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

TRẦN THỊ HÀ GIANG

ỨNG DỤNG CÔNG NGHỆ THÔNG TIN VÀ TRUYỀN THÔNG TRONG DẠY HỌC ĐỊA LÍ CHO SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC

Chuyên ngành: Lí luận và PPDH bộ môn Địa lí

Mã số: 62.14.01.11

LUẬN ÁN TIẾN SĨ KHOA HỌC GIÁO DỤC

Người hướng dẫn khoa học: 1. PGS.TS Đặng Văn Đức
2. PGS.TS Ngô Quang Sơn

Hà Nội - 2018

LỜI CAM ĐOAN

Tôi xin cam đoan công trình nghiên cứu khoa học này là kết quả nghiên cứu của cá nhân tôi. Các số liệu và tài liệu được trích dẫn trong công trình này là trung thực. Kết quả nghiên cứu này không trùng với bất cứ công trình nào đã được công bố trước đó. Tôi chịu trách nhiệm với lời cam đoan của mình.

Tác giả

Trần Thị Hà Giang

LỜI CẢM ƠN

Em xin bày tỏ lòng biết ơn sâu sắc tới thầy giáo hướng dẫn khoa học PGS.TS Đặng Văn Đức và PGS.TS Ngô Quang Sơn đã hướng dẫn, giúp đỡ và tạo mọi điều kiện tốt nhất để em hoàn thành luận án.

Tác giả xin chân thành cảm ơn các thầy cô giáo trong khoa Địa lí trường Đại học Sư phạm Hà Nội, khoa Giáo dục Tiểu học trường Đại học Thủ đô Hà Nội đã tạo mọi điều kiện giúp đỡ tôi trong suốt quá trình học tập, nghiên cứu luận án.

Xin chân thành cảm ơn tập thể sinh viên K22 khoa Giáo dục Tiểu học, trường Đại học Thủ đô Hà Nội đã tham gia khảo sát và thực nghiệm cho luận án.

Xin cảm ơn gia đình, bạn bè, đồng nghiệp đã ủng hộ, giúp đỡ và động viên tôi trong quá trình nghiên cứu và hoàn thành luận án.

Hà Nội, tháng 3 năm 2018

Tác giả

Trần Thị Hà Giang

DANH MỤC CÁC TỪ VIẾT TẮT TRONG LUẬN ÁN

Viết tắt		Viết đầy đủ
CĐSP	:	Cao đẳng sư phạm
CNTT&TT	:	Công nghệ thông tin và truyền thông
DH	:	Dạy học
ĐH	:	Đại học
ĐHTĐHN	:	Đại học Thủ đô Hà Nội
ĐHSP	:	Đại học sư phạm
GDTH	:	Giáo dục Tiểu học
GV	:	Giảng viên
GVTH	:	Giáo viên Tiểu học
HS	:	Học sinh
HSTH	:	Học sinh Tiểu học
KN	:	Kỹ năng
KT – XH	:	Kinh tế - Xã hội
MXHHT	:	Mạng xã hội học tập
NL	:	Năng lực
NVSP	:	Nghiệp vụ sư phạm
PPDH	:	Phương pháp dạy học
PTDH	:	Phương tiện dạy học
PTNL	:	Phát triển năng lực
TH	:	Tiểu học
THPT	:	Trung học phổ thông
TNXH	:	Tự nhiên Xã hội
SV	:	Sinh viên

MỤC LỤC

Trang

MỞ ĐẦU 1

1. Lí do chọn đề tài 1

2. Mục đích và nhiệm vụ nghiên cứu 2

3. Đối tượng và phạm vi nghiên cứu 3

4. Giả thuyết khoa học 4

5. Tổng quan về vấn đề nghiên cứu 4

6. Quan điểm và phương pháp nghiên cứu 17

7. Những đóng góp mới của luận án 22

8. Cấu trúc của luận án 23

CHƯƠNG 1: CƠ SỞ LÍ LUẬN VÀ THỰC TIỄN CỦA VIỆC ỨNG DỤNG CÔNG NGHỆ THÔNG TIN VÀ TRUYỀN THÔNG TRONG DẠY HỌC ĐỊA LÍ CHO SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC 24

1.1. Những vấn đề đổi mới đào tạo giáo viên ở Việt Nam theo định hướng phát triển năng lực 24

1.1.1. Định hướng đổi mới đào tạo giáo viên ở Việt Nam 24

1.1.2. Đổi mới mục tiêu đào tạo 25

1.1.3. Đổi mới chương trình và nội dung đào tạo 27

1.1.4. Đổi mới phương pháp và hình thức đào tạo 28

1.2. Những vấn đề chung về năng lực 33

1.2.1. Khái niệm năng lực 33

1.2.2. Phân loại năng lực 36

1.2.3. Khái niệm về năng lực sư phạm 38

1.2.4. Những năng lực cơ bản của giáo viên Tiểu học 39

1.3. Công nghệ thông tin và truyền thông trong đổi mới phương pháp dạy học địa lí cho sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học theo định hướng phát triển năng lực .. 47
1.3.1. Khái niệm cơ bản về Công nghệ thông tin và truyền thông 47
1.3.2. Vai trò của công nghệ thông tin và truyền thông trong dạy học 48
1.3.3. Một số hướng ứng dụng CNTT và TT vào dạy học Địa lí cho SV ngành Giáo dục Tiểu học 50
1.4. Mô hình dạy học kết hợp (Blended learning) trong dạy học địa lí cho sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học 56
1.4.1. Khái niệm về dạy học kết hợp 56
1.4.2. Đặc điểm của mô hình dạy học kết hợp 57
1.4.3. Cấu trúc của mô hình dạy học kết hợp 60
1.4.4. Tác dụng và ý nghĩa của mô hình dạy học kết hợp 62
1.4.5. Khả năng áp dụng mô hình dạy học kết hợp trong dạy học địa lí cho sinh viên ngành GDTH 68
1.5. Đặc điểm tâm lí và trình độ nhận thức của sinh viên sư phạm 69
1.5.1. Đặc điểm phát triển tâm lí của sinh viên sư phạm 69
1.5.2. Trình độ nhận thức của sinh viên sư phạm 72
1.5.3. Một số đặc điểm riêng về tâm lí và trình độ nhận thức của SV khối ngành SP của trường ĐHTĐHN 73
1.6. Mục tiêu, nội dung chương trình đào tạo giáo viên Tiểu học ở trường Đại học Thủ đô Hà Nội 74
1.6.1. Mục tiêu tổng quát 74
1.6.2. Mục tiêu cụ thể 74
1.6.3. Nội dung chương trình đào tạo 76
1.7. Thực trạng việc áp dụng mô hình dạy học kết hợp trong dạy học địa lí ở khoa Giáo dục Tiểu học, trường Đại học Thủ đô Hà Nội 79
1.7.1. Việc UDCNTT và TT trong dạy học 79
1.7.2. Việc tổ chức dạy học địa lí theo mô hình dạy học kết hợp 82
KẾT LUẬN CHƯƠNG 1 83

CHƯƠNG 2: QUY TRÌNH VÀ CÁCH THỨC ÁP DỤNG MÔ HÌNH DẠY HỌC KẾT HỢP (BLENDED LEARING) TRONG DẠY HỌC ĐỊA LÍ CHO SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC 84
2.1. Những yêu cầu và nguyên tắc đối với việc áp dụng mô hình dạy học kết hợp trong dạy học địa lí cho sinh viên ngành GDTH 84
2.1.1. Những yêu cầu đối với việc áp dụng mô hình dạy học kết hợp trong dạy học địa lí cho sinh viên ngành GDTH 84
2.1.2. Nguyên tắc áp dụng mô hình dạy học kết hợp trong dạy học địa lí cho SV ngành GDTH 91
2.1.2.1. Đảm bảo quá trình dạy học hướng "tập trung vào người học" 91
2.2. Mạng xã hội và cách thức khai thác mạng xã hội trong dạy học địa lí cho sinh viên ngành GDTH theo mô hình dạy học kết hợp 93
2.2.1. Giới thiệu về mạng xã hội 93
2.2.2. Vai trò của mạng xã hội học tập Edmodo với dạy học kết hợp 95
2.2.3. Cách thức khai thác mạng xã hội học tập Edmodo vào dạy học địa lí theo mô hình dạy học kết hợp 98
2.3. Thiết kế quy trình dạy học kết hợp trong dạy học địa lí cho SV ngành GDTH 100
2.3.1. Giai đoạn chuẩn bị 101
2.3.2. Giai đoạn thực hiện dạy học kết hợp 102
2.3.3. Giai đoạn đánh giá, cải thiện 103
2.4. Thiết kế và tổ chức dạy học kết hợp một số bài học địa lí cho sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học 104
KẾT LUẬN CHƯƠNG 2 122
CHƯƠNG 3: THỰC NGHIỆM SƯ PHẠM 123
3.1. Mục đích, nhiệm vụ, nguyên tắc thực nghiệm 123
3.1.1. Mục đích thực nghiệm 123
3.1.2. Nhiệm vụ thực nghiệm 123

3.1.3. Nguyên tắc thực nghiệm 123
3.2. Nội dung thực nghiệm 124
3.2.1. Các bài thực nghiệm 124
3.2.2. Kiểm tra, đối chứng đánh giá hiệu quả của việc thiết kế và tổ chức bài học theo mô hình học tập kết hợp (Blended learning) 124
3.3. Phương pháp thực nghiệm 126
3.4. Tổ chức thực nghiệm 126
3.4.1. Đối tượng, thời gian, quy trình thực nghiệm 126
3.4.2. Tổ chức thực nghiệm kiểm chứng giả thuyết 127
3.5. Kết quả thực nghiệm 136
3.5.1. Kết quả thực nghiệm thông qua các ý kiến phản hồi của SV 136
3.5.2. Kết quả học tập của SV 138
3.6. Nhận xét, đánh giá kết quả thực nghiệm 140
KẾT LUẬN CHƯƠNG 3 142
KẾT LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ 143
1. Kết luận 143
2. Khuyến nghị 145
DANH MỤC CÔNG TRÌNH KHOA HỌC ĐÃ CÔNG BỐ 148
TÀI LIỆU THAM KHẢO 149
PHỤ LỤC

DANH MỤC CÁC BẢNG

Bảng 1.1. Chuẩn đầu ra chương trình đào tạo ngành Giáo dục Tiểu học, trường Đại học Thủ đô Hà Nội 40
Bảng 3.1. Các nhiệm vụ cơ bản của thực nghiệm sư phạm 123
Bảng 3.2. Các điều kiện chung của lớp TN và lớp ĐC 124
Bảng 3.3. Các lớp và số SV tham gia thực nghiệm 127
Bảng 3.4. Các bước thực nghiệm sư phạm 128
Bảng 3.5. Kiến thức và các năng lực của SV của lớp ĐC và TN 130
Bảng 3.6. Ý kiến phản hồi về cấu trúc trang mạng xã hội học tập Edmodo phần Địa lí của SV 136
Bảng 3.7. Ý kiến phản hồi về hình thức và nội dung mạng xã hội học tập của SV 137
Bảng 3.8. Bảng tổng hợp kết quả kiểm tra kiến thức sau thực nghiệm 138
Bảng 3.9. Bảng tổng hợp kĩ năng, thái độ SV sau thực nghiệm 139

DANH MỤC HÌNH, SƠ ĐỒ

Sơ đồ 2.1. Các mức độ của mô hình Blended learning 61

Hình 1.1. Mô hình năng lực 37
Hình 1.2. Ví dụ sử dụng sơ đồ trong giảng dạy Địa lí 80
Hình 2.1. Quy trình áp dụng mô hình dạy học kết hợp trong dạy học địa lí cho sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học 100
Hình 3.1. Biểu đồ kết quả kiểm tra kiến thức sau thực nghiệm 138

MỞ ĐẦU

1. Lí do chọn đề tài

Sự bùng nổ của khoa học kĩ thuật nói chung và Công nghệ thông tin và truyền thông nói riêng đã có tác động mạnh mẽ đến tất cả các lĩnh vực của đời sống xã hội. Việc ứng dụng Công nghệ thông tin và truyền thông vào giáo dục đang là một hướng đổi mới được nhiều nhà nghiên cứu, nhiều nhà sư phạm đặc biệt quan tâm. Đây cũng là một chủ đề lớn mà Tổ chức Văn hóa - Khoa học và Giáo dục của Liên hợp quốc UNESCO chính thức đưa ra thành chương trình trước ngưỡng cửa thế kỷ XXI và dự đoán sẽ có sự thay đổi nền giáo dục một cách căn bản do sự ảnh hưởng của Công nghệ thông tin và truyền thông.

Đổi mới phương pháp dạy học theo hướng ứng dụng Công nghệ thông tin và truyền thông, sử dụng hiệu quả các trang thiết bị hiện đại trong nhà trường là một yêu cầu khác quan, cấp thiết. Qua đó sẽ góp phần tạo ra những con người mới năng động, tích cực, thích nghi được với môi trường xã hội trong bối cảnh toàn cầu hóa hiện nay. Công nghệ thông tin sẽ là công cụ thiết thực để tích cực hóa hoạt động của sinh viên trong các bài giảng trên lớp, tăng cường sự tự học, tự nghiên cứu và hỗ trợ việc chuẩn bị bài giảng cho các kỳ kiến tập, thực tập sư phạm.

Phần Địa lí trong chương trình đào tạo giáo viên Tiểu học có nội dung rộng bao gồm cả Địa lí tự nhiên đại cương, Địa lí các châu lục và địa lí Việt Nam trong khi thời lượng lên lớp được phân phối rất hạn hẹp (12 tiết trên lớp). Để tiếp thu được lượng kiến thức rộng lớn trên, trước và sau khi lên lớp sinh viên (SV) cần có phương pháp làm việc khoa học, chặt chẽ, tương tác thường xuyên với giảng viên và đặc biệt cần sự hỗ trợ của CNTT & TT để việc học hiệu quả hơn. Phát triển năng lực ứng dụng CNTT & TT trong dạy học địa lí cho SV trở thành nhu cầu bức thiết nhằm thúc đẩy quá trình đào tạo thành quá

trình tự đào tạo, đảm bảo chất lượng đầu ra, SV thực sự trở thành chủ thể của quá trình nhận thức.

Tuy nhiên, việc UDCNTT và TT trong DH địa lí cho SV ngành GDTH ở trường ĐHTĐHN còn có những hạn chế nhất định, mới chủ yếu khai thác các tư liệu địa lí trên Internet, sử dụng phần mềm Power point, Violet… để dạy học trên lớp. Việc tiếp cận mô hình dạy học hết hợp (Blended learning) giữa dạy học truyền thống (mặt đối mặt) và dạy học trực tuyến đang được nghiên cứu áp dụng rộng rãi trong các trường học trên thế giới và đã mang lại hiệu quả cao.

Tác giả luận án nhận thấy nếu sinh viên khoa Giáo dục Tiểu học trong quá trình học tập được tăng cường năng lực ứng dụng Công nghệ thông tin và truyền thông trong học tập sẽ giúp cho sinh viên chuẩn bị tốt hơn hành trang nghề nghiệp sau khi ra trường, có khả năng thích ứng cao với các môi trường dạy học khác nhau, đáp ứng được yêu cầu đổi mới phương pháp dạy học Địa lí ở trường Tiểu học hiện nay.

Trong bối cảnh đó, việc ứng dụng CNTT & TT trong dạy học địa lí cho SV theo định hướng phát triển năng lực trở thành nhu cầu bức thiết nhằm góp phần biến quá trình đào tạo của nhà trường thành quá trình tự đào tạo của SV, đáp ứng được yêu cầu của đổi mới giáo dục hiện nay.

Với những lý do trên, tác giả chọn vấn đề nghiên cứu: ***"Ứng dụng Công nghệ thông tin và truyền thông trong dạy học địa lí cho sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học theo định hướng phát triển năng lực"*** làm đề tài của luận án.

2. Mục đích và nhiệm vụ nghiên cứu

2.1. Mục đích nghiên cứu

Đề xuất quy trình và cách thức ứng dụng CNTT và TT trong dạy học địa lí cho SV theo mô hình dạy học kết hợp (Blended learning) nhằm phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo và phát triển năng lực của người học trong học tập, góp phần đổi mới phương pháp và nâng cao chất lượng đào tạo giáo viên Tiểu học.

2.2. Nhiệm vụ nghiên cứu

1. Nghiên cứu cơ sở lí luận và thực tiễn của việc ứng dụng CNTT&TT bằng mô hình dạy học kết hợp trong DH địa lí cho SV ngành GDTH theo định hướng phát triển năng lực.

2. Đề xuất những yêu cầu và nguyên tắc áp dụng DH kết hợp trong DH địa lí cho SV ngành GDTH theo định hướng phát triển năng lực.

3. Xây dựng quy trình áp dụng DH kết hợp trong DH địa lí cho SV ngành GDTH theo định hướng phát triển năng lực.

4. Thiết kế và tổ chức DH kết hợp một số bài học địa lí cho SV ngành GDTH với sự hỗ trợ của MXHHT Edmodo.

5. Tiến hành thực nghiệm sư phạm để kiểm chứng tính hiệu quả và khả thi của việc áp dụng DH kết hợp trong DH địa lí cho SV ngành GDTH theo định hướng phát triển năng lực.

6. Đưa ra kết luận và khuyến nghị

3. Đối tượng và phạm vi nghiên cứu

3.1. Đối tượng nghiên cứu

Nghiên cứu quy trình và cách thức ứng dụng CNTT và TT bằng mô hình DH kết hợp (Blended learning) trong dạy học địa lí cho SV ngành GDTH theo định hướng phát triển năng lực.

3.2. Phạm vi nghiên cứu

- Giới hạn nội dung:

+ Đề tài tập trung nghiên cứu việc UDCNTT và TT trong dạy học Địa lí cho SV ngành GDTH bằng mô hình học tập kết hợp (Blended Learning) theo định hướng phát triển năng lực.

+ Áp dụng DH kết hợp trong dạy học địa lí (học phần Cơ sở Tự nhiên – Xã hội) của chương trình đào tạo GVTH.

- Địa bàn nghiên cứu:

+ Khoa Giáo dục Tiểu học, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

+ Một số trường Sư phạm có đào tạo giáo viên Tiểu học: ĐHSP Hà Nội, ĐH Sư phạm TP Hồ Chí Minh, ĐH Thái Nguyên, ĐH Sài Gòn, ĐH Qui Nhơn, CĐSP Ngô Gia Tự, CĐSP Bắc Ninh, CĐSP Quảng Trị (nghiên cứu có tính chất tham chiếu).

- Đối tượng thực nghiệm sư phạm: SV K21 (khóa 2014-2017) và K22 (khóa 2015-2018) khoa Giáo dục Tiểu học, trường ĐH Thủ đô Hà Nội.

- Thời gian tiến hành thực nghiệm sư phạm: Học kỳ II năm học 2014 – 2015 và học kì II năm học 2015-2016.

4. Giả thuyết khoa học

Nếu việc ứng dụng CNTT&TT bằng mô hình DH kết hợp (Blended learning) trong DH địa lí cho SV ngành GDTH theo quy trình và cách thức hợp lí, đảm bảo các yêu cầu và nguyên tắc dạy học sẽ phát huy được tính tích cực, chủ động, sáng tạo, phát triển năng lực của SV trong học tập, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo GVTH.

5. Tổng quan về vấn đề nghiên cứu

5.1. Về ứng dụng CNTT và TT trong dạy học

5.1.1. Trên thế giới

Lịch sử phát triển của CNTT trên thế giới được ghi nhận từ khoảng những năm 1880, nhà phát minh người Mỹ Herman Hollerith đã cho ra đời một chiếc máy có thể tính toán, lưu trữ, so sánh thông tin trên những phiếu đục lỗ. Từ đó tới nay, ngành CNTT và TT đã có những bước phát triển vượt bậc, tạo ra thời đại văn minh mới trong lịch sử phát triển của loài người.

Việc ứng dụng các thành tựu của CNTT vào giáo dục đã được thế giới quan tâm trong nhiều năm qua nhất là những nước phát triển, hiện nay các nước trong khu vực Đông Nam Á cũng quan tâm nhiều hơn đến vấn đề này.

Đề án "Tin học cho mọi người" của Pháp từ năm 1970 có thể coi là tiên phong trong hệ thống các đề án hướng tới phát triển Công nghệ thông tin tới cộng đồng, trong đó có cộng đồng giáo dục.

Chương trình MEP (Microelectronies Education Programe) của Anh được đưa vào thực hiện năm 1980 đã tập trung sâu hơn vào việc đưa Công nghệ thông tin vào giáo dục.

Năm 1985, một số nước khu vực Châu Á như Trung Quốc, Nhật Bản, Triều Tiên, Xrilanca, Thái lan, Malaixia… tổ chức các hội thảo và đưa ra tiêu chuẩn đánh giá phần mềm gồm 3 yếu tố: trình bày, bài giảng và kỹ thuật lập trình.

Khoảng những năm 1984, 1985 tổ chức NSCU (National Sofware – Cordination Unit) của Australia được thành lập. Tổ chức đã cung cấp máy tính và chương trình giáo dục máy tính cho các trường trung học. Các môn học có phần mềm dạy học thời điểm này đã rất phong phú, bao gồm: Khoa học tự nhiên, Khoa học xã hội, Nông nghiệp, Nghệ thuật, tiếng Anh, Địa lí, Sức khoẻ, Lịch sử, Kinh tế gia đình, Nghệ thuật công nghiệp, Toán, Âm nhạc, Tôn giáo, Giáo dục đặc biệt, Thương mại, Giáo dục kinh tế….

Năm 1985 Ấn Độ đã thực hiện đề án CLASS (Computer, Literacy and Studies in School). Đề án đã quam tâm đến vai trò của máy tính, như là một công cụ ưu việt đánh dấu sự thay đổi có ý nghĩa về phương, pháp luận dạy học.

Tại Nhật Bản, máy tính sớm được đưa vào dạy học, được sử dụng làm công cụ để giáo viên trình bày kiến thức, rèn luyện kỹ năng, tiếp thu bài mới và giải quyết các vấn đề học tập. Nhật Bản khẳng định việc sử, dụng máy tính trong dạy học, đặc biệt ở phổ thông, đã có tác dụng kích thích, sự hứng thú học tập của học sinh. Bên cạnh đó, các nước trong khu vực Đông Nam Á như: Singapore, Thái Lan việc ứng dụng công nghệ thông tin trong giảng dạy cũng đã trở nên rất phổ biến.

- Hội thảo quốc tế lần thứ hai bàn về “Công nghệ thông tin và truyền thông trong giáo dục đào tạo” Hà Nội tháng 3 năm 2004.

Song song với các Hội thảo, các chương trình tầm cỡ quốc gia và quốc tế là các công trình nghiên cứu của các nhà giáo dục về lịch sử ứng dụng Công nghệ thông tin vào dạy học.

Theo T.Leinonen thì lịch sử ứng dụng CNTT trong giáo dục đã và đang trải qua 5 giai đoạn – xu hướng, đó là:

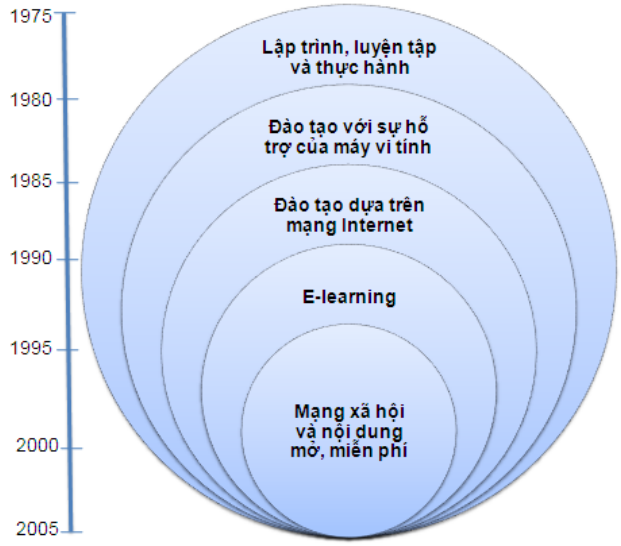
1. Cuối những năm 70 đến đầu những năm 80: Lập trình, luyện tập và thực hành;

2. Cuối những năm 80 đến đầu những năm 90: mô hình đào tạo với sự hỗ trợ của máy vi tính (Computer based training - CBT);

3. Đầu những năm 90: mô hình đào tạo dựa trên mạng Internet (Internet-based training - IBT);

4. Cuối những năm 90 đến đầu năm những năm 2000: mô hình e-Learning;

5. Và cuối những năm 2000: Mô hình của mạng xã hội và nội dung mở, miễn phí.



Hình 1.1.: Lịch sử ứng dụng CNTT trong dạy và học (được tham khảo theo T.Leinonen)

Theo tiếp cận phương pháp sư phạm trong ứng dụng CNTT trong dạy – học thì xu hướng ứng dụng CNTT - đặc biệt là e-learning - được chia ra 3 mô hình như sau:

Ba mô hình tiếp cận sư phạm trong e-learning

Mô hình hỗ trợ nội dung	**Mô hình tương tác**	**Mô hình tích hợp**
Tập trung vào nội dung học tập	Tập trung vào người học	Tập trung vào học nhóm
Dựa trên mô hình truyền tải nội dung học tập	Dựa trên các hoạt động học tập và các nguồn học liệu khác nhau	Dựa trên các hoạt động học tập hợp tác
Định hướng học tập cá nhân	Định hướng học tập theo cá nhân và nhóm nhỏ	Định hướng theo nhóm học tập hợp tác
Không có tương tác, ít hợp tác với người học khác	Tương tác với người học khác	Học tập hợp tác, đồng đẳng

Các xu hướng ứng dụng CNTT trong dạy - học lại có thể nhìn thấy theo các mức độ sau:

- Mức độ 1: CBT (Computer-based Training): Học trên máy vi tính, đơn hoặc mạng cục bộ.

- Mức độ 2: WBT (Web-based Training) / IBT (Internet-based Training): Học qua mạng Internet/Intranet.
- Mức độ 3: CSCL (Computer-Supported Collaborative Learning): Học trên môi trường Web 2.0
- Mức độ 4: TEL (Technology Enhanced Learning).

Cũng theo hướng tiếp cận như vậy mà thuật ngữ e-learning đã được "mở rộng" hơn ở tiếp đầu ngữ "e" theo các nghĩa: Exciting (thú vị), Energetic (năng động), Engaging (lôi cuốn) và Extended (mở rộng).

Các công trình nghiên cứu cho thấy việc ứng dụng Công nghệ thông tin vào giáo dục đã và đang được thực hiện sâu rộng và có nền tảng vững chắc. Các thành tựu trong nền giáo dục thế giới hiện đại có sự đóng góp đáng kể của Công nghệ thông tin, nó giúp cho việc dạy và học này nay có những thay đổi căn bản so với nền giáo dục truyền thống trước đây.

5.1.2. Ở Việt Nam

Ở Việt Nam, việc ứng dụng CNTT và TT vào dạy học được bắt đầu ở một số trung tâm đào tạo, một số cá nhân giảng viên bắt đầu dạy học bằng máy tính và người học được học với máy tính vào đầu những năm 90 của thế kỉ trước. Tuy nhiên, sự phát triển của Công nghệ thông tin, đặc biệt là kết nối với mạng Internet toàn cầu được bắt nguồn từ Nghị quyết Chính phủ số 49/CP "*về phát triển công nghệ thông tin ở nước ta trong những năm 90*" ban hành ngày 4/8/ 1993.

Năm1997 Thủ tướng Võ Văn Kiệt đã ký Nghị định 21/CP, về việc ban hành *"Quy chế tạm thời về quản lý, thiết lập, sử dụng mạng Internet ở Việt Nam"*. Đến ngày *19/11/1997,* Việt Nam chính thức mở cổng quốc gia với mạng thông tin toàn cầu Internet. Sự kiện này đánh dấu một bước phát triển

quan trọng của nền khoa học công nghệ nước nhà và là tiền đề để các nhà giáo dục đưa CNTT và TT vào trường học sâu rộng hơn nữa.

Hiện nay Việt Nam có tốc độ phát triển Internet rất nhanh với nhiều loại hình dịch vụ truy cập Internet đa dạng. Theo Trung tâm số liệu Internet quốc tế, từ 2010 tới nay Việt Nam liên tục được xếp hạng trong top 20 quốc gia có số người dùng Internet lớn nhất thế giới, xếp thứ 8 trong khu vực Châu Á.

Thay thế cho chỉ thị số 58 ban hành năm 2000. Ngày 1/7/2014, Bộ Chính trị ban hành Nghị quyết số 36 về đẩy mạnh ứng dụng và phát triển CNTT nhằm đáp ứng yêu cầu phát triển bền vững và hội nhập quốc tế. Đây là quan điểm đột phá mới trong chiến lược của Đảng về phát triển hạ tầng quốc gia. Nghị quyết này đã thay thế nhiều chính sách, định hướng phát triển phù hợp với thực tiễn và trở thành kim chỉ nam trong thời kỳ phát triển mới của CNTT-TT Việt Nam.

Trong "*Chiến lược phát triển giáo dục – đào tạo đến năm 2010*" của Bộ Giáo dục – Đào tạo đã yêu cầu ngành giáo dục phải từng bước phát triển giáo dục dựa trên Công nghệ thông tin, "*Công nghệ thông tin và đa phương tiện sẽ tạo ra những thay đổi lớn trong quản lý hệ thống giáo dục, trong chuyển tải nội dung chương trình đến người học, thúc đẩy cuộc cách mạng về phương pháp dạy và học*".

Đặc biệt, công văn số 9584/BGDĐT - CNTT ngày 7/9/2007 của Bộ Giáo dục và Đào tạo gửi cho các sở giáo dục và đào tạo, các trường đại học, cao đẳng sư phạm và các khoa sư phạm, yêu cầu phải nhanh chóng "*đẩy mạnh việc dạy môn Tin học và ứng dụng CNTT trong giáo dục, góp phần đổi mới phương pháp dạy học và quản lí giáo dục*".

Thực tế trong những năm qua UDCNTT và TT đã đạt được kết quả cao nhất là ở các trường Đại học, cao đẳng, các trường phổ thông ở thành

phố…Ngược lại ở nông thôn, niềm núi phần lớn học sinh và giáo viên chưa được tiếp cận với CNTT và TT.

Sự xuất hiện của máy tính và đặc biệt là mạng Internet là một "cú hích" quan trọng thúc đẩy việc UDCNTT và TT vào tất cả các lĩnh vực, ngành nghề của Việt Nam. Trong giáo dục, việc UDCNTT và TT đã từng bước được thực hiện trước hết ở các trung tâm giáo dục lớn như Hà Nội, TP Hồ Chí Minh. Việc ứng dụng riêng lẻ mang tính thử nghiệm ban đầu của một số trường học và một bộ phận giáo viên đã đem lại kết quả khả quan cho việc nhân rộng các mô hình sau này. Với sự ủng hộ quan trọng của các cấp có thẩm quyền, việc UDCNTT và TT vào các lĩnh vực của đời sống kinh tế xã hội, trong đó có giáo dục cơ bản là thuận lợi.

Ở Việt Nam nhìn một cách tổng quát việc ứng dụng Công nghệ thông tin vào dạy học đã được các nhà khoa học quan tâm nghiên cứu. Nhiều phần mềm đã được xây dựng để phục vụ cho quá trình dạy học trong đó có môn Địa lí. Một số phần mềm hiện nay đang được sử dụng phổ biến như:

- Phần mềm PC FACT với dạy học Địa lí của Giáo Sư Nguyễn Dược – 1998
- Phần mềm Db-Map trong dạy học Địa lí của PGS-TS Đặng Văn Đức - 1998
- Phần mềm "Atlas Địa lí Việt Nam" của Tổng cục du lịch Việt Nam.
- Phần mềm "Atlats địa lí môi trường Việt Nam" của Cục Môi trường, Bộ Khoa học và Công nghệ, 2001

Các công trình khai thác các phần mềm khác phục vụ dạy học địa lí như phần mềm Mindmap, Mapinfo, Power point, Violet…đã được nhiều tác giả đưa ra trong các hội thảo và đăng tạp chí khoa học.

Một số công trình nghiên cứu tiêu biểu:

- Đề tài "Nghiên cứu ứng dụng tin học trong dạy học địa lí – một hướng đổi mới phương pháp dạy học", PGS.TS Đặng Văn Đức, 1997

- Đề tài "Xây dựng một số module trong nghiên cứu và giảng dạy Địa lí kinh tế - Xã hội" của GS.TS Nguyễn Viết Thịnh, Th.S Nguyễn Tường Huy – 2000

- Đề tài "Ứng dụng Công nghệ thông tin trong dạy học Địa lí ở trường Phổ thông", PGS.TS Đặng Văn Đức, 2002

- "Windows MS office Internet dùng trong giảng dạy và nghiên cứu Địa lí, NXB ĐHSP", GS.TS Nguyễn Viết Thịnh chủ biên, 2010 [59]

- "Ứng dụng CNTT trong đổi mới dạy học bộ môn địa lí". PGS. TS Nguyễn Trọng Phúc [58]

Cùng với sự phát triển của Internet băng thông rộng, các website dạy học Địa lí đã và đang được thiết kế và đưa vào sử dụng ngày càng phổ biến. Các website phục vụ dạy học địa lí ở phổ thông với các tác giả khác nhau như:

- Website Địa lý & Cuộc sống của Trần Thục Hiền**:** *tranthuchien.violet.vn*

Ở khoa Giáo dục Tiểu học của các trường sư phạm, việc UDCNTT và TT vào dạy học Địa lí đã và đang được quan tâm khuyến khích. Mức độ thực hiện còn tùy thuộc vào năng lực và sự tâm huyết trong việc đổi mới phương pháp giảng dạy của mỗi giảng viên.

5.2. Về mô hình dạy học kết hợp (Blended learning)

5.2.1. Trên thế giới

Thuật ngữ "học tập kết hợp" xuất hiện đầu tiên khi được sử dụng trong một thông cáo đưa ra vào năm 1999 từ EPIC Learning. Driscoll, M. năm 2003 đã đưa ra những định nghĩa khác nhau về học tập kết hợp dành cho những người khác nhau trong "Blended Learning: Let's get Beyond the Hype." qua bản báo cáo của IBM Global Services.

Năm 2006 là năm công bố Sổ tay đầu tiên về Blended Learning của Bonk, Graham, Cross & Moore (The handbook of blended learning environments: Global perspectives, local designs). Graham cho rằng học tập kết hợp là sự kết

hợp giảng dạy từ hai mô hình lịch sử riêng biệt của việc dạy và học: hệ thống học tập F2F truyền thống và hệ thống học tập phân tán. Nó cũng nhấn mạnh vai trò trung tâm của công nghệ máy tính trong học tập kết hợp.

Năm 2007 cuốn sách Blended Learning trong giáo dục đại học: Khung, nguyên tắc và hướng dẫn ra đời trong đó có một chương mang tiêu đề "Blended Learning Systems: Định nghĩa, xu hướng hiện nay, và định hướng tương lai" được viết bởi Charles Graham. Chương này nhằm tới một định nghĩa của học tập kết hợp mà đã được chấp nhận rộng rãi.

Chúng ta đều biết rằng học tập kết hợp xuất phát từ các quốc gia phát triển sau khi họ khai thác mô hình học e-learning (học trực tuyến) không hoàn toàn thành công. Công nghệ mang lại sự tiện nghi, nhanh gọn và tiết kiệm chi phí, tuy nhiên lại làm học viên có thể mất đi động cơ học tập và mất đi cơ hội giao tiếp trực tiếp với những người khác như trong các lớp học truyền thống. Chính vì vậy, các buổi học trực tiếp (face-to-face) vẫn giữ được nhiều giá trị mà việc tự học với máy tính không thể nào bù đắp được. Ngược lại, với sự bùng nổ của công nghệ thông tin và việc xuất hiện các chương trình ứng dụng trên mạng thì việc truyền đạt thuần túy không thể cung cấp cho người học được nguồn kiến thức khổng lồ và những thông tin thức thời. Vai trò hỗ trợ của học trực tuyến lúc này được thể hiện rất rõ nét.

Đối với vai trò, vị trí của người dạy, chúng ta cũng dễ dàng nhận ra sự thay đổi lớn. Giáo viên không chỉ lên lớp để trực tiếp cung cấp thông tin như trước đây. Ngày nay giáo viên có nhiệm vụ định hướng, hướng dẫn học viên, xây dựng các nội dung giúp học viên tự truy cập, và dạy cho người học những kỹ năng quan trọng khi khai thác, xử lý thông tin bao gồm cả các kỹ năng máy tính cần thiết.

Đối với học viên, sự chủ động, tích cực trong học tập là quan trọng hàng đầu. Ngày nay người học không chỉ ghi nhớ thông tin mà còn phải biết phân

tích, tổng hợp, xử lý thông tin hiệu quả. Việc duy trì ý thức kỷ luật và động cơ học tập càng quan trọng và có ý nghĩa hơn để đem lại hiệu quả cao nhất đối với loại hình học tập kết hợp này.

5.2.2. Ở Việt Nam

Tại Việt Nam, học tập kết hợp Blended learning là một chủ đề được thảo luận sôi nổi tại "Hội nghị các nhà cung cấp Châu Á" (Asian Summit 2007) do Trường Đại học Hà Nội tổ chức về triển khai ứng dụng các chương trình học tiếng Anh ***English Discoveries*** (ED) và ***English Discoveries Online*** (EDO). Đây là một trong những hội thảo đầu tiên có quan tâm đến học tập kết hợp, nó đã mở ra sự hợp tác giữa các nước như Trung Quốc, Hồng Kông, Singapore, Thái Lan và Việt Nam trong việc tổ chức dạy học kết hợp trong dạy học Ngoại ngữ. Qua hội thảo có thể khẳng định rằng: học tập kết hợp đang trở thành một trong những hướng tiếp cận mới của giáo dục hiện đại.

Phương pháp tiếp cận học tập này đã bắt đầu được ứng dụng trong lĩnh vực công nghệ thông tin (ACeLs là một hệ thống hỗ trợ học tập trực tuyến đang được triển khai và thử nghiệm tại bộ môn Kỹ Thuật dạy học - khoa Công nghệ thông tin - trường ĐH Sư Phạm Tp. Hồ Chí Minh; Chương trình Đào tạo Lập trình viên Quốc tế của Aptech) với những tên gọi khác nhau như phương pháp học lồng ghép, phương pháp dạy học hỗn hợp, mô hình học tập kết hợp. Tuy nhiên, học tập kết hợp vẫn chưa được áp dụng phổ biến trên nhiều lĩnh vực khác vì yêu cầu phải có một nền tảng hạ tầng công nghệ thông tin tốt và mức độ đầu tư khá cao.

Microsoft Việt Nam năm 2011 đưa ra tài liệu “E –learning và ứng dụng trong dạy học” trong đó đề cập tới Blended learning là hình thức học tập, triển khai một khóa học với sự kết hợp của hai hình thức học tập trực tuyến và dạy học giáp mặt. (tr.8). *http://www.vvob.be/vietnam/files/elearning_v.0.0.pdf*

Tác giả Lê Thị Thu Hiền trong bài báo khoa học “Áp dụng mô hình học tập kết hợp trong dạy học vật lí ở trường trung học phổ thông” – Tạp chí

Khoa học Giáo dục số 98, tháng 11/2013 đã khẳng định tác dụng hiệu quả của mô hình học tập kết hợp với dạy học môn Vật lí.

5.3. Về đào tạo giáo viên theo định hướng phát triển năng lực

5.3.1. Trên thế giới

Các bài viết, sách, tài liệu về tiếp cận đào tạo giáo viên theo phát triển năng lực xuất hiện vào những năm 1970. Các tác giả Arends, Masla và Weber (1971) đã đề cập đến 3 tiêu chí được dùng để đánh giá SV: kiến thức, NL thực hiện và sản phẩm. Norton (1987) đã chỉ ra 5 yếu tố cơ bản trong hệ thống đào tạo theo NL đó là những đặc trưng về: 1) Chuẩn đầu ra, 2) Tiêu chí sử dụng trong đánh giá kết quả; 3) Chương trình đào tạo; 4) Đánh giá NL; 5) Sự tiến bộ của người học. Paprok (1996) đã chỉ ra những đặc tính cơ bản của tiếp cận này đó là: 1) Dựa trên triết lí người học là trung tâm; 2) Đáp ứng các đòi hỏi của chính sách; 3) Định hướng cuộc sống thật; 4) Linh hoạt và năng động; 5) Những tiêu chuẩn của năng lực được hình thành một cách rõ ràng.

