

VẬN DỤNG LÝ THUYẾT KIẾN THỨC NỘI DUNG SỰ PHẠM ĐỂ XÁC ĐỊNH KIẾN THỨC SỰ PHẠM ĐỊA LÝ CHO SINH VIÊN

Hà Văn Thắng

Khoa Địa lí, Trường Đại học Sư phạm Tp. Hồ Chí Minh

Tóm tắt. Bài báo này trình bày cách thức tiếp cận để xác định kiến thức nội dung sự phạm dành cho đối tượng là sinh viên ngành sư phạm địa lí. Kiến thức nội dung sự phạm của sinh viên ngành sư phạm địa lí (PGK-ST) được xây dựng trên cơ sở vận dụng những mô hình kiến thức nội dung sự phạm (PCK) và Kiến thức nội dung sự phạm dành cho giáo viên địa lí (PCK-G). Nghiên cứu lý thuyết, tham vấn chuyên gia giáo dục địa lí, tổng kết kinh nghiệm là những phương pháp chính được sử dụng trong nghiên cứu này.

Từ khóa: Kiến thức nội dung sự phạm, Kiến thức sư phạm địa lí.

1. Mở đầu

Trong qua trình đổi mới giáo dục phổ thông, việc dạy học chuyển từ tiếp cận nội dung sang tiếp cận năng lực của người học (HS) đã dẫn đến sự thay đổi đáng kể trong đào tạo giáo viên. Ở Việt Nam, quá trình này được nhấn mạnh trong chiến lược đổi mới đào tạo giáo viên theo Nghị quyết 29 [1]. Năng lực nghề là khả năng thực hiện thành công các hoạt động nghề nghiệp trên cơ sở huy động, vận dụng tổng hợp hệ thống kiến thức chuyên môn, kỹ năng nghiệp vụ của nghề và thuộc tính cá nhân khác có liên quan đến lĩnh vực nghề nghiệp phải thực hiện. Ba thành tố chính của năng lực nghề là: *tri thức chuyên môn, kỹ năng hành nghề và đạo đức nghề nghiệp* [2]. Vận dụng vào việc phát triển năng lực nghề cho sinh viên sư phạm địa lí, các giáo sinh địa lí cần có nền tảng kiến thức địa lí vững vàng và khả năng chuyên tải những kiến thức khoa học vào trong chương trình dạy học và các bài học địa lí cụ thể, ở các tình huống sư phạm và cho các đối tượng học sinh khác nhau.

Nghiên cứu này nhằm mục đích xác định kiến thức sư phạm địa lí cho đối tượng là sinh viên, trên cơ sở đó thay đổi định hướng cách tiếp cận trong đào tạo sinh viên ngành sư phạm địa lí nhất ở các học phần lý luận và phương pháp giảng dạy bộ môn, từ các khâu thiết kế chương trình, vận dụng phương pháp, hình thức đào tạo theo định hướng phát triển năng lực nghề.

Shulman (1986) khởi xướng mô hình PCK (Pedagogical Content Knowledge - kiến thức nội dung sự phạm) trong đào tạo giáo viên [3]. Mô hình này sau đó đã thu hút rất nhiều sự quan tâm và nghiên cứu tập trung vào việc vận dụng PCK cho các lĩnh vực đào tạo giáo viên Vật lí, Hóa học, tiểu học,... Fran Martin (2008) đã phân tích các yếu tố ảnh hưởng đến kiến thức nội dung sự phạm của giáo viên địa lí tiểu học mới vào nghề ở Vương quốc Anh, trong đó ông nhấn mạnh yếu tố trải nghiệm với tư cách học sinh, sinh viên và giáo viên cũng như mối quan hệ giữa kiến thức kinh nghiệm và kiến thức lý thuyết [4]. Jung Eun Hong và cộng sự (2018) trên cơ sở vận dụng lý thuyết về PCK và PCK-G (Pedagogical Content Knowledge - Geography) đã trình bày 6 yếu tố tạo nên nền tảng Kiến thức nội dung sự phạm mà giáo viên địa lí cần có [5].

Ngày nhận bài: 29/6/2020. Ngày sửa bài: 17/7/2020. Ngày nhận đăng: 1/8/2020.

Tác giả liên hệ: Hà Văn Thắng. Địa chỉ e-mail: thanghv@hcmue.edu.vn

Marian Blankman và cộng sự (2015) nghiên cứu nhận thức của các giảng viên giáo dục đối với quá trình hình thành và phát triển PCK-G về kiến thức, phương pháp và niềm tin địa lí. Các giảng viên đều tin rằng tăng thời lượng giảng dạy và quan tâm nhiều hơn đến kiến thức môn học có thể nâng cao chất lượng của đào tạo giáo viên địa lí tiểu học [6].

Mối quan hệ giữa giảng dạy kiến thức chuyên môn và kiến thức phương pháp là một lĩnh vực mà nhiều nhà giáo dục địa lí trong nước nghiên cứu. Trong nghiên cứu của Nguyễn Việt Thịnh và Đỗ Thị Minh Đức, các tác giả đã phân tích vai trò của bộ môn khoa học cơ bản trong việc phát triển năng lực cho sinh viên sư phạm địa lí. Nghiên cứu chỉ ra: Để làm tốt vai trò dẫn dắt, chứ không phải là đi theo và thụ động thích ứng với giáo dục phổ thông, thì các khoa và bộ môn đào tạo giáo viên cần nỗ lực trong việc nâng cao chất lượng đào tạo cả về khoa học cơ bản và nghiệp vụ sư phạm, thể hiện ở các kế hoạch cụ thể và sự tự nguyện, tự giác của tất cả giảng viên [7].

