

整体主义视域下的跨学科学习路径

李华

河南师范大学教育学部

摘要：整体主义强调事物间的关联性与整体性，重视跨学科的互动与知识的整合，通过各种方式协调发展学生的情感、意志与思考能力。跨学科学习作为一种教学理念，通过教学过程实现学生关键能力的培养、必备品格的养成及正确价值观的树立，从而升级学生的心智结构，提升知识整合能力与综合情境问题辨别和解决的技能。本文通过对整体主义视角下的整合观念的分析与思考，讨论如何从教学目标、课程任务、教学资源三大维度实现“跨”学科学习。

关键词：整体主义；新课标；跨学科学习；路径

【DOI】10.12252/j.issn.2096-6288.2024.04.057

“整体主义”实质上是一种哲学领域的新型思维方式，它最早是斯马茨学者在《整体论与进化》中关于整体与部分的阐释所展现出来的，斯马茨认为整体之和远远大于部分之和，各部分的累计绝不简单的等于整体。^[1]整体主义作为强调事物间关系的世界观或理论视角，认为世间任何事物的关联与依存最终都处于相统一或存在内在联结的意义。^[2]在整体性思想的出现和发展过程中，在整体性思想的引导下，教育一体化思想得到了进一步的发展和完善，并对人类的教育实践起到了重要的指导作用。教育领域中“整体”的观念最早出现于19世纪末20世纪初，是由意大利教育家、哲学家鲁道夫·斯坦纳提出，他认为：“真正意义上的人只有在实现情感、意志与思维同时和谐同一发展的基础上，才被称之为‘人’。”^[3]这一观点在当时为人类教育提出了更新更高的要求，强调教育的目标不该局限于知识层面的获得，更需要发展学生思维、情感与意志的能力。以整体教育为基础而形成的整体学习理论，强调了关联、包容、整体和动态平衡，重视灵性、直觉、想象与自我认识，强调了探究、操作与合作，并对学习的内在价值进行了探索。^[4]

本文讨论义务教育阶段中引入的“跨学科学习”，它是以核心素养和育人为价值取向与驱动，核心内涵是“跨”的“整合”，作为一种教学理念与过程实现学生关键能力的培养、必备品格的养成及正确价值观的树立，从而升级学生的心智结构，提升知识整合能力与综合情境问题辨别和解决的技能。新课标中将其明确作为一项教学要求提出，如何实现“跨”学科，本文提出从教学目标、课程任务、学科资源三个维度进行学科整合。

一、教学目标的整合

建构整合观点指出，知识是由受教育者在一定的社

会文化背景的情境下，以了解受教育者是自我学习的参与者为前提，辅以教师和学习同伴的帮助，利用特定的学习资料，通过意义建构的方式获得的。^[5]跨学科知识体系的建构是实施跨学科学习的前提，它需要教师综合分析各学科的知识内涵和学科特点，辨别并梳理不同学科之间的内在逻辑关系，按照主学科的内在逻辑和要求融合其他学科建构起跨学科知识体系。这要求教师全面熟悉把握各个学科的知识内容与逻辑特点，在推动课程进度的同时，引导学生有意识整合跨学科知识，建构跨学科体系。

（一）建构跨学科知识体系

“跨学科学习”的教学目标在于突破单科知识的局限壁垒，使学生在单科的课堂学习之中掌握相关的多学科知识，拓宽学生的知识学习视野、扭转单科学习的思维固化。在跨学科学习中，教师需有意识的建构多学科的知识体系，从而帮助学生分析和理解知识，并在此过程中形成自己的观点与知识架构。

跨学科知识体系的建构是实施跨学科学习的前提，它需要教师综合分析各学科的知识内涵和学科特点，辨别并梳理不同学科之间的内在逻辑关系，寻找其中的可联通的桥梁，把多学科知识综合分析思考，按照主学科的内在逻辑和要求融合其他学科建构起跨学科知识体系。这要求教师全面熟悉把握各个学科的知识内容与逻辑特点，才能在设计教学目标时兼顾多学科要求，引导学生有意识整合跨学科知识，建构跨学科体系。

学生在主动构建知识意义时，他们需要分析知识间的互通点与内在的逻辑关系，明确跨学科知识间的主次关系，进而把握关键知识的内涵与意义，最终在此基础上内化形成自己的知识概念与思考。跨学科知识体系的形成与梳理过程，学生会无意识地融入自身的理解与思考，建构起更加独特的知识框架。^[6]这也在一程度

