

高中语文跨学科教学的实践探索与现实困境

叶红欢

乐平市第一中学

摘要：在高中语文教学的场域中，跨学科融合已不再是抽象的理念，而是逐渐落地为具体的教学实践。从《鸿门宴》的历史语境还原到《赤壁赋》的天文现象考证，从革命文学的思政渗透到乡土资源的文本转化，语文与其他学科的边界正在被重新定义。这种融合既拓展了语文学习的疆域，也暴露出深层的教学矛盾。梳理实践中的路径创新与现实挑战，或许能为跨学科教学的深化提供更清晰的坐标。

关键词：跨学科；实践路径；融合

【DOI】 10.12252/j.issn.2096-627X.2025.10.206

引言

在新课程改革不断深入的背景下，高中语文教学面临新的发展机遇与挑战，跨学科融合是高中语文教学改革的新方向，将语文知识与其他学科相联系，不仅能够帮助学生加深知识理解与记忆，同时也对拓宽学生知识面和强化学生思维体验很有帮助。目前，高中语文化学科教学的实施与推进过程正在面临各种挑战，教师应当打破传统模式限制，从跨学科视角出发，帮助学生不断适应语文学科与其他学科融合的教学活动，在学科融合渗透的基础上助力学生知识探究体验不断深入，为语文教育高质量发展保驾护航。

一、跨学科教学的实践路径

高中语文跨学科教学的实践，始终围绕文本与世界的对话展开，形成了多维度的融合路径。这些路径既扎根于教材内容，又延伸至生活场景，展现出语文作为基础学科的包容性。

人文社科的深度勾连构成了跨学科实践的主脉。历史与语文的融合尤为常见，在《鸿门宴》的教学中，教师通过梳理秦汉交替的政治格局，让学生理解项羽“妇人之仁”背后的时代局限——当历史资料中“项羽坑杀降卒”的记载与文本中“今者项庄拔剑舞”的细节相互映照，人物行为的动机便超越了文学描写，成为复杂历史语境的产物。左侧为尊，右侧次之；上方为尊，下方次之。项羽与项伯面向东方，象征主位。学生便能了解文本所传达的项羽刚愎自用的性格色彩。在当前时代大背景的映衬下，跨学科教学势在必行。这种融合并非简单的背景补充，而是让历史思维与文学鉴赏形成互证，如《阿房宫赋》的教学中，学生通过比对《史记》中阿房宫营建的史料与杜牧笔下“覆压三百余里”的夸张描写，

既体会了文学创作的批判性，又理解了历史叙事与文学表达的差异。政治学科的融入则聚焦价值引领，在《中国人民站起来了》的学习中，教师引导学生结合政治课中的“国家主权”概念，分析文本中“中国人民从此成为国家的主人”的深刻内涵，让语言建构与政治认同形成共振。

自然科学的理性介入为文本解读提供了新的视角。《赤壁赋》中“月出于东山之上，徘徊于斗牛之间”的描写，不再仅被视为景物渲染，学生通过查询北宋年间的星象数据，发现苏轼笔下的月轨与实际天象高度吻合，这种科学实证让“夜游赤壁”的真实性有了更坚实的支撑。同样，《青蒿素：人类征服疾病的一小步》的教学中，虽不必深究化学提取工艺，但结合生物课“药物作用机制”的知识，学生能更深刻理解屠呦呦团队“从古籍中寻找灵感”的科学价值。这种融合不是对理科知识的简单挪用，而是用科学思维补充文学解读——当学生用数学统计的方法分析《红楼梦》中主要人物的出场频率，人物关系的疏密便有了量化的呈现，为理解“封建社会的百科全书”提供了新的维度。当学生以理性的目光去看待“五花马，千金裘，呼儿将出唤美酒”，从史学的角度了解唐代货币的价值，“千金裘”是指价值千金的皮衣，虽是夸张的文学表达，但是照现如今的价值估算来看，预计相当于现如今普通家庭的一整年收入。这也更加有助于学生理解李白性格当中乐天知命、豪放豁达的性格特色。

艺术学科的审美渗透让文本意境变得可感可触。《荷塘月色》的教学中，教师选取与“月光如流水”意境相符的山水画，学生在比较画面光影与文字描写的过程中，体会“通感”手法如何将视觉转化为触觉；当《秦腔》的教学与高亢的唱腔结合，“吼出来的情感”便不再是