Tác giả bài báo vận dụng cách tiếp cận Kiến thức nội dung sư phạm (PCK), Kiến thức nội dung sư phạm địa lí (PCK-G) kết hợp với lí luận dạy học địa lí truyền thống đã xác định Kiến thức sư phạm địa lí với những đặc trưng về kiến thức, kĩ năng chuyên biệt liên quan đến lĩnh vực khoa học địa lí và giảng dạy bộ môn Địa lí.

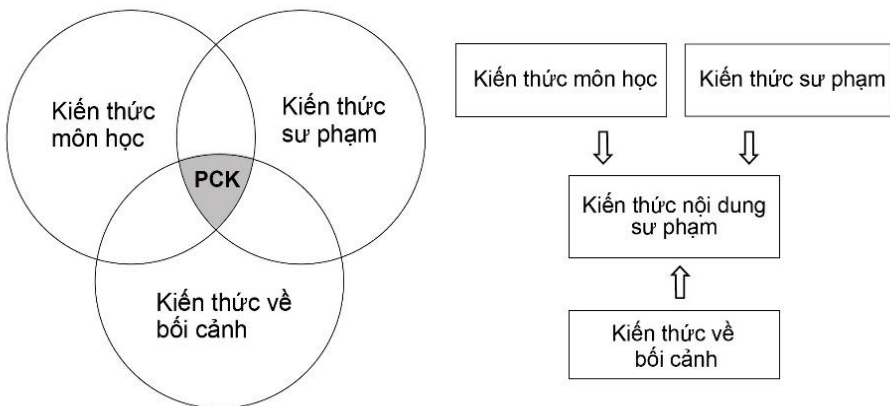
2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Cơ sở lí luận về kiến thức sư phạm chuyên ngành

2.1.1. Kiến thức nội dung sư phạm (PCK - Pedagogical Content Knowledge)

Kiến thức nội dung sư phạm là một bộ phận của Nền-tảng-kiến-thức-cho-giảng-dạy theo quan niệm của Shulman, 1987. Nền tảng kiến thức cho giảng dạy được cấu thành từ 7 lĩnh vực: 1) Kiến thức nội dung, 2) Kiến thức sư phạm tổng quát, 3) Kiến thức về chương trình, 4) Kiến thức nội dung sư phạm, 5) Kiến thức về đối tượng người học, 6) Kiến thức về bối cảnh giáo dục, 7) Kiến thức về mục đích, giá trị của giáo dục [8].

Kiến thức nội dung sư phạm là khối kiến thức dành riêng cho việc dạy học. Nó thể hiện sự kết hợp giữa kiến thức nội dung của các khoa học cơ bản với phương pháp sư phạm. Đó là cách thức mà các chủ đề hoặc vấn đề cụ thể được tổ chức, mô tả, hướng dẫn để phù hợp với sở thích cũng như khả năng đa dạng của người học. Kiến thức nội dung sư phạm là phạm trù gần nhất để phân biệt giữa kiến thức của chuyên gia trong một lĩnh vực học thuật nào đó với kiến thức của nhà sư phạm trong lĩnh vực đó [3].



Hình 1. Hai mô hình kiến thức cho việc dạy học trong lớp học

(Nguồn: [9])

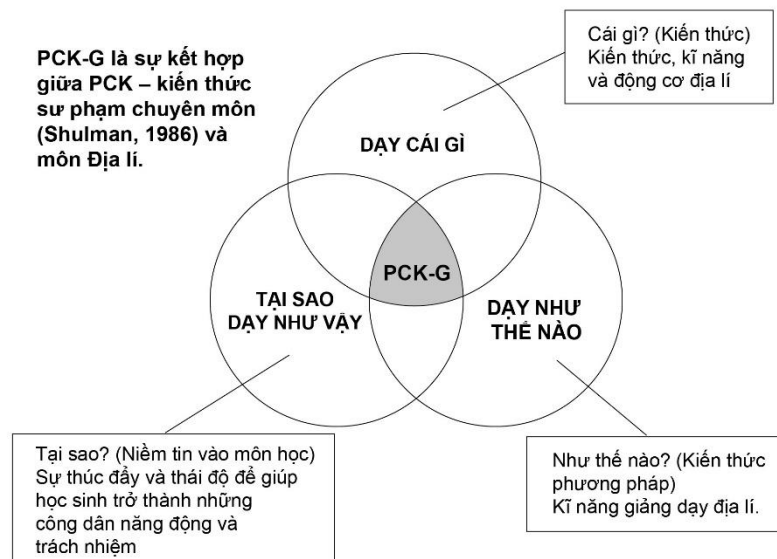
Về mặt cấu trúc, Kiến thức nội dung sư phạm không tồn tại như một lĩnh vực kiến thức độc lập. Bởi vì, dạy học phụ thuộc vào việc truyền đạt nội dung môn học cho học sinh trong những bối cảnh cụ thể bằng cách sử dụng một số phương pháp thích hợp. Nhiệm vụ của giáo viên là chọn lọc dựa trên các nền tảng kiến thức môn học, kiến thức sư phạm và bối cảnh, rồi tích hợp chúng khi cần thiết để tạo ra các khả năng học tập hiệu quả (Hình 1) [9].

Magnusson và các cộng sự (1999) đề xuất Kiến thức nội dung sư phạm cho giảng dạy các bộ môn khoa học cơ bản bao gồm năm thành phần: (1) Định hướng giảng dạy khoa học, (2) Kiến thức về chương trình các bộ môn khoa học, (3) Kiến thức về sự hiểu biết của học sinh về các chủ đề khoa học cụ thể, (4) Kiến thức về đánh giá trong giảng dạy khoa học, và (5) Kiến thức về các chiến lược giảng dạy các bộ môn khoa học [10].