度上促进了学生对跨学科知识内容的独立思考与知识创造,最终反馈于实践之中,解决各类综合性问题。

(二) 培养跨学科探索能力

跨学科学习的实质是拓宽学生学科认知视域,从单学科思维向跨学科探索能力的转变,横向延伸学生对跨学科知识理解与贯通的能力。教师在教学中帮助学生厘清知识间的内在联系,学生在吸收过程中探索学科内涵、预估联结趋势,在探索中形成自己逻辑形态。正如雷普克所说“跨学科探索是一个认知过程,无论是学生个体还是教师群体在此过程中都需要整合性的学科视角与思维方式,跨学科是个认知进程,个人或群体在此进程中,借鉴学科视野并整合学科见解和思维模式,以此来认识复杂的现实问题,而这一认识的目的在于最终的应用。”^[7]跨学科只有坚定扎根于学科又超越学科,才能矫正过去困于学科的境地。

对于跨学科探索能力的培养,需要教育者将教学环节设计的更具针对性、更具探究意义,而非众多流于形式的教学环节中的一环,即把跨学科知识探索作为教学活动中的主要任务,强化教学过程中的引导与启发,教师有意识地推动学生跨学科知识探索的开展,以确保探究活动的有效性与方向性。^[8]

二、课程任务的整合

整合思想强调学科结构与认知结构的一致性,再向情感与认知的统一过渡,整合理论将注意力的重心从“满足内容传递的需要”转移到了“满足学习者的学习需要”,它的研究内容也在不断地丰富和完善。^[9]跨学科学习的目的是要让学生的心智结构得到提升,进而发展其知识整合能力与综合情境问题辨别和解决的效能。

新课标明确指出“跨学科学习”作为义务教育阶段的一项教学要求,其最终目的不是整合创新一门新的课程,而是在各个学科、各门课程内部进行丰富、整合,以此提升各个原有课程的教学质量。由此本章提出课程任务作为跨学科学习多维整合的路径之一,而非将课程的整合作为实施方向。

课程任务整合的是指在于寻找各项课程知识内容间隐性或显性的关联,在多课程间,寻找其互通点,并以课程任务为着力点,促进学科间的整合学习。“课程任务整合的首要基础在于促使学科知识的整合。”^[10]教师设计跨学科课程任务的过程就是人为打破学科壁垒的过程,不同门类知识间天然存在着客观差异,如何通过课程任务的整合进行学科破界,又如何以学生思维、学生视角建构跨学科课程任务,这是本章要讨论的核心。

(一) 课程任务要有综合性

教育者或一线教师们在设计跨学科的课程任务时,收集整理涉及多方面要素的任务内容,并蕴含清晰的逻辑脉络,这对于学生前期的跨学科思维的培养具有至关重要的意义。^[11]此类任务内容往往具有整体性、复杂性的特征,需要教师通过对任务的阐述使学生明晰其中前后因果的关联,让学生认识到课程任务的完成依靠单个学科的知识难以达成,通过理解、分析任务的多要素,梳理、探究学科之间的逻辑关系,并进行发展与延伸,最终实现知识体系的建构。

学科知识的系统性、内在逻辑性、与边界明晰性特点使得交叉学科、融合课程的实施难以实现其原本的目标。随着各个学科领域内部研究的不断深入,各个领域的知识不断积累,学科内部的逻辑性与体系愈发清晰,学科间的壁垒也愈发坚固,这无疑是一柄双刃剑。跨学科的本质不在于模糊学科边界,相反是需要师生更加清晰的感知学科边界,有的放矢地进行学科知识的跨越与交错,保留特定的学科知识价值,创造跨学科知识新价值,从而实现“一加一大于二”的探究效果。

(二) 课程任务项目化表述

跨学科学习不同于简单的多学科学习,其中存在真正意义上的逻辑关系与内在联系,是以解决真实问题为导向的综合学习、教学方法。跨学科学习通过综合多学科领域的技能、观点及理论等,需超越单门学科的界限,为实现这一目标,课程任务的项目化表述可以作为跨学科学习的整合路径之一进行讨论。

项目化学习的核心目标是促进学生素养的形成,以一个综合性的现实问题为目标,进行长期深入的探索研究,以形成整合性项目的新成果。项目化学习的实施需要设计复杂的驱动性问题,它同时包含跨学科的特征和项目化表述。教师在设计项目化课程任务时需特别考虑到,特定项目化问题的推进要以学生的原有知识情况为基础,全面分析、评估课程任务的可行性,并兼顾任务完成须具备的教学和现实条件与需求,最重要的是,站定跨学科立场对课程任务进行设定和表述,而跨学科立场的核心在于立足不同学科内部的学习和研究中寻找关联与冲突^[12]。

总之,项目化表述从课堂教学的起始环节融合多学科因素,引导学生进行复杂思维活动,^[13]在课堂推进的过程中学生整体建构起学习框架,从而形成以项目化为始、跨学科为本、起架构为终的教学路径。

