

地理思维育人价值探讨

吴婧敏

云南师范大学地理学部, 云南昆明, 650500;

摘要: 在“立德树人”教育导向下, 地理思维的育人价值需要系统梳理。文构建了“知识习得—能力发展—品格塑造”的三维分析框架, 解析地理思维的核心育人逻辑。结合《普通高中地理课程标准》, 并以“新西兰南岛东侧农业区位”为例设计教学路径。研究可为地理学科落实学科思维培育提供参考。

关键词: 地理思维; 育人价值; 核心素养

DOI: 10.69979/3029-2735.26.02.112

引言

新时代教育的根本任务是“立德树人”, 在此时代背景下, 学科育人价值的重构成为基础教育改革的重要议题。地理学科兼具自然与人文两大领域, 承担着培养学生空间认知、生态意识与人地观念的重要使命^[1]。学科思维作为学科的核心认知方式, 贯穿于知识建构与问题解决的整个过程。从学理上看, 地理思维是在感知、记忆等基础活动之上, 通过分析、综合、推理等思维形式, 对地理事物的本质属性和系统关系进行深度解析的思维形态^[2]。在这一过程中, 空间思维帮助学生突破地域局限, 形成全球视野与地方认同; 综合思维培养了学生解决复杂问题的能力; 人地协调观帮助学生建立可持续发展的生态伦理。同时, 育人目标反过来规范了地理思维的发展方向, 需转向“知识习得—能力发展—品格塑造”的三维融合^[3]。

关于地理思维的育人价值, 已有研究从不同角度进行了探讨。张本利强调地理学的综合性与时空性对系统性思维的塑造作用^[4]; 李京燕提出“会看、能思、活用”的实践模型, 揭示了思维从认知到应用的转化路径^[5]; 仲小敏则将地图能力与空间推理定位为地理学科特有的思维育人载体^[6]。当前基础教育面临“知识本位”与“素养导向”的范式冲突, 导致育人效果上知识获取、能力发展、价值塑造相互脱节, 这与“培养全面发展的人”的目标形成明显张力。因此, 系统分析地理思维的育人机制, 构建兼具实用性与整合性的教学实践框架, 是深化地理课程改革的需要, 也是实现学科育人价值的突破口。本文通过理论梳理与案例设计, 尝试揭示地理思维育人价值的作用机制, 为落实核心素养的培育提供参考。

1 地理思维育人价值体系建构

1.1 地理学科的思维特点

从时间历程上看, 地理学科思维经历了从经验描述到系统分析的转型。以《禹贡》等著作为代表的古代地理学体现了地理描述性思维, 注重区域特征记述与空间方位认知; 在洪堡和李特尔的奠基下, 近代地理学确立了“整体性”与“差异性”并重的分析框架; 在系统科学推动下, 现代地理学发展成以“人地关系地域系统”为核心的综合集成思维。20世纪中叶以来, 计量革命与GIS技术的普及, 地理思维实现了从定性描述到定量模拟的跨越^[7]。

从空间思维的认知特征来看, 空间表征维度强调要素分布的空间格局识别与空间关系解构^[8]; 空间过程维度注重物质迁移、能量流动的空间路径追踪; 空间尺度维度关注从微观场所到全球系统的尺度转换认知模型。这种思维模式通过空间可视化、空间推理和空间决策三个层次, 构建了“区位选择—空间相互作用—地域结构演化”的分析路径。

从综合思维的认知路径来看, 通过要素关联分析揭示大气圈、水圈、生物圈与人类圈的相互作用; 运用过程耦合方法解理解自然过程与人文过程的协同演进机制; 通过系统模拟预测人地系统变化特征。在此过程中, 从时间维度融合历史回溯与未来预测, 从空间维度统筹地方与全球视野, 从学科维度贯通自然科学与社会科学^[9]。

1.2 地理思维核心育人价值之间的逻辑关系

地理思维的核心育人价值是一个整体, 不同维度之间相互联系、相互影响。依据学科基础知识和核心概念, 可将这些育人价值归纳为三大范畴。

第一类, 理解地球如何运作, 主要系统思维、人地关系、时空观等。地理学的研究对象是地球表面自然与人文要素相互作用的综合体。自然层面涵盖大气圈、生物圈、水圈、岩石圈, 它们之间相互作用, 同时每个部分又是一个独立的系统; 人文层面, 地理学作为横跨人

