

核心素养引领下地理问题式课堂教学设计与实施的路径研究

——以“湿地”专题教学为例

吉 茹

(嘉兴一中实验学校, 浙江 嘉兴 314050)

摘要: 问题式教学是学科核心素养培养的重要方式。本文在阐释问题式教学与地理学科核心素养培养关系的基础上, 以“湿地”专题教学为例, 从教师课前准备、学生课中活动及师生课后评价三个环节, 提出了核心素养引领下地理问题式课堂教学设计与实施的一般路径: 第一, 教师课前准备, 根据课程标准制定相应的教学目标, 选取恰当的情境主题、设计深度学习的情境主线、创设指向思维发展的问题情境; 第二, 学生课中活动, 主要包括提出问题、收集信息、推理分析、协作交流、拓展迁移等步骤; 第三, 师生课后评价, 包括地理素养达成评价与过程性评价。

关键词: 地理学科核心素养; 问题式教学; 实施路径; 高中地理

中图分类号: G633.55

地理学科核心素养被定义为学生在真实复杂环境中, 综合应用地理学科以及跨学科的知识、技能、方法与价值观念, 创造性地解决复杂的、不确定的现实问题的关键能力与必备品格, 主要包括人地协调观、综合思维、区域认知和地理实践力。^{[1][2]}《普通高中地理课程标准(2017年版2020年修订)》(以下简称“新课标”)在实施建议中指出, 地理学科核心素养的培养需要教师在借鉴传统教学模式优点的基础上, 尝试了解和驾驭不同的教学思路 and 教学模式。^[3]问题式教学便是落实核心素养的有效教学方式之一。

一、问题式教学与地理学科核心素养培养的关系

问题式教学是由教师依托真实情境设计问题, 或由学生自主提出问题展开的教学。问题的提出来源于真实复杂的情境, 教师应根据实际教学需要、学生的知识水平和发展需求, 选择恰当的情境, 创设出促进学生思维发展的问题。通过问题的任务驱动, 学生主动思考、积极探究、相互合作, 创造性地解决问题, 在问题解决

的过程中提升核心素养。

问题解决的过程实则是地理学科核心素养的培养过程。真实情境是培养学生地理实践力的重要载体; 提出问题和探究反思的过程是培养学生区域认知和综合思维的重要环节; 解决问题的过程则潜移默化地培养了学生的人地协调观(见图1)。

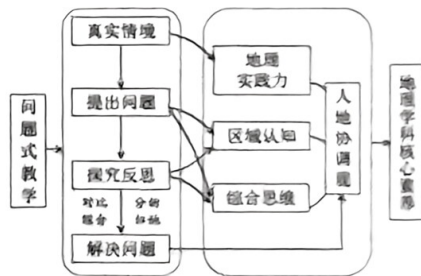


图1 问题式教学与地理学科核心素养的关系

二、地理问题式教学设计和实施路径

核心素养引领下的地理问题式教学设计和实施路径主要包括教师课前准备、学生课中活动和师生课后评价三个方面(见图2)。

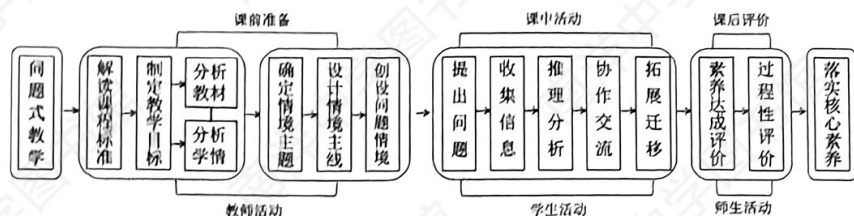


图2 核心素养引领下地理问题式教学设计和实施路径

1. 教师课前准备：为地理问题式教学保驾护航

教师在设计教学方案时首先要解读课程标准，依据课标要求制定教学目标。然后，通过分析教材及学情，根据实际教学需要及学生发展状况，确定情境主题、设计情境主线及创设问题情境，最终形成完整的教学方案。