Đào tạo giáo viên theo định hướng phát triển năng lực còn được nhìn nhận ở góc độ coi trọng SV là những người tham gia tích cực như những người nghiên cứu. Develay đưa ra 4 lí do để lí giải: *giáo sinh có tập dượt nghiên cứu thì mới có thể thay đổi được tầm nhìn về thực hành sư phạm, mới có thể đổi mới cách tiếp cận nghề dạy học, làm cho thực hành sư phạm hợp lí hơn, không phải rập khuôn theo lề thói cũ mà có suy nghĩ sáng tạo về hoạt động giáo dục*. ĐTGV bằng nghiên cứu cho phép trao đổi ý kiến, kinh nghiệm giữa các giáo sinh và những nhà đào tạo sư phạm, làm cho việc nghiên cứu mang ý nghĩa thực tiễn. Mô hình này được đề cập đến nhiều trong đào tạo giáo viên của Phần Lan từ những năm đầu của thế kỉ 21 (Kansanen 2006) và mới đây nó đã chính thức trở thành chủ đề bàn luận sâu rộng trên diễn đàn của hội thảo quốc tế TEPE (TEPE, 2011). Một báo cáo tổng quan về việc đưa nghiên cứu của SV vào trong quá trình đào tạo ở Mỹ, Anh, các nước Bắc Mỹ, Úc của

Healey và Jenkin năm 2009 đã cho thấy một xu hướng áp dụng mô hình này vào thực tiễn đào tạo rất mạnh mẽ.

Trong những năm gần đây, trong ĐTGV theo định hướng PTNL, nhiều quốc gia đã xây dựng Chuẩn nghề nghiệp GV phổ thông, cụ thể:

Hoa Kì là quốc gia đi tiên phong trong xây dựng Chuẩn nghề nghiệp GV phổ thông. Ủy ban quốc gia Chuẩn nghề dạy học đã đề xuất 5 điểm cốt lõi để các bang vận dụng: 1) GV phải tận tâm với HS và việc học của họ; 2) GV phải làm chủ môn học, biết cách dạy môn học của mình; 3) GV phải có trách nhiệm và quản lí HS học tập; 4) GV phải suy nghĩ một cách có hệ thống về thực tế hành nghề của họ và học tập qua trải nghiệm; 5) GV phải là thành viên của cộng đồng học tập.

Ở Anh (2007), được cấu trúc gồm 3 lĩnh vực có liên quan đến nhau: 1) Những đặc trưng nghề nghiệp, 2) Kiến thức và sự am hiểu nghề nghiệp và Các kĩ năng nghề nghiệp. Mỗi lĩnh vực lại có các tiêu chuẩn, mỗi tiêu chuẩn lại có những yêu cầu khác nhau phù hợp với từng giai đoạn phát triển nghề của GV.

Ở Đức, 10 NL nghề nghiệp của GV (áp dụng từ đầu năm học 2005 - 2006) được trình bày trong 4 lĩnh vực: 1) NL dạy học; 2) NL giáo dục (nghĩa hẹp), 3 NL đánh giá và NL đổi mới (dẫn theo [18]).

Ở Australia đã xây dựng Khung quốc gia về chuẩn nghề nghiệp dạy học, gồm 4 lĩnh vực: 1) Kiến thức nghề nghiệp; 2) Thực hành nghề nghiệp; 3) Giá trị nghề nghiệp và 4) Quan hệ nghề nghiệp. Trên cơ sở đó các bang tự xây dựng Chuẩn nghề nghiệp riêng của mình.

5.3.2. Ở Việt Nam

Ở Việt Nam, đào tạo giáo viên ở các trường, khoa Sư phạm đang được đổi mới theo hướng PTNL nghề nghiệp theo Chuẩn đầu ra. Đề cập đến NL của người GV, các tác giả Nguyễn Kế Hào, Nguyễn Hữu Dũng chia NLSP thành các nhóm: Nhóm NL chẩn đoán, nhóm NL đáp ứng, nhóm NL đánh

giá, nhóm NL thiết lập mối quan hệ với người khác, nhóm NL triển khai chương trình dạy học, nhóm NL đáp ứng trách nhiệm với xã hội [38]; [39]. Tác giả Trần Bá Hoành phân chia NLSP gồm: NL chẩn đoán nhu cầu và đặc điểm đối tượng dạy học, giáo dục; NL thiết kế hoạt động dạy học, giáo dục; NL tổ chức thực hiện kế hoạch dạy học, giáo dục; NL giám sát, đánh giá kết quả các hoạt động dạy học, giáo dục và NL giải quyết những vấn đề nảy sinh trong thực tiễn dạy học, giáo dục [40].

Chuẩn nghề nghiệp GV Tiểu học của Bộ Giáo dục và Đào tạo đã xác định trong 3 điều gồm 15 tiêu chuẩn và 60 tiêu chí [3.1]:

- Các yêu cầu thuộc lĩnh vực phẩm chất chính trị, đạo đức (5 tiêu chuẩn, 20 tiêu chí)
- Các yêu cầu thuộc lĩnh vực kiến thức (5 tiêu chuẩn, 20 tiêu chí)
- Các yêu cầu thuộc lĩnh vực kỹ năng sư phạm (5 tiêu chuẩn, 20 tiêu chí)

Tài liệu hướng dẫn xây dựng Chuẩn đầu ra ngành Sư phạm của trường, các khoa Sư phạm ở đại học, đã xác định 8 tiêu chuẩn và 38 tiêu chí làm cơ sở cho việc đánh giá kết quả đầu ra của SV, đồng thời là định hướng cho việc đổi mới mục tiêu, nội dung chương trình, PPDH và HTTCDH trong ĐTGV. 8 tiêu chuẩn, gồm:

- NL tìm hiểu người học và môi trường giáo dục (5 tiêu chí)
- NL giáo dục (9 tiêu chí)
- NLDH (9 tiêu chí)
- NL giao tiếp (3 tiêu chí)
- NL đánh giá trong giáo dục (3 tiêu chí)
- NL hoạt động xã hội (3 tiêu chí)
- NL phát triển nghề nghiệp (3 tiêu chí)

Trong đó, mỗi tiêu chí được xác định các yêu cầu cụ thể về kiến thức, kĩ năng và cách đánh giá tiêu chí. Với cách xác định này, NL được thể hiện là

việc nắm vững các kiến thức và kĩ năng, do đó chưa bao hàm hết các thành tố trong cấu trúc năng lực sư phạm.

Đào tạo NLSP đối với SV khoa Địa lí ở nước ta cũng được quan tâm nghiên cứu để tìm ra các biện pháp nâng cao hiệu quả trong ĐTGV Địa lí. Một số công trình nghiên cứu tiêu biểu: Tác giả Nguyễn Đức Vũ (2012) đã xác định những yêu cầu người GV ở trường phổ thông phải có những kĩ năng để thích ứng với những thay đổi của cuộc cách mạng khoa học và công nghệ, đó là: *Kĩ năng làm việc nhóm; Kĩ năng sử dụng CNTT trong nghiên cứu và giảng dạy; Kĩ năng tự học, tự nghiên cứu,…*[66.1]. Tác giả Đặng Văn Đức (2016), đã xác định cơ sở khoa học và thực tiễn đổi mới ĐTGV theo hướng nâng cao NLSP cho SV khoa Địa lí Trường ĐHSP Hà Nội đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục phổ thông [29]. Bên cạnh đó, đổi mới đào tạo NL cho SVSP Địa lí còn có nghiên cứu "Rèn luyện kĩ năng dạy học cho SVSP Địa lí bằng phương pháp dạy học vi mô" của tác giả Trần Thị Thanh Thủy (2013) [62]; Nghiên cứu "Hình thành và rèn luyện kĩ năng nghiệp vụ sư phạm thường xuyên cho SV Địa lí trường đại học của tác giả Nguyễn Ngọc Minh đã chỉ ra 7 nhóm kĩ năng dạy học môn Địa lí: *Viết, vẽ trên bảng; Trình bày lời giảng của GV; Xử lí, giao tiếp sư phạm trong dạy học Địa lí; Sử dụng phương tiện dạy học Địa lí; Thiết kế bài dạy học Địa lí; Tập giảng bài dạy học Địa lí* [49.1].

6. Quan điểm và phương pháp nghiên cứu

6.1. Quan điểm nghiên cứu

6.1.1. Quan điểm hệ thống, cấu trúc

Đào tạo GV ở các trường sư phạm là một hệ thống phức tạp, bao gồm nhiều mặt và bộ phận gắn kết với nhau tạo thành một thể thống nhất. Mỗi thành tố trong hệ thống này đều có mối quan hệ chặt chẽ với những thành tố

khác. Quá trình đào tạo GV phải thực hiện nhiều nhiệm vụ cùng một lúc nhằm đào tạo nên những GV có đầy đủ năng lực, phẩm chất và KN.

6.1.2. Quan điểm thực tiễn

Xuất phát từ thực tiễn, tác giả luận án thấy việc ứng dụng CNTT và TT cho SV ngành GDTH tron dạy học địa lí là một yêu cầu cấp thiết nhằm nâng cao chất lượng đào tạo GV của các trường sư phạm ở Việt Nam hiện nay. Trong quá trình triển khai đề tài nghiên cứu, tác giả luôn đối chiếu những vấn đề lí luận với thực tiễn đào tạo GV ở Việt Nam nói chung, đào tạo GV địa lí ở các trường sư phạm nói riêng. Việc xây dựng cơ sở lí luận và cơ sở thực tiễn của luận án không chỉ giúp làm vững chắc cơ sở khoa học của đề tài, mà còn giúp định hướng giải quyết những vấn đề cụ thể trong tổ chức ứng dụng CNTT và truyền thông tròn dạy học địa lí, triển khai thực nghiệm sư phạm và kiểm nghiệm tính khả thi của các giải pháp được đưa ra.

6.1.3. Quan điểm dạy học lấy người học làm trung tâm

Bản chất của việc dạy học lấy HS làm trung tâm là việc người dạy phải tính đến nhu cầu, nguyện vọng, đặc điểm tâm sinh lý... của người học. Người học được đặt vào trung tâm của quá trình học tập. Trong quá trình nghiên cứu, chúng tôi luôn xác định đối tượng SV đang học tại Khoa GDTH trường ĐHTĐHN là hạt nhân chính của quá trình dạy học.

6.1.4. Quan điểm công nghệ dạy học

Quan điểm CNDH cũng là một quan điểm chi phối đến nội dung nghiên cứu của luận án. Quá trình ứng dụng CNTT và TT vào dạy học địa lí cho SV ngành GDTH theo hướng phát triển năng lực là quá trình mang tính công nghệ rõ ràng. Yếu tố công nghệ thể hiện từ khâu xác định mục tiêu của quá trình ứng dụng CNTT và TT, các yếu tố đầu vào, quy trình thực hiện việc

rèn luyện KN và sản phẩm đầu ra. Những thành tựu của tâm lý học, giáo dục học và những phương tiện, thiết bị kĩ thuật hiện đại được áp dụng vào quá trình dạy học.

6.1.5. Quan điểm dạy học theo định hướng phát triển năng lực

Quan điểm dạy học định hướng phát triển năng lực là quan điểm chính chi phối định hướng phát triển của luận án. Thông qua việc xác định các nhóm năng lực chung và năng lực chuyên biệt dành cho SV khi học tập môn Địa lí, luận án hướng tới kết quả kết quả học tập tốt và đặc biệt là nâng cao năng lực của SV trong học tập, rèn luyện, bồi dưỡng và giảng dạy Địa lí sau này.

6.2. Phương pháp nghiên cứu

6.2.1. Phương pháp phân tích, tổng hợp tài liệu

Để tìm hiểu được các khía cạnh của luận án, chúng tôi đã phân tích các tài liệu thu thập được theo các tiêu chí phù hợp để có cách nhìn rõ ràng hơn về nội dung, cấu trúc của vấn đề cần nghiên cứu. Trên cơ sở các tài liệu khoa học thu thập được, chúng tôi đã tìm hiểu sự phát triển của việc ứng dụng CNTT&TT vào DH theo thời gian để tìm ra những ưu điểm cũng như nhược điểm của phương pháp, khả năng ứng dụng phương pháp này vào việc giải quyết vấn đề cụ thể của luận án.

Dựa trên cơ sở phân tích, chúng tôi đã sử dụng phương pháp tổng hợp để nhìn nhận vấn đề nghiên cứu ở các khía cạnh tổng quát nhất. Trên cơ sở phương pháp phân tích và tổng hợp, chúng tôi đã có thể xây dựng được những tài liệu và những luận cứ khoa học đảm bảo tính logic, hoàn chỉnh phục vụ cho việc triển khai nghiên cứu đề tài.

6.2.2. Phương pháp phân loại

Phân loại là sắp xếp các tài liệu khoa học theo từng mặt, từng đơn vị, từng vấn đề, từng giai đoạn có cùng dấu hiệu bản chất, cùng một hướng phát triển Hệ thống hóa là sắp xếp tri thức thành một hệ thống trên cơ sở một mô hình lý thuyết làm sự hiểu biết về đối tượng đầy đủ hơn.

Dựa trên cơ sở phân loại và hệ thống hóa lí thuyết chúng tôi đã xây dựng hệ thống các biện pháp phát triển năng lực ứng dụng CNTT&TT trong dạy học phần Địa lí cho SV ngành GDTH để phát triển đề tài.

6.2.3. Phương pháp điều tra khảo sát

Điều tra xã hội học là một phương pháp được sử dụng trong một số nội dung nghiên cứu của luận án. Tác giả đã sử dụng dạng điều tra cơ bản trong quá trình thực hiện các nội dung nghiên cứu với mục đích xây dựng một phần cơ sở thực tiễn của nội dung nghiên cứu cũng như làm cơ sở cho thiết kế thực nghiệm sư phạm..

Trong việc xây dựng các luận điểm liên quan đến phần cơ sở thực tiễn của đề tài, hình thức điều tra cơ bản (thông qua bảng hỏi) đã được sử dụng đối với các đối tượng là các GV đang dạy Tiểu học và các SV Khoa GDTH của hai khoá K20 và K21. Cả hai đối tượng này đều đã và đang được đào tạo tại Khoa GDTH - Trường ĐHTĐ HN. Mục tiêu chính của các điều tra cơ bản này là để đánh giá, phân tích nhu cầu phát triển năng lực UD CNTT và TT vào dạy học Địa lí, cũng như tính hiệu quả của việc UD CNTT vào dạy học Địa lí đối với các SV tốt nghiệp khoa GDTH trường ĐH TĐHN trong những năm gần đây.

6.2.4. Phương pháp quan sát

Phương pháp quan sát khoa học được tác giả thực hiện trong suốt thời gian tiến hành nghiên cứu. Quá trình thực hành của SV trong các học phần PPDH và việc rèn luyện NVSP thường xuyên đã được quan sát trong một thời gian dài. Thông qua quan sát, tác giả nhận thấy những điểm hạn chế trong quá trình ứng dụng CNTT và TT vào DH Địa lí cho SV để từ đó có những định hướng phù hợp khi tiến hành nghiên cứu.

Chúng tôi cũng đã sử dụng phương pháp quan sát khoa học trong quá trình thực nghiệm sư phạm. Tác giả luận án là người trực tiếp tổ chức thực

nghiệm sư phạm. Trên cơ sở phân tích những bằng chứng thu được trong quá trình quan sát, tác giả đã nắm được các tiến bộ và trở ngại của SV, có những điều chỉnh để quá trình ứng dụng CNTT và TT vào DH Địa lí đạt hiệu quả tối ưu nhất.

6.2.5. Phương pháp chuyên gia

Trong quá trình nghiên cứu, tác giả đã tham khảo ý kiến của nhiều chuyên gia có trình độ cao ở các lĩnh vực như PPDH, Tâm lí học, Giáo dục học, Xác suất thống kê, Bản đồ học, Địa lí KT - XH, Địa lí tự nhiên về các vấn đề học thuật có liên quan. Việc tham khảo ý kiến của một số nhà quản lý giáo dục, những GV Tiểu học có kinh nghiệm lâu năm ở nhiều trường Tiểu học trên địa bàn Hà Nội cũng góp phần vào sự hoàn thiện cơ sở lí luận và thực tiễn của đề tài luận án.

6.2.6. Phương pháp nghiên cứu trường hợp (case study)

Nghiên cứu trường hợp được hiểu là một nghiên cứu (điều tra) về một hay nhiều trường hợp được lựa chọn theo mục đích nghiên cứu, nhằm trả lời câu hỏi cụ thể, được thiết lập sẵn theo mục đích của nghiên cứu. Nghiên cứu trường hợp là một phương pháp nghiên cứu khoa học có chức năng mô tả, phân tích, giải thích và đánh giá bản chất, giúp chúng ta tìm hiểu một vấn đề hay một đối tượng phức tạp. Nghiên cứu trường hợp có kết quả đáng tin cậy bởi chứa đựng những dữ kiện về cả số lượng và chất lượng; giải thích được về cả quá trình và kết quả của một hiện tượng thông qua việc theo dõi, tái thiết và phân tích hoàn chỉnh trường hợp được nghiên cứu.

6.2.7. Phương pháp thống kê toán học

Trên cơ sở những tài liệu điều tra xã hội học và kết quả thực nghiệm sư phạm thu thập được, chúng tôi đã sử dụng các công cụ thống kê mô tả và thống kê suy luận với sự hỗ trợ của phần mềm SPSS phiên bản 22.0 để xử lý các chỉ tiêu định tính cũng như các chỉ tiêu định lượng, cũng như để phân

tích kết quả thực nghiệm cả theo hai dạng pre-test/post-test và nhóm thực nghiệm nhóm đối chứng, từ đó có thể rút ra được những kết luận khoa học có độ tin cậy cao.

6.2.8. Phương pháp thực nghiệm sư phạm

Trong luận án, phương pháp thực nghiệm khoa học đã được sử dụng để kiểm chứng các lý thuyết khoa học được nghiên cứu. Chúng tôi đã sử dụng phương pháp thực nghiệm khoa học trên nhóm thực nghiệm là SV năm thứ 1 (K20 và K21, hệ chính quy tập trung) của Khoa Giáo dục Tiểu học. Lớp thực nghiệm được chọn ngẫu nhiên trong 2 lớp tín chỉ do SV đăng kí. Trên nhóm thực nghiệm, chúng tôi đã ứng dụng CNTT và TT vào dạy học Địa lí theo các biện pháp và qui trình mà luận án đưa ra.

7. Những đóng góp mới của luận án

Thông qua việc thực hiện các nhiệm vụ nghiên cứu, đề tài đã có những kết quả và đóng góp mới sau:

7.1. Về mặt lí luận

1. Hệ thống hóa và làm sáng tỏ cơ sở lí luận của việc ứng dụng CNTT&TT bằng mô hình DH kết hợp (Blended learning) trong DH Địa lí cho SV ngành GDTH theo định hướng phát triển năng lực.

2. Đề xuất các yêu cầu và nguyên tắc áp dụng mô hình DH kết hợp (Blended learning) trong dạy học địa lí cho SV ngành GDTH theo định hướng phát triển năng lực.

3. Xây dựng quy trình áp dụng DH kết hợp trong dạy học địa lí cho SV ngành GDTH theo định hướng phát triển năng lực.

4. Xây dựng lớp học ảo trên MXHHT Edmodo để tổ chức DH kết hợp trong dạy học Địa lí cho SV ngành GDTH.

5. Thiết kế và tổ chức DH kết hợp một số bài học địa lí cho SV ngành GDTH với sự hỗ trợ của MXHHT Edmodo.

7.2. Về mặt thực tiễn

1. Đã điều tra, khảo sát thực trạng việc ứng dụng CNTT&TT trong DH địa lí cho SV ngành GDTH.

2. Thực trạng việc áp dụng DH kết hợp (Blended learning) trong dạy học địa lí cho SV ngành GDTH theo định hướng PTNL.

3. Đã kiểm chứng được tính hiệu quả và khả thi của việc ứng dụng CNTT và TT bằng mô hình DH kết hợp trong DH Địa lí cho SV ngành GDTH theo định hướng PTNL qua thực nghiệm sư phạm.

4. Đưa ra kết luận và một số khuyến nghị

8. Cấu trúc của luận án

Luận án có phần nội dung chính dày 150 trang. Ngoài phần Mở đầu và Kết luận, phần nội dung của luận án được chia thành 3 chương:

Chương 1: Cơ sở lí luận và thực tiễn của việc ứng dụng công nghệ thông tin và truyền thông trong dạy học địa lí cho sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học theo định hướng phát triển năng lực

Chương 2: Qui trình và cách thức áp dụng mô hình dạy học kết hợp (Blended learning) trong dạy học địa lí cho sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học theo định hướng phát triển năng lực.

Chương 3: Thực nghiệm sư phạm.

Phần Phụ lục dày … trang với … phụ lục, có … bảng biểu thống kê, … hình vẽ, hình ảnh. Danh mục tài liệu tham khảo gồm … đầu mục bao gồm … tài liệu tiếng Việt, … tài liệu tiếng Anh và … trang web.

CHƯƠNG 1: CƠ SỞ LÍ LUẬN VÀ THỰC TIỄN CỦA VIỆC ỨNG DỤNG CÔNG NGHỆ THÔNG TIN VÀ TRUYỀN THÔNG TRONG DẠY HỌC ĐỊA LÍ CHO SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC

1.1. Những vấn đề đổi mới đào tạo giáo viên ở Việt Nam theo định hướng phát triển năng lực

1.1.1. Định hướng đổi mới đào tạo giáo viên ở Việt Nam

Những vấn đề về đổi mới đào tạo GV được đặt trong bối cảnh của đổi mới giáo dục phổ thông và đổi mới giáo dục đại học. Nói rộng hơn là thực hiện đổi mới căn bản, toàn diện nền giáo dục Việt Nam, để giáo dục thực sự là nền tảng và động lực của sự nghiệp công nghiệp hóa và hiện đại hóa đất nước, là điều kiện để phát huy nguồn lực con người như Nghị quyết Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ IX đã xác định.

Nước ta đang hướng tới xây dựng một xã hội học tập, với bốn trụ cột của giáo dục thế kỉ XXI như UNESCO đã nêu ra là: "*Học để biết cách học* (learning to learn), *học để làm* (learning to do), *học để sáng tạo* (learning to create*) và học để cùng chung sống* (learning to live together)".

Giáo dục đại học đang đứng trước thách thức rất lớn là phải đẩy mạnh đào tạo nguồn nhân lực đáp ứng về số lượng, chất lượng và cơ cấu cho một nền kinh tế đã có nhiều thay đổi sau 30 năm đổi mới, một xã hội đang có nhiều thay đổi, trong một bối cảnh toàn cầu hóa có nhiều cạnh tranh, nhiều biến động. Trên cơ sở phân tích, đánh giá những thành tựu và những bất cập của giáo dục đại hoc hiện nay, Bộ Giáo dục & Đào tạo đã phê duyệt Đề án *Đổi mới cơ bản và toàn diện giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 2006 - 2020*, trong đó có những đổi mới trong mục tiêu giáo dục đại học, định hướng chương trình đào tạo nghiên cứu và nghề nghiệp - ứng dụng; chuyển từ đào tạo theo niên chế sang học chế tín chỉ; đổi mới nội dung, PPDH ở các

trường đại học, coi trọng việc gắn liền học với thực hành, học với nghiên cứu khoa học, nâng cao KN nghề nghiệp; đẩy mạnh kiểm định chất lượng giáo dục; đẩy mạnh ứng dụng CNTT và truyền thông trong các cơ sở giáo dục đại học.

Những định hướng chung cho việc đổi mới giáo dục đại học sẽ được cụ thể hóa trong việc đổi mới đào tạo GV của các trường sư phạm cả nước. Trong đó có các vấn đề vĩ mô như quy hoạch mạng lưới các trường, khoa sư phạm, rà soát mục tiêu đào tạo, chuẩn nghề nghiệp, mô hình đào tạo, chương trình, phương pháp đào tạo GV,... Các trường ĐH sư phạm phải là các trung tâm sáng tạo và đổi mới của ngành sư phạm cả nước, đảm bảo sự đồng bộ về số lượng, cơ cấu và chất lượng đội ngũ GV hệ thống giáo dục phổ thông và mầm non, nâng cao năng lực của các giảng viên các cơ sở giáo dục đại học và chuyên nghiệp.

1.1.2. Đổi mới mục tiêu đào tạo

Mục tiêu của Giáo dục Tiểu học trong Luật Giáo dục qui định nhằm giúp học sinh hình thành những cơ sở ban đầu cho sự phát triển đúng đắn và lâu dài về đạo đức, trí tuệ, thể chất, thẩm mỹ và các kỹ năng cơ bản để học sinh tiếp tục học trung học cơ sở. Căn cứ vào mục tiêu trên, mục tiêu đào tạo giáo viên Tiểu học phải có sự đổi mới để SV sau khi ra trường có đủ năng lực để đạt được mục tiêu của giáo dục bậc Tiểu học.

Định hướng năng lực là định hướng theo chuẩn đầu ra, hướng đến những năng lực và phẩm chất cần hình thành, phát triển cho người học trong quá trình dạy học. Đây được coi là sự đổi mới căn bản, phù hợp với xu thế chung của giáo dục thế giới hiện nay. Lấy Chuẩn đầu ra và cấu trúc NL vừa làm điểm xuất phát cho xây dựng và thực hiện chương trình bao gồm mục tiêu, thời gian, kế hoạch, nội dung, phương pháp, hình thức, phương tiện giáo dục, vừa làm cơ sở để đánh giá kết quả đầu ra của quá trình giáo dục. Như

vậy, định hướng phát triển NL sẽ làm thay đổi một cách căn bản cả trong nhận thức quản lí, trong thiết kế, trong quá trình tổ chức thực hiện và đánh giá kết quả của người học theo chương trình giáo dục phổ thông mới.

Từ mục tiêu và những định hướng đổi mới của giáo dục phổ thông sau 2015, vị trí và vai trò của GV cũng có những thay đổi tương ứng. GV phải chuyển từ cách truyền thụ tri thức sang vai trò *là người hướng dẫn,* tổ chức cho HS hoạt động chiếm lĩnh tri thức, gợi mở những con đường phát hiện tri thức, qua đó *trau dồi khả năng độc lập tư duy và sáng tạo* cho người học; *tạo hứng thú học tập cho HS;* coi trọng *DH phân hoá cá nhân*; DH tích hợp; dạy HS biết sử dụng tối đa những nguồn tri thức trong xã hội; phải biết *ứng dụng CNTT và TT*, biết sử dụng các phương tiện kĩ thuật dạy học, phải biết *tự học* để nâng cao trình độ chuyên môn nghiệp vụ; yêu cầu hợp tác với đồng nghiệp chặt chẽ hơn, quan hệ ứng xử của GV với cha mẹ HS, với HS và các tổ chức xã hội có thay đổi theo hướng hợp tác, phối hợp, bình đẳng, tôn trọng lẫn nhau; yêu cầu GV tham gia hoạt động rộng rãi trong và ngoài nhà trường; ... Tóm lại, họ phải trở thành *nhà giáo dục* hơn là những chuyên gia truyền đạt kiến thức, phải là nhà quản lí, nhà tổ chức, nhà tư vấn giáo dục HS… [18.1]; [56.1].

Bên cạnh chức năng cơ bản là dạy học và giáo dục thì *chức năng nghiên cứu - phát triển* ngày càng trở nên quan trọng đối với người GV trong nhà trường hiện đại. Những thay đổi thường xuyên và nhanh chóng vốn tri thức và kinh nghiệm loài người không chỉ đòi hỏi người GV phải thường xuyên học hỏi, tiếp cận và nắm bắt chúng để mở rộng vốn tri thức và NL nghề nghiệp của mình, đồng thời chính họ với tư cách là một tầng lớp tri thức cần *nghiên cứu khoa học và tổng kết kinh nghiệm lao động nghề nghiệp* phù hợp với từng lĩnh vực chuyên môn của mình. Hơn nữa, chính công tác nghiên cứu - phát triển của người GV sẽ có tác động trực tiếp đối với quá trình nâng cao trình độ và NL nghề nghiệp của họ.

ĐTGV ở các trường đại học nhằm đáp ứng cho yêu cầu dạy học ở trường phổ thông, vì vậy đổi mới dạy học ở trường phổ thông theo định hướng PTNL là yêu cầu tất yếu khách quan của việc đổi mới ĐTGV theo định hướng PTNL.

1.1.3. Đổi mới chương trình và nội dung đào tạo

Vấn đề đổi mới chương trình đào tạo luôn được coi trọng trong bất cứ công cuộc đổi mới giáo dục nào. Một chương trình giảng dạy được xây dựng trên cơ sở khoa học cơ bản, khoa học chuyên ngành và khoa học giáo dục với cấu trúc hợp lí sẽ giúp cho các SV được hưởng những nội dung giáo dục khoa học, một nền tảng kiến thức chuyên môn tốt, có kiến thức về khoa học giáo dục, tâm lí học, có năng lực, KN và phẩm chất của một người GV trong tương lai.

Đổi mới mạnh mẽ nội dung giáo dục đại học hướng hiện đại là yêu cầu bắt buộc với các nhà trường Sư phạm hiện nay. Riêng với ngành Giáo dục Tiểu học, sự đổi mới nội dung đào tạo đồng nghĩa với việc chú trọng phát triển năng lực sáng tạo, kỹ năng thực hành, đạo đức nghề nghiệp và hiểu biết xã hội, từng bước tiếp cận trình độ khoa học và công nghệ tiên tiến của thế giới. Nội dung đào tạo cần được xây dựng theo hướng hiện đại, tinh gọn, bảo đảm chất lượng, tích hợp cao, thích ứng với xu hướng hội nhập và đáp ứng nhu cầu xã hội.

Triết lý cho giải quyết vấn đề xác định nội dung đào tạo là: "Giáo viên là một học giả - giáo dục". Như vậy, để một học giả - giáo viên cần có một nền tri thức rộng đó là kiến thức đại cương, xã hội, nhân văn, về con người, môi trường tự nhiên và vốn tri thức chuyên sâu về nghiệp vụ sư phạm, khoa học giáo dục tiểu học. Như vậy, việc xây dựng và phát triển chương trình đào tạo giáo viên tiểu học đóng vai trò quan trọng trong việc nâng cao chất lượng đào tạo. Cần xác định tỉ lệ, nội dung cụ thể của các lĩnh vực: kiến thức đại cương, kiến thức khoa học cơ bản, kiến thức khoa học giáo dục.

Kết quả nghiên cứu ban đầu các chương trình đào tạo giáo viên tiểu học cho thấy về nội dung đào tạo giáo viên tiểu học: khối kiến thức chuyên môn không nên vượt quá 50% , các môn học này cần định hướng rõ mục tiêu đào tạo giáo viên tiểu học dạy học tích hợp các môn học. Môn học về xã hội học, công tác xã hội cần được quan tâm trong chương trình đào tạo giáo viên tiểu học. Do tính chất, đặc điểm riêng của giáo dục tiểu học, bước đầu hình thành, xây dựng và phát triển cho học sinh "cách học", vì vậy, cần có một tỉ lệ thích hợp giữa kiến thức môn học và kiến thức, kĩ năng sư phạm. Theo chúng tôi, tri thức về nghiệp vụ sư phạm tiểu học cần được coi là một bộ phận có tỉ trọng lớn trong chương trình đào tạo, không chỉ về mặt thời lượng trong các môn đặc thù như tâm lý học sư phạm lứa tuổi, giáo dục học, phương pháp dạy học bộ môn, mà cần được tích hợp trong các môn học khác. Cần tạo ra sự cân bằng, thiết lập mối quan hệ khăng khít giữa đào tạo môn khoa học với các môn nghiệp vụ sư phạm, theo hướng sau: cấu trúc lại chương trình đào tạo giáo viên tiểu học, lựa chọn mô hình đào tạo hoặc song song, hoặc nối tiếp nội dung khoa hoc và nghiệp vụ sư phạm.

1.1.4. Đổi mới phương pháp và hình thức đào tạo

1.1.4.1. Đổi mới phương pháp đào tạo

Đổi mới phương pháp đào tạo GV theo hướng phát huy tính tích cực của người học ở đại học được đặc trưng bởi nguyên lí *"biến quá trình đào tạo thành quá trình tự đào tạo"*. Đào tạo ra những nhà giáo dục tương lai, các trường càng cần phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của người học, phát huy được khả năng tự học, tự nghiên cứu của người học. Tính tích cực ở mức độ cao nhất được thể hiện thông qua các hoạt động trong xã hội của từng chủ thể. Mục đích của quá trình giáo dục chính là tạo ra được tính tích cực trong xã hội. Biện pháp hình thành tính tích cực trong xã hội một cách có hệ thống là thông qua học tập trong nhà trường.

Tính tích cực trong học tập về bản chất là tính tích cực trong nhận thức mà đặc trưng của nó là khát vọng muốn tìm hiểu và khám phá tri thức; sự nỗ lực cao trong quá trình chiếm lĩnh tri thức. Muốn thế, người học phải có động cơ học tập đúng, có hứng thú, tự giác trong học tập và rèn luyện.

PPDH được đánh giá là PPDH tích cực khi mà sự tương tác giữa thầy và trò, giữa các thành viên trong lớp được coi trọng, phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của người học, phát huy được khả năng tự học, tự nghiên cứu của người học, cụ thể là có 5 dấu hiệu được biểu hiện: [25]

- Dạy học thông qua tổ chức các hoạt động học tập của người học;
- Chú trọng rèn luyện phương pháp tự học;
- Tăng cường học tập cá thể, phối hợp với học tập hợp tác;
- Kết hợp đánh giá của thầy với tự đánh giá của trò;
- Vai trò chỉ đạo của giáo viên.

Thực hiện dạy học tích cực cần phải sử dụng đa dạng các phương pháp và các PTDH trực quan, đặc biệt là các PTDH hiện đại, tăng cường hoạt động thực hành, thực tế, tự nghiên cứu cho SV.

Quá trình tự đào tạo của SV đòi hỏi các hoạt động đào tạo phải được đa dạng hóa, SV phải được hướng dẫn và rèn luyện các phương pháp tự học, tự đào tạo, phương pháp nghiên cứu khoa học. Ngoài những giờ học trên lớp về PPDH, SV phải được tạo điều kiện hoặc tự tạo ra điều kiện để tự rèn luyện những KN đã được học ở trên lớp. Năng lực tự đào tạo này của các SV sẽ giúp cho các em sau khi rời khỏi giảng đường đại học vẫn có thể tự mình nâng cao trình độ kiến thức và chuyên môn, NVSP.

1.1.4.2. Đổi mới hình thức đào tạo từ niên chế sang học chế tín chỉ

Đổi mới hình tức đào tạo giáo viên từ niên chế sang học chế tín chỉ là chủ trương lớn của ngành giáo dục, là nhiệm vụ trọng tâm của giáo dục đại học trong những năm gần đây, nhằm mục tiêu đổi mới hoạt động đào tạo, tiếp cận với các

hình thức đào tạo tiên tiến trên thế giới. Thực hiện đào tạo theo hệ thống tín chỉ cũng là thực hiện chương trình hành động đổi mới quản lý giáo dục, nâng cao chất lượng đào tạo giai đoạn 2010 – 2015, định hướng đến năm 2020.

Bên cạnh đó, đối với việc đào tạo giáo viên tiểu học, cần quan tâm tới mô hình đào tạo. "Mô hình" được hiểu là mối quan hệ về thời gian, không gian đào tạo, nội dung khoa học cơ bản và khoa học giáo dục. Theo đó, có hai mô hình phổ biến là: "đào tạo song song" hai khối nội dung đó và "đào tạo nối tiếp" hai nội dung đó. Nghiên cứu của Jordan (năm 2006) trên ba nhóm giáo viên:

(1) Nhóm giáo viên đào tạo theo chương trình song song lấy bằng kép (đào tạo từ học sinh có trình độ tốt nghiệp THPT);

(2) Nhóm giáo viên đào tạo đã có bằng cử nhân khoa học cơ bản sau đó trực tiếp học trải nghiệm ở trường phổ thông;

(3) Nhóm giáo viên có bằng cử nhân khoa học cơ bản sau đó được đào tạo khoa học giáo dục.

Nội dung so sánh gồm:

- Kỹ năng lập kế hoạch bài học;
- Mức độ nắm vững nội dung bài học;
- Sử dụng PPDH hợp lý, đa dạng;
- Linh hoạt giải quyết các tình huống sư phạm nảy sinh trong tiết học;
- Kỹ năng vận dụng các phương pháp đánh giá kết quả học tập của học sinh;

Kết quả tổng hợp từ so sánh cho thấy:

- Sử dụng PPDH phù hợp: nhóm (1) và (3) trội hơn nhóm (2);
- Giải quyết tình huống sư phạm: (1) và (3) hơn nhóm (2);
- Nắm vững nội dung môn học: Không có sự khác biệt đáng kể.

Vì mẫu nghiên cứu chưa đủ lớn nên để kết luận mô hình nào chất lượng nổi trội hơn còn phải tiếp tục nghiên cứu. Vấn đề đặt ra là liệu có sự lựa chọn duy nhất mô hình nào trong các mô hình đó không? Để trả lời câu hỏi này cần xác định một số nguyên tắc cơ bản:

a) Số năm đào tạo giáo viên tiểu học tùy theo trình độ Trung cấp, Cao đẳng hay Đại học:

Hầu hết các nước xác định tối thiểu trình độ Đại học là 4 năm, một số nước là 5 năm (không kể thời gian tập sự); trình độ Cao đẳng là 3 năm. Theo chúng tôi, đào tạo giáo viên tiểu học có trình độ đại học nên là 4 năm, cao đẳng nên là 3 năm và nên áp dụng mô hình "đào tạo song song".

b) Người học, nếu ngay từ đầu đã có tâm thế, định hướng, cam kết trở thành giáo viên tiểu học thì việc lựa chọn mô hình nào không ràng buộc họ. Như vậy, việc chọn mô hình đào tạo nào là của cơ sở đào tạo.

c) Nếu người học, ngay từ đầu chưa có tâm thế, định hướng, cam kết trở thành giáo viên tiểu học thì chỉ nên đào tạo theo mô hình "đào tạo nối tiếp". Lúc đó, việc lựa chọn có bằng hay chứng chỉ tốt nghiệp khoa học chuyên ngành là của chính người học.

1.1.4.3. Về tổ chức đào tạo

Đào tạo nghề nói chung, nghề dạy học nói riêng, đặc biệt là nghề dạy học tiểu học, được đặc trưng bởi cách đào tạo tại "thực địa", "thực nghiệp". Đào tạo nghề dạy học phải diễn ra trong môi trường có các hoạt động dạy học thực sự. Trường sư phạm phải gắn chặt với nhà trường tiểu học. Ở đó, sinh viên hiểu cơ sở lý thuyết về quá trình dạy học bằng việc quan sát hoạt động học tập thực sự của học sinh đang diễn ra trong lớp học. Như vậy, tích hợp được đào tạo khoa học cơ bản và khoa học giáo dục, gắn lý thuyết với thực hành giáo dục và nghiên cứu quá trình dạy học tiểu học. Không những thế, định hướng giáo dục nghề nghiệp cho sinh viên được giảng viên các môn

khoa học cơ bản và các môn khoa học giáo dục hiệp đồng đào tạo. Tạo môi trường sư phạm, ở đó tâm thế định hướng nghề nghiệp luôn luôn được duy trì như là một động lực phấn đấu rèn luyện của sinh viên.

Đào tạo trong hoạt động tại trường tiểu học là điểm mới trong tư duy đào tạo giáo viên tiểu học ở Việt Nam. Nguyên tắc này, đòi hỏi phải thiết kế lại chương trình đào tạo, dành thời gian và cơ hội cho sinh viên học tại trường tiểu học nhiều nhất có thể. Hiện tại, thời lượng dành cho việc thực hành nghiệp vụ sư phạm tại trường tiểu học của sinh viên là ít. Nội dung thực hành, phương pháp thực hành cũng như việc đánh giá kết quả thực hành sư phạm chưa đem lại hiệu quả như mong muốn.

