

ĐỀ XUẤT QUY TRÌNH DẠY HỌC CÁC KHÁI NIỆM ĐỊA LÍ THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC HỌC SINH

Nguyễn Thị Thanh Nhân, Trường Đại học An Giang
Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh
Email: nttanh@agu.edu.vn.

Tóm tắt: Các khái niệm địa lí đóng vai trò cốt lõi trong hệ thống tri thức, góp phần hình thành tư duy khoa học cho học sinh. Tuy nhiên, thực tiễn dạy học hiện nay cho thấy có nhiều khó khăn trong việc hình thành và phát triển khái niệm địa lí cho học sinh do tính trừu tượng của chúng và hạn chế trong phương pháp tiếp cận. Nghiên cứu này chỉ ra rằng, việc dạy học khái niệm địa lí có thể được thực hiện hiệu quả thông qua quy trình 7 bước, bao gồm: xác định nhiệm vụ nhận thức, quan sát tài liệu trực quan, phân tích dấu hiệu bản chất, định nghĩa khái niệm, liên kết với hệ thống khái niệm đã có và luyện tập, vận dụng. Kết quả nghiên cứu góp phần hoàn thiện phương pháp dạy học Địa lí theo định hướng phát triển năng lực. Việc triển khai quy trình này trong thực tiễn giảng dạy góp phần nâng cao chất lượng dạy học địa lí ở trường phổ thông.

Từ khóa: Khái niệm địa lí, phương pháp tiếp cận, nhiệm vụ nhận thức, tài liệu trực quan, dạy học địa lí, trường phổ thông.

Nhận bài: 17/01/2026; Biên tập: 19/01/2026; Phản biện: 26/01/2026; Duyệt đăng: 02/02/2026.

1. Mở đầu

Trong môn Địa lí, khái niệm giữ vai trò trung tâm của hệ thống tri thức. Thông qua việc hình thành khái niệm, học sinh (HS) không chỉ tiếp nhận những kiến thức cơ bản mà còn phát triển tư duy trừu tượng, logic, năng lực giải thích hiện tượng và vận dụng tri thức vào thực tiễn. Tuy nhiên, dạy học khái niệm địa lí đặt ra nhiều thách thức về mặt phương pháp, đặc biệt là với các khái niệm trừu tượng, đòi hỏi khả năng tư duy khái quát cao và kinh nghiệm thực tiễn phong phú từ người học.

Trước yêu cầu đó, nghiên cứu này đề xuất một quy trình 7 bước dạy học khái niệm địa lí theo định hướng phát triển năng lực, được thiết kế phù hợp với cả hai loại khái niệm địa lí: cụ thể và trừu tượng, qua đó góp phần hình thành và phát triển năng lực nhận thức khoa học địa lí, năng lực tìm hiểu địa lí và năng lực vận dụng tri thức vào thực tiễn cho HS.

Bài viết này đã vận dụng các phương pháp nghiên cứu lí luận, trong đó trọng tâm là phân tích và tổng hợp các công trình khoa học, tài liệu chuyên môn và văn bản chỉ đạo giáo dục để xây dựng quy trình dạy học phù hợp với giáo dục phổ thông hiện nay. Trên cơ sở đó, một số ví dụ từ thực tiễn dạy học được sử dụng nhằm minh họa khả năng vận dụng của quy trình đề xuất, qua đó hỗ trợ giáo viên (GV) thiết kế hoạt động dạy học môn Địa lí sao cho hiệu quả và khoa học.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Một số vấn đề về “khái niệm địa lí”

2.1.1. Khái niệm địa lí

Theo Đặng Văn Đức (2006), khái niệm địa lí là sự phản ánh trong tư duy về các sự vật, hiện tượng địa lí được hình thành thông qua quá trình trừu tượng hóa và khái quát hóa. Quá trình này dựa trên

việc nhận biết các dấu hiệu bản chất của sự vật, hiện tượng sau khi thực hiện các thao tác tư duy như so sánh, phân tích và tổng hợp. Ví dụ như: cao nguyên, bình nguyên, sông, thủy triều, đô thị hóa, phát triển bền vững,...

