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

NGUYỄN THỊ NINH

TỔ CHỨC DẠY HỌC ĐỊA LÍ 12 Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG THEO QUAN ĐIỂM SƯ PHẠM TƯƠNG TÁC

Chuyên ngành: Lí luận và phương pháp dạy học bộ môn Địa lí
Mã số: 9.14.01.11

LUẬN ÁN TIẾN SĨ KHOA HỌC GIÁO DỤC

Người hướng dẫn khoa học:
1. PGS.TS. Ngô Thị Hải Yến
2. PGS.TS. Lâm Quang Dốc

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

Nguyễn Thị Ninh

LỜI CẢM ƠN

Em xin bày tỏ lòng biết ơn chân thành và sâu sắc nhất tới thầy cô hướng dẫn khoa học ***PGS.TS. Ngô Thị Hải Yến, PGS.TS. Lâm Quang Dốc*** là những người đã tận tình hướng dẫn, giúp đỡ và tạo điều kiện để em hoàn thành luận án tiến sĩ.

Tác giả xin chân thành cảm ơn tập thể các thầy cô trong khoa Địa lí, phòng Sau đại học trường Đại học Sư phạm Hà Nội đã tạo mọi điều kiện giúp đỡ tôi nghiên cứu, học tập và hoàn thành luận án.

Xin chân thành cảm ơn BGH, các giáo viên môn Địa lí trường THPT Kim Thành, tỉnh Hải Dương; trường THPT Trần Quốc Tuấn, Thành phố Hà Nội; trường THPT Khoái Châu, tỉnh Hưng Yên; trường THPT Việt Bắc - Thành phố Lạng Sơn, tỉnh Lạng Sơn đã tạo điều kiện thuận lợi và hợp tác cùng với chúng tôi trong suốt quá trình nghiên cứu và thực nghiệm đề tài.

Xin gửi lời tri ân đến gia đình, bạn bè và những người thân yêu đã luôn động viên, khích lệ và giúp đỡ tôi trong thời gian học tập và nghiên cứu hoàn thành luận án tiến sĩ.

Hà Nội, tháng 5, năm 2018

Tác giả

Nguyễn Thị Ninh

MỤC LỤC

Trang

MỞ ĐẦU 1
1. Lí do chọn đề tài.....1
2. Mục đích và nhiệm vụ nghiên cứu.....1
3. Đối tượng và phạm vi nghiên cứu.....3
4. Giả thuyết khoa học 4
5. Tổng quan vấn đề nghiên cứu 4
6. Quan điểm và phương pháp nghiên cứu 13
7. Những đóng góp mới của luận án 16
8. Cấu trúc của luận án.....16
Chương 1: CƠ SỞ LÍ LUẬN VÀ THỰC TIỄN CỦA VIỆC TỔ CHỨC DẠY HỌC ĐỊA LÍ 12 Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG THEO QUAN ĐIỂM SƯ PHẠM TƯƠNG TÁC.....16
1.1. Những vấn đề chung về đổi mới giáo dục phổ thông.....17
1.1.1. Định hướng đổi mới chương trình giáo dục phổ thông.....17
1.1.2. Định hướng đổi mới phương pháp dạy học và kiểm tra, đánh giá ở trường phổ thông.....20
1.2. Nội dung cơ bản về sư phạm tương tác.....26
1.2.1. Khái niệm tương tác và sư phạm tương tác.....26
1.2.2. Cơ sở khoa học của sư phạm tương tác.....28
1.2.3. Các yếu tố của sư phạm tương tác 38
1.2.4. Đặc trưng cơ bản của sư phạm tương tác 43
1.3. Đặc điểm tâm sinh lí và khả năng nhận thức của học sinh THPT 45
1.3.1. Đặc điểm tâm sinh lí lứa tuổi học sinh lớp 12 - THPT.....46
1.3.2. Đặc điểm nhận thức của học sinh lớp 12 - THPT 47
1.4. Mục tiêu, nội dung chương trình Địa lí 12 48
1.4.1. Mục tiêu chương trình Địa lí 12 48
1.4.2. Cấu trúc, nội dung chương trình Địa lí 12 49
1.4.3. Khả năng tổ chức dạy học tương tác qua chương trình Địa lí 12 - THPT 51

1.5. Thực trạng của việc tổ chức dạy học Địa lí 12 theo quan điểm sư phạm tương tác ở trường THPT 52
1.5.1. Mục đích, đối tượng, phương pháp, nội dung nghiên cứu thực trạng.....52
1.5.2. Kết quả nghiên cứu thực trạng tổ chức dạy học Địa lí 12 ở trường THPT theo quan điểm sư phạm tương tác 53
Tiểu kết chương 1 63
Chương 2: QUY TRÌNH VÀ BIỆN PHÁP TỔ CHỨC DẠY HỌC ĐỊA LÍ 12 Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG THEO QUAN ĐIỂM SƯ PHẠM TƯƠNG TÁC 67
2.1. Nguyên tắc và yêu cầu đối với tổ chức dạy học Địa lí 12 ở trường THPT theo quan điểm sư phạm tương tác 67
2.1.1. Nguyên tắc tổ chức dạy học Địa lí 12 ở trường THPT theo quan điểm sư phạm tương tác 67
2.1.2. Yêu cầu đối với tổ chức dạy học Địa lí 12 ở trường THPT theo quan điểm sư phạm tương tác.....70
2.2. Quy trình tổ chức dạy học Địa lí 12 theo quan điểm sư phạm tương tác.....72
2.2.1. Giai đoạn 1: Xây dựng kế hoạch bài học 72
2.2.2. Giai đoạn 2: Tổ chức dạy học tương tác 73
2.2.3. Giai đoạn 3: Phản ánh, đánh giá kết quả học tập.....78
2.3. Các biện pháp tổ chức dạy học Địa lí 12 ở trường THPT theo quan điểm sư phạm tương tác.....79
2.3.1. Sử dụng đa dạng và hiệu quả các phương pháp và kỹ thuật dạy học tích cực.....79
2.3.2. Tăng cường sử dụng các phương tiện trực quan trong dạy học Địa lí 99
2.3.3. Tăng cường ứng dụng ICT trong dạy học Địa lí 12 102
2.3.4. Đổi mới kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của học sinh 105
2.4. Thiết kế và tổ chức dạy học một số bài học trong Địa lí 12 theo quan điểm sư phạm tương tác.....108
2.4.1. Thiết kế Bài 14, Bài 15 thành chủ đề: Sử dụng và bảo vệ tự nhiên.....111
2.4.2. Thiết kế Bài 16, Địa lí 12 (Phụ lục).....126
2.4.3. Thiết kế Bài 32, Địa lí 12 (Phụ lục).....126
Tiểu kết chương 2.....127

CHƯƠNG 3: THỰC NGHIỆM SƯ PHẠM 128
3.1. Mục đích và nhiệm vụ thực nghiệm 128
3.1.1. Mục đích thực nghiệm.....128
3.1.2. Nhiệm vụ thực nghiệm 128
3.2. Nguyên tắc thực nghiệm 128
3.2.1. Đảm bảo tính khoa học.....128
3.2.2. Đảm bảo tính khách quan.....129
3.2.3. Đảm bảo tính thực tiễn: 129
3.3. Phương pháp thực nghiệm 129
3.3.1. Lựa chọn phương pháp thực nghiệm.....129
3.3.2. Phương pháp đánh giá kết quả thực nghiệm.....130
3.4. Quy trình thực nghiệm 133
3.4.1. Chuẩn bị thực nghiệm.....133
3.4.2. Tổ chức thực nghiệm.....134
3.4.3. Kết quả thực nghiệm.....135
3.4.4. Nhận xét chung về kết quả thực nghiệm 144
Tiểu kết chương 3.....147
KẾT LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ.....149
DANH MỤC CÔNG TRÌNH KHOA HỌC CỦA TÁC GIẢ LIÊN QUAN ĐẾN LUẬN ÁN.....152
TÀI LIỆU THAM KHẢO 153
PHỤ LỤC

DANH MỤC CÁC CHỮ VIẾT TẮT

STT	Chữ viết tắt	Chữ viết đầy đủ
1	CNTT&TT	Công nghệ thông tin và truyền thông
2	DH	Dạy học
3	DHKP	Dạy học khám phá
4	DHTT	Dạy học tương tác
5	ĐC	Đối chứng
6	ĐH	Đại học
7	GD	Giáo dục
8	GD&ĐT	Giáo dục và đào tạo
9	GV	Giáo viên
10	HĐ	Hoạt động
11	HS	Học sinh
12	KTDH	Kĩ thuật dạy học
13	KT-XH	Kinh tế-xã hội
14	MT	Môi trường
15	NCS	Nghiên cứu sinh
16	NVKP	Nhiệm vụ khám phá
17	PPDH	Phương pháp dạy học
18	PTDH	Phương tiện dạy học
19	PTTQ	Phương tiện trực quan
20	SGK	Sách giáo khoa
21	SPTT	Sư phạm tương tác
22	THPT	Trung học phổ thông
23	TN	Thực nghiệm

DANH MỤC CÁC BẢNG

Bảng 1.1 Phân bố các đơn vị kiến thức trong SGK Địa lí lớp 12 50
Bảng 1.2. Kết quả điều tra mức độ sử dụng các phương pháp để tổ chức dạy học Địa lí 12 theo quan điểm sư phạm tương tác ở trường THPT 56
Bảng 1.3. Kết quả điều tra mức độ sử dụng các kĩ thuật dạy học để tổ chức dạy học Địa lí 12 theo quan điểm sư phạm tương tác ở trường THPT.....57
Bảng 1.4. Kết quả điều tra mức độ hiệu quả sự hỗ trợ của CNTT&TT để tổ chức dạy học Địa lí 12 theo quan điểm sư phạm tương tác ở trường THPT..58
Bảng 1.5. Kết quả điều tra về đổi mới kiểm tra, đánh giá trong tổ chức dạy học Địa lí 12 theo quan điểm sư phạm tương tác ở trường THPT.....58
Bảng 1.6. Kết quả khảo sát ý kiến của GV về điều kiện của người dạy để DHTT đạt hiệu quả.....59
Bảng 1.7. Kết quả khảo sát ý kiến của GV về điều kiện của người học để DHTT đạt hiệu quả 60
Bảng 1.8. Kết quả khảo sát ý kiến của GV về điều kiện của môi trường để DHTT đạt hiệu quả 60
Bảng 1.9. Kết quả khảo sát ý kiến của GV về việc tiến hành những hoạt động nào khi thiết lập kế hoạch dạy học 61
Bảng 1.10. Kết quả khảo sát ý kiến của GV về những khó khăn khi tổ chức dạy học Địa lí 12 theo quan điểm sư phạm tương tác 61
Bảng 1.11. Kết quả khảo sát ý kiến của HS về việc tham gia các hoạt động học tập môn Địa lí trong và ngoài lớp học 62
Bảng 2.1. Cơ cấu lao động có việc làm phân theo khu vực kinh tế (%).....101
Bảng 3.1. Tên trường và học sinh tham gia thực nghiệm sư phạm 134
Bảng 3.2. Tổng hợp về thái độ của học sinh trong giờ dạy thực nghiệm ở 4 trường TN.....135
Bảng 3.3. Tổng hợp kết quả kiểm tra sau thực nghiệm ở 4 trường 135
Bảng 3.4. Tỉ lệ điểm kiểm tra sau 3 bài thực nghiệm ở trường THPT Kim Thành 135
Bảng 3.5. Các tham số kiểm định kết quả thực nghiệm ở trường THPT Kim Thành....136

Bảng 3.6. Tỉ lệ điểm kiểm tra sau 3 bài thực nghiệm ở trường THPT Trần Quốc Tuấn, Hà Nội.....137
Bảng 3.7. Các tham số kiểm định kết quả thực nghiệm ở trường THPT Trần Quốc Tuấn, Hà Nội.....138
Bảng 3.8. Tỉ lệ điểm kiểm tra sau 3 bài thực nghiệm ở trường THPT Khoái Châu.....139
Bảng 3.9. Các tham số kiểm định kết quả thực nghiệm trường THPT Khoái Châu, Hưng Yên.....139
Bảng 3.10. Tỉ lệ điểm kiểm tra sau 3 bài thực nghiệm ở trường THPT Việt Bắc, Lạng Sơn.....140
Bảng 3.11. Các tham số kiểm định kết quả thực nghiệm trường THPT Việt Bắc, Lạng Sơn.....141
Bảng 3.12. Tỉ lệ điểm kiểm tra sau 3 bài thực nghiệm ở 4 trường TN (%).....142
Bảng 3.13. Tổng hợp tỉ lệ điểm kiểm tra sau 3 bài thực nghiệm ở 4 trường TN...143
Bảng 3.14. Các tham số kiểm định kết quả sau 3 bài thực nghiệm ở 4 trường THPT...143
Bảng 3.15. Đánh giá của GV sau TN về tác dụng của việc tổ chức dạy học theo quan điểm sư phạm tương tác trong Môn Địa lí lớp 12.....144
Bảng 3.16. Ý kiến của GV sau giờ dạy thực nghiệm theo SPTT 145

DANH MỤC CÁC HÌNH

Hình 1.1. Sơ đồ của bộ máy học [42]. 29
Hình 1.2. Quá trình vận hành của bộ máy học [42]. 29
Hình 1.3. Bộ ba tác nhân và thao tác của chúng [48]. 41
Hình 1.4. Các tương tác và các tương hỗ của chúng [48]. 42
Hình 1.5. Hệ quả của dạy học theo quan điểm sư phạm tương tác [48]. 45
Hình 1.6. Tần suất sử dụng các phương pháp trong dạy học Địa lí 12 56
Hình 1.7. Tần suất sử dụng các kĩ thuật trong dạy học Địa lí 12 57
Hình 1.8. Tần suất sử dụng các hình thức KTĐG kết quả học tập của HS 59
Hình 1.9. Tần suất tham gia các hoạt động học tập của học sinh 63
Hình 2.1. Quy trình tổ chức dạy học Địa lí 12 theo quan điểm sư phạm tương tác 72
Hình 2.2. Bản đồ các nước Đông Nam Á 88
Hình 2.3. Bản đồ hành chính Việt Nam 88
Hình 2.4. Sơ đồ kỹ thuật "Khăn trải bàn" 92
Hình 2.5: Sơ đồ kĩ thuật các mảnh ghép 94
Hình 2.6. Sơ đồ tư duy thể hiện nội dung Địa lí 12 98
Hình 2.7. Biểu đồ thể hiện sự chuyển dịch cơ cấu sử dụng lao động của nước ta giai đoạn 2000-2015. 101
Hình 2.8. Số liệu thống kê về thủy sản của Việt Nam 103
Hình 2.9. Học sinh lớp 12 trường THPT Trần Quốc Tuấn đang học tập với bảng trắng tương tác 105
Hình 3.1. Kết quả đánh giá 3 bài thực nghiệm ở THPT Kim Thành 136
Hình 3.2. Kết quả đánh giá 3 bài thực nghiệm ở trường THPT Trần Quốc Tuấn ..137
Hình 3.3. Kết quả đánh giá 3 bài thực nghiệm ở THPT Khoái Châu 139
Hình 3.4. Kết quả đánh giá 3 bài thực nghiệm ở THPT Việt Bắc 141
Hình 3.5. So sánh kết quả giữa lớp TN và lớp ĐC ở 4 trường TN 142
Hình 3.6. Kết quả đánh giá tổng hợp sau 3 bài thực nghiệm ở 4 trường THPT 143
Hình 3.7. Tần suất về mức độ tác dụng của dạy học theo SPTT 145
Hình 3.8. Tần suất ý kiến đánh giá của GV về mức độ hiệu quả sau giờ dạy thực nghiệm 146

MỞ ĐẦU

1. Lí do chọn đề tài

1. Trong thời đại phát triển nhanh chóng của khoa học và công nghệ, xu hướng toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế, giáo dục đã trở thành vấn đề được quan tâm hàng đầu của mỗi quốc gia. Đảng và Nhà nước ta luôn đánh giá cao vai trò quan trọng của ngành Giáo dục và Đào tạo đối với sự phát triển kinh tế - xã hội của đất nước, coi *"Giáo dục là quốc sách hàng đầu","đầu tư cho giáo dục là đầu tư cho phát triển".* Hội nghị lần thứ 8 Ban chấp hành Trung ương Đảng cộng sản Việt Nam (khóa XI) đã thông qua Nghị quyết về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo (Nghị quyết số 29-NQ/TW) xác định: *"Tiếp tục đổi mới mạnh mẽ phương pháp dạy và học theo hướng hiện đại; phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo và vận dụng kiến thức, kĩ năng của người học; khắc phục lối truyền thụ áp đặt một chiều, ghi nhớ máy móc. Tập trung dạy cách học, cách nghĩ, khuyến khích tự học, tạo cơ sở để người học tự cập nhật và đổi mới tri thức, kĩ năng, phát triển năng lực".*

2. Giáo dục phổ thông nước ta đang thực hiện bước chuyển từ chương trình giáo dục tiếp cận nội dung sang tiếp cận năng lực, nhằm phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo và vận dụng kiến thức, kỹ năng, phát triển năng lực của học sinh trong học tập, góp phần nâng cao chất lượng dạy học ở trường phổ thông.

Do đó, nhiệm vụ quan trọng của các môn học trong nhà trường hiện nay nói chung, môn học Địa lí nói riêng cũng phải đổi mới chương trình, sách giáo khoa, phương pháp dạy học và kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của học sinh, sao cho phát huy được tính tích cực, chủ động, sáng tạo của người học, hướng tới việc phát triển cho học sinh những năng lực cần thiết của người lao động trong thời đại công nghiệp 4.0, trang bị cho các em hành trang để làm chủ bản thân, làm chủ tri thức, sẵn sàng hợp tác, hội nhập quốc tế, trở thành công dân toàn cầu của thế kỷ XXI.

3. Mục tiêu môn Địa lí lớp 12 - THPT không chỉ cung cấp cho học sinh những kiến thức về địa lí tự nhiên, kinh tế xã hội của Việt Nam mà còn hướng tới việc phát triển cho học sinh những năng lực cần thiết của người lao động trong thời đại kĩ thuật số, trang bị cho các em hành trang để làm chủ bản thân, làm chủ tri thức, sẵn sàng hợp tác, hội nhập quốc tế. Do đó, nhiệm vụ quan trọng của bộ môn phải đổi mới trên nhiều lĩnh vực, sao cho phát huy được được tính tích cực, chủ động, sáng tạo của người học.

Đồng thời giúp cho các em có thái độ hành vi đúng đắn trước các vấn đề đang đặt ra đối với đất nước và nhân loại.

4. Dạy học theo quan điểm sư phạm tương tác (SPTT) là một hướng tiếp cận dạy học hiện đại, tập trung vào người học, đặc biệt chú trọng tới mối quan hệ tương tác và tương hỗ giữa ba nhân tố người dạy, người học và môi trường. Sự tham gia đa dạng của ba tác nhân là nguồn lực của các quan hệ năng động giữa chúng, yếu tố đặc trưng nhất của sư phạm tương tác. Với vai trò chủ đạo, người dạy có thể kiểm soát được quá trình dạy học, những tác động đồng bộ tương hỗ tới người học và môi trường sẽ mang lại hiệu quả cao cho quá trình dạy học. Với vai trò chủ động, người học phát huy được tính tích cực, chủ động, sáng tạo trong tương tác với thầy và bạn, tận dụng môi trường học tập thuận lợi để nắm vững tri thức, hình thành kỹ năng, phát triển năng lực. Mặt khác môi trường dạy học được tổ chức tốt sẽ ảnh hưởng không nhỏ tới người dạy, người học và hiệu quả dạy học.

5. Tổ chức dạy học theo quan điểm SPTT đã mang lại hiệu quả cao và được phát triển khá phổ biến ở các nước tiên tiến trên thế giới. Tuy nhiên, ở Việt Nam việc nghiên cứu ứng dụng quan điểm dạy học này mới được tiến hành trong những năm gần đây, và chủ yếu vận dụng vào tổ chức dạy học ở đại học, còn qua các môn học ở cấp THPT hầu như chưa được chú ý tới, nhất là đối với môn Địa lí. Do vậy, trong bối cảnh đổi mới giáo dục hiện nay, việc nghiên cứu vận dụng quan điểm SPTT trong dạy học Địa lí là rất cần thiết nhằm đáp ứng yêu cầu đổi mới phương pháp và nâng cao chất lượng dạy học ở trường THPT trong giai đoạn mới.

Xuất phát từ những lí do nêu trên, nghiên cứu sinh (NCS) đã chọn đề tài nghiên cứu ***"Tổ chức dạy học Địa lí 12 ở trường Trung học phổ thông theo quan điểm sư phạm tương tác"*** cho luận án tiến sĩ.

2. Mục đích và nhiệm vụ nghiên cứu

2.1. Mục đích nghiên cứu

Đề xuất quy trình và biện pháp tổ chức dạy học Địa lí 12 ở trường THPT theo quan điểm SPTT nhằm khai thác có hiệu quả mối quan hệ tương tác giữa người học, người dạy và môi trường, phát huy được tính tích cực, chủ động, sáng tạo, phát triển năng lực của học sinh trong học tập, góp phần đổi mới phương pháp và nâng cao chất lượng dạy học địa lí ở trường THPT.

2.2. Nhiệm vụ nghiên cứu

- Nghiên cứu cơ sở lí luận và thực tiễn của việc tổ chức dạy học Địa lí 12 ở trường THPT theo quan điểm SPTT.

- Xác định nguyên tắc và yêu cầu tổ chức dạy học Địa lí 12 ở trường THPT theo quan điểm sư phạm tương tác.

- Xác lập quy trình tổ chức dạy học Địa lí 12 ở trường THPT theo quan điểm SPTT.

- Đề xuất biện pháp tổ chức dạy học Địa lí 12 ở trường THPT theo quan điểm SPTT.

- Thiết kế và tổ chức dạy học một số bài học Địa lí 12 ở trường THPT theo quan điểm SPTT.

- Tổ chức thực nghiệm một số bài học Địa lí 12 ở trường THPT nhằm kiểm chứng tính hiệu quả và khả thi của đề tài nghiên cứu.

- Đưa ra kết luận và khuyến nghị đối với việc tổ chức dạy học Địa lí 12 ở trường THPT theo quan điểm SPTT.

3. Đối tượng và phạm vi nghiên cứu

3.1. Đối tượng nghiên cứu

Đề tài tập trung nghiên cứu quy trình và biện pháp tổ chức dạy học Địa lí 12 ở trường THPT theo quan điểm sư phạm tương tác

3.2. Phạm vi nghiên cứu

- Đề tài tập trung nghiên cứu quy trình và các biện pháp tiêu biểu đối với việc tổ chức dạy học Địa lí 12 (chương trình Chuẩn) theo quan điểm SPTT.

- Đề tài tiến hành khảo sát thực tiễn của việc tổ chức dạy học Địa lí 12 theo quan điểm SPTT ở một số trường THPT của các tỉnh, thành phố phía Bắc: TP Hà Nội, Hưng Yên, Hải Dương, Lạng Sơn.

- Đối tượng thực nghiệm là học sinh lớp 12 ở một số trường THPT của các tỉnh, thành phố phía Bắc: TP Hà Nội, Hưng Yên, Hải Dương, Lạng Sơn.

- Đề tài đã tiến hành thực nghiệm sư phạm trên 03 bài học. Cụ thể là:

+ Bài 14+15 (Xây dựng thành chủ đề): Sử dụng và bảo vệ tự nhiên

+ Bài 16: Đặc điểm dân số và phân bố dân cư ở nước ta

+ Bài 32: Vấn đề khai thác thế mạnh ở Trung du và miền núi Bắc Bộ

4. Giả thuyết khoa học

Nếu đề xuất quy trình và biện pháp tổ chức dạy học Địa lí 12 ở trường THPT theo quan điểm SPTT một cách hợp lí, đảm bảo nguyên tắc và yêu cầu sư phạm sẽ khai thác có hiệu quả mối quan hệ tương tác giữa người học, người dạy và môi trường, phát huy được tính tích cực, chủ động, sáng tạo, phát triển năng lực của học sinh, góp phần đổi mới phương pháp và nâng cao chất lượng dạy học Địa lí 12 ở trường THPT.

5. Tổng quan vấn đề nghiên cứu

5.1. Trên thế giới

Dạy học theo quan điểm SPTT đã và đang được các nhà khoa học trên thế giới và Việt Nam quan tâm nghiên cứu và áp dụng rộng rãi trong các trường đại học và phổ thông.

Quá trình dạy học bao gồm nhiều nhân tố cấu trúc, có tác động tương hỗ với nhau tạo nên sự vận động theo mục tiêu xác định. Nghiên cứu về các nhân tố, vai trò và mối quan hệ tương tác giữa các nhân tố của quá trình dạy học nhằm thúc đẩy sự vận động hiệu quả các nhân tố, nâng cao chất lượng dạy học đã được các nhà giáo dục quan tâm từ rất sớm trong lịch sử phát triển giáo dục của nhân loại. Những công trình nghiên cứu về dạy học theo quan điểm SPTT của các nhà khoa học đã đề cập ở nhiều góc độ khác nhau về mối quan hệ tương tác giữa người dạy, người học và môi trường.

5.1.1. Những nghiên cứu về vai trò và mối quan hệ tương tác giữa các nhân tố của quá trình dạy học

Các nhà giáo dục cổ đại đã sớm thấy được *vai trò quan trọng của người học và mối quan hệ tương tác giữa người dạy và người học.* Tiểu biểu là Khổng Tử (551-479 TCN) với các nguyên tắc dạy học như: Phát huy tính tích cực của người học, kết hợp việc học với việc tự suy nghĩ; học đi đôi với hành… Ông đã nói: "Không tức giận vì muốn biết, thì không gợi mở cho, không bực vì không rõ được thì không bày vẽ cho. Vật có 4 góc, bảo cho biết một góc mà không suy ra ba góc thì không dạy nữa". Socrate, Hy Lạp (469-390 TCN) đã từng nêu lên khẩu hiệu "Anh phải tự biết lấy anh". Phương pháp này thường được gọi là phương pháp Xôcrat nhằm mục đích phát hiện *"chân lý"* bằng cách đặt câu hỏi để gợi cho người nghe dần dần tìm ra kết luận mà ông muốn dẫn người ta tới. Ông gọi phương pháp

này là "phép đỡ đẻ". Về bản chất đây là phương pháp đàm thoại gợi mở, sự tương tác qua lại giữa người dạy và người học, thầy gợi mở cho trò tích cực suy nghĩ, tìm cách giải quyết vấn đề của bài học.

Trải qua các thời kỳ lịch sử, tư tưởng giáo dục đó tiếp tục được khẳng định và phát triển, với sự đóng góp của các nhà giáo dục: J.A. Cômenxki, J.Rutxô, A. Đistevec…Đặc biệt, cuộc canh tân giáo dục mạnh mẽ trong những năm cuối thế kỷ XIX đầu thế kỷ XX đã mở ra nhiều hướng đổi mới dạy học tập trung vào hoạt động của người học. Các nhà giáo dục Nga như: N.V. Savin, T.A. Ilina, B.P. Êsipốp, Iu.K. Babanxki,…*cũng đã quan tâm nhiều đến mối quan hệ qua lại giữa các nhân tố, đặc biệt nổi lên mối quan hệ của người dạy và người học, mối quan hệ trong tam giác sư phạm: người dạy - người học - nội dung*. Tuy nhiên, các nghiên cứu chủ yếu tập trung vào mối quan hệ tương tác giữa người dạy và người học, chưa bao quát được hết cấu trúc, chức năng của từng nhân tố, nhất là nhân tố môi trường chưa thật sự được quan tâm nghiên cứu nhiều, đặc biệt là ảnh hưởng của môi trường tới người dạy, người học trong dạy học.

Gần đây nhất là công trình nghiên cứu của hai nhà giáo dục người Canada Jean-Marc Denommé và Madeleine Roy, cuốn "Pour une Pédagogie Interactive - Tiến tới một phương pháp sư phạm tương tác" [48], đã nghiên cứu và thử nghiệm thành công về các cách tiếp cận SPTT. Các tác giả đã nêu rõ *vai trò và mối quan hệ qua lại giữa các tác nhân (người học - người dạy - môi trường), các thao tác (phương pháp học - phương pháp sư phạm - ảnh hưởng của môi trường) và các tương tác.*

Quan điểm SPTT cơ bản dựa trên mối quan hệ tương hỗ tồn tại giữa ba tác nhân. Ba tác nhân này luôn luôn quan hệ với nhau sao cho mỗi một tác nhân hoạt động và phản ứng dưới ảnh hưởng của hai tác nhân kia. Đặc biệt, các tác giả đã nghiên cứu việc học của con người dựa trên quan điểm sinh học, phân tích kỹ cơ sở thần kinh nhận thức (bộ máy học) của con người dựa trên hệ thần kinh của họ, coi người học như là một bộ máy học mà ở đó chứa đựng các hoạt động thần kinh tiếp nhận những thông tin từ môi trường. Các tác giả cũng đề cập đến các thành phần không thể thiếu của sư phạm tương tác, đó là sư phạm hứng thú, sư phạm hợp tác và sư phạm thành công, các khâu của hoạt động dạy học (như lập kế hoạch, tổ chức hoạt động và hợp tác). Yếu tố môi trường được hai tác giả mô tả một cách toàn diện và phong phú (môi trường vật chất, môi trường tinh thần, môi trường bên trong và môi trường bên ngoài) mà trước đây, trong lí luận dạy học, các điều kiện này chưa được quan tâm và đánh

giá đúng mức ảnh hưởng của chúng đến việc tổ chức hoạt động sư phạm của giáo viên và hoạt động học tập của học sinh. Công trình nghiên cứu này đã được vận dụng thành công ở nhiều nước trên thế giới, hiện nay đang được phát triển rộng rãi và được các nhà sư phạm Việt Nam quan tâm đón nhận một cách trân trọng. GS.VS Phạm Minh Hạc đã viết lời giới thiệu cho cuốn sách "Tiến tới một phương pháp sư phạm tương tác" của tác giả jean-Marc Denommé & madeleine Roy: *"Cuốn sách này là một đóng góp quý báu vào tủ sách tự học của chúng ta, nhất là với ai đang quan tâm đến công cuộc chấn hưng nền giáo dục nước nhà, theo nghị quyết Trung ương 2 (khoá VIII);.....Phương pháp sư phạm tương tác là một hướng mới trong đổi mới (cải cách) sư phạm ngày nay"* [48].

Tiếp đó là Công trình nghiên cứu của tác giả Olena Pometun (2009*), Encyclopedia of interactive learning,* Ukraine. Một "Mô hình học tập tương tác" (người học - người dạy - môi trường), đã được các nhà giáo dục học Ukraina quan tâm phát triển trong thời gian gần đây. Người ta có thể bắt gặp những bài báo mô tả những bài học tương tác trên tạp chí sư phạm, các giáo viên giỏi nhất thực hành các bài học này, chúng còn được đưa vào nội dung đào tạo của các khóa nâng cao nghiệp vụ giáo viên. [92]. Học tập tương tác có nghĩa là thu thập thông tin thông qua hoạt động dựa trên các phương tiện tương tác. Ngược lại với học tập tương tác là học thụ động, mà chỉ quan sát một quá trình học tập hoặc chỉ nghe thông tin. Học tập tương tác là phổ biến trong nhà trường hiện nay và thường liên quan đến việc sử dụng máy tính và các thiết bị hữu hình khác. Giáo viên (GV) đôi khi sử dụng học tập tương tác như là một cách để có được học sinh (HS) tham gia và thức tỉnh quan tâm của họ về các chủ đề có thể dễ dàng hiểu hơn thông qua việc học tập tương tác.

5.1.2. Những nghiên cứu về cơ sở lí thuyết, phương pháp và kỹ thuật dạy học tương tác

Cơ sở lý thuyết của học tập tương tác cũng là một chủ đề của các buổi thảo luận tích cực. Các ấn phẩm có hệ thống đầu tiên về vấn đề này ở Ukraine là cuốn *"Công nghệ tương tác: Lý thuyết, thực hành, kinh nghiệm" và "Bài học hiện đại - Công nghệ học tập tương tác"* đã có đóng góp nhất định cho việc phát triển lý thuyết và thực hành học tập tương tác. Chương I của cuốn sách "Lý thuyết và thực hành học tập tương tác" trình bày về các khái niệm như tương tác, học tập tương tác, bản chất của mô hình học tập tương tác, điều kiện để triển khai hiệu quả mô hình, các kỹ năng và thói quen cần thiết của người giáo viên, và những lưu ý quan trọng khác cho việc

thực hành. Chương này cũng nhấn mạnh lý thuyết của một bài học tương tác, mô tả các thành phần và phương pháp luận của nó. *Một phần quan trọng và hoàn toàn mới là phần lựa chọn phương pháp học tập, đưa ra quy trình để giáo viên lựa chọn một phương pháp và kỹ thuật học tập tương tác.* [92]. Cuốn sách đã phân loại và hệ thống hóa các phương pháp và kỹ thuật học tập tương tác được sử dụng trong quá trình dạy học, cũng như những kỹ thuật và chiến lược để tạo môi trường học tập tích cực và tổ chức giao tiếp giữa người học với nhau. Để giúp học sinh nhanh chóng thích ứng và sớm góp phần phát triển đời sống xã hội, người ta thấy chăm lo phát triển tiềm năng của mỗi cá nhân cũng chưa đủ mà còn phải tổ chức cho học sinh hoạt động trong môi trường tập thể trên cơ sở tôn trọng tính cách của mỗi cá nhân.

Các công trình nghiên cứu của nhiều nhà sư phạm khác về dạy học tương tác cũng được phát triển rộng rãi trong các trường học, nhiều kết quả nghiên cứu đã đăng trên các tạp chí có chất lượng cao trên thế giới đề cập đến việc sử dụng các phương pháp và kỹ thuật dạy học tương tác, như các bài báo: *"Interactive teaching and learning"* [81] (Dạy và học tương tác) by Chandralekha Singh; *"What IS Interactive Teaching"?* (Dạy học tương tác là gì?) của Tiến sĩ Louis Abrahamson [89]. Tác giả cho rằng điều đầu tiên để nhận ra về giảng dạy tương tác nó là một cái gì đó không mới hoặc bí ẩn. Nếu bạn là một giáo viên và bạn đặt câu hỏi trong lớp học, giao bài tập về nhà và kiểm tra, hoặc giữ cho các nhóm thảo luận đó là bạn đã dạy tương tác. Về cơ bản, giảng dạy tương tác chỉ được đem lại cho HS một cái gì đó để làm, lấy lại những gì họ đã làm và sau đó đồng hoá nó cho mình, do đó bạn có thể quyết định những gì sẽ là tốt nhất để làm tiếp theo. Tác giả cũng chỉ ra 3 lí do dẫn đến thành công của giảng dạy tương tác: Đó là một nỗ lực để xem những gì thực sự tồn tại trong não bộ của HS. Đây là một khía cạnh "tổng kết". Đó là khía cạnh dễ hiểu nhất và nó cũng được mô tả trong các tài liệu. Lý do thứ hai là "hình thành", nơi mà các giáo viên nhằm mục đích thông qua các nhiệm vụ được giao để chỉ đạo xử lí tinh thần của HS cùng một con đường trong khái niệm "không gian". Mục đích là HS suy nghĩ về những vấn đề cần thiết khi đi dọc con đường, xây dựng kết quả tinh thần đó được phát triển trong đầu HS sẽ có những đặc tính mà các GV cố gắng để dạy. Như Socrates phát hiện ra một câu hỏi hay có thể thực hiện tốt hơn so với kết quả này, chỉ nói được câu trả lời. Lý do thứ ba có thể được gọi là "động lực". Học tập là công việc khó khăn, và

tạo một động lực đúng lúc có thể làm cho tất cả các sự khác biệt. Một yếu tố thúc đẩy cung cấp bởi các giáo viên tương tác là một yêu cầu của một phản ứng với một nhiệm vụ học tập. Điều này phục vụ để việc học của HS thành hành động. Tiếp theo là các bài báo có nhiều ý tưởng hay cần quan tâm nghiên cứu, vận dụng như: *"Interactive Teaching Strategies and Techniques"* (Chiến lược và kỹ thuật dạy học tương tác) của tác giả Amira A.Wegenek [80]. Tác giả bài báo đã đưa ra so sánh về ưu điểm và nhược điểm giữa dạy học lấy GV làm trung tâm (Teacher-Centered Learning) và dạy học lấy HS làm trung tâm (Student-Centered Learning), tác giả cũng đề cập đến việc áp dụng một số chiến lược và kĩ thuật dạy học *tương tác hiệu quả. Bài báo "Results of Researches on Strategies of Teaching/Learning/Assessment Based on Interactive Learning Methods"* [94] (Kết quả nghiên cứu chiến lược giảng dạy/ học tập/ đánh giá dựa trên phương pháp học tập tương tác) của Ramona Like, Gabriela Kelemen (2013), tác giả đã đề cập nhiều phương pháp và lí thuyết về học tập tích cực, nhằm bồi dưỡng tư duy phê phán, chiến lược cho việc áp dụng các phương pháp hoạt động có sự tham gia, phương pháp kích thích sự sáng tạo của HS, phương pháp kích hoạt đa trí tuệ. Bài báo nhấn mạnh ý tưởng rằng việc sử dụng các phương pháp hoạt động, HS đang trở nên quan tâm nhiều hơn và hiệu quả hơn trong việc học. Phương pháp nêu và giải quyết vấn đề là một phương pháp học tập tích cực, trong đó HS được khuyến khích để tạo ra và giải quyết các vấn đề trong nhóm. Trong thực tế, kĩ thuật này được dựa trên nguyên tắc giải quyết các vấn đề như là điểm khởi đầu trong sự hiểu biết, và sự tích hợp của kiến thức mới vào các thông tin kinh nghiệm đã được tích luỹ. Bài báo *"Interactive teaching methods in contemporary higher education"* [91] (Phương pháp dạy học tương tác trong giáo dục đại học hiện đại) của Nadezhda O. Yakovleva (2014) đã đề cập đến chiến lược chính của giáo dục hiện đại nên tập trung vào hoạt động độc lập của HS, tổ chức môi trường tự học, đào tạo thực nghiệm và thực tế, nơi HS có thể lựa chọn các hoạt động cũng như các chương trình đào tạo linh hoạt, nơi HS có thể làm việc với nhịp điệu thoải mái. Việc sử dụng các phương pháp dạy học tương tác, trong đó khuyến khích sự tham gia của HS, thúc đẩy tinh thần hợp tác giữa HS và HS, giữa GV và HS, tăng tính hiệu quả học tập. Các tác giả đã cung cấp cho một cái nhìn tổng quan về các quan điểm và phương pháp dạy học hiện đại mà phổ biến nhất trong các tài liệu

khoa học, có tiềm năng hình thành năng lực của các chuyên gia trong tương lai. Bài *"Whole Class Teaching Strategies and Interactive Technology: towards a connectionist classroom"* [84] (Chiến lược và kĩ thuật dạy học tương tác toàn lớp: Hướng tới một lớp học kết nối) của David Longman (2015); v.v…Nhìn chung các tác giả đã đề cập đến nhiều phương pháp và lý thuyết về dạy học tương tác, nhằm phát huy tính tích cực, chủ động, bồi dưỡng tư duy phê phán, kích thích sự sáng tạo, kích hoạt đa trí tuệ của học sinh trong các hoạt động học tập hợp tác [96], [97].

5.1.3. Những nghiên cứu về ứng dụng công nghệ thông tin và truyền thông trong dạy học tương tác.

Công nghệ thông tin và truyền thông (ICT) có thể được gọi là công nghệ giáo dục trong ngành giáo dục. Nó tạo điều kiện và cải thiện hiệu suất học tập bằng cách sử dụng, quản lí các quy trình công nghệ và nguồn lực thích hợp. Vì vậy, công nghệ thông tin đối với tâm lí học hành vi và giáo dục được gọi đơn giản là việc sử dụng các công nghệ hiện đại, như máy tính, công nghệ kĩ thuật số, thiết bị kĩ thuật số kết nối mạng và kết hợp phần mềm và chương trình học với các tình huống học tập, bảng tính và các bài tập tương tác tạo thuận lợi cho quá trình học tập.

Việc ứng dụng công nghệ thông tin và truyền thông và các phương tiện kỹ thuật hiện đại trong dạy học tương tác cũng được các nhà sư phạm quan tâm nghiên cứu như: *"Interactive whiteboards in the classroom"* [99] (Bảng trắng tương tác trong lớp học) của Tim Rudd (2010*);"Research on the Application of Interactive Electronic Whiteboard in Network Teaching"* [103] (Nghiên cứu áp dụng bảng điện tử tương tác trong dạy học mạng) của Yaojun Zhang, Wei Fu, Zhixu Shu. (2011), tác giả đề cập đến việc sử dụng bảng trắng tương tác đa phương tiện trong mạng lớp học tạo nên một hệ thống hướng dẫn tương tác toàn diện, điều này làm tăng tính tương tác và trực quan của dạy học và cũng làm cho dạy học hiệu quả hơn. Tận dụng lợi thế của các lí thuyết học tập, nhóm cộng tác có thể chú trọng giảng dạy và học tập tương tác giữa HS với GV, tăng sự tham gia và chủ động của HS trong quá trình dạy học lên rất nhiều và làm cho CNTT đóng một vai trò rất quan trọng trong việc giáo dục và giảng dạy. Bài báo *"Using Interactive Internet Sites in Teaching"* [82] (Sử dụng Website tương tác trong dạy học) của Dan H. Wishnietsky (2004); *"How Does the Use of Interactive Whiteboards Affect Teaching and Learning?"* [85] (Sử dụng

bảng trắng tương tác trong dạy và học hiệu quả như thế nào)? của tác giả Derek S. Kaufman (2009). Và bài của tác giả Daniela Stoica, Florica Paragină, Silviu Paragină, Cristina Miro, (2011). "*The interactive whiteboard and the instructional design in teaching physics"* [82]. (Bảng trắng tương tác và việc thiết kế xây dựng trong dạy học Vật lí); v.v…

Các tác giả đã đề cập đến vai trò của công nghệ thông tin với dạy học tương tác cũng như cách sử dụng chúng như thế nào để phát huy tính tương tác giữa phương tiện với hoạt động dạy và học một cách tốt nhất.

Nhìn chung, các công trình nghiên cứu về dạy học tương tác của các tác giả nước ngoài đã phân tích rõ mối quan hệ tương tác qua lại giữa ba nhân tố là người dạy (Thầy), người học (Trò) và môi trường sư phạm. Đưa ra các chiến lược, phương pháp và kỹ thuật trong dạy học tương tác ở đại học và phổ thông.

5.2. Ở Việt Nam

Ngay từ những năm 1960 của thế kỷ XX, Giáo dục và Đào tạo nước ta đã tiếp cận những quan điểm và phương pháp dạy học tiên tiến, hiện đại trên thế giới và được áp dụng vào việc xây dựng chương trình, phương pháp giáo dục đào tạo ở đại học và phổ thông, nhằm đổi mới phương pháp dạy học, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo ở đại học và phổ thông. Tuy nhiên, quan điểm SPTT mới được quan tâm nghiên cứu trong những năm gần đây.

5.2.1. Những nghiên cứu về vai trò và mối quan hệ tương tác giữa các nhân tố của quá trình dạy học

Trong cuốn sách *"Lý luận dạy học đại học"* [45], tác giả Đặng Vũ Hoạt đã đề cập đến sự tương tác giữa các nhân tố của quá trình dạy học. Thầy giáo là chủ thể của hoạt động giảng dạy giữ vai trò chủ đạo, tổ chức, điều khiển, lãnh đạo hoạt động học của sinh viên, đảm bảo cho sinh viên thực hiện tốt mục tiêu dạy học. Bên cạnh đó người sinh viên một mặt là đối tượng của hoạt động dạy, mặt khác lại là chủ thể của hoạt động nhận thức, chủ thể hoạt động tích cực, độc lập sáng tạo nhằm chiếm lĩnh tri thức, kỹ năng, kỹ xảo. Nhân tố thầy giáo (hoạt động dạy), nhân tố trò (hoạt động học) và nhân tố môi trường có mối quan hệ tương hỗ với nhau nhằm đạt mục tiêu dạy học.

Trong cuốn sách "*Dạy học và PPDH trong nhà trường*" [61], tác giả Phan Trọng Ngọ đề cập đến sự tương tác giữa người dạy, người học và đối tượng dạy học. DHTT theo lí thuyết lịch sử văn hoá về sự phát triển các chức năng tâm lí cấp

cao của L.X. Vưgotxky. Tác giả đã đưa ra quan niệm về dạy học tương tác, cùng với một số gợi ý các biện pháp nâng cao hiệu quả trong dạy học tương tác phát triển. Trong cuốn sách "*PPDH truyền thống và đổi mới"* [72], tác giả Thái Duy Tuyên cũng trình bày những khái niệm của phương pháp sư phạm học tương tác, các dạng bài học trong sư phạm học tương tác và các dạng tương tác trong dạy học.

5.2.2. Những nghiên cứu về cơ sở lí thuyết, phương pháp và kỹ thuật dạy học tương tác

Trong cuốn sách *"Học và dạy cách học"* [70], tác giả Nguyễn Cảnh Toàn, Nguyễn Kỳ, Lê Khánh Bằng, Vũ Văn Tảo đã đề cập đến chiến lược phát huy nội lực của người học, từ việc phát huy nội lực giáo dục đến chiến lược học và chiến lược dạy. Các tác giả nhấn mạnh cơ chế học và học ở đây là học cách học, tăng cường sự tương tác giữa hoạt động dạy (Thầy) và hoạt động học (Trò) và (Môi trường). Đề cập đến vấn đề này còn được thể hiện trong các công trình nghiên cứu của tác giả Trần Bá Hoành, "*Đổi mới phương pháp dạy học, chương trình và sách giáo khoa"* [43]; "*Vấn đề giáo viên, những nghiên cứu lí luận và thực tiễn"* [44]; cuốn sách về "*Đổi mới nội dung và phương pháp đào tạo giáo viên Trung học cơ sở"* [17] *của* Tác giả Nguyễn Hữu Châu, Nnk; Tài liệu tập huấn giáo viên trường Trung học phổ thông chuyên, "*Quy trình dạy học tiếp cận chuẩn quốc tế"* [19] *của* Tác giả Nguyễn Đức Chính, cuốn sách "*Một số vấn đề chung về đổi mới phương pháp dạy học ở trường Trung học phổ thông"* [20] *của* Tác giả Nguyễn Văn Cường, Bernd Meier*;* cuốn sách *"Dạy và học tích cực", DA Việt-Bỉ* [7] …các tác giả đã minh chứng làm rõ thêm tính tương tác giữa các nhân tố của quá trình dạy học và hiệu quả của SPTT trong hoạt động dạy học.

Trong các công trình nghiên cứu về dạy học Địa lí như:

Cuốn sách "*Lí luận dạy học Địa lí", của tác giả* Nguyễn Dược, Nguyễn Trọng Phúc [24]*;* cuốn sách *"Phương pháp dạy học Địa lí theo hướng tích cực"* [28] *của tác giả* Đặng Văn Đức, Nguyễn Thu Hằng; cuốn sách *"Lí luận dạy học Địa lí phần đại cương"* [29] *của* tác giả Đặng Văn Đức, cuốn sách "*Áp dụng dạy học tích cực trong môn Địa lí"* [31] *của tác giả* Đặng Văn Đức, Nguyễn Tuyết Nga v.v… Các tác giả đã nhìn nhận quá trình dạy học địa lí theo quan điểm hiện đại, thấy rõ vai trò và sự tác động tương tác giữa các nhân tố của quá trình dạy học (Mục tiêu, nội dung, phương pháp, phương tiện, hình thức tổ chức, đánh giá, hoạt động dạy (Thầy) và hoạt

động học (Trò) và yếu tố môi trường nhằm phát huy cao tính tích cực, chủ động, sáng tạo, vận dụng kiến thức, kỹ năng, phát triển năng lực của học sinh trong học tập sao cho hiệu quả.

5.2.3. Những nghiên cứu về ứng dụng công nghệ thông tin và truyền thông trong dạy học tương tác.

Trong cuốn sách *"Phương pháp và công nghệ dạy học trong môi trường SPTT"* [42] của tác giả Phó Đức Hòa, Ngô Quang Sơn (2011) đã mang đến cho người đọc một cách nhìn tổng quan về mô hình hoạt động SPTT và việc ứng dụng phương pháp và công nghệ dạy học trong môi trường này ở các loại hình nhà trường khác nhau. Tác giả cũng đã đưa ra cách tiếp cận mới về SPTT cũng như các PPDH tích cực đã được sử dụng trong môi trường này. Tác giả đã khẳng định các PPDH tích cực chỉ được thực hiện có hiệu quả trong một môi trường giàu tính công nghệ, môi trường dạy học đa phương tiện và chỉ ra được các PPDH tích cực áp dụng trong môi trường SPTT và CNTT cùng các phần mềm hữu ích được sử dụng trong dạy học tương tác.

5.2.4. Những nghiên cứu ứng dụng trong dạy học của các luận án Tiến sĩ (TS)

Dựa trên quan điểm SPTT của tác giả Jean-Marc Denommé & Madeleine Roy và các tác giả khác tại Việt Nam đã có một số đề tài nghiên cứu ứng dụng như:

Tác giả Nguyễn Thị Bích Hạnh với đề tài: *"Biện pháp hoàn thiện kỹ năng tự học cho sinh viên ĐHSP theo quan điểm sư phạm tương tác"* [39], Luận án TS ĐHSP Hà Nội (2006); Vũ Lệ Hoa với đề tài: "*Biện pháp vận dụng quan điểm sư phạm tương tác trong dạy học môn Giáo dục học ở các trường đại học sư phạm*" [41] Luận án TS, ĐHSP Hà Nội (2008); Đỗ Thị Hồng Minh với đề tài: *"Dạy học tương tác trong môn Toán ở trường Trung học phổ thông qua chủ đề Phương trình và bất phương trình"* [57] Luận án TS Viện KHGD Việt Nam (2015); Nguyễn Thành Vinh với đề tài: "*Tổ chức dạy học theo quan điểm SPTT trong các trường (khoa) cán bộ quản lý giáo dục và đào tạo hiện nay"* [74] Luận án TS ĐHSP Hà Nội (2006). Nguyễn Thị Thanh Hằng với đề tài" *Tổ chức dạy học theo quan điểm sư phạm tương tác ở trường tiểu học*" [40], Luận án TS ĐHSP Hà Nội (2010).

Tuy nhiên, những nghiên cứu ứng dụng quan điểm SPTT trong dạy học ở đại học là chủ yếu, ở cấp Trung học phổ thông vẫn còn hạn chế, đặc biệt là chưa có công trình nghiên cứu nào đối với dạy học tương tác trong môn Địa lí 12 ở trường THPT.

Vì vậy, việc nghiên cứu ***"Tổ chức dạy học Địa lí 12 ở trường Trung học phổ***

thông theo quan điểm sư phạm tương tác " là rất cần thiết, kết quả nghiên cứu sẽ có ý nghĩa lí luận và thực tiễn sâu sắc trong bối cảnh đổi mới chương trình giáo dục phổ thông theo định hướng phát triển năng lực trong giai đoạn mới.

6. Quan điểm và phương pháp nghiên cứu

6.1. Quan điểm nghiên cứu

- Quan điểm hệ thống: Quan điểm hệ thống cho rằng hệ thống là một thể hoàn chỉnh, phức tạp có tổ chức, là sự tổng hợp hoặc phối hợp các vật thể hoặc các bộ phận, tạo thành một thể thống nhất hoàn chỉnh. Vận dụng quan điểm này trong đề tài để làm nổi bật các mối quan hệ tổng hợp, tương tác giữa các thành tố trong quá trình dạy học.

***- Quan điểm dạy học lấy HS là trung tâm*:** Theo quan điểm dạy học lấy học sinh 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 từng người. 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.

***- Quan điểm dạy học tích cực*:** Theo quan điểm dạy học tích cực thì dạy học tích cực là cách dạy hướng tới việc học tập tích cực, chủ động sáng tạo, chống lại thói quen học thụ động của HS. 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 phổ thông. 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.

- Quan điểm SPTT: SPTT là một hướng tiếp cận dạy học hiện đại tập trung vào người học dựa trên các tương tác qua lại giữa ba nhân tố cơ bản là người học, người dạy và môi trường. SPTT xác định rõ vai trò của các tác nhân, các thao tác và các tương tác giữa chúng làm gia tăng giá trị các tương tác trong quá trình dạy học. Theo quan điểm này các yếu tố tạo thành cấu trúc hoạt động dạy học gồm: Kiến thức (khái niệm khoa học hay nội dung), Học (người học - trò), Dạy (người dạy - thầy), và Môi trường (điều kiện dạy học cụ thể). Mỗi yếu tố thuộc cấu trúc hoạt động dạy học đảm nhận chức năng riêng nhưng các yếu tố không tồn tại rời rạc bên cạnh nhau mà chúng có quan hệ với nhau và luôn tác động qua lại lẫn nhau.

***- Quan điểm công nghệ dạy học*:** Theo quan điểm công nghệ dạy học, người thầy giáo là người vừa thiết kế, vừa góp phần thi công, còn HS vừa là người thi công vừa là

người thiết kế quá trình học tập của mình. Quá trình dạy học được tổ chức khoa học, xác định chính xác mục tiêu dạy học (kết quả đầu ra), đầu vào, nội dung dạy học, hệ thống phương pháp, phương tiện kĩ thuật dạy học, các chuẩn đánh giá nhằm đạt được mục đích giáo dục với sự chi phí tối ưu về thời gian, sức lực, tiền của của giáo viên, học sinh, gia đình và xã hội, đáp ứng kịp thời những yêu cầu của thời đại.

***- Quan điểm dạy học theo định hướng phát triển năng lực*:**

Mục tiêu của đổi mới dạy học hiện nay là dạy học nhằm phát triển ở người học những năng lực, phẩm chất cần thiết cho cuộc sống. Theo quan điểm giáo dục định hướng phát triển năng lực, dạy học không chỉ chú ý tích cực hoá học sinh về hoạt động trí tuệ mà còn chú ý rèn luyện năng lực giải quyết vấn đề gắn với những tình huống của cuộc sống và nghề nghiệp, đồng thời gắn hoạt động trí tuệ với hoạt động thực hành, thực tiễn. Tăng cường học tập hợp tác theo nhóm, đổi mới quan hệ GV - HS theo hướng cộng tác có ý nghĩa quan trọng nhằm phát triển năng lực xã hội. Quan điểm này là quan điểm định hướng trong quá trình tổ chức dạy học tương tác trong môn Địa lí 12 nhằm phát huy được tối đa những năng lực cần thiết cho học sinh như: năng lực giải quyết vấn đề, năng lực sáng tạo, năng lực tự học, năng lực tư duy tổng hợp theo lãnh thổ, năng lực sử dụng bản đồ…; HS có thể chủ động, tích cực với việc giải quyết các vấn đề thực tiễn; đáp ứng được yêu cầu của xã hội và thời đại.

6.2. Phương pháp nghiên cứu

6.2.1. Phương pháp phân tích, tổng hợp tài liệu

Phương pháp này được sử dụng để nghiên cứu các công trình, cuốn sách về lí luận giáo dục và dạy học, phương pháp dạy học địa lí, các phương pháp dạy học hiện đại, dạy học tương tác, các đề tài luận án TS cùng chuyên ngành, các cuốn sách và tài liệu liên quan. Phân tích tổng hợp chính là nhằm phát hiện, khai thác, chọn lọc các khía cạnh khác nhau của tài liệu để phục vụ nghiên cứu. Phương pháp này được sử dụng để nghiên cứu các tài liệu trong và ngoài nước. Đây chính là nguồn tư liệu tham khảo chủ yếu giúp cho tác giả hiểu rõ những quan điểm, những ý kiến của các tác giả đã nghiên cứu liên quan đến đề tài luận án.

6.2.2. Phương pháp quan sát

Phương pháp quan sát được tác giả vận dụng để thu thập những thông tin định tính. Trong suốt quá trình thực hiện đề tài, việc trực tiếp quan sát các tiết học đã giúp tác giả có được những điều chỉnh cần thiết, phù hợp với thực tế dạy học tương tác trong môn Địa lí lớp 12 ở nhà trường phổ thông.

6.2.3. Phương pháp điều tra khảo sát

Với các bảng điều tra câu hỏi, phương pháp này được sử dụng để điều tra thực trạng dạy học tương tác ở các trường THPT trên địa bàn các tỉnh và Thành phố phía Bắc. Mục đích của việc khảo sát, điều tra này còn là tìm hiểu năng lực của GV về thiết kế và tổ chức thực hiện các hoạt động dạy học tương tác trong môn Địa lí.

6.2.4. Phương pháp nghiên cứu trường hợp

Nghiên cứu trường hợp được hiểu một cách khái quát 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 là một trong số nhiều cách làm nghiên cứu khoa học xã hội. Thay vì sử dụng các mẫu lớn và theo một nghi thức cứng nhắc, để kiểm tra một số lượng hạn chế các biến; các nghiên cứu trường hợp liên quan tới việc kiểm tra, xem xét kỹ lưỡng theo chiều dọc đối với một ví dụ, hay một sự kiện đơn lẻ một trường hợp. Nghiên cứu trường hợp 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 những trường hợp được nghiên cứu.

6.2.5. Phương pháp chuyên gia

Phương pháp này được sử dụng lấy ý kiến đóng góp của các nhà khoa học, các giáo viên phổ thông trong quá trình khảo sát, điều tra thực trạng của việc tổ chức dạy học tương tác trong môn Địa lí 12 và tiến hành thực nghiệm sư phạm ở trường THPT. Đặc biệt là những ý kiến chuyên gia trong các buổi xemina về kết quả nghiên cứu của luận án.

6.2.6. Phương pháp thực nghiệm sư phạm

Tiến hành dạy ở các lớp đối chứng và thực nghiệm theo quy trình tổ chức dạy học tương tác trong môn Địa lí 12 đã thiết kế ở trường THPT. Phương pháp này được sử dụng nhằm mục đích kiểm chứng tính hiệu quả và khả thi của đề tài và đánh giá một cách chính xác, khách quan giả thuyết khoa học mà tác giả luận án đã nêu ra trong đề tài nghiên cứu.

6.2.7. Phương pháp thống kê toán học

Từ những kết quả thu được trong quá trình khảo sát, điều tra thực trạng tổ chức

dạy học tương tác trong môn Địa lí 12 và tổ chức thực nghiệm sư phạm ở trường THPT, tác giả thống kê để giải thích, chứng minh tính hiệu quả, khả thi của dạy học tương tác trong việc hình thành kiến thức, kĩ năng, thái độ và phát triển năng lực cho học sinh theo như mục đích nghiên cứu và giả thuyết khoa học của luận án đã đề ra.

7. Những đóng góp mới của luận án

7.1. Về lí luận

- Góp phần làm sáng tỏ cơ sở lí luận của việc tổ chức dạy học Địa lí 12 ở trường THPT theo quan điểm SPTT.

- Đề ra nguyên tắc và yêu cầu tổ chức dạy học Địa lí 12 ở trường THPT theo quan điểm SPTT.

- Xác lập được quy trình tổ chức dạy học Địa lí 12 ở trường THPT theo quan điểm SPTT.

- Đề xuất được các biện pháp tổ chức dạy học Địa lí 12 theo quan điểm SPTT một cách hợp lí, hiệu quả.

7.2. Về thực tiễn

- Đã điều tra, khảo sát, đánh giá được thực trạng tổ chức dạy học Địa lí 12 ở trường THPT theo quan điểm SPTT.

- Đã thiết kế và tổ chức dạy học một số bài học Địa lí 12 ở trường THPT theo quan điểm SPTT.

- Đã kiểm chứng được tính khả thi và hiệu quả của đề tài nghiên cứu qua thực nghiệm sư phạm ở trường THPT.

- Khẳng định được ưu thế của dạy học theo quan điểm SPTT trong việc phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo, phát triển năng lực của HS.

8. Cấu trúc của luận án

Ngoài phần mở đầu, kết luận và khuyến nghị, tài liệu tham khảo và phần phụ lục, nội dung luận án gồm 3 chương:

Chương 1: Cơ sở lí luận và thực tiễn của việc tổ chức dạy học Địa lí 12 ở trường THPT theo quan điểm sư phạm tương tác.

Chương 2: Quy trình và biện pháp tổ chức dạy học Địa lí 12 ở trường THPT theo quan điểm sư phạm tương tác.

Chương 3: Thực nghiệm sư phạm

Chương 1
CƠ SỞ LÍ LUẬN VÀ THỰC TIỄN CỦA VIỆC TỔ CHỨC DẠY HỌC ĐỊA LÍ 12 Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG THEO QUAN ĐIỂM SƯ PHẠM TƯƠNG TÁC

1.1. Những vấn đề chung về đổi mới giáo dục phổ thông

1.1.1. Định hướng đổi mới chương trình giáo dục phổ thông

Định hướng chuyển từ chương trình giáo dục định hướng nội dung sang chương trình giáo dục định hướng phát triển năng lực là một trong những quan điểm chỉ đạo trong định hướng đổi mới căn bản, toàn diện Giáo dục và Đào tạo (GD&ĐT) ở nước ta. Theo yêu cầu đổi mới của Nghị quyết 29-NQ/TW, chương trình giáo dục phổ thông mới phải hướng tới phát triển các năng lực chung và các năng lực đặc thù môn học liên quan tới từng lĩnh vực giáo dục (GD), môn học, hoạt động trải nghiệm sáng tạo mà mọi HS đều cần có trong cuộc sống, đồng thời tạo điều kiện phát triển tốt nhất tiềm năng của HS.

Chương trình giáo dục định hướng năng lực hay còn gọi là dạy học định hướng kết quả đầu ra được bàn đến nhiều từ những năm 90 của thế kỷ XX và ngày nay đã trở thành xu hướng giáo dục quốc tế, nhiều nước tiên tiến trên thế giới đã và đang xây dựng và ngày nay trở thành xu hướng giáo dục quốc tế, mà hầu hết các nước đều hướng tới. GD định hướng phát triển năng lực nhằm mục tiêu phát triển năng lực của người học. Chương trình này nhằm đảm bảo chất lượng đầu ra của việc dạy học, 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, không ngừng phát triển các năng lực chung và phẩm chất chủ yếu cho tất cả học sinh đồng thời phát triển năng lực và phẩm chất riêng của từng học sinh. Chương trình đã nhấn mạnh vai trò của người học với tư cách là chủ thể của quá trình nhận thức. Sự thay đổi căn bản trong tiếp cận này sẽ chi phối và bắt buộc tất cả các khâu của quá trình dạy học thay đổi: Nội dung, phương pháp, phương tiện, hình thức tổ chức, cách thức kiểm tra, đánh giá, thi cử, cách quản lí và thực hiện,... nhằm thay đổi căn bản và toàn diện trong giáo dục. Đây là cách tiếp cận để trả lời câu hỏi: *HS sẽ làm được gì và làm như thế nào vào cuối mỗi giai đoạn học tập trong nhà trường?* Với cách tiếp cận này, chương trình sẽ xác định

yêu cầu đầu ra học sinh cần đạt được sau mỗi giai đoạn học tập, trong đó không chỉ yêu cầu "biết" (học thuộc và ghi nhớ kiến thức) mà chú ý đến yêu cầu "làm" thông qua các hoạt động, vận dụng những tri thức được học để giải quyết các vấn đề đặt ra trong thực tiễn, tính chất và kết quả hoạt động cũng phụ thuộc rất nhiều vào hứng thú, niềm tin, đạo đức ... của người học. Các nội dung giảng dạy không chỉ bao gồm kiến thức và kĩ năng mà phải hướng tới các kĩ năng sống, các năng lực hình thành cho học sinh. Khả năng hành động, khả năng vận dụng vào thực tế được đề cao, vai trò của các tình huống phức hợp, tình huống thực tiễn trong học tập luôn được chú trọng. Học sinh phải được giáo dục để không chỉ biết mà phải làm được gì trong một loạt các tình huống cụ thể. Chương trình giáo dục này đòi hỏi mỗi thầy cô không chỉ có vai trò truyền đạt kiến thức cho HS (giới thiệu cho HS về "con cá") mà phải là người hướng dẫn HS cách tìm ra kiến thức (đưa HS "cần câu cá") và học sinh tự lĩnh hội kiến thức (đem "cần câu đi câu cá").

Khác với chương trình GD định hướng nội dung, chương trình GD định hướng phát triển năng lực tập trung vào việc miêu tả chất lượng đầu ra, có thể coi là "sản phẩm cuối cùng" của quá trình dạy học. Việc quản lý chất lượng dạy học chuyển từ "điều khiển đầu vào" sang "điều khiển đầu ra", tức là kết quả học tập của HS. Chương trình không quy định những nội dung dạy học chi tiết mà quy định những kết quả đầu ra mong muốn trong quá trình giáo dục, 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 học tập nhằm đảm bảo thực hiện được mục tiêu giáo dục. Mục tiêu giáo dục trong chương trình GD định hướng phát triển năng lực thường được miêu tả thông qua hệ thống các năng lực. Mục tiêu này được mô tả chi tiết và có thể quan sát, đánh giá được. Ưu điểm của chương trình GD định hướng năng lực là tạo điều kiện quản lý chất lượng theo kết quả đầu ra đã quy định, nhấn mạnh năng lực vận dụng của HS. Tuy nhiên nếu vận dụng một cách thiên lệch, không chú ý đầy đủ đến nội dung dạy học thì có thể dẫn đến các lỗ hổng tri thức cơ bản và tính hệ thống của tri thức. Ngoài ra chất lượng giáo dục không chỉ thể hiện ở kết quả đầu ra mà còn phụ thuộc quá trình thực hiện.

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

- 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;

- Trong các môn học, những nội dung và hoạt động cơ bản được liên kết với nhau nhằm hình thành các năng lực;

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

- 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 hoạt động và hành động dạy học về mặt phương pháp;

- Năng lực mô tả việc giải quyết những nội dung trong các tình huống cụ thể.

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

- Mức độ đối với sự phát triển năng lực có thể được xác định trong các chuẩn: Đến một thời điểm nhất định nào đó, học sinh có thể/phải đạt được những gì?

Sau đây là bảng so sánh một số đặc trưng cơ bản của chương trình định hướng nội dung và chương trình định hướng năng lực [3], [20], [78].