Theo tác giả, nên tăng số lần và thời gian thực tập, kiến tập hoạt động giáo dục ở nhà trường tiểu học. Có thể tham khảo thời gian thực tập sư phạm của một số nước các nước: Úc, tối thiểu 16 tuần; Anh, tối thiểu 24 tuần; Hà Lan, tối thiểu 48 - 72 tuần; Mĩ, 12 tuần; Hồng Kông, 8 - 10 tuần.

Về thời điểm kiến tập, thực tập, nên cho sinh viên, ngay từ năm thứ nhất thực tập quan sát hoạt động học tập của học sinh tiểu học. Việc tiếp xúc sớm với thực tế giáo dục tiểu học giúp sinh viên nhận thức được cần phải học gì, rèn luyện như thế nào để có thể hoàn thành sứ mệnh góp phần "xây móng, đắp nền" cho sự phát triển bền vững giáo dục.

Về nội dung thực hành ở trường tiểu học. Sinh viên cần thực hành cách tổ chức lớp học, lập kế hoạch giáo dục, lập kế hoạch bài học, kĩ năng giao tiếp với học sinh, phụ huynh, chia sẻ kinh nghiệm với đồng nghiệp, các hoạt động chung của nhà trường với sự hướng dẫn của giáo viên có kinh nghiệm. Không đơn giản là gửi sinh viên đến trường tiểu học, mà phải phân tích lí luận dạy học, giáo dục trên cơ sở thực tiễn hoạt động học tập của học sinh.

Về xây dựng mạng lưới trường tiểu học thực hành, người hướng dẫn thực tập sư phạm. Cần xác định các tiêu chuẩn, tiêu chí lựa chọn trường thực

hành, chọn giáo viên hướng dẫn thực hành, kèm theo các chế độ bồi dưỡng. Chẳng hạn, giáo viên hướng dẫn thực tập sư phạm cần có năng lực: giúp sinh viên hình thành kĩ năng giảng dạy, quản lí lớp học, kĩ năng đánh giá học sinh, kỹ năng phát triển chương trình giáo dục, kỹ năng giao tiếp, thị phạm nghề nghiệp. Họ là những chuyên gia sư phạm, là giáo viên đứng lớp tinh thông nghề nghiệp. Mạng lưới trường thực hành cần được thiết lập bằng cơ cấu tổ chức thành viên, có cơ chế hoạt động, liên kết trách nhiệm với các cơ sở đào tạo.

Định hướng hình thành và phát triển nghề nghiệp giáo viên tiểu học cho sinh viên cần quán triệt ở tất cả giảng viên các môn khoa học cơ bản và các môn khoa học giáo dục cuyên ngành GDTH. Tránh tình trạng cạnh tranh vị thế của giảng viên, quan trọng hơn, mọi giảng viên đều có trách nhiệm hỗ trợ sinh viên nhận thức được mối liên kết giữa các môn khoa học cơ bản và khoa học giáo dục. Bản sắc nghề nghiệp dạy học tiểu đòi hỏi sự hòa trộn tốt hơn giữa kiến thức khoa học cơ bản và kiến thức khoa học giáo dục. Duy trì tâm thế định hướng nghề nghiệp dạy học tiểu học cho sinh viên cần coi là một nguyên tắc. Nếu người học chưa yên tâm chọn nghề để ngày mai lập nghiệp thì khó có động lực phấn đấu.

1.2. Những vấn đề chung về năng lực

1.2.1. Khái niệm năng lực

"Năng lực" là một từ nguồn gốc tiếng La tinh "Competentia", có nghĩa là gặp gỡ. Ngày nay năng lực có nhiều cách định nghĩa khác nhau.

Tổ chức Hợp tác và phát triển kinh tế Thế giới OECD quan niệm năng lực là khả năng đáp ứng một cách hiệu quả những yêu cầu phức hợp trong một bối cảnh cụ thể.

Ủy ban châu Âu (Cedefop 2008) định nghĩa kỹ năng và năng lực như sau: kỹ năng là khả năng thực hiện nhiệm vụ và giải quyết các vấn đề trong khi năng lực là khả năng áp dụng kết quả học tập. Do đó, năng lực là một khái niệm rộng lớn hơn mà thực sự có thể bao gồm các kỹ năng (cũng như thái độ, kiến thức v.v…), kỹ năng và năng lực thế kỷ 21 là những yêu cầu đối với người trẻ tuổi phải có để làm việc hiệu quả của một công dân trong xã hội tri thức của thế kỷ 21.

Từ điển Tiếng Việt nêu năng lực là phẩm chất tâm lí và sinh lí tạo cho con người khả năng hoàn thành một loại hoạt động nào đó với chất lượng cao. Dưới góc độ tâm lí học: Năng lực là tổ hợp các thuộc tính độc đáo của cá nhân phù hợp với những yêu cầu đặc trưng của một hoạt động nhất định, nhằm đảm bảo có kết quả tốt trong lĩnh vực hoạt động đó. Như vậy, năng lực của con người luôn gắn với hoạt động, nội dung, tính chất của hoạt động được quy định bởi nội dung, tính chất của đối tượng mà hoạt động hướng dẫn.

Tác giả Ngô Công Hoàn quan niệm, năng lực cũng có thể hiểu theo *nguồn gốc hình thành*, đó là cấu trúc tâm lý phức hợp bên trong của mỗi cá nhân được hình thành từ quá trình hoạt động hứng thú, say mê với các cảm xúc và tư duy tích cực có định hướng của tri thức, đảm bảo cho hoạt động có hiệu quả trong những điều kiện nhất định. Theo cách hiểu này, *năng lực không bẩm sinh ra,* mà chỉ được hình thành trong hoạt động thực tiễn, hoạt động xã hội, tích cực lâu dài của cá nhân trong một lĩnh vực hoạt động nhất định với đối tượng, phương tiện và điều kiện hoạt động ổn định tương đối bền vững.

Tác giả Đặng Thành Hưng cho rằng "năng lực" là khái niệm chỉ những thuộc tính có nguồn gốc sinh học, tâm lí và xã hội có thật ở cá nhân cho phép cá nhân đó thực hiện thành công hoạt động nhất định theo yêu cầu hay tiêu chí nhất định và thu được kết quả thấy được trên thực tế. Năng lực biểu hiện ở

quá trình hoạt động (hiệu suất, phương thức, tốc độ và phong cách làm việc) và kết quả hoạt động (sản lượng, năng suất và chất lượng sản phẩm). Năng lực khác với khả năng (Ability – có thể làm được hoặc không làm được), khác với tiềm năng (Potential) mà là cái tồn tại thật sự ở cá nhân.

Những định nghĩa trên mặc dù có khác nhau nhưng đều có một số điểm chung: nói đến năng lực là nhắc đến một loạt các kiến thức, kỹ năng, thái độ đã được hình thành, phát triển thông qua rèn luyện, bồi dưỡng thường xuyên với sự hỗ trợ của các phương tiện phù hợp trong môi trường ổn định.

Trong chương trình dạy học định hướng phát triển năng lực, khái niệm năng lực được sử dụng như sau:

(1) Năng lực liên quan đến bình diện mục tiêu của dạy học: mục tiêu dạy học được mô tả thông qua các năng lực cần hình thành;

(2) Trong chương trình, những nội dung học tập và hoạt động cơ bản được liên kết với nhau nhằm hình thành các năng lực;

(3) Năng lực là sự kết nối tri thức, hiểu biết, khả năng, mong muốn...;

(4) Mục tiêu hình thành năng lực định hướng cho việc lựa chọn, đánh giá mức độ quan trọng và cấu trúc hóa các nội dung và hoạt động và hành động dạy học về mặt phương pháp;

(5) Năng lực mô tả việc giải quyết những đòi hỏi về nội dung trong các tình huống...;

(6) Các năng lực chung cùng với các năng lực chuyên môn tạo thành nền tảng chung cho công việc giáo dục và dạy học;

(7) Mức độ đối với sự phát triển năng lực có thể được xác định trong các tiêu chuẩn nghề; Đến một thời điểm nhất định nào đó, người học có thể / phải đạt được những gì?

1.2.2. Phân loại năng lực

Như vậy, năng lực được định nghĩa theo nhiều cách khác nhau, tuỳ thuộc vào bối cảnh và mục đích sử dụng những năng lực đó. Bên cạnh đó, các năng lực còn là những đòi hỏi của các công việc, các nhiệm vụ, và các vai trò vị trí công việc. Vì lí do đó, các năng lực được xem như là những phẩm chất tiềm tàng của một cá nhân và những đòi hỏi của công việc. Từ hiểu biết về năng lực theo hướng đó, có thể thấy các nhà nghiên cứu trên thế giới đã sử dụng những mô hình năng lực khác nhau trong tiếp cận của mình:

(1) Mô hình dựa trên cơ sở tính cách và hành vi cá nhân của cá nhân theo đuổi cách xác định "con người cần phải như thế nào để thực hiện được các vai trò của mình";

(2) Mô hình dựa trên cơ sở các kiến thức hiểu biết và các kỹ năng được đòi hỏi theo đuổi việc xác định "con người cần phải có những kiến thức và kỹ năng gì" để thực hiện tốt vai trò của mình;

(3) Mô hình dựa trên các kết quả và tiêu chuẩn đầu ra theo đuổi việc xác định con người "cần phải đạt được những gì ở nơi làm việc".

Để hình thành và phát triển năng lực cần xác định được các thành phần và cấu trúc của chúng. Có nhiều loại năng lực khác nhau. Việc mô tả cấu trúc và các thành phần năng lực cũng khác nhau.

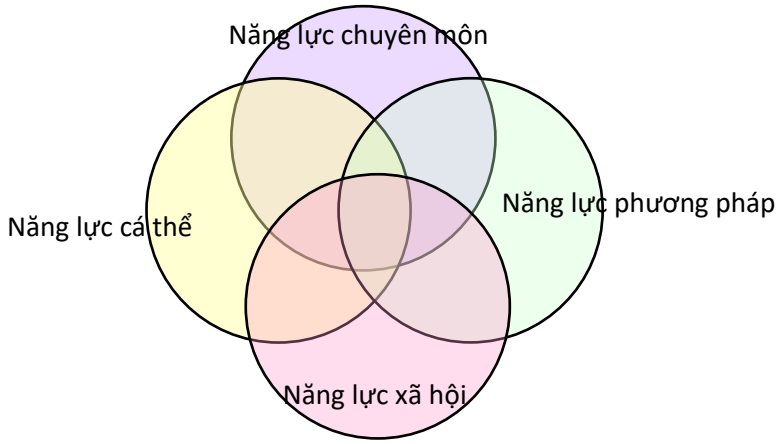
Theo quan điểm của các nhà sư phạm Đức, cấu trúc chung của năng lực hành động được mô tả là sự kết hợp của 4 năng lực thành phần sau:

Năng lực chuyên môn (*Professional competency*): Là khả năng thực hiện các nhiệm vụ chuyên môn cũng như khả năng đánh giá kết quả chuyên môn một cách độc lập, có phương pháp và chính xác về mặt chuyên môn. Nó được tiếp nhận qua việc học nội dung – chuyên môn và chủ yếu gắn với khả năng nhận thức và tâm lý vận động.

Năng lực phương pháp (*Methodical competency*): Là khả năng đối với những hành động có kế hoạch, định hướng mục đích trong việc giải quyết các nhiệm vụ và vấn đề. Năng lực phương pháp bao gồm năng lực phương pháp chung và phương pháp chuyên môn. Trung tâm của phương pháp nhận thức là những khả năng tiếp nhận, xử lý, đánh giá, truyền thụ và trình bày tri thức. Nó được tiếp nhận qua việc học phương pháp luận – giải quyết vấn đề.

Năng lực xã hội (*Social competency*): Là khả năng đạt được mục đích trong những tình huống giao tiếp ứng xử xã hội cũng như trong những nhiệm vụ khác nhau trong sự phối hợp chặt chẽ với những thành viên khác. Nó được tiếp nhận qua việc học giao tiếp.

Năng lực cá thể (*Induvidual competency*): Là khả năng xác định, đánh giá được những cơ hội phát triển cũng như những giới hạn của cá nhân, phát triển năng khiếu, xây dựng và thực hiện kế hoạch phát triển cá nhân, những quan điểm, chuẩn giá trị đạo đức và động cơ chi phối các thái độ và hành vi ứng xử. Nó được tiếp nhận qua việc học cảm xúc – đạo đức và liên quan đến tư duy và hành động tự chịu trách nhiệm.



Hình 1.1. Mô hình năng lực

Mô hình cấu trúc năng lực trên đây có thể cụ thể hoá trong từng lĩnh vực khác nhau. Trong mỗi lĩnh vực nghề nghiệp đó người ta cũng mô tả các loại năng lực khác nhau. Ví dụ năng lực của người giáo viên bao gồm những nhóm cơ bản sau: Năng lực dạy học, năng lực giáo dục, năng lực chẩn đoán và tư vấn, năng lực phát triển nghề nghiệp và phát triển trường học…

1.2.3. Khái niệm về năng lực sư phạm

Năng lực sư phạm là một khái niệm quan trọng trong đào tạo giáo viên ở các trường Đại học và Cao đẳng sư phạm.

"Năng lực sư phạm là khả năng và ý chí của giáo viên thường xuyên áp dụng kiến thức, kỹ năng và thái độ để phát huy học tập của học sinh trong các cách tốt nhất. Điều này sẽ diễn ra theo các mục tiêu đang được nhắm vào các khuôn khổ hiện tại, bao hàm sự phát triển liên tục các năng lực của giáo viên vào thiết kế khóa học." (Giertz,2003, p.94)

"Năng lực sư phạm ngụ ý rằng các giáo viên từ các mục tiêu rõ ràng và các khuôn khổ, thông qua phát triển liên tục của việc dạy và phát triển nghề nghiệp cá nhân, hỗ trợ và tạo điều kiện học tập của học sinh một cách tốt nhất. Năng lực sư phạm này cũng phản ánh năng lực của giáo viên liên quan đến sự hợp tác, nhìn toàn diện và đóng góp vào sự phát triển của phương pháp sư phạm cho giáo dục đại học." (Ryegård, 2008, p. 9)

Cả hai định nghĩa thể hiện giá trị nền tảng phổ biến và khao khát bao trùm sự phức tạp của năng lực sư phạm. Những gì họ thể hiện như là rõ ràng những yêu cầu đối với khả năng của giáo viên để phát triển với sự hỗ trợ của lý thuyết và thực tiễn giảng dạy của họ.

Tuy nhiên, trong cả hai trường hợp, nó có thể được hiểu từ các tiêu chí mà giáo viên phải có một thái độ học thuật hướng tới việc dạy và học. Các tiêu chí năng lực sư phạm của giáo viên được đánh giá trên các mặt:1.Thái độ;

2. Kiến thức; 3. Khả năng; 4.Thích ứng với tình hình; 5. Nỗ lực; 6. Liên tục phát triển; 7. Một tích hợp toàn bộ.

1.2.4. Những năng lực cơ bản của giáo viên Tiểu học

Phát triển một năng lực cho SV ngành GDTH có nghĩa là chúng ta tổ chức các hoạt động bồi dưỡng để nâng cao khả năng ứng dụng thực tế các kiến thức, kỹ năng, thái độ mà sinh viên đã được học về mặt lí thuyết có trong chương trình đào tạo; biến những hiểu biết lí thuyết thành hành động thực tế SV có thể thực hiện trong quá trình học tập, kiến tập, thực tập và giảng dạy cho HSTH sau này. Để phát triển năng lực cần cả một quá trình thực hiện lâu dài, tác động liên tục lên đến sinh viên bằng nhiều hình thức khác nhau với những yêu cầu khác nhau khiến sinh viên biến khả năng, tiềm năng thành năng lực hành động thực tế, thu lại kết quả có thể đánh giá, đo lường được thông qua sự tự tin, thành thạo kỹ năng, việc học tập và giảng dạy có hiệu quả, chất lượng hơn.

Quá trình đào tạo phải định hướng được cho SV rằng người GVTH trước hết phải là nhà giáo dục, có tác động tích cực đến HSTH thông qua bản thân nhân cách của mình. Bản thân nhân cách của người GV có vai trò như một năng lực tổng hợp. Bên cạnh đó người GV cần có những năng lực nghề nghiệp mới kết hợp với những năng lực truyền thống.

Căn cứ chuẩn đầu ra chương trình đào tạo giáo viên tiểu học của trường sư phạm, có những năng lực cần hình thành cho sinh viên trước khi ra trường cụ thể như sau:

Bảng 1.1. Chuẩn đầu ra chương trình đào tạo ngành Giáo dục Tiểu học, trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Nhóm năng lực	**Năng lực cụ thể**	**Năng lực/ Kỹ năng đặc trưng**	TĐNL
2.2.1. Năng lực chung	2.2.1.1. Ngoại ngữ	- Có năng lực hiểu ý chính của một văn bản phức tạp về các chủ đề cụ thể và trừu tượng, kể cả những trao đổi kỹ thuật thuộc lĩnh vực chuyên môn của bản thân. - Có năng lực giao tiếp trôi chảy, tự nhiên với người bản ngữ. - Có kỹ năng viết được các văn bản rõ ràng, chi tiết với nhiều chủ đề khác nhau.	Chứng chỉ Ngoại ngữ B1
	2.2.1.2. Tin học	- Có kỹ năng sử dụng máy tính thành thạo - Có kỹ năng sử dụng Internet vượt trội trong thế giới số.	Chứng chỉ Tin học
2.2.2. Chuẩn năng lực khoa học	2.2.2.1. Năng lực Ngữ văn	- Năng lực phát triển vốn từ cho học sinh - Năng lực dùng từ, viết câu đúng ngữ pháp và khả năng phân tích câu - Năng lực tạo lập và tiếp nhận văn bản - Năng lực vận dụng các kiến thức ngôn ngữ vào việc rèn kỹ năng giao tiếp nghe, nói, đọc, viết cho	

chuyên ngành		học sinh tiểu học. - Năng lực đọc hiểu, phân tích tác phẩm văn học nói chung và tác phẩm văn học trong chương trình tiếng Việt tiểu học nói riêng. - Năng lực cập nhật, cảm thụ các tác phẩm văn học, vẻ đẹp của cuộc sống - Năng lực phát hiện và bồi dưỡng học sinh có năng khiếu môn Tiếng Việt ở tiểu học.	
	2.2.2.2. Năng lực Toán học	- Năng lực tư duy toán học và sử dụng chính xác ngôn ngữ toán học. - Năng lực thu nhận và biến đổi thông tin toán học. - Năng lực mô hình hóa toán học và vận dụng vào giải quyết các tình huống trong thực tiễn - Năng lực sử dụng các công cụ và phương tiện toán học. - Năng lực cảm thụ vẻ đẹp của toán học trong cuộc sống. - Năng lực nhận thức và vận dụng những ý tưởng của toán học hiện đại vào dạy học toán ở tiểu học - Năng lực phát hiện và bồi dưỡng học sinh có năng khiếu môn Toán ở tiểu học	
	2.2.2.3.	- Có năng lực tìm hiểu về tự nhiên, xã hội	

	Năng lực KHTN và KHXH	- Trình bày và phân tích được các kiến thức cơ sở có liên quan đến môn các môn học Tự nhiên-Xã hội, Khoa học, Lịch sử, Địa lí ở Tiểu học. - Có năng lực tích hợp kiến thức khoa học tự nhiên và khoa học xã hội ở tiểu học	
	2.2.2.4. Năng lực giáo dục lối sống	- Có năng lực nhận thức một số vấn đề lí luận và thực tiễn liên quan đến việc giáo dục đạo đức, giáo dục giới tính, giáo dục kĩ năng sống cho học sinh tiểu học. - Có năng lực tổ chức các hoạt động giáo dục lối sống cho học sinh tiểu học	
	2.2.2.5. Năng lực về lĩnh vực giáo dục nghệ thuật ở tiểu học	- *Có năng lực giáo dục mĩ thuật ở tiểu học* + Năng lực thực hành vẽ các bài theo mẫu, vẽ trang trí. + Năng lực cảm thụ tác phẩm mĩ thuật. + Năng lực bồi dưỡng năng lực cảm thụ tác phẩm mĩ thuật và tổ chức các hoạt động giáo dục mỹ thuật cho học sinh tiểu học. - *Có năng lực giáo dục âm nhạc ở tiểu học* + Năng lực nhận biết các kí hiệu của âm nhạc, năng lực ngiải mã các kí hiệu bằng âm thanh + Năng lực phân tích các tác phẩm âm nhạc và cảm thụ âm nhạc.	

		+ Năng lực bồi dưỡng năng lực cảm thụ tác phẩm âm nhạc và tổ chức các hoạt động giáo dục nghệ thuật âm nhạc cho học sinh tiểu học.	
	2.2.2.6. Năng lực về lĩnh vực GDTC ở tiểu học	- Có những hiểu biết và thực hành được nội dung giáo dục thể chất phát triển chung ở tiểu học - Có năng lực tổ chức các trò chơi vận động và các hoạt động thể dục thể thao ở trường tiểu học	
2.2.3. Chuẩn năng lực sư phạm chuyên ngành Giáo dục tiểu học	2.2.3.1. Năng lực dạy học ở Tiểu học	- Năng lực phát triển chương trình và tài liệu giáo khoa bậc Tiểu học. - Năng lực vận dụng phương pháp, phương tiện và hình thức tổ chức dạy học các môn học ở Tiểu học. - Năng lực dạy học tích hợp ở Tiểu học. - Năng lực dạy học phân hóa ở Tiểu học. - Năng lực xây dựng kế hoạch dạy học, kế hoạch bài học ở Tiểu học. - Năng lực thực hiện kế hoạch bài học. - Năng lực tổ chức quản lí lớp học, tạo môi trường học tập hiệu quả - Năng lực hỗ trợ học sinh đặc biệt trong dạy học	4

		ở Tiểu học. - Năng lực đánh giá sự tiến bộ và kết quả học tập của học sinh Tiểu học. - Năng lực xây dựng, quản lí, khai thác hồ sơ dạy học ở Tiểu học. - Năng lực khai thác, sử dụng các phương tiện, công nghệ thông tin hỗ trợ dạy học Tiểu học. - Năng lực hạy học song ngữ môn Toán và Khoa học ở tiểu học	
	2.2.3.2. Năng lực giáo dục ở Tiểu học	- Năng lực giáo dục qua giảng dạy các môn học ở Tiểu học. - Năng lực xây dựng kế hoạch giáo dục học sinh (cá nhân và tập thể lớp) Tiểu học. - Năng lực vận dụng phương pháp, phương tiện và hình thức tổ chức giáo dục ở Tiểu học. - Năng lực tổ chức các hoạt động giáo dục ở Tiểu học. - Năng lực xử lí các tình huống giáo dục ở Tiểu học. - Năng lực giáo dục học sinh Tiểu học có hành vi không mong đợi. - Năng lực phối hợp các lực lượng giáo dục trong và ngoài nhà trường Tiểu học.	4

		- Năng lực tư vấn, tham vấn giáo dục ở Tiểu học. - Năng lực đánh giá sự tiến bộ và kết quả giáo dục học sinh Tiểu học. - Năng lực xây dựng, quản lí và khai thác hồ sơ giáo dục ở Tiểu học.	
	2.2.3.3. Năng lực định hướng sự phát triển của HSTH	- Năng lực nhận diện đặc điểm cá nhân và điều kiện, hoàn cảnh sống (về văn hóa, xã hội) của học sinh Tiểu học (chuẩn đoán tiền đề học tập và phát triển). - Năng lực tìm hiểu tập thể lớp - Năng lực hỗ trợ học sinh Tiểu học thiết kế chiến lược và kế hoạch phát triển cá nhân. - Năng lực hỗ trợ học sinh Tiểu học tự đánh giá và điều chỉnh.	4
	2.2.3.4. Năng lực phát triển cộng đồng nghề và xã hội	- Năng lực phát triển cộng đồng giáo viên trong trường Tiểu học (cùng nhau phát triển chuyên môn nghiệp vụ). - Năng lực công tác xã hội bao gồm xác định vấn đề, thiết kế, triển khai các hoạt động đáp ứng nhu cầu của cộng đồng địa phương; huy động các tổ chức chính trị xã hội trong và ngoài trường tham gia vào các hoạt động giáo dục ở trường và địa phương. - Năng lực giải quyết những vấn đề nảy sinh trong	4

		thực tiễn giáo dục ở tiểu học.	
	2.2.3.5. Năng lực phát triển bản thân	- Năng lực tự học, tự bồi dưỡng - Năng lực hợp tác - Năng lực giao tiếp sư phạm - Năng lực thích ứng với môi trường của địa phương, quốc gia, quốc tế - Năng lực nghiên cứu khoa học	4

Chú giải Thang đo năng lực (TĐNL):

1: Biết

2: Thông hiểu

3: Vận dụng bậc thấp

4: Vận dụng sáng tạo

Bên cạnh đó, có thể kể ra những năng lực cần được hình thành cho người GVTH theo tiếp cận chuẩn nghề nghiệp người giáo viên tiểu học như:

* Năng lực chẩn đoán: Là năng lực phát hiện và nhận biết đầy đủ, chính xác và kịp thời sự phát triển của HSTH, những nhu cầu được giáo dục của từng HS. Đối với GVTH đây là năng lực đặc biệt quan trọng vì sự phát triển về các mặt của HS ở lứa tuổi tiểu học diễn ra rất nhanh, nhưng lại không đồng đều.

* Năng lực đáp ứng: Đó là năng lực đưa ra được những nội dung và biện pháp giáo dục đúng đắn, kịp thời, phù hợp với nhu cầu của người học và yêu cầu của mục tiêu giáo dục.

* Năng lực đánh giá: Là năng lực nhìn nhận sự thay đổi trong nhận thức, kỹ năng thái độ và tình cảm của học sinh. Năng lực đánh giá giúp nhìn nhận tính đúng đắn của chẩn đoán và đáp ứng đã diễn ra trước đó.

* Năng lực thiết lập mối quan hệ thuận lợi với người khác: Như quan hệ đồng nghiệp, quan hệ với phụ huynh HS và nhất là quan hệ với HSTH.

* Năng lực triển khai chương trình dạy học: Đó là năng lực tiến hành dạy học và giáo dục. Căn cứ vào mục đích và nội dung giáo dục và dạy học đã được quy định, nhưng lại phù hợp với đặc điểm của đối tượng, cụ thể là đối tượng HSTH.

* Năng lực đáp ứng với trách nhiệm xã hội: Đó là năng lực tạo nên những điều kiện thuận lợi cho giáo dục trong nhà trường và từ cuộc sống bên ngoài nhà trường nhằm đem lại hiệu quả tổng hợp cho người học.

1.3. Công nghệ thông tin và truyền thông trong đổi mới phương pháp dạy học địa lí cho sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học theo định hướng phát triển năng lực

1.3.1. Khái niệm cơ bản về Công nghệ thông tin và truyền thông

1.3.1.1. Công nghệ thông tin

Theo Nghị định 49/CP ngày 04/8/1993 về phát triển CNTT của Chính phủ: "CNTT là tập hợp các phương pháp khoa học, các phương tiện và công cụ kỹ thuật hiện đại - chủ yếu là kỹ thuật máy tính và viễn thông - nhằm tổ chức khai thác và sử dụng có hiệu quả các nguồn tài nguyên thông tin phong phú và tiềm năng trong mọi lĩnh vực hoạt động của con người và xã hội".

1.3.1.2. Truyền thông

Truyền thông (communication) là quá trình chia sẻ, truyền tải dữ liệu thông tin. Truyền thông là một dạng tương tác giữa người với người trong đó

ít nhất có hai tác nhân tham gia vào quá trình, cùng chia sẻ các thông tin, qui tắc và tín hiệu chung.

Ở dạng đơn giản, thông tin được truyền từ người gửi tới người nhận. Ở dạng phức tạp hơn, các thông tin trao đổi liên kết người gửi và người nhận. Phát triển truyền thông là phát triển các quá trình tạo khả năng để một người hiểu những giừ người khác nói (ra hiệu, hay viết), nắm bắt ý nghĩa của các thanh âm và biểu tượng, và học được cú pháp của ngôn ngữ.

1.3.1.3. Công nghệ thông tin và truyền thông

Theo từ điển Bách khoa Việt Nam, CNTT và TT là thuật ngữ chỉ chung cho tập hợp các ngành khoa học và công nghệ liên quan đến khái niệm thông tin, các quá trình xử lý thông tin và truyền bá thông tin. Theo nghĩa đó, CNTT và TT cung cấp cho chúng ta các quan điểm, phương pháp khoa học, các phương tiện và giải pháp kỹ thuật hiện đại chủ yếu là các máy tính và phương tiện truyền thông nhằm tổ chức khai thác và sử dụng có hiệu quả các nguồn thông tin trong mọi lĩnh vực hoạt động KT - XH, văn hóa và con người.

1.3.2. Vai trò của công nghệ thông tin và truyền thông trong dạy học

Sự phát triển của CNTT và TT ngày nay có tác động thường xuyên, tất yếu và có vai trò quan trọng trong đổi mới dạy học ở tất cả các bậc học, ngành học.

1.3.2.1. Vai trò trong đổi mới phương pháp dạy học

Trước hết, CNTT và TT có tác động làm thay đổi nội dung và phương pháp truyền đạt trong dạy học. Nhờ các công cụ đa phương tiện của máy tính như văn bản, đồ họa, hình ảnh, âm thanh, hoạt cảnh.... GgV sẽ xây dựng được bài giảng sinh động thu hút sự tập trung của SV....

Với sự hỗ trợ của CNTT và TT, GgV dễ dàng thể hiện được các phương pháp dạy học tích cực và các kỹ thuật dạy học hiện đại. CNTT giúp

GV tích hợp nhiều nội dung trong DH nhờ các kỹ thuật liên kết, biết sử dụng các phần mềm cho phép hiện hoặc ẩn các nội dung phù hợp trong quá trình DH. Việc sử dụng công nghệ DH theo chương trình hoá hoặc tổ chức học tập trực tuyến góp phần quan trọng tạo môi trường giao tiếp GgV-SV, SV - SV, hoạt động nhóm trong quá trình tổ chức DH.

CNTT và TT có vai trò quan trọng trong việc hỗ trợ GgV đánh giá và lượng giá học tập toàn diện, khách quan ngay trong quá trình học…tăng khả năng tích cực chủ động tham gia học tập của người học.....

Bên cạnh đó, CNTT và TT góp phần thay đổi hình thức dạy và học: chuyển đổi từ hình thức dạy mặt đối mặt trên lớp sang học trực tuyến E-learning sang học tập kết hợp giữa 2 hình thức trên (Blended learning)

Hiện nay, nhiều GgV có khả năng về tin học có thể tự thiết kế được các bài giảng điện tử bằng các phần mềm công cụ như Microsoft PowerPoint, Flash, Violet, iMindMap, Adobe Presenter, Producer…, hoặc xây dựng các website phục vụ dạy học bộ môn của mình.

1.3.2.2. Vai trò trong đổi mới phương tiện, thiết bị dạy học

Phương tiện ứng dụng CNTT và TT trong dạy học bao gồm:

- Hệ thống phương tiện phần cứng gồm: Các phòng học đa chức năng, phòng công nghệ cao; trong các phòng đó có các phương tiện thiết bị như: máy vi tính, projector, đầu video, loa, micro, đường truyền internet, đường truyền dữ liệu, băng đĩa dữ liệu.

- Hệ thống phương tiện phần mềm gồm tư liệu các thiết kế bài giảng, phần mềm dạy học giúp SV học trên lớp và ở nhà, phần mềm hỗ trợ giảng bài, minh hoạ trên lớp, giáo án điện tử, công nghệ kiểm tra, đánh giá bằng trắc nghiệm, phòng thí nghiệm ảo, thư viện âm thanh, hình ảnh, Internet, website…

1.3.2.3. Đổi mới trong kiểm tra, đánh giá

Việc sử dụng các phần mềm thi trắc nghiệm và các website phục vụ kiểm tra đánh giá trong đánh giá kết quả học tập của SV mang lại những lợi ích cơ bản sau:

- Thuận tiện trong việc tạo đề thi. Cho kết quả chính xác, khách quan.

- Có các số liệu thống kê, tổng hợp nhanh chóng, chính xác.

- Xây dựng được ngân hàng đề thi để sử dụng nhiều lần.

- Có khả năng kiểm tra lượng kiến thức, kỹ năng của toàn bộ chương trình trong một khoảng thời gian ngắn.

1.3.3. Một số hướng ứng dụng CNTT và TT vào dạy học Địa lí cho SV ngành Giáo dục Tiểu học

1.3.3.1. Sử dụng một số phần mềm tin học văn phòng trong việc chuẩn bị bài học Địa lí

Việc chuẩn bị bài giảng trước khi lên lớp đối với giáo viên là nhiệm vụ bắt buộc từ xưa đến nay trong nghề dạy học. Tuy nhiên cùng với sự phát triển mạnh mẽ của Internet và Mutimedia, việc chuẩn bị bài học có tính đến các yếu tố CNTT và TT đã khiến cho công việc của người sinh viên hiện đại có sự khác biệt tương đối rõ rệt so với người không muốn/không biết cách ƯDCNTT và TT vào dạy học.

Trước hết, đại đa số sinh viên Tiểu học hiện nay đều làm bài tập, soạn giáo án trên máy tính với các phần mềm của bộ Microsoft office với Word, Exel… Có thể hiểu rằng hầu hết giảng viên, sinh viên và giáo viên Tiểu học thời đại này không còn viết tay giáo án nữa mà đã số hóa các giáo án của mình ngay từ khi bắt đầu lên kế hoạch dạy học. Các kế hoạch bài giảng môn địa lí ở Tiểu học bản mềm từ đó đã xuất hiện ngày càng phổ biến, đặc biệt là ở các thành phố lớn. Xu hướng này đem lại cho sinh viên lợi ích vĩnh viễn bởi

sản phẩm có thể chỉnh sửa được tùy ý bất cứ lúc nào, bất kể sửa nhiều hay ít, có thể sao lưu và quảng bá dễ dàng.

Xu hướng thứ hai rất phổ biến là sinh viên chuẩn bị những bài giảng điện tử trên các phần mềm để trình chiếu cho trên lớp. Phần mềm được sử dụng nhiều nhất là Power Point. Phần mềm này có nhiều tài liệu hướng dẫn, phù hợp với người mới làm quen bởi những tính năng cơ bản dễ thao tác, dễ thực hiện, đồng thời cũng đáp ứng được nhu cầu có bài trình diễn phức tạp, chuyên nghiệp, nhiều tính năng nâng cao của những giáo viên đã thành thạo ƯDCNTT và TT. Những ưu thế đó đã khiến cho Power Point trở thành phần mềm được giảng viên và sinh viên Tiểu học lựa chọn sử dụng nhiều nhất, đặc biệt trong xây dựng các bài giảng môn Địa lí.

1.3.3.2. Sử dụng những phần mềm chuyên dụng cho việc dạy học

Mặc dù rất phổ biến nhưng Power Point thực tế chỉ là 1 phần mềm trình diễn và ưu việt với việc trình diễn, nó không phải là một phần mềm chuyên dụng cho việc dạy học nên sự ra đời một số phần mềm chuyên về dạy học như Violet, Hi-Teach… được các nhà trường nồng nhiệt đón nhận. Ví dụ như Violet, là một phần mềm của Việt Nam với toàn bộ phần hướng dẫn, các nút lệnh…đều là Tiếng Việt nên rất dễ hiểu. Người sử dụng phần mềm còn được hỗ trợ trực tuyến đắc lực từ nhà cung cấp phần mềm từ các video hướng dẫn sử dụng trên mạng Internet, từ diễn đàn của cộng đồng giáo viên sử dụng phần mềm, từ kho bài giảng điện tử được công bố trên website của nhà cung cấp… Trên website của Công ty Cổ phần Mạng Giáo dục Bạch Kim, nhà cung cấp Violet, hiện có 706.347 bài giảng điện tử được soạn bằng phần mềm Violet được giáo viên trên cả nước chia sẻ.

Một số phần mềm chuyên dụng phục vụ dạy học được tích hợp kèm theo thiết bị phục vụ dạy học như Hi-Teach, Active Inspire… với bảng thông minh, bảng tương tác… cũng đang được tích cực sử dụng. Hầu hết các trường

Tiểu học ở thành phố lớn, đặc biệt là Hà Nội đều có lớp học được trang bị bảng tương tác, bảng thông minh. Đây là thiết bị đắt tiền, thường được đầu tư ở các trường dân lập hoặc nguồn xã hội hóa ở các trường công lập. Với các trường Sư phạm, ví dụ như ở trường ĐHTĐHN, từ việc đầu tư cơ sở vật chất có bảng tương tác, bảng thông minh, các nhà trường đã có những yêu cầu cụ thể với sinh viên về việc nâng cao năng lực, trình độ ƯDCNTT và TT vào dạy học, phải tiếp cận, học hỏi để có thể sử dụng thành thạo, thường xuyên thiết bị này hàng ngày. Những phần mềm dùng với bảng tương tác, bảng thông minh này đặc biệt phù hợp với môn Địa lí ở Tiểu học bởi tính năng tương tác, gắp thả, chọn màu, trực tiếp chỉnh sửa trên bảng điện tử…khiến hoạt động học của học sinh thêm phần chủ động, sôi nổi và hấp dẫn.

1.3.3.3. Sử dụng hình thức của các trò chơi truyền hình vào dạy học môn Địa lí

Trong các xu hướng ƯDCNTT và TT vào dạy học môn Địa lí trong đào tạo giáo viên Tiểu học hiện nay có một xu hướng rất dễ dàng được học sinh tiếp nhận, hưởng ứng và tham gia bài học sôi nổi, đó là ƯDCNTT và TT vào việc xây dựng nội dung học tập môn Địa lí theo hình thức của các trò chơi truyền hình. Thuận lợi lớn nhất của hướng ƯDCNTT và TT này chính sự quen thuộc của học sinh với những chương trình truyền hình như "Đường lên đỉnh Olympia", "Rung chuông vàng", "Chiếc nón kỳ diệu", "Ai thông minh hơn học sinh lớp 5"… Qua các bài giảng thực nghiệm và thực tập sư phạm của SV ở Tiểu học cho thấy, ngay khi thông báo với học sinh về hoạt động học tập được tổ chức theo hình thức của một trò chơi truyền hình nào đó thường sẽ được sự ủng hộ gần như tuyệt đối và ngay lập tức của học sinh Tiểu học. Thay vì thấy áp lực trong học tập, qua những hoạt động này sẽ khiến học sinh cảm nhận về việc học vui vẻ hơn, nhẹ nhàng hơn, thậm chí cảm thấy thời

thượng hơn bởi các em được tham gia những trò chơi nổi tiếng giống như trên truyền hình.

Để thiết kế những hoạt động dạy học theo xu hướng này đòi hỏi sinh viên cần phải tích cực tìm tòi, sáng tạo vận dụng để nhúng nội dung dạy học môn Địa lí vào hình thức tổ chức của những trò chơi truyền hình và đưa chúng vào lớp học một cách hợp lý cho một thời điểm và địa điểm cụ thể. Ví dụ như khi xây dựng phần củng cố trong bài "*Hoạt động nông nghiệp*" (chủ đề Địa lí, TNXH lớp 3), sinh viên quyết định lựa chọn hình thức của trò chơi "Ai là triệu phú" để đưa ra những câu hỏi của bài học với câu hỏi và số lượng đáp án, nhạc hiệu, thiết kế màn hình… giống như trên truyền hình. Trong lớp tập giảng có thể chia học sinh chơi theo tổ hoặc cá nhân, mỗi câu trả lời đúng sẽ được tính số điểm nhất định…

Ở góc độ kỹ thuật, để xây dựng được những hoạt động học tập giống với hình thức của trò chơi truyền hình từ nhạc hiệu tới giao diện màn hình… giảng viên và sinh viên Tiểu học cần có kỹ năng CNTT tốt, đôi khi sẽ cần đến sự hỗ trợ của những giảng viên chuyên về CNTT, nhất là trong những lần đầu thiết kế. Sinh viên phải sử dụng được những phần mềm có thể thiết kế được giao diện màn hình và những nút chức năng sao cho giống với trò chơi truyền hình. Nắm được xu hướng này, hiện nay trên thị trường có một số nhà cung cấp bán phần mềm được viết theo hướng thiết kế phần hình thức, giao diện, có sẵn âm thanh và các nút tương tác như trò chơi truyền hình, người dùng chỉ việc bổ sung nội dung trên nền hình thức đó để tạo ra bài học.

