

# PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC GIẢI QUYẾT VẤN ĐỀ VÀ SÁNG TẠO CHO HỌC SINH THÔNG QUA DẠY HỌC PHÂN MÔN ĐỊA LÍ CẤP TRUNG HỌC CƠ SỞ

Nguyễn Trọng Đức

Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam  
Email: nguyentrongduc6278@gmail.com

## Article history

Received: 27/4/2022

Accepted: 28/5/2022

Published: 20/7/2022

## Keywords

Competency, problem solving and creativity competencies, teaching, geography subject, secondary schools

## ABSTRACT

The 2018 General education program - The Master Program identifies problem solving and creativity as one of the general competencies learners need to be equipped with; which school subjects and other educational activities aim to develop, in addition to developing characteristic competencies. This study briefly presents the concept of competence, problem solving and creativity competencies as well as the abilities, processes and some active teaching methods to develop students' problem-solving and creativity capacities through Geography at the lower secondary level. The research results can serve as references for teachers in the teaching process to meet the goals of the general education program.

## 1. Mở đầu

Mỗi con người đều có những năng lực nhất định. Nếu những năng lực đó được phát huy sẽ mang lại hạnh phúc, giá trị cho cá nhân, gia đình và xã hội. Dạy học phát triển năng lực HS là xu hướng chung của các nước trên thế giới. Việt Nam đang chuyển dần từ dạy học tiếp cận nội dung sang dạy học phát triển năng lực HS. Chương trình giáo dục phổ thông mới (năm 2018) của Việt Nam đang được bắt đầu triển khai ở các cấp học (tiểu học, THCS và THPT). Các môn học và hoạt động giáo dục ở chương trình phổ thông, ngoài mục tiêu phát triển năng lực đặc thù, còn phải phát triển các năng lực chung. Năng lực chung là những năng lực cơ bản, cần thiết mà mỗi con người cần phải có. Năng lực chung được quy định trong Chương trình giáo dục phổ thông - Chương trình tổng thể bao gồm: năng lực tự chủ và tự học, năng lực giao tiếp và hợp tác, năng lực giải quyết vấn đề và sáng tạo (Bộ GD-ĐT, 2018). Giải quyết vấn đề và sáng tạo là một trong những năng lực chung. Người có khả năng giải quyết vấn đề và sáng tạo một cách sáng tạo sẽ mang lại những hiệu quả trong cuộc sống, học tập và lao động. Để góp phần hình thành và phát triển năng lực này, các môn học và hoạt động giáo dục sẽ có những cách thức thực hiện khác nhau.

Bằng kinh nghiệm thực tiễn và hồi cứu tư liệu, bài báo này đề cập quan niệm về năng lực, năng lực giải quyết vấn đề và sáng tạo (GQVĐ&ST); trong đó tập trung phân tích về khả năng, đưa ra quy trình và một số phương pháp dạy học tích cực để phát triển năng lực GQVĐ&ST cho HS thông qua phân môn Địa lí cấp THCS.

## 2. Kết quả nghiên cứu

### 2.1. Năng lực giải quyết vấn đề và sáng tạo

- *Năng lực:*

Hiện nay, có nhiều quan niệm về năng lực. Trong bài báo này, chúng tôi theo quan niệm về năng lực ở Chương trình giáo dục phổ thông - Chương trình tổng thể năm 2018 của Bộ GD-ĐT: Năng lực là thuộc tính cá nhân được hình thành, phát triển nhờ tố chất sẵn có và quá trình học tập, rèn luyện, cho phép con người huy động tổng hợp các kiến thức, kĩ năng và các thuộc tính cá nhân khác như hứng thú, niềm tin, ý chí,... thực hiện thành công một loại hoạt động nhất định, đạt kết quả mong muốn trong những điều kiện cụ thể (Bộ GD-ĐT 2018a).

Với quan niệm trên thì nói đến năng lực ở đây là người học phải có khả năng làm được gì và làm như thế nào, chứ không chỉ biết và hiểu, tức là nó phải được thể hiện thông qua hành động cụ thể. Tất nhiên, những hành động phải gắn với ý thức và thái độ, phải có kiến thức và kĩ năng, chứ không phải làm một cách máy móc.

