

核心素养导向下跨学科课程整合的校本实践与思考

杨 涵

青岛大学师范学院, 山东 青岛

收稿日期: 2023年12月10日; 录用日期: 2024年1月8日; 发布日期: 2024年1月16日

摘要

核心素养时代, 跨学科的学习方式成为培养创新型人才的重要途径。落实到课程领域, 跨学科课程整合校本探索成为实践热点。基于跨学科课程整合校本实践的案例分析, 从课程内容、课程实施、课程评价等方面总结实践路径。跨学科课程整合校本探索的落实, 还需综合考虑多项影响因素, 包括课程带头人、教师群体、多项常态机制等内部因素, 以及校际合作共研、高校专家学术与技术支撑、优质社会资源参与度、家长支持度等外部因素。

关键词

核心素养, 跨学科, 课程整合, 校本实践

School-Based Practice and Thinking of Interdisciplinary Curriculum Integration under the Guidance of Core Literacy

Han Yang

Normal College of Qingdao University, Qingdao Shandong

Received: Dec. 10th, 2023; accepted: Jan. 8th, 2024; published: Jan. 16th, 2024

Abstract

In the era of core literacy, interdisciplinary learning has become an important way to cultivate innovative talents. In the field of curriculum, the school-based practice of interdisciplinary curriculum integration has become a hot spot of practice. Based on the case analysis of school-based

practice of interdisciplinary curriculum integration, this paper summarizes the practical path from the aspects of curriculum content, curriculum implementation and curriculum evaluation, and puts forward that the implementation of school-based exploration of interdisciplinary curriculum integration needs to comprehensively consider many influencing factors, including internal factors such as curriculum leaders, teacher groups and many normal mechanisms, as well as external factors such as inter-school cooperation and co-research, academic and technical support of university experts, participation of high-quality social resources, and support of parents.

Keywords

Core Literacy, Interdisciplinary, Curriculum Integration, School-Based Practice

Copyright © 2024 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

核心素养时代呼唤跨学科学习的育人方式，作为落实学生核心素养的重要抓手，跨学科学习也成为新一轮课程标准和课程方案的重点方向。2022年教育部颁布《义务教育课程方案》，明确提出“各门课程用不少于10%的课时设计跨学科主题学习。”[1]在新课程理念推动下，在学校层面进行跨学科课程整合成为实践热点，但同时也遇到了很多问题。基于此，本研究旨在阐明核心素养导向下跨学科课程整合校本实践的理论内涵，并结合具体实践案例，在对其进行深度剖析的基础上，梳理案例学校进行跨学科课程整合校本实践的一般性路径，最后结合相关文献探寻落实跨学科课程整合校本实践的影响因素，以期为其他学校开展跨学科课程整合提供启发建议。

2. 核心素养导向下跨学科课程整合校本实践的内涵

课程建设需以核心素养为导向，是提升我国国际竞争力、推进我国社会现代化的需要[2]。跨学科课程整合是培养学生核心素养的重要抓手，使学生在综合多学科知识经验与学习方法收集信息并解决复杂问题的过程中，培育必备品格和关键能力。

根据实践主体的不同，跨学科课程整合可以分为区域层面和学校层面的整合。首先，区域层面遵照自上而下的整合逻辑开展整体性的课程改革，可以联合区域内诸多资源助力课程建设，旨在提高区域整体质量。如学者斯克良在研究中，以金华市基于区域推进德育课程整合为例，按照“市→县(区)→学校”的路径，组建德育专家团队、德育骨干团队、德育研究小组三级团队，从引领方向、组织研训、实施整合三个方面，层层递进，区域推进德育课程整合[3]。区域课程还可以以整体设计、渐进优化的管理思路，扎实有效的全过程指导，积极探索推进学校课程建设的有效路径，助力区域内的中小学在课程体系的完善[4]。其次，学校层面即跨学科课程整合校本实践，是指以学校为主体进行的跨学科主题课程的建设研究与实践探索。

需要指出的是，区别于区域层面，学校层面进行跨学科课程整合时缺少整体统筹，因而需要从内部发挥更多的自主性，并积极吸纳诸多中观与微观力量的介入，如校际合作、社会资源、家长参与等，助力其顺利开展推进。