Khái niệm địa lí mang tính khái quát hóa cao, giúp nhận thức bản chất thay vì chi tiết các sự vật, hiện tượng. Chúng có tính hệ thống, liên kết chặt chẽ, làm rõ quy luật vận động địa lí và luôn gắn với không gian, phản ánh vị trí, phạm vi và tương tác.

2.1.2. Phân loại khái niệm địa lí

Có nhiều cách phân loại khái niệm địa lí, tuy nhiên, các khái niệm địa lí trong môn Địa lí ở trường phổ thông có thể được phân chia thành hai nhóm chính:

- Khái niệm địa lí cụ thể: Nhóm khái niệm này bao gồm các hiện tượng và đối tượng địa lí mà con người có thể tri giác trực tiếp thông qua các giác quan. Ví dụ: núi, cao nguyên, đồng bằng, sa mạc, sông, biển, rừng lá kim,...

- Khái niệm địa lí trừu tượng: Gồm những khái niệm dùng để chỉ những sự vật, hiện tượng không thể tri giác trực tiếp mà chỉ có thể nhận thức thông qua quá trình tư duy. Ví dụ: cơ cấu kinh tế, bùng nổ dân số, toàn cầu hóa,...

2.1.3. Tầm quan trọng của việc dạy học khái niệm địa lí

Dạy học khái niệm là một nội dung quan trọng trong chương trình môn Địa lí ở trường phổ thông, bởi khái niệm vừa cung cấp tri thức nền tảng vừa giúp HS hình thành tư duy khoa học, nhận thức mối quan hệ giữa các yếu tố địa lí và vận dụng kiến thức vào thực tiễn. Trong bối cảnh giáo dục hiện nay chuyển từ truyền thụ tri thức sang phát triển năng lực người học, quá trình học tập đòi hỏi HS chủ động tìm hiểu, nghiên cứu và hoàn thành nhiệm vụ nhận thức dưới sự hướng dẫn của giáo viên. Vì vậy, việc tổ chức dạy học khái niệm một cách hệ

thống và khoa học có ý nghĩa quan trọng đối với việc nâng cao hiệu quả học tập.

Trước hết, dạy học khái niệm giúp HS nhận thức thế giới địa lí một cách hệ thống. Các khái niệm địa lí không tồn tại riêng lẻ mà có mối quan hệ chặt chẽ trong không gian và thời gian. Khi hiểu rõ các khái niệm như đô thị hóa hay biến đổi khí hậu, HS không chỉ nhận diện hiện tượng mà còn có thể phân tích nguyên nhân, tác động và hệ quả của chúng đối với kinh tế, xã hội và môi trường.

Bên cạnh đó, việc dạy học khái niệm góp phần phát triển tư duy địa lí thông qua các thao tác như phân tích, so sánh, khái quát hóa và hệ thống hóa thông tin. Nhờ đó, HS hiểu sâu hơn bản chất của các hiện tượng địa lí và có khả năng vận dụng kiến thức để giải thích các vấn đề trong thực tiễn.

Ngoài ra, hệ thống khái niệm địa lí cơ bản còn tạo nền tảng cho việc học tập các nội dung nâng cao. Khi nắm vững các khái niệm chung như hệ sinh thái, HS sẽ dễ dàng tiếp cận các kiến thức chuyên sâu hơn. Đồng thời, dạy học khái niệm cũng góp phần phát triển năng lực vận dụng kiến thức, giúp HS không chỉ “biết” mà còn có khả năng áp dụng hiểu biết địa lí vào đời sống và thực tiễn xã hội.

Như vậy, dạy học khái niệm địa lí không chỉ nhằm truyền đạt tri thức mà còn góp phần hình thành tư duy khoa học và phát triển năng lực của người học.

2.1.4. Khái niệm địa lí trong mối quan hệ với phát triển năng lực HS

Theo Chương trình Giáo dục phổ thông 2018, năng lực là thuộc tính cá nhân được hình thành và phát triển nhờ tố chất và quá trình học tập, rèn luyện; thể hiện qua khả năng huy động tổng hợp kiến thức, kĩ năng và các yếu tố tâm lí để giải quyết nhiệm vụ học tập và tình huống trong cuộc sống. Trong môn Địa lí, khái niệm địa lí là thành phần cơ bản của tri thức khoa học, phản ánh bản chất và quy luật của các sự vật, hiện tượng tự nhiên và xã hội trong không gian. Việc hình thành khái niệm địa lí đòi hỏi HS phải thực hiện nhiều thao tác tư duy như phân tích, tổng hợp, so sánh, trừu tượng hóa và khái quát hóa. Quá trình này là cơ hội để HS rèn luyện năng lực tư duy, đặc biệt là năng lực nhận thức khoa học địa lí.

