

浅谈初中地理教学中的小组合作学习

董小泉

甘肃省天水市田家炳中学

741000

摘要：初中地理兼具自然科学属性与人文社会属性，对学生区域认知、综合思维等核心素养的培育具有不可替代的作用。小组合作学习作为契合初中学生认知发展特点的教学模式，能够有效破解传统地理课堂“重识记、轻探究”的痛点，但当前一线教学中普遍存在分组僵化、任务设计不合理、评价单一等误区，导致合作学习流于形式。本文结合初中地理教学实践，梳理小组合作学习的应用价值与适配场景，分析当前实践中的常见问题，提出动态分层分组、梯度任务设计、多元过程评价等优化路径，为提升初中地理课堂实效、落实核心素养培育目标提供参考。

关键词：初中地理；小组合作学习；核心素养；课堂实效

引言

初中地理是一门兼具逻辑性、实践性与社会性的基础学科，既需要学生理解经纬网、气候成因等抽象的自然地理规律，也需要学生认知区域发展、人地关系等复杂的人文地理议题。传统灌输式教学模式下，学生往往将地理等同于“背记学科”，学习兴趣薄弱，对地理规律的理解停留在表层，难以形成系统的地理思维。小组合作学习以学生为核心，通过分工协作完成探究任务，能够调动学生的主动参与性，推动学生在互动交流中深化对地理知识的理解，同时培养学生的协作能力与问题解决能力。但在实际教学应用中，不少教师对小组合作学习的内核理解不到位，存在“为合作而合作”的形式化问题，未能充分发挥该模式的教学价值。本文基于初中地理一线教学经验，对小组合作学习的实践应用展开探讨，以期为同类教学提供可借鉴的思路。

1、初中地理教学中小组合作学习的应用价值与适配场景

1.1 适配初中地理核心素养的培育要求

初中地理核心素养涵盖区域认知、综合思维、地理实践力、人地协调观四个维度，小组合作学习能够为四个维度素养的落地提供载体。在区域认知培育中，小组可分工收集不同区域的自然、人文特征资料，通过对比分析梳理区域差异与联系，比学生独立梳理更全面高效；在综合思维培育中，地理问题往往涉及地形、气候、水文、人文等多个要素的相互影响，学生个体容易出现思考维度的疏漏，小组讨论能够整合不同学生的思考角度，形成对地理问题的多维度分析；在地理实践力培育中，等高线模型制作、本地水资源调查等实践任务单凭个人难以完成，小组分工协作能够降低任务难度，让学生在动手实践中深化对知识的理解；在人地协调观培育中，小组可针对城市化与生态保护、矿产开发与区域发展等辩证性议题展开讨论，在观点碰撞中形成对人地关系的正确认知。

1.2 契合初中阶段学生的认知与社交发展特点

初中阶段的学生正处于自我意识觉醒、同伴交往需求强烈的发展阶段，相较于单一的教师讲授，同伴间的交流互动更能调动学生的参与积极性。从认知发展规律来看，初中学生的抽象思维能力仍在发展中，对经纬网、气候类型判断等抽象地理知识点的学习存在畏难情绪，小组合作中不同认知水平的学生能够实现互补，学优生可以在讲解知识点的过程中深化自身理解，学困生能够在同伴的讲解中以更易接受的方式突破难点，避免传统课堂中“学困生跟不上、学优生吃不饱”的问题。同时，小组合作中的分工、讨

论、协商过程，也能够培育学生的沟通能力、责任意识与团队精神，实现知识学习与能力培育的统一。

1.3 匹配初中地理不同课型的教学需求

小组合作学习可以适配初中地理不同课型的教学目标，提升课堂实效。在新授课中，针对教学重难点设计合作探究任务，能够帮助学生突破认知难点，比如在“中国的气候”一课中，组织学生小组合作讨论“为什么同样是冬季，海南岛和黑龙江的景观差异巨大”，学生结合已学的纬度位置、冬季风等知识点展开讨论，比教师直接讲授的印象更深刻；在复习课中，组织小组合作建构知识体系，比如复习“中国的地形”相关内容时，小组协作绘制地形分布思维导图，能够帮助学生梳理知识点之间的关联，形成系统的知识网络；在活动课中，小组合作完成实践任务，比如开展“本地生活垃圾处理现状”调查活动时，小组分工完成资料收集、实地走访、报告撰写等环节，能够充分锻炼学生的地理实践能力。

