

乡村教师跨学科教学能力的发展困境与突破路径

陈 丽（重庆师范大学教育科学学院研究生）

伍雪辉（博士，重庆师范大学教育科学学院教授）

摘 要：跨学科教学能力作为乡村教师发展必备的能力之一，其价值体现在发挥乡村全科教师的“全科”属性、减轻乡村学生的学业负担。但受诸多因素的限制，乡村教师跨学科教学能力的发展面临着知识、认知及资源困境，难以彰显其价值。基于此，本文提出丰富跨学科知识储备、培养跨学科教学观念、提出“研一训一练”一体化机制等路径，为乡村教师突破跨学科教学能力发展的困境提供可借鉴性参考。

关键词：乡村教师；跨学科教学能力；发展困境；突破路径

2022 年，教育部印发新修订的《义务教育课程方案和课程标准（2022 年版）》明确提出，各门课程用不少于 10% 的课时设计跨学科主题学习^[1]。这就要求教师需具备跨学科教学能力。乡村教师工作与生活大多在乡村，他们感知着乡土生活，浸润于乡土文化，与乡村发展形成了命运共同体。乡村教师的跨学科教学能力，指的是乡村教师在具体的跨学科教学实践活动中，立足乡村场域，结合乡村学校实际和乡村学生需求，为顺利完成跨学科教学所具备的教学认知、教学知识、教学实施等综合性能力。

虽然已有研究指出了乡村小学全科教师跨学科素养的培养现状^[2]，关注到了跨学科视域下乡村小学教师教学胜任力等问题^[3]，但对于乡村教师的跨学科教学能力发展等问题的认识仍亟待深化。本研究在阐明发展乡村教师跨学科教学能力重要性的基础上，深入剖析当前乡村教师跨学科教学能力的发展困境，针对性地提出了乡村教师跨学科教学能力发展的突破路径，以期为后续研究与实践提供有益参考。

一、乡村教师跨学科教学能力发展的重要性

发挥乡村全科教师的“全科”属性，丰富教

学内容。由于乡村学校地理位置偏远、经济条件相对落后，受过良好高等教育的乡村教师流失问题严峻。为了缓解农村地区各学科教师数量不均衡问题，促进农村教育的高质量发展及城乡教育的均衡发展，我国面向西部农村地区定向培养了一批全科教师。研究发现，在农村小学中，任教 3 门及以上课程的全科教师占被调查教师的 43.63%^[4]。乡村教师跨学科教学能力的发展，使其能够突破单一学科思维，深入学习不同学科知识。这不仅为乡村教师开展跨学科教学提供了有力支撑，也为实现跨学科高质量教学创造了契机，充分发挥了乡村教师的“全科”属性。乡村地区拥有丰富的跨学科教学资源，如民风民俗、当地文化等。因此，乡村学校的跨学科教学应基于课程开设要求和学生发展需求，深入挖掘与整合带有本土特色的各类课程资源，同时合理选择并充分利用教学资源，以丰富教学内容。

发挥乡村全科教师的“全科”属性，可减轻乡村学生的学业负担。部分乡村学校为学生布置的作业量过大，自习课鼓励学生到办公室请教老师，繁重的课业把学生压得喘不过气^[5]。调查显示，20% 的乡村留守儿童处于监护缺失状态，近

30% 的留守儿童由其祖父母督促学习^[6]，但由于隔代监护人文化水平和文化素质偏低，无法满足乡村学生学业辅导的需求。因此，跨学科教学要求教师打破学科壁垒，从本学科的教学需求与目标出发，主动“跨”向其他学科^[7]，融合不同学科知识点，构建一个有序的结构化知识体系。

从本质上来说，教师的跨学科教学以实践为核心，在教学过程中应致力于引导学生围绕特定学习主题实现不同学科知识的横向整合，协助学生构建完整的知识框架，形成整体的知识观。对乡村学生而言，学科学习从传统关注自然单元知识的点状记忆，转向学习主题统率下知识结构的系统掌握。由此，他们可获得建构知识体系的能力，并在一定程度上减轻自身的学业负担。

二、乡村教师跨学科教学能力的发展困境

在感慨乡村教师跨学科教学能力的发展能够赋予学生、教师能量的同时，也必须看到其发展困境。当下，乡村教师跨学科教学能力的发展仍然受到知识、认知等诸多因素的限制，为了更好地促进其发展，急需对这些困境进行全面且深入的剖析。

