

分类号：
学号：20222118041

密级：公开
单位代码：10759

石河子大学

硕士学位论文



基于具身认知理论的高中地理研学任务设计研究

学位申请人	赵英男
指导教师	张春香 副教授
申请学位类别	专业硕士
专业名称	教育
研究领域	学科教学（地理）
所在学院	理学院

中国·新疆·石河子

2024年5月

分类号：
学号：20222118041

密级：公开
单位代码：10759

石河子大学

硕士学位论文

基于具身认知理论的高中地理研学任务设计研究

学位申请人	赵英男
指导教师	张春香 副教授
申请学位类别	专业硕士
专业名称	教育
研究领域	学科教学（地理）
所在学院	理学院

中国·新疆·石河子

2024年5月

**A study of high school geography research task design based on
embodied cognition theory**

A Dissertation Submitted to
Shihezi University
In Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of
Master of Education

By
Zhao Yingnan
(Geography Education of Subjects)

Dissertation Supervisor: Zhang Chunxiang

May, 2024

石河子大学学位论文独创性声明及使用授权声明

学位论文独创性声明

本人所呈交的学位论文是在我导师的指导下进行的研究工作及取得的研究成果。据我所知，除文中已经注明引用的内容外，本论文不包含其他个人已经发表或撰写过的研究成果。对本文的研究做出重要贡献的个人和集体，均已在文中作了明确的说明并表示谢意。

研究生签名：



时间：

2024年5月6日

使用授权声明

本人完全了解石河子大学有关保留、使用学位论文的规定，学校有权保留学位论文并向国家主管部门或指定机构送交论文的电子版和纸质版。有权将学位论文在学校图书馆保存并允许被查阅。有权自行或许可他人将学位论文编入有关数据库提供检索服务。有权将学位论文的标题和摘要汇编出版。保密的学位论文在解密后适用本规定。

研究生签名：



时间：

2024年5月6日

导师签名：



时间：

2024年5月6日

摘要

《普通高中地理课程标准》（2017版）中明确界定了地理学科核心素养的四大要素：区域认知、地理实践力、综合思维、人地协调观。落实学科核心素养关键路径之一的地理研学旅行，其设计实施方法已成为一线学者研究的热点。具身认知理论强调认知产生于身体与环境间的互动，这与研学旅行的理念不谋而合。本文基于具身认知理论，探讨地理研学任务设计的科学原则、策略、流程，并据此设计具体的地理研学旅行任务案例。本文的研究内容具体如下：

第一，采用文献分析法，分析国内外研学旅行、具身认知有关研究，明确其发展脉络和研究空间。据此，提出本研究的目标、内容和方法。通过参考现有研究，界定具身认知理论、地理研学课程以及地理研学任务等重要概念，并深入探讨与本研究相关的理论基础。

第二，采用问卷调查法和访谈法，对当前高中地理研学活动的实施开展情况、地理研学任务的设计现状进行了解，总结目前地理研学任务设计存在地理工具的使用频率较低、任务类型较为单一、未能使学生充分感受“游”、“学”、“研”融合几大问题。

第三，采用案例分析法，从核心期刊中选取 20 篇案例展开深入剖析。通过对这些案例的整理与分析，揭示地理研学任务设计、实施思路。在此过程中，也发现部分任务设计上仍存在一些不足，如时间任务分配不够合理、实践性不足以及地理特色的缺失等。

第四，结合前面研究，总结出具身化地理研学任务设计的原则为：具身性原则、学生主体性原则、情境主题性原则、生成性原则。应遵循的策略为：一、调动多维感官，丰富认知体验。在任务设计时明确选择行为动词，有效调动学生身体的积极参与，推动认知的生成与发展。二、强调学科要素，构建具身交互。根据区域环境特征，分析整合地理学科要素，设计出具身化的研学情境。三、突出探究思维，进行意义建构。设计研学活动主题应以探究任务为核心驱动力，引导学生自主发现问题、深入思考分析问题并妥善解决问题，实现认知的自主建构与发展。任务设计的流程为：第一步，依据地域特色确定具身环境；第二步，结合课标学情凝练研学目标；第三步，拟定情境主题探究引导生成；第四步，重视评价反馈展示多元成果。

第五，基于以上研究，通过实地调查北京市、秦皇岛市的地理资源，并根据课程标准要求、学生学情将研学资源与地理课程进行整合，设计出 2 个具身认知理论下高中地理研学任务的案例，为一线地理教师提供参考。

关键词：具身认知理论；地理研学课程；地理研学任务设计

Abstract

The four elements of core literacy in geography are clearly defined in the Geography Curriculum Standards for General Senior Secondary Schools (2017 edition): regional cognition, geographic practicality, integrative thinking, and a coordinated view of people and places. The design and implementation methods of geography study tours, which is one of the key paths to implement the core literacy of the discipline, has become a hotspot of research among frontline scholars. The theory of embodied cognition stresses that cognition arises from the interaction between the body and the environment, which coincides with the concept of study tours. Based on the theory of embodied cognition, this thesis explores the scientific principles, strategies, and processes of geography research task design, and designs specific geography research travel task cases accordingly. The research content of this thesis is as follows:

Firstly, the literature analysis method is used to analyse domestic and international research studies on study tours and embodied cognition, and to clarify their development lineage and research space. Accordingly, the objectives, contents and methods of this study are proposed. By referring to existing studies, important concepts such as embodied cognition theory, geography study programme and geography study task are defined, and the theoretical foundations related to this study are discussed in depth.

Secondly, using the questionnaire survey method and interview method, the current implementation of high school geography study activities, geography study task design status quo to understand, summed up the current geography study task design in geography study task frequency of use of geography tools is relatively low, the task type is relatively single, failed to make students fully feel the "study" and "learning".

Thirdly, the case study method was used to develop an in-depth analysis of 20 cases selected from core journals. Through the collation and analysis of these cases, the ideas of geography research task design and implementation were revealed. In this process, it is also found that there are still some deficiencies in the design of some tasks, such as the lack of reasonable allocation of time and tasks, the lack of practicality, and the lack of geographic characteristics.

Fourthly, combined with the previous research, the principles of the design of the embodied cognitive geography study task are summarised through analysis and research as follows: the principle of embodiment, the principle of student subjectivity, the principle of situational thematicity, and the principle of generativity. The strategies to be followed are: I. Mobilise multi-dimensional senses to enrich cognitive

experience. In the task design clearly choose the behavioural verbs, effectively mobilise the active participation of students' body, and promote the generation and development of cognition. Second, emphasise the elements of the discipline and build embodied interaction. According to the characteristics of the regional environment, analyse and integrate geographical elements, and design an embodied study context. Highlighting inquiry thinking and constructing meaning. The design of the theme of the study activities should take the task of inquiry as the core driving force, guiding students to independently find problems, think deeply and analyse the problems and solve them properly, promoting students to carry out inquiry-based learning, and realizing the independent construction and development of cognition. Task design process should be: the first step, based on regional characteristics to determine the embodied environment; the second step, combined with the standard learning condensed research objectives; the third step, the development of the context of the theme of inquiry to guide the generation of the fourth step, pay attention to the evaluation of the feedback to show the results of multiple.

Fifthly, based on the above research, through field investigation of geographic resources in Beijing and Qinhuangdao City, and integrating the research resources with the geography curriculum according to the requirements of the curriculum standard and the students' learning situation, we designed 2 cases of high school geography research tasks under the theory of embodied cognition, which will provide references for first-line geography teachers.

Key words: embodied cognition theory; geography study programme; geography research task design

目录

摘要	I
Abstract	II
第1章 绪论	1
1.1 研究背景	1
1.1.1 研学课程成为落实学科核心素养的重要载体	1
1.1.2 具身认知理论满足地理研学课程化发展需求	1
1.1.3 高中地理研学任务设计的相关研究还需深入	2
1.2 研究目的	3
1.2.1 落实地理学科核心素养，强化研学课程的教育效果	3
1.2.2 深入研学任务设计研究，为地理研学提供指导借鉴	3
1.2.3 促进学生身心共同发展，弥补地理课堂的离身局限	3
1.3 研究意义	4
1.3.1 理论意义	4
1.3.2 实践意义	4
1.4 国内外研究现状	4
1.4.1 研学课程研究现状	4
1.4.2 具身认知研究现状	6
1.5 研究方法及技术路线	9
1.5.1 研究方法	9
1.5.2 研究内容	9
1.5.3 技术路线	11
第2章 概念界定及相关理论	12
2.1 核心概念界定	12
2.1.1 具身认知	12
2.1.2 地理研学课程	12
2.1.3 地理研学任务	13
2.2 相关理论	13
2.2.1 具身认知理论	13
2.2.2 生活教育理论	14
2.2.3 “做中学”理论	14

2.2.4	体验式学习理论	14
2.3	具身认知理论应用于地理研学课程的適切性分析	15
2.3.1	课程定位与具身教育目标一致	15
2.3.2	课程性质与具身教育理念贴合	15
2.3.3	课程实施与具身教育落实方式趋同	16
第3章	高中地理研学任务设计现状调查与案例分析	17
3.1	学生问卷调查与分析	17
3.1.1	调查对象及背景	17
3.1.2	调查目的	17
3.1.3	问卷调查设计	17
3.1.4	问卷结果分析	18
3.2	教师访谈调查与分析	27
3.2.1	访谈范围及对象	27
3.2.2	访谈内容与目的	27
3.2.3	访谈结果分析	27
3.3	地理研学任务设计案例分析	30
3.3.1	案例来源	30
3.3.2	案例分析要点	32
3.3.3	案例分析	33
3.3.4	案例分析启示	34
第4章	基于具身认知理论的高中地理研学任务设计策略	36
4.1	基于具身认知理论的高中地理研学任务设计原则	36
4.1.1	具身性原则	36
4.1.2	学生主体性原则	36
4.1.3	情境主题性原则	36
4.1.4	生成性原则	37
4.2	基于具身认知理论的高中地理研学任务设计策略	37
4.2.1	调动多维感官，丰富认知体验	37
4.2.2	强调学科要素，构建具身交互	38
4.2.3	突出探究思维，进行意义建构	39
4.3	基于具身认知理论的高中地理研学任务设计流程	39
4.3.1	依据地域特色，确定具身环境	40
4.3.2	结合课标学情，凝练研学目标	40
4.3.3	拟定情境主题，探究引导生成	40

4.3.4 重视评价反馈，展示多元成果	41
第 5 章 基于具身认知理论的高中地理研学任务设计案例	43
5.1 案例 1：看首钢百年兴衰，寻“冰与火”交汇	43
5.1.1 具身环境	43
5.1.2 研学目标	43
5.1.3 研学任务	44
5.1.4 研学评价	50
5.2 案例 2：“沧海桑田”的日月变迁——秦皇岛	51
5.2.1 具身环境	51
5.2.2 研学目标	52
5.2.3 研学任务	53
5.2.4 研学评价	59
第 6 章 结论与展望	61
6.1 研究结论	61
6.2 不足与展望	62
参考文献	63
附件 A 高中地理研学任务设计现状问卷调查	66
附件 B 教师访谈提纲	69

第1章 绪论

1.1 研究背景

1.1.1 研学课程成为落实学科核心素养的重要载体

随着信息化时代快速发展,社会环境已发生巨大改变,为了适应新时代对人才的要求,落实党的教育方针,2014年教育部《关于全面深化课程改革,落实立德树人根本任务的意见》中提出中国中小学生发展的核心素养体系,首次提出“核心素养”概念,将核心素养作为重要育人目标。《普通高中地理课程标准》(2017版)中将地理学科核心素养明确为:区域认知、地理实践力、综合思维和人地协调观^[1]四个方面。怎样更有效地在教育教学中落实地理核心素养,着重培育学生的创新精神和实践技能,这已成为地理教育界的核心关注方向。

学科核心素养的落实离不开具体课程教学活动的实施和开展,研学课程除了课程本身的教育性质外,更突出实践性、探究性、体验性,学生能够置身于实际场所开展观察、测量、检测等实践探究活动,发现、分析、解决实际地理问题,在游与学的过程中实现知行合一,提高综合素养。2016年,教育部联合其他11个部门联合颁布了《关于推进中小学生研学旅行的意见》,明确提出将研学旅行纳入中小学教学计划,强调研学旅行活动不仅构成了教育教学的重要方式,更在促进学生核心素养的提升及全面发展方面发挥着不可或缺的作用,具有深远的实践价值^[2]。并且研学课程通过集体旅行的独特方式,满足了青少年成长所需的“群体性”、“体验性”的社会化过程,达到综合实践育人效果。研学课程顺应了我国课程改革推进的发展需要,是落实学生学科核心素养的重要载体。

1.1.2 具身认知理论满足地理研学课程化发展需求

2017年,教育部颁布了《中小学综合实践活动指导纲要》,将研学旅行纳入中小学综合活动课程,并规定综合活动课程与学科课程共同纳入教育体系中。自此,研学旅行不仅成为了中小学教育体系中必不可少的一环,更是学校课程体系的重要构成。这一变革为教育教学注入了新的活力,提供了全新的视角与路径,有助于推动教育教学的创新发展。因研学课程的课程属性,地理研学课程的设计需要借助相关教学理论进行指导,向着专业化、科学化发展。

具身认知理论的核心思想在于深刻揭示身体在认知过程中的关键作用,它主张身体、

情境与认知三者之间构成了一个紧密联系的有机整体，共同作用于主体的认知活动。外部环境的物理刺激触发学习主体的身体感知机制，信息经过感知、记忆、思维等认知加工过程在大脑中产生相应反应，学习主体对认知过程及结果完成自主思考后，又通过身体的动作与行为将认知结果有效地作用于外部环境，实现与外界的互动与反馈^[3]。研学旅行由教育部门和学校有计划地组织安排，通过集体旅行、集中食宿方式开展研究性学习和旅行体验相结合的校外教育活动，为学生提供了一个探索与实践的学习平台，从而丰富其知识结构，提升其实践能力，并促进其全面发展。这一教育形式与具身认知理论的核心思想相契合，即针对特定的主题，在真实的地理环境中进行亲身体验与感知，围绕主题展开深入探究、科学考察与全感官体验等一系列活动。通过这些实践活动，学习者最终获得深刻的知识与宝贵的经验，实现身心的和谐统一，达到身心融合的教育目标。深入发掘具身认知理论的内在精髓与实践导向，并据此科学设计地理研学任务，对于地理研学课程目标的有效实现以及地理学科核心素养的切实落实具有积极的推动作用。

1.1.3 高中地理研学任务设计的相关研究还需深入

地理学科以其鲜明的实践性、区域性和综合性等特点，与研学课程之间形成了紧密的关联，成为与研学活动最契合的学科之一。研学旅行课程的核心在于引导学生带着问题和目标进行深入的探究实践，而非仅仅停留在表面的游历与观光上。地理研学旅行课程应由教师依托地理知识体系，系统设计探究性的活动内容，旨在引导学生在研学过程中通过考察、调查、观测、实验等多元化学习方式，在真实环境中亲身体验与感悟。研学过程强调学生的自主性、合作性与探究性，鼓励学生通过团队协作完成研学任务，实现深度学习。因此，研学课程教学的关键在于创设与真实情境紧密结合的研学任务，这些任务应充分考虑到学生的体验学习需求，有助于促进学生深度学习与全面发展^[4]。然而目前市面上众多研学旅行课程中的研学任务多由旅行社负责设计，缺少学科专业性和相关理论支持，地理专业教师参与设计的较少。关注点更多地集中于景点的简单讲解和基础性知识的掌握，未充分链接学科知识，缺乏与地理学科深度融合的任务设计，与现实教学内容脱节，没有最大程度地发挥研学课程对学生知识、能力、素养提高的价值。“游”、“学”、“研”矛盾突出，未做到有效融合，导致其教育性、探究性不足，对学科核心素养的提高效果不明显。

研学任务的设计是研学旅行中的重要核心，直接关系到研学活动开展的效果，我国对于研学任务设计的相关研究还处于初级阶段，缺少一定的科学理论指导，尚未形成系统的理论体系与实践模式。继续对高中地理研学任务的设计展开深入研究，不仅有助于提升研学旅行的教育价值，更能为高中地理教学的改革与创新提供有力的支持。

1.2 研究目的

目前我国研学课程正处于飞速发展阶段，然而在迅猛发展的背后，研学课程的质量和效果却呈现参差不齐的态势。由于缺乏相关理论科学、系统地指导，部分研学课程未能有效借助实地资源将知识与实践高度融合，达到促进学生学科核心素养提高的教育目标。本文将通过文献分析、问卷调查、教师访谈、案例分析等方法归纳地理研学任务设计的现状与不足，探讨地理研学任务设计中的具身逻辑，找到二者有效结合方式，提出具身化地理研学任务的设计策略，使研学任务充分发挥学生的主体作用，更精准地链接学科知识，推动研学课程的深入发展。

1.2.1 落实地理学科核心素养，强化研学课程的教育效果

如何落实学科核心素养是当今教改浪潮中提升教育质量、培养全面发展人才的关键一环。地理学科核心素养的培育不仅要求学生准确、熟练掌握地理知识与原理，更要求学生要具备运用地理思维解决问题的能力，以及保持对人与自然关系的深入思考。地理研学活动开展过程中，恰好充分搭建了学生与自然环境、学生与社会环境之间的连接桥梁，通过多元化的探究合作活动，提高学生的创新思维和探究能力，有效提升自身核心素养。结合具身认知理论的指导，促进地理研学任务设计走向科学性、专业性、学科性，最大程度发挥研学课程的教育效果。

1.2.2 深入研学任务设计研究，为地理研学提供指导借鉴

当前国内对研学方面的研究多数聚焦于整体活动设计、路线设计等，具体针对地理研学任务来源于什么，地理研学任务该如何设计的相关研究较少。本论文旨在通过对当前高中地理研学任务设计出现的不足与问题进行分析总结，引起地理教育者对本方面内容的重视。并结合案例分析进一步归纳出适用于具身化高中地理研学任务设计的原则策略，设计具体案例，丰富具身认知理论在研学任务设计领域的研究，为研学旅行工作社、一线地理教师提供较为科学、有效的指导和借鉴。

1.2.3 促进学生身心共同发展，弥补地理课堂的离身局限

当前高中地理课堂教学实践中，普遍存在着多数学生被固定在座位上，主要扮演知识接受者的角色而非积极的参与者和探索者。学校的课堂教学模式一定程度上限制了学生主体作用的发挥，让学生主要通过看和听获得认知，没有很好地调动学生的探究思维，导致身心发展分离。具身认知理论的核心强调主体的具身性参与，在地理研学活动中，学生积极调动手、眼、口、鼻、耳、心、脑等多感官的参与，使身体感官全面融入探究

过程。在这一过程中促进学生身体与心智共同发展，从而与地理课堂教学进行互补。

1.3 研究意义

1.3.1 理论意义

一方面，本文将具身认知理论应用于高中地理研学活动中，能够丰富具身认知理论在研学领域的研究，促进研学任务理论内涵的进一步发展。另一方面，目前有关地理研学任务设计的研究数量不多，在一定程度上限制了中学地理研学活动的有效性和创新性。因此基于具身认知的地理研学任务研究能够为中学地理研学设计作为案例提供参考，同时为具身认知理论在研学任务设计中的实践应用提供有力的支撑和依据。

1.3.2 实践意义

一方面，地理研学活动进行过程中，学生在任务导向的驱动下，进行实地观测、调查走访、合作探究、拓展迁移等活动，凸显学生的主体地位，并且将“游”、“学”、“研”三者紧密结合，学生能够在亲身体验中内化对知识和原理的理解，有效培养地理思维及实践能力。另一方面，基于具身认知理论对地理研学任务展开设计，能够完善一线研学任务设计存在的不足，体现学科专业性质。通过具身认知理论的指导，研学活动将更加注重学生的亲身参与和体验，提升研学活动的质量，从而更有效地发挥培养学生地理学科核心素养方面的作用。

1.4 国内外研究现状

1.4.1 研学课程研究现状

(1) 国外研究现状

研学旅行作为一种教育形式，其历史可追溯至古希腊与古罗马时期。在那个时代，著名的哲学家如毕达哥拉斯和亚里士多德都曾经进行过游学活动，这些活动为研学旅行的萌芽奠定了基础。随后，在16、17世纪的欧洲，游学活动逐渐演变为更为广泛的“大游学”现象，成为当时社会的一种风尚。传播至欧美其他国家后，得到了进一步的倡导与实践。各个国家根据自身独特的历史文化传统、地理特征以及国情发展情况，对研学旅行进行了本土化的发展，从而形成了各具特色的研学旅行模式^[5]。