结合上述分析，笔者认为核心素养导向下的跨学科课程整合校本实践的内涵，是指聚焦学生核心素养培育，对课程进行整体规划、有机整合和系统实施，基于自身文化传统、发展愿景与育人目标，充分调动内外部资源，尝试打破学科界限，进行课程整合，改变线性课程形态，以整合的方式，联通各类学科、各项活动等关键要素，旨在培养学生全学科视角和高阶思维能力，从而促进学生的全面发展，储蓄核心素养落地的力量。

3. 指向核心素养的小学跨学科十年实践案例的基本特征

本文选择 Q 市 L 学校作为案例对象，团队领导者带领三所学校合作开发了经实践检验证明具备真实性、典型性与价值性的整合课程。从基本特征、实践路径、影响因素等方面，剖析课程探索的全貌，旨在提供给其他学校一个现实的课程整合样板，展现国家课程校本化实施的新样例，为其他中小学开展校本课程建设提供可复制可借鉴的实践进程参照。

3.1. 课程建设的整体统筹

团队始终把全校工作看作是一盘棋，系统落实课程建设，在诸多方面凸显了课程建设的整体性。一方面，课程自身作为一个有机整体，围绕课程目标、课程内容、课程管理、课程评价等方面着手构建。学校层面最开始从课程理念入手，顶层设计整个学校的育人目标——“立德树新人”，有了课程目标，就开始以终为始来设计学校课程体系支撑目标的实现，接着创立出清晰且具备学校特色的五步流程，引导教师创造性地组织学生开展跨学科学习，最后创建了可视化、多元化综合评价体系，用技术手段和直观物化方式让学生核心素养找到了“成长兑换”出口。另一方面，课程作为学校发展大格局中的关键环节，聚合其他课程因素，助力课程建设的整体化推动。例如，课程带头人 G 校长倡导“教师和而合作”的管理观念，统筹内外部资源，筹备“请进来走出去”的准备工作，组织了一系列全方位多角度的立体化培训。

3.2. 课程内容的学科跨越

跨学科有其鲜明的特征，首要表现在其跨越性[5]。不同于传统课程，跨学科课程整合给学生提出了更高的要求，需要学生在现实情境中大胆打破学科壁垒，开阔视野，综合多学科的理论知识、实践方法、思维头脑来解决问题。就在课程建设中，实现基于主题式的学科跨越，尝试协同主学科与聚合学科的融合点。例如六年级主题课例《中国的海岸线有多长》，以地方海洋教育课程为主学科，以数学、科学为聚合学科，实现主动建构的有意义学习，培养学生对知识的迁移能力和综合能力，促进学生个性化、多元化发展。

3.3. 课程模式的素养取向

跨学科整合模式有很多种，该课程是基于素养取向的，以素养为取向的跨学科课程整合关注适应学生未来发展所需要的关键能力和必备品格。学校需要结合自身实际与学生发展需要，建设跨学科主题课程，将学生发展核心素养进行校本转化，更要加强其与学校原有课程结构的适配度。跨学科学习作为落实学生发展核心素养的重要途径，该课程在这方面的探索已颇有成效，教师团队就多个学科之间有密切联系的知识点，搭建基于主题式的特色课程，实现跨学科学习，落实核心素养。例如高学段创设“感悟世界大爱”情境版块，涉及《微生物与生活》、《人类与病毒》等主题，如图 1 所示，让学生通过探究微生物、人类与地球的关系，培养学生勇于探究、责任担当和国际理解等核心素养。另外，还建立了“多元思维模型”，通过各学科不同的思维方式，促进深度学习，从而指向学生核心素养。

