MỘT SỐ VẤN ĐỀ LÝ LUẬN VỀ TỔ CHỨC DẠY HỌC PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC HỌC SINH TRONG MÔN ĐỊA LÍ LỚP 10 TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

CAO THỊ HOA
Khoa Địa lý, Trường Đại học Sư phạm, Đại học Huế

Nhận bài ngày 11/4/2025. Sửa chữa xong 15/4/2025. Duyệt đăng 19/4/2025.

Abstract

The general education program of the Ministry of Education and Training (2018) identifies ten core competencies that need to be developed in learners. This article presents several theoretical issues regarding the organization of activities in teaching Geography in Grade 10 to foster students' competencies. The theoretical research findings confirm the validity and feasibility of organizing competency-based teaching in Grade 10 Geography. Teachers are also encouraged to identify appropriate content and methods for organizing group activities in different lessons, thereby positively impacting the development of specific skills and competencies for students.

Keywords: *Issues, theories, teaching activities, competency, Grade 10 Geography.*

1. Đặt vấn đề

Hiện nay, đổi mới toàn diện giáo dục và đào tạo đã chuyển quá trình giáo dục từ chủ yếu trang bị kiến thức sang phát triển toàn diện năng lực và phẩm chất người học [1]. Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể của Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018) đã xác định mục tiêu hình thành và phát triển cho học sinh (HS) 10 năng lực cốt lõi, trong đó có 03 năng lực chung và 07 năng lực đặc thù cho các bộ môn [2]. Trong chương trình giáo dục phổ thông môn Địa lí (2018), 03 năng lực đặc thù cần hình thành và phát triển cho HS bao gồm: năng lực nhận thức khoa học địa lí, năng lực tìm hiểu địa lí và năng lực vận dụng kiến thức, kỹ năng đã học [2]. Do vậy, trong dạy học, việc hình thành và phát triển các năng lực cho HS có vai trò rất quan trọng. Môn Địa lí, nhất là Địa lí lớp 10, có nhiều điều kiện thuận lợi để tổ chức dạy học phát triển năng lực học sinh nhờ nội dung phong phú và tính ứng dụng cao. Chương trình Địa lí 10 trung học phổ thông (THPT) nghiên cứu về Địa lí đại cương với các mạch nội dung kiến thức được thiết kế theo từng phần: địa lí tự nhiên, địa lí dân cư và địa lí kinh tế - xã hội [2]. Với cấu trúc này, chương trình tạo điều kiện cho việc thiết kế các chủ đề dạy học tích hợp kiến thức từ các môn học khác nhau, giúp giáo viên (GV) thực hiện dạy học hiệu quả, qua đó phát huy năng lực tự chủ, tự học, giải quyết vấn đề và sáng tạo của HS [5].

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Đổi mới giáo dục phổ thông

2.1.1. Đổi mới chương trình, nội dung

Nghị quyết Hội nghị lần thứ 8 Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa XI (Nghị quyết số 29-NQ/TW) khẳng định: "Giáo dục và đào tạo là quốc sách hàng đầu, là sự nghiệp của Đảng, Nhà nước và của toàn dân" và "Phát triển giáo dục và đào tạo là nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực, bồi dưỡng nhân tài" [1]. Nghị quyết nhấn mạnh việc chuyển mạnh quá trình giáo dục từ chủ yếu trang bị kiến thức sang phát triển toàn diện năng lực và phẩm chất người học. Thực hiện nghị quyết này, giáo dục Việt Nam đang có những bước chuyển mình mạnh mẽ theo hướng phát triển chương trình giáo dục phổ thông dựa trên

Email: caothihoa@dhsphue.edu.vn

tiếp cận năng lực. Chương trình GDPT được đổi mới theo hai định hướng: 1) Chuyển từ chương trình định hướng nội dung sang chương trình định hướng năng lực; 2) Định hướng chuẩn đầu ra về phẩm chất và năng lực của chương trình giáo dục cấp THPT

