

# 高中地理大单元教学主题设计与课堂实施路径研究

王雅琴

乾县第一中学 陕西咸阳 713300

**摘要:** 高中地理大单元教学主题设计要求教师打破传统课时限制,对教学内容进行整体设计与实施。文章探讨了高中地理大单元教学主题设计的价值与方法,并提出教学目标精准化锚定、课堂活动探究式推进、教学评价过程化落实和资源支撑数字化整合等路径,以期确保大单元教学在课堂中有效落地。

**关键词:** 高中地理;大单元教学;主题设计;课堂实施路径

## 引言

大单元教学来自“单元教学法”,是基于核心概念,挖掘其内涵与外延,进行跨章节、跨教材、跨学段整合知识体系,设计相互关联、逻辑缜密的一系列课程并开展教学,以实现基于学生认知规律的知识网络重构<sup>[1]</sup>。《普通高中地理课程标准(2017年版2020修订)》强调要以学科大概念为基础,将课程内容结构化,培育地理学科核心素养,以促进学生全面发展。为此,需要从教学设计的出发,保障大单元教学能够真正在课堂中发挥作用,推动地理教学质量提升。

## 一、高中地理大单元教学主题设计价值

### (一) 重构地理知识认知体系

地理学科知识体系呈现“碎片化散落、关联性隐蔽”的特点,传统课时教学常以单一节知识点为单位,容易导致学生形成“只见树木不见森林”的认知误区,难以把握知识间的内在逻辑<sup>[2]</sup>。从认知心理学视角来看,人类对复杂知识的有效掌握依赖于结构化的认知框架,零散的知识节点只有通过核心线索串联,才能转化为可灵活调用的认知资源。高中地理大单元教学主题设计正是基于这一理论,以核心主题为纽带,将分散在不同章节的地理知识进行系统性整合。这种整合并非简单的内容叠加,而是深入挖掘地形、气候、水文、植被等要素间的因果关联,以及自然地理与人文地理的相互影响,构建起“主题引领—要素关联—系统认知”的知识网络,让学生跳出孤立知识点的记忆困境,在理解知识逻辑的基础上形成整体认知,从多维视角分析地理问题,真正实现从“记住知识”到“理解知识”再到“运用知识”的认知升级。

### (二) 深化地理核心素养培育

地理核心素养涵盖区域认知、综合思维、人地协调

观和地理实践力,其培育并非依靠单一知识点的讲解就能实现,而是需要依托具有情境性和综合性的学习载体,引导学生在主动探究中逐步内化<sup>[3]</sup>。建构主义学习理论认为,素养的形成是学生在特定情境中通过与知识的互动建构而成的,而非被动接受的结果。高中地理大单元教学主题设计以真实地理情境为依托,将核心素养的培育目标拆解融入主题探究的全过程,为素养落地提供了具体路径。主题设计通过聚焦如“气候变化对区域生态的影响”“城市化进程中的空间规划”等具有综合性的内容,引导学生运用区域认知方法分析特定区域的地理特征,借助综合思维梳理各要素间的相互作用,在探讨人类活动与地理环境的关系中树立人地协调观,使地理核心素养从抽象概念转化为学生可感知、可实践的具体能力,确保素养培育真正融入地理学习的每一个环节,提升学生的地理学科核心竞争力。

## 二、高中地理大单元教学主题设计方法

### (一) 主题情境,生活化创设

教师要打破地理知识与学生生活的壁垒,从学生熟悉的日常场景、社会现象中提取情境素材,将抽象的地理原理转化为可感知的生活问题<sup>[4]</sup>。操作中,教师应先梳理单元主题与生活的关联点,再通过实物展示、场景模拟、问题设问等方式搭建情境,引导学生从生活视角切入地理学习。以“人口迁移”主题单元设计为例,教师可围绕学生身边的人口流动现象创设情境:课前收集本地社区“外来务工人员子女入学情况”“老年人口随迁养老”等真实素材,课堂上先播放本地新闻片段,“新区企业入驻带动周边租房需求增长”,随后抛出问题:“这些外来务工人员为何选择来我们城市?他们的迁移会给我们的生活带来哪些具体变化?”接着发放简易调查表格,让学生记录家人、邻居中的迁移案例及迁移原因。

这种情境创设让学生感受到人口迁移并非遥远的地理概念，而是与日常生活息息相关的现象，进而主动结合教材中人口迁移的影响因素，分析身边案例，使地理学习从“被动接受”转变为“主动探究”。