Các yếu tố	**Chương trình định hướng nội dung**	**Chương trình định hướng năng lực**
Mục tiêu giáo dục	Mục tiêu dạy học được mô tả không chi tiết và không nhất thiết phải quan sát, đánh giá được	Kết quả học tập cần đạt được mô tả chi tiết và có thể quan sát, đánh giá được; thể hiện được mức độ tiến bộ của học sinh một cách liên tục.
Nội dung giáo dục	Việc lựa chọn nội dung dựa vào các khoa học chuyên môn, không gắn với các tình huống thực tiễn. Nội dung được quy định chi tiết trong chương trình.	Lựa chọn những nội dung nhằm đạt được kết quả đầu ra đã quy định, gắn với các tình huống thực tiễn. Chương trình chỉ quy định những nội dung chính, không quy định chi tiết.
Phương pháp dạy học	Giáo viên là người truyền thụ tri thức, là trung tâm của quá trình dạy học. Học sinh tiếp thu thụ động những tri thức được quy định sẵn.	- Giáo viên chủ yếu là người tổ chức, hỗ trợ học sinh tự lực và tích cực lĩnh hội tri thức. Chú trọng sự phát triển khả năng giải quyết vấn đề, khả năng giao tiếp. - Chú trọng sử dụng các quan điểm, phương pháp và kỹ thuật dạy học tích

Các yếu tố	Chương trình định hướng nội dung	Chương trình định hướng năng lực
		cực; các phương pháp dạy học thí nghiệm, thực hành.
Hình thức dạy học	Chủ yếu dạy học lý thuyết trên lớp học	Tổ chức hình thức học tập đa dạng; chú ý các hoạt động xã hội, ngoại khóa, nghiên cứu khoa học, trải nghiệm sáng tạo; đẩy mạnh ứng dụng công nghệ thông tin và truyền thông trong dạy và học.
Đánh giá kết quả học tập của học sinh	Tiêu chí đánh giá được xây dựng chủ yếu dựa trên sự ghi nhớ và tái hiện nội dung đã học.	Tiêu chí đánh giá dựa vào năng lực đầu ra, có tính đến sự tiến bộ trong quá trình học tập, chú trọng khả năng vận dụng trong các tình huống thực tiễn.

Như vậy, việc đổi mới theo hướng tiếp cận năng lực cần sự đổi mới môi trường dạy học truyền thống. Những yêu cầu đó đòi hỏi sự thay đổi về căn bản tính chất các mối tương tác trong dạy học theo hướng tăng cường tính tích cực, tự lực của người học. Dạy học hướng vào người học, trong đó diễn ra các hoạt động tương tác đa dạng trong một môi trường dạy học được tổ chức phù hợp, đòi hỏi tính tích cực và tự lực cao của người học. Người dạy đóng vai trò chủ yếu là người tổ chức môi trường học tập và hỗ trợ, tư vấn cho người học.

1.1.2. Định hướng đổi mới phương pháp dạy học và kiểm tra, đánh giá ở trường phổ thông

1.1.2.1. Đổi mới phương pháp dạy học nhằm chú trọng phát triển năng lực của học sinh

Phương pháp dạy học theo quan điểm phát triển năng lực không chỉ chú ý tích cực hoá HS về hoạt động trí tuệ mà còn chú ý rèn luyện năng lực giải quyết vấn đề gắn với những tình huống của cuộc sống và nghề nghiệp, đồng thời gắn hoạt động trí tuệ với hoạt động thực hành, thực tiễn. Tăng cường việc học tập trong nhóm, đổi mới quan hệ GV - HS theo hướng cộng tác có ý nghĩa quan trọng nhằm phát triển năng lực xã hội. Bên cạnh việc học tập những tri thức và kỹ năng riêng lẻ của các môn học chuyên môn cần bổ sung các chủ đề học tập phức hợp nhằm phát triển năng lực giải

quyết các vấn đề phức hợp.

1.1.2.2. Một số biện pháp đổi mới phương pháp dạy học

- *Cải tiến các phương pháp dạy học truyền thống*

Các phương pháp dạy học truyền thống như thuyết trình, đàm thoại, luyện tập luôn là những phương pháp quan trọng trong dạy học. Đổi mới phương pháp dạy học không có nghĩa là loại bỏ các phương pháp dạy học truyền thống quen thuộc mà cần bắt đầu bằng việc cải tiến để nâng cao hiệu quả và hạn chế nhược điểm của chúng. Để nâng cao hiệu quả của các phương pháp dạy học này, người GV trước hết cần nắm vững những yêu cầu và sử dung thành thạo các kỹ thuật của chúng trong việc chuẩn bị cũng như tiến hành bài lên lớp, chẳng hạn như kỹ thuật mở bài, kỹ thuật trình bày, giải thích trong khi thuyết trình, kỹ thuật đặt các câu hỏi và xử lý các câu trả lời trong đàm thoại, hay kỹ thuật làm mẫu trong luyện tập. Tuy nhiên, các phương pháp dạy học truyền thống có những hạn chế tất yếu, vì thế bên cạnh các phương pháp dạy học truyền thống cần kết hợp sử dụng các phương pháp dạy học mới, đặc biệt là những phương pháp và kỹ thuật dạy học phát huy tính tích cực và sáng tạo của học sinh. Chẳng hạn có thể tăng cường tính tích cực nhận thức của học sinh trong thuyết trình, đàm thoại theo quan điểm dạy học giải quyết vấn đề.

- *Kết hợp đa dạng các phương pháp dạy học*

Không có một phương pháp dạy học toàn năng phù hợp với mọi mục tiêu và nội dung dạy học. Mỗi phương pháp và hình thức dạy học có những ưu, nhược điểm và giới hạn sử dụng riêng. Vì vậy, việc phối hợp đa dạng các phương pháp và hình thức dạy học trong toàn bộ quá trình dạy học là phương hướng quan trọng để phát huy tính tích cực và nâng cao chất lượng dạy học. Dạy học toàn lớp, dạy học nhóm, nhóm đôi và dạy học cá thể là những hình thức xã hội của dạy học cần kết hợp với nhau, mỗi một hình thức có những chức năng riêng. Trong thực tiễn dạy học ở trường trung học hiện nay, nhiều GV đã cải tiến bài lên lớp theo hướng kết hợp thuyết trình của giáo viên với hình thức làm việc nhóm, góp phần tích cực hoá hoạt động nhận thức của HS. Tuy nhiên hình thức làm việc nhóm rất đa dạng, không chỉ giới hạn ở việc giải quyết các nhiệm vụ học tập nhỏ xen kẽ trong bài thuyết trình, mà còn có những hình thức làm việc nhóm giải quyết những nhiệm vụ phức hợp, có thể chiếm một hoặc nhiều tiết học, sử dụng những phương pháp chuyên biệt như phương pháp đóng vai, nghiên cứu trường hợp, dự án. Mặt khác, việc bổ sung dạy học toàn lớp bằng làm việc nhóm xen kẽ trong một

tiết học mới chỉ cho thấy rõ việc tích cực hoá "bên ngoài" của học sinh. Muốn đảm bảo việc tích cực hoá "bên trong" cần chú ý đến mặt bên trong của phương pháp dạy học, vận dụng dạy học giải quyết vấn đề và các phương pháp dạy học tích cực khác.

- *Vận dụng dạy học giải quyết vấn đề*

Dạy học giải quyết vấn đề là quan điểm dạy học nhằm phát triển năng lực tư duy, khả năng nhận biết và giải quyết vấn đề. Học sinh được đặt trong một tình huống có vấn đề, đó là tình huống chứa đựng mâu thuẫn nhận thức, thông qua việc giải quyết vấn đề, giúp học sinh lĩnh hội tri thức, kỹ năng và phương pháp nhận thức. Dạy học giải quyết vấn đề là con đường cơ bản để phát huy tính tích cực nhận thức của học sinh, có thể áp dụng trong nhiều hình thức dạy học với những mức độ tự lực khác nhau của HS. Các tình huống có vấn đề là những tình huống khoa học chuyên môn, cũng có thể là những tình huống gắn với thực tiễn. Trong thực tiễn dạy học hiện nay, dạy học giải quyết vấn đề thường chú ý đến những vấn đề khoa học chuyên môn mà ít chú ý hơn đến các vấn đề gắn với thực tiễn. Tuy nhiên nếu chỉ chú trọng việc giải quyết các vấn đề nhận thức trong khoa học chuyên môn thì học sinh vẫn chưa được chuẩn bị tốt cho việc giải quyết các tình huống thực tiễn. Vì vậy, bên cạnh dạy học giải quyết vấn đề, lý luận dạy học còn xây dựng quan điểm dạy học theo tình huống.

- *Vận dụng dạy học theo tình huống*

Dạy học theo tình huống là một quan điểm dạy học, trong đó việc dạy học được tổ chức theo một chủ đề phức hợp gắn với các tình huống thực tiễn cuộc sống và nghề nghiệp. Quá trình học tập được tổ chức trong một môi trường học tập tạo điều kiện cho học sinh kiến tạo tri thức theo cá nhân và trong mối tương tác xã hội của việc học tập. Các chủ đề dạy học phức hợp là những chủ đề có nội dung liên quan đến nhiều môn học hoặc lĩnh vực tri thức khác nhau, gắn với thực tiễn. Vì vậy sử dụng các chủ đề dạy học phức hợp góp phần khắc phục tình trạng xa rời thực tiễn của các môn khoa học chuyên môn, rèn luyện cho học sinh năng lực giải quyết các vấn đề phức hợp, liên môn.

Phương pháp nghiên cứu trường hợp là một phương pháp dạy học điển hình của dạy học theo tình huống, trong đó HS tự lực giải quyết một tình huống điển hình, gắn với thực tiễn thông qua làm việc nhóm. Vận dụng dạy học theo các tình huống gắn với thực tiễn là con đường quan trọng để gắn việc đào tạo trong nhà trường với thực

tiễn đời sống, góp phần khắc phục tình trạng giáo dục hàn lâm, xa rời thực tiễn hiện nay của nhà trường phổ thông.

- *Vận dụng dạy học định hướng hành động*

Dạy học định hướng hành động là quan điểm dạy học nhằm làm cho hoạt động trí óc và hoạt động chân tay kết hợp chặt chẽ với nhau. Trong quá trình học tập, học sinh thực hiện các nhiệm vụ học tập và hoàn thành các sản phẩm hành động, có sự kết hợp linh hoạt giữa hoạt động trí tuệ và hoạt động tay chân. Đây là một quan điểm dạy học tích cực hoá và tiếp cận toàn thể. Vận dụng dạy học định hướng hành động có ý nghĩa quan trong cho việc thực hiện nguyên lý giáo dục kết hợp lý thuyết với thực tiễn, tư duy và hành động, nhà trường và xã hội.

Dạy học theo dự án là một hình thức điển hình của dạy học định hướng hành động, trong đó HS tự lực thực hiện trong nhóm một nhiệm vụ học tập phức hợp, gắn với các vấn đề thực tiễn, kết hợp lý thuyết và thực hành, có tạo ra các sản phẩm có thể công bố. Trong dạy học theo dự án có thể vận dụng nhiều lý thuyết và quan điểm dạy học hiện đại như lý thuyết kiến tạo, dạy học định hướng học sinh, dạy học hợp tác, dạy học tích hợp, dạy học khám phá, sáng tạo, dạy học theo tình huống và dạy học định hướng hành động.

- *Tăng cường sử dụng phương tiện dạy học và công nghệ thông tin hợp lý trong dạy học*

Phương tiện dạy học có vai trò quan trọng trong việc đổi mới phương pháp dạy học, nhằm tăng cường tính trực quan và thí nghiệm, thực hành trong dạy học. Việc sử dụng các phương tiện dạy học cần phù hợp với mối quan hệ giữa phương tiện dạy học và phương pháp dạy học. Hiện nay, việc trang bị các phương tiện dạy học mới cho các trường phổ thông từng bước được tăng cường. Tuy nhiên, các phương tiện dạy học tự làm của giáo viên luôn có ý nghĩa quan trọng, cần được phát huy.

Đa phương tiện và công nghệ thông tin vừa là nội dung dạy học vừa là phương tiện dạy học trong dạy học hiện đại. Đa phương tiện và công nghệ thông tin có nhiều khả năng ứng dụng trong dạy học. Bên cạnh việc sử dụng đa phương tiện như một phương tiện trình diễn, cần tăng cường sử dụng các phần mềm dạy học cũng như các phương pháp dạy học sử dụng mạng điện tử (E-Learning). Phương tiện dạy học mới cũng hỗ trợ việc tìm ra và sử dụng các phương pháp dạy học mới. Webquest là một ví dụ về phương pháp dạy học mới với phương tiện mới là dạy học sử dụng mạng điện tử, trong đó học sinh khám phá tri thức trên mạng một cách có định hướng.

- *Sử dụng các kỹ thuật dạy học phát huy tính tích cực và sáng tạo*

Kỹ thuật dạy học là những cách thức hành động của giáo viên và học sinh trong các tình huống hành động nhỏ nhằm thực hiện và điều khiển quá trình dạy học. Các kỹ thuật dạy học là những đơn vị nhỏ nhất của phương pháp dạy học. Có những kỹ thuật dạy học chung, có những kỹ thuật đặc thù của từng phương pháp dạy học, ví dụ kỹ thuật đặt câu hỏi trong đàm thoại. Ngày nay người ta chú trọng phát triển và sử dụng các kỹ thuật dạy học phát huy tính tích cực, sáng tạo của người học như "động não", "khăn trải bàn", "các mảnh ghép", "XYZ",...

- *Tăng cường các phương pháp dạy học đặc thù bộ môn*

Đổi mới PPDH cần tăng cường sử dụng PPDH mang tính đặc thù bộ môn. PPDH có mối quan hệ biện chứng với nội dung dạy học, bởi vậy PPDH đặc thù bộ môn sẽ tạo điều kiện phát triển năng lực chuyên biệt. Tương ứng với đặc thù khoa học chuyên ngành Địa lí đã hình thành nên những phương pháp mang tính tương ứng như phương pháp sử dụng bản đồ, sử dụng số liệu thống kê, sử dụng tranh ảnh, khảo sát thực địa,…

- *Bồi dưỡng phương pháp học tập tích cực cho học sinh*

Phương pháp học tập một cách tự lực đóng vai trò quan trọng trong việc tích cực hoá, phát huy tính sáng tạo của học sinh. Có những phương pháp nhận thức chung như phương pháp thu thập, xử lý, đánh giá thông tin, phương pháp tổ chức làm việc, phương pháp làm việc nhóm, có những phương pháp học tập chuyên biệt của từng bộ môn. Bằng nhiều hình thức khác nhau, cần luyện tập cho học sinh các phương pháp học tập chung và các phương pháp học tập trong bộ môn.

Trong các biện pháp được đề cập, thì dạy học theo quan điểm sư phạm tương tác (SPTT) là một hướng tiếp cận dạy học hiện đại, tập trung vào người học, đặc biệt chú trọng tới mối quan hệ tương tác và tương hỗ giữa ba nhân tố người dạy, người học và môi trường. Sự tham gia đa dạng của ba tác nhân là nguồn lực của các quan hệ năng động giữa chúng, yếu tố đặc trưng nhất của sư phạm tương tác. Với vai trò chủ đạo, người dạy có thể kiểm soát được quá trình dạy học, những tác động đồng bộ tương hỗ tới người học và môi trường sẽ mang lại hiệu quả cao cho quá trình dạy học. Với vai trò chủ động, người học phát huy được tính tích cực, chủ động, sáng tạo trong tương tác với thầy và bạn, tận dụng môi trường học tập thuận lợi để nắm vững tri thức, hình thành kỹ năng, phát triển năng lực. Mặt khác môi trường dạy học được tổ chức tốt sẽ ảnh hưởng không nhỏ tới người dạy, người học và hiệu quả dạy học.

Tổ chức dạy học theo quan điểm SPTT đã mang lại hiệu quả cao và được phát triển khá phổ biến ở các nước tiên tiến trên thế giới.

Như vậy, việc chuyển từ định hướng nội dung sang định hướng năng lực đã cho thấy vai trò quan trọng của PPDH. Đối với các PPDH truyền thống cần được cải tiến để nâng cao hiệu quả của chúng bằng cách tăng cường kỹ thuật mở bài, kỹ thuật trình bày, giải thích trong khi thuyết trình, kỹ thuật đặt các câu hỏi và xử lý các câu trả lời trong đàm thoại, hay kỹ thuật làm mẫu trong luyện tập. Việc kết hợp đa dạng các phương pháp và kỹ thuật dạy học tích cực cùng với sự hỗ trợ của ICT sẽ tạo cho bài học sinh động, hấp dẫn, hứng thú cho người học, trong đó cần chú trọng bồi dưỡng phương pháp học tập tích cực cho học sinh [7], [28], [43].

1.1.2.3. Đổi mới kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của học sinh

Quá trình đổi mới chương trình, sách giáo khoa giáo dục phổ thông, cần phải được tiến hành song song với đổi mới phương pháp dạy học và kiểm tra đánh giá kết quả học tập của học sinh theo định hướng phát triển năng lực.

Nghị quyết số 29-NQ/TW đã xác định: ”*Đổi mới hình thức, phương pháp thi, kiểm tra và đánh giá kết quả giáo dục theo hướng đánh giá năng lực của người học; kết hợp đánh giá cả quá trình với đánh giá cuối kỳ học, cuối năm học theo mô hình của các nước có nền giáo dục phát triển”*... [59].

Việc kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của học sinh ở trường phổ thông lâu nay vẫn thường quan tâm đến điểm số là chính, tiêu chí đánh giá được xây dựng chủ yếu dựa trên sự ghi nhớ và tái hiện nội dung kiến thức đã học qua các kỳ kiểm tra học kỳ và cuối năm học; ít chú ý đến kỹ năng, thái độ và năng lực vận dụng kiến thức vào giải quyết vấn đề thực tiễn; thiếu sự kết hợp đánh giá quá trình học tập của học sinh.

Vì vậy, cần đổi mới hoạt động kiểm tra đánh giá kết quả học tập của học sinh, một hoạt động có ý nghĩa về lí luận và thực tiễn đối với công tác giảng dạy của giáo viên và nhiệm vụ học tập của học sinh, nhằm góp phần đổi mới phương pháp và nâng cao chất lượng dạy học địa lí ở trường phổ thông theo định hướng phát triển năng lực.

Đánh giá kết quả học tập môn học ở mỗi lớp và sau cấp học cần phải:

- Dựa vào chuẩn kiến thức, kĩ năng (theo định hướng tiếp cận năng lực) từng môn học, hoạt động giáo dục từng môn, từng lớp; yêu cầu cơ bản cần đạt về kiến

thức, kĩ năng, thái độ (theo định hướng tiếp cận năng lực) của học sinh mỗi cấp học.

- Phối hợp giữa đánh giá quá trình và đánh giá định kì, giữa đánh giá của giáo viên và tự đánh giá của học sinh, giữa đánh giá của nhà trường và đánh giá của gia đình, cộng đồng.

- Kết hợp giữa hình thức đánh giá bằng trắc nghiệm khách quan và tự luận nhằm phát huy những ưu điểm của mỗi hình thức đánh giá này.

Đổi mới công tác đánh giá kết quả học tập môn học được thể hiện qua một số đặc trưng cơ bản sau:

a) Xác định được mục đích chủ yếu của đánh giá kết quả học tập là so sánh năng lực của học sinh với mức độ yêu cầu của chuẩn kiến thức và kĩ năng (năng lực) môn học ở từng chủ đề, từng lớp học, để từ đó cải thiện kịp thời hoạt động dạy và hoạt động học.

b) Tiến hành đánh giá kết quả học tập môn học theo ba công đoạn cơ bản là thu thập thông tin, phân tích và xử lý thông tin; xác nhận kết quả học tập và ra quyết định điều chỉnh hoạt động dạy, hoạt động học.

c)Trong đánh giá thành tích học tập của học sinh không chỉ đánh giá kết quả mà chú ý cả quá trình học tập. Đánh giá thành tích học tập theo quan điểm phát triển năng lực không giới hạn vào khả năng tái hiện tri thức mà chú trọng khả năng vận dụng tri thức trong việc giải quyết các nhiệm vụ phức hợp.

d) Cần sử dụng phối hợp các hình thức, phương pháp kiểm tra, đánh giá khác nhau. Kết hợp giữa kiểm tra miệng, kiểm tra viết và bài tập thực hành. Kết hợp giữa trắc nghiệm tự luận và trắc nghiệm khách quan [8], [48], [78].

1.2. Nội dung cơ bản về sư phạm tương tác

1.2.1. Khái niệm tương tác và sư phạm tương tác

1.2.1.1. Khái niệm tương tác

Theo từ điển Tiếng Việt, tương tác là sự tác động qua lại, trao đổi giữa hai hay nhiều người, trong các từ điển ngôn ngữ nước ngoài đều có khái niệm “tương tác”, theo tiếng Anh là “interaction”, đây là từ ghép, được ghép bởi từ “inter” và “action”. Trong đó, “inter” có nghĩa là ở giữa, sự liên kết, đồng hành, còn “action” có nghĩa là hành động, làm một cái gì đó, vì thế “Interaction”- “tương tác” có nghĩa là làm điều gì đó cùng nhau, tác động tương hỗ, ảnh hưởng lẫn nhau giữa các đối tượng, hoặc là sự trao

đổi giữa người này với người khác [48], [92].

Như vậy, chúng ta hiểu tương tác là sự tác động qua lại giữa các chủ thể hành động, các thành phần trong một hệ thống hoặc giữa các hệ thống.

Trong học tập, tương tác có thể được giải thích là sự tác động qua lại giữa người dạy và người học, người học trong một trạng thái của một cuộc trò chuyện, một hội thoại, một hoạt động chung. Do đó, người ta có thể gọi cụm từ này là tương tác chiến lược, trong đó người học là một người tham gia và làm một cái gì đó: có thể là nói chuyện, cũng có thể là kiểm soát, hoặc có thể mô phỏng, hoặc viết, hoặc vẽ, vv…, tức là người học thực sự hành động mà không chỉ là một người nghe, một người quan sát, đóng một phần chủ động trong những gì đang xảy ra bằng cách tự sáng tạo chính bản thân mình. Bản chất của việc học tập tương tác là một quá trình học tập chỉ tiến hành được thông qua sự tương tác tích cực và liên tục của tất cả người học.

Vì vậy, theo tác giả trong quá trình dạy học, có thể hiểu *tương tác là sự tác động qua lại trực tiếp giữa người học với người dạy và giữa người học với nhau trong môi trường giáo dục nhằm thực hiện các nhiệm vụ học tập, các mục tiêu dạy học đã xác định.*

1.2.1.2. Khái niệm sư phạm tương tác

Sư phạm tương tác là một hướng tiếp cận dạy học hiện đại tập trung vào người học dựa trên các tương tác qua lại giữa ba nhân tố cơ bản là người học, người dạy và môi trường. Sư phạm tương tác xác định rõ vai trò của các tác nhân, các thao tác và các tương tác giữa chúng làm gia tăng giá trị các tương tác trong quá trình dạy học.

Sư phạm tương tác được hiểu theo nhiều nghĩa. Có quan niệm cho rằng, sư phạm tương tác là một tư tưởng, một triết lí trong dạy học hoặc là PPDH. Quan niệm khác lại cho rằng, sư phạm tương tác là một kiểu dạy học hay thậm chí là hình thức tổ chức dạy học. Đây là những cách hiểu khác nhau khi xem xét theo các góc độ về một vấn đề.

Theo nghĩa của các từ điển thông dụng và chuyên ngành hiện nay, sư phạm tương tác (*Pedagogie interactive*) là sự tác động qua lại giữa người dạy và người học khi tiến hành hoạt động dạy và hoạt động học trong lĩnh vực giáo dục nói chung và dạy học nói riêng. Nói như nhà từ điển học Hoàng Phê, sư phạm là khoa học về giáo dục, còn tương tác là sự tác động qua lại [42].

Nhưng trong thực tế, bất kì một hoạt động giáo dục nào, người dạy và người học phát triển với những tính cách cá nhân trong một môi trường cụ thể và có ảnh hưởng đến hoạt động của họ. Vì vậy, môi trường trở thành một tác nhân tham gia tất yếu và là nhân tố đứng thứ 3 trong hoạt động sư phạm.

Các nhà nghiên cứu người Đức Hans Fritz quan niệm: "*Sư phạm tương tác"* là một quan điểm dạy học hiện đại và giới thiệu vào năm 1975, hiện nay quan điểm này đang được phát triển ở nhiều nước trên thế giới. Đứng về quan điểm này tác giả Jean-Mare Denomme và Madeleine Roy nghiên cứu bộ ba các tác nhân người học, người dạy và môi trường là tập hợp các tác nhân chính tham gia vào quá trình học tập [48], [89], [91].

Theo tác giả, sư phạm tương tác là một cách nhìn mới về hoạt động dạy và hoạt động học. Đó là sự thiết lập một cấu trúc tư duy - sự phối hợp như thế nào giữa người dạy, người học và môi trường để người học đạt được kiến thức trên nền tảng vững chắc có tính khoa học và tính sư phạm. Sư phạm tương tác chính là một cách tiếp cận xoay quanh vai trò người học, người dạy và môi trường.

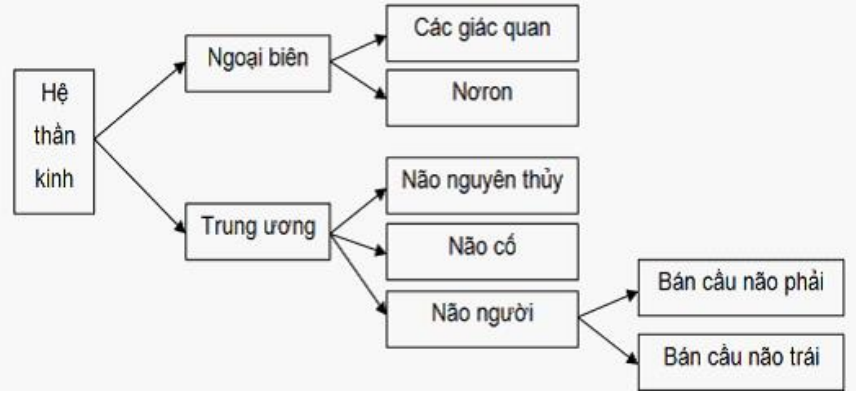
Như vậy, sư phạm tương tác là một hướng tiếp cận dạy học hiện đại tập trung vào người học dựa trên các tương tác qua lại giữa ba nhân tố cơ bản là người học, người dạy và môi trường. Sư phạm tương tác xác định rõ vai trò của các tác nhân, các thao tác và các tương tác giữa chúng làm gia tăng giá trị các tương tác trong quá trình dạy học.

1.2.2. Cơ sở khoa học của sư phạm tương tác

1.2.2.1. Cơ sở sinh học của hoạt động học tập

a. Cấu tạo và tính năng động của bộ máy học

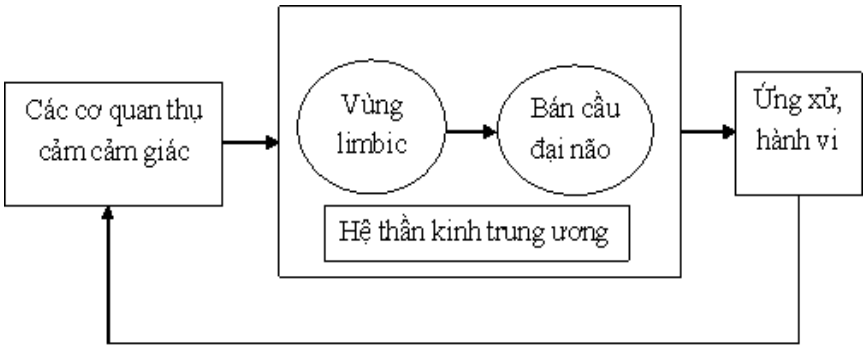
Bộ máy học là hệ thống thần kinh, nơi đối tượng tri thức được thiết lập, bao gồm hai bộ phận: hệ thần kinh trung ương, hệ thần kinh ngoại biên được sơ đồ hóa như sau:



Hình 1.1. Sơ đồ của bộ máy học [42].

Mỗi một bán cầu não đều có một đặc tính rất đặc thù trong đó bán cầu trái là nơi hội tụ các khái niệm, các ký hiệu, các sơ đồ; bán cầu phải là nơi hội tụ các cảm giác, các kỷ niệm và các kinh nghiệm sống. Quan trọng là hiểu làm thế nào người học ở giai đoạn học cuối cùng có thể thu lượm tri thức và làm thế nào người dạy có thể giúp đỡ hiệu quả người học tìm kiếm tri thức. Não người, trong mục đích xử lý toàn bộ các dữ liệu không đồng chất và đồng chất và từ đó rút ra một yếu tố đồng chất mới, cần thực hiện ba chức năng lớn: chức năng không đồng nhất, chức năng đồng nhất và chức năng được gọi là "trạng thái thứ ba" hay "trạng thái T" [42], [48].

Quá trình vận hành của bộ máy học:



Hình 1.2. Quá trình vận hành của bộ máy học [42].

Thông tin sau khi được đón nhận bởi giác quan sẽ được các nơ ron dẫn truyền tới hệ thần kinh trung ương rồi truyền thẳng tới vùng limbic sau đó truyền tiếp tới bán cầu não phải - nơi tiếp nhận và chứa đựng những thông tin hỗn hợp và thông tin đã được lưu trữ. Thông tin chuyển từ bán cầu não phải sang bán cầu não trái phải qua trạng thái "T". Trạng thái "T" đạt được khi người học tìm được mối quan hệ giữa thông tin nhận được với những gì đã biết. Cuối cùng thông tin sẽ được bán cầu não trái xử lí (đưa ra kiến thức mới, hình thành khái niệm) [42], [48].

b. Vận dụng bộ máy học vào quá trình dạy học

Vận dụng bộ máy học vào quá trình dạy học đối với cả người dạy và người học để có cách xử lí phù hợp với hoạt động của hệ thần kinh sẽ đem lại hiệu quả trong dạy học.

- *Vai trò của các giác quan*

Các giác quan có vai trò quan trọng trong quá trình nhận thức của con người, cần kích hoạt ở cả người học và người dạy để chúng hoạt động tốt nhất cho mục đích học tập.

Với người học: Vì rằng bất cứ người học đã biết, đã tích lũy được một số kinh nghiệm từ các giác quan và chúng được kết hợp vào trong phương pháp học của mình. Nhờ vào các giác quan mà người học lấy được càng nhiều trong cái đã biết này và sử dụng một số lớn hơn hình ảnh; người học cần sử dụng thường xuyên các giác quan của mình để sử dụng tốt hơn cái tiềm năng đã được lưu giữ. Người học càng luyện các giác quan thì càng tạo ra nhiều khả năng nhớ. Việc sử dụng gia tăng các giác quan vừa làm thuận lợi cho việc tiếp nhận vào bộ nhớ vừa giúp cho phát triển bộ nhớ.

Với người dạy: Người dạy điều chỉnh phương pháp sư phạm của mình theo đường đi bình thường mà người học chọn trong quá trình học. Trước hết, người học cần sử dụng các giác quan và người dạy cần hướng dẫn chu đáo người học; giúp đỡ người học trong thao tác này. Chính vì vậy người dạy sẽ cố gắng "đập" vào các giác quan của người học hoặc gợi ý hoặc khơi dạy ở anh ta nhớ về kinh nghiệm đã qua. Nơron của cái mới nhạy cảm với những cảm giác mới; nó gây nên trạng thái thức và thu hút sự chú ý. Từ đó, việc cần thiết đối với người dạy là thay đổi những kích thích và không nên sử dụng mãi cùng một hình ảnh, cùng âm, cùng một tiết tấu. Một tình huống có vấn đề như vậy đòi hỏi tương tác người học người dạy bằng phương pháp dạy học tương tác.

- *Vùng limbic với não cổ*

Vùng limbic với não cổ là trung khu của hứng thú. Trong bất cứ việc học nào hệ thống này cũng phải được kích thích để đưa đến sự thích học. Người học sẽ càng hứng thú hơn khi mà việc học được hấp dẫn bằng việc đáp ứng nhu cầu của mình. Người dạy phải đặc biệt chú ý tới hứng thú của người học. Ngoài ra, hệ thống khứu não làm lợi hoặc làm hại những tương tác giữa người học, người dạy và môi trường.

- *Bán cầu đại não và chức năng thứ ba*

Quá trình học được hoàn thành trong bộ não nơi mà bán cầu phải và bán cầu trái thực hiện vai trò vừa riêng biệt lại vừa bổ sung cho nhau. Việc chuyển cái đã biết sang cái mới biết không thể thực hiện được khi bán cầu phải không đạt tới ngưỡng dữ liệu đầy đủ để tạo nên một trật tự mới, trạng thái thứ ba, ở đó thông tin không chỉ còn là cái đã biết và cũng không còn là cái mới biết [42], [48].

Người học cần đến bán cầu phải và bán cầu trái của họ. Giống như bước tiến hành đầu tiên, người học cố gắng thực hiện hoá tiềm năng của bán cầu phải bằng cách hồi tưởng lại những kỉ niệm, những dấu ấn, những kinh nghiệm của bản thân mà nó có một sự gần gũi nào đó với đối tượng tri thức mới.

Trong quá trình học, có thể người học nhận được các ký hiệu báo trước của trạng thái thứ ba, chính là vào lúc này bán cầu trái được hiện thực hoá và nhận ra tri thức mới: đó là pha tương đồng. Vào thời điểm này, người học cảm thấy hứng khởi để học và để biết.

Vì vậy, người dạy phải hướng dẫn người học trong quá trình học của mình bằng cách tôn trọng các chức năng của não. Người dạy phải giữ nhịp độ tương tác gia tăng với người học đến khi người học nhận được tri thức: người dạy đã dẫn người học đến trạng thái T.

Tóm lại, bằng cách tuân theo quy luật hoạt động tự nhiên của hệ thần kinh con người, người dạy và người học sẽ đạt được hiệu quả dạy học. Trong quá trình thực hiện, sự can thiệp của môi trường sẽ ảnh hưởng không nhỏ đến kết quả học tập của người học.

1.2.2.2. Cơ sở tâm lý của hoạt động học tập

a. Hoạt động học tập

Hoạt động học tập là hoạt động trực tiếp hướng vào việc lĩnh hội tri thức, hình thành kĩ năng, kĩ xảo, từ đó làm biến đổi bản thân chủ thể hoạt động đó. Chủ thể hoạt động học là người học, có nhiệm vụ chiếm lĩnh tri thức, kĩ năng, kĩ xảo, từ đó hình thành khả năng sáng tạo và phát triển trí tuệ cho bản thân.

Cấu trúc vi mô của hoạt động học bao gồm chủ thể học tập (người học), nội dung học tập, phương tiện học tập, điều kiện học tập. Các yếu tố trên có quan hệ biện chứng, bổ sung hỗ trợ cho nhau. Đây chính là sự tương tác trong mối quan hệ của người dạy và người học.

Người học thực hiện các nhiệm vụ học tập bằng các hành động học. Hành động

học gồm hành động phân tích, hành động mô hình hóa và hành động kiểm tra - đánh giá. Nhờ hành động phân tích giúp người học phát hiện được logic và quy luật của đối tượng nghiên cứu, nhận dạng đối tượng nghiên cứu trong mối quan hệ chỉnh thể. Hành động mô hình hóa là cách tiếp cận từ cái cụ thể đến cái trừu tượng, hoặc chuyển dịch từ cái trừu tượng về cái cụ thể. Còn kiểm tra - đánh giá là một bộ phận, một phần không thể thiếu trong quá trình dạy học, được coi là phương tiện để đánh giá kết quả giáo dục của người học [42], [48].

b. Chiến lược học tập

Chiến lược học tập là những phương thức mang tính phức hợp, với mức độ tổng thể khác nhau, có hay không có ý thức nhằm đạt được mục đích học tập đề ra. (J. Lompscher, 1996). Trong đó có chiến lược học tập nhận thức, chiến lược học tập siêu nhận thức và chiến lược sử dụng nguồn lực bên trong và bên ngoài.

- Chiến lược học tập nhận thức: Là quá trình tổ chức lĩnh hội tri thức thông qua các hoạt động nhận thức. Bao gồm: Thu nhận thông tin, xử lí thông tin và lưu trữ thông tin. Các hoạt động này cụ thể hóa bằng việc hòa nhập tri thức (truyền thụ và thu nhận) và rèn luyện tri thức (các thao tác hình thành kĩ năng, kĩ xảo).

- Chiến lược học tập siêu nhận thức: Đề xuất công tác lập kế hoạch các bước học tập, trong đó bao gồm việc xác định mục tiêu, lựa chọn nội dung học tập phù hợp, tiến hành hoạt động học trên cơ sở nội dung lựa chọn, kiểm tra - đánh giá sản phẩm. Chiến lược học tập siêu nhận thức nhằm mục đích tự kiểm tra kết quả các bước phát triển của từng cá nhân trong học tập.

- Chiến lược sử dụng nguồn lực bên trong và bên ngoài: Là sự tác động tương hỗ giữa người học với môi trường xung quanh. Chiến lược sử dụng nguồn lực chính là sự tương tác giữa điều kiện khách quan và điều kiện chủ quan trong hoạt động học tập. Sự tương tác này mang tính đa dạng và phong phú, có sự tham gia trực tiếp hoặc gián tiếp của các yếu tố khác nhau. Chính là nguồn gốc cho sự ra đời hoạt động dạy học tương tác trong các loại hình trường hiện nay.

Khi nói đến "các chiến lược tương tác" là muốn nhấn mạnh đến chất lượng của từng chiến lược so với tổng thể. Trong trường hợp này, hoạt động thu nhận hiểu biết của người học đóng vai trò phụ, ví dụ như ngay khi chiến lược kết thúc, người học cũng dừng việc học và thôi không chủ động tương tác với những người học khác nữa. Cốt lõi của việc học tương tác là sự quyết định hoạt động của người học không chỉ

bởi chiến lược như vậy mà còn bởi các yếu tố khác như tạo ra môi trường học tập ở trường, v..v [80], [84], [94].

Các kinh nghiệm tích lũy được ở Ukraine và các nước trên thế giới chứng minh một cách thuyết phục rằng các chiến lược học tập tương tác giúp tăng cường và tối ưu hóa các quá trình học tập. Chúng cho phép người học: Học để tiếp cận và trao đổi kiến thức dễ dàng hơn; để xây dựng và bày tỏ suy nghĩ riêng, để thảo luận; để lắng nghe người khác, tôn trọng những ý kiến khác; để mô phỏng các tình huống xã hội khác nhau, làm phong phú thêm kinh nghiệm xã hội; để xây dựng mối quan hệ hợp tác trong một nhóm, tránh những xung đột, tìm phương án giải quyết, tìm kiếm sự thỏa hiệp, cố gắng đi đến đối thoại thay vì đối đầu; để phân tích thông tin học tập; để tìm giải pháp chung của các vấn đề và để nâng cao kỹ năng làm việc độc lập, sáng tạo.

Sử dụng các chiến lược này cũng cho phép triển khai khái niệm về sự hợp tác giữa giáo viên và người học, dạy người học cách tương tác mang tính xây dựng mà không phải là tương tác đối đầu, phá đám, cải thiện trạng thái tâm lý trong một lớp học và trong toàn trường [92], [102].

c. Các lí thuyết học tập

Các lí thuyết học tập với tư cách đối tượng nghiên cứu của tâm lí học dạy học là cơ sở quan trọng của lí luận dạy học. Các lí thuyết học tập là những mô hình lí thuyết nhằm mô tả và giải thích cơ chế tâm lí của việc học tập. Các lí thuyết học tập đặt cơ sở lí thuyết cho lí luận dạy học trong việc tổ chức quá trình và phương pháp dạy học. Có rất nhiều mô hình lí thuyết khác nhau giải thích cơ chế tâm lí của việc học tập.

- *Thuyết nhận thức (Cognitivism)*

Thuyết nhận thức ra đời vào những năm 1920 và phát triển mạnh trong nửa sau của thế kỷ XX. Nhà tâm lí học *Jean Piaget (1896-1980)* là một đại diện lớn của thuyết này. Khác với thuyết hành vi, thuyết nhận thức nhấn mạnh ý nghĩa của các cấu trúc nhận thức đối với học tập. Thuyết nhận thức thừa nhận tính khách quan của tri thức nhưng cũng nhấn mạnh vai trò của chủ thể nhận thức. Thuyết nhận thức nghiên cứu quá trình nhận thức bên trong với tư cách là một quá trình xử lí thông tin. Bộ não xử lí các thông tin tương tự như một hệ thống kĩ thuật. Quá trình nhận thức là quá trình có cấu trúc và có ảnh hưởng quyết định đến hành vi. Con người tiếp thu các thông tin bên ngoài, xử lí và đánh giá chúng, từ đó quyết định các hành vi ứng xử. Trung tâm của quá trình nhận thức là các hoạt động trí tuệ như: Nhận biết, phân tích và hệ thống hoá các sự kiện và hiện tượng, nhớ lại những kiến thức đã học, giải quyết các vấn đề

và phát triển, hình thành các ý tưởng mới.

Mục đích của dạy học nói chung và dạy học tương tác nói riêng là tạo ra những khả năng để HS hiểu thế giới thực tiễn (kiến thức khách quan). Vì vậy, việc vận dụng thuyết nhận thức để đạt được các mục tiêu dạy học, không chỉ chú ý đến kết quả học tập mà quan trọng hơn là chú ý đến quá trình học tập và quá trình tư duy của HS.

Nhiệm vụ của người dạy là tạo ra môi trường học tập thuận lợi (một trong ba nhân tố của SPTT), thường xuyên khuyến khích các quá trình tư duy, người học cần được tạo cơ hội hành động và tư duy tích cực, chú ý đến đặc điểm tâm sinh lí và trình độ nhận thức của mỗi học sinh.

Trong nghiên cứu sự phát triển nhận thức của trẻ em và thanh thiếu niên Piaget đã xác định được bốn giai đoạn chính: Hoạt động cảm giác, vận hành, hoạt động cụ thể và hoạt động chính thức. Một ý nghĩa quan trọng của lý thuyết Piaget là sự thích nghi của việc hướng dẫn đến trình độ phát triển của người học. Nội dung giảng dạy cần phải phù hợp với trình độ phát triển của người học. Vai trò của giáo viên là tạo điều kiện học tập bằng cách cung cấp nhiều kinh nghiệm. "Khám phá học" cung cấp cơ hội cho người học khám phá và thử nghiệm qua đó khuyến khích những hiểu biết mới. Các cơ hội cho phép HS có mức độ nhận thức khác nhau làm việc cùng nhau thường khuyến khích các em HS kém hơn để tiến tới sự hiểu biết tốt hơn.

Vận dụng thuyết nhận thức trong dạy học tương tác nhằm tối ưu hoá quá trình dạy học, phát triển khả năng nhận thức của HS, đặc biệt là phát triển tư duy. Các phương pháp dạy học được đặc biệt chú ý là dạy học giải quyết vấn đề, dạy học định hướng hành động, dạy học khám phá, dạy học hợp tác theo nhóm [3], [49], [90].

- *Thuyết nhận thức xã hội (Social Cognitive Theory)*

Lý thuyết nhận thức xã hội (SCT) đề cập đến mô hình hành vi tâm lý xuất hiện chủ yếu từ tác phẩm của *Albert Bandura (1977; 1986).* SCT tiếp tục nhấn mạnh rằng học tập xảy ra trong một bối cảnh xã hội và phần lớn những gì học được là thông qua quan sát. SCT đã được áp dụng rộng rãi đến các lĩnh vực đa dạng về chức năng của con người như sự lựa chọn nghề nghiệp hành vi tổ chức điền kinh, sức khoẻ tinh thần và thể chất. SCT cũng đã được áp dụng rộng rãi bởi những người quan tâm đến sự hiểu biết động cơ học tập và thành tích trong lớp học (Pajares 1996; Schunk & Zimmerman 1994, 1998).

Albert Bandura đã kết hợp mô hình xã hội vào quan điểm của ông về học thuyết

học xã hội có ảnh hưởng rất lớn đến tâm lý học vào những năm 1980. Học thuyết xã hội tập trung vào những gì *mọi người học được từ quan sát và tương tác với người khác*. Bandura được đánh giá cao về công việc của ông trong học tập xã hội và lý thuyết nhận thức xã hội - một lý thuyết cho biết người học là người tham gia tích cực vào môi trường của họ và không chỉ đơn giản là hình thành bởi môi trường đó.

Thuyết nhận thức xã hội dựa trên một số giả định cơ bản về học tập và hành vi. *Đó là chức năng đang hoạt động của một người là sản phẩm của sự tương tác liên tục giữa các yếu tố nhận thức hành vi và theo ngữ cảnh.* Ví dụ học tập ở lớp học được định hình bởi các yếu tố trong môi trường học tập đặc biệt là các viện trợ được trải nghiệm bởi bản thân và của người khác. Đồng thời học tập bị ảnh hưởng bởi những suy nghĩ và niềm tin của học sinh và cách giải thích của họ về ngữ cảnh lớp học.

Vận dụng điểm mạnh của thuyết nhận thức xã hội *trong dạy học tương tác* trên lớp học là nó cung cấp một nền tảng rõ ràng cho các can thiệp vào lớp học được thiết kế để cải thiện việc học của học sinh. Đặc biệt là SCT xác định cách học sinh tương tác trong lớp học. Theo quan điểm của Bandura (1980), *"cách thức phát triển các năng lực ở một HS cũng sẽ bị ảnh hưởng bởi cách thức phát triển các năng lực đó ở các học sinh khác"* [78], [90].

- *Thuyết văn hoá xã hội (Social Cultural Learning)*

Lev Semyonovich Vygotsky (1896-1934) nổi tiếng với vai trò nhà tâm lý giáo dục với lý thuyết xã hội học. Lý thuyết này cho thấy sự tương tác xã hội dẫn đến step-by-step thay đổi liên tục trong tư tưởng và hành vi của trẻ có thể khác nhau rất nhiều từ nền văn hóa (Woolfolk 1998). Về cơ bản lý thuyết của *Vygotsky* cho thấy sự phát triển phụ thuộc vào *sự tương tác với con người và các công cụ* mà nền văn hoá cung cấp để giúp hình thành quan điểm của họ về thế giới.

Đóng góp của lý thuyết *Vygotsky* cho sự hiểu biết của chúng ta về mối quan hệ giữa thế giới xã hội và phát triển nhận thức. Quan điểm của *Vygotsky* về tính xã hội tích hợp và năng động của học tập được mô tả và khái niệm về một khu vực phát triển gần sử dụng những ý tưởng đó được giới thiệu. Những ý tưởng của Vygotsky về sự phát triển nhận thức đã là cơ sở dẫn đến quan điểm dạy học "lấy học sinh làm trung tâm". Theo định nghĩa của Vygotsky *cho thấy không chỉ sự tương tác giữa các cá nhân, giữa học sinh và giáo viên hoặc học sinh và bạn bè mà còn cả những ảnh hưởng văn*

hoá xã hội và lịch sử rộng lớn hơn đối với việc học và môi trường học tập. Một ý nghĩa quan trọng thứ hai về quan điểm của Vygotsky là thay vì đưa ra các giải thích về hoạt động tâm lý của học sinh, Vygotsky đã đưa ra khái niệm về một khu vực phát triển gần (ZPD) xác định sự khác biệt giữa thành tựu học tập độc lập của trẻ và thành tựu dưới sự hướng dẫn của một người lớn có năng lực hơn trong công việc cụ thể. Quan điểm của ZPD cho thấy tầm quan trọng của nền giáo dục "lấy học sinh làm trung tâm" và cho thấy rằng sự tiến bộ cá nhân đối với kết quả học tập tổng thể sẽ được quyết định bởi những thành tựu có hướng dẫn và chủ quan về các kết quả trung gian (cận lâm sàng). Mặc dù ảnh hưởng của xã hội đối với sự phát triển nhận thức đã được các nhà nghiên cứu khác như Piaget và Bandura xem xét, Vygotsky nhấn mạnh rằng sự phát triển cá nhân vốn đã được tích hợp với các yếu tố văn hoá lịch sử và liên cá nhân. Hơn nữa Vygotsky xem cá thể này trong bối cảnh xã hội như một đơn vị phân tích trong sự phát triển chứ không phải là cá thể duy nhất [78], [90].

- *Thuyết kiến tạo (Constructivism)*

Tư tưởng về dạy học kiến tạo đã có từ lâu, nhưng lí thuyết kiến tạo được phát triển từ khoảng những năm 60 của thế kỉ XX, được đặc biệt chú ý từ cuối thế kỉ XX. Những nhà khoa học đại diện của thuyết kiến tạo là *Jeans Piaget, Watzlawick, Hans Aebli, Maria Motessori, Lev S. Vygotsky, J. Deway, Bruner.*

Tư tưởng nền tảng cơ bản của thuyết kiến tạo là đặt vai trò của chủ thể nhận thức lên vị trí hàng đầu của quá trình nhận thức. *Theo thuyết kiến tạo, mỗi người học là một quá trình kiến tạo tích cực, tự phản ánh thế giới theo kinh nghiệm riêng của mình.* Những gì người học lĩnh hội, phụ thuộc rất nhiều vào kiến thức và kinh nghiệm đã có và vào tình huống cụ thể. *Vận dụng thuyết kiến tạo trong dạy học tương tác, sẽ phát huy được tính tích cực, chủ động, sáng tạo, phát triển năng lực của HS trong học tập.* Quá trình lĩnh hội tri thức và sản phẩm kiến tạo thông qua tương tác giữa HS và nội dung học tập. Việc học tập chỉ có thể được thực hiện trong hoạt động tích cực của HS, vì chỉ từ những kinh nghiệm và kiến thức mới của bản thân thì mới có thể thay đổi và cá nhân hoá những kiến thức và kĩ năng đã có. Thuyết kiến tạo không chỉ giới hạn ở những khía cạnh nhận thức của việc dạy học. Sự học tập hợp tác đòi hỏi và khuyến khích phát triển không chỉ có lí trí, mà cả về mặt tình cảm, thái độ, giao tiếp.

Vai trò của GV không còn là người truyền thụ tri thức mà là người tổ chức môi trường học tập mang tính kiến tạo. *Môi trường học tập ở đây là môi trường tương tác, học sinh tự lực lĩnh hội tri thức thông qua tương tác với nội dung học*

tập và tương tác xã hội giữa HS trong quá trình học tập. Trong đó, nội dung học tập mang tính phức hợp, gắn với tình huống thực tiễn, phù hợp với húng thú người học; tài liệu và phương tiện dạy học cần hỗ trợ quá trình tự tìm tòi tri thức của người học; phương pháp dạy học chú trọng các phương pháp làm việc theo nhóm, dạy học giải quyết vấn đề, dạy học tìm tòi khám phá, dạy học theo dự án [3], [21], [49].

- *Thuyết đa trí tuệ (Multiple Intelligences Theory)*

Thuyết đa trí tuệ của *Howard Gardner* sử dụng các khía cạnh của tâm lý nhận thức và phát triển nhân học và xã hội học để giải thích trí tuệ của con người. Mặc dù Gardner đã làm việc theo khái niệm Đa trí tuệ trong nhiều năm trước lý thuyết được đưa ra vào năm 1983 cùng với cuốn *sách Frames of Mind của Gardner*.

Howard Gardner đã viết: *"Điều cực kì quan trọng là chúng ta phải thừa nhận và bồi dưỡng mọi trí tuệ của con người, cũng như mọi kết hợp của các dạng trí tuệ. Tất cả chúng ta khác nhau đến thế là vì mỗi chúng ta đều có những kết hợp trí tuệ rất khác nhau. Nếu thừa nhận điều đó, theo tôi nghĩ, ít nhất chúng ta sẽ có những cơ may tốt hơn để xử lí một cách thấu đáo mọi vấn đề mà ta phải đối mặt trên thế gian này"*.

Lý thuyết của Gardner thách thức quan điểm truyền thống hẹp hơn về trí tuệ. Những ý tưởng được chấp nhận trước đây về năng lực trí tuệ của con người cho rằng trí thông minh của một cá nhân là một thực thể cố định trong suốt cuộc đời của mình và trí thông minh có thể được đo bằng khả năng ngôn ngữ và logic của một cá nhân.

"Theo lý thuyết của Gardner, trí thông minh bao gồm khả năng tạo ra và giải quyết các vấn đề tạo ra sản phẩm hoặc cung cấp các dịch vụ được đánh giá cao trong một nền văn hoá hoặc xã hội".

Vận dụng thuyết đa trí tuệ của Gardner vào tổ chức dạy học tương tác sẽ phát huy được trí thông minh của mỗi HS ở các mức độ khác nhau, huy động sự làm việc của cả hai bán cầu đại não của HS trong quá trình học tập. GV có thể tìm hiểu phong cách học tập và phát hiện tài năng của mỗi HS để thiết kế các hoạt động học tập phù hợp nhằm khơi dậy tính tích cực, chủ động, sáng tạo, phát triển năng lực của mỗi HS đạt được mục tiêu dạy học [1], [90].

GV có thể khuyến khích sự phát triển của trí thông minh liên thông bằng cách thiết kế các bài học bao gồm làm việc nhóm và lập kế hoạch hoạt động học tập hợp tác. Lập kế hoạch cẩn thận trong quá trình thiết kế bài học sẽ giúp đảm bảo chất lượng

giảng dạy và kinh nghiệm của HS có giá trị trong lớp học.

Các mô hình giảng dạy khác như học tập theo dự án và học tập hợp tác có thể dễ dàng tích hợp vào các bài học với đa trí tuệ. Học tập hợp tác cho phép HS khám phá trí thông minh giữa các cá nhân trong khi việc học dựa trên dự án có thể giúp xây dựng các hoạt động thiết kế để phát triển trí thông minh. Mô hình giảng dạy đặc biệt này cho phép HS làm việc cùng nhau để khám phá một chủ đề và tạo ra một sản phẩm cuối cùng [28], [43], [90].

1.2.3. Các yếu tố của sư phạm tương tác

1.2.3.1. Các tác nhân

Từ *"Sư phạm"* có nguồn gốc xuất phát từ một danh từ và một động từ trong tiếng Hy Lạp và có nghĩa là "hướng dẫn một đứa trẻ". Nguồn gốc của từ chỉ ra rằng có sự tham gia của hai nhân vật; người hướng dẫn và người được hướng dẫn. Ngày nay, người ta đồng hoá chúng một cách hoàn toàn ngẫu nhiên vào người dạy và người học. Vì người dạy và người học phát triển với những tính cách cá nhân trong một môi trường rất cụ thể ảnh hưởng đến hoạt động của họ, nên môi trường trở thành một tác nhân tham gia tất yếu. Đó chính là vì sao "Sư phạm tương tác" quan tâm tới 3 tác nhân sau: Người học, người dạy và môi trường.

Cấu trúc của "Sư phạm tương tác" là xem xét cơ chế tương tác trong mối quan hệ tam giác: Người học - Người dạy - Môi trường. Các nhân tố này tác động qua lại với nhau, tương tác và hỗ trợ nhau nhằm đạt mục đích học tập đề ra.

a. Người học

Người học là người mà với năng lực cá nhân của mình tham gia vào một quá trình để thu lượm một tri thức mới. Người học trước hết là người tìm cách học và tìm cách hiểu. Với tư cách là một tác nhân theo quan điểm sư phạm tương tác, người học trước hết là người đi học mà không phải là người được dạy [42], [48].

Theo quan điểm hiện đại, người học tự giác, tích cực, độc lập chiếm lĩnh tri thức trong học tập. Người học không thể làm chủ kiến thức thực sự, trừ khi các em có cơ hội thảo luận, đặt câu hỏi, cảm nhận quá trình học tập và thậm chí là dạy lại cho người khác. Khi học tập chủ động, người học liên tục trong trạng thái của một cuộc tìm kiếm, muốn có được một câu trả lời cho câu hỏi, đòi hỏi các thông tin để giải quyết vấn đề hoặc phản ánh lại trong quá trình thực hiện nhiệm vụ đó cùng với những người học khác. Như vậy, người học chủ động tiếp nhận tri thức, không ghi nhớ chúng một cách thụ động, máy móc. Người học là chủ thể của hoạt động học, tự khám phá tri

thức trên cơ sở những kinh nghiệm sống của bản thân hoặc cùng hợp tác với các thành viên khác trong tập thể.

b. Người dạy

Người dạy là người bằng kiến thức, kinh nghiệm của mình chịu trách nhiệm hướng dẫn người học. Người dạy chỉ cho người học cái đích phải đạt, làm cho người học hứng thú học và đưa họ tới đích. Chức năng chính của người dạy là giúp đỡ người học học và hiểu. Người dạy phục vụ người học [48].

- Người dạy là người hướng dẫn, lập kế hoạch trong công việc. Xây dựng kế hoạch là xác định phương hướng và mục đích quá trình dạy học, từ đó đề xuất nội dung và phương pháp sư phạm cho phù hợp.

- Người dạy là người hỗ trợ, giúp đỡ người học trong quá trình dạy học. Người dạy luôn hợp tác và chia sẻ các khó khăn với người học trong quá trình dạy học; sẵn sàng tư vấn cho người học trong học tập nhưng không thay thế người học giải quyết công việc và luôn tạo môi trường thân thiện trong hoạt động của người học.

c. Môi trường

Thuật ngữ môi trường (Environment) đã xuất hiện từ lâu, được sử dụng trong nhiều lĩnh vực và theo nhiều phạm vi rộng hẹp khác nhau.

Đối với khoa học môi trường, khái niệm môi trường được hiểu là môi trường sống của con người. Theo định nghĩa của UNESCO (1981) thì: "Môi trường con người bao gồm toàn bộ hệ thống tự nhiên và các hệ thống do con người tạo ra, trong đó con người sống và bằng lao động của mình, khai thác các nguồn tài nguyên thiên nhiên và nhân tạo nhằm thoả mãn những nhu cầu của con người".

Luật Bảo vệ Môi trường Việt Nam sửa đổi (2006) có định nghĩa: "Môi trường bao gồm các yếu tố tự nhiên và vật chất nhân tạo bao quanh con người, có ảnh hưởng đến đời sống, sản xuất, sự tồn tại, phát triển của con người và sinh vật".

Như vậy, Môi trường thường được hiểu là toàn bộ các sự vật, hiện tượng tự nhiên và xã hội diễn ra xung quanh người học, người dạy và tác động đến người học, người dạy.

Môi trường được phân ra môi trường tự nhiên và môi trường xã hội.

- Môi trường tự nhiên, bao gồm toàn bộ các điều kiện tự nhiên bao quanh con người, phục vụ cho các hoạt động học tập, lao động, vui chơi,... của con người.

- Môi trường xã hội, bao gồm môi trường chính trị (chế độ chính trị,các quan hệ giai cấp - xã hội, các cơ quan chính quyền, các đoàn thể chính trị, các tổ chức xã hội); môi trường kinh tế (chế độ kinh tế, các quan hệ kinh tế, các cơ sở sản xuất...); môi

trường sinh hoạt xã hội (gia đình, các tổ chức sinh hoạt công cộng).

Tuy nhiên, trong nghiên cứu giáo dục, khi nói đến ảnh hưởng của môi trường đối với sự hình thành và phát triển nhân cách thì trước hết và chủ yếu là muốn nói đến môi trường xã hội.

Người học và người dạy không phải là những sinh vật trừu tượng, xung quanh họ là thế giới vật chất, xã hội và văn hóa. Cả người dạy và người học đều có một tính cách rõ rệt và các giá trị cá nhân được phát triển trong một môi trường nhà trường, gia đình và xã hội. Tất cả các yếu tố này, bên trong cũng như bên ngoài, tạo thành môi trường của người dạy và người học. Tác nhân này đóng một vai trò có ý nghĩa vì nó ảnh hưởng tới cả việc dạy và việc học.

Trong quá trình diễn ra hoạt động sư phạm, một tập hợp phức tạp các yếu tố môi trường ít nhiều ảnh hưởng trực tiếp đến người học và người dạy, tác động vào tập tính bên trong hoặc bên ngoài của người học và người dạy. Môi trường ảnh hưởng đến phương pháp học và phương pháp dạy, và giữa chúng có sự tác động tương hỗ. Nếu như môi trường có thể ảnh hưởng đến hoạt động sư phạm, thì người dạy và người học cũng có thể thay đổi được môi trường, tạo nên sự tác động tương hỗ giữa người học, người dạy và môi trường. Theo quan điểm sư phạm tương tác, môi trường can thiệp vào tất cả các hoạt động dạy và học. Vì vậy, ảnh hưởng đến người học và người dạy, ảnh hưởng này không phải bao giờ cũng bộc lộ rõ nét, nhưng nó tồn tại và người ta không thể bỏ qua trong mối quan hệ qua lại giữa người dạy và người học. Mặt khác, người học và người dạy phải thích nghi đối với môi trường. *Ảnh hưởng và thích nghi* đó chính là hệ quả của quan điểm sư phạm tương tác liên quan đến môi trường.

Bộ ba hình thành bởi các tác nhân: người học, người dạy và môi trường được người ta chú ý nhiều, vì nó tạo thành hạt nhân của sư phạm tương tác.

1.2.3.2. Các thao tác

Các thao tác diễn ra trong quá trình dạy học hay hoạt động sư phạm, bao gồm hai thao tác cơ bản: Thao tác của người học (các phương pháp học và điều kiện học); thao tác của người dạy (các phương pháp, kĩ thuật dạy và điều kiện dạy khi giúp đỡ người học). Hoạt động học của người học và hoạt động dạy của người dạy luôn chịu ảnh hưởng của môi trường xung quanh, môi trường bên trong và môi trường bên ngoài của quá trình dạy học (môi trường sư phạm).

a. Phương pháp học

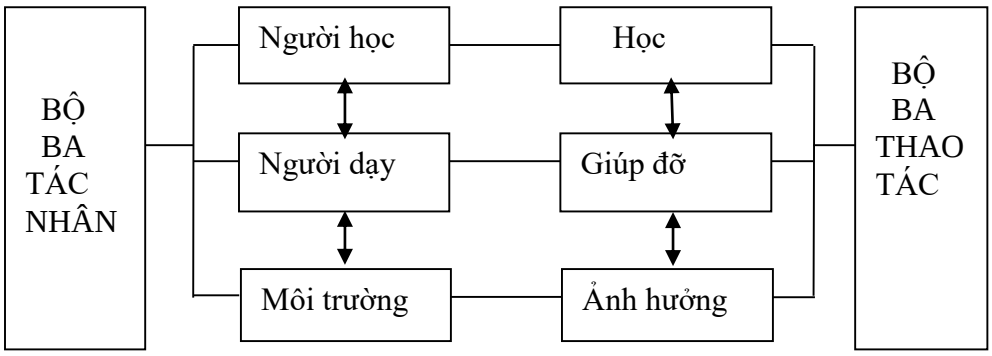
Theo quan điểm sư phạm tương tác, phương pháp học phải dựa trên chính tiềm năng của người học. Đó chính là toàn bộ quá trình mà người học tiến hành để thu lượm kiến thức hay kỹ năng mới: khởi động bằng việc sử dụng nội lực của người học, hành động học luôn phát triển và thay đổi, cuối cùng đi đến đồng hóa một tri thức mới.

Phương pháp học cũng góp phần vào sáng kiến của người học. Nhờ vào sự húng thú, người học tham gia tích cực và biết tiếp tục quá trình học bằng cách tạo cho nó một hình thức độc đáo liên quan tới tính cách của mình. Ngoài tiềm năng và sáng kiến của người học, phương pháp học phải dựa trên ý thức trách nhiệm của người học.

b. Phương pháp dạy

Đó là toàn bộ các can thiệp của người dạy trong mục đích hướng người học thực hiện phương pháp học. Người dạy, mong muốn tạo nên một không khí thuận lợi cho người học, do vậy cần đến tri thức, kinh nghiệm, phẩm chất sư phạm của mình và chú ý đến các khả năng của môi trường cũng như nhu cầu của người học. Người dạy là người hướng dẫn, giúp đỡ người học, người dạy đi cùng người học trong phương pháp học của người học và chỉ cho người học con đường phải theo suốt cả quá trình.

Để phối hợp chặt chẽ ba tác nhân với các thao tác của chúng và thu hút sự chú ý vào sự kết hợp này, bộ ba thao tác (Học, Giúp đỡ, Ảnh hưởng) giống như một tiếng vang trả lời bộ ba tác nhân (Người học, Người dạy, Môi trường).

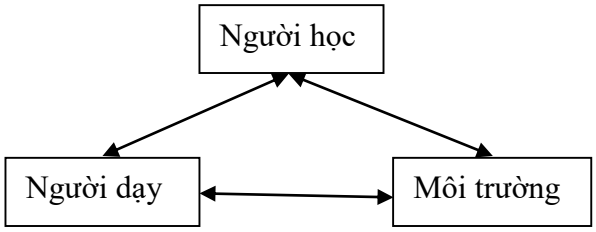


Hình 1.3. Bộ ba tác nhân và thao tác của chúng [48].

1.2.3.3. Các tương tác

Sư phạm tương tác cơ bản dựa trên mối quan hệ tương tác tồn tại giữa 3 tác nhân (Người học, Người dạy, Môi trường). Ba tác nhân này luôn luôn quan hệ với nhau sao cho mỗi một tác nhân hoạt động và phản ứng dưới ảnh hưởng của hai tác nhân kia. Ngoài các mối quan hệ tương tác giữa 3 tác nhân (Người học - Người dạy - Môi trường) còn có mối quan hệ tương tác giữa (Người học - Người học)

trong quá trình học tập. Đây là mối quan hệ tương tác đặc biệt quan trọng không thể thiếu được theo quan điểm dạy học tương tác, quan điểm dạy học tích cực, dạy học phân hoá,…đều tập trung vào người học. Có thể biểu diễn các mối quan hệ này bằng sơ đồ tam giác hoạt động tương tác như sau:



Hình 1.4. Các tương tác và các tương hỗ của chúng [48].

a. Tương tác giữa người dạy - người học: là sự tương tác thể hiện tính chất hai mặt của quá trình dạy học. Hoạt động dạy và học diễn ra đồng thời và song song. Người học trong phương pháp học của mình, truyền đều đặn các thông tin cho người dạy hoặc bằng lời, hoặc bình luận, bằng các suy nghĩ, các câu hỏi hoặc không phải bằng lời mà bằng thái độ, cử chỉ hay cách ứng xử,…người dạy phản ứng bằng cách cung cấp cho người học các thông tin, các câu trả lời cho các câu hỏi do người học đặt ra, hoặc động viên người học theo một phương pháp học hiệu quả đối với người học; người học đã hành động, người dạy về phần mình phản ứng, một cách chính xác đó là loại tác động qua lại, mối quan hệ qua lại mà phương pháp sư phạm rất quan tâm. Tương tự đối với người dạy, trong phương pháp sư phạm của mình, gợi ý cho người học một hướng đi thuận lợi cho việc học; trong cách nhìn này, người dạy chỉ ra các giai đoạn phải vượt qua, các phương tiện phải sử dụng và các kết quả cần phải đạt được. Người học đi con đường do người dạy vạch ra. Lúc này, chính người dạy đã hành động và người học thì phản ứng; sự tác động này khá tinh tế giữa hai tác nhân này đã góp phần tạo nên mối quan hệ rất đáng chú ý của sư phạm tương tác.

b. Tương tác giữa Người học - Người học: Mối quan hệ tương tác này có vai trò rất quan trọng trong quá trình phát triển trí tuệ và hình thành phẩm chất đạo đức cho người học. Sự tương tác giữa người học với người học qua các hoạt động học tập hợp tác, học tập theo dự án, làm việc theo nhóm, trao đổi, thảo luận, ... để giải quyết vấn đề của bài học, cũng như qua việc tự đánh giá và đánh giá lẫn nhau trong quá trình học tập.

c. Tương tác giữa Người dạy - Người học - Môi trường:

Sư phạm tương tác, đặc biệt làm tăng giá trị các mối quan hệ tác động qua lại tồn tại giữa người dạy, người học và môi trường.

Môi trường sư phạm (môi trường bên trong và môi trường bên ngoài) ảnh hưởng trực tiếp đến người học và người dạy trong suốt quá trình dạy học. Môi trường là nơi người học bộc lộ khả năng trí tuệ của bản thân. Tùy theo điều kiện môi trường thuận lợi hay khó khăn, môi trường tốt hay xấu sẽ ảnh hưởng có lợi hay có hại cho sự phát triển nhân cách toàn diện của người học.

