

# AI动态命题与错题溯源在县域高中高三地理提质增效中的应用研究

■湖南省怀化市中方县第一中学 曾娜

新高考背景之下,县域高中高三地理复习存在着命题质量不高、错题管理粗放、学情把握不准等现实问题,从而影响到备考效率。人工智能技术给精准教学赋予新的可能,把AI动态命题和错题溯源融入地理备考当中,可以达成靶向训练、错因追溯、以错促学的目的。本文根据县域教学实际情况,探究其应用价值及实施途径,助力高三地理备考提质增效。

## 一、县域高中高三地理备考存在的现实问题

### (一)备考理念滞后,教学模式固化

部分教师仍然坚持应试导向的备考思想,重知识的识记,轻思维的培养,重题型的训练,轻素养的培育。复习大多采用知识串讲、题海战术的方式进行,缺少对地理逻辑、区域认知、综合思维的培养。备考设计同质化严重,没有根据县域学生认知基础和学习特点进行差异化的教学设计,教学目标和学情匹配度不高,不能达到高效复习的效果。

### (二)命题质量不高,学情诊断粗放

县域高中自主命题能力薄弱,试题在考点覆盖、情境创设、难度梯度等各方面规范性差,与高考命题要求有差距。学情诊断大多依靠整体测试的结果,不能对个体的知识漏洞和能力短板做出准确的判断。错题管理只停留在简单的订正上,没有进行结构化的归因和规律提炼,不能形成诊断、反馈、改进的闭环,复习针对性差。

### (三)教研支撑薄弱,资源利用不足

县域地理教研队伍力量不足,缺少高考命题走向和备考策略研究,教研成果很难转化为

教学应用。校际优质资源共享少,数字化工具、大数据技术应用不广,不能依靠数据做精准教学。资源供给同实际备考需求相脱离,教师缺少科学有效的学情分析手段,从而影响到复习提质增效。

## 二、县域高中高三地理AI动态命题与错题溯源的应用策略

### (一)依托AI动态命题系统,构建分层分类的精准训练体系

教师要依靠AI动态命题平台,依照高考地理考纲和课程标准创建起完整的知识考点体系,把自然地理、人文地理、区域发展、环境保护这些模块拆解开来。教师按照班级的整体水平和学生的具体情况,来设定不同的命题参数,使得系统与AI自动生成相应的专题习题和综合试题,不会造成机械重复和资源浪费的情况出现。教师可以直接上传本地区的区域素材以及典型的高考情境,使得人工智能按照区域特点对试题进行改编,进而提高试题的适配度。

例如,在高三地理大气环境专题复习教学过程中,教师对系统中气压带风带、气候类型、天气系统等主要考点进行标记,按照其难易程度分为基本识记、原理应用、综合分析三个层次。根据班级基础薄弱的学生群体,教师设计出以概念判断、图表识读为主的题目组;根据中等水平学生,设计出以原理推导、过程分析为主的题目组;根据学有余力的学生,设计出以区域背景为依托的综合探究题。教师还可以把本地气候特征和气象灾害案例引入到命题系统当中,使得AI产生出符合县域学生生

活认知的试题,从而保证训练内容同高考要求相契合,并且贴近学生实际,进而加强复习的针对性和实效性。

### (二)运用AI错题溯源功能,开展错因诊断与靶向教学

教师要依靠AI错题溯源系统,对学生的日常练习、各种测试中的错题进行全方位的收集和整理,找出学生在知识漏洞、思维误区、答题规范等各方面存在的问题。根据系统产生的分析报告,准确找出共性和个性的错误,对高频出现的错题进行分类整理,探究错误背后深层次的不足和能力上的欠缺。因此动态调节教学,对于共性错误进行集中精讲,对于个性问题实行一对一辅导,建立起“错题收集、智能剖析、靶向补救、巩固检测”的教学闭环。

例如,在区域地理综合题教学中,教师可用AI溯源找到学生区域定位不准、要素关联薄弱、逻辑混乱等各方面的不足。借助典型的错题让学生认识地区地理特征,找出地区地理要素间的内在联系,并对答案的格式化以及书面表述加以规范。同时给学生推送个性化的错题变式练习来加强薄弱环节。对个别学生等值线判读出现错误、漏判的区域进行溯源数据专项辅导,使学生全面掌握知识、提高综合解题能力。