Mối quan hệ giữa khái niệm địa lí và năng lực HS là mối quan hệ hai chiều. Một mặt, hiểu biết khái niệm là tiền đề để HS phát triển năng lực, bởi vì mọi hành động nhận thức, tư duy logic hay vận dụng kiến thức đều cần được đặt trên nền tảng tri thức có hệ thống. Mặt khác, việc hình thành khái niệm địa lí chỉ đạt hiệu quả khi HS được chủ động tham gia vào các hoạt động học tập tích cực như khám phá, phân tích, hợp tác, vận dụng thực tiễn - đây là hình thức thể hiện rõ nét năng lực của người học.

Vì vậy, lựa chọn phương pháp dạy học phù hợp để tổ chức quá trình hình thành khái niệm địa lí là một yêu cầu sư phạm quan trọng, đồng thời thể hiện định hướng chiến lược trong việc phát triển phẩm chất và năng lực toàn diện cho

HS theo tinh thần của chương trình giáo dục phổ thông mới.

2.2. Quy trình dạy học các khái niệm địa lí

2.2.1. Quy trình dạy học khái niệm địa lí cụ thể

Bước 1: Xác định nhiệm vụ nhận thức. Mục tiêu của bước này là giúp HS chủ động tiếp cận khái niệm mới, tạo sự hứng thú và động lực học tập. Giáo viên giúp HS nhận thức được nhiệm vụ học tập bằng cách: - Đặt vấn đề từ thực tiễn có liên quan đến nội dung bài học để HS suy nghĩ; - Nêu một bài toán nhận thức nhằm làm rõ mâu thuẫn giữa điều HS đã biết và điều chưa biết; - Tạo một tình huống có vấn đề, đặt HS vào trạng thái phải tìm tòi, khám phá.

Bước 2: Dự đoán và nêu giả thuyết ban đầu. Sau khi được đặt vào tình huống có vấn đề, HS chủ động nêu ra những suy đoán ban đầu về khái niệm cần khám phá, từ đó hình thành giả thuyết nhận thức ban đầu. Đây là bước trung gian để HS vận dụng kinh nghiệm, kiến thức đã có và tư duy sáng tạo hình dung bản chất của hiện tượng.

Bước 3: Quan sát tài liệu trực quan. Trong quá trình hình thành khái niệm địa lí cụ thể, tài liệu trực quan đóng vai trò quan trọng giúp HS dễ dàng nhận diện các dấu hiệu của khái niệm. Các tài liệu trực quan bao gồm: bản đồ, lược đồ, biểu đồ, tranh ảnh, sơ đồ, mô hình, video, hình ảnh vệ tinh, ảnh chụp thực địa, ... Dưới sự hướng dẫn của GV, HS quan sát, phân tích tài liệu để rút ra những đặc điểm của đối tượng nghiên cứu. Mức độ hiệu quả của bước này phụ thuộc vào sự đa dạng, phong phú của tài liệu trực quan cũng như cách thức tổ chức quan sát của GV.

Bước 4: Phân tích dấu hiệu chung và dấu hiệu bản chất của khái niệm. Đây là bước quyết định chất lượng tiếp thu khái niệm, đòi hỏi HS cần thực hiện các thao tác tư duy: - Phân tích: Nhận diện các đặc điểm của đối tượng, xác định các yếu tố cấu thành; - So sánh: Đối chiếu các sự vật, hiện tượng khác nhau để tìm ra điểm tương đồng và khác biệt; - Quy nạp: Tổng hợp các dấu hiệu chung từ các trường hợp cụ thể; - Khái quát hóa: Rút ra những dấu hiệu bản chất, có tính chất khái quát của khái niệm. Chẳng hạn, khi dạy khái niệm “đồng bằng”, HS cần phân tích các đặc điểm như bề mặt tương đối bằng phẳng, hình thành do quá trình bồi tụ của sông, biển... và từ đó xác định dấu hiệu bản chất.

