm: Nhóm I - Trường THPT Tô Hiệu, tỉnh Sơn La, do cô giáo Nguyễn Thị Thúy thực hiện. Nhóm III - Trường THPT Thành phố Điện Biên, tỉnh Điện Biên, do cô giáo Giàng A Mi thực hiện. Chúng tôi chọn bài 20, mục II “*Cuộc tiến công chiến lược Đông – Xuân 1953-1954 và chiến dịch Điện Biên Phủ năm 1954*” để triển khai TN từng phần phù hợp với nội dung các phần được trình bày trong luận án. Qua dự giờ trên lớp và trên cơ sở tiến hành kiểm tra kết quả học tập giữa lớp ĐC và lớp TN, kết quả thu được cụ thể tại bảng 4.1.

Bảng 4.1: Kết quả thực nghiệm sư phạm từng phần của biện pháp thứ nhất

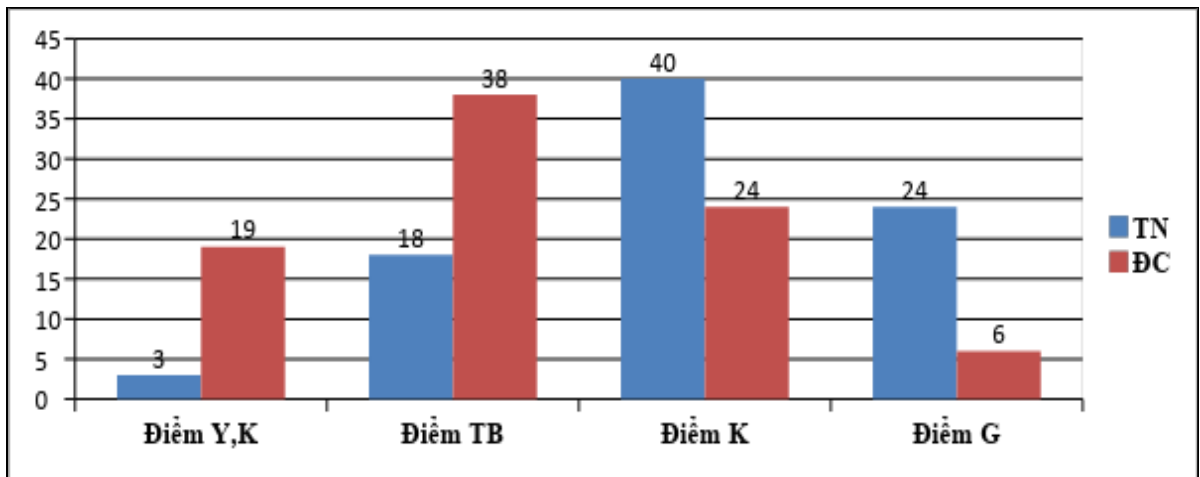
Nhóm	Lớp	Số bài KT	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Trung bình cộng	Phương sai	Độ lệch chuẩn
			Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	Điểm			
I	Thực nghiệm	43	0	1	1	3	5	9	12	10	2	7.47	2.45	1.56
	Tỉ lệ % TN		0%	2%	2%	7%	12%	21%	28%	23%	5%			
	Đối chứng	40	1	4	5	9	7	7	2	5	0	5.78	3.56	1.89
	Tỉ lệ % ĐC		3%	10%	13%	23%	18%	18%	5%	13%	0%			
III	Thực nghiệm	42	0	0	1	4	6	10	9	7	5	7.50	2.50	1.58
	Tỉ lệ % TN		0%	0%	2%	10%	14%	24%	21%	17%	12%			
	Đối chứng	45	1	4	4	15	7	7	6	1	0	5.62	2.65	1.63
	Tỉ lệ % ĐC		2%	9%	9%	33%	16%	16%	13%	2%	0%			

Phân tích các số liệu trong bảng 4.1, chúng tôi nhận thấy:

- Tỷ lệ học sinh có điểm giỏi của nhóm I, lớp TN là 28%, lớp ĐC là 13%; Điểm khá thuộc của nhóm I lớp TN là 49%, lớp ĐC là 23%, điểm khá của nhóm III lớp thực nghiệm là 45%, lớp đối chứng 29%. Như vậy, tỉ lệ điểm khá của lớp TN cao hơn so với lớp ĐC là 26% (nhóm I) và 16% (nhóm III).

- Tỷ lệ HS có điểm yếu, kém của lớp TN của nhóm I là 4%, nhóm III là 2%. Tỉ lệ này thấp hơn so với lớp ĐC của cả nhóm I là 26 % và nhóm III là 20%.

Xét cả về mặt định tính và định lượng, kết quả của lớp TN cao hơn lớp ĐC, chúng ta có thể kết luận biện pháp sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để tổ chức hiệu quả hoạt động khởi động có tính khả thi. Kết quả thu được được cụ thể qua biểu đồ sau:



Hình 4.3: Kết quả TNSP nhóm I và nhóm III

Kết quả trên cho thấy tỷ lệ chênh lệch khá rõ giữa lớp thực nghiệm và đối chứng, cho phép khẳng định việc sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để tổ chức hiệu quả hoạt động khởi động là cần thiết và có tính khả thi.

4.2. Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để tổ chức hoạt động hình thành kiến thức cho học sinh trong dạy học lịch sử Việt Nam (1919 -1975) ở trường THPT

Theo lí luận dạy học lịch sử, con đường hình thành kiến thức của học sinh trải qua các giai đoạn: Cung cấp sự kiện; Tạo biểu tượng lịch sử; Hình thành khái niệm lịch sử; Nêu quy luật bà bài học lịch sử trong quá trình dạy học. Trong thực tiễn dạy học lịch sử ở trường phổ thông để hình thành kiến thức cho học sinh, trước hết học sinh được tri giác tài liệu về sự kiện lịch sử nhằm tạo biểu tượng về sự kiện lịch sử. Qua đó, học sinh tiếp tục phát triển tư duy tích cực nhằm hiểu được nội hàm của khái niệm lịch sử, từ đó rút ra quy luật, bài học kinh nghiệm từ những kiến thức đã học để vận dụng vào thực tiễn. Việc sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử không những để tái hiện bức tranh quá khứ mà còn là biện pháp để phát huy tính tích cực học tập của học sinh trong quá trình dạy học lịch sử ở trường phổ thông.

4.2.1. Quy trình sử dụng sơ đồ hóa kiến thức khi tổ chức hoạt động hình thành kiến thức

Đổi mới phương pháp dạy học theo hướng phát triển năng lực cho học sinh về cơ bản GV phải xác định rõ mục tiêu, định hướng hình thức tổ chức hoạt động dạy, hướng dẫn học sinh giải quyết vấn đề và báo cáo kết quả đã giải quyết. Vận dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong DHLS, GV cần phối hợp các phương pháp dạy học để tổ chức hoạt động hình thành kiến thức. Qua nghiên cứu con đường hình

thành kiến thức cho HS, phương pháp trực quan và phương pháp sơ đồ hóa kiến thức, chúng tôi đưa ra quy trình vận dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức khi tổ chức hoạt động hình thành kiến thức như sau:



Hình 4.4: Quy trình sử dụng sơ đồ hóa kiến thức khi tổ chức hoạt động hình thành kiến thức

Khi vận dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức để tổ chức hoạt động hình thành kiến thức, giáo viên cần xác định rõ nội dung kiến thức cơ bản cần hình thành, tiếp đó GV giao nhiệm vụ học tập và định hướng sản phẩm cho HS khi tham gia hoạt động học tập. Trước khi HS thực hiện nhiệm vụ học tập, GV cần cung cấp địa chỉ tìm kiếm hoặc nguồn học liệu để HS giải quyết vấn đề. Kết thúc quá trình nghiên cứu để giải quyết nhiệm vụ học tập, GV tổ chức cho HS trao đổi, thảo luận và báo cáo sản phẩm. GV đưa ra nhận xét và tiến hành tổng kết hoạt động.

Quy trình này mang tính chất định hướng cho GV khi tổ chức các hoạt động hình thành kiến thức cho HS trong DHLS. Tuy nhiên, tùy từng hoạt động, đối tượng học sinh và điều kiện cụ thể của các trường GV cần vận dụng linh hoạt quy trình trên sao cho hoạt động hình thành kiến thức cho HS có hiệu quả.

4.2.2. Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để tổ chức hoạt động hình thành kiến thức

4.2.2.1. Hướng dẫn học sinh thu thập và xử lý thông tin về sự kiện, hiện tượng lịch sử bằng sơ đồ hóa kiến thức

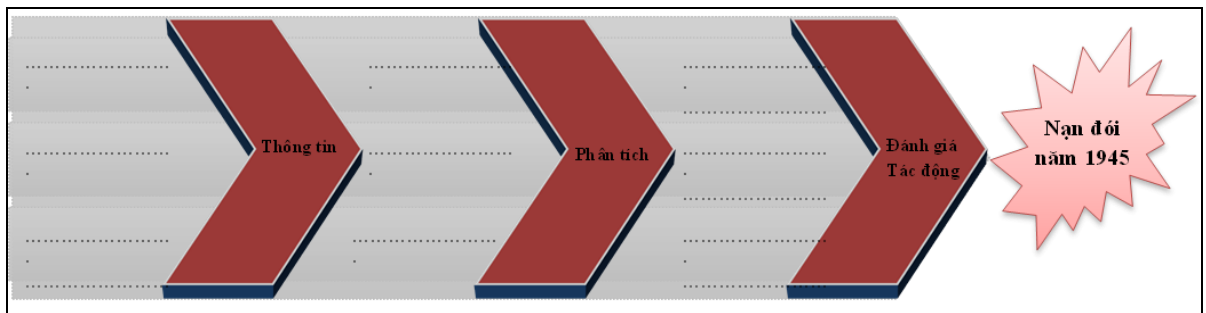
Quá trình nhận thức của học sinh bao giờ cũng trải qua hai giai đoạn nhận thức cảm tính và nhận thức lí tính. Trên cơ sở đó, việc sử dụng sơ đồ hóa để học sinh lĩnh hội kiến thức cần thực hiện qua các bước: trước tiên, giáo viên cho học sinh tiếp nhận thông tin qua tri giác, tiếp đến là khái quát hóa thông tin và cuối cùng là mô hình hóa thông tin. Trong dạy học lịch sử ở trường phổ thông nhiều sự kiện, hiện tượng mang tính trừu tượng hóa và khái quát hóa nên việc sử dụng sơ đồ hóa để thu thập và xử lý thông tin về kiến thức trong nội dung bài học sẽ giúp học sinh lựa chọn, sắp xếp thông tin theo hệ thống để lĩnh hội nội dung kiến thức lịch sử đầy đủ, chính xác, khoa học.

Ví dụ sau khi dạy xong bài 16, mục III “*Khởi nghĩa vũ trang giành chính quyền*”, mục tiêu của bài học là làm rõ tại sao Đảng ta đề ra khẩu hiệu “*Phá kho thóc, giải quyết nạn đói*”. Trước khi học bài mới, giáo viên giao bài tập về nhà yêu cầu học sinh thu thập tài liệu về nạn đói năm 1945 ở Việt Nam. Khi tiến hành nghiên cứu kiến thức trong bài học mới, giáo viên vận dụng kỹ thuật “*Khăn trải bàn*” chia lớp thành hình 3 nhóm, mỗi nhóm hoàn thành một nhiệm vụ sau:



Hình 4.5a: Tổ chức hoạt động hướng dẫn HS thu thập và xử lý thông tin

Sau khi các nhóm hoàn thành nhiệm vụ học tập, giáo viên cho học sinh điền các thông tin đã thu thập và xử lý vào sơ đồ sau:



Hình 4.5b: Tổ chức hoạt động hướng dẫn HS thu thập và xử lý thông tin

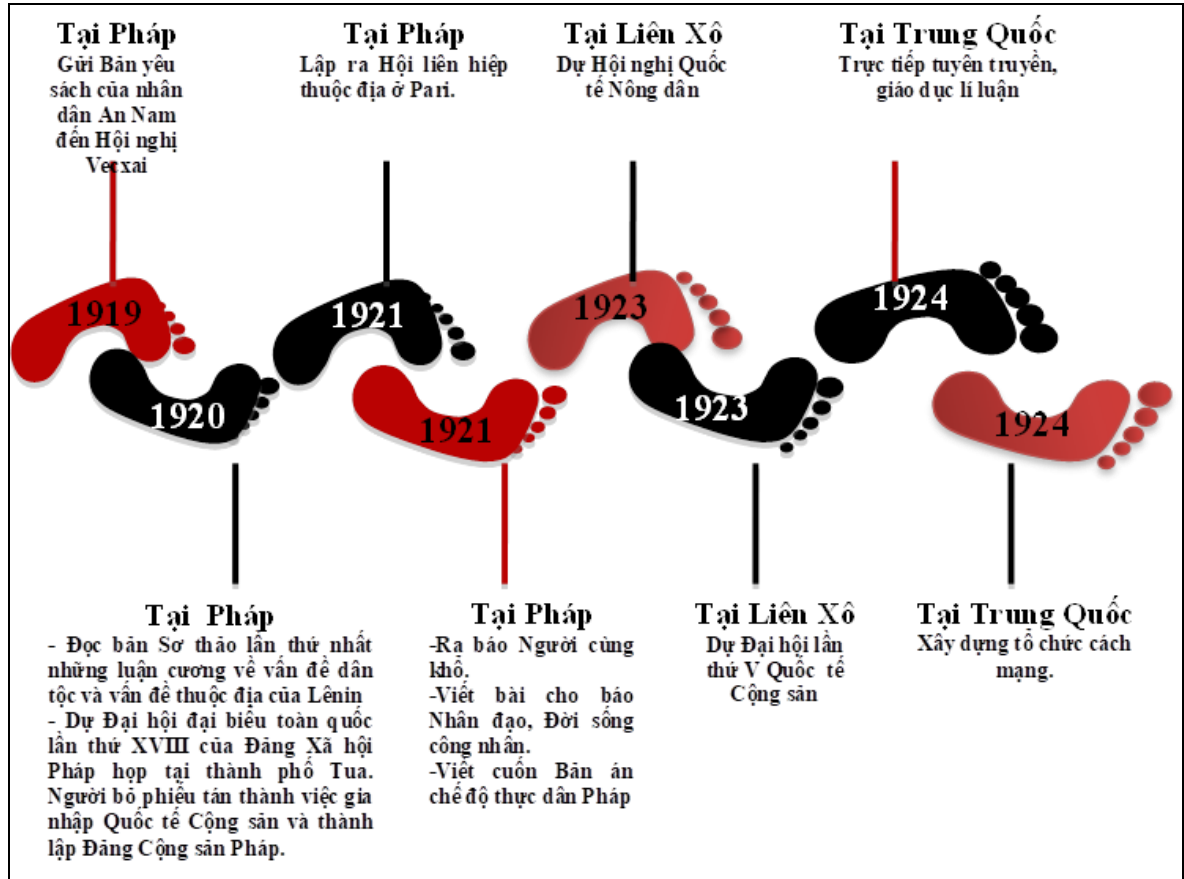
Qua sơ đồ, giáo viên kiểm tra mức độ chính xác của các thông tin đã thu thập, kết quả xử lý thông tin của các nhóm để điều chỉnh, bổ sung thông tin chưa đúng hoặc còn thiếu. Việc sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để thu thập và xử lý thông tin không chỉ bồi dưỡng kiến thức, hình thành thái độ làm việc tự giác, tích cực, độc lập, sáng tạo mà còn góp phần hình thành cho học sinh năng lực giải quyết vấn đề, năng lực thực hành và kỹ năng làm việc nhóm.

4.2.2.2. Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để tái hiện các sự kiện, hiện tượng lịch sử

Tái hiện được hiểu theo nghĩa chung nhất là sự xuất hiện trở lại những hình ảnh trong trí nhớ. Việc sơ đồ để tái hiện sự kiện, hiện tượng lịch sử giúp học sinh dễ

hiểu, dễ ghi nhớ sự kiện lịch sử, đồng thời giúp học sinh có cái nhìn tổng thể mà lại chi tiết đối với từng nội dung kiến thức được phản ánh trong bài học.

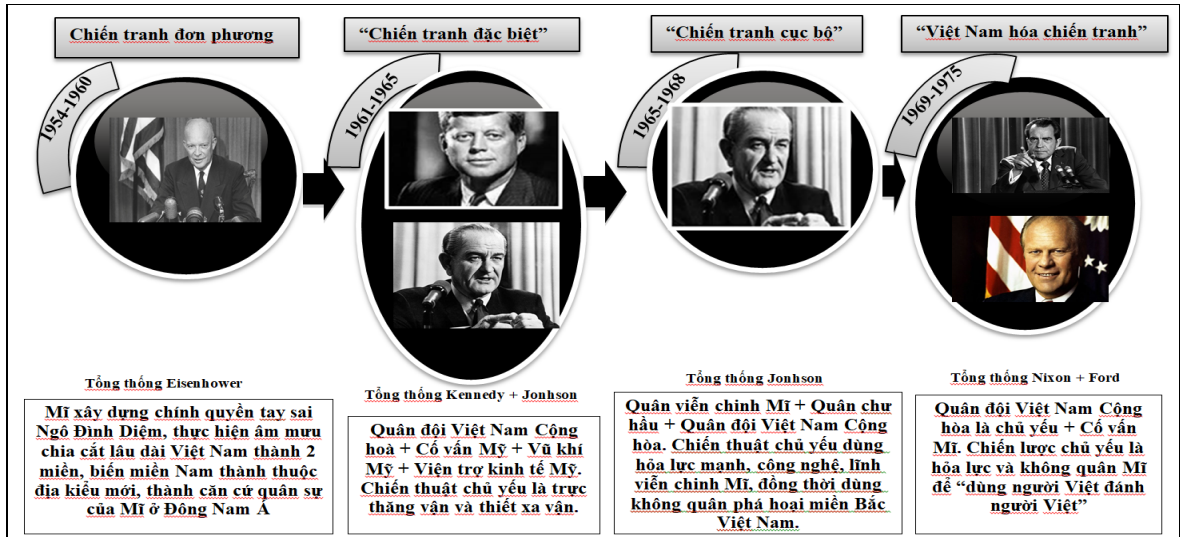
Ví dụ khi dạy bài 12, mục 3 “*Hoạt động của Nguyễn Ái Quốc*”, giáo viên sử dụng sơ đồ để tái hiện thời gian diễn ra các hoạt động của Nguyễn Ái Quốc qua các hoạt động tại địa điểm cụ thể xảy ra sự kiện lịch sử.



Hình 4.5c: Tổ chức tái hiện sự kiện về hoạt động Nguyễn Ái Quốc từ 1919-1924

Việc sử dụng sơ đồ hóa kiến thức kết hợp với miêu tả, GV giúp học sinh có biểu tượng về hoạt động cách mạng của Nguyễn Ái Quốc qua hình ảnh dấu chân của Người tới nhiều nước trên thế giới trong những năm từ 1919 – 1924. Những hình ảnh được kết hợp với phương pháp miêu tả, thông báo ngắn gọn về kiến thức cơ bản có trong bài học dưới dạng sơ đồ giúp học sinh ghi nhớ nhanh và lâu hơn.

Hoặc khi dạy xong chương IV “*Việt Nam từ năm 1954 đến năm 1975*”, nhằm giúp học sinh hiểu được các chiến lược chiến tranh của Mỹ ở Việt Nam, giáo viên sử dụng sơ đồ để tái hiện nhân vật gắn với sự kiện lịch sử cụ thể: sơ đồ hình ảnh kết hợp với phương pháp giải thích để tái hiện các chiến lược chiến tranh của Mỹ đã thực hiện ở Việt Nam qua các đời tổng thống. Qua đó, học sinh sẽ có biểu tượng cụ thể về thời gian, khái niệm về chiến lược chiến tranh gắn với nhân vật lịch sử.



Hình 4.5d: Tổ chức hoạt động tái hiện sự kiện về các chiến lược chiến tranh của Mĩ tiến hành ở Việt Nam từ 1954 - 1975

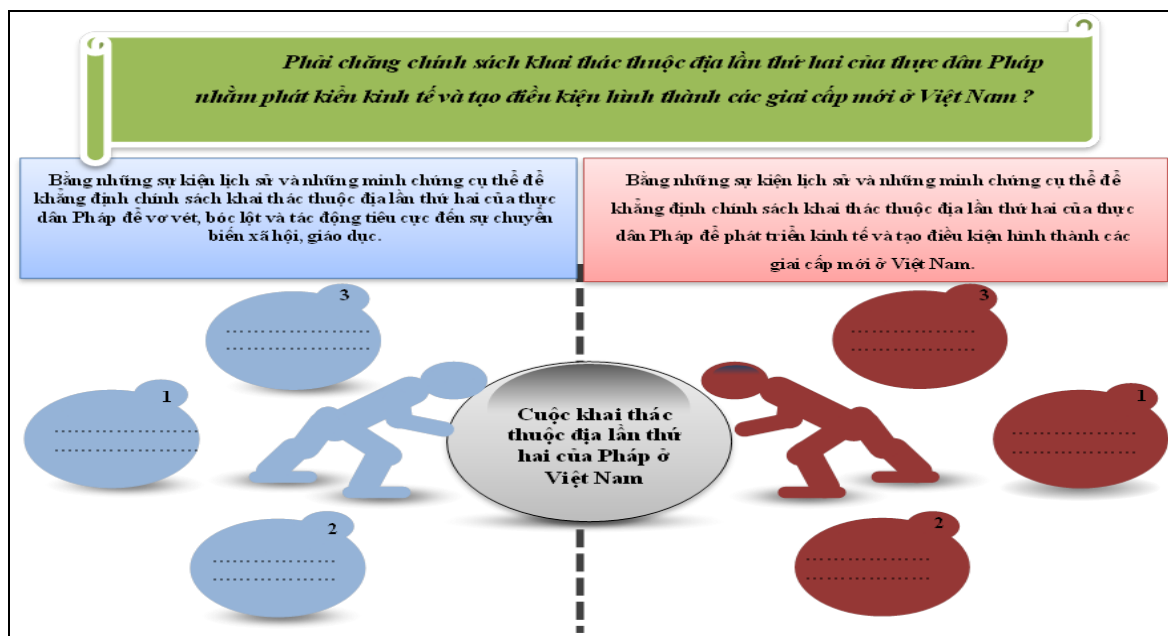
Việc GV sử dụng phương pháp giải thích được kết hợp với sơ đồ hóa kiến thức giúp học sinh không chỉ hiểu, so sánh được hình thái các chiến lược chiến tranh mà Mĩ tiến hành ở Việt Nam mà còn giúp học sinh có hình ảnh cụ thể về tổng thống Mĩ qua ảnh chân dung, mỗi tổng thống gắn liền với một hình thái chiến lược chiến tranh mà Mĩ đã tiến hành ở Việt Nam. Qua đó, học sinh cũng dễ dàng ghi nhớ mốc thời gian gắn với sự kiện, nhân vật lịch sử.

4.2.2.3. Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để phân tích mối quan hệ giữa các sự kiện, hiện tượng lịch sử

Theo lí luận dạy học lịch sử ở trường phổ thông, kiến thức lịch sử luôn mang tính hệ thống và tính logic, các sự kiện, hiện tượng lịch sử không tồn tại độc lập với nhau và luôn có mối quan hệ tác động, biện chứng với nhau trong không gian và thời gian nhất định. Do vậy, trong quá trình dạy học lịch sử ở trường phổ thông giáo viên cần chú ý khái quát cho học sinh thấy được mối quan hệ và sự tác động qua lại giữa các sự kiện, hiện tượng lịch sử qua đó rút ra được quy luật lịch sử. Việc sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để phân tích sự tác động qua lại giữa các sự kiện, hiện tượng lịch sử không chỉ giúp học sinh hiểu được bản chất mà còn xác định mối quan hệ giữa các sự kiện, hiện tượng lịch sử có trong bài học.

