

**BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO**

**VỤ GIÁO DỤC THƯỜNG XUYÊN**

**CHƯƠNG TRÌNH PHÁT TRIỂN**

**GIÁO DỤC TRUNG HỌC 2**

**Tài liệu tập huấn Giáo viên**  
**HƯỚNG DẪN THỰC HIỆN CHƯƠNG TRÌNH**  
**GIÁO DỤC THƯỜNG XUYÊN CẤP THPT**

**Môn: ĐỊA LÍ**

*(Tài liệu lưu hành nội bộ)*

Hà Nội, tháng 7/2022

*Chủ trì biên soạn tài liệu:*

**1. VỤ GIÁO DỤC THƯỜNG XUYÊN**

**2. CHƯƠNG TRÌNH PHÁT TRIỂN GIÁO DỤC TRUNG HỌC**

*Biên soạn tài liệu:*

**PGS.TS. Nguyễn Phương Liên**

**TS. Đỗ Anh Dũng**

**Ths. Điều Thị Thủy Nguyên**

## LỜI NÓI ĐẦU

**C**hương trình GDTX (GDTX) cấp trung học phổ thông (THPT) là chương trình giáo dục để lấy văn bằng của hệ thống giáo dục quốc dân được quy định trong Luật Giáo dục 2019. CT GDTX cấp THPT đảm bảo yêu cầu về mục tiêu, nội dung theo CT GDPT cùng cấp học được áp dụng cho các HV theo học tại các trung tâm GDTX, trung tâm GDNN-GDTX (gọi chung là trung tâm GDTX).

Nhằm giúp các trung tâm GDTX, GV hiểu rõ về CT học; tổ chức có hiệu quả việc triển khai thực hiện CT GDTX cấp THPT và thống nhất triển khai chung trong toàn quốc, Vụ GDTX phối hợp CT Phát triển Giáo dục trung học giai đoạn 2 tổ chức biên soạn Tài liệu tập huấn hướng dẫn thực hiện CT GDTX cấp THPT theo CT GDPT 2018.

Nội dung tài liệu nhằm hướng dẫn GV xây dựng KHDH, thực hiện tổ chức dạy học theo định hướng phát triển năng lực và kiểm tra đánh giá theo YCCĐ của CT GDTX cấp THPT, vận dụng phù hợp với điều kiện dạy-học của GDTX và chú trọng đến đối tượng người học.

Cấu trúc tài liệu gồm 2 phần:

Phần thứ nhất. Những vấn đề chung về CT GDTX cấp THPT.

Phần thứ hai. Hướng dẫn thực hiện CT GDTX cấp THPT môn Địa lí gồm:

Bài 1. Giới thiệu CT GDTX cấp THPT môn Địa lí

Bài 2. Hướng dẫn xây dựng kế hoạch bài học, tổ chức dạy học.

Bài 3. KT,ĐG môn học theo định hướng phát triển phẩm chất và năng lực người học.

Mặc dù các tác giả đã có nhiều cố gắng, song đây là những vấn đề mới, vì vậy tài liệu cần tiếp tục được bổ sung để hoàn thiện.

Nhóm tác giả rất mong nhận được ý kiến phản hồi, góp ý của các đồng nghiệp để tài liệu thực sự phát huy tác dụng tích cực trong việc bồi dưỡng GV.

Trân trọng cảm ơn.

**Các tác giả**

## DANH MỤC VIẾT TẮT

GDĐT:	Giáo dục và Đào tạo
GDPT:	Giáo dục phổ thông
GV:	Giáo viên
HV:	Học viên
KHDH:	Kế hoạch dạy học
KHGD:	Kế hoạch giáo dục
KHBD:	Kế hoạch bài dạy
KT,ĐG:	Kiểm tra, đánh giá
ĐGTX:	Đánh giá thường xuyên
PPDH:	Phương pháp dạy học
SGK:	Sách giáo khoa
TCM:	Tổ chuyên môn
TTGDTX:	Trung tâm GDTX
TTGDNN–GDTX:	Trung tâm Giáo dục nghề nghiệp – GDTX
YCCĐ:	Yêu cầu cần đạt

## MỤC LỤC

<b>Phần thứ nhất. NHỮNG VẤN ĐỀ CHUNG VỀ CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC THƯỜNG XUYÊN CẤP TRUNG HỌC PHỔ THÔNG</b> .....	7
I. Quan điểm xây dựng CT GDTX cấp THPT .....	7
II. Mục tiêu .....	8
III. YCCĐ về phẩm chất và năng lực .....	8
IV. Kế hoạch giáo dục .....	16
V. Định hướng về nội dung giáo dục .....	20
VI. Định hướng về phương pháp giáo dục, hình thức tổ chức dạy học và đánh giá kết quả giáo dục .....	21
VII. Điều kiện thực hiện CT GDTX cấp THPT .....	23
<b>Phần thứ hai. HƯỚNG DẪN THỰC HIỆN CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC THƯỜNG XUYÊN CẤP TRUNG HỌC PHỔ THÔNG MÔN ĐỊA LÍ</b> .....	25
Bài 1. GIỚI THIỆU CT GDTX CẤP TRUNG HỌC PHỔ THÔNG MÔN ĐỊA LÍ .....	25
I. Đặc điểm môn học .....	25
II. Quan điểm xây dựng CT.....	25
III. Mục tiêu CT.....	27
V. Nội dung giáo dục .....	35
VI. Phương pháp giáo dục.....	59
VIII. Giải thích và hướng dẫn thực hiện CT .....	85
Bài 2. XÂY DỰNG KHDH MÔN ĐỊA LÍ THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN PHẨM CHẤT VÀ NĂNG LỰC HV .....	92
I. Xây dựng KHDH môn Địa lí .....	92
II. Xây dựng KHBD Địa lí .....	106
III. Kế hoạch bài học minh họa .....	125

<b>Bài 3. KIỂM TRA ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ HỌC TẬP CỦA HV THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN PHẨM CHẤT VÀ NĂNG LỰC.....</b>	<b>153</b>
I. Những vấn đề chung về KT,ĐG trong giáo dục .....	153
II. Các hình thức và phương pháp KT,ĐG kết quả học tập trong dạy học, giáo dục .....	164
III. Công cụ đánh giá theo hướng phát triển phẩm chất, năng lực HV trong dạy học môn Địa lí .....	182

**NHỮNG VẤN ĐỀ CHUNG VỀ  
CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC THƯỜNG XUYÊN  
CẤP TRUNG HỌC PHỔ THÔNG**

**I. QUAN ĐIỂM XÂY DỰNG CT GDTX CẤP THPT**

1. CT GDTX (GDTX) cấp trung học phổ thông (THPT) là văn bản thể hiện mục tiêu giáo dục cấp THPT, quy định các YCCĐ về phẩm chất và năng lực của HV, nội dung giáo dục, phương pháp giáo dục và phương pháp đánh giá kết quả giáo dục, làm căn cứ quản lí chất lượng GDTX;

2. CT GDTX cấp THPT được xây dựng trên cơ sở căn cứ vào CT Giáo dục phổ thông (GDPT) ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo (CT GDPT 2018), đồng thời kế thừa và phát triển những ưu điểm của CT GDTX cấp THPT hiện hành theo hướng phát triển phẩm chất và năng lực của người học.

3. CT GDTX cấp THPT bảo đảm phát triển phẩm chất và năng lực người học theo CT GDPT 2018 cùng cấp học. Nội dung các môn học của CT GDTX cấp THPT đảm bảo kiến thức cơ bản, cốt lõi tối thiểu về YCCĐ và chuẩn đầu ra của CT GDPT 2018 cùng cấp học, đồng thời lựa chọn số môn học văn hóa cho phù hợp với khả năng nhận thức của HV và điều kiện thực tế dạy học của các cơ sở GDTX.

4. Nội dung giáo dục của CT GDTX cấp THPT lựa chọn những kiến thức, kĩ năng cơ bản, thiết thực, hiện đại; chú trọng thực hành, vận dụng kiến thức, kĩ năng đã học để giải quyết vấn đề trong đời sống. Căn cứ vào YCCĐ quy định tại CT GDPT 2018 có điều chỉnh và tinh giảm mức độ kiến thức, chủ yếu là mức độ nhận biết, thông hiểu và vận dụng; tăng cường bài học

hướng dẫn tự học và bổ sung những kiến thức thực hành, vận dụng vào thực tiễn cuộc sống.

## **II. MỤC TIÊU**

CT GDTX cấp THPT nhằm tạo cơ hội học tập cho người học có nhu cầu để đạt được trình độ giáo dục THPT theo hình thức GDTX, đáp ứng yêu cầu nâng cao dân trí, đào tạo nguồn nhân lực của địa phương và nhu cầu học tập suốt đời, góp phần xây dựng xã hội học tập.

– Mục tiêu chung của CT GDTX cấp THPT nhằm giúp HV (HV) tiếp tục phát triển những phẩm chất, năng lực cần thiết đối với người lao động, ý thức và nhân cách công dân, khả năng tự học và ý thức học tập suốt đời, hoàn thiện học vấn THPT và định hướng nghề nghiệp phù hợp với năng lực, điều kiện và hoàn cảnh của bản thân, đáp ứng yêu cầu có thể tham gia vào thị trường lao động, nâng cao chất lượng việc làm và tiếp tục học lên trình độ cao hơn.

– CT GDTX cấp THPT nhằm cụ thể hoá mục tiêu CT GDPT 2018 cấp THPT đối với GDTX, giúp HV làm chủ kiến thức phổ thông, biết vận dụng hiệu quả kiến thức, kỹ năng đã học vào đời sống và tự học suốt đời, có định hướng lựa chọn nghề nghiệp phù hợp, biết xây dựng và phát triển hài hoà các mối quan hệ xã hội, có cá tính, nhân cách và đời sống tâm hồn phong phú, đóng góp tích cực vào sự phát triển của đất nước và nhân loại.

## **III. YÊU CẦU CẦN ĐẠT VỀ PHẨM CHẤT VÀ NĂNG LỰC**

### **1. Yêu cầu về phẩm chất**

CT GDTX cấp THPT hình thành và phát triển cho HV những phẩm chất chủ yếu sau: Yêu nước, nhân ái, chăm chỉ, trung thực, trách nhiệm.

### **2. Yêu cầu về năng lực**

CT GDTX cấp THPT hình thành và phát triển cho HV những năng lực cốt lõi sau:



a) Những năng lực chung được hình thành, phát triển thông qua tất cả các môn học: Năng lực tự chủ và tự học, năng lực giao tiếp và hợp tác, năng lực giải quyết vấn đề và sáng tạo.

b) Những năng lực đặc thù được hình thành, phát triển chủ yếu thông qua một số môn học và hoạt động giáo dục nhất định: Năng lực ngôn ngữ, năng lực tính toán, năng lực khoa học, năng lực công nghệ, năng lực tin học.

### 3. YCCĐ về phẩm chất và năng lực chủ yếu của HV

Những YCCĐ cụ thể về phẩm chất chủ yếu và năng lực cốt lõi được quy định tại phần thứ nhất. Những vấn đề chung về CT GD TX cấp THPT. Các phẩm chất và năng lực đặc thù được quy định tại CT môn học.

#### a) YCCĐ về phẩm chất chủ yếu của HV

Phẩm chất	YCCĐ
<b>Yêu nước</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Tích cực, chủ động và vận động người khác tham gia các hoạt động bảo vệ thiên nhiên.</li> <li>– Tự giác thực hiện và vận động người khác thực hiện các quy định của pháp luật, góp phần bảo vệ và xây dựng Nhà nước xã hội chủ nghĩa Việt Nam.</li> <li>– Chủ động, tích cực tham gia và vận động người khác tham gia các hoạt động bảo vệ, phát huy giá trị các di sản văn hoá.</li> <li>– Đấu tranh với các âm mưu, hành động xâm phạm lãnh thổ, biên giới quốc gia, các vùng biển thuộc chủ quyền và quyền chủ quyền của quốc gia bằng thái độ và việc làm phù hợp với lứa tuổi, với quy định của pháp luật.</li> <li>– Sẵn sàng thực hiện nghĩa vụ bảo vệ Tổ quốc.</li> </ul>
<b>Nhân ái</b>	
Yêu quý mọi người	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Quan tâm đến mối quan hệ hài hoà với những người khác.</li> <li>– Tôn trọng quyền và lợi ích hợp pháp của mọi người; đấu tranh với những hành vi xâm phạm quyền và lợi ích hợp pháp của tổ chức, cá nhân.</li> <li>– Chủ động, tích cực vận động người khác tham gia các hoạt động từ thiện và hoạt động phục vụ cộng đồng.</li> </ul>

Tôn trọng sự khác biệt giữa mọi người	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Tôn trọng sự khác biệt về lựa chọn nghề nghiệp, hoàn cảnh sống, sự đa dạng văn hoá cá nhân.</li> <li>– Cảm thông, độ lượng với những hành vi, thái độ có lỗi của người khác.</li> </ul>
<b>Chăm chỉ</b>	
Ham học	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Có ý thức đánh giá điểm mạnh, điểm yếu của bản thân, thuận lợi, khó khăn trong học tập để xây dựng kế hoạch học tập.</li> <li>– Tích cực tham gia học tập; có ý chí vượt qua khó khăn để đạt kết quả trong học tập.</li> </ul>
Chăm làm	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Tích cực tham gia và vận động mọi người tham gia các công việc phục vụ cộng đồng.</li> <li>– Có ý chí vượt qua khó khăn để đạt kết quả tốt trong lao động.</li> <li>– Tích cực học tập, rèn luyện để chuẩn bị cho nghề nghiệp tương lai.</li> </ul>
<b>Trung thực</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Nhận thức và hành động theo lẽ phải.</li> <li>– Sẵn sàng đấu tranh bảo vệ lẽ phải, bảo vệ người tốt.</li> <li>– Tự giác tham gia và vận động người khác tham gia phát hiện, đấu tranh với các hành vi thiếu trung thực trong học tập và trong cuộc sống, các hành vi vi phạm chuẩn mực đạo đức và quy định của pháp luật.</li> </ul>
<b>Trách nhiệm</b>	
Có trách nhiệm với bản thân	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Tích cực, tự giác và nghiêm túc rèn luyện, tu dưỡng đạo đức của bản thân.</li> <li>– Có ý thức sử dụng tiền hợp lí khi ăn uống, mua sắm đồ dùng học tập, sinh hoạt.</li> <li>– Sẵn sàng chịu trách nhiệm về những lời nói và hành động của bản thân.</li> </ul>
Có trách nhiệm đối với gia đình	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Có ý thức làm tròn bổn phận với người thân và gia đình.</li> <li>– Quan tâm bàn bạc với người thân, xây dựng và thực hiện kế hoạch chi tiêu hợp lí trong gia đình.</li> </ul>
Có trách nhiệm với trung tâm và xã hội	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Tích cực tham gia và vận động người khác tham gia các hoạt động công ích của trung tâm và xã hội.</li> <li>– Tích cực tham gia và vận động người khác tham gia các hoạt động tuyên truyền pháp luật.</li> </ul>

	– Đánh giá được hành vi chấp hành kỉ luật, pháp luật của bản thân và người khác; đấu tranh phê bình các hành vi vô kỉ luật, vi phạm pháp luật.
Có trách nhiệm với môi trường sống	– Hiểu rõ ý nghĩa của tiết kiệm đối với sự phát triển bền vững; có ý thức tiết kiệm tài nguyên thiên nhiên; đấu tranh ngăn chặn các hành vi sử dụng bừa bãi, lãng phí vật dụng, tài nguyên. – Chủ động, tích cực tham gia và vận động người khác tham gia các hoạt động tuyên truyền, chăm sóc, bảo vệ thiên nhiên, ứng phó với biến đổi khí hậu và phát triển bền vững.

*b) YCCĐ về năng lực chung*

<b>Năng lực</b>	<b>YCCĐ</b>
<b>Năng lực tự chủ và tự học</b>	
Tự lực	Luôn chủ động, tích cực thực hiện những công việc của bản thân trong học tập và trong cuộc sống; biết giúp đỡ người khác gặp khó khăn để vươn lên để có lối sống tự lực.
Tự khẳng định và bảo vệ quyền, nhu cầu chính đáng	Biết khẳng định và bảo vệ quyền, nhu cầu cá nhân phù hợp với đạo đức và pháp luật.
Tự điều chỉnh tình cảm, thái độ, hành vi của mình	– Đánh giá được những ưu điểm và hạn chế về tình cảm, cảm xúc của bản thân; tự tin, lạc quan. – Biết tự điều chỉnh tình cảm, thái độ, hành vi của bản thân; luôn bình tĩnh và có cách cư xử đúng mực. – Sẵn sàng đón nhận và quyết tâm vượt qua thử thách trong học tập và đời sống. – Biết tự phòng tránh các tệ nạn xã hội.
Thích ứng với cuộc sống	– Điều chỉnh được hiểu biết, kĩ năng, kinh nghiệm của cá nhân thích ứng với cuộc sống mới. – Thay đổi được cách tư duy, cách biểu hiện thái độ, cảm xúc của bản thân để đáp ứng với yêu cầu mới, hoàn cảnh mới.
Định hướng nghề nghiệp	– Nhận thức được cá tính và giá trị sống của bản thân.

	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Biết được những thông tin chính về thị trường lao động, về yêu cầu và triển vọng của các ngành nghề để lựa chọn cho phù hợp với khả năng của bản thân.</li> <li>– Xác định được hướng phát triển của bản thân phù hợp sau THPT; lựa chọn học các môn học phù hợp với năng lực và định hướng nghề nghiệp của bản thân.</li> </ul>
Tự học, tự hoàn thiện	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Xác định được nhiệm vụ học tập dựa trên kết quả đã đạt được; biết đặt mục tiêu học tập chi tiết, cụ thể, khắc phục những hạn chế.</li> <li>– Đánh giá và điều chỉnh được kế hoạch học tập; hình thành cách học riêng của bản thân; tìm kiếm, đánh giá và lựa chọn được nguồn tài liệu phù hợp với mục đích, nhiệm vụ học tập khác nhau; ghi chép thông tin bằng các hình thức phù hợp, thuận lợi cho việc ghi nhớ, sử dụng, bổ sung khi cần thiết.</li> <li>– Tự nhận ra và điều chỉnh được những sai sót, hạn chế của bản thân trong quá trình học tập; suy ngẫm cách học của mình, rút kinh nghiệm để có thể vận dụng vào các tình huống khác; biết tự điều chỉnh cách học.</li> <li>– Biết thường xuyên tu dưỡng theo mục tiêu phấn đấu cá nhân và các giá trị công dân.</li> </ul>
<b>Năng lực giao tiếp và hợp tác</b>	
Xác định mục đích, nội dung, phương tiện và thái độ giao tiếp	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Xác định được mục đích giao tiếp phù hợp với đối tượng và ngữ cảnh giao tiếp; dự kiến được thuận lợi, khó khăn để đạt được mục đích trong giao tiếp.</li> <li>– Biết lựa chọn nội dung, kiểu loại văn bản, ngôn ngữ và các phương tiện giao tiếp khác phù hợp với ngữ cảnh và đối tượng giao tiếp.</li> <li>– Tiếp nhận được các văn bản về những vấn đề khoa học, nghệ thuật phù hợp với khả năng và định hướng nghề nghiệp của bản thân, có sử dụng ngôn ngữ kết hợp với các loại phương tiện phi ngôn ngữ đa dạng.</li> <li>– Biết sử dụng ngôn ngữ kết hợp với các loại phương tiện phi ngôn ngữ đa dạng để trình bày thông tin, ý tưởng và để thảo luận, lập luận, đánh giá về các vấn đề trong khoa học, nghệ thuật phù hợp với khả năng và định hướng nghề nghiệp.</li> </ul>

	– Biết chủ động trong giao tiếp; tự tin và biết kiểm soát cảm xúc, thái độ khi nói trước nhiều người.
Thiết lập, phát triển các quan hệ xã hội; điều chỉnh và hoá giải các mâu thuẫn	– Nhận biết và thấu cảm được suy nghĩ, tình cảm, thái độ của người khác. – Xác định đúng nguyên nhân mâu thuẫn giữa bản thân với người khác hoặc giữa những người khác với nhau và biết cách hoá giải mâu thuẫn.
Xác định mục đích và phương thức hợp tác	Biết chủ động đề xuất mục đích hợp tác để giải quyết một vấn đề do bản thân và những người khác đề xuất; biết lựa chọn hình thức làm việc nhóm với quy mô phù hợp với yêu cầu và nhiệm vụ.
Xác định trách nhiệm và hoạt động của bản thân trong nhóm	Phân tích được các công việc cần thực hiện để hoàn thành nhiệm vụ của nhóm; sẵn sàng nhận công việc khó khăn của nhóm.
Xác định nhu cầu và khả năng của người hợp tác	Qua theo dõi, đánh giá được khả năng hoàn thành công việc của từng thành viên trong nhóm để đề xuất điều chỉnh phương án phân công công việc và tổ chức hoạt động hợp tác.
Tổ chức và thuyết phục người khác	Biết theo dõi tiến độ hoàn thành công việc của từng thành viên và cả nhóm để điều hoà hoạt động phối hợp; biết khiêm tốn tiếp thu sự góp ý và nhiệt tình chia sẻ, hỗ trợ các thành viên trong nhóm.
Đánh giá hoạt động hợp tác	Căn cứ vào mục đích hoạt động của các nhóm, đánh giá được mức độ đạt mục đích của cá nhân, của nhóm và nhóm khác; rút kinh nghiệm cho bản thân và góp ý được cho từng người trong nhóm.
	– Có hiểu biết cơ bản về hội nhập quốc tế. – Biết chủ động, tự tin trong giao tiếp với bạn bè quốc tế; biết chủ động, tích cực tham gia một số hoạt động hội nhập quốc tế phù hợp với bản thân và đặc điểm của trung tâm, địa phương. – Biết tìm đọc tài liệu nước ngoài phục vụ công việc học tập và định hướng nghề nghiệp của mình và bạn bè.
<b>Năng lực giải quyết vấn đề và sáng tạo</b>	
Nhận ra ý tưởng mới	Biết xác định và làm rõ thông tin, ý tưởng mới từ các nguồn thông tin khác nhau; biết phân tích các nguồn thông tin độc lập để thấy được khuynh hướng và độ tin cậy của ý tưởng mới.

Phát hiện và làm rõ vấn đề	Phân tích được tình huống trong học tập, trong cuộc sống; phát hiện và nêu được tình huống có vấn đề trong học tập, trong cuộc sống.
Hình thành và triển khai ý tưởng mới	Nêu được nhiều ý tưởng mới trong học tập và cuộc sống; suy nghĩ không theo lối mòn; tạo ra yếu tố mới dựa trên những ý tưởng khác nhau; hình thành và kết nối các ý tưởng; nghiên cứu để thay đổi giải pháp trước sự thay đổi của bối cảnh; đánh giá rủi ro và có dự phòng.
Đề xuất, lựa chọn giải pháp	Biết thu thập và làm rõ các thông tin có liên quan đến vấn đề; biết đề xuất và phân tích được một số giải pháp giải quyết vấn đề; lựa chọn được giải pháp phù hợp nhất.
Thiết kế và tổ chức hoạt động	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Lập được kế hoạch hoạt động có mục tiêu, nội dung, hình thức, phương tiện hoạt động phù hợp;</li> <li>– Tập hợp và điều phối được nguồn lực (nhân lực, vật lực) cần thiết cho hoạt động.</li> <li>– Biết điều chỉnh kế hoạch và việc thực hiện kế hoạch, cách thức và tiến trình giải quyết vấn đề cho phù hợp với hoàn cảnh để đạt hiệu quả cao.</li> <li>– Đánh giá được hiệu quả của giải pháp và hoạt động.</li> </ul>
Tư duy độc lập	Biết đặt nhiều câu hỏi có giá trị, không dễ dàng chấp nhận thông tin một chiều; không thành kiến khi xem xét, đánh giá vấn đề; biết quan tâm tới các lập luận và minh chứng thuyết phục; sẵn sàng xem xét, đánh giá lại vấn đề.

#### **4. Yêu cầu cần đạt về năng lực đặc thù môn học**

##### *a) Năng lực ngôn ngữ*

Năng lực ngôn ngữ của HV bao gồm năng lực sử dụng tiếng Việt và năng lực sử dụng ngoại ngữ; mỗi năng lực được thể hiện qua các hoạt động: nghe, nói, đọc, viết.

YCCĐ về năng lực ngôn ngữ đối với HV mỗi lớp học được quy định trong CT môn Ngữ văn và được thực hiện trong toàn bộ các môn học phù hợp với đặc điểm của mỗi môn học, trong đó môn Ngữ văn là chủ đạo.

##### *b) Năng lực tính toán*

Năng lực tính toán của HV được thể hiện qua các hoạt động sau đây:

- Nhận thức kiến thức toán học;
- Tư duy toán học;
- Vận dụng kiến thức, kỹ năng đã học.

Năng lực tính toán được hình thành, phát triển ở nhiều môn học phù hợp với đặc điểm của mỗi môn học. Biểu hiện tập trung nhất của năng lực tính toán là năng lực toán học, được hình thành và phát triển chủ yếu ở môn Toán. YCCĐ về năng lực toán học đối với HV mỗi lớp học được quy định trong CT môn Toán.

#### *c) Năng lực khoa học (Khoa học tự nhiên và Khoa học xã hội)*

Năng lực khoa học của HV được thể hiện qua các hoạt động sau đây:

- Nhận thức khoa học;
- Tìm hiểu tự nhiên, tìm hiểu xã hội;
- Vận dụng kiến thức, kỹ năng đã học.

Năng lực khoa học được hình thành, phát triển ở nhiều môn học phù hợp với đặc điểm của mỗi môn học, trong đó các môn học chủ đạo là: Vật lí, Hóa học, Sinh học, Lịch sử, Địa lí, Giáo dục kinh tế và pháp luật. CT mỗi môn học giúp HV tiếp tục phát triển năng lực khoa học với mức độ chuyên sâu: năng lực vật lí, năng lực hóa học, năng lực sinh học, năng lực lịch sử, năng lực địa lí...

YCCĐ về năng lực khoa học đối với HV mỗi lớp học được quy định trong CT các môn: Vật lí, Hóa học, Sinh học, Lịch sử, Địa lí, Giáo dục kinh tế và pháp luật.

#### *d) Năng lực công nghệ*

Năng lực công nghệ của HV được thể hiện qua các hoạt động sau đây:

- Nhận thức công nghệ;
- Giao tiếp công nghệ;
- Sử dụng công nghệ;

- Đánh giá công nghệ;
- Thiết kế kỹ thuật.

YCCĐ về năng lực công nghệ đối với HV mỗi lớp học được quy định trong CT môn Công nghệ.

#### *đ) Năng lực tin học*

Năng lực tin học của HV được thể hiện qua các hoạt động sau đây:

- Sử dụng và quản lí các phương tiện công nghệ thông tin và truyền thông;
- Ứng xử phù hợp trong môi trường số;
- Giải quyết vấn đề với sự hỗ trợ của công nghệ thông tin và truyền thông;
- Ứng dụng công nghệ thông tin và truyền thông trong học và tự học;
- Hợp tác trong môi trường số.

YCCĐ về năng lực tin học đối với HV mỗi lớp học được quy định trong CT môn Tin học.

## **IV. KẾ HOẠCH GIÁO DỤC**

CT GDTX cấp THPT được thực hiện trong 3 năm học, bắt đầu từ lớp 10, lớp 11 và lớp 12. HV vào học lớp 10 phải có bằng tốt nghiệp trung học cơ sở (THCS) theo hình thức chính quy hoặc GDTX.

### **1. Nội dung giáo dục**

*a) Các môn học bắt buộc gồm 7 môn học:* Trong đó, có 3 môn học bắt buộc: Ngữ văn, Toán, Lịch sử và 4 môn học lựa chọn do HV chọn trong số 7 môn học gồm: Địa lí, Giáo dục kinh tế và pháp luật, Vật lí, Hóa học, Sinh học, Tin học và Công nghệ.

*b) Hoạt động giáo dục bắt buộc: Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp; Nội dung giáo dục của địa phương*



+ Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp: là hoạt động giáo dục do nhà giáo dục định hướng, thiết kế và hướng dẫn thực hiện, tạo cơ hội cho HV tiếp cận thực tế, thể nghiệm các cảm xúc tích cực, khai thác những kinh nghiệm đã có và huy động tổng hợp kiến thức, kỹ năng của các môn học khác nhau để thực hiện những nhiệm vụ được giao hoặc giải quyết những vấn đề của thực tiễn đời sống phù hợp với lứa tuổi; thông qua đó, chuyển hoá những kinh nghiệm đã trải qua thành tri thức mới, kỹ năng mới góp phần phát huy tiềm năng sáng tạo và khả năng thích ứng với cuộc sống, môi trường và nghề nghiệp tương lai.

+ Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp là hoạt động giáo dục bắt buộc được thực hiện từ lớp 10 đến lớp 12; Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp phát triển các phẩm chất chủ yếu, năng lực cốt lõi của HV trong các mối quan hệ với bản thân, xã hội, môi trường tự nhiên và nghề nghiệp; được triển khai qua bốn mạch nội dung hoạt động chính: Hoạt động hướng vào bản thân, Hoạt động hướng đến xã hội, Hoạt động hướng đến tự nhiên và Hoạt động hướng nghiệp.

+ Nội dung Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp ở cấp THPT tập trung vào hoạt động giáo dục hướng nghiệp nhằm phát triển năng lực định hướng nghề nghiệp. Thông qua các hoạt động hướng nghiệp, HV được đánh giá và tự đánh giá về năng lực, sở trường, hứng thú liên quan đến nghề nghiệp, làm cơ sở để tự chọn cho mình ngành nghề phù hợp và rèn luyện phẩm chất và năng lực để thích ứng với nghề nghiệp tương lai.

+ Nội dung hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp được thực hiện theo quy định tại CT GDPT 2018 cấp THPT ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo (GDĐT).

+ Nội dung giáo dục địa phương là những vấn đề cơ bản hoặc thời sự về văn hoá, lịch sử, địa lí, kinh tế, xã hội, môi trường, hướng nghiệp,... của địa phương bổ sung cho nội dung giáo dục bắt buộc chung thống nhất trong

cả nước, nhằm trang bị cho HV những hiểu biết về nơi sinh sống, bồi dưỡng cho HV tình yêu quê hương, ý thức tìm hiểu và vận dụng những điều đã học để góp phần giải quyết những vấn đề của quê hương.

+ Nội dung giáo dục địa phương thực hiện theo quy định của UBND tỉnh, thành phố trực thuộc Trung ương đối với CT GDPT ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 của Bộ trưởng Bộ GDĐT.

*c) Các chuyên đề học tập:*

+ Chuyên đề học tập là nội dung giáo dục dành cho HV cấp THPT, nhằm thực hiện yêu cầu phân hoá sâu, giúp HV tăng cường kiến thức và kỹ năng thực hành, vận dụng kiến thức giải quyết một số vấn đề của thực tiễn, đáp ứng yêu cầu định hướng nghề nghiệp.

+ Chuyên đề học tập của mỗi môn học do GV môn học đó phụ trách. Ngoài ra, căn cứ nội dung cụ thể của chuyên đề học tập, trung tâm có thể bố trí nhân viên phòng thí nghiệm hoặc mời các doanh nhân, nghệ nhân,... có hiểu biết, kinh nghiệm thực tiễn trong lĩnh vực chuyên môn của những chuyên đề học tập có tính thực hành, hướng nghiệp hướng dẫn HV học những nội dung phù hợp của các chuyên đề học tập này.

+ Mỗi môn học Ngữ văn, Toán, Lịch sử, Địa lí, Giáo dục kinh tế và pháp luật, Vật lí, Hoá học, Sinh học, Công nghệ và Tin học có một số chuyên đề học tập tạo thành cụm chuyên đề học tập của môn học. Thời lượng dành cho mỗi chuyên đề học tập là 10 tiết hoặc 15 tiết; tổng thời lượng dành cho cụm chuyên đề học tập của một môn học là 35 tiết/năm học. Ở mỗi lớp 10, 11, 12, HV phải bắt buộc chọn 3 cụm chuyên đề học tập của 3 môn học phù hợp với nguyện vọng của bản thân và khả năng tổ chức của trung tâm GDTX.

*d) Các môn học tự chọn gồm: Ngoại ngữ, Tiếng dân tộc thiểu số.*

+ Nội dung CT môn tiếng Anh được quy định tại Thông tư này. Các CT ngoại ngữ khác thực hiện theo quy định tại CT GDPT 2018 cấp THPT ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 của Bộ trưởng Bộ GDĐT.

+ Nội dung dạy học Tiếng dân tộc thiểu số thực hiện theo quy định tại CT GDPT môn học tiếng Bahnar, tiếng Chăm, tiếng Êđê, tiếng Jrai, Tiếng Khmer, tiếng Mông, tiếng Mnông, tiếng Thái ban hành kèm theo Thông tư số 34/2020/TT-BGDĐT ngày 15/9/2020 của Bộ trưởng Bộ GDĐT.

Đối với các môn học lựa chọn và môn học tự chọn: Giao quyền cho Giám đốc trung tâm GDTX, trung tâm GDNN-GDTX (gọi chung là trung tâm GDTX) xây dựng các tổ hợp môn học lựa chọn: 4 môn học trong 7 môn học lựa chọn, chuyên đề học tập nói trên và quyết định việc lựa chọn các môn học tự chọn: Ngoại ngữ, Tiếng dân tộc thiểu số trên cơ sở bảo đảm yêu cầu về giáo dục, đáp ứng nguyện vọng của người học và phù hợp với điều kiện về đội ngũ GV, cơ sở vật chất, thiết bị dạy học thực tế của trung tâm GDTX.

Đối với các địa phương có điều kiện về đội ngũ GV, cơ sở vật chất, thiết bị dạy học và căn cứ vào nguyện vọng của người học có thể tổ chức dạy học cho HV học thêm các môn học: Giáo dục thể chất, Mĩ thuật, Âm nhạc theo CT GDPT 2018.

## **2. Thời lượng giáo dục**

Thời gian học của mỗi năm học là 35 tuần/lớp. Mỗi ngày học 1 buổi, mỗi buổi không bố trí quá 5 tiết học; mỗi tiết học 45 phút.

Thời lượng và số tiết của các môn học thực hiện theo quy định của CT GDPT 2018 cấp THPT.

**Bảng tổng hợp Kế hoạch giáo dục CT GDTX cấp THPT**

Nội dung giáo dục		Lớp 10 (Số tiết)	Lớp 11 (Số tiết)	Lớp 12 (Số tiết)
<b>Môn học bắt buộc</b>	Ngữ văn	105	105	105
	Toán	105	105	105
	Lịch sử	52	52	52
<b>Môn học lựa chọn</b>	Địa lí	70	70	70
	Giáo dục kinh tế và pháp luật	70	70	70
	Vật lí	70	70	70
	Hoá học	70	70	70
	Sinh học	70	70	70
	Công nghệ	70	70	70
	Tin học	70	70	70
<b>Chuyên đề học tập lựa chọn bắt buộc (3 cụm chuyên đề của môn học)</b>		105	105	105
<b>Hoạt động giáo dục bắt buộc</b>	Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp	105	105	105
	Nội dung giáo dục địa phương	35	35	35
<b>Môn học tự chọn</b>	Ngoại ngữ	105	105	105
	Tiếng dân tộc thiểu số	105	105	105
<b>Tổng số tiết học/năm học (Không kể môn học tự chọn)</b>		<b>787</b>	<b>787</b>	<b>787</b>
<b>Số tiết học trung bình/tuần (Không kể môn học tự chọn)</b>		<b>22,5</b>	<b>22,5</b>	<b>22,5</b>
<b>Tổng số tiết học/năm học (Kể cả môn học tự chọn)</b>		<b>997</b>	<b>997</b>	<b>997</b>
<b>Số tiết học trung bình/tuần (Kể cả môn học tự chọn)</b>		<b>28,5</b>	<b>28,5</b>	<b>28,5</b>

## V. ĐỊNH HƯỚNG VỀ NỘI DUNG GIÁO DỤC

CT GDTX cấp THPT thực hiện mục tiêu giáo dục hình thành, phát triển phẩm chất và năng lực cho HV thông qua các nội dung giáo dục ngôn ngữ và

văn học, giáo dục toán học, giáo dục khoa học xã hội, giáo dục khoa học tự nhiên, giáo dục công nghệ, giáo dục tin học và giáo dục công dân. Mỗi nội dung giáo dục đều được thực hiện ở tất cả các môn học và hoạt động giáo dục.

Căn cứ mục tiêu giáo dục và YCCĐ về phẩm chất, năng lực ở từng lớp học và theo từng môn học, CT GDTX cấp THPT của mỗi môn học bảo đảm trang bị cho HV những nội dung tri thức phổ thông nền tảng, đáp ứng nguyện vọng, phát triển tiềm năng, sở trường của mỗi HV, đảm bảo cho HV được tiếp cận định hướng nghề nghiệp và góp phần phát triển nguồn nhân lực của địa phương.

## **VI. ĐỊNH HƯỚNG VỀ PHƯƠNG PHÁP GIÁO DỤC, HÌNH THỨC TỔ CHỨC DẠY HỌC VÀ ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ GIÁO DỤC**

### **1. Định hướng về phương pháp giáo dục**

– Các môn học áp dụng các PPDH tích cực hoá hoạt động của HV, trong đó, GV đóng vai trò tổ chức, hướng dẫn hoạt động cho HV, tạo môi trường học tập thân thiện và những tình huống có vấn đề để khuyến khích HV tích cực tham gia vào các hoạt động học tập, tự phát hiện năng lực, nguyện vọng của bản thân, rèn luyện thói quen và khả năng tự học, phát huy tiềm năng và những kiến thức, kĩ năng đã tích lũy được để phát triển.

– Phương pháp giáo dục cần khai thác kinh nghiệm của người học, coi trọng việc bồi dưỡng năng lực tự học, sử dụng các phương tiện hiện đại và công nghệ thông tin để nâng cao chất lượng và hiệu quả dạy học thông qua một số hình thức chủ yếu sau: thực hiện bài tập, thí nghiệm, trò chơi, đóng vai, dự án nghiên cứu; thảo luận, ....

– Tuỳ theo mục tiêu, tính chất nội dung dạy học, GV có thể tổ chức cho HV được làm việc độc lập, làm việc theo nhóm hoặc làm việc chung cả lớp nhưng phải bảo đảm mỗi HV được tạo điều kiện để tự mình thực hiện nhiệm vụ học tập và trải nghiệm thực tế.

## **2. Hình thức tổ chức dạy học**

CT GDTX cấp THPT được tổ chức linh hoạt theo các hình thức: tập trung, vừa làm vừa học để phù hợp đặc điểm, nguyện vọng của người học và điều kiện dạy học của các địa phương. Việc lựa chọn các hình thức tổ chức dạy học do giám đốc trung tâm GDTX quyết định. Khuyến khích các địa phương tổ chức các hình thức dạy học kết hợp giữa dạy học trực tiếp và dạy học trực tuyến theo quy định của Bộ GDĐT.

## **3. Định hướng về đánh giá kết quả giáo dục**

### *a) Mục tiêu đánh giá*

– Đánh giá kết quả học tập của HV nhằm cung cấp thông tin chính xác, kịp thời, có giá trị về mức độ đáp ứng YCCĐ và những tiến bộ của HV trong suốt quá trình học tập môn học, để hướng dẫn hoạt động học tập, điều chỉnh các hoạt động dạy học, quản lí và phát triển CT, bảo đảm sự tiến bộ của từng HV và nâng cao chất lượng giáo dục.

– Đánh giá kết quả học tập của HV đối với mỗi môn học, mỗi lớp học nhằm xác định mức độ đạt được mục tiêu CT GDTX cấp THPT, làm căn cứ để điều chỉnh quá trình dạy học, góp phần nâng cao chất lượng giáo dục.

### *b) Phương thức đánh giá*

– Kết quả giáo dục được đánh giá bằng các hình thức định tính và định lượng thông qua đánh giá thường xuyên và ĐGĐK. Cùng với kết quả các môn học bắt buộc, các môn học tự chọn được sử dụng cho đánh giá kết quả học tập chung của HV trong từng năm học và trong cả quá trình học tập.

– Có 2 phương thức đánh giá kết quả học tập các môn học: đánh giá thường xuyên và ĐGĐK.

+ Đánh giá thường xuyên được thực hiện liên tục trong suốt quá trình dạy học, do GV tổ chức; hình thức đánh giá gồm: GV đánh giá HV, HV đánh giá lẫn nhau, HV tự đánh giá. Để đánh giá thường xuyên, GV có thể dựa trên quan sát và ghi chép hằng ngày về HV, việc trả lời câu hỏi, làm bài kiểm tra,...

+ ĐGĐK được thực hiện ở thời điểm giữa kì, cuối các kì học do cơ sở giáo dục tổ chức thực hiện CT GDTX cấp THPT.

– Kết hợp giữa đánh giá thường xuyên với ĐGĐK. Kết hợp giữa các hình thức đánh giá: đánh giá qua bài kiểm tra với các hình thức đánh giá khác như: đánh giá theo dự án, phiếu học tập, hồ sơ học tập HV...

Việc đánh giá trên diện rộng ở cấp quốc gia, cấp địa phương do tổ chức khảo thí cấp quốc gia hoặc cấp tỉnh, thành phố trực thuộc trung ương tổ chức để phục vụ công tác quản lí các hoạt động dạy học, bảo đảm chất lượng đánh giá kết quả giáo dục ở cơ sở giáo dục, phục vụ phát triển CT và nâng cao chất lượng giáo dục.

### *c) Yêu cầu đánh giá*

– Căn cứ đánh giá là các YCCĐ về phẩm chất và năng lực được quy định trong các CT môn học. Phạm vi đánh giá bao gồm các môn học bắt buộc, môn học lựa chọn và môn học tự chọn. Đối tượng đánh giá là sản phẩm và quá trình học tập, rèn luyện của người học.

– Đánh giá HV thông qua đánh giá mức độ đáp ứng YCCĐ về năng lực được quy định trong CT GDTX cấp THPT.

– Đánh giá sự tiến bộ và vì sự tiến bộ của người học; coi trọng việc động viên, khuyến khích sự tiến bộ trong học tập, rèn luyện của HV; đảm bảo kịp thời, công bằng, khách quan, không so sánh, không tạo áp lực cho HV.

## **VII. ĐIỀU KIỆN THỰC HIỆN CT GDTX CẤP THPT**

Trung tâm GDTX được giao nhiệm vụ tổ chức dạy CT GDTX cấp THPT phải đảm bảo các điều kiện về đội ngũ GV, cơ sở vật chất, thiết bị dạy học để đảm bảo chất lượng thực hiện CT như sau:

### **1. Về đội ngũ cán bộ quản lí và GV**

a) *Về cán bộ quản lí:* Giám đốc, Phó giám đốc các trung tâm GDTX phải đảm bảo các tiêu chuẩn theo quy định hiện hành; Được bồi dưỡng, tập huấn về quản lí giáo dục và CT GDTX cấp THPT.

## *b) Về đội ngũ GV*

– Căn cứ quy định của Bộ GDĐT về định mức GV/lớp trong các cơ sở GDPT công lập và số lượng người học tại các trung tâm GDTX để bố trí đủ số lượng GV thực hiện CT GDTX cấp THPT cho phù hợp.

– Về số lượng và cơ cấu GV (GV cơ hữu và GV hợp đồng thỉnh giảng) bảo đảm để dạy các môn học của CT GDTX cấp THPT tối thiểu mỗi môn học có ít nhất 01 GV cơ hữu đối với các môn học bắt buộc, môn học lựa chọn và các môn học tự chọn (nếu có). Riêng môn Toán và môn Ngữ văn có ít nhất từ 2 GV cơ hữu trở lên.

– 100% GV có trình độ được đào tạo đạt chuẩn theo đúng quy định tại Luật Giáo dục 2019.

– GV được bồi dưỡng, tập huấn về dạy học theo CT GDPT 2018 cấp THPT và CT GDTX cấp THPT.

## **2. Về cơ sở vật chất, thiết bị dạy học**

– Các địa phương đảm bảo đầy đủ cơ sở vật chất và thiết bị dạy học để thực hiện CT GDTX cấp THPT theo các quy định của Bộ GDĐT; bố trí đủ các phòng học, phòng học bộ môn và các phòng chức năng, hạ tầng kĩ thuật khác;

– Thiết bị dạy học được thực hiện theo CT GDPT 2018 cùng cấp học ban hành theo quy định tại Thông tư số 39/2021/TT-BGDĐT ngày 30/12/2021 của Bộ GDĐT ban hành Danh mục thiết bị dạy học tối thiểu cấp THPT.

– CT GDTX cấp THPT sử dụng sách giáo khoa các môn học của CT GDPT 2018 do Ủy ban nhân dân tỉnh, thành phố trực thuộc Trung ương lựa chọn để giảng dạy và học tập.



## **HƯỚNG DẪN THỰC HIỆN CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC THƯỜNG XUYÊN CẤP TRUNG HỌC PHỔ THÔNG MÔN ĐỊA LÍ**

### **Bài 1. GIỚI THIỆU CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC THƯỜNG XUYÊN CẤP TRUNG HỌC PHỔ THÔNG MÔN ĐỊA LÍ**

#### **I. ĐẶC ĐIỂM MÔN HỌC**

Giáo dục địa lí được thực hiện ở tất cả các cấp học phổ thông. Ở tiểu học và THCS, nội dung giáo dục địa lí nằm trong môn Lịch sử và Địa lí; ở THPT và GDTX Địa lí là môn học thuộc nhóm môn khoa học xã hội được lựa chọn theo nguyện vọng và định hướng nghề nghiệp của HV.

Môn Địa lí vừa thuộc lĩnh vực khoa học xã hội (Địa lí kinh tế – xã hội) vừa thuộc lĩnh vực khoa học tự nhiên (Địa lí tự nhiên), giúp HV có được những hiểu biết cơ bản về khoa học địa lí, các ngành nghề có liên quan đến địa lí, khả năng ứng dụng kiến thức địa lí trong đời sống; đồng thời củng cố và mở rộng nền tảng tri thức, kỹ năng phổ thông cốt lõi đã được hình thành ở giai đoạn giáo dục cơ bản, tạo cơ sở vững chắc giúp HV tiếp tục theo học các ngành nghề liên quan.

#### **II. QUAN ĐIỂM XÂY DỰNG CT**

##### **1. CT bảo đảm phát triển phẩm chất và năng lực HV**

CT GDTX cấp THPT môn Địa lí xác định rõ các phẩm chất và năng lực có thể hình thành, phát triển qua môn học. Một mặt, CT căn cứ vào các YCCĐ về phẩm chất chủ yếu và năng lực cốt lõi làm cơ sở và điểm xuất phát để lựa chọn các nội dung giáo dục; mặt khác, CT hình thành và phát triển các phẩm

chất chủ yếu và năng lực cốt lõi cho HV thông qua việc hướng dẫn HV tiếp thu và vận dụng nội dung giáo dục của môn học vào thực tiễn.

## **2. CT bảo đảm kết nối giữa các lớp học, cấp học và đáp ứng yêu cầu định hướng nghề nghiệp**

Nội dung CT GDTX môn Địa lí được thiết kế theo ba mạch: địa lí đại cương, địa lí thế giới, địa lí Việt Nam, bao gồm các kiến thức cốt lõi và chuyên đề học tập; phát triển, mở rộng và nâng cao nội dung giáo dục địa lí đã học ở cấp trung học cơ sở; bảo đảm tinh gọn, cơ bản, cập nhật các tri thức khoa học, hiện đại của địa lí học, các vấn đề về phát triển của thế giới, khu vực, Việt Nam và địa phương. Các nội dung giáo dục và YCCĐ của CT có tính đến sự phù hợp với thực tế dạy học ở trường phổ thông trong định hướng phát triển.

Đối với những HV có định hướng nghề nghiệp liên quan đến kiến thức địa lí, ngoài kiến thức cốt lõi, CT có các chuyên đề học tập ở mỗi lớp, nhằm thực hiện yêu cầu phân hoá sâu, đáp ứng yêu cầu định hướng nghề nghiệp.

## **3. CT bảo đảm tính kế thừa, hiện đại**

CT GDTX môn Địa lí kế thừa phát huy ưu điểm của những CT đã có, tiếp thu kinh nghiệm phát triển CT môn học của các nước có nền giáo dục tiên tiến, tiếp cận với những thành tựu của khoa học kĩ thuật hiện đại; phù hợp với thực tiễn xã hội, giáo dục, điều kiện và khả năng học tập của HV ở các vùng, miền khác nhau.

## **4. CT chú trọng tích hợp, thực hành và vận dụng**

CT GDTX môn Địa lí chú trọng tích hợp, thực hành, gắn nội dung giáo dục của môn học với thực tiễn nhằm rèn luyện cho HV kĩ năng vận dụng kiến thức địa lí vào việc tìm hiểu và giải quyết ở mức độ nhất định một số vấn đề của thực tiễn, đáp ứng đòi hỏi của cuộc sống.

Tính tích hợp được thể hiện ở nhiều mức độ và hình thức khác nhau: tích hợp giữa các kiến thức địa lí tự nhiên, địa lí dân cư, xã hội và địa lí kinh tế trong môn học; lồng ghép các nội dung liên quan (giáo dục môi trường,

biển đảo, phòng chống thiên tai, biến đổi khí hậu; giáo dục dân số, giới tính, di sản, an toàn giao thông,...) vào nội dung địa lí; vận dụng kiến thức các môn học khác (Vật lí, Hoá học, Sinh học, Lịch sử,...) trong việc làm sáng rõ các kiến thức địa lí; kết hợp kiến thức nhiều lĩnh vực khác nhau để xây dựng thành các chủ đề có tính tích hợp cao.

CT xác định thực hành, luyện tập, vận dụng là nội dung quan trọng, đồng thời là công cụ thiết thực, hiệu quả để phát triển năng lực của HV. Nội dung này chú trọng việc vận dụng kiến thức địa lí vào thực tiễn nhằm góp phần phát triển các năng lực đặc thù của môn học.

### **5. CT được xây dựng theo hướng mở**

Trên cơ sở bảo đảm định hướng, YCCĐ và những nội dung giáo dục cốt lõi thống nhất trong cả nước, CT GDTX dành thời lượng nhất định để các trung tâm GDTX hướng dẫn HV thực hành tìm hiểu địa lí địa phương phù hợp với điều kiện của mình; đồng thời triển khai kế hoạch giáo dục phù hợp với đối tượng giáo dục và điều kiện của cơ sở giáo dục, của địa phương.

CT GDPT được xây dựng theo hướng khái quát, không quá chi tiết, tạo điều kiện cho tác giả SGK và GV các trường chủ động, sáng tạo thực hiện CT trong điều kiện khoa học, công nghệ và xã hội liên tục phát triển, thường xuyên đặt ra những yêu cầu mới cho giáo dục.

## **III. MỤC TIÊU CT**

### **1. Căn cứ xác định mục tiêu chương trình**

Chương trình GDPT tổng thể đã xác định mục tiêu dựa trên các căn cứ: Quan điểm của Đảng, Nhà nước; nhu cầu phát triển của đất nước; những tiến bộ về khoa học công nghệ và xã hội, bản sắc văn hóa Việt Nam và những giá trị phổ quát của nhân loại, sáng kiến và định hướng của UNESCO, quyền của thanh niên, thiếu niên và nhi đồng. Chương trình giáo dục môn Địa lí cụ thể hoá CHUONG TRÌNH GDPT tổng thể, nên đây cũng là những căn cứ để xác định mục tiêu của chương trình.

## **2. Mục tiêu cụ thể của chương trình**

### **2.1. Mục tiêu chung của giáo dục Địa lí**

Chương trình giáo dục Địa lí cụ thể hoá mục tiêu chương trình GDPT tổng thể, góp phần hình thành và phát triển ở HV những phẩm chất và năng lực cốt lõi cũng như năng lực đặc thù thông qua việc trang bị hệ thống kiến thức phổ thông, cơ bản, thực tiễn, thiết thực về hệ thống tự nhiên, dân cư, kinh tế và sự tương tác của chúng trên bình diện thế giới, khu vực, Việt Nam; hình thành và phát triển những kỹ năng địa lý, vận dụng tri thức địa lý trong việc giải thích các hiện tượng tự nhiên, xã hội phù hợp với trình độ học sinh; đồng thời bồi dưỡng tình yêu, niềm tin, ý thức trách nhiệm đối với môi trường, con người và tương lai đất nước, thế giới.

### **2.2. Mục tiêu của môn Địa lí cấp THPT**

Mục tiêu là kết quả cần đạt được của một hoạt động. Hoạt động giáo dục địa lí phổ thông cần đạt được các kết quả cụ thể sau trong mối liên hệ chặt chẽ với nhau:

– Cụ thể hoá mục tiêu chương trình GDPT tổng thể; đó là “chương trình giáo dục GDPT giúp HV tiếp tục phát triển những phẩm chất, năng lực cần thiết đối với người lao động, ý thức và nhân cách công dân; khả năng tự học và ý thức học tập suốt đời; khả năng lựa chọn nghề nghiệp phù hợp với năng lực và sở thích, điều kiện và hoàn cảnh của bản thân để tiếp tục học lên, học nghề hoặc tham gia vào cuộc sống lao động; khả năng thích ứng với những thay đổi trong bối cảnh toàn cầu hoá và cách mạng công nghiệp mới”.

– Tiếp tục phát triển ở HV những phẩm chất, năng lực đã được hình thành trong giai đoạn giáo dục cơ bản. Chương trình môn Địa lí “góp phần cùng các môn học và hoạt động giáo dục khác phát triển ở HV các phẩm chất chủ yếu và năng lực chung đã được hình thành trong giai đoạn giáo dục cơ bản, đặc biệt là tình yêu quê hương, đất nước; thái độ ứng xử đúng đắn với môi trường tự nhiên, xã hội; khả năng định hướng nghề nghiệp; để hình thành

nhân cách công dân, sẵn sàng đóng góp vào sự nghiệp xây dựng và bảo vệ Tổ quốc.”

– Phát triển phát triển các năng lực chung (tự chủ và tự học, giao tiếp và hợp tác, giải quyết vấn đề và sáng tạo) và năng lực địa lí như: nhận thức khoa học địa lí (nhận thức thế giới theo quan điểm không gian; giải thích các hiện tượng và quá trình địa lí); tìm hiểu địa lí (sử dụng các công cụ của Địa lí học và tổ chức học tập thực địa); vận dụng kiến thức, kĩ năng đã học (thu thập, xử lí và truyền đạt thông tin địa lí; vận dụng kiến thức, kĩ năng vào thực tiễn). Các năng lực này được hình thành và phát triển thông qua việc trang bị những kiến thức về địa lí đại cương, địa lí kinh tế – xã hội thế giới, địa lí Việt Nam và phương pháp giáo dục đề cao hoạt động chủ động, tích cực, sáng tạo của học sinh.

Mục tiêu của CT môn Địa lí nhấn mạnh đến việc hình thành phẩm chất và năng lực, đặc biệt chỉ rõ những phẩm chất và năng lực cần được phát triển và hoàn thiện thông qua các nội dung và phương pháp giáo dục. Đây là hướng tiếp cận hoàn toàn mới so với CHUONG TRÌNH môn Địa lí hiện hành, tiếp cận dạy học theo định hướng năng lực; trong khi CHUONG TRÌNH hiện hành xác định mục tiêu theo hướng tiếp cận dạy học định hướng nội dung.

## **IV. Yêu cầu cần đạt**

### **1. Căn cứ xác định các yêu cầu cần đạt**

*1.1.* Đảm bảo cho HV phát triển theo một quá trình biện chứng từ nhận thức đến tìm tòi, khám phá và vận dụng kiến thức vào thực tiễn. Đây cũng chính là các năng lực cần phải phát triển ở học sinh trong môn Địa lí.

*1.2.* Căn cứ vào yêu cầu cần đạt về kiến thức, kĩ năng và thái độ trong mối quan hệ chặt chẽ với nhau: Năng lực là khả năng kết hợp linh hoạt kiến thức, kĩ năng, thái độ, tình cảm, niềm tin... để giải quyết một tình huống thực tiễn.

*1.3.* Căn cứ vào các mức độ đáp ứng yêu cầu cần đạt của môn Địa lí: Trên cơ sở các lí thuyết về mức độ nhận thức, môn Địa lí xác định các mức độ của yêu cầu cần đạt. Về mặt lí thuyết, đối tượng, mức độ cần đạt được chỉ

dẫn bằng các động từ khác nhau. Tuy nhiên, trong thực tế, không phải lúc nào mức độ cần đạt cũng được thể hiện bằng các động từ. Trong quá trình dạy học, đặc biệt là khi đặt câu hỏi thảo luận, ra đề kiểm tra đánh giá, giáo viên cần chú ý tới nội hàm của yêu cầu sau mỗi động từ đó là gì để hướng dẫn cụ thể cho HV.

## **2. Yêu cầu cần đạt về phẩm chất chủ yếu và đóng góp của môn học trong việc bồi dưỡng phẩm chất cho HV**

Môn Địa lí góp phần hình thành và phát triển ở HV các phẩm chất chủ yếu phù hợp với môn học, cấp học đã được quy định tại Chương trình GDPT.

Thông qua chương trình môn Địa lí, HV cần hình thành, phát triển được thế giới quan khoa học và các phẩm chất: yêu nước, yêu thiên nhiên; có ý thức, niềm tin, trách nhiệm và hành động cụ thể trong việc sử dụng hợp lí tài nguyên thiên nhiên và bảo vệ môi trường; yêu thương người lao động, tôn trọng những giá trị nhân văn khác nhau; rèn luyện được sự tự tin, trung thực, khách quan; đồng thời hình thành và phát triển được các năng lực tự chủ và tự học, giao tiếp và hợp tác, giải quyết vấn đề và sáng tạo.

## **3. Yêu cầu cần đạt về năng lực chung và đóng góp của môn học trong việc hình thành, phát triển các năng lực chung cho HV**

Môn Địa lí góp phần hình thành và phát triển được các năng lực chung: tự chủ và tự học, giao tiếp và hợp tác, giải quyết vấn đề và sáng tạo thông qua các nội dung học tập và hoạt động cụ thể:

– Tự chủ và tự học: Các năng lực này được phát triển thông qua các hoạt động học tập như thu thập thông tin và trình bày báo cáo địa lí; khảo sát, điều tra thực tế địa phương, vận dụng kiến thức để giải quyết các vấn đề thực tế...

– Giao tiếp và hợp tác: Các năng lực này được phát triển thông qua thông qua các hoạt động nhóm và PPHD thảo luận, dạy học dự án, seminar...

– Giải quyết vấn đề và sáng tạo: Năng lực này được phát triển thông qua các hoạt động phát hiện vấn đề, nêu giả thuyết/giả định, tìm logic trong

giải quyết vấn đề, đề xuất được giải pháp giải quyết vấn đề, đánh giá giải pháp giải quyết vấn đề, tưởng tượng khoa học, giải quyết vấn đề mới và thách thức, tự học về lí thuyết và công cụ địa lí.

#### **4. Yêu cầu cần đạt về năng lực đặc thù và đóng góp của môn học trong việc hình thành, phát triển các năng lực đặc thù cho HV**

##### ***4.1. HV cần hình thành và phát triển được năng lực khoa học, cụ thể là năng lực địa lí, bao gồm các thành phần sau:***

– Năng lực nhận thức khoa học địa lí: Nhận thức được thế giới theo quan điểm không gian, gắn các sự vật, hiện tượng, quá trình địa lí với lãnh thổ; giải thích được các hiện tượng và quá trình địa lí (tự nhiên, kinh tế – xã hội).

– Năng lực tìm hiểu địa lí: Sử dụng được các công cụ của Địa lí học, tổ chức được học tập ở thực địa, khai thác được Internet phục vụ môn học.

– Năng lực vận dụng kiến thức, kĩ năng đã học: Cập nhật được thông tin và liên hệ thực tế, thực hiện được chủ đề học tập khám phá từ thực tiễn, vận dụng tri thức địa lí vào giải quyết một số vấn đề thực tiễn.

##### ***4.2. Các năng lực địa lí ở THPT được phát triển liên tục, có hệ thống và phù hợp với đối tượng HV từ thấp lên cao theo các lớp học***

Ví dụ, năng lực sử dụng biểu đồ được biểu hiện qua các hoạt động từ thấp lên cao ở mỗi lớp của cấp học như sau:

– Lớp 10: Phân tích được một số kiểu tháp dân số tiêu biểu; nhận xét được một số loại biểu đồ thể hiện động thái, cơ cấu, quy mô của đối tượng địa lí; có khả năng vẽ một số dạng biểu đồ đảm bảo tính khoa học, trực quan và thẩm mỹ.

– Lớp 11: Rút ra được các nhận xét từ các biểu đồ đã có; hiểu được các dạng biểu đồ thích hợp để thể hiện động thái, cơ cấu, quy mô kinh tế của một quốc gia, khu vực; có khả năng vẽ các dạng biểu đồ vừa đảm bảo tính khoa học, trực quan, vừa đảm bảo tính thẩm mỹ.

– Lớp 12: Có khả năng lựa chọn các dạng biểu đồ thích hợp hoặc biểu đồ thích hợp nhất để thể hiện động thái, cơ cấu, quy mô... của đối tượng địa lí; có khả năng vẽ biểu đồ vừa đảm bảo tính khoa học, trực quan, vừa đảm bảo tính thẩm mỹ; có khả năng rút ra các nhận xét cần thiết từ các biểu đồ đã vẽ (có thể kết hợp hay không kết hợp với kiến thức đã học) và giải thích.

### ***4.3. Các yêu cầu cần đạt được ghi rõ trong CT thể hiện sự phát triển năng lực từ thấp lên cao:***

Các yêu cầu cần đạt trong phần Địa lí đại cương (lớp 10) nặng về các hoạt động khái quát hoá, phân tích, xác định, phân biệt; sử dụng bản đồ, sơ đồ, hình vẽ,... liên hệ, trình bày, so sánh, nhận xét và giải thích, vẽ sơ đồ, vẽ biểu đồ, truyền đạt thông tin; phân tích được biểu đồ, số liệu thống kê; xử lý số liệu, tính toán đơn giản; nhận xét, giải thích trên bản đồ, tài liệu, số liệu; đọc bản đồ, lược đồ, vận dụng kiến thức để đánh giá, thu thập tài liệu, trình bày và báo cáo, liên hệ thực tế địa phương,... Những hoạt động này có tác động thiết thực đến phát triển năng lực địa lí cho học sinh.

