

依托新高考素养目标构建地理问题情境教学模式

金志鹏

江西省抚州市东乡区第一中学

摘要：新高考改革之后，对地理核心素养的培育提出了新的要求。针对当前地理教学中情境创设能力薄弱、素养目标难以落地等实际问题，重点围绕人地协调观、综合思维等核心素养目标，构建了“情境导入—问题探究—迁移应用—反思评价”等教学模式。结合中图版必修和选择性必修教材的实践，清晰说明情境与素养之间的内在联系，以及具体的实施方法，为地理课堂从单纯传授知识向培育素养转型，提供切实可行的操作路径，帮助学生提升解决真实地理问题的能力。

关键词：新高考；地理核心素养；问题情境

【DOI】 10.12252/j.issn.2096-6288.2026.01.073

引言

新高考评价体系的核心是以核心素养为导向，促使地理教学由只重视知识的教育模式转变为重视素养的教育模式。但是实际教学中很多课堂仍然存在着情境素材陈旧、问题探究浅显等问题，从而影响到素养目标的落实。依托地理学科的四大核心素养来探究问题情境教学模式的构建思路与实施途径，既适应高考改革的必然要求，又是提高地理教学育人质量的重要途径。针对江西省2024年起实行新高考自主命题，试题频繁涉及赣鄱大地本土案例的现状，本文尝试将东乡区本地的地理素材融入教学模式，以增强教学的针对性和实践性。

一、地理学科核心素养的内涵

地理学科核心素养，简言之就是地理课程对学生价值观、必备品格、关键能力的综合要求，本质上就是学生学完地理后所形成的一种正确的思考方式和行为表现。它是由相互联系、缺一不可的四个部分构成的，即人地协调观、综合思维、区域认知和地理实践力。人地协调观是核心，核心就是让学生明白人类活动与地理环境是相互影响、相互依存的，从而树立尊重自然、和谐发展的意识；综合思维是最基本的思维方式，要求学生用全面、系统、发展的眼光去认识地理现象的成因、变化过程和不同地区之间的差异；区域认知是重要的认知方法，引导学生从空间和区域的角度去分析一个地方的地理特征、存在的问题以及各种地理事物之间的联系；地理实践力是实际行动能力的体现，即学生在实地考察、实验、调查等实践活动中解决实际地理问题的意志和能力。这四个方面的融合不能割裂开来，是不可分割的，共同构成学生终身发展的地理素养基础以及满足社会需要的地理素养基础^[1]。

从新高考评价体系来说，地理学科核心素养不但是选择地理课程内容的重要依据，更是高考命题和选拔人

才的根本方向。它不再只是让学生死记硬背知识点、单纯地训练技能，而是在真实的、复杂的地理情境中考查学生能否用地理的眼光去观察世界、用地理的思维去分析问题、用地理的方法去解决问题。以素养为指向的考查方式既符合新时代对人才的培养要求，又突出了地理学科特有的育人价值。以人地关系为视角，培养学生可持续发展的观念；以综合、区域为视角，提高学生的系统思维能力；以培养地理实践力为目标，提高学生的社会责任感和担当精神，最终促进学生全面、有个性地发展^[2]。

二、新高考地理素养目标与问题情境的关联

（一）素养目标为问题情境创设提供方向指引与价值尺度

新高考地理素养目标确定了教学 and 评价的高、深程度，直接决定着问题情境怎样设计、设计到什么层次。以素养为向导的情境创设，并不是要求学生机械地记忆一些零散的知识点，而是在真实、复杂的生活环境中，让学生自主地运用自己所学的知识与思考方法。设计的问题情境要能够融入人地协调观，使学生在分析具体案例的时候，深切感受到人与自然的关系；要使学生展示出综合思维，促使他们从多个要素、多个角度来认识地理现象；要使学生加深对区域的认识，引导他们抓住各个区域的特点和差异；还要给学生留出培养地理实践力的空间，使学生有模拟或者真实的探究环境。素养目标就是坐标系，划定情境选材的范围、问题设计的深度，保证教学活动始终围绕立德树人根本任务展开，不会使情境形式化，也不会偏离地理学科本质^[3]。

（二）问题情境是素养目标落地的载体与测评介质

地理学科核心素养有两个明显的特点，一是内在的、看不见摸不着的，二是综合性强，不能通过直接提问或者机械练习来判断学生是否掌握了。新高考一直强

调,没有情境就不能命题,这是因为情境在素养测评中起着不可替代的作用。高质量的问题情境可以把抽象的素养目标转化为具体的任务,使学生在识别信息、提取关键内容、建立逻辑联系、提出解决办法的过程中,自然地表现出自己的价值判断、思考方式和实践能力。例如一个有关流域综合治理的情境,可以考查学生对于人地矛盾的认识,对自然要素相互作用的分析,对不同区域治理措施的比较,以及对于实地调研方案的制定。因此问题情境就是一座桥,把素养目标与教学评价联系起来,它是学生素养形成的土壤,也是衡量、反馈学生素养水平的桥梁,两者相辅相成、密不可分。对江西考生来说,这样的情境常常带有浓厚的“赣味”,2025年部分地区模拟题中出现的赣东丘陵水土保持、抚州麻姑米种植等,需要在教学中重视乡土情境的创设^[4]。