Khi dạy bài 12, mục 1 "*Chính sách khai thác thuộc địa lần thứ hai của thực dân Pháp*", 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. GV sử dụng sơ đồ hóa

kiến thức để tổ chức học sinh thực hiện các hoạt động học tập như phân tích sự tác động qua lại giữa các sự kiện, hiện tượng lịch sử nêu trên. Trước tiên, GV ra bài tập tình huống rồi vận dụng kỹ thuật dạy học “*Ủng hộ, phản đối*” để tổ chức học sinh thực hiện nhiệm vụ học tập. Sau đó, GV chia lớp thành hai nhóm: nhóm phản đối, nhóm ủng hộ và mỗi nhóm sẽ thực hiện một nhiệm vụ sau:

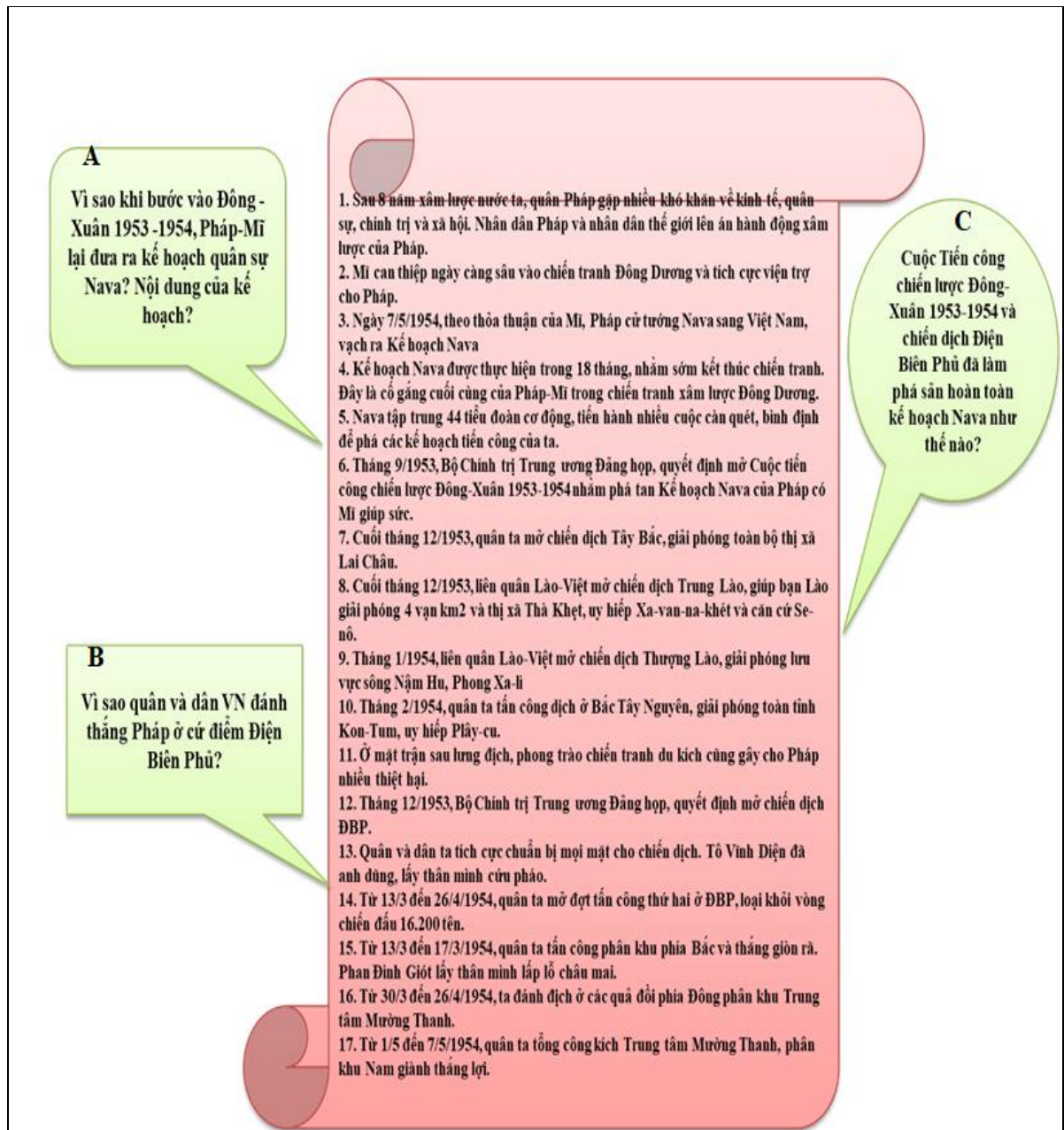


Hình 4.5e: Tổ chức học sinh phân tích mối quan hệ giữa các sự kiện qua hoạt động nhóm “Ủng hộ” và nhóm “Phản đối”

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 thông qua tình huống học tập bằng một nhận định: *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. Đây là những gợi ý khi sử dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức để tổ chức học sinh nghiên cứu những sự kiện lịch sử có mối quan hệ và tác động lẫn nhau. 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 kỹ năng phân tích, tổng hợp của học sinh khi nghiên cứu các vấn đề lịch sử phức tạp trong mỗi bài học.

Hoặc khi dạy bài 20, “*Cuộc kháng chiến toàn quốc chống thực dân Pháp kết thúc (1953-1954)*”, nhằm cho học sinh thấy rõ âm mưu, thủ đoạn của thực dân Pháp trong kế hoạch Nava, quá trình phá sản của kế hoạch Nava, phân tích nguyên nhân quân dân ta giành thắng lợi trong chiến dịch Điện Biên Phủ năm 1954, GV sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để HS xác định mối liên hệ giữa yêu cầu và nội dung kiến thức.



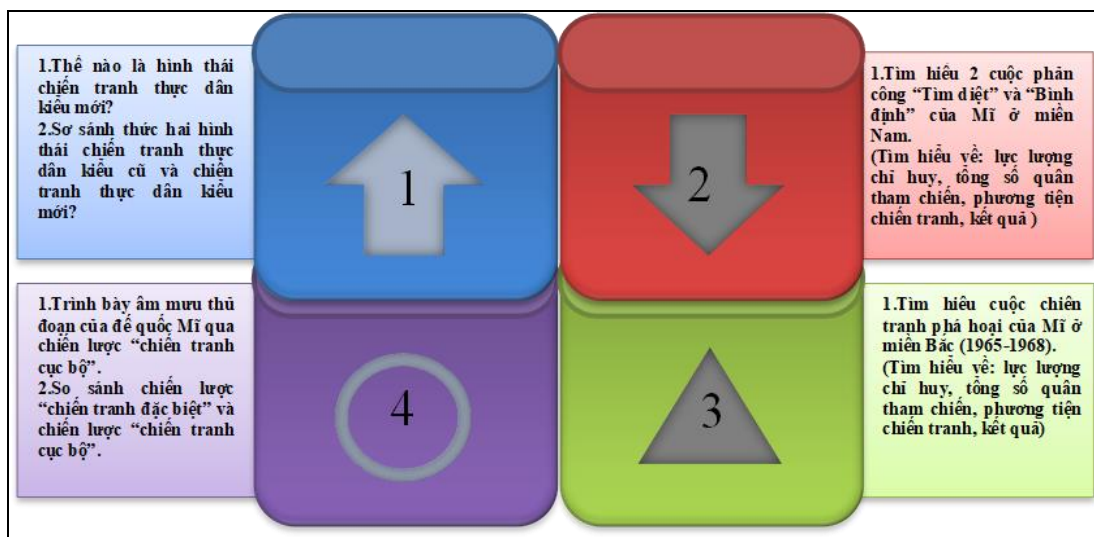
Hình 4.5f: Hoạt động tìm hiểu mối liên hệ của những sự kiện về cuộc kháng chiến toàn quốc chống thực dân Pháp kết thúc (1953-1954)

Bằng hình ảnh sinh động, kết hợp từ khóa trong sơ đồ giúp HS có biểu tượng trực quan, sinh động về mối liên hệ giữa các sự kiện lịch sử. Từ đó, củng cố được kiến thức đã học, rèn luyện được kỹ năng phân tích, tổng hợp, đặc biệt hứng thú hơn khi học tập lịch sử ở trường phổ thông.

4.2.2.4. Hướng dẫn học sinh trình bày, báo cáo kết quả học tập lịch sử bằng sơ đồ hóa kiến thức

Trình bày, báo cáo là một hoạt động trao đổi thông tin giữa người gửi và người nhận. Trong quá trình dạy học trình bày, báo cáo là hoạt động trao đổi thông tin giữa GV và HS về một nội dung hay chủ đề học tập. Vậy nên trình bày, báo cáo là hoạt động quan trọng, cần thiết trong quá trình dạy học theo hướng tiếp cận năng lực người học. Hoạt động này giúp HS có cơ hội nêu ra những ý kiến của bản thân về một chủ đề hay một nội dung cụ thể của bài học để thuyết phục người nghe hoặc để trình bày, báo cáo, trao đổi thông tin.

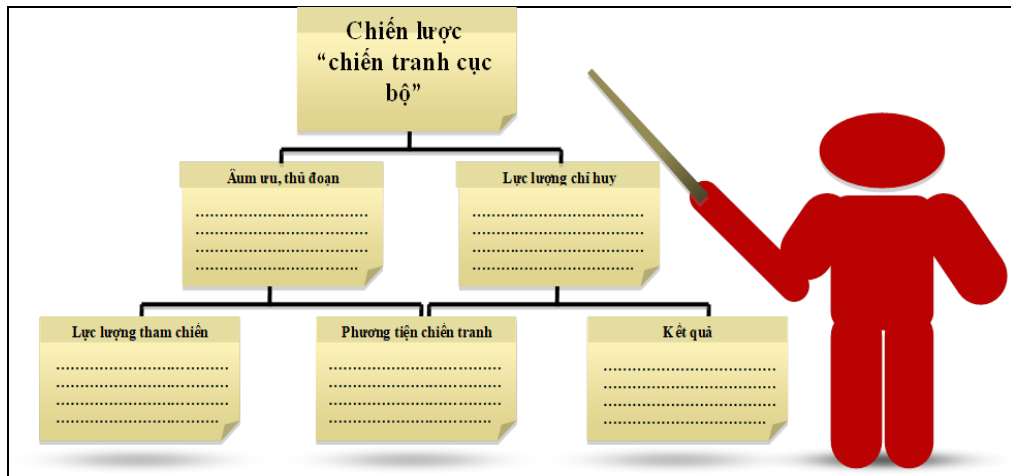
Ví dụ khi dạy bài 22, mục I, “Chiến đấu chống chiến lược “Chiến tranh cục bộ” của đế quốc Mĩ ở miền Nam (1965- 1968)”, nhằm giúp học sinh hiểu được chiến lược “Chiến tranh cục bộ” mà Mĩ tiến hành ở Việt Nam, giáo viên vận dụng sơ đồ để tổ chức hoạt động nhóm, nội dung hoạt động được cụ thể hóa qua sơ đồ sau:



Hình 4.5g: Tổ chức học sinh báo cáo kết quả học tập

Giáo viên sử dụng sơ đồ để giao nhiệm vụ học tập cho từng nhóm học sinh, học sinh tiến hành thảo luận, hoàn thành nhiệm vụ học tập của nhóm mình. Hết thời gian thảo luận giáo viên gọi đại diện học sinh lên báo cáo kết quả. Các thành viên khác và nhóm khác lắng nghe, ghi chép lại nội dung báo cáo của nhóm bạn dưới

dạng sơ đồ. GV tiếp tục cho học sinh đánh giá, nhận xét kết quả báo cáo từng nhóm. Cuối cùng với nội dung các nhóm đã báo cáo, GV gọi bất kì thành viên nào của các nhóm lên bảng trình bày lại nội dung kiến thức cơ bản của bài học qua sơ đồ sau:



Hình 4.5h: Tổ chức HS báo cáo nội dung kiến thức cơ bản dưới dạng sơ đồ

Việc sử dụng sơ đồ để hướng dẫn học sinh trình bày nội dung kiến thức cơ bản giúp học sinh có cơ hội nêu ra ý tưởng, thời gian nhất định truyền tải được nhiều thông tin tới người nghe, thông tin được trình bày đầy đủ, mạch lạc. Điều này không chỉ giúp người trình bày mà còn người nghe nắm được các nội dung và sắp xếp thứ tự nội dung một cách ngắn gọn, khoa học.

Như vậy, sơ đồ hóa kiến thức có vai trò, ý nghĩa quan trọng dạy học nói chung, dạy học lịch sử nói riêng. Việc sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để hình thành kiến thức cho HS không những giúp học sinh biết hiểu kiến thức mà còn rèn luyện cho học sinh kỹ năng ghi nhớ, so sánh, đối chiếu, phân tích, liên hệ, vận dụng, khái quát hóa và kỹ năng đánh giá, qua đó hình thành ở HS năng lực tư duy độc lập, năng lực sáng tạo của học sinh trong quá trình học tập. Việc vận dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức để hình thành kiến thức lịch sử cho học sinh là biện pháp quan trọng để góp phần nâng cao hiệu quả bài học lịch sử ở trường phổ thông hiện nay.

Để kiểm tra tính khả thi của biện pháp: *Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để hình thành kiến thức cho học sinh*, chúng tôi tiến hành TNSP đối với 2 nhóm: nhóm II - Trường THPT Bắc Yên, tỉnh Sơn La do cô Nguyễn Thị Thảo thực hiện. Nhóm VI - Trường THPT Than Uyên, tỉnh Lai Châu do thầy Nguyễn Văn Hải thực hiện. Chúng tôi chọn bài 12, mục I “*Phong trào dân tộc dân chủ ở Việt Nam từ những năm 1919 đến năm 1925*”, để triển khai TN từng phần phù hợp với nội dung các

phần được trình bày trong luận án. Qua dự giờ trên lớp và trên cơ sở tiến hành kiểm tra kết quả học tập giữa lớp ĐC và lớp TN, kết quả thu được cụ thể tại bảng 4.2.

Bảng 4.2: Kết quả thực nghiệm sự phạm từng phần của biện pháp thứ hai

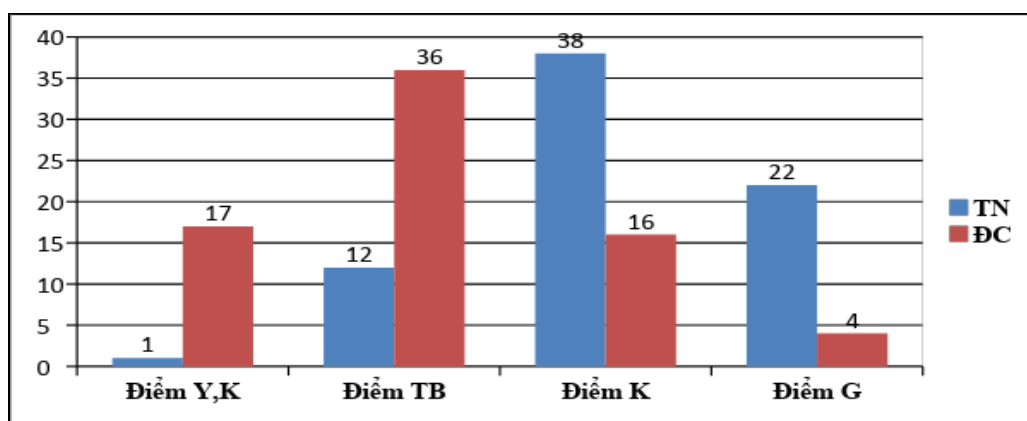
Nhóm	Lớp	Số bài KT	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Trung bình cộng	Phương sai	Độ lệch chuẩn
			Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	Điểm			
II	Thực nghiệm	37	0	0	1	4	2	6	13	8	3	7.68	2.28	1.51
	Tỉ lệ % TN		0%	0%	3%	11%	5%	16%	35%	22%	8%			
	ĐỐI chứng	38	1	2	4	16	4	5	4	2	0	5.61	2.68	1.64
VI	Thực nghiệm	36	0	0	0	3	3	8	11	9	2	7.72	1.75	1.32
	Tỉ lệ % TN		0%	0%	0%	8%	8%	22%	31%	25%	6%			
	ĐỐI chứng	35	2	3	5	9	7	4	3	2	0	5.43	3.25	1.80
	Tỉ lệ % ĐC		6%	9%	14%	26%	20%	11%	9%	6%	0%			

Từ bảng 4.2 trên, chúng tôi nhận thấy:

- Tỷ lệ học sinh có điểm giỏi của nhóm II, lớp TN là 30% cao hơn so với lớp ĐC là 25%. Tỷ lệ điểm khá ở lớp TN của nhóm VI là 53% cao hơn lớp ĐC 30%.

- Tỷ lệ học sinh có điểm yếu, kém của nhóm II, lớp TN là 3% giảm nhiều so với lớp ĐC là 16%. Ở nhóm VI tỉ lệ này có sự chênh lệch rất lớn: Lớp TN là 0% trong khi đó lớp ĐC là 29%.

Như vậy, xét cả mặt định tính và định lượng, việc sử dụng sơ đồ để hình thành kiến thức là biện pháp quan trọng để giúp học sinh biết, hiểu, vận dụng kiến thức đã học vào cuộc sống. Đồng thời, rèn luyện cho học sinh tư duy logic, kỹ năng xác định mối quan hệ, giữa các sự kiện nhằm hiểu được bản chất của vấn đề lịch sử để có nhận xét, đánh giá chân thực, khách quan, thái độ chân trọng những sự kiện lịch sử đã xảy ra trong quá khứ. Từ đó, chúng tôi khẳng định biện pháp trên được vận dụng trong quá trình dạy học lịch sử ở trường THPT đạt hiệu quả cao và mang tính khả thi. Kết quả thu được cụ thể tại biểu đồ sau:



Hình 4.6: Kết quả TNSP nhóm II và VI

Kết quả trên cho thấy tỷ lệ chênh lệch khá rõ giữa lớp thực nghiệm và đối chứng, cho phép khẳng định việc sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để hình thành kiến thức cho học sinh là cần thiết và có tính khả thi.

4.3. Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để tổ chức hoạt động củng cố, luyện tập trong dạy học lịch sử Việt Nam (1919 - 1975) ở trường THPT

Củng cố, luyện tập không chỉ là một khâu của quá trình dạy học mà còn là một khâu của cấu trúc bài học. Theo lí luận dạy học lịch sử có 4 dạng bài học: bài nghiên cứu kiến thức mới; bài sơ kết; tổng kết, ôn tập, bài kiểm tra đánh giá; bài hỗn hợp. Theo cấu trúc bài học bao gồm công việc: ổn định lớp; kiểm tra bài cũ; dẫn dắt bài mới; dạy bài mới; củng cố, luyện tập.

Sử dụng sơ đồ để hệ thống kiến thức cho học sinh củng cố, luyện tập là việc sắp xếp sự kiện, hiện tượng lịch sử, đối tượng về không gian, thời gian, nhân vật lịch sử tạo thành tổ hợp hệ thống logic hoặc là sắp xếp tài liệu học tập, sắp xếp kiến thức lịch sử theo hệ thống, sắp xếp các loại câu hỏi, bài tập theo bài hoặc theo chủ đề.

Chương trình lịch sử Việt Nam (1919-1975) được chia thành bốn 4 thời kì: 1919-1930; 1930-1945; 1945-1954; 1954-1975 với nhiều sự kiện lịch sử, nhiều mối quan hệ đan xem với nhau. Các phong trào đấu tranh của nhân dân ta qua hai cuộc kháng chiến chống thực dân Pháp và đế quốc Mĩ, những thắng lợi và thành tựu của nhân dân trong các lĩnh vực kinh tế, chính trị, ngoại giao, văn hóa, tư tưởng...qua các thời kì. Nội dung kiến thức trên được dạy trong bài nghiên cứu kiến thức mới, không có tiết cho bài ôn tập, tổng kết nên việc sử dụng sơ đồ để hệ thống kiến thức cho học sinh củng cố, luyện tập sau mỗi bài học là điều cần thiết và quan trọng trong hoạt động dạy học lịch sử ở giai đoạn này.

Như vậy, sử dụng sơ đồ để củng cố, luyện tập không chỉ là phương pháp dạy học tích cực nhằm hướng dẫn học sinh thu thập, phân tích, sắp xếp các kiến thức có cùng đặc điểm, tính chất, mối quan hệ với nhau theo một trật tự nhất định, biết thu thập và xử lí được nhiều nội dung kiến thức theo chiều rộng của vấn đề nghiên cứu và diễn tả độ sâu của kiến thức khi khái quát những nét bản chất nhất của nội dung kiến thức. Đây là cơ sở để phát triển các năng lực tự học và thói quen tự học cho học sinh trong quá trình học tập ở trường phổ thông. Do vậy, GV nên sử dụng sơ đồ để hướng dẫn học sinh hệ thống kiến thức nhằm củng cố nội dung kiến thức đã học.

4.3.1. Quy trình sử dụng sơ đồ hóa để hệ thống hóa kiến thức cho HS củng cố, luyện tập

Hệ thống hóa kiến thức bằng sơ đồ được thực hiện qua các bước sau:



Hình 4.7: Quy trình sử dụng sơ đồ hóa để hệ thống kiến thức

Sử dụng sơ đồ để hệ thống hóa kiến thức cần thực hiện theo các bước trên. Tuy nhiên, sử dụng sơ đồ để hệ thống kiến thức thường được thực hiện theo hai cách sau: Hệ thống kiến thức theo chiều ngang là việc sắp xếp, liên kết hai hay nhiều đơn vị kiến thức cùng loại, cùng chủ đề, đối tượng thành một hệ thống tiện cho việc so sánh, đối chiếu các đơn vị kiến thức đó. Hệ thống kiến thức theo chiều dọc là thao tác sắp xếp các đơn vị kiến thức trong một nội dung, chủ đề, đối tượng theo một hệ thống. Các đơn vị kiến thức được sắp xếp trong hệ thống có mối liên hệ với nhau theo hướng từ trên xuống dưới hoặc theo thứ tự từ trước đến sau, từ xa đến gần.

Lưu ý trong quá trình sử dụng sơ đồ để hệ thống hóa kiến thức cho học sinh củng cố, ôn tập cần được thực hiện cả ở 3 mức độ:

Mức độ 1 (biết): GV sử dụng sơ đồ để hệ thống hóa kiến thức trong bài học. HS quan sát kết hợp với nghe giảng để ghi chép những nội dung kiến thức đã được hệ thống sẵn trên sơ đồ rồi chép lại những nội dung kiến thức trên sơ đồ theo cách hiểu của bản thân. Ở mức này GV vừa giảng vừa ghi chép kiến thức đã hệ thống trên sơ đồ đã được chuẩn bị trước. HS quan sát và ghi chép lại những nội dung kiến thức mà GV vừa truyền đạt.

Mức độ 2 (hiểu): GV tổ chức, hướng dẫn HS xác định những kiến thức cơ bản và mối quan hệ giữa các kiến thức đó để lập sơ đồ theo từng mục từng nội dung của bài học. Ở mức hai học sinh nghiên cứu nội dung kiến thức của bài học trong sách giáo khoa và tài liệu tham khảo. Tiếp đến giáo viên hỗ trợ thêm các thông tin về nội dung bài học. Đồng thời xây dựng hệ thống các câu hỏi để yêu cầu học sinh hệ thống hóa kiến thức theo mục tiêu và yêu cầu của bài học. Cuối cùng học sinh sử dụng các thao tác tư duy để lập sơ đồ kiến thức.

Mức độ thứ 3 (vận dụng): Học sinh lựa chọn dạng sơ đồ để tự hệ thống kiến thức. Đối với mức độ 3 giáo viên đưa ra vấn đề cần hệ thống và tổ chức học sinh làm việc độc lập hoặc làm việc theo nhóm. Học sinh thảo luận xác định kiến thức cần hệ thống và lựa chọn dạng sơ đồ để hệ thống. Hoạt động này cá nhân học sinh hoặc đại diện nhóm báo cáo kết quả quá trình hệ thống hóa kiến thức và thuyết trình kết quả qua sơ đồ. Cuối cùng giáo viên đưa ra nhận xét và đưa ra sơ đồ chung cho nội dung kiến thức cần hệ thống.

4.3.2. Biện pháp sử dụng sơ đồ hóa kiến thức tổ chức hoạt động củng cố, luyện tập

Sử dụng sơ đồ hóa để củng cố kiến thức sau mỗi mục: khi dạy học mỗi mục trong bài học, giáo viên cần củng cố những kiến thức cơ bản, trọng tâm của bài học. Việc sử dụng sơ đồ để hệ thống nhằm củng cố kiến thức đã học cho học sinh được tiến hành ngay sau khi học xong một nội dung được tiến hành thường xuyên, liên tục nhằm giúp HS nắm chắc kiến thức vừa học làm cơ sở để tiếp tục tiếp thu kiến thức ở mục tiếp theo. Qua đó, rèn cho HS kỹ năng tổng hợp, khái quát hóa, hệ thống hóa. Từ đó, góp phần phát triển năng lực tự học, tự nghiên cứu của HS trong học tập lịch sử.

Ví dụ khi dạy xong mục II, bài 13 “Đảng cộng sản Việt Nam ra đời”, GV củng cố kiến thức cho HS bằng cách nêu câu hỏi kết hợp với sơ đồ như sau:

Vì sao nói ĐCS VN ra đời là sự chuẩn bị có tính quyết định cho những bước phát triển nhảy vọt trong lịch sử dân tộc Việt Nam?

Đảng ra đời để ra đường lối chiến lược, sách lược cách mạng đúng đắn đưa CMVN đến thắng lợi

Đảng ra đời là bước chuẩn bị đầu tiên có ý nghĩa quyết định cho những bước phát triển tiếp theo của lịch sử dân tộc.