2.1.2. Đổi mới về phương pháp dạy học

Chương trình GDPT tổng thể định hướng: "Các môn học và hoạt động giáo dục trong nhà trường áp dụng các phương pháp tích cực hóa hoạt động của HS, trong đó GV đóng vai trò tổ chức, hướng dẫn hoạt động cho HS, tạo môi trường học tập thân thiện và những tình huống có vấn đề để khuyến khích HS tích cực tham gia vào các hoạt động học tập" [2]. Trước yêu cầu đổi mới phương pháp dạy học (PPDH), dạy học Địa lí cần tuân thủ các nguyên tắc: 1) Tích cực hóa hoạt động của HS; 2) Lấy người học làm trung tâm, thông qua tổ chức các hoạt động học tập để HS tự khám phá tri thức; 3) Linh hoạt vận dụng các PPDH và kỹ thuật dạy học (KTDH) tích cực; 4) Tùy mục tiêu, nội dung và điều kiện cụ thể mà tổ chức các hình thức dạy học phù hợp như học cá nhân, học nhóm, học trong lớp, học ngoài lớp.

2.1.3. Đổi mới về kiểm tra, đánh giá

Theo tinh thần Nghị quyết 29-NQ/TW, yêu cầu đổi mới căn bản hình thức và phương pháp thi cử là kiểm tra, đánh giá theo hướng coi trọng phát triển năng lực HS [1]. Theo quan điểm phát triển NL, việc đánh giá kết quả học tập không lấy việc kiểm tra khả năng tái hiện kiến thức đã học làm trung tâm của việc đánh giá. Đánh giá kết quả giáo dục phải hướng đến mục tiêu sau khi học, HS có thể áp dụng kiến thức, kĩ năng đã được học trong nhà trường và cuộc sống chứ không chỉ đánh giá từng đơn vị kiến thức, kĩ năng riêng rẽ. Để đánh giá mức độ năng lực của HS, cần tạo cơ hội để các em giải quyết vấn đề trong các tình huống thực tiễn, từ đó kiểm chứng khả năng vận dụng kiến thức và kỹ năng trong bối cảnh cụ thể. Khi đó, người học vừa vận dụng những kiến thức, kĩ năng đã được học ở nhà trường, vừa phải sử dụng những kinh nghiệm của bản thân thu được từ những trải nghiệm bên ngoài nhà trường. Vậy nên, đánh giá năng lực là đánh giá kiến thức, kĩ năng, thái độ của người học trong một bối cảnh có ý nghĩa. Đối tượng đánh giá là sản phẩm và quá trình học tập, rèn luyện của HS.

2.2. Hoạt động dạy học và cấu trúc của hoạt động dạy học

2.2.1. Hoạt động dạy học

Quá trình dạy học (QTDH) là một hệ thống các hành động liên tiếp và thâm nhập lẫn nhau giữa giáo viên GV và HS, trong đó GV đóng vai trò hướng dẫn nhằm đạt được mục tiêu DH, qua đó hình thành và phát triển phẩm chất, năng lực cho HS [6]. Trong quá trình này, HS là chủ thể nhận thức, còn GV đảm nhận vai trò tổ chức, kiểm tra và điều khiển hoạt động học tập của HS theo một chiến lược hợp lý, giúp HS tự chủ trong việc chiếm lĩnh và xây dựng tri thức [5]. Quá trình DH được hiểu là sự tương tác thống nhất biện chứng giữa ba thành phần: GV, HS và tư liệu dạy học, trong đó hoạt động của GV mang ý nghĩa như một phương tiện, công cụ hỗ trợ thúc đẩy hoạt động học của HS diễn ra đúng hướng và hiệu quả [3].

