QUY TRÌNH TÍCH HỢP CHỦ ĐỀ GIÁO DỤC ĐỊA PHƯƠNG THÀNH PHỐ CẦN THƠ TRONG DẠY HỌC MÔN LỊCH SỬ VÀ ĐỊA LÍ Ở CẤP TIỂU HỌC

HÀ HỮU NGHỊ
HVCH Ngành Lý luận và phương pháp dạy học, Trường Sư phạm, Đại học Cần Thơ
LÊ NGỌC HÓA
LÊ VĂN NHƯƠNG
Trường Sư phạm, Đại học Cần Thơ

Nhận bài ngày 20/9/2026. Sửa chữa xong 26/10/2026. Duyệt đăng 10/11/2026.

Abstract

This study develops a procedure for integrating Can Tho City's local education content into primary-level History and Geography teaching under Vietnam's 2018 General Education Curriculum and evaluates its feasibility. Drawing on backward design theory and curriculum learning outcomes, the procedure comprises four phases and eight steps: analyzing integrated content, designing lesson plans, implementing instruction, and assessing and revising the teaching process. Its application is illustrated through a Grade 5 lesson on the administrative geography of Can Tho City. Feasibility was evaluated through a survey of 220 educational administrators, specialists, and primary school teachers. The measurement scale demonstrated good internal consistency (Cronbach's α = 0.887), while the overall feasibility rating was high (M = 4.24). The proposed procedure connects subject learning outcomes with local educational materials and student products, while enabling teachers to adapt implementation to classroom conditions and use feedback for continuous improvement.

Keywords: *Can Tho City, History and Geography, integrated teaching, local education, primary education, teaching procedure.*

1. Đặt vấn đề

Chương trình Giáo dục phổ thông (GDPT) 2018 đánh dấu sự chuyển đổi từ tiếp cận định hướng nội dung sang phát triển phẩm chất và năng lực người học, nhấn mạnh khả năng vận dụng kiến thức, kĩ năng vào thực tiễn. Trong chương trình, Giáo dục địa phương (GDĐP) là thành phần bổ sung bắt buộc, được thực hiện thông qua tích hợp, lồng ghép vào các môn học và hoạt động trải nghiệm ở cấp tiểu học. Trong đó, môn Lịch sử và Địa lí lớp 4, lớp 5 có nhiều điều kiện thuận lợi để tích hợp nhờ sự tương đồng với các mạch kiến thức về tự nhiên, dân cư, lịch sử và văn hóa địa phương (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018a, 2018b). Thông tư số 41/2026/TT-BGDĐT tiếp tục nhấn mạnh yêu cầu bảo đảm tính khoa học, tính sư phạm và tăng cường các hoạt động thực hành, trải nghiệm gắn với đời sống thực tế trong tài liệu GDĐP (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2026). Kế hoạch số 207/KH-UBND xác định các mạch nội dung GDĐP Cần Thơ sau sắp xếp, bao gồm lịch sử, văn hóa, địa lí và môi trường (Ủy ban nhân dân thành phố Cần Thơ, 2025). Đây là nguồn định hướng để giáo viên (GV) lựa chọn ngữ liệu gắn với đời sống học sinh (HS); việc tích hợp phải bám sát yêu cầu cần đạt (YCCĐ), xác định điểm neo phù hợp và tránh làm quá tải bài học. Khảo sát 131 GV tại Cần Thơ cho thấy nhận thức cao về tích hợp GDĐP nhưng thái độ triển khai còn trung lập, gắn với hạn chế về thời lượng, hướng dẫn và học liệu số (Hà Hữu Nghị và ctv., 2026). Khảo sát 643 HS lớp 4, lớp 5 cũng ghi nhận tình cảm tích cực với quê hương nhưng thiếu hoạt động tương tác, sáng tạo và trải nghiệm (Lê Văn Nhương và ctv., 2026). Các kết quả này cho thấy nhu cầu về một quy trình sư phạm có hệ thống và khả thi.

Email: nghim5424028@gstudent.ctu.edu.vn

Về phương diện lí luận, nguyên lí thiết kế ngược của Wiggins & McTighe (2005) cùng quan điểm tích hợp liên môn của Drake & Burns (2004) nhấn mạnh sự thống nhất giữa mục tiêu, bằng chứng đánh giá và hoạt động học tập. Vận dụng những định hướng này nhằm thu hẹp khoảng cách giữa nhận thức và thực hành của GV, nghiên cứu tập trung xác lập các nguyên tắc, đề xuất quy trình tích hợp GDĐP gồm 4 giai đoạn, 8 bước; minh họa qua bài học Lịch sử và Địa lí lớp 5 và khảo nghiệm tính khả thi trên 220 cán bộ quản lí (CBQL), chuyên gia và GV tiểu học tại thành phố Cần Thơ. Kết quả nghiên cứu góp phần cung cấp cơ sở khoa học và thực tiễn cho việc tổ chức dạy học tích hợp GDĐP theo định hướng Chương trình GDPT 2018.

2. Phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu kết hợp phân tích lí luận, đối chiếu chương trình, khảo nghiệm bằng bảng hỏi và xử lí dữ liệu nhằm đề xuất, minh họa và đánh giá tính khả thi của quy trình.

2.1. Phương pháp nghiên cứu lí luận và phân tích văn bản

Phân tích, tổng hợp các nghiên cứu về dạy học tích hợp, thiết kế ngược (Wiggins & McTighe, 2005), học tập trải nghiệm (Kolb, 1984); đối chiếu Chương trình GDPT 2018 (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018a, 2018b), Thông tư 27/2020/TT-BGDĐT (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2020), Công văn số 2345/BGDĐT-GDTH (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2021), Thông tư số 41/2026/TT-BGDĐT (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2026) và Kế hoạch số 207/KH-UBND (Ủy ban nhân dân thành phố Cần Thơ, 2025) làm căn cứ xây dựng quy trình.

2.2. Phương pháp phân tích nội dung chương trình và đối chiếu sư phạm

Phân tích YCCĐ môn Lịch sử và Địa lí lớp 4, lớp 5 và đối chiếu với chủ đề GDĐP Cần Thơ theo 4 tiêu chí: tương thích nội dung, hỗ trợ YCCĐ, vừa sức với HS và khả thi về phương tiện. Kết quả dùng để xác định địa chỉ, mức độ tích hợp (toàn phần, bộ phận, liên hệ), mục tiêu, sản phẩm học tập và thiết kế bài dạy minh họa lớp 5.

2.3. Phương pháp khảo nghiệm và tham vấn chuyên môn

Khảo nghiệm diễn ra từ ngày 15/7 đến 15/8/2026 bằng phiếu trực tiếp và trực tuyến (Google Forms). Mẫu phi xác suất, chọn có chủ đích kết hợp thuận tiện, gồm 220 người tại Cần Thơ: 5 CBQL giáo dục (2,27%), 17 CBQL trường tiểu học (7,73%), 34 tổ trưởng/tổ phó chuyên môn lớp 4–5 (15,45%) và 164 GV dạy Lịch sử và Địa lí lớp 4-5 (74,55%). Phiếu gồm 4 mục đánh giá tính khả thi từng giai đoạn (QT1-QT4), một câu hỏi riêng đánh giá chung toàn bộ quy trình và câu hỏi mở thu thập ý kiến điều chỉnh. Trong mẫu, 80,00% người tham gia có từ 10 năm công tác trở lên (10-20 năm: 42,27%; trên 20 năm: 37,73%).

2.4. Phương pháp xử lí và phân tích dữ liệu

Nghiên cứu sử dụng thang đo Likert 5 mức độ, từ 1 (Rất không khả thi) đến 5 (Rất khả thi). Điểm trung bình được diễn giải theo các khoảng: 1,00-1,80 (Rất không khả thi); 1,81-2,60 (Không khả thi); 2,61-3,40 (Phân vân/Bình thường); 3,41-4,20 (Khả thi); 4,21-5,00 (Rất khả thi). Dữ liệu được mã hóa và xử lí bằng phần mềm Jamovi, sử dụng hệ số Cronbach's Alpha (α), tương quan biến - tổng (r), tần số (n), tỷ lệ phần trăm (%), điểm trung bình (M) và độ lệch chuẩn (SD) để đánh giá độ tin cậy thang đo và mức độ khả thi của quy trình. Bên cạnh đó, 25 ý kiến phản hồi từ câu hỏi mở được mã hóa, phân tích theo phương pháp phân tích chủ đề của Braun & Clarke (2006), làm căn cứ điều chỉnh và hoàn thiện quy trình.