三、学科资源的整合

整体主义主张以“通观”和“具观”相统一的观

点,以超越局部和个别而全面地把握和观察整个教学体系。“通观”就是把教学体系当作一个整体来考察,从一个整体的角度来考察各个环节在教学体系中的地位和作用,以及它们之间的相互关系。“具观”强调对每一环节的具体探索和把握,而整体性则强调两者之间的协调性,在把握总体与重点之间寻找一个平衡点。

跨学科学习的整合绝不仅限于知识层面的整合,更重要的是获取知识的途径整合,即教学资源的整合。在过去传统的单学科教学背景下,教师教学循规蹈矩地圈在固定的学科堡垒中,形成了较为顽固的教学屏障,跨学科学习要求教师从各自的学科堡垒中走出,打破各学科的资源边界进行整合,只有打破学科壁垒并对其进行整合,才能从源头处找到跨学科联结的源起与关键,从而最大程度发挥教学资源合力的作用。

(一) 打破学科间知识壁垒

各学科都有其自身的发展历史与知识体系,其内部逻辑、学科思维及专业概念是与其他学科相区别的核心关键,他们建构了学科特有的知识理论体系。实践生活中的情境或问题往往涵盖多学科知识的要素,但是以过去的教学和教育研究来看,各自学科的发展蓬勃壮大,学科内部也存在着以内部逻辑为标准划分的多种类别,学科间交流困难。但跨学科学习的实施,学科融合是必然要求,教师一方面寻找自身教授的学科知识和其他学科知识之间的关联,把其他学科知识以不同方式糅合到本学科的知识体系中,另一方面从教学资源角度出发,挖掘丰富且适应学生思维发展阶段的教学资源,并充实学科教学内容,以此来促进学生对学科知识全面而又深刻的理解。

(二) 打破学科间能力壁垒

学科间不同的知识体系与核心概念导致教学目标的不同,教师教学往往是通过提出、解决单一学科的问题以培养学生相应的学科技能,若涉及多学科要素的问题,教师也通常会经过事先处理,减少问题中的无关因素,从而对学生进行引导。这种看似有效实则无益于学生长期发展的教学方式,追本溯源是由于学校教育与社会现实的脱节导致的。跨学科学习明确向教师提出要求,即转变教学视角,开阔教学设计视野,将教学资源的挖掘方向不局限于校园内部、课堂之上,以培养学生跨学科能力为目标,整合多学科教学资源,模糊学科边界,培养学生识别、解决现实综合性问题的能力。

跨学科学习在义务教育阶段的首次提出,我们须审视新课标理念下的核心素养,明确跨学科学习的真正意

义与价值,不能因为支持跨学科学习的整合而完全抛弃单科的中心地位。跨学科学习的实践需要教师明确整合理念,设定整合目标,规定整合要求。基于合适的整合点、选择合适的整合路径是教师对跨学科学习多维整合的过程,也是建构适合学生发展环境、为学生全面发展提供支持的过程。要实现跨学科学习的真正预期,教师必然要解放思想、拓宽视野、灵活方法,打破各种实践边界,在单科教学与跨学科教学中找到其平衡点,使学校教育在破界与融合中促进学生全面成长。

参考文献

- [1]钟启泉.整体教育思潮的基本观点[J].全球教育展望,2001(9):11-18.
 - [2]Miller, R. Catering for New Life: Essays on Holistic Education[M]. Brandon: Foundations of Educational Renewal, 2000.
 - [3]金永得.走向整体之路——简论斯坦纳与沃尔多夫教育思想[J].全球教育展望,2005(4):60-64+69.
 - [4]祝刚.整体学习理论对课程改革的启示[J].现代教育论丛,2011(2):34-39.
 - [5]温彭年,贾国英.建构主义理论与教学改革——建构主义学习理论综述[J].教育理论与实践,2002(05):17-22.
 - [6][12]李金梅.基于学生高阶思维能力培养的跨学科课程整合设计[J].教育理论与实践,2021,41(20):45-48.
 - [7]冯加渔.教师课程整合的实践意蕴[J].教育学术月刊,2012(07):73-75.
 - [8]李佩宁.什么是真正的跨学科整合——从几个案例说起[J].人民教育,2017(11):76-80.
 - [9]沈书生.关于现代教育整合观的初步研究[J].中国电化教育,2003(04):28-30.
 - [10]雷普克,斯佐斯塔克.如何进行跨学科研究:第2版[M].傅存良,译.北京:北京大学出版社,2021.
 - [11]徐洁,姜春美,单如一.课程整合的特征、内容与现实路径[J].中小学教师培训,2017,(5):35-38.
 - [13]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.
- 作者简介:李华(1998.12-),女,汉族,河南省郑州市人,河南师范大学教育学部2022级硕士在读,研究方向:小学教育。