- *Năng lực GQVĐ&ST:*

Theo Nguyễn Lộc và Nguyễn Thị Lan Phương (2016), “năng lực giải quyết vấn đề” là khả năng cá nhân sử dụng hiệu quả các quá trình nhận thức, hành động và thái độ, động cơ, xúc cảm để giải quyết những tình huống vấn đề mà ở đó không có sẵn quy trình, thủ tục, giải pháp thông thường.

Theo Từ điển tiếng Việt, từ “sáng tạo” có nghĩa là tạo ra những giá trị mới về vật chất hoặc tinh thần hoặc tìm ra cái mới, cách giải quyết mới, không bị gò bó, phụ thuộc vào cái đã có (Hoàng Phê, 2003). Còn “năng lực sáng tạo” theo Trần Việt Dũng (2013) là khả năng tạo ra cái mới có giá trị của cá nhân dựa trên tổ hợp các phẩm chất độc đáo của cá nhân đó.

Trần Thị Huệ và Nguyễn Đức Dũng (2018) quan niệm “Năng lực GQVĐ&ST của HS” là khả năng cá nhân sử dụng hiệu quả các quá trình nhận thức, hành động và thái độ, động cơ, cảm xúc để phân tích, đề xuất các biện pháp, lựa chọn giải pháp và thực hiện giải quyết những tình huống, những vấn đề học tập và thực tiễn mà ở đó không có sẵn quy trình, thủ tục, giải pháp thông thường, đồng thời đánh giá giải pháp giải quyết vấn đề để điều chỉnh và vận dụng linh hoạt trong hoàn cảnh, nhiệm vụ mới.

Như vậy, có thể nói năng lực GQVĐ&ST là khả năng tạo ra cái mới ở mức độ nào đó, không có sẵn quy trình, cách thức thực hiện. Để tạo ra được cái mới, chủ thể phải được đặt trong tình huống có vấn đề, từ đó chủ thể tìm cách giải quyết.

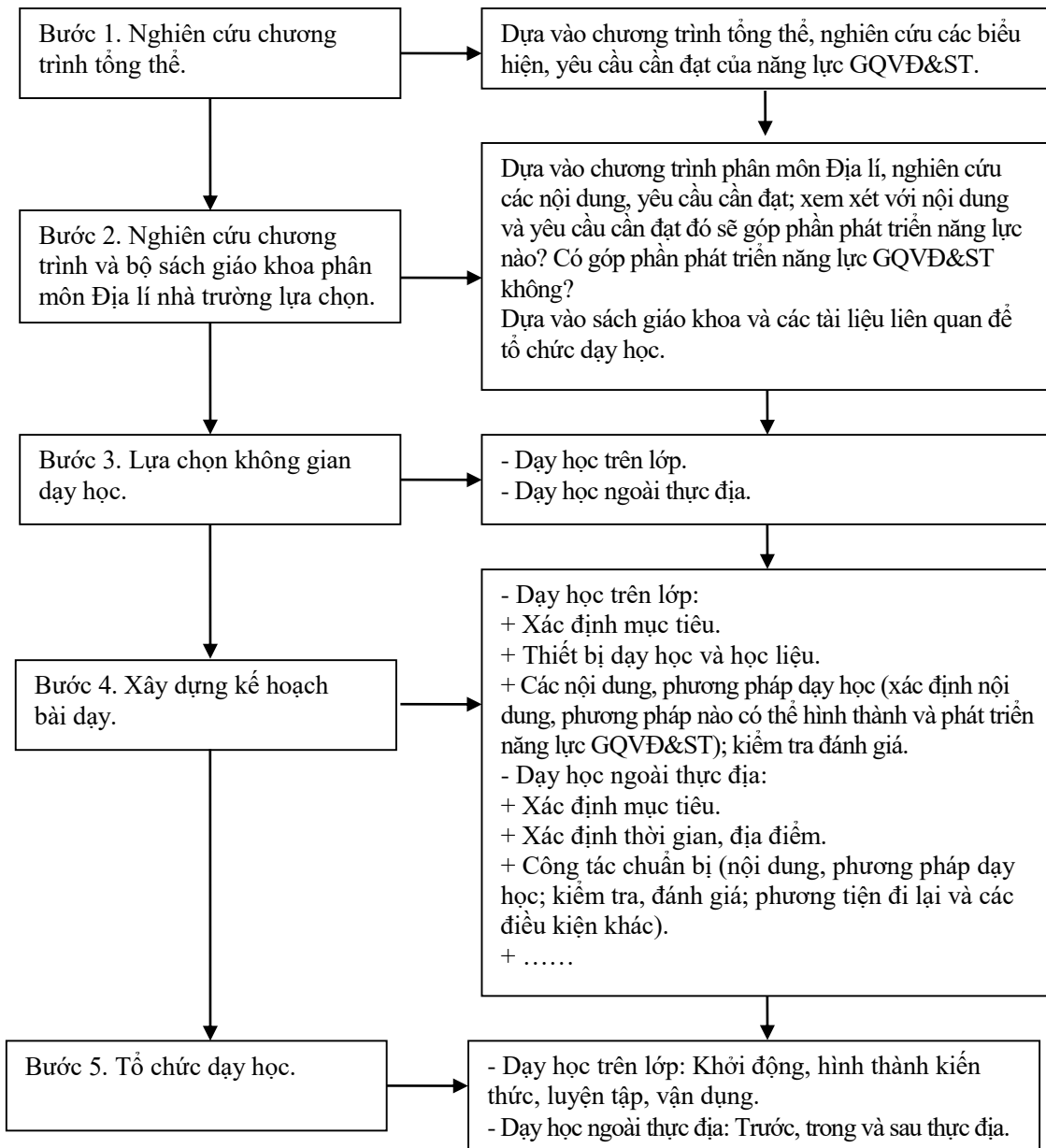
Theo Chương trình giáo dục phổ thông - Chương trình tổng thể năm 2018 thì năng lực GQVĐ&ST cấp THCS được biểu hiện như sau (Bộ GD-ĐT, 2018a):