抽象的表述，旋律中的苍凉与文本中的乡土情怀形成共鸣。更具创意的实践是将文学作品转化为艺术创作，如《复活》的插图绘制中，学生用线条的疏密表现聂赫留朵夫内心的挣扎，这种转化让文字的情感张力有了视觉载体。《老人与海》中苍凉悲壮的老人形象插图，既植根于课本，又以硬朗的人物线条展现出老人的“硬汉”形象。艺术与语文的融合，本质是审美体验的互通——无论是用旋律诠释诗歌节奏，还是用色彩表现散文意境，都是对“语言艺术”的多维延伸。一枝独秀不是春，百花齐放春满园。语文学科包罗万象，知识学习难度颇深，但若能力提升学生的学科融合意识，也许变得不再困难。与此同时，还必须激活语文学科融合教学的反馈机制，学生在课堂上所学的知识，例如相关的文言知识，必须课后所探究的基本史实相契合，才能达到真正的效果。

写作教学的跨学科延伸则聚焦表达能力的综合提升。在“城市发展”主题的写作中，学生不再局限于文学描写，而是整合地理课的“城市区位分析”、历史课的“城市变迁脉络”，用数据图表与文字叙述结合的方式，呈现对“人地关系”的思考。更具创新性的实践是搭建“写作支架”，如《我与地坛》的教学中，“心理观察师”小组用心理学“哀伤五阶段”理论分析史铁生的情绪变化，“地理小分队”梳理地坛的植被与气候特征。在“时代跨越发展”主题的写作中，国际政治地位的提升，外交实力的展现，也是时代发展必不可少的一个体现。这些跨学科视角最终汇入“生命感悟”的写作，让表达既有情感深度，又有理性支撑。跨学科写作的价值，在于让学生学会“用多学科的眼睛看世界”，再用精准的语言表达所见所思。

二、跨学科实践的现实困境

尽管跨学科教学展现出丰富的可能性，但其落地过程仍面临多重挑战，这些困境既源于制度层面的约束，也涉及教师与学生的能力局限，构成了需要正视的现实阻力。

教师的知识疆域与协作壁垒是最突出的障碍。多数语文教师的知识结构仍局限于本学科，当《赤壁赋》的教学涉及天文知识时，若缺乏基础的星象概念，便难以引导学生发现文学描写与科学事实的关联；在先秦诸子散文的教学中，若对道家“无为”思想的哲学内涵理解不深，跨学科讨论便容易停留在表面。更棘手的是学科协作的困难，不同学科教师的课表冲突、教学进度差异，

使得联合备课常流于形式。某教师在访谈中提到，尝试与历史教师共同设计《过秦论》的教学时，因双方对“秦亡原因”的侧重点不同（语文关注论证逻辑，历史强调史实考证），最终只能各执一端，未能形成合力。这种壁垒的本质，是长期分科教学形成的思维定式——教师习惯从本学科视角解读内容，缺乏“跳出语文看语文”的自觉。

课程设计的碎片化与逻辑断裂影响融合质量。部分跨学科教学沦为“学科知识的简单叠加”，如《阿房宫赋》的教学中，若仅在讲解建筑描写时插入地理课的“宫殿选址”知识，在分析灭亡原因时提及政治课的“暴政后果”，而未围绕“骄奢亡国”的核心主题形成逻辑闭环，学生得到的只是零散的知识点。更常见的问题是“为跨而跨”，如某课堂在《离骚》教学中强行加入化学“香草成分分析”，这种与文本主旨无关的融合，反而稀释了对“美政理想”的理解。课程设计的深层矛盾在于：如何平衡语文本体与跨学科内容——当《论语》的教学过度聚焦于“仁政”与现代政治学的对比，便可能忽视“文言虚词的表达效果”这一语文核心目标，陷入“种了别人的田，荒了自己的地”的困境。

评价体系的滞后与标准缺失制约实践动力。当前的语文评价仍以单一学科的知识考核为主，跨学科成果难以纳入正式评价体系。学生花费大量精力完成的“家乡非遗调查报告”，因无法转化为考试分数，常被视为“额外负担”；教师设计的跨学科单元，因缺乏统一的评价标准，其成效难以被认可。更关键的是评价维度的错位，如对跨学科写作的评价，若仍用“语言流畅度”作为唯一标准，便无法衡量学生整合多学科知识的能力。某调查显示，70%的教师认为“缺乏有效的评价工具”是开展跨学科教学的主要障碍，这种评价与教学的脱节，使得许多创新实践难以持续。

时间与资源的约束形成现实瓶颈。高中课程密度大，语文每周仅4-5课时，若要开展跨学科项目，需占用课外时间，学生负担随之加重。资源的不均衡也加剧了这种困境：城市学校可利用博物馆、高校等资源开展研学，而乡村学校常因缺乏硬件支持，难以实施实地考察类活动。更隐蔽的约束是教材编排的限制，现有教材虽包含跨学科元素，但缺乏系统的融合设计，如《兰亭集序》涉及书法艺术，却未提供相应的拓展资源，教师需额外花费时间搜集材料，光是各类字体的研究与分析，学