Tuy nhiên, nhiều khi tác nhân thứ ba - yếu tố môi trường bị xem nhẹ trong quá trình vận hành hoạt động dạy học. Môi trường được xem xét trong trạng thái động, luôn có xu hướng biến đổi và tác động từ nhiều phía đến người dạy và người học.

1.2.4. Đặc trưng cơ bản của sư phạm tương tác

1.2.4.1. Đề cao vai trò của người học, người dạy, môi trường giáo dục

Quá trình sư phạm diễn ra trên cơ sở một nền tảng cơ bản vững chắc dựa trên bản chất tự nhiên của ba nhân tố: Người học - người dạy - môi trường.

Hệ thống thần kinh giúp con người tư duy được và người học sử dụng một cách thích đáng hệ thần kinh của mình để tiếp nhận kiến thức. Người học học theo cơ chế vận hành của bộ máy học của chính mình. Người dạy thực hiện nhiệm vụ truyền đạt kiến thức cho người học qua việc giúp đỡ người học sử dụng tốt nhất hệ thần kinh của họ nhằm đạt được kiến thức mới. Môi trường cũng ảnh hưởng một cách tự nhiên hoặc trực tiếp hoặc gián tiếp đến người học và người dạy trong hoạt động của họ. Môi trường thông qua các yếu tố bên ngoài và các yếu tố bên trong tác động một cách tích cực hoặc tiêu cực tới việc học và dạy. Vì vậy, người dạy cần giúp người học có khả năng thích nghi với môi trường.

1.2.4.2. Quá trình sư phạm tập trung vào người học

Quan điểm sư phạm tương tác xác định: Trong dạy học, người học là người thợ chính của phương pháp học, người quyết định thực hiện các mục tiêu học tập, quyết định sự phát triển nhân cách bản thân. Vì vậy, mọi yếu tố trong dạy học đều phải xuất phát từ người học, vì người học và phải khơi dậy, duy trì tính tích cực ở người học trong suốt quá trình học. Người học phải có động cơ, hứng thú học tập thể hiện ở sự tập trung chú ý, sự nỗ lực, cố gắng trong hoạt động trí tuệ và tham gia tích cực vào quá trình học (từ việc xác định mục tiêu học, khả năng, vốn kinh nghiệm, phương pháp học, thiết lập mối quan hệ cộng tác, tự đánh giá và điều chỉnh phương pháp học của bản thân...) chính là thể hiện vai trò người thợ chính

của học tập tương tác đem đến sự thay đổi, phát triển trong nhân cách người học. Người dạy đóng vai trò người hướng dẫn, định hướng hoạt động giảng dạy tùy theo người học, có tính đến hệ thần kinh của người học. Điều này được người dạy cụ thể hóa trong mục tiêu, phương pháp, hình thức tổ chức dạy học và kiểm tra đánh giá...trong kế hoạch dạy học của mình.

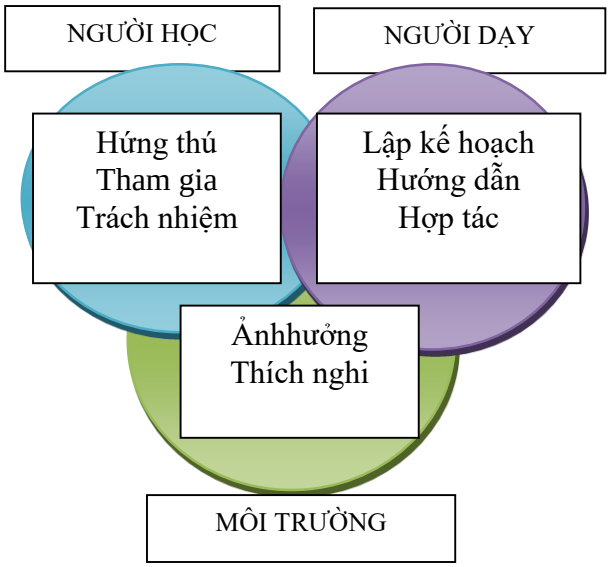
1.2.4.3. Sư phạm tương tác thực hiện theo ba nguyên lí cơ bản

Sư phạm tương tác được coi như một nghệ thuật, vì nó đòi hỏi ở người dạy sự thành thạo, khéo léo, dựa trên một số lớn các kĩ năng sư phạm. Ngoài ra, người dạy phải có khả năng khơi dậy sự hứng thú của người học, làm cho người học hứng thú suốt trong năm học và biết điều chỉnh phương pháp giảng dạy của mình theo nhu cầu của người học. Sư phạm tương tác cũng có thể coi như một khoa học, vì nó là một tập hợp các tri thức được xây dựng logic xung quanh các nguyên lí có khả năng kiểm chứng trong thực tiễn. Cũng như nhiều ngành khoa học khác từ các tiên đề mà sư phạm tương tác đi đến các kết luận. Dưới đây là ba nguyên lí cơ bản của quan điểm sư phạm tương tác:

- Người học là người thợ chính của đào tạo, trong phương pháp học;
- Người dạy là người hướng dẫn người học trong phương pháp dạy;
- Môi trường ảnh hưởng đến người học, phương pháp học đến người dạy, phương pháp dạy một cách tương hỗ.

1.2.4.4. Nhấn mạnh tác động tương tác giữa người học, người dạy và môi trường.

Quan điểm Sư phạm tương tác đưa ra một định hướng sư phạm cơ bản trong đó đánh giá một cách đầy đủ vai trò của người học, người dạy và môi trường, đặc biệt quan tâm tới mối quan hệ qua lại giữa ba nhân tố này. Chính sự tác động qua lại giữa ba tác nhân làm diễn ra hoạt động SPTT nhằm mục đích hỗ trợ và có lợi cho việc học và việc dạy đạt hiệu quả. Dạy học theo quan điểm sư phạm tương tác nhằm tạo ra ở người học sự tham gia, hứng thú và trách nhiệm. Nó gắn cho người dạy vai trò xây dựng kế hoạch, hướng dẫn hoạt động và hợp tác. Nó gắn cho môi trường ảnh hưởng quan trọng đến các phương pháp riêng của người học và người dạy [42], [48], [92].



Hình 1.5. Hệ quả của dạy học theo quan điểm sư phạm tương tác [48].

1.2.4.5. So sánh dạy học truyền thống và dạy học tương tác

STT	DẠY HỌC TRUYỀN THỐNG	DẠY HỌC TƯƠNG TÁC
1	Tập trung vào hoạt động của giáo viên.	Tập trung vào hoạt động của học sinh.
2	GV thuyết trình, độc thoại là chính.	GV thiết kế, tổ chức, các hoạt động học tập tương tác cho HS.
3	HS lắng nghe lời giảng của GV, ghi chép và học thuộc lòng, hoạt động cá nhân là chính.	HS chủ động, tích cực tham gia hoạt động học tập theo nhóm, tương tác giữa HS-HS phát triển.
4	GV cố gắng truyền đạt hết kiến thức và kinh nghiệm của mình để hoàn thành bài giảng.	GV huy động vốn kiến thức và kinh nghiệm sống của HS để xây dựng bài học.
5	Tương tác một chiều giữa Thầy-Trò là chính.	Mối quan hệ tương hỗ giữa Thầy-Trò-Môi trường, giữa Trò - Trò đặc biệt được chú trọng.
6	HS tiếp nhận kiến thức thụ động, phụ thuộc vào thông tin có sẵn trong SGK và vở ghi.	HS tiếp nhận kiến thức chủ động, tự xác định vấn đề và giải quyết vấn đề.

7	Không phát huy được tính tích cực học tập của HS tham gia xây dựng bài.	Phát huy được tính tích cực học tập của HS tham gia xây dựng bài. HS độc lập khám phá, xây dựng kiến thức, kĩ năng, giá trị và năng lực.
8	HS làm bài lệ thuộc hoàn toàn vào SGK và lời thầy giảng.	HS làm bài tập chủ động, giải quyết vấn đề học tập một cách sáng tạo.
9	GV độc quyền đánh giá và đánh giá theo sự ghi nhớ thông tin có sẵn.	GV khuyến khích HS nhận xét, bổ sung câu trả lời của bạn, tham gia tự đánh giá và đánh giá lẫn nhau về kết quả học tập.
10	Phát triển tư duy bậc thấp, HS chủ yếu ghi nhớ thông tin, sự kiện.	Phát triển tư duy bậc cao, HS tự tin, có tinh thần phê phán, biết xác định các giá trị.

1.3. Đặc điểm tâm sinh lí và khả năng nhận thức của học sinh THPT

1.3.1. Đặc điểm tâm sinh lí lứa tuổi học sinh lớp 12 - THPT

Học sinh lớp 12 thuộc giai đoạn đầu của tuổi thanh niên. Đây là thời kỳ diễn ra những thay đổi quan trọng về tâm sinh lí, sự phát triển cơ thể mang tính chất *tương đối hài hòa, êm ả,* không có nhiều biến động và mâu thuẫn. Các em đã trưởng thành và đang đạt đến sự hoàn thiện về mặt thể chất.

Xúc cảm của các em có tính ổn định và tình cảm của các em rất đa dạng. Thái độ học tập có ý thức, có mục đích. Tình cảm gia đình và bạn bè là tình cảm quan trọng ở các em. Các em có nhu cầu kết bạn thân tình, chủ động tìm hiểu và chọn bạn cho mình. Nhu cầu được thể hiện chính kiến, cái tôi của bản thân khá rõ nét do vậy mong muốn được giao tiếp, trao đổi và đóng góp ý kiến tăng lên.

Tuổi thanh niên được đánh dấu bởi sự xuất hiện nhiều vai trò mới - vai trò của một công dân. Tuy nhiên, do còn đi học nên các em phụ thuộc vào người lớn. Trong quan hệ với thầy cô và gia đình, một mặt các em luôn được nhắc nhở là người lớn (phải chứng tỏ phẩm chất, tâm sinh lí và nhân cách của người lớn), mặt khác các em luôn bị đối xử như trẻ em. Chính các khía cạnh xã hội đó đã ảnh hưởng đến quá trình phát triển tâm lí của các em có thể tìm thấy trong cuộc sống gia đình, trường học, các quan hệ xã hội của các em. Sự thừa nhận ngày càng nhiều tính người lớn trong các

em từ phía cha mẹ, thầy cô, bạn bè, người thân là một nhận thức đúng về các em và là điều kiện quan trọng cho các em trưởng thành.

Sự tự ý thức là nét nổi bật trong độ tuổi này: Các em ý thức rõ ràng hơn về sự khác biệt của mình so với người khác, thường tự đặt ra câu hỏi: Tôi là ai? Tôi có những khả năng gì? Tôi đang và sẽ làm được gì cho bản thân, gia đình và xã hội? Từ đó các em phát triển nhu cầu đánh giá và tự đánh giá. Sự hình thành thế giới quan là nét chủ yếu trong phát triển tâm lí của học sinh lớp 12, đó là sự phát triển các hứng thú nhận thức đối với những vấn đề thuộc nguyên tắc chung nhất của vũ trụ, những quy luật phổ biến của tự nhiên, xã hội và sự tồn tại của xã hội loài người. Hoạt động tập thể có vai trò lớn trong việc hình thành nhân các cho các em, sự lựa chọn chọn nghề nghiệp trở thành một trong những vấn đề các em quan tâm nhất [46], [49].

1.3.2. Đặc điểm nhận thức của học sinh lớp 12 - THPT

Ở lứa tuổi 17-18, ghi nhớ có chủ đích đóng vai trò chủ đạo trong hoạt động trí tuệ, đồng thời vai trò của ghi nhớ logic trừu tượng, ghi nhớ ý nghĩa ngày một tăng rõ rệt (các em biết sử dụng tốt hơn các phương pháp ghi nhớ, tóm tắt ý chính, so sánh đối chiếu,…). Tư duy của các em chặt chẽ hơn, có căn cứ và nhất quán hơn. Trong học tập, các em không còn thụ động tiếp nhận những kiến thức mà GV truyền tải đến mình mà muốn thông qua các hoạt động học tập và nhận thức của bản thân để tìm kiếm và chiếm lĩnh tri thức.

Thái độ và ý thức đúng về nhiệm vụ học tập của các em ngày càng phát triển. Các em hiểu rằng, vốn tri thức, kĩ năng, kĩ xảo là điều kiện cần thiết, là hành trang quan trọng để các em bước vào đời. Do đó, nhu cầu tri thức của các em tăng lên rõ rệt. Thái độ học tập của các em với môn học có sự lựa chọn hơn. Giai đoạn này, hứng thú học tập của các em gắn liền với khuynh hướng nghề nghiệp. Động cơ học tập có ý nghĩa quan trọng nhất đối với học sinh lớp 12 là động cơ có ý nghĩa thực tiễn, sau đó đến động cơ nhận thức... Hoạt động chủ đạo của tuổi này là hoạt động học tập - hướng nghiệp.

Phạm vi đối tượng nhận thức của các em giai đoạn này rất rộng, các em quan tâm tìm hiểu nhiều lĩnh vực, kể cả các lĩnh vực bên ngoài nội dung học tập. Các em ham thích hoạt động đọc sách báo, phim ảnh và các sinh hoạt trao đổi khoa học. Vốn hiểu biết của các em rất phong phú và sâu sắc. Tính độc lập, chủ động sáng tạo trong nhận thức là phẩm chất tâm lí đặc trưng của thanh niên học sinh. Trong nhiều lĩnh

vực, các em có chính kiến rõ ràng. Sự hình thành cái tôi, ý nghĩa của sự hiện hữu bản thân, ý nghĩa của cuộc sống, nhu cầu và hứng thú nhận thức với thế giới khách quan, nhu cầu giao tiếp rất cao với bạn bè, phát triển khả năng đánh giá và tự đánh giá. Hoạt động lao động tập thể có vai trò lớn trong việc hình thành nhân cách của các em, là những điều kiện rất cơ bản để thực hiện tổ chức dạy học tương tác. Tuy nhiên, các phẩm chất nhận thức này ở học sinh phụ thuộc rất nhiều vào hoạt động dạy học của nhà trường. Nếu GV biết phát huy tính độc lập sáng tạo cho các em thông qua các hoạt động dạy học, tạo sự tương tác tốt sẽ phát huy được năng lực hợp tác, năng lực tự chủ và tự học cho các em.

Hứng thú học tập của các em học sinh THPT sâu sắc hơn so với lứa tuổi trước, thậm chí trở thành niềm đam mê của các em. Mặt khác hứng thú học tập của các em có sự phân hóa rất rõ. Có thể nói, đây là giai đoạn mà trí tuệ phát triển và đạt đến đỉnh cao nhất, các em có khả năng quan sát, đánh giá vấn đề một cách sâu sắc, biết cách tổng hợp, so sánh, phân tích tư duy một cách logic và nắm kiến thức rất nhanh. Khả năng ghi nhớ có chủ định và sáng tạo rất cao. Đây là lứa tuổi mà hay có những phát hiện thú vị. Với những đặc điểm trí tuệ trên, các em tham gia vào các hoạt động tương tác trong quá trình học tập một cách tích cực nhất, các hoạt động trải nghiệm sáng tạo luôn được các em thực hiện một cách khoa học có tổ chức, các em sẵn sàng chia sẻ những vấn đề mới, làm việc cùng nhau và đánh giá được tính hiệu quả của nhiệm vụ được giao [36], [46].

Chính vì vậy việc tổ chức hoạt động dạy học tương tác cần hợp lý, phù hợp với đặc điểm lứa tuổi, tránh tạo áp lực là rất cần thiết. Bên cạnh đó, giáo viên cần chú trọng đến đặc điểm tính cách, học lực của từng học sinh, và nhận thức sự khác nhau trong chọn lựa các đáp ứng tâm lý của cá nhân học sinh để có những tác động hỗ trợ phù hợp, giúp các em kịp thời vượt qua khó khăn trong học tập.

Vì thế đối với HS lớp 12, việc tương tác trong học tập có nhiều thuận lợi do các em gần như hoàn thiện về mọi mặt tâm sinh lý, các tương tác giữa thầy - trò, trò - trò và thầy - trò - môi trường có nhiều điều kiện thuận lợi để phát triển.

1.4. Mục tiêu, nội dung chương trình Địa lí 12

1.4.1. Mục tiêu chương trình Địa lí 12

Theo tài liệu [66]; [67] đã chỉ rõ mục tiêu sau khi học xong chương trình Địa lí 12, HS có thể:

- *Về kiến thức:* Tiếp tục hoàn thiện kiến thức của HS về Địa lí Việt Nam. Học xong chương trình Địa lí lớp 12, HS cần hiểu được các đặc điểm tự nhiên, tài nguyên thiên nhiên, dân cư, kinh tế và một số vấn đề đang được đặt ra nhằm sử dụng hợp lí tự nhiên, giảm thiểu hậu quả của thiên tai, nâng cao chất lượng cuộc sống của nhân dân, phát triển kinh tế - xã hội của cả nước cũng như các vùng lãnh thổ, địa phương nơi HS đang sống.

- *Về kĩ năng:* Củng cố và phát triển các kĩ năng địa lí nhằm phát triển hơn nữa tư duy địa lí, đó là tư duy tổng hợp, tư duy lãnh thổ, có liên hệ thường xuyên với đời sống và sản xuất. Các kĩ năng cụ thể là:

+ Quan sát, nhận xét, phân tích, tổng hợp, đánh giá các sự vật hiện tượng địa lí.

+ Thu thập, xử lí và trình bày các thông tin địa lí.

+ Sử dụng các bản đồ, lược đồ, biểu đồ, lát cắt, số liệu thống kê.

+ Vận dụng kiến thức để giải thích các hiện tượng, sự vật địa lí và để ứng dụng vào thực tiễn cuộc sống.

- *Về thái độ, tình cảm:* HS thêm yêu quê hương, đất nước, tinh thần tự cường dân tộc và niềm tin vào tương lai của dân tộc, củng cố cho học sinh thế giới quan khoa học, nhân sinh quan đúng đắn, tinh thần trách nhiệm trong bảo vệ môi trường, xây dựng kinh tế - xã hội ở địa phương.

1.4.2. Cấu trúc, nội dung chương trình Địa lí 12

Địa lí 12 được cấu tạo theo các đơn vị kiến thức lớn, sắp xếp theo logic của khoa học và phù hợp với logic của quá trình dạy học:

- *Cấu trúc:*

Chương trình, SGK Địa lí 12 gồm 45 bài, trong đó có 35 bài lí thuyết và 10 bài thực hành. Phân bố theo các đơn vị kiến thức lớn như sau:

***Bảng 1.1**: Phân bố các đơn vị kiến thức trong SGK Địa lí lớp 12*

Các nội dung theo chương trình	Số bài	Chia ra	
		Lí thuyết	Thực hành
Việt Nam trên con đường đổi mới và hội nhập	1	1	0
1. Địa lí tự nhiên	**14**	**12**	**2**
- Vị trí địa lí và lịch sử phát triển lãnh thổ	4	3	1
- Đặc điểm chung của tự nhiên	8	7	1
- Vấn đề sử dụng và bảo vệ tự nhiên	2	2	0
2. Địa lí dân cư	**4**	**3**	**1**
3. Địa lí kinh tế	**24**	**19**	**5**
- Chuyển dịch cơ cấu kinh tế	1	1	0
- Địa lí các ngành kinh tế	11	9	2
- Địa lí các vùng kinh tế	12	9	3
4. Địa lí địa phương	**2**	**0**	**2**

- *Nội dung:*

+ *Bài mở đầu* giới thiệu bối cảnh quốc tế và trong nước, những thành tựu đạt được trong công cuộc đổi mới và những định hướng chính để đất nước tiếp tục đổi mới và hội nhập.

+ *Phần Địa lí tự nhiên Việt Nam* đề cập đến các đặc điểm cơ bản của thiên nhiên Việt Nam, những quy luật phân hóa lãnh thổ tự nhiên, đồng thời đánh giá tự nhiên như các nguồn lực thường xuyên và cần thiết để phát triển kinh tế - XH. Vì thế, các kiến thức về địa lí tự nhiên sẽ được củng cố và vận dụng khi học về Địa lí kinh tế - xã hội Việt Nam. Cách trình bày các nội dung tạo ra một thể thống nhất và cần thiết trong chương trình và SGK.

+ *Địa lí dân cư* đề cập đến các đặc điểm cơ bản về dân cư, lao động và việc làm cũng như vấn đề đô thị hóa của nước ta hiện nay. Ngoài việc nhấn mạnh dân cư vừa là lực lượng sản xuất, vừa là lực lượng tiêu thụ, còn cho HS nhận thức rõ việc nâng cao chất lượng cuộc sống của dân cư là mục tiêu quan trọng trong công cuộc đổi mới và hội nhập của nước ta.

+ *Địa lí các ngành kinh tế* được bắt đầu từ cái nhìn tổng quan về sự chuyển dịch cơ cấu nền kinh tế nước ta. Trên cơ cở đó, các vấn đề phát triển và phân bố của ngành nông nghiệp, công nghiệp, dịch vụ được phân tích, tổng hợp. Qua đó HS hiểu được cơ cấu ngành của nền kinh tế là nền tảng để phát triển kinh tế - xã hội của vùng.

+ *Địa lí các vùng kinh tế* đề cập đến các thế mạnh để phát triển kinh tế của từng vùng, vấn đề phát triển kinh tế, an ninh vùng Biển Đông và các đảo, quần đảo được đề cập đến cũng như thấy được các vấn đề cần giải quyết của các vùng lãnh thổ nước ta.

+ *Địa lí địa phương*, chương trình hướng cho HS chuẩn bị và viết báo cáo các chủ đề về địa lí tỉnh hoặc Thành phố.

1.4.3. Khả năng tổ chức dạy học tương tác qua chương trình Địa lí 12 - THPT

- Mục tiêu của chương trình Địa lí 12 - THPT tạo cơ sở cho việc tổ chức tương tác có hiệu quả

Mục tiêu chương trình Địa lí lớp 12 - THPT phù hợp để tổ chức dạy học tương tác. Với kĩ năng của các em HS lớp 12 đã hình thành và phát triển do đó các các nội dung chương trình về đặc điểm tự nhiên, tài nguyên thiên nhiên, dân cư, kinh tế và các vấn đề sử dụng hợp lí tự nhiên và bảo vệ tài nguyên thiên nhiên, phát triển kinh tế xã hội của cả nước cũng như các vùng lãnh thổ, HS có thể quan sát, nhận xét, phân tích, thu thập, xử lý số liệu, vận dụng các kiến thức để trao đổi hoạt động nhóm để tạo ra các tình hướng dạy học cụ thể. Qua các bài học, các em có thể giải thích các mối quan hệ giữa các hiện tượng địa lí, HS tổ chức được các hoạt động nhóm khi tìm hiểu về các kiến thức địa lí Việt Nam, các em phân công nhiệm vụ trong nhóm, khai thác nguồn tư liệu, xây dựng các nguồn học liệu mở từ kiến thức thực tế, từ các chuyến khảo sát các vùng kinh tế, các địa danh liên các đến bài học để có sản phẩm báo cáo trước lớp. Với các phương pháp và kĩ thuật dạy học khác thông qua các bài tập dự án kết hợp với nguồn tư liệu dạy học phòng phú từ phía GV và HS, các bài học trong chương trình Địa lí 12 hoàn toàn phù hợp để tổ chức dạy học tạo ra tính tương tác.

- Đặc trưng thực tiễn của Việt Nam trong nội dung chương trình Địa lí 12 - THPT đáp ứng cao nhất yêu cầu của tổ chức dạy học tương tác

Yêu cầu môi trường tương tác có tính thực tiễn, những vấn đề Địa lí địa phương thuộc địa bàn HS sinh sống và học tập là điểm "giao thoa" không hẹn mà gặp của chương trình Địa lí lớp 12 với dạy học tương tác. Địa lí lớp 12 trang bị cho HS những vấn đề cơ bản và sâu sắc về tự nhiên và kinh tế - xã hội của đất nước, đó chính là những vấn đề thực tiễn đang diễn ra trong xã hội Việt Nam. Có thể khẳng định chương trình Địa lí 12 đáp ứng cao yêu cầu của dạy học tương tác.

- Chương trình và nội dung Địa lí 12 tạo điều kiện để tổ chức dạy học tương tác có hiệu quả

Cấu trúc chương trình và nội dung Địa lí 12 là cơ sở rất thuận lợi để tạo ra tính tương tác giữa người dạy - người học - môi trường thông qua bài học cụ thể như các vấn

đề về địa lí tự nhiên, kinh tế - xã hội và các vùng kinh tế, GV và HS có thể thông qua các kênh hình, bảng số liệu, tranh ảnh, video... thậm chí cho GV tổ chức cho HS đi hoạt động thực tế của vùng biển, đồng bằng hoặc miền núi để HS tìm hiểu, trao đổi, nghiên cứu cùng tìm ra các quy luật của hiện tượng tự nhiên, các tiềm năng kinh tế, các vùng kinh tế GV có thể thông qua các phương pháp dạy học tích cực, dạy học khám phá, với các hệ thống câu hỏi mở để HS tư duy về vấn đề lớn hơn như sử dụng bảo vệ tự nhiên, vấn đề phát triển thế mạnh kinh tế các vùng... qua đó kích thích khả năng sáng tạo, khả năng tìm tòi khám phá, khả năng hợp tác nhóm, khả năng đánh giá để tạo nên tính tương tác thông qua các bài học địa lí cụ thể.

- Nội dung Địa lí địa phương - là "mảnh đất tốt tươi" tạo nên tính tương tác trong quá trình dạy học

Phần nghiên cứu địa lí địa phương với yêu cầu về kĩ năng là "...hình thành cho HS kĩ năng tìm hiểu, viết và trình bày báo cáo một vấn đề của địa lí địa phương". Với yêu cầu trên giáo viên sẽ đặt vấn đề và giao cho các nhóm HS sưu tầm tư liệu trước thời gian tiết học địa lí ít nhất là một tháng. Định hướng về nội dung và phương pháp của phần Địa lí địa phương là cơ sở để GV địa lí 12 mạnh dạn áp dụng dạy học theo dự án. Từ các nhiệm vụ dự án, HS sẽ hình thành các nhóm hợp tác, xây dựng chương trình, kế hoạch, thời gian thực hiện dự án đặc biệt có sự phân công nhiệm vụ cụ thể trong nhóm. Qua việc tìm hiểu thực tế các em có điều kiện thuận lợi để tương tác với nhau trong môi trường Địa lí cụ thể. Thông qua buổi báo cáo, GV sẽ cùng với HS nghiệm thu sản phẩm, có đánh giá, bổ sung và hoàn thiện nội dung bài học. Dạy học theo dự án tạo cơ hội cho học sinh phát huy được tính tích cực, chủ động, sáng tạo trong giải quyết các vấn đề thực tiễn, các mối quan hệ tương tác giữa người dạy - người học, người học - người học, người dạy - người học - môi trường được thể hiện đầy đủ nhất, hiểu quả nhất.

1.5. Thực trạng của việc tổ chức dạy học Địa lí 12 theo quan điểm sư phạm tương tác ở trường THPT

1.5.1. Mục đích, đối tượng, phương pháp, nội dung nghiên cứu thực trạng

1.5.1.1. Mục đích nghiên cứu thực trạng

Trong phần tổng quan về SPTT ở chương 1, tác giả luận án đã trình bày cơ sở khoa học của hoạt động dạy học theo quan điểm SPTT. Quan điểm sư phạm tương tác (SPTT) là một hướng tiếp cận dạy học hiện đại, tập trung vào người học, đặc biệt chú trọng tới mối quan hệ tương tác và tương hỗ giữa ba nhân tố người dạy, người

học và môi trường. Tổ chức dạy học theo quan điểm SPTT đã mang lại hiệu quả cao và được phát triển khá phổ biến ở các nước tiên tiến trên thế giới. Tuy nhiên, việc ứng dụng quan điểm dạy học này mới được tiến hành trong những năm gần đây ở Việt Nam. Do vậy, việc vận dụng quan điểm SPTT trong dạy học ở phổ thông hiện nay như thế nào sẽ được phản ánh qua việc người giáo viên nhận thức về nó đúng đắn hay không? Thực tế họ đã vận dụng nó như thế nào? Trong quá trình vận dụng quan điểm dạy học này, họ đã gặp phải những khó khăn gì?... Đây là những vấn đề tác giả luận án quan tâm và đã tiến hành điều tra thực trạng tổ chức dạy học Địa lí 12 theo quan điểm sư phạm tương tác ở trường phổ thông tại các tỉnh, Thành phố: TP Hà Nội, Hưng Yên, Hải Dương, Lạng Sơn.

1.5.1.2. Đối tượng khảo sát

Đối tượng điều tra, khảo sát là một số cán bộ quản lí giáo dục và các giáo viên đang trực tiếp giảng dạy và học sinh ở các trường THPT trên địa bàn TP Hà Nội, Hưng Yên, Hải Dương, Lạng sơn.

1.5.1.3. Nội dung khảo sát

Nội dung điều tra, tìm hiểu về:

- Nhận thức của GV về SPTT, về tầm quan trọng của các mối quan hệ tương tác qua lại giữa các nhân tố trong quá trình dạy học.
- Những phương pháp, kỹ thuật, phương tiện dạy học, ICT... GV thường sử dụng để tổ chức dạy học tương tác.
- Khảo sát về khả năng và nhu cầu học tập của HS lớp 12.
- Khảo sát những yếu tố ảnh hưởng đến kết quả học tập của HS.
- Thực trạng việc tổ chức dạy học Địa lí 12 ở trường THPT theo quan điểm sư phạm tương tác.

1.5.1.4. Phương pháp khảo sát

Tác giả luận án đã tiến hành điều tra bằng phiếu anket. Nội dung điều tra được thể hiện dưới dạng câu hỏi. Mỗi GV được gửi đến một phiếu khảo sát để nghiên cứu và trả lời vào phiếu hỏi. Những kết quả phản hồi qua phiếu điều tra sẽ được xử lí và thống kê bằng phương pháp thống kê toán học.

1.5.2. Kết quả nghiên cứu thực trạng tổ chức dạy học Địa lí 12 theo quan điểm sư phạm tương tác ở trường THPT

Qua việc tham gia giảng dạy tại trường THPT, kết hợp với dự giờ và trao đổi với GV giảng dạy, cùng với việc gửi phiếu khảo sát tới 50 GV Địa lí và 650 HS ở

trường THPT đã rút ra được một số đánh giá về hiện trạng tổ chức dạy học Địa lí 12 theo quan điểm sư phạm tương tác ở trường THPT hiện nay.

1.5.2.1. Về phía giáo viên

a. Nhận thức của GV về tổ chức dạy học Địa lí theo quan điểm sư phạm tương tác ở trường THPT

Nhận thức của GV về dạy học tương tác còn hạn chế vì đây cũng là một cách tiếp cận khá mới trong dạy học. Thống kê phiếu khảo sát ý kiến của giáo viên về DHTT [phụ lục 1] qua việc lấy ý kiến của 50 GV Địa lí ở trường THPT cho thấy sự hiểu biết về DHTT của GV chưa được đầy đủ, 32% số GV được lấy ý kiến cho rằng DHTT là sự tác động qua lại giữa người dạy - người học - nội dung; 40% cho rằng DHTT là sự tác động qua lại giữa thầy và trò, giữa người học với nhau; chỉ có 28% số GV được lấy ý kiến cho rằng DHTT là sự tác động qua lại giữa người dạy - người học - môi trường.

Khi được hỏi về việc GV đã được tiếp cận với các quan điểm dạy học nào, có tới 70 % GV được tiếp cận với quan điểm dạy học lấy học sinh làm trung tâm, 50% GV được tiếp cận với quan điểm dạy học tích cực, dạy học theo định hướng phát triển năng lực, 30% GV được tiếp cận với quan điểm dạy học tương tác. Điều đó chứng tỏ việc GV tiếp cận với quan điểm dạy học tương tác còn rất hạn chế, chưa thấy được tầm quan trọng của dạy học tương tác. Đây là một khó khăn không nhỏ khi GV tổ chức các hoạt động dạy học đòi hỏi có sự tương tác đồng bộ giữa người dạy - người học - môi trường.

Khi hỏi ý kiến GV, để tạo ra tính tương tác có hiệu quả trong quá trình dạy học, các thầy cô cần quan tâm đến các nhân tố nào. Có tới 80% GV quan tâm đến nhân tố dạy của Thầy, 70% GV quan tâm đến cách học của Trò, 40% GV quan tâm đến phương tiện dạy học, 20% GV quan tâm đến nhân tố cơ sở vật chất của nhà trường. Qua con số trên cho thấy, trong quá trình dạy học GV đã thấy được tầm quan trong của phương pháp dạy của thầy và cách học của trò để tạo ra tính tương tác giữa người dạy và người học, tuy nhiên GV chưa quan tâm nhiều đến môi trường tương tác (Thiết bị dạy học, cơ sở vật chất của nhà trường...). Nhân tố môi trường phần lớn chưa được GV quan tâm đúng mức, GV chưa nhận thức được môi trường tương tác là nhân tố hết sức quan trọng, nó thúc đẩy sự tương tác giữa nhân tố Thầy và nhân tố Trò. Nhân tố môi trường không thể tách rời 2 nhân tố còn lại trong dạy học tương tác.

Khi hỏi ý kiến GV, để tiến hành tổ chức dạy học tương tác đạt hiệu quả thì môi trường dạy học cần phải đảm bảo các điều kiện nào? Có tới 95% số GV cho rằng cần tạo được bầu không khí sôi nổi, thân thiện trong lớp học, đảm bảo sự hứng thú, tham gia của người học; 75% số GV cho rằng cần có kế hoạch bài học chặt chẽ, ngắn gọn, nêu rõ những hoạt động (HĐ) chủ yếu của GV và HS, có hình thức tổ chức dạy học đa dạng theo hướng tăng cường tương tác giữa người day, người học và môi trường; 72% số GV được lấy ý kiến cho rằng cần tạo lập được môi trường học tập tích cực, tăng cường tương tác giữa người dạy, người học và môi trường; 80% số GV cho rằng cần đảm bảo các yêu cầu cơ bản về cơ sở vật chất: phòng học, ánh sáng, âm thanh, phương tiện dạy học...

b. Việc vận dụng phương pháp và kĩ thuật vào tổ chức dạy học Địa lí 12 theo quan điểm sư phạm tương tác ở trường THPT

Về phía GV kết quả điều tra cho thấy: Trong quá trình dạy học, GV đã sử dụng một số phương pháp và kĩ thuật dạy học khác nhau như: phương pháp đặt và giải quyết vấn đề, phương pháp sử dụng bản đồ, phương pháp thuyết trình, phương pháp đàm thoại, phương pháp dạy học hợp tác theo nhóm, phương pháp dạy học theo dự án, kĩ thuật khăn trải bàn, kĩ thuật mảnh ghép, kĩ thuật động não, kĩ thuật sử dụng sơ đồ tư duy.

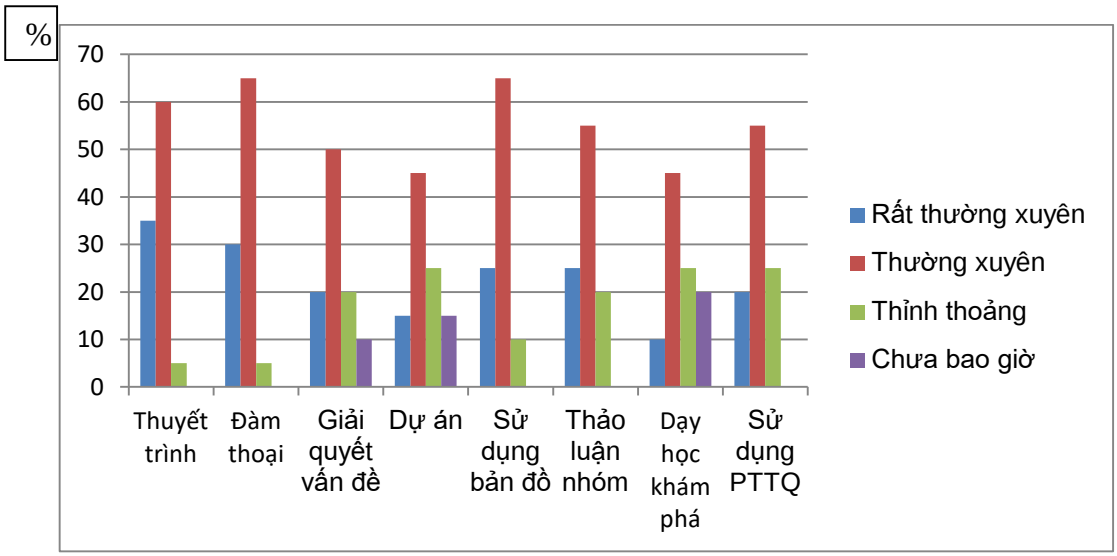
Tuy nhiên, tần suất sử dụng phương pháp dạy học hợp tác theo nhóm, phương pháp dạy học theo dự án, phương pháp dạy học khám phá của GV còn ít hoặc khi sử dụng vẫn mang tính hình thức, chưa phát huy được tính tương tác và hiệu quả của phương pháp. Qua phiếu hỏi cho thấy, 45% GV chưa nhận thức được đầy đủ vai trò của việc đổi mới phương dạy học theo quan điểm sư phạm tương tác, thường xuyên sử dụng các phương pháp truyền thống: Phương pháp thuyết trình, đàm thoại, ít sử dụng các phương pháp và kĩ thuật dạy học tích cực. 30% GV thấy được vai trò của việc đổi mới phương dạy học theo quan điểm sư phạm tương tác, nhưng việc vận dụng các phương pháp và kĩ thuật dạy học tích cực vào tổ chức các hoạt động học tập của HS còn hạn chế, chưa phát huy được tính tích cực, chủ đông, sáng tạo và phát triển năng lực của HS, 25% GV nhận thức rõ tầm quan trọng của vấn đề đổi mới PP, theo quan điểm sư phạm tương tác, vận dụng các phương pháp

và kĩ thuật dạy học tích cực vào tổ chức các hoạt động học tập của HS, tạo được mối quan hệ tương tác giữa người dạy - người học - môi trường, đã phát huy được tính tích cực, chủ động, sáng tạo, phát triển năng lực của của học sinh trong học tập một cách hiệu quả.

Kết quả điều tra qua phiếu hỏi của 50 GV về sử dụng các phương pháp, kĩ thuật dạy học, hình thức tổ chức, kiểm tra đánh giá như sau:

Bảng 1.2. Kết quả điều tra mức độ sử dụng các phương pháp để tổ chức dạy học Địa lí 12 theo quan điểm sư phạm tương tác ở trường THPT

Phương pháp	Mức độ thành thạo (%)				Mức độ sử dụng (%)			
	Rất thành thạo	Thành thạo	Bình thường	Chưa thành thạo	Rất thường xuyên	Thường xuyên	Thỉnh thoảng	Chưa bao giờ
Thuyết trình	20	35	40	5	35	60	5	0
Đàm thoại	20	40	35	5	30	65	5	0
Đặt và giải quyết vấn đề	10	20	50	20	20	50	20	10
DH dự án	10	15	45	30	15	45	25	15
Sử dụng bản đồ	10	25	50	15	25	65	10	0
DH hợp tác theo nhóm	10	25	45	20	25	55	20	0
DH khám phá	5	20	40	35	10	45	25	20
Sử dụng PTTQ	10	25	40	25	20	55	25	0

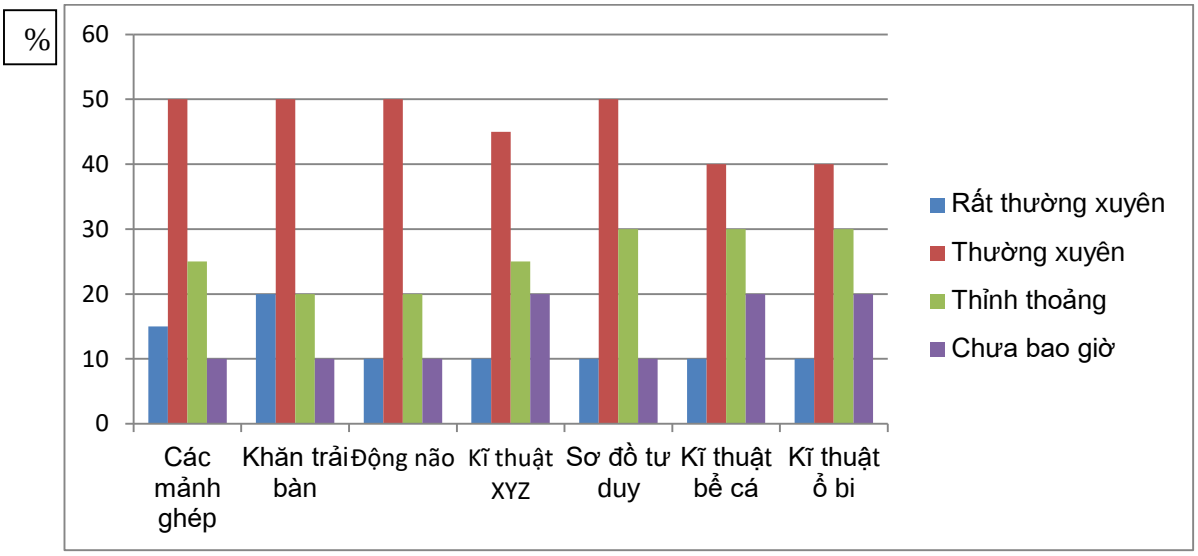


Hình 1.6. Tần suất sử dụng các phương pháp trong dạy học Địa lí 12

Qua bảng số liệu, biểu đồ cho thấy, GV vẫn thường xuyên sử dụng các phương pháp thuyết trình, phương pháp đàm thoại, còn phương pháp hợp tác theo nhóm, phương pháp dự án, phương pháp dạy học khám phá ít được giáo viên sử dụng. Đây là các phương pháp dạy học tạo ra nhiều tính tương tác, nếu ít được sử dụng các phương pháp này trong dạy học sẽ không phát huy được tính tích cực, chủ động, sáng tạo của HS trong học tập, làm cho tiết học kém hiệu quả.

Bảng 1.3. Kết quả điều tra mức độ sử dụng các kĩ thuật dạy học để tổ chức dạy học Địa lí 12 theo quan điểm sư phạm tương tác ở trường THPT

Kĩ thuật dạy học	Mức độ thành thạo (%)				Mức độ sử dụng (%)			
	Rất thành thạo	Thành thạo	Bình thường	Chưa thành thạo	Rất thường xuyên	Thường xuyên	Thỉnh thoảng	Chưa bao giờ
Các mảnh ghép	10	20	45	25	15	50	25	10
Động não	10	15	45	30	10	50	25	15
Khăn trải bàn	10	25	45	20	20	50	20	10
Kĩ thuật XYZ	10	20	35	35	10	45	25	20
Sơ đồ tư duy	10	25	40	25	10	50	30	10
Kỹ thuật bể cá	10	20	35	35	10	40	30	20
Kĩ thuật ổ bi	10	20	30	40	10	40	30	20



Hình 1.7. Tần suất sử dụng các kĩ thuật trong dạy học Địa lí 12

Các kĩ thuật dạy học trong bảng thống kê trên là các kĩ thuật chủ yếu tạo nên tính tương tác cao giữa người học - người dạy - môi trường. Nhưng qua kết quả

khảo sát về mức độ sử dụng, một số kĩ thuật dạy học (kĩ thuật XYZ, bể cá, ổ bi) có tới 20% giáo viên chưa bao giờ sử dụng trong quá trình dạy học. Điều này cho thấy việc sử dụng các kĩ thuật trong dạy học Địa lí 12 ở trường THPT còn nhiều hạn chế đã ảnh hưởng không nhỏ đến hiệu quả dạy học.

Bảng 1.4. Kết quả điều tra mức độ hiệu quả sự hỗ trợ của CNTT&TT để tổ chức dạy học Địa lí 12 theo quan điểm sư phạm tương tác ở trường THPT

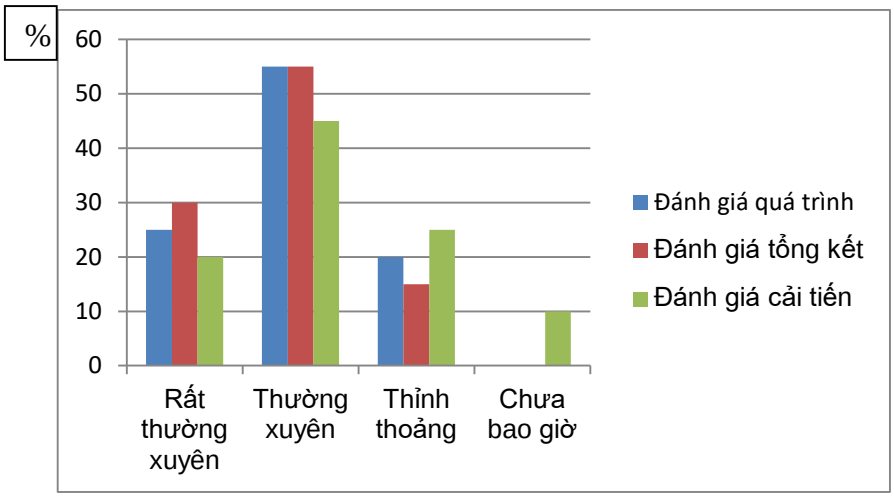
Ứng dụng CNTT&TT trong dạy học tương tác	Ý kiến lựa chọn (%)		
	Hiệu quả	Ít hiệu quả	Không hiệu quả
Xây dựng bản đồ, biểu đồ, sơ đồ tư duy, mô hình… hỗ trợ cho các hoạt động dạy học tương tác có hiệu quả.	91,5	8,5	0
Khai thác các tranh ảnh, video clip có liên quan đến nội dung bài học, tăng tính trực quan sinh động kích thích hứng thú, tìm tòi tự phát hiện kiến thức của HS.	90,5	9,5	0
Giúp HS tìm kiếm cập nhật thông tin trên mạng Internet để giải quyết tốt nhiệm vụ học tập.	85,5	14,5	0
Giúp HS thể hiện kết quả của cá nhân, nhóm sau khi thảo luận bằng nhiều cách: thể hiện sơ đồ, thiết kế, trình bày slide, tranh ảnh…	82,0	18,0	0

Hiệu quả sự hỗ trợ của CNTT&TT để tổ chức dạy học tương tác trong môn Địa lí 12 có sự khác nhau giữa các cách thức khai thác. Nhìn chung, GV đã quan tâm hơn đối với việc hỗ trợ công nghệ thông tin trong dạy học.

Bảng 1.5. Kết quả điều tra về đổi mới kiểm tra, đánh giá trong tổ chức dạy học Địa lí 12 theo quan điểm sư phạm tương tác ở trường THPT

Kiểm tra đánh giá	Mức độ sử dụng (%)			
	Rất thường xuyên	Thường xuyên	Thỉnh thoảng	Chưa bao giờ
Đánh giá quá trình	25	55	20	0
Đánh giá tổng kết	30	55	15	0
Đánh giá cải tiến	20	45	25	10

Kết quả khảo sát cho thấy việc đổi mới kiểm tra, đánh giá trong dạy học Địa lí 12 ở trường THPT, giáo viên đã chú ý kết hợp giữa đánh giá quá trình, đánh giá tổng kết và đánh giá cải tiến thay vì trước đây chủ yếu là đánh giá tổng kết.



Hình 1.8. Tần suất sử dụng các hình thức KTĐG kết quả học tập của HS

d. Để tổ chức dạy học Địa lí 12 theo quan điểm sư phạm tương tác đạt hiệu quả, yêu cầu đối với người dạy, người học và môi trường.

- Đối với người dạy:

Bảng 1.6. Kết quả khảo sát ý kiến của GV về điều kiện của người dạy để DHTT đạt hiệu quả

Tiêu chí	**Tỷ lệ % lựa chọn**
Tổ chức trao đổi, cung cấp thông tin, trả lời các câu hỏi của HS	70
Gợi ý cho HS hướng giải quyết vấn đề học tập; chỉ ra các bước thực hiện, các phương tiện cần sử dụng và các kết quả cần phải đạt được	75
Phối hợp sử dụng các phương pháp, kĩ thuật dạy học hiện đại, tổ chức HS khai thác tri thức trên bản đồ, tranh ảnh, video clip	90
Kết hợp kiểm tra, đánh giá theo định kỳ và đánh giá quá trình	70

Qua kết quả khảo sát ý kiến của GV về điều kiện của người dạy để dạy học tương tác hiệu quả, có đến 70-80% GV đã thấy rằng để tổ chức được DHTT, GV cần tổ chức trao đổi, cung cấp thông tin, trả lời các câu hỏi của HS, gợi ý cho HS giải quyết các vấn đề học tập, phối hợp sử dụng các phương pháp kĩ thuật dạy học hiện đại, tổ chức cho HS khai thác các phương tiện dạy học và có đánh giá quá trình trình cho HS. Như vậy, đa số GV được hỏi đã thấy được, để tổ chức dạy học tương tác thành công thì các điều kiện trên phải đảm bảo.

- Đối với người học:

Bảng 1.7. Kết quả khảo sát ý kiến của GV về điều kiện của người học để DHTT đạt hiệu quả

Tiêu chí	Tỷ lệ % lựa chọn
Người học tích cực, chủ động tham gia các hoạt động học tập	100
Người học phải có kỹ năng để tham gia các tương tác sư phạm	90
Người học cần nêu ra các câu hỏi, các thắc mắc, trao đổi với người dạy	50
Người học cần có phương pháp và kĩ năng học tập môn học	70

Trong một giờ học, để đảm bảo tính tương tác tốt thì HS có vai trò vô cùng quan trọng, do đó khi khảo sát về điều kiện của người học để tổ chức DHTT, có tới 100% GV đều cho rằng HS phải tích cực, chủ động đồng thời người học phải có trao đổi thắc mắc mới tạo ra tính tương tác cao, nếu người học có thêm kĩ năng và phương pháp học tập môn học thì hiệu quả tương tác trong một giờ học sẽ đẩy lên mức cao nhất.

- Đối với môi trường:

Bảng 1.8. Kết quả khảo sát ý kiến của GV về điều kiện của môi trường để DHTT đạt hiệu quả

Tiêu chí	Tỷ lệ % lựa chọn
Đảm bảo các yêu cầu cơ bản về cơ sở vật chất: phòng học, ánh sáng, âm thanh, phương tiện dạy học, thư viện,…	80
Tạo môi trường học tập tích cực.	72
Có hình thức tổ chức dạy học đa dạng theo hướng tăng cường tương tác giữa người day, người học và môi trường.	75
Tạo bầu không khí thân thiện, cởi mở trong lớp học.	95

Môi trường học tập là biện pháp không thể thiếu trong DHTT, do đó khi GV được hỏi về điều kiện của môi trường để tổ chức dạy học tương tác có tới 80% GV lựa chọn là phải đảm bảo yêu cầu về cơ sở vật chất. Bên cạnh đó cần tạo được một môi trường học tập tích cực, tổ chức các hình thức tổ chức dạy đa dạng, đặc biệt có tới 95% GV lựa chọn là phải tạo ra được bầu không khí thân thiện, cởi mở.

Khi được hỏi về việc thiết lập kế hoạch dạy học, các GV thường tiến hành các hoạt động nào, kết quả khảo sát như sau:

Bảng 1.9. Kết quả khảo sát ý kiến của GV về việc tiến hành những hoạt động nào khi thiết lập kế hoạch dạy học

Tiêu chí	Tỷ lệ % lựa chọn
Phân tích chương trình, nội dung dạy học; dựa vào chuẩn kiến thức, kĩ năng	85
Tìm hiểu về đặc điểm, phong cách học tập của HS.	75
Xác định mục tiêu, nội dung, phương pháp, hình thức tổ chức, phương tiện dạy học.	100
Thiết kế hoạt động học tập tích cực của HS.	90

Qua bảng khảo sát cho thấy, GV đã phân tích nội dung chương trình, xác định mục tiêu dạy học dựa vào chuẩn kiến thức kĩ năng, nhưng chỉ có 45% tìm hiểu đặc điểm phong cách học tập của HS. 90% GV quan tâm đến việc thiết kế các hoạt động tích cực của HS.

Khi được hỏi về những khó khăn mà GV gặp phải khi tổ chức dạy học tương tác là gì? Kết quả khảo sát như sau:

Bảng 1.10. Kết quả khảo sát ý kiến của GV về những khó khăn khi tổ chức dạy học Địa lí 12 theo quan điểm sư phạm tương tác

Tiêu chí	Tỷ lệ %
Đây là vấn đề mới chưa được nhà trường quan tâm, khuyến khích thực hiện	70
Học sinh chưa tích cực tham gia các hoạt động học tập	65
Khó khăn trong soạn giáo án và tổ chức dạy học trên lớp	55
Điều kiện, phương tiện dạy học còn thiếu	60

Kết quả khảo sát ý kiến của GV về những khó khăn chủ yếu khi tổ chức dạy học tương tác, 70% số GV thấy rằng việc tổ chức DHTT chưa được các nhà trường quan tâm thực sự, hơn nữa GV chưa thành thạo với việc tổ chức dạy học tương tác, HS không mấy hào hứng tham gia các hoạt động học tập, ở các trường vùng sâu, vùng xa thì trang thiết bị dạy học còn thiếu.

Qua con số thống kê ở trên, phần nào cho thấy DHTT chưa được áp dụng rộng rãi trong môn Địa lí ở trường THPT. Mặc dù trong dạy học, sự tương tác đã được thể hiện thông qua các PPDH tích cực khác nhưng chưa rõ nét. Việc áp

dụng DHTT còn nhiều khó khăn, trong đó khó khăn lớn nhất do điều kiện, phương tiện dạy học còn thiếu, ngoài ra một khó khăn không nhỏ trong việc soạn giáo án và tổ chức dạy học trên lớp có thể vì GV chưa được trang bị kiến thức về DHTT.

1.5.2.2. Về phía học sinh

Về phía học sinh, phần lớn HS chỉ coi việc học môn Địa lí là nhiệm vụ, không mấy hứng thú khi học tập bộ môn, ít HS yêu thích môn học. Đặc biệt khi các em đang chịu nhiều áp lực ở những môn thi chuẩn bị hành trang vào đại học.

Học sinh chủ yếu là người nghe thầy cô giảng giải tiếp thu bài một cách thụ động, các câu phát biểu trong giờ học phần lớn là nội dung mang tính tái hiện. Việc sử dụng vốn kinh nghiệm, kiến thức đã có một cách tích cực để xây dựng bài chưa nhiều. HS bị động ngồi yên một chỗ, ngại di chuyển, không gian lớp học thường cố định và không sôi nổi, GV thuyết trình nhiều hơn là tổ chức các hoạt động.

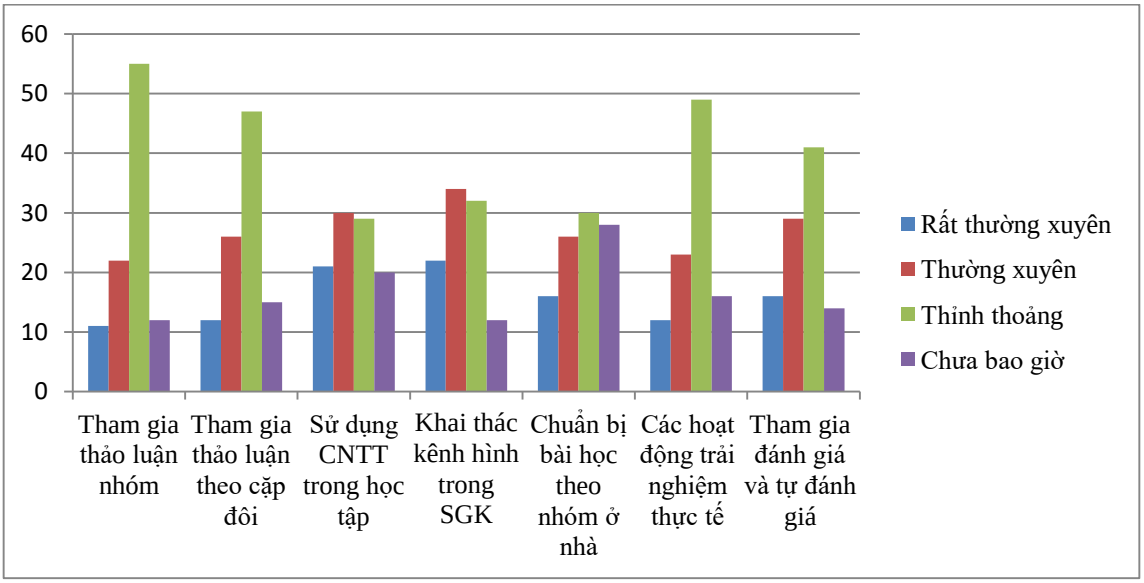
Một số HS cho rằng tương tác là một sự lãng phí lớn thời gian, bởi vì các em cần phải mất thời gian để trở thành một nhóm được tổ chức tốt, hay không thể tổ chức các hoạt động sáng tạo cá nhân hiệu quả khi sử dụng phương pháp tương tác. Tuy nhiên, nếu GV tổ chức dạy học tương tác tạo được sự hứng thú, kích thích tư duy của HS trong học tập, các em sẽ nhận ra những lợi ích của việc tham gia các hoạt động học tập tương tác.

Khi hỏi ý kiến của 650 HS ở 4 trường THPT, nơi tiến hành thực nghiệm sư phạm về việc các em tham gia các hoạt động học tập môn Địa lí trong và ngoài lớp học như thế nào? Kết quả của phiếu hỏi như sau:

Qua bảng khảo sát trên cho thấy, HS không thường xuyên được làm việc nhóm, các em chủ yếu hoạt động cá nhân, thầy hỏi trò trả lời. Việc khai thác các kênh hình cũng còn hạn chế. Đặc biệt, hầu hết các em không được tham gia vào hoạt động trải nghiệm sáng tạo cũng như tự nhận xét và đánh giá lẫn nhau. Đây là lí do các em không hào hứng với môn học. Từ việc không thường xuyên tương tác trên lớp, không có được môi trường học tập sôi nổi, dần dần các em ngại hoạt động, không phát huy được tính tích cực, chủ động của người học.

Bảng 1.11. Kết quả khảo sát ý kiến của HS về việc các em tham gia các hoạt động học tập môn Địa lí trong và ngoài lớp học

Hình thức hoạt động	Mức độ tham gia (%)			
	Rất thường xuyên	Thường xuyên	Thỉnh thoảng	Chưa bao giờ
Tham gia thảo luận nhóm	10,5	22,5	55,0	12,0
Tham gia thảo luận theo cặp đôi	12,0	25,5	47,5	15,0
Sử dụng CNTT trong học tập	20,5	30,0	29,5	20,0
Khai thác kênh hình trong SGK	22,5	33,5	31,5	12,5
Chuẩn bị bài học theo nhóm ở nhà	16,0	25,5	30,5	28,0
Các hoạt động trải nghiệm thực tế	12,0	22,5	49,0	16,5
Tham gia đánh giá và tự đánh giá	15,5	29,0	41,5	14,0



Hình 1.9. Tần suất tham gia các hoạt động học tập của học sinh

1.5.2.3. Nguyên nhân

a. Nguyên nhân chủ quan

- *Thứ nhất*, do nhận thức của GV: Phần lớn GV cho rằng tổ chức dạy học tương tác lãng phí thời gian, ảnh hưởng đến chất lượng thi tốt nghiệp của HS, nên GV không quan tâm nhiều đến quan điểm dạy học này. GV chưa nhận thức đầy đủ về tầm quan trọng của đổi mới phương pháp dạy học trong việc nâng cao chất lượng dạy học cũng như chưa thấy được DHTT có vai trò quan trọng đối với người học giúp cho người học chủ động trong việc học, người học được làm việc, được khám phá tiềm

năng của chính mình từ đó phát triển năng lực của cá nhân, đồng thời tăng cường tính hợp tác, chia sẻ thông qua các hoạt động nhóm, tạo nên mối quan hệ tương hỗ giữa thầy - trò - môi trường học tập, đồng thời dạy học tương tác giúp điều chỉnh cách học của trò và cách dạy của thầy hướng tới vì lợi ích đối với người học. Hơn nữa, thông qua việc tương tác với môi trường học tập, HS có thể vận dụng các kiến thức vào thực tế, tăng khả năng quan sát, phán đoán, phát triển tư duy khoa học, hướng nghiên cứu khoa học, định hướng nghề nghiệp sau cấp học. Hơn nữa, thông qua việc tổ chức dạy học tương tác, khả năng chuyên môn của người thầy tăng lên nhờ áp lực của phương pháp, bởi nội dung kiến thức của từng giờ giảng phải được cập nhật liên tục để đáp ứng các câu hỏi của người học trong thời đại thông tin rộng mở.

- *Thứ hai,* do tâm lí ngại đổi mới của GV: Một số GV đã quen với phương pháp thuyết trình, đàm thoại, GV đặt các câu hỏi cho HS trả lời sau đó GV chuẩn hóa kiến thức. GV giữ vai trò truyền thụ kiến thức, trò thụ động lĩnh hội kiến thức. Do đó khi có bất kì PPDH mới nào được đưa vào tập huấn GV đều ngại áp dụng, GV cho rằng cách dạy trước đây vẫn phù hợp, HS vẫn thi đỗ đại học. Hơn nữa, do tuổi tác, khả năng ứng dụng công nghệ thông tin còn hạn chế, đã hình thành tâm lí ngại thay đổi.

Phần lớn học sinh luôn mong muốn có những giờ địa lý sinh động, được làm việc với nhau, với dụng cụ học tập thông qua sự hướng dẫn hợp lý của GV. Các giáo viên dù hiểu được tâm lý này của HS, có nhận thức đúng về tầm quan trọng của việc đổi mới các phương pháp nhưng bản thân GV chưa dành thời gian đầu tư tìm hiểu, đổi mới phương pháp dạy của mình. GV có khuynh hướng lựa chọn phong cách giảng dạy mà họ dùng đã thuần thục.

- *Thứ ba*, năng lực chuyên môn của một số GV còn hạn chế: Mặc dù họ vẫn biết đổi mới PPDH là cần thiết, tổ chức dạy học tương tác mang lại hiệu quả trong quá trình dạy học, nhưng khi áp dụng các phương pháp cụ thể vào từng tiết dạy họ rơi vào trạng thái lúng túng, áp dụng không hiệu quả, thậm chí trong quá trình tương tác với HS, thầy cô không làm chủ được hệ thống kiến thức, không đáp ứng được mong muốn của học trò về vấn đề đặt ra trong bài học. Khi áp dụng không thành không họ thường nản và không muốn thay đổi.

b. Nguyên nhân khách quan

- *Thứ nhất*, chưa có lớp tập huấn thực sự hiệu quả. Các chương trình đổi mới

trong GD luôn được các cấp, các ngành triển khai đồng bộ đến cơ sở nhưng có những lớp tập huấn chưa thực sự hiệu quả, không tạo được động cơ cũng như mong muốn học hỏi cho GV. Bên cạnh đó một số GV tham gia không chú tâm, không xác định được nhiệm vụ và trách nhiệm của bản thân đối với các chương trình đổi mới GD nên khi áp dụng các nội dung, chương trình phương pháp dạy học mới vào trong tiết dạy sẽ không hiệu quả.

- *Thứ hai,* các cấp quản lý của nhà trường chưa thực sự quan tâm đến vấn đề này. Tiếp cận với đội ngũ GV, có thể thấy đa số họ đều tâm huyết, mong muốn đổi mới, nhưng lại lúng túng không biết đổi mới cái gì, đổi mới như thế nào và bắt đầu từ đâu.

- *Thứ ba*, chương trình SGK hiện nay là chương trình định hướng nội dung, không đáp ứng được yêu cầu đổi mới trong GD cũng như đổi mới phương pháp dạy học. Chương trình định hướng nội dung chưa chú trọng đầy đủ đến chủ thể người học cũng như đến khả năng ứng dụng tri thức đã học trong các tình huống thực tiễn. Việc kiểm tra đánh giá chủ yếu dựa trên khả năng tái hiện tri thức mà không chú trọng khả năng vận dụng tri thức vào các tình huống thực tiễn. Do đó việc tổ chức DHTT cũng gặp khó khăn trong quá trình thực hiện.

- *Thứ tư,* một nguyên nhân nữa khiến cho việc tổ chức dạy học tương tác chưa phát huy được tính hiệu quả đó là cơ sở vật chất của nhà trường còn hạn chế, việc trang bị các trang thiết bị không đầy đủ đã cản trở quá trình tương tác của thầy - trò - với phương tiện trực quan. Hơn nữa, một số trường không đủ kinh phí để tổ chức cho HS tham gia các hoạt động trải nghiệm sáng tạo, do đó không tạo động lực và cơ hội cho HS tương tác với môi trường thực tế sinh động.

Tiểu kết chương 1

Qua kết quả nghiên cứu cơ sở lí luận và thực tiễn của việc tổ chức dạy học Địa lí 12 ở trường Trung học phổ thông theo quan điểm sư phạm tương tác, cho thấy:

1.1. Đổi mới PPDH Địa lí là một nhiệm vụ quan trọng, đã và đang được triển khai mạnh mẽ ở trường phổ thông nhằm phát huy tính tích cực, tự giác, chủ động, sáng tạo của học sinh; phù hợp với đặc điểm của từng lớp học, môn học; bồi dưỡng phương pháp tự học, rèn luyện kĩ năng vận dụng kiến thức vào thực tiễn, tác động đến tình cảm, đem lại niềm vui, hứng thú học tập cho HS. Cốt lõi chính là hướng tới việc học tập chủ động, chống lại thói quen học tập thụ động.

1.2. Dạy học theo quan điểm sư phạm tương tác là một cách tiếp cận dạy học hiện đại, đã áp dụng thành công ở một số nước trên thế giới và đạt được nhiều kết quả khả quan. Vận dụng quan điểm sư phạm tương tác trong dạy học Địa lí 12 sẽ phát huy được tính tích cực, chủ động, sáng tạo của người học, làm cho bài học trở nên sinh động hơn, hiệu quả hơn, đồng thời ngoài những tri thức và kĩ năng có được, HS còn học được cách thức tương tác, giao tiếp, hợp tác với nhau, góp phần đổi mới phương pháp và nâng cao chất lượng dạy học ở trường phổ thông nước ta.

1.3. Kết quả nghiên cứu về thực trạng tổ chức dạy học Địa lí 12 theo quan điểm sư phạm tương tác ở trường phổ thông cho thấy: Nhận thức của GV về SPTT, tầm quan trọng của các mối quan hệ tương tác qua lại giữa các nhân tố trong quá trình dạy học còn hạn chế. GV sử dụng chưa thành thạo các phương pháp, kĩ thuật dạy học hiện đại, cách kiểm tra, đánh giá cũng như tổ chức dạy học tương tác có hiệu quả. Việc vận dụng quan điểm SPTT trong dạy học còn nhiều khó khăn, điều kiện, phương tiện dạy học còn thiếu, ngoài ra một khó khăn không nhỏ trong việc soạn giáo án và tổ chức dạy học ở trên lớp.