3. Kết quả nghiên cứu và thảo luận

3.1. Cơ sở và nguyên tắc xây dựng quy trình

Quy trình được xây dựng trên ba căn cứ: 1) YCCĐ và các thành phần năng lực đặc thù của môn Lịch sử và Địa lí (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018b); 2) Quy định về đánh giá HS, kế hoạch bài dạy và tài liệu GDĐP (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2020, 2021, 2026); 3) Lí thuyết thiết kế ngược, xác định mục tiêu và bằng chứng đánh giá trước khi thiết kế hoạt động (Wiggins & McTighe, 2005). Từ đó, 5 nguyên tắc sư phạm được xác lập: - *Nguyên tắc 1:* Bám sát YCCĐ môn học; sử dụng tư liệu địa phương để làm rõ kiến thức cốt lõi, tránh quá tải và kiểm soát thời lượng tích hợp bộ phận khoảng 5-10 phút/tiết; - *Nguyên tắc 2:* Bảo đảm tính khoa học và chính xác của tư liệu địa phương. Toàn bộ sự kiện lịch sử, số liệu, bản đồ và địa danh thành phố Cần Thơ phải được khai thác từ nguồn thẩm định chính thống (Bảo tàng Cần Thơ, Địa chí Cần Thơ, các Nghị quyết của Quốc hội...); kiên quyết loại bỏ giai thoại chưa kiểm chứng; - *Nguyên tắc 3:* Bảo đảm tính sư phạm và phù hợp nhận thức của HS tiểu học. Tri thức bản địa phải được chuyển

hóa thành nội dung dạy học bằng ngôn ngữ trong sáng, giàu tính trực quan (video ngắn 2-3 phút, hình ảnh sắc nét, bản đồ số, câu đố) phù hợp lứa tuổi tiểu học; - *Nguyên tắc 4:* Bảo đảm tính hệ thống và liên thông mạch kiến thức. Việc lựa chọn nội dung tích hợp cần được thực hiện thông qua đối chiếu chương trình theo chiều dọc và chiều ngang. Trong đó, đối chiếu theo chiều dọc nhằm bảo đảm tính kế thừa và phát triển kiến thức giữa các lớp học; đối chiếu theo chiều ngang nhằm xác định mối liên hệ giữa các mạch nội dung môn Lịch sử và Địa lí với các chủ đề GDĐP, từ đó xác lập những nội dung tích hợp phù hợp và tự nhiên; - *Nguyên tắc 5:* Bảo đảm tính thực tiễn, khả thi; chú ý điều kiện cơ sở vật chất và đánh giá mục tiêu qua sản phẩm học tập quan sát được.

3.2. Quy trình tích hợp 4 giai đoạn, 8 bước

Trên cơ sở 5 nguyên tắc, quy trình được tổ chức thành 4 giai đoạn, 8 bước liên kết theo chu trình có phản hồi điều chỉnh (xem sơ đồ). Bảng 1 trình bày thao tác và sản phẩm kỳ vọng ở từng bước.

Sơ đồ quy trình dạy học tích hợp chủ đề GDĐP cấp tiểu học



Nguồn: Tác giả thực hiện

Thao tác và sản phẩm đầu ra tương ứng được trình bày tại bảng 1.

Bảng 1: Khung nội dung thao tác sư phạm và sản phẩm kỳ vọng của quy trình tích hợp

Giai đoạn	Bước	Mục tiêu	Thao tác thực hiện	Sản phẩm đầu ra
Giai đoạn 1	Bước 1: Phân tích YCCĐ và bài học	Xác định chuẩn chương trình làm căn cứ tích hợp.	Phân tích các động từ hành vi trong YCCĐ; xác lập mạch kiến thức trọng tâm và tìm kiếm các khoảng mở kết nối thực tế.	Bảng YCCĐ và nội dung có thể tích hợp.
	Bước 2: Xác định địa chỉ, mức độ tích hợp	Chọn điểm neo, mức độ tích hợp.	Đối chiếu tài liệu GDĐP Cần Thơ qua Bộ 4 tiêu chí; xác định mức độ: Toàn phần (35 phút), Bộ phận (5-10 phút) hoặc Liên hệ (3-5 phút).	Địa chỉ tích hợp và mức độ tích hợp đã chuẩn hóa.
	Bước 3: Xác định mục tiêu, sản phẩm học tập	Xác định biểu hiện có thể đánh giá.	Xác lập mục tiêu phẩm chất, năng lực đặc thù; định hình dạng thức sản phẩm học tập (phiếu học tập, poster, sơ đồ tư duy...).	Bản mô tả mục tiêu tích hợp và sản phẩm học tập.
Giai đoạn 2	Bước 4: Lựa chọn phương pháp, hình thức tổ chức dạy học và xây dựng học liệu số, tư liệu trực quan.	Chuẩn bị phương án sư phạm và tư liệu.	Lựa chọn PPDH tích cực (dự án, đóng vai, trò chơi); số hóa tư liệu Cần Thơ (clip 2-3 phút, infographic); lập kịch bản dự phòng in ấn.	Bộ học liệu và phương án dự phòng.
	Bước 5: Thiết kế hoạt động, đánh giá	Thiết kế tiến trình và tiêu chí đánh giá.	Thiết kế kế hoạch bài dạy theo CV 2345 (Khởi động - Khám phá - Luyện tập - Vận dụng); lập Rubric chấm sản phẩm và Checklist quan sát.	Kế hoạch bài dạy, rubric, bảng kiểm.