*Bảng 1. Những biểu hiện và yêu cầu cần đạt của năng lực GQVĐ&ST*

<b>Biểu hiện</b>	<b>Yêu cầu cần đạt</b>
Nhận ra ý tưởng mới	Biết xác định và làm rõ thông tin, ý tưởng mới; biết phân tích, tóm tắt những thông tin liên quan từ nhiều nguồn khác nhau.
Phát hiện và làm rõ vấn đề	Phân tích được tình huống trong học tập; phát hiện và nêu được tình huống có vấn đề trong học tập.
Hình thành và triển khai ý tưởng mới	Phát hiện yếu tố mới, tích cực trong những ý kiến của người khác; hình thành ý tưởng dựa trên các nguồn thông tin đã cho; đề xuất giải pháp cải tiến hay thay thế các giải pháp không còn phù hợp; so sánh và bình luận được về các giải pháp đề xuất.
Đề xuất, lựa chọn giải pháp	Xác định được và biết tìm hiểu các thông tin liên quan đến vấn đề; đề xuất được giải pháp giải quyết vấn đề.
Thiết kế và tổ chức hoạt động	- Lập được kế hoạch hoạt động với mục tiêu, nội dung, hình thức hoạt động phù hợp. - Biết phân công nhiệm vụ phù hợp cho các thành viên tham gia hoạt động. - Đánh giá được sự phù hợp hay không phù hợp của kế hoạch, giải pháp và việc thực hiện kế hoạch, giải pháp.
Tư duy độc lập	Biết đặt các câu hỏi khác nhau về một sự vật, hiện tượng, vấn đề; biết chú ý lắng nghe và tiếp nhận thông tin, ý tưởng với sự cân nhắc, chọn lọc; biết quan tâm tới các chứng cứ khi nhìn nhận, đánh giá sự vật, hiện tượng; biết đánh giá vấn đề, tình huống dưới những góc nhìn khác nhau.

Căn cứ vào những biểu hiện thì năng lực GQVĐ&ST được phát triển từ thấp đến cao, mức độ thấp là nhận ra ý tưởng mới và mức độ cao là tư duy độc lập. Làm thế nào? mất bao nhiêu thời gian để có được năng lực GQVĐ&ST? Đây là câu hỏi rất khó, phụ thuộc vào nhiều yếu tố như tố chất của người học, nội dung học, phương pháp của người dạy... Người học phải chắc kiến thức, kĩ năng, có động cơ học tập, được trải nghiệm, khám phá, thử sai mới có thể hình thành và phát triển được năng lực này. Một nội dung, một thời gian nhất định khó có thể giải quyết được tất cả các mức độ biểu hiện của năng lực GQVĐ&ST. Để có được năng lực này thì cần phải có thời gian, có sự phối hợp của nhiều môn học và hoạt động giáo dục cũng như sự cố gắng của người học, tâm huyết của người dạy.