Đảng ra đời là bước ngoặt vĩ đại trong lịch sử Việt Nam

Đảng ra đời là kết quả tất yếu của cuộc đấu tranh dân tộc và giai cấp

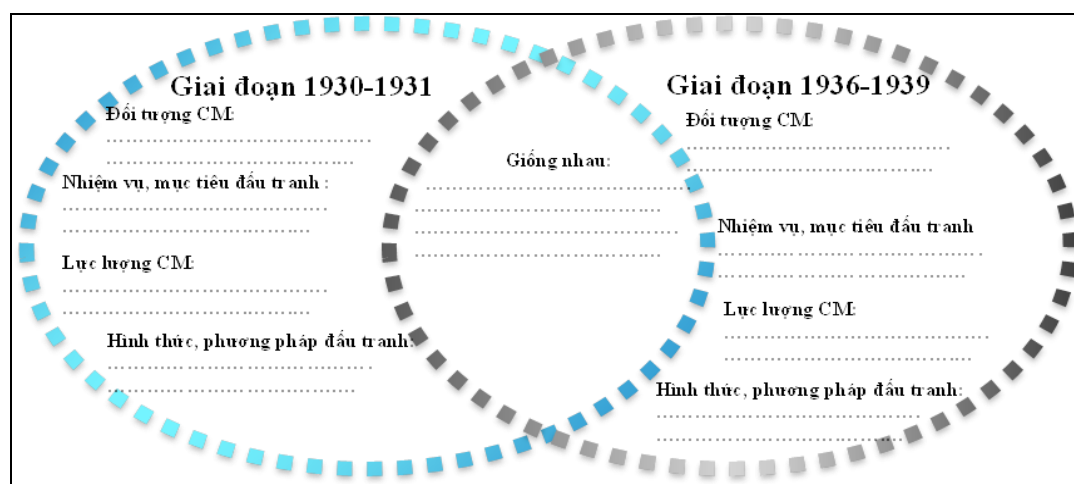
Hình 4.8a: Tổ chức hoạt động củng cố kiến thức cho học sinh khi

Việc sử dụng câu hỏi kết hợp với hình khối, màu sắc, từ khóa dưới dạng sơ đồ giúp học sinh có hình ảnh trực quan, sinh động xác định được yêu cầu, nhiệm vụ

cần giải quyết, nắm được nội dung trọng tâm của vấn đề là ý nghĩa của việc thành lập Đảng. Qua nghiên cứu nội dung kiến thức trên để thấy được vai trò to lớn của Nguyễn Ái Quốc đối với quá trình vận động chuẩn bị thành lập Đảng Cộng sản Việt Nam đối với lịch sử dân tộc ở những nội dung tiếp theo của bài học.

Sử dụng sơ đồ hóa để củng cố kiến thức toàn bài: việc củng cố kiến thức toàn bài bằng sơ đồ kiến thức sẽ cung cấp cho học sinh dàn ý cơ bản, hệ thống kiến thức theo mạch nội dung và theo cấu trúc bài học. Đồng thời, giúp học sinh có thể tự phân tích, đánh giá, nhận xét về nội dung trong hệ thống kiến thức trên sơ đồ.

Khi dạy xong bài 15 “*Phong trào dân chủ 1936-1939*”, giáo viên sử dụng sơ đồ cho sẵn kết hợp với câu hỏi để học sinh hệ thống kiến thức đã học. Nội dung yêu cầu như sau: “*Dựa vào sơ đồ dưới đây hãy so sánh chủ trương đấu tranh của Đảng Cộng sản Đông Dương trong giai đoạn 1936-1939 có gì giống và khác với phong trào cách mạng 1930-1931?*”



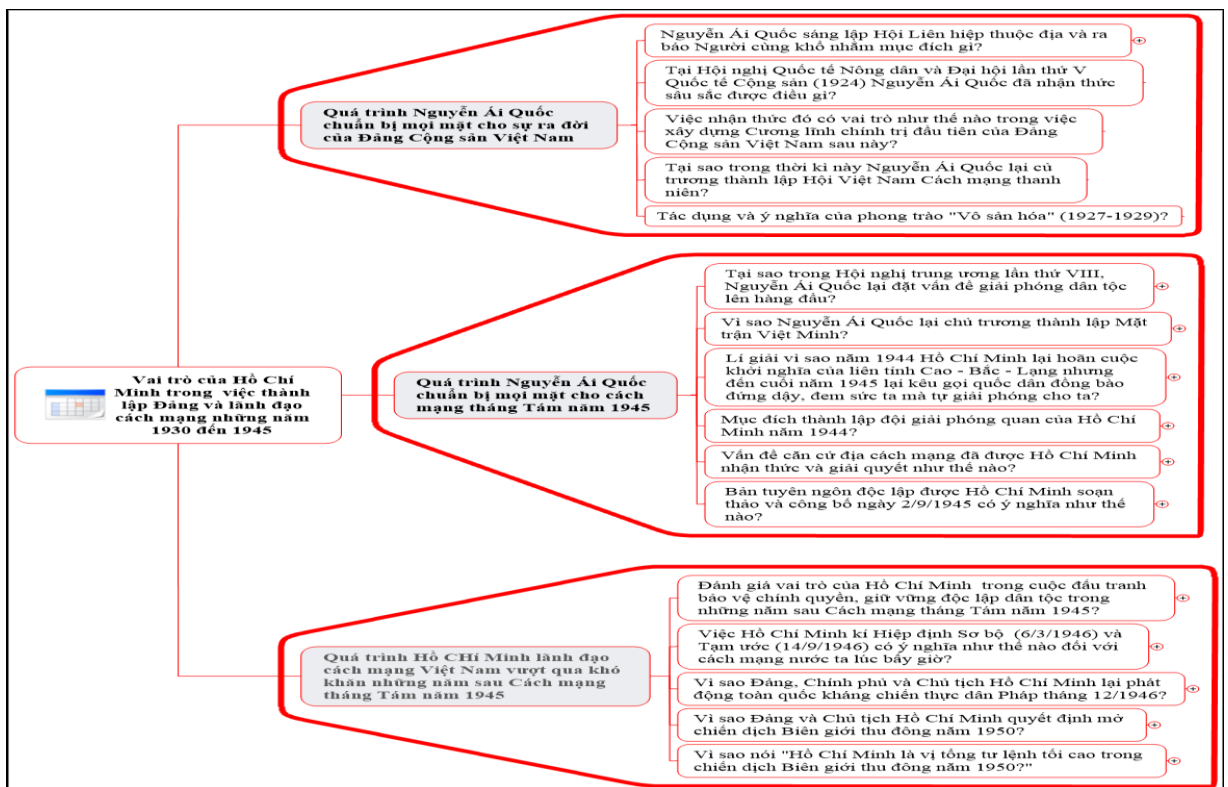
Hình 4.8b: Tổ chức hoạt động củng cố kiến thức cho học sinh

Việc sử dụng sơ đồ để củng cố kiến thức toàn bài không những giúp học sinh nắm được kiến thức của toàn bài vừa học mà còn sử dụng kiến thức vừa học để so sánh, đối chiếu kiến thức đã học ở bài trước. Qua đó, rèn luyện cho học sinh kỹ năng phân tích, so sánh, tổng hợp để có thể điền đầy đủ, chính xác các thông tin trong sơ đồ.

Sử dụng sơ đồ hóa để củng cố kiến thức sau mỗi khóa trình: thông thường để củng cố kiến thức cho học sinh ôn tập, tổng kết giáo viên hệ thống nội dung kiến thức qua hệ thống câu hỏi, bài tập nhằm hướng sự chú ý của học sinh vào nội dung kiến thức trọng tâm trong mỗi bài học. Hệ thống các câu hỏi, bài tập được xây dựng theo ba mức độ: Các câu hỏi, bài tập ở mức độ *biết* “*Nêu những sự kiện quan trọng ...*” “*Trình bày diễn biến...*”. Các câu hỏi, bài tập ở mức độ *hiểu* “*Nêu và phân*

tích”, “Đánh giá”, “Giải thích...”, “Vì sao...” Các câu hỏi, bài tập ở mức độ vận dụng “Hãy so sánh, đối chiếu” “Hãy khái quát” “Hãy tóm tắt” “Liệt kê và mô tả”. Hệ thống câu hỏi, bài tập được sử dụng không chỉ ở đầu giờ học mà còn được sử dụng triệt để ở từng phần nội dung kiến thức, từng mục của bài học, kết thúc chương, khóa trình. Các câu hỏi vài bài tập không nhất thiết học sinh phải trả lời ngay hoặc trả lời trực tiếp mà có thể trả lời vào cuối giờ, viết vào phiếu học tập nộp lại cho giáo viên.

Ví dụ để khái quát quá trình hoạt động cách mạng của Hồ Chí Minh trong giai đoạn từ 1930 đến 1945 để thấy được vai trò của Người trong công cuộc đấu tranh bảo vệ đất nước, giáo viên hệ thống hóa các câu hỏi, bài tập theo những nội dung kiến thức có trong sách giáo khoa giúp học sinh nắm được những kiến thức cơ bản.



Hình 4.8c: Tổ chức hoạt động củng cố kiến thức cho học sinh

Như vậy, việc sử dụng sơ đồ để hệ thống hóa các câu hỏi, bài tập cho học sinh củng cố, ôn tập giúp học sinh xác định nội dung kiến thức cơ bản, nhận biết số lượng câu hỏi, mức độ, yêu cầu của từng câu hỏi, mối quan hệ giữa các câu hỏi, nhận biết được câu hỏi khái quát và câu hỏi mang tính gợi ý, học sinh đưa ra phương án trả lời theo trình tự tương ứng với câu hỏi, bài tập trên sơ đồ. Đồng thời, giúp giáo viên nhận biết được mức độ bao phủ kiến thức qua hệ thống câu hỏi, bài tập để cân đối được số lượng câu hỏi với yêu cầu, mức độ nhận thức của học sinh.

Sử dụng sơ đồ để hệ thống kiến thức cho học sinh củng cố, ôn tập cần thực hiện thường xuyên, liên tục, đúng quy trình, kết hợp linh hoạt nhiều biện pháp sư phạm sẽ nâng cao hiệu quả bài học, nâng cao chất lượng bộ môn đồng thời góp phần đổi mới phương pháp dạy học lịch sử ở trường THPT hiện nay.

Để kiểm nghiệm tính khả thi của biện pháp *sử dụng sơ đồ để tổ chức hoạt động củng cố, luyện tập cho học sinh*, chúng tôi tiến hành TNSP đối với 2 nhóm trường: Nhóm II: Do thầy giáo Lù Văn Thành, Trường THPT Mường Ảng, tỉnh Điện Biên thực hiện. Nhóm VI: Do cô giáo Nguyễn Thị Hà, Trường THPT Mường Bi, tỉnh Hòa Bình thực hiện. Chúng tôi chọn bài 15 “*Phong trào dân chủ 1936-1939*”, để triển khai TN từng phần phù hợp với nội dung các phần được trình bày trong luận án. Qua dự giờ trên lớp và trên cơ sở tiến hành kiểm tra kết quả học tập giữa lớp ĐC và lớp TN, kết quả thu được cụ thể tại bảng 4.3:

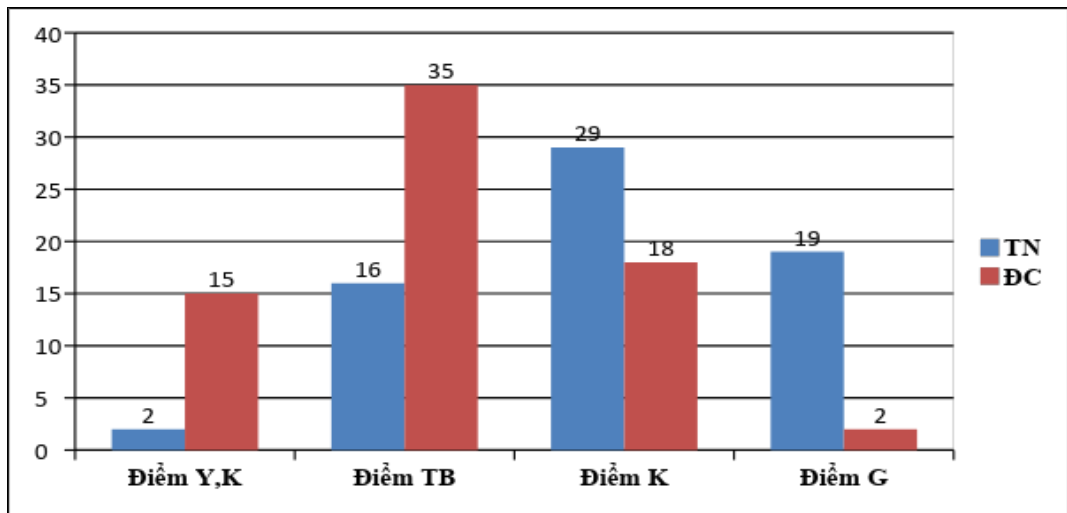
Bảng 4.3: Kết quả thực nghiệm sư phạm từng phần của biện pháp thứ ba

Nhóm	Lớp	Số bài KT	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Trung bình cộng	Phương sai	Độ lệch chuẩn
			Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	Điểm			
IV	Thực nghiệm	37	0	0	1	3	4	11	8	5	5	7.54	2.42	1.56
	Tỉ lệ % TN		0%	0%	3%	8%	11%	30%	22%	14%	14%			
	Đối chứng	35	0	4	5	7	9	7	3	1	0	5.80	2.57	1.60
VIII	Thực nghiệm	36	0	0	1	2	7	7	10	4	5	7.53	2.43	1.56
	Tỉ lệ % TN		0%	0%	3%	6%	19%	19%	28%	11%	14%			
	Đối chứng	34	3	1	2	17	2	7	1	1	0	5.29	2.58	1.61
	Tỉ lệ % ĐC		9%	3%	6%	50%	6%	21%	3%	3%	0%			

Từ kết quả thống kê điểm bài làm của HS ở các lớp ĐC và TN qua bảng 4.3, chúng tôi rút ra một số nhận xét sau:

- Tỷ lệ HS có điểm yếu kém của nhóm IV và nhóm VIII ở lớp TN giảm hẳn so với lớp ĐC là 37%.

- Tỷ lệ HS có điểm trung bình ở lớp TN nhóm IV là 19%; ĐC là 46%. Ở nhóm VIII lớp TN là 25%; ĐC là 56%. Trong khi đó, tỷ lệ HS có điểm khá của lớp TN (nhóm IV) tăng hơn so với lớp ĐC là 23%; nhóm VIII là 23%. Qua kết quả thống kê điểm của lớp TN đã cho thấy, tính khả thi của biện pháp sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để tổ chức hoạt động củng cố, luyện tập cho học sinh. Kết quả được cụ thể tại biểu đồ sau:



Hình 4.9: Kết quả TNSP nhóm VI và VIII

Kết quả trên cho thấy, tỷ lệ chênh lệch khá rõ giữa lớp thực nghiệm và đối chứng cho phép khẳng định việc *sử dụng sơ đồ để tổ chức hoạt động củng cố, luyện tập cho học sinh* là cần thiết và mang tính khả thi.

4.4. Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của học sinh trong dạy học lịch sử Việt Nam (1919 -1975) ở trường THPT

Kiểm tra, đánh giá là khâu quan trọng không thể tách rời quá trình dạy học, kết quả của quá trình kiểm tra để cung cấp những thông tin làm cơ sở cho việc đánh giá chất lượng và hiệu quả của quá trình dạy học. Trước khi tiến hành kiểm tra, giáo viên cần xác định mục tiêu, nội dung, phương pháp và hình thức kiểm tra sao cho phù hợp với đối tượng học sinh nhằm đạt hiệu quả như mục tiêu đã đề ra. Sau khi kiểm tra giáo viên cần thu thập thông tin để đánh giá nhằm kịp thời điều chỉnh nội dung, phương pháp, hình thức tổ chức dạy học. Đồng thời, qua kết quả kiểm tra học sinh điều chỉnh phương pháp học tập phù hợp. Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để kiểm tra, đánh giá kết quả học tập lịch sử của học sinh không chỉ giúp giáo viên đánh giá được khả năng nhận thức và mức độ lĩnh hội kiến thức của học sinh mà còn đánh giá được mức độ thành thạo của các kỹ năng cần thiết trong quá trình học tập như: kỹ năng tư duy (phân tích, tổng hợp, so sánh, đối chiếu, hệ thống hóa...), kỹ năng thiết kế sơ đồ, kỹ năng đọc hiểu sơ đồ, kỹ năng trình bày... Qua đó, góp phần phát triển kỹ năng giải quyết vấn đề và kỹ năng tự học cho học sinh và đánh giá thái độ của học sinh trong quá trình học tập.

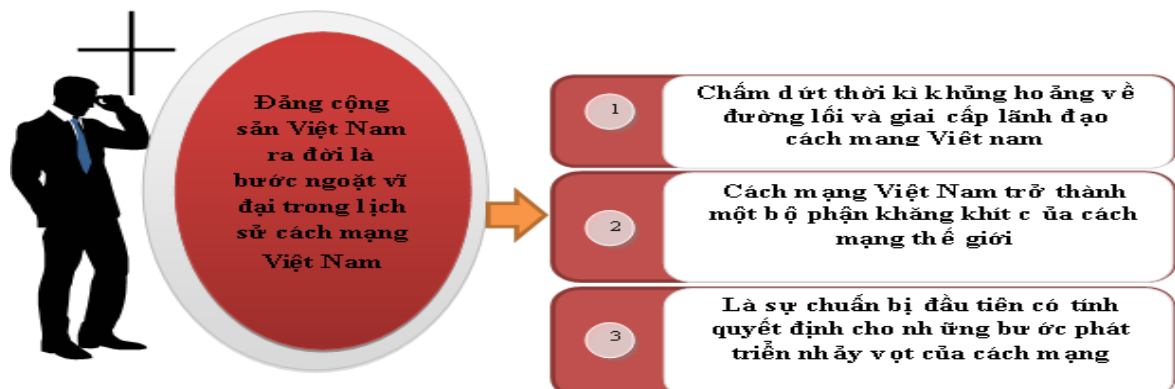
Trong dạy học nói chung, dạy học lịch sử nói riêng có nhiều phương pháp kiểm tra như: kiểm tra dưới dạng viết (có 2 hình thức: kiểm tra tự luận và kiểm tra

trắc nghiệm), kiểm tra thực hành, bài kiểm tra vấn đáp, kiểm tra quan sát... Các phương pháp kiểm tra này được thực hiện trong kiểm tra, đánh giá quá trình (kiểm tra thông qua các hoạt động khởi động, hoạt động nghiên cứu kiến thức, hoạt động củng cố, luyện tập, hoạt động tự học...) và thực hiện trong kiểm tra, đánh giá định kì (kiểm tra 15 phút, kiểm tra 1 tiết, kiểm tra hết kì. Việc sử dụng sơ đồ hóa kiến thức kết hợp với các phương pháp kiểm tra sẽ góp phần đổi mới phương pháp kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của học sinh ở trường phổ thông nhằm đạt mục tiêu về kiến thức, tình cảm, thái độ, kĩ năng, năng lực theo quy định của chương trình giáo dục phổ thông hiện nay ở nước ta.

4.4.1. Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong kiểm tra viết

Kiểm tra viết là cách thức GV kiểm tra học sinh thông qua các câu hỏi, bài tập, HS viết câu trả lời của mình vào giấy rồi nộp lại cho GV. Đây là hình thức kiểm tra cơ bản trong quá trình dạy học ở phổ thông. Phương pháp kiểm tra viết bao gồm 2 hình thức phổ biến là bài tự luận và bài trắc nghiệm khách quan. Tuy nhiên, như đã nói ở trên hoạt động kiểm tra, đánh giá được thực hiện để kiểm tra, đánh giá quá trình và kiểm tra, đánh giá định kì nên nội dung phần này chúng tôi chỉ giới thiệu phương pháp kiểm tra viết dưới hình thức bài tự luận. Các câu hỏi, bài tập để kiểm tra được xây dựng theo chuẩn nội dung kiến thức, kĩ năng, thái độ trong chương trình môn Lịch sử ở trường THPT.

Phương pháp kiểm tra viết kết hợp kĩ thuật dạy học “*Bản đồ khái niệm*”, nhiệm vụ học tập của học sinh được GV cụ thể dưới dạng sơ đồ. Qua đó, giúp học sinh hiểu bản chất của khái niệm lịch sử. Ví như khi dạy xong bài 13, Mục II “*Đảng cộng sản Việt Nam ra đời*”, giáo viên yêu cầu học sinh giải quyết nhiệm vụ học tập sau: “*Bằng những sự kiện lịch sử cụ thể em hãy làm rõ những nội dung kiến thức có trong sơ đồ dưới đây*”.



Hình 4.10a: Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong kiểm tra viết

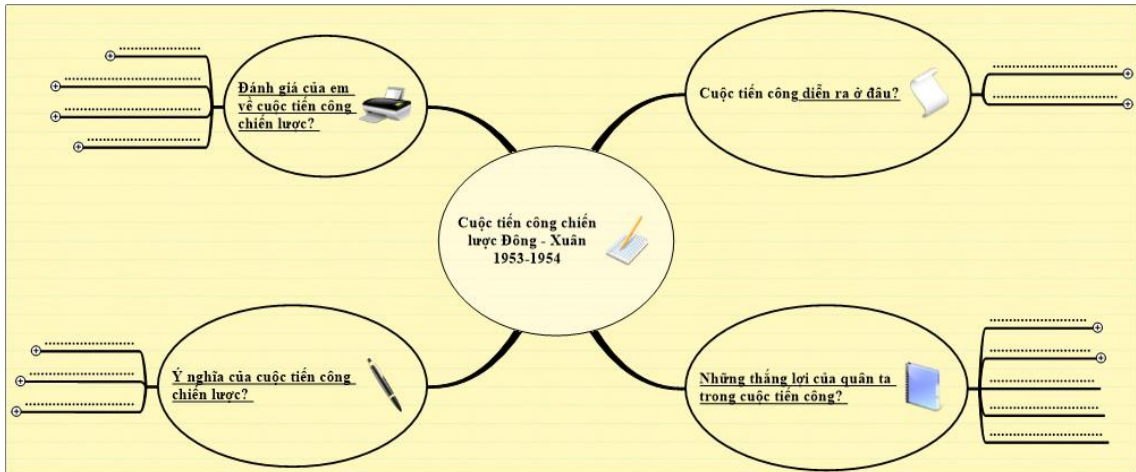
Như vậy, việc GV khái quát nội dung cần kiểm tra dưới dạng sơ đồ hóa kiến thức giúp học sinh nắm được yêu cầu của kiểm tra và nội dung kiến thức có trong bài kiểm tra. Từ đó, học sinh sẽ dễ dàng thực hiện yêu cầu, nhiệm vụ học tập mà giáo viên giao cho. Việc vận dụng sơ đồ hóa kiến thức kết hợp với kỹ thuật “*Bản đồ khái niệm*” qua hình thức kiểm tra viết không chỉ giúp học sinh nắm được kiến thức cơ bản mà còn rèn luyện cho học sinh kỹ năng tư duy logic, biết sắp xếp các ý chính trong bài kiểm tra theo thứ tự, biết xác định mối quan hệ giữa các kiến thức theo hệ thống để thuận lợi cho việc hoàn thành bài kiểm tra của học sinh.

4.4.2. Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong kiểm quan sát

Kiểm tra quan sát là cách thức giáo viên theo dõi, lắng nghe học sinh thực hiện thao tác, hành vi, thái độ trong quá trình thực hiện nhiệm vụ học tập để rút ra nhận xét, đánh giá về sản phẩm học sinh đã làm ra. Công cụ để thu thập thông tin trong quá trình quan sát là câu hỏi, bài tập, sơ đồ, tình huống học tập cùng với phiếu quan sát.

Phương pháp kiểm tra bằng quan sát kết hợp với kỹ thuật “*Tóm tắt một câu*” mục đích của hoạt động này nhằm giúp giáo viên đánh giá quá trình nhận thức của học sinh trong việc giải quyết nhiệm vụ học tập, rèn luyện cho học sinh kỹ năng tổng hợp kiến thức trong quá trình học tập. Để thực hiện kỹ thuật này trước tiên GV giao nhiệm vụ học tập cho học sinh dưới dạng câu hỏi, sau đó GV thực hiện nhiệm vụ học tập bằng cách cho học sinh phải lựa chọn từ, câu ngắn gọn, chính xác, đủ thông tin, đúng ngữ pháp để trả lời dưới dạng sơ đồ.