Hoạt động thực hành trong CT Địa lí 10 được bố trí ở sau các nội dung lí thuyết ở mỗi chủ đề, tương đối đa dạng, như: Phân tích được hình vẽ, lược đồ về các hệ quả chuyển động của Trái Đất, cấu trúc của vỏ Trái Đất, các mảng kiến tạo chính,... (ở chủ đề Trái Đất); nhận xét được sự phân bố các vành đai động đất, núi lửa trên bản đồ (ở chủ đề Thạch quyển); đọc được bản đồ các đới khí hậu trên Trái Đất; phân tích được biểu đồ một số kiểu khí hậu (ở chủ đề Khí quyển); trình bày được chế độ nước một con sông cụ thể (ở chủ đề Thủy quyển); phân tích được sơ đồ, hình vẽ, bản đồ phân bố các nhóm đất và sinh vật trên thế giới (ở chủ đề Sinh quyển); nhận xét, giải thích được về dân số và phân bố dân cư thông qua bản đồ, tài liệu, số liệu,... (ở chủ đề Dân cư); vẽ được biểu đồ cơ cấu nền kinh tế và nhận xét, giải thích (ở chủ đề Các nguồn lực, một số tiêu chí đánh giá sự phát triển kinh tế); vẽ được biểu đồ thể hiện quy mô, tốc độ tăng trưởng, cơ cấu, thay đổi cơ cấu nông nghiệp



từ số liệu đã cho và nhận xét; vẽ được biểu đồ thể hiện quy mô, tốc độ tăng trưởng, cơ cấu, thay đổi cơ cấu nông nghiệp từ số liệu đã cho và nhận xét.

Bên cạnh các yêu cầu cần đạt về thực hành, các yêu cầu cần đạt về luyện tập, vận dụng, sử dụng các công cụ địa lí cũng được đặt ra nhiều trong CT, đòi hỏi và tạo điều kiện để phát triển năng lực địa lí của học sinh.

Ở lớp 11, các yêu cầu cần đạt rất đa dạng và nâng cao hơn Địa lí 10. Ngoài các yêu cầu cần đạt như ở Địa lí 10, ở lớp 11 CT đề cập nhiều đến các yêu cầu viết báo cáo, truyền đạt thông tin; phân tích được bảng số liệu, sử dụng được bản đồ các nước và khu vực; sưu tầm, thu thập được tư liệu về kinh tế – xã hội từ nhiều nguồn khác nhau (Internet, tài liệu thành văn, tư liệu, tranh ảnh, video clips,...); hệ thống hoá thông tin; so sánh; vận dụng kiến thức vào định hướng nghề nghiệp; sưu tầm và hệ thống hoá được các tư liệu, số liệu; trao đổi, thảo luận về một vấn đề kinh tế – xã hội.

Hoạt động thực hành tập trung vào các loại hình: Viết báo cáo tìm hiểu về một vấn đề kinh tế – xã hội của thế giới hoặc của một quốc gia, khu vực (ở các chủ đề về nền kinh tế tri thức, khu vực Mĩ La tinh, Liên minh châu Âu; xác định đặc trưng lãnh thổ trên bản đồ (ở chủ đề Hợp chúng quốc Hoa Kỳ); vẽ biểu đồ, rút ra nhận xét (ở chủ đề Liên bang Nga); vẽ biểu đồ, nhận xét, phân tích bảng số liệu và truyền đạt thông tin địa lí (ở chủ đề Đông Nam Á).

Các yêu cầu khác về luyện tập, vận dụng tập trung nhiều vào đọc được bản đồ, rút ra nhận xét; phân tích được bảng số liệu, tư liệu, liên hệ thực tế,...

Các yêu cầu cần đạt trong CT Địa lí 12 ở mức cao hơn các lớp dưới. Ngoài các yêu cầu cần đạt có mức độ như ở lớp 10 và 11 CT Địa lí 12 còn có các yêu cầu về phân tích các mối liên hệ, liên hệ thực tế địa phương, vận dụng kiến thức vào giải quyết vấn đề thực tiễn, thu thập tài liệu, trình bày báo cáo, đề xuất các giải pháp, viết báo cáo giới thiệu địa phương, trưng bày, triển lãm; viết đoạn văn ngắn tuyên truyền, giới thiệu; tìm hiểu, khảo sát địa phương; chứng minh, giải thích,...

Thực hành trong CT Địa lí 12 tập trung vào các hình thức: Thu thập tài liệu, trình bày được báo cáo về sự phân hoá của tự nhiên Việt Nam (ở chủ đề Sự phân hoá đa dạng của thiên nhiên); viết được báo cáo cập nhật về vấn đề môi trường ở Việt Nam và địa phương (ở Vấn đề sử dụng hợp lí tài nguyên thiên nhiên và bảo vệ môi trường); viết được báo cáo giới thiệu về một trong số các chủ đề (dân số, lao động và việc làm, đô thị hoá) ở nước ta (ở chủ đề Địa lí dân cư); vẽ được biểu đồ, phân tích biểu đồ và số liệu thống kê liên quan đến chuyển dịch cơ cấu kinh tế (ở vấn đề Chuyển dịch cơ cấu kinh tế); vẽ được biểu đồ, nhận xét, giải thích về tình hình phát triển và chuyển dịch cơ cấu ngành của các ngành nông nghiệp, lâm nghiệp và thuỷ sản (ở Vấn đề phát triển nông nghiệp, lâm nghiệp và thuỷ sản); vẽ được biểu đồ từ số liệu đã cho và nhận xét, giải thích liên quan tới tình hình phát triển và chuyển dịch cơ cấu ngành công nghiệp (ở Vấn đề phát triển công nghiệp); vẽ được biểu đồ từ số liệu đã cho và nhận xét, giải thích liên quan tới tình hình phát triển và chuyển dịch cơ cấu ngành công nghiệp (ở Vấn đề khai thác các thế mạnh để phát triển kinh tế ở Trung du và miền núi Bắc Bộ); sử dụng được Atlas Địa lí Việt Nam, bản đồ giáo khoa treo tường và bảng số liệu để trình bày về thế mạnh phát triển các ngành kinh tế biển của vùng (ở Vấn đề phát triển kinh tế biển của Duyên hải Nam Trung Bộ); sử dụng được Atlas Địa lí Việt Nam, bản đồ giáo khoa treo tường và bảng số liệu để trình bày về thế mạnh và việc khai thác các thế mạnh của vùng (ở Vấn đề khai thác thế mạnh để phát triển kinh tế ở Tây Nguyên); sử dụng được Atlas Địa lí Việt Nam, bản đồ giáo khoa treo tường, số liệu thống kê để trình bày về các thế mạnh và phát triển kinh tế – xã hội của vùng (ở Vấn đề phát triển kinh tế – xã hội ở Đông Nam Bộ); vẽ được biểu đồ từ số liệu đã cho, nhận xét và giải thích (ở vấn đề Sử dụng hợp lí tự nhiên để phát triển kinh tế ở Đồng bằng sông Cửu Long); thu thập được tài liệu, tranh ảnh, video... để viết và trình bày báo cáo/ tuyên truyền về vấn đề bảo vệ chủ quyền biển đảo của Việt Nam (ở vấn đề Phát triển kinh tế và bảo đảm an ninh quốc phòng ở Biển Đông và các đảo, quần đảo),...

Yêu cầu sử dụng bản đồ, sơ đồ, bảng số liệu, vẽ biểu đồ ở Địa lí 12 cao hơn ở các lớp dưới. Chẳng hạn, cùng là sử dụng bản đồ, nhưng ở lớp 10 và 11, HV chủ yếu nhận xét về sự phân bố của các đối tượng địa lí và có giải thích. Đến lớp 12, yêu cầu giải thích sự phân bố được đặt cao hơn. Cùng là vẽ biểu đồ từ bảng số liệu đã cho, nhưng yêu cầu ở lớp 12 hướng về việc chọn biểu đồ thích hợp nhất; vẽ, nhận xét và giải thích; các dạng biểu đồ cũng đa dạng và phức tạp hơn (vừa thể hiện quy mô, vừa thể hiện cơ cấu, vừa thể hiện quy mô vừa thể hiện tình hình phát triển,...). Đặc biệt các hoạt động sử dụng Atlas Địa lí Việt Nam, liên hệ thực tế địa phương, vận dụng kiến thức đã học vào giải quyết một số vấn đề thực tiễn vừa sức, đề xuất các giải pháp, biện pháp cho một vấn đề thực tiễn trên cơ sở phân tích hiện trạng và định hướng phát triển,... rất được coi trọng. Đây là những hoạt động cho phép phát triển các năng lực địa lí cần thiết cho HV cuối cấp chuẩn bị trở thành người lao động mới có hiểu biết và sáng tạo.

## **V. NỘI DUNG GIÁO DỤC**

### **1. Căn cứ xác định nội dung giáo dục của chương trình Địa lí**

Để đạt được các năng lực, nội dung dạy học được lựa chọn phải đảm bảo để phát triển các thành phần của năng lực địa lí; ngoài ra còn cần phải mang tính tình huống, bối cảnh và thực tiễn; đồng thời phải dựa trên mối quan hệ qua lại biện chứng giữa các mục tiêu, nội dung và phương pháp của chương trình.

Các nội dung dạy học địa lí được lựa chọn và cấu trúc hoá từ nhiều nguồn khác nhau:

– Từ các chương trình dạy học đã có trước, đặc biệt là chương trình giáo dục Địa lí hiện hành (ban hành năm 2006). Điều này đảm bảo cho người học tiếp thu được những cơ sở văn hoá, những tinh hoa truyền thống.

– Từ việc những tình huống điển hình trong đời sống cá nhân, nghề nghiệp và cộng đồng: Việc này xuất phát từ chức năng của giáo dục chuẩn bị

cho học sinh giải quyết các tình huống trong cuộc sống. Những học vấn trong lĩnh vực này thường liên quan nhiều đến dạy học tích hợp.

– Môn Địa lí có mối liên hệ chặt chẽ với Khoa học Địa lí. Việc lựa chọn các nội dung Địa lí không phải giới hạn ở tri thức khoa học địa lí thuần túy (khái niệm, mối liên hệ, quy luật, mô hình địa lí,...), mà bao hàm cả phương pháp tư duy và phương pháp làm việc cũng như những chuẩn mực và giá trị. HV được học về cả địa lí đại cương và địa lí khu vực; cả về địa lí tự nhiên và địa lí kinh tế – xã hội, là những bộ phận chủ yếu của khoa học Địa lí. Ngay cả một số phương tiện và cả PPHD địa lí cũng được mô phỏng theo các phương tiện và phương pháp nghiên cứu của khoa học địa lí. Thí dụ: Các bản đồ và phương pháp sử dụng bản đồ trong nghiên cứu địa lí được đưa vào nhà trường dưới hình thức một loạt các bản đồ giáo khoa địa lí và các thao tác về kỹ năng bản đồ. Trong việc dạy học địa lí kinh tế – xã hội, các kỹ năng về sử dụng số liệu thống kê cũng được mô phỏng theo phương pháp nghiên cứu thống kê, một phương pháp quan trọng của các ngành khoa học kinh tế. Ngay cả phương pháp thực địa của khoa học địa lí cũng được phản ánh dưới hình thức các cuộc tham quan, khảo sát ngoài trời địa phương,...

Nội dung địa lí không phải đơn giản là sự rút gọn của Địa lí học. Việc biến đổi nội dung khoa học địa lí đã có thành nội dung học tập địa lí cần phải đảm bảo đơn giản, tinh gọn (về phạm vi và độ khó), có thể hiểu được đối với người học, có tính đến các điều kiện tiếp cận học tập cũng như các mục tiêu dạy học.

## **2. Nội dung giáo dục cụ thể của chương trình**

### **2.1. Giải thích cách trình bày nội dung giáo dục trong chương trình môn học**

Nội dung giáo dục của chương trình môn Địa lí được trình bày như sau:

#### *a) Nội dung khái quát*

– Nội dung giáo dục môn Địa lí gồm địa lí đại cương, địa lí kinh tế – xã hội thế giới, địa lí Việt Nam; trong đó có cả địa lí tự nhiên và địa lí kinh tế – xã hội. Ngoài các kiến thức cốt lõi, nội dung giáo dục môn Địa lí còn có các

chuyên đề học tập, được phân phối phù hợp với mạch nội dung chính của mỗi lớp.

– Kiến thức cốt lõi: Các mạch kiến thức cốt lõi của môn Địa lí được phân bổ ở mỗi lớp như sau:

<b>Kiến thức cốt lõi</b>	<b>Lớp 10</b>	<b>Lớp 11</b>	<b>Lớp 12</b>
<b>MỘT SỐ VẤN ĐỀ CHUNG</b>			
Môn Địa lí với định hướng nghề nghiệp cho HV	×		
Sử dụng bản đồ	×		
<b>ĐỊA LÍ ĐẠI CƯƠNG</b>			
Địa lí tự nhiên	×		
Địa lí kinh tế – xã hội	×		
<b>ĐỊA LÍ KINH TẾ – XÃ HỘI THẾ GIỚI</b>			
Một số vấn đề về kinh tế – xã hội thế giới		×	
Địa lí khu vực và quốc gia		×	
<b>ĐỊA LÍ VIỆT NAM</b>			
Địa lí tự nhiên			×
Địa lí dân cư			×
Địa lí các ngành kinh tế			×
Địa lí các vùng kinh tế			×
Thực hành tìm hiểu địa lí địa phương (tỉnh, thành phố trực thuộc trung ương)			×

– Bên cạnh các mạch nội dung cốt lõi, chương trình còn có các chuyên đề học tập ở mỗi lớp, cụ thể như sau:

<b>Tên chuyên đề</b>	<b>Lớp 10</b>	<b>Lớp 11</b>	<b>Lớp 12</b>
Chuyên đề 10.1: Biến đổi khí hậu	×		
Chuyên đề 10.2: Đô thị hoá	×		
Chuyên đề 10.3: Phương pháp viết báo cáo địa lí	×		

Tên chuyên đề	Lớp 10	Lớp 11	Lớp 12
Chuyên đề 11.1: Một số vấn đề về khu vực Đông Nam Á (Ủy hội sông Mê Công; Hợp tác hoà bình trong khai thác Biển Đông)		×	
Chuyên đề 11.2: Một số vấn đề về du lịch thế giới		×	
Chuyên đề 11.3: Cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư (4.0)		×	
Chuyên đề 12.1: Thiên tai và biện pháp phòng chống			×
Chuyên đề 12.2: Phát triển vùng			×
Chuyên đề 12.3: Phát triển làng nghề			×

### *b) Nội dung cụ thể*

– Nội dung địa lí gồm các loại hình kiến thức chủ yếu:

+ Sự vật, hiện tượng, biểu tượng địa lí, các kiến thức thu thập trực tiếp trong thực tiễn không đòi hỏi qua tư duy (ví dụ các số liệu, sự kiện,...). Các kiến thức này đóng vai trò là cơ sở để khái quát lên kiến thức địa lí lí thuyết hoặc để cụ thể hoá, minh hoạ cho kiến thức địa lí lí thuyết.

+ Khái niệm, mối liên hệ nhân quả, quá trình, quy luật địa lí. Đây là những kiến thức lí thuyết làm nên hạt nhân nội dung địa lí. Những kiến thức này có được thông qua tư duy, nhất là tư duy bậc cao (khái quát hoá, trừu tượng hoá).

+ Phương pháp học tập, nghiên cứu địa lí. Loại kiến thức này vừa là nội dung địa lí, vừa là công cụ để học tập địa lí. Ví dụ kiến thức về sử dụng bản đồ, vừa là kiến thức cần phải có trong môn Địa lí, vừa là phương tiện để tìm tòi, khám phá các kiến thức địa lí. Điều này cũng là cơ sở để xác định sử dụng công cụ địa lí học là một năng lực quan trọng của môn Địa lí.

## **2.2. Định hướng nội dung giáo dục của chương trình môn học**

## LỚP 10: ĐỊA LÍ ĐẠI CƯƠNG

Mở đầu Địa lí 10, HV sẽ tìm hiểu về môn Địa lí với định hướng nghề nghiệp. Các em cần khái quát hoá được những đặc điểm cơ bản của Địa lí học và môn Địa lí ở phổ thông cũng như những nét hấp dẫn của môn học; phân tích được những cơ hội và thách thức của Địa lí học trong bối cảnh cách mạng công nghiệp lần thứ tư. Từ đó, có ý thức xác định hướng nghề nghiệp của mình sau khi học xong THPT.

Tiếp đến, HV được học về sử dụng bản đồ, chú trọng hơn vào các nội dung như: Một số phương pháp biểu hiện các đối tượng địa lí trên bản đồ, phương pháp sử dụng bản đồ trong học tập địa lí và trong đời sống, một số ứng dụng của GPS và bản đồ số trong đời sống. Bản đồ là một khoa học độc lập với Địa lí học, nhưng hết sức cần thiết đối với nghiên cứu và học tập địa lí, vì khoa học Địa lí nghiên cứu về không gian lãnh thổ. Đối với HV cấp THPT, việc sử dụng được bản đồ trong học tập và đời sống có ý nghĩa rất quan trọng, chương trình nhấn mạnh hoạt động này, không đi sâu vào cách thức xây dựng, biên soạn bản đồ.

Các mạch kiến thức địa lí tự nhiên đại cương bắt đầu từ những hiểu biết chung về Trái Đất (học thuyết về sự hình thành Trái Đất, vỏ Trái Đất và vật liệu cấu tạo vỏ Trái Đất, thuyết kiến tạo mảng, hệ quả địa lí các chuyển động của Trái Đất); sau đó, đi sâu vào nghiên cứu các quyển của Trái Đất (thạch quyển, khí quyển, thuỷ quyển, sinh quyển); cuối cùng khái quát lại thành một số quy luật địa lí chung của Trái Đất (quy luật thống nhất và hoàn chỉnh của lớp vỏ địa lí, quy luật địa đới và phi địa đới). Như vậy, chương trình chọn cách tiếp cận từ cụ thể đến khái quát, bắt đầu giới thiệu về Trái Đất, đi sâu vào các thành phần, sự vật, hiện tượng, mối liên hệ ở các quyển, khái quát thành các quy luật địa lí chung.

Các mạch kiến thức địa lí kinh tế – xã hội đại cương gồm địa lí dân cư (dân số và sự phát triển dân số trên thế giới, gia tăng dân số, cơ cấu dân số, phân bố dân cư, đô thị hoá); các nguồn lực, một số tiêu chí đánh giá sự phát

triển kinh tế; địa lí các ngành kinh tế (nông nghiệp, lâm nghiệp, thủy sản; công nghiệp, dịch vụ); phát triển bền vững và tăng trưởng xanh.

Trong Chương trình GDTX, các nội dung về địa lí đại cương đã được HV làm quen ở Địa lí 6. Đến lớp 10, HV được học sâu hơn về các sự vật, hiện tượng, quá trình địa lí. Nội dung Địa lí 10 đòi hỏi các em không chỉ ở mức độ biết và hiểu mà còn nhận thức ở mức độ vận dụng và vận dụng cao có tác dụng thiết thực cho việc phát triển năng lực.

Các chuyên đề học tập ở Địa lí 10 chủ yếu tập trung vào hai lĩnh vực nâng cao kiến thức và phương pháp nghiên cứu, học tập địa lí. Chuyên đề Biến đổi khí hậu và Đô thị hoá đề cập đến các vấn đề nổi bật hiện nay và có tính lâu dài trong Địa lí học, góp phần giúp học sinh có thêm hiểu biết địa lí và làm cơ sở cho việc xác định hướng nghề nghiệp của bản thân. Chuyên đề Phương pháp viết báo cáo trang bị cho các em những hiểu biết và kỹ thuật viết báo cáo, rèn luyện kỹ năng và phát triển năng lực viết báo cáo cho HV, góp phần thiết thực vào việc định hướng nghề nghiệp cho HV.

### LỚP 11: ĐỊA LÍ KINH TẾ – XÃ HỘI THẾ GIỚI

Ở lớp 7, HV đã được học về địa lí các châu lục (châu Âu, châu Á, châu Phi, châu Mỹ, châu Đại Dương). Chương trình Địa lí ở THCS đã giúp cho HV có các kiến thức về vị trí địa lí, phạm vi, một số đặc điểm cơ bản về tự nhiên, dân cư, xã hội và phương thức con người khai thác, sử dụng, bảo vệ thiên nhiên ở các châu lục, làm cơ sở cho việc học sâu về địa lí kinh tế – xã hội các khu vực và quốc gia trên thế giới. Chương trình Địa lí lớp 11 học về Địa lí kinh tế – xã hội thế giới, gồm hai phần chính với các nội dung cụ thể sau:

– **Phần A.** *Một số vấn đề về kinh tế – xã hội thế giới.* Phần này đề cập đến một số vấn đề chung có tính điển hình trên thế giới hiện nay. Các vấn đề nổi bật gồm:

+ *Sự khác biệt về trình độ phát triển kinh tế – xã hội của các nhóm nước* (sự phân chia thành các nhóm nước; sự khác biệt về kinh tế – xã hội của các nhóm nước). Có nhiều cách phân loại các nước ở trên thế giới hiện nay; ngoài cách chia theo thu nhập bình quân đầu người, cách chia phổ biến nhất được



sử dụng nhiều lĩnh vực kinh tế, chính trị, xã hội,... là chia thành hai nhóm nước phát triển và đang phát triển với các chỉ tiêu về thu nhập bình quân (tính theo GNI/người); cơ cấu kinh tế và chỉ số phát triển con người. CT làm rõ cách phân loại này, đồng thời nhấn mạnh đến sự khác biệt giữa hai nhóm nước về kinh tế – xã hội.

+ *Toàn cầu hoá, khu vực hoá kinh tế và an ninh toàn cầu, nền kinh tế tri thức.*

Trong các nội dung này, vấn đề thứ nhất cần chú ý là toàn cầu hoá, khu vực hoá kinh tế với những biểu hiện, hệ quả và ảnh hưởng đến các nước trên thế giới, nhất là các nước đang phát triển, phân biệt được một số tổ chức khu vực và quốc tế trên thế giới. Vấn đề thứ hai là cần nhấn mạnh đến an ninh toàn cầu, thay cho cách diễn đạt về nền hoà bình trên thế giới vì an ninh toàn cầu ngày càng trở nên hết sức cấp thiết và gay gắt trên toàn thế giới, tác động mạnh mẽ đến con người và đời sống kinh tế – xã hội của nhiều quốc gia, khu vực, vùng lãnh thổ. Vấn đề thứ ba là nền kinh tế tri thức với những đặc điểm và các biểu hiện. Cần chú ý rằng, nền kinh tế tri thức là hệ quả của cuộc cách mạng khoa học công nghệ hiện đại; cuộc cách mạng 4.0 là một phần quan trọng của cuộc cách mạng khoa học công nghệ, không phải hoàn toàn là cuộc cách mạng khoa học công nghệ. Các vấn đề chung của kinh tế – xã hội thế giới được cụ thể hoá vào trong địa lí khu vực và quốc gia.

– **Phần B. Địa lí khu vực và quốc gia.** Chương trình không học hết tất cả các khu vực và quốc gia trên thế giới mà chỉ chọn học một số khu vực và quốc gia tiêu biểu. Kế thừa sự chọn lọc của chương trình hiện hành, phù hợp với sự phát triển hiện nay trên thế giới và tính đại diện cho các nhóm nước, các khu vực lãnh thổ, các vấn đề kinh tế – xã hội chung của thế giới, CT chọn một số khu vực và quốc gia điển hình sau:

+ *Khu vực Mỹ La tinh:* Các nước trong khu vực này có những điểm tương đồng về sự phát triển kinh tế – xã hội và thuộc nhóm nước đang phát triển.

Cộng hoà Liên bang Bra-xin được chọn làm một trường hợp nghiên cứu điển hình về tình hình phát triển kinh tế và những vấn đề xã hội cần giải quyết.

+ *Liên minh châu Âu (EU)* là một tổ chức liên kết kinh tế khu vực lớn, nổi bật trên thế giới về tính liên kết chặt chẽ và vị thế trong nền kinh tế thế giới. Cộng hoà liên bang Đức là nước có vai trò chủ yếu trong sự hình thành, củng cố và phát triển của EU. CHLB Đức được chọn nghiên cứu về công nghiệp do sự phát triển của ngành này, đồng thời đây cũng là quốc gia được xem như khởi đầu của cuộc cách mạng 4.0; quốc gia thuộc nhóm nước phát triển.

+ *Khu vực Đông Nam Á*: gồm các nước có nhiều nét tương đồng về tự nhiên, dân cư, xã hội và con đường phát triển kinh tế. Hạt nhân của khu vực được chọn nghiên cứu sâu hơn là Hiệp hội các quốc gia Đông Nam Á (ASEAN). Đây là một khu vực kinh tế ở châu Á bao gồm các nước thuộc nhóm đang phát triển (trừ Xinh-ga-po), trong đó có Việt Nam. Sự phát triển của khu vực này có nhiều tác động trực tiếp đến phát triển kinh tế – xã hội của Việt Nam.

+ *Khu vực Tây Nam Á*: gồm nhiều nước thuộc nhóm nước đang phát triển, có nhiều nét tương đồng về tự nhiên, dân cư, xã hội và phát triển kinh tế, trong đó nổi bật với các khó khăn của thiên nhiên khắc nghiệt, tài nguyên dầu mỏ, các xung đột về tôn giáo, khủng bố. Các vấn đề về kinh tế và xã hội của khu vực này có tác động lớn đến kinh tế – xã hội của nhiều quốc gia và vùng lãnh thổ trên thế giới, nhất là vấn đề dầu mỏ. Cũng chính vì vậy, dầu mỏ được nghiên cứu sâu như một trường hợp điển hình của khu vực.

+ *Hợp chúng quốc Hoa Kỳ*: Nền kinh tế hàng đầu thế giới, phát triển mạnh với mô hình kinh tế thị trường sâu sắc, kinh tế tự do, có tính dân chủ cao, đại diện cho nhóm các nước phát triển; là nước thuộc Bắc Mỹ.

+ *Liên bang Nga*: Là nước có lãnh thổ rộng lớn vắt qua cả hai châu lục Á và Âu, có lịch sử phát triển đầy biến động trong những năm sau thế kỷ XX, nền kinh tế có nhiều thăng trầm, từ kế hoạch hoá xã hội chủ nghĩa chuyển sang nền kinh tế thị trường cùng với việc thay đổi chế độ chính trị. Liên bang

Nga là nước có nhiều quan hệ khăng khít với Việt Nam. Hiện nay, Liên bang Nga có một vị thế quan trọng trong nền kinh tế – xã hội thế giới.

+ *Nhật Bản*: Là một nước phát triển kinh tế cao nằm ở châu Á với con đường phát triển khác với nhiều nước, điển hình về khắc phục khó khăn của thiên nhiên, phát huy lợi thế của lực lượng lao động, vươn lên mạnh mẽ từ những khắc nghiệt sau chiến tranh, nền kinh tế hướng ra thế giới với sự phát triển các ngành đòi hỏi công nghệ cao và phát triển mạnh thương mại.

+ *Cộng hoà nhân dân Trung Hoa (Trung Quốc)*: Quốc gia thuộc nhóm nước đang phát triển có dân số đông nhất thế giới, cuối thế kỷ XX đã đưa nền kinh tế đứng thứ hai thế giới (sau Hoa Kỳ). Khác với Hoa Kỳ về con đường phát triển và mô hình kinh tế, nhưng kinh tế của Trung Quốc có sự tăng trưởng rất nhanh vào những năm cuối thế kỷ XX. Trung Quốc là nước láng giềng và có cùng mô hình chính trị nước xã hội chủ nghĩa như Việt Nam.

+ *Australia (Ô-xtrây-li-a)*: Austerlia là một quốc gia thuộc nhóm nước phát triển, nằm ở Nam bán cầu, lãnh thổ chiếm phần lớn châu Đại Dương, có nhiều nét riêng về tự nhiên, dân cư, xã hội và phát triển kinh tế. Đồng thời, đây cũng là một quốc gia có vị thế khá quan trọng trong việc góp phần giữ vững hoà bình và ổn định ở khu vực châu Á – Thái Bình Dương.

+ *Cộng hoà Nam Phi* có những đặc điểm riêng về phát triển kinh tế so với tất cả các nước khác ở châu Phi, là một hình mẫu về phát triển kinh tế dựa vào các tiềm lực tự nhiên, kinh tế – xã hội và thu hút mạnh nguồn vốn và các nguồn lực khác từ một số nước phát triển trên thế giới.

Cấu trúc nội dung của mỗi quốc gia, khu vực thông thường như sau: vị trí địa lí và điều kiện tự nhiên; dân cư, xã hội; kinh tế. Tuy cùng cấu trúc, nhưng tính đặc trưng của mỗi quốc gia, khu vực về tự nhiên, dân cư, xã hội, kinh tế được làm rõ thông qua các yêu cầu cần đạt của chương trình quy định. Điều này cho phép tránh được tính dàn trải và đơn điệu khi trình bày về các lãnh thổ quốc gia, khu vực.

Các chuyên đề học tập ở Địa lí 11 tập trung vào lĩnh vực nâng cao kiến thức địa lí, gồm có chuyên đề Một số vấn đề về khu vực Đông Nam Á (Uỷ

hội sông Mê Công, hợp tác hoà bình trong khai thác Biển Đông); Một số vấn đề về du lịch thế giới); Cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư (4.0).

## **LỚP 12: ĐỊA LÍ VIỆT NAM**

Chương trình Địa lí Việt Nam ở lớp 12 gồm các nội dung về địa lí tự nhiên, địa lí dân cư, địa lí các ngành kinh tế, địa lí các vùng kinh tế và thực hành tìm hiểu địa lí địa phương. Các nội dung này được trình bày theo hình thức chủ đề hoặc vấn đề.

– *Địa lí tự nhiên Việt Nam*: Nội dung Địa lí tự nhiên Việt Nam gồm các chủ đề về vị trí địa lí và phạm vi lãnh thổ, thiên nhiên nhiệt đới ẩm gió mùa và ảnh hưởng đến sản xuất và đời sống, sự phân hóa đa dạng của thiên nhiên, vấn đề sử dụng hợp lí tài nguyên thiên nhiên và bảo vệ môi trường. Các chủ đề này làm rõ những đặc điểm cơ bản của thiên nhiên Việt Nam là nằm trong vùng nội chí tuyến gió mùa, thiên nhiên đậm nét nhiệt đới ẩm gió mùa biểu hiện sâu sắc trong các thành phần tự nhiên, lãnh thổ có sự phân hoá đa dạng theo cả chiều bắc nam, tây đông, độ cao và phân hoá rõ rệt thành ba miền địa lí tự nhiên với các đặc trưng lãnh thổ khác nhau. Vấn đề sử dụng hợp lí tài nguyên thiên nhiên và bảo vệ môi trường được xem như phần kết nối giữa con người và thiên nhiên trong khai thác, sử dụng và phát triển lãnh thổ một cách hợp lí theo hướng bền vững. Các vấn đề thực tế về tài nguyên, môi trường nổi cộm ở nước ta hiện nay có điều kiện để đưa vào trường học, đặt ra trước học sinh những suy nghĩ, thái độ và hành động tham gia vào thực tế phát triển đất nước. Đó cũng là cơ sở quan trọng cho việc định hướng nghề nghiệp của các em.

– *Địa lí dân cư Việt Nam*: Nội dung tập trung vào các chủ đề về dân số, lao động và việc làm, đô thị hoá. Các chủ đề này làm nổi bật bức tranh về dân cư Việt Nam từ quy mô, chất lượng, cơ cấu tuổi, phân bố, thế mạnh và thách thức, chiến lược phát triển dân số đến nguồn lao động, việc làm, sử dụng lao động và hướng giải quyết việc làm, đặc điểm đô thị hoá, phân bố mạng lưới đô thị, ảnh hưởng của đô thị hoá đến phát triển kinh tế – xã hội.

Những vấn đề về dân cư, lao động, việc làm hiện nay được cập nhật vào CT trở thành những kiến thức gắn chặt với thực tiễn đất nước, địa phương, giúp cho HV có cơ sở cần thiết để định hướng nghề nghiệp và xác định các nhiệm vụ phát triển bản thân.

– *Địa lí các ngành kinh tế Việt Nam*: Mở đầu bằng cái nhìn khái quát chung về vấn đề chuyển dịch cơ cấu kinh tế của đất nước (ý nghĩa; chuyển dịch cơ cấu kinh tế theo hướng công nghiệp hoá, hiện đại hoá; chuyển dịch cơ cấu theo ngành, theo thành phần kinh tế, theo lãnh thổ); tiếp đến đi sâu vào các ngành kinh tế cụ thể dưới dạng vấn đề: vấn đề phát triển nông nghiệp, lâm nghiệp, thủy sản; vấn đề phát triển công nghiệp, vấn đề phát triển ngành dịch vụ. Cấu trúc thông thường của mỗi ngành gồm: vai trò, thế mạnh, tình hình phát triển và phân bố. Ở mỗi ngành công nghiệp, nông nghiệp có nội dung về tổ chức lãnh thổ sản xuất. Việc lựa chọn ngành kinh tế được dựa vào quyết định số 27/2018/QĐ-TTg của Thủ tướng Chính phủ ngày 06 tháng 7 năm 2018 Ban hành hệ thống ngành kinh tế Việt Nam; trong đó chỉ chọn lựa một số ngành chủ yếu, có thế mạnh lâu dài, hiệu quả kinh tế cao và có tác động mạnh mẽ đến sự phát triển của nhiều ngành kinh tế khác, đến sự phát triển kinh tế – xã hội của đất nước. Một số ngành công nghiệp được lựa chọn gồm: Khai thác than, dầu, khí; sản xuất điện; sản xuất sản phẩm điện tử, máy vi tính; sản xuất, chế biến thực phẩm; sản xuất đồ uống; dệt, may; giày dép. Trong các ngành dịch vụ, bên cạnh giao thông vận tải, bưu chính viễn thông, thương mại, ngành du lịch được chú trọng nhiều do các thế mạnh to lớn, sự phát triển mạnh mẽ, rộng khắp và hiệu quả của ngành này ở nước ta hiện nay.

– *Địa lí kinh tế các vùng Việt Nam*: Nội dung gồm vùng kinh tế, vùng kinh tế trọng điểm và vùng biển Việt Nam.

+ *Các vùng kinh tế*: Nước ta hiện nay có 7 vùng kinh tế là Trung du và miền núi Bắc Bộ, Đồng bằng sông Hồng, Bắc Trung Bộ, Duyên hải Nam Trung Bộ, Tây Nguyên, Đông Nam Bộ, Đồng bằng sông Cửu Long. Ở mỗi vùng trong CT, nội dung được trình bày theo vấn đề, mỗi vùng chỉ chọn một/một số vấn đề kinh tế nổi bật. Trung du và miền núi Bắc Bộ (khoáng sản

và thủy điện, về cây trồng có nguồn gốc cận nhiệt và ôn đới (cây công nghiệp, rau quả) về chăn nuôi gia súc lớn và về kinh tế biển); Đồng bằng sông Hồng (vấn đề phát triển công nghiệp, vấn đề phát triển dịch vụ); Bắc Trung Bộ (phát triển nông nghiệp, lâm nghiệp, thủy sản); Duyên hải Nam Trung Bộ (phát triển các ngành kinh tế biển: khai thác tài nguyên sinh vật biển, giao thông vận tải biển, du lịch biển, khai thác khoáng sản biển); Tây Nguyên (cây công nghiệp lâu năm, thủy điện, lâm nghiệp, khoáng sản (bôxít), du lịch; Đông Nam Bộ (phát triển các ngành kinh tế: công nghiệp, dịch vụ; nông nghiệp, lâm nghiệp và thủy sản); Đồng bằng sông Cửu Long (Sử dụng hợp lý tự nhiên để phát triển kinh tế, phát triển sản xuất lương thực và thực phẩm, du lịch). Trong mỗi vùng, mỗi vấn đề thường được trình bày theo hai nội dung chủ yếu: thế mạnh, việc khai thác thế mạnh (hiện trạng, định hướng,...).

+ *Các vùng kinh tế trọng điểm*: Các vùng kinh tế trọng điểm (KTTĐ) được Đảng và Nhà nước xác định là các vùng động lực làm đầu tàu lôi kéo sự phát triển của các vùng khác trên cả nước. Hiện nay, trên cả nước có 4 vùng kinh tế trọng điểm là vùng KTTĐ Bắc Bộ (được thành lập theo quyết định số 747/TTg ngày 11/9/1997 của Thủ tướng Chính phủ), KTTĐ miền Trung (được thành lập theo quyết định số 1018/1997/QĐ-TTg, ngày 29/11/1997 của Thủ tướng Chính phủ), KTTĐ phía Nam (được thành lập theo quyết định số 44/1998/QĐ-TTg, ngày 23/2/1998 của Thủ tướng Chính phủ) và KTTĐ vùng Đồng bằng sông Cửu Long (được thành lập theo quyết định số 492/QĐ-TTg ngày 16/04/2009 của Thủ tướng Chính phủ về việc phê duyệt đề án thành lập vùng KTTĐ vùng Đồng bằng sông Cửu Long). Mỗi vùng được trình bày về quá trình hình thành và phát triển, nguồn lực, thực trạng, định hướng phát triển.

+ *Biển Đông* được trình bày trong CT như là một vùng kinh tế rộng lớn và đa dạng theo vấn đề về phát triển kinh tế và đảm bảo an ninh quốc phòng ở Biển Đông và các đảo, quần đảo, gồm các nội dung chủ yếu: Khái quát về Biển Đông và các đảo, quần đảo; tài nguyên thiên nhiên; khai thác tổng hợp tài nguyên biển – đảo; ý nghĩa chiến lược của Biển Đông trong việc phát triển

kinh tế và đảm bảo an ninh cho đất nước; hướng chung trong giải quyết các tranh chấp vùng biển – đảo. Trong chương trình hiện hành, biển Đông được học thành hai bài độc lập, cách xa nhau về thời gian, một bài về tự nhiên biển Đông (ở đầu CT) và bài khác về vấn đề phát triển kinh tế và an ninh, quốc phòng vùng biển, đảo, quần đảo nước ta (ở cuối CT). Những khó khăn trong dạy học do sự chia cắt cơ học đó được khắc phục trong chương trình mới, khi tập trung cả đặc điểm tự nhiên, tài nguyên thiên nhiên và vấn đề phát triển kinh tế, đảm bảo an ninh, quốc phòng biển đảo nước ta vào trong một chủ đề tổng hợp.

– *Thực hành tìm hiểu địa lí địa phương*

+ Trong CT mới, để đảm bảo tính mở và phân hoá của CT, nội dung địa lí địa phương được đưa vào phần phát triển CT do các cơ sở giáo dục ở địa phương đảm nhiệm. CT chỉ đề cập đến vấn đề thực hành tìm hiểu địa lí địa phương (cấp tỉnh, thành phố trực thuộc Trung ương) theo các chủ đề: Vị trí địa lí, phạm vi lãnh thổ và sự phân chia hành chính; tự nhiên và tài nguyên thiên nhiên; dân cư và lao động; kinh tế.

+ Các yêu cầu cần đạt cũng được chỉ rõ trong CT: Giới thiệu được vị trí địa lí, phạm vi lãnh thổ và sự phân chia hành chính của tỉnh (thành phố trực thuộc Trung ương) dựa trên bản đồ của địa phương, Việt Nam hoặc Atlas Địa lí Việt Nam và kiến thức đã có; dựa vào bản đồ, lược đồ, biểu đồ, số liệu thống kê,... đã cho, phân tích được một số đặc điểm nổi bật về tự nhiên, dân cư – xã hội, kinh tế của địa phương; thu thập được tài liệu, tranh ảnh, số liệu,... để giới thiệu về địa lí địa phương; viết được báo cáo giới thiệu địa lí địa phương theo một số chủ đề.

Ở lớp 8, HV đã được tìm hiểu về địa lí tự nhiên Việt Nam theo hình thức đặc điểm (đặc điểm vị trí địa lí và phạm vi lãnh thổ, đặc điểm địa hình, đặc điểm khí hậu và thủy văn, đặc điểm thổ nhưỡng và sinh vật), biển đảo Việt Nam (vị trí địa lí, vị thế và đặc điểm vùng biển đảo Việt Nam, các vùng biển của Việt Nam ở Biển Đông, tài nguyên và môi trường biển đảo Việt

Nam). Ở lớp 9, HV đã được tìm hiểu về địa lí dân cư và địa lí kinh tế Việt Nam theo hình thức đặc điểm (địa lí dân cư Việt Nam, địa lí các ngành kinh tế, sự phân hoá lãnh thổ, phát triển tổng hợp kinh tế và bảo vệ tài nguyên môi trường biển đảo). Đây là những cơ sở kiến thức để đến lớp 12, đi sâu vào nghiên cứu các chủ đề, vấn đề của địa lí Việt Nam.

Các chuyên đề học tập trong CT Địa lí 12 thuộc loại hình nâng cao kiến thức địa lí (Thiên tai và biện pháp phòng tránh; Phát triển vùng; Phát triển làng nghề).

+ Trong CT, HV đã được tìm hiểu về một số loại thiên tai rải rác trong các nội dung về địa lí tự nhiên và địa lí kinh tế các vùng; chuyên đề Thiên tai và biện pháp phòng tránh sẽ hệ thống hoá các thiên tai, nơi thường xảy ra, nguyên nhân và hậu quả, biện pháp phòng chống. HV cần trình bày được quan niệm, đặc điểm, nguyên nhân, phân loại thiên tai; một số thiên tai và nơi thường xảy ra (bão, lũ lụt, hạn hán, các thiên tai khác); phân tích được nguyên nhân, hậu quả của mỗi loại và xác định được các biện pháp phòng chống. (bão, lũ lụt, hạn hán, các thiên tai khác); phân tích được nguyên nhân, hậu quả và xác định các biện pháp phòng chống; liên hệ, tìm hiểu được về một loại thiên tai cụ thể tại địa phương (hiện trạng, nguyên nhân, hậu quả, giải pháp); thu thập được tranh ảnh, số liệu, video clips,... để trưng bày một số chủ đề về thiên tai ở nước ta; viết được đoạn văn ngắn tuyên truyền mọi người trong cộng đồng về thiên tai và các biện pháp phòng chống.

+ HV được học về vùng trong các chủ đề về địa lí kinh tế ngành và địa lí kinh tế các vùng với những đặc điểm riêng của mỗi lãnh thổ cụ thể. Tuy nhiên, để hiểu một cách hệ thống và bản chất về vùng, sự khác nhau giữa các loại vùng (theo các tiêu chí cụ thể): vùng kinh tế, vùng kinh tế trọng điểm, vùng ngành,... trình bày được đặc điểm và giải thích được sự hình thành của một số loại vùng kinh tế, cần có một chuyên đề hệ thống.

+ Làng nghề là một hình thức tổ chức hoạt động kinh tế lâu đời ở nước ta, hiện nay vẫn được tiếp tục phát triển và có nhiều tác động đến phát triển



kinh tế địa phương, lao động và việc làm, tài nguyên và môi trường. Chuyên đề Phát triển làng nghề sẽ góp phần hình thành cho học sinh những hiểu biết về đặc điểm, quá trình hình thành và phát triển làng nghề; vị trí của làng nghề trong cơ cấu nền kinh tế; phân tích được vai trò của làng nghề, thực trạng và định hướng phát triển làng nghề; tác động của làng nghề đến kinh tế, xã hội và tài nguyên, môi trường; đồng thời phát triển ở học sinh năng lực liên hệ được thực tế ở địa phương.

### **2.3. Kế thừa chương trình hiện hành trong chương trình môn học**

CT giáo dục môn Địa lí đã kế thừa Chương trình môn Địa lí hiện hành ở những điểm sau:

– Về cấu trúc các mạch nội dung chương trình: Chương trình mới gồm các mạch nội dung về địa lí đại cương (tự nhiên, kinh tế – xã hội) học ở lớp 10; địa lí kinh tế – xã hội thế giới (khái quát thế giới, địa lí khu vực và các quốc gia) học ở lớp 11; địa lí Việt Nam (tự nhiên, dân cư, kinh tế) học ở lớp 12.

– Về các nội dung cơ bản: Chương trình mới kế thừa các nội dung cơ bản có ở Chương trình hiện hành.

+ Địa lí 10: Các nội dung cơ bản về một số phương pháp biểu hiện các đối tượng địa lí trên bản đồ, kiến thức về Trái Đất và các quyển địa lí của Trái Đất (thạch quyển, khí quyển, thuỷ quyển, sinh quyển), một số quy luật của lớp vỏ địa lí; địa lí dân cư, địa lí kinh tế đại cương.

+ Địa lí 11: Các nội dung cơ bản về các nhóm nước trên thế giới, toàn cầu hoá và khu vực hoá, nền kinh tế tri thức; các nội dung cơ bản về một số khu vực và quốc gia trên thế giới (Mỹ Latinh, Liên minh châu Âu, Đông Nam Á, Tây Nam Á, Hợp chúng quốc Hoa Kỳ, LB Nga, Nhật Bản, CHND Trung Hoa, Astralia).

+ Địa lí 12: Các nội dung cơ bản về địa lí tự nhiên Việt Nam (vị trí địa lí và phạm vi lãnh thổ, thiên nhiên nhiệt đới ẩm gió mùa, sự phân hoá đa dạng

của thiên nhiên, vấn đề sử dụng hợp lý tài nguyên thiên nhiên và bảo vệ môi trường); địa lí dân cư, địa lí kinh tế ngành, địa lí các vùng kinh tế.

– *Về thực hành địa lí:* Chương trình hiện hành có khoảng từ 21 – 28% thời lượng dành cho các bài thực hành tùy theo mỗi lớp với các dạng khác nhau như: đọc bản đồ, phân tích bảng số liệu, vẽ biểu đồ, thảo luận nhóm, viết báo cáo, sử dụng Atlas Địa lí Việt Nam... Trên cơ sở đó, Chương trình mới tăng thời lượng nhiều hơn cho thực hành (đạt đến khoảng 50% thời lượng của Chương trình với nhiều hình thức đa dạng.

– *Về phương pháp giáo dục, hình thức tổ chức dạy học:* Chương trình mới kế thừa sự đa dạng về phương pháp và hình thức tổ chức dạy học, coi trọng việc dạy học phát huy tính tích cực học tập của học sinh. Đó là những cơ sở cần thiết cho việc chuyển sang dạy học theo định hướng phát triển năng lực học sinh ở Chương trình mới.

– *Về thiết bị dạy học:* Các thiết bị dạy học chủ yếu được sử dụng trong Chương trình hiện hành (bản đồ, atlas, sơ đồ, biểu đồ, mô hình, bảng số liệu, tài liệu thống kê,...) đều được chú trọng sử dụng trong Chương trình mới theo hướng đề cao hoạt động chủ động, tích cực, sáng tạo của học sinh trong nhận biết, tìm hiểu và vận dụng kiến thức.

#### **2.4. Tiếp thu kinh nghiệm nước ngoài trong chương trình môn học**

– *Về mục tiêu:* Chương trình mới tiếp thu kinh nghiệm nước ngoài, chuyển mục tiêu từ cách tiếp cận nội dung sang tiếp cận phát triển năng lực.

– *Về nội dung:* Trên thế giới hiện nay, nội dung địa lí phổ thông được cấu tạo theo hai kiểu chương trình khác nhau:

+ Kiểu thứ nhất: Thể hiện rõ ở Chương trình của Liên Xô (cũ) và hiện nay là ở Chương trình của CHLB Nga với cấu trúc gồm các mạch nội dung địa lí đại cương, địa lí thế giới, địa lí tổ quốc (trong đó bao gồm cả địa lí địa phương). Trong mỗi mạch nội dung đều có cả địa lí tự nhiên, địa lí kinh tế – xã hội. Chương trình môn Địa lí của Việt Nam được cấu trúc theo kiểu này; đồng thời đây cũng là kiểu Chương trình được thực hiện ở Việt Nam trên hơn

40 năm, có tính ổn định cao và góp phần đào tạo ra hàng chục thế hệ người lao động của đất nước.

+ Kiểu thứ hai: Thể hiện rõ ở Chương trình của nhiều nước trên thế giới, nhất các nước ở châu Âu và Hoa Kỳ, Australia. Theo kiểu này, nội dung địa lí tự nhiên không còn thuộc về địa lí, được xếp vào các khoa học về Trái Đất. Môn Địa lí có nội dung về địa lí nhân văn, chủ yếu tập trung vào con người và các hoạt động kinh tế.

– *Về phương pháp giáo dục*: Chương trình môn Địa lí tiếp thu kinh nghiệm các nước, nhất là các nước phát triển về phương pháp giáo dục lấy học sinh làm trung tâm, đề cao hoạt động chủ động, tích cực, sáng tạo của học sinh trong học tập; dạy học theo hoạt động, trong hoạt động, bằng chính hoạt động của học sinh. Dạy học coi trọng thực hành, luyện tập, vận dụng kiến thức vào giải quyết các vấn đề thực tiễn. Việc dạy học được tiến hành theo nhiều phương pháp và hình thức tổ chức dạy học khác nhau, trong đó đề cao hoạt động trải nghiệm và hướng nghiệp của học sinh.

– *Về phương pháp đánh giá kết quả giáo dục*: Chương trình môn Địa lí tiếp thu kinh nghiệm của Chương trình các nước, chuyển sang đánh giá kết quả giáo dục theo định hướng phát triển năng lực; bên cạnh đánh giá kiến thức, kĩ năng, thái độ, chú trọng tập trung đánh giá việc vận dụng tổng hợp kiến thức, kĩ năng, thái độ vào giải quyết các vấn đề thực tiễn hoặc vấn đề học tập mới.

### **3. So sánh CT GDTX cấp THPT với CT GDTX 2006**

CT GDTX môn Địa lí được xây dựng dựa trên CT GDPT 2018 môn Địa lí. Về cơ bản, các nội dung cơ bản và cốt lõi giữ nguyên như CT GDPT, không cắt giảm cơ học các nội dung mà chỉ giảm mức độ nhận thức của một số nội dung trong YCCĐ. Ví dụ: YCCĐ trong một số nội dung của CT GDPT môn Địa lí 2018 là “phân tích được”, “giải thích được”... thì trong CT GDTX chỉ yêu cầu HV chủ yếu ở mức độ “nêu được”, “kể được”, “trình bày được”.

CT GDTX môn Địa lí cũng đã kế thừa các mạch nội dung của CT 2006. Nội dung cụ thể trong CT GDTX môn Địa lí năm 2006 như sau:

### **LỚP 10**

1,5 tiết/tuần x 32 tuần = 48 tiết

#### **ĐỊA LÍ ĐẠI CƯƠNG**

##### **1. Địa lí tự nhiên**

- Bản đồ.
- Hệ Mặt Trời. Trái Đất trong hệ Mặt Trời. Các chuyển động chính của Trái Đất và các hệ quả.
- Cấu trúc của Trái Đất. Thạch quyển.
- Khí quyển.
- Thủy quyển.
- Thổ nhưỡng quyển và sinh quyển.
- Một số quy luật của lớp vỏ địa lí.

##### **2. Địa lí kinh tế – xã hội**

- Địa lí dân cư.
- Cơ cấu nền kinh tế.
- Địa lí nông nghiệp.
- Địa lí công nghiệp.
- Địa lí dịch vụ.
- Môi trường và sự phát triển bền vững.

### **LỚP 11**

1 tiết/tuần x 32 tuần = 32 tiết

#### **ĐỊA LÍ THẾ GIỚI**

##### **1. Khái quát chung nền kinh tế – xã hội thế giới**

– Sự tương phản về trình độ phát triển kinh tế – xã hội của các nhóm nước.

- Xu hướng toàn cầu hoá, khu vực hoá.
- Một số vấn đề mang tính toàn cầu.
- Một số vấn đề của châu lục, khu vực.

## **2. Địa lí khu vực và quốc gia**

- Hoa Kỳ.
- Liên minh châu Âu.
- Liên bang Nga.
- Nhật Bản.
- Trung Quốc.
- Khu vực Đông Nam Á.
- Ô-xtrây-li-a.

## **LỚP 12**

1,5 tiết/tuần x 32 tuần = 48 tiết

## **ĐỊA LÍ VIỆT NAM**

### **1. Địa lí tự nhiên**

- Vị trí địa lí, phạm vi lãnh thổ.
- Lịch sử hình thành và phát triển lãnh thổ.
- Đặc điểm chung của tự nhiên.
- Vấn đề sử dụng và bảo vệ tự nhiên.

### **2. Địa lí dân cư**

- Đặc điểm dân số và phân bố dân cư.
- Lao động và việc làm.
- Đô thị hoá.
- Chất lượng cuộc sống.

### **3. Địa lí các ngành kinh tế**

- Chuyển dịch cơ cấu kinh tế.
- Một số vấn đề phát triển và phân bố nông nghiệp.
- Một số vấn đề phát triển và phân bố công nghiệp.
- Một số vấn đề phát triển và phân bố các ngành dịch vụ.

### **4. Các vấn đề phát triển kinh tế – xã hội ở các vùng**

- Vấn đề khai thác thế mạnh ở Trung du và miền núi Bắc Bộ.
- Vấn đề chuyển dịch cơ cấu kinh tế theo ngành ở đồng bằng sông Hồng.
- Vấn đề phát triển kinh tế – xã hội ở Bắc Trung Bộ.
- Vấn đề phát triển kinh tế – xã hội ở Duyên hải Nam Trung Bộ.
- Vấn đề khai thác thế mạnh ở Tây Nguyên.
- Vấn đề khai thác lãnh thổ theo chiều sâu ở Đông Nam Bộ.
- Vấn đề sử dụng hợp lí và cải tạo tự nhiên ở đồng bằng sông Cửu Long.
- Vấn đề phát triển kinh tế, an ninh quốc phòng ở Biển Đông và các đảo, quần đảo.
- Các vùng kinh tế trọng điểm.

### **5. Địa lí địa phương**

- Tìm hiểu địa lí địa phương theo chủ đề.

Điểm khác của CT GDTX so với CT 2006 là ở chỗ: CT môn Địa lí 2006 quy định chuẩn kiến thức và kỹ năng, thời lượng thực hiện đối với từng nội dung, CT GDTX môn Địa lí chỉ quy định nội dung, YCCĐ của từng nội dung, tỉ lệ số tiết của từng nội dung mà không quy định số tiết dạy cụ thể cho từng nội dung. Chính “tính mở” của CT đã tạo điều kiện cho các nhà trường và các TCM xây dựng KHDH và giáo dục phù hợp với đặc thù của trung tâm.

Về nội dung: CT 2018 cũng có thêm một số nội dung mới: con người và thiên nhiên (lớp 10), cộng hoà Nam Phi (lớp 11), Phát triển kinh tế và đảm

bảo quốc phòng an ninh ở Biển Đông và các đảo, quần đảo (lớp 11) và các chuyên đề học tập ở mỗi khối, lớp.

Về thời lượng: CT có số tiết nhiều hơn CT 2006: 70 tiết/ lớp ở cả ba lớp 10,11,12 (không tính chuyên đề).

#### 4. Các chuyên đề học tập trong CT GDTX môn Địa lí

Trong CT GDTX môn Địa lí THPT, ngoài kiến thức cốt lõi, CT còn có các chuyên đề học tập. Mỗi lớp gồm 03 chuyên đề, có thời lượng từ 10–15 tiết, bao gồm các vấn đề Địa lí tự nhiên và kinh tế – xã hội mang tính chất thời đại. Các chuyên đề học tập dành cho đối tượng HV có định hướng nghề nghiệp liên quan đến kiến thức địa lí. Trong mỗi chuyên đề, các nội dung và YCCĐ của từng nội dung được xác định rõ ràng, giúp GV và HV tổ chức các hoạt động dạy học phù hợp.

##### Chuyên đề 10.1: Biến đổi khí hậu

Nội dung	YCCĐ
– Khái niệm, biểu hiện, nguyên nhân của biến đổi khí hậu	– Trình bày được khái niệm, biểu hiện và nguyên nhân của biến đổi khí hậu.
– Các tác động của biến đổi khí hậu và hậu quả	– Nêu được các tác động của biến đổi khí hậu và hậu quả trên phạm vi toàn cầu. – Nêu được sự cần thiết phải ứng phó với biến đổi khí hậu và các giải pháp ứng phó với biến đổi khí hậu
– Ứng phó với biến đổi khí hậu	– Hệ thống hoá được các nhóm giải pháp ứng phó với biến đổi khí hậu.

##### Chuyên đề 10.2: Đô thị hoá

Nội dung	YCCĐ
– Đô thị hoá	– Trình bày được khái niệm về đô thị hoá theo nghĩa hẹp và nghĩa rộng. – Nêu được ý nghĩa của tỉ lệ dân thành thị.

<b>Nội dung</b>	<b>YCCĐ</b>
– Đô thị hoá ở các nước phát triển	– Trình bày được đặc điểm đô thị hoá ở các nước phát triển và xu hướng đô thị hoá ở các nước phát triển – Phân biệt được quy mô của các đô thị. – Nhận xét được xu hướng đô thị hoá ở các nước phát triển.
– Đô thị hoá ở các nước đang phát triển	– Trình bày được đặc điểm đô thị hoá ở các nước đang phát triển và xu hướng đô thị hoá ở các nước đang phát triển – Nhận xét và giải thích được xu hướng đô thị hoá ở các nước đang phát triển.
– Tác động của đô thị hoá đến dân số, kinh tế – xã hội và môi trường ở các nước đang phát triển	– Phân tích được tác động tích cực và tiêu cực của quá trình đô thị hoá đến dân số, kinh tế, xã hội và môi trường ở các nước đang phát triển. – Liên hệ được với thực tế Việt Nam.
– Vẽ biểu đồ, tìm hiểu siêu đô thị trên thế giới	– Vẽ được biểu đồ cơ cấu dân số phân theo thành thị và nông thôn của thế giới hoặc một số nước. – Xác định được trên bản đồ, lược đồ thế giới một số siêu đô thị.

### ***Chuyên đề 10.3: Phương pháp viết báo cáo địa lí***

<b>Nội dung</b>	<b>YCCĐ</b>
– Những vấn đề chung  – Quy trình viết một báo cáo địa lí	– Nêu được quan niệm về báo cáo địa lí. – Trình bày được cấu trúc của một báo cáo địa lí. – Xác định được các bước cần thực hiện để viết một báo cáo địa lí: Chọn đề tài, xây dựng đề cương; thu thập, chọn lọc, xử lí và hệ thống hoá tư liệu; trình bày báo cáo. + Xác định được ý tưởng và chọn đề tài báo cáo địa lí. + Xác định được cấu trúc của một đề cương báo cáo khoa học địa lí và nội dung chính của các đề mục. + Xác định và hình thành được kĩ năng thu thập, chọn lọc, xử lí thông tin, hệ thống hoá thông tin. + Xác định được cách thức trình bày báo cáo.



<b>Nội dung</b>	<b>YCCĐ</b>
	– Trình bày được kỹ thuật viết một báo cáo địa lí; hình thành được kỹ năng viết và trình bày báo cáo địa lí.

### ***Chuyên đề 11.1: Một số vấn đề về khu vực Đông Nam Á***

<b>Nội dung</b>	<b>YCCĐ</b>
– Ủy hội sông Mê Công (MRC)	– Nêu được khái quát về lưu vực sông Mê Công. – Trình bày được lí do ra đời, mục tiêu của Ủy hội sông Mê Công. – Giới thiệu được một số hoạt động của Ủy hội sông Mê Công. – Xác định được vai trò của Việt Nam trong Ủy hội sông Mê Công.
– Hợp tác hoà bình trong khai thác Biển Đông	– Nêu và đánh giá được các biểu hiện của sự hợp tác trong khai thác tài nguyên thiên nhiên, phát triển giao thông vận tải, bảo vệ chủ quyền và an ninh quốc phòng ở Biển Đông.

### ***Chuyên đề 11.2: Một số vấn đề về du lịch thế giới***

<b>Nội dung</b>	<b>YCCĐ</b>
– Tài nguyên du lịch thế giới	– Chứng minh được sự đa dạng, phong phú của các loại tài nguyên du lịch trên thế giới, liên hệ được với tài nguyên du lịch Việt Nam.
– Một số loại hình du lịch phổ biến và xu hướng phát triển du lịch trên thế giới hiện nay	– Trình bày được một số loại hình du lịch phổ biến trên thế giới hiện nay, liên hệ được với hoạt động du lịch ở Việt Nam. – Trình bày được một số xu hướng phát triển du lịch trên thế giới. – Liên hệ để hiểu được các định hướng phát triển du lịch Việt Nam.
– Định hướng nghề nghiệp	– Liên hệ được các ngành nghề liên quan đến du lịch.

