

# 中学地理实践教学的情感转向与路径探索

## ——以人教版八年级“土地资源”为例

解季明

淮北师范大学附属相山学校

**摘要:**本研究以“地方”理论为框架,针对中学地理实践教学情感淡漠问题,构建“地方情感导向”教学方式。依托淮北市土地利用改变案例,通过日记分析、遥感对比、居民访谈等实践,结合触觉、视觉、听觉多感官协同,重构学生地方认知。研究发现,该方式不仅实现学生能力进阶,更有效推动学生从“空间使用者”向“地方守护者”的身份转化,佐证了情感驱动对弥合人地认知断裂的有效性。

**关键词:**地方情感;地理实践;土地资源;人地协调观

**【DOI】** 10.12252/j.issn.2096-627X.2025.06.020

### 引言

地理学是研究地理环境以及人类活动与地理环境关系的学科,具有综合性和区域性等特点<sup>[1]</sup>。人类对于区域的认知总是遵循“实践—认识—再实践”原则<sup>[2]</sup>,因此,实践性是地理学科的基本属性,更是地理教学的基本准则。其中,“地方”自然成了地理实践活动的重要载体。

“地方”并非简单的静态空间,而是承载人类情感、记忆与活动的动态场所<sup>[3]</sup>。当人类通过长时间的居住或高频次的接触与某空间建立交互时,静态的空间便升华为蕴含情感价值的载体,即“地方”。因此,对于“地方”的关注成了地理教学与其他学科最大的区别。2018年1月,在教育部颁布的我国普通高中新课程方案和课程标准中,地理学科首次将地理实践力作为学科四大核心素养之一提出,强调在真实环境中运用地理实践活动方式,观察认识地理环境,体验感悟人地关系<sup>[4]</sup>。这不仅意味着“地方”成了地理课程标准制定、课程设计以及教学实施的重要指导原则,更使得“地方”“实践活动”与“地理实践力”等关键词成了当下地理教学研究的热点<sup>[5-8]</sup>。

但目前地理实践教学的研究主要集中在认知层面,强调将地理实践作为认知工具,使得“地方”的概念被简化为地理知识生产的被动客体对象,而非人类生活、情感与经验的主动发生场所。这种研究取向在认知层面割裂了人地系统的互构性,使得在“地方”认知过程中所萌生的情感与态度,长期处于被忽视的状态,进而导致学校教育与生活教育之间存在隔阂。

基于上述问题,本研究以人教版地理八年级上册第三章第二节《土地资源》为例,以地方情感为基础,以淮北市的土地利用方式变化为主题,结合实地采样、调查、访谈等手段,融入“绿水青山就是金山银山”的课程思政理念,切实提高学生分析解决问题能力,培养学生地方情感,促进学生的全方位发展。

### 一、教学设计与实施

本研究从课标、教材、学情、教学目标与教学过程的具体分析出发,具体描述了本节教学的设计与实施情

况。本研究基于地理学科核心素养培育框架,通过重组教材内容,诊断学情特征,构建了闭环教学设计体系。针对八年级学生空间转换能力薄弱与地方情感淡漠的双重学情特征,以“土地利用方式的时空转变”为认知主线,依托淮北市南湖地区耕地塌陷生态修复的真实案例设计“查家乡土况——探土地分布——寻南湖由来”的进阶式学习路径。这种教学设计不仅实现了课程标准中“描述特征——解释关系——提出对策”的能力进阶要求,更通过实践活动促使学生经历“地方感知——情感认同”的价值升华过程,最终形成“人地协调观”指导下的土地利用方式的认知。

#### (一) 课标与教材分析

课标指出本节课应“运用地图和相关资料,描述中国土地资源的主要特征,举例说明自然资源与人们生产生活的关系,认识开发、利用、保护自然资源的重要意义”<sup>[9]</sup>。土地资源作为人地关系构建的具体界面,学生在与身边土地资源的直接接触中形成独特的认知体验,使得土地资源不再是单纯的课本知识,而是变成了培养学生地理实践力与地方情感的自然课堂。因此,土地资源的教育意义不应局限于对定义、特征的认知,而应成为激活学生地方情感的重要媒介。本节教材包含三个部分。第一部分为“类型齐全,耕地比重小”,描述了中国土地资源的利用方式、数量特点及构成特点。第二部分为“地区分布不均”,描述了中国土地利用方式的空间特点。第三部分为“合理利用每一寸土地”,描述了土地利用的问题以及解决措施。

#### (二) 学情分析

在知识储备层面,学生已完成中国地理前两章(疆域、自然环境)及第三章第一节《自然资源概况》的学习,具备中国地形、气候、河流等自然要素的空间分布认知基础,理解自然资源的基本属性。但对土地资源的分类、区域差异及人地矛盾等具体概念尚缺乏系统性理解。在能力发展层面,学生对土地利用类型分布图的抽象空间转换能力较弱,尤其在对比不同土地利用类型的分布差



表2 教学评价量表

评价指标	评价内容	自评	互评	师评
人地协调观	理解土地利用需尊重自然基底, 如地形、水系、生态敏感区			
	理解生态修复需适应自然环境特征, 而非强行改造			
综合思维	能够从时间维度追踪地理现象的演化过程, 从空间维度解析其分布规律			
	能够关注具体区域的独特性, 又能将其置于更大尺度的地理规律中理解			
区域认知	理解不同区域的干湿状况、地形特征与土地利用类型的分布关系, 进而理解区域自然条件对土地资源的影响			
	能够从数据中提炼区域资源禀赋的独特性			
地理实践力	能够通过“中国土地利用类型分布图”“中国干湿地区图”与“中国地形图”等图表的叠加, 综合自然要素进行空间推理			
	能够进行实地调查或资料搜集, 形成综合分析报告			
	能够绘画方式, 模拟中国土地利用分布			

