

高中古诗词跨学科教学“跨”的四个向度

王艺洁, 李芳芳

黄冈师范学院, 文学院(苏东坡书院), 湖北 黄冈

收稿日期: 2026年7月31日; 录用日期: 2026年8月28日; 发布日期: 2026年9月4日

摘要

跨学科教学是落实语文核心素养的重要路径, 但当前高中古诗词教学存在“往哪跨”“怎么跨”的操作困境, 亟待构建系统性的教学框架。研究提出教师应构建“一核四向”的实施策略, “一核”指以诗歌文本为核心。“四向”指以史解诗、以艺感诗、以哲释诗和以理探诗, 即勾连其诗歌的历史背景, 在视听空间中具象古诗意境, 追寻诗歌的思想根脉和精神内核, 探寻诗歌的生命哲理。“一核四向”的框架为高中古诗词跨学科教学提供了清晰的路径指导。

关键词

古典诗词, 跨学科教学, 高中语文, 一核四向, 审美融合

Four Dimensions of “Inter-” in Interdisciplinary Teaching of Classical Poetry in Senior High School

Yijie Wang, Fangfang Li

School of Education, Huanggang Normal University (Su Dongpo Academy), Huanggang Hubei

Received: July 31, 2026; accepted: August 28, 2026; published: September 4, 2026

Abstract

Interdisciplinary teaching is an important pathway to implement Chinese language core competencies. However, current teaching of classical poetry in senior high schools faces operational dilemmas regarding “which disciplines to integrate” and “how to integrate them,” urgently calling for the construction of a systematic instructional framework. This study proposes that teachers should adopt a “One Core, Four Dimensions” implementation strategy. “One Core” refers to taking the poetic text as the central anchor. “Four Dimensions” encompass: interpreting poetry through history, which

connects the historical context of the poem; experiencing poetry through art, which concretizes the poetic imagery in audio-visual spaces; illuminating poetry through philosophy, which traces the intellectual roots and spiritual core of the poem; and exploring poetry through science, which uncovers the life philosophy embedded in natural phenomena within the poem. The “One Core, Four Dimensions” framework provides clear pathway guidance for interdisciplinary teaching of classical poetry in senior high schools.

Keywords

Classical Poetry, Interdisciplinary Teaching, Senior High School Chinese, One Core Four Dimensions, Aesthetic Integration

Copyright © 2026 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

跨学科教学通过整合多学科知识,打破学科壁垒,使学生在面对同一问题时需调动不同认知框架,由此产生认知冲突与整合,进而延展思维广度与深度,成为培养语文核心素养中“思维发展与提升”的重要途径。正如夸美纽斯所言:“一切学科应当围绕人的心智启迪相互关联,而非各自孤立教学”。这一理念的当代回应,便是《普通高中语文课程标准》(2017年版2020年修订)所提出的——要让学生“在生活和跨学科的学习中学语文,用语文,在学习和运用的过程中提高表达、交流能力”[1]。课标中所倡导的跨学科学习,要求语文课堂主动吸纳其他学科资源以丰富文本解读的维度,使学生在真实情境中整合语言、审美、文化等多维素养,提升问题解决与知识迁移能力。古诗词作为承载这一理念的理想载体,其内容包罗万象,意蕴深远。它或描绘壮丽山河、名胜古迹,展现人间百态;或直击时弊、心系民生,探寻生命哲理,内涵横跨艺术、地理、自然、历史、文化、哲学等诸多领域,无疑是推动跨学科教学的绝佳素材。

2. 文献综述

(一) 跨学科教学的理论源流与研究现状

跨学科教学的思想可追溯至20世纪初。1926年,美国心理学家伍德沃斯(R.S.Woodworth)在社会科学理事会(SSRC)学术讨论中提出“跨学科”概念,指超越一个已知学科的边界而进行的涉及两个或两个以上学科的实践活动[2]。此后,经汉弗莱(Humphreys)学者的发展,跨学科学习理论逐渐完善。2000年,克莱因(J.T.Klein)在《实践跨学科性》中进一步系统阐述了跨学科科学的概念词汇,标志着跨学科研究进入成熟阶段。在国内,刘仲林于1993年提出“交叉科学时代的交叉研究”[3],金吾伦1997年出版《跨学科研究引论》,奠定了国内跨学科研究的理论基础。近年来,张华(2018)提出“理解本位跨学科学习”,强调跨学科的本质在于通过多学科视角深化对核心概念的理解[4]。

