

## TỔ CHỨC HỌC TẬP TẠI THỰC ĐỊA CHO HỌC SINH TRONG DẠY HỌC ĐỊA LÍ Ở TRƯỜNG PHỔ THÔNG

ORGANIZING FIELDWORK LEARNING ACTIVITIES FOR STUDENTS IN TEACHING GEOGRAPHY AT  
GENERAL EDUCATION SCHOOLS

Ngô Thị Hải Yến

Trường Đại học Sư phạm Hà Nội  
Email: yenppdl@gmail.com

### Article history

Received: 01/10/2025

Accepted: 05/02/2025

Published: 20/4/2026

### Keywords

Geography education,  
fieldwork, field-based  
learning, teaching methods,  
competency-based  
curriculum

### ABSTRACT

In the context of implementing the 2018 General Education Program, the need to connect knowledge with practice and develop students' competencies is becoming increasingly urgent. In teaching geography in high schools, fieldwork is considered a core teaching strategy, which contributes to promoting students to observe, explore and experience geographical phenomena in their living environment. The article focuses on analyzing the role, characteristics and pedagogical value of fieldwork, as well as emphasizing the intuitive, integrated, experiential and practical aspects. At the same time, the article also introduces the types and approaches of deploying fieldwork activities in teaching geography in high schools, thereby illustrating with specific examples associated with the curriculum. Research results show that the appropriate application of fieldwork not only helps students consolidate and broaden their knowledge, but also contributes to the formation and development of geographical competence - a manifestation of scientific literacy.

### 1. Mở đầu

Trong bối cảnh giáo dục của nước ta hiện nay, việc lựa chọn các chiến lược dạy học nhằm tăng cường tính trải nghiệm và gắn kết tri thức với thực tiễn trở thành yêu cầu cấp thiết (Ngô Thị Hải Yến và cộng sự, 2025). Trong dạy học địa lí ở trường phổ thông, phương pháp thực địa được xem là một trong những chiến lược sư phạm hiệu quả nhằm đưa bài học ra khỏi khuôn khổ lớp học, kết nối lí thuyết với đời sống thực tế. Thực địa không chỉ giúp HS quan sát, khám phá hiện tượng địa lí ngay trong môi trường sống của mình, mà còn tạo cơ hội để các em phát triển tư duy không gian, năng lực tìm hiểu địa lí, vận dụng kiến thức, kĩ năng đã học, giải quyết vấn đề và hợp tác.

Theo Lertpradit (2022), thực địa là một phương pháp học tập mà trong đó người học tham gia vào quá trình thu thập dữ liệu, quan sát và phân tích các hiện tượng địa lí trong môi trường thực tế. Phương pháp này được xem là một trong những phương pháp dạy học hiệu quả nhất, giúp người học học được cách áp dụng lí thuyết vào thực tế và phát triển các kĩ năng quan trọng như quan sát, phân tích và sử dụng các công cụ địa lí.

Theo các công trình nghiên cứu của Lambert và Balderstone (2010), Clark (1996), Fuller và cộng sự (2006), Haigh và Gold (1993), Kent và cộng sự (1997), thực địa là thành phần thiết yếu trong giáo dục địa lí vì nó cho phép HS trực tiếp tiếp cận và tương tác với các hiện tượng không gian, môi trường và con người - những đối tượng cốt lõi của nội dung giáo dục địa lí. Phương pháp dạy học này đóng vai trò quan trọng trong việc tăng cường động lực học tập, sự hứng thú, và phát triển tư duy phản biện ở HS. Thực địa không chỉ góp phần nâng cao hiểu biết về môi trường tự nhiên và xã hội,... mà còn mang có giá trị, nuôi dưỡng ý thức tự chủ trong học tập của người học.