Theo quan điểm lý thuyết DH hiện đại, hoạt động DH bao gồm sự phối hợp giữa hoạt động của GV và HS. Nhà tâm lý học A. Mentriskaia đã khẳng định: "Hoạt động học của thầy và trò là hai mặt của một hoạt động" [7]. Trong đó, hoạt động của GV luôn gắn liền với hoạt động của HS và ngược lại, tạo nên mối quan hệ tương tác giữa hai chủ thể cùng duy trì và tiếp nối quá trình học tập. Đối tượng của hoạt động học tập là việc lĩnh hội tri thức, kỹ năng, kỹ xảo với mục tiêu cuối cùng là hình thành và phát triển phẩm chất, năng lực cho người học [6]. Chính vì sự thống nhất về mục tiêu, hoạt động DH mang tính tương tác rõ rệt. Đồng quan điểm này, Davydov nhấn mạnh: "Các hoạt động DH là các hoạt động cùng nhau của thầy và trò" và chỉ ra tính đặc thù của sự tương tác này [4]. Tính đặc thù được thể hiện ở hai khía cạnh: 1) Hoạt động DH là một hoạt động nghề nghiệp, đòi hỏi người tham gia phải có tiêu chuẩn và năng lực chuyên môn; 2) Đây là sự tương tác giữa GV và HS, trong đó GV tác động để HS phát triển, đồng thời điều chỉnh hoạt động dạy dựa trên sự thay đổi của HS [4].

Hoạt động DH được thực hiện theo một chiến lược và chương trình đã thiết kế, nhằm tác động đến người học để hình thành, phát triển năng lực và phẩm chất, từ đó hoàn thiện nhân cách [6]. Do đó, việc

tổ chức các hoạt động DH phù hợp với trình độ nhận thức, phong cách học tập của HS và đáp ứng mục tiêu dạy học là nhiệm vụ quan trọng và cần thiết đối với mỗi GV [5].

2.2.2. Cấu trúc của hoạt động dạy học

Hoạt động DH của người thầy là hệ thống các hành động để tổ chức điều khiển hoạt động học của HS [5]. Cấu trúc mỗi hoạt động DH gồm 04 thành tố mục tiêu, nội dung, sản phẩm và tổ chức thực hiện. Trong đó, mục tiêu hoạt động được hiểu là những hành động học tập của HS nhằm đạt được về kiến thức, kĩ năng và hành vi, thái độ. Nội dung hoạt động là những nhiệm vụ cụ thể mà HS phải thực hiện để khám phá, chiếm lĩnh tri thức, vận dụng và giải quyết vấn đề học tập. Sản phẩm hoạt động là những kết quả mà HS đã tìm ra, giải quyết được và được trình bày theo gợi ý của GV hoặc theo sự sáng tạo của HS. Tổ chức thực hiện hoạt động là những hành động cụ thể của GV và HS trong mối quan hệ tương tác đan xen, nhằm thực hiện hóa các nội dung và sản phẩm của hoạt động dạy học. Tổ chức thực hiện hoạt động dạy học gồm 04 bước chuyển giao nhiệm vụ, thực hiện nhiệm vụ, báo cáo, thảo luận và kết quả, nhận định. Chuyển giao nhiệm vụ là bước quan trọng nhất trong tiến trình dạy học, do đó, GV cần gia công sư phạm, lựa chọn hoặc thiết kế học liệu có giá trị định hứng, tạo động cơ, khích lệ HS [2]. Và khi giao nhiệm vụ học tập cho HS, cần sử dụng câu lệnh rõ ràng, thời gian, hình thức thực hiện nhiệm vụ cụ thể. Khi HS thực hiện các nhiệm vụ học tập theo yêu cầu, hướng dẫn, GV quan sát, hỗ trợ, điều chỉnh kịp thời việc thực hiện nhiệm vụ học tập của HS nếu cần. Tổ chức cho HS báo cáo, thảo luận cần sử dụng các hình thức đa dạng, linh hoạt sao cho HS được thể hiện tốt nhất những kiến thức, kĩ năng của mình và đảm bảo sự thu hút cao nhất đối với tất cả HS. Khi kết luận, nhận định, GV không chỉ rút ra kết luận, nhận định về sản phẩm của học tập mà cần quan tâm đánh giá tinh thần, thái độ, kĩ năng làm việc nhóm của HS.Và không chỉ là kết luận, nhận định của GV, mà HS cũng cần tự rút ra những kết luận, nhận định về quá trình học tập của bản thân, của bạn học để hình thành kĩ năng khái quát hóa, kĩ năng phê và tự phê ở HS.