日本在1946年起已正式将修学旅游纳入国家教育制度体系在全国范围实施，并为修学旅游的组织开展给予充足的财政保障，制定严格的管理制度^[6]。1960年，日本将研

学旅行纳入所有中小学校的常规教育活动中,并针对不同学习阶段设置了各具特色的修学内容^[7]。这一举措极大地推动了日本修学旅行的快速发展,2008年日本各学段实施比率已高达93%以上,并且仍在不断提高中。

美国的研学旅行活动深受学生喜爱,这主要源于其类似于夏令营与冬令营的形式,满足了学生多样化的兴趣,例如富兰克林学校推出的“华盛顿之旅”研学课程^[8]。韩国将研学旅行作为学术毕业所必修学分之一,成为基础课程中的必修课,以不同主题的体验式学习活动为主,如本国民俗活动、文化遗产、美食体验等,使学生深入了解本国文化,进行爱国主义教育,并十分注重研学活动结束后评价反馈机制^[9]。研学旅行课程在发达国家如美国、欧洲以及亚洲的日本、韩国等地已经历了长期的发展,并逐渐成为青少年教育体系中必不可少的关键环节。这些国家在研学旅行课程的设计实施方面积累了丰富的经验,不仅为青少年的全面发展提供了有力支持,同时也为其他国家在探索和实践研学旅行课程方面提供了宝贵的启示和借鉴。

(2) 国内研究现状

国内研学旅行实践活动的历史渊源可追溯到春秋战国,孔子携众弟子游历诸国开展讲学活动。战国时期,出现百家争鸣的现象,各诸侯国为谋求国家富强招贤纳士,从而推动养士风气盛行,使得游学的范围、影响都在扩大^[10]。徐霞客遍访神州大地的奇山秀水,撰写了具有极高学术价值的地理著作《徐霞客游记》;教育家陶行知也发表过“生活即教育,社会即学校”的观点。2013年,国务院办公厅印发《国民休闲旅游纲要》,明确提出“研学旅行”一词,随着研学旅行相关文件的出台,研学课程被纳入中小学必修课程,意味着研学课程逐渐走向制度化、规范化,众多学者也纷纷展开相应研究。丁运超深入研究了研学旅行这一新兴的综合实践活动课程,他认为这一课程形式相较于传统学科课程,展现出自主性、开放性、探究性和实践性等显著特征,学生通过参与研学旅行,可以达到丰富学习方式、主体得到发展、塑造健全人格的积极作用^[11]。

如何在研学旅行中将“游”、“学”、“研”三者深度融合,众多学者就研学旅行课程化展开进一步研究。朱洪秋在深入研究研学旅行的理论基础与实践经验的基础上,结合泰勒的现代课程理论以及多尔的后现代课程理论,构建了一个全面、系统的研学旅行课程模型,该模型涵盖了课前准备、课中实施以及课后总结三个关键环节,并围绕目标设定、资源筛选、课程执行以及效果评估四个核心要素展开^[12]。在研学课程领域,段玉山、袁书琪等专家学者进行了深入探索与研究,他们多维度地分析了研学旅行课程的性质、目标、内容、结构、建设、实施与评价等方面,从而构建了研学旅行课程的标准体系^[13]。高仁爱将美国佛罗里达州立大学开发设计的ADDIE模型应用于研学旅行课程开发,提出分析、设计、开发、实施、评估五阶段^[14]。吴振华、袁书琪等学者阐述了课程化研学的构建理念与原则,并借助永定河峡谷多样的地理资源探索研学旅行课程的构

建,就设计、实施、评价等方面展开探讨^[15]。何善波等人以广州白云湖作为研学地点,设计了一系列聚焦于“亲水”“研水”“善水”主题的研学活动任务,确保活动具有科学性、实践性、思想性,实现生态文明教育^[16]。

综上所述,研学旅行领域的研究在国内正处于迅猛发展的阶段,已成为当前教育领域备受瞩目的研究热点之一。随着研究的不断推进,该领域的研究重心正逐步由理论研究转向对教学实践的思考摸索。虽然在一些实际案例中,地理研学旅行的任务设计已初露端倪,但专门针对这一领域的研究尚显不足,相关理论体系的构建也还有待进一步完善。因此,有必要进一步加强对地理研学旅行任务设计的深入研究,以补充和完善现有的理论体系,推动研学旅行在地理教育中的实践应用和发展。

1.4.2 具身认知研究现状

(1) 国外研究现状

具身认知起源于胡塞尔等西方学者对身心二元论的质疑与批判,他们反对学习脱离身体的观点,认为身体在认知中具有重要作用。随着实验心理学和认知神经科学等领域的不断深入探索,具身认知理论逐渐获得了较为丰富的实验证据和科学支持,国外众多学者也在不同领域据就具身认知理论提出了许多新的见解和研究。笔者借助 CNKI 中国知网,以“Embodied Cognition”为主题词在外文数据库进行检索,共检索到 2926 篇研究文献,研究领域主要集中于“心理学”、“计算机”、“哲学”、“数学”、“教学”等。通过文献分类梳理,本文将从具身认知的理论发展,具身认知在教育领域的应用研究以及具身认知与研学课程的结合研究三个方面进行文献综述。

1.具身认知的理论发展

具身认知从本质上讲是探讨“身心关系”的理论。西方传统哲学初期就将身心二元论作为一个重要分支,深入探讨世界的本原问题^[17]。在古希腊时期,柏拉图通过学习回忆说深刻阐述了身心分离的思想。他主张,要获得纯粹的知识,必须超越肉体的束缚^[18]。受柏拉图哲学思想影响,17世纪笛卡尔论证了人的灵魂和肉体之间的区别,提出了身心二元论的系统理论,强调我思故我在,人的身心作为对立实体存在^[19]。随着认知心理学的日益发展,身心二元论的缺陷逐渐显现,具身认知理论悄然兴起。英国哲学家洛克提出的“知识源于经验”的命题,强调了人类所有观念均源于身体感官所获取的经验,为具身认知思想的发展奠定了基础,堪称这一领域的先驱者^[20]。德国哲学家海德格尔提出“人的存在是在世界中的存在”,即人不能脱离客观世界对世界形成认识,而是在世界之中认识世界^[21]。梅洛·庞蒂提出“身体图式”、“身体意向性”概念,主张身体、知觉、世界三者为有机整体,人通过身体与世界进行关联^[22]。

心理学领域,发生认识论创始人皮亚杰认为认知并不源于个体的先前经验和客体刺

激,而是源于个体在实践过程中的建构活动,逐渐形成内部图式区,并借助已形成的内部图式继续认识外界^[23]。20世纪初,机能主义代表詹姆斯提出心智具身性的概念,以在森林中遇到熊为例,个体跑的动作产生了害怕的情绪,论证情绪是大脑对身体生理指标变化的知觉^[24]。许多心理学家与此同时开展了各类实验,进一步加强了具身认知理论的实证发展。1980年,Wells和Petty以摇头——点头实验对态度的具身化进行了深入研究。实验结果显示,点头动作显著增强了肯定态度的表达,而摇头动作则明显强化了否定态度的表达^[25]。2010年,Joshua M. Ackerman等人的研究中,揭示了触觉维度和概念性知识之间的内在联系,例如柔软的触感会让人心生愉悦^[26]。

2.具身认知在教育领域的应用研究

在具身认知迅速发展的热潮以及现代教育技术的不断突破中,具身认知理论在教育领域也得到了广泛的应用。2014年,剑桥大学隆重出版了《剑桥学习科学手册(第二版)》,设置有“具身与具身设计”以及“有形的、全身的学习接口”两个章节,深入探讨了具身设计的核心原则、实施策略以及实际案例^[27]。亚利桑那大学的研究团队成功开发出一款名为SMALLab的具身学习平台,该平台通过营造沉浸式的动态游戏场景,使学习者能够身临其境地体验并建构知识^[28]。具身认知与学科领域的应用研究在地理学科方面相对较少,较多集中于数学、科学等。韩国学者金敏成就具身认知与地理教学的融合进行了阐述,他指出在学生学习抽象的地理教学内容时,充分利用感官经验可以成为一种高效的学习策略^[29]。

3.具身认知理论与研学课程的结合研究

户外地理实践活动一直是国外地理教育较为重视的方面,尤其是实践过程中主体身体的参与度。如Nairn重视实地调查过程中身体发挥的积极作用,认为凭借身体各组成感官可以获取地理知识^[30]。《学习的地点》中Elizabeth阐释了知识的来源,认为具身感觉和学习主体的生活经验形成了知识^[31]。类似地,Wattchow和Brown对以教师为中心的传统户外教育提出质疑,认为户外学习应是通过身体与他人和环境互动的过程^[32]。越来越多的学者开始以具身认知视角审视地理实践活动、研学课程的开展。Phillips建议,在地理户外实践中,应当积极采用多感官刺激共同参与的实地调查方法^[33]。与国内相比,国外对地理户外实践的重视早于国内,从具身认知角度反思实践过程并发现了一系列问题。这些问题为我国开展具身化地理研学活动提供了宝贵的经验借鉴,有助于我们有效地推动这一领域的发展。

(2) 国内研究现状

通过在CNKI中国知网输入“具身认知”作为主题词,检索到中文论文3303篇,其中学术期刊类1713篇,学位论文715篇,主要集中于“教育学”、“心理学”、“中国语言文学”、“初等教育”、“中等教育”这几个领域。近年来,国内学者对“具身

认知”领域的研究呈现出逐年上升的趋势，愈发重视具身理念的应用与实践。

自古以来，中国便秉持着天人合一、身心合一的深刻思想。众多哲学流派皆将天、地、人视为不可分割的整体，如儒家、道家、佛家。尽管各流派对于“道”的诠释各有特色，但它们在本质上都共同体现了“人合天地万物以为人”的核心理念，凸显了“身体”在探寻“道”的旅途中的关键地位^[34]。

近现代国内对具身认知理论研究起步较晚，直至2006年，李恒威与黄花新两位学者在《第二次认知科学的认知观》中才首次明确提及了“具身认知”的相关概念，他们在此文中探讨了“认知革命”，强调“第二代认知科学”的核心是“具身性”^[36]。叶浩生强调，具身认知理论突出了身体在认知过程中的核心作用，主要包含以下三个层面的意义：1、认知过程进行的方式和步骤是被身体的物理属性决定的；2、认知的内容是身体提供的；3、认知、身体、环境是动态的统一体^[36]。张良针对具身认知理论在课程与教学中三方面的价值进行了阐释：1、引发对课程本质观的反思；2、重建教学实践；3、重新从身与心、主与客相互统一共生的视角理解课程与教学的关系^[37]。

具身认知理论走入教学领域后，也有学者尝试探讨其与地理教学的关系。董乔生、张建国指出“地理实践力”是地理核心素养的重要组成部分，在注重心智学习的同时，地理教育也应高度重视身体的参与和身体教育的实施^[38]。邵丽从具身认知视角出发，对提升教师设计与实施具身性学习活动提出了建议^[28]。陆庆祥、罗桂雨通过对研学旅行的学习方式进行解析，高度肯定了研学旅行的具身教育价值^[39]。邓纯考等学者基于具身认知视角来审视研学旅行与学校课程的衔接问题^[40]。此外，还有研究着眼于如何设计和组织研学旅行课程，以最大程度地发挥具身认知理论的优势，并有效地促进学生的学习和发展。单良、刁鹏博、谭晓红三人基于具身认知理论提出了研学旅行的新策略，旨在提升学生身心参与度，充分利用研学环境，确保旅行顺利进行^[41]。李树民、刘丽平从具身学习视角下探讨研学旅行课程化开发的思路与原则^[42]。在研学旅行课程设计的实证研究上，钟生慧在具身认知理论和地方本位教育理论的指导下，详细阐述了研学旅行设计的理论基础和实践策略，提出了一个研学旅行课程设计框架。这个框架围绕研学旅行设计、实施和评价这三个方面展开，为研学旅行课程的设计和 implementation 提供了有益的支持和参考^[43]。

通过文献研究可以发现，具身认知理论在国内逐渐受到重视，也有不少教育者对其在地理教学和地理研学课程中的应用展开了相关探索。而在具身认知理论的框架下，聚焦于地理研学任务如何设计、教师如何引导、学生如何参与等问题还没有得到详细研究。因此，本研究将以研学旅行课程设计为核心问题，从具身认知理论的角度出发所以本文侧重于具身化高中地理研学任务设计研究，以期更好地发挥研学任务对学生的塑造和培养作用。

1.5 研究方法及技术路线

1.5.1 研究方法

本文采用的研究方法主要有文献研究法、问卷调查法、访谈法、案例分析法。

(1) 文献分析法

本文采用文献分析法，系统梳理近年来关于“研学旅行课程”和“具身认知理论”的中英文文献资料，同时在中国教育部官方网站浏览大量课程改革文件。通过深入研读文献资料，明确本文的研究背景与研究意义，进而确立清晰的研究思路与方法，为后续研究提供了坚实的理论基础。

(2) 问卷调查法

为了解高中地理研学任务设计现状为目的，对高中学段学生进行问卷调查，并对所收集到的问卷数据进行细致整理和系统分析，总结归纳出当前高中地理研学任务设计存在的不足与问题，为地理研学任务设计提出合理建议，同时也为设计出更符合当前社会教育需求的地理研学任务提供数据支撑。

(3) 访谈法

本文将通过与不同学校、不同教龄的一线高中地理教师以面对面口头交流的形式获取当前高中地理研学活动的开展情况、研学任务的设计依据以及研学任务组织实施中出现的不足与问题等相关信息，为后续设计具体案例提供借鉴和参考。

(4) 案例分析法

本文旨在通过对地理教育领域权威期刊《地理教育》、《地理教学》及《中学地理教学参考》中刊载的高中地理研学任务设计典型案例进行系统分析与解读，探讨地理研学任务的设计依据及有效实施方式。在此基础上进一步总结具身认知理论指导下的高中地理研学任务设计的核心原则和实施策略，为后续设计具身化地理研学案例提供参考。

1.5.2 研究内容

本文的主要研究内容有以下几点：

(1) 通过广泛查阅、系统整理国内外文献资料，了解研学课程和具身认知领域的研究进展，梳理有关二者融合的相关研究。

(2) 在充分分析国内外学者的研究后，对具身认知、地理研学课程、地理研学任务重要概念进行界定，并学习、介绍与本研究内容联系紧密的其他理论。

(3) 通过问卷调查、教师访谈深入了解目前地理研学任务设计中还需完善的方面，重点对具备一定具身化显著特点的地理研学任务设计案例进行分析，总结提取具身理论

下地理研学任务设计的原则、策略、流程。

(4) 基于具身理论指导下的地理研学任务设计的原则、策略、流程，以高中阶段学生为目标群体，借助北京市、秦皇岛市的地理资源，设计出适合目前高中地理学科的研学任务。

(5) 最后对本研究的结果进行全面总结，明确指出研究中不足之处，并提出未来研究的方向与展望。

1.5.3 技术路线

本研究的技术路线如图 1-1 所示：

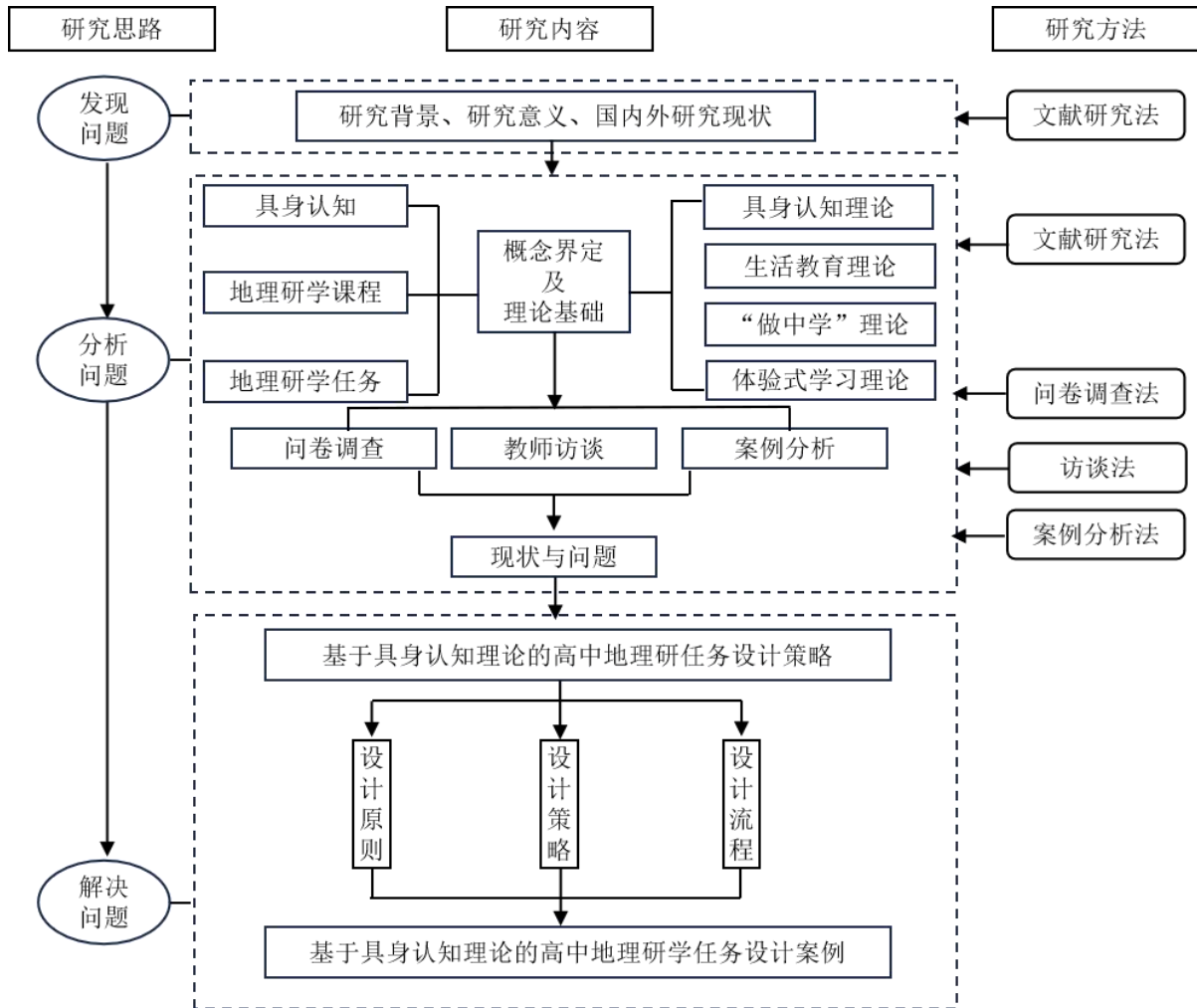


图 1-1 技术路线图

第2章 概念界定及相关理论

2.1 核心概念界定

2.1.1 具身认知

结合梅洛·庞蒂、劳伦斯·夏皮罗、威尔逊、莱考夫、约翰逊等国外学者以及国内叶浩生等学者对具身认知概念的阐述^{[22][44][45][46]}，可以将具身认知理解为：在学习过程中，身体并非被动地接受知识的过程，而是主动地参与思维活动、想象活动的过程。创设相应的情境能够促进身体与环境之间的交互作用。

其中具身认知的内涵为：一、具身性。这一特性是具身认知理论的核心标志。具身认知理论主张人的认知过程并非仅由大脑单独完成，而需要身体的积极参与。换言之，学习主体的身体在认知过程中扮演着不可或缺的角色，与大脑协同工作，共同促进认知的深化与发展。身体是一个融合了大脑、肢体运动、感官体验以及情感态度的综合有机体。因此，认知活动实际上是一个全身参与、整体协同的过程。在这一过程中，身体的每一个部分，无论其影响程度和方式如何，都发挥着必不可少的作用，共同构成了认知活动的完整流程。二、情境性。具身认知认为大脑是嵌入身体的，而身体是嵌入环境中的，认知是身体在一定情境下与环境的交互中生成的，个体认知活动离不开情境，同时也受到情境的制约。另外个体也是环境的组成部分之一，每个个体都会在一定程度上影响周边环境，进而对其他个体的认知产生影响。三、生成性。具身认知理论将认知视为一个动态的、不断发展的过程，这一过程涉及到大脑、身体与环境之间的密切交互。在一定情境下，身体的肢体运动与肢体感官在与环境的直接交互中产生体验、情感，并作用于大脑生成认知，这是一个动态的生成过程。即便是同一个个体，由于身处不同的环境之中，其生成的认知也会有所不同。举例来说，对于同一件艺术品，仅仅是在教室屏幕上观赏与亲身在艺术馆近距离鉴赏，个体产生的认知是不同的。