Trong Chương trình giáo dục phổ thông 2018 (Bộ GD-ĐT, 2018a), tổ chức dạy học tại thực địa được xác định là một trong những phương pháp dạy học chủ đạo nhằm hiện thực hóa mục tiêu phát triển năng lực người học trong dạy học Địa lí. Tổ chức học tập tại thực địa được quy định là yêu cầu cần đạt đối với HS ở cả ba cấp học, thể hiện rõ định hướng tăng cường tính trải nghiệm, gắn học tập với thực tiễn, và phát triển tư duy không gian theo đặc trưng bộ môn (Bộ GD-ĐT, 2018b). Ở cấp THCS, Chương trình giáo dục phổ thông môn Lịch sử và Địa lí nêu rõ yêu cầu HS cần "*biết chuẩn bị điều kiện cần thiết trước khi thực hiện khảo sát thực địa; biết sử dụng một số công cụ đơn giản và thông dụng để thực hiện quan sát, quan trắc ngoài thực địa; biết ghi chép nhật kí thực địa; biết viết thu hoạch sau một ngày thực địa*" (Bộ GD-ĐT, 2018c). Đồng thời, HS cần có khả năng phát hiện và phát triển ý tưởng học tập gắn với các chủ đề khám phá từ thực tiễn địa phương. Đối với cấp THPT, yêu cầu được nâng lên mức độ cao hơn với

việc HS phải “xây dựng được kế hoạch học tập tại thực địa; sử dụng được những kỹ năng cần thiết để thu thập tài liệu sơ cấp ngoài thực địa như: quan sát, quan trắc, chụp ảnh, phỏng vấn, vẽ lược đồ, sơ đồ; trình bày được những thông tin thu thập được từ thực địa” (Bộ GD-ĐT, 2018c). Những yêu cầu này cho thấy tính cấp thiết và vai trò trung tâm của phương pháp thực địa trong dạy học Địa lí theo Chương trình giáo dục phổ thông 2018. Thực địa không chỉ là phương tiện hỗ trợ kiến tạo tri thức địa lí mà còn là công cụ quan trọng phát triển năng lực HS trong việc khám phá không gian, môi trường sống và các mối quan hệ giữa con người với tự nhiên - xã hội trong thực tiễn địa phương và quốc gia.

Bài báo áp dụng phương pháp nghiên cứu lí luận, chủ yếu dựa trên phân tích, tổng hợp và hệ thống hóa tài liệu liên quan đến việc xây dựng và sử dụng bài phương pháp học tập tại thực địa trong dạy học ở nhà trường phổ thông. Trên cơ sở phân tích nội dung các tài liệu này, bài viết tập trung làm rõ các khía cạnh: (1) những đặc điểm cơ bản của học tập tại thực địa dưới góc độ phát triển năng lực của người học; (2) các cách tiếp cận và quy trình thiết kế học tập tại thực địa được đề xuất trong các nghiên cứu trước. Phương pháp so sánh - đối chiếu được sử dụng nhằm chỉ ra những điểm tương đồng và khác biệt giữa các loại hình học tập tại thực địa, từ đó rút ra các nguyên tắc và định hướng có tính khái quát. Dựa trên kết quả phân tích và tổng hợp lí luận, bài báo cũng đã đưa ra được quy trình thiết kế và sử dụng học tập tại thực địa mang tính hệ thống, bảo đảm sự kết hợp giữa yêu cầu khoa học, tính sư phạm và tính khả thi trong điều kiện dạy và học ở nhà trường phổ thông ở Việt Nam. Ví dụ minh họa được lựa chọn từ thực tiễn dạy học nhằm làm rõ khả năng vận dụng của quy trình được đề xuất.