文与自然的综合学科,依托人地关系研究,从时空演化角度系统分析,培育区域认知能力,塑造可持续发展意识与生态人文素养。

第二类,认识世界如何联系。区域因要素差异产生要素流动,从而相互联系。在全球化的今天,没有一个地区可以自给自足。从社区、地方、区域、国家到全球的尺度,地理学科提供了独特的分析维度与方法,理解自然和人文系统如何将不同的地方联系在一起。基于地方认同感和全球视野,学生可以形成理解世界如何联系的能力,解释不同现象之间的相关性或因果关系。

第三类,如何用地理做决策,指向学生在真实情境中综合运用地理知识、思维方法与价值判断,对空间问题、资源分配、环境治理等议题做出理性、负责任的选择^[10]。比如,面对一条河流的污染问题,学生不仅要分析污染来源,还要对比“关闭工厂”“修建污水处理设施”“调整产业结构”等不同方案的优劣,并考虑对上下游的影响,最终形成自己的判断,这是地理思维从“认识世界”走向“介入世界”的转变。正如地理教育学者们认同的,培养地理实践能力不是要让学生掌握标准答案,而是让他们学会在多变现实中权衡、取舍、担当。

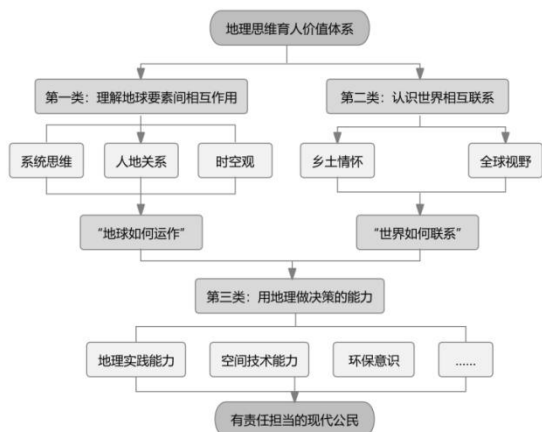


图1 地理思维育人价值体系

1.3 基于核心育人价值的地理课程内容标准

强调育人价值的同时,更要强化地理知识的重要性。知识是根基,是学科实现育人目标的必要前提。中学地理教学的目的不是单纯传授“地名+物产”类知识,而是赋予学生独特的思维视角和基本的育人价值^[11]。基于上述分析的三大育人领域大致对应三部分课程内容。

“地球是如何运作的”这一领域,主要对应部门地理及地球科学基础的内容。课程内容应涵盖四大圈层及其相互作用,例如地质作用、板块运动、大气环流、水循环等,作为学生理解地球的运行机制和自然规律的基础工具。

“世界是如何联系的”这一领域,主要对应世界地理、中国地理部分的内容。全球化进程加速,世界地理课程就像为学生打开一扇窗口。学生不仅能体会到不同区域的差异,培养区域差异意识,也能在了解家乡与祖国的过程中增强地方认同感和爱国主义,拓展全球视野。

“如何做出合理决策”这一领域,应多尝试探究式、项目式等教学模式^[12]。其作用是突出学生的主体地位,在真实的教育情境与实践环境中,学生调动地理知识、运用地理分析方法解决问题的过程,渗透了地理审美、环保意识、空间技术等内容,潜移默化地影响学生的价值观与思维方式。

2 基于地理思维育人价值的教学提示

本文结合人教版高中地理教材与《普通高中地理课程标准(2017年版2020年修订)》,设计以“新西兰南岛东侧农业区位”为主题的教学案例,为思维型课堂教学提供参考。

2.1 筛选地理核心知识,确定教学主题

新西兰是典型的温带海洋性气候区,但南岛东西两侧降水差异显著。东侧地处西风背风坡,降水较少,光照充足,昼夜温差较大,形成了独特的瓜果蔬菜种植区。这一案例涉及气候、地形、农业区位、人地关系等多个地理核心概念,适合训练学生的综合思维与空间思维。围绕“气候对农业区位的影响”这一主题,筛选出必修《地理1》中的“气候特征与分布”、必修《地理2》中的“农业区位因素”、选择性必修中的“区域可持续发展”等核心知识,整合为“从气候角度评价农业区位条件”的教学主题。

2.2 梳理地理知识逻辑,构建课程思路

第一步,从地理空间思维出发,引导学生回顾新西兰南岛的地形特征(南阿尔卑斯山脉纵贯南北)和大气环流背景(盛行西风带);第二步,综合分析东西两侧降水和光照的差异,对应瓜果蔬菜生长的自然条件需求;第三步,引导学生进行区位评价,既要分析有利条件,也要指出不利因素,培养辩证思维。