然而,现有研究多集中于高等教育与科研领域,针对基础教育阶段语言类学科的跨学科教学研究仍较薄弱。在古诗词教学领域,跨学科实践虽有所尝试,但多停留在“知识拼盘”的表层整合,缺乏系统的理论框架与操作路径。

(二) 古诗词教学研究现状

当前高中古诗词教学呈现“教学内容单一、形式枯燥”[5],其原因之一在于教师对跨学科主题学习

缺乏系统的认知——对于“跨学科怎么跨”“主题怎样选择”等关键问题缺乏理解[6], 导致与历史、艺术、哲学, 自然科学等其它学科的关联未能得到充分发掘。这种单一学科的教学模式和不知道“怎么跨”“跨什么”一定程度上限制了学生思维的拓展, 影响了语文核心素养的提升, 同时也使得古诗词内涵未能真正体现。基于此, 本研究以高中古诗词为例, 探索跨学科教学的四个向度, 期待为解决高中古诗词教学中的障碍提供新的解决路径。

3. 以史解诗: 在时代坐标中揭示创作源流

以史解诗是指通过挖掘古诗词背后的历史背景、创作语境与典故源流, 将作品还原到具体的时代坐标中加以解读。现代学者陈寅恪提出的“诗史互证”方法经后世学者阐发, 其核心要义在于“诗史互证是以诗歌文本为核心、历史材料为支撑的解读策略, 通过诗史互证, 深化诗歌理解和历史感知”[7]。因此, 诗与史本为一体, 将古诗词置于具体的历史坐标中揭示其创作源流, 正是开展古诗词跨学科教学的重要维度。以辛弃疾《永遇乐·京口北固亭怀古》为例, 上阙几句, 便暗含孙权建都京口、刘裕北伐中原两个典故, 同时也点出了南宋开禧北伐的时代背景——权臣韩侂胄急于建功、仓促出兵。词人借此既表达对重蹈刘义隆元嘉北伐惨败覆辙的深切忧虑, 也抒发了恢复中原的渴望与对国事的忧思。若不厘清这些典故与历史背景, 便难以真正领会作者创作此词的主旨与情感。

在课堂中, 教师可引导学生追踪古诗词诗歌中的线索: 如作者生平经历和创作背景, 还可以是诗中所涉史实典故。通过勾连这些历史线索, 帮助学生深入理解本首诗的创作意图与作者的情感表达。具体方法如下: 第一, 采用历史还原法, 将诗词放回具体的历史时空, 还原创作现场与时代背景, 帮助学生理解文本背后的社会背景与作者处境。以杜甫《登高》为例, 这首诗写于安史之乱爆发后, 诗人穷困潦倒、身患重疾、流亡于蜀地, 在夔州登上白帝城附近的江边高台, 目睹长江秋景, 满目萧瑟, 正是这些沉重的历史经历, 为全诗染上了浓厚的悲凉底色, 形成了一幅雄厚的秋风萧瑟图景。学生唯有了解本诗的时代背景, 感知诗人所渲染出的图景, 方能读懂“万里悲秋常作客, 百年多病独登台”中浓缩的家国之痛与暮年之悲。

第二, 采用人物传记解读法。这一方法的理论根基可追溯至情境学习理论(Situated Learning Theory)。其理论指出知识具有情境性, 学习并非抽象符号的被动接收, 而是在真实情境中通过参与实践活动而实现的意义建构[8]。古诗词创作于特定的历史情境与文化语境中, 诗人的人生抉择、政治际遇、情感经历均嵌入于具体的时代脉络。将诗歌还原到其生成的历史情境, 正是为学生创设一种“前理解”结构, 学生借此得以进入诗人特有的感知框架, 通过将诗人的人生轨迹与其作品对应, 从而把握其创作的“根”与“脉”。以苏轼的诗词为例, 教师讲解苏轼的诗词中可以将其人生划分为意气风发期(密州、徐州)、人生低谷期(乌台诗案、黄州)、豁然开朗期(惠州、儋州)等几个阶段, 并对应帮助学生体会词人在《江城子·密州出猎》中的豪放、《念奴娇·赤壁怀古》的旷达与《定风波·莫听穿林打叶声》的从容, 具体见下图1。由此可见, 诗人的人生阅历是其诗歌创作的本源之根, 人生境遇的起伏变化串联起其创作的发展之脉。借助人物传记解读法, 能让学生跳出单纯的文本赏析, 透过诗词文字窥见诗人的人生底色, 真正实现知其诗、明其境、悟其心。