Để xây dựng nội dung cho các thành tố cấu trúc của hoạt động dạy học, cần xác định được nội hàm của mỗi thành tố đó. Xác định đúng, đầy đủ nội hàm của mỗi thành tố cấu trúc đó bằng cách viết câu trả lời cho các câu hỏi theo bảng gợi ý sau (*Bảng 1)*:

Thành tố cấu trúc	Trả lời cho câu hỏi
a. Mục tiêu	HS thực hiện hoạt động này nhằm đạt được kiến thức, kĩ năng, thái độ nào?
b. Nội dung	HS làm gì? Làm với ai? Làm như thế nào?
c. Sản phẩm	Sản phẩm HS tạo ra/ làm ra trong hoạt động này là gì? Như thế nào?
d. Cách thức thực hiện	
Bước 1: Chuyển giao nhiệm vụ	GV giao nhiệm vụ gì cho HS? Giao như thế nào? GV yêu cầu HS làm gì? Làm với ai? Làm như thế nào?
Bước 2: Thực hiện nhiệm vụ	HS thực hiện nhiệm vụ như thế nào? Thực hiện với ai? Nhằm đạt mục đích gì? GV làm gì? Làm như thế nào khi HS thực hiênh nhiệm vụ?
Bước 3: Báo cáo, thảo luận	HS báo cáo, thảo luận theo hình thức nào?
Bước4: Kết luận, nhận định	Kết luận, nhận định về những vấn đề gì (Về sản phẩm học tập; tinh thần; thái độ học tập của cá nhân/ nhóm)

Bảng 1: Cách xác định nội hàm các thành tố cấu trúc của hoạt động dạy học

2.3. Tổ chức dạy học phát triển năng lực

2.3.1. Khái niệm năng lực

Năng lực được hiểu là khả năng thực hiện thành công một hoạt động cụ thể trong một bối cảnh nhất định, dựa trên sự kết hợp giữa kiến thức, kỹ năng, và thái độ của người học [6]. Trong giáo dục, năng lực không chỉ dừng lại ở việc nắm vững kiến thức mà còn là khả năng vận dụng kiến thức để giải quyết các vấn đề thực tiễn, từ đó hình thành phẩm chất và năng lực toàn diện cho HS. Như trên đã nói, chương trình GDPT 2018 xác định 10 năng lực cốt lõi, bao gồm 03 năng lực chung và 07 năng lực đặc thù theo từng môn học [2]. Đối với môn Địa lí, 03 năng lực đặc thù bao gồm: 1) Năng lực nhận thức khoa học địa lí, giúp HS hiểu các quy luật và hiện tượng địa lí; 2) Năng lực tìm hiểu địa lí, hỗ trợ HS thu

thập và phân tích thông tin địa lí; 3) Năng lực vận dụng kiến thức, kỹ năng đã học, cho phép HS áp dụng kiến thức vào các tình huống thực tế [2].

2.3.2. Dạy học phát triển năng lực

Dạy học phát triển năng lực mở rộng mục tiêu từ việc hình thành kiến thức, kỹ năng, thái độ sang phát triển khả năng thực hiện các hành động có ý nghĩa trong thực tiễn. Theo đó, GV cần tạo môi trường học tập thân thiện, khuyến khích HS tham gia tích cực vào các hoạt động học tập để phát huy tiềm năng và tự khám phá năng lực của bản thân [2]. Dạy học định hướng năng lực không thay thế hoàn toàn cách tiếp cận nội dung truyền thống mà bổ sung bằng cách tạo ra các bối cảnh thực tiễn, trong đó HS vận dụng kiến thức, kỹ năng và thể hiện thái độ của mình một cách hiệu quả [5]. Ví dụ, HS có thể được yêu cầu phân tích tác động của biến đổi khí hậu đến một khu vực cụ thể, từ đó phát triển năng lực giải quyết vấn đề và tư duy phản biện. Quá trình này đòi hỏi GV phải thay đổi vai trò từ người truyền đạt kiến thức sang người tổ chức, hướng dẫn và đồng hành cùng HS. Các phương pháp dạy học tích cực như học qua dự án, thảo luận nhóm, hoặc giải quyết tình huống thực tiễn cần được ưu tiên để HS không chỉ tiếp thu kiến thức mà còn rèn luyện các kỹ năng mềm như làm việc nhóm, giao tiếp và sáng tạo [5]. Hơn nữa, dạy học phát triển năng lực cần gắn với đánh giá năng lực, trong đó trọng tâm không phải là kiểm tra khả năng tái hiện mà là đánh giá khả năng vận dụng của HS trong các tình huống thực tế [1].