Thực tế cho thấy, hướng sử dụng này luôn thu hút được sự chú ý của người học, kích thích sự động não và để lại dư âm tốt khi học sinh kể chuyện về trải nghiệm học tập này của mình với bạn bè và gia đình sau khi giờ học kết thúc. Đây chính là động lực để người giáo viên Tiểu học tiếp tục thực hiện việc ƯDCNTT và TT vào dạy học môn Địa lí theo xu hướng này.

1.3.3.4. Sử dụng các phần mềm thiết kế bài giảng trực tuyến E-learning và để tổ chức dạy học kết hợp (Blended learning)

Cùng với sự phát triển của CNTT và TT, sự phát triển của xu hướng dạy học trực tuyến, dạy học từ xa… xu hướng sử dụng các phần mềm thiết kế bài giảng E-learning vào môn Địa lí đã và đang được đội ngũ giảng viên và sinh viên Tiểu học hưởng ứng. Với ưu thế cơ sở vật chất ngày một tốt hơn, đặc biệt là hệ thống máy tính và mạng Internet đã đến được nhiều gia đình và trường học khiến cho các bài giảng điện tử E-learning có cơ hội được quan tâm phát triển ngày một phổ biến hơn. Bên cạnh đó, bản thân bài giảng điện tử E-learning luôn có ưu thế trong việc hỗ trợ SV tự học, độc lập nghiên cứu ở nhà hoặc học tập trong phòng máy tính của nhà trường ngay cả khi không có mặt giảng viên ở đó.

Một số phần mềm thiết kế bài giảng trực tuyến E-learning hiện nay được tiếp cận và sử dụng tương đối phổ biến là: Adobe Presenter, Violet, MS Producer, Daulsoft Lecture Maker… Xu hướng xây dựng và sử dụng các bài giảng điện tử E-learning và tổ chức dạy học kết hợp (Blended learning) trong môn địa lí dường như là tất yếu ở các trường đại học trên thế giới. Tuy nhiên, ở góc độ áp dụng với học sinh Tiểu học, với đặc thù lứa tuổi học sinh Tiểu học còn nhỏ không hoàn toàn phù hợp với việc học độc lập với máy tính mà không có giáo viên trực tiếp ở bên cạnh nên phạm vi đối tượng áp dụng với loại bài giảng ở xu hướng này hiện chỉ được thử nghiệm và khuyến khích với học sinh cuối cấp Tiểu học với các môn Khoa học, Lịch sử và Địa lí lớp 4, lớp 5.

1.3.3.5. ƯDCNTT trong kiểm tra đánh giá môn địa lí ở Tiểu học

Kiểm tra, đánh giá là một khâu quan trọng của quá trình dạy học cần phải thực hiện một cách thường xuyên không chỉ riêng trong môn Địa lí ở Tiểu học. Xu hướng ƯDCNTT và TT vào phần kiểm tra đánh giá đã giúp giảng và sinh viên viên hiện nay thực hiện được khâu quan trọng này một cách hiệu quả. Các bài kiểm tra thường xuyên được sử dụng nhiều phần mềm

khác nhau để số hóa đề bài và đáp án, lượng hóa thang đánh giá, tạo ra sự tương tác, phản hồi thông tin liên tục với người học.

Cùng với sự hỗ trợ của CNTT và TT, mỗi giảng viên ngày nay đã tạo được những "ngân hàng câu hỏi", những "bộ đề" phục vụ kiểm tra đánh giá môn địa lí ở Tiểu học tương đối đầy đủ ở tất cả các bài, các lớp. Thông thường "ngân hàng câu hỏi" này được lưu trữ sẵn trong máy tính cá nhân ở những định dạng khác nhau như dạng chữ, dạng bảng số liệu, dạng hình ảnh, dạng âm thanh, dạng phim.... Việc sử dụng chúng vào công tác kiểm tra đánh giá môn địa lí như thế nào còn tùy thuộc vào bài học, dạng bài kiểm tra, mục đích đánh giá và mức độ đáp ứng được của cơ sở vật chất phục vụ công tác kiểm tra đánh giá.

Thông thường, giảng viên sử dụng một số phần mềm giúp trộn đề kiểm tra trắc nghiệm để in ra giấy cho SV làm bài như McMix, TestPro, QuizMaker… Sau đó, giảng viên có thể cho SV chấm chéo bài của nhau hoặc thu bài để chấm. Các phần mềm hỗ trợ trộn đề kiểm tra có tính năng tạo ra lưới đáp án đúng tương ứng với từng đề giúp giảng viên chấm bài nhanh, chính xác.

Bên cạnh đó, các phần mềm phục vụ dạy học luôn có phần thiết kế riêng cho việc kiểm tra đánh giá trực tiếp trên lớp, tăng cường tương tác giữa giảng viên và sinh viên, đặc biệt có tác dụng phản hồi thông tin ngay lập tức về mức độ hiệu quả của bài học mà SV tiếp thu được để giảng viên có thể kịp thời điều chỉnh phương pháp, hình thức tổ chức dạy học cho những bài sau. Các hình thức kiểm tra đánh giá có sự tham gia của CNTT như trò chơi ô chữ, mở miếng ghép hình, điền từ vào chỗ trống, nối cột… đều được ứng dụng vào phần kiểm tra đánh giá môn địa lí thường xuyên, hiệu quả.

Không chỉ thế, cùng với sự phát triển của mạng Internet, hệ thống bài giảng trực tuyến E-learning, thư điện tử và mạng xã hội, việc giảng dạy Địa lí ngày nay đã sử dụng được những công cụ này phục vụ việc kiểm tra đánh giá môn địa lí như giao bài qua email, đánh giá SV qua kết quả những bài kiểm tra của bài giảng trực tuyến...

Dạy học kết hợp môn Địa lí dành cho SV ngành GDTH cần sử dụng tất cả các hướng trên và được điều chỉnh phù hợp với đặc điểm từng nội dung bài học, lớp học khác nhau.

1.4. Mô hình dạy học kết hợp (Blended learning) trong dạy học địa lí cho sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học

1.4.1. Khái niệm về dạy học kết hợp

Từ khoảng những năm 2002- 2003 trở đi đã xuất hiện rất nhiều định nghĩa của học tập kết hợp. Ví dụ như:

- Là sự kết hợp hoặc trộn các mô hình của công nghệ dựa trên web (ví dụ, lớp học ảo trực tiếp, hướng dẫn tự học, học tập hợp tác, sự sắp xếp video, âm thanh, và văn bản) để thực hiện một mục tiêu giáo dục.
- Là sự kết hợp các phương pháp sư phạm khác nhau (ví dụ, xu hướng tạo dựng, xu hướng hành vi, xu hướng dựa trên kinh nghiệm) để đưa ra một kết quả học tập tối ưu có hoặc không sử dụng công nghệ trong giảng dạy.
- Là sự kết hợp bất kỳ hình thức công nghệ giảng dạy (ví dụ, băng video, đĩa CD-ROM, đào tạo dựa trên web, phim) với giáo viên hướng dẫn trực tiếp.
- Là sự trộn lẫn hoặc kết hợp các công nghệ giảng dạy với nhiệm vụ công việc thực tế để tạo ra một hiệu ứng hài hòa giữa học tập và làm việc.
- Theo Thome (2003): Học tập kết hợp là sự tích hợp các tiến bộ của công nghệ vào học trực tuyến kết hợp với sự tham gia tương tác của học truyền thống.
- Theo Littlejohn and Pegler (2007): Là sự kết hợp giữa giảng dạy mặt – đối – mặt (face to face) với học trực tuyến dưới sự hỗ trợ của các phương tiện truyền thông.

- Theo Vaughan and Garríon (2005): Là sự tích hợp giữa mặt – đối – mặt (face – to - face) trong lớp học (dung lời nói) và internet. Đây là cách tiếp cận tối ưu để tăng cường và mở rộng việc học bằng việc xem xét lại và chuyển đổi cấu trúc giữa việc dạy và học để tạo ra việc học kết hợp có hiệu quả.

Vấn đề là học tập hỗn hợp có nghĩa khác nhau đối với những người khác nhau. Điều này có thể cho thấy tính chất học thuật nhưng trong thực tế, những định nghĩa này minh họa cho tiềm năng chưa được khai thác của học tập kết hợp. (Driscoll, 2003, p. 1)

Như vậy có thể nói học tập kết hợp không hẳn là mô hình học tập hoàn toàn mới, nó là sự kết hợp những ưu điểm của phương pháp học truyền thống và tận dụng thế mạnh của công nghệ thông tin. Với mô hình học tập này, cả GgV và SV sẽ có phương pháp tiếp cận môn học theo hướng toàn diện hơn.

Học tập kết hợp ngày nay là phương pháp học tập được ứng dụng bởi rất nhiều tổ chức giáo dục và trường Đại học lớn trên thế giới như Harvard, Oxford...

1.4.2. Đặc điểm của mô hình dạy học kết hợp

- Có sự kết hợp của các mô hình truyền đạt kiến thức khác nhau (mặt đối mặt hoặc đào tạo từ xa).

- Có sự kết hợp của công nghệ (cơ sở là internet).

- Có cơ sở thực hành giống như phòng học.

- Có những hoạt động đồng bộ (chat online), không đồng bộ (email, blog, wiki).

- Làm việc theo nhóm.

- Kết hợp các phương pháp dạy học khác nhau.

- Người học là chủ đạo, người học phải tự làm chủ quá trình học của mình.

***** *Ưu điểm:*

- Cung cấp hỗ trợ cá nhân cho sinh viên
- Sinh viên có thể truy cập vào bất cứ lúc nào, bất cứ nơi nào, để xem xét các tài liệu
- Cung cấp phong phú, nhiều kinh nghiệm học tập tương tác hơn
- Cung cấp nhiều thời gian hơn cho sự hợp tác giữa các sinh viên và giáo viên
- Cha mẹ có quyền truy cập vào những gì sinh viên đang làm – liên lạc và hỗ trợ tốt hơn
- Các nghiên cứu cho thấy nó làm tăng năng suất của sinh viên và giảng viên, cải thiện việc dạy và học, và cung cấp nhiều dữ liệu hơn, và giúp điều chỉnh việc học.
- Ngày càng có nhiều hơn nữa các trường cao đẳng, đại học và thậm chí cả nơi làm việc đang sử dụng mô hình này
- Cung cấp cho sinh viên nhiều thời gian để tìm hiểu – mở rộng việc học sau khi kết thúc ngày học trên lớp

***** *Nhược điểm:*

- Giáo viên sẽ cần thời gian để tạo ra và/hoặc chọn nội dung.
- Giáo viên cần được đào tạo về cách sử dụng phương pháp hướng dẫn để làm cho nó có hiệu quả
- Sinh viên cần được hướng dẫn làm thế nào để truy cập, sử dụng công nghệ này
- Sinh viên cần phải tự định hướng để làm việc, tự học tại nhà

***** *Cách hỗ trợ công nghệ*

- Các nguồn tài nguyên được đăng trực tuyến thông qua trang web của lớp học, LMS (Edmodo, Google Classroom, Schoology, vv). Tài

nguyên bao gồm bài viết, video, tương tác đa phương tiện, các phòng thí nghiệm ảo, và nhiều hơn nữa

- Giáo viên có thể theo dõi phần sinh viên sử dụng tài liệu tại nhà
- Các tài liệu trực tuyến dành cho sinh viên có thể có ở bất cứ lúc nào, bất cứ nơi nào
- Các tài liệu có thể được truy cập đến bởi các bậc cha mẹ và các chuyên gia để hỗ trợ các sinh viên
- Cung cấp các hoạt động tương tác, hỗ trợ tài liệu và tài nguyên học tập
- Nội dung đa phương tiện giúp định ra các phong cách học khác.

***** *Ví dụ về lên kế hoạch bài học và / hoặc video*

- Sử dụng các video từ internet là một sự thay thế cho bài giảng - sinh viên xem chúng ở nhà và sau đó thảo luận trong lớp. Các giáo viên cũng trả lời câu hỏi trên lớp và khai thác sâu hơn vào nội dung.
- Sinh viên xem video / đọc các chương ở nhà, giải quyết các vấn đề trên lớp học với sự giúp đỡ của giáo viên
- Blended Learning, Real Teaching (video dài 2 phút về sử học tập kết hợp)
- Blended Learning @ Thurgood Marshall MS 6th Grade Humanities class (video dài 3 phút)

***** *Phương pháp và tài nguyên cần thiết cho việc thực hiện*

- Giáo viên cần được đào tạo về phương pháp và làm thế nào để kết hợp nó vào lớp học của mình
- Giáo viên sẽ cần thời gian để tạo ra và lựa chọn nội dung để sử dụng
- Giáo viên sẽ cần thời gian để tìm hiểu làm thế nào để sử dụng công nghệ hỗ trợ này
- Khuyến khích giáo viên tham gia các cộng đồng trực tuyến để biết cách đưa nội dung kỹ thuật số vào lớp học hiệu quả.

** Dữ liệu lưu trữ*

- Khảo sát (giáo viên/sinh viên/phụ huynh)
- Đánh giá bài học và kết quả đánh giá
- Bài thu hoạch

1.4.3. Cấu trúc của mô hình dạy học kết hợp

Các lớp học học tập kết hợp được thiết kế để đáp ứng các nhu cầu cá nhân của sinh viên bằng cách cho phép giáo viên hướng dẫn đến cá nhân. Chiến lược này có thể được sử dụng cho bất kỳ chủ đề và cấp lớp nào. Học tập kết hợp mặt đối mặt và hướng dẫn trực tuyến. Nó cho phép sinh viên làm việc với giáo viên trong trường học và có nguồn tài nguyên trực tuyến tại nhà. Nó tương tự như các lớp học lật (the flipped classroom), nhưng với sự nhấn mạnh hơn vào công việc trong lớp học với các giáo viên qua nội dung video/nhà. Trong lớp học, họ có thể yêu cầu các giáo viên để được giúp đỡ, và tiếp tục học ở nhà, với các tài liệu trực tuyến để được giúp đỡ. Vì đã có tài liệu trực tuyến, sinh viên có thể truy cập để hỗ trợ khi ra khỏi lớp học. Sinh viên truy cập vào một số tài liệu ở nhà và hoàn thành một số công việc ở nhà, trong khi để lại nhiều thời gian hơn trong lớp học để có được vào tiếp cận vấn đề sâu hơn với sự hướng dẫn của các giáo viên.

Các mức độ của mô hình dạy học kết hợp (Blended Learning) cho SV:

** Mức độ 1.*

- GV cung cấp bài giảng và giảng bài trên lớp, hỗ trợ các tài liệu hướng dẫn môn học cho SV.
- SV tìm tòi các tài liệu liên quan tới môn học từ các nguồn khác nhau như học liệu cá nhân, thư viện, Internet…

** Mức độ 2*

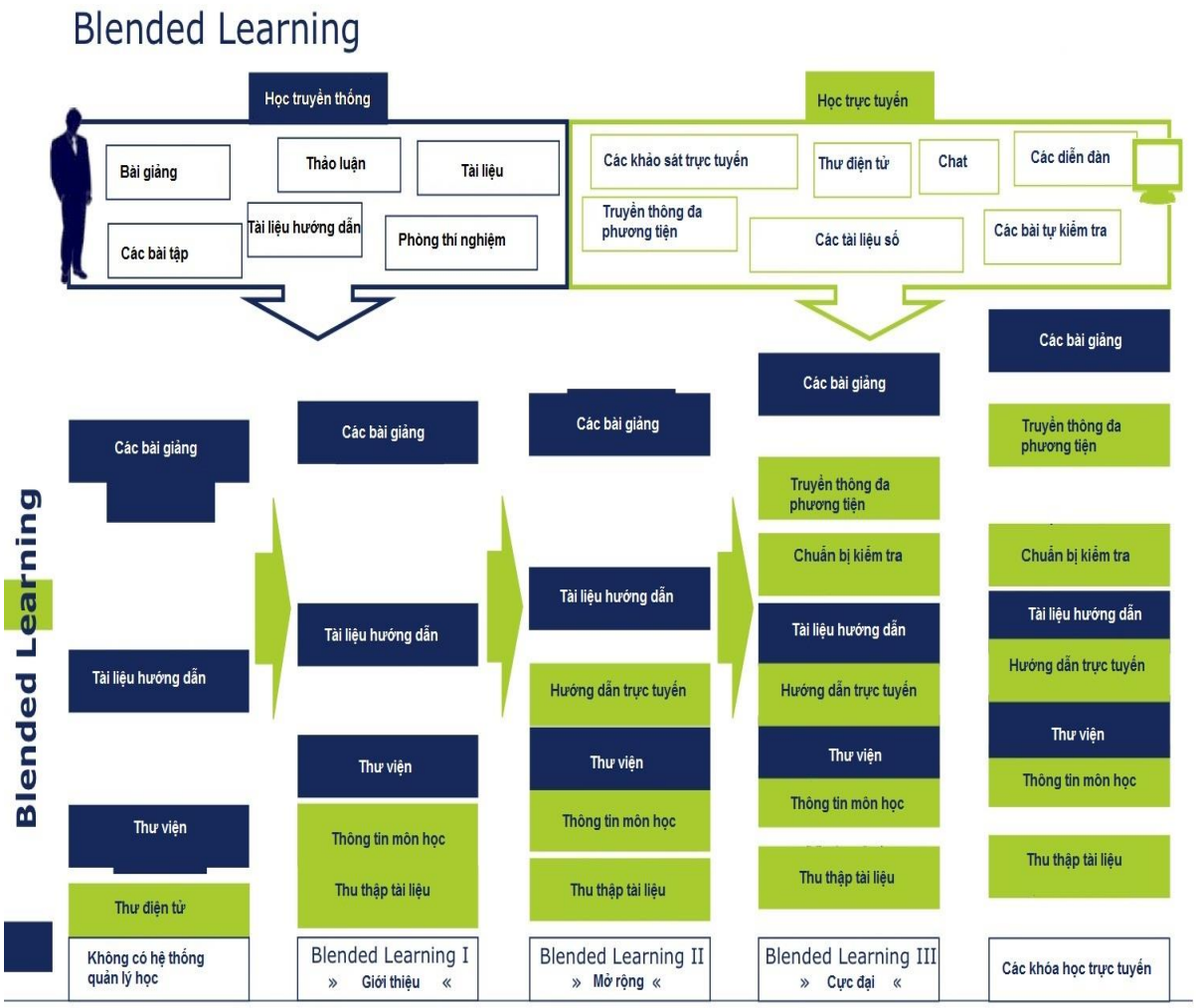
- GV thiết kế các bài giảng trực tuyến và cung cấp cho SV.

- SV tìm kiếm tài liệu và cập nhật các thông tin môn học của GV bằng thư điện tử, diễn đàn.

** Mức độ 3*

GV cung cấp tài liệu đa phương tiện (có âm thanh, hình ảnh, video..) cho SV trên nền tảng Internet, xây dựng hệ thống kiểm tra trực tuyến để kiểm tra định kỳ cho môn học.

Việc tổ chức dạy học địa lí cho SV ngành GDTH bằng mô hình dạy học kết hợp được tác giả thực nghiệm ở mức độ 3.



Sơ đồ 2.1. Các mức độ của mô hình Blended learning

1.4.4. Tác dụng và ý nghĩa của mô hình dạy học kết hợp

1.4.4.1. Mô hình dạy học kết hợp tốt nhất giữa học trên lớp và học online để nâng cao kết quả học tập

Thực tế, việc tổ chức hình thức tổ chức dạy học phù hợp khơi gợi sự hào hứng của người học dẫn đến kết quả của việc học tập tốt hơn. Nhưng làm thế nào các giáo viên có thể tăng cường việc tương tác của học sinh trong giờ lên lớp và thu hút được người học không tự nguyện giơ tay phát biểu trong giờ?

Ngày càng nhiều giáo viên tìm thấy câu trả lời ở mô hình Blended learning – học tập kết hợp. Trong phương pháp này, người học nhận được các hướng dẫn từ giáo viên không chỉ ở các hoạt động trên lớp mà ngay cả khi học tập ngoài lớp học.

Tuy nhiên, việc học sẽ được bổ sung bởi các hoạt động online, một số hoạt động sẽ mang tính tự định hướng và tự học, một số sẽ khuyến khích sự hợp tác. Theo Michael B. Horn đến từ học viện Innosign: "Blended learning có nghĩa là bất cứ thời điểm nào một học sinh có thể học ít nhất một phần ở địa điểm học tập được giám sát xa nhà và ít nhất một phần thông qua mạng với một số yếu tố kiểm soát người học thông qua thời gian, địa điểm, cách tiếp cận và/hoặc tiến độ học tập."

Sự kết hợp của hướng dẫn trên lớp truyền thống và môi trường kỹ thuật số tạo nên một trải nghiệm học tập thích hợp với mỗi cá nhân, hiệu quả hơn, kết quả thu được tốt hơn. Theo The Gates Foundation, lợi ích của mô hình Blended learning bao gồm:

- Tiếp cận với các nội dung chất lượng tốt hơn, liên quan nhiều hơn, khớp hơn theo nhiều dạng bài học khác nhau.
- Cấu trúc chương trình và phương án tổ chức bài học linh hoạt hơn

- Đáp ứng được nhu cầu học của người học ở các mức độ khác nhau.
- SV có thể tiếp cận với nhiều nguồn hướng dẫn, đánh giá và các công cụ kiểm tra giúp điều chỉnh tốc độ và cách học của họ.
- Hệ thống hỗ trợ cho giáo viên đáp có thể hướng dẫn, theo dõi sự tiến bộ và thành thạo cho tất cả các SV, đặc biệt có thể dành sự lưu tâm cho những học viên yếu hơn.

Những lợi thế này khiến ngày càng nhiều nơi ứng dụng theo mô hình học tập kết hợp. Theo International Association for K-12 Online Learning (iNACOL), "phương pháp tiếp cận tích hợp này kết hợp những yếu tố tốt nhất của học online và học trên lớp. Blended learning đang nổi lên như một phương pháp chiếm ưu thế trong tương lai – và trở nên phổ biến hơn từng phương pháp riêng lẻ."

1.4.4.2. Thay đổi phương pháp giảng dạy

Học tập kết hợp là một sự thay đổi đáng kể so với phương pháp giảng dạy truyền thống. Theo iNACOL, môi trường học tập kết hợp có các đặc điểm sau:

- Sự thay đổi phương pháp giảng dạy, lấy người học làm trung tâm thay vì giáo viên như trước đây, người học sẽ trở nên năng động và tương tác nhiều hơn.
- Sự tăng sự tương tác giữa SV và giáo viên, giữa SV với SV, giữa SV với nội dung kiến thức và giữa SV với các nguồn bên ngoài.
- Cơ chế hình thành và tổng kết đánh giá cho học sinh và giáo viên.

1.4.4.3. Thu hút người học thông qua tương tác

Việc thay thế một phần phương thức giao tiếp trực tiếp sang gián tiếp với sự trợ giúp của thiết bị CNTT và truyền thông sẽ giúp cho người học hứng khởi hơn.

1.4.4.4. Cộng tác ngoài lớp học

Người học cũng học hỏi lẫn nhau trong thời gian làm việc nhóm ngoài giờ học. Chương trình này giúp người học xây dựng các kết nối văn hóa, các kỹ năng công dân điện tử và hợp tác làm việc online hiệu quả, tận dụng sức hấp dẫn tự nhiên của các phương tiện truyền thông xã hội để thu hút SV.

1.4.4.5. Cá nhân hóa việc học tập

Sự tăng cường môi trường kỹ thuật số cùng với một lớp học có giáo viên hướng dẫn có thể đưa đến một trải nghiệm học tập cá nhân hóa và hiệu quả hơn cho người học. Thông qua việc cung cấp các học liệu online, SV có thể dành khoảng thời gian mà các em cảm thấy cần thiết cho một chủ đề nào đó, mà không bị giới hạn bởi các tiết học trên lớp hay cảm giác ngại với các bạn cùng lớp. SV có thể chủ động nghe đi nghe lại một học liệu online giải thích nhiều lần cho đến khi hiểu được khái niệm. Tương tự như vậy, ngày càng nhiều người học trình độ cao có thể tiếp tục các nghiên cứu sâu hơn cho một khái niệm mà không ảnh hưởng tới người xung quanh. Những SV bị vắng mặt giờ lên lớp có thể tiếp cận với các học liệu về bài giảng của ngày hôm đó, và có thể thậm chí cùng lúc với thời gian còn lại trên lớp đang diễn ra. Điều này giải phóng giáo viên khỏi việc phải theo những sinh viên vắng mặt, và đặc biệt hữu ích với những sinh viên phải nghỉ học do bị ốm hay bị thương.

Theo Horn và Heather Staker, cũng như ở Học viện INNOSIGHT, "blended learning thiết kế lại phương pháp giáo dục, nó tạo ra một phương pháp sư phạm cá nhân hóa và phù hợp hơn, cho phép mỗi SV học ở đúng sức của mình và giúp mỗi người cảm nhận và thành công ở trường.

Với tác động của công nghệ, mô hình blended-learning cho phép SV có thể học với tiến độ của mình, sử dụng phương pháp học tập ưa thích, nhận được phản hồi thường xuyên và kịp thời về kết quả của mình, cho kinh nghiệm để việc học tập với chất lượng ngày càng cao hơn. Sự đa dạng của các

nguồn học tập trong môi trường học tập kết hợp cũng đảm bảo rằng học sinh thu nhận được kiến thức theo phương pháp mà các em yêu thích.

1.4.4.5. Tăng trách nhiệm và quản lý người học

Lợi ích khác của môi trường học blended learning là tăng trách nhiệm và quản lý người học. Với nhiều SV, khả năng lựa chọn học những gì, tiếp cận như thế nào với một chủ đề, học lúc nào và ở đâu có thể làm nên sự khác biệt.

Các nguồn tài nguyên sẵn sàng 24/7, tài liệu học trên lớp và bài tập về nhà cũng khiến SV có trách nhiệm hơn. Các em sẽ không còn bào chữa cho việc quên làm bài tập về nhà hoặc nghỉ học nữa.

1.4.4.6. Điều chỉnh thực tiễn và các chính sách

Vì blended learning là một mô hình giáo dục mới, và không chỉ đơn giản là ứng dụng công nghệ, nó đòi hỏi một sự thay đổi lớn trong việc giảng dạy. Giáo viên đã đứng lớp nhiều có thể bị bế tắc trong trong cách giảng dạy truyền thống nhưng cũng khó khăn trong điều chỉnh để cập nhật xu hướng mới dạy học hoàn toàn dựa trên nền tảng công nghệ. Blended learning sẽ định hướng cho giáo viên để dung hòa được các yếu tố trên.

1.4.4.7. Thay đổi mô hình

Những giáo viên sẵn sàng thay đổi mô hình thường thấy được những kết quả tích cực như:

- Cá nhân hóa nhiều hơn các hoạt động học tập của người học.
- Khả năng phối hợp các công cụ kỹ thuật số để khuyến khích người học học tập và sáng tạo.
- Thêm thời gian cho người học tập trung phát triển những kĩ năng quan trọng như kỹ năng viết và tư duy phản biện.
- Blended learning hỗ trợ các cách thức để nắm được kết quả của SV trong thời gian nhất định và đưa ra những phản hồi thường xuyên, kịp thời.

- Nhiều cơ hội hơn để tương tác và giúp đỡ SV khi các em cần bất cứ lúc nào và ở đâu.

Ví dụ, SV có thể sử dụng máy tính có nối mạng internet ở nhà và xem video hướng dẫn, giới thiệu về đối tượng địa lí được GV yêu cầu trước đó. Sau khi xem một video kéo dài 3 phút, SV sẽ làm bài trắc nghiệm online do giáo viên yêu cầu. Nếu SV trả lời sai, các em sẽ tự động nhận được gợi ý để giúp tìm được đáp án chính xác. Trong khi đó, giáo viên sẽ kiểm tra online để xem mỗi SV làm bài trắc nghiệm như thế nào. Trong buổi học trên lớp sau đó, giáo viên sẽ thảo luận bài học sâu hơn với những SV gặp khó khăn với bài trắc nghiệm, đưa ra các hỗ trợ với từng SV. Khi SV đã hiểu được bài, các em sẽ tham gia cùng các SV khác một dự án để ứng dụng những gì đã được học.

Bằng cách giám sát và theo sát quá trình của SV, GV sẽ lên kế hoạch bài giảng một cách chau chuốt và tinh tế hơn, đưa ra hướng dẫn mà mỗi SV cần. Kết quả là giáo viên sẽ tập trung nhiều nhất vào vấn đề: SV học được gì và ứng dụng nó như thế nào.

Tư duy phản biện của người học có thể được khuyến khích bằng cách cung cấp cho họ những nguồn học liệu online và yêu cầu nghĩ sâu hơn về câu hỏi được đưa ra khi đọc các tài liệu. Trong suốt buổi học sau đó, SV sẽ thảo luận các suy nghĩ của mình với các bạn cùng lớp, đưa ra các câu hỏi mới và những hiểu biết sâu sắc, điều mà có lẽ không bao giờ có trong suốt thời kì của các giờ học khuôn mẫu trước đây.

1.4.4.7. Các công nghệ cần thiết cho tổ chức dạy học kết hợp

Dù giáo viên ở cấp học nào cũng luôn cần những công cụ trực quan hỗ trợ dạy học đặc biệt là những công cụ có thể dùng được dễ dàng mà không cần đào tạo rộng hay cần nhiều các tài liệu về IT.

Blended learning đòi hỏi một nền tảng mạnh mẽ có thể hỗ trợ một loạt các công cụ tương tác, bao gồm blog, wiki, podcast, email, chat, wall post,

cập nhật trạng thái, diễn đàn thảo luận, không gian làm việc, các tài liệu chung, phương tiện chia sẻ album ảnh, video, kết quả thăm dò và công cụ mạng xã hội... Ngoài ra, giáo viên cần dễ dàng chia sẻ cho sinh viên các nguồn học liệu phong phú bên ngoài lớp học bằng cách kéo chúng vào các liên kết và các ứng dụng của bên thứ ba.

Một yếu tố được coi là quan trọng trong môi trường công nghệ là sự bảo mật. Trong mô hình Blended learning, SV thường được yêu cầu nghiên cứu hoặc làm việc trực tuyến với những bạn khác ngoài giờ học. Tuy nhiên, cần đảm bảo rằng những công cụ giảng dạy và mạng xã hội được cung cấp dựa trên một nền tảng công nghệ an toàn và bảo mật cho tất cả đối tượng người dùng của lớp học.

1.4.4.8. Triển vọng phát triển của mô hình dạy học kết hợp

Mô hình học tập sẽ tiếp tục được phát triển và thúc đẩy bởi những kết quả đã được chứng minh cũng như kỳ vọng vào việc gia tăng những sự gắn kết và hợp tác rộng rãi hơn trong môi trường số hóa ngày nay. Tuy nhiên, phương pháp đó đồng nghĩa với việc đòi hỏi sự thay đổi thực sự trong mô hình giảng dạy. GgV có thể sẽ yêu cầu những sự triển khai đồng bộ và hỗ trợ liên tục, khi đó các địa phương cần phải tạo ra các chính sách mới xung quanh xã hội học tập, quy mô lớp học và các vấn đề khác. Để thực sự thành công, các ứng dụng công nghệ cần thiết hỗ trợ cho mô hình mới này phải được đơn giản hóa tối đa. Nếu công nghệ đòi hỏi một đường cong học tập quá dốc hoặc là tốn thời gian, giáo viên sẽ không áp dụng nó. Nhưng nếu công nghệ đảm bảo tính trực quan và làm tăng hiệu quả đào tạo, giáo viên sẽ sẵn sàng sử dụng mô hình học tập kết hợp. Khả năng cung cấp cho sinh viên những trải nghiệm học tập mang tính cá nhân, tính tương tác và hiệu quả hơn là những giá trị nổi bật mà mô hình giáo dục này hứa hẹn mang lại cùng với những công nghệ hỗ trợ.

1.4.5. Khả năng áp dụng mô hình dạy học kết hợp trong dạy học địa lí cho sinh viên ngành GDTH

Lớp học truyền thống (face - to - face) không còn tạo ra nhiều hứng thú cho cả người dạy lẫn người học. Với phương pháp dạy học không hiệu quả, phụ thuộc nhiều vào các bài thuyết trình và ít sử dụng các PPDH tích cực dẫn đến tương tác giữa GV và SV rất ít. Hình thức và PPDH này là thuyết trình cung cấp kiến thức thuần túy và SV thì ghi chép một cách thụ động. Với PPDH này GV là trung tâm của quá trình truyền thụ kiến thức cho SV, việc học chỉ yêu cầu SV ghi nhớ kiến thức máy móc và sẽ kiểm tra vào các bài kiểm tra tiếp theo.

Sĩ số SV trong lớp học đông, việc học nặng nề, mỗi ngày phải học trên lớp từ 4-5 tiếng có khi 6-8 tiếng, mà thời gian tự học theo nguyên tắc phải gấp 2 lần thời gian học trên lớp. SV phải mất nhiều thời gian học trên lớp mỗi ngày trong chương trình đào tạo GVTH nên không có thời gian và khả năng để tiếp thu hết kiến thức các môn học.

Những điều trên đã dẫn đến việc chán nản học tập ở một số SV, rất nhiều SV chỉ học để cho qua được bài kiểm tra, thậm chí bỏ không học ở một số môn, học tủ để được điểm cao trong khi kiến thức nắm được chẳng bao nhiêu.

Trong khi đó để thực hiện lớp học trực tuyến hoàn toàn thì chưa thực hiện được, vì để xây dựng được một lớp học trực tuyến cần có cơ sở vật chất, hạ tầng kĩ thuật của hệ thống mạng tốt, cần có chuyên viên kĩ thuật để thiết kế quá trình dạy học. Đồng thời cần đội ngũ GV vừa am hiểu về chuyên môn, vừa có khả năng ứng dụng ICT một các thành thạo để tạo nên các tài nguyên điện tử có chất lượng. Việc học trực tuyến còn đòi hỏi SV phải có ý thức học tập, tự giác cao hơn vì trong học tập trực tuyến không có thầy cô quản lý, đôn

đốc nhắc nhở, không có nhiều bạn bè như môi trường học truyền thống, làm cho việc học trở nên buồn tẻ vì thiếu bạn bè và GV để giao tiếp... Kết quả được đánh giá qua mạng nên đôi khi thiếu khách quan, có thể đánh giá sai lệch trình độ của SV.

Trong khi đó phần kiến thức địa lí trong chương trình đào tạo GVTH bao gồm cả Địa lí Tự nhiên đại cương, Địa lí các Châu lục, Địa lí Việt Nam và PPDH các nội dung trên ở Tiểu học. Khối lượng kiến thức rất lớn tuy nhiên thời lượng dành cho môn Địa lí ở trên lớp rất hạn chế khiến cho GV và SV không thể giải quyết hết khối lượng kiến thức trong chương trình ở trên lớp.

Theo mô hình dạy học kết hợp GV có thể xây dựng bài giảng trực tuyến, GV có thể giao bài cho SV trước khi lên lớp, SV tự học ở nhà, làm bài tập theo yêu cầu của GV. Thời gian đến lớp thay vì nghe GV giảng bài, SV sẽ được GV hướng dẫn thảo luận, giải bài tập khó… Như vậy, hình thức tổ chức hoạt động dạy học thay đổi: "Học ở lớp, làm bài tập ở nhà" chuyển thành "Tự học ở nhà, cùng trao đổi qua mạng xã hội học tập, đến lớp trao đổi, thảo luận nhóm, báo cáo kết quả và được GV giải đáp thắc mắc". Đây chính là mô hình dạy học kết hợp đang được nghiên cứu ứng dụng rộng rãi trên thế giới.

1.5. Đặc điểm tâm lí và trình độ nhận thức của sinh viên sư phạm

1.5.1. Đặc điểm phát triển tâm lí của sinh viên sư phạm

1.5.1.1. Sự phát triển về nhận thức, trí tuệ

Bản chất hoạt động nhận thức của SV nói chung và SV sư phạm nói riêng là tìm hiểu những môn học, những chuyên ngành khoa học cụ thể một cách chuyên sâu để nắm được đối tượng, nhiệm vụ, phương pháp, quy luật của các khoa học đó nhằm mục đích trở thành những chuyên gia trong các lĩnh vực nhất định.

SV học tập nhằm lĩnh hội các tri thức, KN, kĩ xảo nghề nghiệp, phát triển nhân cách của người chuyên gia tương lai. Hoạt động nhận thức của họ vừa gắn kết với nghiên cứu khoa học, vừa không tách rời hoạt động nghề nghiệp. Hoạt động lĩnh hội tri thức và rèn luyện các KN nghề nghiệp không tách rời mà đan xen với nhau trong quá trình đào tạo.

Hoạt động học tập của SV luôn diễn ra một cách có kế hoạch, có mục đích, nội dung, chương trình, phương thức, phương pháp đào tạo theo thời gian chặt chẽ nhưng đồng thời không quá bị khép kín, quá câu nệ mà lại có tính chất mở rộng khả năng theo năng lực, sở trường để họ có thể phát huy được tối đa năng lực nhận thức của cá nhân trong nhiều lĩnh vực.

Phương tiện hoạt động nhận thức của SV được mở rộng và phong phú với các thư viện, phòng đọc, phòng thực nghiệm, thí nghiệm,... và các trang thiết bị phục vụ cho ngành nghề được đào tạo. Do đó, phạm vị hoạt động nhận thức của SV đa dạng, vừa rèn luyện KN, kĩ xảo nghề nghiệp, vừa phát huy việc học nghề một cách rõ rệt.

Hoạt động học tập của SV mang tính độc lập, tự chủ, sáng tạo cao. Do đó đối với SV sư phạm cần phải áp dụng các phương pháp đào tạo tiên tiến, sử dụng các PPDH tích cực, tạo điều kiện cho quá trình tự học và tự nghiên cứu.

1.5.1.2. Sự phát triển động cơ học tập

Động cơ học tập của thanh niên SV sư phạm bị chi phối bởi nhiều yếu tố khác nhau. Có thể là những yếu tố tâm lí của chủ thể như hứng thú, tâm thế, niềm tin, thế giới quan, ý tưởng sống, yêu cầu của xã hội, gia đình... Động cơ học tập cũng có thể nảy sinh do chính hoạt động và những hoàn cảnh, điều kiện cụ thể của hoạt động mang lại như PPDH, trình độ tay nghề và nhân cách của GV, các điều kiện về trang thiết bị dạy học, thư viện,

phòng thí nghiệm,... Việc học tập của SV thường bị chi phối bởi nhiều động cơ cùng một lúc như khao khát có tri thức, có trình độ, hứng thú với những vấn đề lí luận, những nội dung có tính nghề nghiệp rõ rệt, muốn khẳng định mình, tự ý thức về năng lực phẩm chất của người thanh niên trưởng thành,... Nhìn nhận những yếu tố chi phối động cơ học tập của SV, chúng ta có thể chia ra thành hai nhóm nhân tố chính: Thứ nhất là vai trò của giảng viên trong việc tổ chức hoạt động học tập cho SV, đây là nhân tố ảnh hưởng nhiều nhất đến việc hình thành động cơ học tập của SV. Thứ hai là tính hấp dẫn, cập nhật, khoa học của nội dung tài liệu học tập. Những tác động tổng hợp của hai nhân tố này sẽ ảnh hưởng lớn đến động cơ học tập của thanh niên SV. Đặc điểm này dẫn đến việc các cơ sở đào tạo GV phải xây dựng chương trình khoa học, lựa chọn nội dung học tập cập nhật, gắn liền với nghề dạy học, thực hiện đổi mới PPDH...