（一）知识困境：跨学科教学知识储备不足

教师跨学科教学知识包括“内容知识”与“教学法知识”^[8]。其中，“内容知识”指的是具备所授学科加其他两门及两门以上的学科内容知识；“教学法知识”指的是具备整合技术的学科教学知识（TPACK）^[9]。乡村教师跨学科教学能力发展困境之一是跨学科教学知识储备不足，具体表现为以下两点：一是乡村全科教师“全而不专”，在进行跨学科教学实践时难以把握跨学科教学的“深度”，容易困于组合式教学。二是乡村教师“跨而不稳”，在进行跨学科教学实践时难以把握跨学科教学的“跨度”，容易丧失学科立场。

由于乡村学校师资不足，一名教师常同时任教多个年级、多门学科，这类教师被称为全科教师。当前，乡村全科教师的知识储备呈现出“全

而不专”的问题：一方面，具有较全的知识储备，可以开展多学科的教学工作；另一方面，由于涉及科目过多，每一门学科知识不够系统深入^[10]。乡村教师在其他学科“内容知识”储备不足时，就会将不同学科的知识进行简单化的组合叠加。这种跨学科教学实践显然未突破单一学科的界限，在一定程度上曲解了跨学科教学的本质，缺乏跨学科教学的深度，从而制约了乡村教师跨学科教学能力的发展。

此外，在相关政策文件提出培养造就一批“一专多能”本土化乡村教师之前，已经上岗却没有参加过系统完整培训的全科教师，其跨学科“教学法知识”储备不足，在进行跨学科教学实践时表现出“跨而不稳”。例如，乡村教师可能会在跨学科教学中为了更好提高课堂的活跃度，过分追求教学资源的多样性和丰富性，模糊跨学科边界意识，在不断尝试拓宽或深化其他学科内容的过程中，忽略了本学科的统领地位，无意中挤压了学生的本学科实践探究的时间，减少了本学科的学习内容。

（二）认知困境：跨学科教学观念不牢

就理想层面而言，乡村教师应具有乡土情结，对乡村教师这份职业具有强烈的认同感。但实际上，部分乡村教师仅把这份职业当做谋生手段，创新教学的动力相对不足。这类教师容易受到传统教学观念的影响，难以树立跨学科教学观念，跨学科教学观念不牢固。

尽管在调查中几乎全部的乡村小学教师都有多学科教学的经历，但其仍旧习惯于将教学内容按照学科分类传授给学生，关注单学科知识的教学过程和效果^[11]。这部分乡村教师担心跨学科教学影响教学进度、教学成效和教学时间，不愿意改变传统的教学观念，沉溺于学科教学“舒适区”。这种“舒适区”虽让乡村教师感受到安全和轻松，但过分沉溺其中，会对传统学科教学产生依赖心理，不愿突破学科教学的边界范围，从而

对跨学科教学产生规避心理，陷入固守传统学科教学观念的怪圈。

乡村教师既要忙于管理留守儿童、走访家庭、政策宣传等工作，也要花费大量的时间和精力来学习新课程标准提出的跨学科教学理念和教学方法。从某种角度而言，跨学科教学并没有提高教师的教学能力，使教学向着更加轻松舒适的方向发展，反而让乡村教师感到时间更为匮乏。这种负担缘于社会加速理论提出的“人们被不断增强的时间贫乏、时间压力和以令人感到紧张形式出现的加速迫力的感觉，以及对于‘不再能赶得上’的恐惧所打败了^[12]”。

由此可见，跨学科教学增加了乡村教师在适应新课程改革方面所承受的负担。当乡村教师感到焦虑、产生抗拒心理时，他们可能会拒绝跨学科教学这一新理念，转而继续选择传统的教学方式方法。

（三）资源困境：跨学科教学资源匮乏

受多种因素的影响，学校间、群体间存在教育资源配置差异问题，乡村内部教育的发展也不一致。当下资源不足是制约跨学科教学实践的重要因素，阻碍了乡村教师跨学科教学能力的发展。