Tóm lại, Kiến thức nội dung sư phạm hay Kiến thức sư phạm chuyên môn là một thành phần của nền tảng kiến thức cho việc dạy học. Đây là lĩnh vực kiến thức đặc trưng của giáo viên để phân biệt với chuyên gia trong một lĩnh vực khoa học nhất định [3], [8]. Kiến thức nội dung sư phạm là sự tích hợp giữa kiến thức môn học, kiến thức sư phạm để giảng dạy hiệu quả trong một bối cảnh dạy học cụ thể [9]. Loại hình kiến thức này được cấu thành từ 5 yếu tố cơ bản [10].

2.1.2. Kiến thức nội dung sư phạm Địa lí (PCK-G: Pedagogical Content Knowledge for Geography)

Kiến thức nội dung sư phạm là nền tảng kiến thức cần thiết cho giáo viên địa lí để họ đạt được hiệu quả dạy học bộ môn và đáp ứng nhu cầu nhận thức và cảm xúc của người học [11]. Theo Martin, Kiến thức nội dung sư phạm địa lí là sự kết hợp giữa kiến thức bộ môn Địa lí (khái niệm địa lí, niềm tin địa lí) và kiến thức sư phạm (khái niệm về giảng dạy và học tập, triết lí giáo dục) [4]. Để hiểu về cấu trúc Kiến thức nội dung sư phạm trong môn địa lí cần làm rõ ba vấn đề là: (1) Tôi sẽ dạy gì (kiến thức môn học): kiến thức địa lí, kĩ năng và động cơ học tập, (2) Tôi sẽ dạy như thế nào (kiến thức phương pháp): các kỹ năng dạy học cần thiết để giúp học sinh học địa lí và (3) Tại sao tôi lại dạy nó theo cách này (niềm tin về môn học): thái độ giúp đỡ học sinh trở thành công dân toàn cầu có trách nhiệm và năng động (Hình 2) [6].



Hình 2. Kiến thức nội dung sư phạm cho việc giảng dạy Địa lí

(Nguồn: [6])

Sinh viên sư phạm cần có nền tảng kiến thức, kĩ năng địa lí và động cơ được phát triển tốt (trả lời câu hỏi DẠY CÁI GÌ). Thứ hai, họ cần chuyển đổi kiến thức, kĩ năng và động cơ đó vào

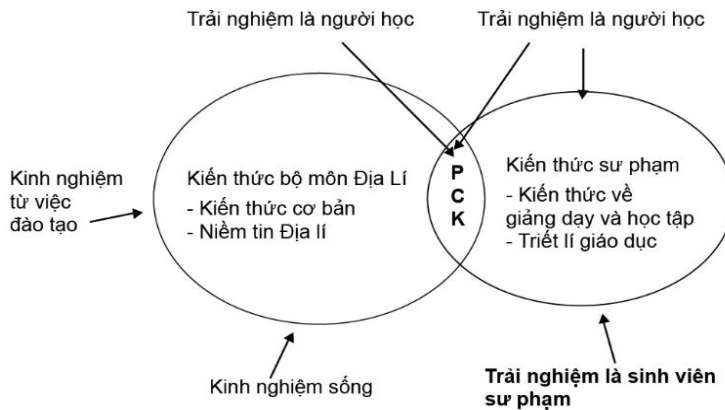
những cách thức/ hình thức phù hợp với việc giảng dạy (trả lời cho câu hỏi DẠY THẾ NÀO?). Cuối cùng, sinh viên sư phạm cần thực hiện những điều nêu trên từ quan điểm giúp học sinh trở thành công dân toàn cầu có trách nhiệm và năng động (Trả lời cho câu hỏi TẠI SAO DẠY NHƯ VẬY?).

Kiến thức nội dung sư phạm cho dạy học địa lí cần bao gồm: (1) Định hướng giảng dạy địa lí; (2) Kiến thức về chương trình bộ môn Địa lí; (3) Kiến thức về sự hiểu biết địa lí của học sinh và thái độ với môn học; (4) Kiến thức về các chiến lược giảng dạy phù hợp với địa lí; (5) Kiến thức về đánh giá trong dạy học địa lí [5].

2.2. Kiến thức nội dung sư phạm địa lí của sinh viên

Sinh viên sư phạm địa lí là đối tượng đang được đào tạo để trở thành giáo viên địa lí. Họ cần có kiến thức, kĩ năng địa lí và động cơ tốt; phát triển kiến thức nội dung sư phạm thông qua việc trả lời ba câu hỏi: Dạy cái gì, Dạy như thế nào? và Tại sao lại dạy như vậy? Làm tốt những điều nêu trên họ sẽ giúp học sinh nắm vững kiến thức, kĩ năng địa lí, có động cơ tốt và có khả năng vận dụng những gì đã học vào cuộc sống. Người giảng viên không chỉ cần vững vàng về Kiến thức nội dung sư phạm địa lí, mà còn phải thấu hiểu sinh viên cần gì để có những bài dạy tốt ở trường phổ thông [6].

Trong xây dựng một mô hình kiến thức sư phạm chuyên ngành cho sinh viên sư phạm cần chú ý tăng cường khả năng thực hành dạy học, để sau này họ tiếp tục tích lũy kinh nghiệm từ thực tiễn. Quá trình đào tạo giáo viên hiện nay, sinh viên cơ hội thực hành các kĩ năng dạy học trong môi trường mô phỏng/ giả lập, trước khi dự giờ hay thực tập sư phạm ở trường phổ thông. Fran Martin trong mô hình khái niệm áp dụng cho giáo viên địa lí tiểu học đã loại bỏ yếu tố “*Những trải nghiệm ở trường học với tư cách là giáo viên*” và thay vào đó là yếu tố “*Những trải nghiệm với tư cách là sinh viên sư phạm*” để nhấn mạnh sự khác biệt về yếu tố kinh nghiệm giảng dạy trong hai mô hình này (Hình 3).