Ví dụ khi dạy bài 20 “*Cuộc kháng chiến toàn quốc chống thực dân Pháp kết thúc (1953-1954)*”, để kiểm tra mức độ nhận thức của học sinh giáo viên giao nhiệm vụ cho học sinh: “*Em hãy tóm tắt nội dung chính của cuộc tiến công chiến lược Đông – Xuân 1953-1954 bằng những câu ngắn gọn theo gợi ý ở sơ đồ dưới đây*”



Hình 4.10b: Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong kiểm tra quan sát

Sau khi giao nhiệm vụ cho HS, GV dành một khoảng 3 phút để học sinh suy nghĩ, trả lời. Tiếp đến GV yêu cầu HS lên bảng viết các câu trả lời theo gợi ý của sơ đồ đã cho sẵn. Cuối cùng GV cho HS nhận xét, đánh giá câu trả lời của HS theo sơ đồ ở trên bảng. GV đưa ra kết luận cuối cùng cho phần trình bày của học sinh.

Khi dạy bài 14 “*Phong trào cách mạng 1930-1935*”, giáo viên tổ chức học sinh thảo luận nhóm qua câu hỏi sau: *Nhiệm vụ chiến lược của cách mạng tư sản dân quyền được xác định trong Cương lĩnh chính trị đầu tiên của Đảng Cộng sản Việt Nam và Luận cương chính trị của Đảng Cộng sản Đông Dương (tháng 10 - 1930) có gì giống và khác nhau?*

Giáo viên tổ chức học sinh hoạt động nhóm. Cả lớp chia lớp thành hình 2 nhóm, giáo viên đưa ra yêu cầu, nhiệm vụ học tập cho mỗi nhóm:



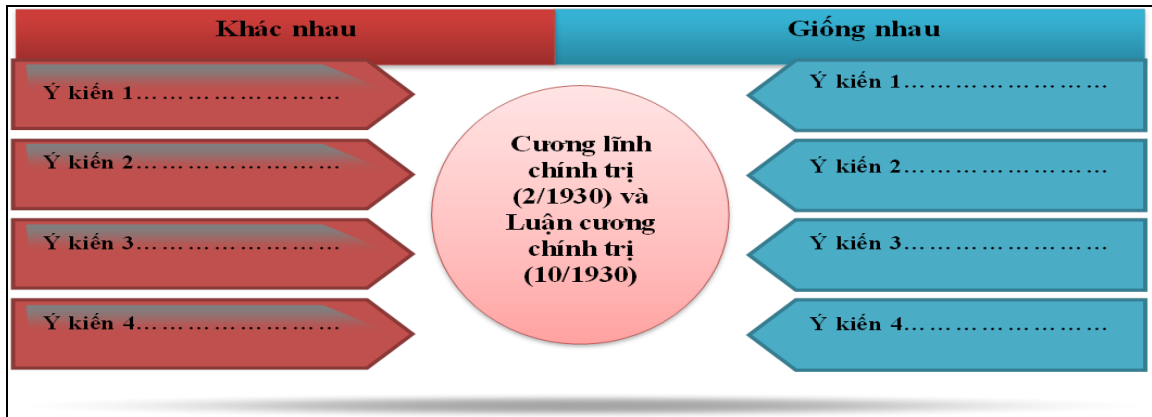
Hình 4.10c: Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong kiểm tra quan sát



Hình 4.10d: Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong kiểm tra quan sát

Các nhóm có thể thu thập ý kiến của các thành viên trong nhóm bằng cách lấy ý kiến bằng lời, thư kí tổng hợp ý kiến, hoặc từng cá nhân sẽ viết ý kiến của mình ra giấy, rồi thu giấy đó lại để thảo luận, thống nhất.

Đại diện nhóm lên trình bày và viết lại nội dung kiến thức dưới dạng sơ đồ cho sẵn ở trên bảng.



Hình 4.10e: Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong kiểm tra quan sát

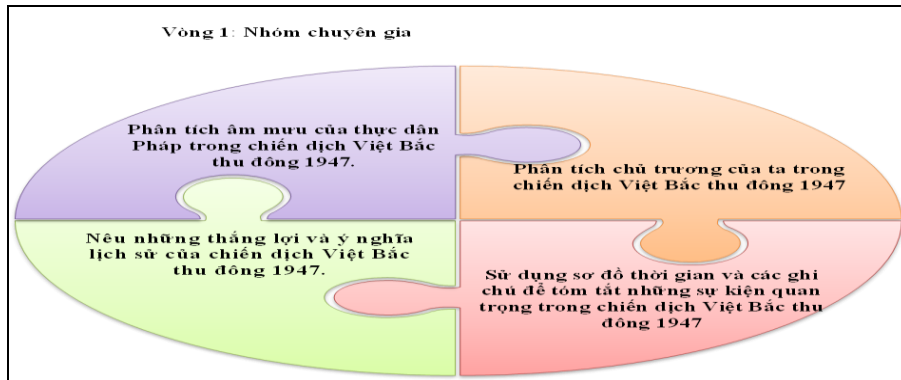
Cuối cùng giáo viên tổ chức học sinh đánh giá, tổng kết, chính xác nội dung kiến thức và mức độ nhận thức của từng nhóm học sinh.

Như vậy, việc vận dụng kỹ thuật “*Tóm tắt một câu*” kết hợp hoạt động nhóm để trao đổi thảo luận, trình bày, báo cáo và viết tóm tắt nội dung kiến thức dưới dạng sơ đồ không những giúp giáo viên thu được thông tin về kiến thức có trên sơ đồ mà còn giúp giáo viên quan sát toàn bộ quá trình hoạt động của học sinh, đánh giá được kỹ năng làm việc nhóm, kỹ năng trình bày và thái độ học tập của học sinh.

Hình thức kiểm tra quan sát kết hợp kỹ thuật “*Mảnh ghép*”, với kỹ thuật này giáo viên kiểm tra được mức độ nhận thức của học sinh, rèn luyện cho học sinh kỹ năng làm việc nhóm, kích thích, thúc đẩy sự tham gia tích cực, tăng cường tính độc lập, trách nhiệm của cá nhân và phát huy các lợi thế của cá nhân trong mỗi nhóm. Đồng thời, giáo viên đánh giá hoạt động của từng cá nhân trong lớp và đánh giá quá

trình hoạt động của các nhóm học sinh trong quá trình hợp tác, giải quyết nhiệm vụ được giao.

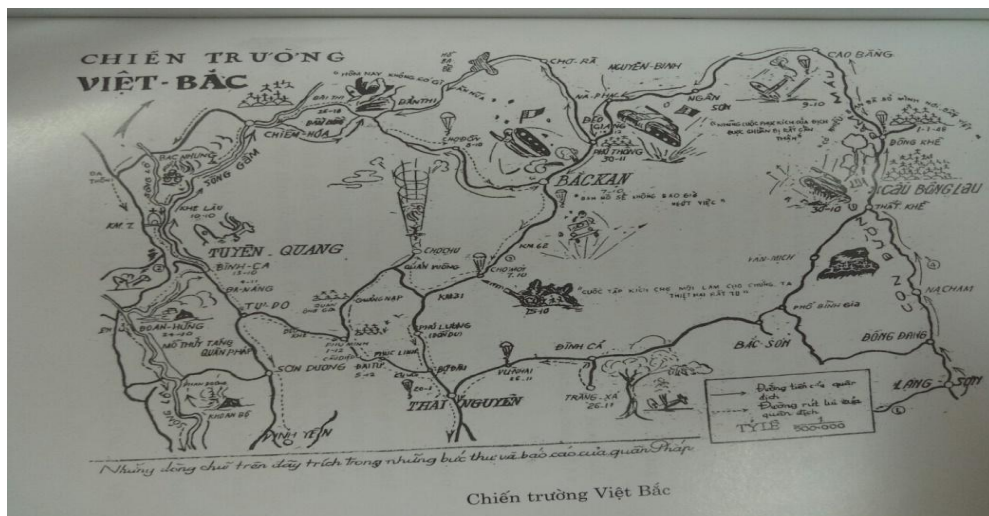
Ví dụ khi dạy bài 18 mục III “Chiến dịch Việt Bắc thu – đông năm 1947 và đẩy mạnh cuộc kháng chiến toàn dân toàn diện”, khi dạy xong mục 1 “Chiến dịch Việt Bắc thu – đông năm 1947”, giáo viên giao nhiệm vụ cho học sinh qua nội dung sau:



Hình 4.10f: Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong kiểm tra quan sát

GV yêu cầu các nhóm nhận nhiệm vụ, bầu nhóm trưởng, thư kí và chuẩn bị giấy bút để hoạt động theo những định hướng sự phạm. GV tổ chức, hướng dẫn HS tiếp cận nguồn tài liệu kết hợp tìm hiểu trong sách giáo khoa để cùng thảo luận đưa ra kết quả hoạt động chung của nhóm. Lần lượt từng nhóm lên báo cáo và phân biện, nhận xét lẫn nhau, GV sẽ phân tích, tổng kết và chốt ý để HS sửa chữa, tóm lược kiến thức cơ bản.

Vòng 2: Nhóm các mảnh ghép: Nhiệm vụ chung của nhóm: *Dựa vào sơ đồ cho sẵn em hãy tường thuật lại chiến dịch Việt Bắc thu đông 1947.*



Hình 4.10g: Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong kiểm tra quan sát

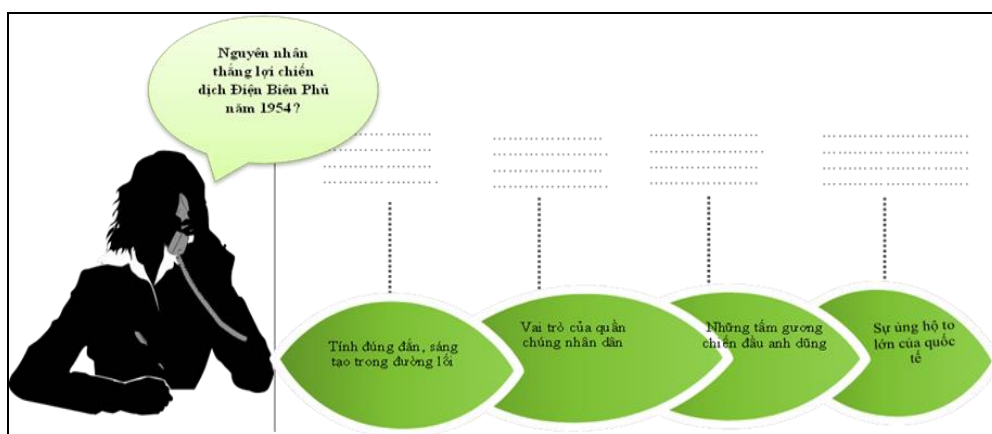
HS nhận nhiệm vụ học tập, tiến hành ghép nhóm, bầu nhóm trưởng, thư kí để hoàn thành nhiệm vụ học tập. Lần lượt từng nhóm lên báo cáo và phản biện, nhận xét lẫn nhau. GV nhận xét, trình bày có phân tích, nội dung kiến thức trên sơ đồ.

Như vậy, với hình thức kiểm tra qua sát kết hợp với sơ đồ hóa kiến thức cần dựa vào nội dung kiến thức cần kiểm tra trong mỗi bài học, thời lượng cho mỗi nội dung kiểm tra và phải động viên học sinh đều tham gia tích cực vào quá trình kiểm tra. Nếu đảm bảo các yêu cầu trên việc kiểm tra mới đạt hiệu quả như mục tiêu đã đề ra.

4.4.3. Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong kiểm tra vấn đáp

Phương pháp kiểm tra đặt câu hỏi vấn đáp là cách thức giáo viên đặt câu hỏi và học sinh trả lời (hoặc ngược lại) nhằm giúp học sinh nắm được kiến thức hoặc để kiểm tra mức độ lĩnh hội kiến thức, rèn luyện kỹ năng và hình thành hành vi, thái độ tích cực của học sinh trong quá trình học tập. Công cụ để kiểm tra vấn đáp là hệ thống câu hỏi, bài tập kết hợp với sơ đồ kiến thức.

Phương pháp kiểm tra đặt câu hỏi vấn đáp kết hợp với kỹ thuật dạy học “*Tình huống*”, kỹ thuật này được thực hiện khi giáo viên cung cấp thông tin dẫn dắt đến tình huống nhằm giúp học sinh vận dụng kiến thức đã học để xử lý tình huống ngoài thực tế. Tình huống dạy học được vận dụng khi dạy học bài 20, mục 2 “*Chiến dịch lịch sử Điện Biên Phủ (1954)*” (Lịch sử 12 - ban chuẩn), giáo viên đưa ra tình huống học tập như sau: “*Ngày 7/5/1954, chiến dịch Điện Biên Phủ thắng lợi, nhiều phóng viên nước ngoài đã đến Việt Nam để tìm hiểu vì sao Việt Nam có thể giành thắng lợi trước nước Pháp. Nếu em là người được phỏng vấn, em sẽ trả lời như thế nào? (Hãy viết câu trả lời của em theo gợi ý ở dưới sơ đồ)*”.



Hình 4.10h: Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong kiểm tra vấn đáp

Qua sơ đồ trên giáo viên không những cung cấp được kiến thức cơ bản trong nội dung bài học mà còn rèn luyện cho học sinh kỹ năng tư duy như phân tích, so sánh và đối chiếu qua việc trả lời câu hỏi có trên sơ đồ. Sử dụng phương pháp kiểm tra vấn đáp kết hợp với sơ đồ là phương pháp kiểm tra mang lại hiệu quả cao và phát huy tối đa tính tích cực, chủ động, sáng tạo của học sinh trong quá trình dạy học lịch sử ở trường THPT hiện nay.

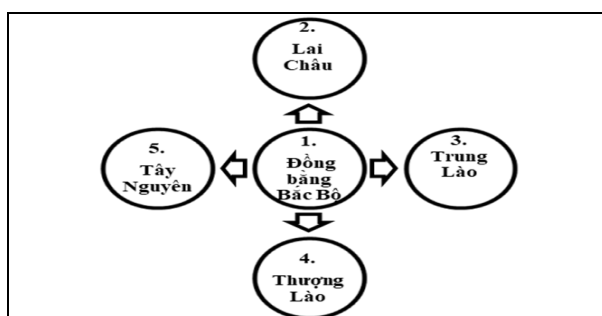
Với hình thức kiểm tra phỏng vấn kết hợp với sơ đồ hóa kiến thức giúp học sinh lĩnh hội được kiến thức, rèn luyện được kỹ năng phân tích tình huống để giải quyết vấn đề. Đặc biệt rèn luyện cho học sinh kỹ năng trình bày tạo ra sự tương tác giữa học sinh với học sinh, giữa giáo viên với học sinh và ngược lại.

Khi dạy bài 20, mục II – *Cuộc tiến công chiến lược đông – xuân 1953 -1954 và chiến dịch Điện Biên Phủ năm 1954*, nhằm giúp học sinh biết được những diễn biến chính của cuộc Tiến công chiến lược Đông – Xuân 1953-1954 của quân ta, giáo viên sử dụng sơ đồ kết hợp với câu hỏi vấn đáp theo gợi ý sau:

Nhìn vào sơ đồ dưới đây em hãy trả lời các câu hỏi:

- *Tại sao ta lại chọn những địa điểm Lai Châu, Trung Lào, Thượng Lào, Tây Nguyên để tấn công địch?*

- *Ta tấn công địch ở những địa điểm này có thuận lợi và khó khăn gì?*



Hình 4.10i: Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong kiểm tra vấn đáp

Nhìn vào sơ đồ học sinh biết được các địa danh quân ta tiến công, số lượng các cuộc tiến công, qua đó nghiên cứu kiến thức trong bài giải của giáo viên, kiến thức trong sách giáo khoa và tài liệu tham khảo để trả lời các câu hỏi của giáo viên. Hoạt động kiểm tra vấn đáp được giáo viên thể hiện khi dạy kiến thức mới, giúp học sinh lĩnh hội kiến thức cơ bản trong bài học, mở rộng, liên hệ những kiến thức ngoài sách giáo khoa. Đồng thời, rèn luyện cho học sinh kỹ năng quan sát, kỹ năng trình bày nhằm đạt kết quả cao trong quá trình học tập lịch sử ở trường phổ thông.

Kiểm tra đánh giá là khâu không tách khỏi quá trình dạy học, việc vận dụng sơ đồ hóa kiến thức để kiểm tra đánh giá kết quả học tập của học sinh cần được thực hiện thường xuyên, liên tục, linh hoạt qua các khâu của quá trình dạy học. Để việc kiểm tra, đánh giá đạt hiệu quả nên giáo viên cần thực hiện đúng quy trình và vận dụng hợp lý phương pháp, kỹ thuật để kiểm tra đánh giá bằng sơ đồ thông qua các tình huống học tập nhằm giúp học sinh có cơ hội vận dụng kiến thức đã học vào thực tiễn cuộc sống. Từ đó, sơ đồ không chỉ là công cụ mà còn là phương pháp kiểm tra, đánh giá theo hướng phát triển năng lực học sinh nhằm nâng cao chất lượng dạy học và góp phần làm phong phú các hình thức kiểm tra, đánh giá học sinh ở trường trung học phổ thông.

Để kiểm nghiệm tính khả thi của biện pháp *sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để kiểm tra, đánh giá kết quả học tập lịch sử của học sinh*, chúng tôi tiến hành TNSP tại trường Thành phố Lai Châu, tỉnh Lai Châu do cô giáo Đào Thị Nôi thực hiện thuộc (nhóm V) và Trường THPT Ngô Quyền, tỉnh Hòa Bình do Thầy giáo Nguyễn Văn Sơn thực hiện thuộc (nhóm VII). Chúng tôi chọn bài 20, mục 2 “*Chiến dịch lịch sử Điện Biên Phủ (1954)*” để triển khai TN từng phần phù hợp với nội dung các phần được trình bày trong luận án. Qua dự giờ trên lớp và trên cơ sở tiến hành kiểm tra kết quả học tập giữa lớp ĐC và lớp TN, kết quả thu được cụ thể tại bảng 4.4.

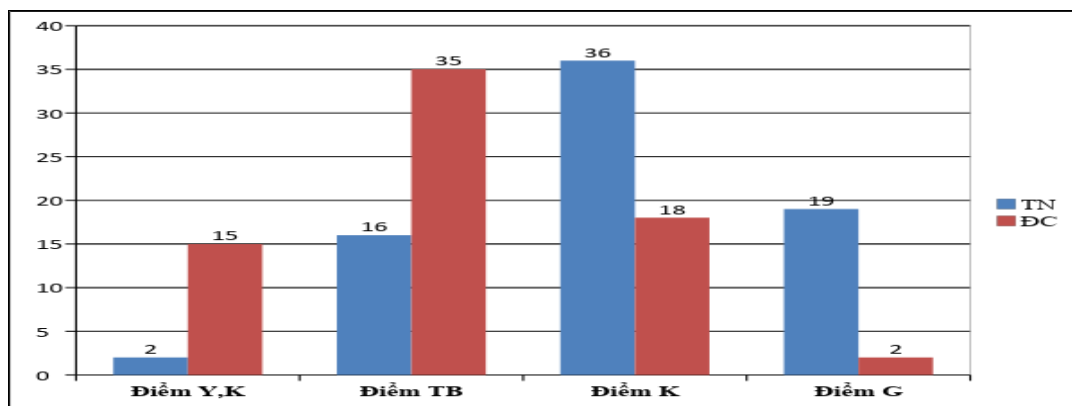
Bảng 4.4: Kết quả thực nghiệm sự phạm từng phần của biện pháp thứ tư.

Nhóm	Lớp	Số bài KT	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Trung bình cộng	Phương sai	Độ lệch chuẩn
			Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	Điểm			
V	Thực nghiệm	41	0	0	0	4	3	8	11	9	6	7.88	2.21	1.49
	Tỉ lệ % TN		0%	0%	0%	10%	7%	20%	27%	22%	15%			
	Đổi chứng	41	1	2	4	21	2	5	3	3	0	5.54	2.65	1.63
	Tỉ lệ % ĐC		2%	5%	10%	51%	5%	12%	7%	7%	0%			
VII	Thực nghiệm	42	0	0	0	7	5	8	11	6	5	7.45	2.55	1.60
	Tỉ lệ % TN		0%	0%	0%	17%	12%	19%	26%	14%	12%			
	Đổi chứng	39	1	5	6	10	6	5	3	2	1	5.49	3.57	1.89
	Tỉ lệ % ĐC		3%	13%	15%	26%	15%	13%	8%	5%	3%			

Từ kết quả thống kê điểm số bài làm của HS các nhóm lớp ĐC và TN (Bảng 4.4), chúng tôi rút ra một số nhận xét chung như sau:

- Tỉ lệ HS có điểm giỏi của lớp TN tăng hơn hẳn so với lớp ĐC: 30% (nhóm V), 18% (nhóm VII); điểm khá cũng tăng 28% (nhóm V), 24% (nhóm VII).

- Tỷ lệ HS có điểm yếu, kém của lớp ĐC tăng so với lớp TN: 17% (nhóm V), 31% (nhóm VII); điểm trung bình tăng 39% (nhóm V), 22% (nhóm VII). Kết quả được cụ thể tại biểu đồ sau:



Hình 4.11: Kết quả TNSP của nhóm V và VII

Kết quả trên cho thấy, tỉ lệ chênh lệch khá rõ giữa lớp thực nghiệm và đối chứng cho phép khẳng định việc *sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để kiểm tra, đánh giá kết quả hoạt tập lịch sử của học sinh* là cần thiết và mang tính khả thi.

4.5. Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để phát triển kỹ năng tự học lịch sử ở nhà cho học sinh

Tự học là một hoạt động tư duy mang tính tự giác, tích cực, chủ động, độc lập của học sinh nhằm đạt được mục đích học tập. Tự học lịch sử là một hoạt động tự giác, chủ động, tích cực, độc lập tìm hiểu, nghiên cứu, ôn lại những kiến thức lịch sử đã học và tiếp tục tìm tòi, khám phá những kiến thức lịch sử mà học sinh chưa biết để đạt mục đích và yêu cầu của việc học tập bộ môn Lịch sử. Hoạt động tự học có hiệu quả học sinh cần xác định được nội dung tự học, phương pháp tự học, phương tiện tự học sao cho phù hợp với mục đích, nội dung cần tự học. Sơ đồ không những đóng vai trò là công cụ hỗ trợ việc tự học là còn giữ vai trò là một phương pháp tự học hiệu quả cho học sinh trong quá trình học tập ở trường phổ thông.

Tự học bằng sơ đồ hóa kiến thức là cách sử dụng sơ đồ để thực hiện hoạt động như: xác định nhiệm vụ, mục tiêu học tập, lập được kế hoạch, thực hiện các phương pháp và thủ thuật học tập. Biểu hiện hoạt động tự học ở nhà là học bài theo nội dung bài giảng của giáo viên, trả lời các câu hỏi của giáo viên và các câu hỏi bài tập trong sách giáo khoa, làm việc với các tài liệu học tập, tự đọc và ghi chép tóm tắt lại những nội dung cơ bản của bài học mới trong sách giáo khoa và tài liệu tham

khảo, tự đánh giá và điều chỉnh việc học tự kiểm tra, đánh giá những nội dung kiến thức đã học, tìm kiếm sự giúp đỡ, đóng góp ý kiến từ người khác, tự điều chỉnh phương pháp học để cải thiện kết quả học tập.