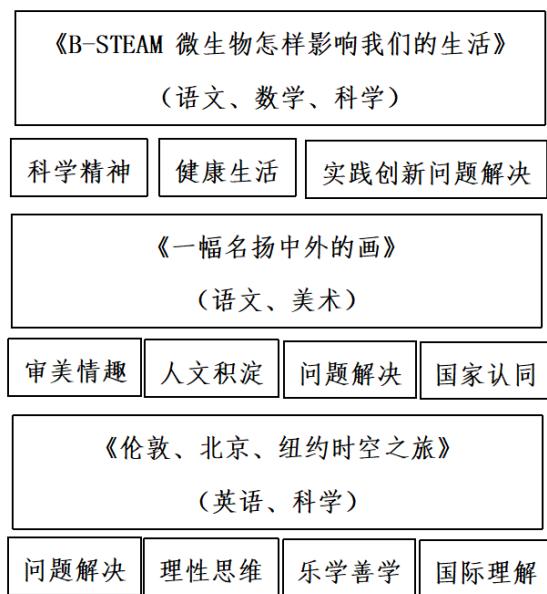


Figure 1. The cultivation of students' core literacy
图 1. 学生核心素养培养

3.4. 课程评价的多维兑换

在课程评价方面，兼顾个体与整体，破除唯分数评价，建立指向核心素养的多维评价。学校构建了充分体现特色、凸显隐性与显性评价、关注静态与动态成长的多元评价体系，打开了可观察、可量化的核心素养“成长兑换出口”。例如关键能力多元评价雷达图、“金种子”品格评价在内的多元评价体系，通过动态评价链条，真实记录每位学生的成长过程，可以较为完整地记录学生在跨学科学习中的关键能力发展情况，以激励学生向个性化、多样化的方向发展。除此之外，还关注核心素养的群体评价，采用班级关键能力数据对比的方式，关注整体发展情况。

4. 核心素养导向下跨学科课程整合校本实践的落实路径

中小学课程团队进行跨学科课程整合研究与实践的过程并不是一蹴而就的，需要历经一系列连贯的规划、组织、开展过程。因此，本研究以具体跨学科课程整合实践样板为例，结合教师访谈，深入学校了解校本课程整合的全过程，尝试探知课程建设的全貌，基于此，梳理跨学科课程整合的相关文献，总结归纳跨学科课程整合校本实践的一般性落实路径(见图 2)，以期为其他学校开展课程整合研究提供借鉴。

4.1. 基于现实困境与育人目标确定课程愿景

首先，现实生活的诸多难题是确定课程整合达成愿景的最直接动力。学科结构泾渭分明、教师课程开发意识薄弱、学生被动机械学习等长期存在于一线教育教学中的现实问题根深蒂固。在培养核心素养的教育大背景下，如何致力于问题解决，激发师生学习动能，是一线实践工作者最为关心的问题。

其次，跨学科课程的育人目标是学校课程建设的出发点和落脚点，从育人目标理念出发，可以引领课程整合的方向性。在课程改革层面上，核心素养的达成目标已成为新的趋向，如何打破传统分科界限，采用综合性思维，聚焦学生核心素养培育，成为跨学科课程的中心旨要。在学校层面上，课程团队从课程理念入手，顶层设计整个学校的育人目标，有了目标，就可以终为始来设计学校课程体系支撑目标的实现。在这个过程中，一方面要基于学校实际，深耕文化传统，挖掘属于学校的特色课程，以此为打造

独一无二的创新型特色学校。另一方面，课程带头人也可以将自己和集体智慧的教育哲学——即培养什么样的人，渗透到课程目标中去。如 G 校长从教多年始终坚守教育初心，关注学生个体，认为教育的终极目的是学生的生活和博雅人生，认为教育应致力于让每一个生命都自由舒展。因而，在课程目标中以期创构博雅课程达成促进学生科学而全面发展的愿景，学校自主开发的课程也是博雅课程的重要部分。