### ***Chuyên đề 11.3: Cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư (4.0)***

<b>Nội dung</b>	<b>YCCD</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Nội dung chủ yếu</li> <li>– Tác động đến phát triển kinh tế – xã hội thế giới</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Trình bày được quan niệm về cuộc cách mạng công nghiệp 4.0; so sánh được đặc điểm và nội dung của cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 với các cuộc cách mạng công nghiệp trước.</li> <li>– Nêu được các tác động chủ yếu của cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 đến phát triển kinh tế – xã hội trên toàn thế giới.</li> <li>– Nêu được một số xu hướng chính của cuộc cách mạng công nghiệp 4.0.</li> <li>– Vận dụng được hiểu biết về cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 vào việc định hướng nghề nghiệp và liên hệ với việc học tập.</li> </ul>

### ***Chuyên đề 12.1: Thiên tai và biện pháp phòng chống***

<b>Nội dung</b>	<b>YCCD</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Những vấn đề chung</li> <li>– Một số thiên tai, nguyên nhân, hậu quả, biện pháp phòng chống</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Trình bày được quan niệm, đặc điểm, nguyên nhân, phân loại thiên tai.</li> <li>– Trình bày được một số thiên tai và nơi thường xảy ra (bão, lũ lụt, hạn hán, các thiên tai khác); phân tích được nguyên nhân, hậu quả của mỗi loại và xác định được các biện pháp phòng chống.</li> <li>– Liên hệ, tìm hiểu được về một thiên tai cụ thể tại địa phương (hiện trạng, nguyên nhân, hậu quả, giải pháp).</li> <li>– Thu thập được tranh ảnh, số liệu, video clip,... để trưng bày một số chủ đề về thiên tai ở nước ta.</li> <li>– Viết được đoạn văn ngắn tuyên truyền mọi người trong cộng đồng về thiên tai và các biện pháp phòng chống.</li> </ul>

### ***Chuyên đề 12.2: Phát triển vùng***

<b>Nội dung</b>	<b>YCCD</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Quan niệm về vùng</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Trình bày được quan niệm về vùng, ý nghĩa của vùng và cơ sở hình thành vùng trong nền kinh tế đất nước.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Các loại vùng kinh tế</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Phân biệt được các loại vùng kinh tế (theo các tiêu chí cụ thể): vùng kinh tế, vùng kinh tế trọng điểm, vùng ngành,...</li> <li>– Trình bày (tóm tắt) được các loại vùng kinh tế ở Việt Nam.</li> </ul>

– Đặc điểm của các loại vùng kinh tế	– Trình bày được đặc điểm và giải thích được sự hình thành của một số loại vùng kinh tế.
--------------------------------------	--

### ***Chuyên đề 12.3: Phát triển làng nghề***

<b>Nội dung</b>	<b>YCCĐ</b>
– Những vấn đề chung	– Trình bày được khái niệm, đặc điểm, quá trình hình thành và phát triển làng nghề.
– Phát triển làng nghề và các tác động	– Phân tích được vai trò của làng nghề, thực trạng và định hướng phát triển làng nghề; tác động của làng nghề đến kinh tế, xã hội và tài nguyên, môi trường. – Liên hệ được thực tế ở địa phương.

Việc tổ chức dạy học các chuyên đề được tổ chức thông qua các hoạt động dạy học, GV sử dụng kết hợp các phương pháp, hình thức tổ chức dạy học. Các nội dung gắn với thực tiễn, nên tổ chức dưới dạng các dự án học tập, ví dụ: Phát triển làng nghề, Thiên tai và các biện pháp phòng chống (lớp 12); các nội dung liên quan tới rèn luyện kỹ năng, nên tổ chức qua các hoạt động thực hành, ví dụ: Phương pháp viết báo cáo địa lí (lớp 10).

## **VI. PHƯƠNG PHÁP GIÁO DỤC**

### **1. Căn cứ xác định phương pháp giáo dục của chương trình**

– Nghị quyết 29–NQ/TW; nội dung ghi rõ: “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 các hoạt động xã hội, ngoại khóa, nghiên cứu khoa học. Đẩy mạnh ứng dụng công nghệ thông tin và truyền thông trong dạy và học”.

– Nghị quyết 88/2014/QH13, ghi rõ: “Tiếp tục đổi mới phương pháp giáo dục theo hướng: phát triển toàn diện năng lực và phẩm chất người học;

phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo, bồi dưỡng phương pháp tự học, hứng thú học tập, kỹ năng hợp tác, làm việc nhóm và khả năng tư duy độc lập: đa dạng hóa hình thức tổ chức học tập, tăng cường hiệu quả sử dụng các phương tiện dạy học, đặc biệt là công nghệ thông tin và truyền thông; giáo dục ở nhà trường kết hợp với giáo dục gia đình và xã hội”.

– Kế thừa phương pháp dạy học của chương trình giáo dục môn Địa lí hiện hành (ban hành năm 2006). Quan điểm xây dựng và phát triển chương trình hiện hành ghi rõ: “Việc đổi mới phương pháp giáo dục môn học nhằm góp phần phát huy tính tích cực, tự giác, chủ động và sáng tạo của học sinh trong học tập Địa lí; bồi dưỡng phương pháp học tập môn Địa lí để học sinh có thể tiếp tục tìm hiểu, mở rộng vốn văn hoá cần thiết cho bản thân; rèn luyện kỹ năng vận dụng kiến thức địa lí vào thực tiễn”.

– Các văn bản chỉ đạo dạy học của Bộ Giáo dục và Đào tạo từ năm học 2007 – 2008 đến nay.

– Kinh nghiệm phát triển chương trình môn học của các nước có nền giáo dục tiên tiến.

## **2. Phương pháp giáo dục của Chương trình**

### **2.1. Định hướng chung**

#### *a) Đề cao vai trò chủ thể của HV*

Năng lực chỉ được hình thành qua hoạt động; nếu HV không hoạt động, chỉ đơn thuần nghe giảng một cách thụ động thì không thể hình thành được các năng lực địa lí cần thiết. Do vậy, nguyên tắc dạy học phát triển năng lực là GV phải tổ chức cho HV hoạt động tích cực, tự giác, chủ động, sáng tạo. Trong quá trình dạy học, giáo viên là người tổ chức, chỉ đạo, hướng dẫn, khuyến khích, tạo môi trường học tập cho học sinh; học sinh là người hoạt động học tập chủ động, tích cực, sáng tạo. Dưới sự tổ chức của GV, HV được trải nghiệm, hoạt động đa dạng và đúng hướng theo các hình thức và phương pháp học tập khoa học, hợp lí; nhận thức và gắn bài học địa lí với thực tiễn địa phương, đất nước, thế giới; vận dụng kiến thức vào việc giải quyết các

vấn đề về môi trường, kinh tế – xã hội tại địa phương; từ đó được phát triển nhận thức, kỹ năng địa lí, hình thành thái độ tích cực, phát triển các năng lực chuyên môn, góp phần vào hình thành các năng lực cốt lõi. Công cụ để tổ chức hoạt động học tập của HV là phương pháp, phương tiện và hình thức tổ chức dạy học.

### *b) Đa dạng hoá phương pháp và hình thức tổ chức dạy học*

Mỗi nội dung dạy học có thể được tiếp cận thích hợp bởi một hoặc nhiều phương pháp dạy học khác nhau. Nội dung môn Địa lí có tính tổng hợp cao, thích hợp cho sử dụng nhiều phương pháp dạy học khác nhau, nên trong dạy học Địa lí cần sử dụng đa dạng các phương pháp dạy học.

## **2.2. Sử dụng các PPDH phù hợp với môn học**

Phương pháp dạy học (PPDH) là cách thức hoạt động của giáo viên và học sinh trong những điều kiện dạy học xác định nhằm đạt mục đích dạy học. Có nhiều PPDH khác nhau được sử dụng trong dạy học địa lí THPT. Mỗi PPDH có đặc điểm, thế mạnh và hạn chế khác nhau, do vậy cần phải vận dụng kết hợp chúng với nhau. Sau đây là một số PPDH thường được sử dụng nhiều trong dạy học Địa lí THPT và có nhiều tác dụng trong việc tích cực hóa hoạt động học tập của HV:

– *Giải quyết vấn đề*: Phương pháp dạy học giải quyết vấn đề (problem solving method), hay dạy học dựa trên vấn đề (problem based learning), hoặc dạy học đặt và giải quyết vấn đề (problem posing and solving) là phương pháp, trong đó giáo viên đặt ra trước học sinh một (hay hệ thống) vấn đề nhận thức, chuyển học sinh vào tình huống có vấn đề, sau đó giáo viên phối hợp cùng học sinh (hoặc hướng dẫn, điều khiển học sinh) giải quyết vấn đề, đi đến những kết luận cần thiết của nội dung học tập. Đây là phương pháp được xem xét nhiều về mặt tính chất hoạt động của HV và GV. Phương pháp giải quyết vấn đề được tiến hành theo một trình tự sau:

+ Đặt vấn đề và chuyển học sinh vào tình huống có vấn đề. Đặt vấn đề trong phần lớn trường hợp, là đặt ra trước học sinh một câu hỏi. Tuy nhiên,

đó không phải là câu hỏi thông thường như trong đàm thoại, mà phải là câu hỏi có vấn đề. Nghĩa là, câu hỏi phải chứa đựng:

- Một mâu thuẫn giữa kiến thức cũ và kiến thức mới, giữa cái đã biết và cái chưa biết cần phải khám phá, nhận thức, giữa vốn kiến thức khoa học đã có và vốn kiến thức thực tiễn đa dạng. Ví dụ: “Vì sao, ở nước ta hiện nay, tỉ lệ gia tăng dân số tự nhiên giảm, nhưng dân số vẫn tăng nhanh?”, “Thường ở nơi đông dân, nền kinh tế gặp nhiều khó khăn trong phát triển, thế nhưng tại sao đồng bằng sông Hồng là vùng đông dân, nhưng vẫn là vùng có trình độ phát triển cao so với trung bình của cả nước?”...

- Một sự lựa chọn. Ví dụ: “Kiên Giang là tỉnh đứng đầu cả nước về sản lượng khai thác hải sản là do có nhiều tàu đánh cá nhất, do nằm gần các ngư trường giàu có nhất, do có khí hậu thuận lợi để khai thác quanh năm, do tất cả các nguyên nhân trên. Trong số đó, nguyên nhân nào đứng nhất?”.

- Một nghịch lí, một sự kiện bất ngờ, một điều gì không bình thường so với cách hiểu cũ của HV và đôi khi ban đầu thoát nghe, tưởng chừng như vô lí làm HV ngạc nhiên. Ví dụ: HV đã biết thiên tai gây ra nhiều hậu quả xấu cho con người, nhưng tại sao ở Đồng bằng sông Cửu Long phải “sống chung với lũ?”, ở Duyên hải miền Trung lại chủ trương “sống chung với thiên tai?”...

Tình huống có vấn đề là một trạng thái tâm lí, trong đó học sinh tiếp nhận mâu thuẫn khách quan (một khó khăn gặp phải trên bước đường nhận thức) như là mâu thuẫn chủ quan (mâu thuẫn nội tại của bản thân), bị day dứt bởi chính mâu thuẫn đó và có ham muốn giải quyết.

Để vấn đề trở thành tình huống đối với HV, câu hỏi đặt vấn đề phải lưu ý các điểm sau:

- Trong thành phần câu hỏi, phải có phần HV đã biết, phần kiến thức cũ và phần HV chưa biết, phần kiến thức mới. Hai phần này phải có mối quan hệ với nhau, trong đó phần HV chưa biết là phần chính của câu hỏi, HV phải có nhiệm vụ tìm tòi, khám phá. Ví dụ: “Thường những nơi ở gần biển thì khí

hậu điều hoà, có mưa nhiều. Nhưng tại sao Phan Rang ở sát biển mà lượng mưa rất ít ?”.

- Nội dung câu hỏi phải thật sự kích thích, gây hứng thú nhận thức đối với học sinh. Trong rất nhiều trường hợp, câu hỏi gắn với các vấn đề thực tế gần gũi, thường lôi cuốn hứng thú học sinh nhiều hơn.

- Câu hỏi phải vừa sức HV, các em có thể giải quyết được, hoặc hiểu được cách giải quyết dựa vào việc huy động vốn tri thức sẵn có của mình bằng tư duy. Trong câu hỏi nên hàm chứa phương hướng giải quyết vấn đề, tạo điều kiện làm xuất hiện giả thuyết và tạo điều kiện tìm ra con đường giải quyết đúng.

Tình huống có vấn đề có thể được tạo ra vào lúc bắt đầu bài mới, bắt đầu một mục của bài, hay lúc đề cập đến một nội dung cụ thể của bài, một khái niệm, một mối liên hệ nhân quả.

Đặt và tạo tình huống có vấn đề có thể bằng cách dùng lời nói, mô tả, kể chuyện, đọc một đoạn trích, dùng bản đồ, sơ đồ, hình vẽ, tranh ảnh, băng hình video.

Dạy học giải quyết vấn đề có nhiều tác dụng trong việc nâng cao chất lượng dạy học địa lí. Tuy nhiên, nội dung các bài viết trong nhiều tài liệu giáo khoa địa lí thường dưới dạng tường minh, ít chứa đựng các vấn đề nhận thức, gây khó khăn cho việc sử dụng phương pháp giải quyết vấn đề trong dạy học. Để khắc phục điều này, giáo viên cần chú ý tìm tòi, phát hiện và xây dựng một số vấn đề ngay ở từng nội dung cụ thể, từng đơn vị kiến thức cơ bản trọng tâm của bài. Trong nhiều trường hợp, khi đặt ngược lại nội dung tài liệu sách giáo khoa, có thể làm nảy sinh cơ hội cho việc xuất hiện vấn đề.

Trong thực tế hiện nay, một số GV cho rằng phương pháp giải quyết vấn đề trong dạy học địa lí có nội dung tương tự đàm thoại gợi mở, chẳng hạn cũng bắt đầu một nội dung, một mục hay mở bài bằng một câu hỏi. Sau đó, giáo viên cũng tổ chức cho HV tìm kiếm câu trả lời và kết luận, chuyển sang nội dung (hay mục) khác. Thực ra, không hẳn hoàn toàn như vậy. Sự

khác nhau giữa hai phương pháp này nằm ở các điểm cơ bản: thứ nhất, câu hỏi trong dạy học nêu vấn đề bắt buộc phải chứa đựng mâu thuẫn nhận thức; thứ hai, cũng là một phần hệ quả của loại câu hỏi có vấn đề – xuất hiện tình huống có vấn đề. Trong bước giải quyết vấn đề, ở phương pháp dạy học giải quyết vấn đề cần phải nêu ra giả thuyết.

– *Khảo sát, điều tra*: Phương pháp khảo sát, điều tra là phương pháp trong đó, căn cứ vào vấn đề được đặt ra và dựa vào cơ sở các giả thuyết, học sinh tiến hành thu thập thông tin từ nhiều nguồn và bằng nhiều cách khác nhau. Sau đó, tiến hành phân tích, tổng hợp, so sánh, khái quát để xác định các giả thuyết đúng, rút ra các kết luận, nêu các giải pháp hoặc đề xuất các kiến nghị.

Phương pháp khảo sát, điều tra được tiến hành theo các bước sau:

+ Đặt vấn đề khảo sát, điều tra, làm xuất hiện giả thuyết. Vấn đề khảo sát điều tra có thể do học sinh đặt ra trong quá trình quan sát và nghiên cứu sự vật, hiện tượng hay nội dung bài học, nhưng hình thức phổ biến hơn cả trong dạy học hiện nay là do giáo viên đề xuất dưới dạng các bài tập, câu hỏi, nhiệm vụ. Trên cơ sở vấn đề, các giả thuyết được đặt ra.

+ Tổ chức hoạt động khảo sát, điều tra

• Tổ chức: cá nhân hoặc nhóm.

• Hình thức thu thập thông tin: Quan sát, phỏng vấn, thu thập tư liệu, tranh ảnh, bản đồ, biểu đồ, sách báo, hiện vật...

• Xử lý thông tin: phân tích, tổng hợp, so sánh, phân loại, xác lập các mối liên hệ (nếu có), xác nhận giả thuyết đúng.

+ Kết luận, đề xuất giải pháp, kiến nghị. Trên cơ sở giả thuyết ban đầu, kết hợp với kết quả giải quyết vấn đề để rút ra kết luận, khẳng định giả thuyết nào đúng. Đề xuất giải pháp/kiến nghị (nếu có).

Về mặt hình thức, trong thực tế dạy học, một số giáo viên cho rằng phương pháp khảo sát, điều tra dường như có nét giống phương pháp đàm



thoại gọi mở. Giáo viên cũng nêu câu hỏi, sau đó cũng hướng dẫn tìm kiếm nội dung trả lời. Thực ra trong phương pháp dạy học khảo sát, điều tra cũng không thể thiếu những thao tác đó. Điểm khác biệt cơ bản ở đây là học sinh phải tự tìm kiếm kiến thức từ các phương tiện sẵn có trong tay. Các em có thể trao đổi với nhau, có thể chồng xếp bản đồ, có thể xem thêm tài liệu tham khảo ngoài sách giáo khoa, có thể vẽ phác ra giấy, có thể tự ghi ý kiến của mình vào vở ghi ở vị trí thích hợp. Còn giáo viên chỉ đóng vai trò hướng dẫn, gợi ý, giúp đỡ thêm một số em yếu và tổ chức cho các em thảo luận ngắn và rút ra kết luận cần thiết.

Phương pháp khảo sát, điều tra có nhiều tác dụng tốt trong dạy học phát triển học sinh. Tuy nhiên, phù hợp với quy luật nhận thức, việc vận dụng phương pháp này phải đi từ thấp lên cao, từ chưa hoàn chỉnh đến hoàn chỉnh. Ban đầu, chỉ yêu cầu học sinh độc lập thực hiện từng giai đoạn (ví dụ chỉ yêu cầu học sinh thu thập số liệu và dữ kiện thích hợp), sau đó nâng cao dần bằng cách yêu cầu các em thực hiện hầu hết các bước và tiến tới thực hiện độc lập.

– *Thảo luận*: Thảo luận là phương pháp học sinh mạn đàm, trao đổi với nhau xoay quanh một vấn đề được đặt ra dưới dạng câu hỏi, bài tập, hay nhiệm vụ nhận thức... Trong phương pháp này, học sinh giữ vai trò tích cực, chủ động tham gia thảo luận; giáo viên giữ vai trò nêu vấn đề, gợi ý, kiến thiết và tổng kết.

Phương pháp thảo luận trong dạy học cũng như PPDH hợp tác theo nhóm. Các hoạt động của mỗi cá nhân trong lớp được tổ chức phối hợp theo chiều đứng (thầy – trò) và theo chiều ngang (trò – trò) để đạt mục tiêu chung. Phương pháp thảo luận ngoài việc giúp đánh giá được kiến thức, kỹ năng, phương pháp làm việc của HV, còn giúp hiểu được thái độ của HV.

Phương pháp thảo luận trong dạy học địa lí được tiến hành theo một số hình thức chủ yếu sau:

+ Thảo luận nhóm. Chia lớp học thành một số nhóm. Mỗi nhóm được giao một (hay một số) vấn đề cụ thể, có yêu cầu thực hiện về nội dung, thời

gian, cách làm... Học sinh trong nhóm cùng mạn đàm, trao đổi để làm sáng tỏ vấn đề. Sau khi thảo luận ở nhóm xong, mỗi nhóm cử đại diện của mình lên trình bày kết quả thảo luận của nhóm; các nhóm khác trao đổi, bổ sung; giáo viên nhận xét, kết luận bài học. Thảo luận nhóm được tiến hành theo các bước:

Bước 1: Chuẩn bị thảo luận: Chia nhóm (chú ý cơ cấu HV giỏi, trung bình và các phẩm chất hiệu động, sôi nổi, khả năng tập hợp ý kiến nhóm của HV trong nhóm). Chọn trưởng nhóm, thư kí; Chỉ định vị trí các nhóm.

Bước 2: Giao nhiệm vụ cho từng nhóm: Cần đảm bảo rõ ràng, cụ thể, tất cả học sinh trong lớp đều hiểu; Mỗi nhóm có một nhiệm vụ riêng, hoặc các nhóm đều chung nhiệm vụ.

Bước 3: Tiến hành thảo luận nhóm: Học sinh thảo luận (trao đổi, bàn bạc, phân tích..., không tranh cãi), Giáo viên uốn nắn lệch lạc, điều chỉnh đúng hướng thảo luận, chú ý phát hiện các điểm đã thống nhất và còn tranh luận chưa đi đến kết quả ở từng nhóm; Giáo viên không giải đáp thắc mắc ngay, mà chỉ giúp học sinh hướng đi hoặc nguồn huy động các dữ liệu, tư liệu cần thiết cho việc làm sáng tỏ vấn đề.

Bước 4: Tổng kết thảo luận: Đại diện các nhóm trình bày trước lớp kết quả thảo luận của nhóm mình; Các nhóm khác, hoặc thành viên trong lớp nêu các ý kiến khác với kết quả thảo luận của nhóm bạn (nếu có), hoặc đề xuất kết quả hợp lí hơn; Giáo viên tổng kết, đi sâu làm rõ các nội dung nhận thức kèm theo uốn nắn các sai sót, sửa chữa lệch lạc, giải đáp thắc mắc, hoặc làm sáng tỏ thêm các vấn đề lí thú nảy sinh trong thảo luận.

Để phương pháp thảo luận tiến hành có kết quả tốt, cần lưu ý một số điểm sau:

+ Nên chọn những nội dung học tập tạo cơ hội thuận lợi cho thảo luận. Đó là các nội dung dễ gây ra nhiều ý kiến khác nhau. Những nội dung này thường có liên hệ với các vấn đề thực tiễn, mà HV đã có một số vốn tri thức nhất định, hoặc liên quan đến những bài học ở trước. Ngoài ra, việc thảo luận

thông thường được tiến hành nhiều với kênh hình. Việc khám phá, tìm tòi, khai thác kiến thức từ kênh hình thường thu hút ý kiến của nhiều học sinh khác nhau.

+ Chuẩn bị kỹ các vấn đề đưa ra cho HV thảo luận, dự kiến trước các tình huống có thể nảy sinh trong quá trình thảo luận và các phương án giải quyết.

+ Rèn luyện cho HV ý thức tự biết mình (nhận rõ các điểm yếu và điểm mạnh của bản thân), tin vào các bạn và có mối liên hệ tốt trong nhóm, sẵn sàng giúp đỡ, hợp tác, hỗ trợ và cộng tác tích cực, tự giác, không ỷ lại và có ý thức tôn trọng, lắng nghe, chia sẻ, bổ sung ý kiến của bạn trong nhóm, lớp. Hoạt động nhóm sẽ có hiệu quả, nếu như có các xung đột sáng tạo (chứ không phải xung đột lệch lạc), lãnh đạo nhóm cởi mở, các quyết định đúng đắn của nhóm dựa vào sự kiện, chứ không dựa vào các ý kiến đánh giá mơ hồ, từng thành viên của nhóm thỏa mãn với việc thực hiện các mục tiêu, mọi việc được hoàn thành theo đúng tiến độ, tốn ít năng lượng.

– *Tranh luận*: Trong bài học địa lí có một số vấn đề có thể làm xuất hiện hai (hoặc nhiều) cách giải quyết khác nhau. Giáo viên có thể nêu ra các khả năng giải quyết, sau đó đặt câu hỏi chung cho toàn lớp và lấy ý kiến (bằng cách đưa tay) để phân loại số em theo cách này, số em theo cách khác. Sau đó, giáo viên đặt câu hỏi “Tại sao em chọn cách này mà không chọn cách khác?” để HV theo cách khác nhau tranh luận với nhau. Trong quá trình tranh luận, giáo viên nên có sự gợi ý hướng các em vào chủ đề chính, không đi quá xa, hoặc uôn nắn, sửa chữa kịp thời các ý kiến thiếu chính xác. Kết quả cuối cùng cần có sự khẳng định của giáo viên trên cơ sở giải thích rõ ràng và lí lẽ thuyết phục, kết hợp với tổng kết ý kiến của HV. (Lưu ý: có thể có cách giải quyết vấn đề được nhiều em ủng hộ hơn, nhưng chưa phải là cách đúng nhất)

– *Báo cáo*: Phương pháp báo cáo là phương pháp mà trong đó, HV dưới sự hướng dẫn của giáo viên, thu thập, phân tích, tổng hợp số liệu, tư liệu...

trình bày thành báo cáo, sau đó thuyết trình trước nhóm hay toàn lớp. Phương pháp báo cáo được tiến hành theo các bước:

### *Bước 1: Chuẩn bị báo cáo*

– Thu thập thông tin là công việc đầu tiên của việc viết báo cáo, đòi hỏi HV phải xác định được các nguồn thông tin cần thu thập. Các nguồn đó có thể là sách giáo khoa, sách tham khảo (các thông tin từ bài viết, số liệu thống kê, lược đồ, biểu đồ, sơ đồ...), báo chí, tập san, niên giám thống kê, hoặc các tư liệu thành văn khác, từ Internet; cũng có thể các nguồn từ thực tế, như: sự vật, hiện tượng, quá trình địa lí trong thực tiễn quan sát được, kết quả khảo sát, điều tra thực tế tại địa phương, tại nơi ở, tại địa điểm trường... Trong số các tư liệu trên, chỉ chọn lọc những thông tin có liên quan đến chủ đề cần thu thập, trình bày.

– Xử lí thông tin gồm phân tích, tổng hợp, khái quát hóa nguồn tư liệu đã thu thập.

Phân tích tư liệu: Xem xét tư liệu thu thập được có chính xác, cập nhật không, nội dung của tư liệu bao hàm vấn đề gì, liên quan đến nội dung nào của báo cáo...

Tổng hợp tư liệu: Bổ sung thêm những thông tin còn thiếu, lựa chọn những nội dung cần cho việc làm rõ nội dung báo cáo, liên hệ các thông tin với nhau nhằm xác lập tính thống nhất và rút ra các nhận xét cần thiết phù hợp với bản chất của sự việc, hiện tượng trong đề tài.

Khái quát hóa: Nêu những nhận xét, ý kiến nhận định khái quát hóa, hoặc từ kết quả hiện tượng có thể có những đề xuất thích hợp về giải pháp, biện pháp.

### *Bước 2: Xây dựng báo cáo*

– Báo cáo có thể được trình bày bằng bài viết, hoặc có thể trình bày miệng (trên cơ sở đề cương đã được chuẩn bị sẵn). Bài báo cáo có thể trình bày dưới nhiều dạng khác nhau: một bài viết tường minh (dài hoặc ngắn), một số sưu tập tranh ảnh sắp xếp theo hệ thống kèm lời thuyết minh, một hệ

thống lược đồ, hình vẽ, tranh ảnh, sơ đồ thể hiện một chủ đề nhất định... Nhưng phổ biến nhất hiện nay là bài viết (bài báo cáo).

– Bản báo cáo nhỏ của HV nên có những nội dung sau: Giới thiệu ngắn gọn vấn đề báo cáo (tên vấn đề, địa điểm, thời gian, mục đích và nhiệm vụ cụ thể của hoạt động); Trình bày vắn tắt các hoạt động và phương pháp đã thực hiện; Trình bày, mô tả những kết quả đã thực hiện được; Kết luận, đề xuất ý kiến (nếu có).

– Để báo cáo ngắn gọn và để làm rõ vấn đề, nên tăng cường sử dụng bản đồ, lược đồ, tranh ảnh, biểu đồ, sơ đồ, bảng số liệu, các số liệu rời...

*Bước 3:* Thuyết trình trước toàn lớp. Trình bày trên cơ sở đề cương đã chuẩn bị sẵn cần phải chú ý những điểm sau: Dùng lời nói có âm điệu tự tin, biểu cảm, rõ ràng; Sử dụng các kỹ thuật nói, đọc nhấn mạnh, nêu câu hỏi nghi vấn và tự trả lời, trình bày có vấn đề, tạo tình huống hấp dẫn người nghe.

Để hình thành cho HV kỹ năng thu thập, xử lý, tổng hợp và trình bày thông tin địa lí bằng báo cáo, giáo viên lưu ý một số điểm sau:

+ Đặt các câu hỏi /nhiệm vụ cho HV ngay trong giờ học trên lớp có yêu cầu chọn lọc, khái quát hóa thông tin: Các câu hỏi yêu cầu HV phải chứng minh hoặc phân tích một đối tượng hay hiện tượng, quá trình địa lí lại đòi hỏi ở HV kỹ năng thu thập tư liệu. Chẳng hạn, hãy phân tích các mặt thuận lợi và khó khăn của Biển Đông đối với kinh tế và đời sống của nhân dân ta, hay chứng minh rằng thiên nhiên nước ta có sự phân hóa đông tây rõ rệt.... Các câu hỏi này buộc HV phải tìm kiếm và chọn lọc các thông tin thích hợp, từ đó hình thành kỹ năng thu thập, chọn lọc và hệ thống hoá thông tin.

Thuận lợi cơ bản của cách thức này là có thể tiến hành thường xuyên trong tất cả các bài lên lớp, ở nhiều nội dung khác nhau. Các câu hỏi có thể chú ý nhấn mạnh vào từng thao tác tư duy nhất định. Ví dụ: Có câu hỏi yêu cầu HV phải phân tích, tổng hợp, có câu hỏi yêu cầu học sinh trừu tượng hoá, có câu hỏi yêu cầu HV khái quát hoá. Rèn luyện các kỹ năng tư duy này chính là cơ sở để hình thành cho HV kỹ năng xử lý, tổng hợp, trình bày thông tin.

Câu hỏi có thể được đặt ra một cách độc lập, nhưng cũng có thể gắn với bản đồ, biểu đồ, hình vẽ, số liệu thống kê... yêu cầu HV thu thập và xử lý thông tin từ kênh hình. Những câu hỏi này có tác dụng tốt trong việc đa dạng hoá hoạt động học tập của học sinh, mở rộng phạm vi triển khai của kỹ năng, làm quen HV với các phương pháp học tập môn Địa lí.

+ Đặt ra cho HV bài tập có nội dung thu thập, xử lý tổng hợp và trình bày thông tin. Ví dụ, cho HV một số tư liệu và bảng số liệu về diện tích, năng suất, sản lượng lúa nước ta, yêu cầu HV viết một báo cáo ngắn về tình hình phát triển cây lúa của nước ta. Dạng bài tập này yêu cầu HV phải sắp xếp các tư liệu đã cho theo một hệ thống nhất định, đáp ứng yêu cầu của đề ra và viết nhận xét khái quát. Hoạt động này đòi hỏi HV phải chọn lọc, phân loại, hệ thống hoá và khái quát hoá thông tin.

Các bài tập địa lí rất đa dạng. Ngoài việc đưa cho HV các bài tập nhằm rèn luyện từng mặt của kỹ năng (thu thập, xử lý, tổng hợp, trình bày) cần phải có bài tập tổng hợp đòi hỏi học sinh phải thực hiện đầy đủ các kỹ năng thu thập, xử lý, tổng hợp và trình bày thông tin. Như vậy, mức độ các bài tập nên tăng dần từ dễ đến khó, từ đơn giản đến phức tạp, từ một thao tác riêng lẻ đến nhiều thao tác phối hợp với nhau. Trong quá trình dạy học, GV cũng nên xây dựng một hệ thống bài tập rèn luyện kỹ năng viết báo cáo thực hiện từ đầu đến cuối năm học, từ đầu cấp đến cuối cấp, hội tụ đầy đủ kỹ năng này ở bài địa lí địa phương, yêu cầu học sinh khảo sát và trình bày thông tin địa lí địa phương.

Các bài tập về viết báo cáo có liên quan đến địa lí địa phương ở cuối cấp cũng nên thực hiện theo cả hai hướng: Thứ nhất, vận dụng kiến thức đã học để giải thích một số vấn đề thực tế địa phương. Ví dụ: Tại sao trước khi có gió mùa Đông Bắc tràn về, thường có mưa? hay: Tại sao để lợi dụng sức gió, ngư dân thường đi biển từ lúc sáng sớm tinh mơ và trở về bờ vào lúc ban chiều? Thứ hai, điều tra, khảo sát đơn giản tự nhiên, dân cư, kinh tế địa phương, trình bày các thông tin thành báo cáo nhỏ.

Bên cạnh các bài tập viết đòi hỏi thời gian dài hơn, cũng cần có nhiều bài tập yêu cầu học sinh nói. Chẳng hạn, trình bày bằng lời trước lớp những thông tin mình đã thu thập, xử lý, tổng hợp; hay trao đổi trong nhóm học tập về các thông tin mình đã tìm tòi, khám phá... Nhờ vào việc này, học sinh được phát triển kỹ năng nói, thông báo, truyền đạt thông tin bằng lời bên cạnh bài viết.

– *Phương pháp dự án*: Dạy học dự án là một hình thức dạy học hoặc một phương pháp dạy học phức hợp, trong đó dưới sự hướng dẫn của giáo viên, người học tiếp thu kiến thức và hình thành kỹ năng thông qua việc giải quyết một bài tập tình huống (dự án) có thật trong đời sống, theo sát chương trình học, có sự kết hợp giữa lý thuyết với thực hành và tạo ra các sản phẩm cụ thể. Người học tham gia vào hầu hết các khâu trong quá trình thực hiện dự án: từ việc xác định mục đích, lập kế hoạch, đến việc thực hiện, kiểm tra, điều chỉnh, đánh giá quá trình và kết quả thực hiện. Làm việc nhóm được xem là hình thức cơ bản của dạy học dự án.

+ Các giai đoạn của dạy học dự án

*Bước 1*: Xác định chủ đề dự án/Chọn Đề tài: Giáo viên xác định trong chương trình học tập các nội dung cơ bản có liên quan hoặc có thể ứng dụng vào thực tế; phát hiện những gì tương ứng đã và đang xảy ra trong cuộc sống, chú ý vào những vấn đề lớn mà xã hội và thế giới đang quan tâm; Xác định ý tưởng dự án, thiết lập đề tài.

*Lưu ý*: Giáo viên có thể giới thiệu một số hướng của đề tài để HV tự chọn hoặc đề tài có thể xuất phát từ người học.

*Bước 2*: Xây dựng đề cương dự án. Giáo viên hướng dẫn HV xác định mục tiêu, nhiệm vụ, cách tiến hành, kế hoạch thực hiện dự án; xác định những công việc cần làm, phân công công việc trong nhóm, thời gian dự kiến, vật liệu, kinh phí...

*Bước 3*: Thực hiện dự án. Các thành viên trong nhóm thực hiện kế hoạch đã đề ra cho nhóm và cá nhân. Các hoạt động trí tuệ và hoạt động thực hành,

thực tiễn xen kẽ và tác động qua lại với nhau. Kiến thức lí thuyết, phương án giải quyết vấn đề được thử nghiệm qua thực tiễn và sản phẩm được tạo ra.

*Bước 4:* Báo cáo kết quả. Kết quả thực hiện dự án có thể được viết dưới dạng dạng ấn phẩm (bản tin, báo, áp phích, bài thu hoạch, báo cáo, kịch bản, cảm nang, tập sách...) hoặc trình bày trên PowerPoint, hoặc thiết kế thành trang Web... Sản phẩm của dự án có thể được trình bày giữa các nhóm người học, giới thiệu trước lớp, trong trường hay ngoài xã hội...

*Bước 5:* Đánh giá dự án, rút kinh nghiệm. GV và người học đánh giá quá trình thực hiện và kết quả dự án, rút ra những kinh nghiệm cho việc thực hiện các dự án tiếp theo. Kết quả dự án có thể được đánh giá từ bên ngoài.

Dạy học theo định hướng năng lực đề cao các hoạt động học tập của HV, nên cần tăng cường tối đa các phương pháp dạy học đề cao chủ thể HV như: thảo luận, tranh luận, đóng vai, dự án, viết báo cáo,... Tùy vào nội dung, điều kiện học tập cụ thể và đối tượng học sinh để sử dụng thích hợp và sáng tạo kĩ thuật trong các phương pháp dạy học này, lôi cuốn tối đa việc tham gia chủ động, tích cực của học sinh vào quá trình dạy học.

Các PPDH truyền thống như thuyết trình, hỏi đáp,... cần được sử dụng theo hướng phát huy tính tích cực và hứng thú học tập của học sinh, ví dụ như: giảng giải nêu vấn đề, hỏi đáp nêu vấn đề; truyền đạt kết hợp với bản đồ, hình ảnh trực quan, video clips,... Tuy nhiên, cần giảm đến mức tối đa các PPDH nặng về thuyết trình một chiều, ít (hoặc không có) sự tham gia hoạt động của học sinh.

Các hình thức dạy học trong môn Địa lí rất đa dạng, như: dạy học cá nhân, dạy học theo nhóm, dạy học theo lớp; dạy học trên lớp, dạy học ngoài trời, dạy học trong thực tế, thực địa; tham quan, khảo sát địa phương, seminar; sưu tầm, hệ thống hoá, trưng bày, giới thiệu, triển lãm; thực hành, trò chơi, thí nghiệm địa lí, tự học,... Mỗi hình thức thích hợp với một hoặc một số phương pháp dạy học, đồng thời có thể mạnh và hạn chế riêng nên cần được kết hợp với nhau trong quá trình dạy học. Tuy nhiên, phù hợp với dạy học



phát triển năng lực cần tăng cường tối đa các hình thức tổ chức dạy học đề cao hoạt động chủ động, tích cực, sáng tạo của học sinh. Trong nhiều trường hợp, giáo viên cần gợi ý, hướng dẫn học sinh tìm các ý tưởng tổ chức học tập, yêu cầu các em phát triển thành các hoạt động nhận thức cụ thể và thực hiện, từ đó phát triển các phẩm chất và năng lực.

### **2.3. Sử dụng một số phần mềm ứng dụng phù hợp với môn học**

#### **2.3.1. Các Website khai thác tư liệu địa lí**

##### **2.3.1.1. Các kho tư liệu chung:**

###### **a. Kho học liệu số (Tri thức Việt số hoá)**

– Địa chỉ truy cập: <https://igiaoduc.vn/>

– Mô tả: Đây là sản phẩm hợp tác giữa Bộ GDĐT với Đề án Tri thức Việt số hoá của Chính phủ và một số đối tác xây dựng nền tảng với mục tiêu thu thập, lựa chọn, chia sẻ, cung cấp cho HV, GV trong toàn ngành khai thác sử dụng phục vụ nhu cầu ứng dụng công nghệ số đổi mới nội dung, phương pháp dạy, học, kiểm tra đánh giá. Kho học liệu cung cấp đa dạng các loại học liệu số, trước hết phục vụ giáo dục mầm non, phổ thông và thường xuyên. Kho học liệu cung cấp một số dạng phổ biến như bài giảng điện tử, bài giảng e-learning, bài giảng dạy trên truyền hình, Bản số hoá các bộ sách giáo khoa, phần mềm mô phỏng...

###### **b. Nền tảng sách điện tử của Nhà xuất bản Giáo dục Việt Nam**

– Địa chỉ: <https://hanhtrangso.nxbgd.vn/>

– Mô tả: Nền tảng sách điện tử Hành trang số chính thức ra mắt GV và HV cả nước với ba tính năng chính:

+ Sách điện tử: Cung cấp giao diện thân thiện, trực quan, tôn trọng trải nghiệm đọc sách thực tế; đồng thời đính kèm các học liệu điện tử sinh động hỗ trợ cho nội dung bài học và bài tập tương tác, đối chiếu trực tiếp.

+ Luyện tập: Cung cấp hệ thống bài tập trích xuất từ sách giáo khoa, sách bổ trợ, kết hợp với kho Tự kiểm tra – đánh giá, bài tập chuyên đề, đề thi; đồng thời tích hợp chức năng kiểm tra đúng – sai, hướng dẫn và lời giải chi tiết để hỗ trợ HV tự luyện tập, thực hành và giúp GV có nguồn tài liệu tham khảo, giảng dạy.

+ Thư viện: Với mỗi môn học của từng khối lớp, Hành trang số cung cấp rất nhiều học liệu điện tử hỗ trợ CT học với nhiều định dạng, bên cạnh đó còn có Bài giảng điện tử và CT hỗ trợ HV học chủ động,...

### c. Dự án hỗ trợ đổi mới GDPT (RGEP)

– Địa chỉ: <http://rgep.moet.gov.vn/>

– Mô tả: Đây là trang thông tin chính thức của dự án Hỗ trợ đổi mới giáo dục phổ thông thuộc Bộ GDĐT. GV có thể tra cứu và tham khảo các thông tin liên quan đến CT giáo dục phổ thông 2018 như CT môn học, tài liệu bồi dưỡng GV chuẩn bị cho việc triển khai và thực hiện CT giáo dục phổ thông 2018.

### 2.3.1.2. Nguồn học liệu số dùng trong dạy học, giáo dục môn Địa lí

#### a. CT truyền hình

– Địa chỉ: <https://vtv.vn/video/>

– Mô tả: Có nhiều kênh truyền hình online với nhiều nội dung giáo khoa phù hợp để GV lựa chọn và dạy học. Một trong những CT truyền hình phổ biến có thể đáp ứng nhu cầu của GV và HV phổ thông chính là website của Đài Truyền hình Việt Nam.

#### b. Phim về địa lí tự nhiên, địa lí kinh tế – xã hội Việt Nam và thế giới

– Địa chỉ: <https://www.youtube.com/>

– Mô tả: Nội dung về môi trường thiên nhiên và môi trường xã hội hiện nay cũng được đầu tư rất nhiều, trong đó đáng kể là nguồn phim tư liệu để hỗ trợ cho GV và HV các cấp lớp. Một trong những ứng dụng phổ biến về video Địa lí là Youtube.

### *c. Kho hình ảnh đa dạng chủ đề*

– Địa chỉ: <https://www.vechuongtrinhhorstock.com/>

– Mô tả: Website này bao gồm hơn 26 triệu hình ảnh và bản đồ có thể sử dụng trong dạy học và nghiên cứu địa lí (và vẫn đang tiếp tục được cập nhật, bổ sung). GV và HV nên sử dụng các từ khóa bằng tiếng Anh khi tìm kiếm sẽ cho ra nhiều kết quả phù hợp hơn.

### *d. Trang web về bản đồ*

– Địa chỉ: <https://education.maps.arcgis.com/home/index.html>

– Mô tả: Đây là website của cộng đồng giáo dục GIS Online. Trong thư viện có hệ thống các bản đồ liên quan đến nhiều môn học nhưng chủ yếu là Địa lí. Trang web còn cho phép người dùng sử dụng các bản đồ và số liệu thống kê trong bản đồ đó.

### *e. Trang web về thống kê*

– Địa chỉ: <https://www.gso.gov.vn/>

– Mô tả: Đây là website chính thức của Tổng cục thống kê Việt Nam, cung cấp số liệu thống kê về tự nhiên, kinh tế – xã hội của nước ta và những dữ liệu có liên quan. GV và HV có thể cập nhật thường xuyên các số liệu về dân cư, kinh tế của Việt Nam trong quá trình giảng dạy và học tập.

– Địa chỉ: <https://data.worldbank.org/>

– Mô tả: Đây là website chính thức của Ngân hàng Thế giới bắt đầu cho người dùng truy cập miễn phí hơn 2.000 đầu dữ liệu mà trước đây có tính phí thuê bao. Các dữ liệu này được thu thập trong vòng 50 năm qua, gồm nhiều chủ đề như tài chính, kinh doanh, y tế, kinh tế, phát triển con người. Hiện người dùng đã có thể truy cập trên 7.000 chỉ số phát triển.

2.3.1.3. Bên cạnh việc khai thác các nguồn học liệu số có sẵn từ các kho lưu trữ hay đường dẫn định hướng hệ thống từ Internet, GV còn có thể sử dụng các công cụ tìm kiếm như Google Search để tìm các nội dung biên tập

thành học liệu số cho cá nhân sử dụng. Một số lưu ý cần thực hiện khi sử dụng các công cụ tìm kiếm để tìm các nội dung học liệu số:

- Nội dung tìm kiếm phù hợp với mục tiêu của chủ đề.
- Sử dụng đúng từ khoá.
- Sử dụng các liên từ OR, AND.
- Sử dụng đúng định dạng nội dung cần tìm.

Thêm nữa, việc chú ý đến tính thực tiễn, phù hợp và hiệu quả khi sử dụng cũng như sự an toàn và các yêu cầu có liên quan đến tính pháp lý cũng cần được tôn trọng và tuân thủ khi khai thác học liệu số trong hoạt động nghề nghiệp của GV.

### 2.3.2. Sử dụng Google Earth trong dạy học Địa lí

#### a. Giới thiệu

Google Earth (trước đây được gọi là Keyhole EarthViewer) là một CT máy tính hiển thị hình ảnh 3D của Trái Đất, chủ yếu dựa trên hình ảnh vệ tinh. CT hiển thị bản đồ Trái Đất bằng cách chụp ảnh vệ tinh, ảnh chụp từ trên không và dữ liệu GIS trên quả địa cầu 3D, cho phép người dùng xem các thành phố và phong cảnh từ nhiều góc độ khác nhau. Người dùng có thể khám phá địa cầu bằng cách nhập địa chỉ và tọa độ bằng bàn phím hay chuột. CT cũng có thể được tải xuống trên điện thoại thông minh hoặc máy tính bảng, sử dụng màn hình cảm ứng hoặc bút cảm ứng để điều hướng. Người dùng cũng có thể sử dụng CT để thêm dữ liệu của riêng họ bằng Ngôn ngữ đánh dấu lỗi khóa thông qua các nguồn khác nhau, chẳng hạn như diễn đàn hoặc blog. Google Earth có thể hiển thị nhiều loại hình ảnh khác nhau được phủ trên bề mặt Trái Đất và cũng là một ứng dụng khách của Web Map Service.

Ngoài việc điều hướng, Google Earth cung cấp một loạt các công cụ khác thông qua ứng dụng dành cho máy tính để bàn, bao gồm cả công cụ đo khoảng cách. Google Earth có chế độ xem Mặt Trăng và Sao Hỏa, cũng như một công cụ để xem bầu trời đêm, và trình mô phỏng chuyến bay. Các tính năng khác

cho phép người dùng xem ảnh chụp từ nhiều nơi khác nhau được tải lên Panoramio, hình ảnh chế độ xem phố và cung cấp thông tin của Wikipedia về một số địa điểm. Phiên bản web của Google Earth cũng bao gồm Voyager, một tính năng bổ sung định kỳ các chuyến tham quan trong CT, thường được giới thiệu bởi các nhà khoa học và nhà tài liệu. [25]

Có thể tiếp cận Google Earth qua 3 cách:

- + Google Earth trên môi trường web
- + Google Earth Mobile: dành cho thiết bị di động
- + Google Earth Desktop: dành cho máy tính

Google Earth là một trong những phần mềm được sử dụng phổ biến trên máy tính (Desktop) và cả di động. Tháng 10/2011, bản Google Earth Desktop đạt mốc 1 tỉ lượt tải, trở thành công cụ tra cứu về thông tin Địa lý, hình ảnh và dữ liệu. Google Earth hiện cũng đang có các phiên bản: bản miễn phí (thu gọn), Google Earth Plus (20 USD/năm) và bản Google Earth Pro (399 USD/năm, chủ yếu nhắm vào đối tượng người dùng doanh nghiệp).

– Google Earth bản miễn phí: có độ phân giải in là 1.000 pixel, có thể phóng to, thu nhỏ, xem bản đồ trên biển, lịch sử ảnh, giới thiệu các tour du lịch, xem ảnh bóng của các vật thể, khám phá các tòa nhà, đường phố, cây cối qua các mô hình 3D độc đáo, các hình ảnh vệ tinh, địa hình,... bao gồm cả các dải thiên hà, hành tinh ngoài vũ trụ, thỏa thích ngắm nhìn đại dương và du hành sao Hỏa miễn phí.

– Google Earth Plus: đem lại một số tính năng nâng cao, bao gồm độ phân giải in là 1400 pixel, khả năng nhập dữ liệu từ một thiết bị GPS (định vị toàn cầu), cùng tính năng GPS thời gian thực.

– Google Earth Pro: hỗ trợ người dùng xem bản đồ Trái đất bằng những công cụ nâng cao và tiên tiến nhất hiện nay, có khả năng hỗ trợ thêm việc xem hình ảnh chất lượng cao, có thể dùng vào việc trình diễn, báo cáo, tạo video hành trình ảo vòng quanh thế giới và thể hiện hình ảnh 3D chi tiết và

số lượng dân cư trên bản đồ tốt hơn, độ phân giải in là 4800–pixel, hỗ trợ GPS và tính năng dàn trang, đo đạc kích thước vùng.

### ***b. Chức năng***

- Hiện thị ảnh màu chụp từ vệ tinh
- Hiện thị các thông tin khác: kinh độ, vĩ độ, độ cao địa hình, tầm cao quan sát, góc quan sát
- Chồng xếp các lớp bản đồ khác: biên giới lãnh thổ, đường giao thông, các điểm giải trí, v.v...
- Đo đạc (chiều dài, diện tích) trên hình
- Hình ảnh nổi (3 chiều) các toà nhà ở một số thành phố trên thế giới.
- Cho phép ghi lại (bookmark) địa điểm theo nhu cầu.

### ***c. Định hướng sử dụng***

Tải phần mềm Google Earth (bản miễn phí) từ trang web chính thức của Google: <https://www.google.com/earth/download/ge/agree.html>

Hoặc tải phiên bản Google Earth Pro (miễn phí) từ trang web: <https://google-earth-pro.softonic.vn/>

## ***2.3.3. Hướng dẫn sử dụng Excel trong việc vẽ biểu đồ***

### ***a. Giới thiệu***

Excel là một phần mềm bảng tính nằm trong bộ Microsoft Office. Phần mềm này giúp người dùng ghi lại dữ liệu, trình bày thông tin dưới dạng bảng, tính toán, xử lý thông tin nhanh chóng và chính xác với một lượng dữ liệu lớn. Các trang tính của Excel được tạo nên từ các hàng và cột. Điểm giao nhau giữa 2 thành phần này sẽ được gọi là ô.

### ***b. Chức năng***

Excel có nhiều công dụng khác nhau và một số công dụng nổi bật như: Lưu dữ liệu, tham gia vào việc tính toán, quản lý dữ liệu, tham gia và hỗ trợ các công cụ phân tích, tìm kiếm,... Một số tính năng của Excel cơ bản như:

– Nhập và lưu dữ liệu: Bạn có thể nhập dữ liệu vào các trang tính, sau đó lưu lại và khi dùng có thể mở ra.

– Hỗ trợ các công thức để tham gia tính toán: Có rất nhiều công thức để tính toán như: SUM, TODAY, IF,...

– Vẽ biểu đồ: Dựa trên số liệu được đưa ra, bạn có thể vẽ biểu đồ để dễ dàng hơn trong việc đánh giá.

– Tạo và liên kết nhiều bảng tính: Giúp dữ liệu được liên kết chặt chẽ hơn.

– Hỗ trợ bảo mật an toàn: Hỗ trợ người dùng cài password khi mở file.

### ***c. Định hướng sử dụng***

– Tải và cài đặt trên máy tính (hoặc sử dụng trình duyệt web và truy cập địa chỉ <https://office.com> để sử dụng trực tuyến).

– Mua bản quyền và kích hoạt (hoặc sử dụng tài khoản Microsoft do trường học cấp)

## ***2.3.4. Sử dụng Zalo trong quản lý lớp học và hỗ trợ HV***

### ***a. Giới thiệu***

Zalo là một phần mềm ứng dụng xã hội khá phổ biến tại Việt Nam. Với các chức năng nhắn tin, thực hiện cuộc gọi miễn phí, Zalo là phần mềm hữu hiệu trong việc trao đổi thông tin và chia sẻ nội dung với các thành viên trong lớp học một cách dễ dàng, nhanh chóng.

### ***b. Chức năng***

– Tạo, tùy chỉnh và quản lý nhóm (group);

– Chia sẻ thông tin ở các định dạng khác nhau (văn bản, hình ảnh, âm thanh, video), có thể chia sẻ các file có dung lượng lớn; có thể được sử dụng trong chia sẻ học liệu số;

– Tạo thời gian nhắc hẹn giao nộp bài của HV hoặc nhắc lịch học online;

– Thực hiện các cuộc bầu chọn cho các cá nhân hay nhóm;

– Thực hiện cuộc trò chuyện, cuộc gọi và cuộc họp trực tuyến theo thời gian thực;

– Tính năng Zalo PC dành cho máy tính: tạo lớp học; tạo nhóm HV trong lớp để triển khai hoạt động nhóm; tạo lịch nhắc nộp bài, nhắc thời khoá biểu học online. Việc tạo nhóm zalo để quản lí nhóm cũng như hỗ trợ HV hoàn toàn có thể chủ động thực hiện nhưng phải đảm bảo tính xác thực và tính công khai khi khai thác, sử dụng.

### ***c. Hướng dẫn cài đặt và tài liệu tham khảo***

– Hướng dẫn cách tạo nhóm chat trên zalo:

<https://help.zalo.me/article/chat-nhomtren-zalo>.

– Các hướng dẫn liên quan đến zalo: <https://help.zalo.me/>.

## ***2.3.5. Sử dụng Padlet trong dạy học để tạo tương tác trực tuyến***

### ***a. Giới thiệu***

Padlet là một ứng dụng web 2.0 miễn phí, có chức năng chính là tạo một giao diện để HV và GV cùng tương tác trực tuyến; GV có thể chia sẻ nguồn học liệu: văn bản, video, hình ảnh, đường link trang web,...; HV có thể chia sẻ, cập nhật và lưu trữ các sản phẩm học tập: hình ảnh, video, phiếu học tập, phiếu đánh giá,...

### ***b. Chức năng***

– Tải, chia sẻ các file văn bản, hình ảnh, âm thanh, video,... (định dạng “bức tường”);

– Sắp xếp các nội dung và phân chia theo hàng, cột, phục vụ cho hoạt động học theo nhóm (định dạng “lưới”, “kệ tủ”);

– Tạo bản tin, nhật kí theo thời gian, mô tả một quá trình,... (định dạng Timeline);

– Lập các bản đồ tư duy, tạo các hệ thống sơ đồ (định dạng khung nền Canvas);

– Chụp ảnh, quay phim từ các thiết bị ngoại vi và đưa lên tường;



- Có thể chia sẻ đường liên kết đến trang web khác;
- Tạo/chỉnh sửa bài đăng, chia sẻ nội dung để mọi người có thể cùng trao đổi sản phẩm, thảo luận (tùy chọn tính năng “phân quyền truy cập”: chỉ đọc, viết bài, sửa nội dung của bài viết);
- Lựa chọn các chế độ: Công khai bài đăng (có thể tìm kiếm trên máy vi tính), riêng tư (không ai xem được dù đã gửi link) hoặc yêu cầu mật khẩu truy cập (gửi link và người nhận được link phải nhập mật khẩu);
- Có thể lưu, xuất ra dưới dạng file hình ảnh, pdf, Excel,...

### ***c. Hướng dẫn cài đặt và tài liệu tham khảo***

– Padlet là ứng dụng web, GV không cần cài đặt; GV chỉ cần truy cập vào trang <https://padlet.com/>; có ba hình thức đăng nhập Padlet là: đăng nhập với tài khoản Google, đăng nhập với tài khoản Microsoft và đăng nhập với tài khoản Apple; sau khi đăng nhập với tài khoản, GV lựa chọn gói miễn phí (3 trang padlet/tài khoản; dung lượng 10 MB;...); GV chọn kiểu định dạng trang Padlet và bắt đầu thiết kế;...

### ***2.3.6. Sử dụng Shub Classroom trong tạo bài tập hỗ trợ quá trình kiểm tra đánh giá***

#### ***a. Giới thiệu***

Shub Classroom là ứng dụng tạo bài tập từ file phi cấu trúc dưới mọi định dạng nên GV dễ dàng giao bài tập về nhà cho HV, HV có thể vào làm bài tập mọi lúc, mọi nơi. GV có thể chấm điểm trực tiếp trên phần mềm, HV có thể xem kết quả bài làm của bản thân và xếp loại so với các bạn khác trong lớp.

Ứng dụng SHub Classroom của tác giả Nguyễn Đăng nhằm hỗ trợ cho các thầy cô giáo và các em HV trong quá trình giảng dạy, ôn luyện và học tập. Các thầy cô giáo có thể gửi các bài học, bài tập lên SHub Classroom để các em HV có thể học và làm bài, các em HV nếu đang gặp phải những bài tập khó chưa biết cách giải thì có thể chụp ảnh gửi lên để bạn bè, những bạn HV khác có thể giúp đỡ giải bài tập. Ứng dụng này đặc biệt hữu ích trong

việc GV giao bài online cũng như việc kiểm tra trắc nghiệm, đánh giá trực tuyến cho HV mình đang giảng dạy. Ngoài ra còn có tính năng dành cho phụ huynh theo dõi quá trình làm bài và kết quả của con em mình). Các em HV khi tham gia SHub Classroom có thể học tập, ôn luyện với nhiều môn học khác nhau như: Toán, Vật lý, Hóa học, Sinh học, Ngoại ngữ...mỗi môn học cũng sẽ được phân ra thành nhiều lớp từ lớp 6 đến lớp 12 để các em HV có thể dễ dàng lựa chọn phù hợp với trình độ bản thân.

### ***b. Chức năng***

- HV: Đặt câu hỏi về bài tập để được các chuyên gia, GV giải đáp.
- Xem nhật ký chi tiết các câu hỏi của mình, các câu hỏi của người khác kèm lời giải đáp.
- Tham gia các lớp học do GV tạo ra.
- Nhận thông tin về điểm số ngay lập tức khi hoàn thành 1 bài kiểm tra nào đó. Nhận thông báo khi có bài tập mới.
- GV: Tạo lớp học, quản lý bài tập, trình độ điểm số mỗi HV.
- Chia sẻ bài tập với HV nhanh chóng.

### ***c. Định hướng sử dụng***

Bước 1: Đăng ký. Truy cập đường dẫn <https://shub.edu.vn> hoặc tải ứng dụng “SHub Classroom” trên điện thoại

Bước 2: Tạo lớp học Ấn nút “Tạo lớp học đầu tiên” và điền thông tin để tạo lớp học, có thể tạo nhiều lớp học tùy ý.

#### ***2.3.7. Sử dụng các phần mềm trong tổ chức trò chơi địa lí***

##### ***2.3.7.1. Quizizz***

###### ***a. Giới thiệu***

Quizizz là một phần mềm, ứng dụng được **Ankit** và **Deepak** thành lập vào năm 2015 khi đang dạy toán phụ đạo tại một trường đại học ở bang Bangalore, Ấn Độ. Ngày nay Quizizz đã hỗ trợ việc học tập của hàng triệu sinh viên, HV của hơn 100 quốc gia trên thế giới. Quizizz là một phần mềm,

một ứng dụng trên nền tảng website, có các ứng dụng trên Appstore và CH Play.[24]

### ***b. Chức năng***

– Tổ chức một trò chơi trực tiếp với các câu hỏi trắc nghiệm online trên các thiết bị máy tính cá nhân, máy tính bảng, điện thoại cho HV. Sau khi kết thúc trò chơi Quizizz GV chúng ta sẽ có một bảng thống kê khá chi tiết về người chơi (HV) như: bảng xếp hạng, số câu trả lời đúng, sai...GV có thể sử dụng trò chơi này để **khởi động bài học**.

– GV có thể **kết nối Quizizz với Google Classroom** để chia sẻ câu đố của mình và nhận ngay kết quả trong Google lớp học.

– **Giao bài tập cho HV** về nhà với hệ thống câu hỏi trắc nghiệm để HV luyện tập.

– GV cũng có thể **quản lý việc học tập, luyện tập** của học với bảng thống kê rất sinh động và đầy đủ trong trang quản trị Quizizz của mình.

### ***c. Định hướng sử dụng***

**Đăng ký tài khoản Quizizz:** vào Google tìm kiếm cụm từ “QUIZIZZ” và truy cập vào trang <https://quizizz.com/>

#### ***2.3.7.2. Kahoot***

##### ***a. Giới thiệu***

Kahoot là một công cụ học tập dựa trên nền tảng trò chơi, được áp dụng trong công nghệ giáo dục tại các trường học. Trò chơi được sử dụng ở đây là những câu hỏi trắc nghiệm, không chỉ là những câu hỏi lý thuyết đơn thuần, người dùng có thể tích hợp thêm hình ảnh và video vào bài.

Trong quá trình tham gia chơi, Kahoot sẽ thông báo kết quả trực tuyến để tăng độ hấp dẫn cho phần thi trắc nghiệm. Về bản chất Kahoot là một website ứng dụng trực tuyến, vì vậy nó có thể sử dụng trên mọi thiết bị: laptop, smartphone, máy tính miễn là thiết bị đó kết nối mạng được.

Mọi người trong lớp đọc lập tham gia trả lời các câu hỏi, tất cả HV đều được tham gia trả lời các câu hỏi, chủ động tương tác hơn, tạo được không khí hào hứng sôi nổi hơn trong học tập. Giúp GV ôn tập và nắm bắt kết quả tình hình HV một cách nhanh chóng, đặc biệt với những môn thi trắc nghiệm. Tuy nhiên, Kahoot là một trò chơi trực tiếp nên người chơi phải ở cùng một phòng trong cùng thời điểm. [25]

### ***b. Chức năng***

- Tạo ra một hệ thống câu hỏi trắc nghiệm thú vị trong vài phút.
- Kahoot được tổ chức rất tốt trong một nhóm, nó giống như một lớp học. Người sử dụng sẽ trả lời các câu hỏi trên thiết bị trong khi đó các trò chơi được hiển thị trên màn hình phụ kết hợp với các bài học chính.
- Khuyến khích người sử dụng chia sẻ các kiến thức hiện có của mình để mọi người cùng hiểu rõ vấn đề hơn, cũng như tham gia các cuộc thảo luận trực tiếp.
- Có thể sử dụng Kahoot để chỉ định bài tập về nhà cho HV dưới dạng trò chơi.

### ***c. Định hướng sử dụng***

\* Thiết lập tài khoản kahoot

Bắt đầu GV có thể sử dụng trình duyệt Google Chrome hoặc Cốc Cốc gõ Kahoot.com khi đó giao diện của trang Web hiện ra.

Tiếp theo GV chọn “**Sign up**” trang mới hiển thị ra có các lựa chọn như GV, HV, gia đình, doanh nghiệp, GV nên chọn “**Teacher**”, khi chọn GV thì GV cần xác định là trường học hay cơ sở giáo dục sau đại học, ban quản trị trường học hay doanh nghiệp, có thể chọn School.

Trang đăng nhập hiện ra GV nhập Email đặt mật khẩu và nhấn Sign up để đăng nhập vào Kahoot.

Giao diện của **Kahoot** hiện ra và bản giới thiệu các gói tài khoản. Thầy cô có thể chọn gói Basic để trải nghiệm.