三、当前地理教学中存在的问题

(一) 知识本位倾向明显,素养目标落实乏力

很多地理课堂仍然沿用以前单纯传授知识的模式,教学重点一味地放在地理事实、概念、原理的死记硬背和,简单重复背诵上,对于新高考一直强调的人地协调观、综合思维、区域认知、地理实践力等核心素养,却不够重视。教师在设计教学时,大多按照教材章节的顺序来组织教学内容,只注重知识点的讲解,而忽视了知识点背后逻辑关系、思考方法、价值观念的培养,课堂上大部分时间是老师在讲固定的结论,学生被动地接受零散的信息,不能形成系统的知识体系,也不能将学到的知识灵活地运用到其他地方。该种教学模式使学生虽然记住了大量的地理名词、相关数据,但是不会用地理的眼光去分析现实中的问题,在面对陌生的情境时也无法调用所学过的知识作出合理的判断,最终使素养目标在课堂上落空,不能真正地成为学生自身必备的品格和关键能力。

(二) 问题情境创设质量不高,真实性探究性不足

尽管许多老师已经认识到情境教学的重要性,但是在实际操作中却常常出现设计问题情境只是一味地走形式,或者停留在简单重复上的问题。有些情境素材陈旧单一,与学生生活实际、时代发展相脱离,不能引起学生的情感共鸣,也无法激起学生的探究兴趣。有些情境设计过于简单、直接,没有足够大的认知冲突和挑战性,学生稍加思考就可以得到答案,根本不能激发学生的高阶思维。更恶劣的是,有的情境只是被用作新课导入的手段,没有在全课中发挥贯穿作用,也无法对解决问题起帮助作用。除此之外,许多课堂并没有真正意义上的探究活动,学生很少有在复杂情境下提取信息、构建思路、推理论证的机会,因此所谓的“情境教学”实

际上是换汤不换药,根本无法支撑素养目标的实现。尤其是江西新高考之后,许多老师仍然使用全国统一的材料,没有充分发挥出江西省情、市情(抚州亚热带季风气候下的红壤开发利用、特色农业发展等)对学生地域认知基础的挖掘作用,使学生对于本土化情境题缺少生活体验和区域认知。

(三) 评价体系相对滞后,难以支撑素养导向教学

目前地理教学评价仍然过分看重期末的终结性评价、标准化测试等,评价内容与形式都没有体现素养导向的要求。平时的测验和考试题目,大多是考查知识点的重复再现,很少设置需要综合运用多学科知识、在复杂情境中解决实际问题的题目,评价标准只重视标准答案是否正确,而忽略了学生思考过程的独创性、解决问题的方法多样性和实践操作的可行性。评价方式反过来又限制了课堂教学的改革,老师不敢放手让学生进行开放性的探究,害怕影响短期的考试成绩。同时过程性评价的工具也较少,对于学生地理实践力、区域认知等素养的发展没有科学有效的观察和记录方法,造成教学、学习、评价三者相脱离的情况,不能形成促进学生素养发展的良性循环。

四、依托新高考素养目标的地理问题情境教学模式构建

(一) 重构教学内容体系,实现从知识本位向素养本位的转变

针对目前地理教学只重视知识记忆、轻视素养培养的问题,新的教学模式首先要彻底改变教学内容,打破传统教材章节的束缚,按照新高考素养目标,将教学内容按照主题重新整合、深度加工。转变的关键之处在于把地理概念、原理这些死知识,融入真实、复杂的动态情境当中,使之成为学生探究问题、理解知识的载体。教学中老师要对课程标准进行深入研究,整理出能够承载四大核心素养的主要概念,然后围绕这些概念设计出有吸引力、有挑战性的提问。这样一来,地理知识就不再是一个孤立的知识点,而成了解决实际问题的工具,可以促使学生在解决情境问题的过程中,自然而然地掌握并内化核心素养,从而真正实现由刷题解题向解决问题的转变。必修第一册自然地理环境整体性传统教学只是罗列各个要素以及单向的作用,而素养导向教学会创设植被破坏真实情境,引导学生分析黄土高原水土流失中植被、土壤、降水等要素的关联,既掌握原理,又锻炼综合思维,树立人地协调观,以讲解“荒漠化防治”或者“水土流失”为例,在讲授过程中加入东乡区及周边赣抚平原的红壤低山丘陵水土流失治理、红壤改良与立体农业开发等案例,使学生能从地形(丘陵)、

气候（降水集中）、土壤（红壤黏重、易侵蚀）、人类活动（陡坡开垦）等几个方面来分析其相互关系，更能贴近学生的日常生活经验，也符合新高考对于乡土区域认知的要求^[5]。