### (三)融合数据反馈优化教研教学,推动备考模式转型升级

教师要将AI动态命题及错题溯源数据当作教研与教学调整的主要依据,对学生的答题情况、错题变化及时加以分析,从而把握住复习进程、教学重心。教师可以把备课组内产生

的命题数据、错题分析结果加以共享,就备考的薄弱之处展开交流,改善专题复习计划和命题想法,从而提升校本备考资源的质量。教师还要用数据实时监测学生的学业成绩,随时改变课堂教学的方法和课后的作业布置,使复习的过程更加科学、更有针对性。

例如,在高三二轮复习备考教研活动当中,教师把AI错题溯源汇总的高频错误原因作为主要议题,重点剖析自然地理计算、产业区位分析、生态问题治理等题型的教学缺陷。备课组教师共同依靠AI命题系统改良命题结构,充实有针对性的训练材料,联手创建出契合县域学生学情的模拟试题。教师依据系统的实时反馈来决定自己的讲解时长和练习安排,对于已经掌握得较为熟练的知识点加以简化,而对于错误率较高的内容加以加强。这种技术与教学深度融合之后,教师便可以跳出经验式备考的窠臼,达成精准施教、以学定教的目的,促使县域高中高三地理备考模式由传统走向智能高效。

## 三、结语

综上所述,使用AI动态命题、错题溯源,可以促进县域高中高三地理备考低效问题的解决,并提升教学的准确率。依靠技术手段开展命题分层、错因溯源和靶向补救,既可以适应县域学情,又可以符合新高考素养导向。在未来教学中,教师要不断加深技术同课堂融合的程度,利用数据优化复习策略来缩小区域备考差距,促进高三地理教学质效的稳步提升,也让学生的地理素养与应试能力同步提高。

# 基于中高职一体化创新发展要求的《外贸风险管理》的课程改革研究

■浙江金融职业学院 吴远

为深入落实《国家职业教育改革实施方案》《关于推动现代职业教育高质量发展的意见》等文件要求,推进浙江省中高职一体化的创新发展,浙江金融职业学院国际商学院与杭州市中策职业学校联合开展中高职一体化项目,计划于2026年9月开设首届国际经济与贸易五年制中高职一体化(3+2)项目。中职阶段在杭州市中策职业学校商务英语(国贸方向)就读,高职阶段直升浙江金融职业学院国际商学院国际经济与贸易专业。

《外贸风险管理》作为国际经济与贸易专业核心课程,是浙江省中高职一体化外贸业务模块的重要课程改革项目。在中高职一体化框架下,学生自初中毕业后即进入专业培养轨道,课程需要覆盖中职和高职两个阶段,其知识储备、学习习惯与能力基础均与原高职课程授课对象存在显著差异。这对课程的内容设计、教学方法和评价方式提出了全新要求。本研究对杭州市中策职业学校117名即将参与该项目的中职学生开展问卷调查,从专业基础、学习能力、课程偏好、风险认知等维度进行系统分析,以期对课程的一体化改革提供实证依据。

## 一、课程设计重构

《外贸风险管理》是高等职业教育国际经济与贸易专业核心课程。原课程设计面向普通高中毕业生、中等职业学校(中专、职高、技校)两类生源,适配普高统招、中职对口升学两类培养路径。因此在课程设计中,原课程按照“风险导入、案例分析、防范措施”的路径展开,以教师讲授为主、案例讨论为辅,课程总学时48学时,涵盖宏观环境风险、交易方信用风险、合同条款风险、合同履行风险、贸易新业态风险等五大模块。

然而,这一课程设计逻辑在中高职一体化模式下面临挑战。中高职一体化学生在中职阶段已学习《外贸基础》《外贸单证实务》《进出口业务操作》等专业课程,具备一定的专业认知和实践操作能力,不再是“零起点”学习者。如果高职阶段直接沿用原课程设计,将出现内容重复、衔接断裂、学情错位等问题。因此,中高职一体化课程必须以调研数据为依据,重新设计中高职一体化模式下的课程内容与教学路径。