### 三、教学反思

#### (一) 多维度资源认知的构建

多维度资源认知强调从自然属性、人文属性、时空动态性及区域关联性等角度全面理解资源特征及其利用规律。教材通过“土地利用类型分布图”与自然条件(气候、地形)的叠加分析, 引导学生理解区域特征对土地资源分布的影响, 符合“区域认知”素养的培养要求。例如, 通过对比湿润区耕地与干旱区草地的分布差异, 学生能建立自然要素与资源利用的空间关联性。但应同时关注人口密度、政策(基本农田保护)等人文因素, 避免出现“见地不见人”的片面认知, 做到自然要素与人文要素的结合。同时, 教学强调土地利用的动态变化, 通过遥感影像对比淮北市南湖地区多年土地利用变化, 帮助学生理解土地利用“动态平衡”的复杂性。

#### (二) 乡土案例增强学生对地方情感认同

当前, 人教版地理教材中《土地资源》一节多以全国性统计数据为核心, 并配以耕地面积国际对比数据(中国人均耕地0.09公顷, 约为世界平均水平的1/3)。这种以抽象数据为基础建立的教学设计虽具有宏观认知, 但因缺乏与学生日常生活相嵌合的地方情境, 导致知识传递陷入困境。土地资源作为学生每日脚踏、目视的自然资源, 其利用方式直接塑造着地方的城市形态、农业生产以及生态环境。这种教材与生活经验的割裂, 不仅弱化了学习代入感, 更阻碍了“人地协调观”这一核心素养的深度生成。只有将物理层面的土地变化转化为学生的实际情感体验, 才能激发学生对于地方的认知与认同。本研究通过对比淮北市南湖地区多年前后的卫星影像, 完美映射教材中“土地利用类型转化”“土地资源保护”等知识点。利用耕地—工矿用地—生态用地的演变链条, 强调空间尺度的转化, 并对应教材中“建设用地扩张对耕地的挤压”理论。同时, 作为煤矿工人后代目睹祖辈耕作土地变为水域的时空变迁, 更能因目睹耕地转变而产生情感振动与生态修复的反思。

#### (三) 多感官体验为纽带

在本节教学设计中, 以“多感官体验”为纽带, 鼓励学生通过触觉、视觉、听觉等协同参与, 将抽象的地理概念转化为具身的实践体验, 助力学生在知识习得、情感认同、实践能力等维度的全面发展。例如, 带领学生前往城郊农田与生态湿地, 开展“土地质地档案”调查, 鼓励学生用手触摸土壤, 记录不同利用方式下的土壤颗粒度大小、湿度及温度等指标。又比如, 带领学生实地

调查当地居民, 围绕“记忆中最深刻的土地变化事情”与“土地变化对生活的影响”话题进行访谈, 通过居民的感性叙事, 与教材中“土地资源问题”形成情感映射, 唤醒学生对于地方的情感认同, 使学生认识到自己不仅是土地资源的“使用者”, 更是“守护者”。

#### 结语

本研究通过淮北市南湖地区土地资源演变的案例教学实践, 揭示了“地方感”理论驱动下地理实践教育的双重转变: 认知逻辑转变与身份认同重构。本研究突破传统“数据—工具”导向的实践模式, 构建“触觉采样(土壤质地感知)—视觉叙事(卫星影像对比)—听觉共情(居民口述史)”的多感官认知链, 将土地资源从客观个体转化为承载集体记忆的情感载体。同时, 通过“煤矿塌陷区—生态湿地”的时空演变案例分析, 使学生经历“土地使用者(认知耕地功能)→问题反思者(塌陷区环境危机)→生态修复参与者(湿地植物种植)”的角色进阶, 最终实现从“空间占用者”到“地方守护者”的身份转化。

#### 参考文献

- [1] 傅伯杰. 地理学热点与前沿[J]. 中学地理教学参考, 2025, (01): 25-28+2.
  - [2] 杨真真, 王向清. 毛泽东对传统知行哲学的三重改铸[J]. 湘潭大学学报(哲学社会科学版), 2024, 48(06): 9-15.
  - [3] 段义孚, 宋秀葵, 陈金凤. 地方感: 人的意义何在?[J]. 鄱阳湖学刊, 2017, (04): 38-44+126.
  - [4] 中华人民共和国教育部. 普通高中地理课程标准[M]. 北京: 人民教育出版社, 2017.
  - [5] 叶文媛, 金开任. 基于地理空间思维培养的校园实践活动设计[J]. 中学地理教学参考, 2024, (20): 4-8.
  - [6] 张钰莹, 龙泉. 地理实践视角下中美初中地理课程标准比较[J]. 地理教学, 2023, (23): 39-42.
  - [7] 翟少洋, 王韬, 丁子涵, 等. 基于深度学习的地理实践主线单元教学设计——以“探秘土壤”单元为例[J]. 中学地理教学参考, 2022, (13): 25-29.
  - [8] 黄雷. “舌尖”上的素养导向地理教学实践探索[J]. 地理教学, 2022, (18): 54-56.
  - [9] 中华人民共和国教育部. 义务教育地理课程标准(2022版)[M]. 北京: 人民教育出版社, 2022.
- 作者简介: 解季明(1995年9月—), 男, 汉族, 安徽合肥人, 硕士研究生, 中学二级教师, 研究方向: 中学地理教育。