1.4. Những nghiên cứu lí thuyết về khái niệm, cơ sở khoa học, các yếu tố và những đặc trưng cơ bản của sư phạm tương tác và thực trạng dạy học Địa lí 12 ở trường phổ thông là những căn cứ quan trọng để tác giả luận án xác định nguyên tắc, yêu cầu, quy trình và cách thức tổ chức dạy học Địa lí 12 theo quan điểm sư phạm tương tác ở trường phổ thông có hiệu quả.

Chương 2
QUY TRÌNH VÀ BIỆN PHÁP TỔ CHỨC DẠY HỌC ĐỊA LÍ 12 Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG THEO QUAN ĐIỂM SƯ PHẠM TƯƠNG TÁC

2.1. Nguyên tắc và yêu cầu đối với tổ chức dạy học Địa lí 12 ở trường THPT theo quan điểm sư phạm tương tác

2.1.1. Nguyên tắc tổ chức dạy học Địa lí 12 ở trường THPT theo quan điểm sư phạm tương tác

Tổ chức DH Địa lí 12 ở trường THPT theo quan điểm sư phạm tương tác ngoài việc tuân thủ theo những nguyên tắc dạy học nói chung cần đặc biệt quan tâm đến một số nguyên tắc sau:

2.1.1.1. Đảm bảo mục tiêu môn học Địa lí 12 - THPT

Mục tiêu môn học là những gì HS có được về tri thức, kĩ năng, thái độ, phát triển năng lực...sau một quá trình học tập. Vì vậy, nguyên tắc đảm bảo mục tiêu môn học đối với việc tổ chức DHTT giúp cho GV xác định phải dạy gì, đến mức độ nào, từ đó lựa chọn phương pháp giảng dạy thích hợp, đánh giá được khách quan, đúng đắn kết quả học tập của HS và kết quả giảng dạy của bản thân. Xác định được mục tiêu giúp cho HS biết được mình phải học những gì để có thể vận dụng được cái gì sau khi học xong.

Thông qua từng bài học cụ thể, GV sẽ xác định mục tiêu bài học cho phù hợp, đảm bảo đúng nguyên tắc trong dạy học Địa lí 12 đồng thời tổ chức dạy học tương tác hiệu quả, phát huy được năng lực của HS.

2.1.1.2. Đảm bảo quá trình dạy học Địa lí 12 hướng "tập trung vào người học, mọi người học đều được hoạt động và đều được tương tác"

Theo quan điểm SPTT và Lí luận dạy học hiện đại, 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.

Quan điểm SPTT đặc biệt quan tâm các tương tác dạy học. Tính chất và mức độ của các tương tác trong dạy học quy định hiệu quả dạy học. Khắc phục tính chất xuôi chiều phổ biến trong dạy học hiện nay (chủ yếu từ người dạy đến người học),

tăng cường tương tác tích cực đa chiều, đặc biệt tương tác từ (HS-GV, HS-HS, HS-Nhóm, HS-PTDH,...) đảm bảo sự tương tác bình đẳng về chức năng của các yếu tố dạy học làm gia tăng giá trị các tương tác dạy học thúc đẩy tính tích cực học tập của HS góp phần nâng cao hiệu quả dạy học Địa lí 12 ở trường THPT.

Vì vậy, nguyên tắc này đòi hỏi các biện pháp tổ chức dạy học Địa lí 12 được đề xuất đều hướng tác động trực tiếp hay gián tiếp đến nhận thức, hình thành nhân cách và năng lực của người học (HS). Các biện pháp đề xuất phải tác động vào các tương tác trong dạy học theo hướng tăng cường tương tác tích cực đa chiều và quan tâm tới tác động của yếu tố MT tạo nên những ảnh hưởng tích cực tới hoạt động học 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 HS. Cụ thể:

- Tạo điều kiện thuận lợi để HS làm chủ quá trình học tập Địa lí 12, tích cực, chủ động, sáng tạo vận dụng kiến thức, kỹ năng, phát triển năng lực trong các hoạt động học tập nhằm đạt mục tiêu học tập một cách tốt nhất. HS tích cực tham gia các hoạt động học tập hợp tác theo nhóm, theo dự án, cùng nhau giải quyết vấn đề, đẩy mạnh tương tác giữa HS-HS, giữa GV-HS và giữa HS-GV-MT làm tăng hiệu quả học tập.

- Tạo môi trường (MT) học tập thuận lợi thúc đẩy tính tích cực, sự hứng thú tham gia và trách nhiệm học tập của HS.

- Người dạy (GV) là người tổ chức, thiết kế, hỗ trợ, khuyến khích hoạt động học tập của HS. Sự tương tác giữa HS-GV-MT có ảnh hưởng trực tiếp đến hiệu quả của dạy học.

2.1.1.3. Đảm bảo tính khoa học và tính sư phạm

Nguyên tắc này chỉ đạo việc việc lựa chọn nội dung và sau đó là phương pháp dạy học. Các hoạt động nhận thức được tổ chức trong bài cần phải thâu tóm được nội dung cơ bản của bài học. Do đó, khi xây dựng kế hoạch dạy học GV cần cân nhắc kĩ khối lượng kiến thức địa lí, mức độ kiến thức, số lượng các hoạt động cũng như số lượng câu hỏi cho phù hợp với khả năng nhận thức và phát triển năng lực cho HS.

Dạy học theo quan điểm SPTT cần đảm bảo tính vừa sức chung và tính vừa sức riêng. Theo *Vygotsky "tri thức truyền tải phải nằm trong vùng ngưỡng phát triển trí tuệ của người học, tức là không quá thấp và không quá cao"*.

Thực tiễn dạy học cũng chỉ rõ, nếu tri thức cung cấp cho HS nằm thấp hơn vùng phát triển trí tuệ thì các em sẽ không hào hứng đón nhận (tri thức đưa ra thấp hơn khả năng hiện có); còn nếu cao hơn thì các em lại không lĩnh hội được (tri thức vượt quá khả năng của người học). Như vậy, những tri thức đưa ra nằm trong vùng phát triển trí tuệ của HS sẽ đảm bảo tính vừa sức. Trong khi đó, trình độ nhận thức của người học trong một lớp là không đồng đều cũng như khả năng tư duy có sự khác biệt. Do vậy, các nhiệm vụ học tập, các hoạt động trong các biện pháp phải tuân theo nguyên tắc đảm bảo tính vừa sức chung và riêng đối với HS. Giáo viên cần đưa ra các bài tập, tổ chức các hoạt động học tập khác nhau. Có những bài tập, hoạt động HS làm việc cá nhân nhưng cũng có những bài tập, hoạt động yêu cầu hợp tác giải quyết. Mọi HS 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 HS chính là người bình chọn, đánh giá kết quả học tập.

2.1.1.4. Đảm bảo tính hệ thống, đồng bộ của các biện pháp tác động đến quá trình dạy học Địa lí 12 theo quan điểm sư phạm tương tác

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. Andrew Lorenz đã ví dụ "Vì một cái đinh, móng sắt bị hỏng. Vì một móng sắt, con ngựa bị thua. Chỉ vì con ngựa, kị sĩ bị thua. Chỉ vì kị sĩ, trận đánh bị thua. Chỉ vì bị thua, vương quốc bị mất". [48]

Quan điểm SPTT đặc biệt quan tâm chú ý tới các mối quan hệ tương tác giữa người học - người dạy - môi trường trong quá trình dạy học. Vì vậy, các biện pháp vận dụng quan điểm SPTT trong dạy học Địa lí 12 phải đảm bảo tính hệ thống, đồng bộ tác động tới các yếu tố (người học, người dạy và môi trường) ở mọi khâu, mọi giai đoạn của quá trình dạy học Địa lí 12 ở trường THPT.

Dạy học rất cần có sự kế thừa, phát triển các biện pháp, kỹ thuật dạy học hiệu quả của các công trình nghiên cứu có liên quan (Dạy học tích cực, dạy học khám phá, dạy học giải quyết vấn đề, ứng dụng CNTT&TT trong dạy học, v.v...).

2.1.1.5. Đảm bảo tính hiệu quả và khả thi của các biện pháp

Hiệu quả của bất kỳ biện pháp kỹ thuật nào đều phụ thuộc chủ yếu vào việc lựa chọn cách thức tương tác phù hợp, vào hình thức giao tiếp giữa người tham gia vào

quá trình dạy học (GV và HS). Việc đề xuất các biện pháp tổ chức dạy học Địa lí 12 ở trường THPT theo quan điểm SPTT phải hợp lí, khoa học mang lại hiệu quả và khả thi, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục phổ thông trong giai đoạn mới.

2.1.2. Yêu cầu đối với tổ chức dạy học Địa lí 12 ở trường THPT theo quan điểm sư phạm tương tác

2.1.2.1. Tổ chức dạy học Địa lí 12 theo quan điểm sư phạm tương tác phải tạo được bầu không khí sôi nổi, hứng thú tham gia của người học

Đảm bảo sự hứng thú ở người học là mối quan tâm hàng đầu của người dạy với tư cách là người hướng dẫn hoạt động. Người dạy phải tạo được sự húng thú ở người học và người học sẽ tham gia tích cực vào việc học nếu như họ cảm thấy một sự hứng thú với cái có thể làm thỏa mãn nhu cầu của người học. Có nhiều cách khác nhau để tạo sự hứng thú ở người học như kích thích tư duy người học bằng tình huống có vấn đề, khích lệ động viên, vận dụng linh hoạt các hình thức tổ chức trò chơi, câu đố,...

2.1.2.2. Tổ chức dạy học Địa lí 12 theo quan điểm sư phạm tương tác 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 học sinh

Đặc điểm của quan điểm sư phạm tương tác là 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 trình độ nhận thức của từng HS. 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 HS. 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 phổ thông. 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.

2.1.2.3. Tổ chức dạy học Địa lí 12 theo quan điểm sư phạm tương tác phải phát huy được hiệu quả của các mối quan hệ tương tác giữa người học, người dạy và môi trường

Dạy học theo quan điểm sư phạm tương tác sẽ phát huy được hiệu quả các mối quan hệ tác động qua lại giữa người dạy, người học và môi trường. Nhân tố môi trường ở đây được xem xét trong trạng thái động, luôn có xu hướng biến đổi và tác động từ nhiều phía đến người dạy và người học. Trong học tập tương tác người học là thành phần tham gia tích cực vào quá trình học tập. Theo K. Ventsel, điều rất quan trọng "rằng chính người học nên hỏi, giải thích và yêu cầu, trong khi giáo viên nên lắng nghe nhiều hơn..., rằng người học nên luôn là người tham gia tích cực chứ không phải người quan sát...". Trong học tập tương tác, GV đóng vai trò là người tổ chức quá trình học tập, người cố vấn, người không bao giờ "độc quyền hóa" quá trình học tập. Điều cốt yếu của quá trình học tập là mối quan hệ giữa các HS, sự tương tác và hợp tác của họ. Kết quả học tập đạt được nhờ nỗ lực phối hợp của những người tham gia quá trình học tập, trong đó người học cùng đảm nhiệm như nhau về kết quả học tập.

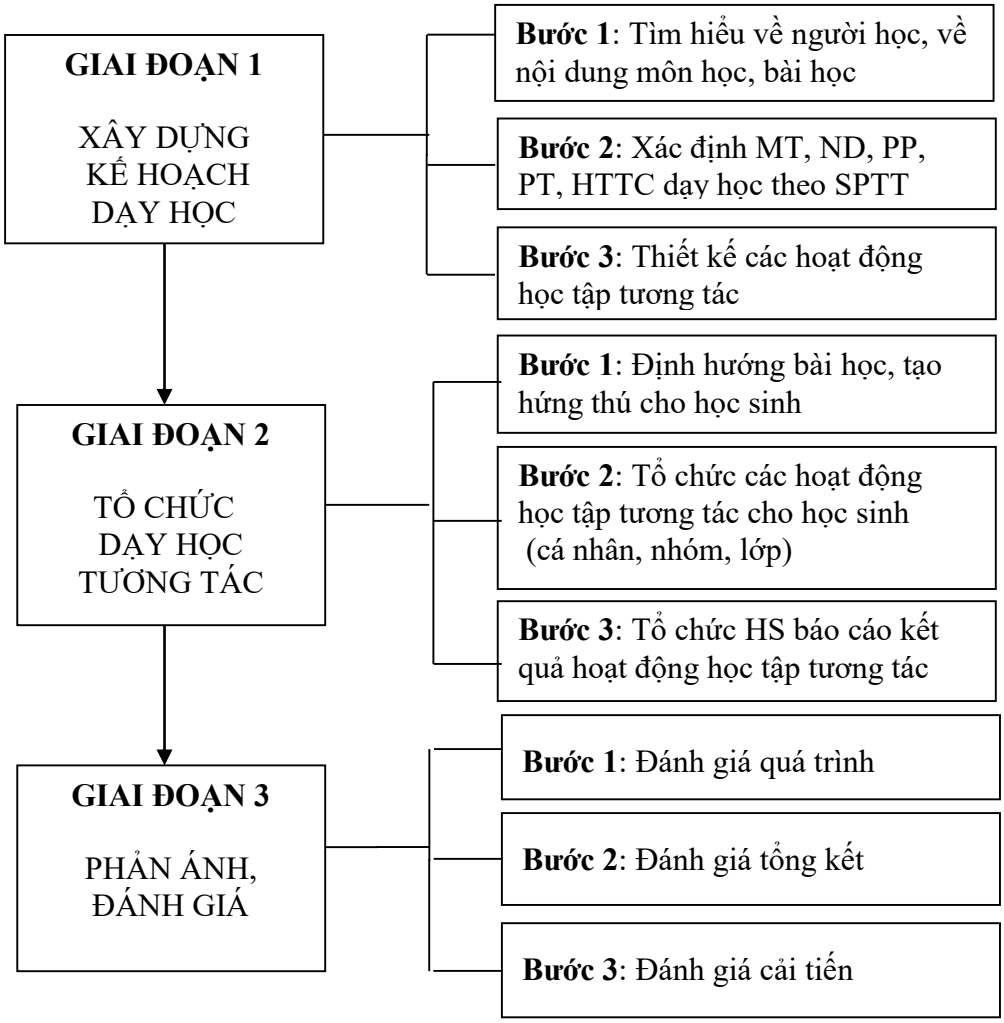
Việc đổi vị trí của HS và GV khi triển khai học tập tương tác đem lại những thay đổi trong nội dung hoạt động của những người tham gia quá trình giáo dục. Tương tác giữa GV và HS được xây dựng trên nguyên tắc bình đẳng. Mối quan hệ bình đẳng đòi hỏi người GV nên chấp nhận suy nghĩ và vị trí chủ động của HS, thừa nhận quyền tư duy độc lập của họ, không cố thuyết phục HS rằng chỉ có ý kiến của GV là duy nhất đúng. Theo phép ẩn dụ của L.S.Vygotsky, "người giáo viên trở thành đường ray, trên đó các toa xe di chuyển tự do và độc lập, đường ray chỉ làm việc dẫn hướng đi chung".

2.1.2.4. Tổ chức dạy học Địa lí 12 theo quan điểm sư phạm tương tác phải xây dựng được môi trường học tập an toàn, thân thiện

Theo quan điểm SPTT, người học và người dạy không phải là những nhân tố trừu tượng, xung quanh họ là thế giới vật chất, xã hội và văn hóa. Tất cả các yếu tố này, bên trong cũng như bên ngoài, tạo thành môi trường của người dạy và người học. Tác nhân này đóng một vai trò có ý nghĩa vì nó ảnh hưởng tới cả việc dạy và việc học. Trong quá trình diễn ra hoạt động sư phạm, một tập hợp phức tạp các yếu tố môi trường ít nhiều ảnh hưởng trực tiếp đến người học và người dạy, tác động

vào tập tính bên trong hoặc bên ngoài của người học và người dạy. Môi trường ảnh hưởng đến phương pháp học và phương pháp sư phạm. Vì vậy, trong quá trình dạy học phải tạo một môi trường học tập an toàn, cởi mở, thân thiện để gây húng thú học tập cho học sinh.

2.2. Quy trình tổ chức dạy học Địa lí 12 theo quan điểm sư phạm tương tác



Hình 2.1. Quy trình tổ chức dạy học Địa lí 12 theo quan điểm sư phạm tương tác

2.2.1. Giai đoạn 1: Xây dựng kế hoạch bài học

Xây dựng kế hoạch bài học là một khâu rất quan trọng trong quá trình dạy học. Khâu này đòi hỏi người dạy phải chuẩn bị chu đáo trước khi lên lớp, có như vậy quá trình dạy học mới đem lại hiệu quả cao. Vận dụng quan điểm SPTT vào xây dựng kế hoạch bài học chính là việc xác định mục tiêu, nội dung nào của bài học có thể tổ chức các hình thức dạy học phù hợp, tương tác tốt nhất và việc vận dụng quy trình DHTT đạt hiệu quả cao. Tác giả luận án đề xuất việc xây dựng kế hoạch bài học gồm các bước sau:

❖ ***Bước 1:*** *Tìm hiểu về người học, nội dung môn học, bài học*

Trước khi xây dựng và thực hiện kế hoạch bài học, GV cần thông qua việc tìm hiểu về hoàn cảnh gia đình, học lực,... của HS lớp mình sẽ giảng dạy. Trên cơ sở hiểu biết về người học, GV xác định được mục tiêu từng bài học phù hợp với chương trình đề ra và phù hợp với trình độ, phong cách học của HS trong lớp, cũng như xây dựng một môi trường học tập thuận lợi cho người học. Trong những trường hợp và điều kiện cho phép, GV nên tổ chức kiểm tra để đánh giá, xác nhận về HS trước khi lập kế hoạch bài học mới.

Tìm hiểu kỹ mục tiêu, nội dung chương trình môn học, bài học và chuẩn kiến thức kĩ năng để trên cơ sở đó hình thành ý tưởng tổ chức các hoạt động học tập.

Áp dụng công thức CIA (Content, Idea, Activities) và công thức EDUCARE? (Explanation, Doing detail, Use, Check and correct, Aids memoire, Review and reuse, Evaluation, ?) để thiết kế bài dạy [28], [34].

❖ ***Bước 2:*** *Xác định mục tiêu, nội dung bài học, lựa chọn các phương pháp, phương tiện, hình thức tổ chức dạy học phù hợp để tổ chức các hoạt động học tập của HS*

Trong quá trình xây dựng kế hoạch bài học, GV phải dựa vào nội dung chương trình và SGK, sách GV, trình độ của HS trong lớp, điều kiện dạy học hiện có để:

- Xác định mục tiêu bài học về kiến thức, kỹ năng, thái độ, năng lực cần đạt được.
- Xác định nội dung học tập và những kiến thức liên quan để tổ chức các hoạt động học tập hiệu quả.
- Xác định các phương pháp, phương tiện, hình thức dạy học có khả năng tổ chức các tương tác hiệu quả nhất.
- Dự kiến tiến trình dạy học, thời gian và cách thức tiếp cận nội dung dạy học.

❖ ***Bước 3****: Thiết kế các hoạt động học tập tương tác*

Dựa trên mục tiêu, nội dung bài học, giáo viên thiết kế các hoạt động học tập tương tác hợp lí, đa dạng các hình thức hoạt động nhằm phát huy tối đa tính tích cực, chủ động, sáng tạo, vận dụng kiến thức, kỹ năng vào giải quyết các nhiệm vụ học tập, hình thành phẩm chất và năng lực của học sinh.

Trong mỗi hoạt động học tập được thể hiện rõ mục tiêu, nội dung, cách thức tiến hành, các bước, phương tiện học tập... nhằm tăng cường sự tương tác giữa người học, người dạy và môi trường một cách hiệu quả.

2.2.2. Giai đoạn 2: Tổ chức dạy học tương tác

❖ ***Bước 1:*** *Định hướng bài học, tạo hứng thú cho học sinh*

Mục đích là giúp học sinh huy động những kiến thức, kỹ năng, kinh nghiệm của bản thân có liên quan đến bài học mới, kích thích sự tò mò, mong muốn tìm hiểu bài mới, rèn luyện cho học sinh năng lực cảm nhận, hình thành những biểu tượng ban đầu về các khái niệm, sự hiểu biết, khả năng biểu đạt, tính toán, đề xuất chiến lược, năng lực tư duy, xác nhận nhiệm vụ học bài mới; đồng thời giúp giáo viên tìm hiểu xem học sinh có hiểu biết như thế nào về những vấn đề trong cuộc sống có liên quan đến nội dung bài học.

❖ ***Bước 2:*** *Tổ chức các hoạt động học tập tương tác cho học sinh*

Mục đích của hoạt động là giúp HS tìm hiểu nội dung kiến thức của bài học, rèn luyện cho HS năng lực nhận biết về khái niệm khoa học; học sinh có được những kiến thức, kĩ năng, thái độ và phát triển năng lực đáp ứng mục tiêu của bài học.

Trong bước này thường diễn ra các hoạt động tương tác sau:

- Giáo viên giao nhiệm vụ học tập cho học sinh
- Hoạt động học tập tương tác của học sinh (cá nhân, nhóm, cả lớp)
- Tổ chức cho học sinh báo cáo sản phẩm học tập
- Đánh giá sản phẩm học tập (HS tự đánh giá, đánh giá lẫn nhau, GV nhận xét, chuẩn kiến thức kĩ năng, gợi mở định hướng giải quyết vấn đề tiếp theo của bài học)

Căn cứ vào nhiệm vụ được giao, học sinh phải vận dụng những hiểu biết đã học vào giải quyết các bài tập/tình huống của bài học. Học sinh có thể được hướng dẫn hoạt động cá nhân hoặc theo nhóm để hoàn thành các câu hỏi, bài tập, bài thực hành. Đầu tiên, nên cho HS hoạt động cá nhân để các em hiểu và biết được mình hiểu kiến thức như thế nào, có đóng góp gì vào hoạt động nhóm và hoạt động của tập thể lớp. Sau đó cho HS hoạt động nhóm để trao đổi, chia sẻ kết quả mình làm được, thông qua đó HS có thể học tập lẫn nhau, tự sửa lỗi cho nhau, giúp cho quá trình học tập của học sinh hiệu quả hơn.

Trong quá trình tổ chức các hoạt động học tập tương tác cho học sinh để đạt được mục tiêu bài học, cần phải chú ý đến sự tương tác giữa ba nhân tố (người dạy, người học, môi trường) và phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của HS trong các hoạt động học tập.

❖ *Sự tương tác giữa ba nhân tố (người dạy, người học, môi trường)*

Cơ chế của SPTT là sự tác động lẫn nhau giữa ba nhân tố: Người dạy, người học và Môi trường. Sự tương tác giữa ba nhân tố hay tương tác hai trong ba nhân tố tuỳ theo điều kiện và hoàn cảnh khác nhau. Nhân tố môi trường được xem xét ở trạng thái động chứ không phải trạng thái tĩnh. Như vậy, môi trường luôn vận hành cùng với sự phát triển theo quy luật của quá trình dạy học, nhằm đáp ứng nhu cầu và sự đòi hỏi của xã hội. Những tình huống thuận lợi cho hoạt động tương tác trong dạy học Địa lí 12 nhằm nâng cao chất lượng dạy học:

- Nội dung bài dạy có liên quan đến thực tế;
- Nội dung bài dạy có tính mở, có nhiều phương án giải quyết;
- Nội dung bài dạy có thể sử dụng các mô hình trực quan, các phần mềm mô phỏng các hiện tượng, sự vật địa lí.

Một số điểm cần chú ý trong quá trình DHTT đạt hiệu quả cần đảm bảo một số điều kiện sau đây:

- *Về người dạy*

Thứ nhất, người dạy cần nắm vững cơ sở lý luận của chiến lược DHTT. Những cơ sở này sẽ giúp họ thực hiện tốt mọi khâu trong từng giai đoạn của tiến trình dạy học: từ việc thiết kế dạy học đến việc tổ chức thực thi các bản thiết kế trong các bài học khác nhau.

Thứ hai, người dạy cần phải có được những mô hình dạy học cụ thể để triển khai chiến lược dạy học này một cách chính xác và hiệu quả. Các mô hình dạy học ấy phải đủ chi tiết để họ thực hiện, phải đa dạng về kiểu loại để họ chọn lựa và kết hợp trong các điều kiện dạy học thực tế, sao cho phù hợp với người học (phù hợp với phương thức học tập đa dạng của người học) và phù hợp với môi trường dạy học (điều kiện về cơ sở vật chất, nguồn học liệu, các tình huống và các mối quan hệ cụ thể v.v…).

Thứ ba, người dạy phải biết cách tạo tình huống DHTT, làm chủ được một số kĩ năng và KTDH tương tác. Những kĩ năng này giúp họ tổ chức, quản lí và lãnh đạo tốt HĐ học tập của người học, giúp họ xử lí tốt các tình huống và mối quan hệ trên lớp học.

- *Về người học*

Thứ nhất, để học tập hiệu quả, trước tiên người học phải có động cơ học tập đúng đắn, phải có sự hứng thú rõ rệt với lợi ích của tri thức cần thu lượm. Người

học phải tin vào khả năng và phương pháp học tập của mình.

Thứ hai, người học phải biết cách học, hay nói khác đi, họ cần có những kĩ năng và chiến lược học tập hợp lí. Người học phải có kĩ năng để tham gia các tương tác sư phạm bằng tất cả các khả năng, tất cả các tri thức đã thu lượm được cũng như tất cả các kinh nghiệm sống của mình để chiếm lĩnh tri thức, hình thành và phát triển năng lực cần thiết.

Thứ ba, người học cần có ý thức trách nhiệm suốt trong quá trình học, tự giác, tích cực, chủ động và sáng tạo trong học tập cá nhân và hoạt động học tập hợp tác nhóm.

- *Về môi trường*

Để quá trình DHTT thành công thì môi trường dạy học phải đảm bảo yêu cầu sau:

Thứ nhất, phải đảm bảo những yêu cầu cơ bản về cơ sở vật chất như: phòng học, ánh sáng, âm thanh, phương tiện dạy học, hệ thống công nghệ thông tin và truyền thông, thư viện v.v… phục vụ cho dạy học hiệu quả.

Thứ hai, người học và người dạy phải có ý thức về ảnh hưởng của môi trường trong quá trình dạy và học. Theo quan điểm sư phạm tương tác, môi trường can thiệp vào tất cả các hoạt động dạy và học. Mối quan hệ giữa các chủ thể của quá trình dạy học phải cởi mở, thân thiện, chan hòa; thái độ khoan dung, độ lượng, nâng đỡ của người dạy đối với người học và giữa người học với nhau.

Thứ ba, sự thích nghi với môi trường có thể làm tăng cường hay biến đổi ảnh hưởng thuận lợi hay khó khăn của môi trường đến hoạt động dạy và học.

❖ *Kích thích tính tích cực, chủ động, sáng tạo, hợp tác giữa các thành viên trong lớp, huy động kinh nghiệm của HS trong quá trình tiếp thu lĩnh hội tri thức.*

Muốn nâng cao hiệu quả học tập và tạo hứng thú cho HS trong quá trình giảng dạy, đòi hỏi người GV phải chuẩn bị: kế hoạch dạy học, hệ thống câu hỏi và thâm nhập giáo án một cách kĩ càng. Khi đứng lớp phải bình tĩnh, tự tin, tác phong nhanh nhẹn, ngôn ngữ truyền đạt rõ ràng để làm sao HS hiểu nội dung bài học một cách dễ dàng.

GV sử dụng các phương pháp và kỹ thuật dạy học, các phương tiện dạy học đa dạng, tạo điều kiện để HS tích cực, chủ động, sáng tạo chiếm lĩnh tri thức; bên cạnh đó GV nên dành nhiều thời gian cho HS thực hành nhằm phát huy óc tưởng

tượng, tư duy sáng tạo của các em. Để gây được hứng thú học tập cho HS, cần phải tạo được động cơ học tập, nhất là động lực bên trong của mỗi HS. Tạo hứng thú học tập cho HS có thể thực hiện như:

- *Tạo hứng thú bên trong*: Tạo hứng thú bên trong thường được xuất phát từ tình huống gợi vấn đề, kích thích vào nhu cầu nhận thức của người học và xuất phát từ nội bộ môn học. Khi GV tạo ra tình huống gợi vấn đề, tức là đã tạo ra mâu thuẫn trong quá trình nhận thức của HS giữa kiến thức mới và kiến thức đã biết. Ngoài ra, để tạo hứng thú bên trong người học, GV phải giúp HS có được sự tự tin vào khả năng sẽ vượt qua được những khó khăn, tin tưởng vào sức mình, vào niềm vui của sự thành công.

- *Tạo hứng thú bên ngoài*: Việc tổ chức có ý nghĩa những hình thức học tập, các HĐ ngoài giờ bằng nhiều hình thức, việc kết hợp sử dụng hợp lý các phương tiện dạy học,… sẽ tạo hứng thú bên ngoài đối với HS trong quá trình học. Do đó, việc tạo tâm lý hứng thú bên ngoài sẽ góp phần tạo môi trường thuận lợi cho các HĐ học tập của HS.

- *Tạo thử thách:* Một trong những yếu tố cá nhân gây được hứng thú, ảnh hưởng đến động cơ học tập là sự thử thách. Người học được thử thách khi họ nhắm đến các mục tiêu có ý nghĩa, sao cho việc đạt mục tiêu này là chưa chắc chắn, nhưng họ có niềm tin rằng họ đạt được những tiến bộ có thể chấp nhận được. Có 4 yếu tố ảnh hưởng đến sự thử thách là: Mục tiêu cần đạt; mức độ chắc chắn có thể đạt được; sự phản hồi về kết quả cố gắng; lòng tự trọng của người học.

- *Tạo sự hợp tác:* Sự hợp tác cũng làm tăng mối tương tác giữa HS với nhau trong học tập. HS sẽ tìm thấy sự thích thú trong khi làm việc nhằm vào mục tiêu của nhóm.

Có nhiều cách để kích thích sự hợp tác giữa các thành viên trong lớp, và huy động kinh nghiệm cũng như vốn hiểu biết của HS. GV tổ chức các hoạt động học tập của học sinh qua các hình thức, phương pháp và kỹ thuật dạy học một cách đa dạng (phương pháp học tập hợp tác theo nhóm, phương pháp giải quyết vấn đề, phương pháp dự án…), đòi hỏi HS phải có sự hợp tác, phát huy tính chủ động, sáng tạo trong hoạt động nhóm (sử dụng kỹ thuật khăn trải bàn, kỹ thuật nhóm mảnh ghép, kỹ thuật bể cá, kỹ thuật XYZ…) để giải quyết các nhiệm vụ học tập một cách hiệu quả.

❖ ***Bước 3:*** *Tổ chức HS báo cáo kết quả hoạt động học tập tương tác*

Kết thúc hoạt động học tập theo nhóm, GV tổ chức cho HS báo cáo sản phẩm học tập và trao đổi, đóng góp ý kiến với nhau, giáo viên có thể hướng dẫn HS bổ sung, chỉnh sửa hoàn thiện sản phẩm học tập. Thông qua đó HS được củng cố, kiểm nghiệm các kiến thức đã lĩnh hội, đặt kiến thức, kĩ năng mới lĩnh hội vào hệ thống kiến thức, kĩ năng trước đó của bản thân. Đồng thời, GV khuyến khích học sinh tiếp tục tìm hiểu, nghiên cứu sáng tạo và mở rộng kiến thức, vận dụng những điều đã học được để giải quyết các vấn đề trong học tập và trong cuộc sống; góp phần hình thành năng lực học tập và hoạt động thực tiễn.

2.2.3. Giai đoạn 3: Phản ánh, đánh giá kết quả học tập

Để xác nhận kết quả học tập, rèn luyện của người học cần có khâu kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của người học. Từ đó giúp người học biết được khả năng của mình, điều chỉnh phương pháp học và người dạy có cơ sở để điều chỉnh phương pháp giảng dạy, nhằm nâng cao chất lượng dạy và học. Vì vậy, việc kiểm tra, đánh giá cần được tiến hành thường xuyên và có hệ thống trong suốt quá trình học với nhiều hình thức và mức độ khác nhau.

❖ ***Bước 1:*** *Đánh giá quá trình*

Đánh giá quá trình, sự tiến bộ của HS qua các hoạt động học tập được phản hồi thường xuyên nhằm duy trì sự tiến bộ trong học tập. Đồng thời giáo viên có căn cứ để điều chỉnh cách dạy, cách học và kế hoạch, chương trình giáo dục.

Trong DHTT, ngoài việc đánh giá kết quả học tập được thực hiện giống như đánh giá thông thường (bao gồm: đánh giá chẩn đoán, đánh giá từng phần, đánh giá quá trình, đánh giá tổng kết và ra quyết định), khâu đánh giá kết quả học tập còn được thực hiện thông qua tương tác giữa từng HS với tập thể HS và với GV. Việc đánh giá ở đây không chỉ dừng lại ở kết quả làm bài kiểm tra mà còn đánh giá qua kỹ năng tương tác. Đó là khả năng hợp tác nhóm, biết tìm kiếm và chia sẻ thông tin, biết xử lý những tình huống trong nhóm học tập của mình. GV còn đánh giá HS qua phiếu nhận xét của các thành viên trong nhóm đánh giá mức độ hòa nhập của các bạn cùng nhóm, phiếu nhận xét của nhóm khác về kết quả làm việc của nhóm bạn. Với cách đánh giá này sẽ tạo ra động lực thúc đẩy và khuyến khích HS tự giác tham gia vào các HĐ trong quá trình dạy học, để chiếm lĩnh tri thức cho bản thân.

❖ ***Bước 2:*** *Đánh giá định kỳ/ tổng kết*

Là đánh giá kết quả học tập của HS thông qua hình thức kiểm tra, thi cử nhằm xem xét kết quả học tập của HS sau một giai đoạn nhất định theo quy định chung (sau một học kỳ, một năm học, một cấp học). Ngoài ra, cũng giống như các dạng đánh giá khác, qua đánh giá tổng kết, các nhà sư phạm, các giáo viên có được các thông tin hữu ích để tiến hành xem xét, điều chỉnh (nếu cần) từ mục tiêu, nội dung, cho đến việc cải tiến, đổi mới phương pháp dạy học, đổi mới cách kiểm tra, đánh giá theo định hướng phát triển năng lực học sinh.

❖ ***Bước 3:*** *Đánh giá cải tiến*

Đánh giá cải tiến được coi là khâu cuối để hoàn tất một chu trình dạy học nào đó (có thể là bài học, chương học hoặc thậm chí toàn bộ chương trình học), đồng thời định hướng cho những giá trị mới của chu trình dạy học tiếp theo.

Về tổng thể, đánh giá cải tiến chính là việc đánh giá lại *kế hoạch dạy học đã xây dựng và quá trình thực hiện kế hoạch đó* (một số tài liệu nước ngoài gọi là đánh giá phản hồi: *reflection*).

2.3. Các biện pháp tổ chức dạy học Địa lí 12 ở trường THPT theo quan điểm sư phạm tương tác

2.3.1. Sử dụng đa dạng và hiệu quả các phương pháp và kỹ thuật dạy học tích cực

Hệ thống các phương pháp và kĩ thuật dạy học đang được áp dụng rộng rãi trong nhà trường rất phong phú, đa dạng bao gồm các phương pháp và kĩ thuật dạy học truyền thống và hiện đại. Tuy nhiên, mỗi phương pháp và kĩ thuật dạy học đều có những ưu điểm, nhược điểm nhất định và mục tiêu mà phương pháp, kĩ thuật hướng tới giải quyết một vấn đề cụ thể trong bài học nhằm mang lại hiệu quả cao nhất chứ không có một phương pháp và kĩ thuật dạy học nào chiếm vai trò quan trọng, tốt nhất cho tất cả các trường hợp.

Vì vậy, trong quá trình dạy học, người dạy phải căn cứ vào mục tiêu bài học, đối tượng học tập, điều kiện dạy học,...để lựa chọn phương pháp và kĩ thuật dạy học phù hợp, kết hợp sử dụng đa dạng các phương pháp, phương tiện dạy học mới phát huy được tính tích cực, chủ động, sáng tạo của HS trong học tập nhằm mang lại hiệu quả cao nhất như mong đợi.

2.3.1.1. Sử dụng đa dạng và hiệu quả một số phương pháp dạy học tích cực

Để tổ chức dạy học Địa lí 12 ở trường THPT theo quan điểm sư phạm tương tác có hiệu quả, tác giả luận án đã lựa chọn, sử dụng một số phương pháp dạy học thể hiện tính tương tác cao giữa GV với HS, giữa HS với HS, giữa GV-HS-MT, các

phương pháp này có nhiều ưu thế hơn, thuận lợi cho HS tăng cường giao tiếp, hợp tác, trao đổi thảo luận, giải quyết vấn đề một cách chủ động, sáng tạo, nhằm tích cực hoá hoạt động học tập của HS, như: phương pháp dạy học hợp tác theo nhóm; phương pháp dạy học theo dự án; phương pháp đặt và giải quyết vấn đề; phương pháp sử dụng bản đồ; phương pháp dạy học khám phá.

a. Phương pháp dạy học hợp tác theo nhóm

Phương pháp dạy học hợp tác theo nhóm là phương pháp đặt học sinh vào môi trường học tập (nghiên cứu, thảo luận...) theo các nhóm học sinh. Một trong những lí do chính để sử dụng phương pháp này là nhằm khuyến khích học sinh trao đổi và biết cách làm việc hợp tác với người khác (vì vậy còn gọi là phương pháp dạy học hợp tác theo nhóm hay thảo luận nhóm).

Học tập hợp tác theo nhóm được sử dụng rộng rãi vì nó giúp mọi người tham gia tích cực vào quá trình học tập, lắng nghe, ghi lại và chia sẻ những kinh nghiệm và quan điểm khác nhau của mọi người, đưa ra ý kiến giải quyết một vấn đề chung. Trong quá trình thảo luận nhóm, HS được tương tác với nhau, tương tác với tài liệu và phương tiện học tập để cùng nhau giải quyết vấn đề học tập một cách hiệu quả nhất.

Tổ chức học sinh học tập theo nhóm không chỉ phát huy tính tích cực, tự giác, chủ động, sáng tạo trong hoạt động nhận thức của học sinh, tạo điều kiện để mọi người cùng tham gia, tìm kiếm các giải pháp, phát triển các kế hoạch hành động, phân tích thông tin, chia sẻ kinh nghiệm, học hỏi lẫn nhau, chuẩn bị cho phân công lao động hợp tác trong cộng đồng mà còn qua cách học này nhiều kỹ năng, năng lực cũng được hình thành và phát triển như: năng lực giao tiếp; năng lực giải quyết vấn đề; năng lực hợp tác; phát triển kỹ năng đánh giá có phê phán; kỹ năng nói, diễn đạt; kỹ năng tập hợp ghi chép tư liệu; kỹ năng báo cáo v.v...

Tổ chức cho học sinh học tập theo nhóm là biểu hiện rõ nhất của tính tương tác trong dạy học, thể hiện sự tác động qua lại trực tiếp giữa người học với người dạy và giữa người học với nhau trong môi trường giáo dục. Thông qua việc hợp tác, trao đổi tích cực giữa người dạy và người học, người học với người học, người dạy - người học với môi trường học tập học sinh sẽ phát huy tính chủ động, sáng tạo, phát triển được các năng lực cần thiết. Việc tổ chức dạy học tương tác thông qua hoạt động nhóm có hiệu quả hay không tùy thuộc rất nhiều vào cách thức tổ chức các hoạt động nhóm. GV có thể cho học sinh học tập nhóm theo các bước sau:

Bước 1: Làm việc chung cả lớp (thể hiện rõ tương tác giữa GV-HS-MT)

- Giáo viên nêu vấn đề, xác định nhiệm vụ nhận thức cho học sinh;
- Tổ chức chia nhóm và giao nhiệm vụ cho các nhóm học sinh;
- Hướng dẫn cách làm việc của nhóm;

Bước 2: Làm việc theo nhóm (tăng cường tương tác giữa HS-HS-MT)

- Trao đổi thảo luận trong nhóm/hoặc;
- Phân công nhiệm vụ trong nhóm, cá nhân làm việc độc lập rồi trao đổi thảo luận trong nhóm;
- Cử đại diện sẽ trình bày kết quả làm việc của nhóm.

Bước 3: Thảo luận tổng kết trước lớp (tăng cường tương tác HS-HS, giữa HS-GV-MT)

- Các nhóm lần lượt (hoặc đại diện một, hai nhóm) báo cáo kết quả thảo luận của nhóm;
- Thảo luận chung cả lớp;
- Giáo viên tổng kết, đánh giá thảo luận, đặt vấn đề cho bài học tiếp theo hoặc vấn đề tiếp theo [28], [61], [72].

Ví dụ: Để tổ chức cho HS tìm hiểu về vấn đề khai thác thế mạnh ở Trung du và miền núi Bắc Bộ, giáo viên có thể sử dụng phương pháp dạy học hợp tác theo nhóm và kỹ thuật các mảnh ghép để tổ chức các hoạt động học tập của học sinh một cách hiệu quả.

Vòng 1 *(nhóm chuyên sâu):*

Làm việc chung cả lớp, giáo viên chia lớp thành 4 nhóm (dựa trên 4 thế mạnh của vùng), giao nhiệm vụ cho mỗi nhóm tìm hiểu về một thế mạnh của vùng:

- Nhóm 1: Tìm hiểu về khai thác, chế biến khoáng sản và thuỷ điện
- Nhóm 2: Tìm hiểu về trồng và chế biến cây công nghiệp, cây dược liệu, rau quả cận nhiệt và ôn đới.
- Nhóm 3: Tìm hiểu về chăn nuôi gia súc
- Nhóm 4: Tìm hiểu về kinh tế biển

Trong trường hợp lớp có đông học sinh thì có thể chia thành 8 nhóm (2 nhóm tìm hiểu về một thế mạnh của vùng như trên).

Vòng 2 *(nhóm mảnh ghép):*

Giáo viên yêu cầu học sinh thành lập 4 nhóm mới (nhóm gồm các thành viên đại diện cho mỗi thế mạnh của vùng ở vòng 1). Vòng này cả 4 nhóm đều cùng một

nhiệm vụ là tìm hiểu chung về 4 thế mạnh của vùng.

- Sau khi kết thúc hoạt động thảo luận nhóm mảnh ghép ở vòng 2, GV tổ chức cho các nhóm mảnh ghép báo cáo kết quả thảo luận nhóm (một nhóm đại diện báo cáo), cả lớp thảo luận, góp ý kiến. Giáo viên nhận xét, đánh giá, tổng kết ý kiến thảo luận của lớp và chuẩn hoá kiến thức của bài học.

Dạy học hợp tác theo nhóm là phương pháp dạy học tạo ra tính tương tác cao trong quá trình dạy học. Thông qua việc GV giao nhiệm vụ học tập, HS có sự hợp tác với nhau một các toàn diện nhất để tìm hiểu nội dung bài học, từ việc tìm hiểu thông tin trên Internet đến việc HS trực tiếp tìm hiểu ngoài thực địa. Sau đó, các nhóm lại đến lớp trao đổi, hợp tác trong quá trình báo cáo. Như vậy, sự tương tác giữa thầy - trò - môi trường được thực hiện đồng bộ đem lại hiệu quả cao trong quá trình dạy học tương tác.

b. Phương pháp dạy học theo dự án

Phương pháp dạy học theo dự án là phương pháp dạy học trong đó GV là người tổ chức, hướng dẫn, còn HS là người huy động kiến thức và kĩ năng phức hợp của các môn học để thiết kế các chủ đề, triển khai thực hiện dự án theo các nội dung học tập để tạo ra sản phẩm có giá trị thực tiễn. Dạy học dự án là phương pháp điển hình của dạy học định hướng hành động, gắn lý thuyết với thực hành, giáo dục nhà trường gắn với thực tế cuộc sống. Phương thức làm việc chủ yếu là theo nhóm, tăng cường sự tương tác giữa HS-HS-MT, giữa HS-GV-MT, kết quả dự án là những sản phẩm hành động có thể giới thiệu được. Thông qua đó, hình thành và phát triển cho HS năng lực giải quyết các vấn đề một cách sáng tạo, năng lực hợp tác, năng lực tư duy tổng hợp theo lãnh thổ, năng lực sử dụng nguồn thông tin địa lí,...

Dựa trên cấu trúc của tiến trình phương pháp, người ta có thể chia cấu trúc của dạy học theo dựa án thành 5 bước. Cụ thể như:

Bước 1: Quyết định chủ đề dự án (GV tạo điều kiện để HS đề xuất chủ đề, xác định mục tiêu dự án).

Bước 2: Xây dựng kế hoạch (HS lập kế hoạch làm việc, phân công lao động).

Bước 3: Thực hiện dự án (HS làm việc nhóm và cá nhân theo kế hoạch. Kết hợp lý thuyết và thực hành, tạo ra sản phẩm).

Bước 4: Giới thiệu sản phẩm dự án (HS thu thập sản phẩm, giới thiệu, công bố sản phẩm dự án).

Bước 5: Đánh giá (GV và HS đánh giá kết quả và quá trình).

Mỗi bước trong tiến trình thực hiện dự án đều chú ý tăng cường tính tương tác giữa HS-GV-MT, phát huy được tính chủ động, tích cực, tư duy sáng tạo của HS trong quá trình thực hiện dự án để tạo ra những sản phẩm đạt chất lượng tốt.

Ví dụ: Để tổ chức cho HS tìm hiểu về Chủ đề ô nhiễm môi trường nước ở địa phương, giáo viên có thể sử dụng phương pháp dạy học dự án như sau:

- *Mục tiêu của dự án*

Học sinh đánh giá được thực trạng ô nhiễm môi trường nước ở địa phương; giải thích được nguyên nhân gây ra sự ô nhiễm môi trường nước; phân tích được ảnh hưởng của ô nhiễm môi trường nước đến sự phát triển kinh tế-xã hội ở địa phương; đề xuất được các giải pháp bảo vệ, chống ô nhiễm môi trường nước, cũng như sử dụng hợp lí nguồn tài nguyên nước ở địa phương. Thông qua các hoạt động học tập theo dự án, học sinh phát triển được năng lực giả quyết vấn đề; năng lực hợp tác; năng lực nghiên cứu ngoài thực địa v.v...

- *Xây dựng kế hoạch thực hiện dự án (các hoạt động tương tác giữa GV-HS, giữa HS-HS-MT được phát triển)*

Giáo viên có thể chia lớp thành 4 nhóm và giao nhiệm vụ cho mỗi nhóm tìm hiểu, nghiên cứu về một vấn đề cụ thể. Quy định thời gian thực hiện dự án trong 4 tuần.

+ Nhóm 1:Tìm hiểu thực trạng ô nhiễm môi trường nước ở địa phương;

+ Nhóm 2: Tìm hiểu những nguyên nhân gây nên ô nhiễm môi trường nước;

+ Nhóm 3: Tìm hiểu về ảnh hưởng của ô nhiễm môi trường nước đến sự phát triển kinh tế-xã hội ở địa phương;

+ Nhóm 4: Đề xuất các giải pháp bảo vệ, chống ô nhiễm môi trường nước, cũng như sử dụng hợp lí nguồn tài nguyên nước ở địa phương, đảm bảo cho sự phát triển bền vững.

Các nhóm xây dựng kế hoạch nghiên cứu và phân công nhiệm vụ cho các thành viên.

- *Thực hiện dự án (tăng cường hoạt động tương tác giữa HS-HS-MT)*

Các nhóm tiến hành khảo sát, điều tra, thu thập tài liệu, lấy mẫu nước,... ở trên thực địa theo nhiệm vụ đã được giao cho nhóm và cho mỗi cá nhân trong nhóm.

Các nhóm xử lí thông tin, tổng hợp kết quả nghiên cứu, viết báo cáo và chuẩn bị bài trình bày sản phẩm nghiên cứu trước lớp.

- *Trình bày sản phẩm dự án (hoạt động tương tác giữa HS-HS-MT được phát*

triển mạnh)

Các nhóm trình bày sản phẩm dự án gồm: Bản báo cáo kết quả nghiên cứu; bài thuyết trình trên Powerpoint hoặc Poster. Các nhóm cùng thảo luận, đóng góp ý kiến để xây dựng một báo cáo tổng hợp của cả lớp về chủ đề ô nhiễm môi trường nước ở địa phương.

- Đánh giá dự án (các mối quan hệ tương tác sư phạm giữa HS-HS-MT, giữa HS-GV-MT đượcthể hiện qua đánh giá kết quả dự án)

Giáo viên tổ chức cho HS các nhóm được tự đánh giá và đánh giá lẫn nhau về sản phẩm của dự án. Đánh giá dự án theo thang Rubric.

Giáo viên tổng kết, đánh giá kết quả nghiên cứu của từng nhóm và của cả lớp. Như vậy, phương pháp dự án biểu đạt sự tương tác của người học với môi trường tự nhiên và môi trường xã hội thông qua hoạt động tìm kiếm, khám phá thông tin và xử lí thông tin. Thông qua phương pháp này và bằng cách tiếp cận này, người học được cộng tác làm việc và phát triển các ý tưởng trong môi trường mở rộng thông tin. Chính hoạt động thu thập thông tin, xử lí thông tin của từng cá nhân hoặc nhóm tạo nên hoạt động tướng tác giữa người học và người học, người học với môi trường. Các báo cáo trình diễn của từng dự án trong từng nhóm thành viên là biểu thị rõ nhất hoạt động sư phạm tương tác giữa người dạy người học với môi trường xung quanh.

c. Phương pháp đặt và giải quyết vấn đề

Xu hướng hội nhập và phát triển đang đặt nước ta trong môi trường cạnh tranh gay gắt, vì vậy việc phát hiện sớm và giải quyết hợp lý những vấn đề nảy sinh trong thực tiễn là một năng lực đảm bảo sự thành công trong cuộc sống, đặc biệt trong kinh doanh. Do đó, tập dượt cho HS biết phát hiện, đặt ra và giải quyết những vấn đề gặp phải trong học tập, trong cuộc sống của cá nhân, gia đình và cộng đồng không chỉ có ý nghĩa ở tầm phương pháp dạy học mà phải được đặt như một mục tiêu đào tạo nguồn nhân lực mới cho đất nước hiện nay.

Dạy học đặt và giải quyết vấn đề được hiểu là tổ chức quá trình dạy học bao gồm việc tạo ra tình huống, gợi vấn đề trong giờ học, kích thích ở HS nhu cầu giải quyết vấn đề nảy sinh, lôi kéo các em vào hoạt động nhận thức tự lực, hoạt động nhóm để cùng nhau giải quyết vấn đề học tập nhằm có được kiến thức, kĩ năng, kĩ xảo mới, phát triển tính tích cực của trí tuệ và hình thành ở các em năng lực tự chủ, năng lực giao tiếp và hợp tác, năng lực giải quyết vấn đề nhằm đạt được mục tiêu dạy

học. Phương pháp thể hiện tính tương tác cao giữa HS-HS-MT, giữa HS-GV-MT thông qua hoạt động thảo luận nhóm để cùng nhau giải quyết vấn đề học tập và qua trình bày báo cáo sản phẩm của mỗi nhóm. Với những ưu thế của phương pháp đã tạo thuận lợi cho các hoạt động học tập tương tác, phát huy được tính tích cực, chủ động, sáng tạo của HS trong giải quyết vấn đề của bài học hiệu quả.

Theo các nhà nghiên cứu, dạy học giải quyết vấn đề có thể chia làm ba pha với nhiệm vụ của GV và HS cụ thể như sau:

Pha	**Nhiệm vụ giáo viên**	**Nhiệm vụ học sinh**
1	Tạo tình huống có vấn đề, giao nhiệm vụ cho HS	Nhận nhiệm vụ được giao, phát biểu vấn đề
2	Tổ chức, hướng dẫn, giúp đỡ HS giải quyết vấn đề	HS hành động độc lập, trao đổi tìm tòi trong nhóm để giải quyết vấn đề
3	GV chính xác hóa, bổ sung củng cố, thể chế hóa tri thức	HS trình bày, bảo vệ vấn đề đã giải quyết và nhận nhiệm vụ mới đặt ra.

Cách thức thực hiện:

Bước 1: *Phát hiện vấn đề (thể hiện hoạt động tương tác giữa HS-HS-MT)*

Trong bước này điều quan trọng nhất là GV phải tùy theo nội dung bài học và đối tượng HS, GV có thể tạo cơ hội để HS nêu được điều chưa biết cần tìm hiểu - phát hiện ra tình huống có vấn đề (xây dựng bài toán nhận thức, phát hiện và nhận dạng vấn đề nảy sinh, phát biểu vấn đề cần giải quyết ở các mức độ khác nhau.

Bước 2: Giải quyết vấn đề (tăng cường hoạt động tương tác giữa HS-HS-MT, giữa HS-GV-MT)

Sau khi phát hiện và nêu vấn đề cần giải quyết, GV cần tổ chức hướng dẫn để HS giải quyết các vấn đề sau: đề xuất các giả thuyết, lập kế hoạch giải quyết vấn đề, thực hiện kế hoạch giải quyết vấn đề.

Bước 3: Kết luận vấn đề (thể hiện kết quả của các hoạt động tương tác giữa HS-HS-MT, giữa HS-GV-MT)

Từ kết quả kiểm chứng các giả thuyết trên, HS thảo luận kết quả và đánh giá, khẳng định hay bác bỏ giả thuyết đã nêu, phát biểu kết luận, đề xuất vấn đề mới.

Để giải quyết được các vấn đề trong các bài học Địa lí 12, cùng với việc huy

động tối đa các thao tác tư duy, HS phải kết hợp sử dụng các kĩ năng như phân tích, tổng hợp tài liệu, kĩ năng làm việc nhóm, kĩ năng phân tích bản đồ, biểu đồ, số liệu thống kê, tranh ảnh, trải nghiệm...Các hoạt động này diễn ra đồng thời tạo điều kiện để phát triển năng lực của người học. [28], [53], [62]

Ví dụ: Để tổ chức cho HS tìm hiểu " *Vấn đề khai thác thế mạnh ở Trung du và miền núi Bắc Bộ"*, GV có thể sử dụng phương pháp dạy học đặt và giải quyết vấn đề.

- GV đặt vấn đề bằng tình huống giả thuyết: "*Nếu biết khai thác các thế mạnh về tự nhiên ở vùng Trung du và miền núi Bắc Bộ thì vùng này có khả năng phát triển một cơ cấu kinh tế đa ngành*".

- GV tổ chức cho HS thảo luận nhóm (phát triển hoạt động tương tác giữa HS-HS-MT) để nhận thức vấn đề, tìm dữ liệu (từ SGK, bản đồ, Atlat Địa lý Việt Nam,...) để chứng minh giả thuyết, phủ định hay khẳng định và đưa ra kết luận về khả năng phát triển kinh tế đa ngành của vùng Trung du và miền núi Bắc Bộ. Đặc biệt, HS giải thích được vấn đề cần đặt ra trong phát triển kinh tế xã hội của vùng hiện nay là phải phát huy các thế mạnh và đưa ra các ngành kinh tế mà vùng có thể phát triển mạnh như: Phát triển công nghiệp khai thác và chế biến khoáng sản; trồng và chế biến cây công nghiệp, cây dược liệu, rau quả cận nhiệt và ôn đới; chăn nuôi gia súc; kinh tế biển. Tuy nhiên, để phát huy hiệu quả của phương pháp dạy học này, GV cần có các thủ pháp thích hợp để tăng cường các hoạt động tương tác HS-HS-MT, giữa HS-GV-MT trong các giai đoạn giải quyết vấn đề nhằm kích thích tính tích cực, chủ động, phát triển tư duy HS, nhất là trong quá trình HS phân tích, tưởng tượng, liên tưởng, sàng lọc thông tin, hình thành giả thuyết, tìm kiếm dữ kiện để chứng minh, giải quyết vấn đề và trình bày kết quả thảo luận nhóm.

d. Phương pháp sử dụng bản đồ

Phương pháp sử dụng bản đồ là phương pháp đặc trưng nhất trong dạy học địa lí ở trường phổ thông và đại học.

Bản đồ là một phương tiện trực quan, một nguồn tri thức địa lí quan trọng giúp cho học sinh khai thác, củng cố kiến thức và phát triển tư duy trong quá trình học tập địa lí. Bản đồ có khả năng phản ánh sự phân bố và những mối quan hệ của các đối tượng địa lí trên bề mặt Trái đất một cách cụ thể mà không một phương tiện nào khác có thể làm được. Những kí hiệu, màu sắc, cách biểu hiện trên bản đồ là những nội dung địa lí đã được mã hóa, trở thành ngôn ngữ đặc biệt, đó là *"ngôn ngữ bản đồ"*.

Để HS tương tác với phương tiện trực quan một cách hiệu quả, GV giữ vai trò

là người hướng dẫn, HS giữ vai trò là người chủ động khai thác các kiến thức từ bản đồ. Khi HS có kỹ năng sử dụng bản đồ thì HS có thể tái tạo lại hình ảnh các lãnh thổ nghiên cứu với những đặc điểm cơ bản của chúng mà không cần phải nghiên cứu trực tiếp ngoài thực địa. Làm việc với bản đồ HS sẽ rèn luyện được kỹ năng sử dụng bản đồ không chỉ trong học tập, nghiên cứu mà cả trong cuộc sống, trong lĩnh vực quân sự và trong các ngành kinh tế khác nhau. Khi phân tích nội dung các bản đồ rồi đối chiếu so sánh chúng với nhau, HS sẽ phát triển được tư duy lôgic, biết thiết lập các mối liên hệ giữa các đối tượng địa lí, nhất là các mối quan hệ nhân quả giữa chúng v.v...

Trong quá trình dạy học, sự tương tác giữa người dạy - người học - phương tiện và giữa người học - người học - phương tiện, tài liệu học tập có thực sự hiệu quả hay không tùy thuộc vào cách thức tiến hành của hoạt động dạy học đó. Do đó, việc giao nhiệm vụ, thực hiện nhiệm vụ học tập cần được cụ thể hóa như sau:

- Giáo viên giao nhiệm vụ học tập cho học sinh (nhóm hay cả lớp) thông qua câu hỏi hoặc nội dung vấn đề có liên quan đến bản đồ, HS phải làm việc với bản đồ mới có thể giải quyết được nhiệm vụ học tập một cách có hiệu quả. (ví dụ: nhận xét hướng chảy, đặc điểm, tính chất của sông Hồng trên bản đồ)

- Học sinh quan sát bản đồ giáo khoa treo tường, bản đồ trong SGK và trong tập Atlat Việt Nam để xác định, mô tả, nhận xét được đặc điểm, tính chất của các sự vật, đối tượng địa lí được biểu hiện trên bản đồ. (ví dụ: sông Hồng bắt nguồn từ miền núi Vân Nam Trung Quốc, chảy vào nước ta theo hướng Tây Bắc - Đông Nam và đổ ra vịnh Bắc Bộ. Sông có chiều dài là 1126 km, đoạn trung lưu và hạ lưu chảy qua nước ta dài 556 km, có lượng nước và lượng phù sa lớn...)

- Khi đọc bản đồ, HS phải biết kết hợp những kiến thức bản đồ với kiến thức địa lí sâu hơn để so sánh, phân tích tìm ra các mối liên hệ giữa các sự vật, đối tượng địa lí, nhất là các mối quan hệ nhân quả được thể hiện trên bản đồ để rút ra những nhận xét, kết luận địa lí mới ẩn tàng trên bản đồ [22], [28], [29].

Ví dụ: Để tổ chức cho HS tìm hiểu về Vị trí địa lí, phạm vi lãnh thổ nước ta, GV có thể sử dụng PP bản đồ để tổ chức cho HS như sau:

Hình 2.2. Bản đồ các nước Đông Nam Á *Hình 2.3. Bản đồ hành chính Việt Nam*

Học sinh có thể dựa vào bản đồ Các nước Đông Nam Á và bản đồ Địa lí hành chính Việt Nam, xác định được vị trí địa lí, phạm vi lãnh thổ của nước ta một cách dễ dàng (toạ độ địa lí, ranh giới tiếp giáp trên đất liền và trên biển, phạm vi lãnh thổ vùng đất, vùng biển, vùng trời). Qua đó, HS đánh giá được ý nghĩa của vị trí địa lí nước ta về tự nhiên, về kinh tế, văn hoá - xã hội và quốc phòng.

e. Phương pháp dạy học khám phá

DHKP dựa trên thuyết kiến tạo đề cập đến các cách tiếp cận khác nhau trong dạy học nhằm tạo điều kiện cho người học tìm kiếm, tự phát hiện vấn đề trong quá trình chiếm lĩnh tri thức mới, hình thành khái niệm. "Dạy học khám phá là một quá trình, trong đó với vai trò định hướng của người dạy, người học chủ động việc học tập của bản thân, hình thành các câu hỏi đặt ra trong tư duy, mở rộng nghiên cứu, tìm kiếm; từ đó xây dựng nên những hiểu biết và tri thức mới. Những kiến thức này giúp cho người học trả lời các câu hỏi, tìm kiếm các giải pháp khác nhau để giải quyết các vấn đề, chứng minh một định lí hay một quan điểm". *(Nguồn: Focus on Inquiry, Alberta, Canada, 2004)*

DHKP có khả năng tạo ra nhiều tương tác trong dạy học (tương tác giữa GV - HS, giữa HS - HS, giữa GV - HS - MT, HS - nội dung và phương tiện học tập,...) nhằm phát huy được tính tích cực, chủ động, sáng tạo và phát triển năng lực tư duy, năng lực hợp tác, năng lực giải quyết các vấn đề phức hợp trong học tập của học sinh, góp phần gắn lí thuyết với thực hành, tư duy và hành động, nhà trường và xã hội. Trong quá trình dạy học tương tác việc áp dụng phương pháp dạy học khám phá

vào thiết kế các hoạt động sẽ tạo điều kiện cho các hoạt động tương tác đa dạng trong một môi trường dạy học được tổ chức phù hợp.

- *Đặc điểm của dạy học khám phá:*

DHKP là phương pháp dạy học theo lí thuyết kiến tạo, nhằm tăng cường khả năng hợp tác tìm kiếm, phát hiện và giải quyết vấn đề của người học.

Khám phá là sự tìm tòi tích cực, bao gồm nhiều quá trình mà ở đó biến kinh nghiệm trở thành kiến thức. Geoffrey Petty cho rằng " *DHKP chỉ có thể được sử dụng nếu người học có khả năng rút ra được bài học mới từ kiến thức và kinh nghiệm sẵn có của mình*". Theo tác giả M.D Svinki (1998), DHKP thể hiện rõ ba đặc điểm chính sau đây:

+ Học tập tích cực: Người học là người tham gia tích cực trong quá trình học tập chứ không phải chiếc thuyền rỗng chứa những lời giảng của thầy giáo.

+ Học tập có ý nghĩa: Dạy học khám phá có nhiều ý nghĩa vì nó tận dụng sự liên tưởng của bản thân học sinh như là cơ sở của sự hiểu biết.

+ Thay đổi niềm tin và thái độ : DHKP đặt trách nhiệm học tập nhiều hơn cho người học, HS thường phải vận dụng các quá trình tư duy để giải quyết các vấn đề và phát hiện các điều cần học, vì vậy các em phải có trách nhiệm nhiều hơn cho sự học tập của mình.

- *Ưu điểm của dạy học khám phá:*

Geoffrey Petty với tác phẩm nổi tiếng "*Dạy học ngày nay"* và nhiều nhà giáo dục khác đã làm rõ hơn các ưu điểm của phương pháp này: [34], [77]

+ Là phương pháp dạy học tích cực, lấy người học làm trung tâm.

+ Phương pháp này giúp phát huy được nội lực của học sinh, phát triển tư duy tích cực - độc lập - sáng tạo trong quá trình học tập.

+ Tạo cho học sinh sự hứng thú, say mê tìm hiểu và học tập.

+ Là PPDH hỗ trợ việc hình thành và phát triển năng lực của người học. Đó là các năng lực như: giao tiếp xã hội, tư duy sáng tạo và năng lực hợp tác, tự học, giải quyết vấn đề. Ngoài ra, trong DHKP, tương tác qua lại giữa trò - trò, trò - thầy – môi trường sẽ tạo ra bầu không khí học tập sôi nổi, tích cực, làm cho giờ học không còn căng thẳng, nhàm chán và học sinh cũng tự tin hơn trong giao tiếp xã hội.

- *Cách thức thực hiện:*

Để sử dụng hiệu quả PPDH này trong tổ chức dạy học Địa lí 12 ở trường THPT theo quan điểm sư phạm tương tác, GV có thể vận dụng theo quy trình ***5E*** trong dạy học khám phá. ***5E*** là cách viết tắt của 5 bước tiến hành khám phá : Engage (tạo chú

ý); Explore (khám phá); Explain (giải thích); Elaborate (Mở rộng thêm); Evalution (đánh giá). Cụ thể như sau:

Bước 1: Tạo chú ý (thể hiện hoạt động tương tác giữa GV-HS)

Đây là giai đoạn người học bắt đầu tiếp xúc và xác định nhiệm vụ nhận thức. Giai đoạn này xây dựng sự tò mò cho HS và cung cấp định hướng cho các phần còn lại của bài học. GV đặt các câu hỏi, chỉ ra vấn đề, đưa ra sự kiện mới và đưa ra các tình huống có vấn đề...là những cách tạo sự chú ý và hướng học sinh vào đúng trọng tâm. Lúc này, HS bắt đầu tạo mối quan hệ giữa những kiến thức, kinh nghiệm đã có và những kinh nghiệm hiện tại có liên quan đến kiến thức cần lĩnh hội và kích thích sự tham gia vào các hoạt động khám phá.

Bước 2: Khám phá (hoạt động tương tác giữa HS-HS-MT, giữa HS-GV-MT được đẩy mạnh)

HS có thời gian để suy nghĩ, điều tra, sắp xếp các thông tin thu thập được và tri giác trực tiếp đối với nhận thức. Từ đó, hình thành sản phẩm ban đầu của mình làm cơ sở cho các nhận thức tiếp theo. Người dạy lúc này có hoạt động như một nhà điều phối, điều khiển, cung cấp học liệu và gợi ý nội dung người học cần tập trung tìm hiểu. HS vận dụng các nguyên vật liệu phục vụ cho quá trình khám phá và chia sẻ những phát hiện của mình với các bạn cùng lớp và giáo viên. Qua trao đổi, học sinh góp ý, bổ sung, để hình thành nên những sản phẩm nhận thức hoàn thiện hơn, mang tính khái quát hơn từ những sản phẩm nhận thức ban đầu. Quá trình khám phá của HS là định hướng để GV đưa ra lời hướng dẫn trong suốt quá trình khám phá.

Bước 3: Giải thích (phát triển các hoạt động tương tác giữa HS-GV-MT)

Trong giai đoạn này, GV mời HS chia sẻ những khám phá và giải thích của họ. Đây là thời điểm người học bắt đầu chuyển hóa kết quả thu được mang tính trìu tượng sang hình thức có thể truyền đạt được bằng ngôn ngữ. Dựa trên câu trả lời của HS, GV sẽ kết nối đến các khái niệm, lý thuyết liên quan. GV nên khuyến khích HS thể hiện câu trả lời, quan điểm của bản thân và có kết nối với những gì họ đã tìm hiểu được trong giai đoạn khám phá. GV và HS sẽ cùng nhau sử dụng những kiến thức và kinh nghiệm để giải thích, mô tả và trả lời các câu hỏi ban đầu, để tạo nên sản phẩm kiến thức chính xác nhất, đầy đủ và hoàn thiện nhất.