(1) 解读课程标准

新课标明确了高中地理学科具体的育人目标和任务，即通过对学生人地协调观、综合思维、区域认知和地理实践力四大地理学科核心素养的培养，从地理教育的角度落实立德树人根本任务。^{[4][5]}新课标也对教师的教学观念、教学方式和学科教学理念提出了新的要求。可见，课程标准是教师开展课堂教学、落实核心素养的“指挥棒”，教师只有透彻解读课标，才能在课堂教学中准确地将核心素养的培养目标落到实处。

(2) 制定教学目标

在充分解读课标的基础上，教师要根据具体的教学主题与内容，制定相应的教学目标。教学目标的撰写形式一般为：“通过何种方式，达成什么教学内容要求，养成什么核心素养。”

(3) 分析教材与学情

教材分析就是要明确本专题或本节课内容在教材中所处的位置、占据的地位及承载的教育意义。例如，在“湿地”专题教学中，对“湿地资源的开发与保护”一节的教材分析如下：该节内容是区域可持续发展的重要组成部分，是学生认识人地关系、树立人地协调观、形成人地可持续发展观的重要教学资源。

学情分析即学生情况分析。目的主要是根据学生原有知识的情况、认知水平，设计出符合学生认知规律的学习方案。

(4) 选取情境主题

情境主题是教师根据具体案例确定的教学情境的标题。与章节标题或教学主题相比，情境主题是对具体案例的详细描述。如“湿地”专题教学中，笔者以“洞庭湖”为例，开展了一节以“忧乐天下洞庭水”为情境主题的课堂教学。^[6]

(5) 设计情境主线及创设问题情境

根据情境主题及教学目标，教师要设计完整的情

境主线，创设相应的问题情境。在以“忧乐天下洞庭水”为主题的教学中，笔者设置了一条“初识云梦洞庭水—八百洞庭美人间—几线洞庭忧民心—美丽洞庭需保护”的情境主线，^[7]引导学生通过解决问题发展地理思维。

2. 学生课中活动：为核心素养落地搭建平台

核心素养培养视角下的地理问题式教学，需要明确核心素养培养目标，以“问题”为任务，驱动学生积极思考，培养学生核心素养。为使核心素养有效落地，可将“提出问题、收集信息、推理分析、协作交流、拓展迁移”作为问题式教学实施的一般路径。

(1) 提出问题：激发学生的求知欲望

问题式教学不是单纯地让学生回答问题，更重要的是让学生先发现问题，再尝试解决问题。情境的选择要符合学生的“最近发展区”，激发学生的探究欲望。例如，教师提供以下情境：“1998年以前洞庭湖面积锐减，1998年洞庭湖遭遇特大洪涝灾害之后，面积基本稳定，为2680平方千米。”部分学生提出“为什么1998年后洞庭湖面积没有发生太大变化”这一问题，引起了自身及同伴的探究欲望。

(2) 收集信息：为推理分析提供证据

收集信息和解读信息的能力是解决地理问题的前提和关键，也是地理学科的重要育人目标之一。在真实情境中，学生需要根据情境中的复杂信息，提取有用信息、排除干扰信息，对信息做出正确的判断和解读，进而为结论的获得提供有效证据。

(3) 推理分析：理解信息的内在关联

某一地理现象的存在及形成可能是单一因素所致，亦或是由某一因素的变化导致其他因素也随之发生改变而引起的结果，也可能是多种因素共同影响的结果。因此，在解决问题时，应依据情境信息，关注因素之间的内在关联进行推理分析。在“湿地”专题教学中，教师设计了大量的探究活动，凸显了上述两个环节。例如，以2018年全国Ⅰ卷第37题为情境材料，设计探究问题：“指出未来扎龙湿地水中含盐量的变化，并说明原因。”从材料中可知，扎龙湿地由外流区变为内流区是其水中含盐量变高的主要原因；进一步分析可能是多种因素共同作用的结果，因此需要学生从多个角度

分析含盐量变高的原因。经分析可将其概括为“‘盐’从哪里来”和“为什么‘盐’能留得住并不断积累”两个问题,然后推断以上条件是否可以利用情境信息得到佐证,最后用地理术语阐释相关结论(见图3)。以上情境问题的探究过程培养了学生的综合思维能力,提升了学生的高阶思维,实现了核心素养在课堂中落地。