## 2.2. Quy trình xây dựng kế hoạch và tổ chức dạy học phát triển năng lực giải quyết vấn đề và sáng tạo thông qua phân môn Địa lí cấp trung học cơ sở (hình 1)



Hình 1. Quy trình xây dựng kế hoạch và tổ chức dạy học phát triển năng lực giải quyết vấn đề và sáng tạo thông qua phân môn Địa lí cấp THCS

## 2.3. Một số phương pháp dạy học góp phần phát triển năng lực giải quyết vấn đề và sáng tạo thông qua phân môn Địa lí cấp trung học cơ sở

Phương pháp dạy học có vai trò hết sức quan trọng đối với việc phát triển năng lực HS. Dưới đây là một số phương pháp dạy học góp phần phát triển năng lực GQVĐ&ST thông qua phân môn Địa lí cấp THCS.

### 2.3.1. Dạy học giải quyết vấn đề

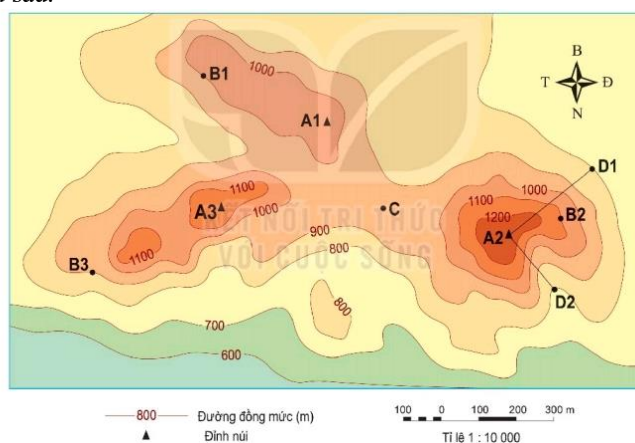
Theo Nguyễn Văn Cường và Bernd Meier (2007): “Dạy học GQVĐ là con đường quan trọng để phát huy tính tích cực của HS. Vấn đề là những câu hỏi hay nhiệm vụ đặt ra mà việc giải quyết chúng chưa có quy luật sẵn có như những tri thức, kĩ năng sẵn có chưa đủ giải quyết mà còn khó khăn, cản trở cần vượt qua”. Dạy học GQVĐ

nhằm phát triển năng lực tư duy sáng tạo, năng lực GQVĐ của HS. Mấu chốt của phương pháp này là HS phải được đặt trong một tình huống có vấn đề. Thông qua việc giải quyết các tình huống có vấn đề sẽ phát triển năng lực GQVĐ&ST cho HS. Tuy nhiên, các tình huống ở đây cần phải vừa sức với HS, nếu quá dễ hoặc quá khó đều không mang lại kết quả như mong muốn.

Các tình huống có vấn đề có thể phân ra thành các loại như sau: một mâu thuẫn làm nảy sinh ra vấn đề cần phải giải quyết; có hai hoặc nhiều vấn đề cần phải lựa chọn; những mối quan hệ nhân quả cần phải chứng minh (Nguyễn Dược và Nguyễn Trọng Phúc, 2001). Dựa vào các loại tình huống có vấn đề như trên, chúng tôi lấy các ví dụ sau đây để tham khảo:

- *Tình huống một mâu thuẫn làm nảy sinh ra vấn đề cần phải giải quyết.* Ví dụ: Chương trình Địa lí lớp 6, chủ đề Khí hậu và biến đổi khí hậu, nội dung Sự biến đổi khí hậu và biện pháp ứng phó. Cách làm (lưu ý, các ví dụ khác cách làm tương tự): GV nghiên cứu xem với nội dung này và yêu cầu cần đạt trong chương trình có góp phần hình thành được năng lực GQVĐ&ST hay không? Hình thành thông qua biểu hiện nào? Chẳng hạn, với nội dung này có thể hướng tới biểu hiện tư duy độc lập, GV có thể đưa ra tình huống như sau: hiện nay Trái Đất đang nóng lên, gây biến đổi khí hậu, để giảm sự nóng lên của Trái Đất, các nước cần phải cắt giảm phát thải khí nhà kính, việc này cũng sẽ đồng nghĩa ảnh hưởng tới phát triển kinh tế. Vậy, vấn đề giải quyết như thế nào? Lúc này HS sẽ phải tư duy để đưa ra các hướng giải quyết tốt nhất.

