

素养导向下跨学科主题学习的现实困境与实践策略研究

朱吉凤

重庆三峡学院教师教育学院, 重庆 万州

收稿日期: 2025年7月27日; 录用日期: 2025年8月26日; 发布日期: 2025年9月4日

摘要

随着2022年新课程改革的推进,教育的重心已转向发展学生的核心素养,并增强其解决现实问题的能力。核心素养与学科课程之间的交织性使得跨学科主题学习成为实现这一教育转型的重要切入点。其作为一种综合性的学习方式,为学生的素养发展提供了一个有力的支撑平台。本文立足于当前跨学科主题学习在实践中遭遇的挑战,深入分析现实困境,并探讨相应的实践策略方法。通过对这些策略的系统整合,构建一个以素养为导向的跨学科主题学习实施框架,旨在为教育工作者提供一套理论与实践相结合的参考,以优化跨学科主题学习的设计与实施。

关键词

核心素养, 跨学科主题学习, 实践策略

Research on the Practical Dilemmas and Strategies of Literacy-Oriented Interdisciplinary Thematic Learning

Jifeng Zhu

Teacher School of Education, Chongqing Three Gorges University, Wanzhou Chongqing

Received: Jul. 27th, 2025; accepted: Aug. 26th, 2025; published: Sep. 4th, 2025

Abstract

With the advancement of the new curriculum reform in 2022, the focus of education has shifted to developing students' core competencies and enhancing their ability to solve practical problems. The interwoven nature between core competencies and subject courses has made interdisciplinary

thematic learning an important entry point for realizing this educational transformation. As a comprehensive learning approach, it provides a strong supporting platform for the development of students' competencies. Based on the challenges encountered in the practice of interdisciplinary thematic learning, this paper conducts an in-depth analysis of the practical dilemmas and explores corresponding practical strategies and methods. Through the systematic integration of these strategies, it constructs a competency-oriented implementation framework for interdisciplinary thematic learning, aiming to provide educators with a set of references combining theory and practice, so as to optimize the design and implementation of interdisciplinary thematic learning.

Keywords

Core Competencies, Interdisciplinary Thematic Learning, Practical Strategies

Copyright © 2025 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

目前教育领域正经历以培养学生核心素养为根本目标的深刻转型，促使教育改革向纵深发展。2022年3月，教育部印发《义务教育课程方案(2022年版)》，明确要求设立跨学科主题学习活动，加强学科间相互关联，带动课程综合化实施，强化实践性要求[1]。其意在打破学科界限，实现课程的综合化。跨学科主题学习是一种融合知识与问题解决为一体的深度学习方式，是素养时代课程整合的重要实施途径[2]，区别于多学科的知识并列呈现和超学科对学科边界的完全超越。教育工作者需摆脱传统的教学范式，深入理解跨学科主题学习的本质特征，探索其在实践中的有效行动路径。然而，在我国当前学校管理模式相对固化、评价体系仍不完善的教育生态下，跨学科主题学习的实施面临重大挑战。其在实践中的“落地难”问题，已成为制约核心素养培养目标达成的紧迫议题。因此，立足中国教育生态的特殊性，系统破解跨学科主题学习的实施困境，对推动核心素养目标落地具有重要的理论价值与现实意义。

2. 概念界定

“跨学科”一词最早出现在科学研究领域。瑞士儿童心理学家皮亚杰认为：学科间的相互作用分为三类：“多学科”、“跨学科”和“超学科”，为理解课程整合的层次差异提供了基础。然而，在教育实践中，常出现对这些概念的核心内涵把握不足的情况，导致课程整合的目标模糊、路径混乱，甚至出现“跨学科学习等同于多学科内容叠加”的认知偏差。因此，在探讨跨学科主题学习之前，需先厘清其核心内涵、本质特征等，为后续研究奠定清晰的概念基础。