图3 分析扎龙湿地水中含盐量变高的思维导图

(4)协作交流:达成解决问题的共识

教学中并非所有学生都能思考得面面俱到,这时就需要小组成员将自己的思考与同伴分享,交流各自观点,以实现观点校正、思维互补、思路多元。教师引导学生分享中搭建较为完整的思维框架,使思维按“点—线—面”形成完整的、可视的思维框架,进而达成解决问题的共识。在交流与思辨中,学生的综合思维能力、语言表达能力和团队协作精神都得到了培养。

(5)拓展迁移:促进核心素养落地

学生在完成基础的学习任务之后,教师应设计与

所学内容相似或变式的地理问题,考查学生对概念、原理、成因的学习情况。在“湿地”专题教学过程中,教师进一步提出了“分析青藏高原卓乃湖、海丁诺尔湖及盐湖等湖群通过清水河汇入长江后,该流域降水量、蒸发量数量关系的变化”问题。同类问题,情境条件发生转化。学生在知识迁移与拓展过程中,实现知识再利用,思维再巩固,进而实现地理学科核心素养的落地。

3. 师生课后评价:为目标达成提供反馈

教育评价是在一定教育价值观的指导下,依据确立的教育目标,通过使用一定的技术和方法,对所实施的各种教育活动、教育过程和教育结果进行判定的过程。评价具有诊断、激励、反馈、改进等功能。课后评价不仅要对学生知识掌握情况、素养达成状况进行评价,还要关注学生在解决问题过程中的参与度、体验感与成就感。因此,应制定综合的课后评价体系。笔者在“湿地”专题教学中,从素养达成评价和过程性评价两个维度对学生的学习结果进行评价,评价主体根据评价维度的差异而定,包括师评、自评和小组互评。评价采用等级评价(优、良、合格、不合格)和语言描述评价等形式(见表1)。

表1 地理问题式教学课后综合评价

评价维度		评价内容	评价主体	评价形式
素养达成评价	区域认知	描述湿地的位置特征	教师评价	
		从多个要素归纳概括区域的特征		
	综合思维	收集、关联、加工本专题的相关情境信息,进而解决相关地理问题		
		根据区域特点及变化特征,动态分析湿地水文、水系等要素的变化		
过程性评价	地理实践力	根据湿地开发过程中存在的问题,提出合理的治理措施	教师评价	
	人地协调观	认识到人类活动对湿地生态环境的影响,反思人地关系的发展方向		
	学生提问	课堂中提出生成性问题的次数	教师评价	
	学生参与	在探究、合作交流等活动中的参与度、体验感及成就感	学生自评 小组互评	
	学生回答	回答问题或倾听他人回答并进行纠正的次数	教师评价	

三、结语

问题式教学要求教师在课前做足准备,设计符合学生发展和认知规律的情境及问题;课中要发挥学生的主体作用,在问题解决的过程中不断培养学生的地理思维,强化区域认知和地理实践力,形成人地协调观;课后要充分利用评价机制及功能,及时准确地反馈学生的活动表现。教师由传统课堂教学的“讲授者”变成了课前创设问题情境的“设计师”、课堂活动探究中的“引导员”和课后反馈的“评价者”,教师的大量工作由“幕前”转移到“幕后”。对学生而言,问题式教学通过问题驱动,为学生搭建了一个探究平台,真正激发了学生的学习力,使学生的关键能力和核心素养在问题解决的过程中“落地生根”。

参考文献:

- [1] 段玉山,姚泽阳.地理学科核心素养测评——基于现代测量理论的视角[J].中国考试,2018(02):24-29.
- [2][3][4] 中华人民共和国教育部.普通高中地理课程标准(2017年版2020年修订)[S].北京:人民教育出版社,2020.
- [5] 段玉山.普通高中课程标准(2017年版)教师指导:地理[M].上海:上海教育出版社,2020.
- [6][7] 吉茹.基于真实情境的地理教学设计与实施——以“忧乐天下洞庭水”为例[J].地理教学,2020(05):33-36.

(责任编辑:杨洋)