第三, 运用大事年表梳理法, 将诗歌置于宏大的历史事件流中, 把握其宏观意义。教师可以带领学生制作一个简明的双栏记年表, 左栏是中国历史上的重大事件, 右栏是对应时期诗人的代表作品, 将一首首诗“安放”到整个历史事件流当中, 如苏轼因“乌台诗案”贬谪黄州, 遂有《念奴娇·赤壁怀古》之旷达; 辛弃疾亲历靖康之变、壮志难酬, 乃作《永遇乐·京口北固亭怀古》表达悲慨; 陆游身处南宋偏安、北伐无望, 终写《书愤》之郁愤。这些作品皆诞生于历史剧变与人生转折的交汇点, 因此, 采用大事年表梳理法有利于学生了解诗人创作该诗词的动因以及背后所包含的家国情怀, 具体

见下表 1。

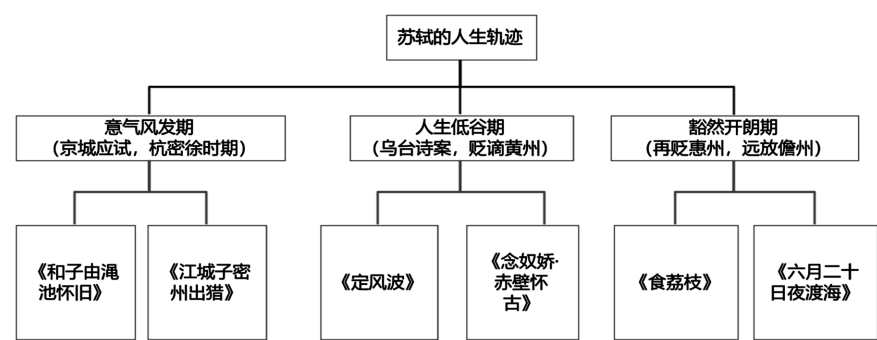


Figure 1. Correspondence between Su Shi’s life trajectory and his works
图 1. 苏轼的人生轨迹与作品对应图

Table 1. Comparison of major historical events and poetic works
表 1. 历史大事与诗歌作品对照表

事件	代表作品
安史之乱(公元 755~763 年)	杜甫《登高》 “万里悲秋常作客，百年多病独登”
乌台诗案(公元 1079 年)	苏轼《念奴娇·赤壁怀古》 “人生如梦，一尊还酹江月”
靖康之耻(公元 1127 年)	辛弃疾《永遇乐·京口北固亭怀古》 “凭谁问：廉颇老矣，尚能饭否”
金兵南侵(公元 1141 年)	陆游《书愤》 “楼船夜雪瓜洲渡，铁马秋风大散关”

教师在引入历史背景的过程中应注意，语文课不能上成历史课。应始终把把握语文为主历史为辅的原则，确保历史素材的引进服务于文本解读。具体而言，应做到“三要三不要”：一要直接关联，所选史料须与诗歌的创作背景、诗人境遇、诗中典故或情感表达紧密相连，能直接解释诗句、深化主题；二要精要典型，筛选最具代表性的历史片段，以一两句凝练概括或几幅关键图片呈现，以点带面，避免面面俱到；三要及时回归，建立诗歌与历史的桥梁后，需要将教学重心拉回文本，引导学生品读语言、赏析意象、体悟情感。不要引入与诗歌理解无关的史实，不要过度铺陈史料浪费课堂时间，不要喧宾夺主，将文学鉴赏课上成历史知识普及课。

4. 以艺感诗：在视听空间中具象古诗意境

以艺感诗，是指借助绘画、音乐等艺术形式，将诗歌中抽象的情感与意境具象化，通过激活学生视听体验，引导其在多感官联动中深入理解和鉴赏古诗词。这一路径的理论支撑来自加德纳(Howard Gardner)的多元智能理论(Multiple Intelligences Theory)。该理论指出人的智能包含语言、空间、音乐等多种形态，传统古诗词教学过度依赖语言智能，忽视了多元通道的协同作用[9]。以艺感诗正是通过激活空间智能(绘画)与音乐智能(旋律)，构建多感官联动的学习机制，使从单一语言符号处理拓展为可触可感的审美体验。诗歌正是这一学习机制的良好载体。自古以来，我们就有“诗歌并称”“诗画同源”的提法，诗歌与艺术审美有着天然的内在联系[10]。它们表达情感的方式相同，都是以具象的符号传递情感意志，这份连接为