## 2. Kết quả nghiên cứu

### 2.1. Đặc điểm và vai trò của tổ chức học tập tại thực địa trong dạy học Địa lí ở trường phổ thông

Trên cơ sở các nghiên cứu của Lambert và Balderstone (2010), Kent và cộng sự (1997), Fuller và cộng sự (2006), “hoạt động thực địa” trong dạy học Địa lí được hiểu là quá trình tổ chức cho HS tiếp cận trực tiếp với các đối tượng, hiện tượng và không gian địa lí trong môi trường thực, qua đó hình thành và phát triển tri thức, kỹ năng và năng lực thông qua trải nghiệm. Sử dụng phương pháp thực địa trong dạy học Địa lí là cách thức tổ chức hoạt động học tập nhằm giúp HS vận dụng kiến thức và kỹ năng đã được trang bị để khám phá thực tiễn và môi trường xung quanh. Nhiều nghiên cứu đã khẳng định rằng, việc tổ chức cho HS trải nghiệm thông qua hoạt động thực địa đóng vai trò quan trọng trong giáo dục địa lí ở trường phổ thông. Hoạt động này không chỉ giúp bài học trở nên gắn kết với thực tiễn mà còn đưa yếu tố thực tiễn vào trong quá trình dạy học một cách trực tiếp và hiệu quả. Do đó, phương pháp thực địa được xem là một phương pháp mang tính đặc thù trong dạy học Địa lí ở nhà trường phổ thông. Phương pháp này có các đặc điểm nổi bật như: (1) Tính trực quan: Hoạt động thực địa cho phép HS trực tiếp quan sát và tiếp xúc các đối tượng, hiện tượng địa lí ngoài thực tiễn, qua đó hình thành biểu tượng, tăng cường ghi nhớ và phát triển tư duy không gian, đặc biệt về mối quan hệ giữa con người với môi trường xung quanh; (2) Tính tích hợp: Trong quá trình tham gia thực địa, HS vận dụng các kỹ năng điều tra thực địa, phỏng vấn, quan sát - ghi chép, phân tích dữ liệu và trình bày kết quả. Sự phối hợp này vừa nâng cao hiệu quả học tập địa lí, vừa phát triển năng lực giải quyết vấn đề, làm việc nhóm và giao tiếp, phù hợp định hướng giáo dục phát triển năng lực; (3) Tính trải nghiệm: Hoạt động thực địa cho phép HS huy động tối đa các giác quan khi tương tác với môi trường, nhờ đó tiếp thu tri thức trực quan; đồng thời phát triển tư duy phản biện và năng lực phân tích, so sánh, đánh giá các hiện tượng địa lí, qua đó tăng hứng thú và củng cố tính chủ động học tập; (4) Tính thực tiễn: Một trong những ưu điểm quan trọng của phương pháp dạy học này gắn chặt với vấn đề địa phương (biến đổi khí hậu, nông nghiệp, giao thông, ô nhiễm). Qua xử lí tình huống cụ thể, HS vừa củng cố kiến thức, vừa hình thành hành vi tích cực, ý thức công dân và định hướng phát triển bền vững.

Với những đặc điểm nổi bật trên, có thể nói rằng, thực địa là phương thức trọng tâm giúp chuyển hóa tri thức địa lí học trên lớp thành hiểu biết gắn với không gian sống của HS. Bằng việc tiếp cận trực tiếp địa điểm, nơi chốn và cộng đồng địa phương, HS sẽ có nhiều cơ hội để kết nối khái niệm, mối liên hệ địa lí với thực tiễn, làm sống động kiến thức và phát triển tư duy không gian, tư duy hệ thống cho người học. Qua đó, HS được hình thành và phát triển năng lực vận dụng kiến thức, kỹ năng đã học vào thực tiễn để giải thích các hiện tượng địa lí, đánh giá tác động của con người đến môi trường và đề xuất giải pháp phù hợp bối cảnh. Đặc biệt, khi HS được tham gia vào các pha của quá trình thực địa, các em sẽ có nhiều cơ hội để tích cực hóa quá trình học tập thông qua việc sử dụng tối đa các hoạt động học tập, các thao tác tư duy; tăng tương tác đa giác quan; thúc đẩy việc giao tiếp và hợp tác, khuyến khích cách học kiến tạo nên tri thức; nuôi dưỡng trách nhiệm công dân với địa phương. Cụ thể như: Trước khi thực địa: HS cần xác định các câu hỏi nghiên cứu, lập kế hoạch thực địa, chuẩn bị công cụ thực địa, các yêu cầu về an toàn,...; Trong thực địa: HS được triển khai các công việc như: quan sát, đo đạc, ghi chép, phỏng vấn, lấy mẫu, vẽ phác họa,...; Sau thực địa: HS làm việc cá nhân, thảo luận để xử lí thông tin, viết báo cáo, thuyết trình, phản biện kết quả,...

