

基础教育教材综合研究基地 简 报

(第7期)

2024年7月

基础教育教材综合研究基地编印

本 期 要 目

- ◆ 课程领导视角下跨学科主题学习的实践困境与对策建议

课程领导视角下跨学科主题学习的实践困境与对策建议

官臣¹，宋萑^{2, 3}

(1. 黑龙江省佳木斯市教育局; 2. 北京师范大学教师教育研究中心; 3. 北京师范大学基础教育教材综合研究基地)

《义务教育课程方案（2022年版）》中提出统筹设计综合课程和跨学科主题学习活动的要求。跨学科主题学习作为课程改革的新事物，教师普遍对其缺乏理论认知和实践经验，导致当前跨学科主题学习实践中出现课程理解偏差、课程目标简单化、学科知识拼盘化、探究活动浅表化等问题。笔者试图基于课程领导的视角对跨学科主题学习的实践问题进行剖析，期望通过充分发挥教师课程领导力，提高跨学科主题学习的质量。

一、课程领导对跨学科主题学习的意义

20世纪60-70年代，英美国家开启了校本课程开发运动，打破传统课程开发“中心—外围”的专家模式，赋予学校、教师课程开发自主权。21世纪初，我国新课程改革也正式提出实行三级课程，鼓励学校和教师尝试开发校本课程，将课程开发的权力扩大至学校和教师。不少研究者提出，从传统的“课程管理”到“课程领导”是一种范式转型。在传统的课程管理中，课程是

线性的、单向的、强制的，教师的专业性不被信任，他们被迫使用“自上而下”统一的课程计划，导致了对改革的抵制。而课程领导则强调课程是有机的、非线性的、生成的，课程实施充满复杂性。^①发挥教师课程领导力，有利于强化教师对课程改革理念的认同，促进其转化课程目标、整合资源开发多元化课程、关注师生互动、促进学习方式的变革，突出一种“自下而上”的课程改革路径。

实证研究表明，教师在课程与教学上的领导是影响学生学业成就的最主要因素。^②教师作为课程改革落实的关键因素，是课程改革的本身和动力所在，只有教师能够理解改革要求并改变自身教学行为，改革才能真正地发生。^③发挥教师的课程领导力对于推行跨学科主题学习的意义如下。

首先，课程领导重视教师在转化课程改革理念、课程开发与实施方面的专业作用，强调提升教师的课程理解、课程意识和课程建设参与度，促进教师深入研究跨学科主题学习，进而推动跨学科主题学习的校本化实施。

其次，课程领导强调教师在教室外的专业引领，鼓励教师

^① 钟启泉，岳刚德.学校层面的课程领导：内涵、权限、责任和困境[J].全球教育展望，2006，35(3): 8.

^② Shen J, Wu H, Reeves P, et al. The association between teacher leadership and student achievement: A meta-analysis[J]. Educational Research Review, 31.

^③ 操太圣，卢乃桂.抗拒与合作：课程改革情境下的教师改变[J].课程·教材·教法，2003(1): 71-75.

参与课程决策，号召学校构建合作学习文化，将跨学科主题学习的理念转化为学校发展的共同愿景，引领教师群体性参与跨学科主题学习，促进教师的交流合作，开展跨学段、跨学科联合教研，实现学科深度融合。

二、当前跨学科主题学习的实践问题

（一）课程参与依赖行政

面对跨学科主题学习的新要求，意味着教师要审思自身的教学习惯，跳出教学“舒适圈”，花费一定的时间和精力。因此，当前一些地区教师的研究与实践还依赖于校长从行政角度上的任务分派。然而这种高度依赖行政安排的课程参与，一定程度上导致教师参与范围小、改革意愿不高、研究程度不深、改革持续效果微弱等问题。

（二）学科/跨学科立场缺失

国际文凭组织将以产生跨学科理解为目的、植根于学科思维、实现学科整合，作为衡量一项课程或活动是否是跨学科学习标准。^①因此，跨学科主题学习应兼顾学科立场和跨学科立场。但在实践中却存在学科立场或跨学科立场缺失的问题。学科立场的缺失表现在教师过于重视跨学科性，缺少学科关注，课堂教学大多是游离在学科课程标准外的漫无目的的探究活动

^① 张华.论理解本位跨学科学习[J].基础教育课程, 2018 (22): 7-13.