2.1.2 地理研学课程

2016年，研学旅行正式被纳入教育体系并在各地广泛推行，然而在实施过程中却存在较多不足，严重阻碍了其教育价值的充分释放。2017年教育部印发《中小学综合实践活动课程指导纲要》，将研学旅行纳入综合实践活动课程的范畴，研学旅行的重要地位逐渐显现^[13]；2019年由段玉山、郭峰涛等诸位地理学者及名师编写了研学旅行课程标准，使研学旅行课程更加规范化、系统化。

研学课程作为一门综合实践活动课程，具备明确的课程性质及理念。依据不同的学段、年级构建课程结构，设计具体的、可操作性强、便于评价的教学目标，并根据各地的资源、文化等与课程内容进行整合，设计具体的教学过程。最后，具备全面、完善又可靠的课程评价方案。

地理研学课程是以地理学科为核心内容的研学课程，饱含地理学科特色。鉴于地理学科本身的特性，地理研学课程应凸显以下核心特质：首先，应聚焦于研学实践活动的地理属性，深刻体现“地理”特色，促进学生对地理知识、原理的掌握。其次，应突出学习过程的研究、探究活动，鼓励学生在研学过程中针对遇到的各类问题深入思考和主动探索，通过自主探究解决实际问题，实现对知识的获取和应用。最后，应强调在真实的环境中学习体验，无论是自然环境还是社会环境都是地理学科研究的基本内容，学生在真实情境中实践体验，获得较为直观、有效的认知。

2.1.3 地理研学任务

地理研学任务，作为地理研学课程实施的核心环节，是根据研学目标和课程标准系统制定的具体实践活动。任务通常以研学手册的形式展现给学生，旨在为学生指明研学课程的学习目标和行动路径。通过任务的明确阐述，学生能够清晰地了解所需完成的任务及其执行方式。地理研学任务的设计，对于确保研学活动的成功至关重要，一般由教师进行规划设计，而学生则作为主体积极参与任务的实施。地理研学任务旨在提升学生的地理知识水平、实践技能以及核心素养，使他们能够在真实环境中深入体验地理学科的独特魅力，进而实现研学活动的教育目标。

2.2 相关理论

2.2.1 具身认知理论

具身认知理论已经渗透到哲学、心理学、教育学等多个领域并与之融合发展。安德森归纳出该理论的核心观点，首先是认知的形成源自于身体的体验和活动方式；其次，认知过程受到身体物理特性的根本影响；最后，认知、身体与环境三者构成一个动态的、相互依存的整体。具身认知理论主张身体不仅作为认知的媒介，更是认知的根源，同时也深度参与认知活动的整个进程^[47]。在教育教学过程中，身体作为核心要素，其肢体行动、感官体验等与认知过程密切相关，有利于促进学习主体的深度学习。依靠具身认知理论指导高中地理研学活动，可以充分解放学习者的身体，调动多项感官，全身心、自主地参与各类活动，提升他们与环境的交互体验，达到预想的研学目标。因此，本文以

具身认知理论作为重要理论依据,指导高中地理研学任务的设计,真正确保研学活动以学生为主体,实现其个性化、创造性的全面发展。

2.2.2 生活教育理论

陶行知先生教育论体系以生活教育理论为核心,包括三个方面:生活即教育、社会即学校、教学做合一。“生活即教育”阐释了教育并非独立于生活而存在,而是根植于生活的每一个角落。同时,教育也对生活方方面面起到不同程度的影响。“社会即学校”认为教育空间应包含整个社会,教育要结合现实生活,为社会培养所需人才。“教学做合一”强调教学的方法,教与学的核心都是“做”,只有实践才能最大程度上促进知识的获取^[48]。地理研学活动的核心特点就是鼓励学生贴近生活,融入自然与社会之中,从中探索知识、获取经验,实现生活的教育价值。地理研学任务将学校课堂知识与自然、社会相融合,促使学生在实践中深化理解,又在实践中把自身所学应用回生活中去。由此可见,生活教育理论对地理研学的设计实施可以起到理论指导的作用。

2.2.3 “做中学”理论

杜威“做中学”理论的核心是以儿童、社会、活动为中心,主张学习结果源自于儿童的经验活动,即学习要与儿童的实际生活建立联系,开展各种活动,在实践中丰富经验,同时强调儿童身心发展规律对学习活动的指导意义。该理论旨在使儿童适应当下和未来的生活。地理研学课程也是借助于实际生活的特定情境,通过学生亲身参与各种探究活动,获得在场经验和感悟,生成新知识、新能力、新思想。由此可见,“做中学”理论的指导对地理研学课程的实施起到积极作用。

2.2.4 体验式学习理论

大卫·库伯的体验式学习理论,开创性地提出了“具体体验、观察反思、抽象概况、行动应用”四阶段的模型,此模型将体验、感知、认知、行为融于一体,认为学习是连续体验的过程,知识通过学习主体的体验更新不断被检验^[49]。其中具体体验阶段,即学生在真实情境中亲身参与,从而获取直接经验。观察反思阶段,学生需对先前的体验进行多角度审视,并分享个人见解。抽象概括阶段,学生会对反思结果进行深入提炼,形成普遍性概念,来解答特定问题。行动应用阶段,学生被要求将所得结论应用于新的情境,检验是否无误。体验学习理论可以推动地理研学旅行中增加体验类、实践类活动,使研学旅行更好发挥其教育价值。

2.3 具身认知理论应用于地理研学课程的适切性分析

具身认知理论从学习主体的身体这一独特视角出发,深入剖析了认知的形成机制,认为认知是学习主体的身体及其活动方式与环境之间动态互动产生的。地理研学作为综合实践活动课程,对学生身体参与、与环境交互的重视程度不言而喻。可见,具身认知理论与地理研学课程有着相似的价值取向与逻辑基础。通过对二者的适切讨论,明确它们的相关性逻辑,为地理研学课程设计提供理论支撑,确保其在具身认知理论的指导下,兼具科学性与有效性。

2.3.1 课程定位与具身教育目标一致

具身教育认为,学习者通过身体与环境互动、体验和感知达到生成认知的目标。研学旅行,作为中小学综合实践活动的一种核心形式,不仅与学科课程并列,共同构成了中小学课程结构的重要支柱,更以其独特的活动教育方式,在课程中占据无法取代的地位。作为一门必修课程,研学旅行在各个学段的课程规划中均设有明确的实施要求,对培养学生的核心素养具有积极作用。地理研学课程聚焦于研学过程中的地理学科知识,探索发现自然环境、社会环境中所蕴含的地理原理,培养学生的地理思维与实践能力。从课程定位视角来看,地理研学课程为学校地理课程与校外地理实践活动搭建了关键桥梁,实现了校内外生活教育资源的有机融合,使学生生成认知的空间发生了巨大改变,可以在真实生活中参与、体验、建构知识。地理研学旅行作为一种通过在环境中的身体体验,参与实践探究活动,使身体—大脑—环境交互,促进学习者认知、能力、情感达到研学目标的综合实践教育课程,凸显了课程本身的具身教育特色。

2.3.2 课程性质与具身教育理念贴合

具身教育认为学习是通过身体与环境的互动来进行的,强调学习者通过亲身体验和感知来获取知识。研学旅行是由教育部门和学校精心组织的校外教育活动,它将研究性学习与旅行体验紧密融合,从课程性质的角度审视,地理研学课程展现出多个鲜明特征。第一,其实践性特点显著,强调学生的亲身参与和实践体验,通过实地观测、访谈调研等方式,使学生能够将自身所学理论知识转化为实践技能。第二,注重探究性,给予学生研究任务清单,学生通过自主思考和合作探究,锻炼探究意识和问题解决能力。第三,课程具有开放性,有相对自由的生成空间,学生为解决实际问题需查阅丰富资料,学习内容综合而广泛。第四,课程强调自主性,在创新性任务中学生可以根据小组或个人兴趣选择想要进行的任务,自己制定计划、选择方法、展开实践设计等,充分培养学生的独立性和创新性。第五,课程有显著的趣味性,学生在不同的研学区域接触到异于自身

居住环境的自然、文化风光，增添探究热情和兴趣，进一步提高审美情趣和家国情怀。

具身认知强调认知产生于学习者的身体及行为方式与环境间的互动，地理研学课程的以上特征与其不谋而合。地理研学课程强调实践、探究，突出了学生的身体参与；综合性、自主性保障了学生的主体地位，体现了学生自我发展与成长的能动性；趣味性确保学生在愉悦的体验中收获知识与成长。可以说，地理研学课程是对具身教育理念的生动诠释。

2.3.3 课程实施与具身教育落实方式趋同

地理研学课程的组织实施与具身教育落实方式趋同的方面主要有以下几点：首先是学生真实的参与到研学过程中。研学旅行作为一种以学生为主体的活动教育形式，强调学生的集体参与和亲身体验。学生通过实地观测、实验模拟、参观游览、访谈调研等形式感知研学区域的文化底蕴、民俗习惯、历史脉络与物产特色，进而实现对所学知识的领悟与灵活运用。其次是学生在真实的情境中建构认知。研学旅行依托真实环境开展，无论是风光旖旎的自然景观、庄严肃穆的红色纪念馆，还是承载历史的博物馆，都成为实施具身化研学的绝佳场所。在真实的环境场所中，学生在观察现象、思考问题的过程中，思维得以激发，通过与情境的深入互动，实现对知识的深度建构。此外，研学旅行还注重学习互动的真实性。在真实情境中，学生不仅能够与环境互动，还能够与同伴、当地居民、专家学者等进行深入的交流与合作。这种情境交互的学习方式为学生提供了处理复杂人际关系的机会，如团队合作中的分工与协作、访谈环节中的沟通与表达等。同时，学生在现实环境中使用地理工具、访谈居民、绘制地图等实践活动，也为其技能发展创造了有利条件。

综上所述，地理研学旅行课程不仅在课程属性和活动理念上体现了具身教育的要求，更在组织实施过程中强调学生感官体验、融合实地情境以及个体之间的合作交流。由此看来，将具身认知理论应用于指导地理研学课程的设计与实施，不仅逻辑严密，而且理论适用，具有显著的适切性。

第3章 高中地理研学任务设计现状调查与案例分析

本章通过对笔者所在的实习单位——北京市首都师范附属苹果园中学的高二年级学生展开问卷调查以及对区域内多所学校一线地理教师进行访谈，同时对核心期刊中具身化地理研学任务设计案例展开分析，以期了解当前阶段高中地理研学任务的实施现状及其存在的问题，为具身理论下高中地理研学任务设计提供实际的数据支撑和参考依据。

3.1 学生问卷调查与分析

3.1.1 调查对象及背景

本研究调查问卷对象集中来自于笔者所在实习单位——北京市首都师范附属苹果园中学。该校自2018年至2023年近5年内成功举办了10余次内容丰富、形式多样的研学旅行，如“穿越大观园”、探索中国科学技术馆、“飞越中国”以及长白科考等，活动地点覆盖北京、河北、上海、云南、吉林等多个省市，地域跨度广泛。研学活动根据初一至高二不同年级设置不同类型、不同难度的主题和任务，研学活动均配备研学任务单，语文、历史、物理、地理、生物等多学科特色在研学活动中得到了突出展现。因此，首都师范附属苹果园中学在研学活动的组织与实施方面积累了丰富的经验，其研学内容主题鲜明、特色突出，具有一定的典型性和代表性。

本研究采用纸质版问卷，因高三年级校区独立于高一、高二年级，学业任务较重，不便接受调查。故本次调查只涉及高一年级以及高二选考地理的学生，共发放问卷349份，有效问卷337份，问卷的有效率为96.6%。

3.1.2 调查目的

通过问卷调查的方式，全面了解首都师范附属苹果园中学高中地理研学任务的实施现状。通过收集和分析已实施的地理研学任务情况、学生对研学任务的兴趣程度等关键信息，揭示当前地理研学任务设计中存在的问题和不足，进而为优化地理研学任务设计、提升地理研学活动效果提供有针对性的建议。

3.1.3 问卷调查设计

学生调查问卷由20道选择题组成，内容主要包括学生的基本情况、学生参与研学活动的情况、学生对地理研学任务的认知情况、已实施的地理研学任务现状、地理研学

任务对学生地理学习影响共 5 个维度（见表 3-1）。

表 3-1 学生问卷的编制情况

学生问卷设计维度	涉及题目序号
学生的基本情况	1、2
学生参与研学活动的情况	3
学生对地理研学任务的认知情况	4（多选）、19（多选）
已实施的地理研学任务现状	5、6、7、8、9、10、11、12、13、14、15、16、17、18（多选）
地理研学任务对学生地理学习的影响	20（多选）

3.1.4 问卷结果分析

（1）学生的基本情况

本次参与问卷调查的学生共计 337 人，其中男生 153 人，女生 184 人，高一年级学生占 218 人，高二年级学生占 119 人（见表 3-2）。

表 3-2 学生基本情况

题目	选项	人数	百分比
1.你的性别是?	A.男生	153	45%
	B.女生	184	55%
2.你的年级是?	A.高一	218	65%
	B.高二	119	35%

（2）学生参与研学活动的情况

通过分析问卷数据可知，可以观察到学生在研学活动参与程度上的分布情况。有 57% 的学生表示他们参加过一次至两次研学活动，而 24% 的学生则参加过三次至四次，还有 11% 的学生甚至参与过四次以上的研学活动（见表 3-3）。可见，大部分学生都具备了一定的研学活动参与经验。学生之间在参与次数上存在的差异可能源于多个因素的综合影响。不同初中学校对研学活动的重视程度可能不同，这直接导致了学生在初中阶段积累的经验有所差异。近几年疫情的客观因素也对学生参与研学活动的次数产生了一定影响。疫情期间，许多学校为了保障学生的安全，减少了研学活动的组织或改变了活动形式。这导致一部分学生在这一阶段内无法参与或只能有限地参与研学活动。

表 3-3 学生参加研学活动的次数

题目	选项	人数	百分比
3.你参加过几次研学活动?	A.没参加过	28	8%
	B.一次至两次	192	57%
	C.三次至四次	80	24%
	D.四次以上	37	11%

(3) 学生对地理研学任务的认知情况

通过分析问卷数据,发现学生们对地理研学任务有着明确的期待,他们普遍认为地理研学任务应兼具实践性、学科性和趣味性。其中71%的学生强调了实践性的重要性,他们渴望能够亲身参与并体验研学过程;63%的学生则希望研学任务能够与其他学科进行拓展迁移,从而增强学习的趣味性;同时,52%的学生认为研学任务应直接关联地理原理和现象,以便更好地掌握学科内容(见表3-4)。所以教师在设计研学任务时,应充分考虑学生的需求,增加实践机会,引导学生探索地理原理与实际地理事物之间的联系,并尝试与其他学科进行融合,从而提升学生的学习兴趣和学习效果。

表 3-4 学生认为地理研学任务区别于其他课程任务的特点

题目	选项	人数	百分比
4.你认为地理研学任务应与普通课程任务有什么区别?(可多选)	A.实践性强,可以自己动手亲身参与	238	71%
	B.原理与地理现象直接联系,直观性强,利于掌握	175	52%
	C.可以迁移拓展其他学科知识,趣味性强	211	63%
	D.没什么区别	17	5%

(4) 已实施的地理研学任务现状

问卷数据分析显示,仅31%的学生参与的地理研学任务具有较强实践性并充分结合真实情境,而52%的任务并非完全基于真实情境,更有17%的学生认为研学任务无需现场探究(见表3-5)。这表明当前地理研学任务的设计与实施在具身性和实践性方面存在不足,未能充分利用研学活动的具身特点为学生提供丰富的实践体验。因此,如何有效结合真实情境,发挥研学活动的优势,成为当前地理研学任务设计亟待解决的关键问题。应进一步通过深入研究和实践探索,提出更加切实可行的方案优化地理研学任务设计,提升其实践性和具身性,从而为学生提供更加丰富和深刻的实践体验,促进他们的全面发展。

表 3-5 学生参加地理研学任务中实践性情况

题目	选项	人数	百分比
5.你参加过的地理研学任务和问题的设计是否充分基于真实情境,实践性强?	A.是,必须要基于现场实践才能完成	106	31%
	B.有的研学任务是,有的不是	174	52%
	C.否,无需现场探究,在家里一样可以完成	57	17%

通过分析问卷数据可知,学生对地理研学任务与校内课程联系紧密度的感受存在明显差异。其中 48% 的学生认为两者联系紧密,能有效促进对课堂地理原理的掌握与理解;然而,仍有 40% 的学生认为联系程度一般,而 12% 的学生则持否定态度,认为联系并不紧密(见表 3-6)。这一结果揭示了当前地理研学任务与地理课程整合度不足的问题。受到学生学情、参与研学活动的认真程度等个体差异所致,也与地理研学任务设计过于依赖研学资源特点,而忽视与课堂内容的紧密结合有关。

研学活动作为学生接触真实世界的重要载体,教师应充分利用学生走出教室的宝贵机会,结合学生的实际情况和需求,精心设计地理研学任务,使其既能体现研学资源的特色,又能紧密围绕校内地理课程的核心内容,从而帮助学生更好地将课堂知识与实践相结合,实现知行合一的教育目标。

表 3-6 学生参加过的地理研学任务与校内课程联系程度

题目	选项	人数	百分比
6.你参加过的地理研学任务、问题与校内地理课程联系紧密吗?	A.紧密,通过研学课程任务的展开更好地理解课堂上的地理原理	162	48%
	B.一般,没什么感觉	135	40%
	C.不紧密,毫无联系	40	12%

通过分析问卷数据可知,绝大多数学生对地理研学任务数量和时间分配表示满意,认为相对合理;18% 的学生认为任务数量偏多,导致时间紧张;7% 的学生认为任务数量比较少,时间相对富裕(见表 3-7)。由此可见,教师在设计地理研学任务时,已对数量和时间的分配给予了一定的关注,尽可能确保学生在研学过程中能够完成适量的任务。合理的任务数量和时间分配不仅有助于保障学生思考和解决问题的充足时间,还能提高任务完成的质量,真实反映学生的能力水平。

表 3-7 学生参加过的地理研学任务数量时间分配情况

题目	选项	人数	百分比
7.你参加过的地理研学任务分配数量、时间是否合理?	A.合理	254	75%
	B.时间紧,任务多	60	18%
	C.任务数量少,时间过长	23	7%

通过分析问卷数据发现学生对地理研学任务的难度感知存在显著差异。具体而言,56%的学生认为任务难易度适中,较为合理;然而,22%的学生认为任务设计较难,感到无从下手,完成起来具有较大难度;另有13%的学生则认为任务相对简单,完成起来较为轻松;此外还有9%的学生反映任务不太明确,对如何开展缺乏清晰思路(见表3-8)。

任务难度的感知差异与学生的学情息息相关。难度过高可能使学生感到挫败,影响参与积极性和研学效果;而难度过低则使学生失去挑战的乐趣,同样不利于研学活动的深入开展。因此,教师在设计地理研学任务时,应充分考虑学生的学情特点,确保任务难度合理、适中。同时,在划分研学活动小组时,还应注重组内学生的差异性,以充分发挥每个学生的优势,促进小组成员间的互补与合作。通过优化任务设计和小组划分,更好地激发学生的研学兴趣,提升其实践能力和创新精神。

表 3-8 学生认为地理研学任务难度

题目	选项	人数	百分比
8.你参加过的地理研学任务难度如何?	A.研学任务不太明确,难以理解	30	9%
	B.研学任务设计较难,无从下手	75	22%
	C.研学任务简单	44	13%
	D.研学任务难易度适中	188	56%

