

“稳定与变化”视角下高中地理综合思维培养研究

王睿

南京师范大学附属扬子中学，江苏南京 210044

DOI: 10.61369/VDE.2025140015

摘要：地理学科的研究对象始终处于稳定与变化的辩证统一中，高中地理综合思维的培养需立足这一本质特征。基于此，笔者将在本文中以“稳定与变化”视角为切入点，探究地理综合思维的培养路径。希望能为读者提供一些参考与帮助。

关键词：高中地理；教学改革；辩证统一

A Study on the Cultivation of High School Geography Comprehensive Thinking from the Perspective of "Stability and Change"

Wang Rui

Yangzi High School Affiliated to Nanjing Normal University, Nanjing, Jiangsu 210044

Abstract : The research objects of geography are always in the dialectical unity of stability and change, and the cultivation of high school geography comprehensive thinking needs to be based on this essential feature. Based on this, the author will take the perspective of "stability and change" as the starting point in this paper to explore the cultivation path of geography comprehensive thinking. It is hoped that this can provide some reference and help for readers.

Keywords : high school geography; teaching reform; dialectical unity

引言

高中地理教育的核心目标之一是培养学生的综合思维，即运用综合的观点认识地理环境的整体性与差异性、地理要素的相互作用及地理事物的发展变化。然而，当前高中地理教学中，对综合思维的培养往往侧重要素关联的静态分析，或孤立强调地理事物的动态变化，缺乏对“稳定与变化”辩证关系的系统整合。学生在面对复杂地理问题时，常出现难以区分稳定基础与变化动因、无法构建要素间动态联系的困境，这在一定程度上制约了综合思维的深度发展。

一、高中地理教学中综合思维培养的现状分析

（一）高中地理课程标准中综合思维的要求

《普通高中地理课程标准（2017年版2020年修订）》着重将“综合思维”列为地理学科核心素养之一，明确指出其是人们全面、系统、动态地认识地理事物和现象的思维品质与能力。鉴于人类赖以生存的地理环境为自然与人文要素在不同时空组合下相互作用形成的综合体，“综合思维”素养的培育对学生从整体性视角剖析地理环境及其与人类活动的关系意义重大^[1]。

新课程标准要求学生从多维度剖析地理事象，洞悉各要素间的相互作用，阐释地理现象的发生、发展过程，以全面认识地理环境特点并辩证看待地理问题。这意味着学生不仅要掌握扎实的地理知识、规律与原理，更需具备将其灵活运用于实际情境的能力。在知识层面，学生需理解地理事物稳定状态下各要素的相对关系，如自然地理中气候类型相对稳定时，大气环流、地形、海陆位置等稳定要素的协同作用；人文地理里城市空间结构稳定阶

段，交通、功能分区、人口分布等要素的相互影响。而在变化层面，要能分析地理事物因内部机制或外部干扰产生变化的过程，像全球气候变化背景下自然地理要素的连锁反应，以及城市化加速进程中人文地理现象的动态演变。通过对稳定与变化的系统学习，学生可构建起系统的知识体系，从而更好地满足课程标准对综合思维培养的要求。

（二）当前高中地理综合思维培养存在的问题

当前高中地理综合思维培养存在多维度问题，集中体现在对地理事物“稳定与变化”辩证关系的处理失当、培养框架的系统性缺失以及学生思维能力的结构性不足。首先，教学中对稳定与变化的关联重视不足，多数课堂要么聚焦静态知识的传授，如孤立讲解气压带风带的分布模式或城市功能分区的理论模型，忽视其随时间、空间的动态演变；要么仅强调变化现象的描述，如列举全球气候变暖的表现或城市化的阶段特征，却未能追溯变化背后稳定要素的制约作用，导致学生难以建立“稳定是变化的基础、变化是稳定的突破”的逻辑认知，在分析类似“黄土高原水土流

失为何在特定阶段加剧”等问题时，无法将黄土高原的地质结构稳定性与人类活动的干扰变化联系起来。其次，缺乏系统的综合思维培养框架，教师多依赖教材章节顺序开展教学，自然地理与人文地理的内容被割裂，如讲解“洋流对气候的影响”时，仅关注洋流分布的稳定性与气候的关联，而在“全球气候变化”章节中，又未回溯洋流系统可能发生变化及其对气候的反馈，使得学生难以形成跨章节的要素关联意识；同时，教学策略多停留在单一案例的分析，缺乏“稳定要素识别—变化过程推演—动态模型构建”的递进式训练，学生面对复杂地理问题时，常陷入要素遗漏或逻辑断裂的困境^[2]。最后，学生辩证分析能力薄弱，表现为对地理事物的认知呈两极化：要么将地理规律绝对化，认为“季风气候的成因是固定不变的”，忽视全球变暖可能引发的季风强度变化；要么过度强调变化的随机性，在分析“人口迁移趋势”时，无法区分区域经济差异这一稳定动因与突发政策带来的短期波动，导致其在解答“长三角人口流入为何呈现阶段性变化”等问题时，难以兼顾长期稳定因素与短期变化条件。这些问题共同制约了综合思维的深度发展，使得学生虽掌握大量地理知识，却难以形成对地理环境整体性、动态性的系统认知^[3]。