。学生仅停留在常识化知识的搜索和了解上，并不能对问题产生深刻理解，导致跨学科主题学习常识化的危险。^①反之，跨学科立场的缺失则表现在教师过于重视学科性，课程设计呈现出多学科知识拼凑下的分科教学，重视单学科知识的学习，缺少对于培养学生跨学科理解、跨学科素养的关注。

（三）课程整合浅表虚无

跨学科主题学习强调具有真实的跨学科目的，通过概念、问题或成果实现学科整合，在不同学科的关联和冲突中，促进学生的跨学科理解。^②但受困于学科专业壁垒，跨学科主题学习在实践中大多停留在多学科学习层次上，呈现出整合形式下的分科教学，沦为多个学科教师在教室内进行的“拼盘式”传授，缺乏对跨学科学习主题、驱动问题的关注，缺少设计问题链条串联教学环节的意识，与学科教学并无二样。长此以往，将使学生学习态度散漫、兴趣分散和思维肤浅。^③

（四）课程评价脱节无效

跨学科主题学习要求教师设计实施表现性评价，在学生问题解决、成果制作、汇报展示等过程中生成、表征、评价学生的学科理解和跨学科理解。但是在实际课堂中，评价通常被安

^① 张华.跨学科学习：真义辨析与实践路径[J].中小学管理, 2017 (11): 21-24.

^② 夏雪梅.跨学科项目化学习：内涵、设计逻辑与实践原型[J].课程·教材·教法, 2022, 42 (10): 78-84.

^③ 张华.论理解本位跨学科学习[J].基础教育课程, 2018 (22): 7-13.

排在课堂教学总结和收尾环节，以学生小组汇报、感受表达以及课后探究作业为主，具有模式化、固定化、随意化的倾向。教师难以将课程目标转化为可表征、可评价的行为表现，更缺乏评价学生跨学科理解、跨学科素养的技术和手段。这导致一些教师的课程评价与课程目标脱节，演变成课堂教学中的“龙套演员”，教师无法给学生提供学习反馈，学生得不到进一步的发展，课程也无法得到优化改进。

三、课程领导视角下的原因剖析

（一）线性课程模式导致“唯分数论”困境

线性课程模式，指课程开发、评价和改进遵循教育行政部门制定—学校忠实执行—标准化测试评价—教育行政部门督导问责的既定顺序。与这种线性课程模式相匹配的是长期的分科教学以及标准化测试。在线性课程模式下，很多教师关注的是学生是否学得多、考得好，陷于“唯分数论”，只有当考试命题中出现跨学科的试题，甚至学生在标准化测试中表现不佳时，一些教师才开始思考并尝试实践跨学科主题学习。

（二）教师跨学科素养欠缺

调查研究发现，教师跨学科教学素养总体水平良好，跨学科教学情意水平较高，但跨学科教学知识和能力偏低。^①长期以

^① 朱德全，彭洪莉.教师跨学科教学素养测评模型实证研究[J].华东师范大学学报（教育科学版），2023, 41 (2): 1-13.