通过分析问卷数据发现,73%的学生地理研学任务中需要进行一次到两次对相关资料的搜集工作,18%的学生需要进行三次及以上资料的搜集,9%的学生则完全没有进行过相关资料的搜集(见表3-9)。绝大多数学生在完成地理研学任务时都需要搜集相关资料,而搜集次数的差异可能源于学生对研学任务背景的了解程度不同。同时,任务中是否明确提示学生需借助资料完成探究也是影响搜集次数的重要因素。

在研学活动中,教师应积极鼓励学生自主搜集资料用以解答问题,引导学生提取并利用信息,锻炼他们查找、提取和解读地理信息的能力。此外,教师在设计研学任务时,可适当建立脚手架,提前针对任务所涉及的背景信息进行科普或主动向学生提供资料,这不仅有助于学生更好地理解任务要求,还能提高他们任务完成的准确性和效率。

表 3-9 学生参加过的地理研学任务中收集资料的频率

题目	选项	人数	百分比
9.你参加过的地理研学任务中需要收集地理学相关资料的频率?	A.三次及以上	59	18%
	B.一次至两次	246	73%
	C.零次	32	9%

通过分析问卷数据可知,参与地理研学任务时 62%的学生曾使用过一次至两次地理工具,4%的学生使用过三次及以上,而 34%的学生则从未使用过(见表 3-10)。尽管大多数学生有过使用地理工具的经验,但使用频率因个体和研学任务而异。这种差异反映出地理工具并非普遍发放给每位学生,且并非每次研学活动都提供。这可能与研学任务的设计内容、经费限制等因素有关。使用罗盘、GPS、地质锤、水质检测盒等地理工具,不仅有助于提升学生的动手操作能力,更能增强他们的地理实践力。

因此,在经费条件允许的情况下,教师设计地理研学任务时,应加入对地理工具使用情况的考察,确保每位学生都有机会学习和使用这些工具,从而提升研学活动的教育效果。

表 3-10 学生参加过的地理研学任务中使用地理工具的频率

题目	选项	人数	百分比
10.你参加过的地理研学任务中使用地理工具(罗盘、GPS、地质锤、水质检测盒、手持气象仪等)的频率?	A.三次及以上	13	4%
	B.一次至两次	208	62%
	C.零次	116	34%

通过分析问卷数据可知,82%的学生在研学活动中使用地图一至两次以完成地理研学任务,12%的学生则使用三次或以上,而仅有 7%的学生未使用地图(见表 3-11)。问卷数据凸显了地图在地理研学中的核心地位,作为地理学的重要工具,地图在研学过程中扮演了举足轻重的角色。通过对地图的深入解读,学生能够精准掌握地理事物的空间布局与演变规律,深化对特定区域地理特性的认知。因此,在地理研学任务设计中,应加强对学生地图使用能力的训练,这不仅有助于提升研学效果,更能有效促进学生地理素养的全面发展。

表 3-11 学生参加过的地理研学任务中使用地图的频率

题目	选项	人数	百分比
11.你参加过的地理研学任务中使用地图的频率?	A.三次及以上	39	12%
	B.一次至两次	275	82%
	C.零次	23	7%

通过分析问卷数据发现仅有 39% 的学生研学活动中接触过绘图任务, 高达 61% 的学生缺乏此体验 (见表 3-12)。这表明当前研学活动中学生自行绘图的实践机会较少, 教师对学生绘图能力培养的重视程度有待提升。绘制地形剖面图、地质构造图等都是高中阶段学生应掌握的必备能力。因此, 教师应增加与绘图相关的研学任务, 以此加深学生对地理事物的理解, 强化其地理学科核心素养。

表 3-12 学生参加过的地理研学任务中绘图任务实施情况

题目	选项	人数	百分比
12.你参加过的研学中是否有绘图的任务?	A.有	133	39%
	B.没有	204	61%

通过分析问卷数据发现, 47% 的学生在研学活动中未进行过撰写野外实践调查报告的任务 (见表 3-13), 反映出当前研学活动多聚焦于现场体验, 而忽视了对学生认知与能力提升的后续考察。教师在任务布置上多局限于研学过程中的观察与回答, 缺乏对研学结束后学生所学所感的深入整合与反馈, 未能进一步把学生在研学中的所察、所学、所感落实。因此, 教师需优化任务设计, 增加研学后的反思与总结环节, 以促进学生知识的系统化与能力的提升。

表 3-13 学生参加过的研学任务中野外实践调查任务实施情况

题目	选项	人数	百分比
13.你参加过的研学中是否有撰写野外实践(户外植物、土壤辨识、地质地貌等考察)调查报告的任务?	A.有	159	47%
	B.没有	178	53%

通过分析问卷数据发现, 仅 42% 的学生在研学活动中接触过社会调查任务 (见表 3-14)。这表明社会调查在研学中的应用尚显不足。然而, 这类任务对于锻炼学生的信息搜集、提取以及人际交往能力具有显著作用, 有助于他们深入了解当地社会经济现状, 拓宽视野, 丰富认知。因此, 教师在策划研学活动时, 应适时引入社会调查任务, 以全面提高学生的综合素质和实践能力。

表 3-14 学生参加过的地理研学任务中社会调查任务实施情况

题目	选项	人数	百分比
14.你参加过的研学中是否有社会调查(人口、民居、工农业、旅游现状等)的任务?	A.有	143	42%
	B.没有	194	58%

通过分析问卷数据发现,79%的学生在研学活动中参与了动手实验类任务,而21%的学生则未涉及(见表3-15)。这反映出教师在组织研学活动时对实验类任务的重视。相较于校内地理课程受限于教学时长和仪器设备,研学活动提供了更多动手实验的机会,使学生能亲身实践、体验地理原理。此类任务的增设,不仅有助于深化学生对地理原理的掌握,更能激发其学习兴趣,培养科学探究精神,进而提升研学活动的教育效果。

表3-15 学生参加过的地理研学任务中动手实验类任务实施情况

题目	选项	人数	百分比
15.你参加过的研学中是否含有动手实验类任务?	A.有	266	79%
	B.没有	71	21%

通过分析问卷数据可知,仅有11%的学生参与过具备研学前、研学中、研学后三个完整环节任务的研学活动,而高达89%的学生所参与的研学活动环节并不完整(见表3-16)。研学前任务作为学生认知的先导,有助于其提前了解研学地点并预习相关地理知识;研学中任务则实地引导学生深入探究,建构理解;研学后任务进一步梳理深化,形成理性认知。因此,教师在设计研学任务时,应高度重视三个环节的衔接与整合,确保学生能够在循序渐进中获取知识、锻炼能力、提升素养。

表3-16 研学环节实施情况

题目	选项	人数	百分比
16.你参加过的研学是否含有研学前、研学中、研学后全部三个环节的任务?	A.有	38	11%
	B.没有	299	89%

通过分析问卷数据可知,高达96%的学生期望学校组织地理研学活动,而仅有4%的学生对此持不同意见(见表3-17)。这一结果表明,绝大多数学生对地理研学活动抱有浓厚兴趣与高度期待。因此,学校应积极响应学生需求,精心策划和组织地理研学活动,以满足学生的学习愿望,促进他们的全面发展。

表3-17 学生对地理研学活动参与的意愿

题目	选项	人数	百分比
17.你是否希望学校组织地理研学活动?	A.希望	324	96%
	B.不希望	13	4%

通过分析问卷数据可知,多数学生认为地理研学活动中教师讲解过多,压缩了学生探究空间,导致探究活动未能充分展开。此外,研学任务设计不明确,缺乏具体的问题解决方法与地理学科的紧密联系,导致学生难以运用所学知识完成任务。部分学生还

指出, 研学主题、内容、任务缺乏当地特色, 显得较为普遍。少数学生则反映研学活动存在“只游不学、走马观花”的现象(见表 3-18)。因此, 设计地理研学任务时应充分考虑研学区域的实际情况, 合理安排组织开展方式, 并注重研学任务之间的衔接与整合, 以提升学生的探究能力和地理学科素养。同时, 教师应减少不必要的讲解, 给予学生更多自主探究的时间和空间。

表 3-18 学生认为地理研学任务存在的问题

题目	选项	人数	百分比
18.你认为目前参与过的地理研学活动有哪些问题需要改进?(可多选)	A.只游不学, 走马观花	59	18%
	B.教师讲解过多, 学生探究时间短	248	74%
	C.研学任务不明确, 内容与学校学科联系弱	195	58%
	D.研学主题、内容缺乏当地特色	102	30%

通过分析问卷数据可知, 学生对地理研学活动的任务设置充满期待与多样化需求。高达 91% 的学生期望设置动手实验类任务, 66% 和 60% 的学生分别希望开展拓展迁移类和探究调查类任务, 而 32% 的学生则倾向于绘图设计类任务(见表 3-19)。这一结果表明, 学生对研学任务的多样化抱有浓厚兴趣, 不同类型的任务不仅能针对性地提升学生的地理素养, 更能增加活动的丰富性, 满足学生的个性化学习需求。

表 3-19 学生对研学任务不同类型的喜好

题目	选项	人数	百分比
19.如果你的学校组织一次地理研学活动, 你希望包含哪些任务?(可多选)	A.探究调查类任务	201	60%
	B.动手实验类任务	305	91%
	C.绘图设计类任务	108	32%
	D.拓展迁移类任务	223	66%

(5) 地理研学任务对地理学习的影响

通过分析问卷数据发现, 研学任务对学生地理学习具有积极影响。高达 86% 的学生认为完成研学任务后地理学习兴趣与积极性得到提升, 82% 的学生学会了使用地理工具并提高了动手操作能力。此外, 74% 的学生熟练掌握了相关地理知识与原理, 73% 的学生自主学习能力得到促进。同时, 69% 的学生建立了人地和谐相处的观念, 65% 和 64% 的学生分别提高了分析地理问题和提升区域认知的能力(见表 3-20)。由此可见, 研学任务的有效开展可增强学生对地理学科的兴趣, 助于塑造其学科核心素养。

表 3-20 地理研学任务对学生地理学习的影响

题目	选项	人数	百分比
20 你认为完成研学任务后，达到了哪些效果？（可多选）	A.增添地理学习兴趣，提升学习积极性	289	86%
	B.促进自主学习能力	247	73%
	C.建立人地和谐相处的观念	232	69%
	D.提升区域认知能力	214	64%
	E.学会使用地理工具，提高动手操作能力	275	82%
	F.提高分析地理问题的能力	220	65%
	G.熟练掌握相关地理知识与原理	251	74%

总结以上问卷调查数据发现，当前高中生对地理研学任务表现出较高的兴趣，他们渴望通过参与研学任务来进一步提升自身地理学科成绩以及综合能力。

此外在学生的反馈中也指出了当前地理研学任务设计存在以下不足与问题：一、任务设计缺乏多样性。当前研学任务设计过于单一，缺乏绘图设计、社会调查等其他类型任务，未能充分满足学生的个性化学习需求。二、任务设计与学生实际水平脱节。部分学生反映研学任务难度过高或过低，导致他们无法充分参与或缺乏挑战性。这表明任务设计未能充分考虑学生的年龄、认知水平和地理学科基础，缺乏针对性和层次性。三、任务衔接性不强。学生在完成研学任务时，往往难以将前后任务有效衔接，导致知识体系和技能结构出现断层。这既影响了学生对地理知识的整体把握，也削弱了研学活动的教育效果。四、任务与地理学科联系不够紧密。部分学生认为研学任务内容与地理学科联系不强，难以运用所学知识完成任务。这反映出任务设计在整合地理学科知识、原理和方法方面存在不足，未能有效提升学生的地理学科素养。

综上所述，当前地理研学课程任务设计在多样性、针对性、衔接性和学科性等方面存在不足与问题。为了提升研学活动的教育效果，促进学生全面发展，教师应充分考虑学生的需求和实际水平，优化任务设计，加强任务之间的衔接与整合，并紧密结合地理学科知识进行任务设计。

3.2 教师访谈调查与分析

3.2.1 访谈范围及对象

本次访谈主要集中于北京市各城区，以一对一线下交流形式开展，受访对象为五名不同性别、年龄、教龄、来自不同任教学校及任教年级的高中一线教师。5名教师所在学校都曾组织开展过研学活动，并均参与地理研学任务的设计、组织、评价工作，他们的实践经验将为本文提供有益的启示。

3.2.2 访谈内容与目的

为进一步了解现阶段高中地理研学活动开展情况特别是地理研学任务的设计、组织、评价等方面，对一线教师开展访谈调查，访谈内容包括教师基本信息、学校研学活动开展情况、地理研学任务设计依据、地理研学任务设计的困难等六个纬度，为本文案例设计提供有力支持。

3.2.3 访谈结果分析

问题 1：“您所在的学校都开展过哪些研学活动？请您简单介绍一下学校研学活动的开展情况。”

教师 1：我们学校每年都会组织高一、高二年级进行研学活动，主要在北京市区内，比如北京中轴线主题研学、首都博物馆、天文科技馆等。上学期我们组织高一年级学生去了故宫，是多个学科综合性质的研学活动，地理学科主要针对日晷计时原理设置了一些任务。

教师 2：我们学校成立比较晚，是区内新建校，但学校很重视像研学活动这种社会实践活动。去年和今年组织过口头村乡土主题、徽州自然空间主题研学，学生参与研学的热情很高涨，两次研学最终呈现的效果都是十分不错的。

教师 3：我们学校每年都会组织高二年级去太行山研学，行程和线路都比较固定。

教师 4：疫情前组织学生去过大运河博物馆、故宫博物院，这学年目前还没开展研学活动。

教师 5：校内校外都组织过。校内带学生采集土壤、绘制土壤剖面，正好与必修一土壤结合起来。校外带学生去过农业大学，了解目前我国农业的一个发展情况。

问题 2：“您所在的学校是如何组织研学活动的？”

教师 1：学校确定研学地点后，我们会组织几名学科老师到研学点进行踩点，与工作人员商讨一下研学活动如何开展，也会实地看看有哪些资源可以设计成比较有学科性

或者趣味性的研学活动。

教师 2: 不同年级的学生组织研学活动会稍微有区别,像初中部的研学活动以科普、兴趣培养为主,高中部的研学活动会增添难度,涉及到学科中的科学原理、解决生活实际问题等。

教师 3: 研学活动开始前,我们会提前将研学手册设计出来,综合性的研学活动会涉及到许多学科,每个学科组负责自己学科的活动、任务、问题,结束后研学手册的完成情况可以作为学生本次研学活动的一个成果,会进行打分、点评等,也会在家长会的时候给家长展示。

问题 3: “在开展研学活动前,地理研学任务是如何设计确立的?”

教师 1: 根据本次学校选择的研学地实际情况,看看适合延伸出哪些与地理学科有关的任务或问题。

教师 2: 学校有和相关旅行社进行合作,旅行社方面提供方案和活动,我们根据活动内容进行设计,也会根据学生情况进行适当修改。

教师 3: 地理组会集中开会进行研讨,主要参考课标、研学课程标准、目前教学内容等等。

教师 4: 在网络上搜集一些研学任务的设计案例进行参考。

教师 5: 学校研学活动相对比较固定,都是去往年去过的一些研学点,基本参照往年研学任务。

问题 4: “您认为当前接触过的地理研学任务的设计有什么问题或者需要改进的地方吗?”

教师 1: 应该着重和当前阶段学生所学内容结合好,比如现在高二年级学到岩石圈物质循环,如果这个时候的研学活动中有可以观察岩石的相关内容,能够帮助学生更好地掌握课堂内容。但是这个当然也要看研学地的具体资源情况,能够怎么更好地去和教材内容、课堂内容结合。

教师 2: 有一些研学活动的主题不够明确,应该做到更突出当地特色,充分挖掘好研学地的资源。

教师 3: 多设计学生参与性比较强的任务,动手实验的活动学生是非常感兴趣的,这也是课堂上呈现比较少的。

教师 4: 有一些讲解、参观类的活动学生打闹或是被其他东西吸引注意力走神就没有接收到,但结合调查探究的一些任务模式,比如让学生完成一个调查报告或是合作探究一些问题,这些任务要求就能保证学生更加集中注意力。

教师 5: 研学时间可能还是相对紧张,比如去外地车程就会占用 1-2 天,所以会导致一些走马观花的现象产生。

问题 5: “在设计地理研学任务时是否会按照研学前、研学中、研学后三个部分来设计呢?”

教师 1: 没有, 我们是设计了研学手册, 上面的任务是学生整个研学过程中要完成的, 研学结束后回到学校分组进行手册内容的汇报、展示。

教师 2: 自然类的问题或任务当场就可以完成, 人文类的任务比如写个调查报告这种, 是后期回到学校再分组汇报。

教师 3: 回到学校后会分组进行研学汇报, 并根据小组汇报内容进行评分作为平时的地理成绩。

教师 4: 没有细分, 但是会有相关任务是提前布置给学生的, 比如我们去浙江西湖前, 会让学生对浙江省自然、人文概况进行事先调查, 有一个初步了解。回来后会有关于整个研学活动的成果展示。

教师 5: 在研学活动开展前会布置作业, 让学生提前查资料去了解要去的地方。

问题 6: “在研学活动开展前或开展后, 您是否会把研学活动的相关内容融入进地理课堂中?”

教师 1: 我们是会考虑到教材内容和研学地资源的匹配度的, 尽量去贴近地理课程设计一些任务或问题给到学生, 如果是已学过的内容正好作为复习检验, 如果是未学过的内容学生相当于开展实地调研, 在后续课程授课时作为课堂导入或是课堂主题, 充分利用好研学经验, 学生上课也会比较踊跃, 有很多想法会冒出来, 课堂呈现得效果都比较好。

教师 2: 我们主要还是先根据研学地的基本情况确立一个研学主题, 具体任务或者问题也是根据研学地资源状况设计, 没有特别去考虑跟地理课程的衔接。

教师 3: 有考虑, 和地理课程相关的内容会提一些具体的问题让学生回答, 如果不是高中阶段教材的内容就以科普讲解为主。

教师 4: 没有特别去考虑, 但在设计过程中还是会迁移一些学校课程的内容, 比如在大棚基地会有一些关于大棚、滴灌原理的讲解或提问, 这些里面自然会融入一些与地理课有关的内容, 学生因为在学校学过也没有那么陌生。

问题 7: “您了解具身认知理论吗? 您认为这个理论和研学的契合度如何?”

教师 1: 有一些简单了解。研学也是强调在真实情境中开展探究, 这个理论确实比较符合研学活动的调性, 适合去指导设计研学任务。

教师 2: 不太了解。但听简单介绍过后, 有很大兴趣去学习了解一下, 这个对研学活动应该具备一定的指导意义。

教师 3: 这个理论强调身体感官的参与, 用它指导研学任务的设计可以一定程度上调动学生研学过程中的积极性, 做到“做中学”, 还是非常契合研学的特点的。

教师4: 虽然之前并没有了解过这个具身认知理论,但是我们的一些研学活动都是尽可能让学生基于实地环境开展的,比如组织他们观察地形地貌,也是利用了学生多种感官。

问题8: “在进行地理研学任务设计的过程中,您遇到过哪些困难?”