Bước 4: Mở rộng thêm (hoạt động tương tác giữa HS-GV-MT được mở rộng)

HS vận dụng những khái niệm, kiến thức mà mình đã được học, kết nối với những khái niệm có liên quan vào thực tế cuộc sống. Việc áp dụng các kiến thức mới

này sẽ giúp cho HS có sự ghi nhớ sâu sắc hơn về những gì mà họ đã được học, đồng thời giúp tư duy phát triển linh hoạt hơn. Trong giai đoạn này, HS có thể nảy sinh vấn đề mới cần khám phá tiếp theo.

Bước 5: Đánh giá (phát triển hoạt động tương tác giữa HS-HS, giữa HS-GV)

Đây là giai đoạn cung cấp cơ hội cho GV xác định những kiến thức mà người học đã tiếp thu được và cung cấp những thông tin phản hồi có hiệu quả. Kiểm tra và đánh giá có thể tiến hành tại mọi thời điểm trong quá trình học tập. Có hai loại đánh giá: Một là kiểm tra, đánh giá không chính thức có thể tiến hành trong suốt cuộc khám phá của HS để khuyến khích, động viên HS làm việc được hiệu quả hơn. Hai là đánh giá chính thức như kiểm tra, bài viết về những vấn đề, tình huống cụ thể gắn với mục đích đánh giá. Những sản phẩm của quá trình này còn là cơ sở để giáo viên điều chỉnh hoạt động, tiếp tục tổ chức, hướng dẫn HS, lên kế hoạch cho những bài học tiếp theo. HS cũng cần được khuyến khích tự đánh giá trong suốt quá trình học tập.

2.3.1.2. Sử dụng hiệu quả một số kỹ thuật dạy học tích cực

Các kỹ thuật dạy học tích cực là những kỹ thuật dạy học có ý nghĩa đặc biệt trong việc khuyến khích sự tham gia của người học vào quá trình dạy học, kích thích tư duy, sự sáng tạo và cộng tác làm việc của người học. Các kỹ thuật dạy học tích cực được trình bày sau đây có thể được áp dụng thuận lợi trong làm việc nhóm, tạo ra tính tương tác cao trong quá trình dạy học.

a. Kỹ thuật khăn trải bàn (thể hiện hoạt động tương tác giữa HS-HS-MT, giữa HS-GV-MT)

Kỹ thuật khăn trải bàn là kỹ thuật tổ chức hoạt động học tập mang tính hợp tác, kết hợp giữa hoạt động cá nhân và nhóm.

Mục tiêu của kỹ thuật:

- Kích thích, thúc đẩy sự tham gia tích cực của HS
- Tăng cường tính độc lập, trách nhiệm của cá nhân HS
- Phát triển mô hình có sự tương tác giữa HS - HS - MT

Ưu điểm của kỹ thuật (phát triển các hoạt động tương tác giữa HS-HS-MT, giữa HS-GV-MT)

- HS học được cách tiếp cận với nhiều giải pháp và chiến lược khác nhau;
- Rèn luyện kĩ năng suy nghĩ, quyết định và giải quyết vấn đề;
- Có sự phối hợp làm việc cá nhân cũng như hợp tác;

- Sự phối hợp làm việc cá nhân và làm việc nhóm sẽ tạo cơ hội nhiều hơn cho học tập phân hóa;

- Nâng cao mối quan hệ giữa HS. Tăng cường sự hợp tác, giao tiếp, học cách chia sẻ kinh nghiệm và tôn trọng lẫn nhau; Nâng cao hiệu quả học tập.

Để áp dụng có hiệu quả kĩ thuật này trong dạy học tương tác, cần thực hiện các bước như sau:

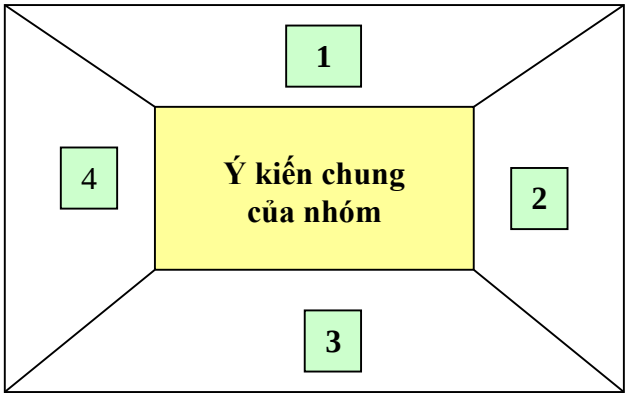
Bước 1: Chia HS thành các nhóm nhỏ mỗi nhóm khoảng từ 4 - 6 HS, phát cho mỗi nhóm một tờ giấy A_0. Giao nhiệm vụ, chủ đề cần thảo luận, tìm hiểu cho từng nhóm. Hoạt động tương tác giữa GV-HS-PTDH được thể hiện rõ.

Bước 2: Các nhóm tiến hành làm việc. Đầu tiên chia giấy A_0 thành các phần, gồm phần chính giữa và các phần xung quanh. Phần xung quanh được chia theo số thành viên trong nhóm. Mỗi cá nhân làm việc độc lập trong khoảng vài phút, tập trung suy nghĩ và trả lời câu hỏi, nhiệm vụ đặt ra cần giải quyết, viết ý kiến vào phần giấy của mình trên tờ A_0. Phát triển hoạt động tương tác giữa HS-TLHT.

Bước 3: Trên cơ sở những ý kiến của mỗi cá nhân, HS thảo luận nhóm thống nhất ý kiến chung và viết vào phần chính giữa tờ giấy A_0. Phát triển hoạt động tương tác giữa HS-HS-MT.

Bước 4: Các nhóm báo cáo kết quả thảo luận. Giáo viên có thể gọi đại diện một nhóm báo cáo hoặc tổ chức triển lãm sản phẩm của các nhóm, HS quan sát sản phẩm của nhóm bạn nhận xét, đóng góp ý kiến. Phát triển hoạt động tương tác giữa HS-HS-MT, giữa HS-GV-MT.

Bước 5: GV tổng kết, chính xác hóa nội dung bài học. Phát triển hoạt động tương tác giữa HS-GV-MT.



Hình 2.4. Sơ đồ kỹ thuật "Khăn trải bàn"

Trong dạy học Địa lí ở nhà trường phổ thông, kĩ thuật này rất thích hợp để tổ chức cho HS thảo luận, đưa ra các ý kiến về nguyên nhân hình thành và phát triển của đối tượng địa lí hoặc đề xuất các biện pháp để phát triển, v.v...

Ví dụ: GV có thể sử dụng kĩ thuật khăn trải bàn để tổ chức cho HS thảo luận và đưa ra ý kiến về một số vấn đề sau:

- Điều gì khiến thiên nhiên nước ta lại chịu ảnh hưởng sâu sắc của biển Đông?
- Điều gì khiến việc trồng cây công nghiệp ngày càng được phát triển mạnh ở nước ta?
- Vì sao Đồng bằng sông Cửu Long cần phải quan tâm đến việc sử dụng hợp lí và cải tạo tự nhiên?
- Cần có những giải pháp nào để nâng cao hiệu quả nền nông nghiệp hàng hóa ở địa phương em?

Tuy nhiên, để sử dụng kĩ thuật dạy học này có hiệu quả, GV cần chú ý tới một số vấn đề sau:

- Câu hỏi thảo luận là câu hỏi mở.
- Trong trường hợp số học sinh trong nhóm quá đông không đủ chỗ trên "khăn trải bàn" thì có thể phát cho học sinh những mảnh giấy nhỏ để học sinh ghi ý kiến cá nhân sau đó dán xung quanh khăn trải bàn. Trong quá trình thảo luận thống nhất ý kiến, đính những ý kiến thống nhất vào giữa khăn trải bàn. Những ý kiến trùng nhau có thể đính chồng lên nhau [7], [28].

b. Kỹ thuật các mảnh ghép (phát triển các hoạt động tương tác giữa HS-HS-MT, giữa HS-GV-MT)

Kỹ thuật "các mảnh ghép" là kỹ thuật tổ chức hoạt động học tập hợp tác kết hợp giữa hoạt động cá nhân, nhóm và liên kết giữa các nhóm. Kỹ thuật các mảnh ghép được sử dụng để giải quyết nhiệm vụ phức hợp, nhằm kích thích sự hợp tác tham gia của các thành viên trong nhóm, nhưng vẫn phát huy vai trò cá nhân trong quá trình hợp tác, tăng cường tính độc lập, trách nhiệm học tập của mỗi cá nhân. Ưu điểm của kĩ thuật dạy học này là sự kết hợp đa dạng phong phú các hoạt động, học sinh được thực hiện nhiều nhiệm vụ với các mức độ khác nhau vì thế học sinh được rèn luyện về kỹ năng hợp tác và kỹ năng xã hội, tăng tính tích cực chủ động ở học sinh. Để vận dụng kĩ thuật dạy học này, GV cần tổ chức cho HS thảo luận thành 2 vòng (vòng chuyên gia, vòng mảnh ghép).

Kĩ thuật mảnh ghép là kĩ thuật tổ chức hoạt động học tập hợp tác kết hợp giữa cá nhân, nhóm và liên kết giữa các nhóm với sự hướng dẫn, hỗ trợ của GV.

Mục tiêu của kỹ thuật:

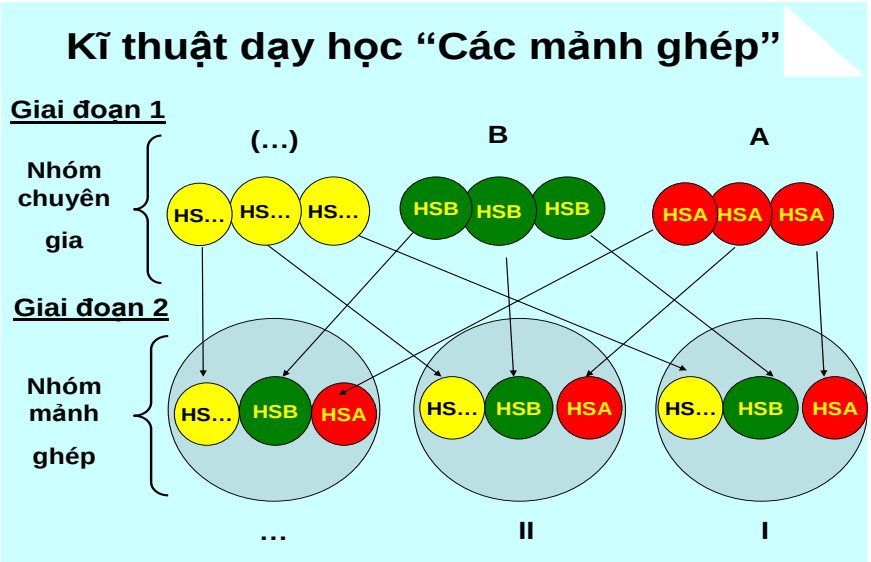
- Giải quyết một nhiệm vụ phức hợp/kết hợp của nhiều nhiệm vụ nhỏ
- Kích thích sự tham gia tích cực của học sinh trong hoạt động nhóm.
- Nâng cao vai trò của cá nhân trong quá trình hợp tác (Không chỉ nhận thức hoàn thành nhiệm vụ học tập nhóm mà còn phải trình bày truyền đạt lại kết quả và thực hiện tiếp nhiệm vụ ở mức độ cao hơn).
- Tăng cường tính độc lập, trách nhiệm học tập của mỗi cá nhân

Ưu điểm của kỹ thuật:

- Học sinh hiểu rõ nội dung kiến thức.
- Học sinh được phát triển kỹ năng trình bày, giao tiếp hợp tác
- Thể hiện khả năng, năng lực cá nhân
- Tăng cường hiệu quả học tập

Cách thức thực hiện:

Hình 2.5: *Sơ đồ kĩ thuật các mảnh ghép* là một ví dụ minh họa cho việc sử dụng kỹ thuật các mảnh ghép trong dạy học theo nhóm.



Hình 2.5: Sơ đồ kĩ thuật các mảnh ghép

Giai đoạn 1: "Nhóm chuyên sâu", phát triển hoạt động tương tác giữa HS-HS-TLHT.

- Lớp học sẽ được chia thành các nhóm (khoảng từ 3 - 6 người). Mỗi nhóm được giao một nhiệm vụ nghiên cứu những nội dung học tập khác nhau. (Ví dụ: Nhiệm vụ

A ở phiếu màu đỏ, nhiệm vụ B ở phiếu màu xanh, nhiệm vụ tiếp theo ở phiếu màu vàng). Các nhóm này được gọi là "nhóm chuyên sâu" tương ứng với nhiệm vụ được giao.

- Hoạt động nhóm đảm bảo mỗi thành viên trong từng nhóm trả lời được tất cả các câu hỏi trong nhiệm vụ, trở thành học sinh "chuyên sâu" của lĩnh vực đã tìm hiểu và có khả năng trình bày lại vấn đề của lĩnh vực chuyên sâu ở giai đoạn tiếp theo.

Giai đoạn 2: "Nhóm mảnh ghép", phát triển hoạt động tương tác giữa HS-HS-MT, giữa HS-GV-MT.

- Sau khi hoàn thành nhiệm vụ ở giai đoạn 1, mỗi học sinh "chuyên sâu" từ các nhóm khác nhau hợp lại thành các nhóm mới, gọi là "nhóm mảnh ghép". Lúc này, mỗi học sinh "chuyên sâu" trở thành những "mảnh ghép" trong "nhóm mảnh ghép". Ví dụ: Các nhóm mảnh ghép I, II, … đều từ các mảnh ghép A, B,…

- Từng học sinh "mảnh ghép" lần lượt có nhiệm vụ chia sẻ, trình bày lại nội dung các mảnh ghép và nắm bắt được tất cả nội dung khác ở giai đoạn 1.

- Sau đó nhiệm vụ mới được giao chung cho các "nhóm mảnh ghép" để giải quyết (Ví dụ nhiệm vụ ở phiếu màu xanh). Để giải quyết nhiệm vụ này, học sinh phải lắp ghép các "mảnh kiến thức" của mình thành một bức tranh, giống như trong câu đố mảnh ghép. Bằng cách này, học sinh có thể nhận thấy những phần vừa thực hiện không chỉ để giải trí hoặc trò chơi đơn thuần mà thực sự là những nội dung học tập quan trọng.

Một số lưu ý khi tổ chức dạy học sử dụng kĩ thuật mảnh ghép:

- Trên cơ sở nội dung hay chủ đề lớn của bài học, trong đó bao gồm các phần nội dung hay chủ đề nhỏ. Những nội dung/ chủ đề nhỏ đó được giáo viên xây dựng thành các nhiệm vụ cụ thể giao cho các nhóm học sinh tìm hiểu/ nghiên cứu. Cần lưu ý *nội dung của các chủ đề nhỏ phải có sự liên quan gắn kết chặt chẽ với nhau.*

- Nhiệm vụ được giao phải hết sức cụ thể, đảm bảo tất cả mọi học sinh đều hiểu rõ và có khả năng hoàn thành nhiệm vụ.

- Khi học sinh thực hiện nhiệm vụ tại các nhóm "chuyên sâu" giáo viên cần quan sát và hỗ trợ kịp thời để đảm bảo các nhóm hoàn thành nhiệm vụ đúng thời gian quy định và các thành viên đều có khả năng trình bày lại kết quả thảo luận của nhóm.

- Thành lập nhóm mới "nhóm mảnh ghép" cần đảm bảo có đủ thành viên của các nhóm "chuyên sâu".

- Khi các nhóm "mảnh ghép" hoạt động giáo viên cần quan sát hỗ trợ để đảm bảo các thành viên nắm được đầy đủ nội dung từ các nhóm "chuyên sâu". Sau đó giáo viên giao nhiệm vụ mới, nhiệm vụ mới phải mang tính khái quát, tổng hợp kiến thức trên cơ sở nội dung kiến thức (mang tính bộ phận) học sinh đã nắm được từ các nhóm "chuyên sâu" [7], [20], [77].

c. Kỹ thuật XYZ (635), phát triển hoạt động tương tác giữa HS-HS-MT, giữa HS-GV-MT.

Kỹ thuật XYZ (635) là một kỹ thuật nhằm phát huy tính tích cực trong thảo luận nhóm.

Trong đó, 6 là số người trong nhóm, 3 là số ý kiến mỗi người cần đưa ra, 5 là số phút dành cho mỗi người.

Sử dụng kỹ thuật dạy học XYZ (635) nhằm tạo thuận lợi cho việc thúc đẩy học tập hợp tác và các quan hệ tham gia của HS, quản lý được các quá trình xã hội trong học tập như thi đua, cạnh tranh, chia sẻ, đoàn kết, đánh giá và tự đánh giá.

Sử dụng kĩ thuật này trong việc tổ chức dạy học tương tác có những ưu điểm sau:

- Sử dụng kỹ thuật "XYZ" trong thảo luận nhóm làm cho giờ học gần gũi với cuộc sống thực tế, tạo nhiều cơ hội học tập, khả năng tương thích với các trình độ học lực khác nhau của HS.

- Mỗi HS đều được viết ra những ý kiến của mình, hợp tác thảo luận chung trong nhóm.

- Phương tiện dạy học đơn giản, không quá phức tạp. GV chỉ cần chuẩn bị một tờ giấy A_0 cho mỗi nhóm.

- Giúp HS trả lời nhanh câu hỏi của GV đưa ra, rèn luyện được khả năng tư duy trong thời gian ngắn. Hơn thế, việc lựa chọn các ý kiến cuối cùng của nhóm còn giúp các em phát huy khả năng phân tích, tổng hợp và lựa chọn nội dung phù hợp.

- Kĩ thuật XYZ (635) tạo ra không gian hoạt động linh hoạt, cơ động, đa dạng và dễ thay đổi, nâng cao khả năng tương tác giữa GV và HS, giữa HS với nhau. GV có thể thu thập được rất nhiều ý kiến của HS trong lớp, khắc phục được đặc trưng của PPDH

theo nhóm là có thể chỉ có một số HS làm việc nhóm. GV cũng có thể nắm bắt được suy nghĩ, năng lực nhận thức, thái độ học tập của HS với vấn đề thảo luận.

Để áp dụng có hiệu quả kĩ thuật này trong dạy học tương tác, cần thực hiệc các bước như sau:

- Mỗi nhóm 6 người, mỗi người viết ra 3 ý kiến trên một tờ giấy trong vòng 5 phút về cách giả quyết một vấn đề và tiếp tục chuyển cho người bên cạnh;

- Tiếp tục như vậy cho đến khi tất cả mọi người đều viết ý kiến của mình, có thể lặp lại vòng khác;

- Con số 635 có thể thay đổi tuỳ theo sĩ số lớp học và vấn đề cần giải quyết.

Sau khi thu thập ý kiến thì tiến hành thảo luận, lựa chọn, đánh giá các ý kiến [20].

d. Kỹ thuật động não (phát triển hoạt động tương tác giữa HS-GV-MT)

Động não là một kỹ thuật nhằm huy động những tư tưởng mới mẻ, độc đáo về một chủ đề của các thành viên trong thảo luận. Các thành viên được cổ vũ tham gia một cách tích cực, không hạn chế các ý tưởng, không đánh giá và phê phán trong quá trình thu thập ý tưởng của các thành viên nhằm đạt sự cộng hưởng và tạo ra "cơn lốc" các ý tưởng [3], [20].

Kĩ thuật động não sử dụng được hiệu ứng cộng hưởng, huy động tối đa trí tuệ của tập thể; huy động được nhiều ý kiến; tạo cơ hội cho tất cả thành viên tham gia. Kĩ thuật này thường được sử dụng nhằm kích thích học sinh tương tác với nhau bằng các ý tưởng của cá nhân, ý tưởng đó được thu thập tổng hợp, lựa chọn.

Để thực hiện hiệu quả kĩ thuật này nhằm tạo ra tính tương tác trong quá trình dạy học, cần thực hiện các bước như sau:

- Giáo viên xác định rõ một tình huống vấn đề cần giải quyết;

- Các học sinh đưa ra những ý kiến của mình:trong khi thu thập ý kiến, không đánh giá, nhận xét, mục đích là để huy động nhiều ý kiến tiếp nối nhau;

- Kết thúc việc đưa ra ý kiến;

- Đánh giá: Lựa chọn sơ bộ các ý kiến của học sinh; đánh giá những ý kiến đã lựa chọn; rút ra kết luận hành động.

Kỹ thuật này có thể dùng trong giai đoạn nhập đề vào một chủ đề học tập; tìm các phương án giải quyết; thu thập các khả năng lựa chọn và ý nghĩ khác nhau.

e. Sơ đồ tư duy (Phát triển tương tác giữa HS-HS-MT, giữa HS-GV-MT).

Sử dụng Sơ đồ tư duy (bản đồ tư duy) trong dạy học nhằm trình bày một cách rõ ràng những ý tưởng mang tính kế hoạch hay kết quả làm việc của cá nhân hay của

thảo luận nhóm về một chủ đề. Sơ đồ tư duy (bản đồ tư duy) có thể được vẽ trên giấy, trên bản trong, trên bảng hay thực hiện trên máy tính [13], [15], [18].

Sơ đồ tư duy có thể ứng dụng trong nhiều tình huống khác nhau như: Tóm tắt nội dung, ôn tập một chủ đề; trình bày tổng quan một chủ đề; chuẩn bị ý tưởng cho một báo cáo hay buổi nói chuyện, bài giảng; thu thập, sắp xếp các ý tưởng; ghi chép khi nghe giảng.

Sử dụng sơ đồ tư duy trong tổ chức dạy học tương tác có những ưu điểm sau:

- Các hướng tư duy được để mở ngay từ đầu;
- Các mối quan hệ của các nội dung trong chủ đề trở nên rõ ràng;
- Nội dung luôn có thể bổ sung, phát triển, sắp xếp lại;
- Học sinh được trao đổi thảo luận, luyện tập phát triển, sắp xếp các ý tưởng.

Cách vẽ sơ đồ tư duy có thể theo các bước sau:

- Viết tên chủ đề ở trung tâm, hay vẽ một hình ảnh phản ánh chủ đề.
- Từ chủ đề trung tâm, vẽ các nhánh chính. Trên mỗi nhánh chính viết một khái niệm, phản ánh một nội dung lớn của chủ đề, viết bằng CHỮ IN HOA. Nhánh và chữ viết trên đó được vẽ và viết cùng một màu. Nhành chính đó được nối với chủ đề trung tâm. Chỉ sử dụng các thuật ngữ quan trọng để viết trên các nhánh.
- Từ mỗi nhánh chính sẽ vẽ tiếp các nhánh phụ để viết tiếp những nội dung thuộc nhánh chính đó. Các chữ trên nhánh phụ được viết bằng chữ in thường.
- Tiếp tục như vậy ở các tầng phụ tiếp theo.

Ví dụ: Minh hoạ sử dụng sơ đồ tư duy trong dạy học Địa lí 12

Hình 2.6. Sơ đồ tư duy thể hiện nội dung Địa lí 12

2.3.2. Tăng cường sử dụng các phương tiện trực quan trong dạy học Địa lí 12

(Phát triển các tương tác giữa HS-HS-PTTQ, giữa HS-GV-PTTQ)

Để nâng cao hiệu quả của dạy học Địa lí 12 ở trường THPT theo quan điểm sư phạm tương tác, cần tăng cường sử dụng bản đồ, biểu đồ, sơ đồ, tranh ảnh, video clip,… Các loại phương tiện trực quan này đóng vai trò vừa là công cụ để GV xây dựng các tình huống có vấn đề, tạo động cơ hứng thú cho HS vừa là phương tiện, nguồn tri thức để HS độc lập tiến hành các thao tác tư duy như: Phân tích, so sánh, tổng hợp… để khai thác, khám phá các đối tượng địa lí được thể hiện trên đó, nhằm giải quyết vấn đề nhiệm vụ học tập được giao.

Trong dạy học địa lí, các đối tượng nhận thức đều có tính lãnh thổ, không gian, vận động và biến đổi theo thời gian, có mối quan hệ với các sự vật hiện tượng khác nên thường dùng các loại phương tiện dạy học trực quan đặc trưng để biểu thị như: bản đồ, bảng số liệu, biểu đồ, sơ đồ, tranh ảnh, video clip,…. Thông qua phương tiện trực quan, HS có hình ảnh trực quan về đối tượng nhận thức, chủ thể và đối tượng nhận thức gặp nhau, làm cho quá trình nhận thức được dễ dàng và sâu sắc hơn. Các loại phương tiện này đóng vai trò là công cụ hay điều kiện để GV và HS sử dụng làm khâu trung gian tác động vào đối tượng dạy học, có chức năng khơi dạy, dẫn truyền, thay thế hay đại diện cho các sự vật, hiện tượng địa lí, là công cụ để GV và HS tác động vào đối tượng nhận thức. Do vậy, chúng vừa có chức năng nhận thức và vừa có chức năng điều khiển quá trình nhận thức, giúp người học dễ dàng phát hiện kiến thức, khắc sâu nội dung bài học, rèn luyện, phát triển các kĩ năng tư duy, vận dụng sáng tạo kiến thức lí thuyết vào thực tiễn cuộc sống. Việc sử dụng phương tiện trực quan trong dạy học địa lí có các vai trò cụ thể như:

- Tạo hình ảnh trực quan về đối tượng nhận thức, xây dựng tính chân thật của cuộc sống, rút ngắn cự li quan sát giữa chủ thể nhận thức và các sự vật hiện tượng ở rất xa về không gian và thời gian.

- Tạo hứng thú và niềm tin cho HS trong quá trình lĩnh hội tri thức mới.

- Góp phần phát triển các năng lực cho HS như: Năng lực sáng tạo, năng lực giải quyết vấn đề, năng lực định hướng không gian, năng lực sử dụng nguồn thông tin địa lí,... Đặc biệt, PTTQ có thể tham gia vào tất cả các giai đoạn của quá trình giải quyết vấn đề. Cụ thể như:

+ PTTQ chính là công cụ, là biện pháp thể hiện để GV xây dựng các "*tình huống có vấn đề*", tạo động cơ hứng thú cho HS, tạo ra nhu cầu tìm hiểu, mong muốn chiếm lĩnh tri thức cho HS.

+ Khi HS đã xác định được nhiệm vụ cần phải giải quyết của mình (phát biểu được vấn đề) thì phương tiện trực quan chính là công cụ để HS độc lập tiến hành các thao tác tư duy như: phân tích, so sánh, tổng hợp, khái quát… nhằm giải quyết nhiệm vụ được giao.

+ Là phương tiện để HS trình bày kết quả đồng thời cũng là phương tiện để GV củng cố bổ sung, chính xác hóa và giao nhiệm vụ mới.

Do vậy, việc sử dụng và lựa chọn PTTQ để trực quan hóa đối tượng nhận thức và tổ chức hoạt động nhận thức cho HS là nhiệm vụ quan trọng của người GV, là tiền đề cơ sở vật chất cho quá trình đổi mới PPDH, tích cực hóa hoạt động nhận thức của HS. Nhờ có sự phát triển mạnh mẽ của khoa học Địa lí và sự bùng nổ của cách mạng thông tin, hệ thống PTTQ trong dạy học địa lí ở trường phổ thông ngày càng hết sức đa dạng, tăng cả số lượng và chất lượng. Ngoài PTTQ được trang bị trong nhà trường, các hình ảnh, lược đồ, biểu đồ trong SGK, GV có thể khai thác, tự thiết kế thêm nhiều loại PTTQ phục vụ cho quá trình giảng dạy nhờ ứng dụng CNTT. Mỗi loại PTTQ có vai trò và hiệu quả khác nhau trong quá trình dạy học địa lí nhưng được sử dụng thường xuyên và phổ biến là những loại PTTQ như: Bản đồ giáo khoa, biểu đồ, tranh ảnh, video clip có nội dung địa lí, sơ đồ, hình vẽ của GV trên lớp. Tuy nhiên, GV cần phải biết lựa chọn PTTQ để thể hiện trực quan nhất các đặc trưng của đối tượng nhận thức trên các góc độ như về phân bố, cấu trúc, quy mô, xu hướng phát triển, mối quan hệ với các sự vật khác,....

PTTQ được sử dụng rộng rãi ở tất cả các khâu của quá trình dạy học địa lí: Định hướng, hình thành kiến thức mới, củng cố, ra bài tập về nhà, ôn tập, kiểm tra, đánh giá. PTTQ cũng rất hữu ích khi sử dụng để tổ chức các hoạt động nhận thức cho HS, chiếm lĩnh tri thức mới thông qua các bài toán nhận thức và củng cố, hệ thống hóa kiến thức, rèn luyện kĩ năng, kĩ xảo địa lí cho HS.

Để sử dụng các loại PTTQ có hiệu quả và tạo ra sự tương tác giữa HS- HS-PTTQ, giữa HS-GV-PTTQ trong dạy học địa lí, GV cần chú ý tới một số vấn đề sau:

- *Làm mẫu* cho HS

- Đặt các *câu hỏi gợi mở* gắn với PTTQ, thường có dạng như: Cái gì?, Ở đâu?, Như thế nào?, Tại sao ?...

- Tổ chức cho HS sử dụng PTTQ và hệ thống câu hỏi để tìm tòi, khám phá, giải quyết vấn đề đặt ra.

- Tạo ra *môi trường* học tập tốt (phòng học, máy tính, máy chiếu...) để nâng cao hiệu quả sử dụng PTTQ.

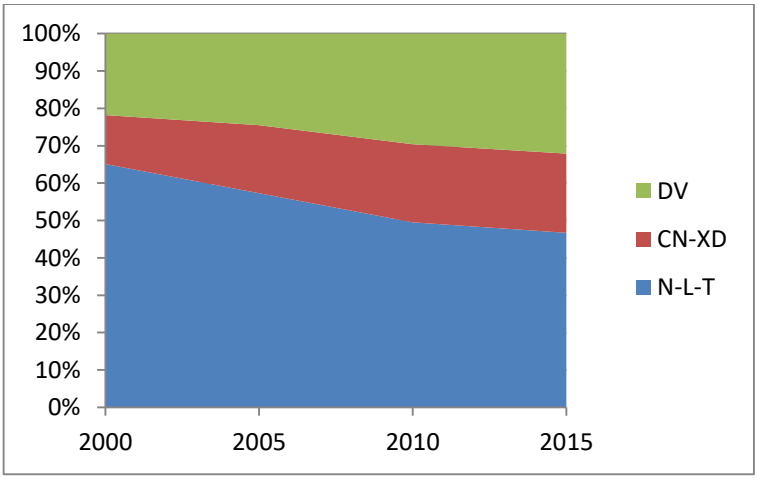
Ví dụ: GV có thể sử dụng các bảng số liệu và biểu đồ sau để tổ chức cho HS tìm hiểu về sự thay đổi cơ cấu sử dụng lao động của nước ta theo khu vực kinh tế, giai đoạn 2000-2015.

Giáo viên có thể giao nhiệm vụ cho HS: Dựa vào bảng số liệu và biểu đồ đã vẽ, em hãy nhận xét và giải thích về sự chuyển dịch cơ cấu sử dụng lao động của nước ta trong giai đoạn từ năm 2000 đến năm 2015 ?

Bảng 2.1. Cơ cấu lao động có việc làm phân theo khu vực kinh tế (%)

	2000	2005	2010	2015
Nông-Lâm-Thuỷ sản	65,1	57,3	49,5	46,7
Công nghiệp-Xây dựng	13,1	18,2	20,9	21,2
Dịch vụ	21,8	24,5	29,6	32,1
Tổng số	100,0	100,0	100,0	100,0

Nguồn: TCTK, Niên giám thống kê 2015



Hình 2.7. Biểu đồ thể hiện sự chuyển dịch cơ cấu sử dụng lao động của nước ta giai đoạn 2000-2015.

Ví dụ: Để tổ chức cho HS tìm hiểu về các khu vực địa hình đồi núi (bài 6) GV có thể sử dụng PPTQ để tổ chức hoạt động học tập cho HS như sau:

Nhiệm vụ**:** Dựa vào thông tin Mục a - Khu vực địa hình núi (trang 30 - SGK Địa lí 12), Hình 6 (trang 31- SGK Địa lí 12) và bản đồ địa hình Atlat Việt Nam (trang 7) để hoàn thành bảng sau:

Khu vực địa hình		**Đông Bắc**	**Tây Bắc**	**Trường Sơn Bắc**	**Trường Sơn Nam**
Phạm vi					
Đặc điểm	Độ cao				
	Hướng				

2.3.3. Tăng cường ứng dụng ICT trong dạy học Địa lí 12

(*Phát triển hoạt động tương tác giữa HS-GV-PTDH)*

Ngày nay, công nghệ thông tin và truyền thông (ICT) đã và đang được ứng dụng rất mạnh mẽ và thực sự đã chứng tỏ vai trò to lớn trong tất cả các lĩnh vực của đời sống xã hội. Ứng dụng ICT trong dạy học Địa lí 12 theo quan điểm sư phạm tương tác là một trong những giải pháp hết sức quan trọng và cấp thiết, nhằm đổi mới và nâng cao chất lượng dạy học địa lí ở trường phổ thông.

CNTT đã được sử dụng như là phương tiện, công cụ để truyền tải thông điệp giữa GV và HS, là trợ thủ đắc lực cho quá trình dạy học. Công nghệ truyền thông đa phương tiện (Multimedia) và công nghệ mạng (Network) đã đem lại hiệu quả cao cho quá trình dạy và học, tác động tới việc đổi mới PPDH, khắc phục tính không gian và thời gian trong dạy học. Đặc biệt, việc ứng dụng CNTT đang ngày càng giúp kênh hình trong dạy học địa lí có vị trí xứng đáng hơn, làm được nhiều điều kì diệu, phát triển các ý tưởng sáng tạo của GV và HS hơn. Thông qua đó có thể góp phần phát triển cho HS các năng lực như: năng lực tự học, năng lực tính toán, năng lực định hướng không gian, năng lực sử dụng nguồn thông tin địa lí, ... Cụ thể như:

- *Tạo tính trực quan cho bài học địa lí*: GV có thể ứng dụng CNTT để thiết kế kênh hình phục vụ cho giảng dạy địa lí như bản đồ, biểu đồ, sơ đồ, tranh ảnh, băng hình, video clip…

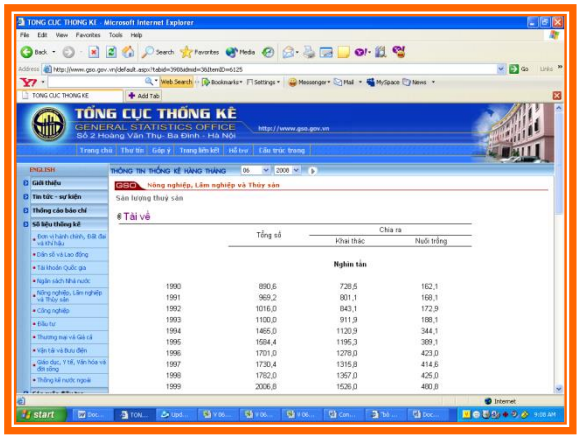
- *Khai thác và tra cứu thông tin:* Việc khai thác kho thông tin và hình ảnh khổng lồ từ Internet Explorer, Microsoft Encatar, từ các Ebook và các phần mềm tin học khác sẽ giúp cho GV và HS có nhiều thông tin trong nhiều lĩnh vực khoa học địa lí

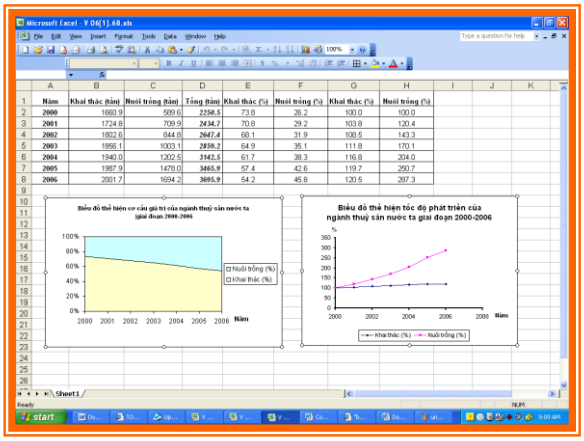
tự nhiên, kinh tế, văn hóa, xã hội mà trong SGK không thể trình bày hết. Đặc biệt, thông qua đó giúp cho cả GV và HS cập nhật được thông tin, tiết kiệm được thời gian trong việc chuẩn bị thiết bị và đồ dùng dạy học.

- *Thiết kế giáo án điện tử và trình chiếu:* Thông qua việc sử dụng phần mềm Microsoft Office (MS), GV có thể biên soạn giáo án nhờ phần mềm MS Word, thiết kế giáo án điện tử và tiến hành giảng dạy trên lớp thông qua các tính năng của phần mềm MS PowerPoint. Đặc biệt phần mềm này với các hiệu ứng hình ảnh, màu sắc, âm thanh phong phú, phông nền có màu sắc hài hòa, khả năng kết nối cao, tính lôgic và tính hệ thống lớn, tạo biểu đồ, sơ đồ nhanh chóng... nên có khả năng làm cho giờ học sinh động và hấp dẫn đối với HS, giúp GV đổi mới phương pháp và nâng cao chất lượng dạy học bộ môn.

- *Thiết kế các phần mềm hỗ trợ dạy học địa lí*: Hiện nay có rất nhiều phần mềm hỗ trợ GV dạy học, thiết kế các website để đổi mới hình thức tổ chức dạy học, giúp HS có thể học mọi lúc mọi nơi (E - learning) hoặc để trao đổi thông tin, kinh nghiệm giảng dạy với các đồng nghiệp, hoặc các hồ sơ giáo án,…Qua đó góp phần phát triển tính tự giác, khả năng tự học, tự kiểm tra đánh giá, tự điều chỉnh của HS và nâng cao trình độ của GV [28], [42].

Ví dụ: Nhằm giúp HS có cái nhìn trực quan về tình hình phát triển, xu hướng chuyển dịch cơ cấu của ngành thuỷ sản ở nước ta giai đoạn hiện nay, GV có thể khai thác số liệu từ nguồn trang Web của Tổng cục thống kê để cập nhật và sử dụng phần mềm MS Excel thiết kế biểu đồ tạo tính trực quan cho bài học.





Hình 2.8. Số liệu thống kê về thủy sản của Việt Nam

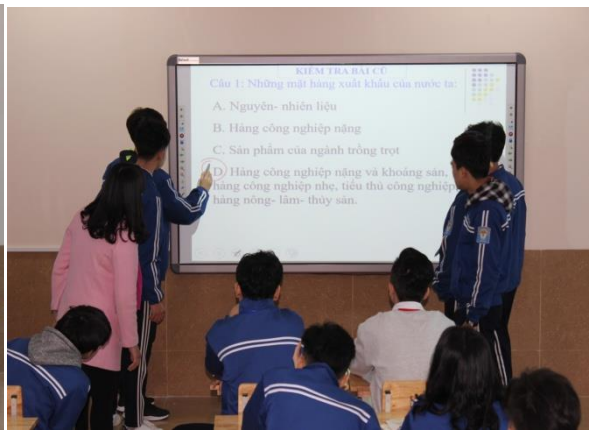
Ví dụ: *Sử dụng bảng trắng tương tác trong dạy học Địa lí 12 (phát triển hoạt động tương tác giữa HS-HS-PTDH, giữa HS-GV-PTDH)*

Bảng trắng tương tác là thiết bị trung tâm cho thế hệ phòng học thông minh mới. Việc đưa bảng tương tác vào giảng dạy không chỉ là việc cải tiến công nghệ mà còn là thành tố quan trọng để triển khai phương pháp học tập tiên tiến. Bảng trắng tương tác giúp nâng cao hiệu quả của lớp học, tăng sự chủ động cho học sinh, làm cho giờ học trở nên sinh động hơn, khuyến khích sức sáng tạo và giúp học sinh phát triển toàn diện.

Mục tiêu của dạy học tương tác là nhằm biến quá trình giảng dạy thành quá trình hành động đầy thú vị và hấp dẫn của học sinh. Bằng cách này, rất cần thiết cho hoạt động thảo luận (suy nghĩ, hình thành ý tưởng và ý kiến cá nhân, làm cho sự thảo luận, lựa chọn ý kiến đa dạng), học sinh làm việc theo nhóm hoặc làm việc cặp đôi (Alimov, 2009). Bảng tương tác có nhiều thuận lợi cho giáo viên sử dụng nó như một công cụ giảng dạy. Những lợi thế này bao gồm khả năng để thao tác các đối tượng trong thời gian quy định, hiệu quả trong việc trình bày một bài học và hỗ trợ cho việc lập kế hoạch, trực quan hóa của dữ liệu, đồ họa và sử dụng các nguồn lực một cách lâu dài.

Việc sử dụng bảng trắng tương tác đa phương tiện trong mạng lớp học tạo nên một hệ thống hướng dẫn tương tác toàn diện, điều này làm tăng tính tương tác và trực quan của dạy học và cũng làm cho việc dạy học hiệu quả hơn. Tận dụng lợi thế của các lý thuyết về truyền tải tri thức nhóm cộng tác có thể chú trọng sự tương tác giữa dạy và học, giữa học sinh với giáo viên, tăng sự chủ động tham gia của học sinh trong quá trình dạy học lên rất nhiều, phát huy được vai trò quan trọng của công nghệ thông tin trong giáo dục và đào tạo.

Sự ra đời của đa phương tiện và công nghệ cao đã tác động mạnh mẽ đến đổi mới cách dạy và học, sẽ chuyển đổi mô hình dạy học truyền thống của "bảng đen và phấn trắng". Bảng tương tác là một sự thay đổi mang tính cách mạng của các mô hình dạy học truyền thống của ba ngôi "phấn+bảng đen+tẩy" và dạy học ngày nay đang trải qua quá trình tiến hóa từ bảng đen đến bảng trắng tương tác (Wang Yuzhen).



Hình 2.9. Học sinh lớp 12 trường THPT Trần Quốc Tuấn đang học tập với bảng trắng tương tác

2.3.4. Đổi mới kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của học sinh

(Phát triển hoạt động tương tác giữa GV-HS, giữa HS-HS, giữa NT-GĐ-XH)

Quá trình đổi mới chương trình, sách giáo khoa giáo dục phổ thông, cần phải được tiến hành song song với đổi mới phương pháp dạy học và kiểm tra đánh giá kết quả học tập của học sinh theo định hướng phát triển năng lực.

Tuy nhiên, hoạt động kiểm tra đánh giá kết quả học tập của học sinh ở trường phổ thông lâu nay vẫn thường quan tâm đến điểm số là chính, tiêu chí đánh giá được xây dựng chủ yếu dựa trên sự ghi nhớ và tái hiện nội dung kiến thức đã học qua các kỳ kiểm tra học kỳ và cuối năm học; ít chú ý đến kỹ năng, thái độ và năng lực vận dụng kiến thức vào giải quyết vấn đề thực tiễn; thiếu sự kết hợp đánh giá quá trình học tập của học sinh. Vì vậy, cần đổi mới hoạt động kiểm tra đánh giá kết quả học tập của học sinh, một hoạt động có ý nghĩa về lí luận và thực tiễn đối với công tác giảng dạy của giáo viên và nhiệm vụ học tập của học sinh, nhằm góp phần đổi mới phương pháp và nâng cao chất lượng dạy học địa lí ở trường phổ thông theo định hướng phát triển năng lực.

Kiểm tra và đánh giá kết quả học tập của học sinh cần kết hợp đánh giá quá trình với đánh giá định kỳ; đánh giá của người dạy với tự đánh giá của người học; đánh giá của nhà trường với đánh giá của gia đình và của xã hội. Đồng thời chú trọng đến đánh giá đồng đẳng; đánh giá qua sản phẩm học tập của học sinh; đánh giá dựa theo tiêu chí; đánh giá xác thực; v.v... Các thông tin về kiểm tra đánh giá cần được cung cấp kịp thời và chia sẻ giữa các bên liên quan: giáo viên, học sinh, phụ huynh, các nhà quản lí [28], [78].

2.3.4.1. Đánh giá quá trình

Theo quan điểm sư phạm tương tác, việc đánh giá kết quả học tập của HS cần phải được đánh giá trên nhiều góc độ trong quá trình tương tác của người học (tương tác với Thầy, tương tác với bạn, tương tác với môi trường học tập,..). Do vậy, việc tăng cường đánh giá quá trình là giải pháp hữu hiệu để nâng cao hiệu quả quá trình dạy học theo quan điểm sư phạm tương tác trong nhà trường phổ thông nói chung, trong dạy học Địa lí 12 - THPT nói riêng.

Trong quá trình dạy học ở một giai đoạn nhất định, GV tiến hành thu thập những thông tin về những gì HS học được, học như thế nào, đạt được những tiến bộ gì,… Thông qua việc thu thập những thông tin đó, GV có các giải pháp tiếp theo để góp phần nâng cao chất lượng dạy học. Những đánh giá này được gọi là đánh giá thường xuyên hay đánh giá quá trình, nó được thực hiện liên tục hàng ngày, hàng tuần trong suốt giai đoạn dạy học nhằm đảm bảo giúp HS đạt được mục tiêu học tập trong khoảng thời gian đã dự kiến. GV có thể thu thập thông tin cho đánh giá thường xuyên bằng các phương pháp như nghiên cứu sản phẩm học tập của HS, qua quan sát các hoạt động học, qua tự đánh giá kết quả học tập của HS. Cụ thể là:

- *Đánh giá qua nghiên cứu sản phẩm học tập của HS*

HS thể hiện ý tưởng của mình thông qua các sản phẩm như các dự án học tập, các bài kiểm tra trên giấy, hồ sơ học tập, vở ghi chép trên lớp, vở bài tập,… Đây là những minh chứng cụ thể nhất, thông qua sản phẩm, GV có thể đánh giá được năng lực của HS.

- *Đánh giá qua quan sát hoạt động học của HS*

Quan sát hoạt động học của HS sẽ giúp GV thu thập thông tin về HS thông qua tri giác trực tiếp và ghi chép trung thực những hoạt động, phản ứng, thái độ, sắc thái tình cảm… của HS trong những tình huống cụ thể. Bằng quan sát, GV đánh giá được các thao tác, các phản ứng, kĩ năng giải quyết vấn đề. Từ đó, nhận xét kết quả học tập của HS được khách quan hơn.

Mỗi bài học trên lớp có một chuỗi nhiệm vụ/ hoạt động học, HS phải thực hiện nhiệm vụ nhiều hay ít, tích cực hay không còn tùy thuộc vào nội dung bài học và cách thức tổ chức hoạt động học của GV. GV tổ chức để HS thực hiện một nhiệm vụ học tập cần đảm bảo các yêu cầu sau:

+ Chuyển giao nhiệm vụ học tập: nhiệm vụ học tập rõ ràng và phù hợp với

khả năng của HS, thể hiện ở yêu cầu về sản phẩm mà HS phải hoàn thành khi thực hiện nhiệm vụ; hình thức giao nhiệm vụ sinh động, hấp dẫn, kích thích được hứng thú nhận thức của HS; đảm bảo cho tất cả HS tiếp nhận và sẵn sàng thực hiện nhiệm vụ.

+ Thực hiện nhiệm vụ học tập: khuyến khích HS hợp tác với nhau khi thực hiện nhiệm vụ học tập; phát hiện kịp thời những khó khăn của HS và có biện pháp hỗ trợ phù hợp, hiệu quả; không có HS bị "bỏ quên".

+ Báo cáo kết quả và thảo luận: hình thức báo cáo phù hợp với nội dung học tập và kĩ thuật dạy học tích cực được sử dụng; khuyến khích cho HS trao đổi, thảo luận với nhau về nội dung học tập; xử lí những tình huống sư phạm nảy sinh một cách hợp lí.

+ Đánh giá kết quả thực hiện nhiệm vụ học tập: nhận xét về quá trình thực hiện nhiệm vụ học tập của HS; phân tích, nhận xét, đánh giá kết quả thực hiện nhiệm vụ và những ý kiến thảo luận của HS; chính xác hóa các kiến thức mà HS đã học được thông qua hoạt động.

Trong quá trình HS thực hiện nhiệm vụ (có thể là cá nhân, cặp/nhóm, cả lớp), GV quan sát theo các tiêu chí sau (Công văn 5555//BGDĐT-GDTrH):

+ Khả năng tiếp nhận và sẵn sàng thực hiện nhiệm vụ học tập của tất cả HS trong lớp.

+ Mức độ tích cực, chủ động, sáng tạo, hợp tác của HS trong việc thực hiện các nhiệm vụ học tập.

+ Mức độ tham gia tích cực của HS trong trình bày, trao đổi, thảo luận về kết quả thực hiện nhiệm vụ học tập.

+ Mức độ đúng đắn, chính xác, phù hợp của các kết quả thực hiện nhiệm vụ học tập của HS

- *Học sinh tự đánh giá và đánh giá đồng đẳng*

Tự đánh giá là quá trình HS tự trả lời các câu hỏi chẳng hạn như: Tôi đã học được những gì? Tôi chưa biết những gì? Tôi muốn biết những gì? Tôi cần phải làm gì?... Thông qua việc trả lời những câu hỏi này sẽ giúp cá nhân HS tự nhận thức được quá trình học tập của chính mình, từ đó có những điều chỉnh, phấn đấu trong học tập, hoàn thiện bản thân. GV có thể hướng dẫn HS ghi chép thông qua nhật kí tự đánh giá bản thân [51].

2.3.4.2. Đánh giá tổng kết

Đánh giá kết quả học tập của học sinh cần phải:

- Dựa vào chuẩn kiến thức, kĩ năng (theo định hướng tiếp cận năng lực) từng môn học, hoạt động giáo dục từng môn, từng lớp; yêu cầu cơ bản cần đạt về kiến thức, kĩ năng, thái độ (theo định hướng tiếp cận năng lực) của học sinh mỗi cấp học.

- Phối hợp giữa đánh giá thường xuyên và đánh giá định kì, giữa đánh giá của giáo viên và tự đánh giá của học sinh, giữa đánh giá của nhà trường và đánh giá của gia đình, cộng đồng.

- Kết hợp giữa hình thức đánh giá bằng trắc nghiệm khách quan và tự luận nhằm phát huy những ưu điểm của mỗi hình thức đánh giá này.

Đổi mới công tác đánh giá kết quả học tập môn học của giáo viên được thể hiện qua một số đặc trưng cơ bản sau:

a. Xác định được mục đích chủ yếu của đánh giá kết quả học tập là so sánh năng lực của học sinh với mức độ yêu cầu của chuẩn kiến thức và kĩ năng (năng lực) môn học ở từng chủ đề, từng lớp học, để từ đó cải thiện kịp thời hoạt động dạy và hoạt động học.

b. Tiến hành đánh giá kết quả học tập môn học theo ba công đoạn cơ bản là thu thập thông tin, phân tích và xử lý thông tin; xác nhận kết quả học tập và ra quyết định điều chỉnh hoạt động dạy, hoạt động học.

c. Trong đánh giá thành tích học tập của học sinh không chỉ đánh giá kết quả mà chú ý cả quá trình học tập. Đánh giá thành tích học tập theo quan điểm phát triển năng lực không giới hạn vào khả năng tái hiện tri thức mà chú trọng khả năng vận dụng tri thức trong việc giải quyết các nhiệm vụ phức hợp.

d. Cần sử dụng phối hợp các hình thức, phương pháp kiểm tra, đánh giá khác nhau. Kết hợp giữa kiểm tra miệng, kiểm tra viết và bài tập thực hành. Kết hợp giữa trắc nghiệm tự luận và trắc nghiệm khách quan.

e. Khi biên soạn các đề kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của HS, GV cũng cần xác định các mức độ khó trong các bài tập theo các dạng phù hợp với mục tiêu mà HS cần đạt. GV có thể dựa trên các bậc nhận thức và chú ý đến đặc điểm của học tập tương tác, có thể xây dựng bài tập theo các dạng:

- *Các bài tập dạng tái hiện:* Yêu cầu sự hiểu và tái hiện tri thức.

- *Các bài tập vận dụng:* Các bài tập vận dụng những kiến thức trong các tình

huống không thay đổi. Các bài tập này nhằm củng cố kiến thức và rèn luyện kỹ năng cơ bản, chưa đòi hỏi sáng tạo.

- *Các bài tập giải quyết vấn đề:* Các bài tập này đòi hỏi sự phân tích, tổng hợp, đánh giá, vận dụng kiến thức vào những tình huống thay đổi, giải quyết vấn đề. Dạng bài tập này đòi hỏi sự sáng tạo của người học.

- *Các bài tập gắn với bối cảnh, tình huống thực tiễn:* Các bài tập vận dụng và giải quyết vấn đề gắn các vấn đề với các bối cảnh và tình huống thực tiễn. Những bài tập này là những bài tập mở, tạo cơ hội cho nhiều cách tiếp cận, nhiều con đường giải quyết khác nhau.

Ví dụ minh họa đề kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của HS lớp 12 về:

Chủ đề: SỬ DỤNG VÀ BẢO VỆ TỰ NHIÊN

1. Bảng mô tả mức yêu cầu cần đạt của các loại câu hỏi/bài tập đánh giá kết quả học tập của học sinh trong chủ đề

Nội dung	Nhận biết	Thông hiểu	Vận dụng thấp	Vận dụng cao
1. Sử dụng và bảo vệ tài nguyên sinh vật 2. Sử dụng và bảo vệ tài nguyên đất 3. Sử dụng và bảo vệ tài nguyên khác 4. Bảo vệ môi trường 5. Một số thiên tai chủ yếu và biện pháp phòng chống	Trình bày được hiện trạng sử dụng và suy giảm tài nguyên sinh vật, đất và các loại tài nguyên khác (khí hậu, nước, khoáng sản).	Phân tích được nguyên nhân và hậu quả của sự suy giảm tài nguyên thiên nhiên và môi trường nước ta	Đề xuất các biện pháp sử dụng hợp lí và bảo vệ tài nguyên thiên nhiên, bảo vệ môi trường, phòng chống thiên tai.	- Liên hệ thực tế về các biểu hiện suy thoái TNTN và môi trường địa phương. - Đề xuất các biện pháp sử dụng hợp lí và bảo vệ TNTN, môi trường địa phương.

Định hướng các năng lực được hình thành

- Năng lực chung: Giải quyết vấn đề và sáng tạo; giao tiếp và hợp tác;
- Năng lực chuyên biệt: Năng lực nhận thức thế giới theo quan điểm không gian; giải thích các hiện tượng và quá trình địa lí; sử dụng các công cụ của Địa lí học;…

2. Bảng câu hỏi/bài tập kiểm tra, đánh giá theo năng lực của chuyên đề

Các yêu cầu cần đạt của chuyên đề	Câu hỏi/bài tập kiểm tra, đánh giá
1. Nhận biết: Trình bày được hiện trạng sử dụng và suy giảm tài nguyên sinh vật, đất và các loại tài nguyên khác (khí hậu, nước, khoáng sản, du lịch).	- Trình bày tình trạng suy giảm tài nguyên rừng và suy giảm đa dạng sinh học ở nước ta. - Trình bày hiện trạng sử dụng tài nguyên đất. - Trình bày tình trạng sử dụng tài nguyên đất, nước, khoáng sản và tài nguyên du lịch ở nước ta. - Nêu các vùng hay xảy ra ngập lụt, lũ quét, hạn hán, động đất ở nước ta - Hãy nêu các nhiệm vụ chủ yếu của Chiến lược quốc gia về bảo vệ tài nguyên và môi trường.
2. Thông hiểu: Phân tích được nguyên nhân và hậu quả của sự suy giảm tài nguyên thiên nhiên và môi trường nước ta	- Phân tích nguyên nhân, hậu quả của sự suy giảm tài nguyên rừng ở nước ta. - Trình bày các biện pháp bảo vệ tài nguyên rừng và bảo vệ đa dạng sinh học ở nước ta. - Tại sao tài nguyên đất của nước ta đang bị suy thoái? Nêu các biện pháp bảo vệ đất ở vùng đồi núi và vùng đồng bằng. - Cần làm gì để giảm nhẹ tác hại của các loại thiên tai (bão, lũ lụt, lũ quét, hạn hán)? - Tại sao môi trường nước, không khí ở nước ta đang bị ô nhiễm nghiêm trọng? - Biện pháp bảo vệ tài nguyên nước, không khí, khoáng sản, tài nguyên du lịch ở nước ta.
3. Vận dụng thấp: Đề xuất các biện pháp sử dụng hợp lí và bảo vệ tài nguyên thiên nhiên, bảo vệ môi trường, phòng chống thiên tai.	- Tại sao nước ta phải đặt ra vấn đề sử dụng hợp lí và bảo vệ tài nguyên thiên nhiên, bảo vệ môi trường? - Liên hệ với địa phương em về các thiên tai thường xảy ra và biện pháp phòng chống.
4. Vận dụng cao: - Liên hệ thực tế về các biểu hiện suy thoái TNTN và môi trường địa phương. - Đề xuất với địa phương biện pháp sử dụng hợp lí và bảo vệ TNTN, môi trường	- Tại sao cần có những biện pháp khác nhau để bảo vệ tài nguyên đất giữa đồng bằng và miền núi? - Người dân ở địa phương em đã làm gì để cải tạo đất nông nghiệp?

2.3.4.3. Đánh giá cải tiến

Đánh giá cải tiến được coi là khâu cuối để hoàn tất một chu trình dạy học nào đó (có thể là bài học, chương học hoặc thậm chí toàn bộ chương trình học), đồng thời định hướng cho những giá trị mới của chu trình dạy học tiếp theo.

Những thông tin thu được từ kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của học sinh về kiến thức, kĩ năng, thái độ, năng lực,… GV có thể điều chỉnh lại *kế hoạch dạy học đã xây dựng và quá trình thực hiện kế hoạch đó,* đổi mới phương pháp dạy học, hình thức tổ chức dạy học, cải thiện điều kiện dạy học, xây dựng môi trường sư phạm tương tác tốt hơn. Học sinh tự đánh giá lại kế hoạch, tinh thần, thái độ, phương pháp học tập. Cải tiến phương pháp và điều kiện học tập, tăng cường giao tiếp, hợp tác với bạn, học bạn nhằm nâng cao hiệu quả học tập.

2.4. Thiết kế và tổ chức dạy học một số bài học trong Địa lí 12 theo quan điểm sư phạm tương tác

2.4.1. Thiết kế bài 14 và bài 15 thành chủ đề: Sử dụng và bảo vệ tự nhiên (Tổ chức dạy học theo dự án)

2.4.1.1. Một số thông tin khái quát về dự án

a. Tóm tắt bài dạy:

Hiện nay, ở nước ta, nhiều nguồn tài nguyên chưa được quản lý, khai thác, sử dụng có hiệu quả và bền vững; một số loại tài nguyên bị khai thác quá mức dẫn tới suy thoái, cạn kiệt. Tình trạng ô nhiễm môi trường tiếp tục gia tăng, có nơi nghiêm trọng; việc khắc phục hậu quả về môi trường do chiến tranh để lại còn chậm. Đa dạng sinh học ngày càng bị suy giảm, nguy cơ mất cân bằng sinh thái đang diễn ra trên diện rộng, ảnh hưởng tiêu cực đến phát triển kinh tế - xã hội, sức khỏe và đời sống nhân dân. Chất lượng công tác dự báo và quy hoạch còn nhiều hạn chế, chưa theo kịp yêu cầu phát triển, tính tổng thể, liên ngành, liên vùng chưa rõ trọng tâm, trọng điểm và nguồn lực thực hiện. Việc ứng phó với biến đổi khí hậu còn bị động, lúng túng; thiên tai ngày càng bất thường, gây nhiều thiệt hại về người và tài sản.

Trong dự án này, HS sẽ vào vai là những cán bộ của Bộ Tài nguyên và Môi trường Việt Nam để tìm hiểu sâu hơn vấn đề về việc sử dụng tài nguyên thiên nhiên, bảo vệ môi trường và phòng tránh thiên tai thông qua thực hiện các sản phẩm dự án:

- Bài thuyết trình báo cáo bằng poweroint
- Bản tin thời sự chuyên mục “Tài nguyên và môi trường”
- Tập san ảnh về vấn đề môi trường
- Tờ rơi, áp phích

- Phim tư liệu về hoạt động học tập trải nghiệm

b. Quỹ thời gian:

- Thời gian HS chuẩn bị: 4 tuần
- Báo cáo sản phẩm trong thời gian 60 phút

c. Phương tiện học tập:

- Các thiết bị : máy ảnh, máy quay phim, máy tính, máy chiếu, loa, micro, máy in
- Dụng cụ văn phòng phẩm: giấy A0, giấy màu, bút màu, kéo…
- Dụng cụ thao tác: chai nước, vợt cá, túi nilon rác…

2.4.1.2. Mục tiêu Dự án

Sau khi học xong chủ đề, học sinh có được:

Kiến thức:

- Trình bày được hiện trạng sử dụng và suy giảm tài nguyên sinh vật, đất và các loại tài nguyên khác (khí hậu, nước, khoáng sản)
- Phân tích được nguyên nhân và hậu quả của sự suy giảm tài nguyên thiên nhiên và môi trường nước ta.
- Đề xuất các biện pháp sử dụng hợp lí và bảo vệ tài nguyên thiên nhiên, bảo vệ môi trường, phòng chống thiên tai.

Kĩ năng:

- Có kĩ năng liên hệ thực tế về các biểu hiện suy thoái TNTN và môi trường địa phương
- Đọc và phân tích các bản đồ tự nhiên Việt Nam; phân tích các bảng số liệu trong SGK
- Thu thập và xử lí thông tin phục vụ cho bài học

Thái độ:

- Có ý thức sử dụng hợp lí và bảo vệ TNTN, bảo vệ môi trường, phòng chống thiên tai
- Tham gia vệ sinh môi trường tại địa phương bằng những việc làm cụ thể, thiết thực.

Định hướng các năng lực được hình thành:

- Năng lực chung: Giải quyết vấn đề và sáng tạo, năng lực giao tiếp và hợp tác, năng lực tin học, năng lực tìm hiểu tự nhiên và xã hội.
- Năng lực chuyên biệt thuộc bộ môn Địa lí: Năng lực nhận thức thế giới quan theo quan điểm không gian, năng lực giải thích các hiện tượng và quá trình địa lí, năng lực sử dụng các công cụ của địa lí học, năng lực vận dụng các kiến thức kĩ năng vào thực tiễn.

Bộ câu hỏi định hướng:

Câu hỏi khái quát	Làm sao để trở thành công dân có ích?
Câu hỏi bài học	- Làm thế nào để sử dụng, bảo vệ được môi trường và tài nguyên thiên nhiên ở nước ta? - Môi trường ở địa phương em đang gặp phải những vấn đề gì? - Em có thể làm gì trước những diễn biến ngày càng thất thường của tự nhiên nhất là việc ứng phó thiên tai? - Tại sao nước ta phải đặt ra vấn đề sử dụng hợp lí và bảo vệ tài nguyên thiên nhiên, bảo vệ môi trường?
Câu hỏi nội dung	*1, Vấn đề sử dụng và bảo vệ tài nguyên sinh vật:* - Tình trạng suy giảm tài nguyên rừng và suy giảm đa dạng sinh học ở nước ta hiện nay như thế nào? - Em hãy phân tích nguyên nhân, hậu quả của sự suy giảm tài nguyên rừng ở nước ta. - Chúng ta cần có các biện pháp bảo vệ tài nguyên rừng và bảo vệ đa dạng sinh học như thế nào? *2, Vấn đề sử dụng và bảo vệ tài nguyên đất:* - Hiện trạng sử dụng tài nguyên đất như thế nào? - Tại sao tài nguyên đất của nước ta đang bị suy thoái? Nêu các biện pháp bảo vệ đất ở vùng đồi núi và vùng đồng bằng. - Tại sao cần có những biện pháp khác nhau để bảo vệ tài nguyên đất giữa đồng bằng và miền núi? - Người dân ở địa phương em đã làm gì để cải tạo đất nông nghiệp? *3, Vấn đề sử dụng và bảo vệ các tài nguyên khác:* - Tình trạng sử dụng tài nguyên nước, khoáng sản và tài nguyên du lịch ở nước ta hiện nay như thế nào? - Biện pháp bảo vệ tài nguyên nước, khoáng sản, tài nguyên du lịch ở nước ta là gì? *4, Bảo vệ môi trường:* - Hai vấn đề môi trường cơ bản nhất ở nước ta hiện nay là gì? - Thế nào là mất cân bằng sinh thái môi trường? Nguyên nhân và biểu hiện tình trạng này ở nước ta? - Nguyên nhân gây ra ô nhiễm môi trường đô thị và ô nhiễm môi trường nông thôn là gì? *5, Một số thiên tai chủ yếu và biện pháp phòng chống:*

	- Hoạt động của bão ở nước ta như thế nào? Cho biết vùng nào chịu ảnh hưởng nhiều nhất của bão? - Vùng nào hay xảy ra ngập lụt, lũ quét, hạn hán, động đất ở nước ta? - Cần làm gì để giảm nhẹ tác hại của các loại thiên tai (bão, lũ lụt, lũ quét, hạn hán)? - Địa phương em thường xảy ra các thiên tai nào? Biện pháp phòng chống?

2.4.1.3. Đánh giá học sinh trong dự án

Trước dự án: Bảng khảo sát nhu cầu học sinh theo biểu đồ K - W - L *(Phụ lục 1)*

Trong dự án:

+ Bảng hỏi giúp HS tự đánh giá về khả năng hợp tác *(Phụ lục 2)*

+ Bộ tiêu chí đánh giá và hướng dẫn cho điểm sản phẩm của dự án *(Phụ lục 3)*

+ Phiếu đánh giá cá nhân trong hoạt động nhóm *(Phụ lục 4)*

Sau dự án: GV tiến hành tổng kết, đánh giá kết quả cuối cùng trên cơ sở nội dung ghi chép, theo dõi suốt quá trình HS thực hiện sản phẩm và khả năng trình bày báo cáo của HS.