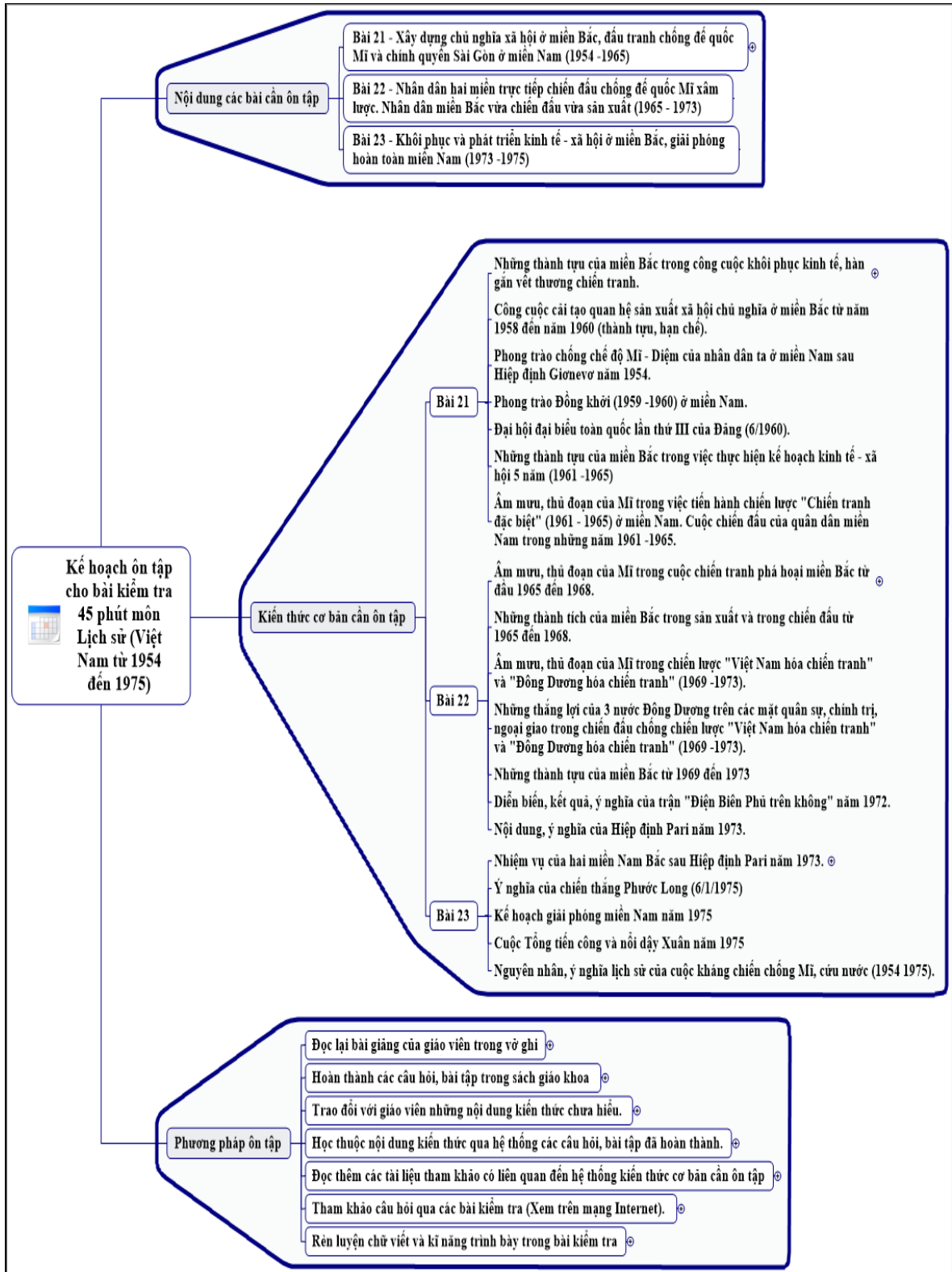
Như vậy, tự học bằng sơ đồ hóa kiến thức là thao tác tư duy để xác định nhiệm vụ, mục tiêu học tập, lập kế hoạch học tập, tổng hợp, hệ thống hóa tài liệu, lựa chọn, phân tích, nghiên cứu tài liệu học tập, ghi chép tóm tắt tài liệu đã đọc, xác định vấn đề và tìm ra bản chất của vấn đề... Tự học bằng sơ đồ hóa kiến thức giúp học sinh hiểu được bản chất kiến thức lịch sử, phát triển thao tác tư duy: so sánh, đối chiếu kiến thức cơ bản để đưa ra đánh giá, nhận xét, phát huy tính tích cực, chủ động tham gia học tập của học sinh, tạo cơ hội cho học sinh khám phá, sáng tạo trong quá trình thiết kế và sử dụng sơ đồ, tạo hứng thú cho học sinh trong quá trình học tập. Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để rèn luyện kỹ năng tự học cho học sinh là biện pháp dạy học tích cực góp phần vào hướng dẫn học sinh hình thành và phát triển phương pháp học tập khoa học.

4.5.1. Sử dụng sơ đồ hóa để lập kế hoạch học tập

Kế hoạch là tập hợp những thao tác, hành động, công việc cụ thể được sắp xếp theo trình tự nhất định nhằm đạt được mục tiêu đề ra, kế hoạch có thể là một chương trình, một vấn đề, hoặc công việc cụ thể được sắp xếp theo trình tự theo thời gian hoặc theo giai đoạn, các bước thực hiện. Việc lập kế hoạch có ý nghĩa quan trọng trong thực tiễn nói chung và trong hoạt động học tập nói riêng, kế hoạch là tiêu chuẩn, là thước đo để so sánh mục tiêu với kết quả đạt được trong suốt quá trình thực hiện kế hoạch. Việc lập kế hoạch sẽ dự đoán được những tình huống có thể xảy ra, tránh bị động trong quá trình thực hiện nhằm đem lại hiệu quả tối ưu nhất. Kế hoạch học tập được hiểu là việc sắp xếp có trình tự những hoạt động nhằm đem lại kết quả cao nhất trong học tập của học sinh ở trường phổ thông. Sử dụng sơ đồ để lập kế hoạch học tập sẽ hỗ trợ tối đa hiệu quả các bước trong quá trình như: xác định mục tiêu học tập, xây dựng bản kế hoạch hoàn chỉnh giúp cho người thực hiện kế hoạch biết được các công việc, tiến trình thời gian, kết quả đạt được từ đó thuận lợi cho việc đánh giá kế hoạch, đề các biện pháp để đạt được mục tiêu đã đề ra trong kế hoạch. Trong dạy học nói chung, dạy học lịch sử giáo viên nên hướng dẫn học sinh sử dụng sơ đồ để lập kế hoạch học tập nhằm đạt kết quả cao trong học tập lịch sử ở trường phổ thông.

Khi học xong Chương IV – *Việt Nam từ năm 1954 đến năm 1975*, theo phân

phối chương trình môn Lịch sử ở trường THPT, giáo viên cho học sinh làm bài kiểm tra 45 phút. Để bài kiểm tra đạt kết quả cao, học sinh cần xây dựng kế hoạch học tập chi tiết nhằm đạt mục tiêu trên. Kế hoạch học tập được xây dựng theo gợi ý sơ đồ dưới đây.



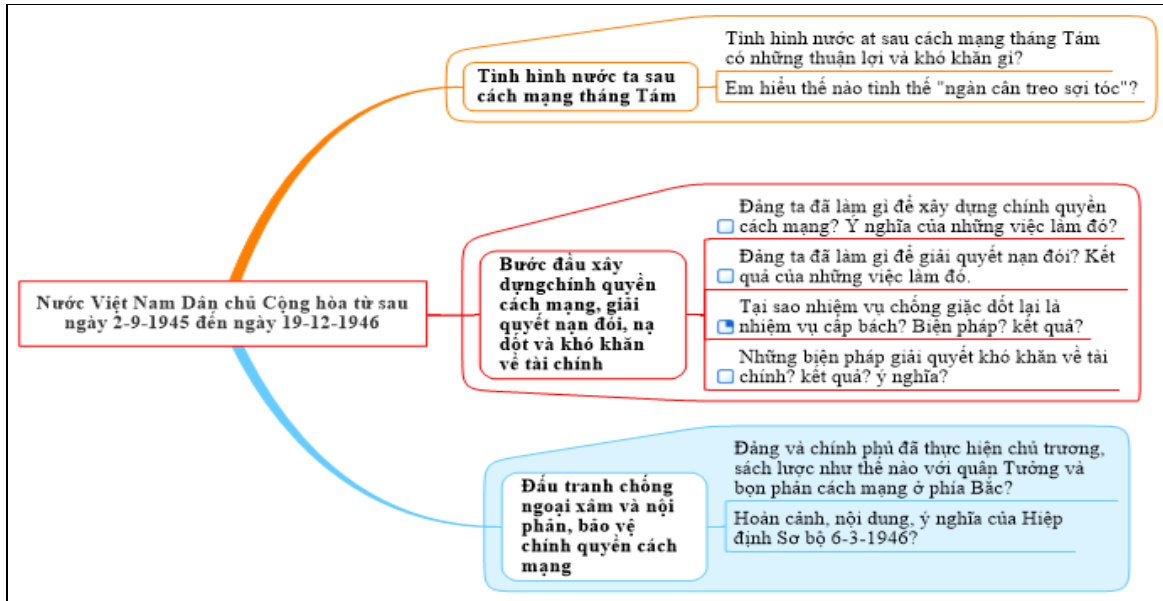
Hình 4.12a: Tổ chức hoạt động xây dựng kế hoạch học tập

Đây là sơ đồ tóm tắt bản kế hoạch của học sinh để ôn tập kiến thức đã học cho bài kiểm tra 45 phút, nội dung kế hoạch được cụ thể hóa dưới dạng sơ đồ. Trong kế hoạch học tập nêu rõ số lượng bài cần ôn, hệ thống kiến thức cơ bản cần ôn tập, phương pháp ôn tập. Nhìn vào sơ đồ học sinh sẽ khái quát được nội dung cần ôn tập, nhiệm vụ cần hoàn thành như: làm đề cương ôn tập theo các câu hỏi, bài tập trong sách giáo khoa, đánh dấu những nội dung kiến thức chưa hiểu để trao đổi với giáo viên hoặc nhìn vào nội dung kiến thức để dự đoán câu hỏi của giáo viên trong bài kiểm tra. Việc sử dụng sơ đồ để lập kế hoạch học tập không chỉ giúp học sinh chủ động trong việc ôn tập nội dung kiến thức đã học để đạt kết quả cao trong bài kiểm tra mà còn rèn cho học sinh phương pháp tự học theo kế hoạch cho các môn học khác.

4.5.2. Sử dụng sơ đồ hóa để tóm tắt nội dung kiến thức cơ bản của bài học trong sách giáo khoa

Tự làm việc với sách giáo khoa được thể hiện bằng những thao tác cụ thể như: đọc hiểu nội dung từng mục của mỗi bài học trong sách giáo khoa để tìm ra những ý chính, nội dung kiến thức cơ bản, những ý cụ thể hóa cho những ý chính, sau đó sử dụng sơ đồ ghi chép, sắp xếp các ý đã đọc theo hệ thống cấu trúc của bài học. Đồng thời, sử dụng sơ đồ để xác định mối quan hệ giữa các nội dung kiến thức, khái quát các nội dung kiến thức đã đọc sẽ giúp học sinh xác định được kiến thức cơ bản nhất của bài học, biết được những nội dung kiến thức nào khó, chưa hiểu để tìm hiểu, nghiên cứu hay trao đổi, thắc mắc với bạn hoặc với giáo viên. Đồng thời, thông qua việc đọc hiểu và ghi chép lại những nội dung kiến thức cơ bản của bài học trong sách giáo khoa còn giúp rèn luyện năng lực tư duy, khái quát, phân tích, tổng hợp, so sánh, đối chiếu... và kỹ năng ghi nhớ nhanh, hiệu quả. Từ đó, học sinh có hứng thú hơn trong quá trình tự học tập và tự nghiên cứu của bản thân.

Ví dụ, để chuẩn bị học bài 17 “*Nước Việt Nam Dân chủ Cộng hòa từ sau ngày 2-9-1945 đến ngày 19-12-1946*”, để việc tự học của học sinh hiệu quả giáo viên cần xác định nội dung tự học và cách thức học bằng sơ đồ, giáo viên hướng dẫn học sinh tự học theo nội dung sau:



Hình 4.12b: Tổ chức hướng dẫn học sinh tóm tắt nội dung kiến thức cơ bản của bài học trong sách giáo khoa

Việc sử dụng sách giáo khoa để hoàn thành hệ thống các câu hỏi theo sự hướng dẫn của giáo viên trước khi học bài mới dưới dạng sơ đồ giúp học sinh dễ dàng bổ sung, thêm bớt nội dung các câu trả lời tương ứng với câu hỏi. Đồng thời học sinh dễ dàng quan sát được những câu đã trả lời được và những câu chưa trả lời để khi học bài trên lớp học sinh trao đổi, thắc mắc với giáo viên trong quá trình học. Như vậy việc sử dụng sơ đồ để hệ thống hóa những nội dung đã đọc và ghi chép lại những nội dung đó giúp học sinh dễ dàng nắm trước được cấu trúc của bài học, biết được những nội dung kiến thức cơ bản, xác định được nhiệm vụ trong quá trình học tập.

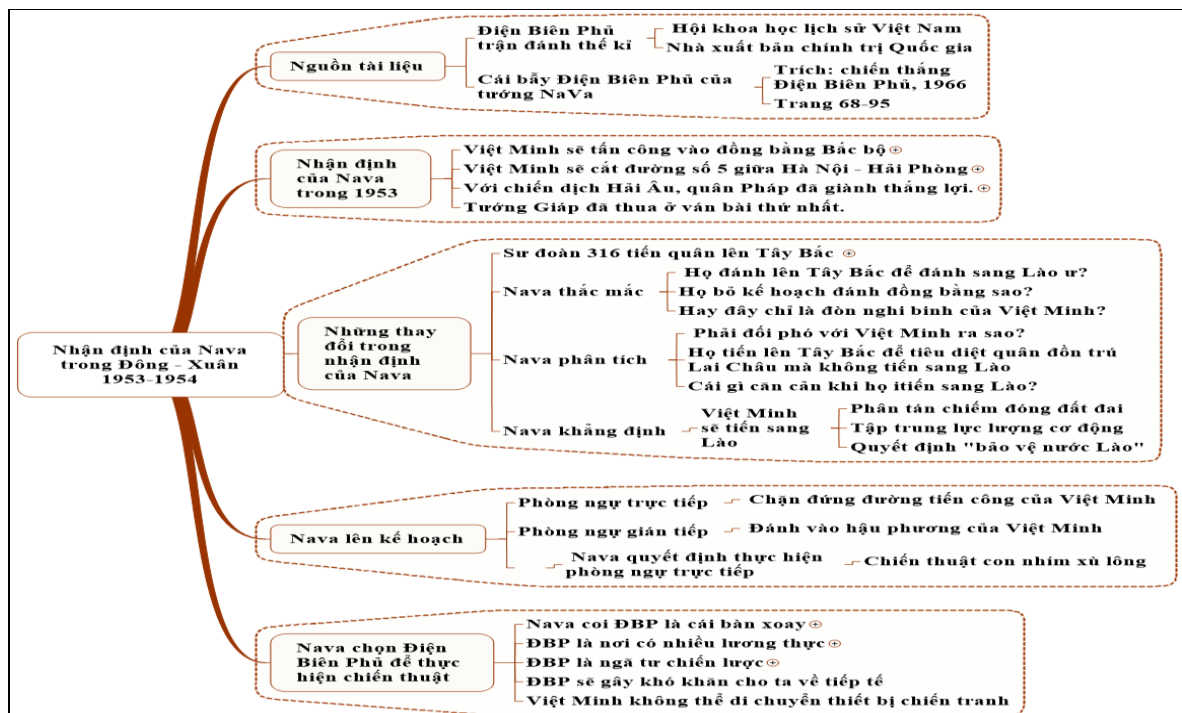
4.5.3. Sử dụng sơ đồ hóa để tóm tắt nội dung kiến thức qua tài liệu tham khảo đã nghiên cứu

Tài liệu tham khảo có vị trí, ý nghĩa quan trọng trong quá trình dạy học lịch sử ở trường phổ thông, tài liệu tham khảo giúp học sinh cụ thể hóa, minh họa những nội dung kiến thức có trong sách giáo khoa, hiểu sâu sắc những kiến thức cơ bản của bài học và giúp học sinh tự giải quyết có hiệu quả các vấn đề hay những yêu cầu, bài tập có trong sách giáo khoa hay của giáo viên. Việc tự làm việc với tài liệu tham khảo còn giúp học sinh có thói quen đọc sách, phát triển năng lực tư duy, năng lực nghiên cứu và năng lực giải quyết vấn đề trong từng tình huống học tập cụ thể.

Các thao tác của việc tự làm việc với tài liệu tham khảo như đọc tài liệu có liên quan đến nội dung bài học hay vấn đề đang nghiên cứu, xem các phim tư liệu, các tranh ảnh lịch sử, các lược đồ, sơ đồ.... Tuy nhiên, để quá trình tự làm việc với

tài liệu tham khảo có hiệu quả học sinh nên sử dụng sơ đồ để ghi chép các nội dung đã đọc, xem trong tài liệu đó dưới dạng sơ đồ tư duy. Lưu ý, nếu là sách tham khảo cần ghi rõ tên sách, tên tác giả, nội dung chủ yếu có liên quan đến nội dung bài học, vấn đề nghiên cứu, các đánh giá, nhận xét của bản thân. Giáo viên nên hướng dẫn học sinh ghi rõ tên tài liệu, số trang, nội dung cần tìm... hoặc dưới các dạng bài tập để học sinh tự sưu tầm tài liệu và đọc tài liệu theo yêu cầu.

Ví dụ khi dạy bài 20 “Cuộc kháng chiến toàn quốc chống thực dân Pháp kết thúc (1953-1954)”, trước khi tìm hiểu chiến dịch lịch sử Điện Biên Phủ (1954) giáo viên yêu cầu học sinh về nhà đọc và sưu tầm tài liệu tham khảo để tìm hiểu những nội dung kiến thức có liên quan đến bài học như: Sưu tầm những thư, lệnh, điều động trong chiến dịch Điện Biên Phủ, các công tác tư tưởng – văn hóa trong thời gian diễn ra chiến dịch Điện Biên Phủ, những thành tích chiến đấu của quân và dân ta trong Đông Xuân 1953-1954, những nhận xét đánh giá của người Pháp về Điện Biên Phủ.... Mỗi nội dung đã đọc hoặc sưu tầm giáo viên yêu cầu học sinh tóm tắt nội dung dưới dạng sơ đồ kiến thức, trong quá trình học bài trên lớp giáo viên cho học sinh tự trình bày những nội dung đã chuẩn bị ở nhà.



Hình 4.12c: Tổ chức học sinh tóm tắt nội dung kiến thức qua tài liệu tham khảo đã nghiên cứu

Như vậy, việc sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để phát triển kỹ năng tự học đòi hỏi học sinh có kỹ năng thiết kế và kỹ năng sử dụng thành thạo các loại sơ đồ trong

học tập nhằm hoàn thành tốt các mục tiêu, nhiệm vụ trong quá trình học tập lịch sử ở trường THPT.

Để kiểm nghiệm tính khả thi của biện pháp *sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để rèn luyện kỹ năng tự học lịch sử ở nhà cho học sinh*, chúng tôi tiến hành TNSP tại trường Trường TH, THCS, THPT Chu Văn An, thành phố Sơn La, tỉnh Sơn La do cô giáo Nguyễn Thị Hạnh thực hiện thuộc (nhóm IX) và Trường THPT Mai Sơn, tỉnh Sơn La do cô giáo Nguyễn Thị Phượng thực hiện thuộc (nhóm X). Chúng tôi chọn bài 17 “*Nước Việt Nam Dân chủ Cộng hòa từ sau ngày 2-9-1945 đến ngày 19-12-1946*” để triển khai TN từng phần phù hợp với nội dung các phần được trình bày trong luận án. Qua dự giờ trên lớp và trên cơ sở tiến hành kiểm tra kết quả học tập giữa lớp ĐC và lớp TN, kết quả thu được cụ thể tại bảng 4.5:

Bảng 4.5: Kết quả thực nghiệm sự phạm từng phần của biện pháp thứ tư.

Nhóm	Lớp	Số bài KT	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Trung bình cộng	Phương sai	Độ lệch chuẩn
			Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	Điểm			
IX	Thực nghiệm	36	0	0	0	2	3	9	10	5	7	7.94	2.05	1.43
	Tỉ lệ % TN		0%	0%	0%	6%	8%	25%	28%	14%	19%			
	ĐỐI CHỨNG	31	0	0	2	7	6	9	3	3	1	6.55	2.32	1.52
X	Thực nghiệm	40	0	0	0	1	3	7	13	9	7	8.18	1.64	1.28
	Tỉ lệ % TN		0%	0%	0%	3%	8%	18%	33%	23%	18%			
	ĐỐI CHỨNG	36	0	0	0	7	9	13	3	3	1	6.69	1.65	1.28
	Tỉ lệ % ĐC		0%	0%	0%	19%	25%	36%	8%	8%	3%			

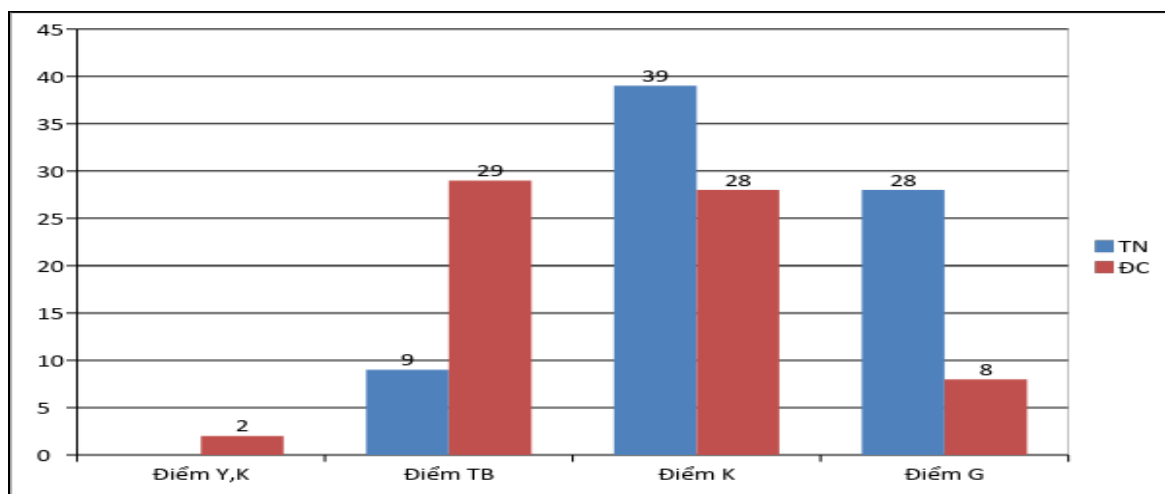
Từ kết quả thống kê điểm số bài làm của HS các nhóm ĐC và TN (Bảng 4.5), chúng tôi rút ra một số nhận xét chung như sau:

- Tỉ lệ HS có điểm giỏi của lớp TN và ĐC tăng rất nhiều so với các nhóm khác. Trong đó tỉ lệ học sinh đạt điểm giỏi lớp TN: 33% (nhóm IX), 41% (nhóm X). Trong khi đó, điểm yếu, kém của lớp TN thuộc hai nhóm là 0%, điểm yếu, kém của lớp ĐC cũng thấp là 6% (nhóm IX), 0% (nhóm X).

Sở dĩ tỉ lệ điểm yếu kém của cả 2 lớp TN, ĐC thuộc 2 nhóm chiếm 6% vì hai trường này là trường chuyên và trường chất lượng cao nên phần lớp học sinh đều có học lực khá trở lên, không có học sinh có học lực yếu và kém. Do vậy, kết quả kiểm tra chủ yếu ở mức điểm khá, giỏi.

Những số liệu trên cho thấy có sự chênh lệch giữa các trường, do đặc thù của trường, địa bàn của trường ở các vùng khác nhau. Về cơ bản, kết quả thống kê cho

thấy các lớp TN đều có kết quả cao hơn lớp ĐC, chúng tôi kết luận các biện pháp được đề xuất trong đề tài mang tính khả thi. Kết quả được cụ thể tại biểu đồ sau:



Hình 4.13: Kết quả TNSP nhóm IX và X

Kết quả trên cho thấy, tỷ lệ chênh lệch khá rõ giữa lớp thực nghiệm và đối chứng, cho phép khẳng định việc *sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để rèn luyện kỹ năng tự học lịch sử ở nhà cho học sinh* là cần thiết và mang tính khả thi.

4.6. Thực nghiệm sư phạm

4.6.1. Mục đích thực nghiệm sư phạm

Thực nghiệm nhằm xác nhận tính đúng đắn của cơ sở lý luận và những yêu cầu mang tính nguyên tắc của việc xây dựng và sử dụng phương pháp sơ đồ hóa. Từ đó, khẳng định sự cần thiết phải sử dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử ở trường THPT.

Qua thực nghiệm, chúng tôi tiến hành đánh giá tính hiệu quả của các biện pháp sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử ở trường THPT.

Quá trình thực nghiệm được tiến hành thông qua 2 bài trong chương trình lịch sử Việt Nam (1919-1975), để đưa ra những đánh giá tính khoa học về lý thuyết và tính khả thi về thực tiễn. Từ đó, đề xuất việc sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong toàn bộ chương trình lịch sử ở trường phổ thông.

4.6.2. Đối tượng, địa bàn thực nghiệm sư phạm

- Đối tượng và địa bàn thực nghiệm: là học sinh lớp 12, bao gồm các em học sinh có năng lực nhận thức và mức độ nhận thức khác nhau: giỏi, khá, trung bình, yếu. Để đảm bảo tính khách quan, khoa học, toàn diện chúng tôi chọn các lớp chuyên, lớp chọn, lớp đại trà để tiến hành thực nghiệm. Ở mỗi trường THPT, chúng tôi chọn một lớp để dạy TN và một lớp để dạy ĐC nhằm so sánh hiệu quả thực

nghiệm sư phạm. Tiêu chí lựa chọn các lớp đã được thống nhất với tổ bộ môn các trường THPT, phải tương đương nhau về số lượng, tỉ lệ nam nữ và nhất là về trình độ, năng lực của HS.