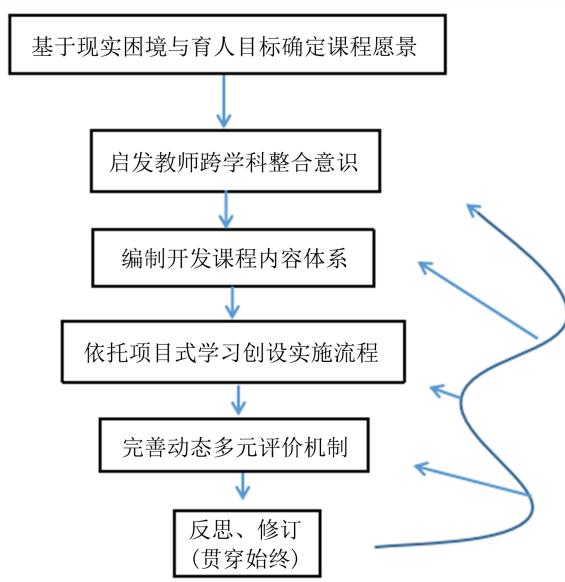


Figure 2. School-level implementation path
图 2. 学校层面落实路径

4.2. 启发教师跨学科整合意识

人民教育家于漪说：“教师是学校的‘四梁八柱’，校长的最大本事就是培养好教师。”^[6]跨学科学习要求教师不能局限于自己所教授的单一学科，需要对教学知识的广度和深度进行拓展，具备跨学科素养和能力，对教师提出了极高的要求。加之，对于长期深耕一线教学的教师来说，摒弃长久以往分科课程带来的学科本位思想，想来并不是一件容易的事情。基于此，在宏观层面上，课程团队带头人可以筹备“请进来走出去”的培养工作，组织一系列全方位多角度的立体化培训，着力打造专业化的跨学科教师队伍。譬如到拥有丰富课程整合实践经验的特色学校跟岗学习，深入体验，从教研活动到备课再到实际教学展示，全方面体悟课程整合的全过程。在微观层面上，如借助学校论坛平台，创设分享跨学科整合思想、教师教学经验与教学智慧的渠道，各学科骨干教师共享经验，形成浓郁的研究气氛。

4.3. 编制开发课程内容体系

课程目标与课程愿景不是凭空就能落地生根的，需依托课程内容为主要载体。课程内容的设计与呈现，是学校开展跨学科课程整合最直接有力的抓手，即开发构建一套完整的课程体系，并在实践中不断完善，使其呈现出课程主题序列化、课程内容系统化的特点。

完善优化课程内容体系的设计与升级。第一，应当构建有序合理的课程整体框架。围绕学校总体育人内涵，建立带有维度的课程框架，设置课程系列、课程模式、课程群等。第二，尊重不同主体的需要，课程内容要倾听到课堂参与者的声音。教师设计系列问卷调查学生的喜好，基于学生的生活经验确立研究主题，为此还专门召开了课程开发论证会，建立了内容丰富、结构清晰的“实施目录”。第三，基于实

际完善升级课程体系。课程结构在一轮轮教学中不断进行创新升级，是逐步从随意走向科学、从抽象走向清晰的。

4.4. 依托项目式学习创设实施流程

项目式学习是一种以儿童为中心的学习探究形式，学生在一段时间内，对真实的、复杂的问题进行实践探究，综合收集多学科知识并从中获得关键知识和技能，是实现可持续发展的一把利器，是跨学科课程整合实施可依据的重要理论支撑。利用项目化学习方式创构实施流程，能够助力教与学的育人方式转型。在团队成员思想磨合与教学实践中，以杜威做中学理论和项目式学习基本流程为原型框架，将教师教的策略、学生学的策略与项目式学习结合，不断创立出具备学校特色的“任务驱动－学科聚合－任务分解－主题探究－展示评价”的五步实施流程，能够引导学校教师创造性地组织学生开展跨学科学习。跨学科学习能够助力教与学方式的变革，具有培养学生高阶思维能力的突出优势，是落实核心素养理念的重要途径。

4.5. 完善动态多元评价机制

贯穿始终的评价机制，是育人方式变革的支持保障，更能为学生核心素养的成长找到“兑换出口”。第一，建立同课程体系与学生个体核心素养发展相匹配的评价体系。关注学生创造性解决问题的能力，以及在活动过程中所体现的不易测的情感、品质、态度等方面，要兼顾显性评价与隐性评价，统筹教师跨学科课程评价与学生发展评价。不同于传统的分科课程过于关注学生学业成绩，采用纸笔测验的单一方式，跨学科整合课程应当对师生展开全面多元立体的评价，涉及多个评价主体，开拓创新多元的评价方式。第二，关注核心素养的团队评价。素养评价不仅关注学生个体的成长，也同样关注班级群体的发展。因此，素养评价可以针对班级整体进行诸如问题解决正确率、主动提问人数比等能够反映整体发展水平的评价。

5. 核心素养导向下跨学科课程整合校本实践的影响因素

不同于区域层面的实践活动，中小学课程团队进行跨学科课程整合校本实践时缺少整体统筹规划，需更多考虑内外部因素，从中汲取成长的力量。学校课程实践不是局限于学校内部的“闭门造车”，在课程带头人、教师群体、保障机制等内部基本条件的基础上，也离不开校际、高校专家、社会资源等外部资源的深度协同参与。因而，如图 3 所示，中小学跨学科课程实践需统筹考虑诸多内外部因素的协同影响。