Giai đoạn	Bước	Mục tiêu	Thao tác thực hiện	Sản phẩm đầu ra
Giai đoạn 3	Bước 6: Tổ chức nhiệm vụ	Tổ chức hoạt động học của học sinh.	Thực hiện chuỗi 4 bước sư phạm: Chuyển giao nhiệm vụ → Học sinh tương tác tư liệu/làm việc nhóm → Báo cáo thảo luận → Kết luận chuẩn hóa.	Phiếu nhiệm vụ và sản phẩm học tập.
	Bước 7: Theo dõi, hỗ trợ, đánh giá	Thu nhận phản hồi trong tiến trình học.	Quan sát thao tác của HS hỗ trợ bằng câu hỏi gợi mở; ghi nhận hành vi tích cực vào bảng kiểm quan sát sư phạm.	Checklist quan sát hành vi và ghi chú hỗ trợ.
Giai đoạn 4	Bước 8: Phản hồi và điều chỉnh	Đánh giá sản phẩm, hoàn thiện bài dạy.	Chấm sản phẩm theo Rubric; khảo sát phản hồi nhanh của học sinh; tự điều chỉnh, chỉnh sửa trực tiếp vào kế hoạch bài dạy cho các tiết dạy sau.	Bảng đánh giá và kế hoạch điều chỉnh.

Nguồn: Tác giả tổng hợp và đề xuất

3.3. Vận dụng linh hoạt quy trình

Các bước trong bảng 1 là thao tác sư phạm liên kết, không phải tám biểu mẫu bắt buộc. Khi áp dụng, GV vận dụng linh hoạt theo 4 giai đoạn:

Giai đoạn 1 (bước 1-3): GV phân tích YCCĐ, đối chiếu chủ đề GDĐP theo 4 tiêu chí để chọn điểm neo và mức độ tích hợp: toàn phần (35 phút), bộ phận (5-10 phút) hoặc liên hệ (3-5 phút); sau đó xác định mục tiêu và sản phẩm học tập có thể đánh giá.

Giai đoạn 2 (bước 4-5): Chuẩn bị tư liệu Cần Thơ đã kiểm chứng, học liệu số và bản in dự phòng; thiết kế các hoạt động Khởi động - Khám phá - Luyện tập - Vận dụng theo Công văn số 2345/BGDĐT-GDTH (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2021) kèm rubric và bảng kiểm đánh giá theo Thông tư số 27/2020/TT-BGDĐT (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2020).

Giai đoạn 3 (bước 6-7): Tổ chức cho HS khai thác tư liệu, giải quyết nhiệm vụ cá nhân/nhóm, trình bày và trao đổi. GV điều phối, quan sát, hỗ trợ kịp thời và đánh giá thường xuyên.

Giai đoạn 4 (bước 8): Đối chiếu sản phẩm học tập với rubric, thu nhận phản hồi của HS và đồng nghiệp, ghi nhận các điểm cần điều chỉnh về thời lượng, nhiệm vụ và học liệu trực tiếp vào kế hoạch bài dạy; từ đó hoàn thiện chu trình cho lần tổ chức tiếp theo.

3.4. Minh họa quy trình trong dạy học lớp 5

Quy trình được minh họa ở bài 1, tiết 2, môn Lịch sử và Địa lí lớp 5 (Chủ đề: Đất nước và con người Việt Nam), tích hợp nội dung "Địa lí hành chính thành phố Cần Thơ" trong 35 phút. Ngữ liệu về việc hợp nhất đơn vị hành chính cấp tỉnh và cơ cấu 103 xã, phường được đối chiếu lần lượt với Nghị quyết 202/2025/QH15 (Quốc hội, 2025) và Nghị quyết 1668/NQ-UBTVQH15 (Ủy ban Thường vụ Quốc hội, 2025). Bảng 2 cụ thể hóa 8 bước trong kế hoạch bài dạy minh họa.