二、“稳定与变化”视角下高中地理综合思维培养的实践策略

（一）构建层次化培养导向

构建层次化培养导向需以“稳定与变化”的辩证关系为核心，搭建“知识—能力—素养”三级递进的目标体系。在知识层面，要让学生扎实掌握地理事物的稳定属性与变化规律，比如理解三圈环流的基本模式是大气运动的稳定框架，同时知晓气压带风带会随太阳直射点移动而发生季节性变化；明晰农业地域类型的典型特征具有相对稳定性，也了解其会因技术进步、市场需求改变等因素出现演化趋势。能力层面，重点培养学生三方面能力，一是识别稳定要素，像判断地形对河流流向的长期制约作用这种不易改变的基础条件；二是分析变化动因，例如探究降水量变化如何影响河流水文特征等现象背后的原因；三是构建动态关联，如厘清人口增长与资源环境承载力之间相互作用、相互影响的关系。素养层面，致力于引导学生形成“以稳定为基、以变化为脉”的辩证思维，使其明白城市地域文化的稳定性是特色传承的根基，而功能的适应性变化是发展的动力；懂得气候带的分布具有相对稳定性，但在全球变暖等因素影响下也会发生变迁，从而学会从稳定中把握变化的趋势，从变化中探寻稳定的支撑，让综合思维的培养既有具体的知识作为载体，又有清晰的能力提升路径，最终实现地理核心素养的有效落地^[4]。

（二）搭建跨模块内容支架

搭建跨模块内容支架需围绕“稳定与变化”主题对教材案例进行筛选重组，形成自然与人文地理交融的案例集群。自然地理领域，将“岩石圈物质循环的稳定性”与“板块运动的变化性”整合，让学生理解岩石圈物质循环维持着地壳物质的相对稳定，而板块运动的持续变化会打破这种稳定，如板块碰撞引发的造山

运动；把“洋流分布的常态”与“厄尔尼诺现象的异常变化”关联，使学生知晓正常洋流分布对气候的稳定影响，以及厄尔尼诺现象带来的洋流异常变化对全球气候的扰动，进而把握地质作用缓慢变化积累到一定程度打破原有稳定状态的规律^[5]。人文地理领域，串联“传统村落空间结构的稳定性”与“乡村振兴中的功能转型”，让学生看到传统村落空间结构是历史形成的稳定存在，乡村振兴中的功能转型是在这种稳定基础上的适应性变化；结合“交通线路分布的阶段性稳定”与“高铁时代的线路网络重构”，使学生明白交通线路分布在一定阶段保持稳定，而高铁时代的到来推动线路网络重构，且这种变化以稳定的自然条件和社会结构为前提。通过这样的案例集群搭建，打破教材章节界限，助力学生在跨模块关联中理解地理事物的整体性与动态性^[6]。

（三）实施递进式思维训练

递进式思维训练需遵循“基础认知—关联分析—系统构建—创新应用”的层级路径，逐步提升学生的综合思维能力。在基础阶段，以单一要素识别为核心，通过“现象拆解”任务引导学生建立地理要素的敏感性。例如，观察“城市住宅小区布局”时，先让学生独立列出可见要素（建筑物密度、绿化面积、交通出入口等），再补充隐性要素（容积率、学区划分、地价水平），通过“显性—隐性”要素的逐步揭示，培养要素提取的全面性。进阶阶段聚焦要素关联分析，设计“因果链推导”练习，从简单到复杂逐步升级。以“全球变暖”为例，先要求学生写出“温室气体排放→气温升高”的直接链条，再引导补充“森林砍伐→CO₂吸收减少→温室效应加剧”“气温升高→冰川融化→海平面上升”等分支链条，最终形成多节点的因果网络^[7]。系统构建阶段侧重思维的整合性，通过“区域系统模拟”活动，让学生以“区域规划师”身份处理复杂问题。如在“某区域产业转型”任务中，先让学生分别分析资源禀赋、环境承载力、市场需求等子系统的现状，再通过小组讨论确定各子系统的权重关系（如资源型城市需优先考虑环境修复与新兴产业培育的平衡），最终形成包含约束条件、发展目标、实施路径的系统方案。创新应用阶段强调思维的迁移与突破，设置“反事实推理”任务，如假设“青藏高原消失”，引导学生推演亚洲气候类型分布、河流流向、农业格局的连锁变化，在打破常规的推演中检验综合思维的灵活性。整个训练过程中，教师需根据学生表现动态调整任务难度，例如在要素关联阶段，若学生难以构建多链条关系，可提供“要素关联提示卡”（如“人口增长可能通过哪些途径影响水资源短缺”），通过脚手架式支持确保思维进阶的连贯性，最终实现从零散认知到系统思维的跨越^[8]。