几位教师都表示高中阶段的教学压力比较大,在研学任务设计上精力、时间分配都相对来说比较少,没有进行系统、全面地设计,这也是他们觉得比较可惜的地方,因为研学活动是学生难得走出教室在实地接触地理事物进行学习的活动。也有教师表示研学任务设计会受到学校资金、教学计划安排、行程等因素的制约。另外教师们均表示想设计出十分出彩的研学任务对教师的专业素养要求比较高,需要一定的理论指导和学习。

从教师的访谈结果来看,北京作为全国教育资源突出城市,其区域内学校对研学活动重视程度显著,开展研学活动频率较高。教师普遍对研学活动有深入了解,在研学活动的组织、研学任务的设计中有一定自己的思考,能够尽可能地将研学任务与学生地理知识、能力的掌握情况进行结合,并且有学习使用相关理论知识来指导设计地理研学任务的意愿。但同时也存在研学任务缺少系统、全面地设计,部分研学活动主题设计不突出,没有将研学内容与地理课堂进行较为紧密地链接等问题。因此,未来在研学活动的组织和设计中,需要更加注重系统性和全面性,借助相关科学理论指导,同时突出活动主题,强化与地理课堂的联动,以提升研学活动的质量和效果。

3.3 地理研学任务设计案例分析

基于本文研究内容,采用案例分析法,在地理核心期刊上广泛搜集高中地理研学任务设计案例并整理分类,从中选取20篇具备具身化特点的典型案例进行案例分析,探索地理研学任务设计的科学流程及实施方式,同时也思考当前研学任务设计有何不足,总结地理研学任务设计的启示。

3.3.1 案例来源

笔者在中国知网使用“具身地理研学”、“具身研学设计”、“地理研学任务”、“地理研学设计”、“研学任务设计”为主题词进行高级检索,共检索到274篇学术期刊,其中来源于地理教育领域的三大期刊——《地理教育》、《地理教学》、《中学地理教学参考》共192篇。为了深入探究具身认知理论在研学任务设计中的具体应用,笔者进一步从中筛选出20个能够体现具身认知理论研学任务特点的代表性案例展开分析(见表3-21)。

表 3-21 案例汇总表

序号	案例名称	作者	案例来源	主要类型
1	具身认知视角下的研学内容设计——“以广西交通建设与城市发展”研学为例	王树涛、汪军能	中学地理教学参考 2023 年第 36 期	人文地理
2	高中生地质地貌专题研学实践方案设计——以“攀雄奇飞来峰，探瑰丽喀斯特”为例	钱艳、陆恒、许婵	地理教育 2023 年第 12 期	自然地理
3	“沉浸式寻找秘密宝藏”主题地理研学活动设计——以黑龙江省镜泊湖景区为例	张蕾、万敏	中学地理教学参考 2023 年第 33 期	自然地理
4	地理实践力培养导向下的博物馆研学活动设计——以都匀三线建设博物馆为例	杨勇、黄娟、徐林海	地理教育 2023 年第 10 期	人文地理
5	核心素养视角下的地理研学课程设计——以刘家峡水电站研学为例	傅先君、阳志方、易立文、邓楚雄、刘一新、方瓚	中学地理教学参考 2023 年第 28 期	自然地理
6	高原古村探寻之旅：“迪庆尼汝村食物系统”地理研学旅行	吴世嵩、陈亚颢、李继宏、姚建芳	地理教学 2023 年第 19 期	自然人文综合
7	基于人地协调观与地理实践力的研学旅行设计——以“假如我是动物园园长”为例	赵卉、凌云霄	地理教学 2023 年第 18 期	人文地理
8	基于抛锚式教学的高中地理主题研学活动设计——以“交通运输布局与区域发展”为例	侯欣怡、夏非	地理教育 2023 年第 9 期	人文地理
9	以地理学科为中心的多学科融合研学旅行设计——以“武隆喀斯特地貌研学活动”为例	陈道华、谭熙、李浩然	中学地理教学参考 2023 年第 25 期	自然地理
10	基于地理核心素养培养的研学实践课程设计——以考察深圳国际低碳城为例	郭芳英	中学地理教学参考 2023 年第 22 期	人文地理
11	地理核心素养导向下的湛江东海岛研学活动设计	钟苑瑜、谭芷茵、刘龙龙	地理教育 2023 年第 6 期	自然人文综合

12	基于地理实践力的重庆金佛山研学旅行设计	陈锐、柯嘉琪、李国凤、董湘坤、王权	地理教育 2023 年 S1	自然地理
13	情境感知视角下的地理研学课程设计——以广东省乐昌市坪石镇为例	徐鳌杰、吴静怡、郭大豪、周莹、谢田睿	地理教育 2023 年 S2	人文地理
14	依托特色乡土文化的地理研学活动设计——以“福州寿山石文化研学”为例	刘芳廷,谢红彬	地理教育 2022 年第 10 期	自然人文综合
15	基于地理核心素养的研学旅行设计与实施——以云南腾冲北海湿地研学为例	赵云渤、刘双娜、宋若梅	中学地理教学参考 2022 年第 10 期	自然地理
16	地理核心素养视域下的大运河文化带研学课程设计——以京杭大运河宿迁段为例	马小雪、方延飞、陆春锋	地理教育 2022 年第 9 期	人文地理
17	地理实践力培养视域下的长江三峡研学课程具身设计研究	刘振振、胡传东、廖小雪、尚佳佳、温斯斯、任雯雯	地理教育 2022 年第 7 期	自然人文综合
18	地理实践力视域下的研学活动方案设计——以重庆南山风景区为例	罗宏碧、汪红群、尹厚霖、汪星明	地理教育 2022 年第 4 期	自然地理
19	具身认知视域下的地理研学旅行设计——以“植被与土壤”为例	朱侃、王庭宇	地理教育 2021 年第 4 期	自然地理
20	基于具身学习视角的研学旅行设计研究——以“走读长江水，品悟三峡情”为例	梁美盈、周玉琴	地理教学 2020 年第 1 期	自然地理

3.3.2 案例分析要点

针对已选取的 20 篇案例，本研究主要聚焦于以下三点进行分析探讨：

(1) 研学目标的设定依据

对案例中研学目标的确立进行深入分析，探讨其背后的理论依据与实际考量，以揭示研学目标制定的科学性与合理性。

(2) 研学任务设计的流程与组织

分析案例中研学任务设计的具体流程，探讨任务如何紧密围绕研学目标展开，并分

析任务的组织形式及其创新之处,以及任务是如何培养学生地理学科核心素养的,同时指出设计中可能存在的不足之处。

(3) 具身化特点在地理研学任务设计中的体现

关注案例中研学任务如何体现具身化理念,分析其在实践中的具体表现及特点。

3.3.3 案例分析

对已选取的20个典型案例,分别从案例的研学目标、研学任务、研学任务具身化特点方面对其进行剖析。

(1) 案例研学目标分析

研学目标统领整个研学活动,规定了研学结束后需要达成的效果。确立清晰的研学目标,有利于教师和学生整体把握研学活动的发展方向,精准解决重点与难点问题。飞来峰景区研学目标是以新课标要求为基准,结合地质公园和学生实际情况,设计了如“能够描述飞来峰地貌、喀斯特地貌的特征”、“能够灵活利用地理工具在野外进行定向、定位和获取高程等地理数据”指向地理实践力等核心素养的目标^[50]。庐山地区研学目标则是通过分析所属环境以及面向高二学段学生等特点,提高学生对庐山地区土壤和植物资源类型形成初步认识^[51]。重庆金佛山研学是将人教版高中地理教材必修一第四章地貌类型的知识内容作为本次研学学生的理论基础,要求学生实地观察金佛山喀斯特地貌,并尝试独立分析金佛山独特的洞穴系统的形成过程^[52]。都匀三线建设博物馆研学充分考虑教育性和趣味性,根据高二学生的知识水平和心理特点,参考都匀三线建设博物馆资源并结合湘教版教材中“产业转移对区域发展的影响”的相关内容,围绕思政和实践两方面设计了研学活动目标^[53]。

(2) 案例研学任务分析

研学任务是实现研学目标的具体实践,所以研学任务的设计在整个研学过程中处于重中之重的位置。庐山地区研学通过分析研学点所具备的具身化资源,设置了3个探究活动,包括探究土壤剖面构造、探究庐山垂直自然带谱组成、绘制自然带垂直带谱示意图,涉及到挖掘、采样、填写、观测、观察、绘制等调动学生感官的具身化行为动词。以3个探究活动为主线,依据地理课程标准中对“植物与土壤”一节的内容要求,分别设置了3-5个问题链^[51]。研学任务的设计不仅严格遵循课标,还充分融入了区域特色,问题链的设置遵循由简单到复杂,体现进阶思维,引导学生循序渐进地进行观察和思考,逐步深化对研学主题的理解,重点突出学生的身心参与。刘家峡水电站研学课程依据中高考命题原则,在让学生绘制研学地点不同尺度地图的基础上设计相关问题,引导学生利用地理工具进行检测、观察,分析问题并提出问题解决策略^[54]。寿山石文化研学依据了特色乡土文化从中提取了核心素养中要求学生掌握的要素综合能力,分析环境要素中

自然、社会、经济条件，设置了“寻矿山”、“访产业”、“赏非遗”三个主题研学任务^[55]。

（3）案例研学任务设计具身化特点分析

自然类地理研学任务设计中具身化特点较为突出的是都不同程度地涉及到了地理工具的使用，如在镜泊湖研学中，让学生分别采集镜泊湖3个不同地点的水，进行水质检验，说明水质与地理环境的关系。刘家峡水电站研学中让学生利用相关气象、水文监测仪器监测刘家峡水库库区的气温、气压、风向、湿度水温、含沙量、流量、流速等。湛江东海岛研学中让学生挖掘、观察土壤剖面并采样，收集红树林植物标本等。在使用地理工具的过程中，学生必需动用到手、脚、眼、大脑等身体感官，并且与所在研学环境产生接触、交互的过程中对区域的各项自然特征形成一定认知。这一类地理研学任务的设置利于提高学生的动手实践能力。另外研学任务中明确通过各项行为动词去调动学生的感官，如观察砂岩的沉积构造、测量岩层坡度坡向、现场勘查刘家峡水电站可能出现的问题、阅读地质构造图、遥感影像以及识别地形地貌等。个别研学任务中已经明确提示学生运用自己感官来生成对环境的自身理解，在云南腾冲北海湿地案例中，要求学生通过五感来感受北海湿地真实的自然之美。人文类地理研学任务集中于参观、体验、阅读、观察、记录、访谈、讨论、汇报、撰写调查报告等任务开展方式。大运河宿迁段研学问题涉及“游、思、践、写、讲”五大方面，按“游览探究实践——记录总结汇报”形式组织学生研学^[56]；深圳国际低碳城研学中学生通过记录客家围屋的设计结构、材料特征，思考讨论客家围屋是如何实现净零碳排放的。学生在观察研学环境的过程中试图从环境中发散思维，建立探究方向，并且能够锻炼从生活中提取地理事物信息的能力。

（4）案例中存在的不足与问题

在对案例进行分析的过程中，发现任务设计中也存在一些不足之处：

一、任务设计缺乏真实情境依托，实地操作内容不足。以“广西交通建设与城市发展”研学设计为例，其中的任务如“分析南宁车站选址的区位因素”和“说明南宁车站建设对城市空间形态的影响”^[57]等，多依赖于网络资料搜集，缺乏在南宁车站实地的调研实践，这在一定程度上削弱了研学活动的实践性和情境性。

二、任务活动安排与难易度设置不够合理。以“长江三峡研学课程”设计为例，在瞿塘峡乘船途中，学生需完成手绘三峡印象、演绎历史典故和民间故事以及学习川江号子等多项任务^[58]，任务量繁重且时间紧张，这不仅影响了研学活动的质量，也对学生的安全构成潜在威胁。因此，在研学任务设计中，应充分考虑活动的合理性与安全性。

3.3.4 案例分析启示

首先，研学地点的具身环境是研学活动开展的基础。在选择研学地点时，必须充分

考虑其地理特征、生态环境以及文化背景，确保这些要素与研学目标紧密契合，能够为学生提供丰富的实践体验和学习机会。通过深入分析研学地点的具身环境，能够更好地把握其教育价值，为研学任务的设计提供有力支撑。例如罗红碧等人依托拥有丰富地理资源的重庆南山风景区组织学生通过探究活动发现南山自然、文化之美；朱侃和王庭宇则选择了植物种类丰富、土壤形成山地垂直带谱的庐山地区作为主要的研学地点呈现囿于课堂教室中学生未能深入理解的“植被与土壤”知识内容；广西交通建设与城市发展为研学主题的设计，选取了区域内具有代表性的核心城市南宁、北海、钦州、防城港三大港口城市及毗邻越南的边境城镇凭祥作为研学地点。

其次，研学目标的制定是研学任务设计的前提。在制定研学目标时，不仅要结合课程标准的要求，还要充分考虑研学地点的具身环境、学生的学习需求和兴趣点。通过深入分析课标，明确研学活动需要达成的知识点和能力目标，为研学任务的设计提供清晰的指导。同时，结合研学地点的特色资源，制定出更具针对性和实践性的研学目标，使学生在研学过程中能够深刻理解和应用所学知识。此外，关注学生的学习需求和兴趣点，有助于激发他们的学习动力，使研学目标更具吸引力和可行性。

最后，研学任务的设计是整个研学过程的核心环节，它应具备具身化的特点。具身化研学任务强调学生的身体参与和亲身体验，使他们能够通过亲身实践，加强自身对地理知识的理解和应用。在设计研学任务时，应注重结合研学地点的实际环境，设计能够让学生直接参与和操作的实践活动，如实地考察、实验探究、社会调查等。同时，还应充分考虑学生的身心特点和认知水平，确保任务既具有挑战性又能够让学生在实践中得到成长。通过设计具身化的研学任务，可以引导学生积极参与研学过程，促进他们的身心发展和综合素质的提升。

第4章 基于具身认知理论的高中地理研学任务设计策略

通过对前文理论基础、问卷调查、访谈结果数据、典型案例的研究,针对当前高中地理研学任务设计的现状问题,基于具身认知理论的指导,本章提出具身化高中地理研学任务的设计原则、策略、流程。

4.1 基于具身认知理论的高中地理研学任务设计原则

4.1.1 具身性原则

具身认知理论强调身体各个感官的重要性,身体制约着学生对世界的认知和经验,决定了学生如何体验世界和如何进行意义建构。所以学生认知和进行意义建构的过程取决于身体在其中发挥的作用。研学活动区别于课堂教学的一大特征就是学生身体参与到探究活动中去,不是单纯接收教师输出理论观念进入大脑的过程。学生在与所在环境的不断接触中,利用身体各项知觉与环境进行互动,从而发现、解决实际问题,建构相关知识。研学任务设计应充分把握这一特点,利用学生的身体感知和运动能力,引导他们通过亲身实践来加深对地理知识的理解和应用。例如,在考察地形地貌时,设计徒步探险任务,让学生在行走中感受地形变化,观察地貌特征,从而更直观地理解相关知识。

4.1.2 学生主体性原则

学生是学习的核心主体,也是地理研学活动不可或缺的主角。在地理研学任务的设计过程中,必须充分体现学生的主体地位,确保学生能够主动参与探究活动,而非被动接受知识灌输。学生的身体参与是其主体作用的重要体现。不同年龄段学生的身体感官技能处于不同的发展阶段。因此,教师在设计研学任务时,应坚持以学生为中心的原则,深入剖析学生当前的身心发展状态与需求,以此为基础制定研学任务。为确保学生在参与研学活动后能够顺利达成既定的探究目标,研学任务的设计应当积极引导主动思考、积极探索,并鼓励他们勇于创新实践,从而有效培养他们的自主学习能力和创新精神。同时,由于学生之间存在个体差异,任务设计还需提供多样化的学习方式和路径,以激发学生的学习兴趣 and 积极性,满足他们多元化的学习需求。

4.1.3 情境主题性原则

研学主题统领着整个研学旅行的发展方向、研学目标的具体制定、研学任务的设计

实施。即便是同一研学区域，由于研学主题的不同，其目标与任务也会有所差异。研学区域往往蕴藏着丰富的研学资源，这些资源因其特性各异，所能实现的研学目标各不相同。因此，在制定研学目标与任务时，必须紧密结合课程标准的要求与地方特色，拟定与之相契合的研学主题。随后，依据确定的主题，制定符合课程标准的研学目标，在主题和目标的框架下，选择区域内适宜开展研学活动的地理资源，并合理规划研学路线，使研学内容与主题相吻合。同时，情境主题性原则还强调任务设计的连贯性和系统性，应确保研学任务之间的内在联系和逻辑关系，使学生在完成任务的过程中能够形成完整的知识体系和认知结构。

4.1.4 生成性原则

具身认知理论深刻揭示了认知过程的动态性，指出个体的认知并非仅源自大脑的思考，而是源于个体与周边环境的互动体验。在这一理论指导下，生成性原则强调学生的认知过程受到互动体验的深刻影响，环境的变化能够引发学生认知、能力及情感的生成与转变。因此，在具身化地理研学活动中，教师、学生与环境之间形成了一个紧密交织、动态交互的完整系统。在进行地理研学设计时，教师应有意识地通过设置连贯的任务链，加强研学前、中、后任务的衔接与整合，引导学生运用身体感官达到知识的体验生成、能力的动态生成、情感的隐形生成。另外研学课程的开放性和自主性为学生提供了广阔的探索空间，他们可能会产生一些脱离给定研学任务清单的新想法。教师应积极支持并给予引导，鼓励他们发挥创新思维，勇于探索未知领域。在研学过程中，学生也会遇到各种预料之外的情况和问题，这些都是宝贵的生成性资源。研学任务设计要具备一定的灵活性和适应性，能够根据学生的实际情况和需求进行适时调整和完善。

4.2 基于具身认知理论的高中地理研学任务设计策略

4.2.1 调动多维感官，丰富认知体验

基于具身认知理论的核心观点，学习者的身体参与是生成认知体验的关键环节。当身体感官沉浸在具身环境中时，能够多角度地感知所处环境的特性，进而明确所面临问题的具体特征，运用地理学科知识和技能，解决所遇到的实际问题。相较于传统的教室学习环境，研学活动更能够凸显“做中学”的教育理念，使学生在实践中深化学习体验。即使身处相同的环境，由于各项身体感官的感知能力不同，以及不同学习者对同一感官的运用方式各异，导致对环境的认知存在差异性。因此，若能有效调动参与者的多维感官系统，包括视觉、听觉、嗅觉、味觉、触觉等，将极大地丰富他们对地理环境和地理

事物的理解层次,使个体认知更为具体、深刻。在研学任务设计过程中,应明确任务中所需使用的行为动词,精准引导学习者通过眼观、耳听、鼻嗅、口尝、手触等多种感官参与活动。表4-1提供了针对各项身体感官设计的研学任务范例,供教育者在实践活动中参考与借鉴。

表4-1 运用感官行为动词设计研学任务举例

身体感官	设计任务使用的行为动词	研学任务设计举例	
		研学地点	研学任务
眼(视觉)	观察、观看、观测、观赏、浏览、辨识、识别、找出、寻找	海珠湿地	使用望远镜辨识鸟类,观察鸟类形态特征,观看鸟类图鉴对比南北方鸟类特征、习性差异
耳(听觉)	聆听	广州塔	聆听广州塔主被动减振系统以及智能防火设施、雨水回收、光伏发电等高技术的讲解
鼻(嗅觉)	闻一闻	广东省博物馆	在传统香道表演过程中闻一闻,感受香文化带来的嗅觉体验
舌(味觉)	品尝、舔一舔	巴中市	品尝银耳全宴,感受银耳在当地的实用价值
手(触觉)	触摸、制作、绘制、采集、测量、实验、使用	喀拉库勒湖	使用旋杯式流速仪测量汇入喀拉库勒湖的河流流速
口(语言表达)	采访、询问、描述、阐述、讨论、说明、分析、汇报、总结	帕米尔高原	采访萨热拉村村民,询问放牧季节专场路线,并小组讨论分析帕米尔高原冬夏牧场形成的原因

4.2.2 强调学科要素,构建具身交互

对于研学活动来说,同一个地点以不同学科视角,可供探究的内容是截然不同的。在组织开展地理研学旅行活动时,教师需要深入挖掘研学地点资源特征中所蕴含的地理学科要素,并结合学生学情状况,与具身环境进行交互,为学生搭建利于探究实践的研学任务情境,促进学生生成认知。例如庐山、喀湖、飞来峰、国家森林公园等自然类研学地点更突出地理学科中气候、地形、水源、土壤、生物等要素,而南宁东站、京西大悦城、南锣鼓巷等人文类研学地点更突出地理学科中市场、政策、交通、劳动力、科技、工农业等要素。此外也有一些研学地点较为综合,自然、人文要素相对均衡地融合其中。无论是哪种类型的研学地点,教师都需要根据区域的突出特征,分析整合研学地点背后零散的地理要素,在此基础上与具身环境进行融合,设计出具身化的研学情境。

借助特定地理工具解决实际问题 是地理学科的一大特色，也是学科核心素养中要求学生必备的地理实践力的体现。教师在设计研学任务时，需特别关注地理工具在真实情境中的使用，例如地图、GPS、风向仪、测速仪、水质检测盒等等，这些工具不仅有助于学生更深入地与地理环境进行互动，还能够提升他们正确使用地理工具的动手操作能力。通过这样的研学活动，学生能够更加真切地感受到地理学科的独特魅力，并在实践中深化对地理知识的理解与运用，进而更好地培养地理实践力，突显地理学科实践特色。