Bảng 2: Minh họa quy trình dạy học tích hợp

Các bước quy trình	Thao tác sư phạm	Minh chứng
Bước 1: Phân tích YCCĐ	Phân tích YCCĐ Bài 1: Nêu được số lượng đơn vị hành chính của Việt Nam; kể tên được một số tỉnh, thành phố; thể hiện được thái độ tôn trọng biểu tượng quốc gia và ý thức liên hệ nơi sinh sống.	Bảng phân tích YCCĐ.
Bước 2: Xác định điểm tích hợp	Đối chiếu Chủ đề 1 GDĐP 5; định vị điểm neo tích hợp bộ phận tại Mục 2 của bài học (nội dung lãnh thổ và đơn vị hành chính) và liên hệ đạo đức/trách nhiệm ở Mục 3 (chào cờ) và phần Vận dụng.	Ma trận điểm neo tích hợp.
Bước 3: Xác định mục tiêu, sản phẩm	Học sinh nhận diện Sóc Trăng, Hậu Giang trong Cần Thơ mở rộng; xác định cơ cấu 103 xã, phường (31 phường, 72 xã) và nơi sinh sống trên bản đồ.	Phiếu học tập, bản đồ chưa chú thích.
Bước 4: Chọn học liệu, phương pháp	Chuẩn bị video 2 phút, bản đồ số, infographic về Cần Thơ sau sắp xếp; có bản đồ A3 dự phòng.	Học liệu số và học liệu in.
Bước 5: Thiết kế hoạt động, đánh giá	Phân bổ 35 phút: Khởi động 4 phút (Trò chơi "Mảnh ghép quê hương"); Khám phá 20 phút (trong đó tích hợp GDĐP 8 phút); Luyện tập 8 phút (Trò chơi "Nhà địa lí nhí"); Vận dụng 3 phút. Thiết lập Rubric 10 điểm (3 tiêu chí).	Kế hoạch bài dạy, rubric TN5-03.

Các bước quy trình	Thao tác sư phạm	Minh chứng
Bước 6: Tổ chức nhiệm vụ	GV giao việc: 6 nhóm HS sử dụng phiếu học tập, bản đồ số, sticker để hoàn thiện sơ đồ hành chính Cần Thơ mở rộng. Đại diện 2 nhóm báo cáo, các nhóm trao đổi, phản biện; GV chuẩn hóa kiến thức.	Sơ đồ, phiếu học tập nhóm.
Bước 7: Theo dõi, hỗ trợ, đánh giá	GV quan sát các nhóm, hướng dẫn nhóm lúng túng khi xác định ranh giới xã/phường mới; ghi nhận thái độ hợp tác và kĩ năng đọc bản đồ vào bảng kiểm quan sát sư phạm (Checklist).	Bảng kiểm quan sát.
Bước 8: Đánh giá và điều chỉnh	Chấm điểm sản phẩm 6 nhóm theo Rubric; khảo sát cảm nhận nhanh của HS; ghi nhật kí sư phạm rút kinh nghiệm về phân bổ thời lượng để tinh chỉnh giáo án cho các tiết sau.	Phiếu rubric, kế hoạch điều chỉnh.

Nguồn: Tác giả xây dựng kế hoạch bài dạy minh họa.

3.5. Khảo nghiệm tính khả thi

Kết quả khảo nghiệm tính khả thi trên 220 CBQL, chuyên gia và GV được phân tích bằng Jamovi 2.7.35. Thang đo 4 giai đoạn (QT1-QT4) đạt độ tin cậy nội tại tốt, với Cronbach's Alpha α = 0,887, cao hơn ngưỡng tham chiếu 0,70. Tương quan biến – tổng r = 0,708–0,795; hệ số α nếu loại từng biến dao động 0,838-0,871 đều thấp hơn hệ số toàn thang. Như vậy, chưa có căn cứ thống kê để loại biến nào trong 4 giai đoạn. Tiếp theo, nghiên cứu sử dụng tần số, tỷ lệ, M và SD để mô tả mức đánh giá của người tham gia đối với từng giai đoạn và quy trình (bảng 3).

Bảng 3: Kết quả đánh giá tính khả thi của quy trình dạy học tích hợp 4 giai đoạn, 8 bước (N = 220)

Giai đoạn quy trình	Mức 1 n (%)	Mức 2 n (%)	Mức 3 n (%)	Mức 4 n (%)	Mức 5 n (%)	Điểm TB (M)	Độ lệch (SD)	Tỷ lệ khả thi (Mức 4+5)
Giai đoạn 1: Phân tích và xác định nội dung tích hợp	0 (0,0)	1 (0,45)	17 (7,73)	124 (56,36)	78 (35,45)	4,27	0,62	91,82%
Giai đoạn 2: Thiết kế kế hoạch bài dạy tích hợp	0 (0,0)	1 (0,45)	19 (8,64)	119 (54,09)	81 (36,82)	4,27	0,63	90,91%
Giai đoạn 3: Tổ chức dạy học tích hợp	0 (0,0)	1 (0,45)	18 (8,18)	127 (57,73)	74 (33,64)	4,25	0,61	91,36%
Giai đoạn 4: Đánh giá và điều chỉnh	0 (0,0)	2 (0,91)	17 (7,73)	116 (52,73)	85 (38,64)	4,29	0,65	91,36%
Đánh giá chung toàn bộ quy trình	0 (0,0)	1 (0,45)	22 (10,00)	120 (54,55)	77 (35,00)	4,24	0,64	89,55%

Ghi chú: Kết quả xử lí phiếu xin ý kiến chuyên gia và GV (2026)

Theo bảng 3, các giai đoạn đạt M = 4,25-4,29, thuộc mức rất khả thi; tỷ lệ lựa chọn mức 4 và 5 dao động từ 90,91% đến 91,82%. Câu hỏi đánh giá chung riêng biệt, không phải trung bình cộng QT1-QT4, có M = 4,24 (SD = 0,64), với 89,55% phản hồi ở mức khả thi và rất khả thi. SD của bốn giai đoạn từ 0,61 đến 0,65 cho thấy câu trả lời tương đối tập trung. Kết quả phản ánh ý kiến tích cực của mẫu khảo nghiệm, chưa trực tiếp đo lường hiệu quả học tập của HS.