“多学科”是保留学科界限、具有可加性的学科交互形态，具体表现为两个或两个以上学科的简单并列与相邻关系，虽能通过多学科视角、观念和方法探究问题或主题，但整合程度有限；“跨学科”概念是由美国哥伦比亚大学心理学家伍德沃斯于1926年提出，指超越单一学科边界、涉及两个及以上学科的实践活动，其核心在于变革性，在不同学科的接触中会产生新的知识形式[3]，它不同于多学科，跨学科需模糊部分学科界限，融合多学科理论生成新逻辑，具有交互性。正如美国国家科学院所指出的，真正的跨学科是思想和方法的整合、综合，而非学科的简单叠加；而超学科是完全打破学科界限、形成超越固定学科边界的系统，其知识交互具有迭代性[4]。三者虽同属学科交互范畴，但整合程度不同，多学科是“并列关联”，跨学科是“融合创新”，超学科是“边界消融”。见表1。

Table 1. Comparative analysis of knowledge and disciplinary interaction characteristics
表 1. 知识与学科交互性质对比表

学科形态	知识特征	知识交互性质	学科交互性质
单学科	单科知识	单一性	不交叉
多学科	多科知识	可加性	捆绑式合作
跨学科	交叉知识	交互性	跨越式交叉
超学科	集群知识	迭代性	聚合式交叉

本文聚焦的跨学科主题学习，特指基于学生知识基础，围绕某一研究主题，以某一学科课程内容为
主干，运用并整合其他课程相关知识和方法开展的综合性学习活动，其内核贴合“跨学科”的融合创新
特质，既区别于多学科的简单并列，也不同于超学科对学科边界的完全消解。

3. 跨学科主题学习的价值锚点

跨学科主题学习活动既有重视学生综合素质培养的考虑，也有带动课程综合化实施的意味。这种承
启学科逻辑与素养目标的枢纽地位，凸显其不可替代的课程价值。

3.1. 遵循学科内在的发展机理

马克思主义哲学指出，物质世界构成了一个普遍联系和不断运动变化的整体，其中对立统一的原则
是推动其发展的基本规律之一[5]。当我们从这一原则出发，回顾教育演进的历程，可以清晰地看到学科
教育是如何在综合性与分科性的对立统一中持续发展和完善的。见图 1。

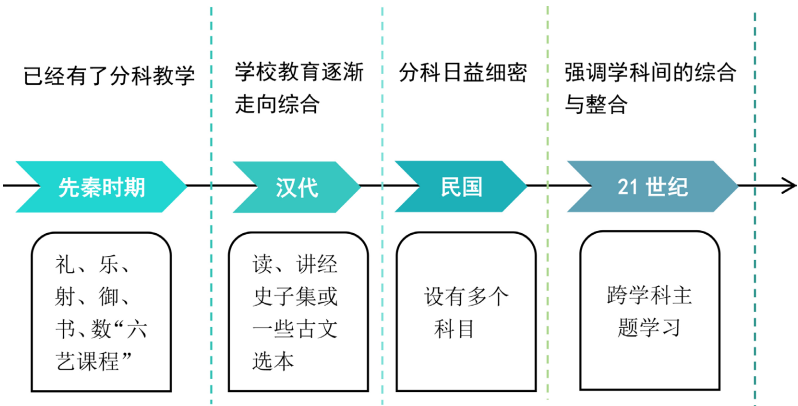


Figure 1. The development process of disciplines in different periods
图 1. 不同时期学科发展进程图

由上可知，在先秦时期，中国教育体系中已经出现了分科教学的模式。无论是“国学”还是“乡学”，
均设有“六艺”[6]作为课程内容。然而，自汉代开始，教育内容逐渐转向以经书的阅读和讲解为主，学
校教育模式也由分科教学转向了综合性教学。学生的思想道德教育，以及政治、经济、天文、地理、历史
等领域的百科知识教育，几乎都是通过经典文集这种整合性的读本来传授的[7]。

1912 年至 1949 年间，我国开始吸纳西方的教育理念和体系，学校教育的分科化趋势日益显著。1912
年制定的壬子癸丑学制便体现了这一变化，其中高等小学的课程包括修身、国文、地理、手工、图画等