4.2.3 突出探究思维，进行意义建构

具身认知理论与研学课程在核心理念上高度契合，均主张通过探究性学习来构建知识体系。探究活动是研学活动中的核心环节，其开展情况决定了研学活动的效果和质量。因此，在研学活动中，必须确保探究活动的顺利进行和充分展开，以此激发学生的探究思维，进而完成地理研学任务。地理研学任务的内容应与校内课堂学习内容形成有机融合，为学生搭建起一座桥梁，将他们在书本上熟悉的知识原理与真实的真实地理情境紧密相连。研学活动不应只是单纯地听取讲解、介绍，相反，应通过设计一系列具有进阶性的问题链条，引导学生深入思考，促进他们对地理学科知识的内化与应用，培养他们的实践能力和创新精神。另外研学任务也要突出开放性，给学生留有一定的自主性，不追求固定的答案和模式，使学生思维的广度和深度得以提升。学生在真实环境中也极易有可能发现新的问题，鼓励学生发挥发散性思维。

在研学活动的设计之初，教师应选定具有深刻探究价值的主题，例如针对喀斯特地貌的专题研究或以“水”为主线探索长江三峡等。这些研学主题不仅对整个研学活动起着明确的指导作用，更能为学生提供清晰、具体的任务目标，有助于他们有针对性地开展学习和探索。随后教师根据研学主题，设置多样化研学任务如实验类任务、调查类任务等。这些任务可以根据不同的子主题进行细分，也可以在同一主题下设置不同的分支任务，满足不同学生的学习需求和兴趣点。任务之间形成问题链，层层递进，从简单到复杂，从基础到深入。学生在完成研学任务的过程中既能获得解决问题的满足感，又能生成地理知识、锻炼个人能力、形成一定的情感态度价值观。

4.3 基于具身认知理论的高中地理研学任务设计流程

在明确具身化高中地理研学任务设计应遵循哪些原则和策略后，进一步探讨任务的设计流程，如图 4-1 所示。

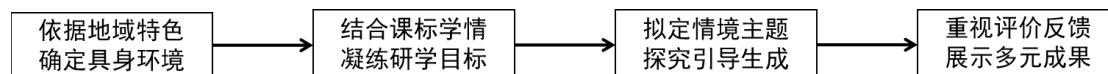


图 4-1 基于具身认知理论的高中地理研学任务设计流程图

4.3.1 依据地域特色，确定具身环境

具身认知理论深刻揭示了身体感官与环境之间的紧密互动，强调物理环境、社会环境等多元因素与认知活动的相互关联。研学活动正是依托具体的区域环境来展开的，环境中的各要素及其相互关系复杂而多元，为教育教学提供了丰富的素材。因此，教师需要全面而细致地剖析研学区域的具身环境，选取典型资源作为研学点，组织开展探究任务。在确立研学地点后，教师应深入分析并提取该地点的典型特征，如独特的地质地貌、典型的聚落建筑、磅礴的峡谷瀑布等，这些特征将成为探究任务的核心要素。通过这样的方式，研学任务能够紧密围绕研学环境进行，构建起任务与环境之间的内在联系，确保研学活动不脱离最真实的情境。

4.3.2 结合课标学情，凝练研学目标

地理研学旅行不仅是学校教育的重要补充，更是学校教育深度拓展与延伸的体现，它的终极目标是培育和提高学生在地理方面的核心能力。在研学活动筹备之初，教师需深入研读课程标准，明确学科知识点以及能力要求，同时充分了解学生的学习基础、兴趣爱好以及发展潜力，以确保研学目标的针对性和实效性。在此基础上，进一步凝练研学目标，使其既符合学科核心素养的培养要求，又能体现学生的个体差异和学习需求。

4.3.3 拟定情境主题，探究引导生成

研学目标确定研学旅行整体方向后，紧密结合地理学科特点和学生实际，选取具有代表性、启发性，能够激发学生探究兴趣的情境。同时情境的拟定需要充分考虑研学环境的多样性和复杂性。研学任务的内容设计首先是引导学生通过实践活动动态生成知识与能力，其次要符合所在大主题或分主题的脉络，给予学生系统、完整的体验感，最后依据所在的研学阶段进一步细化任务内容。比如研学前的先导任务倾向于让学生准备研学所需的学科知识，形成对研学区域的初步感知，研学中的探究任务层次递进、相互关联，充分调动学生身体的参与度，动态生成认知，研学后的总结任务或成果展示任务，强调学生对整个研学活动认知与能力的整合。无论哪个环节的任务，都要注重任务的开放性和灵活性，鼓励学生根据自身的兴趣和特长选择研究方向和方法，提出自己的见解和解决方案。

4.3.4 重视评价反馈，展示多元成果

在研学活动中，为确保评价的全面、客观与公正，评价主体应实现多元化，由自评、互评、他评三部分构成。教师在研学过程中除了指导学生完成探究任务，还应密切关注每个学生在研学活动中参与的积极性、对探究任务的完成度、实际运用知识的能力等并据此记录作为评价依据。学生通过自评认清自身在研学过程中的优势，给予自我肯定，同时也能深入反思不足，及时调整并持续改进，从而总结个人在研学旅行中的成长与收获。另外研学旅行强调小组合作，互评尤为关键。基于以上各要素，综合设计了评价量表（见表4-2），旨在全面、客观地评估学生的研学表现。研学结束后鼓励学生以多种形式展示研学成果，如研究报告、实践作品、心得体会、制作短视频等，充分展现他们的才华和创意。

表4-2 研学活动评价表

评价阶段	评价指标	水平等级			学生自评	小组互评	教师评价
		水平1	水平2	水平3			
研学前	掌握所需学科知识	未掌握研学活动所需学科知识	基本掌握研学活动所需学科知识	熟练且完全掌握研学活动所需学科知识			
	物品准备	未进行物品准备	简单进行物品准备	完成物品准备			
	完成先导任务,对研学区域形成认知	没有完成先导任务,未对研学区域形成初步认识	基本完成先导任务,对研学区域形成简单认识	先导任务全部完成,对研学区域形成较完备认知			
	小组分工	没有进行小组分工	初步进行小组分工	小组分工明确			
研学中	人地协调观	能够简单分析区域内人类活动与地理环境之间的影响	基本分析区域内人类活动与地理环境间的相互影响	正确评价区域内人类活动与地理环境的相互影响			
	综合思维	识别区域内地理事物的1-2个相关要素并进行分析	对区域内地理事物综合各要素从时空或地方角度进行分析	对区域内地理事物进行以时空综合、地方综合角度进行分析			
	区域认知	简单了解区域特征	基本了解区域内各要素特征	了解区域内各要素之间的相互关系			

	地理实践力	进行初步调研, 获取处理简单地理信息, 简单使用地理工具	分类别开展调研, 获取处理较复杂信息, 正确使用地理工具	系统进行调研, 获取处理复杂信息, 熟练使用地理工具			
研学后	研学手册	未完成研学手册	基本完成研学手册	研学手册全部完成, 质量高			
	成果汇报	研学成果简单汇报, 形式单一	汇报思路清晰, 形式多元	汇报精彩, 有创新性			

第5章 基于具身认知理论的高中地理研学任务设计案例

本章将依托北京市及秦皇岛市丰富的自然及人文资源，遵循具身认知理论的指导，按照具身认知理论下高中地理研学任务设计的策略、原则、流程，分别设计以北京首钢工业园、秦皇岛市作为研学地点的具身化高中地理研学任务案例。

5.1 案例 1：看首钢百年兴衰，寻“冰与火”交汇

首钢工业文化旅游园，坐落于北京市西郊，是我国首个以工业文化遗存为主题的特色文化园区。它建立于首钢石景山厂区的原址之上，犹如一部浓缩的工业史诗，深情地述说着百年首钢的辉煌工业发展史。然而，随着北京城市环境的持续优化与升级，首钢顺应时代潮流，进行了产业转移，将园区赋予了新的使命。2022年，园区内的群明湖畔更是成为了冬奥会的舞台，自由式滑雪空中技巧单板滑雪大跳台比赛的激烈角逐在此上演，为这片古老的工业遗址注入了新的活力与激情。首钢工业文化旅游园区集悠久的人文历史、绿色的自然山水、传统的工业风貌、低碳的生态景区为一体，近期，园区更是成为了城市休闲游“city walk”的热门之选。

5.1.1 具身环境

首钢，北方炼铁巨擘，自1919年创立，于20世纪80至90年代达到巅峰，以石景山区为核心，汇聚二十多万职工，铸就工业辉煌。然而，随着社会快速发展，工业污染成为制约市民生活与城市形象的难题。2005年，首钢毅然搬迁至唐山曹妃甸。2015年，北京冬奥会申办成功，冬奥组委会综合考虑城市开发与交通条件，选定首钢园为新址，建设滑雪大跳台、冬训中心等设施，焕发新生机。

首钢这片曾经钢铁与火焰交织的土地，如今已是绿色和冰雪的代名词。学生踏入首钢，高耸的炼铁炉、宽阔的厂房等工业遗迹映入眼帘，诉说着昔日的辉煌。学生们亲身感受钢铁的坚硬与沉重，聆听历史的回声，深刻理解工业文明的发展历程。与此同时，首钢园绿树成荫，鸟语花香，展示着绿色转型的成果。学生们在这里观察环境变化，学习低碳知识，培养对自然环境的敬畏与爱护。此次研学课程是一次深入了解工业文化、历史变迁和城市发展的宝贵机会。

5.1.2 研学目标

本次研学方案设计的主体是高二年级学生，这个阶段的学生通过一段时间的系统学

习，已经具备了一定获取和解析地理知识的能力，并顺利完成了地理必修2、选择性必修2以及选择性必修3等课程内容的学习，建立了较为完备的地理知识体系，为后续研学活动的顺利开展奠定良好基础。同时，人文地理的教学内容虽在知识点和概念层面上看似相对基础，但实则对生活体验的依赖性极高。在日常学习中，大部分学生往往局限于课堂内的理论探讨，而缺乏对现实生活的深入思考和实际体验。因此，教师将学生直接引入工业园中，让他们身临其境地感受与体验人文地理的实际应用，此举不仅有助于调动学生的感官认知，更能深化他们对相关内容的认识和理解。

基于首钢工业园的独特具身环境特点、课程标准的具体要求，以及当前高二年级学生的学情现状，本次研学活动以“看首钢百年兴衰，寻冰与火交汇”为主题，依照“兴起”、“衰落”、“振兴”的逻辑线索展开。旨在通过实地探访与探索研究，让学生全面了解首钢工业园的发展历程及其背后的深层次原因。

本次活动的研学目标如下：

- (1) 通过阅读地图和资料，掌握北京市及首钢工业园区域特征；
- (2) 通过参观首钢，了解首钢工业成就，感悟首钢精神；
- (3) 能够结合资料，分析首钢初期钢铁发展的优势区位条件；
- (4) 了解首钢等工业生产对北京市环境的影响，培养保护环境、合理利用土地的意识；
- (5) 能够结合区域特征，从自然、人文因素及其变化的角度综合分析首钢产业转移、产业类型结构调整的原因；
- (6) 通过亲身体验零碳行为，理解碳中和、低碳行动的意义，树立绿色发展、可持续发展的理念，在日常生活中践行低碳；
- (7) 能够对首钢工业园的未来发展做出有创意的规划；

5.1.3 研学任务

首钢工业文化旅游园集中体现了人文地理模块中工业区位条件、产业转移、可持续发展等方面的地理元素。鉴于首钢工业园曾以炼铁工业为主导，后借冬奥会项目为契机实现产业转型，设置“看首钢百年兴衰，寻冰与火交汇”为研学主题并制定研学前、研学中、研学后不同阶段的任务。研学任务具体设计如表5-1所示，研学任务单见表5-2。

表 5-1 案例 1 研学任务设计

<p>【主题简介】看百年首钢兴衰，寻“冰与火”交汇</p> <p>在工业时代的浪潮中，首钢曾为北京铸就辉煌创造财富，而城市发展的步伐又促使首钢焕发出新生。历史与现实的交织，工业与艺术的融合，见证了百年首钢从炽热炉火到冰雪运动的华丽蜕变。在此，我们将深入探索首钢工业园，剖析其背后的深刻内涵与独特魅力。</p> <p>【链接课标】</p> <p>地理 2 结合实例，说明工业、农业和服务业的区位因素；</p> <p>结合实例，说明运输方式和交通布局与区域发展的关系；</p> <p>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及其缘由；</p> <p>选择性必修 2 以某区域为例，说明产业转移和资源跨区域调配对区域发展的影响；</p> <p>选择性必修 3 运用碳循环和温室效应原理，分析碳排放对环境的影响，说明碳减排国际合作的重要性。</p> <p>【先导任务】查阅各类型地图和资料，明确北京市的地理位置、气候、地形、河流等区域特征；明确首钢工业园的地理位置、交通等区位条件；</p>		
研学地点	研学任务	设计意图
 <p>图 5-1 三高炉</p>	<p>【走近遗址·聆听历史】</p> <p>①参观钢铁生产线，了解首钢冶炼发展历程、历史作用；</p> <p>②扮演首钢工人，完成“钢铁是怎样炼成的”模拟剧，感悟首钢精神；</p> <p>③小组讨论首钢发展钢铁工业的优势区位条件；</p> <p>④结合北京市空气质量指数、首钢产能数据变化，分析讨论首钢迁出的主要原因；</p> <p>⑤观察并记录园内还留存哪些工业遗址，思考讨论首钢在文旅产业方面做了哪些开发；</p>	<p>①通过近距离观察生产流程，使学生深入理解钢铁冶炼的工艺流程和技术创新，加深对工业发展脉络的认识；</p> <p>②通过角色扮演的方式，让学生亲身体会首钢工人的辛勤付出与奋斗精神；</p> <p>③结合数据变化，引导学生从环境保护与工业发展相协调的角度思考问题；</p> <p>④通过观察记录工业遗址，学生了解首钢在文旅产业方面的创新实践，探讨工业遗产保护与利用的社会经济效益；</p>

 <p>图 5-2 首钢滑雪大跳台</p>	<p>【拍照打卡·再现冬奥】</p> <p>①拍照打卡首钢滑雪大跳台，留下你与冬奥的瞬间回忆；</p> <p>②结合所学，小组合作分析首钢园承接冬奥会项目的区位条件；</p> <p>③对话专家，了解首钢工业园在产业转移和产业升级方面的具体举措，以及这些举措对园区未来发展的影响；</p>	<p>①通过拍照打卡的形式，学生将个人体验与感受转化为视觉化表达，加深对园区特色的认识；</p> <p>②通过小组合作的方式，锻炼学生合作与分析能力，理解区位条件对区域发展的重要性；</p> <p>③通过对话专家，提升学生的口语表达和访谈技巧，并获取一手资料，拓宽学生的知识视野；</p>
 <p>图 5-3 零碳餐厅</p>	<p>【角色升级·零碳体验官】</p> <p>①在零碳餐厅就餐，试一试骑单车为自己的手机充电；</p> <p>②寻找体验餐厅内外部其他零碳设计（至少3处），并简单描述其原理；</p> <p>③从“碳中和、碳达峰、碳源、碳汇”概念中抽签进行小组讲解pk，并说明绿色低碳对全球经济、社会、自然等方面的影响；</p>	<p>①学生亲身参与体验零碳设计，直观感受零碳设计在实际应用中的效果，增强学习兴趣和探究动力；</p> <p>②通过学生自主讲解概念，深化对零碳概念的理解，进而激发他们对碳中和及低碳减排重要性的认识；</p>
<p>内化总结 (研学后)</p>	<p>【创意合作·汇报成果】</p> <p>①结合所见所闻，小组以“文化创意产业对区域的振兴作用”为主题进行汇报；</p> <p>②结合研学体验，小组合作设计首钢园“city walk”路线并阐述设计理念；</p>	<p>①通过小组汇报的形式，学生能够结合所见所闻，梳理分析文化创意产业在区域发展中的重要性，培养学生的观察力、分析能力和团队协作精神；</p> <p>②通过实践活动，让学生将研学体验转化为具体的设计成果，培养学生的创新能力；</p>
<p>设计思路（如图 5-4 所示）：</p> <p>①研学前：学生在自主选择地图的查阅过程中，加深了对不同类型地图的认知和理解。通过详尽的资料搜集，熟悉、了解北京市区域特征及首钢工业园的区位条件，这种前置性的知识储备为学生进入研学活动奠定了坚实的基础，形成了一种隐形的物理环境，有助于学生在后续的探究任务中展开深入、系统的思考。</p> <p>②研学中：通过参观、扮演、感悟、观察、记录、拍照、寻找、体验等行为动词确定活动方式，学生据此充分调动自身的身体感官，包括眼、口、鼻、耳、手、脚以及心智等。这种身临其境的学习方式使学生能够更准确地形成对首钢从兴起、衰落到振兴历程的认知，深入探究其背后的原因及影响，进而理解国家战略政策的深远意义，培养家国情怀；</p>		

③研学后：通过小组汇报、设计路线等方式，学生将自身在研学过程中的所见所闻、所思所感进行提炼和升华。这一过程不仅是对学生研学成果的检验，更是对其知识水平和思维能力的锻炼。

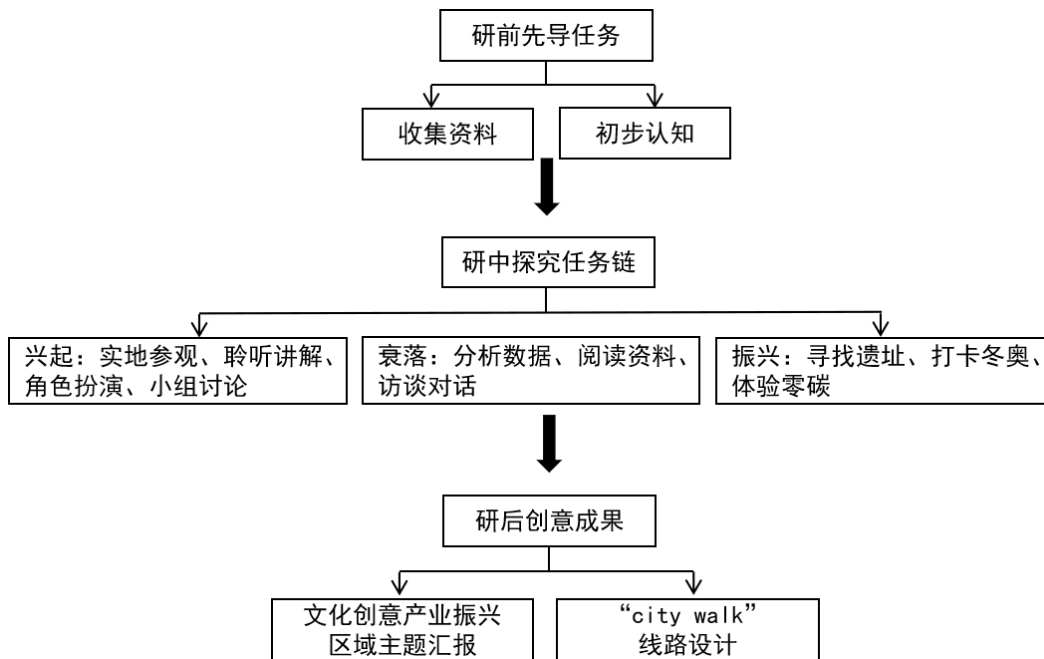


图 5-4 设计思路图

表 5-2 案例 1 研学任务单

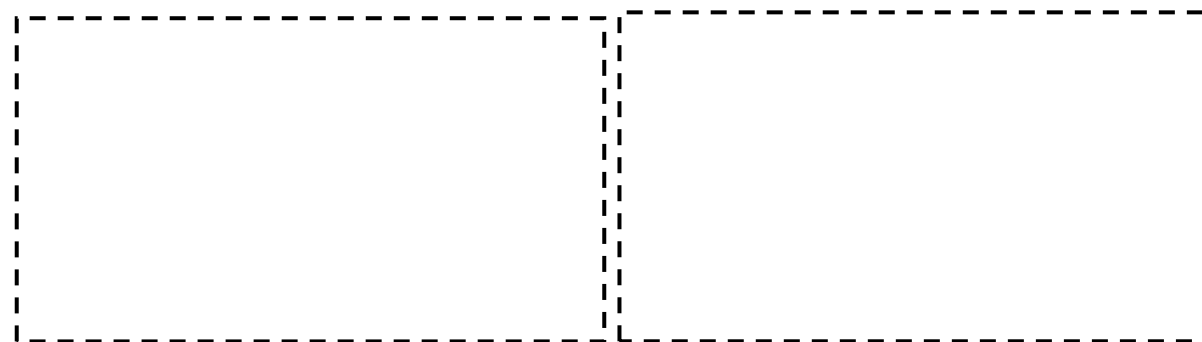
看首钢百年兴衰，寻“冰与火”交汇					
姓名：		学号：			
<p>先导任务：查阅你认为有帮助的各类型地图或资料，明确北京市的地理位置、气候、地形、河流等区域特征；明确首钢工业园的地理位置、交通等区位条件；</p>					
北京市	地理位置	气候特征	地形特点	主要河流	参考地图/资料
首钢工业园	地理位置	产业类型	交通条件		参考地图/资料
三高炉					
<p>任务一：参观钢铁生产线，了解首钢冶炼发展历程、历史作用；</p> <p>任务二：扮演首钢工人，完成“钢铁是怎样炼成的”模拟剧；</p> <p>任务三：小组讨论首钢发展钢铁工业的优势区位条件；</p>					
 <div style="margin-left: 20px;"> <p>图例</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ 煤炭 ▲ 铁矿 ⬮ 石油 ○ 新工业区 — 铁路 </div>			<p>优势区位条件：</p>		
<p>图 5-5 首钢工业区位条件示意图</p>					
<p>任务四：结合北京市空气质量指数、首钢产能数据变化，分析首钢迁出主要原因。</p> <p>原因：</p>					