Xét theo từng giai đoạn, bước phân tích và xác định nội dung tích hợp đạt M = 4,27 (SD = 0,62; 91,82% chọn mức 4-5). Việc đối chiếu YCCĐ và 4 tiêu chí lựa chọn nội dung giúp GV có căn cứ xác định điểm neo, hạn chế tích hợp tùy tiện. Giai đoạn thiết kế kế hoạch bài dạy cũng đạt M = 4,27 (SD = 0,63; 90,91%), gắn với tiến trình quen thuộc của Công văn số 2345/BGDĐT-GDTH và phương án học liệu dự phòng. Giai đoạn tổ chức dạy học có điểm thấp nhất, song vẫn ở mức rất khả thi (M = 4,25; SD = 0,61; 91,36%), cho thấy đây là khâu cần được quan tâm khi chuyển thiết kế thành hoạt động lớp học. Giai đoạn đánh giá và điều chỉnh đạt điểm cao nhất (M = 4,29; SD = 0,65; 91,36%), phù hợp với mục tiêu xây dựng chu trình phản hồi từ sản phẩm học tập. Các khác biệt điểm số này mang tính mô tả, không đồng nghĩa với bằng chứng về sự khác biệt thống kê giữa các giai đoạn.

Phân tích 25 phản hồi mở cho thấy hai nhóm đề xuất cần được quan tâm: 1) GV không nên phải chuyển 8 bước quy trình thành 8 biểu mẫu riêng, vì sẽ tăng gánh nặng hồ sơ; trong triển khai có thể tổ chức thành ba khâu thực hành là chuẩn bị, tổ chức trên lớp và đánh giá - điều chỉnh nhưng vẫn bảo

toàn logic tám bước; 2) Cần xây dựng kho học liệu số về Cần Thơ và chuẩn bị tranh ảnh, bản đồ in sẵn cho các trường có điều kiện thiết bị hạn chế. Hai hướng điều chỉnh được phản ánh trong chỉ dẫn vận dụng ở mục 3.3, qua đó nhấn mạnh tính mở và khả năng thích ứng của quy trình.

3.6. Thảo luận

Điểm khác biệt của quy trình là cơ chế phản hồi ở bước 8: GV đối chiếu bằng chứng từ sản phẩm học tập với mục tiêu đặt ra, từ đó điều chỉnh kế hoạch bài dạy. Cơ chế này có điểm tương đồng với chu trình cải tiến liên tục PDCA của Deming (1986) và quan điểm thiết kế - đánh giá học liệu của Ozdamli & Ozdal (2018). Tuy nhiên, sự tương đồng về nguyên tắc không thay thế đánh giá thực nghiệm hiệu quả vận dụng trong lớp học. Việc xác định mục tiêu, sản phẩm kỳ vọng ở bước 3 trước khi lựa chọn hoạt động ở bước 5 thể hiện nguyên lí thiết kế ngược của Wiggins & McTighe (2005). Nhờ đó, các nhiệm vụ học tập có cơ sở gắn với YCCĐ và tiêu chí đánh giá, thay vì chỉ bổ sung thông tin địa phương hoặc tổ chức hoạt động hình thức. Đây cũng là hướng tiếp cận những khó khăn về chuyển hóa nhận thức thành thực hành tích hợp được ghi nhận trong khảo sát GV và HS tại Cần Thơ (Hà Hữu Nghị và ctv., 2026; Lê Văn Nhương và ctv., 2026). Sử dụng video ngắn, bản đồ số, infographic và hoạt động trải nghiệm trong thời lượng phù hợp có cơ sở từ nguyên lí học tập đa phương tiện (Mayer, 2009) và lí thuyết tải nhận thức (Sweller, 1988). Điểm quan trọng không nằm ở số lượng học liệu, mà ở mức độ tương thích với YCCĐ và khả năng xử lí của học sinh. Đồng thời, phương án tranh ảnh in dự phòng giúp GV chủ động khi thiếu thiết bị. Tính mở của quy trình tạo điều kiện vận dụng sang bài học khác, nhưng cần tiếp tục đánh giá khả năng thích ứng theo bối cảnh trường học.