（四）完善过程性素养反馈

完善过程性素养反馈，要构建多主体参与、多形式结合的动态机制，精准对接地理综合思维培养的各环节。在此过程中，教师需打破单一评价者角色，引入学生自评、小组互评与家长反馈，形成三维立体反馈网络。学生完成“区域农业发展分析”任务后，先进行自我反思，在“思维日志”中记录分析时是否遗漏市场因素等；小组内通过“要素贡献度评分表”互评，如评价成员在讨论气候与地形关联时的逻辑性；家长则观察学生在生

活中运用地理知识的表现，如分析家乡天气变化时是否结合地形因素，实现课内外反馈的衔接^[1]。反馈形式要注重质性与量化结合，对“人口迁移”案例分析中要素关联混乱的学生，不只是打分数，更要标注“未考虑交通发展对迁移的推动作用”等具体问题，并附同类案例的正确分析框架供参考。同时，借助在线平台实时收集学生的练习数据，自动生成“高频错误热力图”，如显示多数学生在“工业区位选择”中忽视环境要素，教师可针对性设计“污染型工业布局与风向关系”专题训练。还要关注个体差异，为思维进阶较慢的学生提供“阶梯式反馈提示”，如分析“城市化问题”时，先提示从“交通拥堵”关联“人口增长”，再引导延伸至“规划不合理”等深层因素；对表现突出的学生则提出拓展性问题，如“如何用智慧城市技术缓解城市化问题”，推动其思维向更高层次发展。通过这样的过程性反馈，让学生清晰认知自身在综合思维各维度的优势与不足，同时为教师调整教学策略提供精准依据，形成教与学的双向优化^[10]。

三、结束语

综上所述，高中地理综合思维的培养是一项系统工程，需要教师在教学实践中持续深化对“稳定与变化”辩证关系的理解，不断优化教学策略，打破知识壁垒，引导学生从静态认知走向动态分析，从孤立思考迈向系统关联。唯有如此，才能真正提升学生运用综合思维解决复杂地理问题的能力，使其不仅成为地理知识的掌握者，更成为具备辩证思维和系统视野的地理学习者，从而更好地适应课程改革的要求，为应对现实世界中的地理挑战奠定坚实基础。未来，随着地理教育改革的不断深入，基于“稳定与变化”辩证视角的综合思维培养模式，将为高中地理教学注入更持久的活力，助力学生实现地理核心素养的全面发展。

参考文献

- [1] 魏东庆.高中地理课程标准下培养学生综合思维素养的教学路径探究 [c]//广东教育学会.广东教育学会2025年度学术讨论会论文集 (二).陕西省延安市志丹县高级中学,2025:142-144.doi:10.26914/c.cnkihy.2025.018048.
- [2] 余焕燕.高中地理教学中培养学生综合思维的策略探究 [J].高考,2025,(09):55-57.
- [3] 薛邦杰.高中地理综合思维的培养策略 [J].中学政史地 (高中文综),2025,(03):66-67.
- [4] 付燕.高中地理教学中运用问题式教学法培养学生地理综合思维的策略研究 [J].高考,2025,(06):54-57.
- [5] 郭兴会.新高考背景下高中地理综合思维培养的路径 [J].亚太教育,2025,(04):1-3.doi:10.16550/j.cnki.issn.2095-9214.2025.04.001.
- [6] 江晓峰.基于综合思维培养的高中地理实践活动教学策略 [J].新课程,2025,(04):133-136.
- [7] 赵莹,孙浩.指向高中地理综合思维培养的深度学习方式探究 [J].新智慧,2025,(04):123-125.
- [8] 林冰晶.高中地理教学中综合思维能力培养 [J].文理导航 (上旬),2025,(02):64-66.
- [9] 王皓,吕宜平.指向综合思维培养的高中地理知识结构化教学研究 [J].教学与管理,2025,(04):54-57.
- [10] 孟昱.指向综合思维培养的高中地理大单元教学实践研究 [J].中学政史地 (教学指导),2025,(01):46-47.