

# 浅谈探究式教学在高中地理教学中的运用

曾粤飞

江西省赣州市信丰县第五中学

**摘要：**随着新课程改革的深化，培养学生地理核心素养成为教学核心目标。探究式教学以其强调学生主动探究和问题解决的特质，与地理学科的综合性和实践性高度契合。本文探讨该模式在高中地理教学中的应用，分析其通过真实情境创设、合作探究及实践迁移等策略，对激发学生兴趣、提升思维品质和实践能力的重要价值，并反思实践中的挑战与应对，旨在为优化地理教学提供参考路径。

**关键词：**探究式教学；高中地理；教学

**【DOI】** 10.12252/j.issn.2096-627X.2025.12.157

## 引言

当前高中地理教学仍存在重知识传授、轻素养培育的倾向，学生被动接受知识，难以实现深度学习和能力发展。探究式教学作为一种以学生为中心、以问题为驱动的教学模式，能够有效扭转这一局面。它通过引导学生经历发现问题、分析论证和解决问题的完整过程，促进其对地理知识的深层理解与综合应用，是落实地理实践力、综合思维等核心素养培育的关键途径，对教学改革具有积极意义。

### 一、高中地理教学中应用探究式教学的必要性

#### （一）顺应新课程改革与核心素养培育的必然要求

当前我国基础教育课程改革正深入推进，其核心目标是从单纯的知识传授转向学生核心素养的全面发展。高中地理学科核心素养包含人地协调观、综合思维、区域认知和地理实践力四个维度，这绝非依靠传统的灌输式教学所能达成。探究式教学以学生为主体，围绕真实的地理问题展开，学生需要亲身经历发现问题、分析论证和解决问题的完整过程。在此过程中，为了探究一个区域环境问题的成因，学生必须调动区域认知能力去定位分析，运用综合思维去梳理自然与人文各要素的复杂关联，最终通过评估不同解决方案来深化人地协调观，而整个探究活动本身就是地理实践力的充分体现。因此，探究式教学将抽象的核心素养要求具象化为可操作的教学活动，是理念落地、目标达成的关键路径，其应用是响应国家教育战略、实现育人方式根本转变的必然选择。

#### （二）破解传统教学困境与激发内在学习动机的关键手段

长期以来，部分高中地理教学存在重结果轻过程、重记忆轻思维的倾向，教师讲授与学生记忆成为课堂主旋律。这种模式导致学生处于被动接受状态，难以建立知识点间的深层联系，更无法将课本理论用于解释复杂现实世界，易产生枯燥感和畏难情绪。探究式教学则从

根本上颠覆了这一范式，它将教学重心从教师教什么转向学生如何学。通过创设诸如为何家乡的河流季节变化显著或如何规划一条生态旅游路线等富有挑战性的问题情境，能够瞬间激发学生的好奇心和求知欲。为了完成任务，他们需要主动搜集资料、操作地图软件、开展小组讨论甚至实地考察，知识成为他们解决问题的工具而非记忆的终点。这种通过主动探索获得的知识不仅理解深刻、记忆持久，更能让学生体验到地理学的实用价值与思维魅力，从而将外在的学习要求转化为内在的探索动力，实现从要我学到我要学的根本性转变。

#### （三）契合学科本质特征与培养未来公民能力的现实需要

地理学是研究地理环境以及人类活动与地理环境关系的科学，具有极强的综合性、地域性和实践性。其研究对象是动态、复杂且相互关联的真实世界系统，许多问题没有唯一标准答案。这种学科特质决定了其最佳学习方式不是静态的记忆，而是动态的探究与分析。探究式教学恰恰模拟了地理学家的研究过程，引导学生像科学家一样思考，面对真实世界中的地理现象和问题，学会处理复杂信息、甄别证据、构建逻辑链条并提出有依据的见解。这种学习体验不仅让学生深刻理解了地理学的思维方式，更重要的是培养了他们在信息时代至关重要的关键能力，包括批判性思维、解决复杂问题的能力、团队协作与沟通能力。这些能力是学生未来步入社会、应对全球性挑战如气候变化、可持续发展所必备的核心素养。因此，应用探究式教学不仅是教会学生地理，更是通过地理教学培养能够适应未来社会的合格公民。

### 二、高中地理教学现状

#### （一）知识传授与素养培养的结构性失衡

当前高中地理教学的一个显著现状是，在高考指挥棒的深刻影响下，课堂教学普遍存在重知识轻素养的结构性失衡。教师的教学设计核心往往围绕考点和得分点

展开,将大量繁杂的地名、数据、规律和成因作为教学重点,追求学生对知识点的快速记忆和精准复现。课堂时间被最大限度地用于知识的讲解、梳理和重复训练,以确保在标准化考试中取得理想成绩。这种模式固然在知识传递效率上具有一定优势,但不可避免地压缩了甚至牺牲了学生深度思考和自主探究的时间与空间。其结果是,学生或许能够熟练背诵洋流分布图,却难以分析某一特定海域渔场的形成与变迁;能够默写城市化的定义与标志,却无法切实分析家乡城镇化进程中的机遇与挑战。地理学科所倡导的综合思维、区域认知、人地协调观等核心素养目标,在这种以知识灌输和应试训练为主基调的教学环境中,难以得到真正落实和有效培养,导致学生知识体系僵化,综合应用能力薄弱。