Bên cạnh đóng góp về khung thao tác sư phạm và minh họa bài dạy, nghiên cứu còn giới hạn về bằng chứng. Mẫu được chọn có chủ đích kết hợp thuận tiện tại Cần Thơ; dữ liệu khảo nghiệm chủ yếu phản ánh ý kiến tự báo cáo của cán bộ quản lí và GV, không đại diện thống kê cho mọi địa phương. Bài báo cũng chưa trình bày kết quả thực nghiệm trên HS. Vì vậy, nghiên cứu tiếp theo cần áp dụng quy trình trong các lớp học, kết hợp đánh giá trước - sau, quan sát quá trình và sản phẩm học tập nhằm kiểm chứng hiệu quả và khả năng chuyển giao.

4. Kết luận

Nghiên cứu đã xây dựng quy trình tích hợp chủ đề GDĐP thành phố Cần Thơ trong dạy học môn Lịch sử và Địa lí cấp tiểu học gồm 4 giai đoạn, 8 bước: 1) Phân tích YCCĐ, đối chiếu nội dung và xác định mục tiêu tích hợp; 2) Thiết kế kế hoạch bài dạy và công cụ đánh giá; 3) Tổ chức, theo dõi và hỗ trợ HS thực hiện nhiệm vụ; 4) Đánh giá, phản hồi và điều chỉnh. Các bước liên kết theo chu trình khép kín, lấy YCCĐ môn học làm căn cứ lựa chọn ngữ liệu địa phương và sử dụng sản phẩm học tập để đánh giá. Minh họa bằng bài học Lịch sử và Địa lí lớp 5 cho thấy cách chuyển quy trình thành hoạt động và công cụ cụ thể. Khảo nghiệm trên 220 CBQL, chuyên gia và GV ghi nhận mức đánh giá chung rất khả thi (M = 4,24; SD = 0,64). Các góp ý chuyên môn định hướng tinh giản thao tác thực hành và chuẩn bị học liệu in dự phòng, phù hợp điều kiện đa dạng của trường tiểu học.

Quy trình là khung tham chiếu để GV thiết kế bài dạy tích hợp GDĐP có mục tiêu, sản phẩm và phản hồi rõ ràng. Kết quả khảo nghiệm là bằng chứng bước đầu về tính khả thi, chưa cho phép kết luận về tác động đối với kết quả học tập. Việc thực nghiệm và đánh giá sản phẩm, năng lực HS trong các nghiên cứu tiếp theo sẽ bổ sung bằng chứng về hiệu quả áp dụng.

Tài liệu tham khảo

Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018a). *Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 ban hành Chương trình giáo dục phổ thông.*

Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018b). *Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 ban hành Chương trình giáo dục phổ thông môn Lịch sử và Địa lí (cấp tiểu học).*

Bộ Giáo dục và Đào tạo (2020). *Thông tư số 27/2020/TT-BGDĐT ngày 04/9/2020 ban hành Quy định đánh giá học sinh tiểu học.*

Bộ Giáo dục và Đào tạo (2021). *Công văn số 2345/BGDĐT-GDTH ngày 07/6/2021 về việc hướng dẫn xây dựng kế hoạch giáo dục của nhà trường cấp tiểu học.*

Bộ Giáo dục và Đào tạo (2026). *Thông tư số 41/2026/TT-BGDĐT ngày 18/5/2026 quy định tiêu chuẩn, quy trình biên soạn, chỉnh sửa và thẩm định tài liệu giáo dục địa phương.*

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, *3*(2), 77-101. DOI: 10.1191/1478088706qp063oa.

Deming, W. E. (1986). *Out of the crisis*. Cambridge, MA: Massachusetts Institute of Technology, Center for Advanced Educational Services.

Drake, S. M., & Burns, R. C. (2004). *Meeting standards through integrated curriculum*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Hà Hữu Nghị, Lê Văn Nhương, Lê Ngọc Hóa (2026). Thực trạng tích hợp chủ đề giáo dục địa phương thành phố Cần Thơ trong dạy học môn Lịch sử và Địa lí ở cấp tiểu học. *Tạp chí Tâm lý - Giáo dục*, tập 32 số 9, kì 3 tháng 9, tr. 64-68.

Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Lê Văn Nhương, Lê Ngọc Hóa, Hà Hữu Nghị (2026). Tích hợp chủ đề giáo dục địa phương thành phố Cần Thơ trong dạy học môn Lịch sử và Địa lí ở cấp tiểu học từ góc nhìn của học sinh. *Tạp chí Giáo dục và* Xã hội, số đặc biệt tháng 8, tr. 49-54.

Mayer, R. E. (2009). *Multimedia learning* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.