Để đảm bảo cho công tác thực nghiệm sư phạm được tiến hành tốt, đáng tin cậy và có hiệu quả, chúng tôi đã chọn những giáo viên có thể đáp ứng tốt các yêu cầu của tác giả đề ra. Các giáo viên tham gia dạy TN đều tốt nghiệp hệ đại học sư phạm chính quy, chuyên ngành Lịch sử. Các thầy, cô có tâm huyết với nghề, có phẩm chất đạo đức tốt, tự nguyện tiến hành TNSP khi tác giả đề xuất.

- Địa bàn thực nghiệm: Chúng tôi tiến hành TNSP tại 10 trường THPT ở 4 tỉnh Sơn La, Hòa Bình, Lai Châu, Điện Biên thuộc vùng Tây Bắc.

Do đặc trưng của phương pháp sơ đồ là mang tính ứng dụng cao, phù hợp với mọi lĩnh vực, đối tượng, mục đích và được áp dụng ở mọi điều kiện hoàn cảnh nên phương pháp sơ đồ hóa kiến thức được áp dụng ở nhiều vùng khác nhau trong cả nước trong đó có vùng Tây Bắc. Tuy nhiên, chúng tôi TN tại vùng Tây Bắc bởi những lí do sau:

+ So với các vùng khác trong cả nước, học sinh ở các trường THPT đa phần là con em các dân tộc, việc vận dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức sẽ hạn chế những khó khăn về ngôn ngữ của giáo viên và học sinh trong quá trình dạy học. Điều này sẽ giúp NCS dễ dàng đánh giá mức độ đạt được về tính khả thi và hiệu quả của các biện pháp đề ra trong luận án.

+ Bản thân NCS đang học tập và làm việc tại Tây Bắc nên việc tiến hành THSP tại đây sẽ tạo điều kiện về thời gian, công sức, chi phí trong quá trình đánh giá các biện pháp tiến hành khi TN.

+ Điều kiện đối tượng tham gia TN và điều kiện cơ sở vật chất ở Tây Bắc đảm bảo để tiến hành TN.

+ Kết quả nghiên cứu sẽ góp phần nâng cao chất lượng giáo dục ở Tây Bắc nói riêng và chất lượng bộ môn Lịch sử nói chung. Đây cũng là nguồn tài liệu quan có giá trị để giáo viên, học sinh vùng Tây Bắc tham khảo và vận dụng.

4.6.3. Nội dung và phương pháp thực nghiệm sư phạm

- *Nội dung thực nghiệm:* bài thực nghiệm được tiến hành thông qua bài học nội khóa trên lớp, theo chương trình chuẩn lớp 12. Ngoài TN từng phần về một số biện pháp nêu trên, chúng tôi chọn bài 12, bài 20, SGK lịch sử lớp 12 (chương trình

chuẩn), thuộc các phần Lịch sử Việt Nam hiện đại, để tiến hành TN toàn phần.

- *Phương pháp tiến hành*: Chúng tôi phối hợp tổ bộ môn Lịch sử và giáo viên trực tiếp giảng dạy môn Lịch sử ở các trường THPT để khảo sát, chọn lựa lớp để triển khai TNSP. Đối với giáo viên được chọn để tiến hành dạy TN, chúng tôi đã cung cấp kế hoạch dạy học và trao đổi, thống nhất các yêu cầu, phương án TN. Đối với các lớp có tiến hành TN, học sinh không được thông báo trước các thông tin về hoạt động nghiên cứu, đánh giá, khảo sát này nhằm đảm bảo tính khách quan của công tác TN. Để đánh giá kết quả TN chúng tôi dựa vào 2 cơ sở sau:

- *Về mặt định lượng*: Sau một tiết dạy TN từng phần hay toàn phần chúng tôi đều tiến hành kiểm tra 10 phút hoặc bài kiểm tra 15 phút để kiểm tra kết quả nhận thức của học sinh. Mục đích đánh giá là học sinh biết, hiểu kiến thức cơ bản thông qua việc sử dụng sơ đồ hóa kiến thức.

- *Về định tính*: Đối với học sinh: quan sát, thăm dò, đánh giá kết quả học tập qua những mặt sau: chủ động, sáng tạo trong việc chiếm lĩnh tri thức trong giờ học, hứng thú, say mê học tập, tích cực, tự giác trong học tập, hăng hái phát biểu ý kiến tạo nên không khí sôi nổi hấp dẫn trong giờ học (số lần học sinh tham gia phát biểu ý kiến trong một giờ học). Đối với giáo viên, chúng tôi theo dõi hoạt động dạy học ở trên lớp qua một số tiết dự giờ để thu thập thông tin nhằm đánh giá kết quả học tập của học.

Công tác TNSP được tiến hành dưới 2 hình thức:

- *Thực nghiệm từng phần*: chúng tôi chọn nội dung của nhiều bài khác nhau trong các khóa trình Lịch sử Việt Nam giai đoạn 1919-1975, để triển khai TN từng phần phù hợp với nội dung các phần được trình bày trong luận án. Trong quá trình tiến hành TN chúng tôi chỉ chú trọng thực hiện một biện pháp sư phạm nhất định đối với một nội dung cụ thể trong một khâu nhất định của bài học để đánh giá tính khả thi và hiệu quả của từng biện pháp. Qua dự giờ trên lớp và trên cơ sở tiến hành kiểm tra kết quả học tập giữa lớp ĐC và lớp TN, chúng tôi rút ra đánh giá, kết luận về các biện pháp (Nội dung này chúng tôi đã trình bày sau mỗi biện pháp được đề xuất trong luận án). Đây là cơ sở để chúng tôi tiến hành TN toàn phần.

- *Thực nghiệm toàn phần*:

Chúng tôi chọn bài 12 - *Phong trào dân tộc dân chủ ở Việt Nam từ năm 1919 đến năm 1925*. (GA Thực nghiệm PL) và tiết 1 bài 20 - *Cuộc kháng chiến toàn quốc chống Pháp kết thúc (1953-1954)*. (GA Thực nghiệm PL) để tiến hành TN toàn phần. Các kết quả TNSP là cơ sở quan trọng để khẳng định sự đúng đắn của các biện pháp sư phạm mà luận án đã đề ra.

4.6.4. Đánh giá kết quả thực nghiệm sư phạm

Để hoàn thiện những biện pháp sư phạm, khẳng định tính khoa học và khả thi của những biện pháp, chứng minh tính đúng đắn của những giả thuyết nêu ra của đề tài luận án để củng cố cơ sở lí luận, cơ sở thực tiễn của việc sử dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử ở trường THPT. Kết quả TN sư phạm toàn phần là căn cứ để chúng tôi rút ra những kết luận khoa học, đưa ra những đề xuất, khuyến nghị nhằm nâng cao nhận thức, hiệu quả sử dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử, góp phần nâng cao chất lượng dạy học bộ môn, đáp ứng những yêu cầu đổi mới giáo dục hiện nay.

Để đánh giá kết quả TN toàn phần, chúng tôi đã cho học sinh các lớp TN và ĐC thực hiện bài kiểm tra viết sau khi giáo viên đã hoàn thành kế hoạch giảng dạy có liên quan đến các tiết dạy TNSP. Khi xây dựng hai đề kiểm tra viết tương ứng với nội dung hai bài dạy TN, chúng tôi đánh giá học sinh về nhiều mặt (kiến thức, kĩ năng, thái độ, năng lực, phẩm chất), kết quả đánh giá qua các bài kiểm tra được quy đổi thành điểm số.

Để phân tích, xử lí kết quả TN sư phạm toàn phần, chúng tôi sử dụng phần mềm SPSS để tính tham số trung bình cộng (\bar{X}) là đặc trưng cho sự tập trung của số liệu; Độ lệch chuẩn (S), tham số đo độ tập trung hoặc phân tán của các số liệu quanh giá trị trung bình cộng và giá trị khảo sát (t) giữa các lớp TN và lớp ĐC.

Dưới đây là kết quả bài kiểm tra 15 phút của học sinh được thực hiện sau khi học xong Bài 12 - *Phong trào dân tộc dân chủ ở Việt Nam từ năm 1919 đến năm 1925*, lớp 12, THPT và bài 20 - *Cuộc kháng chiến toàn quốc chống Pháp kết thúc (1953-1954)*.

Bảng 4.6. Kết quả NT sự phạm toàn phần và các tham số thông qua xử lý số liệu thống kê của 5 trường THPT (Nhóm I)

Nhóm 1	Lớp	Số bài KT	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Trung bình cộng	Phương sai	Độ lệch chuẩn
			Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	Điểm			
THPT Tô Hiệu	Thực nghiệm	43	0	2	4	3	5	8	11	8	2	7.05	3.47	1.86
	Tỉ lệ % TN		0%	5%	9%	7%	12%	19%	26%	19%	5%			
	ĐỐI CHỨNG	40	2	3	6	7	6	8	5	3	0	5.78	3.67	1.91
	Tỉ lệ % ĐC		5%	8%	15%	18%	15%	20%	13%	8%	0%			
THPT Chu Văn An	Thực nghiệm	36	0	0	0	2	4	8	9	7	6	7.92	2.08	1.44
	Tỉ lệ % TN		0%	0%	0%	6%	11%	22%	25%	19%	17%			
	ĐỐI CHỨNG	31	0	0	1	8	4	8	6	3	1	6.74	2.33	1.53
	Tỉ lệ % ĐC		0%	0%	3%	26%	13%	26%	19%	10%	3%			
THPT Điện Biên	Thực nghiệm	42	0	0	1	3	3	8	12	9	6	7.86	2.32	1.52
	Tỉ lệ % TN		0%	0%	2%	7%	7%	19%	29%	21%	14%			
	ĐỐI CHỨNG	45	0	2	5	11	8	8	6	4	1	6.20	2.98	1.73
	Tỉ lệ % ĐC		0%	4%	11%	24%	18%	18%	13%	9%	2%			
THPT Than Uyên	Thực nghiệm	36	0	0	0	4	5	9	10	6	2	7.42	1.91	1.38
	Tỉ lệ % TN		0%	0%	0%	11%	14%	25%	28%	17%	6%			
	ĐỐI CHỨNG	35	2	3	3	11	6	4	4	2	0	5.54	3.31	1.82
	Tỉ lệ % ĐC		6%	9%	9%	31%	17%	11%	11%	6%	0%			
THPT Ngô Quyền	Thực nghiệm	42	0	0	1	4	8	12	8	7	2	7.21	2.07	1.44
	Tỉ lệ % TN		0%	0%	2%	10%	19%	29%	19%	17%	5%			
	ĐỐI CHỨNG	39	0	2	5	7	10	9	4	2	0	6.00	2.32	1.52
	Tỉ lệ % ĐC		0%	5%	13%	18%	26%	23%	10%	5%	0%			

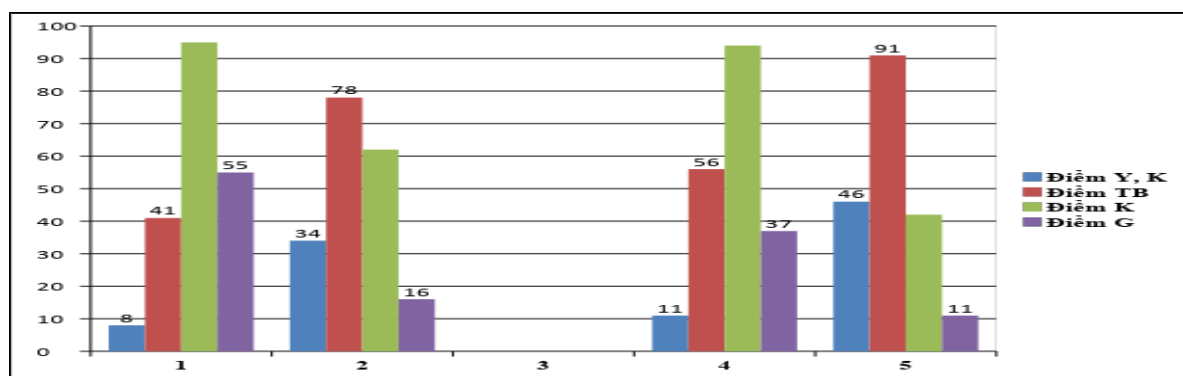
Bảng 4.7. Kết quả TN sự phạm toàn phần và các tham số thông qua xử lý số liệu thống kê của 5 trường THPT (Nhóm II)

Nhóm 2	Lớp	Số bài KT	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Trung bình cộng	Phương sai	Độ lệch chuẩn
			Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	Điểm			
THPT Bắc Yên	Thực nghiệm	43	0	2	3	6	7	11	9	5	0	6.60	2.67	1.64
	Tỉ lệ % TN		0%	5%	7%	14%	16%	26%	21%	12%	0%			
	ĐỐI CHỨNG	40	3	3	5	14	6	4	3	2	0	5.28	3.13	1.77
	Tỉ lệ % ĐC		8%	8%	13%	35%	15%	10%	8%	5%	0%			
THPT Mai Sơn	Thực nghiệm	45	0	0	0	3	6	11	13	7	5	7.67	1.91	1.38
	Tỉ lệ % TN		0%	0%	0%	7%	13%	24%	29%	16%	11%			
	ĐỐI CHỨNG	42	0	0	2	7	14	8	6	4	1	6.60	2.05	1.43
	Tỉ lệ % ĐC		0%	0%	5%	17%	33%	19%	14%	10%	2%			
THPT Mường Ảng	Thực nghiệm	37	0	1	1	6	8	8	7	4	2	6.84	2.70	1.64
	Tỉ lệ % TN		0%	3%	3%	16%	22%	22%	19%	11%	5%			
	ĐỐI CHỨNG	38	2	3	7	10	7	5	3	1	0	5.29	2.81	1.68
	Tỉ lệ % ĐC		5%	8%	18%	26%	18%	13%	8%	3%	0%			
THPT Lai Châu	Thực nghiệm	36	0	0	1	3	6	11	7	6	2	7.28	2.09	1.45
	Tỉ lệ % TN		0%	0%	3%	8%	17%	31%	19%	17%	6%			
	ĐỐI CHỨNG	35	2	3	6	11	5	3	3	2	0	5.29	3.21	1.79
	Tỉ lệ % ĐC		6%	9%	17%	31%	14%	9%	9%	6%	0%			
THPT Mường Bi	Thực nghiệm	37	0	1	2	3	8	11	6	5	1	6.86	2.45	1.57
	Tỉ lệ % TN		0%	3%	5%	8%	22%	30%	16%	14%	3%			
	ĐỐI CHỨNG	35	2	3	5	11	6	5	2	1	0	5.26	2.73	1.65
	Tỉ lệ % ĐC		6%	9%	14%	31%	17%	14%	6%	3%	0%			

Bảng tổng hợp (4.6 và 4.7) thống kê điểm số kiểm tra nhận thức cho thấy tham số trung bình cộng (\bar{x}) của các lớp TN cao hơn so với các lớp ĐC. Điểm trung bình cộng của các lớp TN trong khoảng từ 7.05 đến 7.92; Ở các lớp ĐC từ 5.26 đến 6.74.

Qua hai bảng tổng hợp, chúng ta thấy rằng độ lệch chuẩn (S) giữa các lớp TN và lớp ĐC có sự chênh lệch nhau không đáng kể. Điều đó cho thấy độ tập trung của các điểm số quanh giá trị trung bình cộng là đảm bảo, yêu cầu của đề kiểm tra là vừa sức, phù hợp với mức độ nhận thức học sinh.

Từ những kết quả và phân tích trên cho thấy, những biện pháp sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử mà chúng tôi đã đề xuất được áp dụng vào các lớp TN thuộc nhiều trường khác nhau đều cho kết quả cao hơn ở lớp ĐC. Kết quả xử lý số liệu cũng cho thấy, tần suất xuất hiện điểm số khá, giỏi ở lớp TN cao hơn lớp ĐC. Ngược lại, tần suất điểm số trung bình và yếu thì lại xuất hiện nhiều ở các lớp ĐC. Như vậy, xét về mặt định lượng thì những biện pháp đề xuất trong luận án hoàn toàn có tính khả thi trong dạy học lịch sử ở trường THPT hiện nay. Đồng thời, là minh chứng để củng cố giả thuyết mà luận án đặt ra.



Hình 4.14. Kết quả thực nghiệm sư phạm toàn phần và các tham số từ xử lý số liệu thống kê của 10 trường THPT

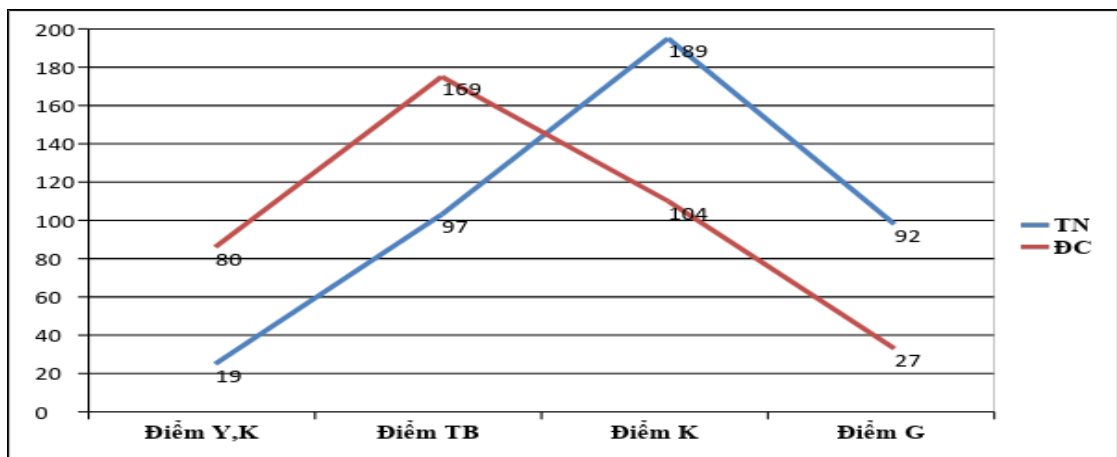
Bảng 4.8: Kết quả thực nghiệm sư phạm toàn phần và các tham số từ xử lý số liệu thống kê của 10 trường THPT

Tổng hợp	Lớp	Số bài KT	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Trung bình cộng	Phương sai	Độ lệch chuẩn
			Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	Điểm			
Thực nghiệm	Thực nghiệm	397	0	6	13	37	60	97	92	64	28	7.27	2.51	1.58
	Tỉ lệ % TN		0%	2%	3%	9%	15%	24%	23%	16%	7%			
Đối chứng	Đối chứng	380	13	22	45	97	72	62	42	24	3	5.80	3.07	1.75
	Tỉ lệ % ĐC		3%	6%	12%	26%	19%	16%	11%	6%	1%			

- *Đánh giá kết quả thực nghiệm sư phạm*

Đối chiếu các số liệu trên bảng 4.8, chúng tôi đánh giá như sau:

Kết quả tính toán cho thấy, số trung bình cộng của các lớp TN (7,27) cao hơn các lớp ĐC (5,80). Điều này có nghĩa điểm số lớp thực nghiệm cao hơn điểm số của lớp đối chứng. Xét về độ lệch chuẩn thì lớp thực nghiệm lại thấp hơn lớp đối chứng (1,58), điều này có ý nghĩa là vùng phân tán điểm gần điểm trung bình cộng và phổ điểm tập trung cao ở mức điểm khá và giỏi. Ngược lại, độ lệch chuẩn ở lớp đối chứng cao hơn (1,75) điều này cho thấy vùng phân tán điểm rộng từ mức điểm 2 đến điểm 9 và tập trung chủ yếu ở mức điểm trung bình, mức điểm khá và giỏi rất ít. Như vậy, xét trên diện rộng, các biện pháp được áp dụng trong TNSP đem lại hiệu quả khả quan.



Hình 4.15: So sánh điểm số giữa lớp thực nghiệm và lớp đối chứng

Căn cứ số liệu tổng hợp về tần số lần điểm tại các giá trị điểm số trên bảng H4.39, chúng tôi đã tính tỉ lệ của các tần số đó và thể hiện tỉ lệ này trên biểu đồ để xem xét một cách trực quan hơn về hiệu quả của các biện pháp được tiến hành trong TNSP.

Quan sát trên biểu đồ chúng ta thấy rõ sự chênh lệch rất lớn giữa các nhóm giỏi, khá, trung bình, yếu kém của nhóm lớp ĐC với lớp TN. Ở nhóm điểm khá, giỏi nhóm TN có tỷ lệ cao hơn; tỷ lệ nhóm điểm trung bình, yếu kém lớp ĐC cao hơn. Quan sát đường biểu diễn về tần số lần điểm tại các giá trị điểm số của các lớp ĐC và TN, chúng ta nhận thấy đường biểu diễn của các lớp ĐC có hình tháp nhọn và đỉnh nằm ở vị trí điểm 5 và 6 (169 bài chiếm 45%) Trong khi đó, đường biểu diễn của các lớp TN có hình tháp nhọn, đỉnh nằm ở vị trí điểm 7 và 8 (189 bài chiếm 47%). Những biểu hiện trực quan trên cho phép chúng tôi khẳng định các

biện pháp sư phạm được đề xuất trong luận án là đúng đắn, phù hợp và có ý nghĩa trong việc góp phần nâng cao hiệu quả bài học lịch sử đối với nhiều đối tượng học sinh thuộc các vùng, miền khác nhau.

**** Tổng hợp đánh giá ý kiến của giáo viên và học sinh các trường dạy thực nghiệm***

Qua quá trình thực nghiệm tại các trường THPT tại bốn tỉnh, chúng tôi luôn nhận được sự ủng hộ của Ban giám hiệu, Tổ bộ môn đặc biệt là giáo viên bộ môn cùng toàn thể học sinh những lớp được lựa chọn để thực nghiệm. Từ đó, chúng tôi rút ra một số đánh giá, nhận xét như sau:

Về phía Ban giám hiệu ở 10 trường THPT tại bốn tỉnh Sơn La, Lai Châu, Điện Biên, Hòa Bình đã trực tiếp chỉ đạo tổ bộ môn phối hợp tác giả luận án để thực hiện TNSP.

Về phía giáo viên dạy thực nghiệm sư phạm và giáo viên bộ môn Lịch sử ở trường phổ thông có thái độ, nhiệt tình, quan tâm, học hỏi và chia sẻ kinh nghiệm với tác giả, đồng thời đóng góp nhiều ý kiến cho tác giả, đánh giá giờ dạy chính xác, khách quan hơn. Đa số giáo viên đều thống nhất với tác giả về quan điểm đổi mới phương pháp dạy học, việc sử dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức góp phần đổi mới phương pháp dạy học lịch sử ở trường THPT và góp phần nâng cao hiệu quả bài học, chất lượng bộ môn Lịch sử ở trường THPT. Đồng thời, giáo viên bộ môn cũng nhận thức được việc sử dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức là thế mạnh để học sinh biết, hiểu và vận dụng kiến thức lịch sử trong thực tế. Những biện pháp sư phạm đề xuất trong quá trình thực nghiệm có tính thực tiễn cao góp phần đáp ứng yêu cầu đổi mới phương pháp dạy học lịch sử hiện nay ở trường THPT. Tuy nhiên, để vận dụng có hiệu quả phương pháp sơ đồ hóa kiến thức thầy cô đều cho rằng cần phải nắm rõ quy trình xây dựng và biện pháp sử dụng vận dụng. Đồng thời phải vận dụng hợp lý, nhuần nhuyễn các phương pháp, hình thức tổ chức, các kỹ thuật dạy học, phương tiện dạy học để tạo cho giờ học diễn ra sôi nổi, hấp dẫn, lôi cuốn được học sinh trong quá trình tổ chức dạy học lịch sử ở trường THPT.

Về phía HS, qua những tiết dạy và qua phỏng vấn, chúng tôi thấy rằng đa số học sinh không thích học lịch sử bởi nhiều nguyên nhân dẫn đến kết quả học tập môn Lịch sử chưa cao. Tuy nhiên, sau tiết dạy thực nghiệm, thì các em cảm thấy hứng thú, sôi nổi tham gia các hoạt động học tập do giáo viên tổ chức, kết quả học tập của các em thông qua các bài kiểm tra 15 phút đã cao hơn. Do đó, qua kết quả

của quá trình thực nghiệm ở nhiều trường thuộc nhiều tỉnh khác nhau, chúng tôi đánh giá hiệu quả của bài học ở lớp thực nghiệm bao giờ cũng cao hơn lớp đối chứng. Điều đó khẳng định những biện pháp tác giả đề xuất trong luận án có tính khoa học và tính thực tiễn góp phần nâng cao chất lượng dạy học lịch sử ở trường THPT hiện nay.