- *Tình huống có hai hoặc nhiều vấn đề cần phải lựa chọn.* Ví dụ: Chương trình Địa lí lớp 6, chủ đề *Cấu tạo của Trái Đất. Vỏ Trái Đất*, nội dung Các dạng địa hình chính, yêu cầu: Đọc lược đồ địa hình tỉ lệ lớn. GV có thể đưa ra cho HS lược đồ địa hình như sau:



Hình 2. Lược đồ địa hình

(Nguồn: Sách giáo khoa Lịch sử và Địa lí 6 (bộ sách Kết nối tri thức với cuộc sống), NXB Giáo dục Việt Nam, 2021)

Nếu chỉ yêu cầu HS đọc đường đồng mức, so sánh độ cao của các đỉnh núi thì không hình thành được năng lực GQVĐ&ST; nhưng ta đặt câu hỏi giả định/tình huống sau: dựa vào lược đồ địa hình, giả sử bạn Nam muốn lên đỉnh núi A2, nhưng đang phân vân không biết xuất phát từ điểm D1 hay D2. Em hãy cho Nam một lời khuyên nên xuất phát từ điểm nào? Vì sao? Đây là câu hỏi đưa HS vào tình huống có vấn đề, HS vận dụng kiến thức đã học về đường đồng mức để đưa ra lời khuyên đối với bạn Nam, cho Nam lựa chọn. Chẳng hạn như có sức khỏe tốt, thích mạo hiểm, quãng đường đi ngắn thì Nam có thể xuất phát từ điểm D2; còn nếu không ưa mạo hiểm thì nên xuất phát từ điểm D1. Vì đi từ điểm D2, sườn dốc hơn (nhìn vào lược đồ ta thấy các đường đồng mức gần nhau hơn); còn đi từ điểm D1, sườn thoải hơn (các đường đồng mức cách xa nhau hơn), nhưng đường đi xa hơn. Tùy thuộc vào sở thích và sức khỏe, Nam có thể lựa chọn điểm xuất phát từ điểm D1 hoặc D2.

- *Tình huống mối quan hệ nhân quả cần phải chứng minh.* Mối quan hệ nhân quả trong địa lí rất phong phú và đa dạng: đó là mối quan hệ giữa các hiện tượng tự nhiên với nhau, giữa các hiện tượng địa lí KT-XH với nhau và giữa tự nhiên với KT-XH. Trong chương trình phân môn Địa lí cấp THCS, nhiều nội dung có mối quan hệ nhân quả. Chẳng hạn: những hệ quả của Trái Đất quay quanh trục và quay quanh Mặt Trời; sự phân hóa thiên nhiên các châu lục; những nhân tố ảnh hưởng đến sự phân hóa thiên nhiên của Việt Nam; nguyên nhân dẫn đến sự phân hóa theo không gian của các hiện tượng dân cư, quần cư, kinh tế, văn hóa; tác động của điều kiện tự nhiên, KT-XH đến sự phân bố dân cư và sản xuất; tác động của xã hội loài người lên môi trường tự nhiên thông qua cách thức khai thác, sử dụng và bảo vệ tự nhiên,...