### （二）区域案例，典型化筛选

教师应以单元核心知识点为锚点，遵循“代表性强、特征鲜明、数据易获取”的原则，从教材推荐区域或典型地理区域中选取案例<sup>[5]</sup>，通过案例剖析深化学生对地理规律的理解。具体而言，教师应先明确单元需重点突破的地理原理，再对比不同区域的地理特征，筛选出能集中体现该原理的区域作为核心案例，同时补充辅助案例形成对比。以“农业区位因素及其变化”主题单元设计为例，教师围绕“自然因素对农业布局的影响”这一核心知识点，选取典型区域案例：将东北平原的商品谷物农业与珠江三角洲的季风水田农业作为核心对比案例，先整理两地的气候数据、地形特征、土壤类型等基础资料，再设计案例分析任务，让学生结合教材知识点，对比分析两地为何分别发展小麦种植与水稻种植，自然因素中哪个是最关键的决定因素。同时补充辅助案例，引导学生思考“为何在干旱地区能发展农业”，让学生清晰把握农业区位选择的核心逻辑。

### （三）课标要求，层级化拆解

教师需先深入研读地理课程标准，明确单元主题对应的课标核心要求，再将其拆解为“基础层—核心层—拓展层”三个层级的具体学习目标，确保每个目标都有对应的教学内容与活动支撑。操作中，教师应梳理课标中的关键词，如“理解”“运用”“探究”，并据此匹配不同难度的学习任务，满足不同层次学生的学习需求。以“城镇化”主题单元设计为例，教师可将其拆解为：基础层，掌握城镇化的概念、主要标志，能从图表中读取城镇化率数据；核心层，结合本地城镇化案例，分析城镇化的阶段特征，归纳城镇化对住房、交通的具体影响；拓展层，针对本地“老城区改造”“新区建设”等实际情况，探究城镇化过程中环境问题的解决措施。为落实各层级目标，教师为基础层设计“城镇化标志连线题”，为核心层安排“本地城镇化前后景观对比”小组讨论，为拓展层布置“给城市规划部门的建议信”撰写任务，让课标要求通过层级化设计落地为具体可测的学习成果。

### （四）学科内容，跨域化融合

教师应打破地理学科的边界，挖掘单元主题与语文、数学、生物、政治等学科的关联点，设计跨学科学习任务，培养学生的综合思维。具体做法是，教师先梳理单

元核心地理知识，再思考该知识在其他学科中的体现形式，随后整合多学科素材设计活动，让学生从多角度分析地理问题。以“环境与发展”主题单元中“低碳食品知多少”问题研究为例，教师可设计跨学科融合任务：地理学科层面，引导学生分析低碳食品生产地的区位选择与交通运输中的碳排放关系；生物学科层面，结合本地农作物生长周期，探讨“应季食品为何更低碳”；数学学科层面，指导学生统计家庭一周内购买的食品类型，计算“本地食品与外地食品的比例”；语文与政治学科层面，组织学生撰写“低碳饮食倡议书”，结合绿色发展理念阐述低碳饮食的意义。课堂上，教师先分学科模块引导学生探究，再组织跨学科交流，让学生明白低碳食品不仅是地理问题，还与生物生长、数学统计、社会理念紧密相关，通过跨域融合拓宽学生的地理视野。

## 三、高中地理大单元教学主题实施路径

### （一）教学目标，精准化锚定

教师需摒弃“一刀切”的目标设定模式，以单元主题为核心，结合课标要求、学情分析和地理核心素养培育方向，将目标拆解为可观察、可测量的具体任务。操作中，教师应先通过课前问卷、前测练习掌握学生的知识基础与能力短板，再对照课标细化目标层级，明确每个目标对应的知识要点、能力要求与素养指向，并在课堂开篇向学生清晰呈现。以“乡村和城镇空间结构”单元为例，教师结合学情发现学生对“功能区布局”理解模糊，便将目标锚定为：能说出城镇主要功能区类型及特征，能结合示意图分析功能区布局的影响因素，能提出本地城镇功能区优化的初步建议。课堂伊始，教师通过投屏展示目标清单：“今天我们的学习目标有三个，大家先看第一个，说出商业区、住宅区的核心特征，谁能结合课前预习说说自己的初步认识？”有学生举手回答：“商业区好像都在市中心，人特别多。”教师顺势引导：“这个发现很直观，那为什么商业区多在市中心？这就和我们第二个目标‘分析布局因素’有关，接下来我们就带着目标一步步探究，课后大家还要试着完成第三个目标，为咱们镇上的老街区改造提建议。”通过目标的精准拆解与清晰传递，学生明确了学习方向，教师也可依据目标调整教学节奏，确保每个环节都围绕目标落地。

### （二）课堂活动，探究式推进

教师要以问题链为牵引，设计阶梯式探究任务，引导学生从自主思考到合作交流，在实践中深化对地理知识的理解。教师应先结合单元主题设计核心探究问题，再将其拆解为递进式小问题，为学生提供探究工具与方