## VIII. HƯỚNG DẪN THỰC HIỆN CHƯƠNG TRÌNH

### 1. Giải thích thuật ngữ

#### a) Một số thuật ngữ chuyên môn

– *Địa lí tự nhiên*: Địa lí tự nhiên nghiên cứu một cách tổng hợp các thành phần cấu thành nên vỏ địa lí của Trái Đất cũng như các bộ phận lãnh thổ khác nhau của Trái Đất. Địa lí tự nhiên thường được phân chia thành địa lí tự nhiên đại cương (nghiên cứu các quy luật chung của vỏ địa lí) và các khoa học địa lí tự nhiên bộ phận nghiên cứu các địa quyển (như Địa mạo học nghiên cứu về địa hình; Khí hậu học và khí tượng học nghiên cứu về khí quyển; Thủy văn học nghiên cứu về sông, hồ, nước ngầm; Thổ nhưỡng học nghiên cứu về lớp đất; Địa lí sinh vật nghiên cứu về các quần xã thực vật và động vật, các hệ sinh thái,...).

– *Địa lí kinh tế – xã hội*: Địa lí kinh tế – xã hội nghiên cứu tổ chức lãnh thổ về kinh tế – xã hội ở các nước, các vùng, các địa phương khác nhau. Địa lí kinh tế – xã hội bao gồm địa lí dân cư, địa lí kinh tế và địa lí xã hội.

– *Địa lí dân cư*: Địa lí dân cư nghiên cứu các quy luật và đặc điểm không gian về sự hình thành và phát triển của cơ cấu dân cư hiện đại và của các điểm dân cư trong các điều kiện tự nhiên, lịch sử, kinh tế và xã hội khác nhau.

– *Địa lí kinh tế*: Địa lí kinh tế nghiên cứu tổ chức lãnh thổ sản xuất xã hội, các quá trình không gian và các hình thức tổ chức đời sống của con người trước hết là từ quan điểm hiệu quả sản xuất. Địa lí kinh tế bao gồm nhiều khoa học bộ phận như: địa lí nông nghiệp, địa lí công nghiệp, địa lí dịch vụ,...

– *Địa lí xã hội*: Địa lí xã hội nghiên cứu các quá trình không gian và các hình thức tổ chức lãnh thổ đời sống của con người, mà trước hết là trên quan điểm về điều kiện lao động, sinh hoạt, nghỉ dưỡng, phát triển nhân cách và tái sản xuất đời sống con người. Nhiều vấn đề đặc thù của địa lí xã hội như địa lí về giới, địa lí về chất lượng cuộc sống,...

– *Địa lí khu vực*: Địa lí khu vực nghiên cứu về các khu vực trên thế giới có sự phân định rõ không gian, tập trung vào các đặc điểm nổi bật về tự nhiên, dân cư, xã hội, kinh tế của một lãnh thổ cụ thể.

– *Địa lí vùng*: Địa lí vùng nghiên cứu về các bộ phận lãnh thổ thường là ở trong phạm vi một quốc gia, được phân biệt bởi các ranh giới. Về tự nhiên, vùng được hiểu với nhiều cấp độ khác nhau, ví dụ như: miền địa lí tự nhiên, khu địa lí tự nhiên,... Về kinh tế, có nhiều loại vùng khác nhau, như: vùng kinh tế ngành, vùng kinh tế tổng hợp, vùng kinh tế trọng điểm,...; mỗi vùng có những đặc điểm riêng, khác với vùng khác về tự nhiên, dân cư, xã hội, kinh tế và có mối liên hệ trong vùng với nhau, cũng như với các vùng khác.

– *Địa lí địa phương*: Địa lí địa phương nghiên cứu về vị trí địa lí, thiên nhiên và hoạt động kinh tế – xã hội ở các lãnh thổ như một làng; xã; huyện; tỉnh, thành phố trực thuộc trung ương.

– *Đối tượng địa lí*: Đối tượng địa lí là các sự vật, hiện tượng, quá trình,... tự nhiên hay nhân tạo như là một chỉnh thể ở trong lớp vỏ địa lí. Mỗi đối tượng địa lí đều có vị trí địa lí xác định.

– *Vị trí địa lí*: Vị trí địa lí là vị trí của đối tượng địa lí đối với bề mặt Trái Đất cũng như đối với các đối tượng khác mà chúng có quan hệ tương tác với nhau. Vị trí địa lí là đặc trưng quan trọng của đối tượng, vì ở một mức độ đáng kể, nó cung cấp biểu tượng về các điều kiện tự nhiên và điều kiện kinh tế – xã hội cũng như các đặc điểm địa phương của sự định vị đối tượng. Vị trí địa lí được xác định nhờ toạ độ địa lí. Có thể đánh giá vị trí địa lí về các phương diện khác nhau: vị trí địa lí tự nhiên, vị trí địa lí kinh tế, vị trí địa lí vận tải, vị trí địa lí quân sự, vị trí địa chiến lược (địa chính trị),...

#### *b) Từ ngữ thể hiện mức độ đáp ứng YCCĐ*

CT GDTX môn Địa lí sử dụng một số từ ngữ để thể hiện mức độ đáp ứng YCCĐ về năng lực của HV. Trong bảng liệt kê dưới đây, đối tượng, mức độ cần đạt được chỉ dẫn bằng các động từ khác nhau. Trong quá trình dạy học, đặc biệt là khi đặt câu hỏi thảo luận, ra đề kiểm tra đánh giá, GV có thể

dùng những động từ nêu trong bảng này hoặc thay thế bằng các động từ có nghĩa tương đương cho phù hợp với tình huống sự phạm và nhiệm vụ cụ thể giao cho HV.

Mức độ	Động từ mô tả mức độ
<b>Biết</b>	<p>– Nêu được (một số vai trò, đặc điểm); kể tên được (các sự vật, hiện tượng); phát biểu được (định nghĩa, thuật ngữ, khái niệm); liệt kê được (các dấu hiệu, đặc điểm); ghi lại; kể được; lặp lại được; đưa lại được dẫn chứng.</p> <p>– Quan sát được; nhận dạng được (cấu trúc Trái Đất, vỏ Trái Đất, vỏ địa lí, một hoặc một số đối tượng địa lí trên thực địa, trên bản đồ, lược đồ, hình vẽ, tranh ảnh); thống kê được (các đối tượng hoặc dấu hiệu của đối tượng địa lí); đọc được (các kí hiệu bản đồ, địa danh nước ngoài).</p> <p>– Suu tầm được; thu thập được (các tư liệu địa lí cần thiết); trích dẫn được tài liệu; tìm được (vị trí địa lí của đối tượng trên thực địa, trên bản đồ); tìm được các thông tin (bài viết, hình ảnh bằng các công cụ tìm kiếm, sử dụng từ khoá).</p>
<b>Hiểu</b>	<p>– Mô tả được (một sự vật, hiện tượng); diễn giải được (vai trò, đặc điểm, tình hình phát triển); trình bày được (thuận lợi, khó khăn, vai trò, tình hình phát triển, đặc điểm, ý nghĩa, biểu hiện, tác động của đối tượng địa lí); tóm tắt được (đặc trưng của một quốc gia, một vùng); truyền đạt được (thông tin địa lí); xác định được (vị trí địa lí, phạm vi lãnh thổ của một lãnh thổ trên bản đồ); nêu được các ví dụ hoặc biểu hiện về vai trò, đặc điểm, tình hình phát triển, mối liên hệ nhân quả, quy luật của sự vật, hiện tượng địa lí; vẽ biểu đồ đơn giản (không cần xử lí số liệu); giới thiệu được (một hoặc một số đối tượng địa lí).</p> <p>– Đưa ra được các lí do, cơ sở, nhân tố tác động đến kết quả, phụ thuộc vào tình huống cụ thể; lựa chọn được hoặc bổ sung được, sắp xếp được những thông tin cần thiết để giải quyết một vấn đề; phân tích được các đặc điểm nổi bật của đối tượng địa lí và các nhân tố tác động; chứng minh được (các đặc điểm, tình hình phát triển, vai trò, tác động của đối tượng địa lí); giải thích được (một số vấn đề thực tế, các nhận xét rút ra từ bản đồ, biểu đồ, bảng số liệu, các kết quả quan sát hoặc quan trắc từ môi trường).</p> <p>– Khái quát hoá được (vai trò, đặc điểm, tình hình phát triển, phân bố); xác định được (vai trò, nguyên nhân, hệ quả); lựa chọn được (các đặc điểm, giải pháp) theo tiêu chí đã có; so sánh được; phân biệt được (các đối tượng địa</p>

Mức độ	Động từ mô tả mức độ
	<p>lí); nhận xét được (đặc điểm, sự phân bố); phân loại được (các đối tượng địa lí) theo những cơ sở nhất định; khẳng định được (thế mạnh, hạn chế, tác động của các nhân tố tới phát triển kinh tế – xã hội); liên hệ được (thực tế địa phương); phân biệt được; bình luận được; dự báo được (về các vấn đề địa lí); xác định được (định hướng phát triển kinh tế của một lãnh thổ).</p>
<b>Vận dụng</b>	<p>– Nhận xét được (đối tượng địa lí trên bản đồ, biểu đồ, tranh ảnh, sơ đồ); trình bày được (dựa vào atlas, bản đồ, lát cắt địa lí, số liệu thống kê, tư liệu); xác định được (đặc điểm chủ yếu, quan trọng nhất của đối tượng trên cơ sở so sánh vai trò, ý nghĩa, giải pháp, yếu tố, nhân tố); phát hiện được (những kết luận thiếu chính xác, thông tin thiếu cập nhật, liên hệ thực tế thiếu phù hợp trong quá trình thảo luận, seminar); chỉnh sửa được; cập nhật được (các kiến thức thực tế); đọc được bản đồ, lược đồ, sơ đồ, bảng số liệu, chỉ ra được (sự phân bố, mối liên hệ giữa các thành phần, yếu tố, thông số); khám phá được (cấu trúc, đặc trưng của đối tượng địa lí, các mối liên hệ phổ biến, những biểu hiện cụ thể của quy luật địa lí); sưu tầm được; khai thác được; chọn lọc được (các tư liệu địa lí từ Internet và các nguồn khác nhau).</p> <p>– Giải quyết được (những tình huống mới bằng cách vận dụng các khái niệm, mối liên hệ phổ biến, quy luật đã biết); sử dụng được nhận thức địa lí (vào giải quyết một số vấn đề trong môi trường sống, vào việc định hướng nghề nghiệp); lựa chọn được các biểu đồ thích hợp và biểu đồ thích hợp nhất (cần vẽ từ bảng số liệu đã cho); xử lí được (số liệu thống kê); phân tích được (tranh ảnh, số liệu thống kê, hiện tượng thực tế); sử dụng được hình vẽ, lược đồ (để phân tích được các hiện tượng địa lí); sử dụng được các công cụ địa lí (để khảo sát, thu thập thông tin từ thực địa); sử dụng được bản đồ (trong học tập địa lí và trong đời sống).</p> <p>– Vẽ được (biểu đồ, lược đồ); sơ đồ hoá được (một hiện tượng, quá trình địa lí); mở rộng được; biến đổi được (các mô hình, sơ đồ đã có để phù hợp với nội dung thông tin mới); hệ thống hoá được (các tài liệu, tư liệu thu thập được); viết được (báo cáo địa lí); thuyết trình được về một vấn đề trên PowerPoint (là kết quả làm việc cá nhân hay làm việc nhóm); khái quát hoá được (những vấn đề riêng lẻ, cụ thể thành vấn đề tổng quát mới); đề xuất được (các giải pháp, biện pháp, định hướng); dự báo được (những thay đổi); lên kế hoạch (một chuyến tham quan học tập trong ngày dưới sự chỉ dẫn của GV); thiết kế được (một áp phích về bảo vệ môi trường).</p>



## 2. Thời lượng thực hiện CT

Thời lượng thực hiện CT trong mỗi năm học cho mỗi lớp là 105 tiết (gồm 70 tiết dành cho các kiến thức cốt lõi và 35 tiết dành cho các chuyên đề học tập), dạy trong 35 tuần.

a) Thời lượng (70 tiết) dành cho mạch nội dung các kiến thức cốt lõi dự kiến được phân phối theo số tiết như sau:

Mạch nội dung	Lớp 10	Lớp 11	Lớp 12
<b>MỘT SỐ VẤN ĐỀ CHUNG</b>	4		
<b>ĐỊA LÍ ĐẠI CƯƠNG</b>			
Địa lí tự nhiên	30		
Địa lí kinh tế – xã hội	30		
<b>ĐỊA LÍ KINH TẾ – XÃ HỘI THẾ GIỚI</b>			
Một số vấn đề về kinh tế – xã hội thế giới		8	
Địa lí khu vực và quốc gia		56	
<b>ĐỊA LÍ VIỆT NAM</b>			
Địa lí tự nhiên			14
Địa lí dân cư			4
Địa lí các ngành kinh tế			21
Địa lí các vùng kinh tế			21
Thực hành tìm hiểu địa lí địa phương (tỉnh, thành phố trực thuộc trung ương)			4
Ôn tập và ĐGDK	6	6	6
<b>Tổng cộng</b>	<b>70</b>	<b>70</b>	<b>70</b>

b) Phân bổ số tiết cho các chuyên đề học tập ở mỗi lớp (bao gồm cả KT,ĐG) như sau:

Mạch nội dung	Lớp 10	Lớp 11	Lớp 12
Chuyên đề 10.1: Biến đổi khí hậu	10		

Mạch nội dung	Lớp 10	Lớp 11	Lớp 12
Chuyên đề 10.2: Đô thị hoá	15		
Chuyên đề 10.3: Phương pháp viết báo cáo Địa lí	10		
Chuyên đề 11.1: Một số vấn đề về khu vực Đông Nam Á		15	
Chuyên đề 11.2: Một số vấn đề về du lịch thế giới		10	
Chuyên đề 11.3: Cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư (4.0)		10	
Chuyên đề 12.1: Thiên tai và biện pháp phòng chống			10
Chuyên đề 12.2: Phát triển vùng			15
Chuyên đề 12.3: Phát triển làng nghề			10

### 3. Thiết bị dạy học

Nguyên tắc dạy học quan trọng của địa lí là luôn sử dụng phương tiện dạy học với các yêu cầu cơ bản như: đảm bảo phù hợp với mục tiêu và nội dung dạy học, đúng lúc, phối hợp nhiều loại khác nhau, đủ cường độ và phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của học sinh.

Phương tiện dạy học địa lí có nhiều loại khác nhau, phổ biến trong dạy học môn Địa lí THPT là bản đồ giáo khoa, Atlas Địa lí Việt Nam, tập bản đồ địa lí tự nhiên đại cương, địa lí thế giới; tranh ảnh, mô hình (quả địa cầu, mô hình vận động quay của Trái Đất); các dụng cụ quan trắc thời tiết, dụng cụ đo vẽ địa hình; băng đĩa, video clips; tài liệu, tư liệu (niên giám thống kê, số liệu kinh tế – xã hội các nước và lãnh thổ trên thế giới, tư liệu kinh tế – xã hội Việt Nam và các nước trên thế giới); thiết bị công nghệ thông tin và truyền thông (Internet với đường truyền tốc độ cao, máy tính, máy chiếu, màn hình,... kết nối); phòng địa lí.

Phương tiện dạy học địa lí có hai chức năng cơ bản là trực quan và nguồn tri thức, trong đó chức năng nguồn tri thức đóng vai trò quan trọng đối với hoạt động nhận thức của HV. Bản thân phương tiện dạy học địa lí chứa đựng các kiến thức địa lí, ví dụ bản đồ chứa đựng các nội dung về phương hướng, khoảng cách, vị trí địa lí, đặc điểm, mối quan hệ lẫn nhau và nhân quả

giữa các đối tượng địa lí,... Để sử dụng có hiệu quả các phương tiện dạy học địa lí, trong quá trình dạy học GV cần tổ chức, hướng dẫn, tạo điều kiện để học sinh tìm tòi, khám phá, khai thác và chiếm lĩnh kiến thức từ các phương tiện dạy học địa lí; qua đó, HV vừa có được kiến thức, vừa được rèn luyện các kỹ năng địa lí và biết cách thức vận dụng kiến thức địa lí vào thực tiễn.

Công nghệ thông tin ngày càng được ứng dụng rộng rãi trong dạy học nói chung và dạy học địa lí nói riêng. GV cần khuyến khích và tạo điều kiện, môi trường học tập thuận lợi cho HV khai thác thông tin từ Internet để phục vụ học tập; rèn luyện cho HV kỹ năng xử lý, trình bày thông tin địa lí bằng công nghệ thông tin và truyền thông; khuyến khích HV lập các trang Website học tập, trình bày báo cáo địa lí bằng các phần mềm thông dụng và thích hợp, xây dựng các video clips giới thiệu sự vật, hiện tượng địa lí,...

**Bài 2.**  
**XÂY DỰNG KẾ HOẠCH DẠY HỌC MÔN ĐỊA LÍ**  
**THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN PHẨM CHẤT VÀ NĂNG LỰC HV**

## **I. XÂY DỰNG KHDH MÔN ĐỊA LÍ**

### **1. Khái niệm và ý nghĩa của việc xây dựng KHDH của TCM**

Kế hoạch dạy học (KHDH) của Tổ chuyên môn (TCM) là bản dự kiến kế hoạch triển khai tất cả các hoạt động của TCM trong một năm học, nhằm thực hiện những mục tiêu phát triển của TCM và của nhà trường, bảo đảm yêu cầu thực hiện CT GDTX<sup>1</sup> KHDH của TCM bao gồm KHDH môn học và kế hoạch tổ chức các hoạt động giáo dục<sup>2</sup>.

Xây dựng KHDH của TCM là một phần của nhiệm vụ xây dựng và thực hiện KHDH của trung tâm trong năm học. Vì thế, mục tiêu của KHDH của TCM xét ở khía cạnh thực hiện CT GDTX cũng thể hiện mục tiêu chung khi xây dựng KHDH của nhà trường và ý nghĩa của nó cũng vậy (đã được đề cập ở mục 1.1 của tài liệu này). Bên cạnh đó, việc xây dựng KHDH và KHGD của TCM còn thể hiện những ý nghĩa sau đây:

– Đối với công tác quản lí, xây dựng KHDH của TCM giúp bảo đảm tính thống nhất giữa các TCM trong thực hiện KHGD của trung tâm trong năm học. Đây cũng là cơ sở để tổ trưởng chuyên môn, giám đốc trung tâm theo dõi, đôn đốc thực hiện cũng như đánh giá việc thực hiện công tác trong năm học nhằm đảm bảo thực hiện hiệu quả các công việc đã đề ra.

– Đối với việc triển khai thực hiện CT, KHDH của TCM là một căn cứ quan trọng để phân công nhiệm vụ cho GV bộ môn, đặc biệt là nhiệm vụ giảng dạy và tổ chức các hoạt động giáo dục. Từ đó, GV có cơ sở triển khai

---

<sup>1</sup> Bộ GD&ĐT (2020), *Xây dựng kế hoạch giáo dục và đổi mới KT,ĐG môn Địa lí, Tài liệu tập huấn cho tổ trưởng chuyên môn*.

<sup>2</sup> Bộ GD&ĐT, công văn số 5512/BGDĐT-GDTrH về việc xây dựng và tổ chức thực hiện kế hoạch giáo dục của nhà trường.

việc xây dựng KHDH của cá nhân và KHBD để thực hiện nhiệm vụ của mình. Kế hoạch giáo dục của TCM vì thế giống như một nhịp cầu nối giữa mục tiêu chung của CT với các bài học cụ thể của GV. Với một kế hoạch được xây dựng, GV có cơ sở để triển khai công việc giảng dạy hiệu quả, sử dụng nó như một danh sách theo dõi và thực hiện các công việc mà bản thân được phân công trong năm học.

## **2. Các yêu cầu đối với xây dựng kế hoạch của TCM<sup>3</sup>**

– Đảm bảo tính pháp lý: Kế hoạch giáo dục của TCM cần được xây dựng dựa trên các căn cứ pháp lý cụ thể và các kế hoạch cấp cao hơn, chẳng hạn như hướng dẫn nhiệm vụ năm học của sở GD&ĐT; Khung kế hoạch thực hiện CT các môn học, chuyên đề lựa chọn, hoạt động giáo dục của trung tâm và nội dung giáo dục của địa phương; Công văn hướng dẫn nhiệm vụ năm học... Thực hiện nguyên tắc này nhằm đảm bảo sự thống nhất trong việc thực hiện các loại kế hoạch theo hướng ngày càng cụ thể hóa các kế hoạch tổng thể để thực hiện một cách linh hoạt và có hiệu quả CT GDTX.

– Đảm bảo tính khả thi: Khi xây dựng KHDH của TCM cần dựa trên việc phân tích đặc điểm tình hình của TCM và của trung tâm (đặc điểm HV, tình hình đội ngũ, thiết bị dạy học, phòng học bộ môn...), chú trọng và tính đến sự phân hóa của các yếu tố liên quan để xây dựng KHDH, kế hoạch tổ chức các hoạt động giáo dục, kế hoạch các bài KT,ĐG định kì và các nội dung khác phù hợp.

– Đảm bảo tính logic: Cần đảm bảo tính logic của mạch kiến thức và tính thống nhất trong và giữa các môn học và hoạt động giáo dục. Kế hoạch của TCM theo từng khối lớp cần sắp xếp các bài học theo thời gian thực hiện một cách phù hợp, chú trọng đến sự thống nhất với các môn học và hoạt động giáo dục khác về khung thời gian, bố trí thời gian đánh giá phù hợp với kế hoạch chung của nhà trường.

---

<sup>3</sup> Bộ GD&ĐT (2020), *Xây dựng kế hoạch giáo dục và đổi mới KT,ĐG môn Địa lí, Tài liệu tập huấn cho tổ trưởng chuyên môn*, Hà Nội.

– Đảm bảo tính linh hoạt: Kế hoạch của TCM là bản kế hoạch các nhiệm vụ được đề ra để thực hiện trong năm học. Tuy vậy, đây không phải là một kế hoạch cứng nhắc để thực thi, trong các trường hợp cần thiết do sự thay đổi từ tình hình thực tiễn, kế hoạch này có thể được điều chỉnh, kể cả về mặt nội dung và thời gian thực hiện. Sự linh hoạt này còn thể hiện ở chỗ, khi GV phát triển KHDH của TCM thành KHGD của cá nhân và KHBD, có thể linh động trong những trường hợp cần thiết để thực hiện kế hoạch một cách hiệu quả, phù hợp với tình hình thực tế.

### **3. Vai trò của GV trong việc xây dựng và thực hiện KHDH của TCM**

– Đối với việc xây dựng KHDH của TCM: Mỗi GV của TCM đều phải góp phần vào xây dựng KHDH của tổ. Trong đó, tổ trưởng chuyên môn là người chịu trách nhiệm chính trong việc tổ chức xây dựng KHDH của TCM. Các thành viên khác của tổ dưới sự tổ chức và phân công nhiệm vụ của tổ trưởng sẽ tham gia vào quá trình này. GV tổ bộ môn cần tích cực, chủ động đề xuất các ý tưởng, tham gia xây dựng, đóng góp ý kiến, phản hồi để hoàn thiện kế hoạch. Sự tham gia của các thành viên TCM sẽ đảm bảo việc xây dựng một kế hoạch có tính thống nhất, sự đồng thuận cao trong việc thiết lập các kế hoạch và mục tiêu chung của tổ để thực hiện hiệu quả các mục tiêu trong năm học.

– Đối với việc thực hiện KHDH của TCM: Kế hoạch của TCM khi được phê duyệt bởi giám đốc trung tâm sẽ là căn cứ để GV triển khai thực hiện. GV cần nắm rõ các công việc và nhiệm vụ đặt ra trong kế hoạch để thực hiện theo đúng lịch trình. Mỗi GV có thể cụ thể hóa kế hoạch của TCM thành kế hoạch cá nhân chi tiết để thực hiện các nhiệm vụ một cách hiệu quả. Quá trình thực hiện các nhiệm vụ của kế hoạch của TCM vì thế vừa là quá trình thực hiện các kế hoạch đặt ra, vừa là quá trình cá nhân hóa các nhiệm vụ phù hợp với mỗi GV trong năm học. Trong quá trình này, nếu GV là tổ trưởng chuyên môn còn phải theo dõi, kiểm tra việc thực hiện các kế hoạch để đảm bảo các nhiệm vụ được thực hiện, phối hợp với GV của tổ và Hiệu trưởng nhà trường để giải quyết các vấn đề phát sinh nếu có.

#### 4. Cấu trúc KHDH của TCM

KHDH của tổ chuyên bao gồm KHDH và kế hoạch tổ chức các hoạt động giáo dục. TCM trong quá trình xây dựng các kế hoạch này có thể tham khảo cấu trúc gợi ý dưới đây để thực hiện<sup>4</sup>:

**Bảng 2.1. Khung KHDH của TCM**

TRUNG TÂM .....	CỘNG HÒA XÃ HỘI CHỦ NGHĨA VIỆT NAM			
TỔ:.....	Độc lập – Tự do – Hạnh phúc			
<b>KẾ HOẠCH DẠY HỌC</b> <b>MÔN ĐỊA LÍ, LỚP.....</b> (Năm học 20..... – 20.....)				
<b>I. Đặc điểm tình hình</b>				
<b>1. Số lớp:...; Số HV:...; Số HV học chuyên đề lựa chọn (nếu có):.....</b>				
<b>2. Tình hình đội ngũ: Số GV:...; Trình độ đào tạo: Cao đẳng:..... Đại học:.....;</b> Trên đại học:.....				
<b>Mức đạt chuẩn nghề nghiệp: Tốt:.....; Khá:.....; Đạt:..... Chưa đạt:.....</b>				
<b>3. Thiết bị dạy học:</b>				
STT	Thiết bị dạy học	Số lượng	Các bài học/thực hành	Ghi chú
1				
2				
...				
<b>4. Phòng học bộ môn/phòng thí nghiệm/phòng đa năng/sân chơi, bãi tập</b>				
STT	Tên phòng	Số lượng	Phạm vi và nội dung sử dụng	Ghi chú
1				
2				
...				

<sup>4</sup> Bộ GD&ĐT (2020), Công văn số 5512/BGDĐT–GDTrH về việc xây dựng và tổ chức thực hiện kế hoạch giáo dục của nhà trường.

## II. KHDH<sup>5</sup>

### 1. Phân phối CT

STT	Bài học (1)	Số tiết (2)	YCCĐ (3)
1			
2			
3			
4			
5			
...			

### 2. Chuyên đề lựa chọn

STT	Chuyên đề (1)	Số tiết (2)	YCCĐ (3)
1			
2			
...			

### 3. KT,ĐG định kỳ

Bài KT,ĐG	Thời gian (1)	Thời điểm (2)	YCCĐ (3)	Hình thức (4)
Giữa Học kỳ 1				
Cuối Học kỳ 1				
Giữa Học kỳ 2				
Cuối Học kỳ 2				

### III. Các nội dung khác (nếu có):

.....

.....

.....

.....

<sup>5</sup> Đối với tổ ghép môn học: khung phân phối CT cho các môn



....., ngày.....tháng.....năm 20...

**TỔ TRƯỞNG**

**GIÁM ĐỐC**

(Ký và ghi rõ họ tên)

(Ký và ghi rõ họ tên)

**Bảng 2.2. Khung kế hoạch tổ chức các hoạt động giáo dục của  
Tổ chuyên môn**

TRUNG TÂM.....		<b>CỘNG HOÀ XÃ HỘI CHỦ NGHĨA VIỆT NAM</b>						
TỔ:.....		<b>Độc lập – Tự do – Hạnh phúc</b>						
<b>KẾ HOẠCH TỔ CHỨC CÁC HOẠT ĐỘNG GIÁO DỤC CỦA TCM</b>								
(Năm học 20..... – 20.....)								
<b>1. Khối lớp:.....; Số HV:.....</b>								
STT	Chủ đề (1)	YCCĐ (2)	Số tiết (3)	Thời điểm (4)	Địa điểm (5)	Chủ trì (6)	Phối hợp (7)	Điều kiện thực hiện (8)
1								
2								
...								
<b>2. Khối lớp:.....; Số HV:.....</b>								
STT	Chủ đề (1)	YCCĐ (2)	Số tiết (3)	Thời điểm (4)	Địa điểm (5)	Chủ trì (6)	Phối hợp (7)	Điều kiện thực hiện (8)
1								
2								
...								
<b>2. Khối lớp:.....; Số HV:.....</b>								
STT	Chủ đề (1)	YCCĐ (2)	Số tiết (3)	Thời điểm (4)	Địa điểm (5)	Chủ trì (6)	Phối hợp (7)	Điều kiện thực hiện (8)

1								
2								
...								

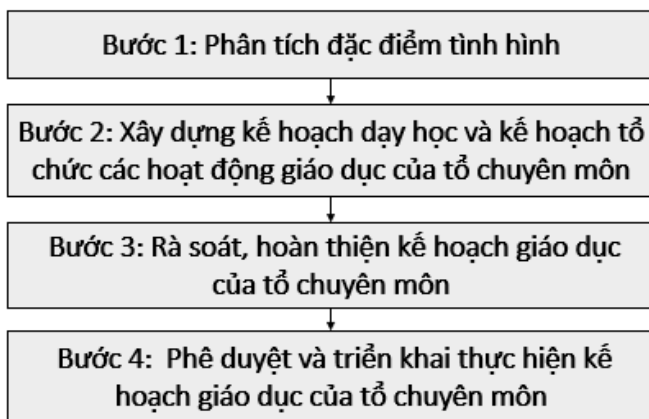
..., ngày.....tháng.....năm 20...

<b>TỔ TRƯỞNG</b> (Ký và ghi rõ họ tên)	<b>GIÁM ĐỐC</b> (Ký và ghi rõ họ tên)
---	--

## 5. Quy trình xây dựng KHDH và kế hoạch tổ chức các hoạt động dạy học của TCM

Vào đầu năm học, giám đốc trung tâm GDTX tổ chức họp các thành phần liên quan để xây dựng khung kế hoạch thời gian thực hiện CT của từng môn học, chuyên đề học tập lựa chọn, hoạt động giáo dục, nội dung giáo dục địa phương. Trên cơ sở này, các TCM, trong đó, môn Địa lí tiến hành xây dựng KHDH của tổ. Đây là một phần của nhiệm vụ quan trọng trong xây dựng và thực hiện KHGD của trung tâm để thực hiện CT **GDTX cấp THPT**. Xây dựng KHDH của TCM bao gồm xây dựng KHDH và kế hoạch tổ chức các hoạt động giáo dục được phân công.

Việc xây dựng KHDH của TCM gắn liền với nhiều nhiệm vụ, liên quan đến cả kế hoạch chung của trung tâm, các TCM khác và tất cả các GV bộ môn nên đòi hỏi quá trình xây dựng phải xem xét cân nhắc nhiều yếu tố, có sự liên hệ ngược, bàn luận xen kẽ chứ không thể theo một quy trình tuyến tính. Có thể tham khảo các bước dưới đây:



## **Hình 2.1: Quy trình xây dựng KHDH của TCM**

### **a. Bước 1) Phân tích đặc điểm tình hình**

Để xây dựng KHDH và kế hoạch tổ chức các hoạt động giáo dục của môn Địa lí (theo cấu trúc hướng dẫn tại các phụ lục 1 và phụ lục 2 của công văn số 5512/BGDĐT–GDTrH), cần phải đánh giá đầy đủ:

– Tình hình HV: TCM cần thống kê số lớp học và tổng số HV của mỗi khối lớp (theo tình hình HV chọn môn học) và số HV học chuyên đề lựa chọn (theo tình hình HV chọn chuyên đề) trong năm học của mỗi khối lớp.

– Tình hình GV: Số GV, trình độ đào tạo của các GV trong tổ theo các cấp từ cao đẳng, đại học, trên đại học và mức đạt chuẩn nghề nghiệp GV theo các mức: Tốt, Khá, Đạt, Chưa đạt theo Thông tư số 20/2018/TT–BGDĐT ngày 22/8/2018 ban hành quy định chuẩn nghề nghiệp GV cơ sở GDPT).

– Tình hình thiết bị dạy học (TBDH) của môn học do TCM phụ trách (cụ thể theo phụ lục 1 của công văn 5512), trong đó đánh giá cụ thể TBDH nào còn sử dụng được; sử dụng được để dạy học các bài, chủ đề nào trong CT môn học. Cần lưu ý phương tiện, trang TBDH của bài học nhằm đảm bảo YCCĐ. Cùng với việc so sánh đối chiếu với kết quả phân tích tình hình, đối chiếu với Thông tư của Bộ GDĐT về “Danh mục thiết bị dạy học tối thiểu” để xem xét các thiết bị hiện có có đảm bảo yêu cầu sử dụng, đầy đủ hay chưa để đề xuất sửa chữa, sắm mới, thiết kế thêm).

– Phòng học bộ môn/phòng thí nghiệm/phòng đa năng/sân chơi, bãi tập. Đối với các phòng hoặc địa điểm có thể sử dụng để tổ chức dạy học, TCM có thể lập danh sách dưới dạng bảng theo tên phòng, số lượng, phạm vi và nội dung sử dụng và những ghi chú về đặc điểm, tình trạng để có định hướng sử dụng phù hợp.

### **b. Bước 2) Xây dựng KHDH và kế hoạch tổ chức các hoạt động giáo dục của TCM**

Trên cơ sở tình hình năm học đã phân tích, TCM tiến hành xây dựng

KHDH và kế hoạch tổ chức các hoạt động giáo dục cho các khối lớp. Các nhiệm vụ chính trong xây dựng các loại kế hoạch này bao gồm: (1) Phân phối CT, (2) KHDH các chuyên đề lựa chọn; (3) Kế hoạch các bài KT,ĐG định kỳ; (4) Kế hoạch các nội dung khác (nếu có) và (5) Kế hoạch tổ chức các hoạt động giáo dục. Phần dưới đây hướng dẫn TCM cách thực hiện các nhiệm vụ này:

### ***(1) Xây dựng phân phối CT các khối lớp***

Phần chung CT GDTX cấp THPT quy định thời lượng thực học trong một năm học, số buổi học, số tiết học tối đa trong một buổi, thời gian mỗi tiết học. Dựa trên cơ sở đó, CT GDTX môn Địa lí quy định những nội dung và YCCĐ phải thực hiện, xác định tỉ lệ thời lượng của các mạch nội dung lớn. Chính vì vậy, việc dạy học đảm bảo các YCCĐ trong bối cảnh thời gian nhất định (có hạn) đòi hỏi phải có sự cân đối, sắp xếp thời lượng cho các nội dung một cách phù hợp để sử dụng hiệu quả thời gian cho phép. Đây chính là nhiệm vụ của xây dựng phân phối CT. TCM có thể thực hiện theo cách thức gợi ý sau:

– *Xác định thời lượng dạy học các mạch nội dung chính trong CT:* Để thực hiện, TCM cần bắt đầu từ nghiên cứu CT GDTX môn Địa lí (phần Giải thích và hướng dẫn thực hiện) để biết được tổng thời lượng được quy định cho môn học, tỉ lệ thời lượng dành cho các mạch nội dung chính và thời lượng dành cho ĐGĐK. Từ đó, có thể tính số tiết cụ thể để thực hiện các mạch nội dung chính.

Ví dụ: Đối với lớp 10, CT môn Địa lí quy định tỉ lệ thời lượng cho ba mạch nội dung chính là: “Một số vấn đề chung” (4 tiết, “Địa lí tự nhiên” (31 tiết, “Địa lí KT–XH” (31 tiết), cộng với phần KT,ĐG định kì là 10%. Căn cứ vào tổng thời lượng dành cho môn Địa lí cấp THPT là 70 tiết/ năm được quy định trong CT, có thể tính được số tiết tương ứng cho các mạch nội dung này và số tiết dành cho KT,ĐG định kì tương xứng với tỉ lệ (có thể linh hoạt) như sau:

Mạch nội dung	Tỉ lệ thời lượng	Số tiết
Một số vấn đề chung	6	4
Địa lí tự nhiên	42	30
Địa lí KT–XH	42	30
Ôn tập, ĐGĐK	9	<b>6</b>

– *Xác định, liệt kê các bài học và YCCĐ tương ứng theo trình tự thời gian thực hiện:* Các bài học có thể được xác định bằng nhiều cách khác nhau, có thể lấy nguyên hoặc thiết kế lại phù hợp với điều kiện thực tế của nhà trường trên cơ sở tham khảo CT, SGK mà địa phương lựa chọn. Trong trường hợp thiết kế lại các bài học, cần căn cứ vào tính logic, đặc điểm của kiến thức, tính trọn vẹn của vấn đề để xây dựng thành các bài học hoặc chủ đề phù hợp với điều kiện thực tiễn dạy học nhà trường. Sau đó, đối với mỗi bài học, TCM cần xác định các YCCĐ tương ứng. Cần lưu ý, TCM có thể phát triển và ghi thêm các YCCĐ khác theo hướng nâng cao đối với bài học đã xác định dựa trên phân tích đặc điểm HV và các điều kiện tổ chức dạy học nhưng phải đảm bảo việc thực hiện các YCCĐ được quy định trong CT.

– *Xác định thời lượng (số tiết) sử dụng để giảng dạy các bài học cụ thể:* Trên cơ sở số tiết dành cho các mạch nội dung chính đã xác định, TCM nghiên cứu các YCCĐ của từng bài học, tham khảo SGK mà địa phương lựa chọn để xác định và phân bổ số tiết phù hợp cho các bài học cụ thể trong các mạch nội dung. Số tiết của mỗi bài học phụ thuộc vào nhiều yếu tố, quan trọng nhất là số lượng YCCĐ và mức độ cần đạt trong mỗi yêu cầu (thể hiện qua động từ diễn đạt mức độ nhận thức). Những YCCĐ được mô tả ở mức độ nhận thức cao, phức hợp thường phải dự kiến dành nhiều thời gian hơn các YCCĐ ở mức độ thấp. Bên cạnh đó, đặc điểm của loại kiến thức (kiến thức lý thuyết, kiến thức thực tiễn) hoặc tính chất bài học (lý thuyết, thực hành) cũng là những yếu tố cần lưu ý. Ngoài ra, do CT được xây dựng có tính kế thừa nên việc xác định thời lượng các bài học có thể căn cứ thêm vào kinh nghiệm thực tiễn dạy học của GV trong CT 2006. Sau đó, tiến hành cân

đổi lại số tiết các bài để đảm bảo số tiết phù hợp và ghi vào cột số tiết trong cấu trúc phân phối CT theo gợi ý.

Ví dụ: Từ số tiết xác định được của mạch nội dung “Một số vấn đề chung” của môn Địa lí lớp 10 theo CT GDPT 2018 mô tả ở trên, có thể xác định được các bài học, YCCĐ tương ứng và số tiết để dạy học các bài cụ thể như sau:

STT	Bài học	Số tiết	YCCĐ
1	Môn Địa lí với định hướng nghề nghiệp cho HV	1	Khái quát được đặc điểm cơ bản của môn Địa lí; Xác định được vai trò của môn Địa lí đối với đời sống; Xác định được những ngành nghề có liên quan đến kiến thức địa lí.
2	Một số phương pháp biểu hiện các đối tượng địa lí trên bản đồ	2	Phân biệt được một số phương pháp biểu hiện các đối tượng địa lí trên bản đồ: kí hiệu, đường chuyển động, chấm điểm, khoanh vùng, bản đồ – biểu đồ.
3	Phương pháp sử dụng bản đồ trong học tập địa lí và trong đời sống	1	Sử dụng được bản đồ trong học tập địa lí và đời sống.
4	Một số ứng dụng của GPS và bản đồ số trong đời sống	1	Xác định và sử dụng được một số ứng dụng của GPS và bản đồ số trong đời sống.

**Lưu ý:** Cách thức xác định bài dạy, thời lượng giảng dạy nói trên phản ánh tính mở của CT mới, là logic mà TCM sử dụng làm căn cứ để triển khai việc thực hiện dựa trên CT trong bối cảnh SGK chỉ đóng vai trò là tài liệu tham khảo. Tuy nhiên, khi biên soạn SGK Địa lí, các tác giả đã dựa trên những yêu cầu, quy định của CT để xác định các bài học, định hướng số tiết tương đối phù hợp. Vì vậy khi xây dựng phân phối CT, TCM cần bám sát SGK mà địa phương lựa chọn, những hướng dẫn kèm theo, trên cơ sở thực tiễn TCM và nhà trường để có những điều chỉnh linh hoạt trong trường hợp cần thiết.

## ***(2) Xây dựng KHDH các chuyên đề lựa chọn***

Ở mỗi khối lớp từ lớp 10 đến lớp 12 CT môn Địa lí THPT đều có các chuyên đề lựa chọn được quy định, với thời lượng (số tiết) và các YCCĐ được xác định. Vì thế, để xây dựng KHDH các chuyên đề theo cấu trúc gợi ý, TCM chỉ cần dựa vào CT GDTX môn Địa lí để liệt kê các chuyên đề theo thứ tự thực hiện, số tiết phân bổ cho các chuyên đề học tập và các YCCĐ tương ứng của từng chủ đề trong mẫu gợi ý. Đối với chuyên đề lựa chọn có nhiều nội dung nhỏ có thể cấu thành các bài học riêng, GV tiến hành phân tích và xác định các bài học, thời lượng dạy học của các bài học tương tự như cách làm phân phối CT các bài học đã hướng dẫn ở trên.

Trong xây dựng KHDH các chuyên đề lựa chọn cần chú ý thời gian dạy học chuyên đề cần chú ý đến sự phù hợp với phân phối CT các bài học, vì chuyên đề có tính chất nâng cao và định hướng nghề nghiệp nên việc sắp xếp dạy học các chuyên đề nên để sau khi HV học xong mạch kiến thức hỗ trợ cho chuyên đề đó. Việc lên kế hoạch cũng cần có sự liên kết chặt chẽ với các TCM khác để tránh sự chồng chéo.

## ***(3) Xây dựng kế hoạch các bài KT,ĐG định kì***

TCM căn cứ trên cơ sở số tiết dành cho ĐGĐK được quy định trong CT GDTX môn Địa lí và nghiên cứu các quy định về KT,ĐG hiện hành để xác định các bài KT,ĐG với các nội dung cụ thể bao gồm:

– Thời gian làm bài cụ thể cho từng bài (số phút), thời điểm (tuần thứ, tháng, năm thực hiện bài KT,ĐG). Thời điểm đánh giá cần dựa trên kế hoạch chung của nhà trường để có sự thống nhất và phù hợp giữa các môn học và hoạt động giáo dục.

– YCCĐ (mức độ cần đạt đến thời điểm KT,ĐG theo phân phối CT) và hình thức bài KT,ĐG). TCM có thể ghi các YCCĐ cụ thể được xác định, hoặc ghi theo kiểu giới hạn từ bài nào đến bài nào nếu muốn đánh giá bao trọn hết các YCCĐ trong khoảng các bài đó. Việc xác định các YCCĐ về đánh giá có thể còn phụ thuộc vào các quy định về đánh giá, vì thế TCM cần

ngiên cứu, cập nhật các văn bản liên quan để có cách xác định phù hợp.

Đối với kế hoạch ĐGDK, cần lưu ý một số điểm mới như hình thức đánh giá có thể trên giấy hoặc máy tính; ngoài bài kiểm tra truyền thống, có thể đánh giá bằng dự án. Đối với hình thức đánh giá này, thời gian làm bài có thể kéo dài theo đơn vị tuần, các tiêu chí đánh giá cần được công bố cho HV trước khi bắt đầu thực hiện dự án.

#### ***(4) Xây dựng kế hoạch cho các nội dung khác (nếu có)***

Nếu có các nhiệm vụ dạy học khác được tiến hành trong năm học, chẳng hạn như kế hoạch bồi dưỡng HV giỏi, kế hoạch sinh hoạt chuyên môn... TCM cũng cần xây dựng kế hoạch cho các nội dung này. Không có khuôn mẫu cho việc trình bày các loại kế hoạch này, tuy nhiên kế hoạch nên thể hiện được nội dung, số tiết, YCCĐ, thiết bị hỗ trợ và địa điểm để tổ chức cụ thể.

#### ***(5) Xây dựng kế hoạch tổ chức các hoạt động giáo dục***

Trước khi bắt đầu năm học, TCM tiến hành sinh hoạt chuyên môn để xác định một số hoạt động giáo dục liên quan đến môn học có thể tổ chức cho HV các khối lớp trong năm học đó. Chẳng hạn như các hoạt động tham quan, cắm trại, sinh hoạt tập thể, câu lạc bộ hoặc các hoạt động phục vụ cộng đồng... Nếu có sự đồng ý và phân công của giám đốc trong cuộc họp với các bên liên quan tổ chức vào đầu năm học thì TCM sau đó sẽ xây dựng kế hoạch cụ thể để thực hiện các hoạt động này.

Đối với mỗi hoạt động giáo dục sẽ tổ chức, TCM cần xác định YCCĐ của các chủ đề, tức là mức độ cần đạt của hoạt động giáo dục đối với HV tham gia và số tiết tương ứng. Đối với hoạt động giáo dục, các mục tiêu hình thành và phát triển phẩm chất luôn được nhấn mạnh bên cạnh mục tiêu về năng lực.

TCM cũng cần xác định hoạt động đó sẽ được tổ chức vào thời điểm nào và ở đâu? Việc xác định thời điểm có thể phụ thuộc vào nhiều yếu tố vì liên quan đến các hoạt động khác của nhà trường và TCM, tuy nhiên cần lưu



ý sự liên quan của các hoạt động này với các nội dung dạy học để chọn thời điểm tổ chức phù hợp, logic theo hướng vận dụng các kiến thức, kỹ năng đã học. Địa điểm để tổ chức hoạt động giáo dục của TCM có thể ở trong hoặc ngoài khuôn viên trung tâm như phòng đa năng, sân chơi, bãi tập, cơ sở sản xuất, kinh doanh, tại di sản, tại thực địa...

Ngoài ra, TCM cũng cần xác định đơn vị, cá nhân nào sẽ chủ trì và phối hợp để tổ chức hoạt động, các yêu cầu về điều kiện thực hiện (cơ sở vật chất, thiết bị học liệu... để đảm bảo hoạt động được thực hiện hiệu quả.

### ***c. Bước 3) Rà soát hoàn thiện dự thảo và thông qua TCM***

Sau khi xây dựng xong các kế hoạch, TCM cần tiến hành rà soát lại các nhiệm vụ để có bản dự thảo hoàn thiện. Cần chú trọng đến sự phù hợp của phân phối CT, các chuyên đề lựa chọn, các bài KTĐG định kỳ cũng như tính khả thi của các hoạt động đề xuất. Các kế hoạch này sau đó cần được hoàn thiện theo cấu trúc hướng dẫn ở phụ lục 1 và phụ lục 2 của công văn 5512/BGDĐT–GDTrH. Sau đó, cần tiến hành lấy ý kiến và thông qua TCM để đạt được sự thống nhất.

### ***d. Bước 4) Phê duyệt và tổ chức thực hiện kế hoạch giáo dục của TCM***

Bản dự thảo hoàn thiện kế hoạch giáo dục của TCM sau khi thông qua TCM được trình Tiám đốc trung tâm xem xét phê duyệt và công bố như một phần của KHGD của trung tâm trong năm học. Đây là căn cứ để TCM triển khai thực hiện kế hoạch này trong năm học. Nhiệm vụ quan trọng sau khi kế hoạch của tổ được phê duyệt là tổ trưởng chuyên môn tiến hành phân công nhiệm vụ cho các GV của TCM. Việc phân công GV cần căn cứ vào tổng thời lượng (số tiết) dạy học môn học của các khối lớp và các nhiệm vụ khác được phân công như dạy học các chuyên đề lựa chọn, các chủ đề nội dung giáo dục địa phương, hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp. Trên cơ sở đó, dựa trên số lượng GV của TCM và cân nhắc đến các yếu tố liên quan của mỗi cá nhân GV trong tổ (ví dụ chủ nhiệm hay không chủ nhiệm) để phân công các nhiệm vụ cho mỗi GV, bảo đảm số tiết/tuần của tất cả GV phù hợp định

mức giờ dạy theo quy định hiện hành.

Trên cơ sở nhiệm vụ được tổ trưởng phân công, mỗi GV bộ môn sau đó sẽ tiến hành xây dựng KHGD của cá nhân để thực hiện các nhiệm vụ đó trong năm học.

## **II. XÂY DỰNG KẾ HOẠCH BÀI DẠY ĐỊA LÍ**

### **1. Quan niệm và vai trò của việc xây dựng KHBD**

Kế hoạch bài dạy (KHBD) (giáo án) là kịch bản lên lớp của GV với đối tượng HV và nội dung cụ thể trong một không gian và thời gian nhất định, trong đó xác định mục tiêu, nội dung, phương pháp, thiết bị dạy học và học liệu, những hoạt động cụ thể của thầy và trò, cách thức KT,ĐG phù hợp với YCCĐ về năng lực, phẩm chất tương ứng trong CT môn học. KHBD được GV xây dựng trong giai đoạn chuẩn bị lên lớp và quyết định rất lớn đến sự thành công của bài học.

KHBD là bản thiết kế cho tiến trình một bài học hoặc một chủ đề dạy học, là bản kế hoạch mà người GV dự định sẽ thực hiện giảng dạy trên lớp đối với nhóm đối tượng HV nào đó. Với một bài học nào đó, với những đối tượng HV khác nhau, và với những GV khác nhau thì sẽ có những bản KHBD khác nhau. Vì thế, KHBD là sản phẩm cá nhân, điều này không chỉ thể hiện trong ý tưởng dạy học, mà còn cả trong cách trình bày kế hoạch của họ. Vì thế, không có một KHBD duy nhất, cũng như không có một khuôn mẫu duy nhất trong cách trình bày KHBD một bài học. Việc xây dựng KHBD có những vai trò sau đây:

– Giúp thiết lập môi trường dạy học phù hợp: Trong một KHBD, mục tiêu dạy học là cố định và các chiến lược giảng dạy, phương pháp, kỹ thuật dạy học và các phương tiện hỗ trợ... được quyết định trước. Khi một môi trường giảng dạy với các yếu tố liên quan được thiết lập một cách thích hợp, nhiệm vụ giảng dạy sau đó sẽ diễn ra theo cách đã được lên kế hoạch từ trước. Điều này là một sự đảm bảo cho các mục tiêu dạy học và giáo dục đã đề ra được thực hiện có hiệu quả.

– Định hướng tâm lý giảng dạy: Cùng với việc sử dụng các chiến lược, kỹ thuật và phương tiện giảng dạy phù hợp, các yếu tố liên quan đến HV như sở thích, năng khiếu, nhu cầu, năng lực của HV... khi dạy học cũng được lưu ý và cân nhắc. Việc dạy học trên thực tế vì thế sẽ trở nên tâm lý hơn. Với một kế hoạch được chuẩn bị trước, GV cũng sẽ hình dung rõ ràng về sự liên hệ giữa nội dung bài học và đối tượng HV của mình. Điều này làm dấy lên sự tự tin của họ. Khi một GV phát triển cảm giác tự tin thì họ sẽ tổ chức các hoạt động học tập cho HV với sự nhiệt tình và niềm vui thực sự.

– Giới hạn các yếu tố liên quan đến chủ đề giảng dạy: Trong một KHBD, có những vấn đề liên quan đến bài học có thể trở nên hạn chế hoặc không cần thiết do bối cảnh lớp học hoặc các vấn đề khác như sự chi phối của thời gian. Điều này cho phép GV từ bỏ những thứ không liên quan để xác định rõ ràng, có giới hạn việc giảng dạy các kiến thức một cách hệ thống và có tổ chức cho HV.

– Sử dụng hiệu quả kiến thức đã có của HV: Trong việc chuẩn bị KHBD, GV phát triển các kiến thức mới trên cơ sở kiến thức trước đây của HV. Điều này cho phép HV thuận lợi trong việc đạt được kiến thức mới, phát triển năng lực, GV thành công trong việc giúp HV đạt được mục tiêu. KHDH cũng giúp GV tạo lập sự kết nối hợp lý giữa KHBD này với các KHBD khác về nội dung, phương pháp và hình thức đánh giá nhằm tạo sự kết nối để đạt mục đích khóa học, năm học.

– Phát triển kỹ năng dạy học của GV: KHDH đóng vai trò là phương tiện quan trọng để phát triển kỹ năng dạy học của GV. Trong kế hoạch của mình, GV định hướng các vấn đề liên quan đến hoạt động dạy học sẽ thực hiện trên lớp, điều đó cần các kỹ năng cơ bản như xác định mục tiêu, thiết kế các hoạt động học tập... từ đó xác định cách thức hoạt động, tương tác trên lớp học một cách hiệu quả. Và thông qua việc chuẩn bị cho cách thức tương tác và hoạt động một cách kỹ lưỡng, qua nhiều bài học khác nhau, GV sẽ ngày càng phát triển và thành thạo các kỹ năng dạy học của họ.

– Sử dụng hiệu quả thời gian: KHDH được chuẩn bị sẽ giúp GV cân đối thời gian cho các hoạt động, hướng đến nâng cao hiệu quả giảng dạy. Bằng cách chuẩn bị KHBD, GV sẽ nhận thức được điều gì, khi nào và mức độ sẽ được thực hiện trong lớp học. Nhờ đó, các hoạt động dạy học tiến triển một cách liên tục, hạn chế thời gian trống lãng phí, đưa tất cả các HV vào các nhiệm vụ một cách phù hợp. Những điều này cũng dẫn đến tính kỉ luật trong lớp học.

## **2. Yêu cầu đối với việc xây dựng KHBD**

– Chuẩn bị một kế hoạch cẩn thận nhưng linh hoạt: Một KHBD được chuẩn bị càng cẩn thận sẽ là tiền đề tốt giúp GV thực hiện dạy học hiệu quả. Mặc dù vậy, GV nên đảm bảo rằng kế hoạch đó có thể linh hoạt thay đổi như một sự phát triển bài học và những yêu cầu xuất phát từ phía người học. KHBD theo đó là bản thiết kế để sử dụng như một hướng dẫn chứ không phải là một công thức cố định để tuân thủ. Điều này yêu cầu GV trong quá trình xây dựng KHBD Địa lí phải nghiên cứu kĩ đặc điểm của đối tượng HV, xem xét các điều kiện về cơ sở vật chất của nhà trường, sự sẵn có hay không của phương tiện dạy học, đồng thời chú ý xem xét sự đa dạng của các hoạt động, dự phòng các tình huống phát sinh trong thực tiễn dạy học.

– Đảm bảo sự phù hợp của chuỗi hoạt động học và sự phù hợp của các yếu tố trong mỗi hoạt động học tập tổ chức cho HV: KHBD cần được tổ chức theo chuỗi các hoạt động từ khởi động, hình thành kiến thức, luyện tập đến vận dụng. Chuỗi hoạt động này cần phù hợp với các mục tiêu và nội dung của bài dạy được xác định. Bên cạnh đó, đối với mỗi hoạt động dạy học được thiết kế, GV cần xác định thiết bị dạy học và học liệu, phương án đánh giá một cách phù hợp với mục tiêu, nội dung hoạt động. Để thực hiện yêu cầu này, GV có thể tham khảo và bám sát các tiêu chí phân tích KHBD theo công văn 5555/BGDĐT–GDTrH.

– Phải bám sát các phương pháp và kỹ thuật dạy học: Khi xây dựng các hoạt động dạy học, GV cần triển khai các bước thực hiện bám sát các cách

thực thực hiện của phương pháp và kĩ thuật dạy học. Điều này nhằm đảm bảo hoạt động được triển khai một cách rõ ràng, khoa học theo các bước một cách phù hợp. Điều này cũng giúp đảm bảo logic của các hoạt động từ chuyển giao nhiệm vụ, thực hiện nhiệm vụ, trình bày sản phẩm và cuối cùng là đánh giá được thực hiện.

– Đảm bảo sự tham gia tích cực của HV: Nguyên tắc này yêu cầu quá trình xây dựng KHBD GV phải chú trọng vào hoạt động của HV. Nó cũng thể hiện xu hướng dạy học tích cực và quan điểm dạy học lấy HV làm trung tâm. Để thực hiện nguyên tắc này GV cần thiết kế các hoạt động học tập theo hướng sử dụng các PPDH tích cực, chú trọng sự hợp tác cá nhân, nhóm, sự tương tác đa chiều. Đồng thời, đưa ra các nhiệm vụ cho HV thực hiện, thay vì tập trung vào các hoạt động của bản thân trên lớp thì phải chú trọng đến hoạt động của HV.

– Sử dụng đa dạng trong hình thức, phương pháp, kĩ thuật dạy học và kiểm tra đánh giá. Điều này nhằm tránh sự đơn điệu trong xây dựng KHBD. Không cần thiết phải sử dụng quá nhiều PPDH trong một bài học, nhưng cũng không nên chỉ một phương pháp cho nhiều hoạt động trong bài học, hoặc từ bài học này sang bài học khác, đặc biệt là các phương pháp thụ động. GV cũng nên kết hợp nhiều phương pháp trong một hoạt động. Cùng với đó, họ nên đa dạng các phương tiện dạy học, cách thức tương tác, đa dạng về các nhiệm vụ giao cho HV và các sản phẩm HV tạo ra...

### **3. Định hướng cấu trúc KHBD**

Có nhiều cách khác nhau để trình bày một KHBD, với điều kiện là KHBD cần thể hiện được các yếu tố cơ bản liên quan đến quá trình dạy học sẽ diễn ra như đã trình bày trong quan niệm về KHBD. Để trình bày KHBD của mình, GV có thể tham khảo cấu trúc dưới đây, theo gợi ý của công văn 5512/BGDĐT–GDTrH.

#### ***Bảng 2.3. Khung gợi ý trình bày kế hoạch bài dạy***

## **KHUNG KẾ HOẠCH BÀI DẠY**

Trung tâm:.....

Họ và tên GV:

Tổ:.....

.....

**TÊN BÀI DẠY:** .....

Môn học: .....; lớp:.....

Thời gian thực hiện: (số tiết)

### **I. Mục tiêu**

1. YCCĐ
2. Năng lực
3. Phẩm chất

### **II. Thiết bị dạy học và học liệu**

### **III. Tiến trình dạy học**

1. Hoạt động 1: Xác định vấn đề/nhiệm vụ học tập/Mở đầu
2. Hoạt động 2: Hình thành kiến thức mới/giải quyết vấn đề/thực thi nhiệm vụ
3. Hoạt động 3: Luyện tập
4. Hoạt động 4: Vận dụng

### **IV. Phụ lục (nếu có)**

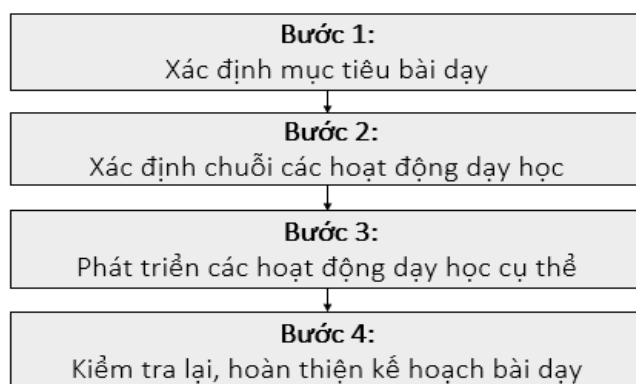
- Thông tin về nội dung dạy học chủ đề
- Phiếu học tập
- Công cụ đánh giá

## **4. Quy trình xây dựng KHBD**

Trên cơ sở kế hoạch của TCM và sự phân công của tổ, GV tiến hành xây dựng KHGD của cá nhân. Kế hoạch cá nhân là cơ sở quan trọng để GV tiến hành xây dựng KHBD. Dựa trên thời điểm (tuần giảng dạy) trong kế hoạch cá nhân và thời khóa biểu, GV cần tiến hành xây dựng và hoàn thiện KHBD trước khi lên lớp. Trong kế hoạch cá nhân, các thông tin cơ bản như tên bài dạy, số tiết, TBDH, địa điểm dạy học đã được xác định. Những thông

tin này, kết hợp với những hình dung về đối tượng giảng dạy (số lượng, đặc điểm học tập...) sẽ giúp GV xác định rõ bối cảnh giảng dạy cụ thể. Những điều này có ý nghĩa quan trọng đối với việc thiết kế KHBD của GV. Chẳng hạn, khi dạy lớp có quy mô HV trong lớp đông việc thiết kế các hoạt động có thể khác so với dạy học cho lớp có số lượng HV ít hơn; độ khó, mức độ phức tạp của hoạt động thiết kế cho một lớp HV có năng lực học tập tốt có thể khác so với cho một lớp có năng lực học tập hạn chế hơn; dạy học ở một phòng học có điều kiện thiết bị dạy học và học liệu tốt thì phương án thiết kế của GV cũng có thể khác so với một phòng học không đáp ứng được các điều kiện đó...

Sau khi xác định bài dạy và bối cảnh giảng dạy, GV tiến hành xây dựng KHBD. Trong công việc này, GV đóng vai trò như một nhà thiết kế. Tùy vào năng lực bản thân, đặc điểm bài học và các yếu tố khác, mỗi GV có thể có những cách thực hiện khác nhau, bao gồm nhiều công đoạn, thao tác. Do đó, quy trình dưới đây được cung cấp như một hướng dẫn có tính chất gợi ý để GV xây dựng KHBD:



### **a) Bước 1: Xác định mục tiêu bài dạy**

• **Cơ sở xác định mục tiêu:** Mục tiêu của bài dạy là các tuyên bố mô tả những gì HV dự kiến sẽ đạt được (kỳ vọng) sau khi học xong bài học. GV dựa vào các căn cứ chính sau đây để xác định mục tiêu bài dạy:

- YCCĐ tương ứng của bài học quy định trong CT GDTX môn Địa lí,

hoặc từ kết quả xây dựng kế hoạch giáo dục của TCM).

- Căn cứ vào đặc điểm của HV: Tùy vào mức độ năng lực của HV mà GV có thể nâng bậc nhận thức của mục tiêu lên những mức độ cao hơn.

- Đặc điểm xây dựng nội dung kiến thức, vào phương tiện, thiết bị và hình thức, phương pháp, kỹ thuật dạy học.