Các mối quan hệ nhân quả là những mối quan hệ biểu hiện mối tương quan phụ thuộc một chiều giữa các sự vật, hiện tượng địa lí, trong đó có hai thành phần: một bên là nhân, một bên là quả. Chỉ có nhân sinh ra quả, chứ quả không sinh ra nhân. Các mối quan hệ nhân quả trong địa lí có các mối quan hệ nhân quả đơn giản và các mối quan hệ nhân quả phức tạp; các mối quan hệ nhân quả trực tiếp và các mối quan hệ nhân quả gián tiếp (Nguyễn Dược và Nguyễn Trọng Phúc, 2001). HS phải tư duy, suy luận: kết quả này có nguyên nhân từ đâu, nguyên nhân này sẽ dẫn tới kết quả gì? Với tư duy, suy luận như vậy cũng chính là góp phần phát triển năng lực GQVĐ&ST. Ví dụ: Chương trình phân môn Địa lí lớp 7, chủ đề Châu Đại Dương, nội dung, đặc điểm thiên nhiên của các đảo, quần đảo và lục địa Ô-xtrây-li-a; yêu cầu: Phân tích được đặc điểm khí hậu Ô-xtrây-li-a. Một trong những đặc điểm của khí hậu ở lục địa Ô-xtrây-li-a khô hạn. GV cho HS quan sát bản đồ tự nhiên châu Đại Dương, sau đó đặt câu hỏi: Tại sao bao quanh lục địa Ô-xtrây-li-a là biển và đại dương nhưng khí hậu ở lục địa này lại khô hạn, với nhiều hoang mạc, sa mạc? (kết quả) Như vậy, tình huống có vấn đề đã xuất hiện, HS sẽ phải tìm nguyên nhân, vận dụng kiến thức đã học ở lớp 6 về khí áp và gió, dòng biển, vị trí địa lí, địa hình,... để trả lời câu hỏi. Đại bộ phận diện tích lục địa Ô-xtrây-li-a có khí hậu khô hạn, với nhiều hoang mạc, sa mạc là do đại bộ phận lãnh thổ nằm trong khu vực áp cao chí tuyến, không khí ổn định nên khó gây mưa. Ngoài ra, địa hình và dòng biển cũng làm cho khí hậu lục địa Ô-xtrây-li-a càng thêm khô hạn. Vùng biển phía đông có các dòng biển nóng, nhưng vào sâu bên trong lục địa vẫn khô hạn là do ven biển phía đông có dãy Trường Sơn Ô-xtrây-li-a ngăn cản không khí ẩm từ biển thổi vào, vì thế chỉ gây mưa ở ven biển (sườn đón gió); sau khi mưa hết ở sườn đón, gió thổi qua dãy Trường Sơn Ô-xtrây-li-a vào sâu trong lục địa chỉ mang theo không khí khô và nóng (hiệu ứng phơn). Còn ở phía tây lục địa có dòng biển lạnh tây Ô-xtrây-li-a, làm cho nước biển khó bốc hơi, gây khô hạn cho vùng ven biển.



Hình 3. Bản đồ tự nhiên châu Đại Dương

(Nguồn: Sách giáo khoa Lịch sử và Địa lí 7 (bộ sách Cánh diều), NXB Đại học Sư phạm, 2022)

Hoặc với nội dung cách thức khai thác thiên nhiên trên Trái Đất thì mỗi môi trường tự nhiên khác nhau, con người có cách thức khai thác khác nhau. Chẳng hạn: ở môi trường hoang mạc của châu Phi (lớp 7) với đặc điểm: khí hậu khô hạn, lượng mưa rất ít, đây là nguyên nhân, dẫn đến kết quả con người phải tìm cách khai thác sao cho phù hợp với đặc điểm thiên nhiên ở đây như: chăn nuôi du mục, trồng cây ở các ốc đảo, đầu tư hệ thống tưới tiêu để cải tạo hoang mạc, phát triển du lịch...

Khi dạy những nội dung có mối quan hệ nhân quả, GV cần giúp HS phân biệt đâu là nguyên nhân, đâu là kết quả bằng cách xây dựng các sơ đồ (mũi tên) thể hiện các mối quan hệ nhân quả sẽ giúp HS dễ dàng nhận ra và biết cách hệ thống hoá các mối quan hệ này.

### 2.3.2. Dạy học theo dự án

Theo Nguyễn Văn Cường và Bernd Meier (2007) thì “dạy học theo dự án” là một hình thức dạy học, trong đó người học thực hiện một nhiệm vụ học tập phức hợp, có sự kết hợp giữa lí thuyết và thực hành, có tạo ra các sản phẩm có thể giới thiệu. Nhiệm vụ này được người học thực hiện với tính tự lực cao trong toàn bộ quá trình học tập,



từ việc xác định mục đích, lập kế hoạch, đến việc thực hiện dự án, kiểm tra, điều chỉnh, đánh giá quá trình và kết quả thực hiện. Làm việc nhóm là hình thức cơ bản của dạy học theo dự án.

Căn cứ vào những biểu hiện của năng lực GQVĐ&ST thì phương pháp dạy học theo dự án có nhiều khả năng để phát triển năng lực này. Chương trình phân môn Địa lí cấp THCS nhiều nội dung có thể thực hiện dạy học theo dự án, ví dụ ở lớp 6: Tìm hiểu đặc điểm địa hình địa phương; Tìm hiểu môi trường tự nhiên qua tài liệu và tham quan địa phương...; lớp 7: Tìm hiểu một trong các nền kinh tế lớn và nền kinh tế mới nổi; Tìm hiểu về Cộng hòa Nam Phi; Vấn đề khai thác, sử dụng và bảo vệ thiên nhiên thông qua trường hợp rừng A-ma-dôn...; lớp 8: Vấn đề bảo tồn đa dạng sinh học; Môi trường và tài nguyên biển đảo Việt Nam...; lớp 9: Tìm hiểu đặc điểm dân cư địa phương; Tìm hiểu đặc điểm kinh tế địa phương...