法指导，同时预留充足的思考与讨论时间。以“城市交通如何疏堵”问题研究为例，教师围绕“本地城市交通拥堵原因及解决措施”设计探究活动：先播放本地早晚高峰拥堵的实拍视频，抛出核心问题“这些拥堵现象背后有哪些地理因素？我们能提出什么解决办法？”，随后将学生分组，发放包含“城市道路分布图”“人口流动数据统计图”的探究包。各小组自主分工分析数据，有小组提出：“我们发现老城区道路特别窄，而且学校和商场都在一块，放学和下班时间就堵在一起。”教师走近该组追问：“那结合我们学过的‘交通运输布局与区域发展’知识，从道路规划角度能想到什么办法？”学生回应：“是不是可以像教材里说的那样，在老城区外围修环线？”教师点头补充：“这个思路很好，还可以结合住宅区和商业区的布局调整来思考，再和其他小组交流一下你们的想法。”让学生从发现问题到分析问题再到提出方案，真正成为课堂的主体。

### （三）教学评价，过程化落实

教师应将评价贯穿课堂学习的全过程，及时反馈学生的学习情况并指导改进。教师应准备课堂观察记录表、小组评价量表、即时反馈器等工具，从知识掌握、参与度、合作能力等维度进行评价，同时引导学生开展自评与互评。以“实体商店何去何从”问题研究为例，教师设计了多环节评价：小组讨论时，教师用记录表实时记录各成员的发言次数与质量；成果展示环节，发放包含“观点清晰度”“论据充分性”“团队配合度”的评价量表，让学生先自评再互评；最后通过即时反馈器让学生投票选出“最具可行性的实体商店转型方案”。有学生展示完小组方案后问：“老师，我们觉得自己的论据不够多，怎么改进呢？”教师结合评价记录回应：“你们提出的‘线上线下融合’思路很新颖，但缺少本地实体商店的实际案例支撑，课后可以去采访家附近的超市老板，补充具体数据，这样论据会更有说服力。”过程化评价不仅能全面反映学生的学习成果，更能通过针对性反馈帮助学生明确改进方向，让评价真正服务于学习提升。

### （四）资源支撑，数字化整合

教师应打破传统资源的局限，围绕单元主题整合数字化地图、地理信息系统（GIS）、在线数据库、虚拟仿真平台等资源，搭建便捷的资源共享平台，为学生的自

主学习与探究提供支撑。教师应提前筛选优质数字资源并分类整理，明确各资源的使用场景与方法，在课堂上引导学生合理运用资源解决地理问题。以“低碳食品知多少”问题研究为例，教师整合了多类数字资源：在校园学习平台上传“本地农产品产地分布GIS地图”“食品运输碳排放计算器”；推荐学生使用国家统计局在线数据库查询本地食品生产数据；课堂上借助虚拟仿真平台模拟“不同运输方式下的食品碳排放”过程。有学生操作碳排放计算器时举手问：“老师，我输入了从海南运到咱们这的香蕉，算出的碳排放量很高，这和低碳食品的要求是不是矛盾了？”教师引导：“你可以点开平台上的‘本地农产品地图’，看看咱们本地有没有替代的水果，对比一下它们的碳排放数据。”借助数字化资源的整合丰富学习内容，让学生学会运用现代技术解决实际地理问题，提升地理综合素养。

### 结束语

高中地理大单元教学的探索是一个持续深化和完善的过程，从主题设计到课堂实施，需要教师转变教学观念，突破传统教学模式的限制。未来还需要在教学实践中不断积累经验，完善大单元教学的理论体系和操作模式，使其更好地服务于地理教育的发展，为培养具备地理素养的时代新人贡献力量。

### 参考文献

- [1] 张俊宸, 韩旭, 户清丽. 大概念视角下的高中地理大单元教学设计探索——以“气候变化”为例[J]. 中学地理教学参考, 2025, (29): 25-30.
- [2] 刘爽. 大单元教学视角下的高中地理实践作业设计研究——以“城乡结构与城乡景观”为例[J]. 地理教学, 2025, (18): 21-26.
- [3] 曹维予, 郭中领, 南月省, 翟羽涵, 田芳. 指向区域认知素养培养的高中地理大单元教学——以“青藏高原”为例[J]. 中学地理教学参考, 2025, (06): 26-31.
- [4] 杨倩, 余哲. 核心素养视域下的高中地理大单元教学实践研究[J]. 地理教学, 2024, (16): 31-34+14.
- [5] 郭瑞峰. 核心素养下高中地理大单元教学目标的设计研究[J]. 华夏教师, 2024, (05): 100-101.