## 2.2. Loại hình và cách thức tổ chức dạy học tại thực địa trong dạy học Địa lí ở nhà trường phổ thông

Kent và cộng sự (1997), Lambert và Balderstone (2010) đã phân loại và mô tả các loại hình thực địa có thể vận dụng trong dạy học địa lí ở trường phổ thông. Các tác giả đề cập tới những hình thức phổ biến như thực địa có hướng dẫn (guided fieldwork), thực địa khám phá (discovery fieldwork) và dự án thực địa (project-based fieldwork), mỗi loại hình phù hợp với mục tiêu, nội dung và đối tượng HS khác nhau. Tuy nhiên, trong dạy học địa lí ở trường phổ thông Việt Nam theo Chương trình giáo dục phổ thông 2018, các loại hình này cần được xem xét và vận dụng một cách linh hoạt, phù hợp với mục tiêu phát triển năng lực của HS, đặc điểm nội dung môn học và điều kiện tổ chức của nhà trường.

*Bảng phân loại các loại hình thực địa thường được sử dụng trong dạy học Địa lí ở trường phổ thông*

Loại hình thực địa	Thực địa có hướng dẫn (Guided fieldwork)	Thực địa khám phá (Discovery fieldwork)	Dự án thực địa (Project-based fieldwork)
Mục đích	Rèn luyện kỹ năng thu thập và xử lý dữ liệu cơ bản	Khuyến khích tư duy độc lập, kỹ năng khám phá và phân tích,...	Phát triển năng lực giải quyết vấn đề, hợp tác nhóm,...
Vai trò của GV	Thiết kế nội dung, quy trình, hướng dẫn chi tiết từng bước	Định hướng chung, gợi ý câu hỏi, hỗ trợ khi cần	Cố vấn, hướng dẫn khung nghiên cứu, hỗ trợ kỹ thuật và đánh giá
Vai trò của HS	Thực hiện theo hướng dẫn, thu thập và ghi chép dữ liệu theo mẫu	Chủ động quan sát, đặt câu hỏi, thu thập thông tin và tìm câu trả lời	Lập kế hoạch, thực hiện toàn bộ quy trình nghiên cứu, phân tích và báo cáo kết quả
Mức độ tự chủ của HS	Thấp - chủ yếu làm theo hướng dẫn	Trung bình - có quyền quyết định cách tiếp cận trong phạm vi định hướng	Cao - chủ động trong toàn bộ các bước nghiên cứu
Hoạt động của HS	Quan sát, đo đạc, ghi chép, tuân thủ quy trình hướng dẫn của GV	Đặt câu hỏi, suy luận, phân tích dữ liệu,...	Lập kế hoạch, thu thập và xử lý dữ liệu đa dạng, viết báo cáo, thuyết trình,...
Thời gian triển khai	Ngắn, thường gói gọn trong 1 buổi hoặc 1 ngày	Trung bình, có thể từ 1-2 buổi.	Kéo dài từ vài ngày đến vài tuần hoặc hơn
Đối tượng phù hợp	HS mới làm quen với thực địa hoặc cần rèn kỹ năng cơ bản	HS đã có kỹ năng cơ bản, muốn mở rộng tư duy khám phá	Nhóm nghiên cứu theo vấn đề
Ví dụ	Thực địa để tìm hiểu về sự tác động của hoạt động giao thông (bụi, tiếng ồn, rác...) tới môi trường quanh trường (Chủ đề: Con người và thiên nhiên - Phân môn Địa lí 6)	Thực địa để đánh giá tính bền vững của một hoạt động sản xuất/điểm du lịch ở địa phương và đề xuất giải pháp (Chủ đề - Phát triển bền vững và tăng trưởng xanh - Địa lí 10)	Dự án truyền thông: Thiết kế tờ rơi, video hoặc bài hát để tuyên truyền mọi người trong cộng đồng tham gia vào việc sử dụng hợp lý tài nguyên hoặc bảo vệ môi trường ở địa phương (Chủ đề: Vấn đề sử dụng hợp lý tài nguyên thiên nhiên và bảo vệ môi trường - Địa lí 12)

Theo các nhà nghiên cứu, để sử dụng hiệu quả phương pháp thực địa trong dạy học Địa lí, cần tiến hành qua 3 giai đoạn sau:

*Giai đoạn 1: Chuẩn bị hoạt động thực địa.* Hiệu quả của hoạt động thực địa phụ thuộc trước hết vào chất lượng chuẩn bị của GV - khâu này quyết định mức độ an toàn, tính khoa học và giá trị học tập của toàn bộ quá trình thực địa. Trước tiên, GV cần xác định rõ mục tiêu, yêu cầu và nội dung thực địa, bảo đảm phù hợp chương trình, gắn với

năng lực cần hình thành và làm rõ sản phẩm đầu ra của HS. Tiếp đó là công tác tiền trạm: khảo sát trực tiếp địa điểm và đối tượng nghiên cứu, đánh giá điều kiện địa hình, thời tiết và vấn đề an toàn, xác định các điểm dừng, tuyến khảo sát, đồng thời liên hệ, thống nhất phối hợp với các đơn vị liên quan (nhà trường, chính quyền địa phương, cơ sở tiếp nhận, khu bảo tồn, doanh nghiệp...). Trên cơ sở đó, GV xây dựng kế hoạch thực địa đầy đủ và được phê duyệt, gồm: quyết định thành lập đoàn; công văn liên hệ; phương án tài chính; chuẩn bị cơ sở vật chất, phương tiện di chuyển, thiết bị học tập; phương án an toàn, y tế, bảo hiểm; lịch trình và phân phối thời gian. Nội dung kế hoạch phải nêu rõ mục đích, yêu cầu, đối tượng cần quan sát, loại tài liệu cần thu thập, cách tổ chức và hướng dẫn HS, bộ công cụ sử dụng (bản đồ, la bàn, phiếu quan sát, bảng hỏi, mẫu nhật ký, tiêu chí đánh giá,...), phân công nhiệm vụ và kênh liên lạc dự phòng. Cuối cùng, GV phổ biến kế hoạch cho HS và các lực lượng liên quan một cách đầy đủ, rõ ràng: mục tiêu, nhiệm vụ, quy tắc ứng xử và an toàn, kỹ thuật ghi chép, thu thập dữ liệu, tiêu chí đánh giá sản phẩm, hồ sơ cần thiết (giấy phép/đồng thuận phụ huynh). Sự chuẩn bị kỹ lưỡng, nhất quán và minh bạch ở giai đoạn này là điều kiện tiên quyết để thực địa diễn ra thành công, đạt mục tiêu giáo dục đề ra.

*Giai đoạn 2: Tổ chức hoạt động thực địa.* Dưới sự hướng dẫn của GV hoặc cán bộ phụ trách cơ sở thực địa, HS tiến hành thực địa theo kế hoạch định trước. Cách thức tổ chức được tiến hành ở giai đoạn này như sau: (1) Phổ biến chương trình thực địa: GV cần phổ biến rõ mục tiêu, các nhiệm vụ học tập, sản phẩm đầu ra kì vọng, thông báo lịch trình, phân nhóm và trưởng nhóm, phổ biến nội quy học tập,... (2) Trong quá trình tổ chức hoạt động thực địa, GV tổ chức cho HS/nhóm HS thực hiện các nhiệm vụ thực địa quan sát các sự vật, hiện tượng đã được xác định trước, ghi chép nội dung cần thiết và thu thập các thông tin liên quan. Quan sát và thu thập thông tin từ các đối tượng gắn với nội dung thực địa là yếu tố trung tâm của mọi hoạt động thực địa. Vì vậy, GV cần xây dựng hệ thống câu hỏi và giao các nhiệm vụ cụ thể nhằm định hướng HS tập trung quan sát, suy nghĩ tích cực và phân tích các nội dung trọng tâm có liên quan trực tiếp đến mục tiêu của đợt thực địa. Đồng thời, cần yêu cầu HS tuân thủ nghiêm túc nội quy và duy trì kỷ luật trong suốt quá trình tham gia thực địa; (3) Điều chỉnh hoạt động thực địa: Trong quá trình tiến hành thực địa, thông thường có nhiều phát sinh (thời tiết, giao thông, thay đổi tiếp cận điểm khảo sát...) so với kế hoạch. Do vậy, người tổ chức cần linh hoạt điều chỉnh hoạt động thực địa tùy theo điều kiện, hoàn cảnh thực tế.