Việc thực hiện một dự án học tập được trải qua một số giai đoạn, qua tham khảo tài liệu của Nguyễn Văn Cường và Bernd Meier (2007), chúng tôi đề xuất việc dạy học theo dự án, ví dụ: Tìm hiểu vấn đề môi trường của địa phương có thể trải qua các giai đoạn sau:

- *Giai đoạn 1: Đề xuất ý tưởng, mục tiêu của dự án*

+ Bước 1: Các nhóm đề xuất ý tưởng thực hiện dự án. Môi trường địa phương là vấn đề rất rộng, các nhóm có thể đề xuất và lựa chọn tìm hiểu về một trong các chủ đề nhỏ như: rác thải; suy thoái tài nguyên đất, tài nguyên sinh vật; ô nhiễm nguồn nước, không khí...

+ Bước 2: Xác định mục tiêu (mục tiêu phù hợp với dự án/chủ đề, khả năng thực hiện của nhóm).

- *Giai đoạn 2: Xây dựng kế hoạch thực hiện*

+ Bước 1: Lập kế hoạch làm việc, chẳng hạn:

Công việc	Thời gian			
	Nửa đầu tuần 1	Nửa sau tuần 1	Nửa đầu tuần 2	Nửa sau tuần 2
Tìm kiếm và thu thập tài liệu	X			
Phân tích và xử lý thông tin		X		
Viết báo cáo			X	
Giới thiệu sản phẩm				X

+ Bước 2: Phân công công việc

Nhóm trưởng..... Thư kí.....

Công việc	Người phụ trách	Ghi chú
Tìm kiếm và thu thập tài liệu		
Phân tích và xử lý thông tin		
Viết báo cáo		
Giới thiệu sản phẩm		

- *Giai đoạn 3: Thực hiện dự án (cá nhân HS, nhóm làm việc theo kế hoạch).*

+ Bước 1: Tìm kiếm và thu thập tài liệu về vấn đề môi trường địa phương (ngoài thực tế, thư viện, tạp chí, sách báo, Internet...).

+ Bước 2: Phân tích và xử lý thông tin (từ những nguồn thu thập được).

+ Bước 3: Viết báo cáo.

- *Giai đoạn 4: Kết thúc dự án.*

+ Bước 1: Giới thiệu sản phẩm dự án, tùy chọn, có thể là báo cáo bằng văn bản, trình diễn PowerPoint, tập san...

+ Bước 2: Đánh giá dự án (quá trình và kết quả thực hiện dự án; rút kinh nghiệm).

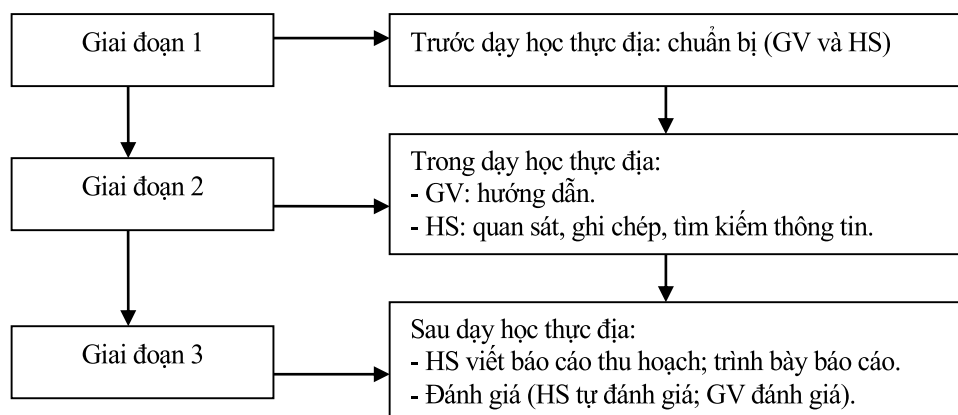
### 2.3.3. Dạy học ngoài thực địa

Hiện nay, việc dạy học Địa lí chủ yếu ở trong lớp học, trong khuôn viên nhà trường, mặc dù Địa lí có nhiều khả năng dạy học ngoài thực địa. Tuy nhiên, điều này còn phụ thuộc vào nhiều yếu tố khách quan như thời lượng chương trình, điều kiện kinh tế,... Nếu tổ chức được dạy học ngoài thực địa sẽ giúp HS phát triển năng lực GQVĐ&ST cũng như các năng lực đặc thù của địa lí; tăng cường tính hành dụng, củng cố và hoàn thiện các kiến thức đã học trên lớp, góp phần bổ sung, nâng cao kiến thức và giải quyết các vấn đề nảy sinh trong thực tiễn; góp phần nâng cao óc thẩm mỹ, tình yêu quê hương, đất nước...