“以艺感诗”提供了天然基础。例如,白居易的《琵琶行》将琵琶旋律转化为珠玉落盘、莺语花底听觉盛宴;在杜甫的《登高》中诗人以语言勾勒出苍茫的视觉画卷。因此,理解两首诗可以与音乐和绘画相结合,这正是对传统“诗画同源”理念的当代教学实践,也是破解古诗词教学中仅靠文字分析难以深入体会诗歌本意的有效路径。

在教学实践中,教师如何带领学生实现“以艺感诗”呢?一是通过驱动 AI 绘画诗歌意象。诸多古诗词的字里行间都深藏着美的画卷,教师可引导学生利用 AI 将抽象的文字转化为直观的视觉图像,用来帮助学生更直观地把握诗歌的意境与情感基调。以李清照《声声慢》为例,可引导学生利用 AI 绘制上阕最后两句的画面,思考如何用线条、色彩和构图来表现词人内心的凄惨悲戚,从而加深对本首诗词凄清意境的理解。

二是通过音乐鉴赏感知诗歌意蕴,古诗词字的行间里面藏着美的旋律,选取契合诗歌情感或时代背景的乐曲,可以帮助学生在听觉上体验诗歌的韵律与诗人的心绪^[11]。例如,白居易的《琵琶行》是一篇以文字描摹乐声、借琵琶演奏寄寓身世悲慨的经典作品。在文本品读环节,教师可以带领学生聆听专业演奏家演绎的琵琶乐曲,直观感受从急雨骤落般的宏亮繁响,到私语呢喃般的幽细切切,再到弦凝声歇后的无声寂寥,让学生在听觉中共情诗人与琵琶女同病相怜的落寞心绪。在音乐的熏陶下,学生的审美以及思维都能得到质的飞跃。

在以艺感诗中,教师引入艺术形式须遵循“三重对应”标准:第一、艺术与情感对应,所选艺术的情感底色须与诗歌基调深度同频,如《琵琶行》配苍凉激越的《十面埋伏》,以乐声呼应“同是天涯沦落人”的沉郁悲慨;第二、艺术与意象对应,艺术中的视觉或听觉元素须与诗歌核心意象群相互照应,如《声声慢》引空寂孤清的山水大雁图,以画境映照“雁过也,正伤心”的凄切物景;第三、艺术与语言对应,教师须将艺术体验立即回扣文本,追问艺术细节如何映衬炼字之妙与章法之精,如乐声疾缓对应“嘈嘈切切”的声响层次,画中孤影对应“只”字的决绝意味。三重对应层层递进,最终回归反复诵读与字句品析,实现审美体验与语文素养的深度融合,而非舍本逐末、以艺代文。

5. 以哲释诗:在思想根脉中追寻精神内核

以哲释诗,其旨在引导学生穿越文字表层,深入其思想根脉,用哲学的视角探寻诗歌蕴含的精神内核。中国古典诗词本质上是哲学思想的表达,诗人对自然、人生与社会的感悟,无不深受儒、道等传统哲学观念的影响并与哲学本身有着深刻的关联,这为以哲释诗提供了有机的联系。例如在杜甫《茅屋为秋风所破歌》中,诗人用儒家“仁者爱人”的责任担当表达自己推己及人、忧国忧民的博大情怀;在王维《终南别业》中,诗人用道家“顺其自然”的思想表达自己随遇而安、超然物外的闲适心境与生命智慧。因此,这些哲学思想不仅可以帮助教师引领学生感悟到古人的精神世界,也能使学生在诵读与感悟中初步产生思想上的“共振”,为跨学科教学提供了有力的依据。

在教学中,具体可采用由表及里的采取两个步骤:一是溯源对应,明其主旨。教师可以引导学生锁定诗中具有哲学意味的核心语词,追溯其在儒、道经典中的本义,从而探寻诗人想要追寻的精神世界。如苏轼《定风波》“莫听穿林打叶声,何妨吟啸且徐行”中的“何妨”二字,表面是旷达洒脱,实则暗含道家“安时处顺”的生存智慧——不抗拒风雨,不执着晴明,这种智慧正是诗人超然物外、随遇而安的精神写照。也可以引导学生对比杜甫“安得广厦千万间”中儒家的悲悯与王维“行到水穷处”中道家的超脱自然,探讨二者于不同哲学立场中流露出的入世与出世之态度。