*Giai đoạn 3: Kết thúc hoạt động thực địa.* Sau khi hoàn thành hoạt động thực địa, GV cần tổ chức các hoạt động sau: (1) Giao nhiệm vụ xử lý thông tin: GV đặt câu hỏi định hướng và giao nhiệm vụ giúp HS phân tích, phân loại và xử lý dữ liệu đã thu thập tại thực địa. HS liên hệ kiến thức lí thuyết với thực tiễn quan sát được. Hoạt động này giúp hình thành tư duy phân tích và hệ thống hóa thông tin; (2) Tổ chức thảo luận và chia sẻ kết quả: GV tổ chức cho HS thảo luận theo nhóm hoặc cả lớp để trao đổi kết quả khảo sát. Qua đó, HS rút ra các kết luận chung về nội dung thực địa, vấn đề nghiên cứu đã được giải quyết qua hoạt động thực địa; (3) Hướng dẫn HS hoàn thiện sản phẩm học tập: Dựa trên dữ liệu đã xử lý và kết quả thảo luận, HS thực hiện bài báo cáo, bài thu hoạch hoặc các sản phẩm học tập sáng tạo. GV hướng dẫn cách trình bày, trích dẫn và lập luận khoa học. Đây là bước củng cố kiến thức và phát triển kỹ năng trình bày cho HS; (4) Đánh giá, biểu dương và rút kinh nghiệm: GV đánh giá kết quả học tập dựa trên tiêu chí rõ ràng, đồng thời biểu dương các cá nhân, nhóm có thành tích tốt. Những điểm hạn chế được chỉ ra để HS rút kinh nghiệm. Hoạt động này giúp nâng cao hiệu quả học tập và cải thiện hoạt động thực địa trong tương lai.

Thực địa là phương pháp dạy học chịu sự tác động của nhiều yếu tố, nhất là phải đối mặt với nhiều thách thức về cả mặt sự phạm và điều kiện thực tiễn. Một trong những vấn đề nổi bật là việc thiếu mục tiêu giáo dục rõ ràng và định hướng sự phạm cụ thể trong thiết kế hoạt động thực địa, khiến hoạt động này dễ trở nên hình thức hoặc thiên về mô tả hiện tượng hơn là phát triển tư duy địa lí cho HS. Bên cạnh đó, hạn chế về nguồn lực, kỹ năng tổ chức của GV, kỹ năng hợp tác giữa các HS và công tác đánh giá kết quả học tập từ thực địa cũng là những yếu tố cản trở việc khai thác hiệu quả giá trị giáo dục của phương pháp dạy học này. Do vậy, khi tổ chức các hoạt động thực địa trong dạy học môn Địa lí cần phải lưu ý một số vấn đề sau: Xác định rõ mục tiêu, yêu cầu cần đạt của nội dung thực địa để thiết kế các nhiệm vụ và chiến lược dạy học phù hợp với mục tiêu và đặc điểm người học; Thiết kế và lồng ghép câu hỏi mở liên quan để nội dung thực địa để định hướng quan sát, thu thập thông tin, phân tích kết quả thu thập, đưa ra các kết luận về đối tượng quan sát,...; Tạo sự phối hợp chặt chẽ giữa nhà trường, phụ huynh và các cơ sở thực địa; Xây dựng kế hoạch chi tiết, lường trước rủi ro và các yếu tố phát sinh; Phổ biến đầy đủ chương trình và giáo dục HS về trách nhiệm, tinh thần kỷ luật và thái độ học tập tích cực trong môi trường thực tế.