• **Cách thực hiện:** Khi thiết kế giáo án trong CT cũ (2006), GV xác định các mục tiêu dưới dạng kiến thức, kỹ năng, thái độ dựa trên chuẩn kiến thức, kỹ năng. Đối với CT GDTX mới, khi xây dựng KHBD theo hướng phát triển phẩm chất, năng lực HV, GV xác định mục tiêu dưới dạng các năng lực và phẩm chất dựa trên các YCCĐ.

– **Đối với YCCĐ :** GV xác định bằng cách liệt kê cụ thể YCCĐ gắn với bài học đó. Đây là các YCCĐ tối thiểu được quy định trong CT GDTX môn Địa lí, đã được cụ thể hóa và phát triển trong kế hoạch giáo dục của TCM. Khi xây dựng KHBD cho một lớp cụ thể, GV sử dụng các YCCĐ này và có thể cụ thể hóa hoặc phát triển (nâng mức độ yêu cầu đối với YCCĐ hoặc đưa thêm các YCCĐ mới) nếu cần thiết và phù hợp, và phải đảm bảo được các YCCĐ tối thiểu theo quy định trong CT. Khi trình bày, cụ thể hóa và phát triển các YCCĐ của bài học, GV cần lưu ý các mục tiêu được phát triển và cụ thể hóa phải phù hợp và có sự liên kết với YCCĐ của bài học được quy định trong CT GDPT môn Địa lí, tức là hướng đến mục tiêu cao nhất là đảm bảo YCCĐ .

– **Đối với mục tiêu năng lực:** Cần nêu cụ thể yêu cầu HV làm được gì, đây chính là biểu hiện cụ thể của năng lực đặc thù môn Địa lí và năng lực chung cần phát triển cho HV trong hoạt động học để chiếm lĩnh và vận dụng kiến thức theo YCCĐ của CT. Dựa trên các YCCĐ của bài học, GV phân tích thêm nội dung kiến thức và ý tưởng dạy học sẽ thực hiện để phát triển và cụ thể hóa thành các mục tiêu phù hợp. Để xác định mục tiêu năng lực, GV cần nghiên cứu CT GDTX môn Địa lí 2018 để có những hiểu biết rõ ràng về các biểu hiện của năng lực chung, năng lực đặc thù. Các kiến thức được bồi dưỡng ở Mô-đun 1 sẽ hữu ích cho GV trong việc xác định các mục tiêu này.



– **Đối với mục tiêu phẩm chất:** GV căn cứ vào YCCĐ (động từ thể hiện mức độ và nội dung), đối chiếu với biểu hiện của các phẩm chất trong phần chung (phần “*Giải thích CT*”, mục “*YCCĐ về phẩm chất chủ yếu của HV*”) để nêu cụ thể biểu hiện cụ thể của phẩm chất cần phát triển gắn với nội dung bài dạy. Vì thế, GV cần nghiên CT GDTX tổng thể để có những hiểu biết rõ ràng về các phẩm chất và những biểu hiện của các phẩm chất chủ yếu. Các kiến thức được bồi dưỡng ở Mô–đun 1 sẽ hữu ích cho GV trong việc xác định sự liên quan giữa YCCĐ và các phẩm chất trong CT GDTX.

Ví dụ, khi dạy bài “**Sự khác biệt về trình độ phát triển KT–XH của các nhóm nước**” trong CT môn Địa lí ở lớp 11, từ các YCCĐ được mô tả trong CT, có thể xác định mục tiêu như sau:

<b>YCCĐ trong CHUONG TRÌNH GDTX</b>	<b>Mục tiêu</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Phân biệt được các nước trên thế giới theo trình độ phát triển kinh tế;</li> <li>– Trình bày được sự khác biệt về kinh tế và một số khía cạnh xã hội của các nhóm nước;</li> <li>– Sử dụng được bản đồ để xác định sự phân bố các nhóm nước, phân tích được bảng số liệu về KT–XH của các nhóm nước;</li> </ul>	<p><b>1. YCCĐ:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Phân biệt được các nước trên thế giới theo trình độ phát triển kinh tế;</li> <li>– Trình bày được sự khác biệt về kinh tế và một số khía cạnh xã hội của các nhóm nước;</li> <li>– Sử dụng được bản đồ để xác định sự phân bố các nhóm nước, phân tích được bảng số liệu về KT–XH của các nhóm nước;</li> <li>– Thu thập được tư liệu về KT–XH của một số nước từ các nguồn khác nhau.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Thu thập được tư liệu về KT–XH của một số nước từ các nguồn khác nhau.</li> </ul>	<p><b>2. Năng lực</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Xác định và lí giải được sự phân bố các đối tượng địa lí;</li> <li>– Đọc được bản đồ để khai thác thông tin, kiến thức cần thiết.</li> <li>– Tìm kiếm, đánh giá và lựa chọn được nguồn tài liệu phù hợp với mục đích, nhiệm vụ học tập.</li> <li>– Biết sử dụng ngôn ngữ kết hợp với các loại phương tiện phi ngôn ngữ đa dạng để trình bày thông tin, ý tưởng và để thảo luận.</li> </ul>

### 3. Phẩm chất

– Thể hiện mong muốn học tập tốt để góp phần vào thúc đẩy phát triển kinh tế đất nước sánh vai với các cường quốc trên thế giới trong thời kì hội nhập quốc tế.

#### • Một số lưu ý khi xác định và thể hiện mục tiêu:

– Mục tiêu thường mô tả hoạt động học tập của HV thay vì mô tả hoạt động diễn ra trong lớp học hoặc mô tả hành vi của GV. Mục tiêu phải được biểu đạt bằng động từ cụ thể, có thể lượng hoá được để có căn cứ đánh giá HV có đạt được mục tiêu hay không.

– Ngôn ngữ diễn đạt mục tiêu cần phù hợp với HV và phù hợp với sự tiến triển mặt khái niệm của HV vì GV có thể truyền đạt đến HV các mục tiêu của hoạt động và đảm bảo các em hiểu về nó trước khi thực hiện.

– Việc xác định các năng lực, phẩm chất có thể hình thành và phát triển không chỉ dựa trên YCCĐ và các mục tiêu đã được xác định mà chúng còn phụ thuộc vào một yếu tố quan trọng khác là cách thức tổ chức hoạt động dạy học cụ thể của GV. Vì thế, việc xác định mục tiêu năng lực, phẩm chất ở bước này cần được liên hệ với cách thức tổ chức hoạt động của GV, điều này liên quan trực tiếp đến phương pháp, kĩ thuật, phương tiện dạy học, kể cả cách thức đánh giá mà họ sử dụng trong mỗi hoạt động của bài học.

– Một hoạt động dạy học có thể hướng đến hình thành và phát triển nhiều thành phần phẩm chất và năng lực khác nhau. Ngược lại, có thể có nhiều hoạt động cùng góp phần hình thành và phát triển một thành phần phẩm chất, năng lực nào đó.

– Đối với phẩm chất và năng lực chung, chỉ nêu tên và biểu hiện nổi bật mà môn Địa lí có lợi thế phát triển, liên quan mật thiết đến nội dung bài học.

– Bên cạnh cách thể hiện mục tiêu bài dạy như trên, GV có thể sử dụng các cách viết mục tiêu khác theo hướng linh hoạt. Ví dụ, có thể không cần trình bày riêng mục tiêu về YCCĐ mà cụ thể hóa để trình bày ngay trong mục tiêu năng lực. Trong trường hợp này, quan niệm các YCCĐ chính là các

biểu hiện cụ thể của các năng lực. Ví dụ, có thể trình bày mục tiêu theo ví dụ trên theo cách sau đây:

YCCĐ trong TCGD TX	Mục tiêu
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Phân biệt được các nước trên thế giới theo trình độ phát triển kinh tế;</li> <li>– Trình bày được sự khác biệt về kinh tế và một số khía cạnh xã hội của các nhóm nước;</li> <li>– Sử dụng được bản đồ để xác định sự phân bố các nhóm nước, phân tích được bảng số liệu về KT–XH của các nhóm nước;</li> <li>– Thu thập được tư liệu về KT–XH của một số nước từ các nguồn khác nhau.</li> </ul>	<p><b>1. Về năng lực</b></p> <p><b>1.1. Năng lực Địa lí</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Phân biệt được các nước trên thế giới theo trình độ phát triển kinh tế; Trình bày được sự khác biệt về kinh tế và một số khía cạnh xã hội của các nhóm nước;</li> <li>– Đọc được bản đồ để xác định sự phân bố các nhóm nước; Phân tích được bảng số liệu về KT–XH của các nhóm nước;</li> <li>– Thu thập được tư liệu về KT–XH của một số nước từ các nguồn khác nhau.</li> </ul> <p><b>1.2. Năng lực chung</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Tìm kiếm, đánh giá và lựa chọn được nguồn tài liệu phù hợp với mục đích, nhiệm vụ học tập.</li> <li>– Biết sử dụng ngôn ngữ kết hợp với các loại phương tiện phi ngôn ngữ để trình bày thông tin.</li> </ul> <hr/> <p><b>2. Về phẩm chất:</b> Thể hiện mong muốn học tập tốt để góp phần vào thúc đẩy phát triển kinh tế đất nước sánh vai với các cường quốc trên thế giới trong thời kì hội nhập quốc tế.</p>

## **b) Bước 2: Xác định chuỗi các hoạt động dạy học**

Trên cơ sở mục tiêu và mạch nội dung dạy học, GV xác định chuỗi các hoạt động dạy học (thực chất là các hoạt động học của HV) để có phương án dạy học tổng thể. Đây là bước trung gian để làm cơ sở cho việc thiết kế các hoạt động học cụ thể trong bài dạy. Để xác định chuỗi hoạt động dạy học, GV thực hiện như sau:

**(1) Phác họa tiến trình dạy học theo chuỗi các động dạy học và xác định mục tiêu của mỗi hoạt động trong chuỗi:** Chuỗi các hoạt động sẽ bao gồm các hoạt động theo logic: (i) Mở đầu/xác định vấn đề/nhiệm vụ học tập => (ii) Hình thành kiến thức mới/ giải quyết vấn đề/ thực thi nhiệm vụ đặt ra

=> (iii) Luyện tập => (iv) Vận dụng. Mỗi hoạt động trong bước này có một ý nghĩa nhất định:

– Hoạt động xác định vấn đề/nhiệm vụ học tập/Mở đầu: Có vai trò gây hứng thú ngay từ ban đầu cho HV, từ đó HV có động cơ và nhu cầu tìm tòi, khám phá các kiến thức trong chủ đề. Hoạt động này có thể bắt đầu từ một trò chơi/tình huống thực tiễn/nhắc lại một kinh nghiệm thực tế/bài tập có mâu thuẫn... gắn gũi với kinh nghiệm sống của HV và chỉ có thể giải quyết một phần hoặc phỏng đoán được kết quả nhưng chưa lí giải được đầy đủ bằng kiến thức và kĩ năng hiện có, từ đó đặt ra được vấn đề bài học.

– Hoạt động hình thành kiến thức: Thông thường trong một bài dạy thường có một hoặc nhiều nội dung kiến thức mới, do đó hoạt động này có thể chia thành nhiều hoạt động nhỏ hơn (bản chất đây là nhóm các hoạt động khám phá các kiến thức). Thông qua hoạt động nhóm, cá nhân mà GV tổ chức với các tư liệu học tập bằng kênh hình/chữ/tiếng... HV lần lượt khám phá ra các kiến thức của bài dạy.

– Hoạt động luyện tập: Giúp HV ôn tập lại hoặc hoàn thiện các kiến thức và kĩ năng đã phát triển qua hoạt động hình thành cũng nhắc thông qua thực hiện các nhiệm vụ theo cá nhân hoặc nhóm để giải các bài tập, giải quyết các tình huống quen thuộc, gắn trực tiếp với kiến thức bài học. Đây cũng là một hoạt động có tính chất của một đánh giá quá trình, giúp GV đánh giá xem HV đã đạt được các mục tiêu trước đó hay chưa và hỗ trợ các em đạt được những mục tiêu đó nếu cần.

– Hoạt động vận dụng: HV sử dụng những kiến thức đã học, kĩ năng đã hình thành (năng lực của cá nhân) để giải quyết các vấn đề phức tạp hơn, đặc biệt là các vấn đề gắn thực tiễn (theo từng bài hoặc nhóm bài có nội dung phù hợp), từ đó mà các thành tố phẩm chất và năng lực có cơ hội được phát triển và bền vững.

*GV cần lưu ý một số vấn đề sau khi thực hiện bước này:*

– Việc xác định chuỗi các hoạt động nhằm đảm bảo giải quyết trọn vẹn mà không bỏ sót các mục tiêu của bài học và đảm bảo chúng được triển khai theo trình tự phù hợp.

– Tùy thuộc vào từng kiểu bài dạy, GV có thể linh hoạt trong việc xác định chuỗi các hoạt động dạy học. Không nhất thiết mọi bài học phải được thiết kế đảm bảo đầy đủ các hoạt động nói trên. Luyện tập, vận dụng có thể tích hợp vào từng hoạt động.

– Hoạt động hình thành kiến thức có thể được tổ chức thành nhiều hoạt động (nhất là đối với bài nhiều nội dung kiến thức, bài có thời lượng giảng dạy nhiều) để giải quyết đầy đủ các mục tiêu đặt ra trong bài học.

– GV có thể linh động trong việc đặt tên hoạt động, có thể theo tên của chuỗi hoạt động trên, hoặc tên thể hiện nội dung hoạt động.

**(2) Định hướng trước PPDH, phương tiện dạy học và phương án đánh giá cho mỗi hoạt động trong chuỗi đã xác định:** Đây là bức tranh khái quát về phương án dạy học, là phần mô tả ý tưởng sư phạm của GV để hiện thực hóa các mục tiêu dạy học đã được xác định ở trên. Giữa mục tiêu dạy học, nội dung dạy học, PPDH và các phương án đánh giá có mối liên hệ mật thiết, chặt chẽ với nhau. Do đó, GV cần đặt ra và trả lời các câu hỏi sau như để tổ chức và hướng dẫn HV triển khai các hoạt động, cần sử dụng các phương pháp, dạy học nào? Sử dụng phương tiện nào để hỗ trợ? Làm sao để đo được mức độ đạt được của HV so với mục tiêu dạy học trong từng hoạt động? Hoạt động này cần bao nhiêu thời gian? Các kết quả từ việc hoàn thành bồi dưỡng Mô–đun 2, Mô–đun 3 giúp GV có thêm cơ sở để lựa chọn các yếu tố trên một cách phù hợp.

*Ví dụ: từ mục tiêu dạy học đã được phát triển ở ví dụ trên, GV có thể phác họa về chuỗi các hoạt động dạy học cụ thể cho bài học như sau:*

<b>Hoạt động</b>	<b>Mục tiêu</b>	<b>Thời gian</b>	<b>Phương pháp</b>	<b>Phương tiện</b>	<b>Đánh giá</b>
Mở đầu	HV bước đầu nhận thức sự phân hóa các nhóm nước, có hứng thú với chủ đề bài học.	7 phút	Tình huống	Tờ giấy tròn và một chiếc kéo	Vấn đáp, nhận xét

Hình thành kiến thức	HV phân biệt được các nước trên thế giới theo trình độ phát triển KT–XH	8 phút	Thảo luận cặp đôi	Bản đồ sự phân bố các nhóm nước	Nhận xét phần trình bày của HV trên bản đồ
	HV trình bày được sự khác biệt của nhóm nước phát triển và đang phát triển.	15 phút	Thảo luận nhóm	Bản đồ, bảng số liệu về GDP, GDP/ người, chỉ số HDI...	Dựa trên sản phẩm, HV nhận xét, GV nhận xét
Luyện tập	HV hệ thống hóa được một số điểm khác biệt cơ bản về kinh tế, xã hội của nước phát triển và đang phát triển	10 phút	Thảo luận nhóm	Bài tập dán nhãn trên bản đồ, vẽ lược đồ tư duy	Nhận xét dựa trên sản phẩm, HV, GV nhận xét
Vận dụng	HV thu thập được tư liệu về KT–XH của một số nước từ các nguồn khác nhau.	5 phút	Tự học ở nhà	Viết đoạn tin ngắn	Nhận xét sản phẩm của HV

*Đối với thao tác này GV cần lưu ý:*

– Bên cạnh sự phù hợp trong mỗi hoạt động, cần chú ý về sự hài hòa tổng thể giữa các yếu tố trên trong toàn bộ bài dạy. Ví dụ, không nên sử dụng một phương pháp để tổ chức tất cả các hoạt động trong chuỗi nói trên.

– Đây chỉ là bước phác họa, làm cơ sở cho việc thiết kế, GV không cần trình bày trong KHBD. GV có thể phác họa ý tưởng theo kiểu “nháp”, không có khuôn mẫu. Đối với những GV có kinh nghiệm hoặc hiểu rất rõ về bài dạy, có thể không cần thể hiện ra ngoài bước này mà chỉ đơn giản là trong suy nghĩ.

– Phương án đánh giá cần quan tâm đến đánh giá quá trình, tập trung vào sản phẩm yêu cầu, có thể đa dạng các hình thức và không nhất thiết hoạt động nào, bài nào cũng thiết kế các phiếu đánh giá (đặc biệt là phiếu đánh giá năng lực chung như giao tiếp, hợp tác).

### **c) Bước 3: Phát triển các hoạt động dạy học cụ thể**

Dựa trên chuỗi các hoạt động dạy học đã xây dựng, GV tiến hành phát triển các hoạt động dạy học cụ thể. Với mỗi hoạt động, trên cơ sở mục tiêu và các phác họa ban đầu ở bước trước đó, GV tiến hành cụ thể hóa và hoàn thành mô tả hoạt động. Mỗi hoạt động cần thể hiện được mục tiêu, nội dung, sản phẩm và tổ chức thực hiện.

– Về mục tiêu của hoạt động: Căn cứ vào mục tiêu chung của bài để cụ thể hóa mục tiêu của từng hoạt động tương. Mục tiêu đã thực hiện ở bước xác định chuỗi hoạt động, GV có thể diễn đạt lại một cách cụ thể nếu cần. GV cần lưu ý đảm bảo mục tiêu các hoạt động cụ thể phải góp phần thực hiện mục tiêu chung của bài dạy.

– Nội dung hoạt động là nội dung của nhiệm vụ mà GV giao cho HV hay nội dung hoạt động học của HV. Nội dung có thể là câu hỏi, bài tập, xử lí tình huống... có tác dụng kích thích HV huy động kiến thức, kĩ năng, kinh nghiệm đã có để thực hiện các thao tác tư duy và các hành động học tập cụ thể, từ đó tạo ra kết quả.

– Sản phẩm hoạt động là câu trả lời, kết quả thực hiện nhiệm vụ kì vọng tương ứng với nội dung giao việc. Đó là căn cứ để GV định hướng cho HV thực hiện nhiệm vụ, định hướng thảo luận và đánh giá kết quả thực hiện nhiệm vụ của HV. Đồng thời, sản phẩm hoạt động cũng chính là vấn đề GV cần kết luận, cần “chốt” kiến thức/ kĩ năng cho HV ghi vào vở sau mỗi hoạt động học tập. Sản phẩm cần tương thích và đáp ứng mục tiêu dạy học.

– Thiết kế tiến trình tổ chức hoạt động dạy học cụ thể. Tiến trình tổ chức hoạt động bao gồm các pha sau: Chuyển giao nhiệm vụ; Thực hiện nhiệm vụ; Báo cáo, thảo luận; Kết luận, nhận định. Quá trình này GV cần bám sát các bước của phương pháp và kĩ thuật dạy học được sử dụng. Về cơ bản, nội dung của các bước này như sau:

+ Chuyển giao nhiệm vụ: GV trình bày cụ thể nội dung nhiệm vụ được giao cho HV (đọc/nghe/nhìn/làm) với thiết bị dạy học/học liệu cụ thể để tất cả HV đều hiểu rõ nhiệm vụ phải thực hiện.

+ Thực hiện nhiệm vụ (HV thực hiện; GV theo dõi, hỗ trợ): Trình bày cụ thể nhiệm vụ HV phải thực hiện (đọc/nghe/nhìn/làm) theo yêu cầu của GV; dự kiến những khó khăn mà HV có thể gặp phải kèm theo biện pháp hỗ trợ; dự kiến các mức độ cần phải hoàn thành nhiệm vụ theo yêu cầu. GV cần dự kiến việc mình cần làm để hỗ trợ, định hướng cho HV thực hiện nhiệm vụ như gợi ý, hướng dẫn cách thức thực hiện nhiệm vụ; giải quyết các mâu thuẫn nảy sinh; lưu ý những cá nhân hoặc nhóm có kết quả đúng/chưa đúng, kết quả hay/chưa hay, kết quả khác biệt... Điều này hỗ trợ rất lớn cho việc thực hiện nhiệm vụ của HV và việc tổ chức thảo luận; đồng thời là cơ sở để GV thực hiện việc đánh giá.

+ Báo cáo, thảo luận (GV tổ chức, điều hành; HV báo cáo, thảo luận): Trình bày cụ thể giải pháp sư phạm trong việc lựa chọn các nhóm HV báo cáo và cách thức tổ chức cho HV báo cáo. GV cần dự kiến tiến trình thảo luận, bao gồm những câu hỏi phân tích, làm rõ, phát triển kết quả thực hiện nhiệm vụ. Những vấn đề/câu hỏi thảo luận giúp GV có được “thông tin ngược” về việc HV hiểu hay không hiểu rõ vấn đề học tập, là con đường đưa đến sản phẩm và cũng là cách thức để mở rộng, nâng cao kiến thức, kỹ năng cho HV (nếu có).

+ Kết luận, nhận định: Phân tích cụ thể về sản phẩm học tập mà HV phải hoàn thành theo yêu cầu (làm căn cứ để nhận xét, đánh giá các mức độ hoàn thành của HV trên thực tế tổ chức dạy học); làm rõ những nội dung/yêu cầu về kiến thức, kỹ năng để HV ghi nhận, thực hiện; làm rõ các nội dung/vấn đề cần giải quyết/giải thích và nhiệm vụ học tập mà HV phải thực hiện tiếp theo. GV có thể đánh giá về kết quả thực hiện hoạt động (câu trả lời, cách thức xử lý tình huống, bài tập được giải, kết quả thí nghiệm...) và cả kết quả về thái độ, kỹ năng, thao tác tư duy, bài học kinh nghiệm ... mà HV có được.

GV cần lưu ý một số vấn đề sau trong phát triển các hoạt động cụ thể:

– Cấu trúc của một hoạt động được mô tả ở trên thể hiện các yếu tố cần được mô tả trong mỗi hoạt động. Tuy nhiên, về mặt trình bày đây chỉ là một cấu trúc gợi ý. GV có thể linh hoạt trong việc thể hiện các yếu tố cấu thành trên. Ví dụ, GV có thể trình bày nội dung hoạt động gắn với pha giao nhiệm vụ, trình bày sản phẩm hoạt động cùng với pha thực hiện nhiệm vụ của hoạt



động đó.

– Việc trình bày các pha trong tiến trình thực hiện cũng có thể linh hoạt tùy theo phương pháp sử dụng. Điều này sẽ thuận lợi hơn đối với trường hợp GV sử dụng các phương pháp có tính phối hợp, tương tác chứ không theo logic một chiều.

– Trong quá trình tổ chức hoạt động dạy học, GV cần sử dụng kỹ thuật phản hồi tích cực nhằm động viên, khuyến khích, tạo động lực cho HV trong quá trình học tập.

#### **d) Bước 4: Kiểm tra lại, hoàn thiện KHBD**

Sau khi phát triển các hoạt động dạy học, GV tiến hành xem xét lại tất cả các phần để hoàn thiện KHBD. Chẳng hạn, GV xem xét lại sự phù hợp giữa các mục tiêu và chuỗi các hoạt động dạy học, sự phù hợp giữa các PPDH, phương tiện dạy học trong từng hoạt động, sự phù hợp của các phương án đánh giá, phân bổ thời gian cho các hoạt động, sự liên kết giữa các hoạt động trong KHDH, sự đa dạng của các hoạt động và phương án dự phòng trong những trường hợp cần thiết.

### **5. Phân tích, đánh giá KHBD**

Sự thành công của một bài dạy thường được khẳng định chủ yếu thông qua quá trình tổ chức hoạt động học tập trên lớp của GV, trong không gian lớp học. Tuy nhiên, đằng sau sự thành công đó có sự góp phần rất lớn bởi sự chuẩn bị của GV thông qua KHBD. Điều này cho thấy, để phân tích, đánh giá sự thành công của bài dạy, việc đánh giá kế hoạch chuẩn bị cho bài dạy là một nội dung quan trọng. TCM, GV có thể sử dụng các tiêu chí dưới đây để phân tích và đánh giá KHBD<sup>6</sup>:

Nội dung	Tiêu chí
----------	----------

---

<sup>6</sup> Công văn số 5555/BGDĐT-GDTrH về việc hướng dẫn sinh hoạt chuyên môn về đổi mới PPDH và KT,ĐG; tổ chức và quản lí các hoạt động chuyên môn của trường trung học/trung tâm GDTX qua mạng, Hà Nội.

<b>Kế hoạch và tài liệu dạy học</b>	Mức độ phù hợp của chuỗi hoạt động học với mục tiêu, nội dung và PPDH được sử dụng.
	Mức độ rõ ràng của mục tiêu, nội dung, kỹ thuật tổ chức và sản phẩm cần đạt được của mỗi nhiệm vụ học tập.
	Mức độ phù hợp của thiết bị dạy học và học liệu được sử dụng để tổ chức các hoạt động học của HV.
	Mức độ hợp lí của phương án KT,ĐG trong quá trình tổ chức hoạt động học của HV.
<b>Tổ chức hoạt động học cho HV</b>	Mức độ sinh động, hấp dẫn HV của phương pháp và hình thức chuyển giao nhiệm vụ học tập.
	Khả năng theo dõi, quan sát, phát hiện kịp thời những khó khăn của HV.
	Mức độ phù hợp, hiệu quả của các biện pháp hỗ trợ và khuyến khích HV hợp tác, giúp đỡ nhau khi thực hiện nhiệm vụ học tập.
	Mức độ hiệu quả hoạt động của GV trong việc tổng hợp, phân tích, đánh giá kết quả hoạt động và quá trình thảo luận của HV.
<b>Hoạt động của HV</b>	Khả năng tiếp nhận và sẵn sàng thực hiện nhiệm vụ học tập của tất cả HV trong lớp.
	Mức độ tích cực, chủ động, sáng tạo, hợp tác của HV trong việc thực hiện các nhiệm vụ học tập.
	Mức độ tham gia tích cực của HV trong trình bày, trao đổi, thảo luận về kết quả thực hiện nhiệm vụ học tập.
	Mức độ đúng đắn, chính xác, phù hợp của các kết quả thực hiện nhiệm vụ học tập của HV.

Như vậy, việc đánh giá KHBD là một phần trong nhiệm vụ phân tích, rút kinh nghiệm bài học. Để đánh giá KHBD, GV có thể sử dụng các mức độ được phát triển dựa trên các tiêu chí đánh giá nội dung kế hoạch và tài liệu dạy học dưới đây:

Mức 1	Mức 2	Mức 3
<b>a. Mức độ phù hợp của chuỗi hoạt động học với mục tiêu, nội dung và PPDH</b>		
(1) Xác định vấn đề/nhiệm vụ học tập		

Tình huống mở đầu nhằm huy động kiến thức/kĩ năng đã có của HV nhưng chưa tạo được mâu thuẫn nhận thức để đặt ra vấn đề/câu hỏi chính của bài học.	Tình huống mở đầu chỉ có thể được giải quyết một phần hoặc phỏng đoán được kết quả nhưng chưa lí giải được đầy đủ bằng kiến thức/kĩ năng đã có của HV; tạo được mâu thuẫn nhận thức.	Tình huống mở đầu gắn gũi với kinh nghiệm sống của HV và chỉ có thể được giải quyết một phần hoặc phỏng đoán được kết quả nhưng chưa lí giải được đầy đủ bằng kiến thức/kĩ năng cũ; đặt ra được vấn đề/câu hỏi chính của bài học.
<b>(2) Hình thành kiến thức mới</b>		
Kiến thức mới được trình bày rõ ràng, tường minh bằng kênh chữ/kênh hình/kênh tiếng; – Có câu hỏi/lệnh cụ thể cho HV hoạt động để tiếp thu kiến thức mới.	– Kiến thức mới được thể hiện trong kênh chữ/kênh hình/kênh tiếng; – Có câu hỏi/lệnh cụ thể cho HV hoạt động để tiếp thu kiến thức mới và giải quyết được đầy đủ tình huống/ câu hỏi/ nhiệm vụ mở đầu.	– Kiến thức mới được thể hiện bằng kênh chữ/kênh hình/kênh tiếng gắn với vấn đề cần giải quyết; tiếp nối với vấn đề/câu hỏi chính của bài học để HV tiếp thu và giải quyết được vấn đề/câu hỏi chính của bài học.
<b>(3) Hình thành kĩ năng mới/luyện tập</b>		
Có câu hỏi/bài tập vận dụng trực tiếp những kiến thức mới học nhưng chưa nêu rõ lí do, mục đích của mỗi câu hỏi/bài tập.	Hệ thống câu hỏi/bài tập được lựa chọn thành hệ thống; mỗi câu hỏi/bài tập có mục đích cụ thể, nhằm rèn luyện các kiến thức/kĩ năng cụ thể.	Hệ thống câu hỏi/bài tập được lựa chọn thành hệ thống, gắn với tình huống thực tiễn; mỗi câu hỏi/bài tập có mục đích cụ thể, nhằm rèn luyện các kiến thức/kĩ năng cụ thể.
<b>(4) Vận dụng, mở rộng kiến thức</b>		
Có yêu cầu HV liên hệ thực tế/bổ sung thông tin liên quan nhưng chưa mô tả rõ sản phẩm vận dụng/mở rộng mà HV phải thực hiện.	Nêu rõ yêu cầu và mô tả rõ sản phẩm vận dụng/mở rộng mà HV phải thực hiện.	Hướng dẫn để HV tự xác định vấn đề, nội dung, hình thức thể hiện của sản phẩm vận dụng/mở rộng.

**b. Mức độ rõ ràng của mục tiêu, nội dung, kĩ thuật tổ chức và sản phẩm cần đạt được của mỗi nhiệm vụ học tập**

<p>– Mục tiêu của mỗi hoạt động học và sản phẩm học tập mà HV phải hoàn thành trong mỗi hoạt động đó được mô tả rõ ràng</p> <p>– Nhưng chưa nêu rõ phương thức hoạt động của HV/nhóm HV nhằm hoàn thành sản phẩm học tập đó.</p>	<p>– Mục tiêu và sản phẩm học tập mà HV phải hoàn thành trong mỗi hoạt động học được mô tả rõ ràng;</p> <p>– Phương thức hoạt động học được tổ chức cho HV được trình bày rõ ràng, cụ thể, thể hiện được sự phù hợp với sản phẩm học tập cần hoàn thành.</p>	<p>– Mục tiêu, phương thức hoạt động và sản phẩm học tập mà HV phải hoàn thành trong mỗi hoạt động được mô tả rõ ràng;</p> <p>– Phương thức hoạt động học được tổ chức cho HV thể hiện được sự phù hợp với sản phẩm học tập và đối tượng HV.</p>
--	--	--

**c. Mức độ phù hợp của thiết bị dạy học và học liệu được sử dụng để tổ chức các hoạt động học của HV**

<p>Thiết bị dạy học và học liệu thể hiện được sự phù hợp với sản phẩm học tập mà HV phải hoàn thành nhưng chưa mô tả rõ cách thức mà HV hành động với thiết bị dạy học và học liệu đó.</p>	<p>Thiết bị dạy học và học liệu thể hiện được sự phù hợp với sản phẩm học tập mà HV phải hoàn thành; mô tả cụ thể, rõ ràng cách thức mà HV hành động (đọc/ viết/ nghe/ nhìn/thực hành) với thiết bị dạy học và học liệu đó.</p>	<p>Thiết bị dạy học và học liệu thể hiện được sự phù hợp với sản phẩm học tập mà HV phải hoàn thành; cách thức mà HV hành động (đọc/viết/nghe/nhìn/thực hành) với thiết bị dạy học và học liệu đó được mô tả cụ thể, rõ ràng, phù hợp với kĩ thuật học tích cực được sử dụng.</p>
--	---	---

**d. Mức độ hợp lí của phương án KT,ĐG trong quá trình tổ chức hoạt động học của HV**

<p>Phương thức đánh giá sản phẩm học tập mà HV phải hoàn thành trong mỗi hoạt động học được mô tả nhưng chưa có phương án kiểm tra trong quá trình hoạt động học của HV.</p>	<p>Phương án KT,ĐG quá trình hoạt động học và sản phẩm học tập của HV được mô tả rõ, trong đó thể hiện rõ các tiêu chí cần đạt của các sản phẩm học tập trong các hoạt động học</p>	<p>Phương án KT,ĐG quá trình hoạt động học và sản phẩm học tập của HV được mô tả rõ, trong đó thể hiện rõ các tiêu chí cần đạt của các sản phẩm học tập trung gian và sản phẩm học tập cuối cùng của các hoạt động học.</p>
--	---	---

### III. KẾ HOẠCH BÀI HỌC MINH HỌA

#### KẾ HOẠCH DẠY HỌC 1:

#### ĐỊA LÍ NGÀNH THƯƠNG MẠI & NGÀNH TÀI CHÍNH NGÂN HÀNG

##### I. MỤC TIÊU

###### 1. Kiến thức

- Trình bày được vai trò, đặc điểm của ngành thương mại và ngành tài chính ngân hàng
- Nêu được các nhân tố ảnh hưởng đến sự phát triển và phân bố ngành thương mại và tài chính ngân hàng.
- Trình bày được tình hình phát triển và phân bố của ngành thương mại và tài chính ngân hàng.
- Liên hệ được các hoạt động của các ngành tài chính, ngân hàng tại địa phương.

###### 2. Năng lực

- Năng lực chung: Góp phần hình thành năng lực tự chủ và tự học; giao tiếp và hợp tác; giải quyết vấn đề và sáng tạo.
- Năng lực đặc thù chuyên biệt: Góp phần hình thành năng lực nhận thức thế giới theo quan điểm không gian, năng lực sử dụng các công cụ của Địa lí.

###### 3. Phẩm chất

- Góp phần hình thành phẩm chất: trung thực, chăm chỉ, trách nhiệm.

##### II. THIẾT BỊ DẠY HỌC VÀ HỌC LIỆU

1. **Thiết bị:** Máy tính, máy chiếu.

2. **Học liệu:** Atlas, bản đồ, biểu đồ, tranh ảnh, video, phiếu học tập.

##### III. TIẾN TRÌNH DẠY HỌC

###### HOẠT ĐỘNG 1: MỞ ĐẦU

a) **Mục tiêu:** Tạo hứng thú cho HV, gợi mở mục tiêu bài học

b) **Tổ chức thực hiện:**

– **Bước 1: Chuyển giao nhiệm vụ:** GV có thể lựa chọn 1 trong số các tình huống sau để dẫn dắt vào bài:

+ Tình huống 1: GV chiếu một số hình ảnh về nghề thuộc nhóm ngành thương mại, tài chính ngân hàng & yêu cầu HV trả lời câu hỏi: Đây là nghề gì? Những nghề này thuộc nhóm ngành dịch vụ nào?

+ Tình huống 2: Cho HV tham gia trò chơi “Đuổi hình bắt chữ” => tìm ra các từ khóa ví dụ như: Thị trường, hàng hóa, cung – cầu, ngân hàng.

+ Tình huống 3: GV mang theo 1 món đồ mới đến lớp và đặt câu hỏi để HV tìm hiểu về món đồ đó (phải mua mới có được => tham gia vào hoạt động trao đổi hàng hóa)

– **Bước 2: Thực hiện nhiệm vụ:** HV thực hiện nhiệm vụ trong thời gian 03 phút.

– **Bước 3: Báo cáo, thảo luận:** HV tham gia tương tác cùng với GV.

– **Bước 4: Kết luận, nhận định:** GV đánh giá kết quả của HV, trên cơ sở đó dẫn dắt HV vào bài học mới.

## **HOẠT ĐỘNG 2: HÌNH THÀNH KIẾN THỨC MỚI**

### **Hoạt động 2.1. Tìm hiểu về vai trò, đặc điểm ngành thương mại**

#### **a) Mục tiêu:**

– Trình bày được vai trò, đặc điểm của ngành thương mại

#### **b) Tổ chức thực hiện:**

##### **– Bước 1: Chuyển giao nhiệm vụ:**

+ Xem video “**Dòng chảy thương mại thế giới giữa đại dịch**” trong vòng 1 phút và chia sẻ nhanh 3 điều em cảm nhận được về vai trò ngành thương mại thế giới?

(GV tìm video theo từ khóa và cắt video online theo mục đích sử dụng)

+ Quan sát các sơ đồ, hình ảnh và nghiên cứu mục I.1 trong sách giáo khoa, trao đổi cặp đôi với bạn bên cạnh để hoàn thành phiếu học tập số 1.  
(Phụ lục 1)



– **Bước 2: Thực hiện nhiệm vụ: Cập đôi**

+ Các cặp nghiên cứu nội dung SGK, tài liệu hoàn thành câu hỏi trong vòng 7 phút.

+ GV quan sát và trợ giúp các cặp.

– **Bước 3: Báo cáo, thảo luận:**

+ Đại diện một số cặp trình bày (mỗi cặp 1 câu hỏi), các cặp khác bổ sung.

– **Bước 4: Kết luận, chốt kiến thức:**

**1. Vai trò, đặc điểm ngành thương mại**

**a) Vai trò:**



**b) Đặc điểm:**

– Thương mại là trao đổi, buôn bán hàng hóa, dịch vụ.

- Quy luật hđ: cung – cầu
- Phạm vi hoạt động gồm: nội thương, ngoại thương (XNK).
- Ngoại thương đo lường bằng: cán cân xuất nhập khẩu ( XK – NK )
- Thương mại điện tử phát triển mạnh.

## **Hoạt động 2.2. Tìm hiểu về vai trò, đặc điểm ngành tài chính ngân hàng**

**a) Mục tiêu:** Trình bày được vai trò, đặc điểm ngành tài chính ngân hàng.

**b) Tổ chức thực hiện:**

**– Bước 1: Chuyển giao nhiệm vụ:**

+ GV đặt câu hỏi tình huống cho HV suy nghĩ trong 1 phút: trong điều kiện thương mại điện tử phát triển mạnh, chúng ta có thể thanh toán các giao dịch online bằng cách nào? Kể tên các ngân hàng thương mại mà em biết?

+ HV quan sát 1 số hình ảnh và nghiên cứu SGK để hoàn thành phiếu học tập số 2. (*Phụ lục 2*)

**– Bước 2: Thực hiện nhiệm vụ: Nhóm – mảnh ghép**

+ HV làm việc theo cặp và theo dãy bàn (dãy bàn lẻ 1,3,5 – thực hiện PHT 2a, dãy bàn chẵn thực hiện PHT 2b)

+ Sau thời gian 5 phút làm việc theo nhóm bàn, GV tạo nhóm ghép mới để trao đổi chia sẻ kết quả chéo cho nhau (2 phút)

+ GV quan sát, hỗ trợ các nhóm bàn.

**– Bước 3: Báo cáo, thảo luận:**

+ GV yêu cầu đại diện các nhóm báo cáo kết quả.

+ Các nhóm nhận xét, bổ sung cho nhau.

+ Tham gia hoạt động “**Vòng quay may mắn**” (GV tổ chức cho HV tham gia quay số ngẫu nhiên để trả lời 5 câu hỏi trắc nghiệm và cộng điểm tích sao khuyến khích học tập)

**\* Các câu hỏi trắc nghiệm:**

**Câu 1:** Vai trò quan trọng nhất của ngành tài chính ngân hàng là gì?

A. Tạo ra nhiều việc làm cho người lao động và nâng cao đời sống.



- B. Đảm bảo cho các hoạt động đầu tư và sản xuất diễn ra liên tục.
- C. Giúp kết nối giữa các hoạt động sản xuất và tiêu dùng.
- D. Góp phần phát triển và bảo vệ môi trường xanh – sạch – đẹp.

**Câu 2:** Ý nào sau đây **không đúng** về vai trò của ngành tài chính ngân hàng?

- A. Là huyết mạch và động lực thúc đẩy nền kinh tế phát triển.
- B. Đảm bảo cho các hoạt động đầu tư và sản xuất diễn ra liên tục.
- C. Góp phần tạo ra việc làm và tăng năng suất lao động xã hội.
- D. Bảo vệ môi trường và hạn chế khai thác tài nguyên thiên nhiên.

**Câu 3:** Tên viết tắt của Ngân hàng thế giới là gì?

- A. IMF
- B. WTO
- C. WB
- D. OECD

**Câu 4:** Hoạt động nào sau đây không thuộc lĩnh vực tài chính ngân hàng:

- A. Ngân hàng
- B. Tài chính doanh nghiệp
- C. Bán buôn, bán lẻ
- D. Tài chính quốc tế

**– Bước 4: Kết luận, nhận định chốt kiến thức**

## 2. Vai trò, đặc điểm ngành tài chính ngân hàng

### a) Vai trò

- Động lực thúc đẩy nền KT
- Điều tiết sản xuất, ổn định nền KT
- Cung cấp các dịch vụ tài chính, tạo việc làm, tăng năng suất
- Thúc đẩy toàn cầu hóa

### b) Đặc điểm

- Tài chính ngân hàng có nhiều hoạt động đa dạng.
- Quy trình nghiêm ngặt để giảm thiểu rủi ro.
- Tiêu chí đánh giá: sự thuận tiện, an toàn, lãi suất, phí dịch vụ...

## Hoạt động 2.3. Tìm hiểu về tình hình phát triển và phân bố ngành thương mại & tài chính ngân hàng

**a) Mục tiêu:** Trình bày được về tình hình phát triển và phân bố của 2 ngành thương mại & tài chính ngân hàng.

**b) Tổ chức thực hiện:**

– **Bước 1: Chuyển giao nhiệm vụ:** Yêu cầu các nhóm đại diện nhà đầu tư sẵn sàng cho phần giới thiệu nhanh của mình trước Ban chuyên gia và các nhóm doanh nghiệp.

– **Bước 2: Thực hiện nhiệm vụ:** Thuyết trình theo ND đã chuẩn bị (có thể bằng sơ đồ tư duy, Ppt hoặc bài vẽ, bài rap...)

– **Bước 3: Báo cáo, thảo luận:**

+ Các ý kiến tập trung khái quát được tình hình phát triển và phân bố của ngành thương mại và tài chính ngân hàng.

+ GV, ban chuyên gia và các HV trong đội nhóm khác đánh giá điểm theo phiếu. Tiêu chí: bài thuyết trình ngắn gọn, xúc tích giới thiệu về hoạt động của tổ chức mình đồng thời lồng ghép với sự phát triển, phân bố thương mại và tài chính ngân hàng trên thế giới và ở Việt Nam.

– **Bước 4: Kết luận, chốt kiến thức**

– GV chốt kiến thức bằng Bản đồ 1 số tổ chức kinh tế khu vực và giá trị xuất nhập khẩu của 1 số nước trên thế giới năm 2019 (nhấn mạnh vai trò của các tổ chức WTO, WB, IMF, các liên minh khu vực thúc đẩy ngành thương mại, tài chính toàn cầu)

## **II. TÌNH HÌNH PHÁT TRIỂN, PHÂN BỐ**

### **1. Ngành thương mại**

– Nội thương:

+ Quy mô ngày càng phát triển.

+ Hình thức đa dạng: chợ, siêu thị, trung tâm thương mại, sàn giao dịch điện tử...

– Ngoại thương:

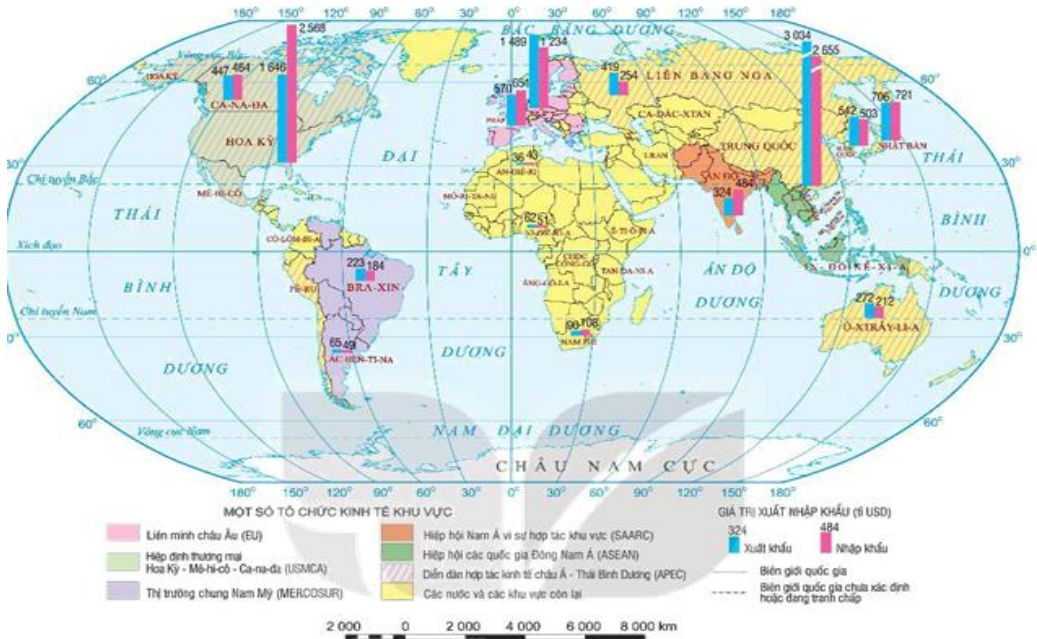
+ Khối lượng và giá trị thương mại ngày càng tăng.

+ Toàn cầu hóa và khu vực hóa vẫn là những xu hướng quan trọng nhất của kinh tế thế giới (WTO, EU, ASEAN, APEC...).

### **2. Ngành tài chính ngân hàng**

– Xuất hiện sớm và rộng khắp ở các quốc gia có nền kinh tế phát triển: Mỹ, Nhật Bản, Anh, Pháp, Đức... Trung tâm tài chính hàng đầu là Niu Ooc, Luân Đôn, Thượng Hải...

– Các nước đang phát triển hiện nay cũng đẩy mạnh hoạt động của ngành TCNH



Hình 37. Bản đồ một số tổ chức kinh tế khu vực và trị giá xuất nhập khẩu của một số nước trên thế giới, năm 2019

## Hoạt động 2.4. Tìm hiểu về nhân tố ảnh hưởng đến sự phát triển và phân bố ngành thương mại và tài chính ngân hàng.

### a) Mục tiêu:

– Phân tích được các nhân tố ảnh hưởng đến sự phát triển và phân bố ngành thương mại và tài chính ngân hàng.

### b) Tổ chức thực hiện:

– **Bước 1: Chuyển giao nhiệm vụ:** Yêu cầu các nhóm đại diện doanh nghiệp trình bày ý tưởng khởi nghiệp.

– **Bước 2: Thực hiện nhiệm vụ:** Chuẩn bị nội dung thuyết trình

– **Bước 3: Báo cáo, thảo luận:**

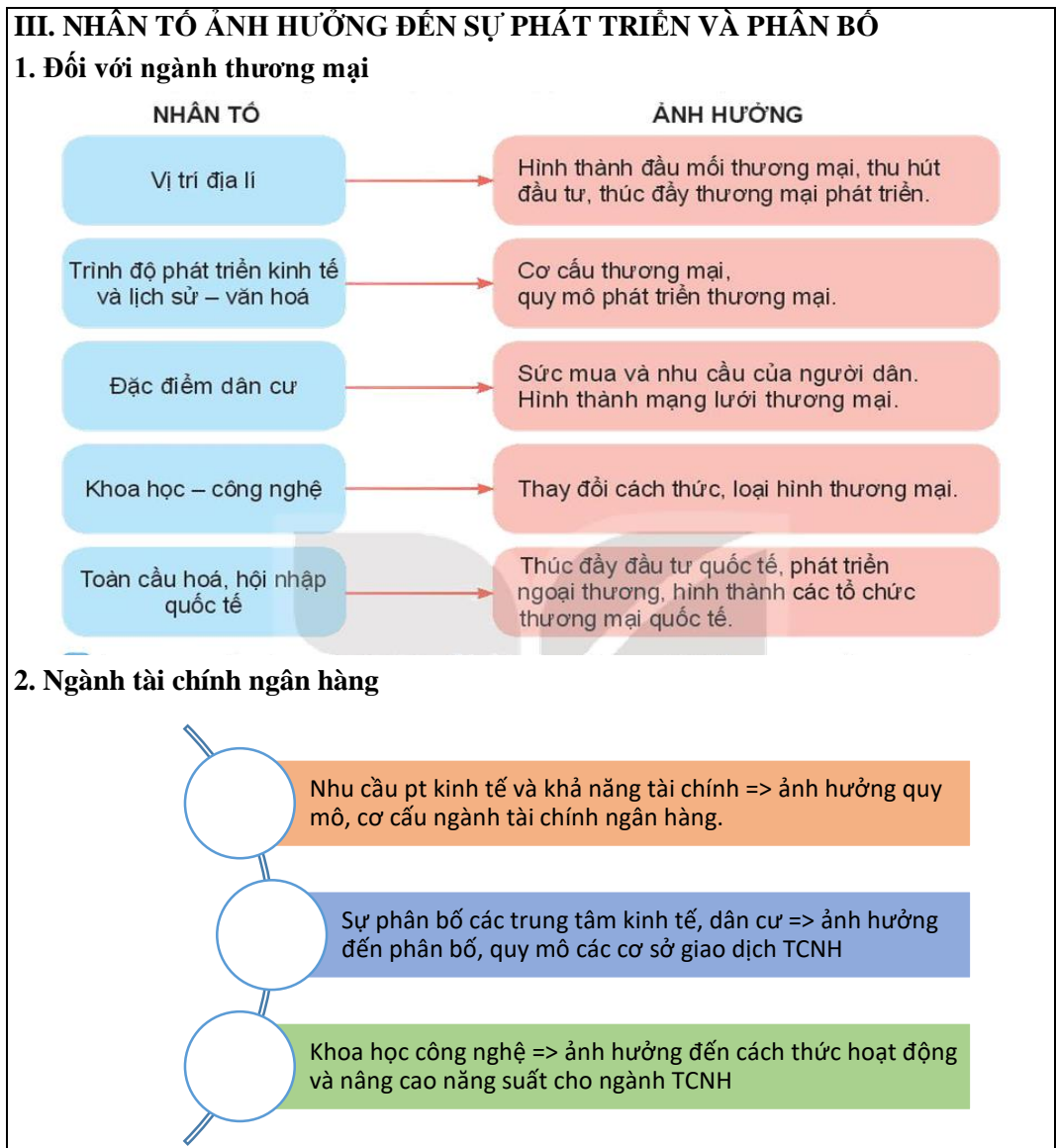
+ Các nhóm trình bày bài thuyết trình của mình. Bài thuyết trình cần nêu rõ giới thiệu về ý tưởng kinh doanh của mình (sản phẩm gì? Cần bao nhiêu vốn? Lựa chọn địa điểm kinh doanh ở đâu? Dự kiến chuỗi cung ứng như thế nào? Quy trình hoạt động ra sao? Có thể ứng dụng app gì để hỗ trợ phát triển tổ nhất)

+ Các nhà đầu tư đưa ra ý kiến phản biện, đánh giá với từng dự án khởi nghiệp.

+ Ban chuyên gia, các nhà đầu tư cho điểm đánh giá tính khả thi cho từng đội.

+ Phân tích để rút ra được các nhân tố chính ảnh hưởng đến 2 ngành thương mại, tài chính ngân hàng

#### – Bước 4: Kết luận, chốt kiến thức



### HOẠT ĐỘNG 3: LUYỆN TẬP

a) **Mục tiêu:** Củng cố kiến thức.

b) **Tổ chức thực hiện:**

**Bước 1:** GV chuyển vào nhóm lớp đường link làm bài. (Câu hỏi Phụ lục)

**Bước 2:** HV làm bài.

**Bước 3:** GV nhận xét bài làm của HV.

**Bước 4:** GV đánh giá kết quả & cộng điểm thưởng.

**\* Câu hỏi luyện tập:**

**Câu 1:** Trình độ phát triển kinh tế và lịch sử văn hóa ảnh hưởng như thế nào đến sự phát triển và phân bố của ngành thương mại?

- A. Cơ cấu và quy mô của ngành.
- B. Thúc đẩy quan hệ quốc tế sâu rộng.
- C. Phân bố mạng lưới ngành thương mại.
- D. Sức mua và nhu cầu của người dân.

**Câu 2:** Khoa học công nghệ có ý nghĩa như thế nào đối với sự phát triển ngành tài chính ngân hàng?

- A. Tạo ra cơ cấu ngành tương đối đa dạng.
- B. Chi phối cách thức hoạt động và năng suất.
- C. Quyết định mạng lưới phân bố rộng khắp.
- D. Quy mô các cơ sở giao dịch tài chính ngân hàng.

**Câu 3:** Tên viết tắt của Quỹ tiền tệ quốc tế là gì?

- A. WTO
- B. WB
- C. OECD
- D. IMF

**Câu 4:** Nhân tố nào ảnh hưởng đến sự phát triển của thương mại toàn cầu?

- A. Vị trí địa lý
- B. Sự phân bố dân cư
- C. Xu hướng toàn cầu hóa.
- D. Yếu tố lịch sử, văn hóa.

**Câu 5:** Trung tâm tài chính lớn nhất thế giới là

A. Bắc Kinh

B. Niu Ooc

C. Luân Đôn

D. Tô ki ô

### HOẠT ĐỘNG 4: VẬN DỤNG

a) **Mục tiêu:** HV vận dụng được kiến thức đã học và tìm hiểu thông tin trên mạng về các lĩnh vực thương mại, tài chính ngân hàng.

b) **Tổ chức thực hiện:**

– **Bước 1: Chuyển giao nhiệm vụ:** GV giao nhiệm vụ về nhà cho HV.

– **Bước 2: Thực hiện nhiệm vụ:** HV tìm kiếm thông tin.

– **Bước 3: Báo cáo, thảo luận:** Chia sẻ kết quả vào đầu giờ học sau.

– **Bước 4: Kết luận, nhận định:** GV đánh giá kết quả của HV, đưa ra những định hướng cần thiết để HV sử dụng hiệu quả các nền tảng số của thương mại và tài chính ngân hàng trên mạng online.

### CÁC PHỤ LỤC

**Phụ lục 1:**

**PHIẾU HỌC TẬP 1 ( Thời gian: 7 phút)**

**1. Quan sát sơ đồ, rút ra khái niệm thương mại, thị trường?**

**2. Phạm vi của hoạt động thương mại gồm:**

.....

.....

.....

**3. Hoàn thành sơ đồ mối quan hệ về quy luật cung cầu:**

Quan hệ cung – cầu	Hàng hóa	Giá cả	Người được lợi	Người bị thiệt
Cung > Cầu				
Cung < Cầu				
Cung = Cầu				

**4. Điền vào chỗ còn trống trong bảng sau:**

*Giá trị xuất nhập khẩu của 1 số nước năm 2018 (Tỉ USD)*

Nước	Tổng giá trị xuất nhập khẩu	Xuất khẩu	Nhập khẩu	Cán cân xuất nhập khẩu
Hoa Kỳ	3954	1546	2408	
Nhật bản	1369		671	27
Việt Nam		243,5	236,7	6,8

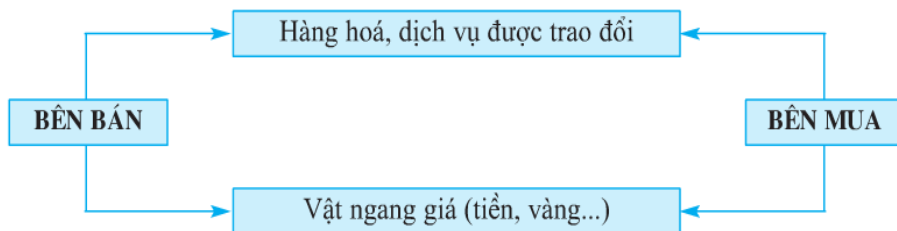
**5. Thương mại điện tử là gì? Kể tên 1 số sàn giao dịch online mà em biết?**

.....  
.....

**Phụ lục 2: Thông tin phản hồi phiếu học tập số 1**

## PHIẾU HỌC TẬP 1 ( Thời gian: 7 phút)

### 1. Quan sát sơ đồ, rút ra khái niệm thương mại, thị trường?



### 2. Phạm vi của hoạt động thương mại gồm:

- Nội thương: trao đổi, buôn bán hàng hóa và dịch vụ trong một nước.
- Ngoại thương: trao đổi, buôn bán hàng hóa và dịch vụ giữa các nước.

### 3. Hoàn thành sơ đồ mối quan hệ về quy luật cung cầu:

Quan hệ cung – cầu	Hàng hóa	Giá cả	Người được lợi	Người bị thiệt
<b>Cung &gt; Cầu</b>	Nhiều	Rẻ	Người mua	Người bán
<b>Cung &lt; Cầu</b>	Ít	Đắt	Người bán	Người mua
<b>Cung = Cầu</b>	Cân đối	Hợp lý	Cả người bán lẫn người mua	

### 4. Điền vào chỗ còn trống trong bảng sau:

*Giá trị xuất nhập khẩu của 1 số nước năm 2018 (Tỉ USD)*

Nước	Tổng giá trị xuất nhập khẩu	Xuất khẩu	Nhập khẩu	Cán cân xuất nhập khẩu
Hoa Kỳ	3954	1546	2408	- 862
Nhật bản	1369	698	671	27
Việt Nam	480,2	243,5	236,7	6,8

### 5. Thương mại điện tử là gì? Kể tên 1 số sàn giao dịch online mà em biết?

- Thương mại điện tử = thương mại + công nghệ internet
- 1 số sàn giao dịch: Amazon, Shopee, Lazada...

Theo Tổ chức Thương mại thế giới (WTO), “Thương mại điện tử bao gồm việc sản xuất, quảng cáo, bán hàng và phân phối sản phẩm được mua bán và thanh toán trên mạng Internet, nhưng được giao nhận một cách hữu hình, cả các sản phẩm giao nhận cũng như những thông tin số hoá thông qua mạng Internet”.

## Phụ lục 3: Phiếu học tập số 2



## PHIẾU HỌC TẬP SỐ 2 (Thời gian: 7 phút)

a. Dãy bàn lẻ nghiên cứu tài liệu tham khảo về “**Quy trình thủ tục vay vốn ngân hàng năm 2022**” và rút ra các bước cần thực hiện khi muốn thực hiện giao dịch vay vốn tại 1 ngân hàng bất kì?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

b. Dãy bàn chẵn nghiên cứu tài liệu tham khảo về “**Bí quyết gửi tiết kiệm ngân hàng hiệu quả nhất**” và đưa ra những gợi ý cần thiết giúp những người có nhu cầu gửi tiết kiệm lựa chọn được ngân hàng phù hợp?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

## Phụ lục 4: Thông tin phản hồi phiếu học tập số 2

### PHIẾU HỌC TẬP SỐ 2 (Thời gian: 7 phút)

a. Dãy bàn lễ nghiên cứu tài liệu tham khảo về “**Quy trình thủ tục vay vốn ngân hàng năm 2022**” và rút ra các bước cần thực hiện khi muốn thực hiện giao dịch vay vốn tại 1 ngân hàng bất kì?

- Nằm trong đối tượng đủ đk vay vốn ngân hàng.
- Chuẩn bị hồ sơ vay vốn theo quy trình của ngân hàng.
- Chứng minh được khả năng tài chính.
- Hoàn thiện các thủ tục pháp lý cần thiết.

b. Dãy bàn chẵn nghiên cứu tài liệu tham khảo về “**Bí quyết gửi tiết kiệm ngân hàng hiệu quả nhất**” và đưa ra những gợi ý cần thiết giúp những người có nhu cầu gửi tiết kiệm lựa chọn được ngân hàng phù hợp?

- Lựa chọn tham khảo các ngân hàng uy tín.
- Cân nhắc các mức lãi suất
- Nên lựa chọn các ngân hàng có dịch vụ tốt, linh hoạt, chuyên nghiệp.
- Có thể gửi TK vào những thời kỳ có ưu đãi, khuyến mãi hấp dẫn.
- Không nên ham lời mà lựa chọn những ngân hàng chưa có tên tuổi....

### NỘI DUNG GIAO BÀI TẬP CHUẨN BỊ TRƯỚC BÀI HỌC

**a. Mục tiêu:** Dưới sự hỗ trợ và định hướng của GV, HV sẽ chủ động tìm hiểu về

- + Các nhân tố ảnh hưởng đến sự phát triển và phân bố từng ngành.
- + Tình hình phát triển và phân bố các ngành.
- + Phát huy năng lực tự chủ, hợp tác, giải quyết vấn đề một cách sáng tạo.

**b. Nội dung:** Tổ chức game show “**SHARK TANK 5**” => HV sẽ được **đóng vai** là các nhà đầu tư và doanh nghiệp, vận dụng các nhân tố ảnh hưởng đến thương mại và tài chính ngân hàng để quyết định đầu tư hoặc thu hút vốn cho dự án. (GV & HV tham khảo trước về cách thức tổ chức của CT SHANK TANK – Thương vụ bạc tỉ trên VTV3)



– Chọn 4 nhóm (mỗi nhóm có 3 – 4 HV) đại diện cho 4 nhà đầu tư lớn cho các doanh nghiệp trẻ (WB, IMF, Vinfast, Sungroup... hoặc tùy chọn tên mà mình muốn)

– Chọn 4 nhóm (mỗi nhóm 5 – 6 HV) đại diện cho 4 doanh nghiệp trẻ tham gia vào dự án Start up – khởi nghiệp. Mỗi nhóm sẽ có thời gian 3 phút để trình bày nhanh ý tưởng kinh doanh trước các nhà đầu tư và thuyết phục để gọi được vốn đầu tư khởi nghiệp với 1 sản phẩm mà mình muốn phát triển (SP gì? Cần bao nhiêu vốn? Lựa chọn địa điểm kinh doanh ở đâu? Dự kiến chuỗi cung ứng như thế nào? Quy trình hoạt động ra sao? Có thể ứng dụng app gì để hỗ trợ phát triển tốt nhất)

– Chọn 8 – 10 bạn vào ban chuyên gia và có nhiệm vụ:

+ Nghiên cứu kỹ nội dung về các nhân tố ảnh hưởng, sự phát triển và phân bố ngành thương mại, tài chính ngân hàng.