2.3 拓展地理问题情境,巩固思维品质

以下为教学使用的文字材料与探究问题。

材料:新西兰南岛面积约15万平方千米,地处西风带,常年盛行西北风。南阿尔卑斯山脉纵贯南岛西部,主峰库克山海拔3724米。山脉西坡降水丰沛,年降水量可达5000-8000毫米,发育着温带雨林;东坡(东侧)降水显著减少,年降水量降至600-800毫米,晴天较多,昼夜温差大。东侧地区以乳畜业为主,但在一些河谷地

带分布着集中的瓜果蔬菜种植区,出产的苹果、猕猴桃、洋葱等品质优良,大量出口。当地农民利用滴灌技术缓解水分不足的问题。

设计两个探究问题:

(1) 结合材料,分析新西兰南岛东侧降水较少、光照充足的主要原因。

(2) 从气候角度,评价南岛东侧发展瓜果蔬菜种植的区位条件。

2.4 开展思维结构评价, 检验教学效果

在 SOLO 分类理论基础, 针对上述问题设计思维结构评价体系 (见表 1)。

表 1 新西兰南岛东侧农业区位问题思维结构评价体系

问题	思维层次	表现评价
问题 1 (成因分析)	无结构	答案毫无逻辑, 思维混乱
	单点结构	只能说出一个因素 (如“西风背风坡”)
	多点结构	能说出多个因素 (如背风坡、地形阻挡、气流下沉增温等)
	关联结构	能说出多个因素并理清相互关联 (如西风遇山抬升, 东坡下沉焚风效应)
问题 2 (区位评价)	无结构	答案毫无逻辑, 思维混乱
	单点结构	只能提出一个方面的评价 (只讲有利或只讲不利)
	多点结构	能分别列出有利和不利条件
	关联结构	能将气候条件与作物生长需求对应分析, 给出综合评价
	拓展抽象结构	能结合技术措施 (如滴灌) 或市场因素, 提出优化建议

3 结语

地理思维的育人价值在空间与时间的交错中揭示了教育的深层意蕴。当学生学会用地理的眼光观察世界时, 他们不仅掌握了分析自然现象的空间方法, 也获得了解人地关系的思维工具。这种思维能力的建构使知识习得超越了简单的信息积累, 转化为应对社会问题的生存智慧, 培养出心怀天下的责任感。在全球化与生态问题交织的当下, 地理思维的培养具有重要的现实意义。它帮助年轻一代在区域差异比较中培育文化包容的胸襟, 在可持续发展议题中锻炼批判性思考的能力。教育工作者应当重视地理学科的战略价值, 在课程设计中强化空间推理与系统分析的思维训练, 使地理教育实现从知识传授到思维育人的转变。这不仅是对学科本位的回归, 也是对教育本质的回应——培养能够理性而负责任地生活在地球上的公民。

在“立德树人”根本任务与教育转型的背景下, 地理思维育人价值的研究具有重要意义。地理思维以其独特性, 为地理课程理论体系提供了新的视角, 在知识与素养之间搭建了桥梁, 有助于扭转传统教学重知识轻能力的局面。地理思维育人价值的实现是一个长期过程, 期待更多教育工作者和研究者深入挖掘其潜能, 优化教学策略, 加强跨学科融合, 让地理思维育人价值在教育实践中得到充分彰显。

参考文献

- [1] 《关于全面深化课程改革落实立德树人根本任务的意见》节选 [J]. 教育科学论坛, 2017 (20): 3-5
- [2] 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) [M]. 北京: 人民教育出版社, 2020.
- [3] 中华人民共和国教育部. 义务教育地理课程标准 (2022 年版) [M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2022.
- [4] 张本利. 基于深度学习视角下的高中地理教学策略研究 [J]. 基础教育论坛, 2025, (12): 89-91.
- [5] 李京燕. 论地理实践力素养培养途径 (连载一) [J]. 地理教育, 2017, (04): 4-6.
- [6] 仲小敏. 简析现代中学地理课程价值内容体系的建构 [J]. 课程教材教法, 2007 (8): 63-67.
- [7] 陈澄. 新编地理教学 [M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2007: 55.
- [8] 袁孝亭. 区域认知及其育人价值和目标要求 [J]. 地理教学, 2022 (17): 14-16.
- [9] 赵才欣. 从地理科学文化贡献看地理学科育人功能 [J]. 地理教学, 2011 (15): 4-7.
- [10] 左东奇. 浅谈地理思维能力的培养 [J]. 地理教学, 2013 (3): 37-39.
- [11] 叶澜. 重建课堂教学价值观 [J]. 校长阅刊, 2006 (8): 32-36.
- [12] 户清丽, 赵颖, 张译元等. 高中地理思维型课堂“一核四翼五阶”教学模式构建与实践 [J]. 地理教学, 2023 (17): 4-9