5.1. 内部力量

5.1.1. 课程带头人的权力与魅力

课程带头人，通常被解释为“课程领导者”，这一词不仅仅局限于校长等学校领导者角色，在已有研究中已向教师等群体扩大范围。在课程建设中，带头人首当其冲要具备面向未来的教育理念与课程领导能力，要兼具权力与魅力。首先，课程带头人的“权力”将直接影响其在课程队伍中所起作用的程度，在队伍组织、思想启发、资源筹集等方面发挥作用。有学者指出，课程领导角色赋予教师以课程主导责任与权限，在课程领导的平台提供给教师整合及提升的可能性空间[7]，对教师专业发展具有重要意义。其次，在一定程度上，课程带头人的“魅力”极大影响课程建设的起步水平与初步定位。“魅力”一词体现在诸多方面，包括课程带头人在以往专业领域取得的成就、课程领导能力、课程开发水平、课程评价专业性等。总的来说，不同于“权力”带来的强制性与权威性的压力，“魅力”在一定程度上，能够吸引教师自发地追寻带头人的理想目标，并积极主动、无怨无悔地投入到课程实践中来。

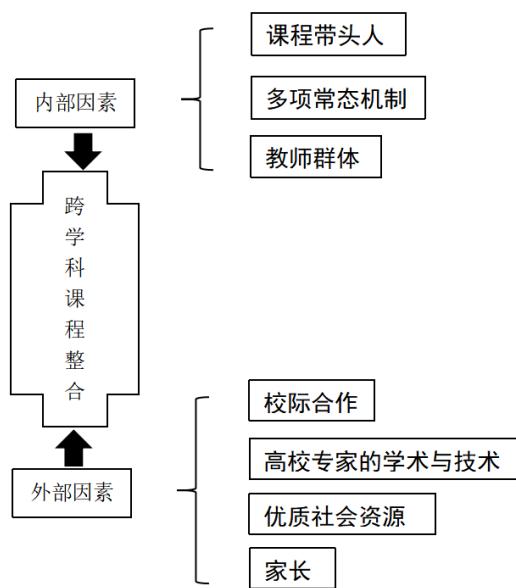


Figure 3. The influencing factors of interdisciplinary curriculum integration

图 3. 跨学科课程整合的影响因素

5.1.2. 教师群体的合力与积极力

根据集体行动理论，凡是涉及到群体或集体的行为或行动的现象都离不开集体行动这一范畴的探讨。集体行动的因素包括群体认同感、群体情绪、群体效能等三个方面。学者研究发现，教师效能感不同，会影响教师的教学行为和教学方式，进而影响学生的学习成绩，同时也影响教师自己的成长与发展[8]。当教师群体的效能感较高时，其更倾向于积极参与到集体行动中来。基于教师共同体视角的教师资源共享，有助于凝聚“合”的力量，在提高教师自我效能感方面具有很明显的成效。教师群体作为课程建设的骨干力量，在交流互动的过程中，将自身拥有的有关跨学科课程整合的理论性与实践性经验，提供给其他教师，以使个体知识最终能够被多方共享的过程，是促进教师专业成长的有效途径。对跨学科课程整合的校本实践来说，教师共同体为教师的知识共享输送集体力量，为激活成员内在需要，提高共享意愿，可以把关注同一领域的教师组织起来。

5.1.3. 多项常态机制联动的支持力与保障力

传统意义上的学校课程具有时间安排固定、教师固定、教学场所固定、学生人数固定等特点，教师在长期实践教学中已经相对熟悉其实施流程，即使对于新教师来说，学科课程的实施也不是十分困难的事情。然而，不同于传统学科课程，跨学科课程整合实践在实施的过程中，必然会显露出多项突出矛盾，譬如课程多元开发但原有固定课时少且短、教师开发意识强烈但操作困难重重等。基于此，建构一系列涉及管理机制、教师教研、课程开发、教学模式等方面常态运行机制，能够助力课程实施与有效开展。

在学校管理体制机制方面，建立涉及校长、副校长、学术委员会、课程组长、教师等多方组成的各级课程管理负责制度，明确各方职责，能够保障学校课程管理的有效进行；在课时制度方面，根据课程内容的需要，采用“长短交错”的弹性课时制度，可以在时间运用上极大程度上满足整合的灵活需求。另外，全校教师“走课教学”的形式，也可以促进跨学科课程的动态实施；在教师教研方面，开发圆桌嵌入式的教研新模式，同时构建了团队协作式、沙龙研讨式、沉浸体验式、跨校融合式等多种教研开展方式，切实提升教师的参与能力和课程实施力度。