2.4.1.4. Hỗ trợ học sinh trong dự án

1. Phiếu yêu cầu những nội dung cơ bản *(Phụ lục 5)*

2. Xây dựng trang WebQuest định hướng tư liệu cho HS *(Phụ lục 6)*

https://sites.google.com/site/sudungvabaovetunhien/

3. Phiếu tự đánh giá về sản phẩm thực hiện *(Phụ lục 7)*

4. Mẫu phiếu phân công nhiệm vụ các thành viên trong nhóm *(Phụ lục 8)*

2.4.1.5. Các bước tiến hành bài dạy

Các mốc thời gian	**Hoạt động của GV và HS**	
	GV	**HS**
Tuần 1 (Trong lớp)	***Hoạt động 1:* Khảo sát nhu cầu HS trước dự án** ***Thời gian: 10 phút cuối tiết học tuần 1***	
	- Bước 1: GV phát phiếu khảo sát HS về các kiến thức liên quan đến việc sử dụng và bảo vệ tự nhiên, các kỹ năng cơ bản như sử dụng CNTT, làm việc nhóm và	- Thực hiện bảng khảo sát của GV đưa ra một các trung thực để có đánh giá chính xác nhất về kiến thức, kỹ năng, thái độ của HS trước dự án.

	thái độ của HS trước vấn đề của môi trường tự nhiên. - **Bước 2:** Phân tích kết quả khảo sát, dự kiến cách chia nhóm.	
Tuần 2 (Trong lớp)	***<u>Hoạt động 2:</u> Giới thiệu dự án + Triển khai việc thực hiện dự án*** ***Thời gian: 15 phút (trong tiết học tuần 2)***	
	- **Bước 1:** Đưa ra câu hỏi khái quát trong bộ câu hỏi định hướng và cho HS đưa ra ý kiến xoay quanh câu hỏi. - **Bước 2:** Từ câu hỏi khía quát GV đưa ra một số câu hỏi vừa liên quan xoáy vào chủ đề của dự án để kích thích sự tò mò, lòng say mê nghiên cứu của HS. →Giới thiệu chủ đề dự án: **"Sử dụng và bảo vệ tự nhiên"** - **Bước 3:** Tổ chức cho HS xác định các tiểu chủ đề của dự án. - **Bước 4:** Căn cứ vào sĩ số học sinh của lớp để chia nhóm và giao nhiệm vụ cho mỗi nhóm tìm hiểu 1 chủ đề đã xác định và những vấn đề cần hoàn thiện để báo cáo - **Bước 4:** Phổ biến quy trình đánh giá và cung cấp cho HS một số biểu mẫu tự đánh giá. - **Bước 5:** Đưa ra gợi ý các sản phẩm cần hoàn thành và yêu cầu các nhóm không có sự trùng lặp về sản phẩm.	- Trả lời các câu hỏi mà GV đặt ra trong bộ câu hỏi định hướng đặc biệt là câu hỏi khái quát. - Suy nghĩ về dự án và đưa ra các tiểu chủ đề có liên quan đến dự án: **"Sử dụng và bảo vệ tự nhiên"** - Lập nhóm theo sự phân công của GV, tiến hành bầu nhóm trưởng và phân công nhiệm vụ cho các thành viên trong nhóm. - Lắng nghe GV hướng dẫn và nhận bảng phiếu đánh giá. - Thảo luận nhóm về bộ câu hỏi định hướng từ đó lựa chọn hình thức báo cáo sản phẩm phù hợp

	+ Bài thuyết trình báo cáo bằng poweroint + Bản tin thời sự chuyên mục "Tài nguyên và môi trường" + Tập san ảnh về vấn đề môi trường + Tờ rơi, áp phích + Phim tư liệu về hoạt động học tập trải nghiệm **- Bước 6:** Cung cấp địa chỉ trang WebQuest để HS có thể tìm kiếm tư liệu dựa trên sự kiểm duyệt của GV.	với nội dung nhóm được phân công tìm hiểu. (Trao đổi với các nhóm khác để không bị trùng lặp về ý tưởng) - Làm việc theo nhóm trên cở các tài liệu được cung cấp, phác thảo những công việc sẽ làm trong dự án
Tuần 3 (Ngoài lớp)	***Hoạt động 3: Tiến hành thực hiện dự án*** ***Thời gian: Linh động theo thời gian của GV và HS***	
	- Bước 1: Hướng dẫn HS lập kế hoạch thực hiện dự án. Yêu cầu phân công nhiệm vụ rõ ràng cho mỗi thành viên theo mẫu. **- Bước 2:** Kiểm tra tiến độ thực hiện dự án của các nhóm. **- Bước 3:** Sau khi kiểm tra, GV đưa ra những nhận xét, góp ý và giúp đỡ HS trong trường hợp cần thiết	- Lập kế hoạch chi tiết việc thực hiện dự án trong đó có sự phân công rõ ràng nhiệm vụ của các thành viên trong nhóm (có yêu cầu thời gian hoàn thành cho mỗi thành viên) - Báo cáo GV việc thực hiện dự án của cả nhóm. - Phản hồi lại những khó khăn vướng mắc và nhờ GV giúp đỡ để thực hiện dự án đúng tiến độ.
	Hoạt động 4: Hướng dẫn HS báo cáo sản phẩm dự án ***Thời gian: Linh động***	
	- Bước 1: Giới thiệu thứ tự báo cáo các dự án và cách thức báo cáo. Cụ thể: GV sẽ sử dụng máy tính kết nối tivi để dẫn dắt các	- Gửi lại sản phẩm cho GV tập hợp vào một tệp trên máy tính. - Cử đại diện nhóm làm nhiệm vụ bấm máy lên gặp GV để

	phần; HS sử dụng máy tính kết nối máy chiếu. Toàn bộ phần báo cáo sản phẩm của HS phải được tập hợp lại trong một tệp trên máy tính. - **Bước 2:** Tập hợp kịch bản báo cáo của các nhóm để cân đối thời gian báo cáo của các nhóm cho phù hợp. - **Bước 3:** Định hướng cho HS cách giới thiệu sản phẩm sao cho ấn tượng và thu hút người xem. Ví dụ: có thể sử dụng bài hát, bài thơ khi bắt đầu hoặc kết thúc phần trình bày…. - **Bước 4:** Yêu cầu HS xem lại bảng tiêu chí đánh giá báo cáo sản phẩm để làm tốt các nội dung của nhóm mình, tránh mất điểm.	duyệt lại phần trình bày tránh lúng túng khi gặp sự cố báo cáo. - Gửi kịch bản cho GV - Chọn ra cách giới thiệu thật hấp dẫn. - Cả nhóm cùng xem lại bảng tiêu chí đánh giá phần báo cáo sản phẩm để có cách báo cáo sản phẩm tốt nhất.
Tuần 4 (Trong lớp)	***Hoạt động 5: Báo cáo dự án*** ***Thời gian: 60 phút (tại lớp)***	
	- **Bước 1:** GV tổ chức cho HS khởi động bằng một trò chơi giải đố vui mở ra các từ khóa liên quan đến tự nhiên để dẫn dắt vào chủ đề của dự án : ***"Sử dụng và bảo vệ tự nhiên".*** - **Bước 2:** Giới thiệu sơ lược về nội dung buổi báo cáo dự án. - **Bước 3:** Phát phiếu đánh giá và hướng dẫn HS đánh giá báo cáo dự án. - **Bước 4:** Điều khiển, dẫn dắt buổi báo cáo, tham gia đặt câu hỏi phản biện và câu hỏi kiểm tra	- HS tham gia trò chơi giải câu đố vui. - Lắng nghe, ghi nhớ lại thứ tự báo cáo của nhóm mình để chủ động đến phần trình bày. - Các nhóm lần lượt báo cáo sản phẩm, các nhóm còn lại

	hoặc trò chơi vui (liên quan đến bài học) sau mỗi phần báo cáo. - **Bước 5:** Tiến hành khảo sát HS sau dự án. - **Bước 6:** Thu lại phiếu đánh giá sản phẩm dự án của các nhóm và phiếu đánh giá cá nhân - **Bước 7:** Đánh giá chung về quá trình làm việc của HS trong suốt dự án.	chú ý lắng nghe và đặt câu hỏi phản biện cho nhóm trình bày. - Tham gia trò chơi, trả lời các câu hỏi của GV đưa ra để củng cố kiến thức sau mỗi phần báo cáo. - Nghiêm túc thực hiện bài khảo sát mà GV đưa ra để có đánh giá đúng về kiến thức, kỹ năng, thái độ của HS sau dự án. - Nộp lại phiếu đánh giá cho GV sau khi đã thỏa luận và thống nhất trong nhóm. - Lắng nghe phần nhận xét đánh giá của GV để rút kinh nghiệm.

2.4.1.6. Phụ lục.

<u>Phụ lục 1:</u> Bảng khảo sát nhu cầu HS (KWL)

Những gì tôi đã **Biết**	Những gì tôi **Muốn** biết	Những điều tôi đã **Học** được
		(Mục này HS sẽ điền sau khi dự án kết thúc)

<u>Phụ lục 2:</u> Bảng kiểm mục giúp HS tự đánh giá khả năng hợp tác

	Là người tự khởi động Đề xuất ý tưởng. Xung phong thực hiện nhiệm vụ khó
	Động viên các bạn trong nhóm Nhiệt tình đáp lại các bạn Mời tất cả mọi người cùng tham gia Làm cho mọi người cảm thấy tốt về chính họ
	Phân tích Tóm tắt những ý chính thảo luận Đơn giản hóa những ý kiến phức tạp

	Đặt các ý kiến trong các quan điểm
	Hoạt náo Giữ cho các cuộc thảo luận đúng hướng Giúp tạo ra các sơ đồ thời gian và tạo ra các ưu tiên Giúp định hướng phân công công việc
	Đặt câu hỏi Kích thích thảo luận bằng cách đưa ra các quan điểm khác nhau Thách thức những ý kiến thiếu cơ sở
	Giải quyết vấn đề Cùng làm việc để giải quyết những ý khác nhau trong nhóm Tìm kiếm những giải pháp thay thế Giúp nhóm đạt được những quyết định có cơ sở và công bằng

<u>Phụ lục 3:</u> PHIẾU ĐÁNH GIÁ SẢN PHẨM DỰ ÁN

Mức độ	Nội dung	Cách làm việc nhóm	Hình thức sản phẩm	Cách trình bày sản phẩm
4	Đầy đủ các nội dung chính, có bản đồ, biểu đồ, biểu bảng và cập nhật kiến thức , phù hợp với mục tiêu dự án **(5điểm)**	Làm việc khoa học, có sự phân công rõ ràng và sự tham gia nhiệt tình của tất cả thành viên trong nhóm **(1,5 điểm)**	Hình thức độc đáo, bố cục hợp lí và khoa học, màu sắc hài hòa, sinh động **(2 điểm)**	Ngôn ngữ lưu loát, thu hút người nghe trong suốt quá trình trình bày, trả lời phản biện tốt **(1,5 điểm)**
3	Đầy đủ các nội dung chính, có bổ sung và cập nhật kiến thức, phù hợp với mục tiêu dự án	Làm việc khoa học, có sự phân công rõ ràng và sự tham gia nhiệt tình của đa số các thành viên trong	Hình thức thông dụng, bố cục hợp lí và khoa học, màu sắc hài hòa, sinh động	Ngôn ngữ lưu loát, nhưng chưa thu hút người nghe trong suốt thời gian trình

	(4 điểm)	nhóm, còn lại tham gia thiếu tích cực **(1,25 điểm)**	**(1,75 điểm)**	bày, trả lời phản biện tốt **(1,0 điểm)**
2	Đầy đủ các nội dung chính,bổ sung và cập nhật kiến thức mới còn ít **(3 điểm)**	Có sự phân công rõ ràng nhưng chỉ một số thành viên tham gia tích cực. **(1,0 điểm)**	Hình thức thông dụng, bố cục tương đối hợp lí và khoa học, màu sắc hài hòa, sinh động. **(1,5 điểm)**	Ngôn ngữ lưu loát, nhưng chưa thu hút người nghe trong suốt thời gian trình bày, trả lời phản biện chưa hoàn toàn phù hợp. **(0,5 điểm)**
1	Đầy đủ nội dung chính, không có bổ sung và cập nhật kiến thức mới. **(2 điểm)**	Chỉ có một số thành viên thực hiện nhiệm vụ nhóm, các thành viên khác tham gia còn nhiều hạn chế **(0,75 điểm)**	Hình thức thông dụng, bố cục chưa hợp lí và khoa học, màu sắc chưa hài hòa **(1,0 điểm)**	Ngôn ngữ chưa lưu loát, chưa thu hút được người nghe, hầu như không trả lời được các câu hỏi phản biện **(0,25 điểm)**

PHIẾU CHẤM ĐIỂM

(Phiếu chấm này kết hợp với bảng tiêu chí đánh giá ở trên)

Tên nhóm	**Nội dung chấm điểm**				**Tổng**
	Nội dung	**Cách làm việc nhóm**	**Hình thức sản phẩm**	**Cách trình bày sản phẩm**	
1					
2					
3					

4					
5					

Phụ lục 4:

PHIẾU ĐÁNH GIÁ CÁ NHÂN KHI LÀM VIỆC NHÓM

Họ và tên người được đánhgiá :…… Nhóm:……

Họ tên người đánh giá:……..Chức vụ:……..

Nội dung	**Tiêu chí**		**Điểm**	
			Tối đa	**Đánh giá**
Thái độ học tập (6 điểm)	1	Tuân thủ theo sự điều hành của nhóm trưởng	2	
	2	Có thái độ hứng thú với nhiệm vụ được giao	2	
	3	Tích cực, tự giác trong học tập	2	
Tổ chức , tương tác (10 điểm)	4	Cá nhân tích cực đóng góp ý kiến trong quá trình hoạt động nhóm	2	
	5	Có sự chủ động, sáng tạo trong hoạt động	2	
	6	Cá nhân tham gia đầy đủ các giai đoạn làm việc của nhóm	2	
	7	Thể hiện được vai trò của cá nhân trong nhóm	2	
	8	Tích cực giúp đỡ các bạn trong nhóm	2	
Kết quả (4 điểm)	9	Kết quả làm việc của cá nhân có hiệu quả cao	2	
	10	Sản phẩm thể hiện tính sáng tạo	2	
Cộng điểm			**20**	
Xếp loại				

Cách xếp loại:

Loại giỏi: Điểm cộng đạt từ 17 đến 20 điểm

Loại khá: Điểm cộng đạt từ 13 đến 16,5 điểm

Loại trung bình: Điểm cộng đạt từ 10 đến 12,5 điểm

Loại yếu: Điểm cộng dưới 10 điểm

Nhóm trưởng kí tên

<u>Phụ lục 5:</u> PHIẾU YÊU CẦU NỘI DUNG CƠ BẢN CỦA CÁC CHỦ ĐỀ

PHIẾU YÊU CẦU NỘI DUNG CƠ BẢN CỦA CÁC CHỦ ĐỀ

Nhóm 1 - Chủ đề 1: Tìm hiểu về việc sử dụng và bảo vệ tài nguyên sinh vật

a. Tài nguyên rừng

- Tìm hiểu sự suy giảm tài nguyên rừng nước ta

. Sự biến động diện tích rừng: Tổng diện tích có rừng, diện tích rừng tự nhiên, diện tích rừng trồng, độ che phủ.

. Chất lượng rừng: Rừng giàu, rừng nghèo và rừng mới phục hồi.

- Nguyên nhân của sự suy thoái tài nguyên rừng
- Hậu quả của sự suy thoái tài nguyên rừng
- Biện pháp bảo vệ tài nguyên rừng

b. Đa dạng sinh học

- Sự suy giảm đa dạng sinh học
- Nguyên nhân của sự suy giảm đa dạng sinh học
- Hậu quả của sự suy giảm đa dạng sinh học
- Các biện pháp bảo vệ đa dạng sinh học

Nhóm 2 - Chủ đề 2: Tìm hiểu việc sử dụng và bảo vệ tài nguyên đất

a. Hiện trạng sử dụng tài nguyên đất

- Các biểu hiện của suy thoái tài nguyên đất
- Nguyên nhân của sự suy thoái tài nguyên đất
- Hậu quả của sự suy thoái tài nguyên đất

b. Các biện pháp bảo vệ tài nguyên đất

- Đối với vùng đồi núi
- Đối với vùng đồng bằng

Nhóm 3 - Chuyên đề 3: Tìm hiểu việc sử dụng và bảo vệ các tài nguyên khác

- Sử dụng và bảo vệ tài nguyên nước
- Sử dụng và bảo vệ tài nguyên khoáng sản
- Khai thác và bảo vệ tài nguyên du lịch
- Khai thác và sử dụng hợp lí các nguồn tài nguyên khí hậu, tài nguyên biển

Nhóm 4 - Chủ đề 4: Tìm hiểu về môi trường và bảo vệ môi trường

- Tình trạng mất cân bằng sinh thái môi trường
- Tình trạng ô nhiễm môi trường
- Nguyên nhân gây ô nhiễm môi trường
- Biện pháp bảo vệ môi trường

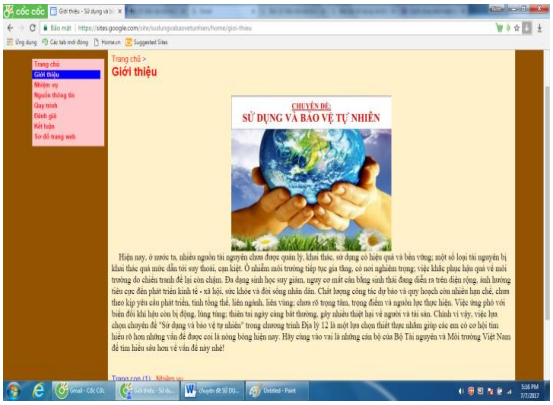
Nhóm 5 - Chủ đề 5: Một số thiên tai chủ yếu và biện pháp phòng chống

- Một số thiên tai chủ yếu: Bão, ngập lụt, lũ quét, hạn hán và các thiên tai khác

- Biện pháp phòng chống

Phụ lục 6: Hình ảnh trang WebQuest định hướng tư liệu cho HS

https://sites.google.com/site/sudungvabaovetunhien/



Phụ lục 7: **PHIẾU TỰ ĐÁNH GIÁ SẢN PHẨM DỰ ÁN**

PHIẾU TỰ ĐÁNH GIÁ SẢN PHẨM DỰ ÁN

Họ và tên:……..Lớp:……..Nhóm:……..

Hãy đánh dấu X vào những tiêu chí mà nhóm đã thực hiện được với yêu cầu của một sản phẩm dự án

Sản phẩm được thực hiện theo đúng kế hoạch	☐
Sản phẩm đáp ứng được mục tiêu của bài học mà GV đưa ra	☐
Sản phẩm có thể trả lời được các câu hỏi trong bộ câu hỏi định hướng	☐
Sản phẩm được thực hiện gây hứng thú cho người xem	☐
Sản phẩm thực hiện có tính thực tế, tác động tốt tới xã hội	☐
Sản phẩm là sự kết hợp làm việc của cả nhóm và mọi người đều có thể trình bày	☐
Sản phẩm dự án có thể phát triển được	☐

Phụ lục 8 **MẪU PHIẾU PHÂN CÔNG NHIỆM VỤ CÁC THÀNH VIÊN TRONG NHÓM**

STT	**Họ và tên**	**Chức vụ**	**Nhiệm vụ được giao**	**Ghi chú** (điện thoại, mail)
1	Nguyễn Thị A	Nhóm trưởng	…….	
2	Trần Văn B	Thư kí	…….	
3	Lê Thị C	Thành viên	…….	
4	Nguyễn Văn D	Thành viên	…….	

Phụ lục 9

Hoạt động 3: Tiến hành hoạt động dự án

Hình 2.18 . Học sinh đi tìm hiểu thực tế

Hoạt động 4. Hướng dẫn HS báo cáo sản phẩm dự án

Hình 2.19 . Học sinh làm việc theo nhóm

2.4.2. Thiết kế Bài 16: Đặc điểm dân số và phân bố dân cư ở nước ta.

(Được thể hiện ở Phụ lục 3)

2.4.3. Thiết kế Bài 32: Vấn đề khai thác thế mạnh ở Trung du và miền núi Bắc Bộ

(Được thể hiện ở Phụ lục 4)

Tiểu kết chương 2

2.1. Để tăng hiệu quả dạy học và có tác động tích cực đến hứng thú học tập của HS trong quá trình tương tác cần đặc biệt quan tâm đến các nguyên tắc sau: Đảm bảo mục tiêu bài học; Đảm bảo tính khoa học và tính vừa sức đối với HS; Đảm bảo tính hệ thống, đồng bộ của các biện pháp tác động đến quá trình dạy học tương tác trong môn Địa lí 12; Đảm bảo tính hiệu quả và khả thi của các biện pháp.

2.2. Mỗi HS có khả năng, nhu cầu, đặc điểm trí tuệ khác nhau. Các em có một vị trí quan trọng nhất trong suy nghĩ của GV khi thiết kế các hoạt động tương tác cũng như việc xây dựng môi trường tương tác. Do vậy, tổ chức dạy học Địa lí 12 ở trường THPT theo quan điểm sư phạm tương tác cần phải đáp ứng những yêu cầu là: Tổ chức dạy học tương tác trong môn Địa lí 12 phải tạo được bầu không khí sôi nổi, đảm bảo sự hứng thú tham gia của người học; 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 học sinh; phải phát huy được hiệu quả của các mối quan hệ tương tác giữa người học, người dạy và môi trường; phải xây dựng được môi trường học tập an toàn, thân thiện; Đảm bảo tính kế thừa, phát triển các biện pháp, kỹ thuật dạy học hiệu quả môn Địa lí 12 ở trường Trung học phổ thông.

2.3. Từ việc nghiên cứu nguyên tắc và yêu cầu của tổ chức dạy học Địa lí 12 theo quan điểm sư phạm tương tác, luận án định hướng cho GV phải vận dụng được quy trình tổ chức dạy học Địa lí 12 theo quan điểm sư phạm tương tác một cách hiệu quả qua 3 giai đoạn: Giai đoạn 1: Xây dựng kế hoạch dạy học; Giai đoạn 2: Tổ chức dạy học tương tác; Giai đoạn 3: Phản ánh, đánh giá.

2.4. Từ việc xây dựng các quy trình tổ chức dạy học tương tác. Tác giả luận án đề xuất các biện pháp để tổ chức dạy học tương tác cho hiệu quả qua 4 biện pháp: Sử dụng đa dạng và hiệu quả các phương pháp và kỹ thuật dạy học tích cực trong dạy học Địa lí; Sử dụng hiệu quả các phương tiện trực quan; Tăng cường ứng dụng IC; Đổi mới kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của học sinh.Các biện pháp này được áp dụng lặp lại qua mỗi bài học, mỗi học kì, mỗi năm học, dần dần hình thành năng lực dạy tương tác cho mỗi GV dạy Địa lí ở trường THPT. Tuy nhiên cần căn cứ vào vào đặc điểm HS, điều kiện của các nhà trường, từng địa phương để có cách thức tổ chức dạy học tương tác cho hiệu quả, phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo và phát triển năng lực của HS một cách toàn diện.

CHƯƠNG 3
THỰC NGHIỆM SƯ PHẠM

3.1. Mục đích và nhiệm vụ thực nghiệm

3.1.1. Mục đích thực nghiệm

Thực nghiệm sư phạm được xem là khâu cuối cùng của chu trình nghiên cứu khoa học sư phạm ứng dụng: *Suy nghĩ - thử nghiệm - kiểm chứng*. Mục đích thực nghiệm sư phạm nhằm kiểm chứng tính khả thi và hiệu quả của việc tổ chức dạy học tương tác trong môn Địa lí 12 - THPT theo định hướng phát triển năng lực. Đồng thời, góp phần làm sáng tỏ cơ sở lí luận, thực tiễn và giả thuyết khoa học của đề tài nghiên cứu.

3.1.2. Nhiệm vụ thực nghiệm

Để đạt được mục đích thì quá trình thực nghiệm giải quyết được các nhiệm vụ cơ bản sau:

3.1.2.1. Xây dựng kế hoạch tổ chức thực nghiệm

Trong nhiệm vụ này cần phải: Xác định mục đích thực nghiệm; loại hình thực nghiệm; lựa chọn nội dung, phương pháp, đối tượng, địa bàn, thời gian thực nghiệm; thiết kế giáo án thực nghiệm; thiết kế các công cụ đo kết quả thực nghiệm.

3.1.2.2. Tổ chức thực nghiệm

Tổ chức 04 bài thực nghiệm sư phạm về dạy học tương tác trong môn Địa lí 12 THPT theo định hướng phát triển năng lực. Trong quá trình thực nghiệm chú ý vận dụng tổng hợp các biện pháp nhằm phát huy tối đa tính tương tác giữa học sinh với giáo viên, học sinh với học sinh, học sinh với nội dung, đặc biệt là mối quan hệ tương tác giữa người học, người dạy và môi trường qua các hoạt động học tập.

3.1.2.3. Đánh giá kết quả thực nghiệm

Mục đích của nhiệm vụ này là đánh giá tính khả thi và hiệu quả của việc tổ chức dạy học tương tác trong môn Địa lí 12 theo định hướng phát triển năng lực. Trên cơ sở đó, đưa ra những kết luận và khuyến nghị để tiếp tục hoàn thiện và triển khai kết quả nghiên cứu đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục phổ thông hiện nay.

3.2. Nguyên tắc thực nghiệm

3.2.1. Đảm bảo tính khoa học

Trước hết, phải đảm bảo tính khoa học trong việc lựa chọn nội dung và phương pháp thực nghiệm. Nội dung thực nghiệm phải dựa trên những nội dung nghiên cứu trong luận án, mục tiêu và nội dung chương trình, SGK Địa lí 12. Tổ chức các hoạt

động học tập đảm bảo tính khoa học, phát huy được tính tích cực, chủ động, sáng tạo của học sinh trong môi trường tương tác. Phương pháp thực nghiệm phải phù hợp với mục tiêu, nhiệm vụ và giả thuyết khoa học mà đề tài đề ra. Các phương pháp thu thập và xử lí kết quả thực nghiệm phải đảm bảo khách quan và có độ tin cậy.

3.2.2. Đảm bảo tính khách quan

Trong quá trình thực nghiệm cần chú ý lựa chọn đối tượng thực nghiệm, địa bàn thực nghiệm và đánh giá kết quả thực nghiệm một cách khách quan. Việc lựa chọn HS giữa các trường, các lớp và các nhóm đối chứng phải đảm bảo sự tương đồng về cơ cấu, trình độ nhận thức, khả năng và điều kiện học tập giữa các trường TN. Đồng thời phải đảm bảo khách quan trong phương pháp đánh giá, kết hợp đánh giá định lượng với đánh giá định tính để làm sáng tỏ giả thuyết khoa học của đề tài nghiên cứu.

3.2.3. Đảm bảo tính thực tiễn

Trong quá trình TNSP phải chú ý đến đối tượng, địa bàn thực nghiệm, vận dụng phương pháp, kỹ thuật và phương tiện dạy học phù hợp với thực tiễn nhằm đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục phổ thông theo định hướng phát triển năng lực.

3.3. Phương pháp thực nghiệm

3.3.1. Lựa chọn phương pháp thực nghiệm

Trong nghiên cứu khoa học sư phạm ứng dụng, có 4 dạng thiết kế phổ biến được sử dụng: [11,tr 22]

- Thiết kế kiểm tra trước và sau tác động với nhóm duy nhất. Dạng thiết kế này đơn giản nhưng không hiệu quả vì có nhiều nguy cơ đối với độ giá trị của dữ liệu.

- Thiết kế kiểm tra trước và sau tác động với các nhóm tương đương.

- Thiết kế kiểm tra trước và sau tác động với nhóm được phân chia ngẫu nhiên.

- Thiết kế kiểm tra sau tác động với các nhóm được phân chia ngẫu nhiên.

Để kiểm chứng tính khả thi và hiệu quả của đề tài nghiên cứu, tác giả luận án lựa chọn phương pháp thực nghiệm: Thiết kế kiểm tra trước và sau tác động với các nhóm tương đương. Thiết kế này sử dụng 2 nhóm nguyên vẹn (toàn bộ 2 lớp học sinh) có sự tương đương để làm nhóm thực nghiệm và nhóm đối chứng.

- Tiến hành thực nghiệm ở 2 nhóm trên được tổ chức dạy học theo truyền thống cho nhóm đối chứng và tổ chức dạy học tương tác cho nhóm thực nghiệm.

- Sau mỗi bài dạy thực nghiệm, tiến hành kiểm tra chất lượng học tập của học sinh ở cả 2 nhóm đối chứng và thực nghiệm một cách khách quan. Nội dung kiểm tra

bao gồm kiểm tra cả phần kiến thức, kĩ năng, thái độ và năng lực của học sinh sau mỗi bài học.

3.3.2. Phương pháp đánh giá kết quả thực nghiệm

Để đánh giá tác động của cách thức tổ chức dạy học tương tác trong môn Địa lí 12 theo định hướng phát triển năng lực giữa hai lớp TN và ĐC được mô tả theo sơ đồ sau:

Nhóm	Kiểm tra trước tác động	Tác động	Kiểm tra sau tác động
TN	O1	X	O3
ĐC	O2	_	O4

Mô hình thiết kế này cho phép hai nhóm tiến hành bài kiểm tra trước tác động và sau tác động. Kết quả thực nghiệm được đo thông qua việc so sánh điểm số giữa hai bài kiểm tra sau tác động. Khi có chênh lệch về điểm số (biểu thị bằng |O3-O4| > 0), người nghiên cứu có thể kết luận hoạt động thực nghiệm đã có kết quả.

3.3.2.1. Đo lường và thu thập dữ liệu

- Xây dựng các công cụ để đo lường kết quả thực nghiệm (trước và sau tác động).

- Tiến hành đo lường và thu thập kết quả thực nghiệm: Đo kiến thức, kỹ năng, thái độ, năng lực, độ tin cậy và độ giá trị.

- Tiến hành xử lí, phân tích kết quả thực nghiệm: Sử dụng phép kiểm chứng T-test độc lập để so sánh các giá trị trung bình của hai nhóm TN và ĐC và mức độ ảnh hưởng. Trong phép kiểm chứng T-test, chúng ta thường tính giá trị P, trong đó: P là xác suất xảy ra ngẫu nhiên, thông thường hệ số P được quy định P < = 0,05 (Giá trị P được giải thích như sau: P < = 0,05 có ý nghĩa; P > 0,05 không có ý nghĩa).

Khi kết quả	***Chênh lệch giữa giá trị trung bình của 2 nhóm***
P < = 0,05	Có ý nghĩa (chênh lệch không có khả năng xảy ra ngẫu nhiên)
P > 0,05	Không có ý nghĩa (chênh lệch có khả năng xảy ra ngẫu nhiên)

- **Mô tả dữ liệu (**Sử dụng thống kê trong NCKHSPƯD). [11,tr 47]

Hai cách chính để mô tả dữ liệu là *độ tập trung* và *độ phân tán*. Độ tập trung mô tả "trung tâm" của dữ liệu nằm ở đâu. Các tham số thống kê của độ tập trung là *Mốt, Trung vị và Giá trị trung bình.*

+ Mốt (Mode, viết tắt là Mo) là giá trị có tần suất xuất hiện nhiều nhất trong một dãy điểm số.

+ Trung vị (Median) là điểm nằm ở vị trí giữa trong dãy điểm số xếp theo thứ tự.

+ Giá trị trung bình (Mean) là điểm trung bình cộng của các điểm số.

Tham số thống kê thể hiện mức độ phân tán của dữ liệu là độ lệch chuẩn.

Mô tả	Tham số thống kê
1.Độ hướng tâm ⇨	Mode Trung vị (Median) Giá trị trung bình (Mean)
2.Độ phân tán ⇨	Độ lệch chuẩn

Công thức tính các giá trị trong phần mềm Excel:

	Công thức tính trong phần mềm Excel
Mốt	=Mode (number1, number 2…)
Trung vị	=Median (number 1, number 2…)
Giá trị trung bình	=Average (number 1, number 2…)
Độ lệch chuẩn	=Stdev (number 1, number 2…)

- Công thức tính trung bình cộng trong Excel:

$$\overline{X} = \frac{1}{n}\sum_{i=1}^{n} f_i x_i$$

Trong đó: $\overline{X}$ là giá trị trung bình cộng

n:là số học sinh

x_i: là giá trị điểm số

f_i: là tần xuất của x_i

- Độ lệch chuẩn S: Độ lệch chuẩn phản ánh sự sai lệch hay dao động, phân tán của các số liệu xung quanh giá trị trung bình cộng giữa hai nhóm thực nghiệm và đối chứng. Nhóm nào có độ lệch chuẩn nhỏ hơn thì nhóm đó có kết quả cao hơn.

Công thức tính độ lệch chuẩn Stdev (number 1, number 2…) trong Excel:

$$S = \sqrt{\frac{\sum f_i (x_i - \overline{X})^2}{n-1}}$$

Trong đó: S: là độ lệch chuẩn

x_i: là giá trị điểm số

$\overline{X}$: là giá trị trung bình cộng

n: là tổng số học sinh tham gia của mỗi nhóm

f_i: là tần số của x_i

- ***So sánh dữ liệu:*** *Sử dụng phép kiểm chứng T-test độc lập* để kiểm chứng sự chênh lệch về giá trị trung bình của hai nhóm thực nghiệm và đối chứng có xảy ra

ngẫu nhiên hay không.

Công thức tính giá trị P của phép kiểm chứng T-test trong phần mềm Excel:

P = T-test (array1, array2, tail, type)
- Array là cột điểm số mà chúng ta định so sánh
- Trong đó: tail (đuôi), type (dạng) là các tham số

- Mức độ ảnh hưởng (ES)

Mức độ ảnh hưởng cho biết độ lớn ảnh hưởng của tác động. Độ chênh lệch giá trị trung bình chuẩn (SMD) chính là công cụ đo mức độ ảnh hưởng. Công thức tính mức độ ảnh hưởng sử dụng độ chênh lệch giá trị trung bình chuẩn của Cohen (1998) được trình bày trong bảng dưới đây:

Mức độ ảnh hưởng (ES)

Trong nghiên cứu khoa học sư phạm ứng dụng, chúng ta muốn biết chênh lệch điểm trung bình do tác động mang lại có tính thực tiễn hoặc có ý nghĩa hay không. Đó chính là độ lớn của chênh lệch giá trị TB.

- Tính độ lệch chuẩn theo công thức trong phần mềm Excel:
  = Stdev (number 1, number 2…)
- Tính độ chênh lệch giá trị trung bình chuẩn (SMD) theo công thức:

$$SMD = \frac{\text{Giá trị TB}_{\text{Nhóm thực nghiệm}} - \text{Giá trị TB}_{\text{Nhóm đối chứng}}}{\text{Độ lệch chuẩn}_{\text{Nhóm đối chứng}}}$$

Có thể giải thích mức độ ảnh hưởng bằng cách sử dụng các tiêu chí của Cohen, trong đó phân ra các mức độ ảnh hưởng từ không đáng kể đến rất lớn.

Giá trị mức độ ảnh hưởng	**Ảnh hưởng**
>1,00	Rất lớn
0,80 – 1,00	Lớn
0,50 – 0,79	Trung bình
0,20 – 0,49	Nhỏ
<0,20	Rất nhỏ

3.3.2.2. Nhận xét, đánh giá kết quả thực nghiệm, rút ra kết luận về tính khả thi và hiệu quả của đề tài nghiên cứu.

- *Đánh giá mặt định lượng:* Sử dụng phương pháp thống kê toán học và các phần mềm Excel, SPSS để xử lí số liệu sau thực nghiệm.

Tiến hành tổng hợp kết quả các bài kiểm tra (theo thang điểm 10) sau tác động của tất cả 3 bài thực nghiệm ở lớp TN và lớp ĐC rồi áp dụng các công thức tính trên

phần mềm Excel để có các giá trị thống kê: Môt (Mode), trung vị (Median), trung bình cộng (Average), độ lệch chuẩn (Stdev), giá trị của trị số P, mức độ ảnh hưởng (SMD), tính tỷ lệ % điểm giỏi (9-10), khá (7-8), trung bình (5-6), yếu < 5 rồi vẽ biểu đồ hình cột so sánh kết quả thực nghiệm giữa lớp TN và lớp ĐC ở 4 trường THPT khác nhau..

- *Đánh giá mặt định tính:* Thông qua dự giờ, trao đổi với các đối tượng thực nghiệm và thông qua bài làm của học sinh. Nhận xét về tinh thần, thái độ, ý thức học tập của học sinh qua kết quả xử lí các phiếu điều tra đối với HS và ý kiến đánh giá của GV.

3.4. Quy trình thực nghiệm

3.4.1. Chuẩn bị thực nghiệm

3.4.1.1. Chọn nội dung thực nghiệm

Căn cứ vào chương trình và nội dung các bài học trong Địa lí 12 có nhiều yếu tố thuận lợi cho việc vận dụng các biện pháp để tổ chức dạy học tương tác theo định hướng phát triển năng lực cho học sinh, tác giả luận án đã lựa chọn 03 bài thực nghiệm đại diện cho phần Địa lí tự nhiên (trong đó có bài dạy học theo chuyên đề), Địa lí dân cư và Địa lí kinh tế:

- Bài 14 và bài 15 *(xây dựng thành chủ đề):* Sử dụng và bảo vệ tự nhiên
- Bài 16. Đặc điểm dân số và phân bố dân cư ở nước ta
- Bài 32. Vấn đề khai thác thế mạnh ở Trung du và miền núi Bắc Bộ

3.4.1.2.Chọn đối tượng thực nghiệm

- Học sinh lớp 12 THPT
- Giáo viên thực nghiệm: Chọn giáo viên trực tiếp tham gia giảng dạy chương trình Địa lí lớp 12 THPT. Giáo viên Địa lí phải có trình độ chuyên môn và năng lực sư phạm vững vàng đáp ứng được mục đích của thực nghiệm sư phạm.
- Giáo án TN được giao cho các GV dạy lớp TN để các thầy cô nghiên cứu trước. Sau đó, tác giả luận án tiếp tục trao đổi với GV về ý tưởng thiết kế các hoạt động dạy học của bài TN và giải đáp những băn khoăn thắc mắc của GV đến khi GV hoàn toàn tự tin tổ chức dạy học tương tác qua bài học ở trên lớp.
- Ở các lớp ĐC, giáo án do GV đó tự thiết kế và tổ chức dạy học theo truyền thống mà giáo viên đó vẫn thường dạy cho học sinh.

3.4.1.3. Chọn địa bàn thực nghiệm:

Chọn 4 trường THPT để tiến hành thực nghiệm đại diện cho các trường ở thành phố, đồng bằng và miền núi. Cụ thể là:

1. Trường THPT Kim Thành, tỉnh Hải Dương
2. Trường THPT Trần Quốc Tuấn, Thành phố Hà Nội
3. Trường THPT Khoái Châu, tỉnh Hưng Yên
4. Trường THPT Việt Bắc -TP Lạng Sơn, tỉnh Lạng Sơn

Trong mỗi trường chọn ra hai lớp, một lớp đối chứng và một lớp thực nghiệm. Học sinh ở các lớp đối chứng và lớp thực nghiệm có sĩ số và trình độ tương đương nhau.

Bảng 3.1. Tên trường và học sinh tham gia thực nghiệm sư phạm

STT	Tên trường	Lớp	Số HS	Tổng số
1	THPT Kim Thành, tỉnh Hải Dương	TN - 12 A ĐC - 12 B	43 42	85
2	THPT Trần Quốc Tuấn, TP Hà Nội	TN - 12 A1 ĐC - 12 A2	40 40	80
3	THPT Khoái Châu, tỉnh Hưng Yên	TN - 12 A2 ĐC - 12 A4	44 45	89
4	THPT Việt Bắc, TP Lạng Sơn, tỉnh Lạng Sơn	TN - 12 A1 ĐC - 12 A3	42 42	84
	Tổng số	**TN ĐC**	**169 169**	**338**

3.4.1.4.Thời gian thực nghiệm:

Tác giả luận án đã tiến hành điều tra khảo sát và thực nghiệm sư phạm trong các năm học: 2015-2016; 2016-2017.

3.4.2. Tổ chức thực nghiệm

Các GV ở mỗi trường thực nghiệm cùng dạy 3 bài ở cả lớp TN và lớp ĐC và sau mỗi bài thực nghiệm đều tiến hành kiểm tra 15 phút và tiến hành kiểm tra 45 phút (đề tổng hợp của 3 bài TN) để đánh giá kết quả học tập của HS ở cả lớp TN và lớp ĐC. Qua đó so sánh kết quả thực nghiệm giữa các lớp TN và lớp ĐC ở mỗi địa bàn thực nghiệm khác nhau.

3.4.2.1. Thực nghiệm 1

Bài 14, 15 (xây dựng thành chủ đề): Sử dụng và bảo vệ tự nhiên

3.4.2.2. Thực nghiệm 2

Bài 16. Đặc điểm dân số và phân bố dân cư ở nước ta

3.4.2.3. Thực nghiệm 3

Bài 32. Vấn đề khai thác thế mạnh ở Trung du và miền núi Bắc Bộ

3.4.3. Kết quả thực nghiệm

3.4.3.1. Ý thức, thái độ học sinh trong giờ dạy thực nghiệm

Bảng 3.2. Tổng hợp về thái độ của học sinh trong giờ dạy thực nghiệm ở 4 trường TN

Trường thực nghiệm	Thái độ	Lớp TN		Lớp ĐC	
		SL	%	SL	%
Trường THPT Kim Thành, Hải Dương	Rất hứng thú	15	34.9	5	11.9
	Hứng thú	23	53.5	16	38.1
	Bình thường	5	11.6	21	50.0
Trường THPT Trần Quốc Tuấn, Hà Nội	Rất hứng thú	16	40,0	5	12,5
	Hứng thú	20	50,0	12	30,0
	Bình thường	4	10,0	23	57,5
Trường THPT Khoái Châu, Hưng Yên	Rất hứng thú	18	41,0	8	17,9
	Hứng thú	22	50,0	12	26,6
	Bình thường	4	9,0	25	55,5
Trường THPT Việt Bắc, Lạng Sơn	Rất hứng thú	20	47,6	8	19,2
	Hứng thú	18	42,8	12	28,5
	Bình thường	4	9,6	22	52,3

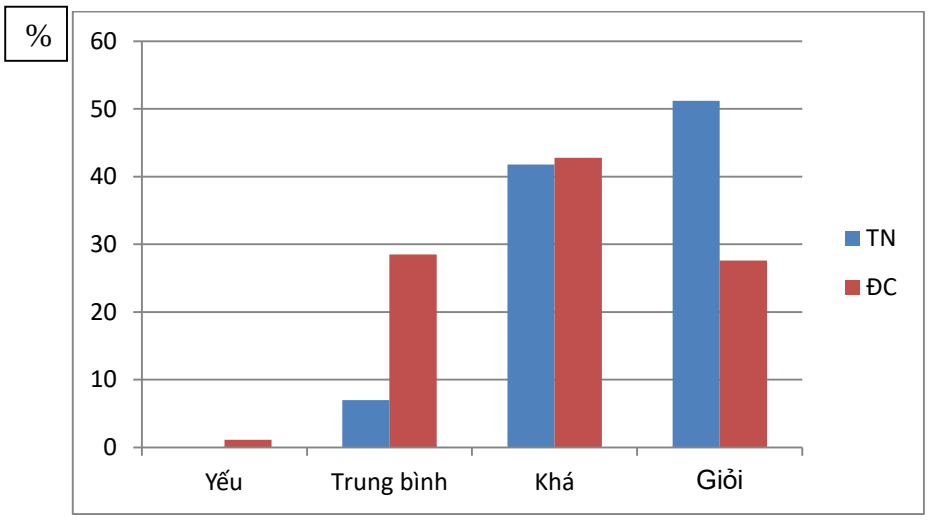
3.4.3.2. Tổng hợp kết quả kiểm tra sau 3 bài thực nghiệm ở 4 trường TN

Bảng 3.3. Tổng hợp kết quả kiểm tra sau thực nghiệm ở 4 trường

Trường Thực nghiệm	Lớp	Sĩ số	Điểm kiểm tra							$\overline{X}$
			4	5	6	7	8	9	10	
THPT Kim Thành Tỉnh Hải Dương	TN	43	0	0	3	6	12	19	3	8.3
	ĐC	42	2	3	9	10	8	9	1	7.1
THPT Trần Quốc Tuấn, Hà Nội	TN	40	0	1	2	6	10	17	4	8.3
	ĐC	40	2	4	8	13	6	6	1	7.0
THPT Khoái Châu Tỉnh Hưng Yên	TN	44	0	2	4	5	10	18	5	8,2
	ĐC	45	2	4	5	20	9	4	1	7,0
THPT Việt Bắc Tỉnh Lạng Sơn	TN	42	0	2	2	8	10	18	2	8,1
	ĐC	42	2	4	8	16	6	6	0	6,9
Tổng số	**TN**	**169**	**0**	**5**	**11**	**25**	**42**	**72**	**14**	**8,2**
	ĐC	**169**	**8**	**15**	**30**	**59**	**29**	**25**	**3**	**7,0**

Bảng 3.4. Tỉ lệ điểm kiểm tra sau 3 bài thực nghiệm ở trường THPT Kim Thành

Trường Thực nghiệm	Lớp	Sĩ số	Kết quả kiểm tra (%)			
			Giỏi	Khá	T.Bình	Yếu
THPT Kim Thành Tỉnh Hải Dương	TN	43	51,2	41,8	7,0	0,0
	ĐC	42	27,6	42,8	28,5	1,1



Hình 3.1. Kết quả đánh giá 3 bài thực nghiệm ở THPT Kim Thành

Bảng 3.5. Các tham số kiểm định kết quả thực nghiệm ở Trường THPT Kim Thành

Lớp	Min	Max	Trung bình	Mode	Độ lệch chuẩn
TN	6,0	10	8,3	9,0	0,92
ĐC	4,0	10	7,1	7,0	1,05

- Phân tích các giá trị thống kê ở bảng 3.2; 3.3; 3.4; 3.5; cho thấy những điểm khác biệt giữa lớp TN và lớp ĐC về ý thức, thái độ và kết quả học tập của HS. Ở lớp TN số HS có hứng thú và rất hứng thú trong học tập tương tác chiếm (88,4%) cao hơn lớp ĐC (50%). Chất lượng học tập của lớp TN tốt hơn lớp ĐC, điểm trung bình ($\overline{X}$) của lớp TN là (8,3) cao hơn lớp ĐC (7,1). Độ chênh lệch điểm số giữa hai lớp là 1,2. Điều đó cho thấy điểm trung bình của hai lớp thực nghiệm và đối chứng đã có sự khác biệt rõ rệt, lớp được tác động cao hơn lớp đối chứng. Trong đó, học sinh lớp TN đạt điểm khá giỏi chiếm (93%) cao hơn lớp ĐC (70,4%), HS đạt điểm trung bình ở lớp TN (7,0%) thấp hơn lớp ĐC (28,5%) và không có HS dưới trung bình.

- Các giá trị thống kê ở bảng 3.5 cho thấy mức độ khác biệt giữa lớp TN và lớp ĐC. Điểm khác biệt nằm ở điểm tối thiểu của (lớp TN là 6,0, lớp ĐC là 4,0), điểm trung bình của (lớp TN là 8,3 lớp ĐC là 7,1), điểm số của lớp TN tập trung ở điểm 9,0; trong khi ở lớp ĐC học sinh đạt điểm 7,0 nhiều nhất. Sự khác biệt về điểm số (độ lệch chuẩn) của lớp TN là 0,92 thấp hơn lớp ĐC là 1,05.

- Tác giả luận án đã *sử dụng phép kiểm chứng T-test độc lập* để kiểm chứng sự chênh lệch về giá trị trung bình của hai nhóm thực nghiệm và đối chứng có xảy ra ngẫu nhiên hay không. Giá trị P = 0,03 < 0,05, như vậy giá trị P có ý nghĩa (chênh lệch không có khả năng xảy ra ngẫu nhiên).

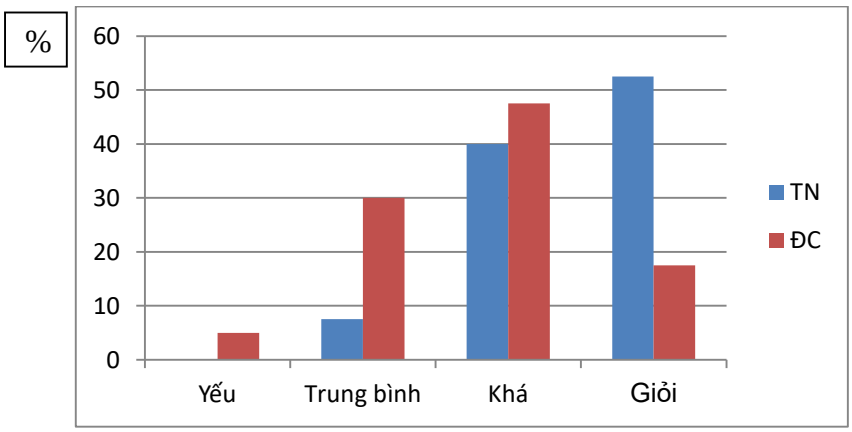
Để đánh giá mức độ ảnh hưởng của DHTT đến kết quả học tập của lớp TN so với lớp ĐC có tính thực tiễn hoặc có ý nghĩa hay không, tác giả sử dụng công thức tính:

$$\textbf{SMD} = \frac{\text{Giá trị TB}_{\text{Nhóm TN}} - \text{Giá trị TB}_{\text{Nhóm ĐC}}}{\text{Độ lệch chuẩn}_{\text{Nhóm ĐC}}} = \frac{8,3 - 7,1}{1,05} = 1,14$$

Giá trị SMD = 1,14, mức độ ảnh hưởng là rất lớn.

Bảng 3.6. Tỉ lệ điểm kiểm tra sau 3 bài thực nghiệm ở trường THPT Trần Quốc Tuấn, Hà Nội

Trường Thực nghiệm	**Lớp**	**Sĩ số**	**Kết quả kiểm tra (%)**			
			Giỏi	**Khá**	**T.Bình**	**Yếu**
THPT Trần Quốc Tuấn	TN	40	53,0	40,0	7,0	0,0
	ĐC	40	17,5	47,5	30,0	5,0



Hình 3.2. Kết quả đánh giá 3 bài thực nghiệm ở trường THPT Trần Quốc Tuấn

Bảng 3.7. Các tham số kiểm định kết quả thực nghiệm ở Trường THPT Trần Quốc Tuấn, Hà Nội

Lớp	Min	Max	Trung bình	Mode	Độ lệch chuẩn
TN	5,0	10	8,3	9,0	0,72
ĐC	4,0	10	7,0	7,0	1,02

- Phân tích các giá trị thống kê ở bảng 3.2; 3.3; 3.6; 3.7; cho thấy những điểm khác biệt giữa lớp TN và lớp ĐC về ý thức, thái độ và kết quả học tập của HS. Ở lớp TN số HS có hứng thú và rất hứng thú trong học tập tương tác chiếm (90,0%) cao hơn lớp ĐC (42,5%).

Trong thực nghiệm này, lớp TN được dạy học theo chuyên đề (xây dựng thành chuyên đề từ bài 14 và bài 15) và áp dụng dạy học theo dự án; lớp ĐC vẫn dạy theo bài 14 và bài 15 riêng biệt. HS ở lớp TN được học tập qua trải nghiệm ở ngoài thực địa, mỗi nhóm phải tiến hành điều tra, khảo sát thu thập tài liệu để giải quyết các nhiệm vụ học tập khác nhau. Vì vậy, HS đã thể hiện khá rõ năng lực giải quyết vấn đề, năng lực hợp tác nhóm, năng lực học tập nghiên cứu ngoài thực địa, năng lực trình bày báo cáo sản phẩm của nhóm v.v…HS lớp TN học tập tích cực, sôi nổi, hứng thú hơn so với HS ở lớp ĐC. Chất lượng học tập của lớp TN tốt hơn lớp ĐC, điểm trung bình ($\overline{X}$) của lớp TN là (8,3) cao hơn lớp ĐC (7,0). Độ chênh lệch điểm số giữa hai lớp là 1,3. Điều đó cho thấy điểm trung bình của hai lớp thực nghiệm và đối chứng đã có sự khác biệt rõ rệt, lớp được tác động cao hơn lớp đối chứng. Trong đó, học sinh lớp TN đạt điểm khá giỏi chiếm (93,0%) cao hơn lớp ĐC (65,0%), HS đạt điểm trung bình ở lớp TN chiếm (7,0%) thấp hơn lớp ĐC (30%) và không có HS đạt điểm dưới trung bình.

Các giá trị thống kê ở bảng 3.7 cho thấy mức độ khác biệt giữa lớp TN và lớp ĐC. Điểm khác biệt nằm ở điểm tối thiểu của (lớp TN là 5,0, lớp ĐC là 4,0), điểm trung bình của (lớp TN là 8,3 lớp ĐC là 7,0), điểm số của lớp TN tập trung ở điểm 9,0, trong khi ở lớp ĐC học sinh đạt điểm 7,0 nhiều nhất. Sự khác biệt về điểm số (độ lệch chuẩn) của lớp TN là 0,72 thấp hơn lớp ĐC là 1,02.

- Tác giả luận án đã *sử dụng phép kiểm chứng T-test độc lập* để kiểm chứng sự chênh lệch về giá trị trung bình của hai nhóm thực nghiệm và đối chứng có xảy ra

ngẫu nhiên hay không. Giá trị P = 0,03 < 0,05, như vậy giá trị P có ý nghĩa (chênh lệch không có khả năng xảy ra ngẫu nhiên).

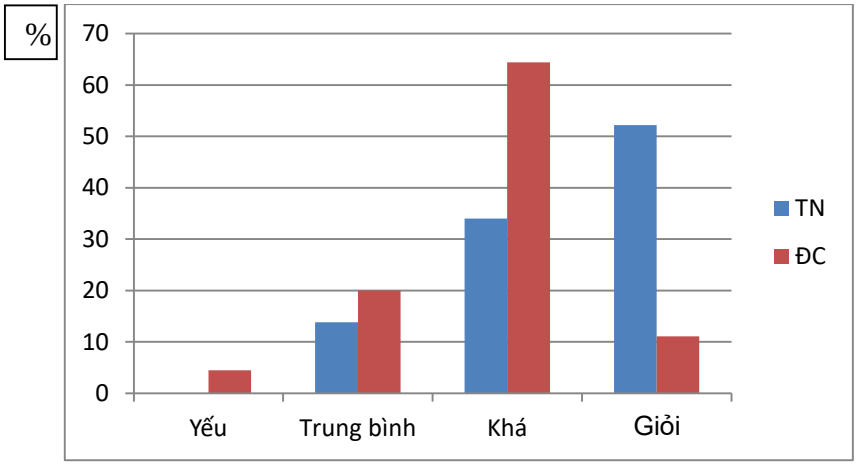
Để đánh giá mức độ ảnh hưởng của DHTT đến kết quả học tập của lớp TN so với lớp ĐC có tính thực tiễn hoặc có ý nghĩa hay không, tác giả sử dụng công thức tính:

$$\textbf{SMD} = \frac{\text{Giá trị TB}_{\text{Nhóm TN}} - \text{Giá trị TB}_{\text{Nhóm ĐC}}}{\text{Độ lệch chuẩn}_{\text{Nhóm ĐC}}} = \frac{8,3 - 7,0}{1,02} = 1,26$$

Giá trị SMD = 1,26, mức độ ảnh hưởng là rất lớn.

Bảng 3.8. Tỉ lệ điểm kiểm tra sau 3 bài thực nghiệm ở trường THPT Khoái Châu

Trường Thực nghiệm	**Lớp**	**Sĩ số**	**Kết quả kiểm tra (%)**			
			Giỏi	**Khá**	**T.Bình**	**Yếu**
THPT Khoái Châu Tỉnh Hưng Yên	TN	44	52,2	34,0	13,8	0,0
	ĐC	45	11,1	64,4	20,0	4,5



Hình 3.3. Kết quả đánh giá 3 bài thực nghiệm ở THPT Khoái Châu

Bảng 3.9. Các tham số kiểm định kết quả thực nghiệm Trường THPT Khoái Châu, Hưng Yên

Lớp	**Min**	**Max**	**Trung bình**	**Mode**	**Độ lệch chuẩn**
TN	5,0	10	8,2	9,0	0,85
ĐC	4,0	10	7,0	7,0	1,02

- Phân tích các giá trị thống kê ở bảng 3.2; 3.3; 3.8; 3.9; cho thấy những điểm khác biệt giữa lớp TN và lớp ĐC về ý thức, thái độ và kết quả học tập của HS. Ở lớp TN số HS có hứng thú và rất hứng thú trong học tập tương tác (91,0%) cao hơn lớp ĐC (44,5%). Chất lượng học tập của lớp TN tốt hơn lớp ĐC, điểm trung bình ($\overline{X}$) của lớp TN là (8,2) cao hơn lớp ĐC (7,0). Độ chênh lệch điểm số giữa hai lớp là 1,2. Trong đó, học sinh lớp TN đạt điểm khá giỏi chiếm (86,2%) cao hơn lớp ĐC (75,5%), HS đạt điểm trung bình ở lớp TN chiếm (13,8,0%) thấp hơn lớp ĐC (20,8%) và không có HS đạt điểm dưới trung bình.

Các giá trị thống kê ở bảng 3.9 cho thấy mức độ khác biệt giữa lớp TN và lớp ĐC. Điểm khác biệt nằm ở điểm tối thiểu của (lớp TN là 5,0, lớp ĐC là 4,0), điểm trung bình của (lớp TN là 8,2 lớp ĐC là 7,0), điểm số của lớp TN tập trung ở điểm 9, trong khi ở lớp ĐC học sinh đạt điểm 7 nhiều nhất. Sự khác biệt về điểm số (độ lệch chuẩn) của lớp TN là 0,85 thấp hơn lớp ĐC là 1,02.

-Tác giả luận án đã *sử dụng phép kiểm chứng T-test độc lập* để kiểm chứng sự chênh lệch về giá trị trung bình của hai nhóm thực nghiệm và đối chứng có xảy ra ngẫu nhiên hay không. Giá trị P = 0,032 < 0,05, như vậy giá trị P có ý nghĩa (chênh lệch không có khả năng xảy ra ngẫu nhiên).

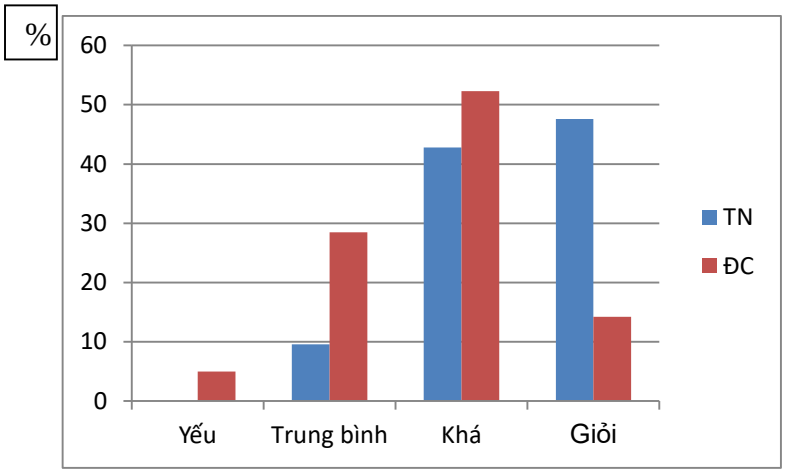
Để đánh giá mức độ ảnh hưởng của DHTT đến kết quả học tập của lớp TN so với lớp ĐC có tính thực tiễn hoặc có ý nghĩa hay không, tác giả sử dụng công thức tính:

$$\textbf{SMD} = \frac{\text{Giá trị TB}_{\text{Nhóm TN}} - \text{Giá trị TB}_{\text{Nhóm ĐC}}}{\text{Độ lệch chuẩn}_{\text{Nhóm ĐC}}} = \frac{8,2 - 7,0}{1,02} = 1,17$$

Giá trị SMD = 1,17, mức độ ảnh hưởng là rất lớn.

Bảng 3.10. Tỉ lệ điểm kiểm tra sau 3 bài thực nghiệm ở trường THPT Việt Bắc, Lạng Sơn

Trường Thực nghiệm	**Lớp**	**Sĩ số**	**Kết quả kiểm tra (%)**			
			Giỏi	**Khá**	**T.Bình**	**Yếu**
THPT Việt Bắc Tỉnh Lạng Sơn	TN	42	47,6	42,8	9,6	0,0
	ĐC	42	14,2	52,3	28,5	5,0



Hình 3.4. Kết quả đánh giá 3 bài thực nghiệm ở THPT Việt Bắc

Bảng 3.11. Các tham số kiểm định kết quả thực nghiệm Trường THPT Việt Bắc, Lạng Sơn

Lớp	Min	Max	Trung bình	Mode	Độ lệch chuẩn
TN	5,0	10,0	8,1	9,0	0,85
ĐC	4,0	9,0	6,8	7,0	1,06

- Phân tích các giá trị thống kê ở bảng 3.2; 3.3; 3.10; 3.11; cho thấy những điểm khác biệt giữa lớp TN và lớp ĐC về ý thức, thái độ và kết quả học tập của HS. Ở lớp TN số HS có hứng thú và rất hứng thú trong học tập tương tác (90,4%) cao hơn lớp ĐC (47,7%). Chất lượng học tập của lớp TN tốt hơn lớp ĐC, điểm trung bình ($\overline{X}$) của lớp TN là (8,1) cao hơn lớp ĐC (6,9). Độ chênh lệch điểm số giữa hai lớp là 1,2. Trong đó, học sinh lớp TN đạt điểm khá giỏi chiếm (90,4%) cao hơn lớp ĐC (66,5%), HS đạt điểm trung bình ở lớp TN chiếm (9,6%) thấp hơn lớp ĐC (28,5%) và không có HS đạt điểm dưới trung bình.

Các giá trị thống kê ở bảng 3.11 cho thấy mức độ khác biệt giữa lớp TN và lớp ĐC. Điểm khác biệt nằm ở điểm tối thiểu của (lớp TN là 5,0, lớp ĐC là 4,0), điểm trung bình của (lớp TN là 8,1 lớp ĐC là 6,9), điểm số của lớp TN tập trung ở điểm 9, trong khi ở lớp ĐC học sinh đạt điểm 7 nhiều nhất. Sự khác biệt về điểm số (độ lệch chuẩn) của lớp TN là 0,85 thấp hơn lớp ĐC là 1,06.

- Tác giả luận án đã *sử dụng phép kiểm chứng T-test độc lập* để kiểm chứng sự chênh lệch về giá trị trung bình của hai nhóm thực nghiệm và đối chứng có xảy ra

ngẫu nhiên hay không. Giá trị P = 0,032 < 0,05, như vậy giá trị P có ý nghĩa (chênh lệch không có khả năng xảy ra ngẫu nhiên).

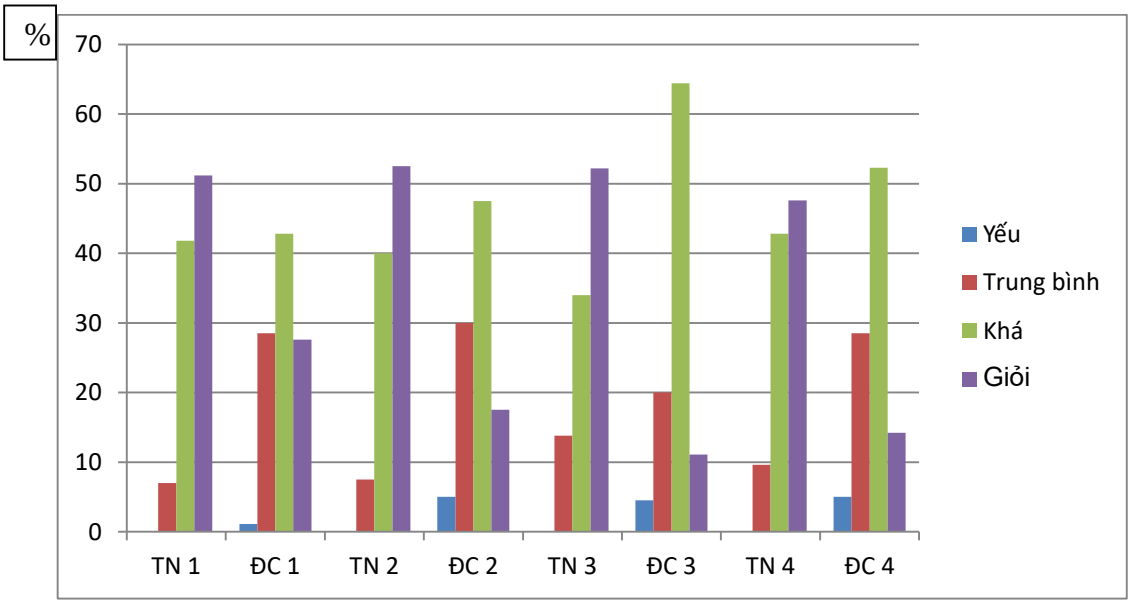
Để đánh giá mức độ ảnh hưởng của DHTT đến kết quả học tập của lớp TN so với lớp ĐC có tính thực tiễn hoặc có ý nghĩa hay không, tác giả sử dụng công thức tính:

$$\textbf{SMD} = \frac{\text{Giá trị TB}_{\text{Nhóm TN}} - \text{Giá trị TB}_{\text{Nhóm ĐC}}}{\text{Độ lệch chuẩn}_{\text{Nhóm ĐC}}} = \frac{8,1 - 6,9}{1,06} = 1,13$$

Giá trị SMD = 1,13, mức độ ảnh hưởng là rất lớn.

Bảng 3.12. Tỉ lệ điểm kiểm tra sau 3 bài thực nghiệm ở 4 trường TN (%)

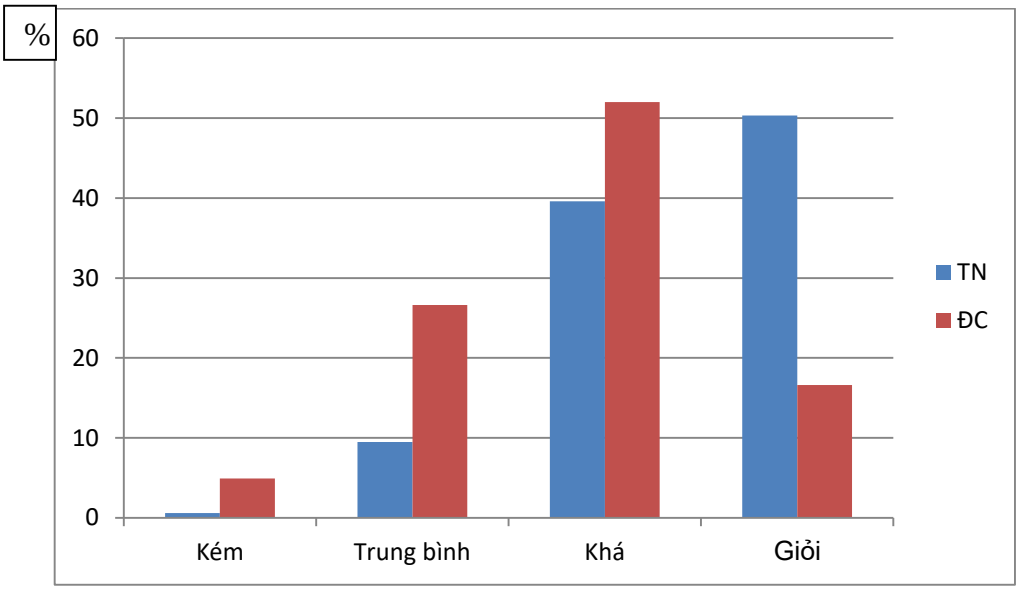
Trường TN	Yếu	Trung bình	Khá	Giỏi	Điểm $\overline{X}$	Giá trị P
TN1	0,0	7,0	41,8	51,2	8,3	P=0,03
ĐC1	1.1	28,5	42,8	27,6	7,1	<0,05
TN2	0,0	7,0	40,0	53,0	8,3	P=0,03
ĐC2	5,0	30,0	47,5	11,1	7,0	<0,05
TN3	0,0	13,8	34,0	52,2	8,2	P=0,32
ĐC3	4,5	20,0	64,4	11,1	7,0	<0,05
TN4	0,0	9,6	42,8	47,6	8,1	P=0,32
ĐC4	5,0	28,5	52,3	14,2	6,9	<0,05



Hình 3.5. So sánh kết quả giữa lớp TN và lớp ĐC ở 4 trường TN

Bảng 3.13. Tổng hợp tỉ lệ điểm kiểm tra sau 3 bài thực nghiệm ở 4 trường TN

Trường Thực nghiệm	Lớp	Sĩ số	Kết quả kiểm tra (%)			
			Giỏi	Khá	T.Bình	Yếu
Tổng số 4 trường	TN	169	50,3	39,6	9,5	0,6
	ĐC	169	16,5	52,0	26,6	4,9



Hình 3.6. Kết quả đánh giá tổng hợp sau 3 bài thực nghiệm ở 4 trường THPT

Bảng 3.14. Các tham số kiểm định kết quả sau 3 bài thực nghiệm Ở 4 trường THPT

Lớp	Min	Max	Trung bình	Mode	Độ lệch chuẩn
TN	5,0	10,0	8,2	9,0	0,84
ĐC	4,0	10,0	7,0	7,0	1,04

- Phân tích các giá trị thống kê ở bảng 3.2; 3.3; 3.12; 3.13; 3.14 cho thấy những điểm khác biệt giữa lớp TN và lớp ĐC về ý thức, thái độ và kết quả học tập của HS. Ở lớp TN số HS có hứng thú và rất hứng thú trong học tập tương tác (90,0%) cao hơn lớp ĐC (46,2%). Chất lượng học tập của lớp TN tốt hơn lớp ĐC, điểm trung bình ($\overline{X}$) của lớp TN là (8,2) cao hơn lớp ĐC (7,0) trong đó, học sinh lớp TN đạt điểm khá giỏi chiếm (89,9%) cao hơn lớp ĐC (68,5%), HS đạt điểm trung bình ở lớp TN chiếm (9,5%) thấp hơn lớp ĐC (26,6%) và không có HS dưới trung bình.