2.4. Tổ chức dạy học trong môn địa lí lớp 10 trung học phổ thông

2.4.1. Tổ chức hoạt động xác định vấn đề/nhiệm vụ học tập/mở đầu

Hoạt động mở đầu nhằm kích thích hứng thú và huy động kiến thức nền của HS về bài học mới. GV có thể sử dụng các công cụ như video về thiên tai, câu chuyện về một vùng đất, hoặc trò chơi đoán bản đồ để tạo tình huống có vấn đề, khuyến khích HS tham gia tích cực [5]. Quy trình tổ chức gồm 02 giai đoạn: 1) Chuẩn bị: xác định mục tiêu, lựa chọn hình thức (cá nhân hoặc nhóm), chuẩn bị phương tiện (hình ảnh, video); 2) Thực hiện: giao nhiệm vụ (ví dụ: "Hãy dự đoán nguyên nhân gây lũ lụt ở đồng bằng sông Cửu Long"), HS thực hiện, báo cáo và GV kết luận. Thời gian hoạt động nên ngắn gọn (dưới 5 phút) để tạo sự hấp dẫn mà không làm mất tập trung vào nội dung chính [2].

2.4.2. Tổ chức hoạt động hình thành kiến thức mới theo định hướng phát triển năng lực

HS khám phá kiến thức mới thông qua các hoạt động phân tích, tổng hợp, so sánh từ tư liệu học tập như bản đồ, biểu đồ hoặc số liệu thống kê. Ví dụ, khi học về "Đặc điểm dân cư châu Á", GV có thể giao nhiệm vụ: "Phân tích biểu đồ dân số để nhận xét xu hướng già hóa dân số ở Nhật Bản". Quy trình gồm: 1) GV chuyển giao nhiệm vụ; 2) HS thực hiện cá nhân/nhóm; 3) Báo cáo kết quả; 4) Đánh giá chung. Hoạt động này giúp phát triển năng lực nhận thức khoa học địa lí và năng lực tìm hiểu địa lí [2]. Hoặc khi học về 'Các nhân tố ảnh hưởng đến khí hậu', giáo viên có thể yêu cầu học sinh phân tích dữ liệu nhiệt độ và lượng mưa của Việt Nam trong 10 năm qua để dự đoán xu hướng biến đổi khí hậu, từ đó phát triển năng lực phân tích và tư duy phản biện.

2.4.3. Tổ chức hoạt động luyện tập theo định hướng phát triển năng lực

Hoạt động luyện tập nhằm củng cố lại kiến thức đã học, rèn luyện kĩ năng bài học góp phần hình thành các kĩ năng mới cho HS. Trong hoạt động này, GV sử dụng hệ thống câu hỏi, bài tập với mục tiêu cụ thể, nhằm rèn luyện các kiến thức, kĩ năng cụ thể hướng dẫn HS đáp ứng năng lực hoặc thành phần năng lực đã xác định trong mục tiêu dạy học. Cần có những câu hỏi, bài tập gắn liền với thực tiễn để HS phát triển được thành phần năng lực "vận dụng kiến thức kĩ năng đã học" của năng lực địa lí. Đây là đích đến cao nhất trong dạy học phát triển năng lực.

Quy trình tương tự như trên, với trọng tâm là phát triển năng lực vận dụng kiến thức, kỹ năng đã học [2]: Bước 1. GV chuyển giao nhiệm vụ học tậpl Bước 2. HS thực hiện nhiệm vụ học tập cá nhân/ cặp đôi/ nhóm; Bước 3. HS báo cáo kết quả thực hiện nhiệm vụ học tập; Bước 4. HS và GV đánh giá kết quả thực hiện nhiệm vụ học tập.

Xem tiếp trang 338