2、当前初中地理小组合作学习实践中的常见误区

2.1 分组模式僵化导致合作参与度不均衡

很多教师在分组时往往采用就近分组或固定分组的模式，未考虑学生的地理基础、兴趣特长与性格特质，容易出现“组内同质、组间异质”的问题：要么小组内学生的地理水平差距过大，学优生包揽所有任务，学困生全程参与度极低，甚至将小组合作当成“摸鱼时间”；要么小组间水平差距过大，部分小组能够快速完成任务，部分小组连基础要求都无法达到，最终出现“少数人参与、多数人陪跑”的情况。比如在开展“人口问题”相关议题讨论时，有的小组全程由地理课代表主导发言，其他学生既没有提前收集资料，也没有参与讨论，最终的讨论成果完全是个别学生的观点，未能实现小组合作的价值。

2.2 任务设计不合理导致合作探究流于形式

任务设计是小组合作学习的核心，不合理的任务设计直接导致合作失去意义。部分教师设计的合作任务过于简单，比如“说出中国的省级行政区数量”“找出长江的发源地”等，这类问题学生通过查阅教材就可以独立完成，完全不需要合作讨论，不仅浪费课堂时间，还会让学生觉得合作学习没有价值；部分教师设计的任务难度过高，超出初中学生的认知范围，比如要求学生分析“全球气候变化对区域粮食生产的影响机制”，学生缺乏足够的知识储备，讨论无从下手，最终只能冷场；还有部分教师设计的任务没有分层要求，所有学生承担相同的任务，导致基础薄弱的学生跟不上节奏，基础较好的学生觉得没有挑战性，参与积极性都不高。

2.3 评价机制单一导致合作内生动力不足

当前很多教师对小组合作的评价仍停留在“以成果论英雄”的阶段，评价机制存在明显的短板：一是只评价最终成果，不关注合作过程，部分小组虽然最终成果较好，但存在少数人完成所有任务、其他人划水的情况，这样的评价无法反映真实的合作情况；二是只评价小组整体，不评价个体贡献，很多学生觉得“做与不做都一样，反正算小组的分”，参与的内生动力不足；三是评价主体单一，只有教师的评价，没有学生的自评与互评，无法全面反映合作中的实际表现。比如有的小组完成“本地水资源利用现状”的调查报告后，教师仅针对报告质量给小组打一个总分，对小组内谁负责收集资料、谁负责实地走访、谁负责撰写报告完全不了解，也没有给出针对性的反馈，导致学生无法明确自己的进步方向，后续参与合作的积极性不断下降。

3、初中地理教学中小组合作学习的优化实施路径

3.1 构建动态分层的异质性分组体系

科学的分组是小组合作学习顺利开展的前提，要遵循“组内异质、组间同质”的原

则构建动态分层的分组体系。首先,教师要提前做好前置调研,通过作业分析、课堂观察、兴趣问卷等方式,全面掌握每个学生的地理基础、兴趣方向、性格特质与能力特长,比如有的学生擅长绘图、有的学生擅长表达、有的学生擅长动手实践、有的学生擅长资料整理。其次,按照4-6人的规模进行分组,每个小组内搭配不同地理基础层次的学生,同时兼顾不同能力特长的学生,确保每个小组都有能够承担不同分工的成员,并且小组间的整体水平基本相当,为后续的公平竞争奠定基础。最后,要建立分组动态调整机制,每半个月或一个月根据学生的学习情况、参与情况调整小组成员,同时推行分工轮换制度,每个小组设置资料员、绘图员、发言人、记录员等角色,定期轮换角色,让每个学生都有机会锻炼不同的能力。比如在“等高线地形图”一课的合作学习中,每个小组内安排擅长动手的学生负责用橡皮泥制作地形模型,擅长绘图的学生负责绘制等高线,擅长表达的学生负责汇报成果,基础薄弱的学生负责标注等高线的数值,每个学生都有明确的任务,参与度能够得到显著提升。