5.2. 外部资源

5.2.1. 校际合作共研

正所谓“单丝不成线，独木不成林”。多所跨学科盟校集自身优势之和，强强联合、合作共研，具有相当大的实践价值。一方面，在课程资源广度上，能够有效避免一所学校在教育资源、教师智慧、教育理念等方面局限性，几所学校就各自在课程整合领域内取得的成就，取长补短，互相学习，共谋发展，实现真正意义上的优质资源共享；另一方面，在课程整合的适用性层面上，又能够极大增加课程的科学性与普遍性，以便后续课程在其他学校的推广试验，具有极其重要的现实意义。

需要关注的是，课程建设盟校的选择在一定程度上会影响课程整合的质量。课程建设的主体学校可以积极吸纳周边课程建设极具特色的中小学，在吸纳时可以综合考虑学校是否有关于跨学科学习的相关系列课程、在区域课程改革方面的积极性等因素，争取找到“志同道合”的盟校，故而有着跨学科传统的学校强强联合、合作共研，能够迸发出更大的课程建设火花。

5.2.2. 高校专家学术与技术支撑

长久以来，教育界存在有“专家搞研究，一线教师搞教学”的认知误区，部分人认为中小学教师教好自己的书就可以了，研究是专家学者的事情。其实，一线教师参加教育科学研究，是提升自身专业化发展的重要途径，不仅能更新自身观念，解决实际教学问题，更能以研带教提高教师自我素养。

加之，长期投身教育一线的教育领域高校专家学者具备理论学术优势，能够基于实践提供高屋建瓴的理论指导，促进学校课程建设不断更迭提升。因而，学校可以突破自身局限，拓展外部专业力量，邀请外来专家加入课程团队。在课程开发阶段，选择跨学科课程教研团队的成员时，就可以由不同学科的骨干教师和外聘专家队伍构成，共同实现课程内容、教师教和学生学的方式的升级再造。在体制机制上，学校还可以设置审议制度，借助专家审议提高课程建设的学理性，经常邀请专家进校园，为学校进一步发展提供高端引领，促进学校课程在专业的力量下不断地更新完善。

5.2.3. 优质社会资源的参与度

正所谓，纸上得来终觉浅，绝知此事要躬行。跨学科整合课程区别于分科课程的最大特点，就体现在它的真实性与情境性，这就意味着其开展需要社会资源的广泛参与，带来丰富多彩的保障与支撑。跨学科课程学校可以践行知行合一原则，积极同实践基地建立长期合作关系，使得世界的广阔天地变成学生的教材。如六个年级十二个主题课程开展有各自对应的实践基地，昆虫馆对应“小昆虫大世界”、极地海洋世界对应“揭秘海洋生物”、市科技馆对应“探寻宇宙奥秘”等，助力每一个生命个体在实践中感悟知行合一的魅力所在。还可以同社会志愿者、社会指导员、专业乐团、俱乐部等建立联系，使优质资源打破学校“壁垒”，进入到课堂中来。

另外，在区域层面，由于学校情况、课程带头人能力、教师参与性师资水平等不同，校际差异大会影响跨学科课程整合的校本实践水平。因而，教育领导层面需积极推进课程规划整体，加大教育资金、社会资源的帮扶引进力度，促进政策落实与校际交流。

参考文献

- [1] 中华人民共和国教育部. 义务教育课程方案: 2022 年版[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2022.
- [2] 褚宏启. 推进核心素养导向的课程建设[J]. 现代教学, 2022(Z4): 1.
- [3] 斯克良. 区域推进德育课程整合的探索和实践[J]. 教学月刊小学版(综合), 2020(9): 3-7.
- [4] 张丽华, 冯新瑞. 区域推进劳动教育课程建设的现状、问题及对策研究——以沈阳市沈河区为例[J]. 中国德育, 2021(9): 9-14.

- [5] 赵传栋. 跨学科教育原理[M]. 上海: 上海远东出版社, 2022: 13.
- [6] 于漪. 新时代, 我们怎样做教师[J]. 精神文明导刊, 2019(9): 3.
- [7] 杨雪梅. 从新任教师到课程领导者的专业发展研究[J]. 教学与管理, 2013(30): 42-44.
- [8] 何源. 教师效能感对中小学教师专业发展的影响[J]. 中学政治教学参考, 2013(36): 86-88.