Hình 3. Các nhân tố ảnh hưởng đến Kiến thức nội dung sư phạm của sinh viên địa lí

(Nguồn: [4])

Từ những nhận định trên cho thấy việc thiết lập mô hình cấu trúc kiến thức nội dung sư phạm cho sinh viên sư phạm địa lí cần: (1) Thay yếu tố kinh nghiệm dạy học bằng sự trải nghiệm trong quá trình đào tạo và thực hành/ thực tập nghề nghiệp; (2) Xác định mức độ đạt được các mục tiêu về kiến thức nội dung phù hợp với năng lực hiện tại của sinh viên theo quan điểm “vùng phát triển gần”.

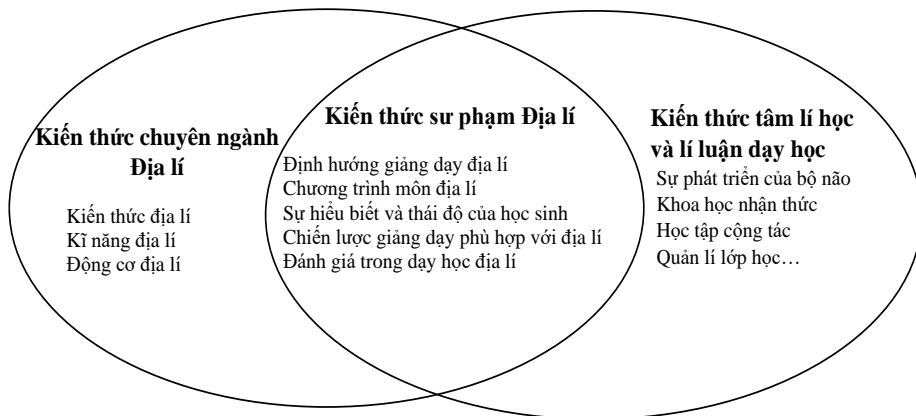
Marianne Blankman và cộng sự đã đi tìm câu trả lời cho 3 câu hỏi quan trọng trong phân tích quan điểm của các giảng viên về kiến thức nội dung sư phạm địa lí kỳ vọng trong việc đào tạo giáo viên tiểu học: (1) Mức độ Kiến thức nội dung sư phạm địa lí kỳ vọng đối với giáo viên tiểu học là gì? (2) Mức độ đạt được của Kiến thức nội dung sư phạm địa lí đối với giáo viên tiểu

học là như thế nào? (3) Các yếu tố thúc đẩy hoặc cản trở đạt được mức Kiến thức nội dung sư phạm địa lí là gì? [6].

Trên cơ sở vận dụng các quan điểm của các tác giả nước ngoài và lí luận dạy học địa lí hiện hành ở trong nước, chúng tôi đề xuất mô hình Kiến thức nội dung sư phạm địa lí cho sinh viên gọi tắt là Kiến thức sư phạm địa lí, cụ thể như sau.

2.2.1. Kiến thức sư phạm địa lí

Kiến thức sư phạm địa lí (Pedagogical Geography Knowledge for Student teacher - **PGK-ST**) là khối kiến thức mà sinh viên ngành sư phạm địa lí cần được trang bị để trở thành giáo viên địa lí sau khi kết thúc quá trình đào tạo. Khối kiến thức này là đặc trưng để phân biệt với sinh viên sư phạm các ngành khác hoặc sinh viên hệ cử nhân địa lí. Kiến thức sư phạm địa lí và sự kết hợp giữa kiến thức bộ môn địa lí và kiến thức sư phạm.



Hình 4. Kiến thức sư phạm địa lí của sinh viên

Kiến thức địa lí ở đây được quan niệm là kiến thức, kĩ năng địa lí và động lực mà sinh viên cần được trang bị để trở thành giáo viên địa lí.

Kiến thức địa lí bao gồm: các khái niệm địa lí, các mối liên hệ và quan hệ nhân quả và tương hỗ, các quy luật địa lí, quan điểm địa lí. *Khái niệm địa lí* là sự phản ánh trong nhận thức của con người những thuộc tính bản chất, những mối liên hệ, quan hệ của các đối tượng và hiện tượng địa lí. Các khái niệm địa lí trong địa lí nhà trường được chia thành khái niệm chung và khái niệm đơn nhất. *Khái niệm chung* bao quát cả một lớp đối tượng và hiện tượng đồng nhất, chúng bao gồm: *khái niệm khoa học chung* (không hoàn toàn là địa lí) và *khái niệm địa lí chung*. Ví dụ, “thành phố”, “công nghiệp”... là những khái niệm dùng trong nhiều ngành khác nhau. Khái niệm “công nghiệp” trong địa lí được xem là các ngành, các xí nghiệp, còn trong lịch sử nó được nhìn nhận dưới góc độ nguồn gốc hình thành công nghiệp. *Khái niệm địa lí chung*, ví dụ “thung lũng”, “châu thổ” “núi lửa”, “bản đồ địa hình”...; những khái niệm này có một vị trí đặc biệt trong chương trình địa lí nhà trường vì liên quan đến các phương pháp và phương tiện nghiên cứu địa lí. Mỗi *khái niệm địa lí đơn nhất* có liên quan đến một đối tượng địa lí nào đó và phản ánh tính độc đáo của nó, ví dụ, nước Pháp, sông Vôn-ga...; tương ứng với mỗi khái niệm địa lí đơn nhất là một địa danh nhất định. Khái niệm địa lí đơn nhất không thể tư duy mà không gắn với khái niệm chung. Có nghĩa là, khi phản ánh tính độc đáo của một đối tượng địa lí nào đó các khái niệm đơn nhất đồng thời phản ánh những thuộc tính chung không chỉ cho nó mà cho các đối tượng khác.