Phân môn Địa lí cấp THCS có một số nội dung có thể dạy học ngoài thực địa, ví dụ như: Tìm hiểu các đặc điểm tự nhiên, môi trường ở địa phương; Tìm hiểu các vấn đề dân cư, xã hội ở địa phương; Tìm hiểu hoạt động của các ngành kinh tế chủ yếu của địa phương; Tìm hiểu làng nghề thủ công truyền thống, danh lam thắng cảnh, khu bảo tồn thiên nhiên,...

Để hình thành và phát triển năng lực GQVĐ&ST thông qua dạy học ngoài thực địa, GV cần để HS vận dụng kiến thức đã học vào thực tiễn, kiểm chứng lý thuyết với thực tiễn, phát hiện ra sự phong phú và sinh động từ thực tiễn cuộc sống.

Việc dạy học ngoài thực địa có thể tiến hành như sau:



Hình 4. Quy trình dạy học ngoài thực địa

### 3. Kết luận

Chương trình phân môn Địa lí cấp THCS năm 2018 có nhiều khả năng góp phần hình thành và phát triển năng lực GQVĐ&ST. Để làm được điều này, trước hết GV cần nghiên cứu kỹ những biểu hiện và yêu cầu cần đạt của năng lực GQVĐ&ST trong chương trình tổng thể, lựa chọn những nội dung, nghiên cứu yêu cầu cần đạt trong chương trình phân môn Địa lí; khi xác định được nội dung và với yêu cầu cần đạt này có thể hình thành được năng lực GQVĐ&ST, lúc đó sẽ dự kiến các phương pháp, hình thức dạy học, kiểm tra, đánh giá... Có nhiều phương pháp dạy học hình thành và phát triển năng lực GQVĐ&ST, điều quan trọng là trong quá trình dạy học, GV cần phát huy tính chủ động, sáng tạo, tạo điều kiện cho HS được nói, được làm, được thể hiện, từ đó sẽ dần hình thành và phát triển năng lực này.

### Tài liệu tham khảo

- Bộ GD-ĐT (2018a). *Chương trình giáo dục phổ thông - Chương trình tổng thể* (ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 của Bộ trưởng Bộ GD-ĐT).
- Bộ GD-ĐT (2018b). *Chương trình giáo dục phổ thông - môn Lịch sử và Địa lí (cấp THCS)* (ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 của Bộ trưởng Bộ GD-ĐT).
- Hoàng Phê (chủ biên, 2003). *Từ điển tiếng Việt*. NXB Đà Nẵng.
- Nguyễn Dược, Nguyễn Trọng Phúc (2001). *Lí luận phương pháp dạy học Địa lí (phần Đại cương)*. NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
- Nguyễn Lộc, Nguyễn Thị Lan Phương (đồng chủ biên, 2016). *Phương pháp, kỹ thuật xây dựng chuẩn đánh giá năng lực đọc hiểu và năng lực giải quyết vấn đề*. NXB Giáo dục Việt Nam.
- Nguyễn Văn Cường, Bernd Meier (2007). *Một số vấn đề chung về đổi mới phương pháp dạy học ở trường trung học phổ thông*. Dự án Phát triển giáo dục trung học phổ thông (Loan No1997-VIE).
- Trần Thị Huệ, Nguyễn Đức Dũng (2018). Phát triển năng lực giải quyết vấn đề và sáng tạo cho học sinh thông qua một số bài tập chương nhóm Nitơ (Hóa học 11 nâng cao). *Tạp chí Giáo dục, số đặc biệt tháng 6*, 194-199.
- Trần Việt Dũng (2013). Một số suy nghĩ về năng lực sáng tạo và phương hướng phát huy năng lực sáng tạo của người Việt Nam hiện nay. *Tạp chí Khoa học, Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh*, 49, 160-169.