Bước 5: Định nghĩa khái niệm. Sau khi xác định dấu hiệu bản chất, HS tiến hành định nghĩa khái niệm. Một định nghĩa đúng cần phải: - Nêu rõ các dấu hiệu bản chất của đối tượng; - Phân biệt đối tượng với các sự vật, hiện tượng khác; - Xác định được nhóm đối tượng cùng loại. Ví dụ, khái niệm “đồng bằng” có thể được định nghĩa: “Đồng bằng là dạng địa hình thấp, bề mặt tương đối bằng phẳng hoặc lượn sóng, có độ cao thường dưới 200m so với mặt nước biển”.

Bước 6: Đưa khái niệm mới vào hệ thống khái

niệm đã có. Khái niệm địa lí không tồn tại độc lập mà luôn có sự liên kết với các khái niệm khác trong một hệ thống. Việc đặt khái niệm mới vào mối quan hệ với các khái niệm đã học giúp HS hiểu sâu hơn và có khả năng vận dụng kiến thức. Ví dụ, khi học về “đồng bằng”, HS cần liên hệ với các khái niệm như “đồi núi”, “cao nguyên”, “quá trình bồi tụ”, “xâm thực”... để có cái nhìn toàn diện hơn.

Bước 7: Luyện tập và vận dụng. HS cần thực hành, vận dụng khái niệm vào các bài tập để ghi nhớ và hiểu sâu sắc hơn. Các dạng bài tập bao gồm: xác định đối tượng trên bản đồ, phân tích đặc điểm địa lí của một khu vực cụ thể hoặc giải thích các hiện tượng địa lí thực tiễn,... Việc luyện tập giúp HS vừa giúp HS hiểu rõ khái niệm, vừa có khả năng vận dụng linh hoạt vào giải thích các vấn đề thực tiễn.

*Ví dụ dạy học khái niệm “núi lửa”

Bước 1: Xác định nhiệm vụ nhận thức. GV cho HS xem đoạn phim ngắn về một vụ phun trào núi lửa và đặt câu hỏi: “Em biết gì về hiện tượng này?”. GV khuyến khích HS chia sẻ những điều đã biết về núi lửa.

Bước 2: Dự đoán và nêu giả thuyết ban đầu. Trên cơ sở những quan sát ban đầu và kiến thức đã có, HS nêu một số phỏng đoán như: “Núi lửa có thể là một ngọn núi có lửa phun ra từ bên trong Trái Đất”, “Núi lửa hình thành từ hoạt động dưới lòng đất”,... GV khuyến khích HS thảo luận nhóm nhỏ để đưa ra giả thuyết về bản chất, cấu tạo hoặc nguyên nhân hình thành của hiện tượng “núi lửa”

Bước 3: Quan sát tài liệu trực quan

- GV cung cấp tài liệu trực quan: hình ảnh, phim khoa học về núi lửa, mô hình hoặc bản đồ phân bố núi lửa trên thế giới.

GV hướng dẫn HS quan sát các đặc điểm như hình dạng núi lửa, miệng núi lửa, dòng dung nham, khói bụi phun lên trời, thời gian hoạt động,...

Bước 4: Phân tích dấu hiệu chung và dấu hiệu bản chất

- GV đặt câu hỏi gợi ý: Núi lửa có những đặc điểm chung nào?

- Tổ chức hoạt động nhóm đôi:

HS thảo luận, phân tích các tài liệu đã quan sát.

Tìm ra các dấu hiệu chung và dấu hiệu bản chất của núi lửa.

Đại diện các nhóm trình bày kết quả, GV tổng kết và kết luận.

Bước 5: Định nghĩa khái niệm. GV hướng dẫn HS sử dụng dấu hiệu bản chất đã tìm ra để nêu định nghĩa về núi lửa: Núi lửa là núi có dạng khối hình nón, đỉnh có miệng trứng, ở đó thường xuyên hoặc định kì phun ra các chất khí, hơi nước, đá tảng, tro hoặc dung nham nóng chảy.

Bước 6: Đưa khái niệm vào hệ thống khái niệm đã có. GV hướng dẫn HS liên hệ kiến thức về núi lửa với các hiện tượng tự nhiên khác có liên quan (động đất, sóng thần,...).