科目；中学课程则更为广泛，涵盖以上课程内容并根据地方需求增设英语或其他外国语课程。这一改革标志着我国教育体系向现代化、系统化方向的迈进。

21 世纪的到来伴随着信息技术的飞速进步和数字化时代的兴起，全球化浪潮席卷而来。在此背景下，系统思维、全息视角、循环经济等概念成为主流的指导思想和社会发展的显著特征[8]。教育领域也受到了这种相互依存性的深刻影响。使得教学不得不摒弃过去封闭的知识体系，转而重新审视和强调学科间的“综合”与“整合”。当前的课程修订中，纳入跨学科主题学习的举措，恰是教育领域对这一时代发展规律的适应和回应。

3.2. 助力学生核心素养培育

自 1997 年 12 月经济合作与发展组织(OECD)发起“素养的界定与遴选：理论和概念基础”项目以来，“核心素养”已成为全球教育领域的关键议题。核心素养关注的是个体成长和适应未来社会的广泛能力，超越单一学科和具体情境的局限，发展对每个人都至关重要的综合素养。鉴于核心素养的跨学科性和情境依赖性，学校教育需在巩固学科知识的基础上，打破学科间的壁垒，强化学科间内在联系[9]。而跨学科主题学习相当于在各学科内部嵌入跨学科的“接口”，旨在优化和增强学科间的协同教育效应。

3.3. 增进知识与生活实际的连接

我国新课程改革自启动之初便展现出显著的课程综合化特征和对生活化取向的强调。杨向东将核心素养界定为一种整合了能力、品格、观念等元素，以应对复杂情境需求的综合性品质[10]。这种品质的发展，其根基在于现实生活的实践，培育过程也必须与现实世界紧密融合。核心素养的提出是基于生活、为了生活，且只有通过生活的实践和体验才能得以实现。学科知识如同独立的筷子，单独使用时易变形或折断，只有通过生活这根线将它们紧密联结，才能形成解决复杂问题的强大合力[11]，并让学生认识到学科知识和技能的现实意义。跨学科主题学习正是建立学科与生活之间联系的关键手段，它在表面上构建了学科间的联系，而在深层次上则建立了学科与生活之间的联系。

4. 素养导向下跨学科主题学习的现实困境

跨学科主题学习的实施仍存在一些亟待解决的本土化现实困境。

一是学校科层管理模式的刚性约束。当前多数学校实行“学科教研组”为核心的科层管理体系，语文、数学等学科各自为政，导致跨学科协作困难重重。这种状况与我国师范教育长期的分科培养模式相叠加，进一步固化了教师的学科本位观念，使其对跨学科知识的综合运用能力不足，知识与方法的整合深度有限。在应试教育惯性驱动下，更倾向于将资源向学科教学倾斜。同时，学校管理层也缺乏前瞻性的主动意识，未能对跨学科学习所需的资源配置、组织结构调整以及教师团队构建等进行系统地规划与设计[12]，易使跨学科主题走向简单“拼凑”。这种管理模式的僵化，不仅阻碍了跨学科学习的有效落地，更使其在学校教育生态中趋于边缘化。

二是考试压力下的实践焦虑。在中考、高考仍以单科知识考核为主的背景下，教师对跨学科学习的“实用性”持怀疑态度。许多教师将“多学科内容简单叠加”等同于跨学科学习，实质是为了在不影响学科成绩的前提下完成政策任务。将跨学科主题活动变成了拼盘式活动，因未触及知识整合的核心，成为了“穿着跨学科外衣的分科教学”。这种对实施路径的模糊认知，本质上是教师在应试压力下的被动妥协。

三是评价体系的系统性缺位。传统教学评价侧重基础知识与技能考查，以书面考试为主，“唯分数论”盛行，这种应试导向的评价观对跨学科主题学习产生了根本性制约。在教师评价方面，当前教师绩

效考核仍以“所教科目平均分”“升学率”为核心指标，参与跨学科的额外工作量无法纳入评价体系。缺乏科学合理的跨学科教学考核标准，难以调动教师参与跨学科教学的积极性。在学生评价层面，传统评价方式难以适配跨学科学习的开放性特质，跨学科主题学习所强调的“综合思维”“实践创新”等素养缺乏可操作的评估标准，致使课堂热闹却缺乏深度，学科间无真联结，学生只是“假探究”。评价的片面性，既导致学生的跨学科学习成果得不到充分认可，也让教师因“不知如何评价”而降低了实施动力，形成“评价缺失 - 动力不足 - 质量下滑”的恶性循环。