Các giá trị thống kê ở bảng 3.14 cho thấy mức độ khác biệt giữa lớp TN và lớp ĐC. Điểm khác biệt nằm ở điểm tối thiểu của (lớp TN là 5,0, lớp ĐC là 4,0), điểm trung bình của (lớp TN là 8,2 lớp ĐC là 7,0), điểm số của lớp TN tập trung ở điểm 9.0, trong khi ở lớp ĐC học sinh đạt điểm 7,0 nhiều nhất. Sự khác biệt về điểm số (độ lệch chuẩn) của lớp TN là 0,84 thấp hơn lớp ĐC là 1,04.

- Tác giả luận án đã *sử dụng phép kiểm chứng T-test độc lập* để kiểm chứng sự chênh lệch về giá trị trung bình của hai nhóm thực nghiệm và đối chứng có xảy ra ngẫu nhiên hay không. Giá trị P = 0,031 < 0,05, như vậy giá trị P có ý nghĩa (chênh lệch không có khả năng xảy ra ngẫu nhiên).

Để đánh giá mức độ ảnh hưởng của DHTT đến kết quả học tập của lớp TN so với lớp ĐC có tính thực tiễn hoặc có ý nghĩa hay không, tác giả sử dụng công thức tính:

$$\textbf{SMD} = \frac{\text{Giá trị TB}_{\text{Nhóm TN}} - \text{Giá trị TB}_{\text{Nhóm ĐC}}}{\text{Độ lệch chuẩn}_{\text{Nhóm ĐC}}} = \frac{8{,}2 - 7{,}0}{1{,}04} = 1{,}15$$

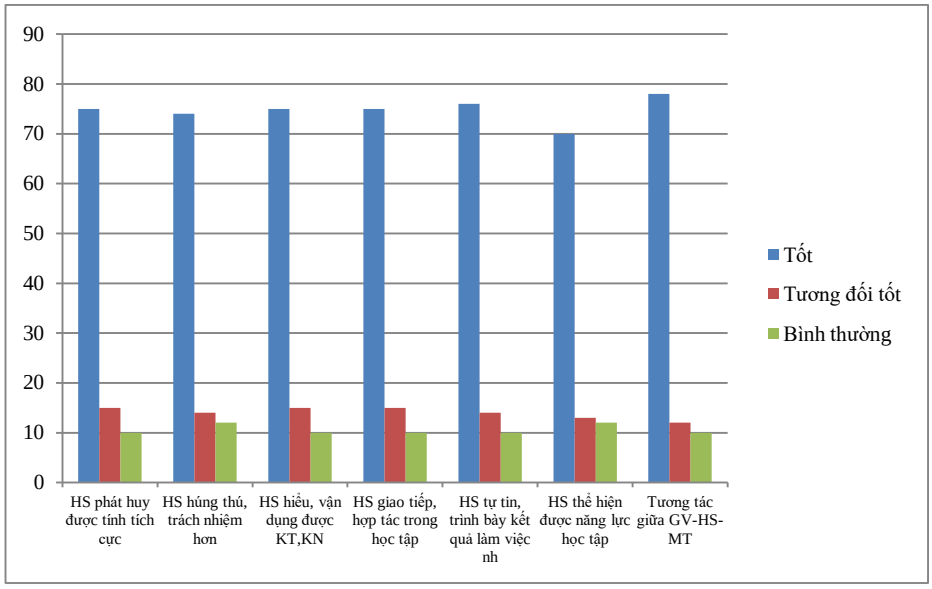
Giá trị SMD = 1,15, mức độ ảnh hưởng là rất lớn.

3.4.4. Nhận xét chung về kết quả thực nghiệm

3.4.4.1.Nhận xét về mặt định tính

Bảng 3.15. Đánh giá của GV sau TN về tác dụng của việc tổ chức dạy học theo quan điểm sư phạm tương tác trong Môn Địa lí lớp 12.

Đối với học sinh	**Mức độ (%)**		
	Tốt	Tương đối tốt	Bình thường
Học sinh phát huy được tính tích cực, có nhiều cơ hội cho học sinh bộc lộ khả năng bản thân	75	15	10
Kích thích hứng thú học tập và tinh thần trách nhiệm của học sinh	74	14	12
Học sinh hiểu và vận dụng được kiến thức, kỹ năng	75	12	13
Tạo điều kiện cho học sinh giao tiếp, hợp tác trong học tập	75	15	10
Học sinh tự tin, trình bày kết quả làm việc nhóm	76	14	10
Năng lực học tập của học sinh được thể hiện	70	13	12
Tương tác giữa người dạy-người học-môi trường	78	12	10



Hình 3.7. Tần suất về mức độ tác dụng của dạy học theo SPTT

Qua quá trình thực nghiệm việc tổ chức dạy học tương tác trong môn Địa lí lớp 12 THPT và kết quả đánh giá của GV sau thực nghiệm, tác giả luận án nhận thấy ở các lớp thực nghiệm các em rất hứng thú, tích cực tham gia các hoạt động học tập, chủ động, tích cực trong các hoạt động nhận thức (cá nhân, nhóm, cả lớp). Sự tương tác giữa Thầy với Trò; Trò với Trò; giữa Thầy-Trò-Môi trường;… diễn ra trong giờ học rất sôi nổi, hiệu quả.

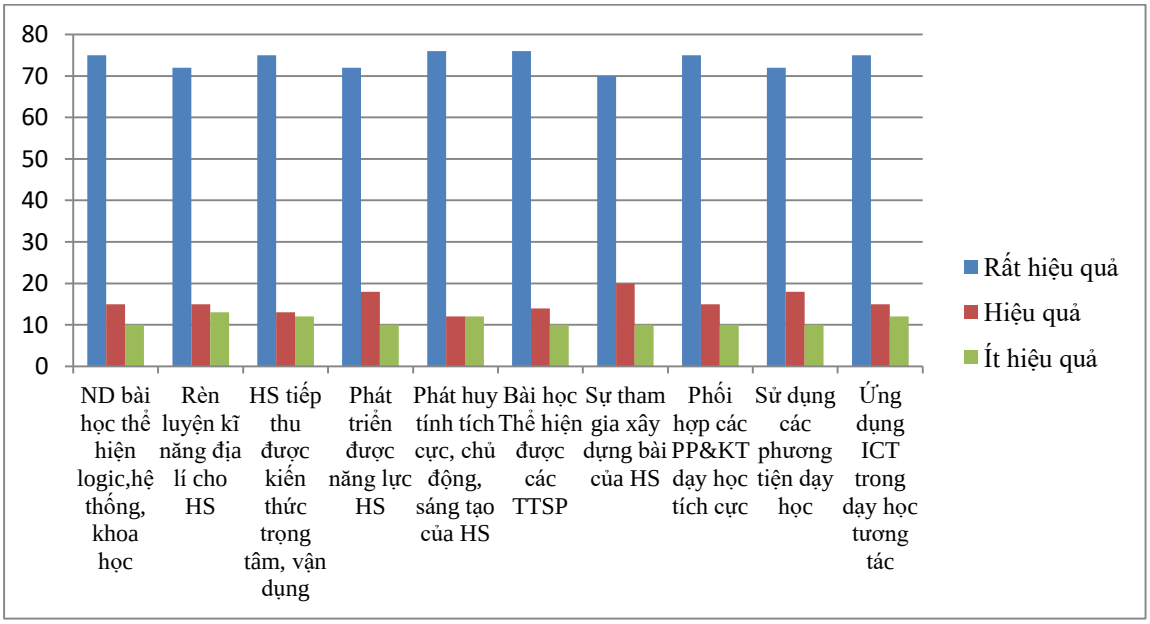
Từ những kết quả điều tra tâm lí và kết quả của quá trình học tập của học sinh cho thấy việc dạy học tương tác có ý nghĩa lớn trong việc nâng cao chất lượng dạy và học bộ môn. Nó không những nâng cao chất lượng học tập mà còn làm cho bài học trở nên hấp dẫn hơn, sinh động hơn và làm cho tiết học bớt căng thẳng, đồng nghĩa là lớp học sôi nổi hơn, học sinh tích cực học tập hơn.

Việc dạy học địa lý bằng các phương pháp, kĩ thuật dạy học tương tác có ý nghĩa hết sức quan trọng, làm cho chất lượng học tập của học sinh tăng lên đáng kể.

Dạy học tương tác có thể được áp dụng đối với bất kỳ môn học nào, đều có khả năng tăng tính tương tác và tính hiệu quả học tập của học sinh. Vì vậy, tất cả giáo viên các bộ môn nên sử dụng thường xuyên các phương pháp và kĩ thuật tương tác trong dạy học các môn học, góp phần đổi mới phương pháp và nâng cao chất lượng giáo dục ở trường phổ thông.

Bảng 3.16 . Ý kiến của GV sau giờ dạy thực nghiệm theo SPTT (%)

STT	Ý kiến nhận xét	Rất hiệu quả	Hiệu quả	Ít hiệu quả	Không hiệu quả
1	Nội dung bài học thể hiện được tính lôgic, hệ thống, khoa học	75	15	10	
2	Việc rèn luyện kỹ năng địa lí cho học sinh	72	15	13	
3	Kiến thức trọng tâm của bài học được học sinh tiếp thu, vận dụng	75	13	12	
4	Bài học phát triển được năng lực học sinh	72	18	10	
5	Bài học phát huy được tính tích cực, chủ động , sáng tạo của học sinh	76	12	12	
6	Bài học đã thể hiện được các tương tác sư phạm	76	14	10	
7	Sự tham gia của học sinh vào xây dựng bài học	70	20	10	
8	Sử dụng phối hợp các phương pháp và kỹ thuật dạy học tích cực	75	15	10	
9	Sử dụng các phương tiện dạy học	72	18	10	
10	Ứng dụng ICT trong dạy học tương tác	75	13	12	



Hình 3.8. Tần suất ý kiến đánh giá của GV về mức độ hiệu quả sau giờ dạy thực nghiệm

Việc dạy học địa lý bằng các phương pháp, kĩ thuật dạy học tương tác có ý nghĩa hết sức quan trọng, làm cho chất lượng học tập của học sinh tăng lên đáng kể, cụ thể:

tỉ lệ học sinh khá giỏi ở các lớp thực nghiệm cao hơn lớp đối chứng, tỷ lệ học sinh trung bình thì thấp hơn và không có học sinh yếu kém.

Dạy học tương tác có thể được áp dụng đối với bất kỳ môn học nào, đều có khả năng tăng tính tương tác và tính hiệu quả học tập của học sinh. Vì vậy, tất cả giáo viên các bộ môn nên sử dụng thường xuyên các phương pháp và kĩ thuật tương tác trong dạy học các môn học, góp phần đổi mới phương pháp và nâng cao chất lượng giáo dục ở trường phổ thông.

3.4.4.2. Nhận xét về mặt định lượng

- So sánh đối chiếu kết quả sau 3 bài thực nghiệm giữa lớp TN và lớp ĐC qua các bảng thống kê ở 4 thực nghiệm (từ bảng 3.2 đến bảng 3.14) cho thấy kết quả học tập giữa 2 lớp TN và ĐC có sự khác biệt. Cụ thể:

- Giá trị (Mode) là giá trị có tần suất xuất hiện nhiều nhất trong một dãy điểm số ở các lớp TN là (9,0) còn ở các lớp ĐC là (7,0).

- Điểm trung bình cộng ($\overline{X}$) của các lớp TN (từ 8,1 đến 8,3) luôn cao hơn các lớp ĐC có điểm trung bình cộng ($\overline{X}$) là (từ 6,9 đến 7,1).

- Tỉ lệ HS đạt điểm khá giỏi (từ 7 -10 điểm) của các lớp TN chiếm (89,9%) cao hơn tỉ lệ HS đạt điểm khá giỏi của các lớp ĐC chỉ chiếm (68,5%), và không có tỉ lệ học sinh đạt điểm yếu kém.

- Áp dụng phép kiểm chứng T-test độc lập ở 3 thực nghiệm cho thấy sự chênh lệch giữa giá trị trung bình của các lớp TN và ĐC đều có hệ số $P < 0,05$ là có ý nghĩa.

- Độ lệch chuẩn của các lớp TN (0,84) luôn thấp hơn lớp đối chứng (1,04).

- Mức độ ảnh hưởng (ES) cho biết độ lớn ảnh hưởng của tác động. Độ chênh lệch giá trị trung bình chuẩn (SMD) của 3 bài thực nghiệm đối chiếu với các tiêu chí của ***Cohen*** thì đều có ảnh hưởng rất lớn (> 1,00).

❖ Kết quả học tập của HS ở 4 trường THPT thuộc 4 tỉnh, thành phố cũng có sự khác nhau khá rõ:

- Giá trị (Mode) là giá trị có tần suất xuất hiện nhiều nhất trong một dãy điểm số ở các lớp TN ở thành phố là (9,0) còn ở nông thôn, miền núi là (7,0).

- Điểm trung bình cộng ($\overline{X}$) của các lớp TN ở thành phố là (8,3) luôn cao hơn các lớp ở khu vực nông thôn, miền núi là (8,1).

- Tỉ lệ HS đạt điểm khá giỏi (từ 7 -10 điểm) của các lớp TN ở thành phố là (93,0%) cao hơn tỉ lệ HS đạt điểm khá giỏi của các lớp ở khu vực nông thôn, miền núi là (90,4%), và không có tỉ lệ học sinh đạt điểm yếu kém.

Tiểu kết chương 3

3.1. Mục đích thực nghiệm sư phạm nhằm kiểm chứng tính khả thi và hiệu quả của việc tổ chức dạy học tương tác trong môn Địa lí 12 THPT theo định hướng phát triển năng lực. Đồng thời, góp phần làm sáng tỏ cơ sở lí luận, thực tiễn và giả thuyết khoa học của đề tài nghiên cứu.

3.2. Đề tài đã tổ chức thực nghiệm ở 4 trường THPT của 4 tỉnh và thành phố đại diện cho các trường ở đồng bằng, miền núi và thành phố (Trường THPT Kim Thành, tỉnh Hải Dương; trường THPT Khoái Châu, tỉnh Hưng Yên; trường THPT Việt Bắc, tỉnh Lạng Sơn; trường THPT Trần Quốc Tuấn, Thành phố Hà Nội). Mỗi trường chọn 2 lớp 12 làm lớp TN và lớp ĐC có sĩ số, học lực tương đương nhau. Giáo viên dạy cùng 3 bài học ở cả 2 lớp, với giáo án được thiết kế để tổ chức dạy học tương tác cho lớp TN, với giáo án được thiết kế thông thường để tổ chức dạy học cho lớp ĐC. Tác giả luận án đã có trao đổi thảo luận ý tưởng với giáo viên trước khi tổ chức dạy học tương tác cho lớp TN.

3.3. Đề tài đã thực nghiệm thành công việc tổ chức dạy học tương tác 3 bài học trong Địa lí 12 ở cả 4 trường THPT, cụ thể:

- Bài 14 và bài 15 xây dựng thành chủ đề: Sử dụng và bảo vệ tự nhiên
- Bài 16. Đặc điểm dân số và phân bố dân cư ở nước ta
- Bài 32. Vấn đề khai thác thế mạnh ở Trung du và miền núi Bắc Bộ

3.4. Bằng cách đánh giá định lượng và định tính các TNSP đã kiểm chứng được tính hiệu quả và khả thi của việc tổ chức dạy học Địa lí 12 ở trường THPT theo quan điểm sư phạm tương tác. Các kết quả đánh giá định lượng và định tính được thể hiện cụ thể ở các bảng (từ bảng 3.2 đến bảng 3.14) cho thấy việc tổ chức dạy học tương tác trong môn Địa lí 12 theo quan điểm sư phạm tương tác đã có tác động tích cực đến tinh thần, thái độ, kết quả học tập, phát triển năng lực của học sinh, góp phần đổi mới phương pháp và nâng cao chất lượng dạy học ở trường phổ thông.

KẾT LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ

1. Kết luận

Qua quá trình nghiên cứu về tổ chức dạy học Địa lí 12 ở trường THPT theo quan điểm sư phạm tương tác, tác giả luận án rút ra một số kết luận sau:

1.1. Đổi mới giáo dục phổ thông theo định hướng phát triển năng lực là một xu thế tất yếu khách quan đối với giáo dục phổ thông ở nước ta. Đổi mới giáo dục phổ thông nhằm phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo và vận dụng kiến thức, kỹ năng, phát triển năng lực của học sinh trong học tập, góp phần nâng cao chất lượng dạy học ở trường phổ thông.

1.2. Quan điểm sư phạm tương tác là một hướng tiếp cận dạy học hiện đại, tập trung vào người học, đặc biệt chú trọng tới mối quan hệ tương tác giữa ba nhân tố người dạy, người học và môi trường. Sự tham gia đa dạng của ba tác nhân là nguồn lực của các quan hệ năng động giữa chúng, yếu tố đặc trưng nhất của sư phạm tương tác. Với vai trò chủ đạo, người dạy có thể kiểm soát được quá trình dạy học, những tác động đồng bộ tương hỗ tới người học và môi trường sẽ mang lại hiệu quả cao cho quá trình dạy học.

1.3. Để tổ chức dạy học Địa lí theo quan điểm sư phạm tương tác có hiệu quả thì việc xây dựng một môi trường học tập tương tác có vai trò quan trọng trong quá trình dạy học. Người dạy cần phải sử dụng các phương pháp dạy học tích cực, đổi mới phương pháp giáo dục trước đây, khắc phục lối truyền thụ một chiều, rèn luyện nếp tư duy sáng tạo của người học, từng bước áp dụng các phương pháp tiên tiến hiện đại vào quá trình dạy học, hướng HS tới việc học tập chủ động, người học được độc lập khám phá, hợp tác, trao đổi, tiếp thu và xây dựng kiến thức từ đó hình thành kỹ năng trong các lĩnh vực khác nhau của cuộc sống.

1.4. Kết quả đạt được và những đóng góp mới của luận án:

- Làm sáng tỏ cơ sở lí luận về tổ chức dạy học Địa lí lớp 12 ở trường THPT theo quan điểm sư phạm tương tác. Tác giả luận án đã tiếp cận, làm sáng tỏ và áp dụng hiệu quả các quan điểm, phương pháp và kỹ thuật dạy học hiện đại trên thế giới và Việt Nam trong tổ chức dạy học tương tác, góp phần khẳng định dạy học tương tác phát huy được tính tích cực của người học trong dạy học Địa lí nói chung và dạy học Địa lí 12 nói riêng ở trường phổ thông.

- Với mục tiêu đề ra là nghiên cứu quy trình và biện pháp tổ chức dạy học Địa lí lớp 12 ở trường THPT theo quan điểm sư phạm tương tác. Tác giả đã xác định được những yêu cầu và nguyên tắc để tổ chức các hoạt động dạy học tương tác hiệu quả nhằm phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của học sinh trong học tập, góp phần đổi mới phương pháp và nâng cao chất lượng dạy học địa lí ở trường THPT. Nghiên cứu vai trò của dạy học tương tác trong dạy học Địa lí cùng với đặc điểm tâm sinh lí và khả năng tiếp thu của học sinh lớp 12. Trên cơ sở đó lựa chọn vận dụng các phương pháp, kĩ thuật dạy học phù hợp tăng cường tính tương tác trong giờ học làm cho lớp học sống động hơn, học sinh hứng thú, tích cực hơn, sẵn sàng tìm kiếm các ý tưởng mới và khám phá thực tế để chia sẻ với mọi người. Luận án đã góp phần khẳng định dạy học tương tác phát huy được tính tích cực, chủ động và sáng tạo của người học trong học tập, phát huy hiệu quả mối quan hệ tương tác giữa người học, người dạy và môi trường trong quá trình dạy học Địa lí 12 ở trường THPT.

- Đề tài đã vận dụng một số phương pháp và kĩ thuật vào tổ chức dạy học Địa lí lớp 12 ở trường THPT theo quan điểm sư phạm tương tác có hiệu quả. Trong đó xác định được các khái niệm, xây dựng quy trình, các ưu điểm và những chú ý khi vận dụng phương pháp sư phạm tương tác và các phương pháp tích cực vào tổ chức dạy học Địa lí lớp 12 theo yêu cầu từng phần của bài học, khi thì tạo động lực, khi tìm hiểu kiến thức mới hay khi ôn tập kiểm tra. Đề tài cũng đã ứng dụng công nghệ thông tin vào thiết kế một số bài dạy theo hướng dạy học tương tác đạt được hiệu quả cao.

1.5. Tiến hành dạy thực nghiệm tại một số trường THPT để so sánh, kiểm nghiệm giả thuyết của đề tài nêu ra. Kết quả thực nghiệm đã kiểm chứng được tính hiệu quả và khả thi cao của đề tài nghiên cứu. Các kết quả đánh giá định lượng và định tính được thể hiện cụ thể ở các bảng (từ bảng 3.2 đến bảng 3.14) cho thấy việc tổ chức dạy học Địa lí 12 theo quan điểm sư phạm tương tác đã có tác động tích cực đến tinh thần, thái độ, kết quả học tập, phát triển năng lực của học sinh, góp phần đổi mới phương pháp và nâng cao chất lượng dạy học ở trường phổ thông.

2. Một số khuyến nghị, đề xuất

2.1. Đối với Bộ Giáo dục và Đào tạo và các Sở Giáo dục và Đào tạo

Thường xuyên tổ chức các lớp tập huấn về đổi mới chương trình, SGK, phương pháp dạy học và kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của học sinh theo định hướng phát

triển năng lực nhằm nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ cho đội ngũ giáo viên ở trường phổ thông. Điều đó sẽ giúp giáo viên áp dụng hiệu quả các chiến lược, phương pháp và kĩ thuật dạy học tương tác vào thực tế dạy học địa lí ở trường phổ thông, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục phổ thông trong giai đoạn mới.

2.2. Đối với nhà trường phổ thông

Để tổ chức dạy học tương tác đạt hiệu quả cao thì ngoài việc giáo viên thường xuyên sử dụng các phương pháp, kĩ thuật tương tác, nhà trường cần nỗ lực tạo một môi trường học tập thuận lợi như việc đầu tư, bổ sung thêm những phương tiện, thiết bị kỹ thuật dạy học địa lí hiện đại, nguồn tài liệu tham khảo, phòng học bộ môn phục vụ cho dạy học, nhằm tạo điều kiện tốt nhất cho việc dạy và học, tạo một môi trường học tập tích cực, phát huy được các mối quan hệ tương tác giữa HS với HS, giữa HS - GV và giữa HS - GV - MT một cách có hiệu quả, góp phần nâng cao chất lượng dạy học địa lí ở trường phổ thông.

2.3. Đối với giáo viên

- Nhận thức sâu sắc hơn về đổi mới giáo dục phổ thông theo định hướng phát triển năng lực, phẩm chất người học. Đẩy mạnh đổi mới phương pháp dạy học và kiểm tra, đánh giá; tăng cường ứng dụng công nghệ thông tin và truyền thông trong dạy học địa lí ở trường phổ thông.

- Mỗi GV cần tăng cường hợp tác với các giáo viên khác để trao đổi, học hỏi kinh nghiệm lẫn nhau trong các buổi sinh hoạt tổ chuyên môn.

- Tăng cường tự học, tự bồi dưỡng nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục phổ thông trong giai đoạn mới.

DANH MỤC CÔNG TRÌNH KHOA HỌC CỦA TÁC GIẢ ĐÃ CÔNG BỐ LIÊN QUAN ĐẾN LUẬN ÁN

1. Nguyễn Thị Ninh (2014), *Tổ chức hoạt động học tập địa lí trong môi trường sư phạm tương tác,* Tạp chí Giáo dục, (4/2014) trang 154-156+151.
2. Nguyễn Thị Ninh (2014), *Những cơ sở khoa học của hoạt động học tập theo quan điểm sư phạm tương tác,* Tạp chí Giáo dục số 333, (5/2014) trang 29-32.
3. Nguyễn Thị Ninh (2014), *Cơ sở khoa học của đổi mới phương pháp dạy học Địa lí theo quan điểm sư phạm tương tác,* Tạp chí Khoa học Đại học Sư phạm Hà Nội, (8/2014) trang 125-133.
4. Nguyễn Thị Ninh (2016), *Dạy và học Địa lí 12 với bản đồ khái niệm trong môi trường sư phạm tương tác,* Tạp chí Khoa học Đại học Sư phạm Hà Nội, (1/2016) trang 69-76.
5. Nguyễn Thị Ninh (2016), *Sử dụng bảng trắng tương tác trong dạy học địa lí theo định hướng phát triển năng lực học sinh,* Tạp chí Thiết bị Giáo dục số 133 (9/2016) trang 37-39.
6. Nguyễn Thị Ninh (2016), *Vận dụng quan điểm sư phạm tương tác trong dạy học Địa lí lớp 12 theo định hướng phát triển năng lực,* Kỷ yếu Hội nghị Khoa học Địa lý toàn quốc lần thứ IX, Đại học Quy Nhơn tháng 12/2016, trang 1209
7. Nguyễn Thị Ninh (2017), *Đổi mới kiểm tra đánh giá trong dạy học địa lý 12 theo định hướng phát triển năng lực,* Tạp chí Thiết bị Giáo dục số 138 kỳ 1, (2/2017) trang 28-31.
8. Nguyễn Thị Ninh (2017), *Phát triển tư duy trực quan trong học tập Địa lí lớp 12 theo quan điểm sư phạm tương tác,* Tạp chí Thiết bị Giáo dục số 141 kỳ 2, (3/2017) trang 17-20.
9. Nguyễn Thị Ninh (2017), *Tổ chức dạy học tương tác trong môn Địa lí lớp 12 theo định hướng phát triển năng lực,* Tạp chí Thiết bị Giáo dục số 159 kỳ 2 (12/2017) trang 42-44.
10. Nguyễn Thị Ninh (2018), *Quy trình tổ chức dạy học tương tác trong môn Địa lí 12 theo định hướng phát triển năng lực,* Kỷ yếu Hội nghị Khoa học Địa lý toàn quốc lần thứ X, Đại học Đà Nẵng tháng 4/2018, trang 1606-1612.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Tiếng Việt

1. Amstrong.T, 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. Bernd Meier, Nguyễn Văn Cường (2014), Lí luận dạy học hiện đại, Nxb Đại học Sư phạm.
4. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2008), Chiến lược phát triển Giáo dục Việt Nam
5. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2017), Chương trình giáo dục phổ thông - Chương trình tổng thể
6. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2017), Chương trình giáo dục phổ thông Chương trình môn Địa lí Trung học phổ thông.
7. Bộ Giáo dục và Đào tạo, dự án Việt - Bỉ (2010), Dạy và học tích cực, Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.
8. 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.
9. 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.
10. Bộ Giáo dục và Đào tạo, PISA Việt Nam (2012), PISA và các dạng câu hỏi, Nxb Giáo dục Việt Nam.
11. Bộ Giáo dục và Đào tạo, dự án Viêt-Bỉ (2010), Nghiên cứu khoa học sư phạm ứng dụng, Nxb Đại học Sư phạm.
12. Tony Buzan (2007), Bản đồ tư duy trong công việc, Nxb Lao động- xã hội
13. Tony Buzan (2010), Lập sơ đồ tư duy, Nxb tổng hợp TP Hồ Chí Minh
14. Tony Buzan (2008), Sơ đồ tư duy, Nxb tổng hợp TP Hồ Chí Minh
15. Tony Buzan (2011), Sách hướng dẫn kỹ năng học tập theo phương pháp Buzan, Nxb tổng hợp TP Hồ Chí Minh
16. Nguyễn Hữu Châu (2006), Những vấn đề cơ bản về chương trình và quá trình dạy học, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
17. Nguyễn Hữu Châu, nnk (2007), Đổi mới nội dung và phương pháp đào tạo giáo viên Trung học cơ sở, Nxb Đại học Sư phạm.

18. Trần Đình Châu, Đặng Thị Thu Thủy (2011), Dạy tốt-học tốt các môn học bằng bản đồ tư duy. Nxb Giáo dục Việt Nam.
19. 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.
20. 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.
21. Deway.J, (Phạm Anh Tuấn, dịch) (2014), Dân chủ và giáo dục, Nxb Tri thức.
22. Lâm Quang Dốc (2003), Bản đồ giáo khoa, Nxb Đại học Sư phạm
23. Nguyễn Dược, Đặng Văn Đức, Nguyễn Trọng Phúc, Nguyễn Thu Hằng, Trần Đức Tuấn (1996), Phương pháp dạy học địa lý, Nxb Giáo dục.
24. Nguyễn Dược, Nguyễn Trọng Phúc (1998) Lí luận dạy học Địa lí, Nxb Đại học Quốc gia, Hà Nội.
25. Đại học Quốc Gia Hà Nội, Đại học Giáo Dục (2006), Tài liệu bồi dưỡng chuyên đề "Sư phạm tương tác", Hà Nội.
26. Đỗ Ngọc Đạt (2000), Bài giảng lí luận dạy học hiện đại, Nxb Đại học Quốc gia,Hà Nội
27. Đặng Văn Đức, Nguyễn Thu Hằng (1999), Kĩ thuật dạy học địa lí, Nxb Giáo dục.
28. Đặng Văn Đức, Nguyễn Thu Hằng (2003), Phương pháp dạy học địa lí theo hướng tích cực, Nxb Đại học Sư phạm.
29. Đặng Văn Đức (2005), Lí luận dạy học Địa lí phần đại cương, Nxb Đại học Sư phạm.
30. Đặng Văn Đức, Nguyễn Thu Hằng, Mai Hà Phương (2005), Lí luận dạy học Địa lí phần cụ thể , Nxb Đại học Sư phạm.
31. Đặng Văn Đức, Nguyễn Tuyết Nga (2002), Áp dụng dạy học tích cực trong môn Địa lí, Nxb Đại học Sư phạm.
32. Đặng Văn Đức, Phạm Thị Thanh (2013). Cơ sở khoa học và thực tiễn đổi mới đào tạo theo hướng nâng cao năng lực sư phạm cho sinh viên khoa Địa lí trường Đại học Sư phạm Hà Nội đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục phổ thông sau năm 2015. Tạp chí khoa học trường ĐHSP Hà Nội, V58,N10,2013.
33. 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.

34. Geofrey Petty (2002) Dạy học ngày nay, DA Việt-Bỉ. Nxb Đại học Sư phạm
35. Giselle O.Martin-Kniep, Lê Văn Canh (dịch) (2013), Tám đổi mới để trở thành người giáo viên giỏi, Nxb Giáo dục Việt Nam.
36. Phạm Minh Hạc (chủ biên) (2002), Tâm lí học, Nxb Giáo dục, Hà Nội
37. Phạm Minh Hạc (2002), Giáo dục Việt nam trước ngưỡng cửa thế kỷ XXI, Nxb Chính trị quốc gia, Hà Nội.
38. Lê Đức Hải (1989), Phát triển tư duy học sinh trong giảng dạy địa lí kinh tế, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
39. Nguyễn Thị Bích Hạnh (2006), Biện pháp hoàn thiện kỹ năng tự học cho sinh viên ĐHSP theo quan điểm sư phạm tương tác, Luận án tiến sĩ, Trường ĐHSP Hà Nội.
40. Nguyễn Thị Thanh Hằng (2010), Tổ chức dạy học theo quan điểm sư phạm tương tác ở trường Tiểu học, Luận án Tiến sĩ, Trường ĐHSP Hà Nội
41. 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.
42. 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.
43. Trần Bá Hoành (2007), Đổi mới phương pháp dạy học, chương trình và sách giáo khoa, Nxb Đại học Sư phạm.
44. Trần Bá Hoành (2006), Vấn đề giáo viên, những nghiên cứu lí luận và thực tiễn, Nxb Đại học Sư phạm.
45. Đặng Vũ Hoạt, Hà Thị Đức (1996), Lý luận dạy học đại học. Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội.
46. 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.
47. Đặng Thành Hưng (2005), Tương tác Thầy-Trò trên lớp học, Nxb Giáo dục Hà Nội
48. Jean- Marc Demommé & Madeleine Roy (2000), Tiến tới một phương pháp sư phạm tương tác, Nxb Thanh Niên.
49. Jean Piaget (2001), Tâm lí học và Giáo dục học. Nxb Giáo dục.
50. I.f.Kharlamop (1978), Phát huy tính tích cực của học sinh như thế nào, Nxb Giáo dục, Hà Nội.

51. Nguyễn Công Khanh (chủ biên), Đào Thị Oanh (2015), Kiểm tra đánh giá trong giáo dục. Nxb Đại học Sư phạm
52. Nguyễn Công Khanh (2015), Tài liệu tập huấn Thiết kế công cụ đánh giá năng lực: cơ sở lí luận và thực hành. Hà Nội
53. I.Ia. Lecne (1997), Dạy học nêu vấn đề, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
54. Vũ Thị Lan (2014), Dạy học dựa vào nghiên cứu trường hợp ở đại học, Nxb Bách khoa Hà Nội.
55. Vũ Tự Lập (2004), Địa lí tự nhiên Việt Nam, Nxb Đại học Sư phạm Hà Nội, Hà Nội.
56. 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.
57. Đỗ Thị Hồng Minh (2015). Dạy học tương tác trong môn Toán ở trường Trung học phổ thông qua chủ đề phương trình và bất phương trình. Luận án TS khoa học giáo dục, Viện KHGD Việt Nam.
58. 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.
59. Nghị quyết số 29-NQ/TW (2013), Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu CNH-HĐH trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng XHCN và hội nhập quốc tế.
60. 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.
61. Phan Trọng Ngọ (2005), Dạy học và phương pháp dạy học trong nhà trường, Nxb Đại học sư phạm.
62. V.Ôkôn (1977), Những cơ sở của dạy học nêu vấn đề, Nxb Giáo dục, Hà Nội
63. Nguyễn Ngọc Quang (2002), Lí luận dạy học đại cương, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
64. Robert J. Marzano, Nguyễn Hữu Châu (dịch) (2013), Nghệ thuật và khoa học dạy học, Nxb Giáo dục Việt Nam.
65. 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.
66. Lê Thông (Tổng Chủ biên), Nguyễn Viết Thịnh (chủ biên) (2012), SGK Địa lí 12, Nxb Giáo dục Việt Nam.

67. Lê Thông (Tổng chủ biên), Nguyễn Viết Thịnh (chủ biên) (2012), Sách giáo viên Địa lí 12, Nxb Giáo dục Việt Nam.
68. 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.
69. Trần Thị Thanh Thủy (Chủ biên),nnk (2015), Dạy học tích hợp phát triển năng lực học sinh, quyển 2. Nxb Đại học Sư phạm.
70. Nguyễn Cảnh Toàn, Nguyễn Kỳ, Lê Khánh Bằng, Vũ Văn Tảo (2002), Học và dạy cách học, Nxb Đại học Sư phạm.
71. 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.
72. Thái Duy Tuyên (2007), Phương pháp dạy học truyền thống và đổi mới. Nxb Giáo dục.
73. Nguyễn Thành Vinh (2005), Sự hình thành quan điểm SPTT, Tạp chí Giáo dục (số 122, tháng 9, tr.19, 20).
74. Nguyễn Thành Vinh (2006), Tổ chức dạy học theo quan điểm SPTT trong các trường (khoa) cán bộ quản lý giáo dục và đào tạo hiện nay, Luận án Tiến sĩ Giáo dục học, Trường Đại học Sư Phạm Hà Nội.
75. Nguyễn Đức Vũ, Phạm Thị Sen (2004), Đổi mới phương pháp dạy học Địa lí ở Trung học phổ thông, Nxb Giáo dục.
76. Phạm Viết Vượng (1997), Phương pháp luận nghiên cứu khoa học, Nxb Đại học quốc gia Hà Nội.
77. Wilbert J. McKeachie (2002) Những thủ thuật trong dạy học. DA Việt-Bỉ. Nxb Đại học Sư phạm.
78. Xavier Roegiers (1996), (Đào Trọng Quang, Nguyễn Ngọc Nhị dịch). Khoa Sư phạm tích hợp hay làm thế nào để phát triển các năng lực ở nhà trường, Nxb Giáo dục.
79. 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.

Tiếng Anh

I. Tài liệu về dạy học tương tác (Interactive Teaching and Learning)

80. Amira A. Wegenek,(2014), *Interactive Teaching Strategies and Techniques*. http://www.mypsychme.cm

81. Chandralekha Singh (2012), *Interactive Teaching Methods.* http://www.youtube.com/watch

82. Dan H. Wishnietsky (2004). *Using Interactive Internet Sites in Teaching.* Phi Delta kappa fastbacks:2004, 525 ProQuest Central.

83. David Lambert and David Balderstone (2010). *Learning to Teach Geography in the Secondary School.* Published by Routledge, London and New York.

84. David Longman (2006). *Whole Class Teaching Strategies and Interactive Technology: towards a connectionist classroom.* British Educational Research Association Annud Conference University of warwick.

85. Derek S. Kaufman (2009). *How Does the Use of Interactive Whiteboards Affect Teaching and Learning?* Distance Learning Volume 6, ISSUE 2.

86. Gabriela-Paula Petruga (2013). *Teacher's opinion on the use of interactive methods/techniques in Lessons.* Proce-Social and Behavioral Sciences 76 (2013) 649-653.

87. Galina Zilgalve, Lrina Sennikova (2012). *The impact of interactive teaching methods on development of Students creativity.* LbD Conference,2012.

88. Gulzhan abishova, Ardak bostanova, Abdinabi Isaev, Aknur Erimova,(2014), *Teaching practice Using Interactive Methods at the Higher Educational Establishments.* Procedia.Social and Behavioral Sciences 143, 630-633

89. Keen E-Rhinehart, A. Eisen (2009). *Interactive Methods for teaching Action potentials, an Example of Teaching innovation from Neuroscience Postdoctoral Fellows in the Fellowships in Research and Science Teaching (First) program.* The Journal of Undergraduate Neuroscience Education 2009,7(2):A74-A79.

90. Molly Zhou, David Brown (2014). *Educational Learning Theories.*

91. Nadezhda O.Yakovleva, Evgeny v.Yakovlev (2014), *Interctive Teaching Methods in Contemporary higher Education.* Available online at www.Sciendirect.com.

92. Olena Pometun (2009), Encyclopedia of interactive learning, Ukraine.

93. Ramona Like, Gabriela Kelemen (2014), *Results of Researches on Strategies of Teaching/Learning/Assessment Based on Interactive Learning Methods.* Procedia-Social and Behavioral Sciences 163 (2014) 120-124.

94. Renee. T. Ridley (2007), *Interactive Teaching: A Concept Analysis.* 5.2007 Vol.46.No5

95. Sorina Mihaela mardar, Adriana Risnoveanu (2014). *Interactive Teaching – A Basis for Higher Education Teaching.* The 10th International Scientific Science eLearning and Software for Education.10.12753/2066-026X-14-104.

96. Yaojun Zhang, Wei Fu, Zhixu Shu (2012), *Research on the Application of Interactive Electronic Whiteboard in network Teaching.* Procedia Environmental Sciences 12 (2012) 1151-1156.

97. Zhanna mukhamedyarova (2005), *Interactive Methods of Teaching as a condition for Developing Students Independent Learning Skills in Kazakhtan and the U.S.* International Education, 2005, 34,2; ProQuest Central.

II. Tài liệu về năng lực (Competence)

98. Akhyak, Mohamad Idrus, Yunus Abu Bakar (2013). *Implementation of Teachers Pedagogy Competence to Optimizing Learners Development in Public Primary School in Indonesia.* International Journal of Education and Research Vol.1.No.9.

99. Ananiadou. K and M. Claro (2009). *" 21st Century Skills and Competences for New Millennium Learners in OECD Countries".* OECD Education working papers No.41.

100. Azizah Husin (2014), *Teacher Understanding of Pedagogy Competency in Tangerang.* The Second International Conference on Education and Language (2nd ICEL) 2014. ISSN 2303-1417.

101. Cristiana MARTINHA (2011). *An Analysis of Competence Development in Portuguese Geography Textbooks.* RIGEO Vol.1, No 1. 2011.

102. Declan Kennedy/ Aine Hyland/ Norma Ryan (2005). *Learning Outcomes and Competences.* Introducing Bologna objectives and tools.

103. Franz E. Weinert Max Planck (1999). *Definition and Selection of Competencies Concepts of Competence (DeSsCo).* Institute for Psychological Research, Munich, Germany.

104. John Burke (2005). *Competency Based Education and Training.* The Falmer Press. London-New York.

105. Mardia Hi (2014). *Professional Competence, Pedagogical Competence and the performance of Junior High School of Science Teacher.* Journal of Education and Practice, Vol.5 No.9. 2014.

106. Yusuf Kilin (2013). *Geography Teacher Candidates, Competencies of Using Geography Teaching Methods and Techniques in a Sample Class Environment*. The International Journal of Social Sciences, 30th, 2013, Vol.13 No1, 76-91.

Các Websites

http://www.moet.gov.vn

http://db.vista.gov.vn

http://www.wikipedia.org

http://www.oecd.org/pisa-2015

http://www.geography.about.com

http://www.geographyteachingtoday.org.uk

PHỤ LỤC

DANH MỤC PHỤ LỤC CỦA LUẬN ÁN

PHỤ LỤC 1: PHIẾU XIN Ý KIẾN GIÁO VIÊN 2
PHỤ LỤC 2: PHIẾU HỎI Ý KIẾN HỌC SINH 6
PHỤ LỤC 3: GIÁO ÁN THỰC NGHIỆM 7
PHỤ LỤC 4: GIÁO ÁN THỰC NGHIỆM 17
PHỤ LỤC 4.1: Sản phẩm báo cáo của 4 nhóm bằng sơ đồ tư duy 23
PHỤ LỤC 4.2: Tổng kết bài học bằng sơ đồ tư duy 25
PHỤ LỤC 4.3: Một số hình ảnh về lớp dạy thực nghiệm tại các trường THPT 26
PHỤ LỤC 5: ĐỀ KIỂM TRA SAU THỰC NGHIỆM 27
PHỤ LỤC 6.1: Phiếu khảo sát kết quả thực nghiệm 41
PHỤ LỤC 6.2: Phiếu khảo sát kết quả thực nghiệm 42
PHỤ LỤC 7: PHIẾU HỎI Ý KIẾN HỌC SINH SAU THỰC NGHIỆM 43

PHỤ LỤC 1: PHIẾU XIN Ý KIẾN GIÁO VIÊN

Để tìm hiểu một số vấn đề liên quan đến việc ***"Tổ chức dạy học Địa lí 12 ở trường THPT theo quan điểm sư phạm tương tác", xin Thầy*** (Cô) vui lòng cho biết ý kiến về những vấn đề dưới đây bằng cách đánh dấu (x) vào ô phù hợp.

Xin trân trọng cám ơn sự giúp đỡ của các Thầy/Cô!

THÔNG TIN CÁ NHÂN

- Họ và tên giáo viên: Nam/Nữ
- Trường THPT: Tỉnh/Thành phố:
- Số năm công tác: Trình độ chuyên môn:

NỘI DUNG KHẢO SÁT

Câu 1. Thầy/Cô đã tiếp cận với những quan điểm dạy học nào sau đây?

□ Quan điểm dạy học lấy học sinh làm trung tâm;

□ Quan điểm dạy học tích cực;

□ Quan điểm dạy học tương tác;

□ Quan điểm dạy học theo định hướng phát triển năng lực;

Câu 2. Theo Thầy/Cô để tạo ra sự tương tác có hiệu quả trong quá trình dạy học cần quan tâm đến các nhân tố nào sau đây?

□ Phương pháp dạy của Thầy;

□ Cách học của Trò;

□ Phương tiện dạy học;

□ Cơ sở vật chất của nhà trường ;

Câu 3. Để tiết học Địa lí có hiệu quả, Thầy/Cô thường áp dụng các biện pháp nào sau đây?

□ Sử dụng đa dạng và hiệu quả các phương pháp và kĩ thuật dạy học tích cực;

□ Sử dụng hiệu quả các phương tiện trực quan;

□ Tăng cường ứng dụng CNTT trong dạy học;

□ Đổi mới kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của học sinh;

Câu 4. Thầy/Cô hiểu thế nào về các tương tác trong dạy học?

□ Là sự tác động qua lại giữa thầy và trò;

□ Là sự tác động qua lại giữa người học với nhau;

□ Là sự tác động qua lại giữa: người dạy - người học - nội dung;

□ Là sự tác động qua lại giữa: người dạy - người học - môi trường;

Câu 5. Theo Thầy/Cô, để tổ chức dạy học tương tác đạt hiệu quả cần đảm bảo những yếu tố nào sau đây:

□ Thiết kế bài học khoa học, xác định mục tiêu bài học cụ thể, nêu rõ những hoạt động chủ yếu của GV và HS phải thực hiện;

□ Tạo được bầu không khí sôi nổi, thân thiện trong lớp học, kích thích sự hứng thú tham gia của HS;

□ Tổ chức hoạt động cần phải tạo nên mối quan hệ qua lại giữa người dạy, người học và môi trường;

□ Phối hợp sử dụng các phương pháp, phương tiện dạy học hiện đại;

Câu 6. Những phương pháp và kĩ thuật dạy học nào sau đây Thầy/Cô thường sử dụng để tổ chức dạy học tương tác trong môn Địa lí 12.

Phương pháp	Mức độ thành thạo (%)				Mức độ sử dụng (%)			
	Rất thành thạo	Thành thạo	Bình thường	Chưa thành thạo	Rất thường xuyên	Thường xuyên	Thỉnh thoảng	Chưa bao giờ
Phương pháp thuyết trình								
Phương pháp đàm thoại								
Phương pháp đặt và giải quyết vấn đề								
Phương pháp dạy học theo dự án								
Phương pháp sử dụng bản đồ								
Phương pháp dạy học hợp tác theo nhóm								
Phương pháp dạy học khám phá								
Phương pháp sử dụng phương tiện trực quan								

Kĩ thuật dạy học	Mức độ thành thạo (%)				Mức độ sử dụng (%)			
	Rất thành thạo	Thành thạo	Bình thường	Chưa thành thạo	Rất thường xuyên	Thường xuyên	Thỉnh thoảng	Chưa bao giờ
Các mảnh ghép								
Động não								
Khăn trải bàn								
Kĩ thuật XYZ								
Sơ đồ tư duy								
Kỹ thuật bể cá								

Câu 7. Theo Thầy/Cô CNTT&TT hỗ trợ như thế nào đối với dạy học tương tác trong môn Địa lí lớp 12.

Ứng dụng CNTT&TT trong dạy học tương tác	Ý kiến lựa chọn		
	Hiệu quả	Ít hiệu quả	Không hiệu quả
Xây dựng bản đồ, biểu đồ, sơ đồ tư duy, mô hình… hỗ trợ cho các hoạt động dạy học tương tác có hiệu quả.			
Khai thác các tranh ảnh, video clip có liên quan đến nội dung bài học, tăng tính trực quan sinh động kích thích hứng thú, tìm tòi tự phát hiện kiến thức của HS			
Giúp HS tìm kiếm, cập nhật thông tin trên mạng Internet để giải quyết tốt nhiệm vụ học tập .			
Giúp HS thể hiện kết quả của cá nhân, nhóm sau khi thảo luận bằng nhiều cách: thể hiện sơ đồ, thiết kế, trình bày slide, tranh ảnh…			

Câu 8. Để tiến hành dạy học tương tác đạt hiệu quả, theo Thầy/Cô người dạy cần phải có các hoạt động nào sau đây:

□ Tổ chức trao đổi, cung cấp thông tin, trả lời cho các câu hỏi do người học nêu ra;

□ Gợi ý cho người học hướng giải quyết vấn dề học tập; chỉ ra các bước thực hiện, các phương tiện cần sử dụng và các kết quả cần phải đạt được;

□ Phối hợp sử dụng các phương pháp, kĩ thuật dạy học hiện đại, tổ chức cho người học khai thác tri thức trên bản đồ, tranh ảnh, video clip;

□ Kết hợp kiểm tra, đánh giá theo định kỳ và đánh giá quá trình

Câu 9. Để tiến hành dạy học tương tác đạt hiệu quả, theo Thầy/Cô người học cần phải có các hoạt động nào sau đây:

□ Người học cần tích cực, chủ động tham gia các hoạt động học tập;

□ Người học phải có kỹ năng để tham gia các tương tác sư phạm;

□ Người học cần nêu ra các câu hỏi, các thắc mắc đối với người dạy;

□ Người học cần có phương pháp và kỹ năng học tập môn học;

Câu 10. Để tiến hành dạy học tương tác đạt hiệu quả, theo Thầy/Cô môi trường dạy học cần phải đảm bảo các điều kiện nào sau đây:

□ Đảm bảo các yêu cầu cơ bản về cơ sở vật chất: phòng học, ánh sáng, âm thanh, phương tiện dạy học, thư viện,…

□ Tạo môi trường học tập tích cực

□ Có hình thức tổ chức dạy học đa dạng theo hướng tăng cường tương tác giữa người dạy-người học-môi trường;

□ Tạo bầu không khí thân thiện, cởi mở trong lớp học;

□ Kích thích sự tự tin ở học sinh (động viên, khuyến khích, khen thưởng kịp thời…)

Câu 11. Khi xây dựng kế hoạch dạy học Thầy/Cô thường tiến hành những hoạt động nào sau đây:

□ Phân tích chương trình, nội dung dạy học, chuẩn kiến thức, kỹ năng;

□ Tìm hiểu về đặc điểm của học sinh;

□ Xác định mục tiêu dạy học; nội dung dạy học

□ Xác định phương pháp, hình thức tổ chức, phương tiện dạy học;

□ Thiết kế hoạt động học tập tích cực của học sinh;

Câu 12. Khó khăn mà Thầy/Cô gặp phải khi tổ chức dạy học theo quan điểm Sư phạm tương tác là gì?

□ Đây là vấn đề mới chưa được nhà trường quan tâm, khuyến khích

□ Học sinh chưa tích cực tham gia các hoạt động học tập;

□ Khó khăn trong soạn giáo án và tổ chức lên lớp;

□ Điều kiện, phương tiện dạy học còn thiếu;

PHỤ LỤC 2: PHIẾU HỎI Ý KIẾN HỌC SINH

Để tìm hiểu một số vấn đề liên quan đến việc việc ***"Tổ chức dạy học Địa lí 12 ở trường THPT theo quan điểm sư phạm tương tác",*** Cô muốn biết ý kiến của em về những vấn đề dưới đây bằng cách đánh dấu (X) vào cột phù hợp.

Xin cám ơn sự giúp đỡ của em!

THÔNG TIN CÁ NHÂN

- Họ và tên: ….. Nam/Nữ
- Lớp 12: ……..
- Trường THPT: ……. Thành phố/ Tỉnh:

Hình thức hoạt động	Mức độ tham gia (%)			
	Rất thường xuyên	Thường xuyên	Thỉnh thoảng	Chưa bao giờ
Tham gia thảo luận nhóm				
Tham gia thảo luận theo cặp đôi				
Sử dụng CNTT trong học tập				
Khai thác kênh hình trong SGK				
Chuẩn bị bài học theo nhóm ở nhà				
Các hoạt động trải nghiệm thực tế				
Tham gia đánh giá và tự đánh giá				

PHỤ LỤC 3: GIÁO ÁN THỰC NGHIỆM

BÀI 16: ĐẶC ĐIỂM DÂN SỐ VÀ PHÂN BỐ DÂN CƯ NƯỚC TA

I. Mục tiêu bài học: Sau bài học, HS cần đạt được:

1. Về kiến thức

- Phân tích được một số đặc điểm dân số và phân bố dân cư Việt Nam.
- Phân tích được nguyên nhân và hậu quả của dân đông, gia tăng nhanh, sự phân bố dân cư chưa hợp lí.
- Biết được một số chính sách dân số ở nước ta.

2. Về kĩ năng

- Phân tích bảng số liệu thống kê, biểu đồ dân số Việt Nam.
- Sử dụng bản đồ dân cư, dân tộc và Atlat Việt Nam để nhận biết và trình bày đặc điểm dân số.

3. Về thái độ

Học sinh ý thức được trách nhiệm công dân và tham gia tuyên truyền mọi người thực hiện tốt chính sách dân số ở nước ta.

4. Góp phần phát triển năng lực:

- Năng lực giải thích các hiện tượng và quá trình địa lí (tự nhiên, KT - XH), năng lực sử dụng các công cụ của Địa lí học, năng lực vận dụng kiến thức, kĩ năng vào thực tiễn và truyền đạt thông tin tri thức địa lí, năng lực giải quyết các vấn đề địa lí và sáng tạo

II. Chuẩn bị phương tiện

- Bản đồ phân bố dân cư Việt Nam
- Atlat Địa lý Việt Nam.
- Bảng số liệu, biểu đồ liên quan đến nội dung bài học.
- Hình ảnh minh họa về đặc điểm dân số và phân bố dân cư ở nước ta

III. Phương pháp và kĩ thuật dạy học

Tiết học sử dụng các phương pháp dạy học và kỹ thuật dạy học như: Nêu và giải quyết vấn đề, đàm thoại gợi mở, dạy học hợp tác theo nhóm, kĩ thuật ủng hộ - phản đối.

IV. Hoạt động dạy học

1. Hoạt động khởi động

Bước 1: GV cho HS xem một trang báo với tựa đề "Bức tranh dân số Việt Nam - NHIỀU GAM MÀU SÁNG" và hỏi HS: Em có ý kiến gì về bài báo trên?

NGHIÊN CỨU - TRAO ĐỔI

Bức tranh dân số Việt Nam

NHIỀU GAM MÀU SÁNG

THU THỦY

Mười năm một lần, Việt Nam tiến hành cuộc Tổng điều tra (ĐDT) dân số và nhà ở nhằm thu thập thông tin cơ bản về dân số và nhà ở trên toàn lãnh thổ nước Cộng hoà Xã hội Chủ nghĩa Việt Nam. Đây là công việc có ý nghĩa quan trọng góp phần vào việc đánh giá kết quả thực hiện các chỉ tiêu kinh tế - xã hội giai đoạn 2000-2010, và là căn cứ để hoạch định các chiến lược phát triển kinh tế xã hội giai đoạn 2011 - 2020 của cả nước. Bức tranh chung về dân số Việt Nam mà theo Báo cáo "Các kết quả suy rộng mẫu" của Tổng điều tra dân số và nhà ở năm 2009 tạo nên là khá phong phú và sinh động với nhiều gam màu sáng, nó phản ánh những thành tựu to lớn của đất nước ta trên con đường thực hiện đường lối đổi mới.

CÁC KẾT QUẢ SUY RỘNG MẪU VỀ DÂN SỐ

Mười năm qua không những chúng ta thực hiện khá tốt mục tiêu giảm sinh, duy trì, ổn định quy mô dân số hợp lý mà còn có những bước tiến khá khiêm tốn trong việc nâng cao chất lượng dân số nước nhà.

Tính đến 0 giờ ngày 01/4/2009 dân số Việt Nam là 85.789.573 người, tăng thêm 9,5 triệu người so với năm 1999, bình quân mỗi năm tăng 947 nghìn người. Do dân số tăng lên, mật độ dân số Việt Nam đã tăng từ 231 người/km2 năm 1999 lên 259 người/km2 năm 2009. Việt Nam là nước đông dân thứ 3 ở ASEAN và thứ 13 trên thế giới. Với dân số như vậy đã được phân bố trên 6 vùng kinh tế - xã hội của đất nước, nhưng không đều và có sự khác biệt lớn theo vùng. Hai vùng Đồng bằng sông Hồng và Đồng bằng sông Cửu Long có 43% dân số của cả nước sinh sống. Ngược lại, vùng Trung du và miền núi phía Bắc và vùng Tây Nguyên, là những vùng núi cao, nơi các dân tộc thiểu số sinh sống chủ yếu, chỉ chiếm dưới một phần năm (gần 19%) dân số của cả nước. Trong 10 năm qua, tỷ lệ tăng dân số bình quân thấp nhất ở Bắc Trung Bộ và Duyên hải miền Trung (0,4%/năm), là vùng có quy mô dân số lớn thứ hai, tiếp theo là Đồng bằng sông Cửu Long (0,6%/năm), vùng có số dân đông thứ ba của cả nước. Đông Nam Bộ là vùng có tỷ lệ tăng dân số cao nhất (3,2%/năm). Mặc dù Tây Nguyên là vùng có số dân và mật độ dân số thấp nhất, nhưng do vùng này có tỷ lệ nhập cư cao, vì vậy dân số đã tăng nhanh với tỷ lệ tăng dân số bình quân là 2,3%/năm trong thời kỳ 1999-2009.

Cơ cấu dân số cũng có sự thay đổi theo hướng tích cực. Việt Nam hiện đang trong thời kỳ "cơ cấu dân số vàng" - thời kỳ mà nhóm dân số trong độ tuổi lao động cao gấp đôi nhóm dân số phụ thuộc. So với kết quả của cuộc Tổng điều tra năm 1999, tỷ trọng dân số dưới 15 tuổi giảm từ 33% năm 1999 xuống còn 25%. Ngược lại, tỷ trọng dân số của nhóm 15-59 tuổi (là nhóm chủ lực của lực lượng lao động) lại tăng từ 58% năm 1999 lên 66%, và nhóm dân số từ 60 tuổi trở lên tăng từ 8% năm 1999 lên 9%. Nước ta cũng bắt đầu bước vào thời kỳ già hoá

Số 2/2010 30 Kinh tế và Dự báo

Bước 2: HS đưa ra ý kiến

Bước 3: GV nhận xét, kết nối vào bài học

2. Hoạt động nhận thức

<u>Hoạt động 1</u>: Tìm hiểu về đặc điểm dân số nước ta

- Mục tiêu dạy học: Phân tích được các đặc điểm dân số nước ta, đánh giá tác động của chúng tới kinh tế, xã hội.

- Phương pháp/kĩ thuật dạy học: Sử dụng phương tiện trực quan, thảo luận nhóm kĩ thuật ủng hộ phản đối.

- Hình thức tổ chức: Cá nhân/nhóm

- Các bước tiến hành:

**** Nhiệm vụ 1: Tìm hiểu về đặc điểm dân số nước ta***

Bước 1: GV đưa ra 4 bức tranh với các thông tin bài học, yêu cầu HS: Dựa vào Atlat Việt Nam (trang 15), quan sát 4 bức tranh kết hợp với nội dung trong SGK, đặt tên cho 4 bức tranh tương ứng với các đặc điểm dân số nước ta và trình bày các đặc điểm vào phiếu học tập *(Phụ lục 2.1)*

Bước 2: HS quan sát, trả lời vào phiếu học tập

Bước 3: GV gọi HS phát biểu ý kiến, nhận xét phần nội dung trình bày của bạn

Bước 4: GV nhận xét, bổ sung GV, chuẩn hóa kiến thức.

Thông tin phản hồi

1. Đặc điểm dân số nước ta

a. Đông dân, có nhiều thành phần dân tộc

- Số dân 93 triệu người (2015), đứng thứ 3 khu vực ĐNÁ, thứ 13 thế giới.
- Có 54 dân tộc (Kinh 86,2%, các dân tộc khác chỉ chiếm 13,8% dân số cả nước).

b. Dân số tăng nhanh, cơ cấu dân số trẻ

- Tỉ lệ gia tăng dân số trung bình năm qua các giai đoạn: 3,93% (1960), 1,07% (2015),
- Số người trong độ tuổi lao động chiếm tỉ trọng cao
- Đang thay đổi theo hướng già hóa.
- Cơ cấu dân số trẻ: (25,5/69, 4/7,1% - 2015) và đang có sự biến đổi

**** Nhiệm vụ 2: Tìm hiểu về tác động của dân số đối với phát triển kinh tế - XH***

(GV tổ chức thảo luận nhóm)

Bước 1: Chia lớp thành 2 phe, mỗi phe có thể có từ 2 - 3 nhóm. Mỗi phe thực hiện một nhiệm vụ:

- Phe "*Ủng hộ*": Chứng minh đặc điểm dân số nước ta đang tạo ra nhiều cơ hội cho phát triển kinh tế - XH .

- Phe "*Phản đối*": Chứng minh đặc điểm dân số nước ta đang tạo ra nhiều thách thức cho phát triển kinh tế - XH.

Các nhóm có thể thu thập ý kiến của các thành viên bằng cách lấy ý kiến bằng lời hoặc hoặc từng cá nhân sẽ viết ý kiến của mình ra giấy, sau đó thảo luận, thống nhất ý kiến lập luận trong nhóm.

Bước 2: Đại diện nhóm lên trình bày, báo cáo những lập luận của nhóm mình. Nhóm đồng việc nhận xét và bổ sung.

Bước 3: Tiến hành thảo luận chung sau khi hai nhóm đã đưa ra mọi luận điểm của mình

Bước 4: GV đánh giá, tổng kết, chính xác hóa kiến thức.

Thông tin phản hồi
• Thuận lợi: - Nguồn lao động dồi dào, năng động, sáng tạo, là thị trường tiêu thụ rộng lớn. - Đa dạng về bản sắc văn hoá và truyền thống dân tộc. - Hàng năm nước ta bổ sung hơn 1 triệu lao động cho sự phát triển kinh tế. • Khó khăn: - Tạo nên sức ép về phát triển kinh tế, giải quyết việc làm, chất lượng cuộc sống, môi trường… - Sự phát triển không đều về trình độ và mức sống giữa các dân tộc

<u>Hoạt động 2:</u> Tìm hiểu về đặc điểm phân bố dân cư của nước ta

- Mục tiêu bài học: Trình bày được đặc điểm phân bố dân cư và phân tích nguyên nhân, tác động của việc phân bố dân cư chưa hợp lí ở nước ta.

- Hình thức tổ chức: Cá nhân/cặp

- Phương pháp/kĩ thuật dạy học: Đàm thoại gợi mở, PP sử dụng phương tiện trực quan, thảo luận nhóm

- Các bước tiến hành:

Bước 1: GV yêu cầu HS quan sát bản đồ phân bố dân cư (hình 16.2) SGK Địa lí 12, hãy: nhận xét đặc điểm phân bố dân cư nước ta.

Bước 2: GV tổ chức cho HS làm việc theo cặp nhóm:

- Dãy 1 : Tìm hiểu về sự phân bố dân cư chưa hợp lí giữa đồng bằng với trung du, miền núi

(Phiếu học tập Phụ lục 2.2)

- Dãy 2: Tìm hiểu về sự phân bố dân cư chưa hợp lí giữa thành thị và nông thôn

(Phiếu học tập Phụ lục 2.3)

Bước 3: Mỗi bên cử đại diện 1 cặp trình bày. Các cặp của dãy còn lại phản biện xoay quanh vấn đề: chỉ ra sự phân bố dân cư chưa hợp lí và hậu quả của nó. Cặp của dãy trình bày trả lời được thì có điểm, không trả lời được, điểm thuộc về dãy đặt câu hỏi.

Bước 4: GV đặt câu hỏi: Sự phân bố dân cư như vậy tác động như thế nào đến sự phát triển kinh tế, tài nguyên môi trường, chất lượng cuộc sống?

Bước 5: HS trả lời, GV chuẩn kiến thức và có phần thưởng dành cho dãy chiến thắng

Thông tin phản hồi

2. Phân bố dân cư

- Đặc điểm: Chưa đồng đều

+ Giữa đồng bằng với trung du, miền núi:

• Ở đồng bằng chỉ chiếm ¼ diện tích nhưng tập trung khoảng 75% dân số, mật độ dân số cao.

• Ở vùng trung du, miền núi chiếm ¾ diện tích nhưng tập trung 25% dân số, mật độ dân số thấp hơn nhiều so với đồng bằng.

+ Giữa nông thôn với thành thị.

Nông thôn: 66,12% (năm 2015)

Thành thị: 33,88%

- Nguyên nhân:

+ Điều kiện tự nhiên.

+ Lịch sử định cư.

+ Trình độ phát triển KT-XH, chính sách...

- Tác động: Ảnh hưởng đến sự phát triển kinh tế, tài nguyên môi trường, chất lượng cuộc sống

<u>Hoạt động 3:</u> Tìm hiểu về chiến lược phát triển dân số hợp lí và sử dụng có hiệu quả nguồn lao động nước ta.

- Mục tiêu bài học: Trình bày được một số chính sách dân số ở nước ta.

- Hình thức tổ chức: cá nhân

- Phương pháp: PP đặt và giải quyết vấn đề

- Các bước tiến hành:

- Bước 1: GV đưa ra một giả định như sau: Nếu em là một chuyên gia về dân số của trung tâm dân số và xã hội, em sẽ chọn chiến lược nào là quan trọng nhất trong 5 chiến lược phát triển dân số hợp lí và sử dụng có hiệu quả nguồn lao động của nước ta. Vì sao em lựa chọn chiến lược đó?