### (二) 教学方式与学习过程的单向灌输倾向

在具体的课堂教学实践中,另一种普遍现状是教学方式趋于传统化,学习过程呈现明显的单向灌输倾向。尽管多媒体技术已全面普及,但许多课堂仅是实现了从教师口授到课件演示的转换,其教学逻辑内核并未改变。教师依然是课堂绝对的主导者和权威知识的发布者,通过精心准备的课件将知识条分缕析地呈现给学生。学生则主要扮演倾听者、记录者和接受者的角色,其学习活动集中于听讲、划重点和背诵。师生互动多局限于简单的问答,缺乏真正意义上的平等讨论和思维碰撞;生生互动则更为稀缺,合作探究往往流于形式。这种单向度的教学模式,将充满探索趣味和现实关联的地理学科,转化为需要记忆的条文和结论,极大地压抑了学生主动思考和发现问题的积极性。长此以往,学生习惯于被动接受既定结论,其发现问题、分析问题和解决问题的潜能得不到开发,批判性思维和创新能力的发展受到制约,学习体验也容易变得枯燥和机械。

### (三) 学科实践性与现实关联性的显著缺失

高中地理作为一门紧密联系生产生活实践的学科,其教学现状却呈现出实践性与现实关联性显著缺失的特点。受限于课时紧张、教学资源不足、安全保障压力以及评价方式单一等多重因素,地理教学大多被禁锢于教室之内。学生的学习材料主要来源于课本和习题,至多辅以图片、视频等二次加工的数字化资源。对于诸如地质构造、水文特征、城市规划、生态环境等本应通过实地观察、测量、调研来深入理解的内容,学生只能通过文字描述和静态图片进行想象性学习。这种脱离真实地理环境的教学方式,使得学科知识成为悬浮于现实之上的抽象符号,学生难以建立理论知识与应用实践之间的有效联结。他们可能熟知可持续发展的原则,却对身边的资源浪费和环境问题无动于衷;能够解答关于农业区

位的试题,却对本地主要的农作物及其种植条件一无所知。这种与现实世界的隔阂,不仅削弱了知识的实用价值,更使得地理学科培育学生人地协调观和社会责任感的育人功能大打折扣。

## 三、探究式教学在高中地理教学中的实施策略

### (一) 创设真实情境,设计驱动性问题

探究式教学的起点在于激发学生的内在动机,其关键在于将抽象的地理知识置于真实而富有意义的情境之中。教师需摒弃直接抛出概念和结论的做法,转而精心设计一个与学生生活经验、社会热点或自然奥秘紧密相连的起点。这个情境可以是一段震撼人心的纪录片片段,展示全球变暖下冰川消融的实时画面;可以是一组引发认知冲突的对比地图,呈现某城市十年间惊人的扩张轨迹;也可以是一则最近的新闻报导,关于一场突如其来的洪涝灾害或一场影响深远的能源危机。基于此真实情境,教师需要提炼出一个具有挑战性和开放性的驱动性问题。这个问题应如一根主线,贯穿整个探究活动,它不能通过简单的“是”或“否”来回答,而是需要学生调动思维、搜集证据、进行深入分析才能尝试解决。例如,在学习城市化时,问题可以是“如何为我们所在的城市绘制一份可持续的未来发展蓝图”;在学习气候时,问题可以是“判断某地区近年来极端天气频发是自然波动还是人为影响的证据何在”。一个优质的问题能够瞬间点燃学生的好奇心,赋予学习任务以目的感和使命感,使他们明确探究的方向与价值,从而主动投身于接下来的探索之旅。

### (二) 搭建探究支架,引导自主构建方案

在学生面对复杂驱动性问题可能感到迷茫时,教师绝不能袖手旁观,而需要扮演支持者和引导者的角色,为其搭建适切的探究支架,助力其自主规划探究路径。这个过程并非教师下达指令,而是引导学生像科学家一样思考和工作。支架的形式多种多样,可以是一份提示关键步骤和学习资源的任务单,帮助学生梳理思路;可以是一个结构化的模板,指导学生如何设计实验、如何设计调查问卷或如何制定数据收集计划;也可以是一次集体的头脑风暴,教师通过启发性提问,帮助学生将宏大问题分解为若干个可操作、可研究的小问题。例如,面对“家乡河流水质评估与治理”的课题,教师可引导学生小组讨论,将问题分解为水质监测点选择、检测指标确定、数据采集方法、污染源分析、治理建议提出等子任务。在此过程中,教师提供必要的背景资料、推荐专业网站、介绍水质检测工具的使用方法,并指导学生进行合理的分工协作。搭建支架的目的不是限制思维,而是为了在自主探索与必要支持之间找到平衡,确保探