Bước 7: Luyện tập và vận dụng kiến thức. GV yêu cầu HS làm bài tập, giải thích các hiện tượng liên quan đến núi lửa; tìm hiểu các núi lửa nổi tiếng trên thế giới, ảnh hưởng của núi lửa đối với môi trường và đời sống con người, khuyến khích HS tìm hiểu thêm thông tin về núi lửa qua sách báo, internet.

2.2.2. Quy trình dạy học khái niệm địa lí trừu tượng

Việc giảng dạy khái niệm địa lí trừu tượng cũng tuân theo sáu bước tương tự như khái niệm địa lí cụ thể. Tuy nhiên, sự khác biệt chủ yếu nằm ở bước 2 và bước 3, do HS không thể quan sát trực tiếp các tài liệu trực quan mà phải tiếp thu kiến thức thông qua lời giảng của GV và tư duy trừu tượng.

Bước 1: Xác định nhiệm vụ nhận thức. Tương tự như khái niệm cụ thể, GV cần tạo động cơ học tập cho HS thông qua việc đặt vấn đề, nêu tình huống có vấn đề hoặc sử dụng câu hỏi gợi mở để kích thích tư duy.

Bước 2: Dự đoán và nêu giả thuyết ban đầu. GV cũng thực hiện như khi dạy một khái niệm địa lí cụ thể.

Bước 3: Sử dụng các biểu tượng và kinh nghiệm đã có để nhận biết các dấu hiệu của khái niệm. Do khái niệm địa lí trừu tượng không thể quan sát trực tiếp, HS cần dựa vào: - Những biểu tượng đã có: Sử dụng hình ảnh, kinh nghiệm thực tế để liên hệ với khái niệm mới; - Sự so sánh với sự vật, hiện tượng gần gũi: Ví dụ, khi dạy khái niệm “chuyển động biểu kiến của Mặt Trời”, GV có thể so sánh hiện tượng này với “cảnh vật hai bên đường khi ta đang ngồi trên xe đang di chuyển”.

Bước 4: Phân tích dấu hiệu chung và dấu hiệu bản chất của khái niệm. Do không có tài liệu trực quan hỗ trợ, HS phải thực hiện thao tác tư duy phức tạp hơn: - Phân tích các mối quan hệ bản chất giữa các yếu tố địa lí; - Liên hệ với các khái niệm đã học để xây dựng khái niệm mới.

Bước 5: Định nghĩa khái niệm. GV hướng dẫn HS xây dựng định nghĩa dựa trên các dấu hiệu bản chất đã được phân tích. Định nghĩa phải đảm bảo tính khoa học, chính xác và hệ thống.

Bước 6: Đưa khái niệm vào hệ thống khái niệm đã có. HS cần liên hệ khái niệm mới với những khái niệm đã học để hiểu sâu hơn. Chẳng hạn như khái niệm “khí áp” liên quan chặt chẽ với “nhiệt độ không khí”, “độ ẩm”, “gió”,...

Bước 7: Luyện tập và vận dụng. HS thực hành, vận dụng khái niệm mới vào các bài tập.

*Ví dụ dạy học khái niệm “toàn cầu hóa”

Bước 1: Xác định nhiệm vụ nhận thức. GV tạo tình huống có vấn đề để kích thích sự tò mò của HS:

- Vì sao ngày nay chúng ta có thể dễ dàng sử dụng hàng hóa, dịch vụ từ nhiều quốc gia khác nhau?

- Vì sao một sự kiện kinh tế, chính trị diễn ra ở một quốc gia có thể ảnh hưởng đến toàn thế giới?

- Làm thế nào mà một sản phẩm như điện thoại có thể được thiết kế ở Mỹ, sản xuất tại Trung Quốc và bán trên khắp thế giới?

Những câu hỏi này giúp HS nhận ra rằng có một quá trình làm cho thế giới ngày càng liên kết chặt chẽ với nhau, nhưng chưa hiểu rõ bản chất của quá trình đó.

Bước 2: Dự đoán và nêu giả thuyết ban đầu. Dựa vào kinh nghiệm cá nhân và thông tin tiếp cận trong đời sống, HS đưa ra các phỏng đoán: “Toàn cầu hóa là khi mọi thứ trên thế giới trở nên giống nhau.”, “Có thể là việc các nước buôn bán với nhau nhiều hơn.”, “Là việc con người trên thế giới dễ dàng tiếp cận, tương tác với nhau hơn.”,... GV ghi nhận các ý kiến, khuyến khích HS chia sẻ thêm các hiện tượng có thể liên quan để làm cơ sở cho bước phân tích sâu hơn.