1.5.1.3. Sự phát triển phẩm chất nhân cách

Ở lứa tuổi SV, khả năng tự đánh giá phát triển mạnh với những biểu hiện phong phú và sâu sắc. Trong lứa tuổi này, tự đánh giá là một hoạt động nhận thức, trong đó đối tượng nhận thức là bản thân chủ thể, là quá trình chủ thể thu thập, xử lý thông tin về chính mình, chỉ ra được mức độ nhân cách tồn tại ở bản thân, từ đó có thái độ, hành vi, hoạt động phù hợp nhằm tự điều chỉnh, tự giáo dục để hoàn thiện phát triển. Đặc điểm tự đánh giá của SV sư phạm mang tính chất toàn diện, sâu sắc. Biểu hiện cụ thể của nó là SV không chỉ đánh giá hình ảnh của bản thân mình có tính chất bên ngoài, hình thức mà còn đi sâu vào các phẩm chất, các giá trị của nhân cách của nghề dạy học. Các cấp độ đánh giá của SV mang tính phê phán, phân tích rõ rệt. Vì vậy, tự đánh giá của SV còn có ý nghĩa tự ý thức, tự giáo dục. Tự ý thức là trình độ phát triển cao của ý thức, nó giúp cho SV có những hiểu biết về thái độ, hành vi,

cử chỉ của mình để chủ động hướng hoạt động của mình vào những đòi hỏi của cộng đồng xã hội, của tập thể.

Trong quá trình đào tạo, nhà giáo dục phải chú ý đến đặc điểm này của SV sư phạm để tạo điều kiện cho quá trình tự đánh giá của SV trong các hoạt động học tập. Thông qua hoạt động tự đánh giá, tự giáo dục, SV sẽ tự hoàn thiện được những năng lực và KN nghề nghiệp. Đây là đặc điểm nhân cách quan trọng mà nếu biết sử dụng hợp lý, các nhà giáo dục sẽ phát huy được những yếu tố nội lực của SV.

Định hướng giá trị nhân cách của người SV sư phạm gắn bó mật thiết với nghề dạy học. Do đó, SV sư phạm thường hình thành lý tưởng nghề nghiệp rõ ràng, đó là lòng yêu nghề, yêu trẻ, tận tụy, hy sinh vì công việc, có tinh thần trách nhiệm,... Ngoài ra, người SV sư phạm còn có lối sống trong sáng, cao thượng, khiêm tốn, kiên trì, thương yêu và tôn trọng HS... Những định hướng về giá trị đạo đức trên đây được hình thành dần dần trong quá trình đào tạo tại các trường sư phạm. Nó mang những nét đặc trưng rất riêng biệt của người thanh niên SV sư phạm.

1.5.2. Trình độ nhận thức của sinh viên sư phạm

SVSP là các HS đã tốt nghiệp chương trình giáo dục phổ thông quốc giá 12 năm, vì vậy trình độ nhận thức cơ bản của SVSP trước hết giống như các SV khối ngành khác. Tuy nhiên, trong quá trình học tập tại các trường SP, SVSP thường nhận thức ngày một rõ nét hơn về vai trò, trách nhiệm của mình đối với quá trình giáo dục ở phổ thông sau này.

SVSP nhận thức được phải học tập, rèn luyện để trở thành các giáo viên tốt có thể đứng lớp dạy được học sinh trong tương lai. Gắn với vị trí nghề nghiệp là giáo viên, SVSP nhận thức được việc phải có lối sống lành mạnh, giữ gìn hình ảnh mô phạm, đảm bảo tính gương mẫu trước HS, có được sự tôn trọng của phụ huynh học sinh và cộng đồng xã hội.

1.5.3. Một số đặc điểm riêng về tâm lí và trình độ nhận thức của SV khối ngành SP của trường ĐHTĐHN

Riêng với SV khối ngành SP của trường ĐHTĐHN, phần lớn người học sinh ra và lớn lên tại Hà Nội với điều kiện học tập từ phổ thông tương đối tốt. Nhiều SV đã được thụ hưởng nền giáo dục chất lượng cao với đội ngũ giáo viên giỏi tại các trường học lớn, giàu truyền thống và có cơ sở vật chất khang trang, hiện đại. Với môn trường sinh sống tại Thủ đô, hầu hết SV hàng ngày được tiếp xúc với các phương tiện, thiết bị CNTT và TT hiện đại, cập nhật thông tin và các xu hướng mới trong nước và trên thế giới kịp thời... Điều đó khiến cho SVSP của ĐHTĐHN thường có phản ứng nhanh nhạy với sự đổi mới, sự điều chỉnh chính sách và cập nhật xu hướng mới nhanh chóng.

Có thể nói với điều kiện như vậy, đặc điểm tâm lí của SV khối ngành SP của trường ĐHTĐHN cũng có sự khác biệt như: có sự phát triển về nhận thức, trí tuệ tương đối tốt; có động cơ học tập rõ ràng; có phẩm chất nhân cách đặc trưng của người Hà Nội thanh lịch, hào hoa, yêu cái đẹp, tương đối cầu kì trong những lựa chọn về trang phục, ẩm thực hàng ngày...

Khoa Giáo dục Tiểu học của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội với lịch sử gần 60 năm đào tạo giáo viên Tiểu học từ hệ Trung học Sư phạm, Cao đẳng Sư phạm và Đại học Sư phạm Tiểu học cho thấy về cơ bản các thế hệ sinh viên của khoa có những đặc điểm tương tối ổn định như đại đa số sinh viên là nữ; đại bộ phận sinh viên sống cùng gia đình khi theo học ngành GDTH nên vẫn thường xuyên chịu tác động từ phía gia đình tới việc học (gần như học sinh phổ thông); nhạy cảm với những thay đổi về văn hóa, giáo dục, xu hướng thẩm mỹ…diễn ra ở Hà Nội; am hiểu về văn hóa, lịch sử, địa danh Hà Nội; là ví dụ tương đối điển hình về nếp sống văn minh thanh lịch của người Hà Nội; luôn có ý thức bồi dưỡng tình yêu Hà Nội cho học sinh Tiểu học Hà Nội; không nói ngọng, nói lắp, nói giọng các địa phương khác;

có năng lực tổ chức các hoạt động dạy học và hoạt động ngoài giờ lên lớp ở Tiểu học gắn với Hà Nội giúp học sinh liên hệ địa phương và vận dụng vào thực tế đời sống… Những năm gần đây, sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học tích cực cập nhật phương pháp, phương tiện dạy học hiện đại ứng dụng vào dạy học, đặc biệt là ứng dụng CNTT và TT; chủ động nâng cao trình độ Tiếng Anh chuyên ngành Tiểu học để tổ chức được các hoạt động bằng Tiếng Anh và dạy học song ngữ.

1.6. Mục tiêu, nội dung chương trình đào tạo giáo viên Tiểu học ở trường Đại học Thủ đô Hà Nội

1.6.1. Mục tiêu tổng quát

Sinh viên tốt nghiệp ngành Giáo dục Tiểu học trình độ cao đẳng phải:

- Có những phẩm chất cơ bản của người giáo viên nhà trường xã hội chủ nghĩa Việt Nam: thấm nhuần thế giới quan Mác-Lênin và tư tưởng Hồ Chí Minh, yêu nước, yêu chủ nghĩa xã hội, yêu học sinh, yêu nghề, có ý thức trách nhiệm xã hội, đạo đức, tác phong người thầy giáo.

- Có đủ năng lực chuyên môn và nghiệp vụ đảm bảo được những yêu cầu đổi mới mục tiêu, nội dung, phương pháp, hình thức tổ chức dạy và học, kiểm tra đánh giá kết quả giáo dục/dạy học Tiểu học, đáp ứng yêu cầu phát triển giáo dục Tiểu học về quy mô, chất lượng, hiệu quả, phục vụ sự nghiệp công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước. Có tiềm lực để không ngừng hoàn thiện trình độ đào tạo ban đầu, vươn lên đáp ứng những yêu cầu mới.

- Sinh viên tốt nghiệp cao đẳng sư phạm ngành Tiểu học còn phải làm công tác chủ nhiệm lớp, tổ chức các hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp.

1.6.2. Mục tiêu cụ thể

1.6.2.1. Kiến thức:

- Nắm vững mục tiêu, nội dung cơ bản của chương trình, sách giáo khoa của các môn học được phân công giảng dạy; Có kiến thức chuyên sâu, đồng thời có khả năng hệ thống hoá kiến thức trong cả cấp học để nâng

cao hiệu quả giảng dạy; Kiến thức cơ bản trong các tiết dạy đảm bảo đủ, chính xác, có hệ thống; Có khả năng khả năng bồi dưỡng học sinh giỏi, hoặc giúp đỡ học sinh yếu hay học sinh còn nhiều hạn chế trở nên tiến bộ.

- Hiểu biết về đặc điểm tâm lý, sinh lý của học sinh tiểu học, kể cả học sinh khuyết tật, học sinh có hoàn cảnh khó khăn; vận dụng được các hiểu biết đó vào hoạt động giáo dục và giảng dạy phù hợp với đối tượng học sinh; Nắm được kiến thức về tâm lý học lứa tuổi, sử dụng các kiến thức đó để lựa chọn phương pháp giảng dạy, cách ứng xử sư phạm trong giáo dục phù hợp với học sinh tiểu học; Có kiến thức về giáo dục học, vận dụng có hiệu quả các phương pháp giáo dục đạo đức, tri thức, thẩm mỹ, thể chất và hình thức tổ chức dạy học trên lớp; Thực hiện phương pháp giáo dục học sinh cá biệt có kết quả.

- Tham gia học tập, nghiên cứu cơ sở lý luận của việc kiểm tra, đánh giá đối với hoạt động giáo dục và dạy học ở tiểu học; Tham gia học tập, nghiên cứu các quy định về nội dung, phương pháp và hình thức tổ chức kiểm tra, đánh giá kết quả học tập, rèn luyện của học sinh tiểu học theo tinh thần đổi mới; Thực hiện việc kiểm tra đánh giá, xếp loại học sinh chính xác, mang tính giáo dục và đúng quy định; Có khả năng soạn được các đề kiểm tra theo yêu cầu chỉ đạo chuyên môn, đạt chuẩn kiến thức, kỹ năng môn học và phù hợp với các đối tượng học sinh.

- Có kiến thức phổ thông về chính trị, xã hội và nhân văn, kiến thức liên quan đến ứng dụng công nghệ thông tin, ngoại ngữ.

1.6.2.2. Kỹ năng:

- Có kỹ năng lập kế hoạch dạy học; biết cách soạn giáo án theo hướng đổi mới.

- Có kỹ năng tổ chức và thực hiện các hoạt động dạy học trên lớp phát huy được tính năng động sáng tạo của học sinh.

- Có kỹ năng làm công tác chủ nhiệm lớp; tổ chức các hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp.

- Có kỹ năng thực hiện thông tin hai chiều trong quản lý chất lượng giáo dục; hành vi trong giao tiếp, ứng xử có văn hoá và mang tính giáo dục.

- Có kỹ năng xây dựng, bảo quản và sử dụng có hiệu quả hồ sơ giáo dục và giảng dạy.

1.6.2.3. Thái độ, đạo đức:

- Nhận thức tư tưởng chính trị với trách nhiệm của một công dân, một nhà giáo đối với nhiệm vụ xây dựng và bảo vệ Tổ quốc.

- Chấp hành pháp luật, chính sách của Nhà nước.

- Chấp hành quy chế của ngành, quy định của nhà trường, kỷ luật lao động.

- Đạo đức, nhân cách và lối sống lành mạnh, trong sáng của nhà giáo; tinh thần đấu tranh chống các biểu hiện tiêu cực; ý thức phấn đấu vươn lên trong nghề nghiệp; sự tín nhiệm của đồng nghiệp, học sinh và cộng đồng.

- Trung thực trong công tác; đoàn kết trong quan hệ đồng nghiệp; phục vụ nhân dân và học sinh.

1.6.3. Nội dung chương trình đào tạo

1.6.3.1. Khái quát về chương trình đào tạo ngành Giáo dục Tiểu học hệ Cao đẳng

Chương trình đào tạo giáo viên Tiểu học hệ Cao đẳng tại trường Đại học Thủ đô Hà Nội hiện nay được thực hiện dưới hình thức đào tạo theo học chế tín chỉ. Tổng số thời lượng sinh viên phải tích lũy toàn khóa là 93 tín chỉ không kể các học phần tính chứng chỉ như Giáo dục Thể chất, Giáo dục Quốc phòng – An ninh, bơi lội, Tiếng Anh…

93 tín chỉ của chương trình đào tạo chuyên ngành Giáo dục Tiểu học được phân phối như sau:

- 16 tín chỉ khối kiến thức giáo dục đại cương
- 77 tín chỉ khối kiến thức giáo dục chuyên nghiệp bao gồm:

- 32 tín chỉ kiến thức cơ sở ngành Giáo dục Tiểu học
- 16 tín chỉ kiến thức ngành Giáo dục Tiểu học
- 24 tín chỉ kiến thức nghiệp vụ sư phạm ngành Giáo dục Tiểu học
- 5 tín chỉ khóa luận tốt nghiệp/ các học phần thay thế khóa luận tốt nghiệp

Các học phần được xây dựng trong chương trình đào tạo Giáo viên Tiểu học toàn diện trên tất cả các lĩnh vực hiện đang được thực hiện tại các nhà trường Tiểu học hiện nay như Toán, Văn, Tự nhiên – Xã hội, Thủ công – kỹ thuật, Đạo đức – Giáo dục lối sống - Kỹ năng sống, Nhạc – Họa – Thể dục, Ngoại ngữ, Tin học , Giáo dục chính trị… Các học phần phương pháp dạy học và rèn luyện nghiệp vụ sư phạm được coi trọng.

Các học phần được phân phối trong 6 học kì. Riêng học kỳ 6 được sắp xếp thời gian ngắn hơn, số tín chỉ phải hoàn thành ít hơn.

Với hình thức đào tạo theo học chế tín chỉ, sinh viên có thể chủ động rút ngắn hoặc kéo dài thời gian của quá trình đào tạo khi đảm bảo các yêu cầu được qui định tại Qui chế đào tạo của Nhà trường. Bên cạnh đó, khi sinh viên không đủ năng lực hoàn thành các học kì đúng tiến độ thông thường thì sẽ bị rút bớt học phần được học ở các học kì kế tiếp, điều này có nghĩa là sinh viên sẽ bị cưỡng chế học thêm các học kỳ phụ hoặc hoàn thành chương trình học muộn hơn lịch trình thông thường (3 năm với 6 học kì).

Riêng nội dung Tin học và ứng dụng CNTT và TT vào dạy học các phân môn ở Tiểu học hiện được phân phối thành các học phần riêng biệt gồm:

- Tin học cơ sở
- Ứng dụng CNTT và TT trong DH Toán ở Tiểu học
- Ứng dụng CNTT và TT trong dạy học Tiếng Việt ở Tiểu học
- Phương tiện dạy học và ứng dụng CNTT và TT trong dạy học TNXH ở Tiểu học.

Bên cạnh đó ở tất cả các học phần phương pháp dạy học đều có nội dung ứng dụng CNTT và TT vào dạy học phân môn, lồng ghép tiêu chí đánh giá năng lực ứng dụng CNTT và TT vào các giáo án và phần tập giảng của SV.

1.6.3.2. Phần Địa lí trong chương trình đào tạo ngành Giáo dục Tiểu học

Nội dung Địa lí trong chương trình đào tạo giáo viên Tiểu học được thiết kế trong 3 học phần thuộc môn Tự nhiên – Xã hội và phương pháp dạy học Tự nhiên – Xã hội ở Tiểu học:

- Học phần Cơ sở Tự nhiên – Xã hội: SV được học ở năm thứ nhất. Thời lượng dành cho phần Địa lí gồm 12 tiết trên lớp và 24 tiết tự học. Tuy nhiên nội dung Địa lí phần này rất rộng bao gồm cả Địa lí tự nhiên đại cương, Địa lí các châu lục và Địa lí Việt Nam. Thực tế không bao giờ giảng viên có thể giảng hết các nội dung trên cho SV ở trên lớp trong vòng 12 tiết. Vì vậy, ở học phần này giảng viên và sinh viên phải tận dụng tối đa thời lượng tự học; sử dụng hiệu quả các phương tiện dạy học hỗ trợ, đặc biệt là ứng dụng CNTT và truyền thông để sinh viên nắm chắc các khái niệm, đối tượng, hiện tượng và qui luật địa lí…

- Học phần Phương pháp dạy học Tự nhiên – Xã hội 1: SV được học ở năm thứ hai. Học phần đề cập tới các phương pháp dạy học tích cực, các hình thức tổ chức dạy học phổ biến với môn Tự nhiên – Xã hội, Giáo dục môi trường ở trường Tiểu học. Trong đó các phương pháp và hình thức dạy học đặc trưng của phần địa lí được đưa vào nghiên cứu và thực hành như phương pháp quan sát; phương pháp phân tích bản đồ, biểu đồ, bảng số liệu…

- Học phần Phương pháp dạy học Tự nhiên – Xã hội 2: SV được học ở năm thứ ba. Học phần này tập trung hướng dẫn sinh viên cách dạy học theo từng mạch chủ đề trong chương trình Tự nhiên – Xã hội, Giáo dục môi trường ở Tiểu học, trong đó có mạch chủ đề Địa lí. Mạch chủ đề địa lí được chia thành 2 phân khúc căn cứ theo chương trình Tiểu học bao gồm: Hướng dẫn dạy học chủ đề địa lí lớp 1-2-3 và Hướng dẫn dạy học chủ đề địa lí lớp 4,5.

1.6.3.3. Danh mục các bài Địa lí trong học phần "Cơ sở tự nhiên - xã hội" (12 tiết)

- Phần 1: Địa lí tự nhiên đại cương (5 tiết)

+ Bài 1: Vũ trụ và Hệ Mặt trời (1 tiết)

+ Bài 2: Hình dạng, kích thước, cấu tạo của Trái đất và hệ quả (1 tiết)

+ Bài 3: Vận động tự quay quanh trục, quay xung quanh Mặt trời của Trái đất và hệ quả (2 tiết)

+ Bài 4: Một số thành phần của lớp vỏ địa lí (1 tiết)

- Phần 2: Địa lí các châu lục (2 tiết)

+ Bài 5: Châu Phi, châu Mỹ, châu Âu (1 tiết)

+ Bài 6: Châu Á, Châu Đại dương, châu Nam cực (1 tiết)

- Phần 3: Địa lí Việt Nam (5 tiết)

+ Bài 7: Địa lý tự nhiên Việt Nam (2 tiết)

+ Bài 8: Địa lí kinh tế - xã hội Việt Nam (2 tiết)

+ Bài 9: Địa lí vùng Việt Nam (1 tiết)

Với nội dung kiến thức rộng lớn, phân phối trong 9 bài học và được thực hiện trong 12 tiết trên lớp, các GgV và SV ngành GDTH gặp rất nhiều khó khăn trong việc triển khai hết nội dung các bài học. Với hình thức đào tạo theo học chế tín chỉ, thời lượng tự học cho SV tăng lên so với trước tuy nhiên việc kiểm tra toàn diện phần tự học của SV tại các buổi học cũng rất khó có thể thực hiện. Ứng dụng CNTT và TT vào dạy học phần Địa lí gần như là giải pháp số 1 được các GV và SV lựa chọn để tháo gỡ khó khăn trên trong thời gian qua.

1.7. Thực trạng việc áp dụng mô hình dạy học kết hợp trong dạy học địa lí ở khoa Giáo dục Tiểu học, trường Đại học Thủ đô Hà Nội

1.7.1. Việc UDCNTT và TT trong dạy học

Việc UDCNTT và TT trong dạy học Địa lí cho SV ngành GDTH đã được triển khai thực hiện qua việc khai thác các phần mềm tin học trong việc thiết kế bài giảng của GV và xây dựng các báo cáo học tập của SV.

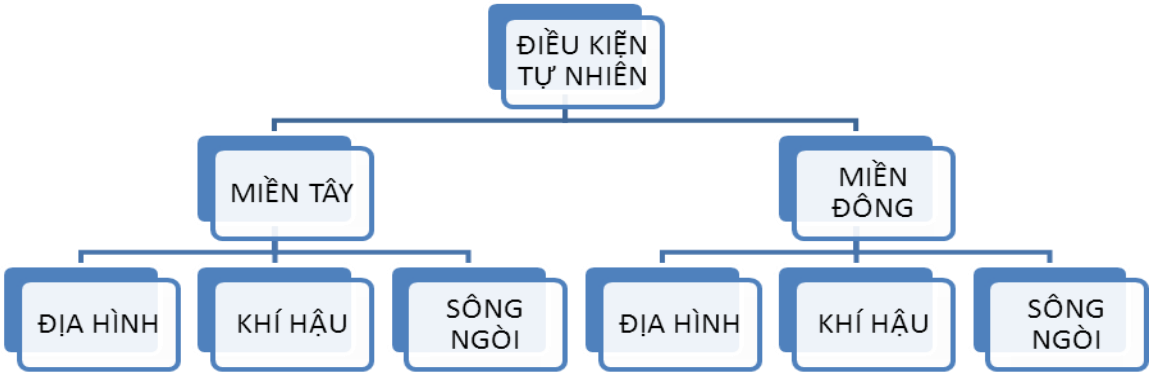
1.7.1.1. Nhóm các phần mềm văn phòng: Microsoft Office, Open Office

- *Soạn thảo văn bản (MS Word, Writer...)*: Dùng để soạn thảo văn bản, các báo cáo kết quả thực hiện nhiệm vụ được giao, soạn giáo án…

- Bảng tính điện tử (MS Excel, Calc): Dùng để thống kê; xử lí số liệu; tạo, lập biểu đồ…

- Trình diễn điện tử (MS PowerPoint, Impress): Xây dựng bài giảng điện tử, báo cáo, trình bày, thuyết trình…

Việc sử dụng các phần mềm công cụ kết hợp với các phương tiện trình chiếu sẽ giúp cho cả lớp quan sát sơ đồ, bản đồ, biểu đồ dễ dàng, rõ nét hơn với các công cụ phóng to, thu nhỏ.



Hình 1.2. Ví dụ sử dụng sơ đồ trong giảng dạy Địa lí

1.7.1.2. Nhóm các phần mềm ứng dụng dạy học nói chung

- Tạo bài giảng điện tử (Violet, eXe, Adobe Presenter, Macromedia Flash…): Hỗ trợ xây dựng các bài giảng trực tuyến, có thể dùng cho nhiều môn học.

Violet (cũng như các phần mềm liệt kê ở trên) là phần mềm công cụ giúp giáo viên có thể tự xây dựng các bài giảng trên máy tính một cách nhanh chóng hiệu quả. Violet chú trọng tạo ra các bài giảng có hỗ trợ của âm thanh,

hình ảnh động và tương tác tốt giữa các đối tượng trong Địa lí với nhiều giao diện khác nhau. Hệ thống tạo câu hỏi trắc nghiệm cũng là thế mạnh của Violet cũng như các phần mềm trên.

Macromedia Flash là phần mềm hỗ trợ tốt trong việc xây dựng các mô hình tĩnh và động, hỗ trợ tốt trong giảng dạy Địa lí ở các cấp học.

- Xây dựng sơ đồ tư duy (Mind Manager, ImindMap,….): Hỗ trợ việc xây dựng các loại sơ đồ, hỗ trợ tốt cho quá trình dạy và học.

Sơ đồ tư duy là hình thức ghi chép sử dụng màu sắc, hình ảnh để mở rộng và đào sâu các ý tưởng. Sơ đồ tư duy một công cụ tổ chức tư duy nền tảng, có thể miêu tả nó là một kĩ thuật hình họa với sự kết hợp giữa từ ngữ, hình ảnh, đường nét, màu sắc phù hợp với cấu trúc, hoạt động và chức năng của bộ não, giúp con người khai thác tiềm năng vô tận của não bộ.

- Xử lí ảnh, âm thanh, video (Paint, Picture Manager, Photoshop, Window Movie Maker, Cool Edit Pro,…): Chỉnh sửa các tệp dữ liệu định dạng Multimedia, giúp xây dựng và biên tập âm thanh, video, hình ảnh phục vụ cho việc dạy và học.

1.7.1.3. Nhóm các phần mềm hỗ trợ dạy học Địa lí

- Sử dụng phần mềm Microsoft Encata, GIS, Google Earth, Google Maps, Google Books để xem thông tin và tra cứu bản đồ thế giới.

- Sử dụng phần mềm MapInfo để xây dựng bản đồ chuyên đề.

Encatar là bộ bách khoa toàn thư số hóa đa phương tiện lớn nhất thế giới Microsoft. Encarta được cập nhập và phát hành đều đặn hằng năm, được viết bởi nhiều chuyên gia nổi tiếng về chuyên ngành của họ, do vậy mà bài viết trong Encarta rất có chất lượng. Ấn bản Encarta Premium hiện nay có hơn 68.000 mục từ với rất nhiều hình ảnh và các đoạn video. Encarta được phát hành trên CD, DVD và Web online.

1.7.1.4. Nhóm các trang web, phương tiện hỗ trợ quá trình dạy học

- Sử dụng trình duyệt web (Mozilla FireFox, Internet Explorer, Cốc Cốc...): Dùng để trao đổi và tìm kiếm thông tin trên mạng Internet, mạng nội bộ của trường. Gợi ý cho SV sử dụng những website hữu ích phục vụ dạy học địa lí.

- Khai thác và sử dụng hiệu quả các thông tin và ứng dụng trên các website hỗ trợ dạy học địa lí như http://dialy.hnue.edu.vn/ (website Khoa Địa lí trường ĐHSPHN), http://www.kidsgeo.com, (website có các bài học và các trò chơi trực tuyến dành cho trẻ em), http://www.sheppardsoftware.com/ (website có các trò chơi học tập cho môn Địa lí và nhiều môn học khác phù hợp với lứa tuổi Tiểu học); http://education.nationalgeographic.com (website giáo dục về các lĩnh vực phù hợp với mọi lứa tuổi)

- Sử dụng email hàng ngày: Dùng để trao đổi thư từ, tương tác với nhóm bạn và giảng viên để thực hiện nhiệm vụ học tập

- Thiết kế và sử dụng các trang web, tạo nhóm học tập trên các trang mạng xã hội: Dùng để trao đổi thông tin liên quan đến chuyên môn, giúp SV học tập thông qua mạng, mở rộng không gian giao tiếp giữa thầy-trò…

1.7.2. Việc tổ chức dạy học địa lí theo mô hình dạy học kết hợp

Mô hình học tập kết hợp (Blended learning) là một mô hình dạy học mới, tiếp cận và sử dụng mô hình này tại Đại học Thủ đô Hà Nội chưa phổ biến. Theo kết quả khảo sát sơ bộ, mô hình chỉ được 1 số GgV có năng lực CNTT áp dụng bước đầu, chủ yếu ở 2 nhóm học phần:

- Các học phần cơ sở với nội dung kiến thức rộng, nhiều tài liệu học tập với các nguồn khác nhau
- Các học phần phương pháp với khối lượng tài liệu cần nghiên cứu lớn, nhiều giáo án phải soạn trước khi lên lớp

Tuy nhiên, việc tiếp cận và sử dụng mô hình dạy học kết hợp cũng gặp nhiều khó khăn đối với cả GV và SV nhất là quy trình, cách thức vận dụng mô hình còn những hạn chế nhất định. Điều đó đòi hỏi phải đầu tư nghiên cứu để áp dụng mô hình một cách hiệu quả.

KẾT LUẬN CHƯƠNG 1

Thông qua phân tích các cơ sở khoa học của nội dung nghiên cứu "Ứng dụng CNTT trong dạy học địa lí cho SV ngành GDTH theo hướng phát triển năng lực" cho thấy một số vấn đề như sau:

- Đổi mới PPDH nói chung và PPDH Địa lí nói riêng là một nhiệm vụ quan trọng, đã và đang được tiến hành mạnh mẽ trên cơ sở đổi mới theo yêu cầu của xã hội về mục tiêu, nội dung và phương pháp giáo dục. Thực chất của đổi mới PPDH theo hướng tích cực là tổ chức dạy học hướng tới việc tích cực, tự giác, chủ động, sáng tạo, chống lại thói quen học tập thụ động của SV.

- Ứng dụng CNTT&TT trong dạy học là một trong những giải pháp góp phần đổi mới PPDH, nâng cao hiệu quả bài học Địa lý; giúp SV ngành GDTH nâng cao chất lượng học tập thông qua thay đổi phương pháp học tập, đó là tự học, tự nghiên cứu và tự đánh giá trong học tập. Sử dụng máy tính, mạng internet và các phần mềm làm phương tiện hỗ trợ dạy học một cách hợp lý sẽ cho hiệu quả cao, bởi vì khi dạy học với trang thiết bị hiện đại, bài giảng sẽ sinh động hơn, sự tương tác hai chiều được xác lập, SV được giải phóng khỏi những công việc thủ công vụn vặt, có điều kiện tham gia xây dựng bài và hoạt động nhiều hơn để tìm hiểu sâu nội dung bài học.

- Sử dụng mô hình học tập kết hợp (Blended learning) là một trong những giải pháp tối ưu nhằm giải quyết được vấn đề nội dung học tập nhiều trong khi thời lượng lên lớp ít của phần Địa lí trong chương trình đào tạo giáo viên Tiểu học.

- Từ việc hệ thống, khái quát và phát triển những vấn đề lý luận, đồng thời rút ra những nhận định chung từ việc ứng dụng CNTT&TT vào dạy học, đề tài đã xây dựng được cơ sở lý luận và thực tiễn cho việc nghiên cứu, ứng dụng CNTT&TT vào dạy học địa lí, đặc biệt là sử dụng mô hình học tập kết hợp vào việc tổ chức dạy học cho SV ngành GDTH theo hướng phát triển năng lực.

CHƯƠNG 2: QUY TRÌNH VÀ CÁCH THỨC ÁP DỤNG MÔ HÌNH DẠY HỌC KẾT HỢP (BLENDED LEARING) TRONG DẠY HỌC ĐỊA LÍ CHO SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC

2.1. Những yêu cầu và nguyên tắc đối với việc áp dụng mô hình dạy học kết hợp trong dạy học địa lí cho sinh viên ngành GDTH

2.1.1. Những yêu cầu đối với việc áp dụng mô hình dạy học kết hợp trong dạy học địa lí cho sinh viên ngành GDTH

2.1.1.1. Áp dụng mô hình dạy học kết hợp trong dạy học địa lí cho SV ngành GDTH phải đáp ứng được yêu cầu đổi mới giáo dục đại học và phổ thông hiện nay.

Những vấn đề về đổi mới đào tạo GV được đặt trong bối cảnh của đổi mới giáo dục phổ thông và đổi mới giáo dục đại học. Nói rộng hơn là thực hiện đổi mới căn bản, toàn diện nền giáo dục Việt Nam, để giáo dục thực sự là nền tảng và động lực của sự nghiệp công nghiệp hóa và hiện đại hóa đất nước, là điều kiện để phát huy nguồn lực con người như Nghị quyết Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ IX đã xác định.

Những định hướng chung cho việc đổi mới giáo dục đại học sẽ được cụ thể hóa trong việc đổi mới đào tạo GV của các trường sư phạm cả nước. Trong đó có các vấn đề vĩ mô như quy hoạch mạng lưới các trường, khoa sư phạm, rà soát mục tiêu đào tạo, chuẩn nghề nghiệp, mô hình đào tạo, chương trình, phương pháp đào tạo GV,... Các trường ĐH sư phạm phải là các trung tâm sáng tạo và đổi mới của ngành sư phạm cả nước, đảm bảo sự đồng bộ về số lượng, cơ cấu và chất lượng đội ngũ GV, phải có những đóng góp thiết thực vào đổi mới giáo dục phổ thông hiện nay.

Giáo dục phổ thông đang thực hiện chuyển từ chương trình định hướng

nội dung sang chương trình định hướng năng lực. Chương trình giáo dục định hướng năng lực hướng tới việc đảm bảo chất lượng đầu ra, thực hiện mục tiêu phát triển toàn diện các phẩm chất nhân cách, chú trọng năng lực vận dụng tri thức trong những tình huống thực tiễn nhằm chuẩn bị cho con người năng lực giải quyết các tình huống của cuộc sống và nghề nghiệp. Chương trình dạy học định hướng năng lực không quy định những nội dung dạy học chi tiết mà quy định những kết quả đầu ra mong muốn của quá trình đào tạo, trên cơ sở đó đưa ra những hướng dẫn chung về việc lựa chọn nội dung, phương pháp, tổ chức và đánh giá kết quả dạy học nhằm đảm bảo thực hiện được mục tiêu dạy học, tức là đạt được kết quả đầu ra mong muốn.

2.1.1.2. Áp dụng mô hình dạy học kết hợp trong dạy học địa lí cho SV ngành GDTH phải đáp ứng được mục tiêu môn học.

Mục tiêu của các học phần trong chương trình đào tạo giáo viên Tiểu học đã xác định sinh viên sau khi học xong các học phần có được:

a. Kiến thức:

- Nắm vững mục tiêu, nội dung cơ bản của chương trình, sách giáo khoa của các môn học được phân công giảng dạy; Có kiến thức chuyên sâu, đồng thời có khả năng hệ thống hoá kiến thức trong cả cấp học để nâng cao hiệu quả giảng dạy; Kiến thức cơ bản trong các tiết dạy đảm bảo đủ, chính xác, có hệ thống; Có khả năng khả năng bồi dưỡng học sinh giỏi, hoặc giúp đỡ học sinh yếu hay học sinh còn nhiều hạn chế trở nên tiến bộ.

- Hiểu biết về đặc điểm tâm lý, sinh lý của học sinh tiểu học, kể cả học sinh khuyết tật, học sinh có hoàn cảnh khó khăn; vận dụng được các hiểu biết đó vào hoạt động giáo dục và giảng dạy phù hợp với đối tượng học sinh; Nắm được kiến thức về tâm lý học lứa tuổi, sử dụng các kiến thức đó để lựa chọn phương pháp giảng dạy, cách ứng xử sư phạm trong giáo dục phù hợp với học

sinh tiểu học; Có kiến thức về giáo dục học, vận dụng có hiệu quả các phương pháp giáo dục đạo đức, tri thức, thẩm mỹ, thể chất và hình thức tổ chức dạy học trên lớp; Thực hiện phương pháp giáo dục học sinh cá biệt có kết quả.

- Tham gia học tập, nghiên cứu cơ sở lý luận của việc kiểm tra, đánh giá đối với hoạt động giáo dục và dạy học ở tiểu học; Tham gia học tập, nghiên cứu các quy định về nội dung, phương pháp và hình thức tổ chức kiểm tra, đánh giá kết quả học tập, rèn luyện của học sinh tiểu học theo tinh thần đổi mới; Thực hiện việc kiểm tra đánh giá, xếp loại học sinh chính xác, mang tính giáo dục và đúng quy định; Có khả năng soạn được các đề kiểm tra theo yêu cầu chỉ đạo chuyên môn, đạt chuẩn kiến thức, kỹ năng môn học và phù hợp với các đối tượng học sinh.

- Có kiến thức phổ thông về chính trị, xã hội và nhân văn, kiến thức liên quan đến ứng dụng công nghệ thông tin, ngoại ngữ.

b. Kỹ năng:

- Có kỹ năng lập kế hoạch dạy học; biết cách soạn giáo án theo hướng đổi mới.

- Có kỹ năng tổ chức và thực hiện các hoạt động dạy học trên lớp phát huy được tính năng động sáng tạo của học sinh.

- Có kỹ năng làm công tác chủ nhiệm lớp; tổ chức các hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp.

- Có kỹ năng thực hiện thông tin hai chiều trong quản lý chất lượng giáo dục; hành vi trong giao tiếp, ứng xử có văn hoá và mang tính giáo dục.

- Có kỹ năng xây dựng, bảo quản và sử dụng có hiệu quả hồ sơ giáo dục và giảng dạy.

c. Thái độ, đạo đức:

- Nhận thức tư tưởng chính trị với trách nhiệm của một công dân, một nhà giáo đối với nhiệm vụ xây dựng và bảo vệ Tổ quốc.

- Chấp hành pháp luật, chính sách của Nhà nước.

- Chấp hành quy chế của ngành, quy định của nhà trường, kỷ luật lao động.

- Đạo đức, nhân cách và lối sống lành mạnh, trong sáng của nhà giáo; tinh thần đấu tranh chống các biểu hiện tiêu cực; ý thức phấn đấu vươn lên trong nghề nghiệp; sự tín nhiệm của đồng nghiệp, học sinh và cộng đồng.

- Trung thực trong công tác; đoàn kết trong quan hệ đồng nghiệp; phục vụ nhân dân và học sinh.

2.1.1.3. Áp dụng mô hình dạy học kết hợp trong dạy học địa lí cho SV ngành GDTH phải đáp ứng nhu cầu, lợi ích học tập, phát huy được tính tích cực, tự giác, chủ động, sáng tạo và phát triển năng lực của sinh viên

Dạy học theo mô hình dạy học kết hợp luôn tập trung chú ý đến người học "lấy người học làm trung tâm", người dạy phải tính đến nhu cầu, nguyện vọng của người học, đến những đặc điểm tâm sinh lí và cấu trúc tư duy của mỗi SV. Việc dạy phải xuất phát từ người học, vì người học, phải đáp ứng được những yêu cầu của người học cũng như của xã hội. Tăng cường dạy học tích cực nhằm phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo, phát triển năng lực của SV. Dạy học tích cực là một trong những mục tiêu chung và cũng là một tiêu chuẩn về giáo dục hiệu quả, hướng dẫn cho việc đổi mới cả phương pháp đào tạo giáo viên và việc dạy học trong các nhà trường sư phạm. Bản chất của dạy học tích cực nằm trong khái niệm học như một quá trình tích cực và kiến tạo, thông qua đó người học xây dựng mối liên hệ giữa thông tin mới và những kiến thức kĩ năng sẵn có, vận dụng kiến thức, kỹ năng vào giải quyết vấn đề thực tiễn.

2.1.1.4. Áp dụng mô hình dạy học kết hợp trong dạy học địa lí cho SV ngành GDTH phải xây dựng được môi trường học tập hiệu quả

** Yêu cầu đối với giảng viên*

GV cần phải có năng lực sư phạm tốt để tổ chức các hoạt động dạy học môn Địa lí theo mô hình học tập kết hợp. Người GV không chỉ nhận thức được vấn đề, tìm hiểu vấn đề mà còn cần phải có chuyên môn nghiệp vụ đó là năng lực sư phạm của bản thân mình để có thể tổ chức các hoạt động dạy học bằng cách đưa ra các câu hỏi, tình huống nhằm giúp SV lĩnh hội được kiến thức một cách dễ dàng, nhanh chóng, chính xác và đầy đủ nhất. GV cần tránh tính đơn điệu của các hoạt động dạy học như đưa quá nhiều thông tin mà không kết hợp rèn luyện kĩ năng nên kém hấp dẫn người học. Điều này dẫn tới hiện tượng SV không thích, không tích cực tham gia vào hoạt động giáo dục mà GV tổ chức.

GV cũng cần nắm chắc cách thức, quy trình của bài học để hướng dẫn SV trong quá trình thiết kế và sử dụng website dạy học. Những phương tiện, tài liệu phục vụ cho việc tổ chức bài học cũng cần được GV chuẩn bị để giúp đỡ SV trong quá trình tổ chức và thực hiện các nhiệm vụ học tập.

GV cần có những hiểu biết và kỹ năng sử dụng thành thạo máy tính. Trong thời đại công nghệ hiện nay, việc học của SV cũng đã có nhiều thay đổi. Thói quen học thuộc một cách thụ động đã nhường chỗ cho việc tự tìm tòi, khám phá. Những băn khoăn SV gặp phải khi tiếp xúc với các nguồn thông tin khác nhau khiến cho SV cần tìm cách giải đáp. Việc học và chơi ngày càng được gắn với máy vi tính nhiều hơn, thu hút giới trẻ nhiều hơn vào sự tìm tòi, khám phá.