## 二、学情差异调研

为精准把握中职学生的学习基础与需求,课题组面向杭州市中策职业学校117名高一至高三学生(即将成为中高职一体化首届生源)开展了《外贸风险管理》课程调研。从调研数据可以看出,中职起点学生与高中起点学生在知识储备、学习习惯、风险认知等方面存在显著差异,这些差异是中高职一体化课程改革的

根本依据。

### (一)专业基础储备差异

调研结果显示,98.29%的受访学生已学习《外贸基础》或《国际贸易基础》,95.73%学习过《外贸单证实务》,82.91%学习过《进出口业务操作》,65.81%学习过《商务英语》。这表明中职阶段的前置课程体系较为完善,学生对外贸业务流程和单证操作已有初步认知,为《外贸风险管理》课程的开设奠定了良好的知识基础。与传统模式高中毕业生相比,中高职一体化学生在数学、英语等学科基础上可能稍显薄弱,但提前三年接受专业教育,对外贸业务的概念体系和操作场景更为熟悉,职业认同感更强,这是中高职一体化培养的显著优势。

但中职学生的知识储备也存在明显短板:仅36.75%受访学生学过《国际结算操作》,5.13%学习过《跨境电商基础》,对涉及金融结算和数字化贸易的知识储备严重不足。这种“有基础但不完整”的知识结构,要求中高职一体化课程不能简单重复中职已学内容,而应在在此基础上进行拓展和深化。

### (二)自主学习能力的差异

调研结果显示,学生的自主能力结构呈现出明显的差异性和不均衡性。在能力自评方面(5分制),学生综合平均分为3.63分,其中“在小组任务中承担并完成任务”得分最高(3.73分)，“阅读并理解外贸专业英文术语”和“将所学知识应用到新情境中”均为3.64分,而“自主检索并整理学习资料”得分相对较低(3.52分)。

在学习方式上,96.58%的学生以课堂听教师讲授为主,仅3.42%参与小组讨论和角色扮演,11.11%以观看操作示范或视频为主。这些数据反映出中职学生的学习习惯高度依赖教师讲授,自主学习意识和探究能力相对薄弱。因此,中高职一体化课程在中职阶段需要着重培养学生的自主学习习惯和主动探究能力,为高职阶段的深度学习奠定基础,而非直接沿用面向高中起点学生的自主探究式教学方法。

### (三)风险认知结构差异

调研结果显示,受访学生对传统外贸风险已有较高认知度:89.74%听说过“出口货物在运输途中发生损坏或灭失”,88.89%听说过“外国买方收货后拖欠或拒付货款”,64.96%了解“汇率波动导致利润变化”和“合同条款约定不明产生争议”。然而,学生对新型风险认知明显不足:仅13.68%听说过“跨境电商出口业务中的平台合规风险”。在风险应对能力方面,面对“货到付款”条款,53.85%的学生倾向于拒绝,35.04%认为需要附加条件才能接受,10.26%认为可以接受。这说明中职学生具备一定的风险直觉和自我保护意识,但这种认知

停留在感性层面,缺乏系统的风险识别、评估和防控方法论。中职起点学生需要“感性认知、案例启发、方法建构”的渐进式路径,这与原高职课程的设计逻辑存在本质差异。

## 三、课改路径建议

中高职五年一贯制培养避免了中高职分段培养中的内容重复和衔接断层问题。通过一体化设计统筹规划五年的教学内容,可以实现知识的螺旋式上升和能力的阶梯式培养。同时,一体化培养有利于学生学习习惯和职业素养的持续养成。中职阶段即确立风险意识、培养规范操作习惯,高职阶段在此基础上深化专业能力,避免了传统模式下中职形成的良好习惯到高职后中断重建的问题。但是在具体实施中也面临课程梯度设计难、中高职师资衔接难、评价体系统一难等挑战。