Khoa học địa lí nghiên cứu các *mối liên hệ* giữa các sự vật, hiện tượng, quá trình địa lí trong không gian-thời gian. Mối liên hệ phổ biến nhất là mối liên hệ nhân – quả, là biểu hiện mối tương quan chi phối-phụ thuộc của các sự vật, hiện tượng và quá trình địa lí. *Quy luật địa lí* là những kiến thức đã được khái quát hóa, trừu tượng hóa để thể hiện các mối liên hệ giữa các sự vật, hiện tượng và quá trình địa lí có bản chất cố định, ít thay đổi trong những điều kiện nhất

định mỗi khi lặp lại. Ví dụ, các quy luật tự nhiên: quy luật thống nhất và tuần hoàn của lớp vỏ địa lí, quy luật nhịp điệu, quy luật địa đới và phi địa đới [12]; các quy luật KT – XH: quy luật phân hóa sản xuất theo lãnh thổ, quy luật phân bố dân cư... *Quan điểm địa lí* là sự kết hợp giữa quan điểm không gian và quan điểm sinh thái. Quan điểm không gian quan tâm đến việc trả lời các câu hỏi: Cái gì? Ở đâu? Tại sao lại ở đó? và đặc biệt là quan tâm đến các hình mẫu không gian của các hiện tượng tự nhiên và nhân văn. Quan điểm sinh thái nhìn nhận thế giới như là một mạng lưới của các mối quan hệ giữa các thành phần sống và không sống. Quan điểm sinh thái quan tâm đến các mối liên hệ và quan hệ này ở bên trong và giữa các hệ thống phức tạp như xã hội loài người và các hệ sinh thái [13].

Kỹ năng địa lí là cách thức sử dụng những công cụ và kỹ thuật cần thiết để có tư duy địa lí và “làm địa lí”. Theo Chuẩn quốc gia về địa lí của Mỹ, năm kỹ năng giúp HS khảo cứu địa lí một cách có hệ thống bao gồm: 1. Đặt câu hỏi địa lí, 2. Thu thập thông tin địa lí, 3. Tổ chức thông tin địa lí, 4. Phân tích thông tin địa lí, 5. Trả lời các câu hỏi địa lí [13]. Như vậy, người học cần có những kỹ năng nền tảng như kỹ năng tư duy, kỹ năng thông tin, kỹ năng ngôn ngữ và cách vận dụng chúng vào học tập và nghiên cứu địa lí. Bên cạnh đó, các kỹ năng đặc thù bộ môn như kỹ năng bản đồ, kỹ năng làm việc với các công cụ địa lí học, kỹ năng khảo sát thực địa... được kết hợp trong quá trình này. Sinh viên sư phạm địa lí cần phải thành thạo các kỹ năng này trước khi trở thành giáo viên địa lí.

Động lực học tập địa lí (Geographic drive) là một mức độ nhất định của động cơ khám phá địa lí, trong đó có mong muốn nghiên cứu các đặc trưng, chức năng và các vấn đề của thế giới xung quanh chúng ta [14]. Động lực học tập địa lí thúc đẩy sinh viên sư phạm có động cơ và thái độ học tập đúng đắn và sau này có thể trở thành người giáo viên có năng lực tốt.

Xét về góc độ đào tạo, sinh viên sư phạm địa lí cần thiết được trang bị một nền tảng kiến thức, kỹ năng bền vững, một động cơ học tập và giảng dạy địa lí đủ lớn để có thể thúc đẩy điều này ở học sinh. Nguyễn Việt Thịnh và Đỗ Thị Minh Đức đã chỉ ra rằng: Phải trang bị những kiến thức và kỹ năng cơ bản, tiên tiến cho sinh viên trong đó coi trọng nguyên tắc lấy cơ bản là gốc và phải nhìn nhận trong một hệ thống thống nhất. Cần có sự phối hợp hơn nữa giữa các bộ môn trong việc hình thành và rèn luyện các kỹ năng địa lí cơ bản cho sinh viên, vì lẽ không có kỹ năng nào không dựa trên nền tảng của kiến thức cơ bản. Phải thường xuyên củng cố tư duy địa lí cho sinh viên, tạo ra thói quen nghề nghiệp: nhìn các vấn đề từ góc độ địa lí. Phải truyền “lửa nghề” cho sinh viên [7].

Kiến thức sư phạm địa lí của sinh viên (PGK-ST) được cấu trúc từ 5 yếu tố với trình độ phù hợp với năng lực nhận thức, bao gồm:

1. Định hướng giảng dạy địa lí, đó là những quan niệm bao quát của giáo viên về dạy học địa lí. Một người giáo viên có thể lấy một, hai hoặc nhiều hơn các định hướng này làm điểm tựa cho các quyết định về chiến lược dạy học của mình. Trên thực tế, các định hướng này có quan hệ với nhau, nhưng việc lựa chọn ưa thích định hướng nào sẽ ảnh hưởng đến việc huy động các định hướng khác và ảnh hưởng đến cấu trúc nội dung và phương pháp dạy học.

Định hướng 1: Chú trọng phát triển kiến thức về các nước và vùng lãnh thổ trên thế giới. Định hướng này nhấn mạnh việc dạy học địa lí cung cấp cho HS những hiểu biết về thế giới nói chung, về các đặc trưng (tự nhiên, nhân văn) của mỗi quốc gia nói riêng.

Định hướng 2: Nhấn mạnh việc dạy học những kiến thức đại cương về Trái Đất (đặc điểm của các đới thiên nhiên, hoạt động của con người ở các đới thiên nhiên đó, động lực của sự hình thành và biến đổi các đới thiên nhiên trên Trái Đất).