任务五：观察记录园内还留存哪些工业遗址，思考讨论首钢在文旅产业方面做了哪些开发；

工业遗址	开发现状

首钢滑雪大跳台

任务一：拍照打卡首钢滑雪大跳台；



拍照打卡区域 1

拍照打卡区域 2

任务二：首钢工业园承接冬奥会项目的有利区位条件：

任务三：对话专家，了解首钢工业园在产业转移和产业升级方面的具体举措，以及这些举措对园区未来发展的影响；

访谈记录：

零碳餐厅		
任务一：在零碳餐厅就餐，试一试骑单车为自己的手机充电；		
任务二：寻找体验餐厅内外部还有哪些零碳设计（至少3处），并简单记录原理；		
序号	零碳设计	原理
1		
2		
3		
4		
5		
内化总结		
任务一：结合所见所闻，小组以文化创意产业对区域的振兴作用为主题进行汇报；		
任务二：结合研学体验，小组设计首钢园“city walk”路线并阐述设计理念；		

5.1.4 研学评价

研学结束后，根据研学前、中、后三个阶段表现，学生与教师共同填写研学评价表，完成对本次研学活动的评价，如表 5-3 所示。

表 5-3 案例 1 研学评价表

评价阶段	评价指标	水平等级			学生自评	小组互评	教师评价
		水平 1	水平 2	水平 3			
研 学 前	掌握工业区位、产业转移知识	未掌握工业区位、产业转移知识	基本掌握工业区位、产业转移知识	熟练且完全掌握工业区位、产业转移知识			
	物品准备	未进行物品准备	简单进行物品准备	完成物品准备			
	完成先导任务，对研学区域形成认知	没有完成先导任务，未对研学区域形成初步认识	基本完成先导任务，对研学区域形成简单认识	先导任务全部完成，对研学区域形成较完备认知			
	小组分工	没有进行小组分工	初步进行小组分工	小组分工明确			

研 学 中	人地协调观	能够简单分析区域内人类活动与地理环境之间的影响	基本分析区域内人类活动与地理环境间的相互影响	正确评价区域内人类活动与地理环境的相互影响			
	综合思维	识别区域内地理事物的1-2个相关要素并进行分析	对区域内地理事物综合各要素从时空或地方角度进行分析	对区域内地理事物进行以时空综合、地方综合角度进行分析			
	区域认知	简单了解首钢区域特征	基本了解首钢区域内各要素特征	了解首钢区域内各要素之间相互关系			
	地理实践力	进行初步调研,获取处理简单地理信息,未使用工具	分类别开展调研,获取处理较复杂信息,正确使用地理工具	系统进行调研,获取处理复杂信息,熟练使用地理工具			
研 学 后	研学手册	未完成研学手册	基本完成研学手册	研学手册全部完成,质量高			
	成果汇报	City walk 线路设计单一,缺乏特色	City walk 线路设计能够融合首钢特色	City walk 线路设计凸显特色,创新性强			

5.2 案例2：“沧海桑田”的日月变迁——秦皇岛

秦皇岛,这座被誉为港城的滨海城市,是我国环渤海地区的关键港口,也是享有盛名的旅游、休闲胜地。它坐落于华北地区,南面紧邻渤海,地理位置独具优势。秦皇岛不仅是首批沿海开放城市及首都经济圈的重要功能区,还是全国性的综合交通枢纽,我国最早的自主通商口岸之一。秦皇岛拥有丰富的地质和海洋资源,是地理爱好者心中的圣地,吸引着无数游客和学者前来探秘。

5.2.1 具身环境

秦皇岛市拥有众多自然、人文地理资源,本方案结合区域特点、资源独特性以及高中地理学科的契合度,选择了以下三个具有代表性的研学地点。

(1) 柳江盆地国家地质公园

柳江盆地内蕴藏着丰富而罕见的地质遗迹,这些遗迹对于追溯地质历史具有极高的科学研究价值。盆地内包含了典型的层型剖面、生物化石组合带地层剖面以及典型地质构造剖面,虽然面积不大,但内容却极为丰富,因此被公认为是一座“天然地质博物馆”。在这里,学生可观察到多种构造类型,从宏观到微观,各种规模的褶皱和不同级别的断

裂等构造发育清晰，形迹鲜明。此外，盆地内还含有岩溶作用形成的象鼻山、溶洞、天井、石崖、溶沟等自然奇观，以及流水作用塑造的离堆山、跌水、河流阶地等地质遗迹。

(2) 秦皇岛外海区

秦皇岛市位于渤海西部，紧邻辽东湾西翼，其海岸线自东向西延伸，起始于山海关的金丝河口，终止于昌黎县的滦河口，全长达 162.7 公里。海岸类型丰富，从北部的基岩式海岸，到中部的大范围沙质海岸，再到南部的淤泥质海岸，为海洋科考提供了丰富的自然条件，具有悠久的海洋探索历史和丰富的文化科学内涵。

(3) 秦皇岛港

秦皇岛港自 1898 年起开埠通商，曾一度是近代中国北方唯一拥有完整主权的港口。经过长达 122 年的沧桑变迁与不断发展，如今它已蜕变成为世界最大的能源输出港，并作为国家北煤南运的主枢纽港，发挥着举足轻重的作用。学生在此处可感受到厚重的历史积淀、独树一帜的港口文化。秦皇岛西港作为百年港口的始发地，留有大量历史遗存，东港集中了当下最先进的煤炭运输作业码头，大型现代化机械鳞次栉比、万吨巨轮鸣笛远航。在这里学生能够了解到我国能源运输的流向和流程，还可以在安全观察区域领略现代化工业生产带来的震撼与激励。

5.2.2 研学目标

本次研学方案主要面向高二年级的学生群体。这些学生经过两年的系统学习，已经形成了较为成熟的地理思维，能够以动态和发展的视角审视问题，且对地理现象中涉及的多个要素能进行较为深入的分析。基于此设计研学目标如下：

- (1) 熟练掌握 GPS、地质罗盘、风向仪等地理工具的使用方法，并获得地理位置、岩层走向、风向等探究任务所需数据；
- (2) 正确判断鸡冠山岩层地质构造类型，并说明理由；
- (3) 能够准确绘制喀斯特地貌图、河流阶地示意图、大小潮原理示意图，并运用实例说明喀斯特地貌的形成原理以及河流阶地对聚落的影响；
- (4) 通过实地观察，正确判断形成离堆山、跌水地貌的主导外力作用；
- (5) 了解人类对潮汐的多种利用方式；
- (6) 通过采访居民和游客，了解人们对当前秦皇岛海岸环境保护的看法，并能结合自身体验，提出利于海岸带环境保护的措施；
- (7) 通过了解秦皇岛港口发展历程，分析秦皇岛港口开放对区域发展的影响；
- (8) 认识了解北煤南运的路线、途径城市，说明北煤南运对秦皇岛市的影响；

5.2.3 研学任务

秦皇岛市地理资源丰富,选取的研学点为柳州盆地、秦皇岛外海区、秦皇岛港。柳州盆地内以构造地貌、岩溶地貌、河流地貌为主,外海区以海岸地貌为主,秦皇岛港以能源运输、交通运输条件变化为主。根据不同研学地点的具身环境特点,结合研学前、研学中、研学后三个过程设计了3个研学主题,分别为“寻迹地学宝库”、“探寻魅力海岸”、“纵观港湾变迁”。研学任务具体设计如表5-4所示,研学任务单见表5-5。

表5-4 案例1 研学任务设计

<p>【主题简介】 沧海桑田的日月变迁——秦皇岛</p> <p>关山海岳,古今相依,3万年前秦皇岛这片土地上就已存在人类的痕迹,人类世代演变,朝代更替,秦皇岛也在自然和人工的打磨下逐渐形成今日的模样。时代和岁月究竟带给了秦皇岛哪些变化?学生将在这里展开体验。</p> <p>【链接课标】</p> <p>地理1 通过野外观察或运用视频、图像,识别3-4种地貌,描述其景观的主要特点; 运用图表等资料,说明海水性质和运动对人类活动的影响;</p> <p>地理2 结合实例,说明运输方式和交通布局与区域发展的关系; 结合实例,说明国家海洋权益、海洋发展战略及其重要意义;</p> <p>选择性必修1 结合实例,解释内力和外力对地表形态变化的影响,并说明人类活动与地表形态关系;</p> <p>选择性必修2 以某区域为例,说明产业转移和资源跨区域调配对区域发展的影响;</p> <p>【先导任务】 查阅你认为有帮助的不同类型地图或相关资料,整理秦皇岛市地形、气候、河流等自然地理特征,评价其地理位置的优越性;</p>		
研学地点	研学任务	设计意图
 <p>图5-6 柳江盆地</p>	<p>【寻迹地学宝库】</p> <p>①使用GPS对柳江盆地进行定位,记录其经纬度;</p> <p>②使用地质罗盘测量鸡冠山岩层走向和倾斜角度,观察岩层关系,说出它所属的地质构造类型,并说明判断理由;</p> <p>③欣赏象鼻山、溶洞、天井、石芽、溶沟等自然景观,选择最感兴趣的地貌进行绘制,要求呈现其地貌特征,并说明形成原理;</p> <p>④通过实地观察,判断形成离堆</p>	<p>①锻炼学生熟练运用GPS获取地理位置信息的能力,同时为后续地质考察提供了精确的空间定位基础;</p> <p>②学生置身于自然环境之中,直观感受自然地貌的奇妙之处,通过实地观察和绘制地貌相结合的方式,加深学生对喀斯特地貌特征的理解;</p> <p>③学生通过观察地貌形态和特征,能够推断出外力作用对地貌形成的影响,从而深入了解自然地理环境的演变规律;</p> <p>④通过绘制示意图和讨论分析,学生能够深入了解河流阶地的形态特征、形成机制</p>

	山、跌水地貌的主导外力作用； ⑤绘制大石河河流阶地示意图，小组讨论河流阶地对周边聚落的影响；	以及与人类活动的相互关系，进而提升人与自然环境相互作用关系的认识；
 <p>图 5-7 秦皇岛外海区</p>	<p>【探寻魅力海岸】</p> <p>①通过五感来感受海岸之美，拍摄海岸景观照片，并总结海蚀地貌、海积地貌景观特点；</p> <p>②使用风向仪检测风向，分析海陆风形成过程；</p> <p>③实地体验潮涨潮落，讨论潮汐成因并绘制大潮、小潮示意图；</p> <p>④小组讨论人类如何高效利用潮汐；</p> <p>⑤采访 3-5 名海岸游客或周边居民，了解他们对海岸环境的看法；</p>	<p>①在海岸边感受海风、聆听海浪声音、嗅到海水味道、观察海洋变化，增强学生对海洋的直观感知；</p> <p>②通过实际操作风向仪，学生可以获取实时风向数据，进而结合理论知识分析海陆风的形成机制；</p> <p>③通过实地观察潮水涨落变化，学生可以直观感受到潮汐的力量和周期性，绘制示意图则是对学生理解程度的检验和提升，有助于他们将理论知识转化为实践应用；</p> <p>④通过采访游客、居民增加学生的社会参与，锻炼学生与人交往、言语表达能力；</p>
 <p>图 5-8 秦皇岛港</p>	<p>【纵观港湾变迁】</p> <p>①在港口博物馆感受秦皇岛港悠久历史和文化底蕴，并阐述港口开放对区域的影响；</p> <p>②参观东港煤炭运输作业码头，聆听介绍，了解我国能源运输的流向和流程，分析北煤南运对秦皇岛市的影响；</p>	<p>①通过参观直观了解秦皇岛港的发展历程和变迁轨迹，进一步理解港口作为区域经济发展的重要节点所发挥的作用；</p> <p>②实地参观了解北煤南运的国家能源战略，进一步认识到能源运输与区域可持续发展之间的紧密联系，提高能源安全意识；</p>
内化总结（研学后）	<p>①小组针对如何保护秦皇岛海岸带环境（海水污染、海洋生物、海滩浴场）进行主题汇报；</p> <p>②通过研学活动所见所闻，请为秦皇岛市设计一句旅游宣传语。</p>	<p>①通过团队协作引导学生关注海岸带环境问题的严重性，并提出切实可行的保护措施，培养环保意识和责任感；</p> <p>②将学生的研学体验与旅游宣传相结合，增强学生实践应用能力和文化创新能力。</p>
<p>设计思路（如图 5-9）：</p> <p>①研学前：学生在自主选择地图查阅过程中，加深了对不同类型地图的认知和理解。通过详尽的资料搜集，熟悉、了解秦皇岛市地理特征，前置性的知识储备为学生进入研学活动奠定了坚实的基础，形成了一种隐形的物理环境，有助于学生在后续的探究任务中展开深入、系统的思考。</p> <p>②研学中：学生在研学过程中通过用眼观察、用耳聆听、用手触摸、用口交流，运用语言文字和地</p>		

图这两种表达形式将所感知的地理事物以清晰、直观的方式表述出来，熟练掌握地貌、海洋、交通等地理要素的相关知识原理，深入了解秦皇岛的自然风光、人文特色；

③研学后：学生完成海岸带环境保护和设计旅游宣传语两项任务，是对整个研学活动体验的内化总结，促进学生实践能力和创新思维的提高。

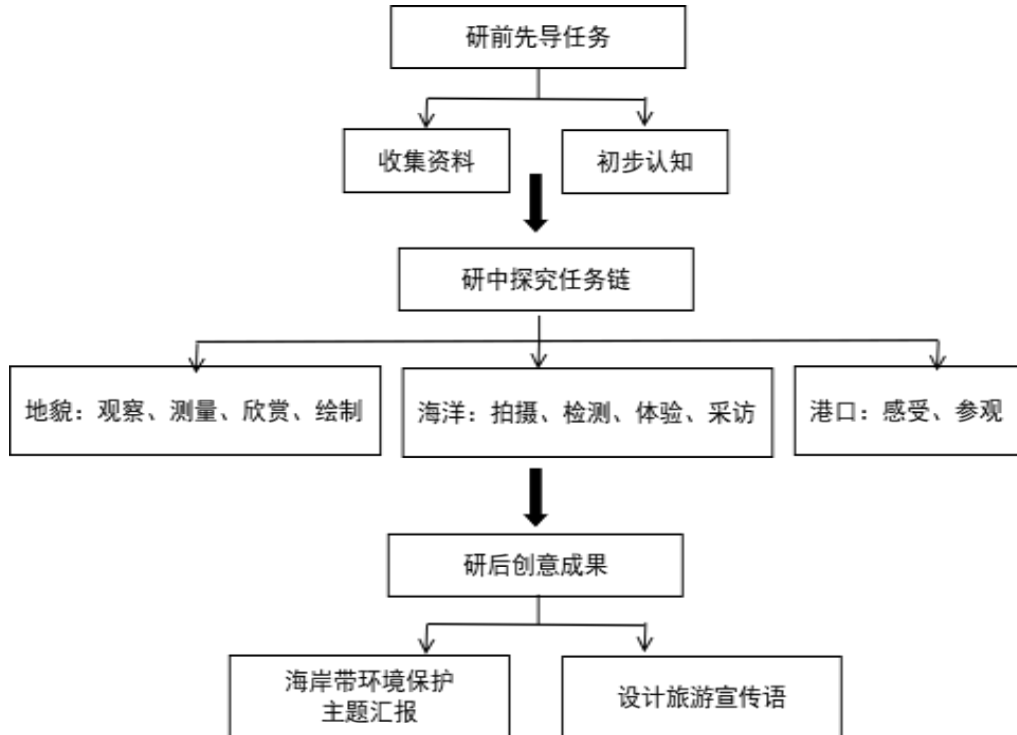


图 5-9 设计思路图

形成原理：

任务四：通过实地观察，判断形成离堆山、跌水这两种地貌的主导外力作用；

离堆山	主导外力：
跌水	主导外力：

任务五：绘制大石河河流阶地示意图，小组讨论河流阶地对周边聚落有哪些影响；

河流阶地对周边聚落的影响

有利影响	
不利影响	

探寻魅力海岸——秦皇岛外海区

任务一：沿途拍照记录你所观察到的海岸地貌，总结海蚀地貌、海积地貌的景观特点；

海蚀地貌照片

海积地貌照片

景观特点：

任务二：使用风向仪检测风向，分析海陆风的形成过程；

检测时间	风向	海陆风形成过程

任务三：实地体验潮涨潮落，结合农历日期分析潮汐成因；

潮汐成因：



绘制大小潮示意图

任务四：思考讨论人类可以怎样利用潮汐；

潮汐利用方式：

潮汐利用方式：

任务五：采访 3-5 名海岸周边游客或居民，了解他们对海岸环境的看法；

序号	被访人（游客/居民）	看法
1		
2		
3		
4		
5		

纵观港湾变迁——秦皇岛港

任务一：在港口博物馆通过文物展览、模型演示、三维动画、场景再现等方式感受秦皇岛港悠久的历史 and 深厚的文化底蕴，并阐述港口开放对区域的影响；

港口开放对区域的影响：

任务二：参观东港煤炭运输作业码头，了解我国能源运输的流向和流程，分析北煤南运对秦皇岛市的影响；

流向	流程	影响

内化总结

任务一：小组针对如何保护秦皇岛海岸带环境（海水污染、海洋生物、海滩浴场）进行主题汇报；

任务二：通过研学活动中的所见所闻，请你为秦皇岛市设计一句旅游宣传语。

旅游宣传语：

5.2.4 研学评价

研学结束后，根据研学前、中、后三个阶段表现，学生与教师共同填写研学评价表，完成对本次研学活动的评价，如表 5-6 所示。

表 5-6 案例 2 研学评价表

评价阶段	评价指标	水平等级			学生自评	小组互评	教师评价
		水平 1	水平 2	水平 3			
研学前	掌握研学活动所需地形地貌知识	未掌握研学活动所需地形地貌知识	基本掌握研学活动所需地形地貌知识	熟练且完全掌握研学活动所需地形地貌知识			
	物品准备	未进行物品准备	简单进行物品准备	完成物品准备			

	完成先导任务,对研学区域形成认知	没有完成先导任务,未对研学区域形成初步认识	基本完成先导任务,对研学区域形成了简单认识	先导任务全部完成,对研学区域形成较完备认知			
	小组分工	没有进行小组分工	初步进行小组分工	小组分工明确			
研 学 中	人地协调观	能够简单分析区域内人类活动与地理环境之间的影响	基本分析区域内人类活动与地理环境间的相互影响	正确评价区域内人类活动与地理环境的相互影响			
	综合思维	识别区域内地理事物的1-2个相关要素并进行分析	对区域内地理事物综合各要素从时空或地方角度进行分析	对区域内地理事物进行以时空综合、地方综合角度进行分析			
	区域认知	简单了解区域特征	基本了解区域内各要素特征	了解区域内各要素之间的相互关系			
	地理实践力	进行初步调研,获取处理简单地理信息,简单使用地理工具	分类别开展调研,获取处理较复杂信息,正确使用地理工具	系统进行调研,获取处理复杂信息,熟练使用地理工具			
研 学 后	研学手册	未完成研学手册	基本完成研学手册	研学手册全部完成,质量高			
	成果汇报	研学成果简单汇报,形式单一	汇报思路清晰,形式多元	汇报精彩,有创新性			