Bước 3: Sử dụng các biểu tượng và kinh nghiệm đã có để nhận biết các dấu hiệu của khái niệm. Vì toàn cầu hóa là một khái niệm trừu tượng, HS không thể quan sát trực tiếp mà phải dựa vào lời dẫn dắt của GV và những hiện tượng thực tế quen thuộc. GV gợi ý HS suy nghĩ về:

- Sự phổ biến của các thương hiệu toàn cầu (Coca-Cola, McDonald’s, Samsung, Apple, Nike,...).
- Sự phát triển của công nghệ và Internet giúp kết nối con người trên toàn cầu.
- Sự phụ thuộc lẫn nhau giữa các quốc gia về kinh tế, văn hóa, chính trị, môi trường.

Ngoài ra, GV có thể liên hệ với những khái niệm quen thuộc hơn như thương mại quốc tế, hội nhập kinh tế hay mạng lưới giao thông và truyền thông toàn cầu.

Bước 4: Phân tích dấu hiệu chung và dấu hiệu bản chất của khái niệm. HS thực hiện các thao tác tư duy như phân tích, so sánh, quy nạp để tìm ra:

- Dấu hiệu chung: Toàn cầu hóa là một quá trình có phạm vi rộng, ảnh hưởng đến nhiều lĩnh vực như kinh tế, văn hóa, chính trị, công nghệ, môi trường,...
- Dấu hiệu bản chất: Toàn cầu hóa là quá trình gia tăng sự liên kết, giao lưu và phụ thuộc lẫn nhau giữa các quốc gia, khu vực trên thế giới, làm cho thế giới trở nên gắn kết như một thể thống nhất.

Bước 5: Định nghĩa khái niệm. Từ những phân tích trên, HS định nghĩa khái niệm “toàn cầu hóa” như sau: Toàn cầu hóa là quá trình gia tăng sự kết nối và phụ thuộc lẫn nhau giữa các quốc gia trên thế giới trong các lĩnh vực kinh tế, văn hóa, chính trị và xã hội, được thúc đẩy bởi sự phát triển của công nghệ, thương mại quốc tế, đầu tư và dòng chảy thông tin. Quá trình này dẫn đến sự mở rộng thị trường, giao thoa văn hóa và sự hợp tác giữa các quốc gia nhằm tối ưu hóa lợi ích chung.

Bước 6: Đưa khái niệm mới vào hệ thống khái niệm đã có. GV hướng dẫn HS liên hệ khái niệm “toàn cầu hóa” với các khái niệm khác như:

- Hội nhập kinh tế quốc tế (liên quan đến thương mại tự do, các hiệp định kinh tế như WTO, CPTPP).
- Mạng lưới giao thông và truyền thông (phương tiện giao thông, Internet, mạng xã hội giúp kết nối thế giới).

- Giao thoa văn hóa (ẩm thực, âm nhạc, phim ảnh, ngôn ngữ,... được lan truyền trên phạm vi toàn cầu).

Bước 7: Luyện tập và vận dụng. HS thảo luận về tác động của toàn cầu hóa đến Việt Nam (hàng hóa nhập khẩu, sự phát triển của công nghệ, sự thay đổi trong văn hóa, du lịch, giáo dục...), so sánh mức độ toàn cầu hóa giữa các khu vực trên thế giới.

2.3. Tác động của quy trình dạy học khái niệm địa lí đến phát triển các năng lực của HS

Dạy học khái niệm địa lí không chỉ nhằm hình thành tri thức khoa học cho HS mà còn đóng vai trò quan trọng trong việc phát triển năng lực HS theo định hướng của Chương trình Giáo dục phổ thông 2018. Trong đó:

- Năng lực tự chủ và tự học được phát triển xuyên suốt quy trình. Ngay từ bước đầu tiên - xác định nhiệm vụ nhận thức - HS được đặt vào tình huống có vấn đề, yêu cầu các em tự xác định nội dung cần khám phá. Trong các bước tiếp theo, đặc biệt là khi quan sát tài liệu (bước 3), xây dựng định nghĩa (bước 5) và hệ thống hóa khái niệm (bước 6), HS phải chủ động tìm hiểu, xử lí và kết nối thông tin, từ đó hình thành phương pháp học tập độc lập.