+ Đưa ra các tiêu chí & thang điểm để cùng GV đánh giá bình chọn nhà đầu tư tối ưu và doanh nghiệp triển vọng nhất để cộng điểm thưởng.

+ Điều hành, tổ chức buổi game show...

=> GV có thể cho HV tự đăng kí lựa chọn tham gia vào các nhiệm vụ khác nhau. Các nhóm tự phân công nhóm trưởng, thư kí, thành viên và lên kế hoạch chuẩn bị chu đáo cho buổi học tiếp theo. Có biên bản ghi chép cụ thể công việc của nhóm. Các sản phẩm lựa chọn xây dựng ý tưởng kinh doanh hoàn toàn linh hoạt, phù hợp tâm lý lứa tuổi HV. GV chỉ tạo môi trường để HV bước đầu có trải nghiệm với các kiến thức về thương mại, tài chính NH.

**c. Sản phẩm:** bài thuyết trình của HV với các hình thức tự chọn (Ppt, sơ đồ tư duy, Infographic hoặc báo ảnh...)

## **KẾ HOẠCH DẠY HỌC 2:**

### **PHÁT TRIỂN KINH TẾ VÀ ĐẢM BẢO QUỐC PHÒNG AN NINH Ở BIỂN ĐÔNG VÀ CÁC ĐẢO, QUẦN ĐẢO**

(Tiết 1)

#### **I. MỤC TIÊU**

##### **1. Kiến thức**

- Trình bày được khái quát về Biển Đông.
- Trình bày được vùng biển Việt Nam, các đảo và quần đảo là một bộ phận quan trọng của nước ta.

##### **2. Năng lực**

- Năng lực chung: Góp phần hình thành các năng lực: tự học, giải quyết vấn đề; giao tiếp và hợp tác.
- Năng lực chuyên biệt: Góp phần hình thành các năng lực: nhận thức thế giới theo quan điểm không gian, sử dụng công cụ của Địa lí học: bản đồ, sơ đồ, ...

##### **3. Phẩm chất**

- Góp phần hình thành cho HV tinh thần yêu nước, thấy được trách nhiệm của bản thân đối với vấn đề bảo vệ chủ quyền biển, đảo.

#### **II. THIẾT BỊ DẠY HỌC VÀ HỌC LIỆU**

**1. Thiết bị:** Máy tính, máy chiếu.

**2. Học liệu:** SGK, Atlas, bản đồ, biểu đồ, tranh ảnh, video, phiếu học tập.

#### **III. TIẾN TRÌNH DẠY HỌC**

##### **HOẠT ĐỘNG 1: MỞ ĐẦU**

**a) Mục tiêu:** Tạo hứng thú, kết nối kiến thức và gợi mở mục tiêu của bài học

## b) Tổ chức thực hiện

GV cho HV tham gia khởi động vào bài bằng trò chơi lật mảnh ghép.

*Luật chơi:* HV được gọi sẽ lựa chọn 1 ô số trên mảnh ghép, mỗi mảnh ghép tương ứng với 1 câu hỏi và thời gian trả lời mỗi câu hỏi là 10 giây. HV trả lời đúng thì mảnh ghép sẽ được mở ra.

Sau khi HV trả lời đúng 4 câu hỏi sẽ mở ra hình ảnh ẩn số– Hình ảnh đảo “ Trường Sa lớn”




GV giới thiệu về đảo “ Trường Sa lớn” sau đó dẫn vào bài: Đất nước ta có đường bờ biển dài, trông ra một vùng biển rộng lớn. Bao đời nay, các hoạt động sản xuất và đời sống của người Việt đã gắn bó chặt chẽ với biển và hải đảo. Ngay từ xa xưa, người Việt cổ đã có những hoạt động chinh phục và khai thác biển đảo, trải qua nhiều thế kỉ, biển có vai trò quan trọng đối với sự phát triển kinh tế, an ninh quốc phòng và bảo vệ chủ quyền biển đảo quốc gia. Vây Biển Đông có đặc điểm như thế nào? Ý nghĩa chiến lược của Biển Đông? Vị trí và vùng biển nước ta trong Biển Đông, việc khai thác tổng hợp nguồn tài nguyên biển gắn với bảo vệ môi trường như thế nào?

## HOẠT ĐỘNG 2: HÌNH THÀNH KIẾN THỨC MỚI

### Hoạt động 2.1. Tìm hiểu về biển Đông

a) Mục tiêu: Trình bày được khái quát về Biển Đông

b) Tổ chức thực hiện

HOẠT ĐỘNG CỦA HV, GV	NỘI DUNG CHÍNH
<p>Sử dụng bản đồ tự nhiên Đông Nam Á, Yêu cầu HV:</p> <p><i>Xác định vị trí, phạm vi của biển Đông; nước ta có chung biển Đông với những nước nào ?</i></p> <p>HV: chỉ trên bản đồ</p> <p>GV: nhận xét cách chỉ, nội dung</p> <p><i>Hãy nêu khái quát một số đặc điểm cơ bản của biển Đông?</i></p> <p>Gọi HV trả lời</p> <p>GV: chuẩn kiến thức</p>	<p><b>1. Khái quát biển đông</b></p>  <p>– Nước ta có chung biển Đông với 8 quốc gia</p> <p>– Diện tích: 3,477 triệu km<sup>2</sup> ( lớn thứ 2 trong TBD)</p> <p>– Biển tương đối kín.</p> <p>– Nằm trong vùng nhiệt đới ẩm gió mùa</p>

## Hoạt động 2.2. Tìm hiểu về biển, đảo Việt Nam

a) **Mục tiêu:** Trình bày được vùng biển Việt Nam, các đảo và quần đảo là một bộ phận quan trọng của nước ta

### b) Tổ chức thực hiện

HOẠT ĐỘNG CỦA HV, GV	NỘI DUNG CHÍNH
<p>GV cho HV theo dõi đoạn video nói về chủ quyền biển đảo nước ta.( 5 phút)</p> <p>HV theo dõi video rút ra được những nội dung cơ bản</p> <p>GV yêu cầu HV nêu khái quát đặc điểm của vùng biển Việt Nam.</p> <p>GV chỉ rõ cho HV cách xác định 5 bộ phận quốc gia trên biển nước ta</p>	<p><b>2. Tìm hiểu về biển, đảo Việt Nam</b></p>  <p>– Là một phần của biển Đông</p> <p>– Diện tích trên 1 triệu km<sup>2</sup></p> <p>– Bao gồm 5 bộ phận: Nội thủy, lãnh hải, tiếp giáp lãnh hải, đặc quyền kinh tế, thềm lục địa.</p> <p><b>Các bộ phận của vùng biển</b></p>  <p>Ghi chú : 1 hải lí = 1852 m</p>

GV yêu cầu  
 HV quan sát  
 Atlas trang  
 4+5:

**Sử dụng App  
 classpoint  
 nhập mã  
 code lớp học  
 điền trực  
 tiếp vào App**

– Kể tên ít  
 nhất 5 đảo  
 đông dân ở  
 nước ta?

– Kể tên ít  
 nhất 5 quần  
 đảo ở nước  
 ta?

– Xác định vị  
 trí các huyện  
 đảo nước ta?



**\*Các đảo và quần đảo có ý nghĩa chiến lược trong phát triển kinh tế và bảo vệ an ninh vùng biển**

– Thuộc vùng biển nước ta có hơn 4000 hòn đảo lớn nhỏ.

– Có 12 huyện đảo

– Các đảo đông dân: Cái Bàu, Cát Bà, Lý Sơn, Phú Quý, Phú Quốc....

– Các quần đảo: QĐ Côn Sơn, Quần đảo Hoàng Sa, Quần đảo Trường Sa, QĐ Côn Sơn, QĐ Nam Du, QĐ Thổ Chu....



– Tìm hiểu ý nghĩa của các đảo và quần đảo trong phát triển kinh tế xã hội?

HV: tìm hiểu, trình bày

GV: chuẩn xác KT



12 huyện đảo

- Huyện đảo Vân Đồn và huyện đảo Cô Tô (tỉnh Quảng Ninh)
- Huyện đảo Cát Hải và huyện đảo Bạch Long Vĩ (TP. Hải Phòng)
- Huyện đảo Côn Cỏ (tỉnh Quảng Trị)
- Huyện đảo Hoàng Sa (thành phố Đà Nẵng)
- Huyện đảo Lý Sơn (tỉnh Quảng Ngãi)
- Huyện đảo Trường Sa (tỉnh Khánh Hòa)
- Huyện đảo Phú Quý (tỉnh Bình Thuận)
- Huyện đảo Côn Đảo (tỉnh Bà Rịa – Vũng Tàu)
- Huyện đảo Kiên Hải và huyện đảo Phú Quốc (tỉnh Kiên Giang)

\* Ý nghĩa của hệ thống đảo, quần đảo.  
+ Là hệ thống tiên tiêu bảo vệ đất liền  
+ Hệ thống căn cứ để nước ta tiến ra biển và đại dương, khai thác có hiệu quả các nguồn lợi vùng biển, hải đảo và thềm lục địa.  
+ Việc khẳng định chủ quyền với các đảo và quần đảo là cơ sở để khẳng định chủ quyền đối với vùng biển và thềm lục địa quanh đảo.

### HOẠT ĐỘNG 3: LUYỆN TẬP

a) **Mục tiêu:** củng cố kiến thức, hệ thống hoá kiến thức của bài

b) **Tổ chức thực hiện:** Có thể lựa chọn các phương án sau:

• *Trả lời câu hỏi trắc nghiệm trên ứng dụng Multiple Choice trong Class Point*

GV sử dụng ứng dụng Multiple Choice trong Class Point lựa chọn đáp án một số câu hỏi liên quan đến nội dung bài để cho HV trả lời củng cố bài.

**Câu 1. Việc khẳng định chủ quyền của nước ta với một hòn đảo dù rất nhỏ có ý nghĩa chủ yếu nào sau đây?**

A

Tạo cơ sở để mở rộng và nâng cao hiệu quả các hoạt động kinh tế biển.

B

Tạo cơ sở khẳng định chủ quyền với vùng biển và thềm lục địa quanh đảo.

C

Tạo căn cứ để nước ta tiến ra biển và đại dương trong thời đại mới.

D

Tạo thành hệ thống tiên tiêu bảo vệ đất liền và bảo vệ toàn vẹn lãnh thổ.



Multiple Choice

**Câu 2. Lí do phải khai thác tổng hợp kinh tế biển ở nước ta **không** phải vì**

- A** đáp ứng nhu cầu đa dạng của dân cư sống trên đảo.
- B** các hoạt động kinh tế biển rất đa dạng, phong phú.
- C** môi trường đảo nhạy cảm khi con người tác động.
- D** môi trường biển đảo là không thể chia cắt được.

 Multiple Choice

**Câu 3: Tỉnh nào sau đây của nước ta có hai huyện đảo?**

- A** Quảng Trị
- B** Quảng Ngãi
- C** Bình Thuận
- D** Quảng Ninh

 Multiple Choice

**Câu 4. Đẩy mạnh phát triển các ngành kinh tế biển ở nước ta có ý nghĩa chủ yếu là**

- A** thúc đẩy chuyển dịch cơ cấu kinh tế vùng ven biển.
- B** phân bố lại dân cư, lao động, hình thành đô thị mới.
- C** khai thác hiệu quả nguồn lợi, bảo vệ chủ quyền.
- D** khôi phục nghề biển truyền thống, bảo vệ chủ quyền.

 Multiple Choice

**Câu 5. Nhóm giải pháp chủ yếu để đẩy mạnh phát triển du lịch biển - đảo ở nước ta là**

- A** xây dựng hệ thống nhà hàng, tăng cường quảng bá.
- B** nâng cao dân trí, chuyên nghiệp hóa đội ngũ lao động.
- C** tuyên truyền văn hóa du lịch, xây dựng cơ sở lưu trú.
- D** hoàn thiện cơ sở hạ tầng, đa dạng loại hình du lịch.

 Multiple Choice



**• Trả lời câu hỏi tự luận kết hợp với sử dụng bản đồ**

1. Phát triển tổng hợp kinh tế biển có ý nghĩa như thế nào đối với nền kinh tế và bảo vệ an ninh quốc phòng của đất nước.
2. Tìm trên bản đồ hình 3 một số cảng biển và bãi tắm ở nước ta.

## HOẠT ĐỘNG 4: VẬN DỤNG

(Thực hiện sau khi hoàn thành được toàn bộ nội dung và yêu cầu cần đạt của chủ đề)

Sưu tầm tài liệu, bài viết về chủ quyền của hai quần đảo Hoàng Sa và Trường Sa của Việt Nam.

### THÔNG TIN

Việt Nam là một quốc gia có đường bờ biển dài (3260 km) và vùng biển rộng (khoảng 1 triệu km<sup>2</sup>). Vùng biển nước ta là một bộ phận của Biển Đông, bao gồm: nội thủy, lãnh hải, vùng tiếp giáp lãnh hải, vùng đặc quyền về kinh tế và thềm lục địa. Cả nước có 28 (trong số 63) tỉnh và thành phố trực thuộc Trung ương giáp biển.

Trong vùng biển nước ta có hơn 4000 đảo lớn nhỏ, được chia thành các đảo ven bờ và các đảo xa bờ. Hệ thống đảo ven bờ có khoảng hơn 3000 đảo, phân bố tập trung nhất ở vùng biển của các tỉnh: Quảng Ninh, Hải Phòng, Khánh Hòa, Kiên Giang.

Một số đảo ven bờ có diện tích khá lớn như: Phú Quốc (567 km<sup>2</sup>), Cát Bà (khoảng 100 km<sup>2</sup>) và có số dân khá đông như: Phú Quốc, Cái Bầu, Phú Quý, Lý Sơn, Cát Bà, Côn Đảo,... Còn lại phần lớn là các đảo nhỏ hoặc rất nhỏ, không có dân sống thường xuyên.

Các đảo xa bờ gồm đảo Bạch Long Vĩ và hai quần đảo Hoàng Sa, Trường Sa, thuộc chủ quyền của nước ta từ lâu đời. Huyện đảo Hoàng Sa thuộc thành phố Đà Nẵng và huyện đảo Trường Sa thuộc tỉnh Khánh Hòa.

#### 1. Khai thác, nuôi trồng và chế biến hải sản

Vùng biển nước ta có hơn 2000 loài cá, trong đó khoảng 110 loài có giá trị kinh tế như cá nục, cá trích, cá thu, cá ngừ, cá hồng,... Trong biển có trên 100 loài tôm, một số loài có giá trị xuất khẩu cao như tôm he, tôm hùm, tôm rồng. Ngoài ra còn có nhiều loài đặc sản như hải sâm, bào ngư, sò huyết,...

Tổng trữ lượng hải sản khoảng bốn triệu tấn (trong đó 95,5% là cá biển), cho phép khai thác hằng năm khoảng 1,9 triệu tấn, trong đó vùng biển gần bờ chỉ có khả năng khai thác khoảng 500 nghìn tấn/năm, còn lại là của vùng biển xa bờ. Tuy nhiên, hoạt động của ngành khai thác và nuôi trồng hải sản còn nhiều bất hợp lí: trong khi sản lượng đánh bắt ven bờ đã cao gấp hai lần khả năng cho phép thì sản lượng đánh bắt xa bờ mới chỉ bằng 1/5 khả năng cho phép.

Ngành thủy sản đang ưu tiên phát triển khai thác hải sản xa bờ, đẩy mạnh nuôi trồng hải sản trên biển, ven biển và ven các đảo (đặc biệt phát triển nuôi cá và đặc sản biển theo hướng công nghiệp ở khu vực vịnh Hạ Long, Bái Tử Long, đầm phá Trung Bộ, vùng biển Rạch Giá – Hà Tiên,...), phát triển đồng bộ và hiện đại công nghiệp chế biến hải sản.

## **2. Du lịch biển – đảo**

Việt Nam có nguồn tài nguyên du lịch biển phong phú. Dọc bờ biển nước ta, suốt từ Bắc vào Nam có trên 120 bãi cát rộng, dài, phong cảnh đẹp, thuận lợi cho việc xây dựng các khu du lịch và nghỉ dưỡng.

Nhiều đảo ven bờ có phong cảnh kì thú, hấp dẫn khách du lịch. Đặc biệt, vịnh Hạ Long đã được UNESCO công nhận là di sản thiên nhiên thế giới.

Một số trung tâm du lịch biển đang phát triển nhanh, thu hút khách du lịch trong và ngoài nước. Tuy nhiên cho đến nay, du lịch biển mới chỉ chủ yếu tập trung khai thác hoạt động tắm biển. Các hoạt động du lịch biển khác còn ít được khai thác, mặc dù có tiềm năng rất lớn.

## **3. Khai thác và chế biến khoáng sản biển**

Biển nước ta là nguồn muối vô tận. Nghề làm muối được phát triển từ lâu đời ở nhiều vùng ven biển từ Bắc và Nam, đặc biệt là ven biển Nam Trung Bộ như Sa Huỳnh.

Dọc bờ biển có nhiều bãi cát chứa oxit titan có giá trị xuất khẩu. Cát trắng là nguyên liệu cho công nghiệp thủy tinh, pha lê có nhiều ở đảo Vân Hải (Quảng Ninh) và Cam Ranh (Khánh Hòa).

Tài nguyên khoáng sản quan trọng nhất ở vùng thềm lục địa là dầu mỏ và khí tự nhiên, phân bố trong các bể trầm tích.

Dầu khí là ngành kinh tế biển mũi nhọn, chiếm vị trí quan trọng hàng đầu trong sự nghiệp công nghiệp hoá đất nước. Những thùng dầu đầu tiên được khai thác ở nước ta vào năm 1986, từ đó sản lượng dầu liên tục tăng quan các năm.

Ngành công nghiệp hoá dầu đang dần được hình thành, trước mắt là xây dựng các nhà máy lọc dầu, cùng với cơ sở hoá dầu khác để sản xuất chất dẻo, sợi tổng hợp, cao su tổng hợp và các loại hoá chất cơ bản,... Công nghiệp chế biến khí bước đầu phục vụ cho phát điện, sản xuất phân đạm, sau đó chuyển sang chế biến khí công nghiệp cao, kết hợp với xuất khẩu khí tự nhiên và khí hoá lỏng.

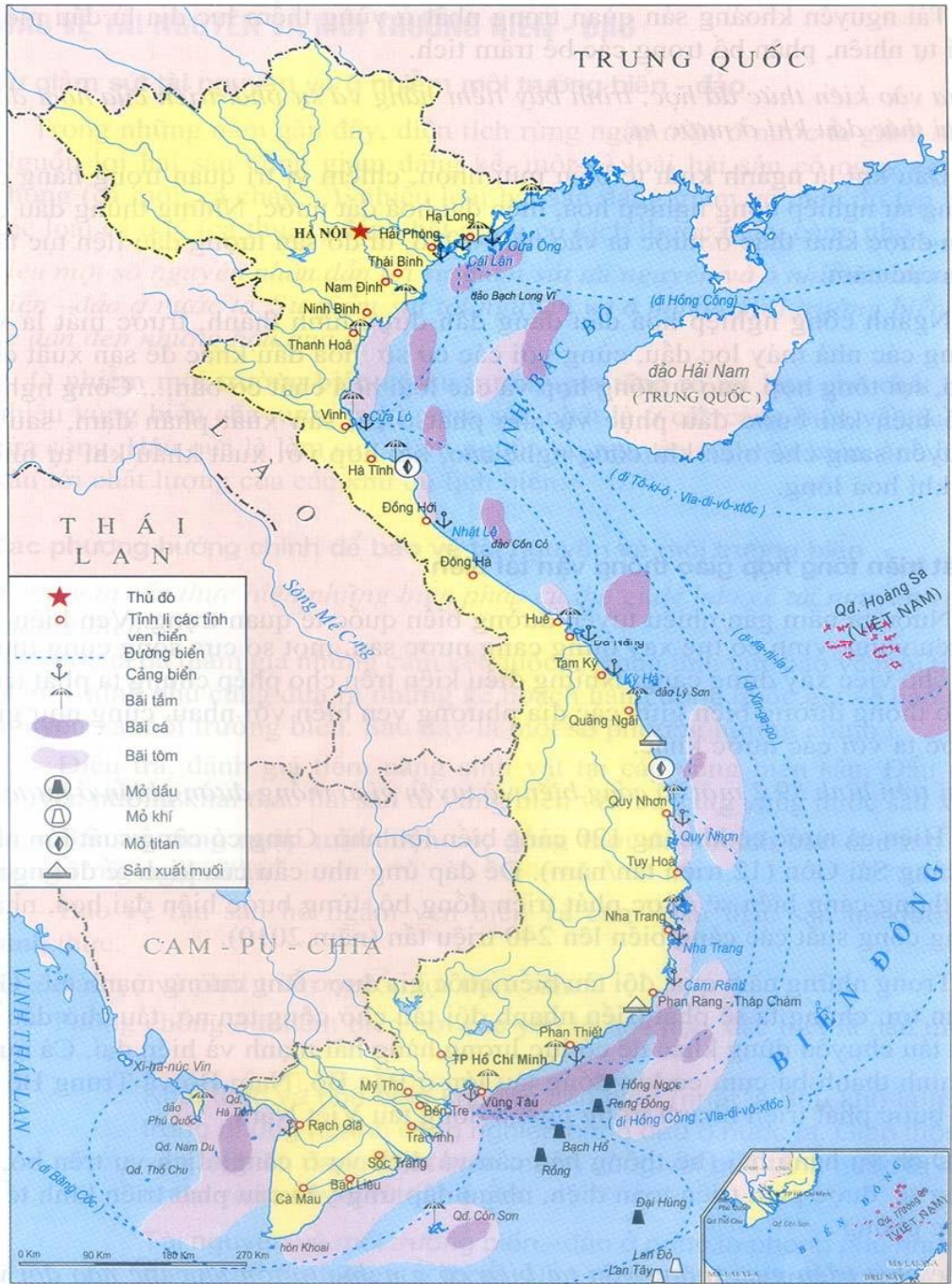
#### **4. Phát triển giao thông vận tải biển**

Nước ta nằm gần nhiều tuyến đường biển quốc tế quan trọng. Ven biển có nhiều vũng, vịnh có thể xây dựng cảng nước sâu, một số cửa sông cũng thuận lợi cho việc xây dựng cảng. Những điều kiện trên cho phép chúng ta phát triển giao thông đường biển giữa các địa phương ven biển với nhau, cũng như giữa nước ta với các nước khác.

Hiện cả nước có khoảng 120 cảng biển lớn nhỏ. Cảng có công suất lớn nhất là cảng Sài Gòn (12 triệu tấn/năm). Để đáp ứng nhu cầu của kinh tế đối ngoại, hệ thống cảng biển sẽ được phát triển đồng bộ, từng bước hiện đại hoá, nhằm nâng công suất các cảng biển lên 240 triệu tấn (năm 2010).

Trong những năm qua, đội tàu biển quốc gia được tăng cường mạnh mẽ. Giai đoạn tới, chúng ta sẽ phát triển nhanh đội tàu chở công-ten-nơ, tàu chở dầu và các tàu chuyên dùng khác để có lực lượng hàng hải mạnh và hiện đại. Cả nước sẽ hình thành ba cụm cơ khí đóng tàu lớn ở Bắc Bộ, Nam Bộ và Trung Bộ để tạo bước phát triển nhanh trong ngành đóng tàu Việt Nam.

Dịch vụ hàng hải (hệ thống hậu cần và dịch vụ ở cảng, dịch vụ trên bờ,...) cũng sẽ được phát triển toàn diện, nhằm đáp ứng yêu cầu phát triển kinh tế và quốc phòng.



## Lược đồ tiềm năng một số ngành kinh tế biển



### Bài 3.

## KIỂM TRA ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ HỌC TẬP CỦA HV THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN PHẨM CHẤT VÀ NĂNG LỰC

### I. NHỮNG VẤN ĐỀ CHUNG VỀ KT,ĐG TRONG GIÁO DỤC

#### 1. Các khái niệm cơ bản

##### a) Đo lường

Đo lường là việc so sánh một vật hay hiện tượng với một thước đo hay chuẩn mực, có khả năng trình bày kết quả dưới dạng thông tin định lượng. Nói cách khác, đo lường liên quan đến việc sử dụng các con số vào quá trình lượng hoá các sự kiện, hiện tượng hay thuộc tính.

Trong lĩnh vực giáo dục, thước đo trên đây của đo lường thường là *tiêu chuẩn* hoặc *tiêu chí*. *Tham chiếu theo tiêu chuẩn* là đối chiếu kết quả đạt được của người này đối với những người khác. Ứng với loại tham chiếu này là các đề thi chuẩn hoá (ví dụ IELTS, SAT). *Tham chiếu theo tiêu chí* là đối chiếu kết quả đạt được của HV với mục tiêu, YCCĐ của bài học, hoạt động giáo dục. Ứng với loại tham chiếu này là các câu hỏi, nhiệm vụ học tập, đề thi theo tiêu chí.

##### b) Đánh giá

– *Đánh giá* là quá trình thu thập thông tin (bao gồm cả thông tin định tính và định lượng), hình thành nhận định, phán đoán về kết quả công việc theo những mục tiêu đã đề ra để đề xuất những quyết định thích hợp nhằm cải thiện thực trạng, nâng cao chất lượng và hiệu quả công việc.

– *Đánh giá trong giáo dục* là một quá trình thu thập, tổng hợp, và diễn giải thông tin về đối tượng cần đánh giá (ví dụ như kiến thức, kỹ năng, năng lực của HV; KHDH; chính sách giáo dục), qua đó hiểu biết và đưa ra được các quyết định cần thiết về đối tượng.

– *Đánh giá trong lớp học* là quá trình thu thập, tổng hợp, diễn giải thông tin liên quan đến hoạt động học tập và trải nghiệm của HV nhằm xác định

những gì HV biết, hiểu và làm được. Từ đó đưa ra quyết định phù hợp tiếp theo trong quá trình giáo dục HV.

– *Đánh giá kết quả học tập* là quá trình thu thập thông tin về kết quả học tập của HV và được diễn giải bằng điểm số/chữ hoặc nhận xét của GV, từ đó biết được mức độ đạt được của HV trong biểu điểm đang được sử dụng hoặc trong tiêu chí đánh giá trong nhận xét của GV.

### *c) Kiểm tra*

Kiểm tra là một cách tổ chức đánh giá (hoặc định giá), do đó nó có ý nghĩa và mục tiêu như đánh giá (hoặc định giá). Việc kiểm tra chú ý nhiều đến việc xây dựng công cụ đánh giá, ví dụ như câu hỏi, bài tập, đề kiểm tra. Các công cụ này được xây dựng trên một căn cứ xác định, chẳng hạn như đường phát triển năng lực hoặc các rubric trình bày các tiêu chí đánh giá.

### *d) Đánh giá năng lực*

Đánh giá năng lực là đánh giá kiến thức, kỹ năng và thái độ của người học trong một bối cảnh có ý nghĩa. Cụ thể là đánh giá khả năng của HV vận dụng các kiến thức, kỹ năng đã được học vào giải quyết các tình huống trong học tập hoặc trong cuộc sống hàng ngày. Nhằm chứng minh người học có năng lực ở mức độ nào thì cần phải tạo ra bối cảnh, cơ hội, tình huống, nhiệm vụ,... để người học vận dụng kiến thức, kỹ năng đã học cùng với các kinh nghiệm của bản thân để giải quyết. Thông qua việc hoàn thành một nhiệm vụ trong bối cảnh thực, có thể đánh giá được khả năng nhận thức, kỹ năng thực hiện và những giá trị, tình cảm của người học.

Đánh giá năng lực có sự khác biệt so với đánh giá kiến thức, kỹ năng. Đánh giá kiến thức, kỹ năng là đánh giá xem xét việc đạt kiến thức kỹ năng của HV theo mục tiêu của CT giáo dục, gắn với nội dung được học trong nhà trường và kết quả đánh giá phụ thuộc vào số lượng câu hỏi, nhiệm vụ hay bài tập đã hoàn thành về đơn vị kiến thức, kỹ năng. Còn đánh giá năng lực là đánh giá khả năng vận dụng kiến thức, kỹ năng đã được học vào giải quyết vấn đề trong học tập hoặc trong thực tiễn cuộc sống của HV và kết quả đánh giá

người học phụ thuộc vào độ khó của nhiệm vụ và bài tập đã hoàn thành theo các mức độ khác nhau. Thang đo trong đánh giá năng lực được xác định theo các mức độ phát triển năng lực của người học, chứ không phải có đạt hay không một nội dung đã được học.

Có thể tổng hợp một số dấu hiệu khác biệt cơ bản giữa đánh giá năng lực người học và đánh giá kiến thức, kỹ năng của người học như sau:

*Bảng 3.1. So sánh giữa đánh giá năng lực và đánh giá kiến thức, kỹ năng*

<b>Tiêu chí so sánh</b>	<b>Đánh giá năng lực</b>	<b>Đánh giá kiến thức, kỹ năng</b>
1. Mục đích chủ yếu nhất	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Đánh giá khả năng HV vận dụng các kiến thức, kỹ năng đã học vào giải quyết vấn đề thực tiễn của cuộc sống.</li> <li>– Vì sự tiến bộ của người học so với chính họ.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Xác định việc đạt kiến thức, kỹ năng theo mục tiêu của CT giáo dục.</li> <li>– Đánh giá, xếp hạng giữa những người học với nhau.</li> </ul>
2. Ngữ cảnh đánh giá	Gắn với ngữ cảnh học tập và thực tiễn cuộc sống của HV.	Gắn với nội dung học tập (những kiến thức, kỹ năng, thái độ) được học trong nhà trường.
3. Nội dung đánh giá	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Những kiến thức, kỹ năng, thái độ ở nhiều môn học, nhiều hoạt động giáo dục và những trải nghiệm của bản thân HV trong cuộc sống xã hội (tập trung vào năng lực thực hiện).</li> <li>– Quy chuẩn theo các mức độ phát triển năng lực của người học.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Những kiến thức, kỹ năng, thái độ ở một môn học.</li> <li>– Quy chuẩn theo việc người học có đạt được hay không một nội dung đã được học.</li> </ul>
4. Công cụ đánh giá	Nhiệm vụ, bài tập trong tình huống, bối cảnh thực.	Câu hỏi, bài tập, nhiệm vụ trong tình huống hàn lâm hoặc tình huống thực.
5. Thời điểm đánh giá	Đánh giá mọi thời điểm của quá trình dạy học, chú trọng đến đánh giá trong khi học.	Thường diễn ra ở những thời điểm nhất định trong quá trình dạy học, đặc biệt là trước và sau khi dạy.

Tiêu chí so sánh	Đánh giá năng lực	Đánh giá kiến thức, kỹ năng
6. Kết quả đánh giá	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Năng lực người học phụ thuộc vào độ khó của nhiệm vụ hoặc bài tập đã hoàn thành.</li> <li>– Thực hiện được nhiệm vụ càng khó, càng phức tạp hơn sẽ được coi là có năng lực cao hơn.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Năng lực người học phụ thuộc vào số lượng câu hỏi, nhiệm vụ hay bài tập đã hoàn thành.</li> <li>– Càng đạt được nhiều đơn vị kiến thức, kỹ năng thì càng được coi là có năng lực cao hơn.</li> </ul>

Như vậy, việc đánh giá kết quả học tập theo định hướng tiếp cận năng lực cần chú trọng vào khả năng vận dụng sáng tạo tri thức trong những tình huống ứng dụng khác nhau. Hay nói cách khác, đánh giá theo năng lực là đánh giá kiến thức, kỹ năng và thái độ trong những bối cảnh có ý nghĩa. Đánh giá kết quả học tập của HV đối với các môn học và hoạt động giáo dục theo quá trình hay ở mỗi giai đoạn học tập chính là biện pháp chủ yếu nhằm xác định mức độ thực hiện mục tiêu dạy học về kiến thức, kỹ năng, thái độ và năng lực, đồng thời có vai trò quan trọng trong việc cải thiện kết quả học tập của HV.

## 2. Mục đích của KT,ĐG trong giáo dục

Mục đích của đánh giá là cung cấp thông tin chính xác, kịp thời, xác định được thành tích học tập, rèn luyện theo mức độ đáp ứng YCCĐ của CT giáo dục phổ thông và sự tiến bộ của HV để hướng dẫn hoạt động học tập, điều chỉnh các hoạt động dạy và học nhằm nâng cao chất lượng giáo dục, cụ thể như sau:

- Giúp GV điều chỉnh, đổi mới hình thức tổ chức, phương pháp giáo dục trong quá trình dạy học, giáo dục; kịp thời phát hiện những cố gắng, tiến bộ của HV nhằm động viên, khích lệ và phát hiện những khó khăn chưa thể tự vượt qua của HV để hướng dẫn, giúp đỡ nhằm nâng cao chất lượng, hiệu quả hoạt động học tập, rèn luyện của HV; góp phần thực hiện mục tiêu giáo dục.

- Giúp HV có khả năng tự nhận xét, tham gia nhận xét; tự học, tự điều chỉnh cách học; giao tiếp, hợp tác; có hứng thú học tập và rèn luyện để tiến bộ.

– Giúp cha mẹ HV tham gia đánh giá quá trình và kết quả học tập, rèn luyện, quá trình hình thành và phát triển phẩm chất, năng lực của HV; tích cực hợp tác với nhà trường trong giáo dục HV.

– Giúp cán bộ quản lý giáo dục các cấp kịp thời chỉ đạo các hoạt động giáo dục, đổi mới PPDH, phương pháp đánh giá nhằm đạt hiệu quả giáo dục.

– Giúp các tổ chức xã hội nắm thông tin chính xác, khách quan, phát huy nguồn lực xã hội tham gia đầu tư phát triển giáo dục.

### **3. Các loại hình đánh giá trong giáo dục**

Có nhiều cách phân loại các kiểu/loại hình đánh giá trong giáo dục dựa vào các đặc điểm như: quy mô, vị trí của người đánh giá; đặc tính của câu hỏi; tính chất thường xuyên hay thời điểm hoặc tính chất quy chiếu của mục tiêu đánh giá...

– Xét theo quy mô đánh giá sẽ phân ra hai loại: Đánh giá trên diện rộng (Large-Scale Assessment) và Đánh giá trong phạm vi hẹp, chủ yếu là dạng Đánh giá trong lớp học (Classroom Assessment).

*Đánh giá trên diện rộng* là loại hình đánh giá thường triển khai trên một số lượng lớn HV (mẫu đủ lớn) nhằm cung cấp các thông tin về kết quả học tập ở một số lĩnh vực để các nhà quản lý có cơ sở ra những quyết định về chính sách giáo dục. Thiết kế và phân tích kết quả của kỳ đánh giá này thường do các chuyên gia giáo dục đảm nhận.

*Đánh giá trong phạm vi hẹp* (đánh giá trên lớp học) là loại hình đánh giá thường xuyên, diễn ra trong quá trình học tập, với phạm vi của một lớp học do GV tiến hành bằng nhiều cách thức đa dạng khác nhau; thường là việc ra những quyết định về dạy học, bất chợt xuất hiện trong giờ học, nhằm trợ giúp việc học tập của HV. Như thế, đánh giá ở đây là đánh giá chủ quan, không cần nghi thức (informal), đánh giá trực tiếp dựa trên cơ sở thực hiện của HV trong những tình huống thực tiễn, ở đó HV chứng minh được sự thành thạo của mình. Loại đánh giá này nhằm cung cấp thông tin và giúp nâng cao chất lượng dạy học, thúc đẩy sự tiến bộ của mỗi HV.

– Xét theo quá trình học tập sẽ có 3 loại đánh giá tương ứng với đầu vào, quá trình học tập và đầu ra (kết thúc quá trình dạy học).

*Đánh giá đầu vào* (Diagnostic Assessment, còn gọi là Đánh giá chẩn đoán/ Đánh giá thăm dò): thường được thực hiện khi bắt đầu một giai đoạn giáo dục/học tập, nhằm cung cấp hiện trạng ban đầu về chất lượng HV, giúp GV nắm được tình hình để có phương hướng, kế hoạch giáo dục phù hợp.

*Đánh giá quá trình* (Formative Assessment, còn gọi là Đánh giá hình thành, Đánh giá định hình, Đánh giá thường xuyên): được thực hiện thường xuyên trong suốt quá trình học tập/giáo dục. Mục tiêu, nội dung, cách thức... đều giống với dạng đánh giá trong lớp học nêu ở trên.

*Đánh giá kết thúc* (Summative Assessment, còn gọi là Đánh giá tổng kết): thường được tiến hành sau một giai đoạn giáo dục/học tập nhằm xác nhận kết quả ở thời điểm cuối của giai đoạn đó.

– Xét theo mục tiêu dạy học sẽ có hai loại: Đánh giá để cải tiến việc học tập (Assessment for Learning) và Đánh giá kết quả học tập (Assessment of Learning).

Loại thứ nhất diễn ra trong suốt quá trình học tập, kết quả đánh giá không nhằm mục đích công nhận chứng chỉ, bằng cấp mà nhằm thu thập thông tin phản hồi về chất lượng học tập của HV, từ đó cải thiện cách dạy và học, giúp HV tiến bộ.

Loại thứ hai thường thực hiện vào cuối mỗi giai đoạn học tập, nhằm mục đích xếp loại và công nhận chứng chỉ, bằng cấp, tuyển dụng...

Có thể nhận thấy dù xuất phát từ tiêu chí phân loại và tên gọi khác nhau, nhưng các loại hình đánh giá có quan hệ mật thiết. Đánh giá lớp học, đánh giá trong quá trình và đánh giá để cải tiến việc học tập là khá giống nhau. Tương tự, đánh giá ban đầu, đánh giá kết thúc, đánh giá ở các kỳ thi và đánh giá kết quả học tập là cùng loại.

#### **4. Quan điểm hiện đại về KT,ĐG kết quả học tập và giáo dục theo hướng phát triển phẩm chất, năng lực HV**

Quan điểm hiện đại về KT,ĐG theo hướng phát triển phẩm chất, năng lực HV chú trọng đến đánh giá quá trình để phát hiện kịp thời sự tiến bộ của HV và vì sự tiến bộ của HV, từ đó điều chỉnh và tự điều chỉnh kịp thời hoạt

động dạy và hoạt động học trong quá trình dạy học. Quan điểm này thể hiện rõ coi mỗi hoạt động đánh giá như là học tập (Assessment as learning) và đánh giá là vì học tập của HV (Assessment for learning). Ngoài ra, đánh giá kết quả học tập (Assessment of learning) cũng sẽ được thực hiện tại một thời điểm cuối quá trình giáo dục để xác nhận những gì HV đạt được so với chuẩn đầu ra. Hình vẽ dưới đây thể hiện rõ quan điểm hiện đại đó so với đánh giá truyền thống trước đây.

#### **4.1. Đánh giá vì học tập**

Đánh giá vì học tập cũng diễn ra thường xuyên trong quá trình dạy học để GV phát hiện sự tiến bộ của HV, từ đó hỗ trợ, điều chỉnh quá trình dạy học. Việc đánh giá nhằm cung cấp thông tin để GV và người học cải thiện chất lượng dạy học. Kết quả của đánh giá này không nhằm so sánh giữa các HV với nhau mà để làm nổi bật những điểm mạnh và điểm yếu của mỗi HV và cung cấp cho HV thông tin phản hồi để tiếp tục việc học của mình ở các giai đoạn học tập tiếp theo. Với đánh giá này, GV giữ vai trò chủ đạo trong đánh giá kết quả học tập, nhưng người học cũng được tham gia vào quá trình đánh giá. Người học có thể tự đánh giá hoặc đánh giá lẫn nhau dưới sự hướng dẫn của GV, qua đó họ tự đánh giá được khả năng học tập của mình để điều chỉnh hoạt động học tập được tốt hơn.

#### **4.2. Đánh giá là học tập**

Đánh giá là học tập diễn ra thường xuyên trong quá trình dạy học (đánh giá quá trình), trong đó, GV tổ chức để HV tự đánh giá và đánh giá đồng đẳng, coi đó như là một hoạt động học tập để HV thấy được sự tiến bộ của chính mình so với YCCĐ của bài học/môn học, từ đó HV tự điều chỉnh việc học. Với đánh giá này, HV giữ vai trò chủ đạo trong quá trình đánh giá, HV tự giám sát hoặc theo dõi quá trình học tập của mình, tự so sánh, đánh giá KQHT của mình theo những tiêu chí do GV cung cấp. Kết quả đánh giá này không được ghi vào học bạ mà chỉ có vai trò như một nguồn thông tin phản hồi để người học tự ý thức khả năng học tập của mình đang ở mức độ nào, từ đó thiết lập mục tiêu học tập cá nhân và lên kế hoạch học tập tiếp theo.

### 4.3. Đánh giá kết quả học tập

Đánh giá kết quả học tập (đánh giá tổng kết hay đánh giá định kỳ) là đánh giá những gì HV đạt được tại thời điểm cuối một giai đoạn GD và được đối chiếu với chuẩn đầu ra nhằm xác nhận kết quả đó so với YCCĐ của bài học/môn học/cấp học GV là trung tâm trong quá trình đánh giá và người học không được tham gia vào các khâu của quá trình đánh giá.

Có thể tóm tắt những điểm khác biệt cơ bản giữa đánh giá kết quả của việc học, đánh giá kết quả vì việc học và đánh giá kết quả như là việc học qua bảng sau:

*Bảng 3.2. Bảng so sánh giữa DG kết quả học tập, DG vì học tập và DG là học tập*

<b>Tiêu chí so sánh</b>	<b>Đánh giá kết quả học tập</b>	<b>Đánh giá vì học tập</b>	<b>Đánh giá là học tập</b>
Mục tiêu đánh giá	Xác nhận kết quả học tập của người học để phân loại, đưa ra quyết định về việc lên lớp hay tốt nghiệp	Cung cấp thông tin cho các quyết định DH tiếp theo của GV; cung cấp thông tin cho người học nhằm cải thiện thành tích học tập	Sử dụng kết quả đánh giá để cải thiện việc học của chính người học
Căn cứ đánh giá	So sánh giữa các người học với nhau	So sánh với các chuẩn đánh giá bên ngoài.	So sánh với các chuẩn đánh giá bên ngoài.
Trọng tâm đánh giá	Kết quả học tập	Quá trình học tập	Quá trình học tập
Thời điểm đánh giá	Thường thực hiện cuối quá trình học tập	Diễn ra trong suốt quá trình học tập	Trước, trong và sau quá trình học tập
Vai trò của GV	Chủ đạo	Chủ đạo hoặc giám sát	Hướng dẫn
Vai trò của người học	Đối tượng của đánh giá	Giám sát	Chủ đạo
Người sử dụng KQĐG	GV	GV, người học	Người học



Với quan điểm đánh giá hiện đại nêu trên, việc đánh giá cần được tích hợp vào trong quá trình dạy học mới có thể hình thành và phát triển phẩm chất, năng lực cho HV.

## **5. Nguyên tắc KT,ĐG theo hướng phát triển phẩm chất, năng lực HV**

Bên cạnh việc đảm bảo các nguyên tắc chung về KT,ĐG trong giáo dục, đánh giá theo định hướng phát triển phẩm chất, năng lực người học cần phải lưu ý và đảm bảo một số nguyên tắc sau:

### **5.1. Đảm bảo tính toàn diện và tính linh hoạt**

Việc đánh giá năng lực hiệu quả nhất khi phản ánh được sự hiểu biết đa chiều, tích hợp, về bản chất của các hành vi được bộc lộ theo thời gian. Năng lực là một tổ hợp, đòi hỏi không chỉ sự hiểu biết mà là những gì có thể làm với những gì họ biết; nó bao gồm không chỉ có kiến thức, khả năng mà còn là giá trị, thái độ và thói quen hành vi ảnh hưởng đến mọi hoạt động. Do vậy, đánh giá cần phản ánh những hiểu biết bằng cách sử dụng linh hoạt, đa dạng các phương pháp và công cụ đánh giá nhằm mục đích mô tả một bức tranh hoàn chỉnh hơn và chính xác về năng lực của người được đánh giá.

### **5.2. Đảm bảo tính phát triển**

Nguyên tắc này đòi hỏi trong quá trình KT,ĐG, có thể phát hiện sự tiến bộ của HV, chỉ ra những điều kiện để cá nhân đạt kết quả tốt hơn về phẩm chất và năng lực; phát huy khả năng tự cải thiện của HV trong hoạt động dạy học và giáo dục. GV cần xác định được xem HV đang ở đâu trên đường phát triển năng lực để hỗ trợ, giúp đỡ cho người học.

### **5.3. Đảm bảo đánh giá trong bối cảnh thực tiễn**

Để chứng minh người học có phẩm chất và năng lực ở mức độ nào đó, phải tạo cơ hội để họ được giải quyết vấn đề trong tình huống, bối cảnh mang tính thực tiễn. Vì vậy, KT,ĐG theo định hướng phát triển phẩm chất, năng lực HV chú trọng việc xây dựng những tình huống, bối cảnh thực tiễn để HV được trải nghiệm và thể hiện mình.

#### 5.4. Đảm bảo phù hợp với đặc thù môn học

Mỗi môn học có những yêu cầu riêng về năng lực đặc thù cần hình thành cho HV, vì vậy, việc KT,ĐG cũng phải đảm bảo tính đặc thù của môn học nhằm định hướng cho GV lựa chọn và sử dụng các phương pháp, công cụ đánh giá phù hợp với mục tiêu và YCCĐ của môn học.

#### 6. Quy trình KT,ĐG theo hướng phát triển phẩm chất, năng lực HV

Tùy thuộc vào đối tượng đánh giá, cấp độ và phạm vi đánh giá mà mỗi loại hình đánh giá sẽ được tiến hành theo những bước khác nhau. Các bước này không phải là bất biến, tùy đối tượng, mục đích đánh giá một bước nào đó có thể chia nhỏ hơn... Chẳng hạn dưới đây là các bước tiến hành của hoạt động KT,ĐG theo định hướng phát triển phẩm chất, năng lực HV.

*Bảng 3.3. Quy trình đánh giá KT,ĐG theo hướng phát triển phẩm chất, năng lực HV*

<b>Quy trình</b>	<b>Nội dung thực hiện</b>
<i>Bước 1: Xác định mục đích đánh giá, mục tiêu học tập sẽ đánh giá</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>– Xác định xem mục đích đánh giá để làm gì? Đánh giá để phát triển học tập, đánh giá để giải trình,..</li><li>– Xác định rõ các mục tiêu học tập sẽ được đánh giá: về các YCCĐ</li></ul>
<i>Bước 2: Xây dựng kế hoạch KT,ĐG</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>– Xác định thông tin, bằng chứng về phẩm chất, năng lực.</li><li>– Phương pháp, công cụ để thu thập thông tin, bằng chứng về phẩm chất, năng lực...</li><li>– Xác định cách xử lý thông tin, bằng chứng thu thập.</li></ul>
<i>Bước 3: Lựa chọn, thiết kế công cụ KT,ĐG</i>	Câu hỏi, bài tập, bảng kiểm, hồ sơ, phiếu đánh giá theo tiêu chí...
<i>Bước 4: Thực hiện KT,ĐG</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>– Thực hiện theo các yêu cầu, kỹ thuật đối với các phương pháp, công cụ đã lựa chọn, thiết kế nhằm đạt mục tiêu KT,ĐG, phù hợp với từng loại hình đánh giá: GV đánh giá, HV tự đánh giá, các lực lượng khác tham gia đánh giá.</li></ul>
<i>Bước 5: Xử lý, phân tích kết quả KT,ĐG</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>– Phương pháp định tính/ định lượng.</li><li>– Sử dụng các phần mềm xử lý thống kê...</li></ul>

<i>Bước 6: Giải thích và phản hồi kết quả đánh giá</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Giải thích kết quả, đưa ra những nhận định về sự phát triển của người học về phẩm chất, năng lực so với mục tiêu và YCCĐ.</li> <li>– Lựa chọn cách phản hồi kết quả đánh giá: sử dụng điểm số, nhận định/nhận xét, mô tả phẩm chất, năng lực đạt được...</li> </ul>
<i>Bước 7: Sử dụng kết quả đánh giá trong phát triển phẩm chất, năng lực HV</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Trên cơ sở kết quả thu được, sử dụng để điều chỉnh hoạt động dạy học, giáo dục nhằm phát triển phẩm chất, năng lực HV; thúc đẩy HV tiến bộ.</li> </ul>

Các nghiên cứu về đánh giá trên lớp học khẳng định rằng mô hình đánh giá lớp học hiệu quả cần kết hợp giữa đánh giá tổng kết với đánh giá quá trình, đòi hỏi phải sử dụng đa dạng các loại hình, các công cụ đánh giá theo hướng lấy người học làm trung tâm với các đặc điểm sau:

- Mục đích đánh giá phải rõ ràng và phù hợp với hoàn cảnh: Đánh giá phải nhằm mục đích phát triển khả năng học tập của HV chứ không chỉ là khâu cuối cùng của quá trình dạy học/giáo dục, thực hiện mục đích giải trình. Mỗi loại hình đánh giá nhằm những mục đích khác nhau. Mỗi công cụ đánh giá có những mục tiêu cụ thể khác nhau, chỉ phù hợp trong những ngữ cảnh cụ thể. Do vậy GV phải rõ mục đích đánh giá, có khả năng chọn lựa công cụ đánh giá phù hợp với ngữ cảnh.

- Đánh giá phải xác thực và có ý nghĩa: Loại bài tập lựa chọn cho đánh giá phải gần với hiện thực cuộc sống của HV, tương tự như các hoạt động học tập trên lớp mà không gây áp lực như một bài kiểm tra truyền thống. Bài tập phải tạo được hứng thú và khơi gợi các khả năng trí tuệ. GV phải đưa ra các tiêu chí đánh giá phù hợp và HV phải có quyền được biết các tiêu chí đánh giá.

- Phải đa dạng và bài tập đánh giá phải phức hợp: có nhiều cách giải quyết như sử dụng nhiều loại hình, công cụ đánh giá khác nhau, đặc biệt là dạng tự luận ngắn và dạng tự luận mở rộng... để HV phát huy năng lực suy ngẫm dựa trên những trải nghiệm cá nhân, phát huy tính sáng tạo. Tiêu chí đánh giá cần bao gồm cả quá trình và sản phẩm học tập. GV cần phối hợp

nhiều hình thức đánh giá trong lớp học, chú trọng đánh giá quá trình, đánh giá sự vận dụng tổng hợp kiến thức, kỹ năng của nhiều lĩnh vực/ môn học vào giải quyết những nhiệm vụ thực tế.

## **II. CÁC HÌNH THỨC VÀ PHƯƠNG PHÁP KT,ĐG KẾT QUẢ HỌC TẬP TRONG DẠY HỌC, GIÁO DỤC**

### **1. Hình thức đánh giá**

#### **1.1. Đánh giá bằng nhận xét**

a) GV dùng hình thức nói hoặc viết để nhận xét việc thực hiện nhiệm vụ rèn luyện và học tập của HV; nhận xét sự tiến bộ, ưu điểm nổi bật, hạn chế chủ yếu của HV trong quá trình rèn luyện và học tập; đánh giá kết quả rèn luyện và học tập của HV.

b) HV dùng hình thức nói hoặc viết để tự nhận xét về việc thực hiện nhiệm vụ rèn luyện và học tập, sự tiến bộ, ưu điểm nổi bật, hạn chế chủ yếu của bản thân.

c) Cha mẹ HV hoặc cơ quan, tổ chức, cá nhân có tham gia vào quá trình giáo dục HV cung cấp thông tin phản hồi về việc thực hiện nhiệm vụ rèn luyện và học tập của viên.

d) Đánh giá bằng nhận xét kết quả rèn luyện và học tập của HV được sử dụng trong đánh giá thường xuyên thông qua các hình thức KT,ĐG việc thực hiện nhiệm vụ rèn luyện và học tập của HV phù hợp với đặc thù của môn học.

#### **1.2. Đánh giá bằng điểm số**

a) GV dùng điểm số để đánh giá kết quả rèn luyện và học tập của HV.

b) Đánh giá bằng điểm số được sử dụng trong đánh giá thường xuyên, ĐGĐK thông qua các hình thức KT,ĐG việc thực hiện nhiệm vụ rèn luyện và học tập của HV phù hợp với đặc thù của môn học.

### **1.3. Hình thức đánh giá đối với các môn học**

Đánh giá bằng nhận xét kết hợp đánh giá bằng điểm số đối với các môn học trong CT GDTX; kết quả học tập theo môn học được đánh giá bằng điểm số theo thang điểm 10, nếu sử dụng thang điểm khác thì phải quy đổi về thang điểm 10. Điểm đánh giá là số nguyên hoặc số thập phân được lấy đến chữ số thập phân thứ nhất sau khi làm tròn số.

## **2. Đánh giá thường xuyên**

Đánh giá thường xuyên (ĐGTX) hay còn gọi là đánh giá quá trình là hoạt động đánh giá diễn ra trong tiến trình thực hiện hoạt động giảng dạy môn học, cung cấp thông tin phản hồi cho GV và HV nhằm mục tiêu cải thiện hoạt động giảng dạy, học tập. ĐGTX chỉ những hoạt động kiểm tra đánh giá được thực hiện trong quá trình dạy học, có ý nghĩa phân biệt với những hoạt động kiểm tra đánh giá trước khi bắt đầu quá trình dạy học một môn học nào đó (đánh giá đầu năm/đánh giá xếp lớp) hoặc sau khi kết thúc quá trình dạy học môn học này (đánh giá tổng kết). ĐGTX được xem là đánh giá vì quá trình học tập hoặc vì sự tiến bộ của người học.

*Mục đích đánh giá thường xuyên tập trung vào những mục đích sau:*

– Mục đích của ĐGTX nhằm thu thập các minh chứng liên quan đến kết quả học tập của HV trong quá trình học để cung cấp những phản hồi cho HV và GV biết những gì họ đã làm được so với mục tiêu, yêu cầu của bài học, của CT và những gì họ chưa làm được để điều chỉnh hoạt động dạy và học. ĐGTX đưa ra những khuyến nghị để HV có thể làm tốt hơn những gì mình chưa làm được, từ đó nâng cao kết quả học tập trong thời điểm tiếp theo.

– ĐGTX còn giúp chẩn đoán hoặc đo kiến thức và kỹ năng hiện tại của HV nhằm dự báo hoặc tiên đoán những bài học hoặc CT học tiếp theo cần được xây dựng thế nào cho phù hợp với trình độ, đặc điểm tâm lý của HV. Có sự khác nhau về mục đích đánh giá của ĐGTX và ĐGĐK (ĐGĐK). ĐGTX có mục đích chính là cung cấp kịp thời thông tin phản hồi cho GV và HV để điều chỉnh hoạt động dạy và học, không nhằm xếp loại thành tích hay

kết quả học tập. ĐGTX không nhằm mục đích đưa ra kết luận về kết quả giáo dục cuối cùng của từng HV. Ngoài việc kịp thời động viên, khuyến khích khi HV thực hiện tốt nhiệm vụ học tập, ĐGTX còn tập trung vào việc phát hiện, tìm ra những thiếu sót, lỗi, những nhân tố ảnh hưởng xấu đến kết quả học tập, rèn luyện của HV để có những giải pháp hỗ trợ điều chỉnh kịp thời, giúp cải thiện, nâng cao chất lượng dạy học, giáo dục. Trong khi mục đích chính của ĐGĐK là xác định mức độ đạt thành tích của HV, mà ít quan tâm đến việc thành tích đó HV đã đạt được ra sao/ bằng cách nào và kết quả đánh giá này được sử dụng để xếp loại, công nhận HV đã hoàn thành hoặc chưa hoàn thành nhiệm vụ học tập.

*Thời điểm đánh giá thường xuyên được thực hiện linh hoạt trong quá trình dạy học và giáo dục, không bị giới hạn bởi số lần đánh giá. Mục đích chính là khuyến khích HV nỗ lực học tập, vì sự tiến bộ của người học.*

Đối tượng tham gia ĐGTX rất đa dạng, bao gồm: GV đánh giá, HV tự đánh giá, HV đánh giá đồng đẳng, phụ huynh đánh giá và đoàn thể, cộng đồng đánh giá. Đặc biệt, khi đánh giá thường xuyên cần tăng cường hình thức tự đánh giá và đánh giá đồng đẳng.

– *Tự đánh giá*: Đó là nét riêng của hình thức đánh giá quá trình. Ở đây, HV được tự liên hệ kết quả của nhiệm vụ mà các em thực hiện với mục tiêu đặt ra từ đầu, qua đó HV sẽ học cách đánh giá các nỗ lực và tiến bộ cá nhân, biết cách nhìn lại quá trình học tập và tự phát hiện những điểm cần thay đổi để hoàn thiện bản thân. GV cần tạo cơ hội để HV tham gia vào quá trình thiết lập những mục tiêu học tập của bản thân, từ đó các em có thể phản ánh lại quá trình học tập của mình.

– *Đánh giá đồng đẳng*: là quá trình các HV/nhóm HV đánh giá công việc, kết quả làm việc lẫn nhau. HV đánh giá lẫn nhau theo tiêu chí định sẵn. GV có vai trò hướng dẫn, huấn luyện việc đánh giá đồng đẳng và coi như một phần của hoạt động học. Đánh giá đồng đẳng không chỉ cung cấp thông tin về kết quả học tập mà còn phản ánh được phẩm chất của HV như tính

trung thực, linh hoạt, trí tưởng tượng, sự đồng cảm, tinh thần trách nhiệm... của HV. Cách đánh giá này còn giúp người đánh giá và người bị đánh giá phát triển các năng lực giao tiếp, hợp tác, giải quyết vấn đề.

Đánh giá thường xuyên thường được thực hiện trên lớp học và thực hiện bằng một số phương pháp, kĩ thuật hỏi – đáp, thuyết trình, viết ngắn (trên giấy hoặc trên máy tính), thực hành, sản phẩm học tập.

– *Quan sát trên lớp* để thu thập thông tin về HV thông qua tri giác trực tiếp và ghi chép trung thực những hoạt động, hành vi, phản ứng, thái độ, sắc thái tình cảm,... trong các tình huống cụ thể. Bằng quan sát, GV đánh giá được các thao tác, hành vi, các phản ứng, kĩ năng thực hành, kĩ năng giải quyết vấn đề,... từ đó nhận xét kết quả học tập của HV. Khi quan sát GV chú ý sử dụng phiếu để ghi lại nội dung quan sát. Phiếu nên thiết kế dưới dạng bảng kiểm để dễ sử dụng. Mỗi lần quan sát chỉ nên tập trung vào một vài nội dung nhất định (ví dụ vào tính tự chủ trong hoạt động cá nhân ở tình huống thực tế, khả năng hợp tác trong hoạt động nhóm,...) và vào một số ít HV (2–3 HV). GV cũng cần chú ý vị trí quan sát để thu được thông tin chính xác.

– *Hỏi – đáp*: nhằm thu thập thông tin về việc học tập từ đầu cho đến cuối giờ học. Mỗi câu hỏi có một chức năng nhất định như kiểm tra lại kiến thức đã học, phát hiện ra vấn đề mới, kết luận rút ra từ bài học, thu hút HV vào bài học,... Khi HV trả lời cũng chính là lúc các em được rèn luyện và phát triển năng lực ngôn ngữ và giao tiếp. Các câu hỏi GV đưa ra cần rõ ràng, dễ hiểu.

– *Nghiên cứu sản phẩm của HV*: đó là các bài tập về nhà, bài tập ở lớp, bản kế hoạch làm việc, vở ghi bài, báo cáo thực hành, báo cáo thực địa, các dự án học tập, hồ sơ học tập, bài viết ngắn (trên giấy hoặc trên máy tính),... hoặc phần trình thuyết trình kết quả là việc của HV. Nghiên cứu các sản phẩm học tập của HV giúp GV có được thông tin về việc HV đã thu nhận được những kiến thức, kĩ năng hoặc năng lực gì trong quá trình học tập của các em.

Theo thông tư 43/2021/TT-BGDĐT ngày 30 tháng 12 năm 2021, tại các TTGD thường xuyên, đánh giá thường xuyên được thực hiện như sau:

\* Đánh giá thường xuyên được thực hiện thông qua: hỏi – đáp, viết, thuyết trình, thực hành, thí nghiệm, sản phẩm học tập.

\* Đối với mỗi môn học, mỗi HV được KT,ĐG nhiều lần, trong đó chọn một số lần KT,ĐG phù hợp với tiến trình dạy học theo kế hoạch giáo dục của TCM, ghi kết quả đánh giá vào Sổ theo dõi và đánh giá HV (theo lớp học) để sử dụng trong việc đánh giá kết quả học tập môn học theo quy định tại khoản 1 Điều 9 Thông tư này. Mỗi môn học (không bao gồm cụm chuyên đề học tập), chọn số điểm đánh giá thường xuyên (sau đây viết tắt là ĐĐGtx) trong mỗi học kì như sau:

- Môn học có 35 tiết/năm học: 02 ĐĐGtx.
- Môn học có từ 36 tiết/năm học đến 70 tiết/năm học: 03 ĐĐGtx.
- Môn học có từ 71 tiết/năm học trở lên: 04 ĐĐGtx.

\* Đối với cụm chuyên đề học tập của môn học ở cấp trung học phổ thông, mỗi HV được KT,ĐG theo từng chuyên đề học tập, trong đó chọn kết quả của 01 (một) lần KT,ĐG làm kết quả đánh giá của cụm chuyên đề học tập. Kết quả đánh giá của cụm chuyên đề học tập của môn học được tính là kết quả của 01 (một) lần đánh giá thường xuyên của môn học đó và ghi vào Sổ theo dõi và đánh giá HV (theo lớp học) để sử dụng trong việc đánh giá kết quả học tập môn học theo quy định tại khoản 1 Điều 9 Thông tư này.