来的单学科教学导致很多教师跨学科素养发展不足，主要表现为跨学科思维有欠缺、其他学科知识储备不足、跨学科技巧方法缺少、跨学科水平能力较低等问题。^①很多教师在多年的教学经历中逐步建立了完善的单学科知识结构体系，但对其他学科知识了解不足，课程设计与整合能力、学习活动设计与指导能力不足，导致跨学科主题学习拼盘化、浅表化、随意化。

（三）局限性的课程决策难以激发教师的积极性

课程决策是课程领导的核心，影响着课程目标的制定、内容的选择和组织、课程的实施与评价、课程的修订与改革。^②

在我国，大部分教师认为忠实地执行课程政策文本和教学指导文件就是机械、循规蹈矩地完成行政部门和学校制定的课程安排，这导致学校教师被动地去落实程改革、践行新的教学方式。即便是行政力量将决策权力让渡给骨干教师、年长教师、教研组长、年级组长等，赋予他们课程领导的合法身份，但对他们而言，课程决策和带领团队会产生额外的时间消耗，甚至面临自主权丧失、其他教师抵制的风险，因此他们更愿意将课程决策当作形式上的民主决策，实际上还是机械地执行行政部门提出的课程要求。所以，不论是普通教师还是行政权力任命的课程领导者，他们的课程决策都仅限于教室内，开展跨学

^① 王欢，田康.教师跨学科素养的现实问题与应然追求[J].教育理论与实践, 2022, 42 (2): 39-41.

^② 李定仁，段兆兵.试论课程领导与课程发展[J].课程·教材·教法, 2004 (2): 3-7.

科主题学习对一些教师而言，有时候只是行政指令，并非出于教师自己的研究意愿。局限性的课程决策是教师参与跨学科主题学习研究动力不强的重要原因之一。

（四）对教师职业规范的狭隘理解

教师职业规范包括专业自主权、教学隐私和平等主义等，主张教师具有独立判断的权利和教学实践的隐私性，作为教学专业人士，教师可以免受外界监督，具有不被干涉课堂教学的自由，更不得干涉其他教师的课堂教学。^①

基于教师职业规范，当前却产生了这样一种观点：教师不能主动地向别人分享跨学科主题学习经验，更谈不上发挥其课程领导力、产生对学校层面乃至区域实践的示范引领作用，否则可能会被当作是“炫耀”，暴露自己或同事的错误，产生不可预见的后果。^②教师职业规范其实是为了保护教师的课程主体地位，若狭隘地理解、过度地执行，就容易导致故步自封，对教师素养的发展提升不利。

四、发挥教师课程领导力，提升跨学科主题学习质量

（一）在课程理解上，深化课程整合思想

跨学科主题学习反映的是课程整合理念下学习方式的变革

^① Murphy J. Teacher Leadership: Barriers and Supports[J]. Springer Netherlands, 2007.

^② Sneijna, Michailova, Kenneth, et al. Knowledge Sharing Hostility in Russian Firms[J]. California Management Review, 2003, 45 (3): 59-77.

，要求教师站在课程协同育人的角度上理解跨学科主题学习。如果除了跨学科课程外，其余课程依然使用灌输、刷题、机械训练的方式进行教与学，那么跨学科主题学习就是一块“遮羞布”，学校课程就是“两张皮”，丝毫不能达到转变学习方式、促进学生核心素养发展的目的。^①因此，在落实跨学科主题学习时，教师应深化课程整合的思想，在真实问题情境中整合单元内、学科内、学科间的知识，指导学生实现知识与社会生活、已有认知结构、情感态度价值观之间的高度联结，实现碎片知识结构化、间接知识实践化、学科知识整合化，发挥课程协同育人的功能。

（二）在课程设计上，强化学科整合程度

有研究者提出，学科整合程度与指向学习结果的问题解决程度呈现高相关性。^②因此，要提高学生在跨学科主题学习中的学习表现，关键是要强化学科整合程度。教师要善于站在学科本质的角度，依托学科要培养的学生发展核心素养，提炼出跨学科大概念，借助跨学科大概念和真实问题整合学科知识，强化学科间的联系。结合教学评一体化设计的思想，形成概念群、问题链、目标层、任务簇、证据集的跨学科主题学习课程设

^① 任学宝.跨学科主题教学的内涵、困境与突破[J].课程·教材·教法, 2022, 42 (4): 59-64+72.

^② 张玉华.跨学科主题学习的水平分析与深化策略[J].全球教育展望, 2023, 52 (3): 48-61.