### 2.3. Ví dụ minh họa

Trong dạy học môn Lịch sử và Địa lí lớp 6, để tổ chức cho HS đạt yêu cầu cần đạt là: “*Biết cách tìm hiểu về sự tác động của con người đến thiên nhiên qua tài liệu và tham quan địa phương.*”, GV có thể sử dụng phương pháp thực địa để tổ chức cho HS như sau:

(1) Chuẩn bị hoạt động thực địa: GV cần tiền trạm để lựa chọn hoạt động sản xuất tại địa phương và bảo đảm an toàn tiếp cận cho HS; đồng thời phối hợp với phụ huynh xác định phạm vi khảo sát phù hợp quanh nơi ở hoặc trường học. Tổ chức nhóm 4-6 HS, hướng dẫn kỹ thuật quan sát, phỏng vấn, ghi chép, chụp ảnh/ghi hình và giao nhiệm vụ chuẩn bị trước. Mỗi nhóm lựa chọn một hoạt động (trồng trọt, chăn nuôi, vận tải, công nghiệp, du lịch, ...) để khảo sát và phân tích tác động tới môi trường tự nhiên. Các nhóm phải xây dựng kế hoạch thực địa chi tiết, nêu rõ thời gian, phân công vai trò - nhiệm vụ và xác định sản phẩm đầu ra sau hoạt động thực địa.

(2) Tổ chức hoạt động thực địa: GV phối hợp với phụ huynh HS để tổ chức cho các nhóm quan sát và thu thập dữ liệu tại hiện trường: nhận diện, ghi chép và chụp ảnh các dấu hiệu tác động tích cực/tiêu cực của hoạt động sản xuất đã chọn đối với môi trường địa phương; đồng thời phỏng vấn người dân để bổ sung thông tin.

(3) Kết thúc hoạt động thực địa: Các nhóm thảo luận, tổng hợp minh chứng và hoàn thiện báo cáo theo một trong các định dạng: bài viết 2-3 trang, sơ đồ tư duy/poster kèm ảnh, video 2-3 phút hoặc trình chiếu 5-6 slide. Báo cáo phải làm rõ các tác động tích cực và tiêu cực của hoạt động sản xuất, đồng thời đề xuất giải pháp/thông điệp nhằm giảm thiểu tác động bất lợi, góp phần bảo vệ môi trường. Trên lớp, GV tổ chức cho các nhóm lần lượt trình bày sản phẩm; đại diện nhóm thuyết trình kết quả, sau đó HS tự đánh giá bằng bảng kiểm sau:

Nội dung/tiêu chí	Có	Không
1. Nội dung		
- Có giới thiệu được khái quát (địa điểm, sản phẩm, quy mô...) về hoạt động sản xuất đã chọn không?		
- Có chỉ ra những tác động tích cực của hoạt động sản xuất đối với môi trường không?		
- Có chỉ ra những tác động tiêu cực của hoạt động sản xuất đối với môi trường không?		
- Có đề xuất biện pháp hoặc thông điệp để giảm thiểu tác động tiêu cực, bảo vệ môi trường không?		
2. Hình thức trình bày		
- Sản phẩm có sử dụng minh chứng (hình ảnh, số liệu, dẫn chứng, ví dụ,...) để làm rõ nội dung không?		
- Sản phẩm được trình bày sạch đẹp, rõ ràng, dễ hiểu không?		

Tiếp đến, GV nhận xét, đánh giá chung, chỉ ra điểm mạnh, hạn chế và định hướng điều chỉnh. Cuối cùng, GV yêu cầu mỗi HS viết một đoạn ngắn (khoảng 5-7 dòng) nêu rõ điều bản thân học được, khó khăn gặp phải trong quá trình thực hiện, và đề xuất một hành động cá nhân nhằm giảm thiểu tác động tiêu cực đến môi trường ở địa phương.