究活动既能放手让学生主导，又能保持在正确的轨道上高效运行，最终培养学生规划复杂项目、管理学习过程的无认知能力。

### （三）整合多元资源，支持深度证据搜集

深入且有效的探究活动必然建立在充分、可靠的信息与证据基础之上，高中地理探究式教学必须突破教材是唯一信息来源的局限，引导学生走向更广阔的资源世界，培养其信息素养与数据处理能力。教师应指导学生学会从多种渠道获取并甄别证据。这些资源包括专业的地理信息系统软件和在线地图平台，学生可以利用它们进行空间测量、图层叠加和动态变化分析；包括国家统计局、气象局等官方网站发布的权威数据报告，学生可以从中提取趋势、制作图表并进行定量分析；包括学术数据库中的相关研究文献，学生可以学习借鉴他人的研究思路与方法；还包括实地考察、野外观测、社会访谈等一手资料的获取途径。例如，在探究城市热岛效应时，学生可以分组在不同下垫面区域使用温度计进行实测，利用红外热成像仪拍摄图片，同时下载该区域的遥感影像和土地利用类型图进行比对分析。这个过程不仅是为了找到问题的答案，更是为了让学生亲身经历地理学家的工作流程，学会如何从纷繁复杂的信息海洋中筛选出有效证据，如何将原始数据转化为可视化的图表，如何让每一个论点都有扎实的论据作为支撑，从而极大地提升其地理实践力和科学论证能力。

### （四）倡导合作研讨，促进思维碰撞与观点融合

探究式教学的本质是社会性的建构过程，合作研讨是其核心环节。它不仅是分享成果的形式，更是深化理解、激发新思的机制。教师需刻意营造安全、平等、相互尊重的课堂氛围，精心设计需要团队协作才能完成的任务，构建学习共同体。在探究过程中，各小组或成员会从不同角度切入问题，可能采用不同的研究方法，从而形成多样的初步结论甚至观点分歧。教师应组织有效的讨论、辩论或成果互评会，让学生清晰地阐述自己的研究过程和证据支撑，并接受同伴的质疑与提问。例如，在分析某区域产业转型的利弊时，不同小组可能分别从经济效益、社会就业、环境影响等不同维度展开研究，最终形成各有侧重的观点。通过全班的研讨辩论，学生得以超越自身研究的局限性，看到问题的全貌和复杂性，学会倾听、反思、辩护与修正。这种思维的碰撞能够有效打破思维的惰性与定势，促使学生从更综合、更辩证的角度审视地理问题，深刻理解人地关系的复杂性。合作研讨不仅培养了学生的沟通表达能力与团队协作精神，

更使其认知结构在互动中得到优化和升华，实现对知识的深层建构。

### （五）注重过程评价，反馈激励贯穿始终

探究式教学的评价理念必须从关注结论的正确性，转向同时珍视探究过程的全部价值。这就需要建立一套多元、透明且以发展为导向的过程性评价体系。评价应贯穿于从方案设计、证据搜集到成果展示的每一个环节，旨在诊断问题、提供反馈、激励进步。评价主体应包括教师评价、学生自评和小组互评，从多个视角提供全面反馈。评价内容需涵盖多维度的表现：不仅评价最终结论的科学性，更要评价探究方案的创新性与可行性，评价团队合作中的贡献度与沟通效果，评价信息筛选与证据运用的严谨性，评价在面对困难时表现出的坚持与韧性。教师可以借助量规表等工具，提前向学生明确各项评价标准，使其成为学生自我导向的指南。例如，在项目开始前就发放包含方案设计、合作精神、成果创意、表达逻辑等维度的评价量规，让学生清楚努力的方向。过程中的每一次肯定和建设性建议，都是帮助学生保持动力、调整策略、不断提升的重要推动力。这种评价方式传递了一个核心观念：学习本身就是一个不断试错、迭代和成长的过程，其价值远不止于一个最终答案。

### 结语

探究式教学为高中地理教学注入了活力，使其从静态知识传递转向动态能力建构。实践证明，该模式能有效激发学生潜能，培养其批判思维与解决真实问题的能力。然而，全面推行仍需克服课时、资源和评价等现实挑战。未来需持续探索其与地理教学的深度融合路径，使之更好地服务于学生核心素养的全面发展，真正彰显地理学科的育人价值。

### 参考文献

- [1] 江继华. 探究式教学在高中地理教学中的应用探讨[J]. 高考, 2024, (36): 128-130.
- [2] 蒋益. 核心素养视域下高中地理项目式教学研究[J]. 科幻画报, 2024, (11): 162-164.
- [3] 安玉栋. 基于地理信息技术的高中地理主题式教学探索[J]. 中学科技, 2024, (11): 12-14.
- [4] 陆海杰. 基于虚拟仿真实验的高中地理探究式教学研究[D]. 南宁师范大学, 2023.
- [5] 图尔荪·居麦. 基于探究式教学方法在高中地理教学中的应用研究[D]. 华东师范大学, 2023.
- [6] 储文娟. 利用信息技术开展高中地理课堂探究式教学的实践——以“地貌的观察”为例[J]. 地理教育, 2023, (S2): 106-107.