（二）精选并优化情境素材，提升情境的真实性与探究深度

就目前课堂情境质量不高、缺少探究性的现状而言，建构教学模式的重点就是建立起科学的情境选择与改良机制，保证情境符合地理学科本质，可以调动学生深入思考和自主探究。高质量的情境素材要具有时代性、地域性、复杂性，能够反映当下社会的发展、自然环境的变化，还应有较强的认知冲突和多元视角，调动学生高阶思维。老师不能只依靠一个固定的故事情境，而应该从国家重大战略、区域典型环境问题、最新的地理科技成果等新鲜材料中寻找素材。情境呈现之后，还要设计出有层次的问题链，使学生由观察现象到探究本质，由局部分析到系统思考。以选择性必修海气相互作用”为例，可以选取最新的超强厄尔尼诺现象作为素材，让学生分析太平洋东部海水升温如何引起全球极端天气，在探究的过程中掌握海气相互作用的原理，并且提升学生的综合思维和区域认知能力，使情境更加真实、探究性更强。以“农业区位因素”为例，在讲解过程中可以加入抚州麻姑大米品牌化之路的素材，并且可以结合高速育秧机的素材来分析技术进步、市场变化、政策扶持对农业区位的影响，使情境更加真实，也更有时代感和地方辨识度^[6]。

（三）变革课堂教学范式，强化学生主体性与过程体验

要克服传统课堂老师单向灌输、学生被动接受的弊端，新教学模式就必须彻底改变课堂的范式，把学习的主动权还给学生，在真实的场景中让学生进行亲身体验、自主学习。这就需要老师由知识的传授者转变为情境的设计者、探究的组织者、思维的引导者，创设出具有沉浸感、挑战性的学习情境，激发学生学习兴趣，让学生进行自主、合作、探究式的学习。课堂上老师应该减少讲授时间，增加学生动手实践、小组讨论、展示交流的机会，让学生在参与的过程中感受知识的产生过程。还要重视过程性评价，关注学生探究过程中的思维、态度、实践能力等，及时给予反馈指导。以必修农业区位因素为例，开展实地考察课题，让学生走出教室去考察本区域内农田所种植的农作物、耕作方式，结合人口、交通、市场等各方面因素进行分析，既掌握了区位因素，又培养了学生的实践能力与综合思维，把学生由知识容器转变为知识的主动建构者。

（四）创新教学评价方式，建立素养导向的过程性监测体系

就目前评价体系滞后、不能适应素养导向教学的要求而言，创建新教学模式要同步革新教学评价手段，建立起以核心素养为重心的过程性监测体系，充分挖掘评价对教学的引领功效。传统的终结性评价过分看重标准化考试、标准答案，不能全面地体现学生素养的高低，因此应该使用多元化的评价工具和方法来考查学生在解决情境问题时的表现。过程性评价要贯穿整个教学过程，用观察记录、学习档案袋、表现性任务、小组互评等方式来全方位地了解学生思维的过程、实践的能力以及价值观念。评价内容要从只看知识掌握，转向关注多维素养表现，即获取解读地理信息、调动运用地理知识、描述阐释地理事物、论证探讨地理问题的能力。例如选择性“必修”课自然资源与人类活动的关系”，可以设计节能潜力探究、查阅自然资源年报等课题，使学生在完成任务的过程中接受评价，既考查能力，又能引导教学回归素养本位，实现教、学、评的统一。在学习“工业区位因素”时，可以引入抚州麻姑大米品牌化之路、江西新能源汽车产业链等素材来分析技术进步、市场变化的影响，使情境既真实又具有时代感和地方辨识度。

结语

依靠素养目标来创建问题情境教学模式，可以很好地克服目前地理教学中存在的知识本位的缺陷，促使学生的综合思维和地理实践能力得到提高。在实际教学中要紧紧抓住真实情境创设、问题链分层设计、多元评价反馈这三个关键，使素养培育变成可以观察、可以衡量的。未来可以继续研究跨学科情境融合、数字化资源赋能等新的研究方向，进一步加强地理课堂教学改革，为培养符合新时代要求的人才提供有力的支撑和保证。

参考文献

- [1] 王小静. 新高考背景下高中地理核心素养培养策略探究[J]. 高考, 2025(35): 24-26.
- [2] 陈能忠. 基于新高考背景的高中地理问题导学教学策略研究[J]. 基础教育论坛, 2025(20): 24-26.
- [3] 穆春梅, 唐永佩. 新高考背景下高中学生地理思维能力培养研究[J]. 学周刊, 2025(26): 73-75.
- [4] 刘世钱. 高中地理乡土资源“情境素材库”建设与教学应用[D]. 西华师范大学, 2025.
- [5] 程雅婷. 基于地理思维能力培养的高中地理问题式教学设计[D]. 山西师范大学, 2024.
- [6] 马昕梅. 高中地理问题式教学的实践研究[D]. 西北师范大学, 2024.