Trước những yêu cầu đó, người GV không thể bằng lòng với những thông tin có sẵn trên giáo trình và tài liệu tham khảo. Internet là nguồn thông tin không thể thiếu được của những người làm nghề dạy học. Khai thác

thông tin từ Internet phải trở thành thói quen không thể từ bỏ được của mỗi GV. Rõ ràng, kỹ năng làm việc với máy tính trở thành kỹ năng tối thiểu của tất cả mọi người. Máy vi tính cùng với việc sử dụng nó trong tự học và dạy học trở thành nhu cầu thiết yếu, thói quen văn hoá đối với mỗi GV. Khi đó, người GV phải nắm được các kiến thức cơ bản và có kỹ năng thành thạo để sử dụng máy tính, soạn thảo văn bản, giáo án, bài giảng điện tử, truy cập Internet vào các trang Web, liên kết siêu văn bản trên trang web… Riêng đối với mô hình học tập kết hợp, ngoài những kỹ năng trên thì người GV còn cần phải biết một số kỹ năng cao hơn như: biết cách dùng các công cụ tìm kiếm thông tin thông dụng trên Internet như Yahoo, Google; biết sử dụng hòm thư điện tử; sử dụng một số phần mềm…

GV phải có kỹ năng làm việc hợp tác với SV. Theo quan điểm phát triển bền vững, vai trò của GV đã thay đổi và trở thành đối tác của SV trong quá trình dạy học. Hiệu quả học tập được nâng cao khi giữa HS và GV có sự hợp tác, giúp đỡ lẫn nhau trên tình thần tự nguyện. Nếu GV áp đặt những suy nghĩ, cách làm của mình cho SV sẽ làm mất đi tính sáng tạo của bài học và mất đi niềm vui, sự hứng thú của các em khi thực hiện bài học. Điều này gián tiếp tác động xấu tới việc hoàn thiện kĩ năng làm việc và thái độ tích cực khi làm việc với GV của SV.

** Yêu cầu đối với SV*

SV cần có những hiểu biết và kỹ năng sử dụng thành thạo máy tính. Trong chương trình đào tạo giáo viên Tiểu học, học phần Tin học cơ sở giúp các em có khả năng soạn thảo văn bản, lập bảng thống kê, sử dụng một số phần mềm công cụ phục vụ học tập như Power Point, IMindMap, hầu hết SV thành thạo kĩ năng truy cập Internet. Nhờ sự hỗ trợ của máy tính, SV tìm hiểu các thông tin cần có của bài học một cách chính xác và cập nhật trong thời

gian ngắn nhất có thể; trao đổi, thảo luận với thầy cô và bạn bè ngay tại nhà để lĩnh hội tri thức mới.

**Yêu cầu về cơ sở vật chất (phòng máy tính, Internet…)*

Để có thể tổ chức các hoạt động hiệu quả, cơ sở vật chất nhà trường là yếu tố thiết yếu cho việc thực hiện các bài học để hình thành và phát triển năng lực học tập cho SV. Cơ sở vật chất của các nhà trường cần đảm bảo có phòng tin học riêng biệt của khoa GDTH hoặc phòng tin học chung của trường có kết nối mạng internet phục vụ cho quá trình tìm kiếm thông tin và việc trao đổi trực tuyến giữa thầy trò, giữa trò và trò. Ngoài ra trong các giờ học nội khoá cần có những phương tiện dạy học hiện đại như máy chiếu, TV màn hình cỡ lớn để giúp SV quan sát, có cái nhìn cụ thể cũng như khi các em trình bày. Làm thế nào để hoạt động thực sự thu hút, thuyết phục người nghe và định hướng những giá trị những hành động cho họ.

2.1.1.5. Áp dụng mô hình dạy học kết hợp trong dạy học địa lí cho SV ngành GDTH phải đáp ứng được yêu cầu rèn luyện các kỹ năng nghề nghiệp cho SV ngành GDTH

- Kỹ năng chuẩn bị giảng dạy, kỹ năng giảng dạy và các kỹ năng ngoài giờ lên lớp.

- Kỹ năng thể hiện sự mẫu mực của người GVTH: Do đặc trưng bậc học, người GVTH ngay từ những tiếp xúc ban đầu với học sinh và trong suốt thời gian hành nghề lâu dài, luôn cần có kỹ năng thể hiện, sự mẫu mực (phong thái, hành vi, cư xử…) như một trong các điều kiện để hành nghề dạy học.

- Kỹ năng ngôn ngữ sư phạm: Sử dụng ngôn ngữ bảo đảm tính sư phạm, giản dị, trong sáng phù hợp đối tượng.

- Kỹ năng viết chữ, trình bày bảng: Điểm nổi bật của GVTH so với giáo viên các bậc học khác, phải có kỹ năng viết đúng, viết đẹp, trình bày bảng khoa học, thẩm mỹ trong giờ học.

- Kỹ năng giao tiếp sư phạm: nhằm giải quyết tốt các mối quan hệ với đồng nghiệp, quan hệ thày trò, quan hệ với phụ huynh học sinh, quan hệ với cộng đồng xã hội và giải quyết tốt quan hệ giữa các học sinh trong lớp.

- Kỹ năng giáo dục: Các kỹ năng tiến hành các hoạt động giáo dục học sinh trong và ngoài giờ lên lớp.

Để hình thành tốt các kỹ năng trên, SV ngành GDTH trong quá trình đào tạo cần phải được tăng cường thực hành theo hệ thống bài tập cụ thể, đồng thời yêu cầu SV sớm gắn bó với nhà trường TH, tăng cường thời gian kiến tập và thực tập sư phạm giúp SV sớm hòa nhập với nghề nghiệp và môi trường dạy học TH.

- Coi trọng và sớm hình thành kỹ năng tự học của SV, để họ có thể tiếp tục tự trưởng thành trong nghề nghiệp, điều này liên quan mật thiết đến yêu cầu đổi mới phương pháp giảng dạy, đổi mới về kiểm tra đánh giá và tiếp cận được những vấn đề mới trong giáo dục.

(nói rộng và thêm)

2.1.2. Nguyên tắc áp dụng mô hình dạy học kết hợp trong dạy học địa lí cho SV ngành GDTH

2.1.2.1. Đảm bảo quá trình dạy học hướng "tập trung vào người học"

Theo quan điểm "Dạy học lấy người học làm trung tâm", trong dạy học người học là chủ thể của hoạt động học, quyết định hoàn thành các mục tiêu học tập và quyết định sự phát triển nhân cách bản thân. Vì vậy, mọi yếu tố dạy học phải xuất phát từ người học, vì người học và tính tích cực hoạt động của chủ thể phải được khơi dậy, duy trì trong suốt quá trình học tập, trên cơ sở đó thực hiện tốt mục tiêu dạy học.

Nguyên tắc này đòi hỏi việc dạy học địa lí theo mô hình dạy học kết hợp đều hướng tác động trực tiếp hay gián tiếp đến nhận thức, hình thành nhân cách

và năng lực của người học (SV) nhằm phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo, vận dụng kiến thức, kỹ năng vào giải quyết các nhiệm vụ học tập gắn với thực tiễn mang lại kết quả học tập cao nhất của SV.

2.1.2.2. Đảm bảo tính vừa sức, phù hợp với khả năng nhận thức của sinh viên theo mô hình dạy học kết hợp trong dạy học địa lí

Trong mỗi một lớp học, sinh viên thường có phong cách học tập khác nhau, trình độ nhận thức cũng như khả năng tư duy có sự khác biệt, do vậy, các nhiệm vụ học tập phải tuân theo nguyên tắc đảm bảo tính vừa sức chung và riêng đối với SV. Giáo viên cần đưa ra các bài tập, tổ chức các hoạt động học tập khác nhau. Có những bài tập, hoạt động SV làm việc cá nhân nhưng cũng có những bài tập, hoạt động yêu cầu hợp tác giải quyết. Mọi SV trình độ nhận thức khác nhau đều được bình đẳng tham gia vào các hoạt động học tập, đều được động viên, khen thưởng và SV chính là người bình chọn, đánh giá kết quả học tập.

Trong thời đại hiện nay, người học là một sản phẩm của xã hội thông tin, được phân biệt bởi tính linh động, đa dạng và biến động cao. Bên cạnh đó, mỗi người học là một nhân cách sống động đặc trưng, ngoài giới tính, sắc tộc, tôn giáo, v.v..., mỗi cá nhân có khả năng phát triển trí tuệ và phong cách học tập riêng. Do vậy, mục tiêu chính của dạy học là đáp ứng nhu cầu cá nhân của người học một cách cao nhất.

2.1.2.3. Đảm bảo tính hệ thống, đồng bộ của các biện pháp tác động đến quá trình dạy học địa lí theo mô hình dạy học kết hợp

Quá trình dạy học là một hệ thống bao gồm các thành tố cấu trúc trong mối quan hệ tương tác đa chiều tạo nên một quá trình dạy học toàn vẹn luôn vận động và phát triển không ngừng theo chiều hướng xác định. Một tác động bất kỳ từ các yếu tố dạy học đều có thể là tác nhân gây tương tác ảnh hưởng tới hiệu quả dạy học.

2.1.2.4. Đảm bảo tính hiệu quả và khả thi của việc áp dụng mô hình dạy học kết hợp trong dạy học địa lí

Hiệu quả của bất kỳ biện pháp kỹ thuật nào đều phụ thuộc chủ yếu vào việc lựa chọn cách thức dạy học phù hợp, vào hình thức giao tiếp giữa người tham gia vào quá trình dạy học (GgV và SV). Các hoạt động học tập theo truyền thống mặt đối mặt và học tập trực tuyến (E-Learning) đều phải phát huy được tính tích cực, chủ động, sáng tạo và phát triển năng lực của sinh viên, mang lại hiệu quả dạy học.

2.2. Mạng xã hội và cách thức khai thác mạng xã hội trong dạy học địa lí cho sinh viên ngành GDTH theo mô hình dạy học kết hợp

2.2.1. Giới thiệu về mạng xã hội

2.2.1.1. Mạng xã hội

Mạng xã hội, hay gọi là mạng xã hội ảo (Social network) là dịch vụ nối kết các thành viên cùng sở thích trên Internet lại với nhau với nhiều mục đích khác nhau không phân biệt không gian và thời gian. Theo đó, có thể hiểu mạng xã hội ảo có 2 đặc trưng cơ bản:

- Có sự tham gia trực tiếp của nhiều cá nhân (hoặc doanh nghiệp/ tập thể nhưng vai trò như các cá nhân)

- Là 1 website mở, nội dung của website được xây dựng hoàn toàn bởi các thành viên tham gia. Các nội dung này có thể bao gồm nội dung học tập do các nhóm người dạy và học cùng thiết lập tạo ra môi trường tương tác online phục vụ mục đích học tập của mình.

Các mạng xã hội điển hình có thể kể đến như Y!360, Windows Live Space, Twitter, Facebook ...

2.2.1.2. Mạng xã hội học tập

Mạng xã hội học tập là mô hình được xây dựng trên hệ thống mạng xã hội phục vụ chuyên biệt cho việc tổ chức dạy học, lưu trữ tài nguyên học tập và tương tác dạy học online.

Ưu điểm nội trội của các mạng xã hội học tập là tạo ra không gian riêng phục vụ hoạt động dạy và học, có những tính năng phù hợp cho việc dạy học như tổ chức lớp học ảo, đánh giá quá trình học, đánh giá kết quả học… Mạng xã hội học tập góp phần tạo nên các không gian học tập thời đại Internet hoàn toàn khác so với việc tổ chức lớp học truyền thống trước đây.

Trên thế giới và Việt Nam có nhiều mạng xã hội học tập nổi tiếng như Edmodo, thu hút được sự chú ý của cộng đồng giáo viên, học sinh như Study.vn, Ubrand, IGS…

2.2.1.3. Mạng xã hội học tập Edmodo

Edmodo mạng xã hội học tập lớn nhất trên thế giới được phát triển từ năm 2008, hiện nay đã có hơn 60,000,000 người dùng đến từ các quốc gia khác nhau, chủ yếu tập trung ở Mỹ và các quốc gia nói tiếng Anh. Năm 2013, Edmodo được xếp hạng thứ 29 trong tổng số 100 trang web hỗ trợ học tập tốt nhất do Jane Hart, người sáng lập trung tâm C4LPT ở Anh nghiên cứu trên cơ sở lấy ý kiến bình chọn của hơn 500 chuyên gia đến từ 48 quốc gia trên thế giới.

Giao diện Edmodo hỗ trợ 10 ngôn ngữ khác nhau. Ứng dụng điện thoại của phần mềm này cũng được tải nhiều trên hệ điều hành iOS và Android, tạo điều kiện thuận lợi cho việc dạy và học ở mọi nơi, mọi lúc.

2.2.2. Vai trò của mạng xã hội học tập Edmodo với dạy học kết hợp

2.2.2.1. Chia sẻ tài nguyên không giới hạn

Sử dụng Edmodo, giảng viên và sinh viên có thể:

- Đính kèm và chia sẻ các tài liệu dưới nhiều định dạng khác nhau như Word, PDF, MP3, MP4, .wmv, .mov, PPT, excel, .gif, .jpeg…

- Chia sẻ liên kết tới các trang web hoặc nhúng thêm các ứng dụng trên nền flash như: slideshare, các trò chơi, google forms, YouTube videos..

- Tải miễn phí, mua hoặc phát triển các ứng dụng học tập trên nền edmodo như các ứng dụng học từ vựng, ứng dụng chia sẻ giáo án dạy học qua dự án

- Giảng viên và sinh viên có thể chia sẻ đồng thời nhiều tài nguyên với các định dạng khác nhau cùng một lúc khi giao bài tập, yêu cầu sinh viên tự học thêm ở nhà hay gửi bài cho sinh viên đọc tài liệu, xem video bài giảng trước mỗi bài học.

- Giảng viên và sinh viên cũng có thể theo dõi về các lĩnh vực khác nhau như giảng dạy tiếng Anh, công nghệ dạy học, đổi mới sáng tạo…đồng thời tạo ra cộng đồng học tập, chia sẻ thông tin giống như trang facebook.

2.2.2.2. Cộng tác hiệu quả

Edmodo là mạng xã hội được thiết kế dành riêng cho lĩnh vực giáo dục, do vậy hoạt động cộng tác, giao tiếp giữa giảng viên với sinh viên, sinh viên với sinh sinh được hỗ trợ tối đa.

- Lớp học Edmodo: Chúng ta có thể tạo các lớp/nhóm giúp cán bộ giảng viên và sinh viên chia sẻ tài nguyên, các ý tưởng về hoạt động dạy và học.

- Nhóm Edmodo nhỏ: Trong các lớp/nhóm học, chúng ta có thể tạo ra các nhóm nhỏ hơn giúp cho việc thảo luận, chia sẻ trong từng nhóm nhỏ được dễ dàng hơn qua đó chỉ giáo viên và sinh viên nhóm đó có thể truy cập thông tin. Tính năng này rất phù hợp cho hoạt động lập kế hoạch, triển khai các đề án ngôn ngữ của sinh viên hoặc các nhóm học tập của các thành viên theo mô hình CLB.

- Cộng đồng: Bên cạnh việc tạo nhóm, chúng ta còn có thể tạo một mạng lưới rộng hơn cho tưng khoa hoặc từng trường để chia sẻ kinh nghiệm, ứng dụng.

- Một trong những điểm nổi bật khác của Edmodo là khả năng tích hợp với Google Drive giúp quản lý, chia sẻ tài liệu và cộng tác với nhau dễ dàng hơn bao giờ hết. Giáo viên có thể dạy viết và sửa bài viết mà không cần tải các file về máy, thay vào đó yêu cầu sinh viên làm trên ứng dụng Google và nộp bài qua mạng.

2.2.2.3. Đẩy mạnh hoạt động dạy và học

- Edmodo cho phép giáo viên tích hợp đa dạng công cụ và ứng dụng trong quá trình dạy học trên lớp qua các công cụ như lấy ý kiến đánh giá với chức năng polls, yêu cầu sinh viên trả lời câu hỏi hay làm bài trắc nghiệm ngắn với quizzes, thảo luận, chia sẻ bằng ngôn ngữ đích với chức năng post, và chia sẻ tài nguyên học tập miễn phí trên mạng với cách chia sẻ liên kết hay tải dữ liệu trực tiếp.

- Edmodo cho phép các trường, sở tạo tên miền con cho đơn vị mình qua đó hoạt động giao tiếp của nhà trường tới giảng viên và sinh viên được thông suốt và minh bạch.

- Bên cạnh sử dụng ứng dụng calendar để lập kế hoạch hàng tuần hoặc hàng tháng, người quản trị hoặc giáo viên có thể xem kết quả thống kê về hoạt động dạy-học của cán bộ trong trường, đồng thời hỗ trợ giảng viên và sinh viên trong những trường hợp cần thiết.

- Bên cạnh các tính năng dành cho giảng viên, sinh viên, nhà quản trị thì Edmodo cho phép phụ huynh học sinh/sinh viên theo dõi hoạt động và kết quả học tập của con em mình qua việc tạo tài khoản dành cho phụ huynh.

- Điều đáng lưu tâm ở đây là nếu giảng viên đại học sử dụng edmodo cho hoạt động dạy học của mình đối với sinh viên các ngành sư phạm thì sau khi tốt nghiệp ra trường giáo sinh có thể áp dụng cho đối tượng học sinh của mình. Điều này không thể thực hiện được nếu chúng ta sử dụng Moodle hay các nền tảng công nghệ khác.

2.2.2.4. Đổi mới phương pháp kiểm tra, đánh giá

- Tính năng giao bài: Giảng viên có thể giao bài tập (assignment) rất dễ dàng, đồng thời có thể gửi kèm theo cho sinh viên tài liệu, tài nguyên, trang web…để giúp sinh viên có thể hoàn thành bài tập đó.

- Thông thường, giảng viên giao bài và yêu cầu sinh viên nộp bài qua email và chính điều này làm cho giáo viên quá tải khi dạy nhiều nhóm si viên với tổng số lên tới gần 200 em. Hơn nữa, giáo viên không thể đảm bảo được sinh viên nộp bài đúng hạn. Với chức năng assignments trong edmodo, giáo viên có thể đưa ra thời gian hoàn thành cho mỗi bài tập, trong trường hợp sinh viên thiếu kỷ luật thì sẽ không thể nộp bài quá hạn hoặc giáo viên cho phép nộp bài muộn thì hệ thống sẽ thông báo những sinh viên nộp muộn qua đó giáo viên có thể cho điểm tương ứng.

- Sinh viên có thể nộp bài dưới nhiều định dạng khác nhau như Word, PDF, MP3, MP4, .wmv, .mov, PPT, excel, .gif, .jpeg do vậy giáo viên có thể kiểm tra được bốn kỹ năng nghe, nói, đọc viết.

- Việc chấm bài đã nộp của người học cũng dễ dàng hơn bao giờ hết, giáo viên nhận bài làm và cho điểm, gửi phản hồi bằng chữ hoặc sử dụng các

icons. Điểm của sinh viên sẽ được tự động cập nhật vào sổ điểm (gradebook) và giáo viên có thể xuất ra định dạng khác nhau để tải về máy.

- Khi đã có điểm, sinh viên sẽ nhận được thông báo và có thể xem điểm, xem phản hồi về bài làm của mình hoặc khiếu nại kết quả cho giáo viên. Tất cả hoạt động này diễn ra độc lập cho mỗi sinh viên, đảm bảo tính riêng tư và tăng cường trao đổi theo phương thức 1-1.

- *Sử dụng Quizzes:* Ngay khi edmodo đưa ra tính năng này, cộng đồng người sử dụng edmodo đã tận dụng tối đa. Edmodo hỗ trợ nhiều dạng câu hỏi khác nhau như câu hỏi lựa chọn, đúng/sai, câu trả lời ngắn, và điền vào ô trống. Ngoại trừ câu hỏi yêu cầu câu trả lời ngắn, tất các loại câu hỏi khác sẽ được chấm tự động và điểm của sinh viên sẽ được cập nhật vào hệ thống. Do vậy, giáo viên sẽ tiết kiệm được nhiều thời gian triển khai đánh giá sinh viên, giờ đây chỉ ra đề và xem điểm.

- *Sử dụng Badges:* Để khuyến khích sinh viên, giáo viên không chỉ chấm điểm và nhận xét. Sử dụng tính năng badges của edmodo, giáo viên có thể thể hiện sự ghi nhận tiến bộ, nỗ lực, cam kết của sinh viên bằng cách danh hiệu có sẵn hoặc tự tạo như 'sinh viên chăm chỉ', 'sinh viên tích cực', 'sinh viên của tháng'…

2.2.3. Cách thức khai thác mạng xã hội học tập Edmodo vào dạy học địa lí theo mô hình dạy học kết hợp

2.2.3.1. Hướng dẫn giảng viên thiết kế và sử dụng mạng xã hội học tập Edmodo phục vụ dạy học Địa lí

- Đăng nhập http://edmodo.com
- Chọn "I'm a teacher"
- Kê khai thông tin và cập nhật tài khoản, cài đặt
- Tạo hồ sơ giáo viên
- Tạo nhóm lớp

2.2.3.2. Hướng dẫn sinh viên sử dụng Edmodo

a. Đăng ký tài khoản Edmodo

- Người học cần có 1 tài khoản email
- Truy cập website http://edmodo.com
- Đăng kí mở tài khoản Edmodo, chọn "I'm student"

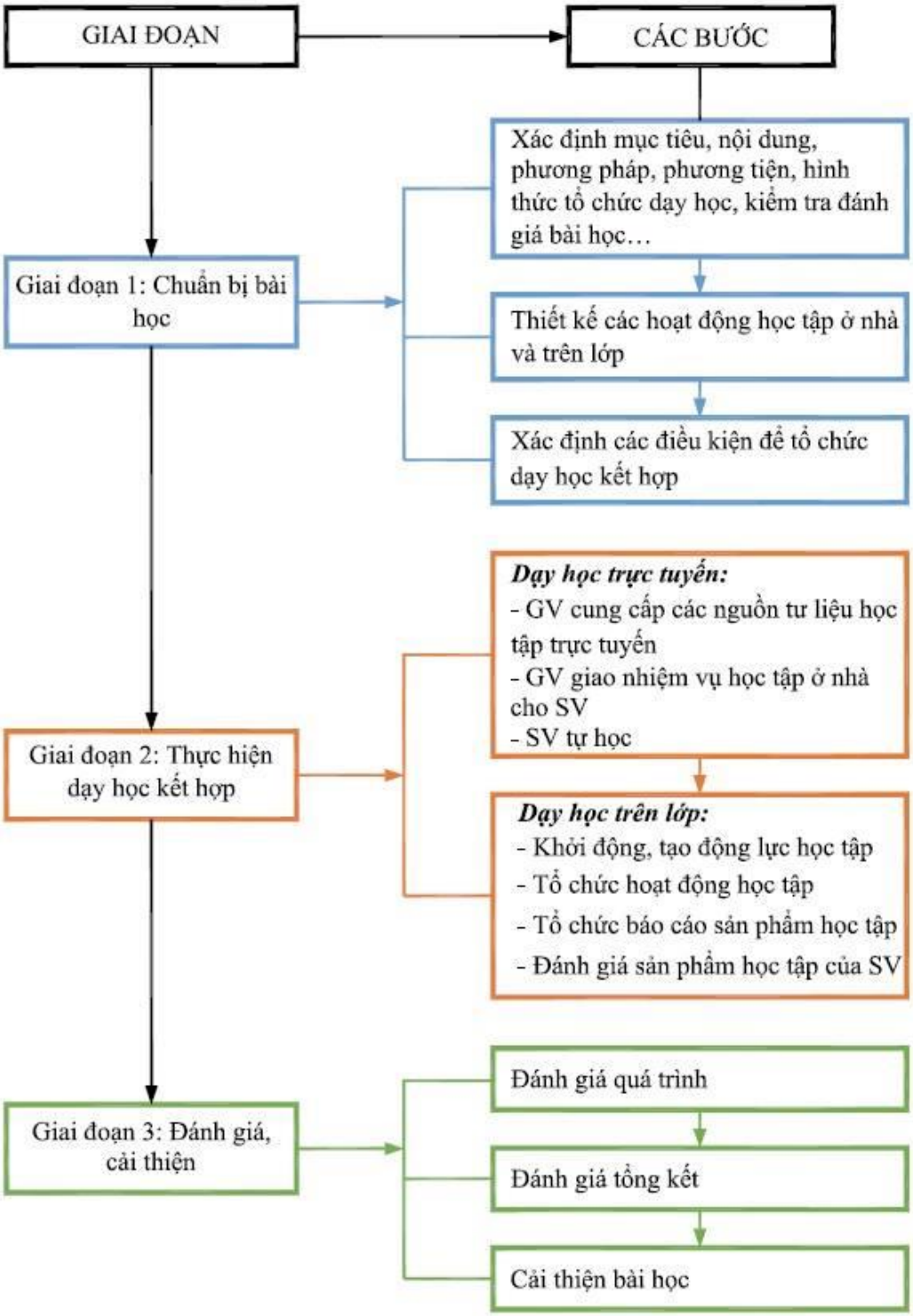
2.2.3.3. Quản lí tài khoản cá nhân của sinh viên

- Tạo hồ sơ sinh viên
- Tham gia vào các lớp học
- Đăng kí vào các nhóm (tổ) học tập được thống nhất trước
- Thực hiện các bài tập được giao
- SV chủ động các khâu làm bài, tự chấm điểm phần trắc nghiệm, xem kết quả bài trắc nghiệm, xem kết quả tích lũy các bài tập, các danh hiệu đạt được, lập kế hoạch học tập, …

2.2.3.4. Tương tác

- SV có thể phản hồi thông tin tới GV và các SV khác thông qua việc bình luận (coments) hoặc gửi biểu tượng phản hồi thông tin (icon) vào các bài tập
- GV giải đáp các thắc mắc, định hướng phần tự học cho SV trên Edmodo
- GV và SV có thể tương tác với cộng đồng người dạy và người học sử dụng Edmodo cùng đơn vị, ở Việt Nam và trên toàn thế giới.

2.3. Thiết kế quy trình dạy học kết hợp trong dạy học địa lí cho SV ngành GDTH



Hình 2.1. Quy trình áp dụng mô hình dạy học kết hợp trong dạy học địa lí cho sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học

2.3.1. Giai đoạn chuẩn bị

2.3.1.1. Xác định mục tiêu, nội dung, PPDH, PTDH, HTDH, KTĐG bài học

- Xác định mục tiêu: Giảng viên phải xác định rõ kết quả đầu ra của bài học, sinh viên sẽ đạt được những kiến thức, kỹ năng, thái độ, năng lực gì sau khi học xong bài học.

- Xác định nội dung: Xác định các nội dung cơ bản của bài học làm cơ sở để thiết kế các hoạt động học tập cho SV.

- Xác định PPDH: Lựa chọn các PPDH phù hợp nhằm tích cực hóa hoạt động của người học, đạt được hiệu quả dạy học.

- Xác định HTDH: Căn cứ nội dung và PPDH, GV xác định các hình thức dạy học phù hợp với bài học và đối tượng được tổ chức hoạt động học tập.

- Xác định PTDH: Căn cứ nội dung, PPDH, HTDH và điều kiện cơ sở vật chất của nhà trường, GV xác định các PTDH cần thiết phục vụ bài học.

- Xác định hình thức KTĐG: Hình thức KTĐG được xác định trên cơ sở mục tiêu bài học, nội dung bài học, các PPDH, HTDH đã được thực hiện sao cho đảm bảo chính xác, công bằng. Đổi mới các hình thức KTĐG theo định hướng phát triển năng lực.

2.3.1.2. Thiết kế các hoạt động học tập

- Thiết kế hoạt động học tập ở nhà cho SV: Đây là giai đoạn SV tự học. Các nhiệm vụ giao cho SV phải rõ yêu cầu, nội dung, sản phẩm thu được và thời hạn hoàn thành. Tài liệu GV cung cấp cần có các nguồn phong phú, đặc biệt quan tâm nguồn online để SV tự học hiệu quả.

- Thiết kế hoạt động dạy học trên lớp: Đây là giai đoạn tổ chức bài học mặt đối mặt (f2f), GV tổ chức các hoạt động học tập của SV như thảo luận, báo cáo kết quả tự học…, trên cơ sở đó bổ sung, giải đáp các thắc mắc và giao nhiệm vụ mới.

2.3.1.3. Xác định các điều kiện để tổ chức dạy học kết hợp

- Nền tảng CNTT:

+ Nền tảng phần cứng: Máy tính, máy chiếu, đường truyền Internet…

+ Nền tảng phần mềm: Internet, các website, các phần mềm phục vụ dạy và học địa lí

- Năng tự học của SV là điều kiện quan trọng để có thể tổ chức dạy học kết hợp. Chỉ khi SV chủ động tự học ở nhà với nguồn CNTT thì mới có hoạt động trao đổi, báo cáo trên lớp bằng các sản phẩm của quá trình tự học.

- Tính tích cực, chủ động của SV trong học tập là điều kiện quyết định việc học tập kết hợp thành công. Quá trình học tập kết hợp gồm có tự học ở nhà và học trên lớp. Cả 2 giai đoạn này đều cần sự tích cực, chủ động của SV để việc học được hiệu quả, quá trình nghiên cứu, trao đổi bài học sẽ thực sự chuyển hóa thành năng lực của người học.

- Thời gian tổ chức hoạt động dạy học kết hợp: Để SV có quá trình tự học và GV có việc tổ chức hoạt động học tập cho SV trên lớp, nhất thiết phải có khoảng thời gian chuẩn bị cho các bài học không quá gấp rút. SV nên được chuẩn bị ít nhất trong khoảng 2-3 ngày cho 1 buổi học trên lớp.

2.3.2. Giai đoạn thực hiện dạy học kết hợp

2.3.2.1. Dạy học trực tuyến

- GV cung cấp các nguồn tư liệu học tập trực tuyến gồm các website, các đường link, các bài giảng và tài liệu điện tử do GV cung cấp dẫn tới nội dung kiến thức cần tìm hiểu gắn với yêu cầu của bài học.

- GV giao nhiệm vụ học tập trực tuyến: Giao nhiệm vụ cụ thể SV có nhiệm vụ gì với từng loại tài liệu được cung cấp và sản phẩm phải có sau giai đoạn học tập trực tuyến.

- SV tự học: SV chủ động học tập theo yêu cầu và tích cực tìm tòi khám phá kiến thức mới liên quan tới bài học.

2.3.2.2. Dạy học trên lớp

- Tổ chức các hoạt động học tập: Căn cứ kế hoạch bài học đã được thiết kế ở giai đoạn trên, GV tổ chức dạy học trên lớp (f2f) theo phân phối thời gian của thời khóa biểu. Quá trình tổ chức các hoạt động học tập sẽ tập trung vào khai thác kết quả SV đã có được ở giai đoạn tự học với máy tính và trao đổi sâu những điểm chính của bài học, những vấn đề còn tranh cãi hoặc cả lớp cùng quan tâm.

- SV báo cáo sản phẩm học tập: SV báo cáo sản phẩm học tập bao gồm sản phẩm tự học và sản phẩm điều chỉnh sau quá trình trao đổi trên lớp.

- Đánh giá sản phẩm học tập: Sản phẩm học tập của SV ở từng nội dung bài học cần được đánh giá ngay trong tiết học nhằm chuẩn hóa kiến thức bài học, điều chỉnh kịp thời những nội dung chưa đúng hoặc khuyến khích, ghi nhận những nỗ lực của SV đã làm được trong quá trình làm ra sản phẩm học tập.

2.3.3. Giai đoạn đánh giá, cải thiện

2.3.3.1. Đánh giá quá trình: Đánh giá cả quá trình học tập từ giai đoạn học tập online đến học tập trên lớp của SV qua từng bài học để thấy được sự nỗ lực đạt được kết quả học tập, đánh giá đúng những năng lực mà SV mới tiếp cận hoặc được phát triển thêm sau bài học. Sau một số chương, một số bài, SV sẽ được làm 1 bài kiểm tra nhằm đánh giá cả 1 giai đoạn học tập. Thông thường những bài kiểm tra này được lấy điểm tích lũy vào quá trình học tập của SV.

2.3.3.2. *Đánh giá tổng kết:* Đánh giá tổng kết thường được thể hiện dưới dạng bài thi kết thúc học phần, đánh giá toàn bộ quá trình học tập phân môn của SV.

2.3.3.3. *Cải thiện bài học:* Sau khi có phản hồi từ kết quả đánh giá quá trình và đánh giá tổng kết, GV quay trở lại kế hoạch bài học và tiến hành cải thiện

bài học nhằm làm cho bài học tốt hơn, hoàn thiện hơn, phiên bản dạy học lần sau của GV hiệu quả hơn.

Trên cơ sở lắng nghe ý kiến phản hồi của SV về bài giảng trên lớp và thông qua diễn đàn, chia sẻ những giá trị mà người học nhận được sau bài học, GV tự điều chỉnh và cải thiện cả công cụ dạy học và bài học để những bài học sau tốt hơn.

Quá trình thiết kế một bài học theo hướng áp dụng mô hình dạy học kết hợp bao gồm nhiều công việc, từ việc lập kế hoạch nội dung kiến thức bài học sẽ tích hợp, chuẩn bị các công cụ dạy học trực tuyến, xác định các điều kiện cơ bản để thiết kế và tổ chức dạy học theo mô hình dạy học kết hợp đến việc thiết kế mục tiêu, thiết kế các hoạt động dạy và học bao gồm: bước tạo động lực, các hoạt động dạy và học, tổng kết và đánh giá; thiết kế tài liệu, công cụ học tập; đến việc thiết kế các công cụ đánh giá sản phẩm và đưa ra bản thiết kế hoàn chỉnh. Một bản thiết kế tuân thủ các nguyên tắc thiết kế, xác định được mục tiêu rõ ràng và trình bày chi tiết những hoạt động dạy học sẽ giúp GV và SV dễ dàng tổ chức thành công bài học theo định hướng phát triển năng lực.

2.4. Thiết kế và tổ chức dạy học kết hợp một số bài học địa lí cho sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học

Bài 5: Châu Phi, Châu Mĩ và Châu Âu

Giai đoạn 1: Chuẩn bị bài học

Bước 1: Xác định các hợp phần chính của bài học

G1.B1.1. Xác định mục tiêu:

- SV nắm vững kiến thức về đặc điểm tự nhiên, kinh tế xã hội các châu lục và 1 số quốc gia tiêu biểu ở từng châu lục

- SV phát triển được kỹ năng làm việc cá nhân và làm việc nhóm trong tìm kiếm thông tin phục vụ nội dung học tập, kỹ năng khai thác bản đồ biểu đồ, kỹ năng thiết kế sản phẩm học tập, kỹ năng thuyết trình kết quả học tập của bản thân...
- SV hiểu được các vấn đề tồn tại ở mỗi châu lục về an ninh chính trị, tài nguyên môi trường, đặc điểm văn hóa bản địa... và có được thái độ đúng đắn trong đánh giá từng vấn đề trên.

G1.B1.2. Xác định nội dung bài học:

Phần Châu Phi:

- Vị trí địa lí, hình dạng lãnh thổ, đặc điểm tự nhiên Châu Phi
- Đặc điểm kinh tế - xã hội Châu Phi
- Một số quốc gia tiêu biểu ở Châu Phi: Ai Cập, Nam Phi...

Phần Châu Mỹ:

- Vị trí địa lí, hình dạng lãnh thổ, đặc điểm tự nhiên Châu Mỹ
- Đặc điểm kinh tế - xã hội Châu Mỹ
- Một số quốc gia tiêu biểu ở Châu Mỹ: Hoa Kì, Canada, Brazil, Cu Ba...

Phần Châu Âu:

- Vị trí địa lí, hình dạng lãnh thổ, đặc điểm tự nhiên Châu Âu
- Đặc điểm kinh tế - xã hội Châu Âu
- Một số quốc gia tiêu biểu ở Châu Âu: Nga, Pháp, Đức, Anh...

G1.B1.3. Xác định các PPDH:

- Sử dụng nhiều PPDH khác nhau: Thảo luận, thuyết trình, đàm thoại, động não, quan sát, trò chơi học tập...

- Sử dụng nhiều kỹ thuật dạy học khác nhau: mảnh ghép, sơ đồ tư duy...

G1.Xác định các HTTCDH: Sử dụng mô hình học tập kết hợp, trong đó có 2 phần:

- Phần học tập online tại nhà của SV trước khi lên lớp (SV tìm hiểu bài học theo yêu cầu của GV và chuẩn bị các nội dung trao đổi, báo cáo trên lớp)
- Phần học tập trên lớp: Sử dụng các hình thức dạy học cả lớp, nhóm, cá nhân...

G1.B1.5: Xác định các PTDH:

- Các PTDH hiện đại: máy tính kết nối internet, dữ liệu online, máy chiếu, loa, mic...
- Các PTDH truyền thống: bản đồ, tranh ảnh bản cứng, các đồ dùng để triển khai hoạt động học tập theo yêu cầu trên lớp như giấy A0, bút dạ màu, que chỉ bản đồ...

G1.B1.6. Xác định các HTKTĐG bài học:

- Kiểm tra đánh giá cá nhân nội dung tự học ở nhà: thông qua 1 số câu hỏi trắc nghiệm và tự luận trên mạng xã hội học tập Edmodo.
- Kiểm tra đánh giá nhóm thông qua sản phẩm học tập chung được trình bày trên lớp.

Bước 2: Thiết kế các hoạt động

G1.B2.1. Thiết kế hoạt động học tập ở nhà cho SV

- Nghiên cứu các yêu cầu của bài học

- Tìm hiểu các nội dung của bài học thông qua hệ thống bào giảng trực tuyến, tài liệu online, chỉ dẫn học tập của GV dành cho SV trên trang Edmodo.
- Thực hiện bài kiểm tra trắc nghiệm và tự luận trên Edmodo để hoàn thành việc tự học cá nhân.
- Liên hệ với bạn học cùng nhóm chuẩn bị ý tưởng và sản phẩm học tập chung của nhóm để trình bày trên lớp.

G1.B2.2. Thiết kế hoạt động học tập trên lớp của SV

- GV thông báo kết quả làm việc cá nhân của SV được đánh giá trên Edmodo, nêu những yêu cầu và tiến trình buổi học, tổ chức cho SV làm việc nhóm để thực hiện các nhiệm vụ được giao theo nhóm trên lớp.
- SV làm việc theo nhóm, nêu những khó khăn, thắc mắc cần GV hỗ trợ, chuẩn bị báo cáo sản phẩm nhóm.
- GV giải đáp những vấn đề SV nêu, gợi mở những ý tưởng mới liên quan tới bài học và sản phẩm báo cáo về bài học.
- SV báo cáo sản phẩm học tập theo nhóm.
- GV và SV đánh giá sản phẩm học tập theo nhóm.
- GV và SV đánh giá hiệu quả buổi học.
- GV nêu yêu cầu cho buổi học tiếp theo.

Bước 3: Xác định các điều kiện để dạy học kết hợp

G1.B3.1. Nền tảng CNTT và TT:

- SV có máy tính nối mạng internet (ở trường hoặc ở nhà) chạy thông suốt.

- SV có tài khoản lớp học phần Địa lí trên Edmodo.

G1.B3.2. Năng lực tự học của SV:

- SV có năng tự học với kế hoạch và phương pháp tự học phù hợp.
- SV có các năng lực về CNTT phục vụ cho việc tự học

G1.B3.3. Yêu cầu về tính chủ động, tích cực của SV hoạt động học tập

- SV chủ động, tích cực tự học theo yêu cầu
- Chủ động tìm hiểu thêm mở rộng nội dung bài học
- Chủ động liên hệ với phần Địa lí lớp 4 tương ứng để nắm được phần kiến thức đại cương của bài sẽ được sử dụng để dạy ở Tiểu học như thế nào...

G1.B3.4. Thời gian tổ chức hoạt động dạy học kết hợp: 01 tuần

Giai đoạn 2: Tổ chức dạy học kết hợp

Bước 1: Tổ chức dạy học trực tuyến

G2.B1.1. GV cung cấp các nguồn tư liệu học tập trực tuyến trên Edmodo.

G2.B1.2. GV giao nhiệm vụ học tập trực tuyến

- Tìm hiểu các tài liệu được cung cấp và các tài liệu tự tìm kiếm được về Châu Phi, Châu Mỹ, Châu Âu.
- Ghi chú, tóm tắt lại các nội dung cơ bản về địa lí Châu Phi, Châu Mỹ, Châu Âu.
- Làm bài kiểm tra về Châu Phi, Châu Mỹ, Châu Âu trên Edmodo.
- Chuẩn bị sản phẩm báo cáo trên lớp với nhóm học tập

G2.B1.3. SV tự học:

- SV tự học theo các nhiệm vụ được giao.
- SV chủ động tìm hiểu thêm các nội dung mình quan tâm liên quan bài học.
- SV sáng tạo trong chuẩn bị sản phẩm và báo cáo sản phẩm học tập trước lớp.