*Khi tiến hành đánh giá thường xuyên, người đánh giá cần phải lưu ý một số vấn đề sau:*

– Cần xác định rõ mục tiêu để từ đó xác định được phương pháp hay kỹ thuật sử dụng trong ĐGTX;

– Các nhiệm vụ ĐGTX được đề ra nhằm mục đích hỗ trợ, nâng cao hoạt động học tập. ĐGTX nhấn mạnh đến tự đánh giá mức độ đáp ứng các tiêu chí của bài học và phương hướng cải thiện để đáp ứng tốt hơn nữa;



– Việc nhận xét trong ĐGTX tập trung cung cấp thông tin phản hồi chỉ ra các nội dung cần chỉnh sửa, đồng thời đưa ra lời khuyên cho hành động tiếp theo (ngay trước mắt HV phải làm gì... và làm bằng cách nào)?.

– Không so sánh HV này với HV khác, hạn chế những lời nhận xét tiêu cực, trước sự chứng kiến của các bạn học, để tránh làm thương tổn HV;

– Mọi HV đều có thể thành công, GV không chỉ đánh giá kiến thức, kỹ năng... mà phải chú trọng đến đánh giá các năng lực, phẩm chất (tự quản, tự học, hợp tác, giải quyết vấn đề... tự tin, trách nhiệm, đoàn kết yêu thương) trên nền cảm xúc/ niềm tin tích cực... để tạo dựng niềm tin, nuôi dưỡng hứng thú học tập;

– ĐGTX phải thúc đẩy hoạt động học tập, tức là giảm thiểu sự trừng phạt/ đe dọa/ chê bai HV, đồng thời tăng sự khen ngợi, động viên.

### **3. ĐGĐK**

ĐGĐK (ĐGĐK) là đánh giá kết quả giáo dục của HV sau một giai đoạn học tập, rèn luyện, nhằm xác định mức độ hoàn thành nhiệm vụ học tập của HV theo CT môn học, hoạt động giáo dục quy định trong CT giáo dục phổ thông do Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành.

*Nội dung ĐGĐK tập trung vào việc đánh giá mức độ thành thạo của HV ở các YCCĐ về phẩm chất, năng lực sau một giai đoạn học tập (giữa kỳ)/ cuối kỳ.*

Thời điểm ĐGĐK thường được tiến hành sau khi kết thúc một giai đoạn học tập (giữa kỳ, cuối kỳ). Người thực hiện đánh giá định kỳ có thể là GV đánh giá, nhà trường đánh giá hoặc tổ chức kiểm định các cấp đánh giá.

Đánh giá định kỳ gồm đánh giá giữa kỳ và đánh giá cuối kỳ. Đánh giá định kỳ được thực hiện thông qua bài kiểm tra trên giấy, trên máy tính hoặc bằng hình thức trực tuyến; thông qua bài thực hành, dự án học tập. Đề kiểm tra của mỗi môn học được xây dựng dựa trên Bản đặc tả đề kiểm tra, đáp ứng YCCĐ của mỗi môn học được quy định trong CT GDTX. Không thực hiện đánh giá định kỳ đối với cụm chuyên đề học tập.

Thời gian làm bài kiểm tra ĐGDK.

– Đối với môn học có từ 70 tiết/năm trở xuống thời gian làm bài là 45 phút.

– Đối với môn học có từ 71 tiết/năm trở lên thời gian làm bài từ 60 phút đến 90 phút.

Mỗi môn học có 01 (một) điểm đánh giá giữa kỳ (sau đây gọi là ĐDG<sub>gk</sub>) và 01 (một) điểm đánh giá cuối kỳ (sau đây gọi là ĐDG<sub>ck</sub>) trong mỗi học kỳ.

Những HV không tham gia KT,ĐG đủ số lần theo quy định tại khoản 3 Điều này nếu có lí do bất khả kháng thì được KT,ĐG bù với YCCĐ tương đương với lần KT,ĐG còn thiếu. Việc KT,ĐG bù được thực hiện theo từng học kì.

Trường hợp HV không tham gia KT,ĐG bù theo quy định tại khoản 4 Điều này thì được nhận 0 (không) điểm đối với lần KT,ĐG còn thiếu.

*Khi tiến hành ĐGDK đảm bảo các yêu cầu, yêu cầu sau:*

– Đa dạng hoá trong sử dụng các phương pháp và công cụ đánh giá.

– Chú trọng sử dụng các phương pháp, công cụ đánh giá được những biểu hiện cụ thể về thái độ, hành vi, kết quả sản phẩm học tập của HV gắn với các chủ đề học tập và hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp theo định hướng phát triển phẩm chất, năng lực HV.

– Tăng cường sử dụng công nghệ thông tin trong KT,ĐG trên máy tính để nâng cao năng lực tự học cho HV.

Để đánh giá kết quả học tập của HV, cần kết hợp cả hai hình thức, đánh giá quá trình và đánh giá tổng kết. Với đánh giá quá trình, trước hết cần phân tích tài liệu học tập để xác định cấu trúc các hoạt động học tập, khả năng phát triển các năng lực ở mỗi bài học, ở tập hợp một số bài học. Từ đó dự kiến cách đánh giá, các công cụ đánh giá thường xuyên cho cả quá trình học tập của HV. Với đánh giá tổng kết, căn cứ vào mục tiêu đã được thao tác hóa đến mức có thể đo lường được (động từ hóa các mục tiêu), sau mỗi giai đoạn học

tập nhất định, thiết kế công cụ đánh giá kết quả sau khi HV hoàn thành giai đoạn học tập đó. Quan sát, hỏi vấn đáp thường được dùng để đánh giá thái độ, phẩm chất và một số biểu hiện của năng lực của HV. Các dạng bài tập, bài thi phù hợp với việc đánh giá kiến thức, kỹ năng, tư duy suy luận của HV. Vì vậy kết hợp kết quả của hai loại đánh giá này cho phép có thể đánh giá tổng hợp kết quả học tập, cả về vốn học vấn và năng lực, hành động, các giải quyết vấn đề về môi trường của HV.

#### **4. Phương pháp kiểm tra**

Để thu thập thông tin về kết quả học tập của người học, GV thường sử dụng các phương pháp đánh giá phổ biến như: phương pháp kiểm tra viết, phương pháp quan sát, phương pháp phỏng vấn,....

##### **4.1. Phương pháp kiểm tra viết**

Kiểm tra viết là phương pháp kiểm tra phổ biến, được sử dụng đồng thời với nhiều HV cùng một một thời điểm, được sử dụng sau khi học xong một phần của chương, một chương hay nhiều chương, hoặc sau khi học xong toàn bộ CT môn học, nội dung kiểm tra có thể bao quát từ vấn đề lớn có tính chất tổng hợp đến vấn đề nhỏ, HV phải diễn đạt câu trả lời bằng ngôn ngữ viết. Xét theo dạng thức của bài kiểm tra có hai loại là kiểm tra viết dạng tự luận và kiểm tra viết dạng trắc nghiệm khách quan. Phương pháp đánh giá này giúp cho người đánh giá thu được các chứng cứ về kết quả học tập của người học thông qua các bài viết trên giấy hoặc trên máy tính. Khi HV làm một bài kiểm tra trắc nghiệm đa lựa chọn, hoàn thành một bài tập về nhà dạng viết luận, viết một bản báo cáo, vẽ một bức tranh, viết một bài luận, hoặc điền vào một bảng ma trận ghi nhớ, bảng ma trận đặc trưng,... tức là các em đang cung cấp các chứng cứ trên giấy hoặc trên máy tính cho GV. Ưu điểm của phương pháp đánh giá này là có khả năng đánh giá được năng lực tư duy bậc cao trong dạy học địa lí như phân tích, tổng hợp, đánh giá, đề xuất giải pháp,... (đánh giá thuận lợi và khó khăn của đối tượng địa lí, lý giải về sự tồn tại và phát triển của đối tượng địa lí, đưa ra quan điểm hoặc ý kiến cá

nhân về xu hướng phát triển của đối tượng địa lí,...).

*Trong phương pháp kiểm tra viết thì có các dạng chủ yếu sau:*

**a) Phương pháp kiểm tra dạng viết tự luận:** Là phương pháp GV thiết kế câu hỏi, bài tập, HV xây dựng câu trả lời hoặc làm bài tập trên bài kiểm tra viết. Một bài kiểm tra tự luận thường có ít câu hỏi, mỗi câu hỏi phải viết nhiều câu để trả lời và cần phải có nhiều thời gian để trả lời mỗi câu, nó cho phép một sự tự do tương đối nào đó để trả lời các vấn đề đặt ra.

*Câu tự luận thể hiện ở hai dạng:* Thứ nhất là câu có sự trả lời mở rộng, là loại câu có phạm vi rộng và khái quát, HV tự do biểu đạt tư tưởng và kiến thức. Thứ hai là câu tự luận trả lời có giới hạn, các câu hỏi được diễn đạt chi tiết, phạm vi câu hỏi được nêu rõ để người trả lời biết được độ dài ước chừng của câu trả lời. Bài kiểm tra với loại câu này thường có nhiều câu hỏi hơn bài tự luận với câu tự luận có sự trả lời mở rộng. Nó đề cập tới những vấn đề cụ thể, nội dung hẹp hơn nên đỡ mơ hồ hơn đối với người trả lời; do đó việc chấm điểm dễ hơn và có độ tin cậy cao hơn.

*Ưu điểm:* Phương pháp này có ưu điểm là trong cùng một thời gian GV kiểm tra được một số lượng lớn HV, giúp thu được thông tin về kiến thức và kỹ năng hoạt động trí tuệ của HV. Do HV được kiểm tra trong những thời lượng, thời gian và điều kiện như nhau nên tạo điều kiện có được thông tin tương đối khách quan về kết quả học tập. Kiểm tra dạng tự luận có khả năng đo lường được các mục tiêu cần thiết và đo lường tốt ở mức độ hiểu, tổng hợp, đánh giá. Câu tự luận khi được soạn một cách cẩn thận có thể tạo điều kiện để HV bộc lộ khả năng suy luận, sắp xếp dữ kiện, khả năng phê phán, đưa ra những ý kiến mới. Việc chuẩn bị câu tự luận không quá khó khăn và mất thời gian.

*Nhược điểm:* phương pháp kiểm tra viết dạng tự luận với các bài kiểm tra dạng tự luận có số lượng ít câu hỏi nên khó bao quát được nội dung của CT học. Việc đánh giá vẫn chịu ảnh hưởng nhiều ở chủ quan người chấm bài, mặt khác, chấm điểm các bài tự luận là tốn nhiều thời gian, độ tin cậy không cao.

– *Yêu cầu khi sử dụng phương pháp này*

Đối với câu hỏi cần được diễn đạt rõ ràng, chú ý đến cấu trúc ngữ pháp, chọn từ ngữ chính xác, tránh tăng mức độ khó của câu hỏi bằng cách diễn đạt phức tạp gây ra sự khó hiểu, tránh những từ hoặc câu thừa.

Khi tiến hành tổ chức kiểm tra cần đảm bảo phù hợp về thời gian làm bài, tránh các yếu tố gây nhiễu từ bên ngoài, đảm bảo nghiêm túc khi làm bài.

Khi chấm bài cần xác định thang điểm một cách chuẩn xác và chi tiết, nên dự kiến đưa ra một số vấn đề có thể xuất hiện trong bài làm để có cách xử lý và cho điểm, người chấm không nên biết tên HV hoặc lớp HV, việc chấm điểm cần có sự độc lập giữa những người chấm.

Phương pháp kiểm tra dạng bài tự luận được sử dụng trong những trường hợp sau:

– Khi nhóm HV được khảo sát có số lượng vừa phải và chỉ nên sử dụng một lần, không nên dùng lại ngay ở lần sau.

– Khi muốn khuyến khích HV phát triển kỹ năng diễn tả bằng khả năng viết.

– Khi GV muốn thăm dò thái độ hay tìm hiểu tư tưởng, quan điểm của HV về một vấn đề nào đó.

– Dùng bài kiểm tra dạng tự luận chỉ thực sự có hiệu quả khi GV chấm bài một cách vô tư và thận trọng để đảm bảo tính khách quan, chính xác.

### ***b) Phương pháp kiểm tra viết dạng trắc nghiệm khách quan***

Một bài trắc nghiệm khách quan thường bao gồm nhiều câu hỏi, mỗi câu thường được trả lời bằng một dấu hiệu đơn giản hay một từ, một cụm từ. Câu trắc nghiệm khách quan bao gồm các loại sau:

*Loại câu nhiều lựa chọn:* Là loại câu thông dụng nhất, còn gọi là câu đa phương án, gồm hai phần là phần câu dẫn và phần lựa chọn. Phần câu dẫn là một câu hỏi hay một câu bỏ lửng (câu chưa hoàn tất) tạo cơ sở cho sự lựa chọn. Phần lựa chọn gồm nhiều phương án trả lời (thường là 4 hoặc 5 phương án trả lời). Người trả lời sẽ chọn một phương án trả lời duy nhất đúng hoặc

đúng nhất, hoặc không có liên quan gì nhất trong số các phương án cho trước. Những phương án còn lại là phương án nhiễu.

*Loại câu đúng – sai:* Thường bao gồm một câu phát biểu để phán đoán và đi đến quyết định là đúng hay sai.

*Loại câu điền vào chỗ trống:* Loại câu này đòi hỏi trả lời bằng một hay một cụm từ cho một câu hỏi trực tiếp hay một câu nhận định chưa đầy đủ.

*Câu ghép đôi:* Loại câu này thường bao gồm hai dãy thông tin gọi là các câu dẫn và các câu đáp. Hai dãy thông tin này có số câu không bằng nhau, một dãy là danh mục gồm các tên hay thuật ngữ và một dãy là danh mục gồm các định nghĩa, đặc điểm,... Nhiệm vụ của người làm bài là ghép chúng lại một cách thích hợp.

– *Ưu điểm:* Trắc nghiệm khách quan có khả năng đo được các mức độ của nhận thức (biết, hiểu, áp dụng, phân tích, tổng hợp, đánh giá), bao quát được phạm vi kiến thức rộng nên đại diện cho nội dung cần đánh giá. Trắc nghiệm khách quan giúp nâng cao tính khách quan, độ giá trị và tin cậy cho KT,ĐG vì nội dung kiểm tra bao quát được CT học, tiêu chuẩn đánh giá rõ ràng, hạn chế sự phụ thuộc của đánh giá vào chủ quan người chấm.

– *Nhược điểm:* Trắc nghiệm khách quan có khó khăn trong việc đo lường khả năng diễn đạt, sắp xếp trình bày và đưa ra ý tưởng mới, quá trình chuẩn bị câu hỏi khó và mất nhiều thời gian. Trắc nghiệm được sử dụng để kiểm tra chủ yếu là kiến thức và kỹ năng của người học.

– *Khi sử dụng trắc nghiệm khách quan cần chú ý:*

Yêu cầu đối với câu trắc nghiệm phải đảm bảo các yêu cầu về nội dung và cách diễn đạt, đảm bảo các chỉ số của một câu trắc nghiệm khách quan, các câu hỏi đưa vào bài trắc nghiệm phải đại diện được cho nội dung cần đánh giá, khi sắp xếp câu trắc nghiệm cần xếp theo từng chủ đề và từ dễ đến khó.

Khi trắc nghiệm, số lượng bài trắc nghiệm và phiếu trả lời được nhân bản theo số lượng người làm trắc nghiệm, đồng thời cần có các biện pháp chống gian lận khi làm bài thông qua thiết kế bài trắc nghiệm.

Phương pháp trắc nghiệm khách quan nên sử dụng trong những trường hợp sau:

- Khi cần khảo sát kết quả học tập trên một số lượng lớn HV hoặc muốn tiếp tục dùng bài trắc nghiệm đó ngay ở những lần sau.
- Muốn đo lường tốt nhất các mục tiêu biết và hiểu.
- Trong trường hợp đã có những câu trắc nghiệm tốt, tức là những câu đã qua thử nghiệm và đạt được các yêu cầu nhất định về độ khó, độ phân biệt, những câu trắc nghiệm khách quan được dự trữ sẵn sẽ rất tiện lợi khi soạn một bài kiểm tra mới.
- Khi không muốn mất nhiều thời gian để chấm điểm, muốn chấm điểm nhẹ nhàng, nhanh chóng và có được những điểm số đáng tin cậy không phụ thuộc vào chủ quan của người chấm bài.
- Khi muốn ngăn ngừa HV học tủ và gian lận trong khi làm bài.

#### **4.2. Phương pháp quan sát**

Quan sát là phương pháp đề cập đến việc theo dõi HV thực hiện các hoạt động (quan sát quá trình) hoặc nhận xét một sản phẩm do HV làm ra (quan sát sản phẩm).

*Quan sát quá trình* đòi hỏi trong thời gian quan sát, GV phải chú ý đến những hành vi của HV như: phát âm sai từ trong môn tập đọc, sự tương tác (tranh luận, chia sẻ các suy nghĩ, biểu lộ cảm xúc,...) giữa các em với nhau trong nhóm, nói chuyện riêng trong lớp, bắt nạt các HV khác, mất tập trung, có vẻ mặt căng thẳng, lo lắng, lúng túng,... hay hào hứng, giơ tay phát biểu trong giờ học, ngồi im thụ động hoặc không ngồi yên được quá ba phút,...

*Quan sát sản phẩm:* HV phải tạo ra sản phẩm cụ thể, là bằng chứng của sự vận dụng các kiến thức đã học. Những sản phẩm rất đa dạng: bài luận ngắn, bài tập nhóm, báo cáo ghi chép/bài tập môn khoa học, báo cáo khoa học, báo cáo thực hành, biểu đồ, biểu bảng theo chủ đề, vẽ một bức tranh tĩnh vật, tạo ra được một dụng cụ thực hành/thí nghiệm,... HV phải tự trình bày sản phẩm của mình, còn GV đánh giá sự tiến bộ hoặc xem xét quá trình làm

ra sản phẩm đó. GV sẽ quan sát và cho ý kiến đánh giá về sản phẩm, giúp các em hoàn thiện sản phẩm.

Trong dạy học Địa lí, phương pháp quan sát thường dùng để quan sát quá trình HV sử dụng các công cụ học tập, thực hiện các bài thực hành, thảo luận nhóm, học ngoài thực địa, tham quan, khảo sát địa phương, tham gia dự án nghiên cứu,... bằng cách sử dụng bảng quan sát, hồ sơ học tập,...

Trong thời gian quan sát, GV phải quan tâm đến những hành vi của HV như phát âm sai từ trong môn tập đọc, quan hệ tương tác giữa các em với nhau trong nhóm, nói chuyện riêng trong lớp, bắt nạt các HV khác, mất tập trung, mặt có vẻ lúng túng, kiên nhẫn chờ đến lượt mình, giơ tay phát biểu trong giờ học, ăn mặc xoàng xĩnh, và không ngồi yên được quá ba phút. Khi HV nộp báo cáo đề tài môn khoa học, vẽ một bức tranh tĩnh vật, tạo ra được một dụng cụ làm thí nghiệm, hoặc hoàn thành kế hoạch trong lớp, GV sẽ quan sát và cho ý kiến về các sản phẩm các em làm ra.

*Phương pháp quan sát có các dạng quan sát chủ yếu sau:*

– Quan sát được tiến hành chính thức và định trước

Đây là loại quan sát mà GV đã có thời gian để chuẩn bị cho HV và xác định trước từng hành vi cụ thể đã được quan sát, ví dụ như trong trường hợp GV đánh giá HV khi các em đọc bài trong nhóm tập đọc hoặc trình bày bài báo cáo trước lớp. Trong những tình huống như thế, GV có thể quan sát một tập hợp các hành vi ứng xử của HV. Ví dụ, khi HV đọc bài trước lớp, GV có thể theo dõi và lắng nghe xem HV phát âm từ vựng có rõ ràng không, có lên xuống giọng để nhấn mạnh các điểm quan trọng không, có thường xuyên ngược lên nhìn trong khi đọc hay không, có thể hiện sự tự tin, hiểu sâu bài hay không...

– Quan sát không được định sẵn và không chính thức

Đây là những quan sát mang tính tự phát, phản ánh những tình huống, khoảnh khắc, sự việc xảy ra thoáng qua không định sẵn mà GV ghi nhận được và phải suy nghĩ diễn giải, ví dụ như khi GV thấy hai HV nói chuyện



thay vì thảo luận bài học, nhận thấy một em HV có biểu hiện bị tổn thương khi bị bạn cùng lớp trêu chọc về quần áo của mình, hoặc nhìn thấy một HV bồn chồn, ngồi không yên và luôn nhìn ra cửa sổ trong suốt giờ học.

Các quan sát chính thức và không chính thức của GV đều là những kỹ thuật thu thập thông tin quan trọng trong lớp học.

– *Ưu, nhược điểm và yêu cầu khi sử dụng phương pháp quan sát*

+ **Ưu điểm:** Giúp cho việc thu thập thông tin của GV được kịp thời, nhanh chóng. Quan sát được dùng kết hợp với các phương pháp khác sẽ giúp việc KT,ĐG được thực hiện một cách liên tục, thường xuyên và toàn diện.

+ **Hạn chế:** Kết quả quan sát phụ thuộc nhiều vào yếu tố chủ quan của người quan sát; Khối lượng quan sát không được lớn, khối lượng thu được không thật toàn diện nếu không có sự hỗ trợ của công nghệ thông tin; Chỉ thu được những biểu hiện trực tiếp, bề ngoài của đối tượng.

– *Yêu cầu khi sử dụng phương pháp quan sát:*

+ Cần xác định rõ mục tiêu, đối tượng, nội dung, phạm vi cần quan sát.

+ Xác định rõ các tiêu chí/chỉ báo khi quan sát cho từng nội dung quan sát.

+ Thiết lập bảng kiểm, phiếu quan sát cho các nội dung quan sát.

+ Ghi chú và điền các thông tin chính vào phiếu quan sát/bảng kiểm khi tiến hành quan sát.

+ Công bố kết quả quan sát và tổ chức cho HV sẽ rút kinh nghiệm cho các sản phẩm học tập.

Như vậy, đánh giá thông qua quan sát là một hình thức đánh giá rất quan trọng, nó giúp cho người dạy có cái nhìn tổng quan về thái độ, hành vi, sự tiến bộ của các kỹ năng học tập của người học suốt cả quá trình dạy học, để từ đó có thể điều chỉnh cho người học có thái độ học tập và tăng cường các kỹ năng tốt hơn. Thông qua việc quan sát, GV sẽ thu thập được chứng cứ về hành vi của người học (có xác định được đúng vị trí của đối tượng trên

bản đồ không? Có trao đổi, thảo luận với bạn để hoàn thành sản phẩm không? có nói chuyện riêng trong lớp không?...). Với phương pháp đánh giá này, sẽ không chỉ cung cấp thông tin về lượng kiến thức, kỹ năng, chiến lược học của người học mà còn giúp cho GV có các thông tin về cảm xúc của HV (tích cực hay không tích cực, tập trung hay mất tập trung,...). Điều quan trọng nhất khi sử dụng phương pháp quan sát là cân bằng giữa hai mục tiêu là khẳng định những dự đoán về kết quả học tập của HV và khám phá ra những khía cạnh mới mà trước đây chưa từng được HV thể hiện. Để tiến hành quan sát có hiệu quả, GV cần sử dụng các loại công cụ để thu thập thông tin như: Ghi chép các sự kiện thường nhật, thang đo và bảng kiểm, bảng đánh giá theo tiêu chí,...

### **4.3. Phương pháp hỏi – đáp**

Hỏi – đáp là nhóm phương pháp chủ yếu thứ ba GV thường sử dụng để thu thập dữ liệu trong KT,ĐG trên lớp. Cách thức tiến hành của phương pháp này là GV đặt câu hỏi và HV trả lời câu hỏi (hoặc ngược lại), nhằm rút ra những kết luận, những tri thức mới mà HV cần đạt được, hoặc nhằm tổng kết, củng cố, kiểm tra mở rộng, đào sâu những tri thức mà HV đã học. Phương pháp hỏi – đáp cung cấp rất nhiều thông tin chính thức và không chính thức về HV. Do vậy, việc làm chủ, thành thạo các kỹ thuật đặt câu hỏi đặc biệt có ích đối với GV khi tiến hành đánh giá, nhất là khi cần ôn lại một chủ đề trước đó, suy nghĩ về một chủ đề mới, xem HV có hiểu bài hay không và thu hút sự chú ý của một HV nào đó đang mất tập trung. GV có thể thu thập được thông tin mình muốn mà không cần đến bất kỳ một loại đánh giá viết nào. Vấn đáp là một đặc trưng rất phổ biến của mọi lớp học và sau mỗi chủ đề dạy học, đây là hoạt động dạy học thường dùng nhất. Phương pháp đánh giá này có các ưu và nhược điểm cụ thể như:

– *Ưu điểm*: Kích thích tính tích cực, độc lập tư duy ở HV để tìm ra câu trả lời tối ưu trong thời gian nhanh nhất; Bồi dưỡng HV năng lực diễn đạt bằng lời nói; bồi dưỡng hứng thú học tập qua kết quả trả lời; Giúp GV thu tín

hiệu ngược từ HV một cách nhanh gọn kể kịp thời điều chỉnh hoạt động của mình, mặt khác có điều kiện quan tâm đến từng HV, nhất là những HV giỏi và kém; Tạo không khí làm việc sôi nổi, sinh động trong giờ học.

– *Nhược điểm*: Dễ làm mất thời gian ảnh hưởng không tốt đến kế hoạch lên lớp cũng như mất nhiều thời gian để soạn hệ thống câu hỏi; Nếu không khéo léo sẽ không thu hút được toàn lớp mà chỉ là đối thoại giữa GV và một HV.

Trong dạy học Địa lí, phương pháp này thường được dùng với các hình thức như: trả lời câu hỏi vấn đáp, phỏng vấn, thuyết trình vấn đề nghiên cứu,...

– *Yêu cầu khi sử dụng phương pháp này*:

+ Đối với câu hỏi cần phải chính xác rõ ràng, sát với trình độ của HV.

+ Diễn đạt câu đúng ngữ pháp, gọn gàng sáng sủa.

+ Câu hỏi phải có tác dụng kích thích tính tích cực, độc lập tư duy của HV.

+ Khi vấn đáp cần chăm chú theo dõi câu trả lời, có thái độ bình tĩnh, tránh nôn nóng cắt ngang câu trả lời khi không cần thiết.

#### ***4.4. Phương pháp đánh giá qua sản phẩm học tập***

Đây là phương pháp đánh giá kết quả học tập của HV khi những kết quả ấy được thể hiện bằng cách sản phẩm như bức vẽ, bản đồ, đồ thị, đồ vật, sáng tác, chế tạo, lắp ráp... Như vậy, sản phẩm là các bài làm hoàn chỉnh, được HV thể hiện qua việc xây dựng, sáng tạo, thể hiện ở việc hoàn thành được công việc một cách có hiệu quả. Các tiêu chí và tiêu chuẩn để đánh giá sản phẩm là rất đa dạng. Đánh giá sản phẩm được dựa trên ngữ cảnh cụ thể của hiện thực và có các dạng sản phẩm học tập của người học như: tranh vẽ, áp-phích, panô, tờ rơi, bài hát,.... Thông qua các sản phẩm học tập đó, GV có thể đánh giá được năng lực vận dụng kiến thức vào thực tiễn của người học.

Phương pháp đánh giá này, có một số ưu và nhược điểm cụ thể như:

– *Ưu điểm*: Phương pháp đánh giá này giúp cho việc giảng dạy gắn với thực tiễn, kích thích hứng thú học tập của HV, làm cho môn học trở nên ý

nghĩa hơn và HV học tập năng động hơn. Thông qua các sản phẩm hoạt động, HV có thể tự đánh giá được khả năng thực hiện của mình. Trọng tâm của đánh giá sản phẩm là hướng vào những gì HV đã làm nên các em có cơ hội để thể hiện điều đã học theo các cách khác nhau, nhờ đó mà phát huy được tính sáng tạo cho người học.

– *Nhược điểm*: Còn chịu tác động chủ quan từ phía người đánh giá, đôi khi mất nhiều thời gian để xây dựng tiêu chí đánh giá, quan sát, phân tích, phản hồi kết quả đến từng HV.

Để sử dụng hiệu quả phương pháp đánh giá này, GV cần xây dựng chỉ dẫn cụ thể cho việc chấm điểm, bao gồm các tiêu chí và mức độ cho từng sản phẩm của HV nhằm đảm bảo tính chính xác và khách quan.

Công cụ thường sử dụng trong phương pháp đánh giá sản phẩm học tập là bảng kiểm, thang đánh giá.

#### **4.5. Phương pháp đánh giá qua hồ sơ học tập**

Hồ sơ học tập (Portfolio): là tài liệu minh chứng cho sự tiến bộ của HV, trong đó HV tự đánh giá về bản thân, nêu những điểm mạnh, điểm yếu, sở thích của mình, tự ghi lại kết quả học tập trong quá trình học tập của mình, tự đánh giá đối chiếu với mục tiêu học tập đã đặt ra để nhận ra sự tiến bộ hoặc chưa tiến bộ, tìm nguyên nhân và cách khắc phục trong thời gian tiếp theo,... Hồ sơ học tập là một bằng chứng về những điều HV đã tiếp thu được.

Hồ sơ học tập được sử dụng để xác định và điều chỉnh quá trình học tập của HV cũng như đánh giá hoạt động và mức độ đạt được. Tùy mục tiêu dạy học mà GV có thể yêu cầu HV xây dựng các loại hồ sơ học tập khác nhau nhằm mục đích như: tự xây dựng kế hoạch học tập, xác định mục tiêu, động cơ học tập, tự đánh giá,...

Đánh giá qua hồ sơ là sự theo dõi, trao đổi những ghi chép, lưu giữ của chính HV về những gì các em đã nói, đã làm, cũng như ý thức, thái độ của HV với quá trình học tập của mình cũng như với mọi người... Qua đó giúp HV thấy được những tiến bộ của mình, và GV thấy được khả năng của từng

HV, từ đó GV sẽ có những điều chỉnh cho phù hợp hoạt động dạy học và giáo dục.

*Phương pháp đánh giá này có một số ưu và nhược điểm cụ thể như:*

– *Ưu điểm:* Hồ sơ học tập có ý nghĩa quan trọng với HV, là không gian cho sự sáng tạo và tìm hiểu về bản thân, khuyến khích say mê học tập, tự đánh giá cho mỗi HV. Hồ sơ học tập là một định hướng học sâu và học lâu dài, hồ sơ học tập thúc đẩy HV chú tâm vào việc học của bản thân, yêu thích và có trách nhiệm với nhiệm vụ học tập qua việc nhìn thấy khả năng học tập “tiềm ẩn” của bản thân. Hồ sơ học tập là cầu nối giữa HV – GV, HV – HV, GV – cha mẹ HV.

– *Nhược điểm:* Cần đầu tư về mặt thời gian và công sức nhất định để xây dựng hồ sơ học tập và đánh giá qua hồ sơ học tập. Việc đánh giá qua hồ sơ có sự tham dự của các bên (HV, GV, phụ huynh) nên đôi khi có sự khác biệt trong kết quả đánh giá, do vậy cần có các tiêu chí phù hợp và rõ ràng.

– *Yêu cầu khi sử dụng phương pháp đánh giá qua hồ sơ học tập:*

HV phải được tham gia vào quá trình đánh giá bằng hồ sơ học tập, thể hiện ở chỗ họ được tham gia lựa chọn một số sản phẩm, bài làm, công việc đã tiến hành để đưa vào hồ sơ của họ. Đồng thời họ được yêu cầu suy ngẫm và viết những cảm nghĩ ngắn về những thay đổi trong bài làm, sản phẩm mới so với giai đoạn trước, hay tại sao họ thấy rằng họ xứng đáng nhận các mức điểm đã cho. HV phải tự suy ngẫm về từng sản phẩm của mình, nói rõ ưu điểm của họ là gì, hạn chế là gì. GV có thể yêu cầu đưa thêm lời nhận xét của cha mẹ vào phần tự suy ngẫm của HV. Cha mẹ có thể cùng chọn bài mẫu đưa vào hồ sơ và giúp HV suy ngẫm về bài làm của mình.

Cần có các tiêu chí phù hợp và rõ ràng để đánh giá sản phẩm trong hồ sơ học tập của HV. Các tiêu chí này cũng giống như các tiêu chí dùng trong bảng kiểm hay rubric. Tuy nhiên ở đây, GV có thể cho phép HV cùng tham gia thảo luận các tiêu chí dùng để đánh giá việc làm của họ. Điều đó tạo cho HV cảm giác “làm chủ” công việc và giúp họ hiểu bản chất nội dung của hồ

sơ học tập mà họ tạo ra. Đối với đánh giá toàn bộ hồ sơ thì việc xây dựng tiêu chí sẽ phức tạp hơn. GV phải xây dựng các tiêu chí tổng quát so sánh các bài làm trước và sau nó để có thể đánh giá tổng thể các sản phẩm trong đó.

Cần có các trao đổi ý kiến giữa GV và HV về bài làm, sản phẩm của họ. GV hướng dẫn HV suy ngẫm và tự đánh giá, từ đó xác định những yếu tố HV cần cải thiện ở bài làm tiếp theo.

Các công cụ thường sử dụng trong phương pháp đánh giá hồ sơ học tập thường là bảng kiểm, thang đo, phiếu đánh giá theo tiêu chí.

### **III. CÔNG CỤ ĐÁNH GIÁ THEO HƯỚNG PHÁT TRIỂN PHẨM CHẤT, NĂNG LỰC HV TRONG DẠY HỌC MÔN ĐỊA LÍ**

#### **1. Câu hỏi và bài tập**

Câu hỏi và bài tập là công cụ đánh giá mà trong đó HV trả lời câu hỏi (vấn đáp) hoặc viết câu trả lời (kiểm tra viết). Các bằng chứng thu thập được từ câu hỏi có thể giúp GV phát hiện những quan niệm sai lầm của HV và sự phân hóa trình độ trong nhóm HV,... Loại công cụ này rất đa dạng có thể là câu hỏi bằng hình thức trắc nghiệm, câu hỏi tự luận, vấn đáp, viết báo cáo, vẽ tranh, viết bài luận,... Khi thiết kế dạng công cụ này, GV cần dựa vào các YCCĐ, mức độ nhận thức (biết, hiểu, vận dụng) để thiết kế câu hỏi cho phù hợp.

Trong chỉ đạo dạy học và KT,ĐG hiện nay, Bộ Giáo dục và Đào tạo đang hướng dẫn thực hiện theo bốn mức độ: Nhận biết, thông hiểu, vận dụng và vận dụng cao. Tuy có nhiều cách diễn đạt về mỗi mức độ nhận thức, nhưng nhìn chung các mức độ nhận thức có thể được hiểu như sau:

- Nhận biết: Nhắc lại hoặc mô tả đúng kiến thức, kỹ năng đã học.
- Thông hiểu: Diễn đạt đúng kiến thức hoặc mô tả đúng kỹ năng đã học bằng ngôn ngữ theo cách của riêng mình, phân tích, giải thích, so sánh, áp dụng trực tiếp kiến thức, kỹ năng đã biết để giải quyết các tình huống, vấn đề học tập.

– Vận dụng: Kết nối và sắp xếp lại các kiến thức, kỹ năng đã học để giải quyết thành công tình huống, vấn đề tương tự tình huống, vấn đề đã học.

– Vận dụng cao: Vận dụng được các kiến thức, kỹ năng để giải quyết các tình huống, vấn đề mới, không giống với những tình huống, vấn đề đã được hướng dẫn; đưa ra những phản hồi hợp lý trước một tình huống, vấn đề mới trong học tập hoặc trong cuộc sống.

Trong CT GDPT môn Địa lí, năm 2018, các mức độ của YCCĐ đã được chỉ dẫn bằng các động từ khác nhau. Trong quá trình dạy học, đặc biệt là khi đặt câu hỏi thảo luận, ra đề kiểm tra đánh giá, GV có thể dùng những động từ nêu trong bảng này hoặc thay thế bằng các động từ có nghĩa tương đương cho phù hợp với tình huống sự phạm và nhiệm vụ cụ thể giao cho HV.

*Bảng 3.4. Bảng động từ mô tả mức độ nhận thức trong môn Địa lí cấp THPT*

Mức độ	Động từ mô tả mức độ
<b><i>Biết</i></b>	<p>– Nêu được (một số vai trò, đặc điểm); kể tên được (các sự vật, hiện tượng); phát biểu được (định nghĩa, thuật ngữ, khái niệm); liệt kê được (các dấu hiệu, đặc điểm); ghi lại; kể được; lặp lại được; đưa lại được dẫn chứng.</p> <p>– Quan sát được; nhận dạng được (cấu trúc Trái Đất, vỏ Trái Đất, vỏ địa lí, một hoặc một số đối tượng địa lí trên thực địa, trên bản đồ, lược đồ, hình vẽ, tranh ảnh); thống kê được (các đối tượng hoặc dấu hiệu của đối tượng địa lí); đọc được (các kí hiệu bản đồ, địa danh nước ngoài).</p> <p>– Suu tầm được; thu thập được (các tư liệu địa lí cần thiết); trích dẫn được tài liệu; tìm được (vị trí địa lí của đối tượng trên thực địa, trên bản đồ); tìm được các thông tin (bài viết, hình ảnh bằng các công cụ tìm kiếm, sử dụng từ khoá).</p>
<b><i>Hiểu</i></b>	<p>– Mô tả được (một sự vật, hiện tượng); diễn giải được (vai trò, đặc điểm, tình hình phát triển); trình bày được (thuận lợi, khó khăn, vai trò, tình hình phát triển, đặc điểm, ý nghĩa, biểu hiện, tác động của đối tượng địa lí); tóm tắt được (đặc trưng của một quốc gia, một vùng); truyền đạt được (thông tin địa lí); xác định được (vị trí địa lí, phạm vi lãnh thổ của một lãnh thổ trên bản đồ); nêu được các ví dụ hoặc biểu hiện về vai trò, đặc điểm, tình hình phát triển, mối</p>

Mức độ	Động từ mô tả mức độ
	<p>liên hệ nhân quả, quy luật của sự vật, hiện tượng địa lí; vẽ biểu đồ đơn giản (không cần xử lí số liệu); giới thiệu được (một hoặc một số đối tượng địa lí).</p> <p>– Đưa ra được các lí do, cơ sở, nhân tố tác động đến kết quả, phụ thuộc vào tình huống cụ thể; lựa chọn được hoặc bổ sung được, sắp xếp được những thông tin cần thiết để giải quyết một vấn đề; phân tích được các đặc điểm nổi bật của đối tượng địa lí và các nhân tố tác động; chứng minh được (các đặc điểm, tình hình phát triển, vai trò, tác động của đối tượng địa lí); giải thích được (một số vấn đề thực tế, các nhận xét rút ra từ bản đồ, biểu đồ, bảng số liệu, các kết quả quan sát hoặc quan trắc từ môi trường).</p> <p>– Khái quát hoá được (vai trò, đặc điểm, tình hình phát triển, phân bố); xác định được (vai trò, nguyên nhân, hệ quả); lựa chọn được (các đặc điểm, giải pháp) theo tiêu chí đã có; so sánh được; phân biệt được (các đối tượng địa lí); nhận xét được (đặc điểm, sự phân bố); phân loại được (các đối tượng địa lí) theo những cơ sở nhất định; khẳng định được (thế mạnh, hạn chế, tác động của các nhân tố tới phát triển kinh tế – xã hội); liên hệ được (thực tế địa phương); phân biệt được; bình luận được; dự báo được (về các vấn đề địa lí); xác định được (định hướng phát triển kinh tế của một lãnh thổ).</p>
<b>Vận dụng</b>	<p>– Nhận xét được (đối tượng địa lí trên bản đồ, biểu đồ, tranh ảnh, sơ đồ); trình bày được (dựa vào atlas, bản đồ, lát cắt địa lí, số liệu thống kê, tư liệu); xác định được (đặc điểm chủ yếu, quan trọng nhất của đối tượng trên cơ sở so sánh vai trò, ý nghĩa, giải pháp, yếu tố, nhân tố); phát hiện được (những kết luận thiếu chính xác, thông tin thiếu cập nhật, liên hệ thực tế thiếu phù hợp trong quá trình thảo luận, seminar); chỉnh sửa được; cập nhật được (các kiến thức thực tế); đọc được bản đồ, lược đồ, sơ đồ, bảng số liệu, chỉ ra được (sự phân bố, mối liên hệ giữa các thành phần, yếu tố, thông số); khám phá được (cấu trúc, đặc trưng của đối tượng địa lí, các mối liên hệ phổ biến, những biểu hiện cụ thể của quy luật địa lí); sưu tầm được; khai thác được; chọn lọc được (các tư liệu địa lí từ Internet và các nguồn khác nhau).</p> <p>– Giải quyết được (những tình huống mới bằng cách vận dụng các khái niệm, mối liên hệ phổ biến, quy luật đã biết); sử dụng được nhận thức địa lí (vào giải quyết một số vấn đề trong môi trường sống, vào việc định hướng nghề nghiệp); lựa chọn được các biểu đồ thích hợp và biểu đồ thích hợp nhất (cần vẽ từ bảng</p>



Mức độ	Động từ mô tả mức độ
	<p>số liệu đã cho); xử lí được (số liệu thống kê); phân tích được ( tranh ảnh, số liệu thống kê, hiện tượng thực tế); sử dụng được hình vẽ, lược đồ (để phân tích được các hiện tượng địa lí); sử dụng được các công cụ địa lí (để khảo sát, thu thập thông tin từ thực địa); sử dụng được bản đồ (trong học tập địa lí và trong đời sống).</p> <p>– Vẽ được (biểu đồ, lược đồ); sơ đồ hoá được (một hiện tượng, quá trình địa lí); mở rộng được; biến đổi được (các mô hình, sơ đồ đã có để phù hợp với nội dung thông tin mới); hệ thống hoá được (các tài liệu, tư liệu thu thập được); viết được (báo cáo địa lí); thuyết trình được về một vấn đề trên PowerPoint (là kết quả làm việc cá nhân hay làm việc nhóm); khái quát hoá được (những vấn đề riêng lẻ, cụ thể thành vấn đề tổng quát mới); đề xuất được (các giải pháp, biện pháp, định hướng); dự báo được (những thay đổi); lên kế hoạch (một chuyến tham quan học tập trong ngày dưới sự chỉ dẫn của GV); thiết kế được (một áp phích về bảo vệ môi trường).</p>

### ***1.1. Câu hỏi vấn đáp***

Sử dụng câu hỏi vấn đáp trong đánh giá kết học tập của HV là cách thức GV đặt câu hỏi, HV trả lời hoặc ngược lại. Đây là phương pháp đặc trưng và phổ biến nhất trong dạy học nhằm thu nhận những thông tin chính thức và không chính thức về việc học của HV. Thông qua đó, người học nhận thức được nhu cầu học tập của bản thân và con đường để cải thiện, GV kịp thời điều chỉnh việc hoạt động dạy học để đạt mục của yêu cầu bài học đặt ra, có điều kiện quan tâm trực tiếp tới từng HV, nhất là các đối tượng đặc biệt. Để có câu hỏi hiệu quả trong dạy học Địa lí ở nhà trường phổ thông, GV cần chú ý tới một số vấn đề như: Câu hỏi phải chứa đựng thông tin cần hỏi, câu hỏi phải được diễn đạt ngắn gọn, dễ hiểu, câu hỏi phải phù hợp nội dung bài học và với trình độ HV, câu hỏi phải khuyến khích HV trả lời, câu hỏi phải giúp HV huy động kiến thức và kinh nghiệm đã có và kích thích tư duy sáng tạo, hạn chế câu hỏi yêu cầu HV thuộc lòng, cho HV đủ thời gian để suy nghĩ khi trả lời câu hỏi. Đặc biệt, khi sử dụng hình thức đánh giá này, GV cần quan tâm tới dạng câu hỏi vấn đáp gợi mở, để giúp HV đưa ra những nhận xét,

những kết luận cần thiết về một sự vật hiện tượng địa lí trong quá trình học tập, hình thành kiến thức mới. Sau đây là một số kiểu vấn đáp gợi mở thường dùng trong dạy học Địa lí như:

– Kiểu câu hỏi mở lấy thông tin là kiểu câu hỏi giúp HV có cái nhìn tổng quan hoặc đưa ra những băn khoăn về tình huống hiện tại. Dạng câu hỏi này thường sử dụng các từ để hỏi như: *Điều gì sẽ xảy ra?*, *Điều gì khiến...*

Ví dụ:

+ Theo em, điều gì khiến cho băng trên Trái đất ngày càng tan?

+ Theo em, điều gì khiến nước ta cần phải quan tâm tới vấn đề sử dụng hợp lí và bảo vệ tài nguyên thiên nhiên?

– Kiểu câu hỏi mở hỏi ý kiến là loại câu hỏi dùng để HV đưa ra ý kiến, suy nghĩ, tranh luận của mình về một sự kiện, chủ đề nào đó. Dạng câu hỏi này thường sử dụng với các từ và cụm từ để hỏi như: *Em nghĩ gì về điều này?*; *Ý kiến của em về vấn đề đó?*

Ví dụ:

+ Có nhận định rằng: “*Việt Nam là quốc gia chịu ảnh hưởng mạnh của biến đổi khí hậu*”. Ý kiến của em về vấn đề đó như thế nào?

+ Có nhận định cho rằng: “*Công cuộc đổi mới ở nước ta đã đạt được nhiều thành tựu nhưng cũng phải đối mặt với nhiều thách thức cần phải vượt qua*”. Em có đồng ý với nhận định đó không? Vì sao?

+ Em có nhận xét gì về chất lượng cuộc sống của người dân nơi em ở?

– Kiểu câu hỏi mở giả định là loại câu hỏi giúp HV suy nghĩ vượt ra khỏi khuôn khổ của tình huống hiện tại. Dạng câu hỏi này thường sử dụng các cụm từ để hỏi như: *Điều gì nếu....?*; *Điều gì sẽ xảy ra nếu... ?*; *Hãy tưởng tượng...; Nếu.....thì.... ?*

Ví dụ:

+ Điều gì sẽ xảy ra đối với Tây Nguyên, nếu như nguồn nước ngầm bị cạn kiệt?

+ Em hãy tưởng tượng xem, sự sống trên Trái Đất sẽ như thế nào nếu Trái Đất không quay quanh Mặt Trời?

+ Em hãy tưởng tượng xem, điều gì sẽ xảy ra đối với nước ta nếu không quan tâm tới vấn đề trồng và bảo vệ rừng đầu nguồn?

– Kiểu câu hỏi mở hành động là kiểu câu hỏi giúp cho HV đưa ra các giải pháp, các ý tưởng,... để sử dụng hiệu quả tài nguyên, phát triển bền vững, thích ứng với môi trường địa lí, thích ứng với sự thay đổi của tự nhiên, của xã hội cũng như các xu hướng phát triển kinh tế, các vấn đề đặt ra đối với bản thân, gia đình, cộng đồng, quốc gia, khu vực và thế giới.

Ví dụ:

+ Nếu em được chọn là đại sứ về du lịch của Việt Nam, em sẽ gửi những thông điệp nào để thu hút khách du lịch đến nước ta?

+ Nếu em là nhà đầu tư vào Tây Nguyên, em sẽ quan tâm giải quyết vấn đề nào để nâng cao hiệu quả trồng cây công nghiệp của vùng này? Hãy lí giải về cách lựa chọn đó?

+ Nếu em là nhà đầu tư vào khu vực Đông Nam Á, em sẽ đầu tư vào ngành kinh tế nào để phát huy các thế mạnh về tự nhiên của khu vực này? Vì sao?

## ***1.2. Câu hỏi trắc nghiệm khách quan***

Câu hỏi trắc nghiệm khách quan là phương pháp KT,ĐG kết quả học tập của HV bằng hệ thống câu hỏi trắc nghiệm khách quan. Gọi là khách quan vì cách cho điểm (đánh giá) hoàn toàn không phụ thuộc vào người chấm. Dạng câu hỏi này có nhiều dạng câu hỏi: đúng – sai, điền khuyết, ghép hợp, đa lựa chọn,... Trong đó, dạng câu hỏi đa lựa chọn (nhiều lựa chọn) được sử dụng nhiều nhất trong đánh giá kết quả học tập của HV.

– *Dạng câu hỏi đúng – sai*: Là dạng câu hỏi đưa ra các phát biểu để HV đánh giá đúng hay sai hoặc để trả lời có hoặc không. Loại câu hỏi này thích hợp để HV nhớ lại một khối lượng kiến thức đánh kể trong một thời gian ngắn. Do đó, câu dẫn của loại câu hỏi này phải rất rõ ràng để HV có thể trả

lời dứt khoát có hoặc không, đúng hoặc sai. Tuy nhiên, GV cũng cần cân nhắc khi lựa chọn dạng câu hỏi này để đánh giá vì xác suất trả lời đoán mò của HV rất cao (50%).

Ví dụ: GV có thể tổ chức đánh giá khả năng nhận thức của HV về đặc điểm của quá trình đô thị hóa của nước ta (Chủ đề Đô thị hóa – Địa lí 12) thông qua dạng câu hỏi đúng – sai sau:

Nhiệm vụ: Em hãy điền Đ (Đúng) hoặc S (Sai) vào các nhận định sau:

TT	Nhận định	Đ/S
1	Đô thị đầu tiên của nước ta là Cổ Loa.	
2	Các đô thị của nước ta chủ yếu là các thành phố lớn.	
3	Nước ta có trình độ đô thị hóa cao so với các nước trong khu vực và trên thế giới.	
4	Số dân thành thị và tỉ lệ dân số thành thị của nước ta ngày càng tăng.	
5	Quá trình đô thị hóa của nước ta diễn ra tương đối đồng đều giữa các vùng ở nước ta.	

– *Dạng câu hỏi điền khuyết (điền vào chỗ trống)*: Là dạng câu hỏi đòi hỏi HV trình bày sự hiểu biết bằng cách viết một từ, một cụm từ hay một đoạn văn khoảng 4, 5 dòng. Phương pháp này thích hợp cho những HV gặp khó khăn về vốn từ. Khi thiết kế dạng câu hỏi này, GV phải chú ý tới một số kỹ thuật như: từ cần điền phải là các từ khóa thể hiện nội dung, bản chất của sự vật, hiện tượng địa lí, đánh số thứ tự các ô trống cần điền, dự kiến các phương án HV có thể điền (nhất là các từ đồng nghĩa).

Ví dụ: Để đánh giá khả năng nhận thức của HV về biện pháp giảm thiểu và thích ứng với biến đổi khí hậu (Chuyên đề Biến đổi khí hậu – Địa lí 10), GV có thể thiết kế kiểu câu hỏi điền khuyết như sau:

Em hãy điền từ thích hợp vào chỗ trống trong đoạn văn bản sau:

Giảm mức độ hoặc cường độ phát thải nhà kính là hoạt động (1)..... biến đổi khí hậu. Con người cần phải giảm bớt sự phụ thuộc của mình vào nhiên liệu (2)..... và thể hiện một lối sống thân thiện với môi trường. Việc điều chỉnh hệ thống tự nhiên hoặc con người để giảm khả năng tổn thương của biến đổi khí hậu và khai thác các cơ hội do nó mang lại là hoạt động (3)..... với biến đổi khí hậu. Đặc biệt, nền kinh tế (4)..... thấp, tăng trưởng (5)..... trở thành xu hướng chủ đạo trong phát triển bền vững và thích ứng với biến đổi khí hậu.

**Đáp án:** (1) Giảm thiểu, (2) hóa thạch, (3) thích ứng, (4) Cacbon, (5) xanh

– *Dạng câu hỏi ghép đôi:* Ở dạng này thường có hai dãy thông tin, một bên là các câu dẫn và bên kia là các câu đáp, HV phải tìm ra các cặp tương ứng. Thường sử dụng dạng câu hỏi này để đánh giá HV về khả năng nhận biết sự khác biệt về đặc điểm của các đối tượng địa lí.

Ví dụ: GV có thể đánh giá năng lực nhận thức về sự khác nhau của đặc điểm thiên nhiên giữa phần lãnh thổ phía Bắc với phần lãnh thổ phía Nam (Chủ đề Thiên nhiên Việt Nam phân hóa đa dạng – Địa lí 12), thông qua kiểu câu hỏi ghép đôi như sau:

Câu hỏi: Hãy nối ý ở cột B với cột A cho phù hợp

Cột A	Cột B
1. Phần lãnh thổ phía Bắc	A. Có kiểu khí hậu nhiệt đới ẩm gió mùa và có mùa đông lạnh.
	B. Có nhiệt độ trung bình năm cao, biên độ nhiệt nhỏ và nắng quanh năm.
	C. Có 2 mùa, mùa mưa và mùa khô rất rõ rệt.
2. Phần lãnh thổ phía Nam	D. Có kiểu cảnh quan rừng thưa nhiệt đới phát triển mạnh.
	E. Có một mùa đông lạnh với 2 –3 tháng nhiệt độ dưới 18°C.

– *Dạng câu hỏi trắc nghiệm khách quan nhiều lựa chọn*: Là dạng câu hỏi bao gồm một câu hỏi và các phương án trả lời. Trong các phương án trả lời, có một phương án đúng hoặc đúng nhất, các phương án còn lại là phương án sai/ phương án nhiễu. Dạng câu hỏi này có hai phần, phần dẫn và phương án trả lời. Cụ thể như sau:

+ Câu dẫn thường là một câu hỏi, đưa ra một vấn đề, tình huống (bản đồ, sơ đồ, biểu đồ, số liệu thống kê, sơ đồ,..) yêu cầu HV giải quyết. Câu dẫn cần phải rõ ràng, ngắn gọn và cho phép HV biết chính xác họ được yêu cầu làm cái gì.

+ Phương án trả lời là những lựa chọn mà HV sẽ chọn ra một đáp đúng nhất hoặc đúng nhất. Trong các phương án trả lời, có hai dạng phương án: phương án đúng/ chính xác nhất/ đúng nhất/ phù hợp nhất,... và phương án nhiễu là những lựa chọn sai, thiếu chính xác hoặc gần đúng. Khi thiết kế phương án trả lời, GV phải chắc chắn có và chỉ có một phương án đúng hoặc đúng nhất. Các phương án lựa chọn phải phù hợp với câu dẫn về mặt ngữ pháp.

Trong câu hỏi trắc nghiệm khách quan nhiều lựa chọn, dạng câu hỏi chọn đáp án đúng, là dạng câu hỏi thường dùng để kiểm tra mức độ “Biết” của HV và trong các phương án trả lời (A, B, C, D) sẽ có một phương án đúng, còn lại đều không đúng với yêu cầu của hỏi.

*Ví dụ*: Hiện tượng bùng nổ dân số của nước ta diễn vào thời kì nào sau đây?

- |                        |                        |
|------------------------|------------------------|
| A. Nửa đầu thế kỉ XX.  | B. Nửa sau thế kỉ XX.  |
| C. Nửa sau thế kỉ XIX. | D. Nửa đầu thế kỉ XXI. |

*Ví dụ*: Địa hình của nước ta **không** có đặc điểm nào sau đây?

- A. Chủ yếu là đồi núi cao.
- B. Có cấu trúc rất đang dạng.
- C. Mang tính chất nhiệt đới ẩm gió mùa.
- D. Chịu tác động mạnh của con người.

Đối với dạng câu hỏi yêu cầu HV lựa chọn câu trả lời đúng nhất: Dạng câu hỏi này thường dùng để đánh giá HV ở mức độ “Hiểu” và “Vận dụng”. Với kiểu câu hỏi này, các phương án trả lời đều là các phương án đúng hoặc gần đúng nhưng chỉ có một phương án đúng nhất, đầy đủ nhất, quan trọng nhất, quyết định nhất, hoặc cơ bản nhất,... Nhiệm vụ của HV phải lựa chọn được phương án đúng nhất.

*Ví dụ:* Điều kiện quan trọng nhất để nước ta phát triển ngành du lịch là

- A. có tài nguyên du lịch phong phú và đa dạng.
- B. chất lượng cuộc sống của người dân được nâng cao.
- C. cơ sở vật chất và hạ tầng của ngành ngày càng hoàn thiện.
- D. nhà nước có các chính sách đổi mới phát triển du lịch.

*Ví dụ:* Ngành du lịch của nước ta phát triển mạnh trong thời gian gần đây là do

- A. nước ta có tài nguyên du lịch phong phú và đa dạng.
- B. chất lượng cuộc sống của người dân được nâng cao.
- C. cơ sở vật chất và hạ tầng của ngành ngày càng hoàn thiện.
- D. nhà nước có các chính sách đổi mới phát triển du lịch.

### **1.3. Câu hỏi tự luận**

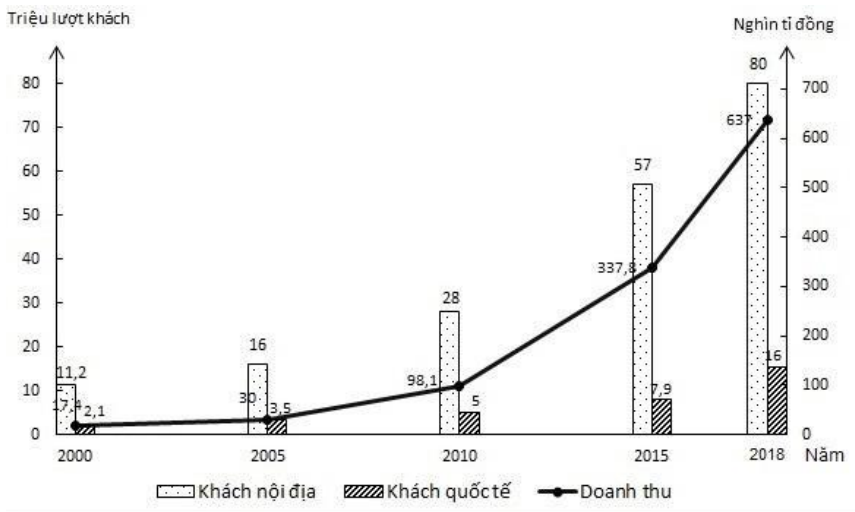
Câu hỏi tự luận là dạng câu hỏi cho phép HV tự do thể hiện quan điểm khi trình bày câu trả lời cho một chủ đề hay một nhiệm vụ và đòi hỏi HV phải tích hợp kiến thức kỹ năng đã học, kinh nghiệm của bản thân, khả năng phân tích, lập luận, đánh giá,... và kỹ năng viết. Dạng câu hỏi này có nhiều ưu điểm trong việc đánh giá các năng lực tư duy bậc cao trong dạy học địa lí như: đánh giá thuận lợi và khó khăn của đối tượng địa lí, lí giải về sự tồn tại và phát triển của đối tượng địa lí, đưa ra quan điểm hoặc ý kiến cá nhân về xu hướng phát triển của đối tượng địa lí,... Kiểu câu hỏi tự luận thường có hai dạng: tự luận trả lời ngắn và tự luận trả lời dài.

Ví dụ: Em hãy đưa ra 3 gợi ý về giải pháp tiết kiệm năng lượng đối với HV và giải thích ngắn gọn về các gợi ý đã đưa ra.

Ví dụ: Hãy viết một đoạn văn ngắn khoảng một trang để giới thiệu về một nông sản của địa phương nơi em cư trú.

Ví dụ: Hãy phân tích các thế mạnh và hạn chế về các điều kiện phát triển kinh tế – xã hội của vùng Đồng bằng sông Hồng trong bối cảnh hiện nay.

Ví dụ: Dựa vào biểu đồ sau, hãy viết một báo cáo ngắn gọn về tình hình phát triển của ngành du lịch của nước ta, giai đoạn 2000 – 2018



Hình 3.1. Biểu đồ thể hiện lượng khách và doanh thu du lịch của nước ta giai đoạn 2000 – 2018

Như vậy, câu tự luận không có cấu trúc (là những câu hỏi cho phép HV tự do xác định nội dung, cấu trúc và phạm vi câu trả lời về một chủ đề cụ thể, trong khoảng thời gian nhất định. HV tự quyết định thực tế nào là thích hợp và làm thế nào để tổ chức, tổng hợp, đánh giá chúng. Câu hỏi này thích hợp với những mục tiêu kỹ năng, bao gồm cả khái niệm, tổ chức, phân tích và đánh giá.



*Bảng 3.5. Những ưu điểm và nhược điểm của câu tự luận*

Ưu điểm	Nhược điểm
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Là cách thức chủ yếu để đánh giá khả năng tổ chức, diễn tả và bảo vệ quan điểm của HV.</li> <li>• Có thể đánh giá các kỹ năng nhận thức, ở tất cả mức, bao gồm cả kỹ năng cao và kỹ năng ra quyết định.</li> <li>• Cũng có thể sử dụng để đo các kỹ năng phi nhận thức, ví dụ thái độ, giao tiếp,...</li> <li>• Tạo cơ hội để HV sắp xếp các ý tưởng để chứng tỏ khả năng tư duy và sáng tạo của bản thân.</li> <li>• Có thể sử dụng cả đánh giá chính thức (như thi), và đánh giá thường xuyên.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Chiếm nhiều thời gian để trả lời và chấm điểm; khó đạt sự khách quan khi chấm.</li> <li>• Chỉ kiểm tra một số lượng kiến thức giới hạn và chú trọng đến khả năng viết. Đồng thời nhiều khi câu trả lời vượt ngoài phạm vi khóa học, môn học.</li> <li>• Quá trình phản hồi diễn ra chậm, hầu như không kịp thời với tiến trình học tập.</li> <li>• HV có thể đưa ra một cấu trúc trả lời quá dễ, trừ khi đã quy định cấu trúc sơ lược.</li> <li>• Các yếu tố không liên quan (chẳng hạn tốc độ viết) có khi lại ảnh hưởng nghiêm trọng đến chất lượng câu trả lời.</li> </ul>

#### **1.4. Bài tập thực tiễn**

Trong dạy học Địa lí, đối tượng nhận thức có tính không gian, tính thời gian và có mối quan hệ với các sự vật hiện tượng khác, là các sự vật hiện tượng đang tồn tại và xảy ra ngay trong môi trường xung quanh HV. Do vậy, việc sử dụng các tình huống thực tiễn của môi trường xung quanh để tạo ra các tình huống có vấn đề, các bối cảnh là một trong những giải pháp góp phần đổi mới PPDH, đổi mới kiểm tra đánh giá theo định hướng phát triển năng lực cho người học. Kiểu câu hỏi và bài tập đánh giá này, giúp cho GV đánh giá được khả năng vận dụng kiến thức, kĩ năng,... đã học vào giải quyết vấn đề.