基于上述学情差异分析和一体化优势与挑战的综合研判,结合调研数据反映的学生需求,本研究提出从原高职课程向中高职一体化课程转型的以下实施路径。

### (一)重构递进式课程体系

原高职课程48学时集中讲授五大模块,适合高中起点学生的系统学习需求。中高职一体化模式下,课程应拆分为中职和高职两个阶段。中职阶段设置32学时,聚焦“风险意识建立”和“基础风险识别”,重点讲授宏观环境风险、交易方信用风险、合同条款风险三大模块的基础内容,与调研中学生认知度较高、兴趣度较大的内容相呼应。高职阶段保留48学时,在中职基础上增加合同履行风险、跨境电商风险、AI辅助风险识别等进阶模块,实现从“知道有什么风险”到“能防范和应对风险”的能力跃升。这一设计与调研中73.50%受访学生认同的“中职侧重基础认知、高职侧重深入操作”的期望高度一致。

### (二)创新混合教学模式

调研结果显示,60.68%的受访学生偏好“以真实案例为主线,穿插讲解相关知识点”,52.99%希望“分析真实外贸企业风险案例”,61.54%接受“教师系统讲授概念与规则”。针对中职学生习惯讲授式教学的特点,中职阶段应以真实案例导入为主,教师系统讲授为辅,每个模块按照“典型案例呈现、风险问题引出、基础概念讲解、简单防控措施”的逻辑展开,避免理论灌输。同时,针对学生自主学习能力较弱的现状,课程应配套建设线上微课资源和AI知识库,通过短视频、动画等可视化资源降低学习门槛,利用AI工具辅助学生进行风险信息检索和初步分析,逐步培养其数字化学习能力。高职阶段则可以逐步减少讲授比重,增加案例讨论、角色扮演、小组项目等互动环节,实现从“教师主导”到“学生主

体”的过渡。

### (三)建设中高职协同教研机制

中高职一体化课程改革的顺利推进,离不开两校教师的深度协同。项目应建立常态化联合教研制度,建立教师互访交流机制,中职教师参与高职阶段听课和研讨,高职教师了解中职阶段的教学实际和学生特点,实现培养方案的整体优化和无缝衔接。中职阶段重点完成“是什么”和“为什么”的认知建构,高职阶段重点完成“怎么做”和“如何优化”的技能提升,避免内容重复或断层。同时,课程组应共建共享教学资源库,联合开发分层案例库、微课视频、实训任务单等教学资源,确保两个阶段使用的案例具有连贯性和递进性。

### (四)建立一体化连贯的评价体系

评价体系应反映中高职一体化的分层培养目标。调研显示,52.14%的受访学生偏好“模拟操作或实训任务”,35.9%偏好“平时课堂参与及讨论表现”,34.19%偏好“期末闭卷考试”,30.77%偏好“案例分析报告或小组汇报”。因此,课程应采用过程性评价与终结性评价相结合的方式。中职阶段侧重风险识别意识和基础认知的考核,以课堂参与、案例分析报告、在线平台学习任务完成等过程性评价为主,降低闭卷笔试权重,保护学生的学习积极性;高职阶段侧重风险防控综合操作能力的考核,以模拟实训任务、综合案例分析、“1+X”证书技能测试等为主,强化实操导向和能力达成度。通过差异化的考核设计,引导学生在不同阶段实现相应的学习目标,最终达成中高职一体化培养的整体质量要求。

## 四、结语

本文基于对117名中高职一体化生源的调研数据,分析了中高职一体化的优势与实践挑战,提出了重构递进式课程体系、创新混合教学模式、建设中高职协同教研机制、建立一体化评价体系四位一体的改革路径。中高职一体化不是简单地压缩原高职课程后下放中高职,而是基于中职学生的实际学情重新设计教学内容、方法和评价,实现“中职打基础、高职做提升”的有机衔接。

随着浙江金融职业学院与杭州市中策职业学校中高职一体化项目的正式启动,课题组将持续跟踪教学实施效果,及时调适优化课程内容与方法,为构建科学合理的中高职一体化外贸风险管理课程体系、推进职业教育中高职贯通的创新发展提供实践经验和理论参考。

## 课题:

浙江金融职业学院2023年度教学改革项目《基于中高职一体化创新发展要求的《外贸风险管理》的课程改革与实践》(JX202332)。