二是生平印证,悟其生成。诗人的哲学精神并非抽象概念,而是其生命困境的淬炼的结果。教师要引导学生将诗人的生平坎坷视为“问题”,将其诗作视为“答案”,领悟思想的生成过程。以《归园田居》为例,陶渊明身处朝代更替之际,社会的动荡不安,官场的尔虞我诈构成了其生命中的根本困境。

因此,《归园田居》作为他彻底告别官场的代表之作,也是探寻他精神世界的答案,其诗融合了道家的“返璞归真”与儒家“独善其身”的思想,这种“悠然”背后并非消极避世,而是诗人以自然为道、抒发对田园生活的向往与深深的渴望。

在教学过程中,以哲释诗须把握诗词的理解与哲思的平衡,谨防将语文课上成哲学课。以《茅屋为秋风所破歌》为例,教师不能首先就用儒家的哲学概念进行讲解。应先引导学生读懂作者的凄苦之境,体悟诗人彻夜难眠的悲凉作为理解之基,待学生沉浸其中,再顺势引向“安得广厦千万间”的升华,点出诗人由己及人、推己及人的儒家仁爱作为哲思的升华。所有哲理解读最终都要回归诗词本身,落脚于品读文字、体悟意境、感知情感、鉴赏文风,让学生在读懂诗歌的基础上领悟思想,实现文学审美与精神启迪的双向发展。

6. 以理探诗：在自然规律中探寻古人智慧

以理探诗,是指借助自然科学知识,揭示诗歌中自然意象背后的科学原理,进而理解诗人如何依托对自然规律的认知来选取意象、建构意境、寄托情感。自古以来中国古典诗歌本身具有“观物取象、格物致知”^[12]的传统特质,《礼记·大学》言“致知在格物,物格而后知至”,意为通过穷究事物之理,方能获得真知。诗人也常将天文地理、物理生物等自然规律熔铸于诗行之中,形成“诗中有理”的独特风貌,这些特质和风貌为“以理探诗”提供了天然契合点。例如白居易《大林寺桃花》用自然地理的变化规律写尽诗人初见桃花盛开时的惊喜;苏轼《水调歌头·明月几时有》“人有悲欢离合,月有阴晴圆缺,此事古难全。”通过月亮变化的不同形态感悟人生的悲欢离合。因此,这些自然规律可以探寻古人智慧,同时也是古诗词跨学科教学的重要手段,能使古诗词教学从单一的美学鉴赏跃为综合的素质培养。

教学实践可以围绕以下核心策略,实现以理探诗。第一,以天文地理之理,探诗歌意象情感。教师可以引导学生运用天文地理的基本原理,探究诗歌中意象,从而让学生在理性认知的基础上,更深刻地理解诗人“为何选取此意象”的目的以及意象背后的情感。例如,在苏轼《水调歌头》“月有阴晴圆缺”中,教师可以利用月相变化这一自然规律激发学生思考,诗人为何在诗歌中描绘“圆缺”这一自然现象?在引导过程中学生逐渐领悟“月”的意象背后所含的深刻情感,“圆”象征团聚圆满,而“缺”隐喻分离缺憾,诗人正是基于对月相规律的熟知,才将这一自然周期性现象转化为承载人生无常的典型意象,使“月”超越单纯物象,成为情感与科学原理的双重载体。

第二、以物理声学之理,探诗歌通感之妙。诗歌中常以声音描摹情态,而声音的本质是物理现象。教师可借助 AI 工具,引导学生从声学原理切入,捕捉诗词中的声学原理,理解“为何这样写”背后的科学依据。例如,在讲授白居易《琵琶行》“大珠小珠落玉盘”时,引导学生向 AI 提问:如果一个声音被形容为“珠玉落盘”,从物理声学角度看,它具有哪些特征?AI 可辅助分析:该声音频率较高(清脆)、衰减较快(短促)、具有起振-衰减-共鸣的完整过程。随后教师进一步引导学生思考:“为何诗人要用珠玉形容而非雨点,其它之类的拟声词?”学生通过思考发现:珠玉落盘之声相比于其它声音更加清脆圆润,诗人借此暗示了琵琶女技艺的高超。由此,学生从声学原理的维度,深刻理解了“珠玉”二字背后蕴含的审美匠心与赞美之情。