3.2 设计梯度适配的合作探究任务

合作任务的设计要紧扣教学目标,贴合学生的认知水平,体现层次性与探究性。首先,任务设计要突出教学重难点,避免将不需要探究的简单问题设置为合作任务,确保合作学习真正服务于学生的认知提升;其次,任务要设置梯度,分为基础任务、提升任务、拓展任务三个层级,基础任务要求所有学生都参与完成,主要对应基础知识点的梳理,提升任务要求中等以上水平的学生完成,主要对应重难点的突破,拓展任务要求学有余力的学生完成,主要对应知识的迁移应用,满足不同层次学生的学习需求;最后,要控制任务的难度与时长,确保任务处于学生“跳一跳够得到”的范围,合作探究的时长控制在8-15分钟,符合初中课堂的节奏。比如在“长江的开发与治理”一课中,设置三层合作任务:基础任务为小组合作梳理长江的源流概况,包括分界点、流经地形区、主要支流等,要求所有学生都参与讨论梳理;提升任务为小组合作分析长江上中下游分别适合的开发方向、存在的生态问题及治理措施,要求中等以上水平的学生主导讨论,基础薄弱的学生参与补充;拓展任务为结合本地河流的实际情况,给本地河流的生态治理提出2-3条可行建议,要求学有余力的学生完成。这样的任务设计能够让不同层次的学生都有参与空间,避免出现“陪跑”的情况。

3.3 建立多元多维的过程性评价机制

科学的评价是小组合作学习持续推进的动力,要建立“过程与结果兼顾、整体与个体结合、多元主体参与”的过程性评价机制。首先,要设计专门的合作学习评价表,评价内容分为两个部分:一是小组整体表现,包括任务完成质量、合作氛围、分工合理性等;二是个体表现,包括参与度、贡献度、进步情况等,全面反映合作的实际情况。其次,要丰富评价主体,采用教师评价、组内互评、组间互评结合的方式:组内互评由小组成员根据每个人在合作中的实际表现打分,重点评价个体贡献;组间互评由各小组根据其他小组的汇报情况打分,重点评价成果质量;教师结合过程观察与成果情况给出综合评价。最后,要建立对应的激励机制,不仅评选“最佳合作小组”,还设置“进步之星”“优秀发言人”“创意之星”等个体奖项,评价结果纳入学生的地理平时成绩,充分调动学生的参与积极性。比如在“交通运输方式的选择”一课中,小组合作设计从学校到本地科技馆的最优出行方案,评价时不仅看方案的合理性、经济性,还要看每个学生在方案设计中的贡献,哪怕是基础薄弱的学生提出了“乘坐公共交通更环保”的建议,也要在评价中给予肯定与鼓励,让每个学生都能获得成就感。

4、结论与展望

小组合作学习是破解传统初中地理课堂痛点、落实核心素养培育目标的重要教学模式,其应用价值的发挥需要教师结合学科特点、学生认知规律与教学需求系统设计,避

免形式化误区。通过构建动态分层的异质性分组体系、设计梯度适配的合作探究任务、建立多元多维的过程性评价机制，能够有效提升小组合作学习的实效性，让不同层次的学生都能在合作中获得知识与能力的双重提升。

未来，初中地理小组合作学习的实践可以进一步拓展应用场景，结合智慧教育工具搭建线上线下结合的合作平台，比如通过在线协作工具实现课前资料收集、课中讨论、课后成果整理的全流程合作，提升合作效率；也可以进一步对接本地地理资源，与自然资源、气象、环保等部门合作，设计更具实践性的小组探究任务，让学生在真实的地理情境中提升核心素养。教师也需要在实践中不断总结经验，根据学生的实际情况调整合作学习的设计与实施策略，让小组合作学习真正成为初中地理课堂提质增效的重要抓手。

参考文献：

[1] 王晶. 小组合作学习法在初中地理教学中的应用[J]. 教育艺术, 2023, (12): 25-26.

[2] 刘建春. 小组合作学习在初中地理课堂中的应用探寻[J]. 智力, 2024, (10): 56-59.

[3] 徐涛. 试论初中地理课堂教学中的自主合作学习模式[J]. 智力, 2023, (25): 144-147.

[4] 周天娇. 基于小组探究模式下的初中地理教学[J]. 考试与评价, 2021, (4): 79.