第6章 结论与展望

6.1 研究结论

国家对研学旅行的推行与政策引导,使其成为学科教学的新阵地、培养学生核心素养的重要方式、当下国内地理学者和一线教师研究的新热点。具身认知理论,以其鲜明的具身性、体验性、情境性、生成性特质,对于推动地理研学活动的科学开展具有积极意义。因此笔者基于具身认知理论,研究高中地理研学任务设计的原则、策略、流程。本文首先系统归纳了地理研学课程与具身认知理论的国内外研究现状,对具身认知理论的核心内涵和特征进行说明,并深入了解当前高中地理研学任务开展情况,通过对具身化研学任务设计案例的深入分析,提出了研学任务活动设计的原则与策略,并设计了具体的实践案例。最终得出以下结论:

第一,具身认知理论与地理研学课程存在相似的价值取向与逻辑基础。具身认知理论揭示学习者在认知过程中通过身体的多重感官与周围环境进行深度交互,从而建构起丰富的认知体系。与之相呼应,地理研学课程也强调学生主体性的凸显、实践活动的参与、亲身体验的获得以及具体情境的融入。在地理研学课程中,学生置身于真实的环境之中,自主探寻并解决地理问题。因此,具身认知理论用于指导地理研学课程的组织实施具有科学性和有效性。

第二,具身认知理论指导下的地理研学任务设计原则为:具身性原则、学生主体性原则、情境主题性、生成性原则。设计时应遵循的策略为:一、调动多维感官,丰富认知体验。在任务设计时明确选择行为动词,有效调动学生身体的积极参与,推动认知的生成与发展。二、强调学科要素,构建具身交互。根据区域环境特征,分析整合地理要素,设计出具身化的研学情境。三、突出探究思维,进行意义建构。设计研学活动主题应以探究任务为核心驱动力,引导学生主动发现问题、深入分析问题并妥善解决问题,促进学生开展探究式学习,实现认知的自主建构与发展。

第三,提出具身化高中地理研学任务设计的流程:第一步,依据地域特色确定具身环境;第二步,结合课标学情凝练研学目标;第三步,拟定情境主题探究引导生成;第四步,重视评价反馈展示多元成果。并据此流程,结合北京市、秦皇岛市的地理资源,设计了2个具体的地理研学任务案例。

6.2 不足与展望

鉴于笔者自身能力和经验的局限，本论文研究尚存诸多不足。首先，在理论认知层面，具身认知理论源自国外，受限于文献资料的获取，笔者对该理论的理解主要依赖于各位学者的阐释，因此难免存在片面与不足。这种不足也反映在了本文的案例设计中，可能未能全面体现具身认知理论的精髓。其次，案例设计方面略显单调，本文仅设计了两个案例，缺乏更多样化的展示，也未针对某一具体地理要素进行深入探讨，这在案例的丰富性和深度上均有所欠缺。最后，由于实习单位的教学安排限制，本文设计的案例未能得到实践检验，缺乏实际操作的验证，这无疑削弱了研究的实证性。针对上述不足，笔者将在未来的学习与工作中持续努力，不断提升自身能力，争取在后续研究中弥补这些缺陷，深化和完善本次研究的成果。

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)[S].北京:人民教育出版社,2018:1-16.
- [2]国家教育部基础教育一司.教育部等11部门关于推进中小学研学旅行的意见[Z].2016-12.
- [3]梁美盈,周玉琴.基于具身学习视角的研学旅行设计研究——以“走读长江水, 品悟三峡情”为例[J].地理教学,2020(01):56-60.
- [4]吴俊和.具身认知理论下中学地理研学旅行教学的问题设计[J].地理教学,2020(08):58-60.
- [5]曾荣.国内外研学旅行研究综述[J].中国集体经济,2021(22):90-92.
- [6]杨生,司利,张浩.日本修学旅游发展模式与经验探究[J].旅游研究,2012,4(2):25-29.
- [7]高峡.日本修学旅行怎样开展[N].中国文化报,2016-12-29(04).
- [8]余昱.文化素养的课程诠释——美国富兰克林学校的“华盛顿之旅”研学课程[J].比较教育研究,2018, 40(7):36-42.
- [9]娜日苏.初中地理研学旅行案例设计研究[D].呼和浩特:内蒙古师范大学,2020.
- [10]涂春容,粟斌.游学教育发展脉络探究[J].遵义师范学院学报,2012,14(2):84-87.
- [11]丁运超.研学旅行:一门新的综合实践活动课程[J].中国德育,2014,(9):12-14.
- [12]朱洪秋.“三阶段四环节”研学旅行课程模型[J].中国德育,2017,(12):16-20.
- [13]段玉山,袁书琪,郭锋涛,等.研学旅行课程标准(一)——前言、课程性质与定位、课程基本理念课程目标[J].地理教学,2019(05):4-7.
- [14]高仁爱.基于ADDIE模型的研学旅行课程开发——以福州市小学阶段历史文化类型为例[J].林区教学,2019,272(11):115-117.
- [15]吴振华,袁书琪,牛志宁.地理实践力在地理研学旅行课程中的培育和应用[J].课程.教材.教法,2019,39(03):102-107.
- [16]何善波,丁坚,郝明霞.基于生态文明教育的高中研学课程设计与实践——以广州白云湖“亲水·研水·善水”课程为例[J].教育观察,2022,11(05):1-4.
- [17]宋岭.论具身化教学的生成逻辑[J].教育发展研究,2019,39(12):78-84.
- [18]柏拉图.斐多[M].杨绛,译.沈阳:辽宁人民出版社,2000:13.
- [19]笛卡尔.第一哲学沉思集:反驳和答辩[M].庞景仁,译.北京:商务印书馆,1986:155.
- [20]Locke, J. Some Thoughts Concerning Education[M]. London: Clarendon Press,1989,12—13.
- [21]叶浩生.西方心理学中的具身认知研究思潮[J].华中师范大学学报,2011(7):153-160.
- [22]莫里斯·梅洛-庞蒂.知觉现象学[M].姜志辉,译.北京:商务印书馆,2001:257.

- [23]Piaget, J. The Principles of Genetic Epistemology[M]. Paris: The Presses Universities deFrance Press, 1997:6.
- [24]Spackman, M.P., Miller, D. Embodying Emotions: What Emotion Theorists Can Learn from Simulations of Emotions[J]. Minds and Machines, 2008, 18(3): 357-372.
- [25]高宁.具身研究综述[J].新西部(理论版),2013(06):7+9.
- [26]Slepian M L, Weisbuch M, Rule N 0, et al. Tough and tender: Embodied categorization of gender[J]. Psychological science, 2011, 22(1): 26-28.
- [27]R. Keith Sawyer: The Cambridge Handbook of the Learning Sciences [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 2014.
- [28]邵丽.具身认知视角下的学习活动设计:理据、意蕴与策略[J].教育视界,2020(04):56-60.
- [29]Kim, M. The Meaning of Embodied Cognition and Its Applications in Geography Education[J]. Journal of the Association of Korean Geographers, 2019, 8(1): 1-18.
- [30]Nairn, K. Embodied Fieldwork[J]. Journal of Geography, 1999, 98: 272-282.
- [31]Ellsworth, E. Places of learning: Media, architecture, pedagogy[M]. New York: Routledge, 2005.
- [32]Wattchow. B., & Brown, M. A pedagogy of place: Outdoor education for a changing world[M]. Clayton: Monash University Publishing, 2011.
- [33]Phillips, Richard. Playful and multi-sensory fieldwork: seeing, hearing and touching New York[J]. Journal of Geography in Higher Education, 2015, 39(4):617-629.
- [34]周先利,莫群.具身化教学:生成逻辑、理论内涵与实践取向[J].当代教育科学,2020(09):47-52.
- [35]李恒威,黄华新.“第二代认知科学”的认知观[J].科学学研究,2006,92-99.
- [36]叶浩生.具身认知:认知心理学的新取向[J].心理科学进展,2010,705-710.
- [37]张良.论具身认知理论的课程与教学意蕴[J].全球教育展望,2013,42(04):27-32+67.
- [38]董乔生,张建国.地理实践力:地理具身教育的诠释[J].地理教学,2017,(23):15-18+43.
- [39]陆庆祥,罗桂雨.具身认知理念下的研学旅行理论刍议[J].湖北理工学院学报(人文社会科学版),2021,38(06):8-12+21.
- [40]邓纯考,孙芙蓉,李子涵.具身认知视角下研学旅行与学校课程的衔接[J].中国教育学报,2020(10):82-86.
- [41]单良,刁鹏博,谭晓红.基于具身认知理论的研学旅行策略研究[J].地理教学,2020(05):57-60.
- [42]李树民,刘丽平.具身学习视角下的研学旅行课程化实践[J].中小学德育,2017(09):29-30.
- [43]钟生慧.研学旅行设计:理论依据与实践策略[D].杭州师范大学,2019.

- [44]Martiny, KM. Book Review of Lawrence Shapiro's Embodied Cognition[J]. Phenomenology and the Cognitive Sciences, 2011, (10): 297-305.
- [45]Wilson, M. Six Views of Embodied Cognition[J]. Psychological Bulletin and Review, 2002, (4):625-636.
- [46]叶浩生. “具身”涵义的理论辨析[J].心理学报,2014,46(07):1032-1042.
- [47]宋岭,张华.具身化课程的核心特征及其故事性建构[J].课程.教材.教法,2019,39(02):37-43.
- [48]谌安荣.陶行知生活教育理论的内涵及其意义[J].广西社会科学,2004,(09):189-191.
- [49]李文君.体验式学习理论研究综述[J].教育观察,2012,1(04):83-89.
- [50]钱艳,陆恒,许婵.高中学生地质地貌专题研学实践方案设计——以“攀雄奇飞来峰,探瑰丽喀斯特”为例[J].地理教育,2023,(12):63-68.
- [51]朱侃,王庭宇.具身认知视域下的地理研学旅行设计——以“植被与土壤”为例[J].地理教育,2021,(04):61-64.
- [52]罗宏碧,汪红群,尹厚霖等.地理实践力视域下的研学活动方案设计——以重庆南山风景区为例[J].地理教育,2022,(04):67-71.
- [53]杨勇,黄娟,徐林海.地理实践力培养导向下的博物馆研学活动设计——以都匀三线建设博物馆为例[J].地理教育,2023,(10):66-71.
- [54]傅先君,阳志方,易立文等.核心素养视角下的地理研学课程设计——以刘家峡水电站研学为例[J].中学地理教学参考,2023,(28):18-21.
- [55]刘芳廷,谢红彬.依托特色乡土文化的地理研学活动设计——以“福州寿山石文化研学”为例[J].地理教育,2022,(10):67-71.
- [56]马小雪,方延飞,陆春锋.地理核心素养视域下的大运河文化带研学课程设计——以京杭大运河宿迁段为例[J].地理教育,2022,(09):63-68.
- [57]王树涛,汪军能.具身认知视角下的研学内容设计——以“广西交通建设与城市发展”研学为例[J].中学地理教学参考,2023,(36):68-70.
- [58]刘振振,胡传东,廖小雪等.地理实践力培养视域下的长江三峡研学课程具身设计研究[J].地理教育,2022,(07):67-70.

附件 A 高中地理研学任务设计现状问卷调查

亲爱的同学:

你好!非常感谢你参加本次的问卷调查!本问卷旨在了解高中学生地理研学活动的开展情况。此问卷采用无记名的方式进行,选项无对错优劣之分,只需根据自身的经历及想法如实填写即可。你的填写将会对此研究产生莫大的帮助!谢谢你的配合!

注:地理研学任务就是在研学旅行过程中,依据研学目标,遵照研学课程标准而编制的具体实践任务,一般以任务清单的形式展现,如布置的探究问题、小组活动等。根据研学任务,研学者明白要做什么,知道该怎么做。

1.你的性别是?

A.男 B.女

2.你的年级是?

A.高一 B.高二

3.你参加过几次研学课程?

A.没参加过 B.两次 C.三次 D.三次以上

4.你认为地理研学任务应与普通课程任务有什么区别?(可多选)

A.实践性强,可以自己动手亲身参与

B.原理与地理现象直接联系,直观性强,利于掌握

C.可以迁移拓展其他学科知识,趣味性强

D.没什么区别

5.你参加过的地理研学课程中任务和问题的设计是否充分基于真实情境,实践性强?

A.是,必须要基于现场实践才能完成

B.有的研学任务可以,有的不是

C.否,无需现场探究,在家一样可以完成

6.你参加过的地理研学课程中的任务、问题与学校地理课程联系紧密吗?

A.紧密,通过研学课程任务的展开更好地理解课堂上的地理原理

B.一般,没什么感觉

C.不紧密,毫无联系

7.你参加过的地理研学课程任务分配数量、时间是否合理?

A.合理 B.时间紧,任务多 C.任务数量少,时间过长

8.你参加过的地理研学任务难度如何?

- A. 研学任务不太明确，难以理解
B. 研学任务设计较难，无从下手
C. 研学任务简单
D. 研学任务难易度适中
9. 你参加过的地理研学课程中的任务需要收集与地理有关资料的频率？
A. 三次及以上 B. 一次或两次 C. 零次
10. 你参加过的地理研学课程中的任务需要使用地理工具（罗盘、GPS、地质锤、水质检测盒、手持气象仪等）的频率？
A. 三次及以上 B. 一次或两次 C. 零次
11. 你参加过的地理研学课程中的任务需要使用地图的频率？
A. 三次以上 B. 一次或两次 C. 零次
12. 你参加过的地理研学课程是否有需要自行绘制地图的任务？
A. 是 B. 否
13. 你参加过的地理研学课程是否含有撰写野外实践（户外植物、土壤辨识、地质地貌等考察）调查报告的任务？
A. 是 B. 否
14. 你参加过的地理研学课程中是否含有社会调查（人口、民居、工农业、旅游现状等）的任务？
A. 是 B. 否
15. 你参加过的地理研学课程中是否含有动手实验类任务？
A. 是 B. 否
16. 你参加过的地理研学课程是否含有研学前、研学中、研学后全部三个环节的任务？
A. 是 B. 否
17. 你是否希望学校组织地理研学课程？
A. 非常希望 B. 比较希望 C. 不太希望 D. 非常不希望
18. 你认为目前参与过的研学活动有哪些问题需要改进？（多选）
A. 自身学习能力不足 B. 与考试无关，占用时间 C. 缺少对地理素养提升的效果 D. 其他_____
19. 如果你的学校组织一次地理研学课程，你希望课程中包含哪些任务？（可多选）
A. 探究调查类任务 B. 动手实验类任务 C. 绘图设计类任务 D. 拓展迁移类任务
20. 你认为完成研学课程任务后，应达到哪些效果？（可多选）
A. 增添地理学习兴趣，提升学习积极性

- B.促进自主学习能力
- C.提高创新意识
- D.提升区域认知能力
- E.学会使用地理工具，提高动手操作能力
- F.提高分析地理问题的能力
- G.熟练掌握相关地理知识与原理
- H.其他_____

附件 B 教师访谈提纲

1. 您所在的学校都开展过哪些研学活动？请您简单介绍一下学校研学活动的开展情况。
2. 您所在的学校是如何组织研学活动的？
3. 在开展研学活动前，地理研学任务是如何设计确立的？
4. 您认为当前接触过的地理研学任务的设计有什么问题或者需要改进的地方吗？
5. 在设计地理研学任务时是否会按照研学前、研学中、研学后三个部分来设计呢？
6. 在研学活动开展前或开展后，您是否会把研学活动的相关内容融入进地理课堂中？
7. 您了解具身认知理论吗？您认为这个理论和研学的契合度如何？
8. 在进行地理研学任务设计的过程中，您遇到过哪些困难？

致谢

学生时代至此即将迎来收尾的篇章，之前总觉路途遥远，时间还有很长，但此刻却是真正要画上离别的句号了。细数研究生生涯的这两年，回忆如同电影画面般倒带，一幕幕清晰的片段浮现在脑海之中。那些曾经迷茫又坚定的日子，那些曾经破碎又治愈的时刻，是那么远又那么近，它们陪伴我度过了许多无眠的夜晚，却也如同漆黑天幕的群星点亮了我人生还未曾抵达的旷野。

关关难过关关过，一路走来，要感谢的人太多太多。

首先，最真挚的感谢要送给我的导师张春香老师。在石河子的这两年研究生生活虽然短暂，但张老师无论是在我的学业、生活还是就业上都给予了莫大的关心和帮助。从参加学科比赛到毕业论文的撰写，从个人生活的突变到求职就业的摸索，这期间无论遇到了什么困难，张老师的第一反应都是想尽办法帮助我去解决困难、引导我去战胜困难。在张老师身上我学到了刻苦进取的科研态度、渊博丰富的专业知识，更重要的是我学到了面对困难勇往直前的精神，无论什么样的难关总有办法可以解决，重要的是选择做一个勇于面对、敢于尝试的人。

其次，由衷感谢我的父母、我的男朋友张思琪以及他的家人。他们给予了我充分的信任和鼓励，在我辞职备考阶段全力支持我。即便在我对未来感到迷茫和不确定时，他们依然坚信我能够实现自己的梦想，尊重我的每一个选择，视我为他们心中的骄傲。爱的意义大概就是：平平凡凡的我却在他们眼中闪闪发光，成为这个世界上最独一无二的存在。他们的爱和支持，是我生命中最宝贵的财富。同时还要特别感谢我的奶奶，是她用无私的爱和辛勤的付出将我抚养成人，我深知死亡并不是人生的终点，而是另一种形式的延续。在后来的无数个瞬间我都会突然想起奶奶的音容笑貌，愿接下来我走的每一步仍不愧于她的期望。

最后，感谢我的三位室友王乐瑶、王芳欣、余俊。是她们冲淡了我来到一个陌生城市的抗拒与迷茫，让这一切变成了无数的快乐和笑容。关于石河子的美好回忆里无一不存在她们的身影。人海茫茫，庆幸能与她们三人相遇并成为室友。此去经年，愿我们在下一场山海中仍会相逢。

人生或许是一场享受过程的修行，回头看轻舟已过万重山，向前看前路漫漫亦灿灿。感谢每一段旅程，让我成为了我，期待下一段旅程，让我成为更好的自己。

作者简介

赵英男，女，生于1996年10月，籍贯北京。2019年毕业于首都师范大学旅游管理专业，获管理学学士学位，2022年9月起在石河子大学理学院学科教学（地理）专业攻读教育硕士专业学位。

获奖情况：

- 1.2022年8月，第十二届全国大学生红色旅游创意策划大赛红色精神微视频二等奖；
- 2.2022年12月，全国大学生粤港澳海洋旅游创意大赛一等奖；
- 3.2023年4月，“旅投杯”第二届全国大学生海南自贸港旅游产品创新大赛三等奖；
- 4.2023年6月，第十三届全国大学生红色旅游创意策划大赛红色旅游线路设计一等奖；
- 5.2023年6月，田家炳教学技能大赛石河子大学理学院学科教学（地理）二等奖；
- 6.2023年8月，2023年全国研学课程设计大赛一等奖；
- 7.2023年12月，2023年地理原创试题设计大赛一等奖。


石河子大学硕士研究生学位论文

导师评阅表

研究生姓名	赵英男	学制	2年
专业	学科教学（地理）	研究方向	不区分研究方向

学术评语：

地理实践力是地理学科四大核心素养之一，而研学旅行是学生地理实践力培育的主要途径之一，且突出了地理学科实践性强的特点，能够考查学生在真实情境中运用知识解决地理问题的能力。研学旅行课程设计的关键就在于研学任务的设计，因此论文基于具身认知理论研究如何设计研学任务，具有很强的现实意义，是一个非常好的选题。论文在国外内文献综述的基础上，基于对学生问卷的分析、教师访谈的分析、典型案例的分析，了解研学任务设计的现状，获得研学任务设计的启示，进而提出了具身认知理论下研学任务设计的一般原则和策略，对研学旅行活动的开展具有较强的指导意义。总体来看，论文写作思路清晰，框架合理，方法可行，得出的结论具有一定的可信度，是一篇良好的硕士毕业论文。

指导教师签字：

2024年5月6日