Định hướng 3: Chú trọng dạy về mối quan hệ tương tác và phụ thuộc lẫn nhau giữa xã hội loài người và môi trường xung quanh. Từ đó nhấn mạnh các vấn đề về phát triển bền vững.

Định hướng 4: Chú trọng dạy về địa lí địa phương, nhấn mạnh đến các yếu tố văn hóa, yếu tố nhân văn trong sự định hình các đặc điểm đặc trưng của địa phương.

Định hướng 5: Chuyển hướng giáo dục địa lí sang giáo dục vì sự phát triển bền vững.

Định hướng 6: Dạy học khám phá. Khuyến khích HS khám phá môi trường xung quanh qua các hoạt động ngoài lớp học.

Định hướng 7: Dạy địa lí như là cơ hội để phát triển tư duy tổng hợp. Định hướng này đòi hỏi phải đầu tư nhiều về chuyên môn mới có thể đạt được hiệu quả, và thường dành cho HS các lớp trên.

Trong đào tạo sinh viên sự phạm địa lí các định hướng này cần thiết phải được cung cấp một cách cơ bản, có hệ thống để sinh viên có kiến thức bao quát về dạy học địa lí. Nhiệm vụ này được thực hiện thông qua các học phần chuyên môn mà vai trò của các giảng viên chuyên ngành là rất quan trọng.

2.2.2. Kiến thức về chương trình bộ môn Địa lí

Kiến thức về chương trình bộ môn Địa lí là khối kiến thức về đặc điểm môn học, quan điểm thiết kế, mục tiêu chương trình, nội dung và yêu cầu cần đạt, định hướng về phương pháp giáo dục và đánh giá kết quả giáo dục. Toàn bộ những nội dung này được trình bày bao quát trong Chương trình giáo dục môn Địa lí, những điểm chủ yếu là:

- Thông qua các bài học trong chương trình, giáo viên cung cấp cho học sinh những kiến thức địa lí cốt lõi nhất, nhưng kĩ năng cơ bản để vận dụng vào học tập và cuộc sống.

- Thông qua dạy học địa lí phát triển cho học sinh những năng lực đặc thù (Nhận thức khoa học địa lí, Tìm hiểu địa lí, Vận dụng kiến thức, kĩ năng đã học) trên cơ sở đó góp phần hình thành những năng lực, phẩm chất chung.

Sinh viên phải nắm vững Kiến thức về chương trình bộ môn Địa lí ở trường phổ thông để họ có thể thực thi ngay khi họ tốt nghiệp và hành nghề. Đồng thời, kiến thức về chương trình giúp sinh viên có khả năng phát triển chương trình giảng dạy (“chương trình nhà trường”) nhằm vận dụng có hiệu quả chương trình giáo dục phổ thông vào những hoàn cảnh và đối tượng dạy học cụ thể. Trong chương trình đào tạo ở một số khoa địa lí đã đưa vào môn học: Phát triển chương trình môn Địa lí với tư cách là một học phần bắt buộc đối với tất cả sinh viên. Điều quan trọng hơn, trong thực tập sự phạm sinh viên cần tìm hiểu cách thức mà chương trình được vận hành phù hợp trong những điều kiện, hoàn cảnh dạy học cụ thể.

2.2.3. Kiến thức về sự hiểu biết địa lí của học sinh

Kiến thức về sự hiểu biết địa lí của học sinh là sự am hiểu của người giáo viên về kiến thức và quá trình nắm kiến thức của học sinh để từ đó có những tác động phù hợp trong chiến lược giảng dạy. Các nội dung trong khối kiến thức này bao gồm:

Sự hiểu biết về kiến thức địa lí đã có của học sinh và tâm thế khi các em tham gia vào một chủ đề mới. Để có được điều này, giáo viên cần phải hiểu rõ cấu trúc và cách triển khai mạch nội dung của chương trình bộ môn ở các cấp học khác nhau để xác định đúng vị trí, hàm lượng kiến thức phù hợp đến thời điểm giảng dạy. Để “chẩn đoán” trình độ của học sinh, giáo viên nên có những phương pháp và cách thức đánh giá sự hiểu biết của các em. Ví dụ, giáo viên có thể xây dựng một tình huống học tập thông qua việc giải quyết tình huống để học sinh bộc lộ vốn kinh nghiệm sẵn có; giáo viên đặt ra những câu hỏi thảo luận mang tính mở để phát huy trí thông minh của học sinh.

Hiểu biết về những khó khăn của học sinh trong học tập địa lí. Những trở ngại trong việc hiểu các khái niệm địa lí của học sinh là do các đối tượng, hiện tượng mang tính trừu tượng hóa cao, hoặc là những sự vật hiện tượng có quy mô lớn để người học có thể tri giác trực tiếp. Ngoài ra, việc thay đổi “hệ quy chiếu” hay vị trí quan sát cũng gây khó khăn cho học sinh khi áp dụng kiến thức để hiểu về những trường hợp. Trước được những khó khăn của học sinh, giáo viên cần tăng cường yếu tố trực quan, sử dụng đa dạng, hiệu quả tranh ảnh địa lí, video, mô hình và bản đồ để tổ chức các hoạt động nhận thức. Những đơn vị kiến thức khó cần có những ví dụ cụ thể và có liên hệ thực tế để học sinh dễ hiểu và thấy được ý nghĩa của vấn đề.

Các sinh viên từ chỗ trải nghiệm về các thao tác hình thành khái niệm chuyển sang việc phải tìm phương thức hình thành và củng cố các khái niệm địa lí cho học sinh. Sự kết hợp giữa yếu tố trải nghiệm và yếu tố đào tạo sẽ tạo nên những sinh viên sư phạm địa lí có năng lực tốt.

