文章类型：论文|刊号（ISSN）：2630-5178 /（中图刊号）：380GL019

# 问题驱动式深度学习促进人地协调观培养的教学探索
## ——以“可持续发展”为例

贺紫娟
湖南师范大学
DOI:10.32629/mef.v9i9.22168

[摘　要] 人地协调观是高中地理核心素养的灵魂,但课堂培养常停留在浅层。本文依据《普通高中地理课程标准(2017年版2025年修订)》中问题式教学与表现性评价的实施建议,结合深度学习理论,探讨问题驱动式教学促进人地协调观培养的逻辑与路径。以湘教版“协调人地关系,实现可持续发展”为例设计五级问题链并付诸教学,发现该模式对学生人地关系认知、价值判断和行为倾向均有促进作用。
[关键词] 问题驱动；深度学习；人地协调观；可持续发展；高中地理
**中图分类号**：G420　**文献标识码**：A

## Teaching Exploration on Problem-Driven Deep Learning for Cultivating Human-Environment Coordination Perspective Taking "sustainable development" as an example

Zijuan He
Hunan Normal University

[Abstract] The concept of human-earth coordination is the soul of the core literacy of high school geography, but classroom training often stays at the shallow level. Based on the implementation suggestions of problem-based teaching and performance evaluation in the ' Ordinary High School Geography Curriculum Standards ( 2017 Edition 2025 Revision ) ', combined with deep learning theory, this paper explores the logic and path of problem-driven teaching to promote the cultivation of human-earth coordination concept. Taking " coordinating the relationship between man and land and realizing sustainable development " of Hunan Education Edition as an example, the five-level problem chain is designed and put into teaching. It is found that this model can promote students ' cognition, value judgment and behavior tendency of the relationship between man and land.
[Key words] problem-driven; deep learning; the concept of human-earth coordination; sustainable development; high school geography

### 1 引言

《普通高中地理课程标准(2017年版2025年修订)》将人地协调观列为地理学科四大核心素养之首,指出其培养有助于学生树立绿色发展、国家安全等观念,增强社会责任感[1]。人地协调观的培育不是知识的简单传递,而是学生在真实问题探究中逐步形成的对人地关系的科学认知、价值判断与行为自觉。然而,当前高中地理课堂中人地协调观的培养仍存在浅层化倾向:教师偏重概念讲解与结论灌输,学生被动接受可持续发展等结论性知识,缺乏对人地矛盾的深度体验和价值思辨,导致知道但不信服、理解但不践行的现象普遍存在。

近年来,学界围绕人地协调观的培养路径开展了较多探索。葛胜兰指出,情境问题式教学有助于将人地协调观从抽象观念转化为学生可感知的学习体验[2]。2025年修订版课标在实施建议中专门强调“重视问题式教学”和“关注表现性评价”,提出可用问题链、任务链推进教学,为问题驱动式教学提供了课标依据。深度学习理论为破解素养培养浅层化困境提供了系统性思路。郭华指出,深度学习是学生围绕具有挑战性的学习主题,全身心积极参与、体验成功、获得发展的有意义学习过程[3],其强调理解性学习、高阶思维参与和知识迁移,与人地协调观从认知到认同再到践行的素养发展路径高度契合。基于此,本文以湘教版高中地理“协调人地关系,实现可持续发展”为载体,探讨问题驱动式深度学习促进人地协调观培养的教学策略与实践路径。

Copyright © This work is licensed under a Commons Attribution-Non Commercial 4.0 International License.

文章类型：论文|刊号（ISSN）：2630-5178 /（中图刊号）：380GL019

## 2 核心概念与理论基础

2.1深度学习的内涵与特征

深度学习概念最早来自人工神经网络研究,后被引入教育领域。与被动接受、机械记忆的浅层学习不同,教育语境下的深度学习强调学习者在理解的基础上批判性地吸收新思想,将其纳入原有认知结构,并能迁移到新情境中解决复杂问题。郭华把深度学习的特征归纳为联想与结构、活动与体验、本质与变式、迁移与应用、价值与评价五个方面[3]。其中“价值与评价”这一特征说明深度学习并不止于认知,还涉及情感态度与价值观的生长,这正是核心素养培育所需要的。

2.2人地协调观的内涵与素养水平

人地协调观是人们对人类与地理环境之间关系所持的正确价值观。2025年修订版课标将其划分为三个水平,可归纳为：水平1要求在结构良好的情境中描述人地关系事实并说明解决途径；水平2要求在结构不良的情境中说明人地相互影响的方式,分类描述问题并评价途径；水平3要求说明人口、资源、环境、发展之间的相互关系,论证人地关系的对立统一并提出见解。课标还新增了“认同中国式现代化是人与自然和谐共生的现代化”的要求。从水平1到水平3,学生的认知从现象识别走向价值内化,这一跃升离不开深度学习的支撑。