- Bước 2: HS chia sẻ ý kiến, quan điểm của cá nhân về một vấn đề các em lựa chọn. Các em nhận xét bổ sung cho ý kiến của bạn

- Bước 3:

+ GV nhận xét, khen ngợi những lựa chọn logic, khuyến khích các em đưa ra ý kiến của mình về giả định trên

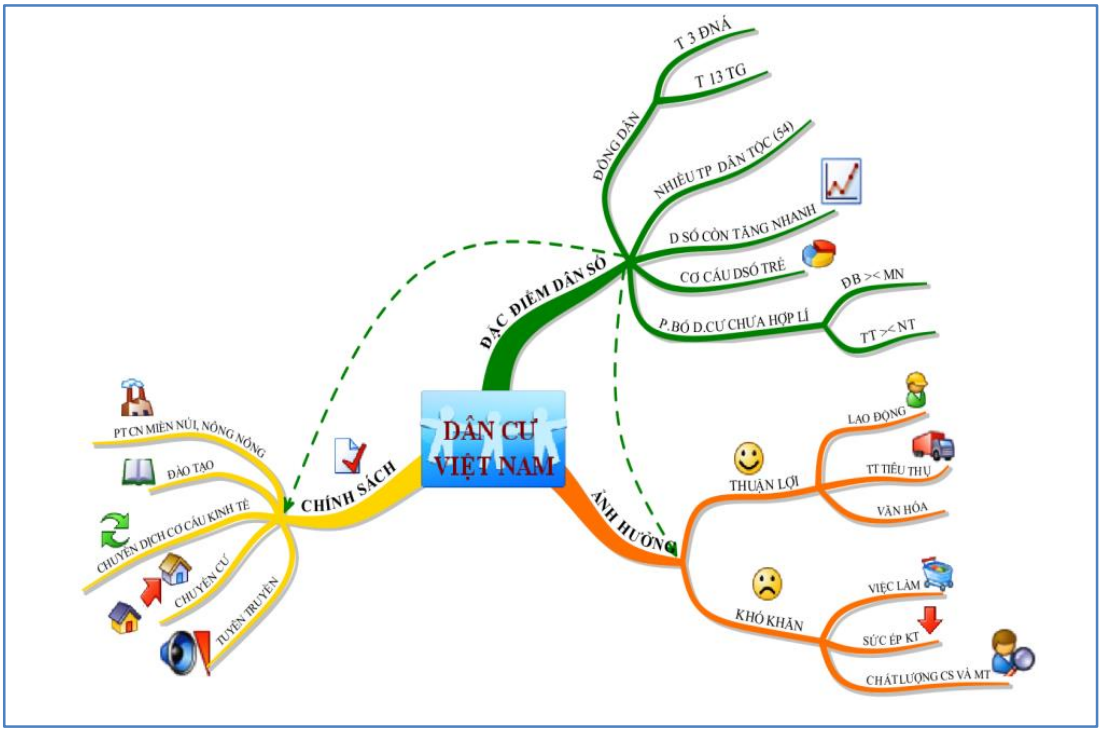
+ GV chuẩn hóa kiến thức

Thông tin phản hồi

3. Chiến lược phát triển dân số hợp lí và sử dụng có hiệu quả nguồn lao động của nước ta

- Thực hiện tốt chính sách, pháp luật về dân số và kế hoạch hoá gia đình.
- Phân bố lại dân cư, lao động giữa các vùng.
- Xây dựng quy hoạch và chính sách thích hợp nhằm đáp ứng xu thế chuyển dịch cơ cấu dân số nông thôn và thành thị.
- Đẩy mạnh xuất khẩu lao động
- Đẩy mạnh đầu tư phát triển công nghiệp ở trung du, miền núi. Phát triển công nghiệp ở nông thôn.

SƠ ĐỒ TƯ DUY TỔNG QUÁT BÀI HỌC



3. Hoạt động củng cố

GV lựa chọn 1 trong 2 bài tập sau để củng cố bài học

- **Bài tập củng cố 1**: (GV sử dụng kĩ thuật "***3 lần 3***")

GV có thể sử dụng kĩ thuật này như sau:

Bước 1: GV yêu cầu HS cho ý kiến về đặc điểm dân số và phân bố dân cư nước ta

Bước 2: Yêu cầu mỗi HS viết ra giấy ý kiến tổng kết của mình về 3 vấn đề nổi bật về đặc điểm dân số, 3 vấn đề về phân bố dân cư và 3 chiến lược phát triển dân số hợp lí và sử dụng hiệu quả nguồn lao động nước ta.

Bước 3: Sau khoảng 3 phút, GV thu thập các ý kiến của HS, cho thảo luận về các ý kiến đưa ra.

- **Bài tập củng cố 2:** GV yêu cầu HS:

+ Qua bài học ngày hôm nay, thông điệp của em gửi đến bác Tổng cục dân số là gì?

+ Theo em chính sách dân số mỗi gia đình chỉ nên có từ 1-2 con hiện nay còn hợp lí không. Vì sao?

4. Hoạt động nối tiếp

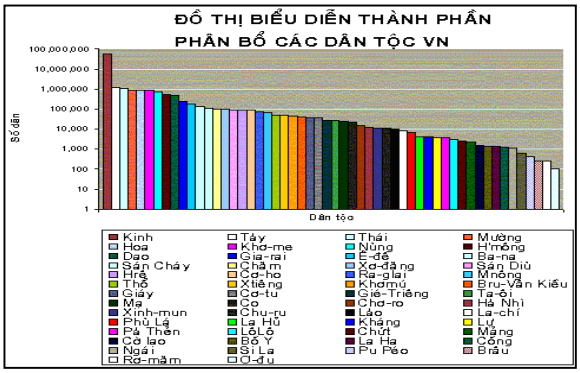
- Học sinh về nhà trả lời các câu hỏi 1, 2 và 3 trong SGK .

- GV đưa ra hình ảnh: Em suy nghĩ gì về hình ảnh này. Hãy tìm hiểu trước nội dung bài 17: Lao động và việc làm

PHIẾU HỌC TẬP SỐ 1

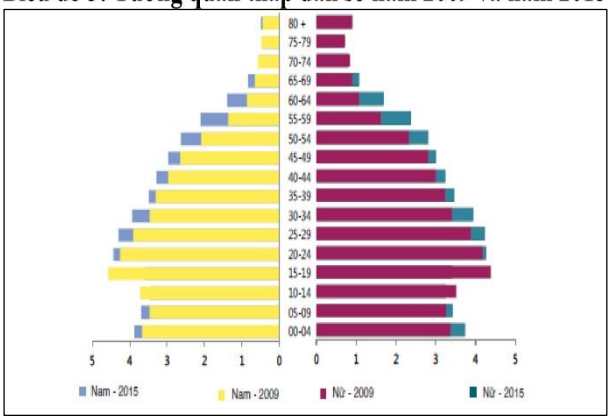
Thành viên:

Nhiệm vụ: Dựa vào thông tin của các hình sau kết hợp với nội dung trong SGK Địa lí 12 trang 67, 68. Hãy trình bày đặc điểm dân số nước ta.

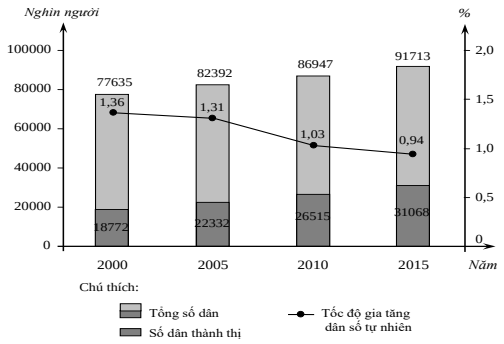


.

Biểu đồ 3: Tương quan tháp dân số năm 2009 và năm 2015



Nguồn: GSO, tháng 5/2016



Biểu đồ thể hiện tình hình dân số của nước ta, giai đoạn 2000 -2015

Đặc điểm1:……..

Đặc điểm2:……

Đặc điểm 3:……

Đặc điểm 4:……..

PHIẾU HỌC TẬP SỐ 2

Thành viên:

Nhiệm vụ: Dựa vào Atlat Việt Nam (trang 15), bảng số liệu dưới đây và trao đổi với bạn để đưa ra những nhận xét về sự phân bố dân cư chưa hợp lí giữa đồng bằng và miền núi.

Mật độ dân số Việt Nam qua một số năm

Năm	1989	2000	2010	2014	2015
Cả nước	195	234	262	274	277
Trung du và miền núi Bắc Bộ	103	110	121	126	128
- Tây Bắc		61	74	78	80
- Đông Bắc		139	149	155	157
Đồng bằng sông Hồng	784	1138	1249	1304	1318
Bắc Trung Bộ	167	195	196	202	204
Duyên hải Nam Trung Bộ	148	184	199	205	207
Tây Nguyên	45	77	95	101	103
Đông Nam Bộ	333	449	613	669	684
Đồng bằng sông Cửu Long	359	401	425	431	434

Nhận xét:

……
……
……
……
……
……
……
……
……
……
……
……
……

PHIẾU HỌC TẬP SỐ 3

Thành viên:

Nhiệm vụ: Dựa vào Atlat Việt Nam (trang 15), bảng số liệu dưới đây và trao đổi với bạn để đưa ra những nhận xét về sự phân bố dân cư chưa hợp lí giữa nông thôn và thành thị.

Cơ cấu dân số thành thị và nông thôn của nước ta, giai đoạn 1985 -2015 (%)

Năm	1985	1990	1995	2000	2010	2015
Dân số nông thôn	81.03	80.49	79.25	75.82	69.5	66.12
Dân số thành thị	18,97	19,51	20,75	24,18	30,5	33,88
Tổng	100	100	100	100	100	100

Nhận xét:

……

……

……

……

……

……

……

……

……

……

……

……

……

PHỤ LỤC 4: GIÁO ÁN THỰC NGHIỆM
BÀI 32: VẤN ĐỀ KHAI THÁC THẾ MẠNH Ở TRUNG DU VÀ MIỀN NÚI BẮC BỘ

I. Mục tiêu bài học: Sau bài học, HS cần đạt được:

1. Về kiến thức

- Phân tích được ý nghĩa của vị trí địa lý đối với sự phát triển kinh tế - xã hội của vùng.
- Hiểu và trình bày được hiện trạng khai thác các thế mạnh của vùng.
- Đánh giá được ý nghĩa của việc phát huy thế mạnh của vùng Trung du và miền núi Bắc Bộ.

2. Về kĩ năng

- Sử dụng bản đồ để xác định vị trí của vùng Trung du và miền núi Bắc Bộ, nhận xét và giải thích sự phân bố một số ngành sản xuất nổi bật (khai thác, chế biến khoáng sản, sản xuất điện, trồng và chế biến chè, chăn nuôi gia súc).
- Vẽ và phân tích biểu đồ, số liệu thống kê liên quan đến kinh tế của vùng.

3. Về thái độ

- Tăng tình yêu quê hương, đất nước.
- Thấy rõ trách nhiệm của bản thân trong việc xây dựng và bảo vệ Tổ quốc.

4. Góp phần phát triển năng lực:

- Năng lực nhận thức thế giới theo quan điểm không gian, năng lực giải thích các hiện tượng và quá trình địa lí (tự nhiên, KT - XH), năng lực sử dụng các công cụ của Địa lí học, năng lực vận dụng kiến thức, kĩ năng vào thực tiễn và truyền đạt thông tin tri thức địa lí, năng lực giải quyết các vấn đề địa lí và sáng tạo.

II. Chuẩn bị phương tiện

- Bản đồ Tự nhiên, kinh tế vùng Trung du và miền núi Bắc Bộ
- Atlat Địa lý Việt Nam
- Bảng số liệu, biểu đồ liên quan đến nội dung bài học
- Hình ảnh minh họa về các thế mạnh kinh tế của vùng
- Video: “Quảng Ninh - Thế mạnh kinh tế biển

III. Phương pháp và kĩ thuật dạy học

Tiết học sử dụng các phương pháp dạy học và kỹ thuật dạy học như: Nêu và giải quyết vấn đề, đàm thoại gợi mở, thảo luận nhóm kỹ thuật các mảnh ghép, sử dụng bản đồ, sơ đồ tư duy, phương pháp trò chơi, động não.

IV. Hoạt động dạy học

1. Hoạt động khởi động

Bước 1: GV sử dụng kĩ thuật KWL để tổ chức khởi động cho HS (Qua bảng khởi động này có thể tìm hiểu được kiến thức nền đã có của HS). Yêu cầu HS hoàn thành cột 1 và cột 2 trong bảng sau:

1. Em đã biết những gì về vùng Trung du và miền núi Bắc Bộ?	2. Em muốn biết thêm gì về vùng Trung du và miền núi Bắc Bộ?	3. Em đã học được gì về vùng Trung du và miền núi Bắc Bộ?
- Diện tích……. - Thuận lợi và khó khăn về vị trí địa lí của vùng ……..... - Kể tên các mỏ khoáng sản lớn của vùng ……..... - Vì sao vùng có thể phát triển nhiều nhà máy thủy điện lớn…… - Vùng có những thuận lợi gì để phát triển cây công nghiệp, chăn nuôi địa gia súc, kinh tế biển…….....		

Bước 2: GV tổng kết nhanh các ý kiến của HS và định hướng vào bài học.

2. Hoạt động nhận thức

Hoạt động 1: Xác định và đánh giá về ý nghĩa của vị trí địa lí đối với sự phát triển KT -XH của vùng

- Mục tiêu của hoạt động: Phân tích được ý nghĩa của vị trí địa lý đối với việc phát triển kinh tế - xã hội của vùng.

- Phương pháp/kĩ thuật dạy học: Đàm thoại - gợi mở và sử dụng phương tiện trực quan (tranh ảnh, bản đồ)

- Hình thức tổ chức dạy học: Cả lớp/theo cặp
- Các bước tiến hành:

Bước 1: GV tổ chức cho HS thảo luận theo cặp để hoàn thành phiếu học tập sau:

Phiếu học tập số 1

Thành viên:

Nhiệm vụ: Dựa vào bản đồ Kinh tế vùng Trung du và miền núi Bắc Bộ (Hình 32 - SGK Địa lí 12) hoặc Atlat Địa lí Việt Nam, hãy thảo luận với bạn để xác định và đánh giá về VTĐL và lãnh thổ của vùng TDMNBB, theo các gợi ý sau:

- Đơn vị hành chính
- Diện tích
- Vị trí tiếp giáp
- Thuận lợi và khó khăn của VTĐL và lãnh thổ của vùng

Bước 2: Các nhóm/cặp tiến hành thảo luận. GV có thể đưa ra các gợi ý hỗ trợ cho HS thông qua các câu hỏi như:

- Vùng gồm có cao nhiêu tỉnh?
- Lãnh thổ rộng lớn như thế nào so với cả nước?
- Vị trí tiếp giáp của vùng?
- Vị trí và lãnh thổ của vùng tạo ra những thuận lợi và gây ra những khó khăn nào đối với phát triển KTXH của vùng.

Bước 3: GV gọi đại diện một nhóm/cặp lên bảng chỉ bản đồ và trình nội dung tìm hiểu, các nhóm/ cặp khác nhận xét và bổ sung.

Bước 4: GV nhận xét và chính xác hóa nội dung học tập.

Thông tin phản hồi

- Đơn vị hành chính: Gồm 2 tiểu vùng: Đông Bắc (11 tỉnh) và Tây Bắc (4 tỉnh).

- Diện tích : trên 101 nghìn km2

- Vị trí tiếp giáp: Trung Quốc, thượng Lào, Đồng bằng sông Hồng, Bắc Trung Bộ, vịnh Bắc Bộ

- Đánh giá ● Thuận lợi:

+ Có đường biên giới dài nhất Việt Nam, tiếp giáp với Trung Quốc và thượng Lào nên rất thuận lợi cho vùng giao lưu với các nước láng giềng, phát triển kinh tế cửa khẩu.

+ Có Quảng Ninh tiếp giáp với Vịnh Bắc Bộ, Biển Đông nên rất thuận lợi cho vùng phát triển tổng hợp các ngành kinh tế biển.

+ Tiếp giáp và giao lưu thuận lợi với vùng Đồng bằng sông Hồng, vùng Bắc Trung Bộ.

+ Liền kề và có Quảng Ninh nằm trong vùng kinh tế trọng điểm phía Bắc.

● Khó khăn: Lãnh thổ rộng lớn và có đường biên giới dài trên đất liền và trên biển nên vùng gặp khó khăn về vấn đề bảo vệ an ninh quốc phòng.

Hoạt động 2: Tìm hiểu về việc sử dụng những thế mạnh để phát triển các ngành kinh tế của vùng

- Mục tiêu của hoạt động: Hiểu và trình bày được tiềm năng, hiện trạng khai thác các thế mạnh của vùng.

- Phương pháp/kĩ thuật dạy học: PP dạy học hợp tác theo nhóm kỹ thuật các mảnh ghép, sử dụng phương tiện trực quan

- Hình thức tổ chức dạy học: Theo nhóm

- Các bước tiến hành:

Vòng 1 (Nhóm chuyên gia): GV chia lớp thành 4 nhóm, mỗi nhóm thực hiện một nhiệm vụ.

Cụ thể như:

- Nhóm Khoáng sản, thủy điện: Tìm hiểu về thế mạnh và hiện trạng phát triển của ngành công nghiệp khai thác, chế biến khoáng sản và thủy điện.

- Nhóm Cây công nghiệp và cây đặc sản: Tìm hiểu về thế mạnh và hiện trạng phát triển của ngành trồng cây công nghiệp, cây dược liệu, rau quả cận nhiệt và ôn đới

- Nhóm Kinh tế biển: Tìm hiểu thế mạnh và hiện trạng phát triển của ngành kinh tế biển

- Nhóm Chăn nuôi: Tìm hiểu thế mạnh và hiện trạng phát triển của ngành chăn nuôi gia súc

Vòng 2 (Nhóm các mảnh ghép):

- Hình thành nhóm mới với các thành viên đến từ các nhóm trên.

- Nhiệm vụ: Vẽ sơ đồ tư duy về vấn đề khai thác các thế mạnh ở Trung du và miền núi Bắc Bộ.

- GV yêu cầu các nhóm thực hiện theo các bước sau:

+ **Bước 1:** Thành viên ở vòng 1, trao đổi nội dung đã tìm hiểu với các thành viên trong nhóm mới.

+ **Bước 2:** Các thành viên trong nhóm mới tiến hành thảo luận về các thế mạnh của vùng Trung du và miện núi Bắc Bộ

+ **Bước 3:** Các nhóm mới vẽ sơ đồ tư duy về vấn đề khai thác các thế mạnh ở Trung du và miền núi Bắc Bộ.

+ **Bước 4**: Khi các nhóm đã hoàn thành nhiệm vụ, GV sử dụng kĩ thuật phòng tranh để tổ chức cho HS trình bày sản phẩm, trao đổi, nhận xét các sản phẩm của nhóm bạn. Cuối cùng GV tổng kết, chính xác hóa nội dung bài học

Hoạt động 3: Tìm hiểu về ý nghĩa của việc phát huy những thế mạnh để phát triển các ngành kinh tế của vùng

- Mục tiêu của hoạt động: Đánh giá được ý nghĩa của việc phát huy thế mạnh vùng Trung du miền núi Bắc Bộ.

- Phương pháp/kĩ thuật dạy học: Kĩ thuật động não, đàm thoại gợi mở

- Hình thức tổ chức dạy học: cá nhân

- Các bước tiến hành:

Bước 1: GV sử dụng kĩ thuật động não để tổ chức cho HS tìm hiểu về vai trò của việc phát huy các thế mạnh của vùng Trung du và miền núi Bắc Bộ, thông qua câu hỏi sau:

Tại sao nói việc phát huy các thế mạnh của vùng Trung du và miền núi Bắc Bộ có vai trò rất quan trọng đối với phát triển kinh tế của vùng?

Bước 2: HS tìm hiểu thông tin thông qua nhiệm vụ GV giao

Bước 3: GV tổ chức cho HS đưa ra các ý kiến cá nhân của mình

Bước 4: GV tổng hợp ý kiến và chính xác hóa nội nội dung học tập về vai trò nổi bật của việc phát huy các thế mạnh đối với phát triển kinh tế của vùng Trung du và miền núi Bắc Bộ như:

- Tạo điều kiện cho vùng phát triển một cơ cấu kinh tế đa ngành.

- Tạo ra nhiều hàng hóa như: Năng lượng, khoáng sản, dược liệu, cây công nghiệp, cây đặc sản, ... cho thị trường trong nước và quốc tế.

- Thay đổi tập quán sản xuất, tạo ra nhiều việc làm, góp phần nâng cao chất lượng cuộc sống cho đồng bào các dân tộc trong vùng và thu hút dân cư, lao động từ các vùng khác đến đặc biệt là đội ngũ lao động có trình độ chuyên môn cao,....góp phần phát triển KT-XH của vùng.

***3. Hoạt động củng cố* :**

GV sử dụng kĩ thuật KWL để củng cố bài học. Yêu cầu HS viết những điều đã được học vào cột 3.

1. Em đã biết những gì về vùng Trung du và miền núi Bắc Bộ?	2. Em muốn biết thêm gì về vùng Trung du và miền núi Bắc Bộ?	3. Em đã học được gì về vùng Trung du và miền núi Bắc Bộ?
…….	…….	…….

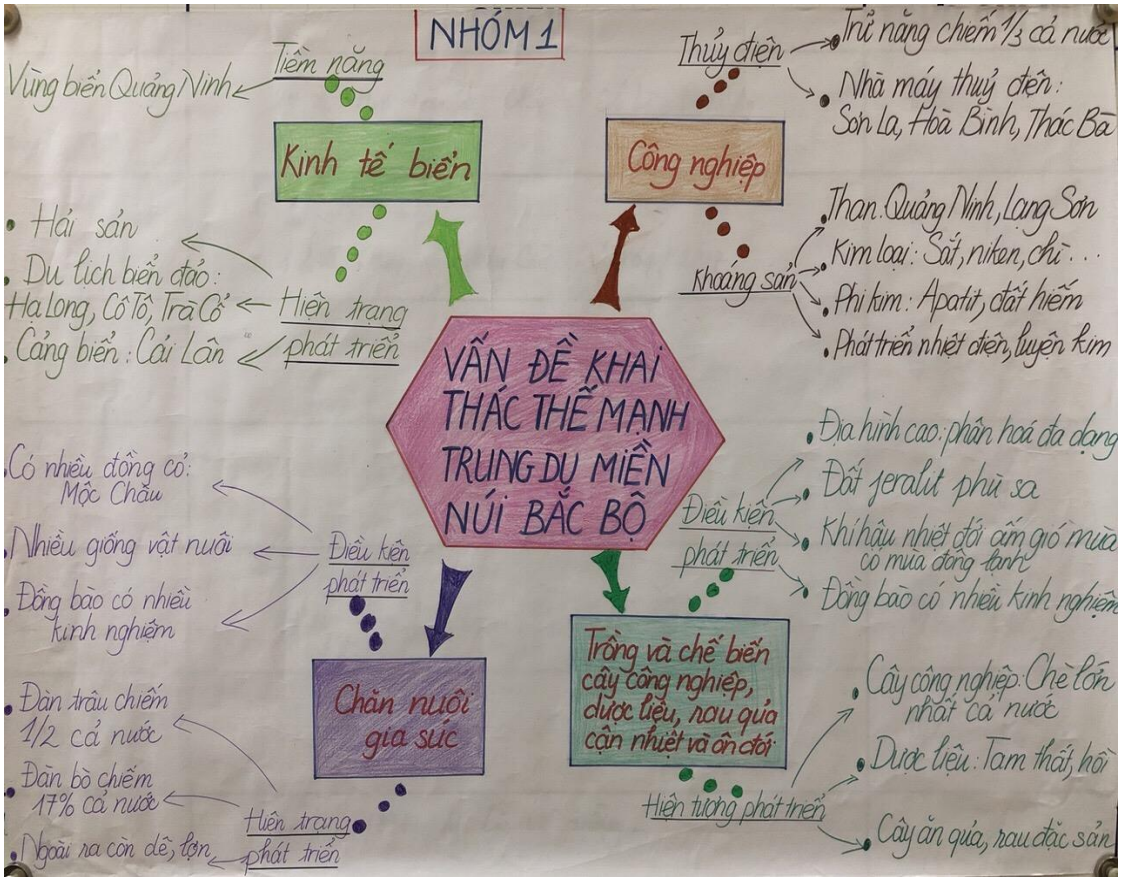
Sau khi HS đã hoàn thành phiếu học tập, GV tổng kết nhanh các ý kiến của HS và tổng kết bài học

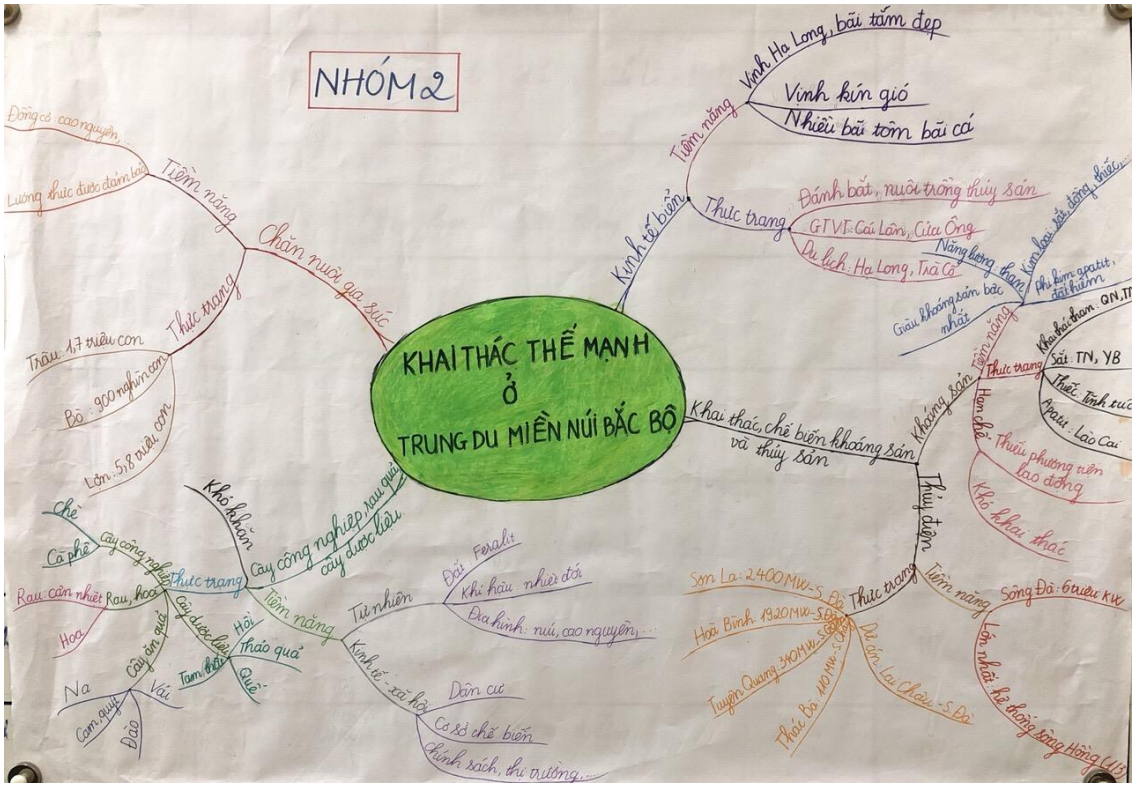
4. Hoạt động nối tiếp

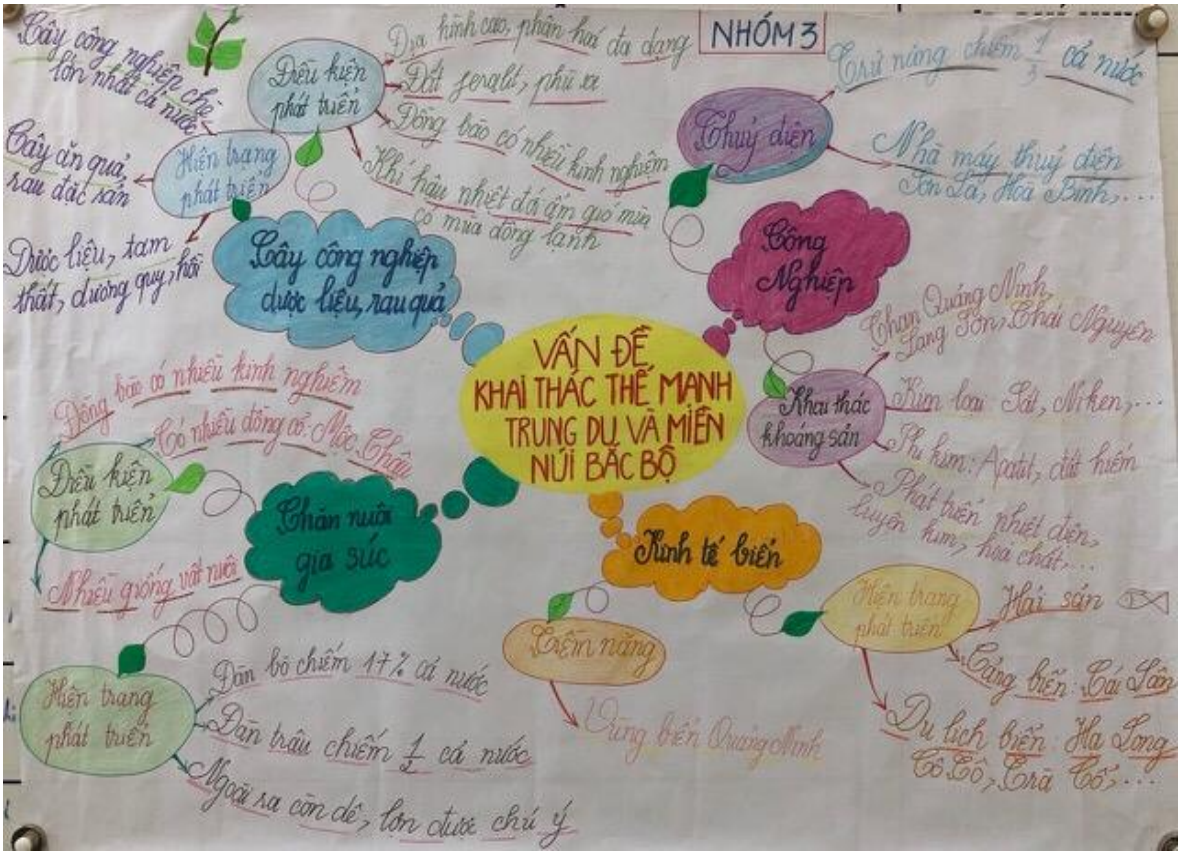
- GV có thể giao bài tập về nhà: *Nếu em là người đầu tư vào vùng Trung du và miền núi Bắc Bộ, em sẽ đầu tư vào phát triển ngành nào? Vì sao?*

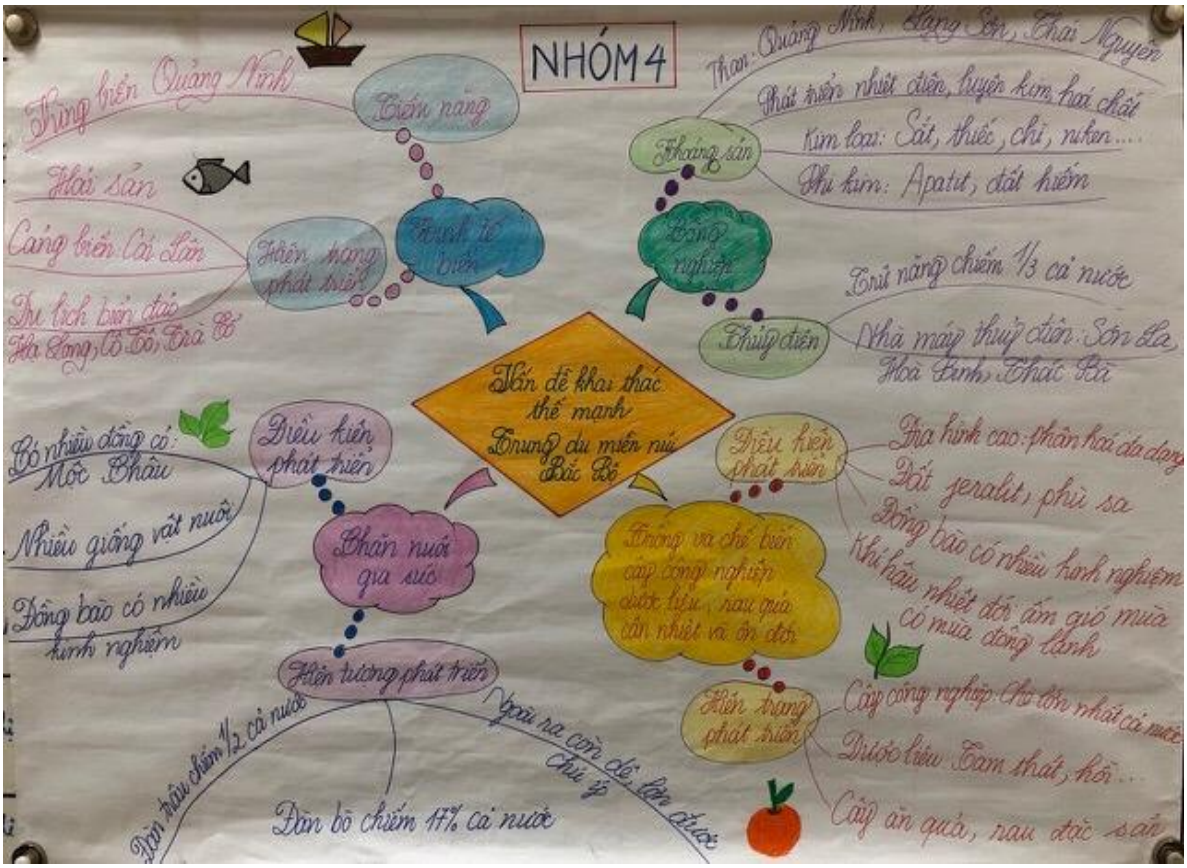
- Yêu cầu HS chuẩn bị bài học tiếp theo.

PHỤ LỤC 4.1: Sản phẩm báo cáo của 4 nhóm bằng sơ đồ tư duy

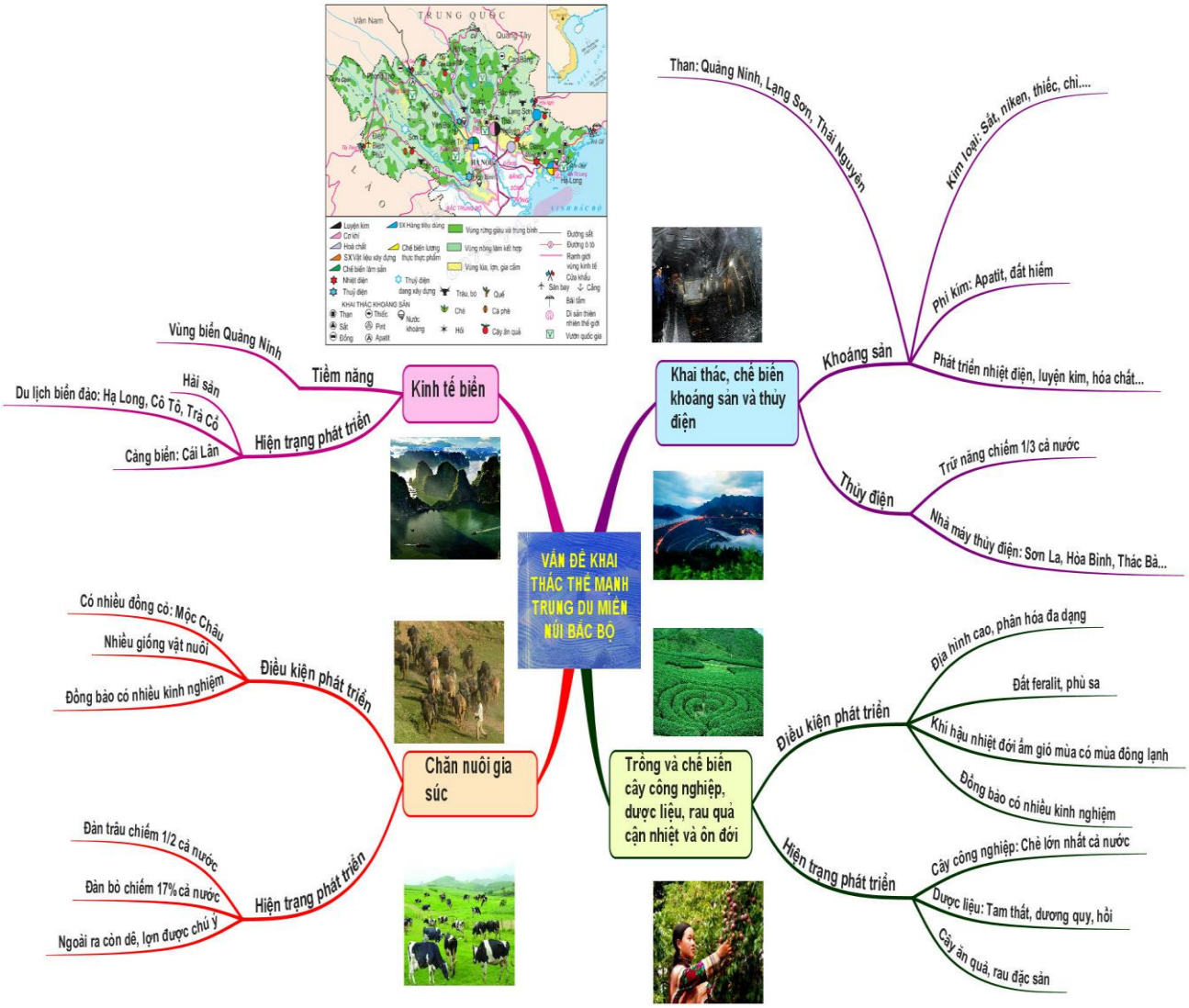





NHÓM 3
VẤN ĐỀ KHAI THÁC THẾ MẠNH TRUNG DU VÀ MIỀN NÚI BẮC BỘ
Cây công nghiệp, dược liệu, rau quả
Điều kiện phát triển
Địa hình cao, phân hoá đa dạng
Đất feralit, phù sa
Đồng bào có nhiều kinh nghiệm
Khí hậu nhiệt đới ẩm gió mùa có mùa đông lạnh
Hiện trạng phát triển
Cây công nghiệp chủ lực lớn nhất cả nước
Cây ăn quả, rau đặc sản
Dược liệu, tam thất, đương quy, hồi
Công Nghiệp
Thuỷ điện
Chủ năng chiếm 1/3 cả nước
Nhà máy thuỷ điện Sơn La, Hoà Bình, ...
Khai thác khoáng sản
Than Quảng Ninh, Lạng Sơn, Thái Nguyên
Kim loại: Sắt, Niken, ...
Phi kim: Apatit, đất hiếm
Phát triển nhiệt điện, luyện kim, hoá chất, ...
Chăn nuôi gia súc
Điều kiện phát triển
Đồng bào có nhiều kinh nghiệm
Có nhiều đồng cỏ: Mộc Châu
Nhiều giống vật nuôi
Hiện trạng phát triển
Đàn bò chiếm 17% cả nước
Đàn trâu chiếm 1/2 cả nước
Ngoài ra còn dê, lợn được chú ý
Kinh tế biển
Tiềm năng
Vịnh biển Quảng Ninh
Hiện trạng phát triển
Hải sản
Cảng biển: Cái Lân
Du lịch biển: Hạ Long, Cô Tô, Trà Cổ, ...


NHÓM 4
Vấn đề khai thác thế mạnh Trung du miền núi Bắc Bộ
Tiềm năng
Vịnh biển Quảng Ninh
Hải sản
Cảng biển Cái Lân
Du lịch biển đảo Hạ Long, Cô Tô, Trà Cổ
Hiện trạng phát triển
Kinh tế biển
Công nghiệp
Khoáng sản
Than: Quảng Ninh, Lạng Sơn, Thái Nguyên
Phát triển nhiệt điện, luyện kim, hoá chất
Kim loại: Sắt, thiếc, chì, niken....
Phi kim: Apatit, đất hiếm
Thuỷ điện
Chủ năng chiếm 1/3 cả nước
Nhà máy thuỷ điện: Sơn La, Hoà Bình, Thác Bà
Điều kiện phát triển
Địa hình cao: phân hoá đa dạng
Đất feralit, phù sa
Đồng bào có nhiều kinh nghiệm
Khí hậu nhiệt đới ẩm gió mùa có mùa đông lạnh
Hiện trạng phát triển
Cây công nghiệp: Cho lớn nhất cả nước
Dược liệu: Tam thất, hồi...
Cây ăn quả, rau đặc sản
Đồng và chế biến cây công nghiệp dược liệu, rau quả cận nhiệt và ôn đới
Điều kiện phát triển
Có nhiều đồng cỏ: Mộc Châu
Nhiều giống vật nuôi
Đồng bào có nhiều kinh nghiệm
Chăn nuôi gia súc
Hiện trạng phát triển
Đàn trâu chiếm 1/2 cả nước
Ngoài ra còn dê, lợn được chú ý
Đàn bò chiếm 17% cả nước

PHỤ LỤC 4.2: Tổng kết bài học bằng sơ đồ tư duy



PHỤ LỤC 4.3:

Một số hình ảnh về lớp dạy thực nghiệm tại các trường THPT

THI ĐUA DẠY TỐT

Nhóm 2

PHÒNG CHỐNG THIÊN TAI
HÃY HÀNH ĐỘNG TRƯỚC KHI QUÁ MUỘN !

PHỤ LỤC 5: ĐỀ KIỂM TRA SAU THỰC NGHIỆM

Họ và tên: **BÀI KIỂM TRA (15 phút)**

Lớp:

Trường:

Câu 1 *(5 điểm).* Hãy khoanh tròn vào đáp án đúng nhất cho các câu hỏi sau:

1. Nhận định nào không đúng về đặc điểm dân số của nước ta?

A. Nước ta có cơ cấu dân số trẻ

B. Quy mô dân số của nước ra ngày càng tăng.

C. Số người trong độ tuổi lao động chiếm tỉ trọng thấp.

D. Tỉ lệ gia tăng dân số tự nhiên có xu hướng giảm.

2. Nhận định nào không đúng về phân bố dân cư của nước ta?

A. Các đô thị có mật độ dân số cao.

B. Miền núi dân cư tập trung thưa thớt.

C. Dân cư nước ta phân bố chủ yếu ở đồng bằng.

D. Dân cư nước ta phân bố chủ yếu ở thành thị.

3. Nguyên nhân cơ bản nhất làm cho quy mô dân số của nước ta ngày càng tăng là

A. dân số đông.

B. cơ cấu dân số trẻ.

C. phân bố không đông đều.

D. trình độ dân trí thấp.

4. Biện pháp nào để khai thác tài nguyên và sử dụng tối đa nguồn lao động của đất nước?

A. Phân bố lại dân cư và lao động giữa các vùng

B. Đưa xuất khẩu lao động thành một chương trình lớn

C. Phát triển công nghiệp ở nông thôn và miền núi

D. Thực hiện các giải pháp kìm chế tốc độ gia tăng dân số

5. Cho bảng số liệu sau:

Tình hình dân số nước ta giai đoạn 1990-2014

Năm	Cả nước (nghìn người)	Tỉ lệ gia tăng dân số (%)
1990	66016.7	1.92
2000	77630.9	1.35
2005	82392.1	1.17
2014	86947.4	1.07

Biểu đồ nào thích hợp nhất để thể hiện tình hình dân số của nước ta theo bảng số liệu trên?

A. Tròn

B. Miền

C. Đường

D. Cột và đường

Câu 2 *(5 điểm)*: Nếu em là tổng trưởng Tổng cục dân số kế hoạch hóa gia đình của Việt Nam, em sẽ quan tâm giải quyết những vấn đề nào của dân số và phân bố dân cư của nước ta? Vì sao?

……

……

……

……

……

……

……

……

……

……

……

……

……

……

Họ và tên: **BÀI KIỂM TRA (15 phút)**

Lớp:

Trường:

Câu 1 (5 điểm). Hãy khoanh tròn vào đáp án đúng nhất cho các câu hỏi sau:

1. Nguyên nhân nào quan trọng nhất gây ra hiện tượng ngập lụt ở vùng đồng bằng sông Cửu Long ở nước ta?

A. Mưa lớn và do triều cường.

B. Lũ đầu nguồn về đột ngột.

C. Lũ tập trung trên các hệ thống sông lớn.

D. Địa hình thấp và ảnh hưởng của bão.

2. Nguyên nhân quan trọng nhất làm gia tăng thiên tai và sự biến đổi bất thường về thời tiết, khí hậu ở nước ta là

A. do ô nhiễm môi trường gia tăng.

B. do vị trí tiếp giáp với biển Đông.

C. do mang tính nhiệt đới ẩm gió mùa.

D. do mất cân bằng sinh thái môi trường.

3. Tháng có bão tập trung nhiều nhất ở nước ta là

A. tháng 6

B. tháng 7

C. tháng 8

D. tháng 9

4. Ở vùng núi phía Bắc, lũ quét thường xảy ra vào những tháng nào?

A. Tháng 6 - 8

B. Tháng 7 -9

C. Tháng 6 - 10

D. Tháng 10-12

5. Vùng nào sau đây mùa khô kéo dài từ 6 - 7 tháng?

A. Vùng đồng bằng Nam Bộ

B. Vùng thấp Tây Nguyên

C. Vùng ven biển Cực Nam Trung Bộ

D. Vùng thung lũng khuất gió ở miền Bắc

6. Biện pháp nào quan trọng nhất để bảo vệ các loài có nguy cơ mất dần và tuyệt chủng ở nước ta?

A. Ngăn chặn mọi hành vi khai thác thác rừng bừa bãi.
B. Có các quy định cụ thể về khai thác thủy sản, gỗ.
C. Quy hoạch các vườn quốc gia và khu bảo tồn tự nhiên.
D. Hạn chế du canh, du cư, đốt rừng làm nương dãy.

7. Biện pháp nào quan trọng nhất để cải tạo đất hoang hóa ở miền núi?

A. Làm ruộng bậc thang
B. Nông lâm kết hợp.
C. Bảo vệ rừng và đất rừng.
D. Định canh, định cư.

8. Biện pháp nào quan trọng nhất để nâng cao hiệu quả sử dụng đất nông nghiệp ở đồng bằng?

A. Mở rộng diện tích đất
B. Bón phân cải tạo đất
C. Chống ô nhiễm đất
D. Đẩy mạnh thâm canh

Câu 2 (5 điểm): Lí giải tai sao nước ta cần phải bảo vệ tài nguyên rừng?

……
……
……
……
……
……
……
……
……
……
……
……

Họ và tên: **BÀI KIỂM TRA (15 phút)**

Lớp:

Trường:

Câu 1 *(5 điểm).* Hãy khoanh tròn vào đáp án đúng nhất cho các câu hỏi sau:

1. Thế mạnh nào sau đây không phải là thế mạnh phát triển của vùng Trung du và miền núi Bắc Bộ ?

A. Chăn nuôi gia súc lớn, kinh tế biển.

B. Trồng lúa và cây ăn quả nhiệt đới.

C. Khai thác và chế biến khoáng sản, thủy điện

D. Trồng cây công nghiệp, cây đặc sản ưa lạnh

2. Dựa vào Atlat VN trang 26, hãy cho biết vùng có bao nhiêu khu kinh tế cửa khẩu giao lưu với Trung Quốc ?

A. 4 cửa khẩu

B. 5 cửa khẩu

C. 6 cửa khẩu

D. 7 cửa khẩu

3. Điều kiện nào thuận lợi nhất để vùng Trung du và miền núi Bắc Bộ trở thành vùng trồng cây công nghiệp và cây ăn quả có nguồn gốc cận nhiệt và ôn đới?

A. Thị trường tiêu thụ rất rộng lớn

B. Có địa hình chủ yếu là đồi núi, đất feralit.

C. Có mùa đông lạnh và phân hóa theo đai cao.

D. Người lao động có nhiều kinh nghiệm sản xuất.

4. Nhận định nào sau đây *không* đúng về ngành công nghiệp năng lượng của vùng Trung du và miền núi Bắc Bộ ?

A. Vùng có than trữ lượng lớn nhất cả nước

B. Trữ năng thủy điện của vùng lớn nhất cả nước

C. Vùng có ngành công nghiệp khai thác dầu khí phát triển

D. Các nhà máy thủy điện và nhiệt điện chạy bằng than phát triển

5. Nhận định nào sau đây *không* đúng về ngành chăn nuôi của vùng Trung du và miền núi Bắc Bộ?

A. Có nhiều đồng cỏ tự nhiên phân bố trên các cao nguyên.

B. Vùng có đàn trâu lớn nhất cả nước phân bố ở Đông Bắc.

C. Đàn lợn lớn thứ hai của cả nước, phân bố ở vùng đồi trung du.

D. Đàn bò lớn nhất cả nước và được nuôi nhiều ở Tây Bắc.

Câu 2 *(5 điểm)*: Lí giải tại sao việc phát huy các thế mạnh ở vùng Trung du và miền núi Bắc Bộ là vấn đề cần quan tâm hàng đầu trong phát triển kinh tế xã hội của vùng?

……
……
……
……
……
……
……
……
……
……
……
……
……
……
……
……
……
……
……
……
……
……

ĐỀ KIỂM TRA 45 PHÚT MÔN ĐỊA LÝ LỚP 12

Họ và tên:

Lớp:

Trường:

Hãy chọn đáp án đúng nhất trong các câu sau:

Câu 1. Nhận định ***không đúng*** về vai trò của tài nguyên rừng là

A. rừng cung cấp gỗ, nguyên liệu cho một số ngành công nghiệp và cho xuất khẩu.

B. rừng là tài nguyên vô cùng quý giá vì thế cần phải triệt để khai thác.

C. trồng rừng đem lại việc làm và thu nhập cho người dân.

D. trồng và bảo vệ rừng góp phần bảo vệ môi trường sinh thái.

Câu 2. Giải pháp chống xói mòn trên đất dốc của vùng núi là

A. đẩy mạnh việc trồng cây lương thực

B. áp dụng tổng hợp các biện pháp thủy lợi, canh tác nông - lâm nghiệp.

C. phát triển mô hình kinh tế hộ gia đình

D. đẩy mạnh mô hình kinh tế trang trại.

Câu 3. Cho bảng số liệu:

Diện tích rừng và độ che phủ rừng ở nước ta qua một số năm

Năm	**Tổng diện tích có rừng** (triệu ha)	**Diện tích rừng tự nhiên** (triệu ha)	**Diện tích rừng trồng** (triệu ha)	**Độ che phủ (%)**
1943	14,3	14,3	0	43,0
1983	7,2	6,8	0,4	22,0
2005	12,7	10,2	2,5	38,0
2015	13,5	10,2	3,3	40,9

Biểu đồ nào thích hợp nhất thể hiện diện tích rừng và độ che phủ rừng ở nước ta qua một số năm trên

A. Biểu đồ cột chồng

B. Biểu đồ cột ghép

C. Biểu đồ kết hợp cột chồng và đường

D. Biểu đồ đường

Câu 4. Nguồn gây ô nhiễm môi trường nước ngọt trên diện rộng chủ yếu hiện nay ở nước ta là

A. hóa chất dư thừa trong hoạt động nông nghiệp.

B. do chất thải của hoạt động du lịch.

C. chất thải sinh hoạt của các khu dân cư.

D. do nước thải công nghiệp và đô thị.

Câu 5. Vùng thường chịu nhiều thiệt hại nặng nề nhất của bão ở nước ta là

A. ven biển Đông Bắc Bắc Bộ.

B. ven biển miền Trung.

C. ven biển Đông Nam Bộ.

D. ven biển đồng bằng sông Hồng.

Câu 6. Để phòng chống khô hạn lâu dài, cần

A. xây dựng các công trình thủy lợi. B. tăng cường trồng và bảo vệ rừng.

C. bố trí nhiều trạm bơm nước. D. Thực hiện kĩ thuật canh tác trên đất dốc.

Câu 7. Vùng chịu ngập lụt nghiêm trọng nhất của nước ta hiện nay là

A. Châu thổ sông Hồng.

B. Các đồng bằng ở Bắc Trung Bộ.

C. Các đồng bằng ở duyên hải miền Trung.

D. Châu thổ sông Cửu Long.

Câu 8. Hiện tượng sạt lở đường bờ biển ở nước ta xảy ra mạnh nhất ở bờ biển

A. Bắc Bộ B. Trung Bộ

C. Đồng bằng sông Cửu Long D. Nam Bộ

Câu 9. Thảm thực vật rừng nước ta đa dạng về kiểu hệ sinh thái là do

A. địa hình đồi núi chiếm ưu thế, phân hóa phức tạp.

B. khí hậu nhiệt đới ẩm gió mùa, phân hóa đa dạng

C. sự phong phú đa dạng của các nhóm đất.

D. vị trí nằm ở nơi giao thoa của các luồng di cư sinh vật.

Câu 10. Biện pháp phòng tránh bão có hiệu quả nhất hiện nay là

A. củng cố đê chắn sóng ven biển.

B. nhanh chóng khắc phục hậu quả của bão.

C. huy động toàn bộ sức người, sức của để chống bão.

D. dự báo chính xác về cấp độ và hướng đi của bão để phòng tránh.

Câu 11. Hiện tượng lũ quét thường xảy ra ở

A. miền núi. B. miền đồi trung du.

C. đồng bằng. D. ven biển.

Câu 12. Trong khu vực Đông Nam Á, số dân nước ta đứng thứ 3 sau:

A. In-đô-nê-xi-a và Phi-lip-pin. B. In-đô-nê-xi-a và Ma-lai-xi-a.

C. In-đô-nê-xi-a và Thái Lan. D. In-đô-nê-xi-a và Mi-an-ma.

Câu 13. Dân số đông đem lại thuận lợi nào sau đây cho nền kinh tế nước ta?

A. Chất lượng lao động cao. B. Nguồn lao động dồi dào.

C. Có nhiều việc làm mới. D. Thu nhập người dân tăng.

Câu 14. Căn cứ vào Át lát Địa lí Việt Nam trang 15, hãy cho biết vùng nào có mật độ dân số đông nhất nước ta?

A. Đồng bằng sông Cửu Long B. Tây Nguyên

C. Đồng bằng sông Hồng D. Duyên hải Nam Trung Bộ

Câu 15. Tuy gia tăng tự nhiên dân số giảm, nhưng số dân nước ta vẫn còn tăng nhanh là do nguyên nhân nào sau đây?

A. Quy mô dân số lớn. B. Tuổi thọ ngày càng cao.

C. Cơ cấu dân số già. D. Gia tăng cơ học cao.

Câu 16. Năm 2015 diện tích nước ta là 331 212 km^2, dân số là 90,3 triệu người. Mật độ dân số trung bình của nước ta là bao nhiêu?

A. 250 người/km^2. B. 2502 người/km^2.

C. 273 người km^2. D. 2726 người /km^2.

Câu 17. Biểu hiện rõ rệt nhất về sức ép của gia tăng dân số nhanh đến chất lượng cuộc sống là

A. cạn kiệt tài nguyên. B. làm ô nhiễm môi trường.

C. giảm tốc độ phát triển kinh tế. D. giảm GDP bình quân đầu người.

Câu 18: Cho bảng số liệu:

DÂN SỐ VIỆT NAM QUA CÁC NĂM *(Đơn vị: Nghìn người)*

Năm	**2000**	**2005**	**2009**	**2014**
Tổng số	**77 631**	**82 392**	**86 025**	**90 729**
Thành thị	18 725	22 332	25 585	30 035
Nông thôn	58 906	60 060	60 440	60 694

(Nguồn: Niên giám thống kê Việt Nam 2015, NXB Thống kê, 2016)

Nhận xét nào sau đây ***không đúng*** với bảng số liệu trên?

A. Dân thành thị ít hơn dân nông thôn.

B. Dân thành thị tăng ít hơn dân nông thôn.

C. Dân thành thị tăng nhanh hơn dân nông thôn.

D. Dân thành thị và dân nông thôn đều tăng.

Câu 19. Tỉ lệ tăng dân số tự nhiên của nước ta có xu hướng giảm là do

A. quy mô dân số nước ta giảm dần.

B. dân số đông có xu hướng già hóa.

C. thực hiện tốt các biện pháp về kế hoạch hóa dân số.

D. chất lượng cuộc sống chưa được nâng cao.

Câu 20. Đặc điểm nào sau đây ***không đúng*** với đặc điểm dân số nước ta

A. Dân số đông, nhiều thành phần dân tộc.

B. Gia tăng dân số tự nhiên giảm.

C. Dân cư phân bố hợp lí giữa thành thị và nông thôn.

D. Dân số đang có sự biến đổi nhanh về cơ cấu nhóm tuổi.

Câu 21. Tỉ lệ dân thành thị ở nước ta trong những năm gần đây

A. đang giảm đi. B. cao hơn tỉ lệ dân nông thôn.

C. tương đương tỉ lệ dân nông thôn. D. đang tăng lên.

Câu 22. Vùng Trung du và miền núi Bắc Bộ bao gồm

A. 14 tỉnh. B. 15 tỉnh. C. 16 tỉnh. D. 17 tỉnh.

Câu 23. Diện tích tự nhiên của vùng Trung du và miền núi Bắc Bộ chiếm khoảng bao nhiêu phần trăm diện tích tự nhiên cả nước?

A. 20,5%. B. 30,5%. C. 40,5%. D. 50,5%.

Câu 24. Nguồn than ở vùng Trung du và miền núi Bắc Bộ chủ yếu phục vụ cho

A. nhiệt điện và hóa chất. B. nhiệt điện và luyện kim.

C. nhiệt điện và xuất khẩu. D. luyện kim và xuất khẩu.

Câu 25. Trung du và miền núi Bắc Bộ có thế mạnh đặc biệt để phát triển cây công nghiệp nguồn gốc cận nhiệt và ôn đới là dựa vào

A. diện tích đất feralit trên đá phiến.

B. đất phù sa cổ ở vùng đồi núi thấp.

C. khí hậu nhiệt đới ẩm gió mùa với một mùa đông lạnh.

D. mạng lưới sông hồ dày đặc, cung cấp nước cho cây công nghiệp.

Câu 26. Vùng Trung du và miền núi Bắc Bộ có đàn lợn đông và tăng nhanh là do

A. thị trường tiêu thụ tại chỗ rộng lớn.

B. cơ sở thức ăn (hoa mầu lương thực) dồi dào.

C. công nghiệp chế biến phát triển mạnh.

D. cơ sở vật chất của ngành chăn nuôi khá tốt.

Câu 27. Khó khăn lớn nhất để mở rộng diện tích và nâng cao năng suất cây công nghiệp, cây đặc sản, cây ăn quả ở vùng Trung du và miền núi Bắc Bộ là

A. đất đai thường xuyên bị rửa trôi, xói mòn.

B. địa hình núi cao hiểm trở khó canh tác, thiếu nước về mùa đông.

C. tình trạng rét đậm, rét hại, sương muối và thiếu nước về mùa đông.

D. dân cư thưa thớt, thiếu lao động, trình độ lao động còn nhiều hạn chế.

Câu 28. Cho bảng số liệu: Số lượng đàn trâu của nước ta năm 2015 (nghìn con)

Vùng	**Năm 2015**
Cả nước	2.524,0
Đồng bằng sông Hồng	130,5
Trung du và miền núi Bắc Bộ	1.412,2
Duyên hải miền Trung	814,6
Tây Nguyên	86,3
Đông Nam Bộ	46,5
Đồng bằng sông Cửu Long	33,9

Cho biết nhận xét nào sau đây ***không đúng*** từ bảng số liệu trên?

A. Trung du miền núi Bắc Bộ có số lượng đàn trâu lớn nhất nước ta.

B. Trung du miền núi Bắc Bộ chiếm 56% số lượng đàn trâu cả nước.

C. Số lượng đàn trâu ở Trung du miền núi Bắc Bộ ngày càng tăng.

D. Trâu được nuôi chủ yếu ở phía Bắc nước ta đặc biệt là ở Trung du miền núi Bắc Bộ

Câu 29. Tỉnh nào sau đây có khả năng phát triển tổng hợp kinh tế biển ở Trung du miền núi Bắc Bộ?

A. Lạng Sơn. B. Hà Giang. C. Quảng Ninh. D. Tuyên Quang

Câu 30. Các cây công nghiệp lâu năm chủ yếu của Trung du và miền núi Bắc bộ là

A. cà phê, chè, hồ tiêu. B. cao su, cà phê, hồ tiêu.

C. chè, quế, hồi. D. chè, cà phê, cao su.

Câu 31. Dựa vào Atlat Địa lí Việt Nam trang 22, cho biết các nhà máy thủy điện đã và đang xây dựng ở Trung du và miền núi Bắc Bộ

A. Hòa Bình, Thác Bà, Sơn La. B. Hòa Bình, Thác Bà, Trị An.

C. Hòa Bình, Trị An, Sơn La. D. Đa Nhim, Thác Bà, Sơn La.

Câu 32. Công suất thiết kế của thủy điện Sơn La là

A. 3600MW. B. 3200MW. C. 2600MW D. 2400MW

Câu 33. Công suất của nhà máy thủy điện Hòa Bình là

A. 400MW. B. 700MW. C. 1920MW D. 2400MW

Câu 34. Trung du và miền núi Bắc Bộ có khả năng phát triển chăn nuôi gia súc lớn là do:

A. vùng có nhiều đồng cỏ, chủ yếu trên các cao nguyên ở độ cao 600 - 700m.

B. khí hậu nhiệt đới gió mùa có mùa đông lạnh thuận lợi cho việc phát triển chăn nuôi.

C. các đồng cỏ đã được cải tạo, góp phần nâng cao năng suất chăn nuôi.

D. khâu vận chuyển sản phẩm đi tiêu thụ đã được cải thiện đáng kể.

Câu 35. Khó khăn lớn nhất trong việc khai thác khoáng sản ở Trung du miền núi Bắc Bộ là:

A. đòi hỏi chi phí đầu tư lớn và công nghệ cao. B. khoáng sản phân bố rải rác.

C. địa hình dốc, giao thông khó khăn. D. khí hậu diễn biến thất thường.

Câu 36. Nội dung nào sau đây là chính xác nhất về ý nghĩa của việc đẩy mạnh sản xuất cây công nghiệp và cây đặc sản ở Trung du và miền núi Bắc Bộ?

A. Đẩy mạnh phát triển công nghiệp. B. Mở rộng các hoạt động dịch vụ.

C. Tăng cường xuất khẩu lao động. D. Phát triển nông nghiệp hàng hóa

Câu 37. Nhiệt độ trung bình năm của vùng Trung du và miền núi Bắc Bộ thấp hơn các vùng khác là do

A. nằm ở vĩ độ cao nhất nước ta.

B. chịu ảnh hưởng mạnh mẽ của gió mùa Đông Bắc.

C. có sự giảm nhiệt độ theo độ cao địa hình.

D. vị trí gần biển, nên nhiệt độ được điều hòa hơn.

Câu 38. Nhân tố tự nhiên quan trọng nhất cho phép vùng Trung du và miền núi Bắc Bộ phát triển cây chè là

A. đất feralit giàu dinh dưỡng.

B. khí hậu có một mùa đông lạnh nhất nước ta.

C. nguồn nước sông và nước ngầm dồi dào.

D. có một số cao nguyên rộng lớn, khá bằng phẳng.

Câu 39. Ở các vùng núi giáp biên giới Cao Bằng, Lạng Sơn, vùng núi cao Hoàng Liên Sơn trồng được các loại cây thuốc quý như tam thất, đương quy, đỗ trọng,... là do

A. địa hình núi cao.

B. khí hậu thuận lợi.

C. có đất feralit đá vôi.

D. thưa dân, nhiều diện tích đất trồng.

Câu 40. Vùng biển Quảng Ninh ***không*** có thế mạnh nào sau đây?

A. Khai thác dầu khí.

B. Nuôi trồng và đánh bắt thủy sản.

C. Phát triển giao thông vận tải biển.

D. Phát triển du lịch biển đảo.

========== HẾT ==========

Thí sinh được sử dụng Atlat Địa lí Việt Nam do NXB Giáo dục Việt Nam phát hành từ năm 2009 đến nay

ĐÁP ÁN VÀ THANG ĐIỂM

1B	2B	3C	4D	5B	6A	7D	8B	9B	10D
11A	12A	13B	14C	15A	16C	17D	18B	19C	20C
21D	22B	23B	24C	25C	26B	27C	28C	29C	30C
31C	32D	33C	34A	35A	36D	37B	38B	39B	40A

PHỤ LỤC 6.1: PHIẾU KHẢO SÁT KẾT QUẢ THỰC NGHIỆM

- Họ tên giáo viên: ……
- Trường THPT: ……Tỉnh/Thành phố……
- Tên bài dạy thực nghiệm:……

…….

Xin Thầy/Cô cho biết tác dụng của việc tổ chức dạy học theo quan điểm sư phạm tương tác trong Môn Địa lí lớp 12.

	Mức độ		
	Tốt	Tương đối tốt	Bình thường
Học sinh phát huy được tính tích cực, có nhiều cơ hội cho học sinh bộc lộ khả năng bản thân			
Kích thích hứng thú học tập và tinh thần trách nhiệm của học sinh			
Học sinh hiểu và vận dụng được kiến thức, kỹ năng			
Tạo điều kiện cho học sinh giao tiếp, hợp tác trong học tập			
Học sinh tự tin, trình bày kết quả làm việc nhóm			
Năng lực học tập của học sinh được thể hiện			
Tương tác giữa người dạy-người học-môi trường			

…….ngày tháng năm

Xác nhận của nhà trường **Giáo viên thực nghiệm**

PHỤ LỤC 6.2: PHIẾU KHẢO SÁT KẾT QUẢ THỰC NGHIỆM

- Họ tên giáo viên: ……
- Trường THPT: …… Tỉnh/Thành phố……
- Tên bài dạy thực nghiệm:……

…….

Xin Thầy (Cô) vui lòng đánh dấu X vào cột thích hợp.

STT	Ý kiến nhận xét	Rất hiệu quả	Hiệu quả	Ít hiệu quả	Không hiệu quả
1	Nội dung bài học thể hiện được tính lôgic, hệ thống, khoa học				
2	Việc rèn luyện kỹ năng địa lí cho học sinh				
3	Kiến thức trọng tâm của bài học được học sinh tiếp thu, vận dụng				
4	Bài học phát triển được năng lực học sinh				
5	Bài học phát huy được tính tích cực, chủ động , sáng tạo của học sinh				
6	Bài học đã thể hiện được các tương tác sư phạm				
7	Sự tham gia của học sinh vào xây dựng bài học				
8	Sử dụng phối hợp các phương pháp và kỹ thuật dạy học tích cực				
9	Sử dụng các phương tiện dạy học				
10	Ứng dụng ICT trong dạy học tương tác				

…….ngày tháng năm

Xác nhận của trường THPT **Giáo viên thực nghiệm**

PHỤ LỤC 7: PHIẾU HỎI Ý KIẾN HỌC SINH SAU THỰC NGHIỆM

Để có thông tin phản hồi sau bài học liên quan đến việc ***"Tổ chức dạy học Địa lí 12 ở trường THPT theo quan điểm sư phạm tương tác"***, Cô muốn biết ý kiến của em về những vấn đề dưới đây bằng cách đánh dấu (X) vào cột phù hợp.

Xin cám ơn sự giúp đỡ của em!

THÔNG TIN CÁ NHÂN

- Họ và tên: …….. Nam/Nữ
- Lớp 12: ……...
- Trường THPT: …... Thành phố/ Tỉnh:

Hình thức hoạt động	Mức độ hứng thú học tập			
	Rất hứng thú	Hứng thú	Bình thường	Ít hứng thú
Tham gia ý kiến xây dựng bài học				
Tham gia thảo luận nhóm				
Tham gia hoạt động học tập theo Dự án				
Ứng dụng CNTT trong học tập tương tác				
Tiếp thu kiến thức qua hình ảnh trực quan				
Tham gia hoạt động trải nghiệm				
Tham gia đánh giá và tự đánh giá				