Ozdamli, F., & Ozdal, H. (2018). Developing an instructional design for the design of Infographics and the evaluation of Infographic usage in teaching based on teacher and student opinions. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, *14*(4), 1197-1219. DOI: 10.29333/ejmste/81868.

Quốc hội (2025). *Nghị quyết số 202/2025/QH15 ngày 12/6/2025 về việc sắp xếp đơn vị hành chính cấp tỉnh*.

Sweller, J. (1988). Cognitive load during problem solving: Effects on learning. *Cognitive Science*, *12*(2), 257-285. DOI: 10.1207/s15516709cog1202_4.

Ủy ban nhân dân thành phố Cần Thơ (2025). *Kế hoạch số 207/KH-UBND ngày 24/12/2025 về Biên soạn, thẩm định và triển khai thực hiện Tài liệu giáo dục địa phương thành phố Cần Thơ*.

Ủy ban Thường vụ Quốc hội (2025). *Nghị quyết số 1668/NQ-UBTVQH15 ngày 16/6/2025 về việc sắp xếp các đơn vị hành chính cấp xã của thành phố Cần Thơ năm 2025*.

Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). *Understanding by design* (Expanded 2nd ed.). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

BỒI DƯỠNG NHẬN THỨC VỀ GIỚI VÀ BÌNH ĐẲNG GIỚI...

Tiếp theo trang 101

3. Kết luận

Trong bối cảnh đổi mới giáo dục hiện nay, bồi dưỡng kiến thức về giới và BĐG cho SVSP là yêu cầu cần thiết nhằm nâng cao năng lực nghề nghiệp và xây dựng môi trường giáo dục công bằng, hòa nhập. Trang bị cho SVSP – những nhà giáo tương lai những hiểu biết đúng đắn về giới không chỉ góp phần nâng cao năng lực nghề nghiệp mà còn giúp hình thành tư duy giáo dục không định kiến, tôn trọng sự khác biệt và bảo đảm cơ hội phát triển bình đẳng cho người học. Vì vậy, nội dung giới và BĐG cần được tích hợp một cách hệ thống trong chương trình đào tạo GV, đồng thời gắn với các hoạt động trải nghiệm, thực hành nghề nghiệp và bồi dưỡng thường xuyên. Bên cạnh sự đổi mới về chương trình và phương pháp đào tạo, các cơ sở đào tạo GV cần tăng cường phối hợp với các tổ chức, chuyên gia và cơ sở giáo dục để xây dựng môi trường học tập thúc đẩy BĐG. Đối với Trường Đại học Hoa Lư, việc triển khai đồng bộ các giải pháp bồi dưỡng kiến thức giới và BĐG sẽ góp phần nâng cao chất lượng đào tạo, đáp ứng yêu cầu phát triển đội ngũ GV trong giai đoạn hiện nay. Đây cũng là tiền đề quan trọng để GV tương lai lan tỏa các giá trị bình đẳng, nhân văn và phát triển giáo dục bền vững.

Tài liệu tham khảo

Bộ Giáo dục và Đào tạo (2016). *Quyết định số 1381/QĐ-BGDĐT ngày 28/4/2016 ban hành Tài liệu hướng dẫn lồng ghép giới vào chương trình sách giáo khoa giáo dục phổ thông.*

Bộ Giáo dục và Đào tạo (2023). *Quyết định số 4247/QĐ-BGDĐT ngày 12/12/2023 phê duyệt Đề án "Đưa việc giảng dạy nội dung về giới, bình đẳng giới vào chương trình đào tạo giáo viên trình độ cao đẳng ngành Giáo dục mầm non và trình độ đại học giai đoạn 2024-2030".*

Chính phủ (2021). *Nghị quyết số 28/NQ-CP ngày 03/3/2021 ban hành Chiến lược quốc gia về bình đẳng giới giai đoạn 2021-2030.*

Lê Thị Quý (2010). *Giáo trình Xã hội học giới*. NXB Giáo dục.

Nguyễn Thị Nga, Nguyễn Thị Cẩm Tú, Nguyễn Thị Kim Uyên, Chu Thị Hồng Nhung (2022). *Hướng dẫn tích hợp nội dung về giới, bình đẳng giới và quyền trẻ em trong thực hiện Chương trình giáo dục mầm non (Dành cho cán bộ quản lý và giáo viên mầm non)*. NXB Giáo dục Việt Nam.

Quốc hội (2026). *Luật Bình đẳng giới*. Số 45/VBHN-VPQH ngày 17/3/2026.

hủ tướng Chính phủ (2024). *Quyết định số 1705/QĐ-TTg ngày 31/12/2024 Phê duyệt Chiến lược phát triển giáo dục đến năm 2030, tầm nhìn đến năm 2045*.