2.3问题驱动式教学促进深度学习与人地协调观的内在逻辑

问题驱动式教学之所以能同时促进深度学习和人地协调观培养,有其内在逻辑。真实而有挑战性的问题本身就是深度学习的触发器,它制造认知冲突、唤起探究欲,把学生从被动听讲拉到主动建构。围绕核心问题搭建的阶梯式问题链,则按“是什么—为什么—怎么办—应该怎样”层层递进,引导学生一步步逼近人地关系的本质,完成从知识理解到价值判断的跃迁,这与人地协调观三个水平的进阶方向一致。而当问题嵌入真实复杂的情境时,学生必须调动知识、权衡利益、做出判断,人地协调观也就从外在的知识要求转化为内在的素养。

## 3 高中地理人地协调观培养的现实困境

结合课堂观察,当前人地协调观培养有几个比较突出的问题。最常见的是把观念当知识点教,教师讲完“可持续发展的内涵”,学生背下来就能做题,对人地矛盾本身缺少体验和思考。课堂提问也偏低阶,多是记忆性、封闭性问题,少有能引发价值思辨的开放题,这与课标倡导的“问题链”教学相去甚远。再就是情境脱离生活,教材案例和虚拟情境难以让学生产生共鸣。评价方式同样单一,纸笔测试只能检测知识记忆,课标提倡的表现性评价很少出现,学生的价值判断和行为倾向无从观测。

## 4 问题驱动式深度学习促进人地协调观培养的教学策略

依据2025年修订版课标问题式教学的实施建议和深度学习理论,可从以下五个方面着手促进人地协调观的培养。

4.1锚定核心问题,统领单元教学

核心问题要直指人地关系的本质矛盾,开放且有思辨空间。比如“可持续发展”单元,可以用“人类如何在发展与保护之间找到平衡？”统领全单元,不急于给答案,让学生在整单元的探究中逐步形成自己的看法。

4.2构建阶梯问题链,推动认知进阶

围绕核心问题,按“感知现象—分析原因—权衡利弊—提出方案—反思价值”设计由浅入深的问题链,对应人地协调观从水平1到水平3的进阶。前一个问题的解决是后一个问题的起点,认知在螺旋中上升。

4.3嵌入真实复杂情境,激发深度参与

真实情境是深度学习的土壤。教师可选取资源枯竭型城市转型、流域生态补偿等典型案例,把问题放进现实的复杂性中。真实人地矛盾往往牵扯多方利益,学生必须同时考虑经济、社会、生态维度,思考和判断才会深入。

4.4组织协作探究,促进观念内化

深度学习离不开社会性建构。围绕关键问题组织合作探究、角色扮演或辩论,比如让学生分别代表政府、企业、居民和环保组织,辩论“是否开发某区域资源”,不同立场的碰撞能让学生真切体会人地关系的复杂。

4.5实施表现性评价,反馈素养发展

人地协调观的评价要跳出知识记忆,用表现性任务观测素养发展。比如让学生为家乡可持续发展写建议书或模拟区域发展规划听证会,从方案设计和论证表达中判断其人地协调观水平,再据此调整教学。

## 5 教学实践——以湘教版必修第二册“协调人地关系,实现可持续发展”为例

5.1教学内容与学情分析

本课对应2025年修订版课标地理2内容要求“运用资料,归纳人类面临的主要环境问题,说明协调人地关系和可持续发展的主要途径”,是在人口、城镇化、产业区位等内容之后对人地关系的系统梳理。高一学生已有一定的地理基础和分析能力,但对人地关系的理解偏表面,缺少深度体验和价值思辨,人地协调观大致在水平1到水平2之间。本课安排2课时。

5.2问题链设计

围绕核心问题“人类如何在发展与保护之间找到平衡？”,设计五级递进问题链(见表1)。

5.3教学实施过程

感知人地矛盾环节,教师播放本地一条河流从清澈到污染再到治理的短片,问学生“我们身边有哪些人地矛盾？”学生举出雾霾、垃圾围城等现象,对人地矛盾的普遍性有了初步感受,对应水平1。

分析人地关系环节,学生阅读教材,梳理“崇拜自然—改造自然—征服自然—谋求人地协调”四个阶段并绘制时间轴。教师追问“工业革命后征服自然为什么会成为主流？”引导学生思考生产力与人地关系演变的联系。有学生问“征服自然在当时是不是也有道理”,教师顺势引导大家辩证看待,课堂从水平1向水平2推进。


Copyright © This work is licensed under a Commons Attribution-Non Commercial 4.0 International License.