5. 跨学科主题学习的实践策略

既有研究为跨学科主题学习的实践探索提供了有益借鉴，如詹泽慧等人提出的 C-POTE 模型构建了“概念群 - 问题链 - 目标层 - 任务簇 - 证据集”的逻辑框架[13]，重庆市巴蜀小学的 Spark 五步法则通过“师生共创”理念探索了跨学科主题学习的可行路径[14]。然而，此类探索仍面临本土化适配的深层挑战，部分研究直接套用 STEM、PBL 等国外模式，未能充分回应我国当前存在的现实困境。鉴于此，本研究提出的实践策略将直面上述本土困境，既吸收逆向设计、问题驱动等先进理念，又聚焦科层壁垒破解、评价体系重构等关键问题，形成具有生态适应性的跨学科主题学习方案。

5.1. 重构管理机制

首先，设立实体化“跨学科项目中心”，与学科教研组分担权责。组织架构可由校领导负责，并且吸纳各学科老师和校外专家，专门统筹跨学科学习的设计、实施和资源调配，形成多元治理共同体。其次，把跨学科工作纳入绩效考核，学校开展跨学科项目的数量、质量和老师的参与率，纳入绩效核心指标，也要作为区域教育部门评估学校的指标，进而推动学校重视跨学科主题学习。最后，加强教师培训，改变被动应付的状态。要针对性地开展培训，据相关调查显示，教师对跨学科主题学习往往凭经验摸索，缺乏科学的流程指引。课堂常陷入“为了活动而活动”的怪圈，学生只是按部就班地从一个流程进入另一个流程，无法将知识转化为素养[15]。学校可制定优秀案例评选办法和优质课评价标准，构建案例资源库，为教师提供教学指导，通过分权、考核、激励三重杠杆助其真正落地。

5.2. 优化实施路径

确立实施路径对于构建跨学科主题学习的框架至关重要，促进跨学科主题学习的有效开展，形成“主题筛选 - 概念提炼 - 目标构建 - 问题引导 - 任务落地 - 探究深化”的实施路径。见图 2。

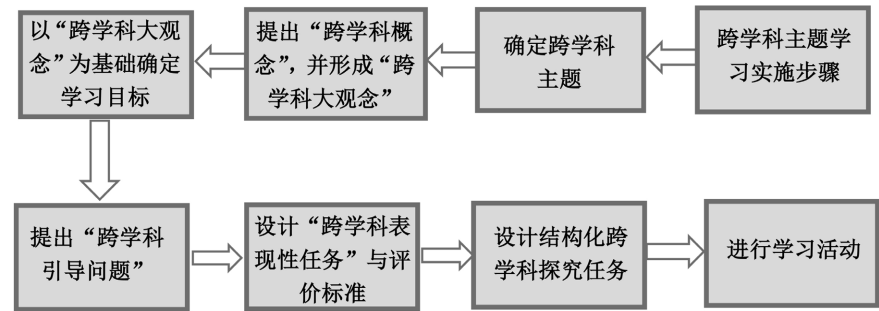


Figure 2. Implementation process of interdisciplinary thematic learning
图 2. 跨学科主题学习实施步骤图

5.2.1. 确定跨学科主题

在规划跨学科主题学习时，需以三重逻辑为锚点：一是标准适配性，严格参照各学科课程标准以及

《中小学综合实践活动课程指导纲要》[16]中“附件”部分所提供的建议主题进行选择,不偏离育人目标。二是真实情境性,借鉴 PBL“问题真实性”的原则,主题需扎根学生的现实生活,教师可依据课程标准与指导纲要的具体要求,结合当地社会生活与学生发展的特征,创造性地构建新的跨学科主题,让学生在解决实际问题的过程中体会跨学科学习的价值。三是动态生成性,鉴于生活本身所具有的生成性和变化性,教师应顺应时代发展的趋势和生活情境的演变,以学生的成长特点和需求为依据,确立相应的跨学科主题。在主题的数量上,一个学期内精选 3 个左右的跨学科主题已足以满足教学需求,确保学生能够深入探究并充分吸收跨学科学习的精髓。