教师在引入科学教学时,应遵循“服务性、适度性、回归性、选择性”四大原则。服务性是指科学知识必须服务于诗歌理解的具体难点,如在讲解“月有阴晴圆缺”时只需讲解月相变化成因而非其它关于月的物理知识;适度性强调科学阐释只需点到为止,不能过于扩展将语文课上成了自然科学课;回归性是指每次科学引入后必须设置明确的诗学回扣环节,形成“科学→诗歌→情感”的闭环;选择性则提醒教师优先选择意象与科学规律存在明显的篇目,避免在古诗词中强行引入科学分析。所以,语文课中的

科学之理必须有理、有度、有选择、它是“诗化的科学”，而非单纯科学知识的传授。

7. 结语

高中古诗词跨学科教学的四个向度，本质上是对诗歌教育的再次探索。以史解诗、以艺感诗、以哲释诗、以理探诗，四个向度并非简单的并列叠加，而是相互渗透、动态生成的有机整体。然而，四者之间亦存在各自的重点：以史解诗与以理探诗偏重理性认知，以艺感诗与以哲释诗侧重感性体验；以理探诗的科学分析可能消解诗歌的朦胧美感，以艺感诗的审美沉浸又可能弱化文本的思辨深度。若处理不当，易陷入“理性僭越”或“感性泛滥”的困境。调和之道在于“以诗为核、动态权重”。咏史怀古诗(如《永遇乐·京口北固亭怀古》)历史典故密集，宜以“史”为轴，辅以“艺”之渲染、“哲”之升华，轻用“理”；山水田园诗(如《归园田居》)意境空灵，宜以“艺”为先，引“哲”入深，以“史”为辅、“理”析之；哲理诗(如《定风波》)思辨性强，宜以“哲”为核，借“史”证之、“艺”显之，避免“理”的过度介入破坏禅意。教师须把握“语文为核、四向为用”的原则，根据诗歌的文本特质与学生的认知水平，动态调配四者的比重与切入顺序，使历史之真、艺术之美、哲学之思、科学之理在诗歌文本中交汇融通，而非彼此消解。正如叶嘉莹先生所言：“诗歌是感发生命的力量”，跨学科教学正是激活这一力量的关键路径：当学生在历史现场与诗人对话，在艺术意境中沉浸共鸣，在哲学沉思中安顿心灵，在科学规律中验证想象，古诗词教学便真正实现了工具性与人文性的统一。

参考文献

- [1] 中华人民共和国教育部. 义务教育课程方案[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2022.
- [2] 沈迎华, 徐德同. 刻漏中的数学密码——跨学科主题学习的学科育人实践与思考[J]. 数学通报, 2026, 65(2): 19-23.
- [3] 李文良. 学科、学术与话语: 国家安全学自主知识体系建构研究[J]. 国际安全研究, 2026, 44(1): 20-41+157-158.
- [4] 田慧生, 马季. 我国课程与教学论教材建设的历史进程与反思展望[J]. 课程·教材·教法, 2025, 45(6): 13-21.
- [5] 杨晓莉. 论大学语文教学中的道德教育[J]. 语文建设, 2016(36): 20-21.
- [6] 褚宦驿, 邵志豪. 地理跨学科主题学习课程设计的关键环节[J]. 地理教学, 2025(7): 51-54+60.
- [7] 姚文晗. 语文教学中“诗史互证”的内涵与实施路径——《石壕吏》的课例分析[J]. 中学语文教学, 2026(2): 25-29.
- [8] 王志军. 践行有效情境教学, 促进核心素养落地[J]. 地理教学, 2019(15): 43-47.
- [9] 乔盛. 适性教育: 逻辑内涵、时代价值与实践路径[J]. 中国教育学刊, 2026(6): 31-38.
- [10] 李延玲. 浅论语文教学中的审美教育[J]. 河南机电高等专科学校学报, 2014, 22(4): 88-89.
- [11] 李文睿. 跨学科视角下高中古诗词教学策略研究[J]. 汉字文化, 2025(14): 122-124.
- [12] 苏新春. 汉语词汇结构的具象性和辩证性[J]. 江西师范大学学报, 1991(3): 92-97.