Bước 2: Tổ chức dạy học trên lớp

G2.B2.1. Khởi động bài học

- GV hỏi SV những hiểu biết về 1 số châu lục, cho sv cơ hội giới thiệu về châu lục mà mình ở/ từng đến...
- Thi kể những đặc điểm nổi bật nhất về từng châu lục đã tìm hiểu ở nhà...

G2.B2.2. Tổ chức hoạt động học tập

- Công bố kết quả kiểm tra phần tự học cá nhân của SV.
- Nêu những yêu cầu của hoạt động nhóm trên lớp từ phía GV.
- SV nêu những thắc mắc cần giải đáp, hỗ trợ.
- GV cùng với SV giải quyết các thắc mắc, giải đáp, định hướng cho hoạt động nhóm.
- Dành thời gian cho các nhóm thảo luận và hoàn thiện sản phẩm học tập.

G2.B2.3. Tổ chức báo cáo sản phẩm học tập của SV

- Các nhóm lần lượt báo cáo.
- SV và GV góp ý về hình thức, nội dung cả các SP học tập nhóm.

G2.B2.4. Đánh giá sản phẩm học tập của SV

- GV và SV cùng đánh giá các SP học tập nhóm (tự đánh giá và đánh giá chéo)

Giai đoạn 3: Đánh giá, cải thiện

Bước 1: Đánh giá quá trình

- SV tự đánh giá quá trình học tập từ ở nhà đến buổi học trên lớp với bài học Châu Phi, Châu Mỹ và Châu Âu.
- GV đánh giá thái độ và chất lượng học tập của cá nhân và nhóm.

Bước 2: Đánh giá tổng kết

- Kết hợp với các bài học khác trong chương trình đào tạo, cuối Chương Địa lí các châu lục sẽ có 1 bài kiểm tra, cuối học kì sẽ có 1 bài thi kết thúc học phần trong đó có nội dung về Châu Phi, Châu Mỹ và Châu Âu.

Bước 3: Cải thiện bài học

- Giảng viên chủ động điều chỉnh bài học theo hướng ghi chú lại những phương pháp, hình thức, giai đoạn tổ chức thực hiện hiệu quả và những phần thực hiện chưa hiệu quả để bài học lần sau được tổ chức tốt hơn.

Giới thiệu bài học Châu Mĩ, SV sẽ phải dạy trong chương trình Địa lí lớp 5:

KẾ HOẠCH BÀI HỌC

CHÂU MĨ

A. Chuẩn bị:

1. CSVC:
   - Nhà trường:
     - Projector, máy chiếu vật thể

- 4 quả địa cầu
- 4 cuốn Bản đồ Địa lí các Châu lục

- GV: ppt, bút lật ppt, clip, tranh ảnh, sơ đồ tư duy bản mềm, lược đồ trống bản mềm, giấy A3, A4, bút dạ các màu, hình scan lược đồ trang 102, bảng số liệu trang 103, lược đồ trang 121, các hình ảnh về cảnh quan, hoạt động sản xuất của Châu Mĩ, Sơ đồ tư duy bản cứng
  - ***Trò chơi: Cái gì, ở đâu?***
    - 01 lược đồ trống (in bạt hoặc in giấy cán bóng cỡ A0)
    - Thẻ chữ dọc: Đại Tây Dương, Thái Bình Dương, dãy Andet, dãy Coocdie, dãy Apalat, sông Mississippi (6 thẻ)
    - Thẻ chữ ngang: Bắc Mĩ, Trung Mĩ, Nam Mĩ, Bắc Băng Dương, ĐB Amazone, ĐB Trung tâm, ĐB Pampa, Cao nguyên Braxin, Cao nguyên Guyan, hồ Nô lệ lớn, hồ Thượng, hồ Michigan, kênh Panama, biển Caribe, cao nguyên Labrado (15 thẻ)
    - 6 hình tương tự trong SGK trang 122 (cỡ A5)
    - Tìm thêm 2 ảnh: Đảo Greenland, núi Albert (Colorado)
      - 29 đối tượng Địa lí

2. Tổ chức lớp:

- HS chia làm 4 nhóm

- Phân công nhóm trưởng, thư kí, đặt tên nhóm

B. Rà soát, bổ sung kiến thức về Châu Phi

Tổ chức dưới dạng trò chơi với 8 câu hỏi, có quà tặng

TT	GV	SV	GHI CHÚ
1.	Hãy chỉ VTĐL, giới hạn của Châu Phi trên lược đồ - CP giáp với các lục địa và đại dương nào?	- Chỉ được hết đường viền kín của lục địa Phi và đảo Madagasca - Giáp: Châu Á, Đại Tây Dương, Ấn Độ Dương	*HS lên bảng chỉ trên lược đồ tr102*
2.	Hãy chỉ và nêu tên các cao nguyên, bồn địa, sông và hồ lớn ở CP?	HS lên bảng chỉ theo lược đồ	*HS lên bảng chỉ trên lược đồ tr116*
3.	Hãy nêu đặc điểm khí hậu của CP?	KH khô và nóng bậc nhất thế giới	
4.	Hãy chỉ và nêu tên 1 số cảnh quan tiêu biểu của CP?	Lên bảng chỉ được hoang mạc, xa van và rừng rậm nhiệt đới	
5.	Hãy nêu đặc điểm bề ngoài của đại bộ phận người dân CP?	Da đen, răng trắng, tóc xoăn	Hình ảnh về người dân CP điển hình
6.	Hãy đánh giá mức độ phát triển của nền	- Nông nghiệp kém phát triển	

	kinh tế Châu Phi	- Công nghiệp thô sơ, chủ yếu dựa vào khai khoáng, xuất khẩu nguyên liệu thô	
7.	Con biết gì về đất nước Ai Cập?	HS trả lời theo hiểu biết của mình	

C. Bài mới

***I. Chuẩn kiến thức, kỹ năng bài:* "Châu Mĩ" trong chương trình Địa lí lớp 5**

- Mô tả sơ lược được vị trí và giới hạn lãnh thổ châu Mĩ:

+ Nằm ở bán cầu Tây

+ Bao gồm Bắc Mĩ, Trung Mĩ và Nam Mĩ.

- Nêu được một số đặc điểm về địa hình, khí hậu:

+ Địa hình châu Mĩ từ tây sang đông: núi cao, đồng bằng, núi thấp và cao nguyên.

+ Châu Mĩ có nhiều đới khí hậu: nhiệt đới, ôn đới và hàn đới.

- Sử dụng quả địa cầu, bản đồ, lược đồ nhận biết vị trí, giới hạn lãnh thổ châu Mĩ.

- Chỉ và đọc tên một số dãy núi, cao nguyên, sông, đồng bằng lớn của châu Mĩ trên bản đồ, lược đồ.

- Học sinh khá, giỏi:

+ Giải thích nguyên nhân châu Mĩ có nhiều đới khí hậu: lãnh thổ kéo dài từ phần cực Bắc tới cực Nam.

+ Quan sát bản đồ (lược đồ) nêu được: khí hậu ôn đới ở Bắc Mĩ và khí hậu nhiệt đới ẩm ở Nam Mĩ chiếm diện tích lớn nhất ở châu Mĩ.

+ Dựa vào lược đồ trống ghi tên các đại dương giáp với châu Mĩ.

- Nêu được một số đặc điểm về dân cư và kinh tế châu Mĩ:

+ Dân cư chủ yếu là người có nguồn gốc nhập cư.

+ Bắc Mĩ có nền kinh tế phát triển cao hơn Trung và Nam Mĩ.

* Bắc Mĩ có nền công nghiệp, nông nghiệp hiện đại.

* Trung và Nam Mĩ chủ yếu sản xuất nông sản và khai thác khoáng sản để xuất khẩu.

- Nêu được một số đặc điểm kinh tế của Hoa Kì:

+ Có nền kinh tế phát triển với nhiều ngành công nghiệp đứng hàng đầu thế giới

+ Có nền nông nghiệp phát triển, sản lượng xuất khẩu lớn nhất thế giới.

- Chỉ và đọc trên bản đồ tên thủ đô của Hoa Kì.

- Sử dụng tranh, ảnh, bản đồ, lược đồ để nhận biết một số đặc điểm của dân cư và hoạt động sản xuất của người dân châu Mĩ.

II. Tổ chức bài học

HOẠT ĐỘNG, GHI BẢNG, VỞ	GV	HS	PTDH
1. **Vị trí địa lí, giới hạn của CM** - Nằm ở bán cầu Tây - Bao gồm Bắc Mĩ, Trung Mĩ và Nam	- Hãy quan sát trên quả địa cầu và chỉ VTĐL của CM?	- Chỉ trên quả địa cầu (yêu cầu chỉ đúng theo PP chỉ bản đồ, lược đồ)	Địa cầu Bản đồ 2 bán cầu

Mĩ	- Xác định trên lược đồ xem CM nằm ở bán cầu nào?	Xác định trên lược đồ tr102 hoặc Tập bản đồ các châu	
	- CM giáp với các đại dương nào?	Đại Tây Dương, Tái Bình Dương, Bắc Băng Dương	
	- CM có những khu vực lãnh thổ nào? Hãy chỉ trên lược đồ	Bắc, Trung, Nam	LĐ các KVCM
	CM đứng thứ mấy về diện tích trong các châu lục trên TG?	Thứ 2	Bảng SL
2. **Đặc điểm tự nhiên** - ***Địa hình*** thay đổi lần lượt từ Tây sang Đông: núi cao, đồng bằng, núi thấp và cao nguyên	Quan sát lược đồ TNCM trong SGK, căn cứ bảng chú giải, hãy nêu tên 1 số dạng đia hình tiêu biểu của CM?	- Chỉ trong nhóm - Chỉ trên bảng Tên 1 số dãy núi, tên 1 số đồng bằng, tên 1 số con sông, tên 1 số cao nguyên, tên 1 số sông, hồ lớn	
	Hãy tìm điểm giống nhau về đặc điểm địa hình của BM và NM?	Địa hình thay đổi lần lượt từ Tây sang Đông: núi cao, đồng bằng, núi thấp và cao nguyên	
- ***Khí hậu:*** gồm các đới: Nhiệt đới,	Quan sát lược đồ các đới khí hậu trên thế giới, cho	Nhiệt đới, ôn đới, hàn đới	

ôn đới, hàn đới	biết CM nằm ở những đới KH nào?		
	Ở CM, diện tích đới khí hậu nào là lớn nhất?	- Ôn đới ở BM - Nhiệt đới ẩm ở NM	
- ***Cảnh quan***: Thiên nhiên đa dạng: núi cao, đồng bằng lớn, hoang mạc nhỏ, bờ biển đẹp	Quan sát 6 hình trong SGK, hãy nêu những cảnh quan tiêu biểu của CM?	- Núi cao, có tuyết phủ - Đồng bằng rộng lớn - Hoang mạc nhỏ - Cảnh quan ven biển đẹp	
	Hãy tìm vị trí của các ảnh trên lược đồ?	Xác định vị trí các cảnh quan trên lược đồ	
	Em hiểu biết gì về đồng bằng Amazone?	- Là ĐB lớn nhất TG, ở vùng xích đạo, rừng rậm nhiệt đới bao phủ. Là lá phổi xanh của Trái đất.	Video tham khảo
Trò chơi: Cái gì, ở đâu?	- Phát cho mỗi HS 1 thẻ chữ hoặc tranh ảnh. - Cử mỗi nhóm 1 HS lên kiểm tra: + Các biển và đại dương + Các dãy núi và cao nguyên + Các con sông và hồ + Các đồng bằng, đảo	HS tìm đối tượng địa lí đó trên lược đồ SGK và dán lên lược đồ trống trên bảng	Chuẩn bị nhạc 1 bài hát sôi động.

	và kênh đào + Các cảnh quan - Gọi HS gắn các thẻ còn lại		
3. Đặc điểm dân cư: - Khá đông đúc, phần lớn là người nhập cư - Sống tập trung ở ven biển và Miền đông	- Quan sát bảng số liệu dân cư các châu lục, cho biết dân cư CM đứng thứ mấy TG?	-Đứng thứ 3 TG	Bổ sung dân số 2016
	Quan sát Bảng thành phần dân cư CM trong SGK trang 124 và hình ảnh trên bảng, cho biết các màu da của yếu của dân cư Châu Mĩ? Dân cư mang các màu da đó đến từ các châu lục nào?	- Vàng, trắng, đen - Châu Á, Châu Âu, Châu Phi	
	Quan sát lược đồ phân bố dân cư Châu Mĩ, cho biết dân cư Châu Mĩ phân bố ở các khu vực nào?	- Ở ven biển và miền Đông	Lược đồ phân bố dân cư
4. **Đặc điểm kinh tế**: - Bắc Mĩ: kinh tế	Xem video - **Phiếu học tập 1**: tick vào những ngành quan	- Xem video, tick vào phiếu	Video về kinh tế Châu

phát triển nhất thế giới + NN: SX qui mô lớn. SP: lúa mì, bông, lợn, bò sữa, cam, nho + CN: công nghệ kĩ thuật cao. SP: điện tử, hàng không vũ trụ	sát được trong video Sau khi xem video, hỏi đáp: - Đặc điểm nền Nông nghiệp của Bắc Mĩ? - Đặc điểm nền Công nghiệp của Bắc Mĩ?		Mĩ,
- Nam Mĩ và Trung Mĩ có nền kinh tế đang phát triển + NN: trồng chọt, chăn nuôi phát triển. SP: chuối, café, mía, bông, bò, cừu + CN: Khai khoáng để xuất khẩu	- Đặc điểm nền Nông nghiệp của Nam và Trung Mĩ? - Đặc điểm nền Công nghiệp của Nam và Trung Mĩ?		
5. **Hoa Kì:** - Nằm ở BM, có S	Hãy xác định vị trí của Hoa Kì và tên Thủ đô của HK trên quả địa	SV tìm HK trên địa cầu (lục địa, Alaska, Hawaiii)	Lược đồ các QG

đứng thứ 4 và DS đứng thứ 3 TG - Kinh tế phát triển nhất thế giới	cầu, chỉ trên lược đồ trên bảng	Thủ đô Washington Chỉ đúng thep PP Bản đồ	CM
	HK giáp với các quốc gia và đại dương nào?	HS chỉ trên bảng	
	Hãy so sánh vị trí địa lí và dân số của HK với 1 số nước khác trên bảng thống kê (Nga, Trung Quốc, Canada, Ấn Độ, Hoa Kì)	- S: thứ 4 TG - DS: thứ 3 thế giới	Bảng số liệu S và DS 5 nước
	Dựa vào Video clip đã xem ở phần trước, hãy nhận xét về nền kinh tế của Hoa Kì?	- CN hàng đầu thế giới với nhiều ngành CN cao - Nông nghiệp xuất khẩu nông sản lớn nhất TG - Dịch vụ đa dạng, doanh thu lớn nhất TG	Hình ảnh minh họa
Liên hệ thực tế phục vụ dạy học Tiểu học ở Hà Nội	- Đại sứ quán Hoa Kì tại Việt Nam đang ở địa chỉ nào? - Em có thể làm gì để góp phần quảng bá du lịch Việt Nam?	- Trên phố Láng Hạ - SV trả lời theo ý của bản thân	Hình ảnh và địa chỉ ĐSQHK

Trò chơi *(nếu còn thời gian)*: 5 câu trắc nghiệm	5 câu trắc nghiệm về Châu Mĩ; chọn câu trả lời đúng nhất Trò chơi 1. ***Châu Mĩ nằm ở đâu trên Trái Đất?*** A. Bán cầu Đông B. Bán cầu Tây C. Bắc Cực D. Nam Cực 2. ***Châu Mĩ có những đới khí hậu nào?*** A. Ôn đới B. Nhiệt đới C. Hàn đới D. Cả 3 đới trên 3. ***Dân cư CM chủ yếu là***: A. Người bản địa B. Người nhập cư C. Người da đen D. Người lai 4. ***Đặc điểm kinh tế Châu Mĩ là*** A. Có nền nông nghiệp lạc hậu B. Có nền công nghiệp lạc hậu C. Có nền dịch vụ lạc hậu D. Cả 3 đáp án trên đều sai 5. ***Hoa Kì có nền kinh tế phát triển như thế nào?*** A. Công nghiệp phát triển nhất thế giới B. Nông nghiệp năng suất cao nhất thế giới C. Dịch vụ doanh thu cao nhất thế giới D. Tất cả các đáp án trên đều đúng	Thiết kế trên ppt

D. Giao bài tập chuẩn bị buổi học sau:

1. Chuẩn bị thông tin và báo cáo trước lớp về Châu đại dương và Châu Nam Cực.
2. Hãy giới thiệu cho các bạn về 1 đại dương mà em biết theo cách của riêng em.

KẾT LUẬN CHƯƠNG 2

Để nâng cao chất lượng dạy học địa lý cho SV ngành GDTH, việc ứng dụng CNTT&TT theo mô hình học tập kết hợp là một trong những vấn đề quan trọng, cấp thiết và có tính khả thi cao. Trong nội dung chương 2, đề tài đã thực hiện những vấn đề sau:

- Nghiên cứu những cơ sở lý luận của việc ứng dụng CNTT&TT trong đổi mới PPDH phục vụ dạy học địa lý theo hướng tích cực.

- Nghiên cứu việc sử dụng mô hình học tập kết hợp (Blended learning) vào dạy học địa lí nhằm nâng cao chất lượng học tập của SV.

- Nghiên cứu việc xây dựng trang MXHHT phục vụ dạy học địa lí bằng mạng xã hội Edmodo.

- Tiến hành xây dựng một số bài học địa lí theo mô hình học tập kết hợp (Blended learning) với sự hỗ trợ của MXHHT Edmodo.

- Xây dựng các bước tổ chức hoạt động học tập địa lí cho SV theo mô hình học tập kết hợp (Blended learning) với sự hỗ trợ của MXHHT Edmodo.

Việc ứng dụng CNTT&TT vào dạy học theo mô hình học tập kết hợp giúp GV tiết kiệm được nhiều thời gian trên lớp từ đó có điều kiện tổ chức cho SV trao đổi, thảo luận phát huy tính tích cực, tạo được sự say mê, hứng thú học tập và phát huy được năng lực tư duy, sự sáng tạo của SV.

CHƯƠNG 3: THỰC NGHIỆM SƯ PHẠM

3.1. Mục đích, nhiệm vụ, nguyên tắc thực nghiệm

3.1.1. Mục đích thực nghiệm

Việc tiến hành thực nghiệm sư phạm nhằm kiểm chứng tính hiệu quả và khả thi của việc áp dụng mô hình dạy học kết hợp trong dạy học địa lí cho SV ngành GDTH theo định hướng phát triển năng lực.

Kết quả của thực nghiệm sư phạm sẽ chứng minh được tính cấp thiết, mục đích, giả thuyết khoa học, những đóng góp mới về mặt lí luận và thực tiễn của đề tài nghiên cứu.

3.1.2. Nhiệm vụ thực nghiệm

Khi tiến hành thực nghiệm, chúng tôi tập trung nhằm giải quyết những nhiệm vụ cơ bản sau:

Bảng 3.1. Các nhiệm vụ cơ bản của thực nghiệm sư phạm

Stt	Nhiệm vụ thực nghiệm
1	Xác lập các giả thuyết khoa học liên quan đến việc ứng dụng CNTT vào dạy học Địa lí cho SV ngành GDTH theo hướng phát triển năng lực thông qua mô hình dạy học kết hợp.
2	Tổ chức thực nghiệm sư phạm ở 2 lớp GDTH K21 No2 và No3.
3	Phân tích, đánh giá các kết quả thực nghiệm và đưa ra những kết luận và kiến nghị cần thiết.

3.1.3. Nguyên tắc thực nghiệm

Để đảm bảo tính khách quan của thực nghiệm sư phạm cần phải tuân thủ theo những nguyên tắc sau:

- Các hoạt động dạy học được lựa chọn thiết kế và tổ chức phù hợp với nội dung bài học Địa lí và có tác động tích cực đến người học theo tiếp cận của mô hình học tập kết hợp theo hướng phát triển năng lực.

- Thiết kế bài học thực nghiệm và đối chứng phải đáp ứng được mục

tiêu bài học về mặt kiến thức, kỹ năng, thái độ và năng lực.

Lớp thực nghiệm và lớp đối chứng phải cùng có các điều kiện sau:

Bảng 3.2. Các điều kiện chung của lớp TN và lớp ĐC

Stt	Đặc điểm của lớp TN và ĐC
1	Trình độ SV tương đương nhau và SV có ý thức học tập.
2	Số SV tương đương nhau
3	Không gian và điều kiện học tập tương đương nhau
4	Cùng do một GV giảng dạy
5	Kết quả thực nghiệm được đánh giá khách quan, khoa học với các bài kiểm tra kiến thức và phiếu điều tra tâm lí của SV

3.2. Nội dung thực nghiệm

3.2.1. Các bài thực nghiệm

Trên cơ sở mục tiêu đặt ra trong quá trình xây dựng website, ứng dụng mạng xã hội Edmodo hỗ trợ dạy học Địa lí tác giả tiến hành thực nghiệm một số bài học sau:

Bài 2: Hình dạng, kích thước, cấu tạo của Trái đất và hệ quả (1 tiết)

Bài 5: Châu Á, châu Đại dương, châu Nam Cực (1 tiết)

3.2.2. Kiểm tra, đối chứng đánh giá hiệu quả của việc thiết kế và tổ chức bài học theo mô hình học tập kết hợp (Blended learning)

3.2.2.1. Khảo sát ý kiến của GV và SV về trang Mạng xã hội học tập Edmodo hỗ trợ bài học Địa lí

Ở nội dung này, tác giả sẽ phát phiếu, lấy ý kiến phản hồi từ phía SV và GV về các nội dung về: Cấu trúc; Nội dung và Hình thức của trang mạng xã hội học tập Edmodo:

Hộp …: Phiếu khảo sát về cấu trúc, nội dung và hình thức của mạng xã hội học tập Edmodo

Tác giả đã đưa ra phiếu khảo sát về cấu trúc, nội dung và hình thức của công cụ dạy học với những câu hỏi sau:

1. Về cấu trúc

1. Cấu trúc đã hợp lý, khoa học chưa?
2. Cấu trúc có dễ dàng cho người sử dụng không?
3. Cấu trúc đã đáp ứng được nhu cầu học tập của SV chưa?
4. Cấu trúc đã đáp ứng được nhu cầu học tập của SV chưa?

2. Về nội dung

1. Mức độ đáp ứng được nhu cầu dạy – học của các thành tố đối với GV và SV như thế nào?
2. Nội dung của từng thành tố đã đầy đủ và thỏa mãn nhu cầu của GV và SV chưa?
3. Có cần thêm các thành tố nào nữa?
4. Sử dụng và khai thác các thành tố có dễ dàng và thuận lợi không?

3. Về hình thức

1. Giao diện trang chủ và các trang thành tố chức năng đã sinh động, đẹp mắt chưa?
2. Các ý kiến riêng

3.2.2.2. Kiểm tra, đối chứng đánh giá hiệu quả của việc thiết kế và tổ chức bài học theo mô hình học tập kết hợp (Blended learning) với sự hỗ trợ của trang mạng xã hội Edmodo

Tác giả tổ chức kiểm tra SV ở các lớp học có sử dụng các thiết kế và tổ chức bài học theo mô hình học tập kết hợp (Blende learning) có sự hỗ trợ của Edmodo và lớp đối chứng, lấy kết quả để đánh giá tính hiệu quả khi dạy và học theo mô hình đó.

3.3. Phương pháp thực nghiệm

GV, SV đánh giá về cấu trúc, nội dung, hình thức của Edmodo thông qua các phiếu điều tra được gửi tới.

Tiến hành soạn thảo những nội dung cụ thể và quá trình tổ chức từng bài học Địa lí theo mô hình học tập kết hợp. Sau đó, cung cấp tài liệu cho SV học lớp thực nghiệm.

Tác giả trực tiếp tổ chức dạy học các lớp thực nghiệm và đối chứng.

Gặp gỡ và trao đổi với SV sau khi kết thúc mỗi bài học nhằm đánh giá mức độ phù hợp của các nội dung các hoạt động học tập theo mô hình học tập kết hợp, nhất là thông qua dạy học bằng mạng xã hội Edmodo đã xây dựng; chủ động điều chỉnh và bổ sung những nội dung cho phù hợp cũng như tiến trình tổ chức các bài học đã dự kiến, rút kinh nghiệm cho việc tổ chức các bài học sau này.

Đánh giá kết quả của việc tổ chức các bài học Địa lí theo mô hình học tập kết hợp qua quan sát các sản phẩm mà SV làm ra và qua các phiếu điều tra sau khi kết thúc các hoạt động dạy học.

3.4. Tổ chức thực nghiệm

3.4.1. Đối tượng, thời gian, quy trình thực nghiệm

3.4.1.1. Đối tượng thực nghiệm

Dựa trên cơ sở các bài học Địa lí theo mô hình học tập Blended learning với sự hỗ trợ của mạng xã hội học tập Edmodo đã thiết kế, chúng tôi tiến hành thực nghiệm với SV năm thứ nhất khoa Giáo dục Tiểu học, hệ Cao đẳng của trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

Trong điều kiện tiến hành chúng tôi đã chọn 4 lớp: 2 lớp đối chứng và 2 lớp thực nghiệm theo các tiêu chí ở trên.

Bảng 3.3. Các lớp và số SV tham gia thực nghiệm

Thực nghiệm		**Đối chứng**	
Lớp thực nghiệm	***Số lượng SV***	***Lớp đối chứng***	***Số lượng SV***
Địa lí No2	42	Địa lí No1	43
Địa lí No3	43	Địa lí No4	42

3.4.1.2. Thời gian thực nghiệm

Theo Chương trình đào tạo, học phần Cơ sở tự nhiên – xã hội, Sinh lý trẻ được dạy ở học kỳ II, năm thứ nhất. Thời điểm thực nghiệm được tiến hành từ cuối tháng 12/2014

3.4.1.3. Quy trình thực nghiệm sư phạm

Việc thực nghiệm được tiến hành song song giữa lớp thực nghiệm và lớp đối chứng.

Trước khi tiến hành thực nghiệm chúng tôi đã tìm hiểu về nhận thức của SV về Địa lí, về sử dụng máy tính trong học tập và về thói quen tự học trước khi lên lớp thông qua các phiếu điều tra và phỏng vấn trực tiếp.

Thiết kế nội dung các bài học Địa lí trong dạy học cho SV ngành GDTH theo mô hình học tập kết hợp Blended learning bằng công cụ chính là các ứng dụng của mạng xã hội học tập Edmodo.

Tiến hành thực nghiệm.

Kiểm tra nhận thức của SV sau khi thực nghiệm bằng phiếu đánh giá.

Đánh giá kết quả thực nghiệm.

3.4.2. Tổ chức thực nghiệm kiểm chứng giả thuyết

3.4.2.1. Phương pháp tiến hành

Phương pháp thực nghiệm chứng minh giả thuyết trong đề tài là áp dụng giảng dạy các bài học Địa lí trong dạy học cho sinh viên ngành Giáo dục

Tiểu học theo hô hình học tập kết hợp (Blended learning) với sự hỗ trợ của mạng xã hội học tập Edmodo. Các bước thực nghiệm được thiết kế theo quan điểm công nghệ dạy học.

Bảng 3.4. Các bước thực nghiệm sư phạm

Các bước thực nghiệm	**Nội dung**
Bước 1: Thiết kế bài học thực nghiệm	- Khảo sát các yếu tố đầu vào: Đối tượng SV (trình độ và hiểu biết của SV). - Đặt giả thuyết khoa học - Xác định mục tiêu, xây dựng mục tiêu (Một bài học cho lớp TN, 1 bài học cho lớp ĐC).
Bước 2: Tiến hành thực nghiệm các bài học	- Tổ chức cho SV thực hiện các bài học - Tiến hành tổ chức hoạt động học tập kết hợp quan sát, ghi chép để làm cơ sở cho việc so sánh, phân tích và đánh giá kết quả.
Bước 3: Đánh giá kết quả để khẳng định giả thuyết	- Phân tích kết quả đạt được. - Xử lí kết quả thực nghiệm để phân loại SV. So sánh kết quả của lớp TN và lớp ĐC để rút ra tính khả thi của đề tài.
Các bước xử lí kết quả thực nghiệm:	- Tiến hành chấm điểm SV ở các lớp ĐC và TN theo thang điểm 10. - Thống kê kết quả sau khi chấm điểm.

	- Tính điểm trung bình của lớp TN và ĐC. - Xử lí kết quả theo các thang bậc từ yếu đến giỏi để so sánh, đối chiếu và rút ra kết luận: Loại yếu: dưới 5 điểm; Loại trung bình: từ 5 đến 6 điểm; Loại khá từ 7 đến 8 điểm; Loại giỏi từ 9 đến 10 điểm.
So sánh giả thuyết khoa học với mục tiêu ban đầu để rút ra những đánh giá cần thiết. Quá trình thực nghiệm được tiến hành trên 2 nhóm lớp: lớp ĐC và lớp TN. GV tổ chức SV thực hiện bài học đã thiết kế dành riêng cho 2 nhóm lớp. Cả lớp thực nghiệm và lớp đối chứng đều do một GV giảng dạy, kết quả bài học được thể hiện qua bài kiểm tra hoặc phiếu điều tra về cùng một nội dung.	

3.4.2.2. Thực nghiệm

a. Mục đích

Kiểm chứng hiệu quả của việc thiết kế và tổ chức bài học Địa lí trong dạy học cho SV ngành Giáo dục Tiểu học với sự hỗ trợ của webquest Edmodo theo mô hình học tập kết hợp (Blended learning) so với bài học được thiết kế và tổ chức trên quan điểm lấy thầy làm trung tâm, sử dụng nguồn CNTT ở mức tham khảo thông tin.

b. Địa điểm, thời gian thực nghiệm

- Địa điểm thực nghiệm

Chúng tôi chọn SV năm thứ nhất của khoa Giáo dục Tiểu học, trường ĐH Thủ đô Hà Nội. Ở đây, điều kiện để tiến hành thực nghiệm được khái quát như sau:

Hầu hết SV ngành GDTH vừa tốt nghiệp THPT năm gần nhất.

Tất cả SV đều học khối D, tuyệt đại đa số không tập trung nhiều thời gian cho môn Địa lí trong quá trình học phổ thông.

Mỗi lớp niên chế đại trà của khoa dao động từ 41 – 44SV, các lớp tín chỉ SV đăng kí học đồng đều 42-43SV.

Qua điều tra bằng phiếu hỏi chúng tôi nhận thấy SV của 2 lớp ĐC và 2 lớp TN có kiến thức và một số năng lực như sau:

Bảng 3.5. Kiến thức và các năng lực của SV của lớp ĐC và TN

Kiến thức và năng lực của SV	**Đặc điểm**
Về mặt kiến thức	Hầu hết HS biết và thích thú với các hiện tượng Địa lí tự nhiên phổ biến (59,2%).
EVề Năng lự học	Phần lớn SV hứng thú và tiếp cận với phương pháp học tập cá nhân với máy tính, học theo nhóm, kĩ năng làm việc hợp tác chưa cao.
	SV có tinh thần tự giác, trách nhiệm cao trong quá trình làm việc
	100% SV biết sử dụng máy tính để: soạn thảo văn bản, truy cập mạng internet: tìm kiếm thông tin, sử dụng thư điện tử,…

- *Thời gian:* Tháng 12/2014

c. Nội dung thực nghiệm

KẾ HOẠCH BÀI HỌC

CHÂU ĐẠI DƯƠNG, CHÂU NAM CỰC VÀ CÁC ĐẠI DƯƠNG

A. Chuẩn bị:

1. CSVC:

- Nhà trường:
    - Projector, máy chiếu vật thể
    - 4 quả địa cầu
    - 4 cuốn Bản đồ Địa lí các Châu lục
- GV: loa trợ giảng
- Trợ giảng: Địa cầu, Tập bản đồ các châu lục

+ Phần Châu Mĩ

- Sơ đồ tư duy bản cứng
- Video clip về Kinh tế Châu Mĩ
- Phiếu học tập 1 (in lại đủ mỗi hs 1 bản)

2. Tổ chức lớp:

- SV được chia làm 4 nhóm ngẫu nhiên (chuẩn bị thăm từ 1-4)
- Phân công nhóm trưởng, thư kí, đặt tên nhóm

B. Bài Châu Đại dương, Châu Nam Cực và các đại dương trên thế giới

I. Chuẩn kiến thức, kỹ năng bài: **"Châu Đại dương, Châu Nam Cực và các đại dương trên thế giới" trong chương trình địa lí lớp 5**

- Xác định được vị trí địa lí, giới hạn và một số đặc điểm nổi bật của châu Đại Dương, châu Nam Cực:

+ Châu Đại Dương nằm ở bán cầu Nam gồm lục địa Ô-xtrây-li-a và các đảo, quần đảo ở trung tâm và tây nam Thái Bình Dương.

+ Châu Nam Cực nằm ở vùng địa cực.

+ Đặc điểm của Ọ-xtrây-li-a: khí hậu khô hạn, thực vật, động vật độc đáo.

+ Châu Nam Cực là châu lục lạnh nhất thế giới.

- Sử dụng quả Địa cầu để nhận biết vị trí địa lí, giới hạn lãnh thổ châu Đại Dương, châu Nam Cực.

- Nêu được một số đặc điểm về dân cư, hoạt động sản xuất của châu Đại Dương:

+ Châu lục có số d6an ít nhất trong các châu lục.

+ Nổi tiếng thế giới về xuất khẩu lông cừu, len, thịt bò và sữa; phát triển công nghiệp năng lượng, khai khoáng, luyện kim,...

- Ghi nhớ tên 4 đại dương: Thái Bình Dương, Đại Tây Dương, Ấn Độ Dương và Bắc Băng Dương. Thái Bình Dương là đại dương lớn nhất.

- Nhận biết và nêu được vị trí từng đại dương trên bản đồ (lược đồ) hoặc trên quả Địa cầu.
- Sử dụng bảng số liệu và bản đồ (lược đồ) để tìm một số đặc điểm nổi bật về diện tích, độ sâu của mỗi đại dương.

Học sinh khá, giỏi:

Nêu được sự khác biệt của tự nhiên giữa phần lục địa Ô-xtrây-li-a với các đảo, quần đảo: lục địa có khí hậu khô hạn, phần lớn diện tích là hoang mạc và xa van; phần lớn các đảo có khí hậu nóng ẩm, có rừng rậm hoặc rừng dừa bao phủ.

SV cần xác định phần tìm hiểu và thực hiện được liên quan bài học phải dày dặn hơn, kỹ lưỡng hơn, sâu sắc hơn nhiều so với mức độ yêu cầu dành cho HSTH ở trên thì mới có thể dạy được.

II. Tổ chức bài học

HOẠT ĐỘNG, GHI BẢNG, VỞ	GV	SV	PTDH
1. **Châu đại dương** 1.1. Vị trí địa lí, giới hạn: - Nằm ở Nam bán cầu - Gồm lục địa Australia và các đảo, quần đảo ở tây nam TBD	- Hãy xác định vị trí địa lí, giới hạn của Châu đại dương trên quả địa cầu?	SV tìm, chỉ theo nhóm	Địa cầu, Bản đồ các châu lục
1.2. Đặc điểm tự nhiên			
- Khí hậu: Lục địa khô hạn; các đảo nóng ẩm	Quan sát lược đồ các đới khí hậu cho biết, CĐD nằm trong vành đai KH nào? Mang đặc điểm khí hậu gì?	Quan sát và trả lời	Lược đồ ác vành đai khí hậu
- Sinh vật phong phú, nhiều loài độc	Quan sát Videoclip về các loài sinh vật	Quan sát Video Tick vào PHT	Clip 2' về các

đáo	ở Châu DD, tịck vào tên các loài SV mà em quan sát được		loài SV; Phiếu học tập 2
- Cảnh quan: Hoang mạc, xa van và rừng rậm nhiệt đới	Quan sát lược đồ trong SGK và nêu các cảnh quan chính ở Châu Đại dương	Quan sát lược đồ, nêu các cảnh quan chủ yếu theo bảng chú giải	Hình 1 trang 127
1.3. Đặc điểm dân cư - Dân cư thưa thớt - Lục địa: Chủ yếu người da trắng - Các đảo: Có thổ dân Châu Úc	Quan sát bảng số liệu trang 103, cho biết dân số CĐD 2004 bao nhiêu người? Xếp thứ mấy trên TG?	- 34,3 triệu - Là châu lục thưa dân nhất thế giới	Bảng số liệu 103
1.4. Australia: Kinh tế phát triển	Quan sát 1 số hình ảnh các sản phẩm nông nghiệp và Công nghiệp của Australia, hãy nhận xét về mức độ phát triển của nền kinh tế nước này?	- Quan sát - Nhận xét	Hình ảnh trên slide
2. **Lục địa Nam**			

Cực			
2.1. Vị trí địa lí Nằm ở Cực Nam bán cầu	- Nam Cực nằm ở vành đai khí hậu nào?	Vòng cực Nam Bán cầu	Hình ảnh trong SGK hoặc scan
2.2. Khí hậu Lạnh nhất thế giới	VTĐL sẽ qui định KH của NC như thế nào?	Lạnh	
2.3. Sinh vật: Nghèo nàn, tiêu biểu nhất là chim cánh cụt	Sinh vật trong KH lạnh như vậy có phát triển không? - Xem clip	Không	Clip về chim cánh cụt
2.4. Đặc điểm dân cư	Không có dân cư sinh sống		
3. Các đại dương trên thế giới			
3.1. Vị trí của các đại dương	Quan sát quả địa cầu, xác định tên và vị trí của các đại dương? Mỗi đại	HS quan sát, trả lời 1. BBD: ở BBC, giáp Châu Âu, Châu Á, Châu Mĩ	Quả địa cầu

	dương giáp với các lục địa và đại dương nào?	2. AĐD: CP, CÁ, CĐD, CNC 3. TBD: CÁ, CĐD, CNC, CM 4. ĐTD: CÂu, CP, CNC	
3.2. Một số đặc điểm của các đại dương	Quan sát biểu đồ, hãy xếp thứ tự các đặc điểm về diện tích, nhiệt độ, độ sâu của các đại dương?	Quan sát, trả lời	Biểu đồ
Kết luận, củng cố			

3.5. Kết quả thực nghiệm

3.5.1. Kết quả thực nghiệm thông qua các ý kiến phản hồi của SV

3.5.1.1. Ý kiến phản hồi của SV về mạng xã hội học tập Edmodo hỗ trợ hạy học Địa lí theo mô hình Blended learning

Tác giả phát ra 85 phiếu điều tra cho SV 2 lớp thực nghiệm. Tổng số phiếu phát ra 85, tổng số phiếu thu về 85.