### 3. Kết luận

Bài báo đã khẳng định phương pháp thực địa luôn giữ vai trò là một chiến lược dạy học quan trọng trong giáo dục Địa lí, mang lại nhiều lợi ích đa chiều cho cả HS và GV trong bối cảnh triển khai Chương trình giáo dục phổ thông 2018. Trên cơ sở tổng hợp các quan điểm về học tập tại thực địa và yêu cầu về phát triển năng lực người học, bài báo đã phân tích các đặc điểm, hình thức, và giai đoạn tổ chức hoạt động dạy học thực địa phù hợp với các đặc thù môn Địa lí. Sử dụng phương pháp dạy học này không chỉ giúp cho người học gắn kết tri thức địa lí với thực tiễn mà còn phát triển năng lực tư duy không gian, giải quyết vấn đề, giao tiếp và hợp tác và ý thức, trách nhiệm công dân. Từ nền tảng đó, bài báo cũng đưa ra đề xuất mô hình sử dụng bài tập thực tiễn, cùng với ví dụ minh họa cụ thể để giúp GV có thể áp dụng hiệu quả hơn phương pháp này trong thực tiễn dạy học, trong đó nhấn mạnh mối liên kết giữa các khâu như thiết kế nhiệm vụ, quá trình thực hiện trong thực tế, cũng như hoạt động xử lý, khai thác kết ngoài sau thực địa. Từ đó, mô hình cho phép chuyển hóa trải nghiệm của HS thành tri thức có hệ thống, đồng thời góp phần phát triển các năng lực cốt lõi như quan sát, phân tích không gian, giải quyết vấn đề, và áp dụng kiến thức vào thực tiễn địa phương. Sử dụng phương pháp dạy học này không chỉ giúp cho người học gắn kết tri thức địa lí với thực tiễn mà còn phát triển năng lực tư duy không gian, giải quyết vấn đề, giao tiếp và hợp tác và ý thức, trách nhiệm công dân. Qua đó, phương pháp thực địa không chỉ được nhìn nhận như một hoạt động trải nghiệm bổ trợ mà trở thành một thành tố có cấu trúc trong quá trình dạy học, gắn chặt với mục tiêu và yêu cầu cần đạt của chương trình.

Tuy nhiên, nghiên cứu vẫn còn một số hạn chế như: Các phân tích mới chỉ tập trung vào khía cạnh lí luận và minh họa, chưa có các minh chứng đánh giá sự tác động của phương pháp này đối với kết quả học tập của HS trong dạy học Địa lí ở Việt Nam hiện nay; các giải pháp đề xuất về cách thức thực hiện mới mang tính định hướng chung, chưa đi sâu vào bối cảnh thực tiễn triển khai thực hiện ở các môi trường giáo dục khác nhau, nhất là những nơi hạn chế về nguồn lực và cơ sở vật chất. Vì vậy, cần có thêm các nghiên cứu theo hướng thực nghiệm và so sánh để đo lường tính hiệu quả trên các đối tượng HS khác nhau, trong các môi trường dạy học khác nhau, để tạo cơ sở đề xuất các giải pháp để nâng cao hiệu quả của phương pháp dạy học 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 Địa lí* (ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 của Bộ trưởng Bộ GD-ĐT).
- Bộ GD-ĐT (2018c). *Chương trình giáo dục phổ thông môn Lịch sử và Địa lí (cấp trung học cơ sở)* (ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 của Bộ trưởng Bộ GD-ĐT).
- Clark, D. (1996). The changing national context of fieldwork in geography. *Journal of Geography in Higher Education*, 20(3), 385-391.
- Fuller, I. C., Edmondson, S., France, D., Higgitt, D., & Ratinen, I. (2006). International perspectives on the effectiveness of geography fieldwork for learning. *Journal of Geography in Higher Education*, 30(1), 89-101. <https://doi.org/10.1080/03098260500499667>
- Haigh, M. J., & Gold, J. R. (1993). The problems with fieldwork: A group-based approach. *Journal of Geography in Higher Education*, 17(1), 21-32.
- Kent, M., Gilbertson, D. D., & Hunt, C. O. (1997). Fieldwork in geography teaching: A critical review of the literature and approaches. *Journal of Geography in Higher Education*, 21(3), 313-332.
- Lambert, D. & Balderstone, D. (2010), *Learning to teach Geography in the Secondary School: A companion to school experience*, 2nd edition, Routledge, London and New York.
- Lertpradit, J. (2022). The role of geographical fieldwork in social studies education program: The comparative studies in Thailand. *Specialis Ugdymas / Special Education*, 2(43), 3256-3260.
- Ngô Thị Hải Yến, Đặng Vũ Khắc, Lương Thị Kim Huệ, Phạm Thị Phương Dung (2025). Ứng dụng Viễn thám và hệ thông tin địa lí (GIS) để tổ chức hoạt động trải nghiệm trong dạy học địa lí 10. *Tạp chí Giáo dục*, 25(số đặc biệt 9), 120-126. <https://tcgd.tapchigiaoduc.edu.vn/index.php/tapchi/article/view/4205>