生便要花上相当一部分课时，这对教学任务繁重的高中教师而言，无疑是沉重的负担。

三、在坚守与开放中寻找平衡

跨学科教学的深化，需要在正视困境的基础上，探索更具可行性的路径。这种探索不是对传统教学的否定，而是在坚守语文本质的前提下，构建更开放的学习生态。

教师协作机制的重构是突破壁垒的关键。可建立“跨学科备课共同体”，定期开展主题研讨，如历史教师解析《史记》的叙事特点，地理教师讲解古典诗词中的地形描写，语文教师则分享如何用文学手法表现科学现象。这种交流不是为了让教师成为“全才”，而是培养“学科互鉴”的意识——语文教师不必精通星象，但需知道何时邀请地理教师介入《赤壁赋》的教学；历史教师不必擅长文本分析，但需理解文学作品与史实的互补关系。更有效的实践是“1+1”联合授课，如《革命烈士诗抄》的教学中，语文教师引导文本赏析，思政教师解读革命精神，两节课连排，形成教学合力。《鸿门宴》中语文老师无需精通古代所有礼仪座次规矩，但却需要在关键性的位置上举一反三，由此可见，项羽的盲目轻敌，刘邦的隐忍坚守。

课程设计的梯度化与主题化能避免碎片化。可将跨学科内容分为三个层级：基础层为“嵌入式”融合，如《登高》中穿插“夔州地理特征”的简要介绍；进阶层为“主题式”整合，如以“环境保护”为主题，将《瓦尔登湖》的生态思想、地理课的“可持续发展”、生物课的“生态链”知识结合，开展项目学习；高阶层为“问题式”探究，如围绕“人工智能的伦理边界”，融合语文的“科技伦理辩论”、政治的“科技政策”、哲学的“工具理性批判”。这种梯度设计的核心是“以语文为锚点”，无论融合多少学科知识，最终都要回归“语言建构与运用”“文化传承与理解”的核心素养。《以工匠精神雕琢时代品质》中以新闻教学为载体，学生在了解新闻媒体知识的同时，也加深了对“躲进小楼成一统，管他春夏与秋冬”、“一柄标尺一把铤”、“横眉冷对千夫指，俯首甘为孺子牛”的语言专业术语的描写。提升语文教学工具性的同时而又不失人文性。

评价体系的多元化与过程化能提供持续动力。可建立“跨学科学习档案袋”，收录学生的调研报告、艺术创作、辩论记录等，作为综合素质评价的依据；设计针对性的评价量表，如在《阿房宫赋》的跨学科作业中，

既评价“文言知识的准确性”，也关注“历史背景分析”的深度和“建筑描写的表现力”。更重要的是将评价融入教学过程，如小组展示时的互评环节，学生在讨论“某方案是否合理”的过程中，自然形成对“跨学科整合能力”的反思。评价的本质不是判断优劣，而是引导学生发现“不同学科如何帮助自己更好地理解世界”。在《六国论》教学的过程中，苏洵认为：“六国破灭，非兵不利，战不善，弊在赂秦。”而某些对历史史实感兴趣的同学却并不认同这个观点。如果单纯从文本理解的角度去评价，固然与苏洵的观点南辕北辙，但从历史人文的角度看，却是善于质疑，提出自身观点的勇敢尝试。所以，评价体系的多元化，从学生自身角度来看，既可以提升思维的活跃度，又是对语文课堂的深层探索。

结语

高中语文跨学科教学的深层意义，在于让学生认识到语言不仅是课本里的文字，更是理解历史、科学、艺术的工具，是连接自我与世界的桥梁。学习过程中，融会贯通、举一反三并不是对知识的模糊化，反而是对各学科工具的充分利用。实践中的困境提醒我们，融合不是对学科边界的否定，而是在尊重各学科独特性的基础上，寻找知识的共通点。当《鸿门宴》的座次分析与历史礼仪结合，当《荷塘月色》的意境与绘画光影呼应，当乡土方言的记录与《乡土中国》的理论对话，语文便不再是孤立的学科，而成为滋养综合素养的土壤。语文教学也不再是独角戏，而是融会了古今元素，时代光影的整体呈现。当代社会，学习工具层出不穷，人工智能飞速发展。学生们面对如此博大的信息范畴，更需要将所接触到的信息抽丝剥茧，融会贯通，如此才不至于博大的信息量中迷失，语文教学亦是如此，有异曲同工之妙。这条道路或许充满挑战，但每一次成功的融合，都在为学生打开一扇新的窗户——让他们透过文字，看到一个更丰富、更连贯的世界。

参考文献

- [1] 陈玉领. 基于高中语文教学的法治教育跨学科实践策略[J]. 广东教育(综合版), 2025, (06): 36-37.
- [2] 钱双丽. 跨学科视域下高中语文教学拓展实践[J]. 文理导航(下旬), 2025, (05): 88-90.
- [3] 杨柳. 高中语文跨学科学习的实践策略[J]. 语文教学通讯·D刊(学术刊), 2025, (04): 17-19.