第 9 卷◆第 9 期◆版本 1.0◆2026 年
文章类型：论文|刊号（ISSN）：2630-5178 /（中图刊号）：380GL019

表1 “协调人地关系,实现可持续发展”问题链设计

| 问题层级 | 核心问题 | 素养指向 | 学习活动 |
| --- | --- | --- | --- |
| 感知矛盾 | 我们身边有哪些人地矛盾现象？这些矛盾是如何产生的? | 水平 1：结构良好情境中辨识人地关系现象 | 展示本地环境问题图片,学生列举生活中人地矛盾 |
| 分析关系 | 传统发展模式为什么不可持续？人地关系的演变经历了哪些阶段? | 水平 1-2：分析人地相互影响的方式和强度 | 阅读教材,梳理人地关系思想演变,绘制时间轴 |
| 权衡路径 | 经济发展与生态保护能否兼得？不同发展阶段的选择有何差异？ | 水平 2：分类描述人地关系问题并评价解决途径 | 案例探究：从掠夺开发到绿色转型的区域对比 |
| 提出方案 | 面对具体的人地矛盾,我们可以提出哪些协调方案? | 水平 2-3：分析评价人地关系问题并提出见解 | 小组合作：为某资源型城市设计可持续发展转型方案 |
| 反思价值 | 作为未来公民,我们应该树立怎样的发展观和消费观? | 水平 3：综合理解人口资源环境发展关系,价值内化 | 撰写我的可持续生活承诺,班级分享交流 |

权衡发展路径环节,教师给出两个对比案例：A市靠煤炭快速发展但生态破坏严重,B市限制开发保护生态但经济落后。问学生“经济发展和生态保护能不能兼得？”小组讨论中,有人提出“先污染后治理是不是绕不开的路”,教师顺势组织全班辩论,对应水平2。

提出协调方案环节,各小组以A市为例设计转型方案,要求兼顾经济转型、生态修复和社会稳定。方案从产业升级、生态补偿、公众参与等维度展开并互评。教师巡视时注意到,有些组一开始只盯着经济,互评后主动补上了生态修复和社会保障的内容,思维明显在深化,向水平3靠近。

反思价值观念环节,教师问“作为未来公民,我们能为可持续发展做什么？”学生写“我的可持续生活承诺”,从消费、出行、环保行动等方面做出具体承诺并分享。教师点出“中国式现代化是人与自然和谐共生的现代化”,把个人选择和国家发展理念联系起来,推动观念向行为转化,指向水平3。

5.4教学反思

五级问题链整体上推动了学生的认知进阶,与课标问题链推进教学、问题情境任务一体化的要求吻合。但也有值得改进的地方:价值权衡时有些学生容易非此即彼,需要更多支架帮助辩证思考；方案设计时间偏紧,部分小组论证不够充分；表现性评价的量规还比较粗,需参照学业质量要求进一步细化。

## 6 结论与展望

人地协调观的养成是一个从认知到认同再到践行的过程,靠浅层知识灌输走不通。2025年修订版课标将人地协调观调整为三级水平,并在实施建议中突出问题式教学和表现性评价,方向更加清晰。问题驱动式深度学习以核心问题为锚、以阶梯问题链为径、以真实情境为场、以协作探究为法、以表现性评价为尺,能把学生从浅层学习引向深度学习,促进人地协调观从水平1向水平3进阶。湘教版“协调人地关系,实现可持续发展”的教学尝试表明,五级问题链对人地协调观培养有切实的推动作用。

后续研究还有不少空间：可以扩大实践范围,用课堂观察、学生作品和问卷等更充分的数据检验效果;可以做长周期追踪,看人地协调观能否从课堂延伸到日常行为；可以尝试把这一模式用到其他地理主题和学段；也可以依据课标学业质量标准,开发更成熟的表现性评价工具。

## [参考文献]

[1]中华人民共和国教育部.普通高中地理课程标准(2017年版2025年修订)[R].北京:人民教育出版社,2025.

[2]葛胜兰.基于情境问题式教学的高中地理人地协调观的培养策略[J/OL].学周刊,2025(3):107-109.

[3]郭华.深度学习及其意义[J].课程.教材.教法,2016,36(11):25-32.

## 作者简介：

贺紫娟(2001--),女,汉族,湖南省邵东市人,研究生在读,研究方向：地理学科教学。

Copyright © This work is licensed under a Commons Attribution-Non Commercial 4.0 International License.