* * *

*

Sử dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử có vai trò quan trọng trong việc phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của học sinh, hình thành phẩm chất, phát triển năng lực và giáo dục tư tưởng, tạo hứng thú học tập cho học sinh. Từ đó, góp phần nâng cao hiệu quả, chất lượng, hoàn thành mục tiêu dạy học phần lịch sử Việt Nam từ năm 1919 đến năm 1975. Tuy nhiên, để sử dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức đạt hiệu quả giáo viên phải đảm bảo các yêu cầu mang tính nguyên tắc của lí luận dạy học bộ môn như: đảm bảo tính hợp lí, tính vừa sức và tính linh hoạt. Đặc biệt, cần chú ý phát huy tính tích cực, chủ động và sáng tạo của học sinh khi vận dụng các biện pháp sử dụng sơ đồ hóa kiến thức trong quá trình dạy học lịch sử.

Từ những kết quả nghiên cứu lí luận và thực tiễn, chúng tôi đã đề xuất được các biện pháp sử dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử Việt Nam từ năm 1919 đến năm 1975. Những biện pháp chúng tôi đề xuất, thực hiện trong các bài học nội khóa, được sắp xếp theo một logic phù hợp với đặc điểm của quá trình nhận thức lịch sử, tiến trình bài học để đảm bảo tính linh hoạt, mềm dẻo của cấu trúc bài học.

Các biện pháp đã đề xuất được chúng tôi tiến hành và hoàn thiện qua quá trình tổ chức TN từng phần và toàn phần ở các trường THPT. Kết quả TN cho thấy có sự khác biệt rõ rệt về chất lượng bài học giữa các lớp TN và lớp ĐC. Điều đó chúng tôi khẳng định: những biện pháp mà chúng tôi đề xuất hoàn toàn mang tính khả thi. Đồng thời, khẳng định tính đúng đắn của những giả thuyết mà đề tài luận án đã đặt ra. Đây là cơ sở để chúng tôi rút ra những kết luận khoa học của đề tài luận án.

KẾT LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ

Đổi mới giáo dục nói chung, đổi mới nội dung, phương pháp dạy học lịch sử nói riêng là nội dung trọng tâm của chiến lược đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục Việt Nam. Mục tiêu đổi mới là phải phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo, hình thành phẩm chất, phát triển năng lực, giáo dục tư tưởng, tạo hứng thú học tập cho học sinh. Để hoàn thành mục tiêu đó, việc đẩy mạnh nghiên cứu lí luận và thực tiễn dạy học lịch sử ở trường phổ thông nhằm xây dựng những luận cứ khoa học cho việc thực hiện chiến lược đổi mới nói trên là nhiệm vụ hàng đầu của các nhà giáo dục lịch sử hiện nay. Từ kết quả nghiên cứu của đề tài luận án, chúng tôi rút ra những kết luận khoa học sau:

1. Trong dạy học nói chung, dạy học lịch sử nói riêng sơ đồ không chỉ là phương tiện dạy học mà còn là phương pháp dạy học tích cực. Trên thực tế, sơ đồ hóa kiến thức đã chuyển hóa thành phương pháp dạy học, phương pháp này chịu sự tác động bởi các yếu tố: mục tiêu, nội dung và đối tượng dạy học. Việc sử dụng có hiệu quả phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong quá trình dạy học có ý nghĩa quan trọng trong việc bồi dưỡng kiến thức, rèn luyện kĩ năng, giáo dục tư tưởng và góp phần hình thành, phát triển năng lực, phẩm chất cho học sinh. Tuy nhiên, khi sử dụng phương pháp sơ đồ hóa giáo viên nên dựa vào đặc trưng kiến thức lịch sử, yêu cầu của bài học, nhu cầu nhận thức của học sinh. Đặc biệt, cần chú ý đến đặc điểm của từng loại sơ đồ hóa kiến thức để áp dụng có hiệu quả từng tình huống cụ thể trong quá trình dạy học. Nếu đảm bảo các yêu cầu trên, việc sử dụng sơ đồ hóa kiến thức sẽ tối ưu hóa các hoạt động dạy học theo hướng tích cực hóa hoạt động nhận thức của học sinh. Đây là biện pháp quan trọng nhằm đổi mới phương pháp dạy học, đáp ứng được những yêu cầu cấp thiết của công cuộc đổi mới giáo dục ở nước ta hiện nay.

2. Thực tiễn dạy học lịch sử ở trường phổ thông còn nhiều bất cập đặt ra những yêu cầu phải đổi mới nội dung, phương pháp dạy học bộ môn. Qua điều tra, khảo sát chúng tôi nhận thấy, chất lượng bộ môn chưa cao, kết quả học tập của học sinh còn thấp, thái độ học tập của học sinh đối với bộ môn còn chưa tích cực. Một trong những nguyên nhân quan trọng dẫn thực trạng học sinh không thích học môn Lịch sử là do phương pháp giảng dạy của giáo viên chưa linh hoạt, sáng tạo chưa phát huy được tính tích cực học tập của học sinh và không gây được hứng thú đối với học sinh. Với ưu điểm của phương pháp sơ đồ hóa kiến thức, chúng tôi mạnh dạn thiết kế hệ thống sơ đồ kiến thức để dạy học lịch sử Việt Nam (1919 – 1975) và đề xuất một số biện pháp sử dụng sơ đồ hóa kiến thức nhằm bước đầu nâng cao nhận thức lí luận và kĩ năng sử dụng sơ đồ hóa

kiến thức cho giáo viên và học sinh trong dạy học lịch sử ở trường phổ thông, góp phần đổi mới phương pháp dạy học hiện nay ở trường THPT.

3. Khóa trình lịch sử Việt Nam (1919-1975) bao gồm những kiến thức cơ bản qua nhiều thời kì lịch sử dân tộc, qua đó giáo dục thế hệ trẻ tinh thần chiến đấu anh dũng của cả dân tộc Việt Nam. Mục đích của việc sử dụng sơ đồ kiến thức trong dạy học lịch sử để học sinh nhận thức sâu sắc những nội dung kiến thức lịch sử cơ bản, giáo dục học sinh có tinh thần dân tộc, thái độ trân trọng những giá trị lịch sử, trách nhiệm với giá trị lịch sử và truyền thống dân tộc. Với tầm quan trọng và có ý nghĩa đặc biệt của phương pháp sơ đồ hóa kiến thức, chúng tôi thiết kế hệ thống sơ đồ kiến thức để vận dụng trong quá trình dạy học lịch sử Việt Nam (1919-1975) ở trường THPT, hệ thống sơ đồ kiến thức được thiết kế đảm bảo các nguyên tắc: chính xác về nội dung, phong phú về hình thức, đa dạng chủng loại và mang tính thẩm mỹ cao. Đặc biệt, đảm bảo số lượng kiến thức để thiết kế, thống nhất giữa mục tiêu, nội dung, phương pháp dạy học, đảm bảo tính khoa học, phù hợp với nhận thức của học sinh và đảm bảo sự thống nhất kí hiệu, màu sắc, hình khối được quy ước trên sơ đồ. Dựa vào những nguyên tắc và yêu cầu trên, chúng tôi đã thiết kế hệ thống sơ đồ kiến thức lịch sử Việt Nam qua 4 thời kì (gồm có 39 sơ đồ tiêu biểu). Hệ thống sơ đồ đã thiết kế là cơ sở để chúng tôi đề xuất các biện pháp sử dụng nhằm tổ chức có hiệu quả các hoạt động dạy học, nâng cao hiệu quả bài học. Đồng thời, góp phần nâng cao chất lượng dạy học lịch sử ở trường phổ thông.

4. Phương pháp sơ đồ hóa kiến thức là phương pháp dạy học theo hướng hiện đại nhằm phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của học sinh trong dạy học lịch sử ở trường phổ thông. Tuy nhiên, trong quá trình sử dụng giáo viên không nên tuyệt đối hóa, áp dụng cứng nhắc thiếu linh hoạt mà nên kết hợp nhuần nhuyễn, linh hoạt các phương pháp, hình thức tổ chức dạy học khác nhau và vận dụng phương pháp này vào những hình huống dạy học cụ thể. Qua nghiên cứu lí luận và thực tiễn, chúng tôi đã đề xuất các biện pháp sử dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử Việt Nam từ năm 1919 đến năm 1975. Dựa vào cấu trúc của bài học, chúng tôi xác định các biện pháp: sử dụng sơ đồ kiến thức để tổ chức hiệu quả hoạt động khởi động; sử dụng sơ đồ kiến thức để tổ chức hiệu quả hoạt động động hình thành kiến thức cho học sinh; sử dụng sơ đồ để tổ chức hoạt động củng cố, ôn tập cho học sinh; sử dụng sơ đồ để kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của học sinh; sử dụng sơ đồ để phát triển kĩ năng tự học lịch sử cho học sinh. Những biện pháp được đề xuất được tiến hành, đánh giá qua hoạt động thực nghiệm sư phạm từng phần và toàn phần. Kết quả TN sư phạm khẳng định tính khả thi của những

biện pháp chúng tôi đã đề xuất và là minh chứng quan trọng để chứng minh tính đúng đắn của những giả thuyết đề tài luận án đã đặt ra.

5. Với hệ thống lí luận đầy đủ, chính xác cùng với cơ sở thực tiễn đã được minh chứng qua hoạt động điều tra, khảo sát, thực nghiệm sư phạm, phương pháp sơ đồ hóa đã góp phần làm phong phú hệ thống phương pháp dạy học lịch sử. Đồng thời, phương pháp này là cơ sở để đổi mới phương pháp, nâng cao chất lượng dạy học lịch sử ở trường phổ thông, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục hiện nay. Tuy nhiên, để làm được điều đó, giáo viên phải không ngừng nỗ lực nâng cao trình độ hiểu biết, làm mới phương pháp qua từng tiết học, bài học.

Thông qua quá trình thực hiện đề tài luận án, chúng tôi đưa ra một vài khuyến nghị cụ thể như sau:

- *Thứ nhất*, các nhà giáo dục lịch sử cần có sự thay đổi trong biên tập nội dung chương trình Lịch sử. Đa dạng hóa nguồn kiến thức, sử dụng các nguồn tài liệu, sử dụng đa dạng đồ dùng trực quan (nhất là đồ dùng bằng, sơ đồ, lược đồ, tranh ảnh) có sự hỗ trợ của CNTT để giúp học sinh tiếp cận hiện thực, tự tìm tòi, khám phá để nâng cao nhận thức, năng lực hành động cho bản thân. Cần có sự đầu tư trang thiết bị kỹ thuật đồng bộ cho các trường phổ thông để đáp ứng yêu cầu dạy học lịch sử hiện nay trong xu thế hội nhập toàn cầu hóa giúp học sinh có những trải nghiệm sáng tạo trong quá trình học tập.

- *Thứ hai*, tổ chức các đợt tập huấn, bồi dưỡng thường xuyên và định kì nhằm nâng cao trình độ lí luận, năng lực dạy học nói chung, năng lực xây dựng và sử dụng đồ dùng trực quan có sự hỗ trợ của CNTT cho giáo viên các trường phổ thông để bắt nhịp với những bước phát triển mới của lí luận phương pháp dạy học bộ môn.

- *Thứ ba*, xây dựng hệ thống sơ đồ kiến thức một cách khoa học, phong phú giúp giáo viên và học sinh có phương tiện để thực hiện các hoạt động dạy học một cách chủ động và sáng tạo. Công việc này cần ưu tiên thực hiện cho các trường phổ thông thuộc khu vực miền núi, nơi điều kiện kinh tế, thông tin liên lạc còn nhiều khó khăn, nguồn tài liệu còn nhiều thiếu thốn.

- *Thứ tư*, hiệu quả của bài học LS phụ thuộc vào rất nhiều các yếu tố của quá trình dạy học, trong đó có quá trình tổ chức hoạt động học tập của GV cho HS. Việc sử dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử ở trường THPT là biện pháp quan trọng để nâng cao chất lượng bộ môn. Để đáp ứng yêu cầu dạy học hiện nay, đòi hỏi GV phải không ngừng trao dồi năng lực, chuyên môn, nghiệp vụ, phải tự rèn luyện để có đủ phẩm chất, năng lực cần thiết, tiến hành tổ chức, điều khiển quá trình học tập của HS.

**DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH KHOA HỌC CỦA TÁC GIẢ
CÓ LIÊN QUAN ĐẾN LUẬN ÁN**

1. Chu Thị Mai Hương (2014), Xây Dựng Website Tài liệu dạy học lịch sử địa phương ở trường THPT, *Tạp chí Giáo dục*, số đặc biệt, tr121-122 và 116.
2. Chu Thị Mai Hương (2014), Hướng dẫn học sinh THPT tự học môn Lịch sử, *Tạp chí Giáo dục*, số đặc biệt, tr125-126 và 120.
3. Nguyễn Mạnh Hưởng, Chu Thị Mai Hương (2016), Sử dụng Graph trong đổi mới phương pháp dạy học môn Lịch sử ở trường THPT, *Tạp chí Giáo dục*, số đặc biệt, tr154-158.
4. Nguyễn Quốc Pháp, Chu Thị Mai Hương (2016), Thiết kế và sử dụng sơ đồ kiến thức với sự hỗ trợ của công nghệ thông tin nhằm phát triển năng lực học sinh trong dạy học lịch sử ở trường THPT tỉnh Sơn La, *Đề tài NCKH cấp cơ sở*, mã số TB 2016-02, Trường Đại học Tây Bắc.

5. Chu Thị Mai Hương (2017), Phương pháp sơ đồ hóa trong dạy học lịch sử ở trường THPT, *Tạp chí Giáo dục và Xã hội*, số đặc biệt, tr 64-68 và 73.
6. Chu Thị Mai Hương (2017), Phương pháp dạy học lịch sử theo hướng phát triển năng lực cho sinh viên sư phạm ngành Lịch sử, *Hội thảo khoa học*, Trường Đại học Sư phạm thành phố Hồ Chí Minh, tr300-313.
7. Chu Thị Mai Hương (2018), Sử dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức để tổ chức học sinh giải quyết vấn đề theo hướng tiếp cận năng lực trong dạy học lịch sử ở trường Trung học phổ thông, *Tạp chí khoa học*, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, số 63, tr 3-12.
8. Chu Thị Mai Hương (2018), Sử dụng sơ đồ trong dạy học lịch sử ở trường Trung học phổ thông, *Tạp chí Giáo dục*, số 428, tr 39-44.
9. Chu Thị Mai Hương (2018), Vận dụng phương pháp sơ đồ sơ đồ hóa kiến thức để tổ chức kiểm tra, đánh giá trong dạy học lịch sử ở trường Trung học phổ thông, *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, số 3, tr 62 - 66.
10. Chu Thị Mai Hương (2018), Sử dụng sơ đồ hóa kiến thức để tổ chức hoạt động khởi động trong dạy học lịch sử ở trường Trung học phổ thông, *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, số 9, tr 77 - 82.
11. Chu Thị Mai Hương (2019), Vận dụng phương pháp sơ đồ hóa kiến thức trong dạy học lịch sử Việt Nam (1954 - 1975) ở trường Trung học phổ thông, *Tạp chí Thiết bị Giáo dục*, số 186, tr 46 - 49.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

A. Tài liệu tham khảo tiếng Việt

1. S.I.Ackhanghenski (1976) **Các bài giảng về lí luận dạy học đại học**, Nxb, Đại học Sư phạm, Hà Nội.
2. Bạch Thị Lan Anh (2013), **Giới thiệu phương pháp dạy học sơ đồ**, Webside trường Đại học Sư phạm nghệ thuật Trung ương.
<http://www.spnttw.edu.vn/ArticleDetail.aspx?articleid=2290&sitepageid=666>.
3. Hoàng Việt Anh (1991), **Thực nghiệm phương pháp sơ đồ hóa trong giảng dạy Địa lý phổ thông cơ sở**, *Nghiên cứu giáo dục*, Số 9, tr22-23.
4. Nguyễn Như An (1990), **Phương pháp dạy học giáo dục**, Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.
5. Ban Chấp hành Trung ương khóa XI (2013), **Nghị quyết Hội nghị lần thứ 8**, (Nghị Quyết số 29-NQ/TW).
6. Ban Tuyên giáo Trung ương (2013), **Tài liệu nghiên cứu Nghị quyết Hội nghị lần thứ 8 Ban Chấp hành Trung ương Đảng Cộng sản Việt Nam khóa XI**, Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
7. Đinh Quang Báo (1991), **Sử dụng phương tiện trực quan đơn giản, rẻ tiền nhưng có hiệu quả trong môn Sinh, kỹ thuật nông nghiệp ở trường phổ thông**, *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, số 25, tr48, 49.
8. Lê Khánh Bằng (1993), **Một số vấn đề nâng cao chất lượng hiệu quả của quá trình dạy học ở đại học**, *Viện nghiên cứu đại học và GDCN*, Hà Nội.
9. Lê Khánh Bằng (1989), **Đặc điểm các phương pháp dạy học**, Trường Đại học sư phạm, Hà Nội.
10. Bernd Meire – Nguyễn văn Cường (2014). **Lí luận dạy học hiện đại – Cơ sở đổi mới mục tiêu, nội dung, và phương pháp dạy học**, Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.
11. B.P.Êxipôp (1971), **Những cơ sở lý luận dạy học** (tập 1), (Nguyễn Ngọc Quang dịch), Nxb Giáo dục, Hà Nội.
12. Nguyễn Thị Bích (2016), **Về kĩ thuật đánh giá quá trình trong dạy học lịch sử ở trường trung học phổ thông**, *Tạp chí khoa học*, số 6, tr 111-118.
13. Bobbi Deporter, Mike Hernacki (2008), **Phương pháp ghi – nhận siêu tốc** (Người dịch: Lê Thanh Dũng, Đỗ Phương Linh), Nxb Tri Thức, Hà Nội.

14. Bobbi Deporter, Mike Hernacki (2015), **Phương pháp học tập siêu tốc** (Người dịch: Nguyễn Thị YẾN, Hiền Thu), Nxb Lao động – Xã hội, Hà Nội.
15. Nguyễn Văn Cường – Đại học Poxđam (2004), **Lý luận dạy học hiện đại**, Nxb Đại học Sư phạm Hà Nội, Hà Nội.
16. Nguyễn Lăng Bình (2010), **Dạy và học tích cực – Một số phương pháp và kỹ thuật dạy học**, Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.
17. Nguyễn Thị Thế Bình (2011), **Tạo hứng thú học tập bộ môn Lịch sử cho học sinh**, *Tạp chí Giáo dục*, số 258, tr 36-38.
18. Nguyễn Thị Thế Bình (2012), **Phát triển kỹ năng tự học với sách giáo khoa cho học sinh trong dạy học lịch sử ở trường phổ thông**, *Tạp chí Giáo dục*, số 292, tr 34-37.
19. Phùng Văn Bộ (1999), **Lý luận dạy học môn Giáo dục công dân**, Nxb Đại học Quốc gia, Hà Nội.
20. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2006), **Hướng dẫn chuẩn kiến thức, kỹ năng môn Lịch sử lớp 12**, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
21. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2007), **Chương trình giáo dục phổ thông môn Lịch sử**, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
22. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2011), **Sách giáo khoa Lịch sử lớp 12**, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
23. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2015), **Tài liệu tập huấn Dạy học tích hợp ở trường THCS, THPT** (Dùng cho cán bộ quản lý, giáo viên THCS, THPT), Nxb ĐHSP Hà Nội.
24. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2017), **Chương trình giáo dục phổ thông, chương trình tổng thể** (dự thảo).
25. Võ Chấp (1979), **Một vài kinh nghiệm bước đầu về việc sử dụng các phương tiện dạy học nhằm phát huy tính tích cực, độc lập và chủ động của học sinh trong quá trình học tập**, Báo cáo tại hội nghị khoa học về thiết bị dạy học, *Viện KHGD*, Hà Nội.
26. Trần Đình Châu (2009), **Sử dụng Bản đồ tư duy - Một biện pháp hiệu quả hỗ trợ học sinh học tập môn toán**, *Tạp chí Giáo dục* số 222, tr. 44-46.

27. Trần Đình Châu (2012), **Sử dụng bản đồ tư duy bồi dưỡng năng lực tự học**, *Bản tin Giáo dục từ xã & Tại chức*, số 34, tr8-9.
28. Đỗ Thị Châu (2007), **Sơ đồ hóa tài liệu dạy học như một công cụ chủ yếu trong dạy học bằng máy Overhead để nâng cao chất lượng đào tạo đại học**, *Tạp chí Giáo dục*, số 153, tr32,33.
29. Collin Rose và Malcolm J. Nicholl (2011), **Kỹ năng học tập siêu tốc thế kỉ XXI**, (Nguyễn Thu Trang, Nguyễn Thanh Tâm dịch), Nxb Tri thức, Hà Nội.
30. Nguyễn Thị Côi (chủ biên)(1995) Trịnh Đình Tùng, Lại Đức Thụ, Trần Đức Minh, **Rèn luyện kỹ năng nghiệp vụ sư phạm môn lịch sử**, Nxb Đại học Quốc gia, Hà Nội.
31. Nguyễn Thị Côi (2001), **Các hình thức dạy học lịch sử ở trường trung học cơ sở**, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
32. Nguyễn Thị Côi (2006), **Các con đường nâng cao hiệu quả DHLS ở trường phổ thông**, Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.
33. Nguyễn Thị Côi (2007), **Hiệu quả dạy học lịch sử ở trường phổ thông – Thực trạng và giải pháp**, *Tạp chí Nghiên cứu lịch sử* số 7, trang 50-52.
34. Nguyễn Thị Côi (2009), **Làm thế nào để học sinh nắm vững kiến thức trong dạy học lịch sử ở trường phổ thông**, *Tạp chí Giáo dục* số 172, trang 29-30.
35. Nguyễn Văn Cường – Bernd Meier (2008), **Một số vấn đề đổi mới PPDH ở trường THPT**, *Dự án phát triển giáo dục THPT*, Hà Nội.
36. Nguyễn Cương (1995), **Phương tiện kỹ thuật và đồ dùng dạy học, Chương trình giáo trình đại học**, Bộ GD-ĐT, Hà Nội.
37. Nguyễn Cương (1995), **Phương tiện kỹ thuật và đồ dùng dạy học, Chương trình giáo trình đại học**, Bộ GD-ĐT, Hà Nội.
38. Nguyễn Phúc Chính (2005), **Phương pháp Graph trong dạy học sinh học**, NXB Giáo dục, Hà Nội.
39. Nguyễn Thụy Khánh Chương (1995), **Bản đồ tư duy trong quản lí thời gian**, NXB Dân Trí, Hà Nội.
40. Nguyễn Thụy Khánh Chương (1995), **Bản đồ tư duy trong thuyết trình**. NXB Dân Trí, Hà Nội.