Bảng 3.6. Ý kiến phản hồi về cấu trúc trang mạng xã hội học tập Edmodo phần Địa lí của SV

TT	Câu hỏi	Kết quả	
		Có	Không

1	Cấu trúc mạng xã hội học tập Edmodo hỗ trợ dạy học Địa lí đã hợp lý, khoa học chưa?	70	10
2	Cấu trúc mạng xã hội học tập Edmodo hỗ trợ dạy học Địa lí có dễ dàng cho người sử dụng không?	75	5
3	Cấu trúc mạng xã hội học tập Edmodo hỗ trợ dạy học Địa lí đã đáp ứng được nhu cầu học tập của HS chưa?	78	2

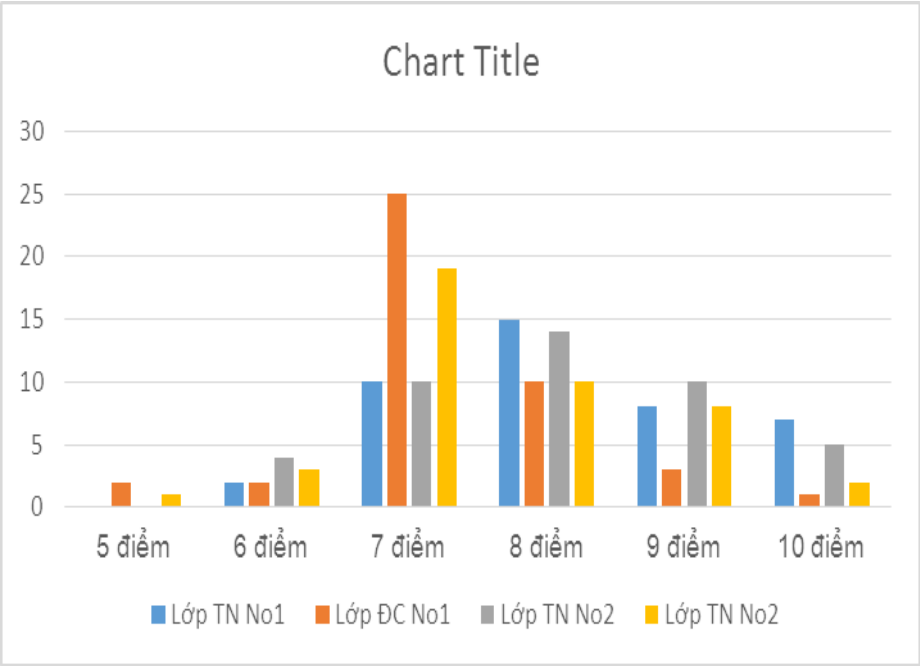
Bảng 3.7. Ý kiến phản hồi về hình thức và nội dung mạng xã hội học tập của SV

Nội dung kiểm nghiệm	**Kết quả**							
	Tốt		***Khá***		***TB***		***Yếu***	
	SL(P)	*%*	*SL (P)*	*%*	*SL(P)*	*%*	*SL(P)*	*%*
Hình thức trình bày	65		10		5		0	
Nội dung các thành tố chức năng	72		8		0		0	

3.5.2. Kết quả học tập của SV

Bảng 3.8. Bảng tổng hợp kết quả kiểm tra kiến thức sau thực nghiệm

Lớp	Số SV	Điểm								Điểm TB
		3	4	5	6	7	8	9	10	
TN Địa lí No2	42	0	0	0	2	10	15	8	7	8,19
ĐC Địa lí No1	43	0	0	2	2	25	10	3	1	7,30
TN Địa lí No3	43	0	0	0	4	10	14	10	5	8,04
ĐC Địa lí No4	42	0	0	1	3	19	10	8	2	7,80



Hình 3.1. Biểu đồ kết quả kiểm tra kiến thức sau thực nghiệm

Bảng 3.9. Bảng tổng hợp kĩ năng, thái độ SV sau thực nghiệm

Lớp / **Chỉ tiêu**	**Thực nghiệm**	**Đối chứng**
Kĩ năng	- Khả năng ghi nhớ kiến thức tốt -Kĩ năng làm việc nhóm tốt (75%) - Rèn luyện kĩ năng khai thác thông tin, tranh ảnh từ internet (85%) - Kĩ năng khai thác kiến thức từ tranh ảnh (80% tốt)	- Khả năng ghi nhớ không cao - Kĩ năng làm việc nhóm tốt (75%) - Rèn luyện kĩ năng khai thác thông tin, tranh ảnh từ internet (84%) - Kĩ năng khai thác kiến thức từ tranh ảnh (60% khai thác tốt)
Thái độ	- Tích cực tham gia làm việc (92%) - Hứng thú với phương pháp hoạt động (80%) - Ủng hộ phương pháp học tập này trong thời gian tới (87%)	- Tích cực tham gia làm việc (65%) - Hứng thú với phương pháp hoạt động (45%) - Ủng hộ phương pháp học tập này trong thời gian tới (48%)

Nhận xét, đánh giá kết quả thực nghiệm

Trên cơ sở phân tích và so sánh các kết quả thu được ở lớp thực nghiệm và lớp đối chứng, chúng tôi đã có đủ căn cứ để rút ra kết luận quan trọng là: *Hiệu quả của bài học Địa lí theo tiếp cận của Blended learning với sự hỗ trợ*

của mạng xã hội học tập Edmodo sẽ có hiệu quả cao hơn bài học được thiết kế và tổ chức trên quan điểm lấy thầy làm trung tâm hoặc sử dụng nguồn CNTT ở mức độ đơn giản.

Điều này được thể hiện cụ thể như sau:

❖ *Về mặt kiến thức*: Kết quả bài trắc nghiệm kiến thức Địa lí của lớp thực nghiệm có điểm số cao, trung bình đạt loại khá (một số SV đạt lọai giỏi) trong khi lớp đối chứng kết quả thấp hơn. Điều này chứng tỏ tại lớp thực nghiệm thông qua quá trình thực hiện, SV được tự tìm hiểu, khai thác và trình bày kiến thức Địa lí nên hiểu biết của các em về vấn đề này được mở rộng. Đồng thời mức độ ghi nhớ kiến thức của SV cũng tốt hơn. Tại lớp đối chứng hầu như SV được GV cung cấp thông tin Địa lí khi trả lời câu hỏi đồng thời mức độ mở rộng kiến thức không có do thời gian GV truyền đạt bị hạn chế của giờ học, SV thụ động tiếp nhận kiến thức nên mức độ ghi nhớ thấp

❖ *Về mặt kĩ năng*: Tại lớp thực nghiệm, SV có nhiều cơ hội rèn luyện những kĩ năng học tập như: kĩ năng khai thác kiến thức từ tranh ảnh, internet; kĩ năng làm việc nhóm (hợp tác, phân công công việc). Đồng thời SV ngồi nghe cũng học hỏi được một số kĩ năng thuyết trình một cách gián tiếp khi lắng nghe bạn báo cáo trên lớp.

❖ *Về mặt thái độ - hành vi*: Qua quan sát và kết quả điều tra cho thấy SV lớp thực nghiệm rất hứng thú khi tham gia các hoạt động của bài học. Có 92% SV đồng ý tham gia một cách tích cực những bài học như vậy trong thời gian tới

3.6. Nhận xét, đánh giá kết quả thực nghiệm

1. Sử dụng mô hình học tập kết hợp (Blended learning) với sự trợ giúp đắc lực của webquest Edmodo nhằm tổ chức dạy học Địa lí cho SV ngành GDTH đã đem lại hiệu quả cao

Việc dạy học Địa lí cho SV ngành GDTH thông qua mô hình học tập kết hợp (Blended learning) với sự trợ giúp đắc lực của webquest giúp SV có hứng thú học tập hơn, phát huy tốt tư duy sáng tạo của mình. Vì vậy, kết quả học tập của lớp thực nghiệm cao hơn lớp đối chứng, thể hiện ở các bài kiểm tra đa số đều đạt điểm khá và giỏi, số điểm tối đa khá nhiều.

Kết quả trên cho thấy, việc ứng dụng CNTT và TT vào dạy học Địa lí cho sinh viên ngành GDTH theo mô hình học tập kết hợp (Blended learning) là rất cần thiết, mang lại kết quả khả quan, cao hơn so với việc sử dụng các phương pháp truyền thống.

2. *Hiệu quả của bài học Địa lí theo mô hình học tập kết hợp (Blended learning) với sự hỗ trợ của mạng xã hội học tập Edmodo sẽ có hiệu quả cao hơn bài học được thiết kế và tổ chức trên quan điểm lấy thầy làm trung tâm.*

Thiết kế các bài học là công cụ của đổi mới dạy học địa lí nói riêng, dạy học nói chung nhằm phát triển toàn diện cho SV. Từ kết quả thực nghiệm trên cho thấy không phải lúc nào GV sử dụng những công cụ đổi mới thì hiệu quả giáo dục đều cao nếu thiết kế và thực hiện nó theo những quan điểm khác nhau. Vì vậy, người GV cần lựa chọn quan điểm thiết kế và tổ chức hoạt động học tập đúng với yêu cầu, mục đích của đổi mới giáo dục.

KẾT LUẬN CHƯƠNG 3

1. Mục đích quan trọng thực nghiệm sư phạm của đề tài là kiểm chứng tính hiệu quả và khả thi của việc UDCNTT và TT vào dạy học Địa lí theo mô hình học tập kết hợp (Blended learning) mà đề tài đã xác lập và biến đổi. Do điều kiện thực hiện, thực nghiệm sư phạm của đề tài tập trung vào việc áp dụng mô hình đã được xác lập trong chương 2 cho SV lớp GDTH K20 và GDTH K21, khoa Giáo dục Tiểu học, trường ĐH Thủ đô Hà Nội qua phần Địa lí thuộc học phần Cơ sở Tự nhiên – Xã hội.

2. Trên cơ sở xác định mục đích, nhiệm vụ và các nguyên tắc thực nghiệm sư phạm, đề tài đã tiến hành thực nghiệm trên 2 khóa SV nhằm kiểm chứng kĩ lưỡng giả thuyết khoa học đã đặt ra.

3. Thực nghiệm sư phạm đã được xác định mục đích, giả thuyết khoa học, phương pháp thực nghiệm, phương pháp đánh giá kết quả thực nghiệm định lượng và định tính; đánh giá sự phát triển năng lực của SV thông qua điểm số và các hoạt động học tập của SV. Các kết quả đánh giá về mặt định lượng cho thấy có sự khác biệt về điểm số giữa các nhóm thực nghiệm và nhóm đối chứng, tuy sự khác biệt này không lớn nhưng có ý nghĩa về mặt thống kê. Thông qua quan sát các hoạt động của sinh viên trong quán trình học tập trước, trong và sau khi lên lớp ở mỗi bài học cho thấy sự khác biệt lớn về tính chất và hiệu quả của các hoạt động trong quá trình chuẩn bị, báo cáo, trao đổi và tranh luận khoa học giữa nhóm thực nghiệm và nhóm đối chứng, qua đó góp phần khẳng định tính hiệu quả và khả thi của việc áp dụng mô hình.

KẾT LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ

1. Kết luận

Sau quá trình nghiên cứu lí thuyết và thực nghiệm đề tài thiết kế và tổ chức dạy học Địa lí cho sinh viên ngành GDTH theo mô hình học tập kết hợp (Blended learning) với sự hỗ trợ của webquest Edmodo, tác giả rút ra một số kết luận chủ yếu sau đây:

Thứ nhất: Blended learning là một mô hình dạy và học hiệu quả, trên cơ sở sử dụng CNTT và TT để kết nối những ưu thế của dạy học truyền thống với dạy học trực tuyến. Mô hình này đã đem lại hiệu quả cao phù hợp với xu hướng đổi mới trong giáo dục hiện nay và đặc biệt là có hiệu quả tích cực với việc dạy học Địa lí.

Tính ứng dụng CNTT và TT của Blended learning phù hợp với xu thế của thời đại hiện nay. Thế kỷ 21 đã bắt đầu trên nền tảng của cuộc cách mạng khoa học công nghệ, sự bùng nổ thông tin hiện nay đã tạo điều kiện cho con người có thể tiếp cận, khai thác và sử dụng nguồn tri thức nhân loại một cách dễ dàng. Ứng dụng CNTT và TT vào giảng dạy đã tạo nên những bước phát triên làm thay đổi xã hội nói chung và ngành giáo dục nói riêng. Mô hình học tập kết hợp (Blended learning) được xây dựng dựa trên nền tảng từ sự phát triển mạnh mẽ của Internet, kết hợp những ưu điểm của các phương pháp dạy học truyền thống trên lớp, với những ưu thế của việc học tập trực tuyến. Ưu thế và giá trị lớn nhất của mô hình học tập kết hợp chính là việc hướng tới người học, lấy học sinh làm trung tâm, nâng cao khả năng tự học. Đặc biệt Blended learning mang tính kết nối cộng đồng cao và dễ chia sẻ, cũng như dễ dàng có thể khai thác được các tài nguyên chung.

Thứ hai: Dạy học Địa lí trong chương trình đào tạo giáo viên Tiểu học ở Việt Nam hiện nay hoàn toàn thích hợp với mô hình học tập kết Blended learning với sự hỗ trợ của mạng xã hội học tập Edmodo.

Thực tế cho thấy rằng, phần Địa lí trong chương trình đào tạo giáo viên Tiểu học là một chương trình khá mở kết hợp với nhiều kiến thức thực tế và đang có sự thay đổi từng ngày trên phạm vi toàn cầu và từng địa phương. Vì vậy, mô hình học tập kết hợp (Blended learning) sẽ là một hướng đi mới trong tương lai có ý nghĩa quan trọng đối với việc đổi mới phương pháp dạy học trong các nhà trường hiện nay.

Thứ ba: Xây dựng và sử dụng hệ thống website, mạng xã hội học tập, webquest… trong dạy học Địa lí đã trở thành một xu thế tất yếu. Điều đó, hoàn toàn phù hợp với đặc điểm và năng lực của giảng viên, sinh viên các trường Đại học – Cao đẳng của Việt Nam hiện nay.

Theo lý luận dạy học hiện đại, để thực hiện thành công công cuộc đổi mới nền giáo dục thì các nhà sư phạm cần phải tăng cường việc sử dụng phương tiện dạy học hiện đại và coi trọng việc áp dụng các phương pháp, hình thức tổ chức dạy học mới, đồng thời với việc tăng cường ứng dụng CNTT và TT để thực hiện phương châm học ở mọi nơi, mọi lúc, với mọi lứa tuổi và học từ xa. Trong những năm gần đây, CNTT và TT được ứng dụng mạnh mẽ và rộng khắp ở các trường ĐH – CĐ, trong các khâu khác nhau của quá trình giáo dục nghiên cứu, soạn giảng, giảng dạy trực tiếp trên lớp, tự học ở nhà…

Việc sử dụng website, webquest cho quá trình dạy học địa lí trong các trường Đại học đã trở nên khá phổ biến, các nguồn thông tin được cung cấp bởi website, webquest cũng thu hút rất nhiều sự chú ý của độc giả là GV, SV trong suốt quá trình nghiên cứu, giảng dạy và học tập.

Thứ tư: Quy trình thiết kế và tổ chức các bài học Địa lí trong chương trình đào tạo giáo viên Tiểu học theo mô hình học tập kết hợp (Blended learning) được thiết kế trên quan điểm của Công nghệ dạy học; Quan điểm dạy học lấy HS làm trung tâm; Quan điểm phát triển năng lực người học với sự hỗ trợ của công cụ dạy học trực tuyến là mạng xã hội học tập Edmodo; được chia thành các giai đoạn; Trong đó giai đoạn thiết kế công cụ day-học; Thiết kế mục tiêu; Xác định điều kiện đầu vào; Thiết kế chi tiết các hoạt động (Tạo động lực; Đánh giá); Và thể hiện bản thiết kế là các giai đoạn quan trọng.

Thứ năm: Cần thiết phải xác lập môi trường của học tập kết hợp (Blended learning), qui trình thiết kế và tổ chức tổ chức các bài học Địa lí cho SV nhằm đem lại hiệu quả cao nhất

Những kết quả của quá trình nghiên cứu lí thuyết và thực nghiệm sư phạm mà đề tài đã tiến hành cho thấy để đạt được hiệu quả cao thì việc xác lập những điều kiện cơ bản, hình thức, phương pháp, quan điểm thiết kế và tổ chức các bài học Địa lí cho SV là rất cần thiết. Chỉ cần việc thiết kế thay đổi một vài yếu tố của điều kiện ban đầu cũng như quan điểm thiết kế không đúng với mục tiêu đổi mới dạy học sẽ dẫn tới hiệu quả bài học thấp đi rất nhiều.

2. Khuyến nghị

Xuất phát tự nội dung và kết quả của luận án, tác giả xin đưa ra một số khuyến nghị đối với Nhà trường, Khoa với tư cách là nhà quản lí trong đào tạo giáo viên và với giảng viên, sinh viên là chủ thể của quá trình tổ chức và thực hiện UDCNTT và TT trong dạy học địa lí, cụ thể:

2.1. Đối với các trường, các khoa đào tạo giáo viên Tiểu học

- Cần tạo cơ chế trong quản lí và thực hiện đào tạo về định hướng UDCNTT và TT trong dạy học nói chung, dạy học địa lí nói riêng một hành lang pháp lí để GV thực hiện đúng theo chương trình đã được phê duyệt.

- Quan tâm, tạo lập các điều kiện cần thiết cho việc áp dụng mô hình tổ chức dạy học kết hợp (Blended learning) theo những điều kiện chuẩn của thế giới bằng cách:

+ Phát triển nền tảng CNTT và TT trong Nhà trường

+ Phát triển hệ thống học liệu phong phú, chất lượng, đặc biệt quan tâm tới học liệu điện tử.

2.2. Đối với giảng viên

- Khi UDCNTT và TT vào dạy học địa lí cho SV bằng mô hình học tập kết hợp (Blended learning) cần quan tâm tới việc xây dựng bài học theo đúng cấu trúc, qui trình của mô hình, đồng thời xem xét việc tạo lập các cơ sở và điều kiện cần và đủ cho việc tổ chức hoạt động học tập cho SV. Bên cạnh đó GV cũng cần có định hướng để phát triển hệ thống tài liệu phục vụ cho môn học đảm bảo SV có thể tự học, tự nghiên cứu trước và sau thời gian lên lớp.

- Có các biện pháp cụ thể, thiết thực nhằm nâng cao năng lực tự học, tự nghiên cứu của SV, mặt khác tăng cường tương tác đa chiều giữ GV-SV, SV – SV trong quá trình học tập.

- Xác định các năng lực cần hình thành và phát triển cho SV thông qua việc học tập theo mô hình học tập kết hợp (Blended learning) với số lượng và mực độ phù hợp để đảm bảo tính khả thi.

- Để đạt được mục tiêu đã đề ra, cần nghiên cứu, thiết kế cách họa động dạy học trong các giai đoạn học tập kết hợp một cách hợp lí, tạo dựng và duy trì mô trường học tập mọi lúc, mọi nơi nhằm thúc đẩy chất lượng học tập, nâng cao năng lực cho SV.

2.3. Đối với sinh viên

- Học tập theo mô hình học tập kết hợp đòi hỏi SV phải có khả năng tự

học, tự nghiên cứu, có tinh thần tích cực, chủ động tự giác cao trong học tập. Vì vậy, SV cần biết cách xây dựng kế hoạch học tập của bản thân, nâng cao kỹ năng CNTT và phát triển các năng lực học tập một cách toàn diện.

- Trong quá trình học tập theo mô hình học tập kết hợp với sự hỗ trợ của CNTT và TT, SV phải có kĩ năng lập luận khoa học, xây dựng các bài báo cáo súc tích, lozic và có những ý kiến xác đáng về các vấn đề được GV và các SV khác đưa ra bàn luận. Thông qua đó, SV sẽ ngày càng hoàn thiện các năng lực của bản thân theo hướng tích cực.

DANH MỤC CÔNG TRÌNH KHOA HỌC ĐÃ CÔNG BỐ

1. Trần Thị Hà Giang (2009), *Ứng dụng CNTT nâng cao năng lực tự học, tự nghiên cứu của SV trong DH môn TNXH và PPDH TNXH,* Tạp chí Giáo dục, số 218 - Kì 2, trang 21- 23
2. Trần Thị Hà Giang (2012), *Nâng cao năng lực tự học, tự nghiên cứu của SV thông qua UDCNTT và truyền thông trong DH Địa lí cho SV ngành Tiểu học*, Kỷ yếu Hội thảo Khoa học toàn quốc: "Đổi mới công tác giảng dạy, NCKH và QLGD ở các trường Cao đẳng", trang 88-96
3. Trần Thị Hà Giang, Phạm Việt Quỳnh (2014), *Xu hướng UDCNTT trong DH môn TNXH, KH, LS, ĐL ở Tiểu học*, Tạp chí Giáo dục, số 337, trang 60-62
4. Trần Thị Hà Giang (2014), *UDCNTT và TT trong giáo dục ứng phó biến đổi khí hậu cho SV khoa GDTH ở trường CĐSP Hà Nội*, Kỷ yếu Hội thảo Khoa học quốc gia: "Đào tạo đáp ứng nhu cầu xã hội", trang 406-410
5. Trần Thị Hà Giang (2015), *Tổ chức hoạt động ngoài giờ lên lớp cho SV sư phạm*, Tạp chí Giáo dục Thủ đô, số 61, trang 20-21
6. Trần Thị Hà Giang, Phạm Thị Quỳnh Anh (2015), *Phát triển năng lực UDCNTT và TT trong dạy học Địa lí cho SV ngành GDTH*, Tạp chí Giáo dục, số 361, kì 1, trang 54-57
7. Trần Thị Hà Giang (2015), *Đổi mới đánh giá theo định hướng phát triển năng lực trong dạy học Địa lí ở Tiểu học,* Tạp chí Khoa học trường ĐH Thủ đô Hà Nội, số 1, trang 90-99
8. Trần Thị Hà Giang (2016), *Sử dụng Edmodo trong dạy học Địa lí cho SV ngành GDTH*, Kỷ yêu Hội thảo khoa học quốc gia : "Đào tạo giáo viên tại các trường đại học đa ngành đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục hiện nay", trang 96-106

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Tiếng Việt

1. Thomas Amstrong, Lê Quang Long (dịch) (2011), *Đa trí tuệ trong lớp học*, Nxb Giáo dục Việt Nam.

2. N.N.Baranxki (1972), *Phương pháp dạy học Địa lí kinh tế* (2 tập), Nxb Giáo dục.

3. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2006), *Chương trình giáo dục phổ thông môn Địa lí,* Nxb Giáo dục Việt Nam

3.1. Bộ Giáo dục và đào tạo (2007), *Chuẩn nghề nghiệp giáo viên Tiểu học*

4. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2008), *Chiến lược phát triển Giáo dục Việt Nam*

5. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2009), *Hướng dẫn thực hiện chuẩn kiến thức, kĩ năng môn Địa lí*, Nxb Giáo dục Việt Nam.

6. Bộ Giáo dục và Đào tạo, dự án Việt –Bỉ (2010), *Dạy và học tích cực*, Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.

7. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2014), Tài liệu tập huấn: Dạy học và kiểm tra, đánh giá kết quả học tập theo định hướng phát triển năng lực học sinh, môn Địa lí.

8. Bộ Giáo dục và Đào tạo, dự án PTGV THPT và TCCN (2013), Tài liệu tập huấn: Thí điểm phát triển chương trình giáo dục nhà trường phổ thông.

9. Bộ Giáo dục và Đào tạo, PISA Việt Nam (2012), *PISA và các dạng câu hỏi,* Nxb Giáo dục Việt Nam.

10. Bộ Giáo dục và Đào tạo, dự án Viêt-Bỉ (2010), *Nghiên cứu khoa học sư phạm ứng dụng*, Nxb Đại học sư phạm.

11. Tony Buzan (2007), *Bản đồ tư duy trong công việc*, Nxb Lao động- xã hội

12. Tony Buzan (2010), *Lập sơ đồ tư duy*, Nxb tổng hợp TP Hồ Chí Minh

13. Tony Buzan (2008), *Sơ đồ tư duy*, Nxb tổng hợp TP Hồ Chí Minh

14. Tony Buzan (2011), *Sách hướng dẫn kỹ năng học tập theo phương pháp Buzan*, Nxb tổng hợp TP Hồ Chí Minh

15. Nguyễn Hữu Châu (2006), *Những vấn đề cơ bản về chương trình và quá trình dạy học*, Nxb Giáo dục, Hà nội

16. Nguyễn Đức Chính (2010), *Quy trình dạy học tiếp cận chuẩn quốc tế*, Tài liệu tập huấn giáo viên trường Trung học phổ thông chuyên.

15. Nguyễn Văn Cường, Bernd Meier (2007), *Một số vấn đề chung về đổi mới phương pháp dạy học ở trường Trung học phổ thông*. DA Phát triển GDTHPT.

16. Bernd Meier, Nguyễn Văn Cường (2014), *Lí luận dạy học hiện đại,* Nxb Đại học sư phạm.

17. John Deway, Phạm Anh Tuấn (dịch) (2014), *Dân chủ và giáo dục*, Nxb Tri thức.

18. Lâm Quang Dốc (2003), *Bản đồ giáo khoa*, Nxb Đại học sư phạm

18.1. Nguyễn Kim Dung (chủ nhiệm đề tài) (2014), *Giải pháp đào tạo nghiệp vụ sư phạm cho SVĐHSP đáp ứng yêu cầu giáo dục phổ thông thời kì mới.Mã số: B2011-17- CT04*, Đề tài khoa học công nghệ cấp Bộ, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.

19. Nguyễn Dược, Đặng Văn Đức, Nguyễn Trọng Phúc, Nguyễn Thu Hằng, Trần Đức Tuấn (1996), *Phương pháp dạy học địa lý,* Nxb Giáo dục.

20. Nguyễn Dược, Nguyễn Trọng Phúc (1998) *Lí luận dạy học Địa lí,* Nxb Đại học Quốc gia, Hà Nội.

21. Đại học Quốc Gia Hà Nội, Đại học Giáo Dục (2006), *Tài liệu bồi dưỡng chuyên đề "Sư phạm tương tác"*, Hà Nội.

22. Đỗ Ngọc Đạt (2000), *Bài giảng lí luận dạy học hiện đại*, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội

23. Bùi Thị Mai Đông (2005), *Một số thành tố tâm lí trong năng lực dạy học của người giáo viên tiểu học*. Luận án Tiến sĩ, Viện Chiến lược và chương trình GD

24. Đặng Văn Đức, Nguyễn Thu Hằng (1999), *Kĩ thuật dạy học địa lí,* Nxb Giáo dục.

25. Đặng Văn Đức, Nguyễn Thu Hằng (2003,…2012), *Phương pháp dạy học địa lí theo hướng tích cực*, Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.

26. Đặng Văn Đức (2005), *Lí luận dạy học Địa lí phần đại cương,* Nxb Đại học Sư phạm.

27. Đặng Văn Đức, Nguyễn Thu Hằng, Mai Hà Phương (2005), *Lí luận dạy học Địa lí phần cụ thể ,* Nxb Đại học Sư phạm.

28. Đặng Văn Đức, Nguyễn Tuyết Nga (2002), *Áp dụng dạy học tích cực trong môn Địa lí*, Nxb Đại học sư phạm.

29. Đặng Văn Đức (2016), *Đổi mới chương trình đào tạo giáo viên theo định hướng phát triển năng lực*. Tạp chí Khoa học ĐHSP Hà Nội, Volume 61, Number 8A, 201630.

30. Hoàng Thị Thu Hà (2003). *Nhu cầu học tập của sinh viên sư phạm,* Luận án Tiến sĩ, ĐHSPHN

31. Phạm Minh Hạc (chủ biên) (2002), *Tâm lí học*, Nxb Giáo dục, Hà Nội

32. Phạm Minh Hạc (2002), *Giáo dục Việt nam trước ngưỡng cửa thế kỷ XXI*, Nxb Chính trị quốc gia, Hà Nội.

32.1. Phạm Minh Hạc (2014), *Luận bàn về tâm lí học và nghiên cứu con người*, NXB Giáo dục Việt Nam

33. Lê Đức Hải (1989), *Phát triển tư duy học sinh trong giảng dạy địa lí kinh tế*, Nxb Giáo dục, Hà nội.

34. Nguyễn Thị Thúy Hạnh (2012), *Kỹ năng học tập hợp tác của sinh viên sư phạm*. Luận án Tiến sĩ. Viện KHXH

35. Nguyễn Văn Hiền (2009), *Hình thành cho sinh viên kỹ năng sử dụng CNTT để tổ chức bài dạy sinh học*. Luận án Tiến sĩ. ĐHSPHN

36. Vũ Lệ Hoa (2008), *Biện pháp vận dụng quan điểm sư phạm tương tác trong dạy học môn Giáo dục học ở các trường đại học sư phạm*, Luận án tiến sĩ, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.

37. Phó Đức Hòa, Ngô Quang Sơn (2011), *Phương pháp và công nghệ dạy học trong môi trường sư phạm tương tác,* Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.

38. Trần Bá Hoành (2007*), Đổi mới phương pháp dạy học, chương trình và sách giáo khoa*, Nxb Đại học sư phạm

39. Trần Bá Hoành (2006), *Vấn đề giáo viên, những nghiên cứu lí luận và thực tiễn*, Nxb Đại học sư phạm

40. Trần Bá Hoành (2007*), Đổi mới nội dung và phương pháp đào tạo giáo viên Trung học cơ sở*, Nxb Đại học Sư phạm

41. Lê Văn Hồng, Lê Ngọc Lan, Nguyễn Văn Thành (1997), *Tâm lý học lứa tuổi và tâm lý học sư phạm,* Nxb Đại học Quốc gia, Hà Nội.

42. I.f.Kharlamop (1978*), Phát huy tính tích cực của học sinh như thế nào*, Nxb Giáo dục, Hà nội.

43. I.Ia. Lecne (1997), *Dạy học nêu vấn đề*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.

44. Jean- Marc Demommé & Madeleine Roy (2000), *Tiến tới một phương pháp sư phạm tương tác*, Nxb Thanh Niên.

45. Vũ Thị Lan (2014), *Dạy học dựa vào nghiên cứu trường hợp ở đại học*, Nxb Bách khoa Hà Nội.

46. Vũ Tự Lập (2004), *Địa lí tự nhiên Việt Nam,* Nxb Đại học Sư phạm Hà Nội, Hà Nội.

47. Giselle O.Martin-Kniep, Lê Văn Canh (dịch) (2013), *Tám đổi mới để trở thành người giáo viên giỏi*, Nxb Giáo dục Việt Nam.

48. Nguyễn Phương Liên (2009), *Vận dụng lí thuyết hệ thống để xây dựng cấu trúc bài giảng địa lí lớp 11 với các phần mềm tin học*. Luận án Tiến sĩ, trường ĐHSPHN

49. Phan Thanh Long (2004), *Các biện pháp rèn luyện kỹ năng dạy học cho sinh viên cao đẳng sư phạm*. Luận án Tiến sĩ. ĐHSPHN

49.1. Nguyễn Ngọc Minh (2014), "Hình thành và rèn luyện kĩ năng nghiệp vụ sư phạm thường xuyên cho SV Địa lí trường đại học sư phạm theo phương thức đào tạo tín chỉ", *Tạp chí Khoa học trường ĐHSP Tp. Hồ Chí Minh*, số 54 (88), tr. 71-77

50. Geofrey Petty (1998) (bản dịch tiếng Việt) Dạy học ngày nay, Nxb Stanley Thornes.

51. Robert J. Marzano, Nguyễn Hữu Châu (dịch) (2013), *Nghệ thuật và khoa học dạy học*, Nxb Giáo dục Việt Nam.

52. Robert J. Marzano Debra J.Pickering Jane E. Pollock, Hồng Lạc (dịch) (2010), *Các phương pháp dạy học hiệu quả*, Nxb Giáo dục Việt Nam.

53. Dương Thị Nga (2012), *Phát triển năng lực thích ứng nghề cho sinh viên CĐSP*. Luận án Tiến sĩ. ĐH Thái Nguyên

54. Nguyễn Tuyết Nga (1999), *Áp dụng phương pháp tự phát hiện vào dạy học địa lí ở Tiểu học,* Luận án tiến sĩ, trường Đại học Sư phạm Hà Nội

55. Phan Trọng Ngọ, Dương Diệu Hoa, Nguyễn Thị Mùi (2000), *Tâm lí học và khả năng ứng dụng vào dạy học*, Nxb Đại học Quốc Gia Hà Nội, Hà Nội.

56. Phan Trọng Ngọ (2005), *Dạy học và phương pháp dạy học trong nhà trường*, Nxb Đại học sư phạm.

56.Phan Trọng Ngọ (2010), "Tiếp cận NL nghề dạy học trong ĐTGV", *Tạp chí khoa học, trường Đại học Sư phạm Hà Nội, số 6A*, tr 9-15.

57. U.Ôkôn (1977), *Những cơ sở của dạy học nêu vấn đề*, Nxb Giáo dục, Hà Nội

58. Nguyễn Trọng Phúc (2004), *Ứng dụng CNTT trong đổi mới dạy học bộ môn địa lí*, Nxb ĐHQG Hà Nội.

59. Nguyễn Viết Thịnh (chủ biên), Phạm Kim Chung, Đỗ Thị Minh Đức, Nguyễn Tường Huy (2010), *Windows MS office Internet dùng trong giảng dạy và nghiên cứu Địa lí*, NXB ĐHSP.

60. Lê Thông (Tổng Chủ biên), Nguyễn Viết Thịnh (chủ biên) (2012), SGK *Địa lí 12,* Nxb Giáo dục Việt Nam.

61. Lê Thông (Tổng chủ biên), Nguyễn Viết Thịnh (chủ biên) (2012), *Sách giáo viên Địa lí 12*, Nxb Giáo dục Việt Nam.

62. Trần Thị Thanh Thủy (2013), *Rèn luyện kĩ năng dạy học cho sinh viên sư phạm địa lí bằng phương pháp dạy học vi mô*, luận án tiến sĩ, trường Đại học Sư phạm Hà Nội

63. Nguyễn Cảnh Toàn (1996), *Quá trình dạy-tự học,* Nxb Giáo dục, Hà Nội.

64. Nguyễn Văn Tuấn (2014), *Ứng dụng công nghệ thông tin và truyền thông trong dạy học Địa lí ở trường Trung học phổ thông*, Luận án tiến sĩ, trường Đại học Sư phạm Hà Nội.

65. Trường CĐSPHN – "Báo cáo Tổng kết công tác đào tạo theo học chế tín chỉ sau 3 năm thực hiện tại trường CĐSP Hà Nội"

65.1. Nguyễn Đức Vũ (2002), "Tổ chức bài học Địa lí ở đại học", *Tạp chí Giáo dục số 26,* tr. 42-43.

66. Nguyễn Đức Vũ, Phạm Thị Sen (2004*), Đổi mới phương pháp dạy học Địa lí ở Trung học phổ thông,* Nxb Giáo dục.

66.1. Nguyễn Đức Vũ (2012), *Người GV phổ thông trong bối cảnh của cuộc cách mạng khoa học và công nghệ hiện đại.* (http://www.thuathienhue.edu.vn)

67. Phạm Viết Vượng (1997), *Phương pháp luận nghiên cứu khoa học*, Nxb Đại học quốc gia Hà Nội.

68. Xavier Roegiers (1996), *Khoa sư phạm tích hợp hay làm thế nào để phát triển các năng lực ở nhà trường*, Nxb Giáo dục.

69. Ngô Thị Hải Yến (2010), *Sử dụng kênh hình để tổ chức các hoạt động nhận thức cho học sinh trong dạy học Địa lí lớp 9 theo hướng tích cực*, Luận án tiến sĩ, trường Đại học Sư phạm Hà Nội.

70. Manabu Sato, Masaaki Sato (2015) (Khổng Thị Diễm Hằng dịch), *Cộng đồng học tập-Mô hình đổi mới toàn diện nhà trường*, Nxb Đại học Sư phạm.

71. Eisuke Saito, Masatsugu Murase, Atsushi Tsukui, john Yeo (2015), (Khổng Thị Diễm Hằng dịch), *Nghiên cứu bài học vì cộng đồng học tập,* Nxb Đại học Sư phạm.

Tiếng Anh

72. Bonk, C.J., & Graham, C.R. (2006). *The handbook of blended learning environments: Global perspectives, local designs. San Francisco: Jossey-Bass/Pfeiffer.*

73. Bonk & C.R. Graham (Eds.), *The handbook of blended learning: Global perspectives, local designs (pp. 3–21). San Francisco: JosseyBass/Pfeiffer*

74. Chase, C. (2012). *Blended Learning – Combining Online Technology with Classroom Instruction: 1 of 3Make Edtech Happen.*

75. Clark, D. (2003). *Blended Learning: An EPIC White Paper*

76. Driscoll, M. (2003). *"Blended Learning: Let's get Beyond the Hype." IBM Global Services.*

77. Elvis Wai Chung Leung (2008), *Advances in Blended learning*, Second workshop on Blended learning, *WBL, 2008*

78. Floras Tsai, *Interactive Learning in Pre- University mathematics*

79. Garrison, D. & Vaughan, N. (2008). Blended learning in higher education: Framework, principles, and guidelines. San Francisco, CA: John Wiley & Sons.

80. G r a h a m , C.R. (2006). Blended learning systems: Definition, current trends, and future directions. In C.J.

81. Heller, R. (2010). A Cost-Benefit Analysis of Face-To-Face and Virtual Communication: Overcoming the Challenges.

82. Kaye Thorne (2003), *Blended learning*

83. Kun Zhang, *Interactive Learning of Social Agents Based on Contidence Degree*

84. Lin Qiu, *Designing Web-based Interactive Learning Environments for Problem-Based*

85. Marco Scherer, *An Extended Model for Interactive Learning Systems*

86. Min Jou, *Learning Robotics in Interactive Web- based Enviroments by Project based Learning*

87. Olena Pometun (2009*), Encyclopedia of interactive learning,* Ukraine.

88. Qiyong Zeng and Xiaoyao Qian, *Implementations and Best Practies in Interactive Learning System*

89. Runhe Huang, *An Agent Based Approach for Promoting Interactive Teaching and Active Learning*

90. Thaddeus. R. Crew, Adventure Player: *Using Interactive Technology to Assist Construetivist Learning*

91. Toke Poonams, *Interactive Web Based Learning : Image Processing*

92. Tzu-Chien Liu, *Applying Wireless Technologies to build a Highly Interactive Learning Enviroment*

93. Yiliang Zhang, *Interactive Learning Examination on College and University*

94. Ramona Like, Gabriela Kelemen (2013), *Results of Researches on Strategies of Teaching/Learning/Assessment Based on Interactive Learning Methods.*

95. T.Tungprapa, Effect of Using the Electronic Mind Map in the Educational Research Methodology Course for Master-Degree Students in the Faculty of Education

96. *Fazilah Idris, Mashitoh Yaacob&mohamad Taha (2011), Teaching and Learning Method of ethnic relations course: Interactive or Destructive*

97. *Haruethai, Katwibun (2013), Using an Interctive whiteboard in vocabulary Teaching*

98. *Nadezhda O.Yakovleva, Evgeny v.Yakovlev (2014), Interctive Teaching Methods in Contemporary higher Education.*

99. *Yaojun Zhang, Wei Fu, Zhixu Shu (2011),Research on the Application of Interactive Electronic Whiteboard in network Teaching*

100. *Zhanna mukhamedyarova (2005), Interactive Methods of Teaching as a condition for Developing Students Independent Learning Skills in Kazakhtan and the U.S.*

101. *Gulzhan abishova, Ardak bostanova, Abdinabi Isaev, Aknur Erimova,92014), Teaching practice Using Interactive Methods at the Higher Educational Establishments*

Các Websites

1. http://www.gso.gov.vn
2. http://www.moet.gov.vn
3. http://www.thuviendialy.com
4. http://www.thinkbuzan.com/uk/
5. http://www.tulieudialy.violet.vn
6. http://www.dayvahocdiali.violet.vn
7. http://www.edu.gov.vn
8. http:// db.vista.gov.vn
9. http://www.wikipedia.org
10. http://www.bachkhotoanthu.gov.vn

11. http://chip-chase.com/2012/03/21/blended-learning-combining-online-technology-with-classroom-instruction-1-of-3/

12. http://www.scribd.com/doc/84278560/Clark-D-Blended-Learning

13. http://www-07.ibm.com/services/pdf/blended_learning.pdf

14. http://www.ilr.cornell.edu/cahrs/research/whitepapers/upload/Spring10Mtng_CostBenefitVirtualComm.pdf

15. Mortera-Gutiérrez, F. (2006). Faculty Best Practices Using Blended Learning in E-Learning and Face-to- Face Instruction. International Journal on E-Learning, 5(3), 313-337. Chesapeake, VA: AACE. http://www.editlib.org/p/6079

16. Orey, M. (2003). Definition of Blended Learning. http://mikeorey.myweb.uga.edu/blendedLearning/

17. Singh, H. & Reed, C. (2001). A White Paper: Achieving Success with Blended Learning. http://chriscollieassociates.com/BlendedLearning.pdf

18. Stacey, E. & Gerbic, P. (2009). Effective Blended Learning Practices: Evidence-Based Perspectives in ICT-Facilitated Education. In: *Introduction to Blended Learning Practices.* Hershey NY: IGI Global.

19. Stalker, H., & Horn, M. B. (2012). Classifying K–12 blended learning. Mountain View, CA: Innosight Institute, Inc.

20. http://www.innosightinstitute.org/innosight/wp-content/uploads/2012/05/Classifying-K-12-blended-learning2.pdf

21. *Website Địa lý & Cuộc sống của Trần Thục Hiền*: *tranthuchien.violet.vn*