5.2.2. 提出“跨学科概念”,形成“跨学科大观念”

提出与主题相关的跨学科概念并构建大观念,是实现知识深度整合的关键。UBD 模型强调大概念统整与迁移性理解,而我们不仅关注“理解目标”,更通过“概念关联密度”评估学科整合深度,严禁学科整合表层化。首先,教师需选择具有跨学科特性的概念,如“形式”、“功能”、“原因”等,这些概念将成为探究的主线,应用这些跨学科概念整合学生当前所学的学科知识,以实现单元主题的深入理解。其次,在两个或更多个“关键跨学科概念”之间建立联系,设计出跨学科的理解框架。这意味着学生在完成本单元学习后,将形成一种具有普遍迁移性的“跨学科理解”[17],这种理解能够帮助学生将所学知识应用到更广泛的情境中,实现知识的跨学科整合和深层次认知。

5.2.3. 以“跨学科大观念”为基础确定学习目标

在跨学科主题学习的框架下,构建以跨学科大观念为基石的课程目标。这些目标包括三个核心要素:跨学科大观念、跨学科能力与品格、以及关键学科知识等。在确立这些目标时,应紧密遵循课程标准,同时考虑学生的真实生活情境,以便促进学生在具体情境中形成“跨学科理解”和核心素养。这样的目标设计有助于学生在面对现实世界的复杂性时,能够有效地应用和整合所学知识,展现出必要的适应能力和创新能力。

5.2.4. 提出“跨学科引导问题”

第四步是引导问题贯穿跨学科主题学习始终。引导问题作为探究的主线,可以分为三类:概念性问题、事实性问题和争议性问题。概念性问题旨在深化对“跨学科大观念”的理解;事实性问题则与关键学科知识相关;争议性问题则包括更开放的哲学性问题或更复杂的实践性问题。通过这种分类,可以确保学生在探究跨学科主题时,能够全面地理解相关概念、掌握关键知识,并学会处理复杂的争议性问题。

5.2.5. 设计“跨学科表现性任务”与评价标准

“跨学科表现性任务”是学生在完成一个跨学科主题探究后,展现其“跨学科理解”及核心素养的关键行动。这一任务包括任务情境、学生真实或模拟的角色任务评价标准等。重要的是,在学生开始“跨学科探究”之前,任务评价标准应与表现性任务一同向学生发布。学生在完成任务的过程中,可根据评价标准及时反馈、持续改进自身行为。例如,孩子们所做的旅行图册,就是一个“跨学科表现性任务”,学生一开始就知道要完成什么任务,表现过程、标准是什么,然后基于这样的标准运用掌握的学科思维、知识、技能去完成这个任务,这样跨学科理解便能真正落实。

5.2.6. 设计结构化跨学科探究任务

将学习目标与“跨学科表现性任务”相结合,围绕核心引导问题及探究线索,由浅入深设计结构化跨学科探究任务,推动学生从机械记忆转向深度迁移。其中,引导性问题应具有开放性、挑战性和跨学科关联性,既能激发学生的探究兴趣,又能自然串联起不同学科的知识与方法。在整个结构化任务设计过程中,还需注重任务的细节打磨与要素明确,清晰界定每个学科在任务中的角色与贡献度,确保学科