41. Nguyễn Thụy Khánh Chương (2015). **Bản đồ tư duy trong giải quyết vấn đề**, Nxb Dân Trí.
42. Nguyễn Mạnh Chung (2007), **Ứng dụng phương pháp Grap trong dạy học ở đại học nhằm trang bị cho sinh viên phương pháp tự học và tự nghiên cứu**, *Tạp chí Khoa học*, Số đặc biệt 8, tr72-73.
43. Dan Roam (2015), **Hình vẽ thông minh**, Nxb Trẻ, TP Hồ Chí Minh.
44. Phan Dũng (2012), **Các phương pháp sáng tạo**, Nxb Đại học Quốc gia TP. Hồ Chí Minh.
45. Nguyễn Dược, Nguyễn Trọng Phúc, Đặng Văn Đức (1991), **Lý luận dạy học Địa Lý**, Nxb Trường Đại học Sư phạm, Hà Nội.
46. Nguyễn Ngọc Duy (2014), **Phát triển năng lực tự học cho học sinh thông qua việc sử dụng sơ đồ tư duy trong dạy học phân hóa vô cơ lớp 11 trung học phổ thông**. *Tạp chí Khoa học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội số 59(6)*, tr.132-142.
47. M.A. Đanilôp, M.N. Xcatkin, I.Ia. Lecne, A.A. Buđarnui, N.M. Săckhomaiep, V.V. Craiepxki (1980), **Lý luận dạy học của các trường phổ thông** (Nguyễn Ngọc Quang dịch), Nxb Giáo dục, Hà Nội.
48. Đặng Văn Đức (1998), **Áp dụng sơ đồ hóa hệ thống kiến thức trong giảng dạy Địa lý các châu lục**, *Thông báo khoa học*, Số 1, tr74-78.
49. Đ.M. Kirinskin và V.X.Poloxin (1970), **Phương pháp dạy học Hóa học** (Nguyễn Ngọc Quang dịch), Nxb Giáo dục, Hà Nội.
50. F.P. Korovkin (chủ biên) (1978), **Phương pháp dạy học lịch sử**, Tập 1, Nxb Mastx cova (Người dịch: Hoàng Trung, Trần Kim Vân, Phạm Huy Khánh).
51. Tô Xuân Giáp (1998), **Phương tiện dạy học**, Nxb Bộ giáo dục, Hà Nội.
52. Tô Xuân Giáp (2000), **Phương tiện dạy học**, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
53. Giselle O. Martin-Kniep (2011), **Tám đổi mới để trở thành người giáo viên giỏi** (Becoming a better teacher: Eight innovations that work)(Lê Văn Canh dịch), Nxb GDVN, Hà Nội.
54. G.M.Stòrac, X.A.Pê torusépxki, T.N.A. A gioghécôva, A.M. Coocsunốp, L.V.Nhicôlaiêva (1983), **Các phương tiện trực quan trong giảng dạy triết**

- học** (người dịch: Nguyễn Văn Cháp), Nxb Sách giáo khoa Mác – Lênin, Hà Nội.
55. Nguyễn Văn Hải (2008), **Một số nguyên tắc cơ bản trong việc thiết kế sơ đồ triết học bằng công nghệ thông tin**, TCKH, số 3, tr141-146.
 56. Nhâm Văn Hanh (1973), **Phương pháp sơ đồ mạng lưới P.E.R.T**, Bộ giao thông vận tải, Hà Nội.
 57. Vũ Quang Hiền, Hoàng Thanh Tú (2014), **Phương pháp dạy học lịch sử ở trường phổ thông**, Nxb Đại học Quốc gia, Hà Nội.
 58. Nguyễn Mạnh Hường (2011), **Nâng cao chất lượng dạy học môn Lịch sử ở trường THPT với sự hỗ trợ của CNTT**, Luận án Tiến sĩ Giáo dục học, Đại học Sư phạm, Hà Nội.
 59. Nguyễn Mạnh Hường (2012), **Một số biện pháp rèn luyện cho học sinh kỹ năng học tập môn Lịch sử bằng phần mềm sơ đồ tư duy – Mind Manager 9.0**, Kỉ yếu hội thảo Quốc gia về dạy học lịch sử trường phổ thông Việt Nam, Nxb Giáo dục, Hà Nội tr492 – 500.
 60. Nguyễn Mạnh Hường (2012), **Việc rèn luyện kỹ năng vận dụng công nghệ thông tin cho sinh viên ngành sư phạm ở khoa Lịch sử, trường Đại học Sư phạm Hà Nội**, Kỉ yếu hội thảo Quốc gia về dạy học lịch sử trường phổ thông Việt Nam, Nxb Giáo dục, Hà Nội, tr 796-806.
 61. Nguyễn Mạnh Hường (2016), **Rèn luyện cho học sinh kĩ năng học tập môn Lịch sử với phần mềm sơ đồ tư duy – Mind Manager 8.0**, *Tạp chí Giáo dục*, Số đặc biệt 6, tr. 281 - 287.
 62. Phạm Thị Huyền, Nguyễn Đức Dũng, Vũ Quốc Trung, Nguyễn Thị Phương Thúy (2011), **Phát triển năng lực nhận thức và tư duy logic cho học sinh trong các giờ ôn tập, luyện tập phần hóa học phi kim lớp 11 (nâng cao) bằng việc sử dụng sơ đồ tư duy**, *Tạp chí Khoa học*, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, 56(4), tr. 69-76.
 63. T.A.Ilina (1973), **Giáo dục học** (tập 2), Nxb Giáo dục, Hà nội.
 64. I.F.Kharlamôp (1979), **Phát huy tính tích cực của học sinh như thế nào** (Nguyễn Ngọc Quang dịch), Nxb Giáo dục, Hà Nội.

65. Jean – Luc Deladrièric, Frédéric Le Bihan, Pierre Mongin, Denis Rebaud (2009), **Organisez vos Idées avec le Mind Mapping** (Sắp xếp ý tưởng với sơ đồ tư duy, Trần Chánh Nguyên dịch), Nxb Tổng hợp, Tp HCM.
66. Joyce Wicoff (2008), **Ứng dụng Bản đồ tư duy** (Thanh Vân, Việt Hà dịch), Nxb Lao động xã hội, Hà Nội.
67. Ka ren F.Osterman, Robert B.Kottkamp (2006), **Phương pháp tư duy dành cho nhà giáo dục**, Nxb Đại học Quốc gia thành phố Hồ Chí Minh.
68. Nguyễn Trọng Khanh và Nguyễn Thị Thanh Huyền (2012), **Vận dụng phương pháp sơ đồ hóa trong dạy học phần ứng dụng động cơ đốt trong**, *Tạp chí khoa học*, số 9, trang 104-110.
69. Nguyễn Thị Khiên (2014), **Vận dụng lí thuyết Graph trong dạy học phần di truyền học, sinh học lớp 12 – THPT**, Luận án tiến sĩ Giáo dục học, trường Đại học Sư phạm Hà Nội.
70. Nguyễn Kỳ (1994), **Phương pháp giáo dục tích cực**, Nxb Giáo dục. Hà Nội.
71. N. M Ia Kovlev (1983), **Phương pháp và kỹ thuật lên lớp trong trường phổ thông** (tập 1) (Nguyễn Hữu Chương dịch), Nxb Giáo dục, Hà Nội.
72. I. Ia.Lecne, M.N.Xcatkin (1980), **Lí luận dạy học ở trường Phổ thông**, (Nguyễn Ngọc Quang dịch), Nxb Giáo dục, Hà Nội.
73. Phan Ngọc Liên, Trần Văn Trị (1961), **Sơ thảo phương pháp giảng dạy lịch sử ở trường cấp 2-3** (tập 1), Nxb Giáo dục, Hà Nội.
74. Ngọc Liên, Phạm Kỳ Tá (1975), **Đồ dùng trực quan trong dạy học lịch sử ở trường phổ thông cấp II**, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
75. Phan Ngọc Liên, Trần Văn Trị (1976), **Phương pháp dạy học lịch sử**, Tập 1, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
76. Phan Ngọc Liên, Trần Văn Trị (1980), **Phương pháp dạy học lịch sử**, Tập 2, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
77. Phan Ngọc Liên, Trần Văn Trị (1992), **Phương pháp dạy học lịch sử**, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
78. Phan Ngọc Liên (chủ biên), (1996), **Thuật ngữ lịch sử ở trường phổ thông**, Nxb Đại học Quốc Gia, Hà Nội.

79. Phan Ngọc Liên, Trịnh Đình Tùng (1998), **Phát huy tính tích cực của học sinh trong dạy học lịch sử ở trường THCS**, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
80. Phan Ngọc Liên, Trần Văn Trị, Trịnh Đình Tùng, Nguyễn Thị Côi, Nguyễn Hữu Chí, Phan Thế Kim, Phạm Hồng Việt (1999), **Phương pháp dạy học lịch sử**, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
81. Phan Ngọc Liên (chủ biên) Trịnh Đình Tùng, Nguyễn Thị Côi (2002), **Phương pháp dạy học lịch sử (tập 1)**, Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.
82. Phan Ngọc Liên (chủ biên) Trịnh Đình Tùng, Nguyễn Thị Côi (2002), **Phương pháp dạy học lịch sử (tập 2)**, Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.
83. Phan Ngọc Liên (2003), **Lịch sử và giáo dục lịch sử**, Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
84. Phan Ngọc Liên, (2008), **Đổi mới nội dung và phương pháp dạy học lịch sử ở trường phổ thông** (một số chuyên đề), Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.
85. Phan Ngọc Liên (Chủ biên) (2009), **Phương pháp dạy học Lịch sử**, (Tập 1,2). Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.
86. Phan Ngọc Liên, Nguyễn Thị Côi, Đặng Văn Hồ (2009), **Phương pháp học tập và nghiên cứu lịch sử**, Nxb Đại học Huế.
87. Phan Thanh Long, Trần Quang Ân, Nguyễn Văn Diện (2007), **Lí luận dạy học**, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
88. L.SH.Levenbeg (1982), **Dùng hình vẽ, sơ đồ, bản vẽ, để dạy học toán ở cấp I** (Người dịch: Nguyễn Thị Tâm Bắc), NXb Giáo dục, Hà Nội.
89. Phạm Thị Trịnh Mai (1997), **Dùng graph dạy tổng kết hóa học theo chủ đề**, *Tạp chí NCGD*, số 4, tr 23-26.
90. Lưu Xuân Mới (2000), **Lí luận dạy học đại học**, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
91. Phạm Thị My (2001), **Phương pháp sơ đồ hóa trong dạy học Sinh học**, *Tạp chí Khoa học trường Đại học Sư phạm Hà Nội*, số 3, tr50-55.
92. Nguyễn Vũ Phương Nam (2015), **4 bước giải quyết vấn đề**, Nxb Dân Trí, Hà Nội.
93. Lê Văn Năm, Trần Thị Tuyết Hồng (2011), **Khởi động giờ học, một hoạt động quan trọng để nâng cao hiệu quả trong dạy học hóa học trường phổ thông**, *Tạp chí Giáo dục*, số 258, tr49-51.

94. N.A.Rubakin (1982), **Tự học như thế nào** (Người dịch: Nguyễn Đình Côi), Nxb Thanh Niên, Hà Nội.
95. N.V. Savin (1984), **Giáo dục học** (Phạm Thị Diệu Vân dịch), Nxb Giáo dục, Hà Nội.
96. Nhà xuất bản Chính trị quốc gia (2009), **Luật giáo dục**, Hà Nội.
97. Nguyễn Thành Nhân (2014), **Một số biện pháp tạo hứng thú học tập cho học sinh trong dạy học lịch sử ở trường THPT**, *Tạp chí Khoa học*, trường Đại học Sư phạm TP HCM, số 67, tr59-67.
98. Nguyễn Thành Nhân (2015), **Sử dụng đồ dùng trực quan quy ước tạo hứng thú học tập cho học sinh trong dạy học lịch sử ở trường THPT**, *Tạp chí Thiết bị Giáo dục*, số 123, tr 22-24.
99. Nguyễn Thị Nhị (2016), **Bồi dưỡng năng lực tự học cho học sinh qua việc sử dụng sơ đồ tư duy trong dạy học Vật lí ở trường Trung học phổ thông**, *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, số 127, tr 7-9.
100. Vũ Nho (2011), **Dạy học và kiểm tra, đánh giá theo chuẩn nào?**, *Tạp chí Giáo dục*, số 259, tr 34-35.
101. Cao Xuân Nguyên (1894), **Một số phương tiện kỹ thuật dạy học**, Nxb Bộ giáo dục, Hà Nội.
102. Trần Trung Ninh (2007), **Bài tập hóa học dùng hình vẽ, sơ đồ, đồ thị, biểu bảng**, *Tạp chí bảng tin dạy và học trong nhà trường*, Số 3, tr21-23.
103. Nhà xuất bản sách giáo khoa Mác- Lênin (1986), **Sơ đồ kinh tế chính trị Mác – Lênin (Tập 1)**, Nhà xuất bản sách giáo khoa Mác – Lênin, Hà Nội.
104. Trần Thị Tuyết Oanh (2014), **Đánh giá và đo lường kết quả học tập**, Nxb Đại học Sư phạm Hà Nội.
105. Nguyễn Văn Phán (2000), **Nghiên cứu sử dụng phương pháp sơ đồ hóa trong dạy học các môn khoa học Xã hội- Nhân văn ở trường Đại học Quân sự**. *Tạp chí Đại học và Giáo dục Công nghệ*, số 1, tr26-28.
106. Hoàng Phê (2004), **Từ điển tiếng Việt**, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
107. Hoàng Phê (2009), **Từ điển Tiếng việt**, Nxb Đà Nẵng.
108. Nguyễn Minh Phong (2013), **Phương pháp sơ đồ hóa trong dạy học lịch sử ở trường THCS**, *Tạp chí Giáo dục*, số đặc biệt tháng 5, tr55-57.

109. Phan Trọng Ngọ (2005), **Dạy học và phương pháp dạy học trong nhà trường**, Nxb Đại học Sư phạm Hà Nội.
110. Nguyễn Ngọc Quang (1991), **Phương pháp graph trong dạy học**, *Tạp chí Nghiên cứu lịch sử*, số 4 và 5, tr11-13.
111. Nguyễn Ngọc Quang (1994), **Lý luận dạy học Hóa**, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
112. Raymond M. Marston (1989), **110 sơ đồ thực hành dùng thyristo và triac**, Nxb Khoa học và kỹ thuật, Hà Nội.
113. Robert J. Marzano, Debra J. Pickering, Jane E. Pollock (2011), **Các phương pháp dạy học hiệu quả** (Nguyễn Hồng Vân dịch), Nxb Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.
114. Vũ Trọng Rỹ (1990), **Các phương tiện kỹ thuật dạy học cho nhà trường phổ thông tương lai**, *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, số 21, tr 11,18.
115. Vũ Trọng Rỹ (1995), **Một số vấn đề lý luận về phương tiện dạy học**, Viện Khoa học Giáo dục, Hà Nội.
116. N.V.Savin (1984), **Giáo dục học** (Nguyễn Đình Chính dịch), Nxb Giáo dục, Hà Nội.
117. Đặng Thị Hương Sen (2008), **Sử dụng lược đồ, sơ đồ, đồ thị tự tạo trong dạy học lịch sử ở trường THPT**, *Tạp chí Thông báo giáo dục*, Số 37, tr 18-20.
118. Lê Ngọc Sơn (2008), **Sử dụng sơ đồ hình vẽ trong dạy học môn Toán ở tiểu học giúp học sinh phát triển kỹ năng giải quyết vấn đề**, *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, số 34, tr11-13.
119. Phạm Minh Tâm (1997), **Dùng sơ đồ để phát huy tác dụng của sách giáo khoa trong dạy học địa lí ở trường PHTH**, *Tạp chí Nghiên cứu Giáo dục*, số 8, tr29-31
120. Phạm Minh Tâm (1998), **Dùng sơ đồ để nâng cao chất lượng soạn bài lên lớp địa lí**, *Tạp chí Nghiên cứu Giáo dục*, số 6, tr34-36
121. Chu Trọng Thanh, Phạm Anh Tài, Nguyễn Đức (2011), **Con đường hình thành sơ đồ nhận thức khái niệm trong dạy học môn Toán**, *Tạp chí Giáo dục*, Số 260, tr46-47.

122. Nguyễn Như Thơ (2005), **Sử dụng sơ đồ, biểu đồ trong dạy học triết học**, *Tạp chí Giáo dục*, Số 123, tr16-17.
123. Vũ Thu Thủy (2005), **Bàn về phương pháp kiểm tra đánh giá chất lượng và một số hình thức kiểm tra, đánh giá**, *Tạp chí khoa học Đại học Quốc gia Hà Nội*, số 3, tr 50-55.
124. Phan Minh Tiến (2007), **Sử dụng sơ đồ trong việc giảng dạy địa lý ở trung học cơ sở**, Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.
125. Tony Buzan (2009), **Bản đồ tư duy trong công việc** (Mindmaps at work, New Thinking Group dịch), Nxb Lao động xã hội, Hà Nội.
126. Tony & Barry Buzan (2009), **Sơ đồ tư duy**, (Bản dịch tiếng Việt của Lê Huy Lâm), Nxb Tổng hợp TP HCM, Thành phố Hồ Chí Minh.
127. Tony Buzan (2010), **Lập Sơ đồ tư duy** (Mind Mapping, Lê Huy Lâm dịch), Nxb Tổng hợp TP HCM, Thành phố Hồ Chí Minh.
128. Tony Buzan (2014), **Sơ đồ quan trọng nhất thế giới** (The most Important Graph in the World, Người dịch: Lê Huy Lâm), Nxb Tổng hợp TP HCM, Thành phố Hồ Chí Minh.
129. Tony Buzan (2015), **Cải thiện năng lực trí não**, Nxb Tổng hợp, Thành phố Hồ Chí Minh.
130. Phạm Văn Tư (1996), **Tổng kết chương III, IV hóa lớp 8 bằng sơ đồ mạng**, *Nghiên cứu giáo dục*, số 4, tr11-12.
131. Trịnh Đình Tùng (chủ biên) Trần Viết Thụ, Đặng Văn Hồ, Trần Văn Cường (2005), **Hệ thống các phương pháp dạy học lịch sử ở trường trung học cơ sở**, Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.
132. Trịnh Đình Tùng (2006), **Hệ thống các phương pháp dạy học lịch sử ở trường THCS**, Nxb GD, Hà Nội.
133. Thái Duy Tuyên (2010), **Phương pháp dạy học truyền thống và đổi mới**, Nxb Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.
134. Thái Duy Tuyên (1978), **Những vấn đề lý luận về thiết bị nhà trường, Báo cáo Hội nghị thiết bị dạy học và trường sở**, Viện Khoa học Giáo dục, Hà Nội.

135. Nguyễn Cảnh Toàn (chủ biên) Nguyễn Kỳ, Vũ Văn Tảo, Bùi Tường (1997), **Quá trình Dạy – Tự học**, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
136. Nguyễn Cảnh Toàn, Lê Hải Yến (2011), **Xã hội học tập học tập suốt đời và các kỹ năng tự học**, Nxb Dân trí, Hà Nội.
137. Hoàng Thanh Tú (2012), **Phương pháp ôn tập lịch sử ở trường phổ thông một số vấn đề lí luận và thực tiễn**, Nxb Đại học Quốc Gia, Hà Nội.
138. Võ Anh Tuấn (2010), **Tóm tắt đề toán bằng sơ đồ đoạn thẳng trong dạy học giải toán có lời văn ở tiểu học**, *Tạp chí Giáo dục*, số 54, tr54-55.
139. Phạm Viết Vượng (1995), **Phương pháp nghiên cứu khoa học giáo dục**, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
140. Phạm Viết Vượng (2000), **Phương pháp dạy học tích cực về quan điểm lấy người học làm trung tâm**, *Tạp chí Nghiên cứu giáo dục*, số 5, tr40-42.
141. Nguyễn Quang Vinh, Trần Doãn Bách, Trần Bá Hoàn (1979), **Lý luận dạy học sinh học**, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
142. Nguyễn Đức Vũ (2004), **Sử dụng sơ đồ trong dạy học Địa lý**, *Tạp chí Khoa học*, số 6, tr107-113.
143. Phạm Xuân Vũ (2015), **Một số biện pháp phát huy năng lực tự học của sinh viên ngành Sư phạm Lịch sử**, Kì yếu Hội thảo khoa học, trường Đại học Đồng Tháp, tr 8-11.
144. Viện ngôn ngữ học, **Từ điển Anh – Việt** (2002), Nxb Khoa học xã hội, tr. 1255.
145. Viện ngôn ngữ học (2003), **Từ điển Anh – Việt**, Nxb Khoa học xã hội, Hà Nội.
146. Viện Ngôn ngữ học (2004), **Từ điển Tiếng Việt phổ thông**, Nxb Phương Đông, Thành phố Hồ Chí Minh.
147. Vlackôva T.F, Ivanốp E.A (1986), **Sơ đồ và biểu đồ về chủ nghĩa duy vật biện chứng**, Nxb Sách giáo khoa Mác – Lênin, Hà Nội.
148. Vlackôva T.F, Ivanốp E.A (1987), **Sơ đồ và biểu đồ về chủ nghĩa duy vật lịch sử**, Nxb Sách giáo khoa Mác – Lênin, Hà Nội.
149. V.V.Đavur đôv, **Các dạng khái quát trong dạy học** (Những vấn đề logic- tâm lý học của cấu trúc các môn học) (2000), Nxb Đại học Quốc gia, Hà Nội.

150. V.P.X torôzôcôzin (1978), **Tổ chức quá trình dạy học trong trường phổ thông** (Tài liệu dịch), Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.
151. Wolfgang Doran – Walter Jabn (1975), **Hình thành biểu tượng và khái niệm trong dạy học địa lý** (người dịch: Nguyễn Trần Kiều, Nguyễn Trần Cầu), Nxb Giáo dục, Hà Nội.
152. Nguyễn Như ý (chủ biên)(1998), **Đại Từ điển Tiếng Việt**, Nxb Văn hóa Thông tin, Hà Nội.

B. Tài liệu tham khảo nước ngoài

153. 历史1, 戴宝村, 龙腾文化。
154. 历史第三册, 李福忠, 古伟瀛, 三民书局, 8. 120
155. 日本の歴史, 児玉幸多, 山川出版社, 1998.3
156. 要解日本史, 村井, 章介, 清水書院 – 1998.2
157. Anthony J. Nitko (Author), Susan M. Brookhart (Author), 2015. **Educational Assessment of Students**, New Jersey, Publisher by Pearson.
158. Alves A.R. (2008), **Process writing, MA Applied Linguistics**, Module 5 Assignment, University of Birmingham, The United Kingdom.
159. Ariane de Saeger (2015), **The Ishikawa Diagram: Identify problems and take action Paperback**, Material, Publisher by 50Minutes.com.
160. Bruce Robertson (1988), **How to Draw Charts and Diagrams**, New Jersey, Publisher by North Light Books.
161. Christine Taylor – Butler (2012), **Understanding Diagrams**, Scholastic, Publisher by Childrens Pr.
162. Gerard Allwein, Jon Barwise (1996), **Logical Reasoning with Diagrams**, England Publisher by Oxford University.
163. Jana Kirchner (Author), Andrew McMichael (Author) (2015), **Inquiry-Based Lessons in U.S History: Decoding the Past Paperback**, United States of America, Publisher by Prufrock Press.
164. Jessica Glaser, Carolyn Knight (2009), **Diagrams: Innovative Solutions for Graphic Designers Paperback**, Material, Publisher by Rockport Publishers; Paperback w/CD edition.

165. Jeffrey Balmer, Michael T. Swisher (2012), **Diagramming the Big Idea: Methods for Architectural Composition Reprint Edition**, Material, Publisher by Routledge.
166. Juan José Blesa, Mariana Blehm (2015), **Fishbone Diagram: The first step to bring your business to highest level**, London, Publisher by Mariana Blehm.
167. Kathy Rogers (1993), **Maps and Globes: An Integrated Unit of Study Grades K-4**, Texas, Publisher by ECS Learning Systems, Inc.
168. Katherine S. McKnight, 2010. **The Teacher's Big Book of Graphic Organizers: 100 Reproducible Organizers that Help Kids with Reading, Writing, and the Content Areas Paperback**, San Francisco, Publisher by Jossey-Bass a Wiley imprint.
169. Keith C. Barton (Author), Linda S. Levstik (Author) (2004). **Teaching History for the Common Good**, New Jersey, Publisher by Routledge.
170. Kevin Duncan (2014). **The Diagrams Book: 50 Ways to Solve Any Problem Visually Hardcover**, Germany, LID Publishing.
171. Mickey Kolis, Benjamin H. Kolis (2016), **Thinking Diagrams: Processing and Connecting Experiences, Facts, and Ideas**, New York, Publisher by Rowman & Littlefield Publishers.
172. Mr Russel Tarr (Author) (2016), **History Teaching Toolbox: Practical classroom strategies**, Chichester, West Sussex, UK, Publisher by CreateSpace Independent Publishing Platform; 1 edition.
173. Newman J (2014), **Mind Mapping: A complete guide on How to deal with Mind Mapping**, Speedy Publishing LLC, The United States of America
174. Owens D, **Thoughts on Teaching Literature**, web.wvcc.edu
175. Sam Wineburg (Author), Daisy Martin (Author), Chauncey Monte-Sano (Author) (2012), **Reading Like a Historian: Teaching Literacy in Middle and High School History Classrooms**, New York, Publisher by Teachers College Press.
176. Walter J (2015), **Building writing skills: The Hands-on way**, Cengage Learning Education, The United States of America

177. White F (2012), **Where do you get your ideas: A writer's guide to transforming notions into narratives**, **Writer's Digest Books**, The United States of America
178. Wicoff J (1991), **Mindmapping: Your Personal Guide to Exploring Creativity and Problem-solving**, **Berkley Publishing Group**, New York, The United States of America

C. Tài liệu tham khảo trên website

235. <https://www.edrawsoft.com/use-timeline-history-class.php>
236. <http://teachinghistory.org/teaching-materials/teaching-guides/24347>
237. <http://www.mylearningtable.com/teaching-history-timeline>
238. <https://arbs.nzcer.org.nz/venn-diagrams>
239. <https://owlcation.com/humanities/Every-Teachers-Best-Friend-Venn-diagram-as-a-Learning-Tool>
240. <http://teachinghistory.org/teaching-materials/english-language-learners/24130>
241. <http://wa.westfordk12.us/pages/FOV-10004316C/StudySkills/Types%20of%20Graphic%20Organizers.htm>
242. <https://www.cms.gov/Medicare/Provider-Enrollment-and-Certification/QAPI/downloads/FishboneRevised.pdf>.
243. www.academia.edu