- Năng lực giải quyết vấn đề và sáng tạo được hình thành rõ nét thông qua các bước: dự đoán và nêu giả thuyết ban đầu (bước 2), phân tích dấu hiệu bản chất (bước 4) và vận dụng kiến thức vào thực tiễn (bước 7). HS được rèn luyện tư duy phản biện, sáng tạo khi đưa ra giả thuyết, phân tích hiện tượng và đề xuất các giải pháp phù hợp trong bối cảnh cụ thể.

- Năng lực giao tiếp và hợp tác được phát triển thông qua các hoạt động trao đổi, thảo luận và phản biện, đặc biệt khi xây dựng giả thuyết (bước 2) và thảo luận để hình thành định nghĩa khái niệm (bước 5). HS học cách lắng nghe, diễn đạt ý tưởng, trình bày luận điểm và phối hợp trong làm việc nhóm để hoàn thiện sản phẩm học tập chung.

- Nhận thức thế giới theo quan điểm không gian được hình thành qua các bước xác định nhiệm vụ nhận thức (bước 1) và dự đoán, hình thành giả thuyết ban đầu (bước 2), khi HS tiếp cận hiện tượng địa lí và suy luận về mối liên hệ không gian giữa các yếu tố. Đặc biệt, ở bước liên hệ và mở rộng hệ thống khái niệm đã học (bước 6), HS xác lập được các mối quan hệ giữa các khái niệm theo cấu trúc không gian - thời gian, từ đó nâng cao khả năng nhận thức thế giới dưới góc nhìn địa lí.

- Sử dụng công cụ địa lí học là năng lực nổi bật ở bước quan sát tài liệu trực quan hoặc khai thác biểu tượng, trải nghiệm và dữ liệu gián tiếp (bước 3). Trong bước này, HS được hướng dẫn khai thác các công cụ như bản đồ, biểu đồ, hình ảnh, mô hình, từ đó rèn luyện kỹ năng đọc, phân tích và sử dụng công cụ để trình bày hoặc giải thích hiện tượng. Việc tiếp cận các tư liệu này giúp HS phát triển khả năng học Địa lí một cách trực quan, hiệu quả.

- Giải thích các hiện tượng và quá trình địa lí được hình thành thông qua bước phân tích dấu hiệu bản

chất của khái niệm (bước 4) và định nghĩa khái niệm (bước 5). Tại đây, HS được rèn luyện tư duy phân tích, so sánh và khái quát hóa để hiểu được bản chất của hiện tượng và quá trình địa lí. Ở bước liên hệ khái niệm mới với khái niệm đã học (bước 6), HS có thể vận dụng các khái niệm có liên quan để lý giải mối liên hệ giữa tự nhiên và kinh tế - xã hội.

- Vận dụng kiến thức, kĩ năng địa lí vào thực tiễn là năng lực được thực hiện bước cuối cùng (bước 7), HS sử dụng khái niệm để giải thích hiện tượng, phân tích tình huống và đề xuất giải pháp, từ đó thể hiện khả năng ứng dụng kiến thức vào học tập và đời sống thực tiễn.

Tuy nhiên, cần khẳng định rằng trong một bài học cụ thể, không nhất thiết HS phải phát triển đồng thời tất cả năng lực nêu trên. Tùy vào mục tiêu bài học và tính chất của khái niệm, một hoặc một vài năng lực sẽ đóng vai trò nổi trội hơn và được tập trung rèn luyện sâu. Dù vậy, việc vận dụng linh hoạt và thường xuyên quy trình này trong dạy học sẽ giúp HS hình thành và phát triển đầy đủ các năng lực đặc thù và năng lực chung, góp phần thực hiện hiệu quả mục tiêu đổi mới giáo dục qua môn Địa lí trong chương trình mới.