参与的有效性；另一方面要设计多样化的学生活动载体，根据不同阶段的任务特点选择调查、讨论、展示、实践等活动形式，丰富学生的学习体验。

5.3. 健全评价体系

有什么样的评价，就有什么样的跨学科主题学习。只有通过评价来牵引，才能保障跨学科学习的育人价值。健全评价体系需构建“教师-学生”双主体联动机制，并将评价结果深度嵌入现有教育生态，形成闭环激励。在教师评价层面，将跨学科教学表现直接与绩效考核、职称评定、评优评先挂钩，通过课时认定、课例质量等量化指标，明确跨学科教学的价值权重，破解教师“被动参与”的动力困境。学生评价则采用“过程+结果”的双维度模式，过程性评价依托“跨学科素养电子档案袋”，对学生在跨学科主题学习中的过程和成果进行综合评价，涵盖学生的学科知识掌握程度、信息运用能力、操作技能、社会责任感以及交往沟通能力^[18]等多方面，结果性评价聚焦知识整合度、方案创新性、实践可行性、协作有效性及沟通表达力五大核心维度。学生的优秀成果或高素养积分可兑换“综合实践学分”，经省级平台认证的成果更可作为中考或综合素质评价的“附加证明”乃至加分项，实现素养发展与升学需求的协同。通过这种综合评价方式，学校能够更全面地了解学生在跨学科主题学习中的表现，为其提供更有有效的教学支持，从而实现跨学科学习的育人价值。

6. 小结

跨学科主题学习以“主题”为载体，“跨学科”为路径，最终目的是让学生“学习”，其意义重大，但落地面临现实挑战。对此，可通过重构管理机制，完善绩效考核；优化实施路径，遵循三重逻辑建构学习路径；健全评价体系，建立双主体联动机制等策略改善困境。这一策略体系兼具理论突破性与实践适切性，既回应了新课标“课程综合化实施”的核心诉求，亦为破解素养目标“落地难”提供了可复制的中国方案。切实促进学生核心素养的发展，为培养适应未来社会的综合性人才奠定坚实基础。同时，我们也应正视跨学科学习的推进对学科教学融合、教师专业能力等提出的新挑战，这要求我们持续深化探索，以适应教育模式变革的长远需求。

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, 11.
- [2] 安桂清. 论义务教育课程的综合性与实践性[J]. 全球教育展望, 2022, 51(5): 14-26.
- [3] 莫兰. 跨学科: 人文学科的诞生、危机与未来[M]. 陈后亮, 宁艺阳, 译. 南京: 南京大学出版社, 2023: 18.
- [4] 朱小平. 超学科的内涵意蕴、价值逻辑及未来进路[J]. 黑龙江高教研究, 2024, 42(8): 92-98.
- [5] 马强强. 马克思主义哲学的生态内蕴[D]: [博士学位论文]. 长春: 吉林大学, 2015.
- [6] 伍红林, 田莉莉. 跨学科主题学习: 溯源、内涵与实施建议[J]. 全球教育展望, 2023, 52(3): 35-47.
- [7] 顾黄初, 李杏葆. 二十世纪前期中国语文教育论集[M]. 四川: 四川教育出版社, 1991, 1: 5.
- [8] 田娟, 孙振东. 跨学科教学的误区及理性回归[J]. 中国教育学刊, 2019(4): 63-67.
- [9] 吴刚平. 跨学科主题学习的意义与设计思路[J]. 课程·教材·教法, 2022, 42(9): 53-55.
- [10] 杨向东. 真实性评价之辩[J]. 全球教育展望, 2015(5): 46.
- [11] 杜文斌, 刘登珏. 美国整合式 STEM 教育的发展历程与实施策略[J]. 全球教育展望, 2019, 48(10): 3-12.
- [12] 吴晓冬. 跨学科主题学习的教研困境与对策——以小学数学学科为例[J]. 福建教育, 2024(1): 20-22.
- [13] 詹泽慧, 季瑜, 赖雨彤. 新课标导向下跨学科主题学习如何开展: 基本思路与操作模型[J]. 现代远程教育研究, 2023, 35(1): 49-58.
- [14] 魏寿煜, 阳岱廷, 罗传艺, 等. 师生共创: 跨学科主题学习模型构建与实施[J]. 中国基础教育, 2025(4): 28-31.

- [15] 任学宝. 教师要在“跨”上做足文章[N]. 中国教师报, 2023-01-18(005).
- [16] 教育部关于印发《中小学综合实践活动课程指导纲要》的通知[EB/OL].
http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/s8001/201710/t20171017_316616.html, 2017-09-27.
- [17] 钟启泉. 基于“跨学科素养”的教学设计——以 STEAM 与“综合学习”为例[J]. 全球教育展望, 2022, 51(1): 3-22.
- [18] 郭华. 跨学科主题学习: 提升育人质量的一条新路径[J]. 人民教育, 2023(2): 25-27.