Bài tập thực tiễn đều là các câu hỏi dựa trên các tình huống của đời sống thực, nhiều tình huống được lựa chọn không phải chỉ để HV thực hiện các thao tác về tư duy, mà còn để HV ý thức về các vấn đề xã hội, vấn đề toàn cầu. Dạng thức của câu hỏi phong phú, không chỉ bao gồm các câu hỏi lựa chọn đáp án mà còn yêu cầu HV tự xây dựng nên đáp án của mình. Các tình huống, ngữ cảnh trong bài tập thực tiễn trong dạy học Địa lí rất đa dạng, vì

môn Địa lí có tính tích hợp và liên môn rất cao. Do đó, HV dễ dàng bộc lộ tư duy và quan điểm cá nhân, năng lực của bản thân khi giải các bài tập đó.

Cấu trúc của kiểu bài gồm 2 phần: Phần dẫn và phần câu hỏi.

– **Phần dẫn:** là phần mở đầu, phần để dẫn mô tả tình huống thực tiễn hoặc giả tình huống thực tiễn nhưng phải hợp lí. Các tình huống đó có thể là kênh chữ hoặc kênh hình được lấy từ thực tiễn sách, báo, tạp chí,... hoặc tác giả tự viết, nguồn trích dẫn phải rõ ràng.

– **Phần câu hỏi:** bao gồm nhiều kiểu câu hỏi được sử dụng:

+ Câu hỏi trắc nghiệm khách quan nhiều lựa chọn kiểu đơn giản, câu hỏi Đúng/ Sai phức hợp, câu hỏi Có/ Không.

+ Câu hỏi mở đòi hỏi trả lời ngắn.

+ Câu hỏi mở đòi hỏi trả lời dài.

+ Câu hỏi đóng đòi hỏi trả lời.

+ Câu hỏi yêu cầu vẽ đồ thị, biểu đồ.

+ Câu hỏi yêu cầu HV dùng lập luận để thể hiện việc đồng tình hay bác bỏ một nhận định,...

*Ví dụ:* Để đánh giá khả năng vận dụng các kiến thức đã học về các thế mạnh để phát triển du lịch của vùng Đồng bằng sông Hồng vào để giải quyết một vấn đề, GV có thể thiết kế bài tập thực tiễn sau:

Cho đoạn văn sau:

*“Quy hoạch tổng thể phát triển kinh tế – xã hội vùng Đồng bằng sông Hồng đến năm 2020 đang phân lại lợi thế phát triển kinh tế của từng địa phương. Du lịch là ngành kinh tế mũi nhọn của Đồng bằng sông Hồng”.*

*(Trích theo <https://baodautu.vn/ve-lai-loi-the-kinh-te-vung-dong-bang-song-hong-d3080.html>)*

Nếu em là nhà quy hoạch kinh tế, em có đồng ý với cách quy hoạch trên của vùng Đồng bằng sông Hồng không? Vì sao?

*Ví dụ:* Để đánh giá khả năng vận dụng các kiến thức đã học về các thể mạnh tự nhiên của vùng Đồng bằng sông Hồng vào để giải quyết một vấn đề, GV có thể thiết kế bài tập thực tiễn sau:

Khi nói đến phát triển nông nghiệp của vùng Đồng bằng sông Hồng, các chuyên gia kinh tế đều cho rằng: *Vụ đông ở vùng Đồng bằng sông Hồng là một vụ sản xuất đặc thù và đang đưa lên thành vụ sản xuất chính. Vụ này đem lại lợi ích kinh tế cao cho người dân.*

a) Theo em, tại sao vùng Đồng bằng sông Hồng lại có thể sản xuất được vụ đông? Việc đưa vụ đông lên thành vụ chính có ý nghĩa như thế nào đối với việc phát triển nông nghiệp của vùng này.

b) Nếu là chuyên gia kinh tế, em sẽ đưa ra những chiến lược nào để sản xuất vụ đông có hiệu quả và đưa lên thành vụ chính?

*Ví dụ:* Để đánh giá khả năng vận dụng về những hiểu biết của HV về tự nhiên, vấn đề ngập lụt ở vùng Đồng bằng sông Cửu Long, GV có thể sử dụng thông tin của một bài báo để tạo phần dẫn cho bài tập thực tiễn sau:

The screenshot shows a news article from the website 'Nhân Dân Điện Tử'. The article title is 'Đồng bằng sông Cửu Long chủ động ứng phó lũ lớn' (Mekong Delta proactively responds to large floods). The article text discusses the impact of heavy rain and high water levels in the Mekong Delta region, mentioning that the water level has exceeded the flood warning level. It also notes that the region is preparing for the rainy season and that the government is taking measures to ensure safety and production. The article is dated 03/01/2019, 03:05:16.

**TIN BÀI KHÁC**

- Cảnh báo triều cường hạ lưu sông Sài Gòn vượt mức báo động ba
- Yêu cầu điều tra vụ nhiễm sán lợn tại Bắc Ninh
- Không thể coi là "vật"
- Xây dựng nông thôn mới ở xã miền núi Đổng Sang
- NUÔI GÀ J-DABACO toàn trống

**TIÊU ĐIỂM**

- Dịch lở mỏm long móng lan rộng ở Đắc Lắc
- Cháy lớn trên đường Lạch Tray, Hải Phòng
- Đổi thay nhờ xuất khẩu lao động
- Đi bắt ốc, ba người bị chết đuối thương tâm
- Về xã làm căn cứ cho công dân

*Câu hỏi 1:* Hiện tượng ngập lụt của vùng Đồng bằng sông Cửu Long do nguyên nhân nào sau đây?

- A. Mưa lớn và triều cường.
- B. Bão và lũ đầu nguồn về đột ngột.
- C. Địa hình thấp và mưa trên diện rộng.
- D. Có hệ thống đê bao bọc và mưa lớn.

*Câu hỏi 2:* Theo em, tại sao người dân địa phương vùng Đồng bằng sông Cửu Long cần chủ động ứng phó linh hoạt với lũ để có những “mùa lũ đẹp”?

Để đánh giá sự tiến bộ của HV, khi thiết kế và sử dụng câu hỏi và bài tập, GV cần chú ý tới một số điểm sau:

**Nên:**

- Nêu câu hỏi rõ ràng và súc tích để HV hiểu được chủ đích của câu hỏi.
- Gắn câu hỏi với mục tiêu học tập.
- Câu hỏi phải tạo ra sự thu hút cả lớp.
- Cho HV đủ thời gian chuẩn bị trả lời,
- Ứng đáp thích hợp với những câu trả lời của HV.
- Sắp xếp câu hỏi đúng trình tự
- Hỏi thăm dò khi cần thiết

**Không nên:**

- Hỏi câu hỏi đúng/sai
- Hỏi câu hỏi phỏng đoán
- Hỏi câu hỏi dồn ép
- Hỏi câu hỏi những gì HV biết.

## **2. Bảng kiểm**

Bảng kiểm là những yêu cầu cần đánh giá thông qua trả lời câu hỏi có hoặc không. Công cụ đánh giá này mang lại nhiều lợi ích trong việc đánh giá kỹ năng thực hành địa lí cho HV với các hành động cụ thể. Loại công cụ này

cũng có thể sử dụng để đánh giá sản phẩm học tập của HV với các yêu cầu cụ thể mà một sản phẩm cần có. Bảng kiểm thuận lợi cho việc ghi lại các bằng chứng về sự tiến bộ của HV trong một mục tiêu học tập nhất định. Đặc biệt thông qua công cụ này, người học có thể tự đánh giá mức độ đạt được và chưa đạt được của mình và của bạn so với yêu cầu đặt ra. Thông qua đó, người học có thể tự điều chỉnh hoặc bổ sung những thao tác, kỹ năng, nội dung còn thiếu và hạn chế của mình. Do vậy, đây là loại công cụ có hiệu quả trong việc đánh giá sự tiến bộ của người học và đánh giá năng lực tìm hiểu địa lí (Sử dụng các công cụ địa lí học, tổ chức học tập ở thực địa, khai thác Internet phục vụ môn học) cho HV.

*Ví dụ:* Cho bài thực hành sau:

### **BÀI THỰC HÀNH**

Cho bảng số liệu sau:

**CƠ CẤU DIỆN TÍCH GIEO TRỒNG THEO NHÓM CÂY Ở NƯỚC TA NĂM 1990 VÀ NĂM 2017 (Đơn vị: %)**

<b>Năm</b>	<b>1990</b>	<b>2017</b>
Tổng số	100	100
Cây lương thực	74,7	58,4
Cây công nghiệp	13,2	19,8
Cây thực phẩm, cây ăn quả...	12,1	21,8

1. Hãy vẽ biểu đồ thích hợp nhất để thể hiện cơ cấu diện tích gieo trồng theo nhóm cây ở nước ta năm 1990 và năm 2017.

2. Qua biểu đồ đã vẽ, em có nhận xét gì về sự cơ cấu diện tích gieo trồng theo nhóm cây ở nước ta.

Để đánh giá kỹ năng thực hành của HV qua bài tập trên, GV có thể thiết kế 01 bảng kiểm để giúp HV tự đánh giá, hoặc đánh giá đồng đẳng. Thông qua việc đánh giá này, HV có thể nhận biết được các kỹ năng nào mình đã đạt được, kỹ năng nào chưa đạt được, cần phải điều chỉnh và bổ sung.

## BẢNG KIỂM KĨ NĂNG BÀI THỰC HÀNH

**Họ và tên:**

**Lớp:**

**Nhiệm vụ:** Dựa vào bài làm của mình, em hãy đánh dấu “X” vào ô “Có” hoặc “Không” về các YCCĐ của bài thực hành trong bảng sau:

Nội dung	Yêu cầu	Xác nhận	
		Có	Không
<b>Vẽ biểu đồ</b>	Có vẽ 2 biểu đồ tròn để thể hiện cơ cấu diện tích gieo trồng theo nhóm cây ở nước ta năm 1990 và năm 2017 không?		
	Trên mỗi biểu đồ đã thể hiện chính xác tỉ trọng diện tích của các nhóm cây trồng không?		
	Biểu đồ có thể hiện các kí hiệu khác nhau về tỉ trọng diện tích các loại cây trồng và có lập bảng chú giải để thể hiện không?		
	Biểu đồ có thể hiện đầy đủ tên biểu đồ và đơn vị thể hiện không?		
<b>Nhận xét biểu đồ</b>	Có nhận xét khái quát là cơ cấu diện tích các loại cây trồng ở nước ta có tỉ trọng khác nhau và có sự thay đổi theo thời gian không?		
	<p>Có nhận xét cụ thể tỉ trọng từng diện tích các loại cây trồng và sự thay đổi tỉ trọng trong cơ cấu cây trồng ở nước ta qua từng năm không?</p> <p>+ Năm 1990: Cây lương thực chiếm tỉ trọng diện tích cao nhất (74,4%). Cây ăn quả, cây thực phẩm chiếm tỉ trọng diện tích thấp nhất (12,1%).</p> <p>+ Năm 2017:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cây lương thực vẫn chiếm tỉ trọng diện tích cao nhất ( 58,4%) nhưng đã giảm (16%).</li> <li>• Cây ăn quả, cây thực phẩm; cây công nghiệp chiếm tỉ trọng diện tích thấp nhưng có tỉ trọng đã tăng (7,6%).</li> <li>• Tỉ trọng diện tích cây ăn quả, cây thực phẩm tăng nhanh hơn cây công nghiệp (9,7%).</li> </ul>		

## BẢNG KIỂM KĨ NĂNG BÀI THỰC HÀNH

**Họ và tên:**

**Lớp:**

**Nhiệm vụ:** Dựa vào bài làm của mình, em hãy đánh dấu “X” vào ô “Có” hoặc “Không” về các YCCĐ của bài thực hành trong bảng sau:

**Người đánh giá**

Ví dụ: GV có thể dùng bảng kiểm sau để tổ chức cho HV tự đánh giá về kĩ năng thảo luận nhóm trong quá trình học tập Địa lí

### Bảng kiểm đánh giá kĩ năng kĩ năng thảo luận nhóm

Các tiêu chí	Có/Không
<i>1. Nhận nhiệm vụ:</i> Mọi thành viên trong nhóm sẵn sàng nhận nhiệm vụ.	
<i>2. Tham gia xây dựng phương án thảo luận và lập kế hoạch nhóm:</i> – Mọi thành viên đều bày tỏ ý kiến, tham gia xây dựng phương án thảo luận và kế hoạch hoạt động của nhóm. – Mọi thành viên biết lắng nghe, tôn trọng, xem xét các ý kiến, quan điểm của nhau.	
<i>3. Thực hiện nhiệm vụ và hỗ trợ, giúp đỡ các thành viên khác:</i> – Mọi thành viên cố gắng, nỗ lực hoàn thành nhiệm vụ bản thân. – Thành viên hỗ trợ nhau trong thảo luận, hoàn thành nhiệm vụ.	
<i>4. Tôn trọng quyết định chung:</i> Mọi thành viên đều tôn trọng quyết định chung của cả nhóm.	
<i>5. Kết quả làm việc:</i> Có kết quả thảo luận và có đủ sản phẩm theo yêu cầu của GV.	
<i>6. Trách nhiệm với kết quả làm việc chung:</i> Mọi thành viên có ý thức trách nhiệm về kết quả chung của nhóm.	

### 3. Phiếu đánh giá theo tiêu chí (Rubic)

Phiếu đánh giá theo tiêu chí là một tập hợp các tiêu chí được cụ thể hóa bằng các chỉ báo, chỉ số, các biểu hiện hành vi có thể quan sát, đo đếm được.

Các tiêu chí này thể hiện mức độ đạt được của mục tiêu học tập và được sử dụng để đánh giá và thông báo về sản phẩm, năng lực thực hiện hoặc quá trình thực hiện nhiệm vụ của người học. Dạng công cụ này thường dùng để đánh giá sản phẩm học tập của HV, giúp HV có thể tự đánh giá sản phẩm học tập của mình và đánh giá sản phẩm của người khác. Loại công cụ này, mang lại lợi ích cho cả GV và HV khi triển khai hoạt động đánh giá. Cụ thể như:

– Đối với GV:

+ Cụ thể hóa các tiêu chí quan trọng để người GV tập trung vào những nội dung quan trọng;

+ Cụ thể hóa các tiêu chí để GV có trọng tâm khi đánh giá người học;

+ Tăng tính nhất quán trong đánh giá;

+ Hạn chế tranh cãi khi đánh giá vì sự chủ quan của người đánh giá được giảm bớt nhờ các tiêu chí và cấp độ cho điểm rõ ràng;

+ Mang lại cho cả GV và phụ huynh thông tin đầy đủ về sự thể hiện năng lực của người học.

– Đối với HV:

+ Làm rõ sự mong đợi của người dạy đối với hoạt động của người học;

+ Chỉ rõ những điểm quan trọng của một quy trình hay sản phẩm;

+ Giúp người học giám sát và tự nhận xét sản phẩm học tập của mình;

+ Mang lại cho người học thông tin đầy đủ về sự thể hiện năng lực của người học;

+ Mang lại thông tin đánh giá rõ ràng hơn cách đánh giá truyền thống bằng điểm số.

Khi thiết kế và sử dụng công cụ này, GV nên cùng HV thảo luận và đưa ra tiêu chí chấm và gán điểm hoặc mức độ cho các tiêu chí, tổ chức cho HV sử dụng phiếu chấm để tự đánh giá và đánh giá đồng đẳng, tổ chức cho HV chỉnh sửa sản phẩm theo thông tin phản hồi.



Tiêu chí	Mức độ			
	A	B	C	D
Tiêu chí 1				
Tiêu chí 2				
Tiêu chí 3				
.....				

Một phiếu đánh giá rubric tốt cần phải đảm bảo và đáp ứng các tiêu chí trong bảng kiểm sau:

Phạm trù đánh giá	Các tiêu chí đánh giá	Có/không
Mức độ	Hướng dẫn có các mức độ khác nhau được đặt tên và giá trị điểm số không?	
Tiêu chí	Các thông tin miêu tả có rõ ràng, hệ thống, liên kết, đảm bảo cho sự phát triển của người học.	
Thân thiện với người học	Ngôn ngữ rõ ràng và dễ hiểu cho người học không?	
Thân thiện với người dạy	Hướng dẫn có dễ sử dụng cho GV không?	
Tính phù hợp	Có đánh giá sản phẩm công việc được không, người học có xác định được dễ dàng những lĩnh vực phát triển cần thiết không?	

Cũng giống như bảng kiểm, rubric được sử dụng để đánh giá cả định tính và định lượng.

– Đối với đánh giá định tính: GV dựa vào sự miêu tả các mức độ trong bản rubric để chỉ ra cho HV thấy khi đối chiếu sản phẩm, quá trình thực hiện của HV với từng tiêu chí thì những tiêu chí nào họ làm tốt và làm tốt đến mức độ nào (mức 4 hay 5), những tiêu chí nào chưa tốt và mức độ ra sao (mức 1, 2 hay 3). Từ đó, GV dành thời gian trao đổi với HV hoặc nhóm HV một cách kĩ càng về sản phẩm hay quá trình thực hiện nhiệm vụ của họ để chỉ cho họ thấy những điểm được và chưa được. Trên cơ sở HV đã nhận rõ những nhược

điểm của bản thân hoặc của nhóm mình, GV yêu cầu HV đề xuất cách sửa chữa nhược điểm để cải thiện sản phẩm/quá trình cho tốt hơn. Với cách này, GV không chỉ sử dụng rubric để đánh giá HV mà còn hướng dẫn HV tự đánh giá và đánh giá đồng đẳng. Qua đó, HV sẽ nhận rõ được những gì mình đã làm tốt, những gì còn yếu kém, tự vạch ra hướng khắc phục những sai sót đã mắc phải, nhờ đó mà sẽ ngày càng tiến bộ. Tuy việc trao đổi giữa GV và HV cần rất nhiều thời gian của lớp nhưng chúng thực sự đóng vai trò quyết định làm tăng hiệu quả học tập và tăng cường khả năng tự đánh giá của HV.

– Đối với đánh giá định lượng: Để lượng hóa điểm số của các tiêu chí trong bản rubric thành một điểm số cụ thể, GV cần tính tổng điểm các mức độ đạt được của từng tiêu chí sau đó chia cho điểm số kì vọng để quy ra điểm phần trăm rồi đưa về hệ điểm 10. Tùy thuộc vào việc rubric được xây dựng có bao nhiêu mức độ (3, 4, hay 5 mức độ) mà việc tính điểm cho từng tiêu chí có thể khác nhau. Ví dụ: GV sử dụng bản rubric có 5 tiêu chí để đánh giá một bài báo cáo của HV và mỗi tiêu chí đó được chia làm 4 mức thì mỗi mức ứng với một mức điểm từ 1 đến 4, trong đó mức 1 ứng với điểm 1 và mức 4 ứng với điểm 4. Giả sử các tiêu chí có giá trị như nhau. Như vậy, tổng điểm cao nhất (điểm kì vọng) về bài báo cáo của HV là  $5 \times 4 = 20$ . Khi chấm bài cho HV A, tổng tất cả các tiêu chí của HV đó được 16, thì HV A sẽ có điểm số là:  $16 : 20 \times 100 = 80$  (tức là 8 điểm)

*Ví dụ:* Khi tổ chức cho HV lập bảng/vẽ sơ đồ để tìm hiểu về việc khai thác các thể mạnh và việc phát huy các thể mạnh của vùng Trung du và miền núi Bắc Bộ, GV có thể thiết kế bảng tiêu chí sau để đánh giá sản phẩm học tập

Tiêu chí	Mức độ A	Mức độ B	Mức độ C
<b>1. Nội dung</b>			
1.1. Về các thể mạnh	Đưa ra được đầy đủ 5 thể mạnh và các minh chứng thể hiện các thể mạnh.	Đưa ra được đầy đủ 5 thể mạnh nhưng các minh chứng chưa đầy đủ.	– Đưa ra được đầy đủ 5 thể mạnh hoặc còn thiếu một vài thể mạnh. – Các minh chứng cho các thể mạnh chưa cụ thể

1.2. Sự phát huy của các thể mạnh	Đưa ra được đầy đủ các minh chứng, số liệu, xu hướng cụ thể để chứng minh sự phát huy của các thể mạnh.	Đưa ra được đầy đủ các minh chứng nhưng chưa được làm rõ bằng các số liệu và các xu hướng hướng cụ thể.	Chưa đưa ra được các minh chứng để chứng minh sự phát huy của các thể mạnh.
<b>2. Trình bày</b>	Các thể mạnh, minh chứng cho các thể mạnh và sự phát huy của các thể mạnh được thể hiện trực quan, lô gic trong các bảng hoặc sơ đồ.	Đã biết lập sơ đồ hoặc bảng nhưng thể hiện chưa rõ được các thể mạnh, minh chứng cho các thể mạnh và sự phát huy của các thể mạnh.	Chưa biết lập sơ đồ hoặc bảng về các thể mạnh, minh chứng cho các thể mạnh và sự phát huy của các thể mạnh.

Căn cứ vào các yếu tố cấu thành rubric, việc xây dựng rubric bao gồm hai nội dung là xây dựng tiêu chí đánh giá và xây dựng các mức độ đạt được của các tiêu chí đó.

#### *a) Xây dựng tiêu chí đánh giá*

– Phân tích YCCĐ của bài học, chủ đề, môn học và xác định các kiến thức, kỹ năng mong đợi ở HV và thể hiện những kiến thức, kỹ năng mong đợi này vào các nhiệm vụ/bài tập đánh giá mà GV xây dựng.

– Xác định rõ các nhiệm vụ/bài tập đánh giá đã xây dựng là đánh giá hoạt động, sản phẩm hay đánh giá cả quá trình hoạt động và sản phẩm.

– Phân tích, cụ thể hóa các sản phẩm hay các hoạt động đó thành những yếu tố, đặc điểm hay hành vi sao cho thể hiện được đặc trưng của sản phẩm hay quá trình. Đó là những yếu tố, những đặc điểm quan trọng, cần thiết quyết định sự thành công trong việc thực hiện hoạt động/sản phẩm. Đồng thời căn cứ vào YCCĐ của bài học, chủ đề, môn học để xác định tiêu chí đánh giá. Sau khi thực hiện việc này ta sẽ có một danh sách các tiêu chí ban đầu.

– Chỉnh sửa, hoàn thiện các tiêu chí. Công việc này bao gồm:

+ Xác định số lượng các tiêu chí đánh giá cho mỗi hoạt động/sản phẩm. Mỗi hoạt động/sản phẩm có thể có nhiều yếu tố, đặc điểm để chọn làm tiêu chí. Tuy nhiên số lượng các tiêu chí dùng để đánh giá cho một hoạt động/sản phẩm nào đó không nên quá nhiều. Bởi trong một thời gian nhất định, nếu có quá nhiều tiêu chí đánh giá sẽ khiến cho GV ít khi có đủ thời gian quan sát và đánh giá, khiến cho việc đánh giá thường bị nhiều. Do đó, để sử dụng tốt nhất và có thể quản lý một cách hiệu quả, cần xác định giới hạn số lượng tiêu chí cần thiết nhất để đánh giá. Thông thường, mỗi hoạt động/sản phẩm có khoảng 3 đến 8 tiêu chí đánh giá là phù hợp.

+ Các tiêu chí đánh giá cần được diễn đạt sao cho có thể quan sát được sản phẩm hoặc hành vi của HV trong quá trình họ thực hiện các nhiệm vụ. Các tiêu chí cần được xác định sao cho đủ khái quát để tập trung vào những đặc điểm nổi bật của các hoạt động/sản phẩm, nhưng cũng cần biểu đạt cụ thể để dễ hiểu và quan sát được dễ dàng, tránh sử dụng những từ ngữ mơ hồ làm che lấp những dấu hiệu đặc trưng của tiêu chí, làm giảm sự chính xác và hiệu quả của đánh giá.

#### *b) Xây dựng các mức độ thể hiện các tiêu chí đã xác định*

– Xác định số lượng về mức độ thể hiện của các tiêu chí. Sở dĩ cần thực hiện việc này là vì rubric thường sử dụng thang mô tả để diễn đạt mức độ thực hiện công việc của HV. Với thang đo này, không phải GV nào cũng có thể phân biệt rạch ròi khi vượt quá 5 mức độ miêu tả. Khi phải đối mặt với nhiều mức độ hơn khả năng nhận biết, GV có thể đưa ra những nhận định và điểm số không chính xác, làm giảm độ tin cậy của sự đánh giá. Vì thế, chỉ nên sử dụng 3 đến 5 mức độ miêu tả là thích hợp nhất.

– Đưa ra mô tả về các tiêu chí đánh giá ở mức độ cao nhất, thực hiện tốt nhất.

– Đưa ra các mô tả về các tiêu chí ở các mức độ còn lại.

– Hoàn thiện bản rubric: bản rubric cần được thử nghiệm nhằm phát hiện ra những điểm cần chỉnh sửa trước khi đem sử dụng chính thức. Một

trong những yếu tố quan trọng nhất của việc thiết kế thang đo cho rubric là sử dụng từ ngữ mô tả các mức độ thực hiện tiêu chí. Cần phải sử dụng các từ ngữ diễn đạt sao cho thể hiện được các mức độ thực hiện khác nhau của HV. Có thể sử dụng nhiều nhóm từ ngữ để miêu tả các mức độ từ cao đến thấp hoặc ngược lại như: thực hiện tốt, tương đối tốt, chưa tốt, kém hay những từ mô tả khác như luôn luôn, phần lớn, thỉnh thoảng, ít khi, không bao giờ và nhiều nhóm từ ngữ khác,...

#### **4. Thang đo**

Khác với việc ghi chép không có cấu trúc những sự kiện diễn ra hàng ngày, thì thang đo/phiếu quan sát cho phép GV đưa ra những nhận định của mình theo một trình tự có cấu trúc. Thông thường, một thang đo bao gồm một hệ thống các đặc điểm, phẩm chất cần đánh giá và một thước đo để đo mức độ đạt được ở mỗi phẩm chất của HV.

Thang đo là một công cụ để thông báo kết quả đánh giá thông qua quan sát hoặc tự đánh giá, đánh giá đồng đẳng. Giá trị của nó trong việc đánh giá hoạt động học tập của HV phụ thuộc vào việc nó có được xây dựng tốt hay không và có được sử dụng hợp lý hay không. Cũng giống như mọi công cụ đo lường khác, thang đo cần phải được xây dựng dựa trên những tiêu chí nhằm phục vụ những mục tiêu đánh giá cụ thể. Nó chỉ nên dùng khi người quan sát có điều kiện thu thập đầy đủ thông tin ghi trên thang đo. Nếu hai điều kiện này được đáp ứng, thang đo sẽ có rất nhiều ích lợi trong đánh giá:

- Thang đo định hướng cho việc quan sát nhằm tới những loại hành vi cụ thể.

- Nó cung cấp một bảng tham chiếu chung để so sánh các HV về cùng một loại phẩm chất, đặc điểm...

- Nó cung cấp một phương pháp thuận tiện để ghi chép những đánh giá của người quan sát.

Thang đo có nhiều loại, nhưng nhìn chung có một số loại thang đo sau đây:

– **Thang đo dạng số:** Đây là một trong những loại thang đo đơn giản nhất. Người sử dụng đánh dấu hoặc khoanh vào một con số chỉ mức độ biểu hiện của một phẩm chất ở HV. Thông thường, mỗi con số chỉ mức độ được mô tả bằng lời và sự mô tả này thống nhất ở tất cả các câu trong thang đo. Đôi khi người sử dụng thang đo chỉ dẫn rằng con số to nhất là chỉ mức độ cao nhất, con số nhỏ nhất là chỉ mức độ thấp nhất, những số ở giữa là chỉ các giá trị trung bình.

Thang đo dạng số được sử dụng khi những đặc điểm, phẩm chất đưa ra có thể được phân loại thành một số lượng nhất định các mức độ (từ 3 – 7 mức độ) và có sự thống nhất về giá trị mà mỗi con số đại diện. Tuy được sử dụng phổ biến nhưng những con số trong thang đo thường không được định nghĩa rõ ràng, vì vậy mỗi người có thể có cách giải thích riêng và do vậy sử dụng thang đo một cách khác nhau.

*Ví dụ:* GV có thể thiết kế thang đo dạng số để giúp HV tự đánh giá về tính hiệu quả trong hoạt động nhóm của mình

### **Phiếu đánh giá tính hiệu quả trong hợp tác nhóm**

(khi thực hiện một đề tài/dự án)

Họ và tên HV:..... Lớp:..... trường:.....

1. *Hãy đánh giá sự đóng góp của em trong nhóm theo thang điểm từ 1 đến 5 (5 là điểm cao nhất)*

**5 điểm:** Có những đóng góp rất quan trọng (đối với tất cả các phần của đề tài và trong tất cả các giai đoạn thực hiện; tạo điều kiện hỗ trợ công việc của các bạn khác trong nhóm mà không làm thay).

**4 điểm:** Có đóng góp có ý nghĩa (đưa ra những gợi ý quan trọng và giúp đỡ các bạn khác một cách có hiệu quả; có vai trò tác động đến tất cả các phần của đề tài).

**3 điểm:** Có một số đóng góp (đưa ra một số gợi ý hữu ích, giúp những người khác nghiên cứu, giải quyết vấn đề, và đóng góp cho việc phát triển các phần khác nhau của đề tài).

**2 điểm:** Có đóng góp nhỏ (đưa ra ít nhất một gợi ý hữu ích, đôi khi giúp đỡ người khác, lãng phí ít thời gian, có vai trò nhỏ trong việc phát triển một hoặc hai phần khác nhau của đề tài).

**1 điểm:** Không có đóng góp thực sự nào (không đưa ra gợi ý gì, không giúp đỡ ai, không hoàn thành việc được nhóm giao, lãng phí thời gian).

Khoanh tròn số điểm của em: **1 2 3 4 5**

2. *Hãy cho điểm từng bạn trong nhóm:*

Bạn:..... điểm

Bạn:..... điểm

Bạn:..... điểm

Bạn:..... điểm

– **Thang đo dạng đồ thị:** Thang đo dạng đồ thị mô tả các mức độ biểu hiện của hành vi theo một trục đường thẳng. Người quan sát đánh dấu vào đoạn thẳng đó. Một hệ thống các mức độ được xác định ở những vị trí nhất định trên đoạn thẳng nhưng người đánh giá vẫn có thể đánh dấu vào điểm giữa các mức độ trên đoạn thẳng.

Ví dụ về thang đo dạng đồ thị:

Hướng dẫn: Hãy chỉ ra tần suất mà học sinh tham gia vào các hoạt động chung của lớp bằng cách đánh dấu x vào bất cứ điểm nào trên đoạn thẳng dưới mỗi câu hỏi.

1. Học sinh tham gia vào các hoạt động chung của lớp thế nào?

Không bao giờ      Hiếm khi      Thỉnh thoảng      Khá thường xuyên      Rất thường xuyên

Cần lưu ý rằng những mô tả các mức độ trên thang đo đồ thị có thể giống nhau ở tất cả các câu hỏi nhưng cũng có thể mỗi câu hỏi có một cách mô tả mức độ khác nhau.

Mặc dù mô tả mức độ theo dạng đường thẳng có thể đánh dấu vào khoảng giữa của những mức độ đánh giá giúp cho việc đánh giá chính xác hơn. Tuy nhiên sử dụng một từ để mô tả mức độ trên thang đo cũng không

rõ ràng hơn những con số. Mỗi người có cách hiểu khác nhau về “thỉnh thoảng” và “thường xuyên”.

– **Thang đo dạng đồ thị có mô tả:** Thang đo này sử dụng những cụm từ mô tả để xác định các mức độ trên đoạn thẳng. Sự mô tả này chỉ ra những khác biệt trong biểu hiện hành vi của HV ở những mức độ khác nhau. Một số thang đo chỉ mô tả điểm đầu, điểm giữa và điểm cuối. Một số thang đo khác mô tả dưới mỗi điểm của đoạn thẳng. Đôi khi có một đoạn trống ở dưới mỗi câu hỏi để người quan sát cho thêm ý kiến về cách lựa chọn mức độ của mình.

Ví dụ về thang đo dạng đồ thị có mô tả:

Hướng dẫn: Hãy chỉ ra mức độ mà học sinh tham gia vào buổi thảo luận chung của lớp bằng cách đánh dấu X vào bất cứ điểm nào trên đoạn thẳng dưới mỗi câu hỏi.

1. Học sinh tham gia thảo luận ở mức độ nào?

2. Những ý kiến đưa ra liên quan đến chủ đề thảo luận ở mức độ nào?

Nhìn chung đây là dạng thang đo tốt nhất được sử dụng trong nhà trường. Nó giải thích rõ cho GV và HV những hành vi cụ thể tương ứng với những mức độ được đánh giá và hướng tới hành vi tốt nhất cần phải đạt tới. Việc mô tả càng chi tiết thì việc đánh giá càng chính xác. Để việc chấm điểm thuận lợi, chúng ta có thể đánh số vào mỗi vị trí của thang đo này.

Thang mô tả là hình thức phổ biến nhất, được sử dụng nhiều nhất của thang đánh giá, trong đó mỗi đặc điểm, hành vi được mô tả một cách chi tiết, rõ ràng, cụ thể ở mỗi mức độ khác nhau. Hình thức này yêu cầu người đánh giá chọn một trong số những mô tả phù hợp nhất với hành vi, sản phẩm của



HV. Người ta còn thường kết hợp cả thang đánh giá số và thang đánh giá mô tả để việc đánh giá được thuận lợi hơn.

Ví dụ: Chỉ ra mức độ về việc sử dụng từ ngữ của HV khi thực hiện thuyết trình. Cụ thể như:

Mức độ	Biểu hiện hành vi
1	Sử dụng từ ngữ không chính xác, vốn từ nghèo nàn, đơn điệu.
2	Sử dụng vốn từ khá đơn điệu, nhiều chỗ thiếu chính xác.
3	Sử dụng từ ngữ đôi chỗ chưa chính xác, số lượng các từ ngữ biểu cảm còn ít.
4	Sử dụng từ ngữ chính xác và khá đa dạng, có khá nhiều từ biểu cảm.

Ví dụ: Để đánh giá về thái độ của HV liên quan đến các vấn đề về phòng chống thiên tai và biến đổi khí hậu, GV có thể thiết kế thang đo như sau:

Các kí hiệu sử dụng: HD (Hoàn toàn đồng ý); ĐY (Đồng ý); HKĐ (Hoàn toàn không đồng ý); LL (Lưỡng lự); KĐ (Không đồng ý).

Hãy đánh dấu (+) vào cột phù hợp với ý kiến của em:

Câu dẫn	HD	ĐY	LL	KĐ	HKĐ
1. Tất cả chúng ta đều có lỗi trong việc làm cho Trái đất nóng lên.					
2. Thiên tai xảy ra thất thường hơn là do con người đã làm mất cân bằng sinh thái.					
3. Trái đất này sẽ trở nên tốt đẹp hơn nếu con người có ý thức bảo vệ rừng mưa nhiệt đới.					
4. HV có thể tạo ra môi trường xanh, sạch, đẹp.					
5. Mỗi cá nhân là thành viên tích cực trong phòng chống thiên tai và biến đổi khí hậu.					
6. Đốt rừng làm nương rẫy là biện pháp canh tác hiệu quả của phần lớn các dân tộc ít người ở vùng đồi núi của nước ta.					

Ví dụ: Để đánh giá về hành vi của HV trước các biện pháp giảm thiểu và thích ứng với biến đổi khí hậu, GV có thể thiết kế thang đo như sau:

Em hãy đánh dấu (+) vào cột phù hợp với ý kiến của em: Các kí hiệu sử dụng: RTX (Rất thường xuyên); TX (Thường xuyên); HK (Hiếm khi); KBG (Không bao giờ).

Hành vi	RTX	TX	HK	KBG
1. Tắt điện khi ra khỏi lớp và khỏi phòng.				
2. Khuyến mọi người hạn chế sử dụng năng lượng hóa thạch.				
3. Tham gia các phương tiện giao thông công cộng.				
4. Thăm hỏi, động viên các bạn và gia đình khi bị thiệt hại do thiên tai.				

Thang đo có thể được ứng dụng vào rất nhiều lĩnh vực trong đánh giá như đánh giá thực hành, đánh giá sản phẩm và đánh giá sự phát triển những kỹ năng xã hội của cá nhân.

– **Đánh giá thực hành:** Trong nhiều lĩnh vực học tập, kết quả học tập không được thể hiện qua bài kiểm tra viết hay vấn đáp mà bằng hoạt động thực hành, ví dụ chơi nhạc, hát, diễn thuyết, chơi thể thao,... Cách tốt nhất để đánh giá những hoạt động này là quan sát. Việc sử dụng thang đo khi quan sát những hoạt động thực hành của HV giúp cho quá trình quan sát tất cả HV cùng tập trung vào một số biểu hiện nhất định và có cùng một cách ghi chép những nhận định của GV. Nếu nội dung thang đo được xây dựng trên những mục tiêu học tập nó sẽ định hướng cho hoạt động giảng dạy của GV và các tiêu chí trên thang đo giúp HV nhận thức được những YCCĐ tới trong hoạt động thực hành.

– **Đánh giá sản phẩm:** Khi kết quả học tập của HV được thể hiện bằng sản phẩm ví dụ: vở sạch chữ đẹp, bức vẽ, bản đồ, đồ thị, đồ vật, sáng tác,... thì cần có sự đánh giá sản phẩm. Để việc đánh giá sản phẩm được thống nhất về tiêu chí và các mức độ đánh giá GV có thể thiết kế thang đo. Thang đo sản phẩm là một loạt mẫu sản phẩm có mức độ chất lượng từ thấp đến cao. Người đánh giá so sánh sản phẩm của HV với những sản phẩm mẫu chỉ mức độ trên thang đo để tính điểm. Tuy nhiên thang đo này khá phức tạp nên khó khăn

cho GV khi xây dựng.

– **Đánh giá sự phát triển những kỹ năng xã hội của cá nhân:** Đây là lĩnh vực mà thang đo được sử dụng nhiều nhất. Thang đo có thể được dùng để đánh giá hứng thú, đạo đức, sự tự tin, đồng cảm,... Việc đo lường có thể được GV sử dụng định kỳ để đánh giá sự phát triển. Đánh giá sự phát triển những kỹ năng xã hội của cá nhân khác với những đánh giá đã trình bày ở trên ở chỗ việc đánh giá không được thực hiện ngay trong hoặc ngay sau khi quan sát. Ở loại đánh giá này GV thường phải tổng kết lại những ấn tượng đã có qua nhiều lần quan sát trong một khoảng thời gian tương đối dài của hoạt động học tập. Do vậy tuy đánh giá loại này cũng dựa vào quan sát nhưng nó bị ảnh hưởng của cảm xúc và ý kiến cá nhân nhiều hơn so với những đánh giá trực tiếp hoặc ngay sau khi quan sát.

## **5. Hồ sơ học tập**

Hồ sơ học tập là bộ sưu tập có hệ thống các hoạt động học tập của HV trong thời gian liên tục như: các bài tập, bài kiểm tra, bài thực hành, băng video, ảnh,... Chúng có thể được sử dụng như là bằng chứng về quá trình học tập và sự tiến bộ. Nó giúp GV và HV đánh giá sự phát triển và trưởng thành của HV. Thông qua hồ sơ học tập, HV hình thành ý thức sở hữu hồ sơ học tập của bản thân, từ đó biết được bản thân tiến bộ đến đâu, cần hoàn thiện ở mặt nào.

Nội dung hồ sơ học tập khác nhau theo từng cấp độ của HV đồng thời phụ thuộc vào nhiệm vụ môn học mà HV được giao. Yêu cầu HV thiết lập, trình bày các danh mục (hay còn gọi là mẫu công việc) trong hồ sơ là một cách đánh giá hiệu quả, liên quan đến việc thu thập các tư liệu nhằm cung cấp bằng chứng rõ ràng về tiêu chí cần đánh giá. Hồ sơ cần được tổ chức tốt với các mục chính và tiêu chí lựa chọn các mục để đưa sản phẩm vào hồ sơ một cách hợp lí.

Đánh giá qua hồ sơ cho phép GV đánh giá các kĩ năng của người học thông qua các hành vi hoặc các sản phẩm của chúng; đồng thời cho phép HV

nâng cao năng lực tự đánh giá để thấy rõ mặt mạnh và mặt yếu của mình trong quá trình hoạt động và làm cho người học có ý thức trách nhiệm đối với việc học tập.

Thường có hai loại hồ sơ: hồ sơ quá trình sẽ cung cấp tư liệu học tập tốt nhất để minh chứng sự tiến bộ qua các thời kỳ; hồ sơ sản phẩm chứng minh về việc thực hiện một nhiệm vụ cụ thể.

Dưới đây là một ví dụ về cấu trúc của một hồ sơ học tập, bao gồm:

Trang bìa: Trang trí theo sở thích cá nhân, gồm tên HV, lớp trường, môn học, hình ảnh.  
Trang giới thiệu: Viết theo sở thích cá nhân.  
Bảng chú dẫn: Đưa ra các chú dẫn về cấu trúc hồ sơ và các kí hiệu sử dụng trong hồ sơ.  
Thư mục tài liệu: Liệt kê các phần trong hồ sơ theo thứ tự để tiện tra cứu.  
Các mục tiêu của hồ sơ  
Các minh chứng: Những sản phẩm chứng minh cho quá trình học tập  
Tự đánh giá  
Giải thích bối cảnh, lý do chọn sản phẩm này,...  
Kế hoạch phát triển cá nhân

Việc đánh giá hồ sơ học tập được thực hiện ở ba đối tượng:

– Bản thân HV: Mô tả ngắn gọn mỗi nội dung trong hồ sơ, nêu rõ lí do lựa chọn nội dung đó, nội dung nào đã học được, mục tiêu tương lai của mình và đánh giá tổng thể hồ sơ học tập của bản thân.

– Bạn cùng lớp tham gia đánh giá hồ sơ, chỉ ra những điểm mạnh, những câu hỏi cho hồ sơ và đề xuất một số công việc tiếp theo cho bạn mình.

– GV đánh giá hồ sơ học tập dựa trên chính đánh giá của HV và bạn học.

## **6. Sổ ghi chép các sự kiện thường nhật**

Hàng ngày GV làm việc với HV, quan sát HV và ghi nhận được rất nhiều thông tin về hoạt động học tập của HV. Ví dụ HV A luôn thiếu tập trung chú ý và hay nhìn ra cửa sổ; HV B luôn làm xong nhiệm vụ của mình sớm và giúp đỡ các bạn khác trong giờ thực hành,... Những sự kiện nhỏ hàng ngày như vậy có ý nghĩa quan trọng trong đánh giá. Nó giúp cho GV dự đoán

khả năng và cách ứng xử của HV trong những tình huống khác nhau hoặc giải thích cho kết quả thu được từ những bài kiểm tra viết của HV.

Tuy nhiên những ấn tượng mà GV có được thông qua quan sát thường mang màu sắc chủ quan, vì vậy cần phải có một cách ghi chép khoa học, có hệ thống trong khi quan sát. Cách tốt nhất là sử dụng sổ ghi chép những sự kiện thường nhật.

Ghi chép những sự kiện thường nhật là việc mô tả lại những sự kiện hay những tình tiết đáng chú ý mà GV nhận thấy trong quá trình tiếp xúc với HV. Những sự kiện cần được ghi chép lại ngay sau khi nó xảy ra. Mỗi HV cần được dành cho một vài tờ trong sổ ghi chép. Cần ghi tách biệt phần mô tả sự kiện với phần nhận xét về sự kiện của GV. Sau một vài sự kiện, GV có thể ghi chú những cách giải quyết để cải thiện tình hình học tập của HV hoặc điều chỉnh những sai lầm mà HV mắc phải.

#### Mẫu ghi chép sự kiện thường nhật

Lớp: \_\_\_\_\_

Tên học sinh: \_\_\_\_\_

Thời gian: \_\_\_\_\_

Địa điểm: \_\_\_\_\_

Người quan sát: \_\_\_\_\_

STT	Mô tả sự kiện	Nhận xét	Ghi chú

Sổ ghi chép các sự kiện thường được dùng để điều chỉnh những hành vi xã hội. Mặt khác, GV có thể sử dụng nó để thu thập nhiều thông tin về kết quả học tập, nhiều mặt của nhân cách và hoạt động xã hội của HV.

Tuy nhiên, GV không có khả năng quan sát và ghi chép được tất cả những hành vi, sự kiện, mọi mặt của tình huống diễn ra hàng ngày của HV

dù rằng chúng đều có thể là những thông tin có giá trị. Do vậy cần phải có sự chọn lựa trong quan sát. Để việc quan sát và ghi chép có tính khả thi, GV cần:

- Hướng việc quan sát vào những hành vi không thể đánh giá được bằng những phương pháp khác.
- Giới hạn việc quan sát vào một vài loại hành vi nào đó tùy theo mục đích của GV.
- Giới hạn phạm vi quan sát ở một vài đối tượng HV cần tới sự giúp đỡ đặc biệt của GV.

Lợi ích của sổ ghi chép sự kiện là nó mô tả lại những hành vi của HV trong tình huống tự nhiên. Qua hoạt động và việc làm cụ thể, HV thể hiện mình rõ nét và chân thực nhất. Nhờ vậy kết quả quan sát có thể đem đối chiếu với kết quả kiểm tra vấn đáp và kiểm tra viết để đánh giá những đặc điểm thực chất của HV, những biến đổi về hành vi của họ.

Việc ghi chép sự kiện có thể ghi lại được những tình huống rất hiếm hoi, không điển hình nhưng rất quan trọng trong việc đánh giá HV mà không phương pháp nào thay thế được. Ví dụ, một HV rất ít nói tự dung lại nói rất nhiều. Một HV rất hung hăng tự dung lại hiền lành dễ mến... Nhờ chú ý và ghi chép lại những tình huống như vậy mà GV có thể phát hiện ra nhiều đặc điểm tính cách mới mẻ và hướng giáo dục HV.

Quan sát đặc biệt có ích đối với HV nhỏ, lứa tuổi chưa có khả năng làm bài kiểm tra viết hay chưa có khả năng tự đánh giá hoặc đánh giá lẫn nhau. Trẻ nhỏ lại thường có những hành vi bột phát và không kiềm chế vì vậy việc quan sát và giải thích hành vi thường dễ dàng và chính xác hơn.

Việc ghi chép sự kiện có hạn chế là nó đòi hỏi GV nhiều thời gian và công sức để ghi chép một cách liên tục và có hệ thống. Nếu tất cả các GV bộ môn cùng tham gia ghi chép thì sẽ bớt gánh nặng cho GV chủ nhiệm. Hơn nữa rất khó để đảm bảo việc ghi chép và nhận xét các sự kiện một cách hoàn toàn khách quan. Tuy nhiên việc tổng hợp ý kiến của tất cả các GV tham gia ghi chép về một HV thì việc đánh giá sẽ khách quan hơn.

Hành vi của HV thường có xu hướng không ổn định, lúc này hăng hái, lúc khác lại thờ ơ, có lúc lạnh lùng, có lúc lại cởi mở,... tùy vào từng tình huống, thời gian, địa điểm khác nhau. Vì vậy, GV khó có thể thu thập đầy đủ thông tin để có một bức tranh đầy đủ toàn diện về HV. GV chỉ nên đưa ra đánh giá của mình khi đã có đầy đủ lượng thông tin cần thiết.

Để việc ghi chép sự kiện thường nhật của HV có hiệu quả GV cần tuân theo một số yêu cầu sau:

- Xác định trước những sự kiện cần quan sát nhưng cũng cần chú ý đến những sự kiện bất thường.
- Quan sát và ghi chép đầy đủ về sự kiện đặt trong một tình huống cụ thể để sự kiện trở nên có ý nghĩa hơn. Sự kiện xảy ra cần phải được ghi chép lại càng sớm càng tốt.
- Tách riêng phần mô tả chân thực sự kiện và phần nhận xét của cá nhân GV. Cần ghi chép cả những hành vi tích cực và hành vi tiêu cực.
- Cần thu thập đầy đủ thông tin trước khi đưa ra những nhận xét, đánh giá về hành vi, thái độ của HV.
- Việc ghi chép sự kiện cần phải được luyện tập và huấn luyện cho GV một cách bài bản để việc ghi chép mang tính khoa học, hệ thống và giúp ích cho hoạt động dạy học và giáo dục.

Ví dụ:

- Tên HV: A
- Lớp 11
- Trường: B
- Trọng tâm quan sát: Hứng thú học tập Địa lí

Ngày	Sự kiện
10 – 6	Hăng hái giơ tay phát biểu
14 – 6	Làm bài về nhà tập đầy đủ, trong giờ học còn nói chuyện riêng.
20 – 6	Đưa ra câu hỏi cho GV về nội dung liên quan đến bài học Địa lí.
.....	

## 7. Đề kiểm tra

Đề kiểm tra là công cụ đánh giá quen thuộc, được sử dụng trong phương pháp kiểm tra viết. Đề thi gồm các câu hỏi tự luận hoặc các câu hỏi trắc nghiệm hoặc kết hợp cả câu hỏi tự luận và câu hỏi trắc nghiệm.

– Đề kiểm tra viết có thể được phân loại theo mục đích sử dụng và thời lượng kiểm tra:

– Đề kiểm tra một tiết (45 phút) dùng trong đánh giá kết quả học tập sau khi hoàn thành một nội dung dạy học, với mục đích ĐGĐK.

– Đề kiểm tra học kì (60 – 90 phút tùy theo môn học) dùng trong ĐGĐK. Đề kiểm tra ngắn có thể được ghi lên bảng, trình chiếu bằng máy chiếu hoặc in trên giấy. Sử dụng đề kiểm tra ngắn đầu giờ học để kiểm tra kiến thức cũ của HV, nhờ vậy, củng cố các kiến thức cần huy động trong thực hiện các nhiệm vụ học tập của bài học mới. Cũng có thể sử dụng đề kiểm tra đầu giờ để đưa HV vào tình huống nhận thức có vấn đề, qua đó HV phát hiện, tiếp nhận nhiệm vụ cần giải quyết trong bài học. Có thể tăng tính hấp dẫn bằng cách biên soạn đề kiểm tra ngắn trên các trang trực tuyến như Mentimeter, Kahoot và Quizizz. HV đăng nhập và làm bài kiểm tra trực tuyến; GV có thể phân tích kết quả bài làm của từng HV một cách nhanh chóng, thuận tiện.

Đề kiểm tra một tiết và đề kiểm tra học kì thường được in trên giấy và HV làm bài đọc lập và nghiêm túc. Việc kiểm tra này nhằm đánh giá kết quả học tập dựa trên mục tiêu, YCCĐ sau khi học tập xong một chủ đề học tập (kiểm tra một tiết sau 3 – 7 tuần) và một số chủ đề (sau một học kì). Việc xây dựng đề kiểm tra cần dựa trên bản đặc tả và có thể với các phần mềm như eBIB hoặc Mchuong trìnhest. Các phần mềm này không chỉ tự động hoá quá trình lựa chọn, biên tập câu hỏi theo các đặc tả xác định mà còn hỗ trợ quá trình tổ chức thi và chấm thi trên máy tính.

Để thiết kế và biên soạn đề kiểm tra thì cần phải tiến hành qua các bước sau:



### ***Bước 1: Xác định mục tiêu của đề kiểm tra***

Đề kiểm tra là một công cụ dùng để đánh giá kết quả học tập của HV sau khi học xong một chủ đề, một chương, một học kì, một lớp hay một cấp học nên người biên soạn đề kiểm tra cần căn cứ vào mục đích yêu cầu cụ thể của việc kiểm tra, căn cứ chuẩn kiến thức, kĩ năng của CT của môn Địa lí và thực tế học tập của HV để xây dựng mục đích của đề kiểm tra cho phù hợp. Ví dụ, thông qua bài kiểm tra 1 tiết, GV có thể đánh giá kết quả học tập của HV qua 1 giai đoạn học tập, đồng thời lấy căn cứ đó để điều chỉnh lại quá trình dạy học cho hợp lí và hiệu quả.

### ***Bước 2: Xác định hình thức đề kiểm tra***

Đề kiểm tra (viết) có các hình thức sau: Đề kiểm tra tự luận, đề kiểm tra trắc nghiệm khách quan, đề kiểm tra kết hợp cả hai hình thức trên với các câu hỏi dạng tự luận và câu hỏi dạng trắc nghiệm khách quan.

Mỗi hình thức đều có ưu điểm và hạn chế riêng nên cần kết hợp một cách hợp lý các hình thức sao cho phù hợp với nội dung kiểm tra và đặc trưng môn học để nâng cao hiệu quả, tạo điều kiện để đánh giá kết quả học tập của HV chính xác hơn. Hiện nay, một bài kiểm tra trong môn Địa lí là sự kết hợp của cả 2 hình thức trên theo một tỉ lệ nhất định.

### ***Bước 3: Thiết lập ma trận đề kiểm tra (bảng mô tả tiêu chí của đề kiểm tra)***

Lập một bảng có hai chiều, một chiều là nội dung hay mạch kiến thức, kĩ năng chính cần đánh giá, một chiều là các cấp độ nhận thức của HV theo các cấp độ: nhận biết, thông hiểu và vận dụng (gồm có vận dụng ở cấp độ thấp và vận dụng ở cấp độ cao).

Trong mỗi ô là chuẩn kiến thức, kĩ năng CT cần đánh giá, tỉ lệ % số điểm, số lượng câu hỏi và tổng số điểm của các câu hỏi.

Số lượng câu hỏi của từng ô phụ thuộc vào mức độ quan trọng của mỗi chuẩn cần đánh giá, lượng thời gian làm bài kiểm tra và số điểm quy định cho từng mạch kiến thức, từng cấp độ nhận thức.

Các bước cơ bản thiết lập ma trận đề kiểm tra:

- Liệt kê tên các chủ đề (nội dung, chương...) cần kiểm tra.
- Viết các chuẩn cần đánh giá đối với mỗi cấp độ tư duy.
- Quyết định phân phối tỉ lệ % tổng điểm cho mỗi chủ đề (nội dung, chương...).
- Quyết định tổng số điểm của bài kiểm tra.
- Tính số điểm cho mỗi chủ đề (nội dung, chương...) tương ứng với tỉ lệ %.
- Tính tỉ lệ %, số điểm và quyết định số câu hỏi cho mỗi chuẩn tương ứng.
- Tính tổng số điểm và tổng số câu hỏi cho mỗi cột.
- Tính tỉ lệ % tổng số điểm phân phối cho mỗi cột.
- Đánh giá lại ma trận và chỉnh sửa nếu thấy cần thiết.

### **Cần lưu ý:**

• *Khi viết các chuẩn cần đánh giá đối với mỗi cấp độ tư duy:*

– Chuẩn được chọn để đánh giá là chuẩn có vai trò quan trọng trong CT môn học. Đó là chuẩn có thời lượng quy định trong phân phối CT nhiều và làm cơ sở để hiểu được các chuẩn khác.

– Mỗi một chủ đề (nội dung, chương...) nên có những chuẩn đại diện được chọn để đánh giá.

– Số lượng chuẩn cần đánh giá ở mỗi chủ đề (nội dung, chương...) tương ứng với thời lượng quy định trong phân phối CT dành cho chủ đề (nội dung, chương...) đó. Nên đề số lượng các chuẩn kĩ năng và chuẩn đòi hỏi mức độ tư duy cao (vận dụng) nhiều hơn.

• *Quyết định tỉ lệ % tổng điểm phân phối cho mỗi chủ đề (nội dung, chương...):*

Căn cứ vào mục đích của đề kiểm tra, căn cứ vào mức độ quan trọng của mỗi chủ đề (nội dung, chương...) trong CT và thời lượng quy định trong phân phối CT để phân phối tỉ lệ % tổng điểm cho từng chủ đề.

• **Tính số điểm và quyết định số câu hỏi cho mỗi chuẩn tương ứng**

– Căn cứ vào mục đích của đề kiểm tra để phân phối tỉ lệ % số điểm cho mỗi chuẩn cần đánh giá, ở mỗi chủ đề, theo hàng. Giữa ba cấp độ: nhận biết, thông hiểu, vận dụng theo thứ tự nên theo tỉ lệ phù hợp với chủ đề, nội dung và trình độ, năng lực của HV.

– Căn cứ vào số điểm đã xác định ở B3 để quyết định số điểm và câu hỏi tương ứng, trong đó mỗi câu hỏi dạng TNKQ phải có số điểm bằng nhau.

– Nếu đề kiểm tra kết hợp cả hai hình thức trắc nghiệm khách quan và tự luận thì cần xác định tỉ lệ % tổng số điểm của mỗi một hình thức sao cho thích hợp.

**Bước 4: Biên soạn câu hỏi theo ma trận**

Việc biên soạn câu hỏi theo ma trận cần đảm bảo nguyên tắc: loại câu hỏi, số câu hỏi và nội dung câu hỏi do ma trận đề quy định, mỗi câu hỏi TNKQ chỉ kiểm tra một chuẩn hoặc một vấn đề, khái niệm.

**Bước 5: Xây dựng hướng dẫn chấm (đáp án) và thang điểm**

Việc xây dựng hướng dẫn chấm (đáp án) và thang điểm đối với bài kiểm tra cần đảm bảo các yêu cầu:

– Nội dung: khoa học và chính xác. Cách trình bày: cụ thể, chi tiết nhưng ngắn gọn và dễ hiểu, phù hợp với ma trận đề kiểm tra.

– Cần hướng tới xây dựng bản mô tả các mức độ đạt được để HV có thể tự đánh giá được bài làm của mình (kĩ thuật Rubric).

**Bước 6: Xem xét lại các biểu hiện của năng lực cần đạt trong đề kiểm tra (nếu cần)**

**Ví dụ minh họa 1 đề kiểm tra 1 tiết ( PHỤ LỤC 1)**

Bên cạnh những công cụ thường dùng trên, trong dạy học Địa lí, GV có thể sử dụng một số công cụ đánh giá khác dùng trong đánh giá trên lớp, đánh giá thường xuyên như kĩ thuật “3 lần 3”, kĩ thuật “3 –2–1”, kĩ thuật “bài tập một phút”, kĩ thuật “bản đồ khái niệm”, kĩ thuật “tóm tắt thành 1 câu”, kĩ thuật KWLH,.....

Ví dụ: Để đánh giá khả năng nhận thức của HV sau khi tìm hiểu về đặc

điểm nền nông nghiệp nhiệt đới của nước ta, GV có thể vận dụng kỹ thuật “3 lần 3” để thiết kế công cụ đánh giá. Cụ thể như:

– Hãy nêu 3 thuận lợi về tự nhiên của nước ta đối với phát triển nền nông nghiệp nhiệt đới.

– Hãy nêu 3 khó khăn về tự nhiên của nước ta đối với phát triển nền nông nghiệp nhiệt đới.

– Hãy đưa ra 3 giải pháp em cho là hiệu quả nhất để nâng cao hiệu quả nền nông nghiệp nhiệt đới ở nước ta.

Ví dụ: Để đánh giá khả năng nhận thức của HV sau khi tìm hiểu các cơ hội và thách thức khi Việt Nam hội nhập vào nền kinh tế thế giới và khu vực. GV có thể thiết kế bài tập đánh giá bằng kỹ thuật “3 lần 3” như sau:

– Hãy nêu 3 cơ hội khi Việt Nam hội nhập vào nền kinh tế thế giới và khu vực.

– Hãy nêu 3 thách thức khi Việt Nam hội nhập vào nền kinh tế thế giới và khu vực..

– Hãy đưa ra 3 giải pháp để tận dụng cơ hội và vượt qua thách thức khi Việt Nam hội nhập vào nền kinh tế thế giới và khu vực.

Ví dụ: Để tổ chức cho HV đánh giá đồng đẳng, nhận xét sản phẩm học tập của bạn/nhóm bạn, GV có thể sử dụng kỹ thuật “3 –2–1” để tổ chức cho HV đánh giá như sau:

– Hãy tìm ra 3 điều tốt về sản phẩm học tập của nhóm bạn.

– Hãy tìm ra 2 điều chưa tốt về sản phẩm học tập của nhóm bạn.

– Hãy tìm ra 1 điều cần sửa chữa để sản phẩm học tập của nhóm bạn tốt hơn.

Ví dụ: GV có thể sử dụng kỹ thuật “bài tập 1 phút” để đánh giá kết quả học tập của HV sau một bài học/ chủ đề thông qua 3 câu hỏi sau:

– Điều gì quan trọng nhất bạn học được từ bài học này?

– Thắc mắc nào bạn chưa được giải đáp trong bài học ngày hôm nay?

– Vấn đề nào làm em mơ hồ nhất trong bài học ngày hôm nay?

Ví dụ: GV có thể kỹ thuật KWLH để tổ chức đánh giá trước và sau khi tiến hành dạy chủ đề “Lao động và việc làm” cho HV. Thông qua kỹ thuật này, GV viên có thể thu nhận được các thông tin về cái biết và cái chưa biết của người học và đánh giá được mức độ hiểu bài, vận dụng vào thực tế của người học.

Em đã biết gì về vấn đề lao động và việc làm ở nước ta?	Em muốn biết gì về vấn đề lao động và việc làm ở nước ta?	Em đã tìm hiểu được gì qua bài học ngày hôm nay về vấn đề lao động và việc làm ở nước ta?	Em có thể rút ra bài học gì cho bản thân về vấn đề lao động và việc làm ở nước ta?
<b>(K)</b>	<b>(W)</b>	<b>(L)</b>	<b>(H)</b>