Bảng 1. Mối quan hệ giữa các bước dạy học khái niệm địa lí với sự phát triển năng lực HS

Bước dạy học	Hoạt động trọng tâm	Phát triển năng lực chung	Phát triển năng lực đặc thù môn Địa lí
1. Xác định nhiệm vụ nhận thức	Tiếp nhận tình huống có vấn đề, xác định nhiệm vụ học tập	Tự chủ và tự học	Nhận thức thế giới theo quan điểm không gian
2. Dự đoán và giả thuyết ban đầu	Nêu suy đoán và giả thuyết về bản chất khái niệm	Giải quyết vấn đề và sáng tạo; Giao tiếp và hợp tác	Nhận thức thế giới theo quan điểm không gian
3. Quan sát tài liệu trực quan	Quan sát, phân tích bản đồ, hình ảnh, biểu đồ, mô hình,...	Tự chủ và tự học	Sử dụng công cụ địa lí học
4. Phân tích dấu hiệu chung và dấu hiệu bản chất của khái niệm	Phân tích, so sánh, khái quát hóa các đặc điểm	Giải quyết vấn đề và sáng tạo	Giải thích các hiện tượng và quá trình địa lí
5. Định nghĩa khái niệm	Xây dựng định nghĩa khái niệm dựa trên dấu hiệu bản chất	Tự chủ và tự học	Giải thích các hiện tượng và quá trình địa lí
6. Đưa khái niệm mới vào hệ thống khái niệm đã có	Liên hệ, kết nối với các khái niệm đã học	Tự chủ và tự học	Nhận thức thế giới theo không gian; Giải thích các hiện tượng và quá trình địa lí
7. Luyện tập và vận dụng	Vận dụng khái niệm để giải thích hiện tượng, làm bài tập tình huống	Giải quyết vấn đề và sáng tạo	Vận dụng kiến thức địa lí vào thực tiễn

3. Kết luận

Việc dạy học các khái niệm địa lí theo một quy trình sư phạm rõ ràng, có cơ sở khoa học và phù hợp với đặc điểm của từng loại khái niệm là điều

kiện cần thiết để nâng cao chất lượng giáo dục qua môn Địa lí. Quy trình 7 bước được đề xuất ở trên vừa hỗ trợ HS chiếm lĩnh tri thức một cách có hệ thống vừa góp phần hình thành, phát triển các năng lực tư duy, năng lực học tập độc lập và khả năng vận dụng kiến thức vào thực tiễn ■

Tài liệu tham khảo

[1]. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). *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)*.
 [2]. Đặng Văn Đức. (2006). *Lí luận dạy học Địa lí phần đại cương*. Nxb. Đại học Sư phạm.
 [3]. Nguyễn Dược (2001). *Lí luận dạy học Địa lí*. Nxb. Đại học Sư phạm.
 [4]. Nguyễn Trọng Đức (2022). *Phát triển năng lực giải quyết vấn đề và sáng tạo cho HS thông qua dạy học phân môn Địa lí cấp trung học cơ sở*. Tạp chí Giáo dục, 22 (14), 36 - 42.
 [5]. Phạm Thị Kim Anh (2021). *Dạy học phát triển năng lực HS - Bản chất, đặc điểm và những dấu hiệu đặc trưng*. HNUE Journal of Science - Educational Sciences, 66, 14-22.
 [6]. Robertson, R. (1992). *Globalization: Social theory and global culture*. Sage Publications.
 [7]. Scholte, J. A. (2005). *Globalization: A critical introduction (2nd ed.)*. Palgrave Macmillan.

Proposed teaching process for Geographical concepts based on students competency development

Nguyen Thi Thanh Nhan, An Giang University
 Vietnam National University Ho Chi Minh City
 Email: nttnhan@agu.edu.vn.

Abstract: *Geographical concepts play a core role in the knowledge system, contributing to the formation of scientific thinking in students. However, the current teaching practices show that there are many difficulties in forming and developing Geographical concepts for students due to their abstract nature and limitations in approach methods. This study indicates that teaching Geographical concepts can be effectively done through a 7-step process, including: identifying cognitive tasks, observing visual materials, analyzing essential characteristics, defining the concept, linking it to existing conceptual systems, and practicing and applying it. The research results contribute to improving the teaching methods of Geography based on competency development. Implementing this process in teaching practice contributes to improving the quality of Geography teaching in the general schools.*

Keywords: *Geographical concepts, approach methods, cognitive tasks, visual materials, Geography teaching, general schools.*