2.2.4. Kiến thức về các chiến lược giảng dạy phù hợp

Kiến thức về các chiến lược giảng dạy phù hợp là sự hiểu biết về khả năng sử dụng các và kết hợp các phương pháp để giúp học sinh học đạt được mục tiêu trong học tập địa lí. Chiến lược giảng dạy xác định các phương pháp học tập có sẵn để cho phép giáo viên phát triển chiến lược phù hợp với các mục tiêu được xác định.

Kiến thức về chiến lược giảng dạy địa lí nói chung bao gồm kiến thức về những phương pháp, cách thức thường được sử dụng cho dạy học địa lí. Chúng có thể là những phương pháp đặc trưng cho môn Địa lí như phương pháp sử dụng bản đồ, biểu đồ, thực địa hoặc là những phương pháp dạy học chung được vận dụng vào Địa lí.

Kiến thức về chiến lược giảng dạy theo chủ đề cụ thể đề cập đến kiến thức của giáo viên về các chiến lược dạy học giúp học sinh hiểu các khái niệm và chủ đề địa lí cụ thể.

Kiến thức về cách kết hợp các chiến lược giảng dạy chung và cụ thể trong dạy học địa lí. Giáo viên cần có kiến thức về cả chiến lược giảng dạy chung và theo chủ đề cụ thể, đồng thời biết cách kết hợp hiệu quả vào lớp học. Ví dụ, khi dạy về chuyển động tự quay quanh trục của Trái đất và các hệ quả địa lí, ở địa lí lớp 6 giáo viên sử dụng kết hợp các sơ đồ, mô hình quả địa cầu hoặc video để tổ chức cho học sinh nhận diện đặc điểm vận động tự quay quanh trục và sinh ra các hiện tượng như ngày - đêm, sự lệch hướng chuyển động của vật thể. Lên lớp 10, mục tiêu của việc dạy nội dung này cao hơn, học sinh cần phải hiểu rõ bản chất của vấn đề, vì thế chiến lược giảng dạy sẽ thay đổi. Giáo viên có thể sử dụng thí nghiệm con lắc Foucault (Phu-cô) bằng mô hình tự chế tạo để chứng minh cho hiện tượng tự quay quanh trục và hiệu ứng Coriolis. Trên cơ sở đó, kết hợp kiến thức SGK, mô hình, sơ đồ, video để tổ chức học sinh tự tìm hiểu và xây dựng kiến thức mới.

Sinh viên sư phạm địa lí thường được trang bị kiến thức về chiến lược giảng dạy địa lí chung khi học các học phần nghề nghiệp chuyên ngành (lí luận và phương pháp giảng dạy bộ môn). Kiến thức về các chiến lược giảng dạy cụ thể cho các nội dung và chủ đề địa lí thường gắn với các học phần chuyên ngành (địa lí tự nhiên, địa lí KT – XH, bản đồ). Cho nên vai trò của các giảng viên giảng dạy khoa học cơ bản (Địa lí) là hết sức quan trọng. Chính vì thế, để nâng cao hiệu suất đào tạo cần sự có tích hợp phương pháp vào giảng dạy chuyên môn và tích hợp chuyên môn trong giảng dạy phương pháp.

2.2.5. Kiến thức về đánh giá trong dạy học địa lí

Kiến thức về đánh giá trong dạy học địa lí là kiến thức về các lĩnh vực cần đánh giá trong quá trình học tập địa lí của học sinh và kiến thức về các phương pháp đánh giá những lĩnh vực đó.

Kiến thức về các khía cạnh đánh giá trong học tập địa lí. Các khía cạnh đánh giá này dựa trên bản chất của kiến thức địa lí bao gồm các khái niệm địa lí, tư duy địa lí và kĩ năng địa lí, kể cả kĩ năng trình bày, giải thích thông tin và khái quát hóa địa lí. Trong nội dung môn địa lí có kiến thức sự kiện và kiến thức lý thuyết. Các kiến thức về các đối tượng, hiện tượng địa lí cụ thể làm cho phong phú thêm kiến thức lý thuyết, vì thế giáo viên cần làm cho học sinh kết nối được hai mảng kiến thức này trong các hình thức đánh giá khác nhau. Việc phát triển tư duy góp phần phát triển khả năng ngôn ngữ, nên thông qua cách trình bày của HS cần hiểu thấu năng lực của HS [13].

Kiến thức về các phương pháp đánh giá. Lĩnh vực này bao gồm kiến thức về các công cụ, kỹ thuật, quy trình, cách tiếp cận và hoạt động cụ thể cho việc đánh giá kiến thức, kĩ năng địa lí và việc vận dụng chúng. Các bài kiểm tra trắc nghiệm, tự luận, dự án, thuyết trình, câu hỏi nhóm, xêmina, các cuộc tranh luận và thảo luận... là các ví dụ về phương pháp đánh giá. Để đánh giá có hiệu quả cần có chiến lược đánh giá phù hợp, điều này cần được thực hiện trong suốt quá trình dạy học: Chia sẻ, giải thích các mục tiêu học tập kì vọng với học sinh trong toàn

bộ môn học và mỗi chủ đề; tạo cơ hội cho học sinh tự đánh giá; chú ý đến việc phản hồi khi đánh giá để học sinh biết phải làm gì để cải thiện thành tích học tập; tạo ra môi trường cộng tác, thảo luận và phản biện trong lớp học; có biện pháp khích lệ học sinh; sử dụng kết hợp, đa dạng các công cụ đánh giá [13].