计模型。^①在此基础上，教师可以根据学生发展情况，创设逐渐复杂的问题情境，指引学生向超学科学习进阶，参与更加真实、更加复杂、更具挑战的学习。

（三）在课程实施上，发挥教师专业引领

教师课程领导力受教师个人层面和学校环境的双重影响，个人因素是教师发挥和发展课程领导力的驱动力，学校因素则为教师发挥课程领导力提供支持条件。^②校长要积极构建学校发展的共同愿景，塑造民主、合作、创新的学校课程文化与组织团体，向教师赋权增能，鼓励教师发挥学科专业能力，实现对课程和教师群体发展的领导力。在课程开发方面，对教师开展跨学科主题学习要予以关注和重视，并适时提供时间和物质方面的支持与回报。在群体引领方面，向有领导意愿、专业素质较高的跨学科主题学习先行教师提供正式领导者的身份，让其承担教研组长、备课组长等领导职务，通过开展教学展示、磨课赛课、教学论坛、经验分享等活动，发挥示范引领作用。

（四）在课程评价上，促进高阶思维表征

跨学科主题学习的评价不仅要关注学生在标准化测试中的

^① 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.

^② Zhang Y. Factors Influencing Curriculum Leadership of Primary and Secondary School Teachers from the Perspective of Field Dynamic Theory: An Empirical Investigation in China[J]. Sustainability, 2021: 13.

学业表现，还要关注学生问题解决能力、高阶思维以及情感态度价值观的发展。但跨学科知识整合过程是学生的心理建构过程，很多教师苦于不知如何表征学生跨学科学习的认知结果，评价学生的跨学科理解、跨学科思维也一直是跨学科课程评价的重要难题。对此，陈英和等人基于认知同化理论提出了跨学科概念图的概念。跨学科概念图是学生在真实复杂的问题情境中，调取运用长时记忆中不同学科知识，进行外显表征和建构的心理工具，包括回忆、分类、排序、连接、交叉连接五种心理操作。^①跨学科概念图可以将学生识别问题情境、检索多学科知识、产生思维结果的心理过程外显化，表征知识之间、知识与情境之间的整合程度，而书写、表达、制作跨学科概念图的过程又为学生提供了反思和进一步整合的机会，促进学生不断地进行知识理解、迁移和应用。因此，在跨学科主题学习中，教师可以针对跨学科大概念设计真实问题，组织学生或学习小组从不同主题、不同学科中调取相关知识和概念，绘制概念之间横向与纵向的联结，形成跨学科概念图，以此考查学生跨学科思维的发展情况，开展评价并指导学生及时修改错误联结，不断丰富和完善知识网络。

综上，教育行政部门和学校在提供推进落实跨学科主题学

^① 陈英和，张淳俊.基于跨学科概念图的跨学科知识整合模型[J].北京师范大学学报（社会科学版），2010（1）：37-44.

习的政策关注、培训支持、保障条件的同时，更要关注教师作为课程创生者、实践者的主体作用，通过充分发挥教师的课程领导力来提升跨学科主题学习的质量。其中，既包括提升教师对本学科课堂教学的领导力，也要通过开展教学展示、竞课赛课、教学论坛、经验分享、名师送教等活动，促进跨学科先行教师发挥教室外、学校内、区域性的示范引领作用，感召更多的教师积极参与、研究跨学科主题学习，帮助更多的教师深入理解课程整合、跨学科实践、课程综合化实施的理念，并将其真正转化为常态化的课堂教学实践。

（本文系2022年度教育部课程教材研究所课题“中小学课程建设与发展研究”（JCSZDXM2022001）、国家教材建设重点研究基地 2023年度教育部规划项目一般项目“世界主要国家中小学科学类教材内容编排和呈现方式研究”的研究成果。）

报：教育部教材局、教育部课程教材研究所

送：北京师范大学校办、科研院、教材院、北京师范大学教育学部

发：基础教育教材综合研究基地学术委员会及基地成员