Đối với sinh viên, kiến thức về các chiến lược giảng dạy phù hợp và kiến thức về đánh giá trong dạy học địa lí thường được cung cấp ở dạng lí thuyết. Cơ hội thể nghiệm các lĩnh vực kiến thức này thường là thông qua thực hành trong môi trường giả lập, quan sát gián tiếp hoặc thực tập sư phạm. Chính vì thế, để phát triển tốt các khối kiến thức này trong các chương trình đào tạo phải tăng cường thời lượng thực hành nghề nghiệp, tăng trải nghiệm nghề nghiệp, tạo cơ hội cho sinh viên tham gia vào giảng dạy ở thực tế lớp học nhiều hơn.

3. Kết luận

Bài báo với các phương pháp nghiên cứu lí thuyết, tổng kết kinh nghiệm và phương pháp chuyên gia đã vận dụng các mô hình PCK, PCK-G để mô tả về Kiến thức sư phạm địa lí cho đối tượng là sinh viên (PGK-ST). PCK-G cung cấp phương pháp tiếp cận và khung lí thuyết cho việc nghiên cứu về giảng dạy địa lí nói chung và đào tạo giáo viên nói riêng, có thể tạo ra tính ổn định tương đối của chương trình đào tạo sinh viên sư phạm trước tác động của đổi mới giáo dục; những yếu tố mang tính cập nhật có thể được bổ sung mà không cần phải thay đổi quá nhiều về mặt cấu trúc. Thực tế hiện nay, cần tích hợp một cách nhuần nhuyễn giữa khối kiến thức chuyên ngành với kiến thức sư phạm theo định hướng phát triển năng lực cho sinh viên. Trong bồi dưỡng giáo viên, PCK-G giúp nhận ra những điểm mạnh và điểm yếu của họ để có những tác động phù hợp về giải pháp và chương trình. Để phát triển kết quả trong nghiên cứu này, định hướng tiếp theo sẽ là: Nghiên cứu các yếu tố tác động đến hình thành kiến thức sư phạm địa lí của sinh viên; nghiên cứu các biện pháp nhằm phát triển kiến thức sư phạm địa lí trong đào tạo sinh viên.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Phan Trọng Ngọ, 2014. “Tiếp cận năng lực nghề dạy học trong đào tạo giáo viên”. *Tạp chí khoa học Trường Đại học Sư phạm Hà Nội*, số 59, tr.9-15.
- [2] Bùi Minh Đức, 2017. *Phát triển năng lực nghề cho sinh viên các trường đại học sư phạm*. Nxb Giáo Dục Việt Nam, tr.3-5
- [3] Shulman L.S, 1986. “Those who understand: Knowledge growth in teaching”. *Educ Res.* 15(2), tr.4–14.
- [4] Martin F, 2008. “Knowledge bases for effective teaching: Beginning teachers’ development as teachers of primary geography”. *Int Res Geogr Environ Educ*, No 17(1), pp.13–39.
- [5] Hong J.E., Harris J.B., Jo I. et al, 2018. “The Knowledge Base for Geography Teaching (GeoKBT)”: *A Preliminary Model. W & M ScholarWorks*. No 20, pp.26–47.
- [6] Blankman, M., van der Schee, J., Volman, M., & Boogaard, M, 2015. “Primary teacher educators’ perception of desired and achieved pedagogical content knowledge in geography education in primary teacher training”. *International Research in Geographical and Environmental Education*. No 24(1), pp.80-94.
- [7] Nguyễn Việt Thịnh, Đỗ Thị Minh Đức, 2013. *Vai trò của giảng viên và các tổ bộ môn dạy khoa học cơ bản trong việc hình thành và nâng cao năng lực sư phạm cho sinh viên Địa lí*. Hội Nghị Địa lí toàn quốc lần thứ VII. Nxb Đại học Thái Nguyên.

- [8] Shulman L, 1987. “Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform”. *Harv Educ Rev.* No 57(1), pp.1–23.
- [9] Gess-Newsome, J., & Lederman N.G. (Eds.), (2001). *Examining pedagogical content knowledge: The construct and its implications for science education.* Springer Science & Business Media.
- [10] Magnusson, S., Krajcik, J., & Borko, H, 1999. “Nature, sources, and development of pedagogical content knowledge for science teaching”. In *Examining pedagogical content knowledge.* Springer, Dordrecht, pp. 95-132.
- [11] Harte W. and Reitano P, 2015. “Pre-service geography teachers’ confidence in geographical subject matter knowledge and teaching geographical skills”. *Int Res Geogr Environ Educ.* Số 24(3), tr. 223–236.
- [12] Nguyễn Dược, Nguyễn Trọng Phúc, 2012. *Lí luận dạy học Địa lí.* Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.
- [13] Nguyễn Việt Thịnh, Đỗ Thị Minh Đức, 2019. *Xác định các năng lực đặc thù địa lí và đánh giá năng lực đạt được của học sinh trong chương trình giáo dục phổ thông mới.* Kỉ yếu hội nghị Địa lí toàn quốc XI. Nxb Thanh Niên, tr.1044-1054.
- [14] Favier T, 2011. *Geographic Information Systems in inquiry-based secondary geography education: Theory & Practice.*

ABSTRACT

Applying the theoretical Pedagogical Content Knowledge in order to determine Pedagogical Geography Knowledge for Geography student teachers

Ha Van Thang

Department of Geogaphy, Ho Chi Minh city University of Education

This paper presents approaches to determine Pedagogical Content Knowledge for Geography student teachers. The Pedagogical Content Knowledge (PCK) model and Pedagogical Content Knowledge for Geography teachers (PCK-G) were applied to build the structure of Internal Pedagogical Geography Knowledge of Geography student teachers (PGK-ST). Theoretical research method, Geography education expert consultation method and experience-learning are used in this research.

Keywords: Pedagogical Content Knowledge, Pedagogical Geography Knowledge