跨学科教学内容资源匮乏。教学内容是实施跨学科教学的重要载体，其数量和质量在一定程度上影响了教师跨学科教学的水平。当前，我国小学阶段的跨学科教学工作处于起步阶段^[13]，尚未构建起统一的跨学科教学资源体系，教学内容的供给侧与需求侧仍存在不充分、不平衡的问题。例如，在跨学科教学内容资源供给方面，缺少配套教材、课件等基础资源，更缺乏带有本土色彩、地域性质的特色乡土资源。此外，乡村教师存在应用信息技术能力薄弱等问题^[14]，无法根据乡村文化、学生学情等提供满足其需要的教学内容资源，大多都是直接从网上下载使用或做简单修改。这种“拿来主义”不仅无法赋能乡村教师的跨学科教学，反而可能会消解乡村教师解

读教材的能力和教学自主性，阻碍教师跨学科教学能力的提升。

跨学科教学培训资源缺乏。首先，乡村教师没有时间参加跨学科教学培训。由于乡村小学和教学点的编制少、师资紧缺，乡村教师工作繁忙，全科教师普遍超负荷工作，平均每天工作时长高达11小时，新教师甚至高达15小时^[15]。这使得他们几乎没有时间外出进修，跨学科教学培训时长难以得到保证。其次，培训内容与乡村学校跨学科教学脱节。常规性的乡村教师培训更关注普适性理论^[16]，乡村教师培养项目没有充分体现地方性、乡村性及实践性^[17]。换言之，针对乡村教师跨学科教学能力提升的培训多为概念化、城市化的培训，没有结合当地的乡村文化、风俗民情、学校实际，缺乏针对性、操作性指导，难以真正提升乡村教师的跨学科能力和破解乡村教师跨学科教学的困境。

三、乡村教师跨学科教学能力发展的突破路径

乡村教师跨学科教学能力的发展并非一蹴而就，而是一项复杂性、系统性的艰巨任务。唯物辩证法认为，事物的发展是内外部因素相互作用的结果，其中内部因素是基础，外部因素是必要条件。乡村教师跨学科教学能力的发展不仅需要外部环境的有力支撑，更需要乡村教师充分发挥主观能动性，寻找并创造机会发展自身的跨学科教学能力。

（一）丰富跨学科知识储备，提升跨学科教学素养

跨学科知识储备不足会导致教师在开展跨学科教学实践时，难以把握跨学科教学的“深度”和“跨度”，限制学生对知识的理解与应用，进而影响学生的学习效果。跨学科素养的重要内涵是个体应该掌握学科之外的知识，有丰富多样的知识积累^[18]。其中，进行跨学科阅读是增加跨学科“内容知识”和“教学法知识”的有效途径，包括阅读其他学科教材、课标以及跨学科教学书籍等。

阅读其他学科教材和课程标准,丰富其他学科“内容知识”。通过阅读其他学科教材,乡村教师能够掌握其他学科的内容、框架和思维模式,探索其与自己所教学科之间的联系。乡村教师在校学习期间主要接受学科专业知识学习,很少深入乡村中小学教育一线,难以通过理论知识去精准判定乡村教育的需求。随着时间的推移,教育改革持续深化,部分教师对课本知识的理解却相对滞后。与此同时,部分乡村教师由于信息闭塞等原因,在其他学科知识的认知上也存在一定的局限性。重新阅读其他学科教材,有助于乡村教师深化知识理解,将跨学科观念融入其中,注意本学科与其他学科的整合,为跨学科实践做好铺垫。此外,课程标准作为教学大纲,规定了课程目标、课程性质等基本要求。乡村教师阅读其他学科的课程标准,能够依据其课程标准及时更新知识体系,明确其他学科在某一学段应达到的要求,从而选择适宜的跨学科教学内容与方法,防止跨学科教学脱离其他课程标准的要求,造成教与学的脱节。

阅读跨学科教学书籍,丰富跨学科教学法。跨学科教学书籍为乡村教师跨学科教学的学习提供了参照对象,这些书籍提供的案例往往是基于真实的教学实践,提供了具体的方法和思路。乡村教师可基于乡村学校的发展需求和跨学科教学的任务要求,结合当地的地域特色,在实际的跨学科教学过程中对相关案例做出适当选择与利用。此外,跨学科教学书籍也会提供一些实践跨学科教学的方法知识。例如,在教学实施层面,明确“边界意识”。所谓边界意识指的是不能无视学科之间的相对边界特质,跨学科并非否认学科,而是以对学科特征的深刻理解和整体把握为跨界前提^[19]。明确学科边界使知识传授更加有序和深入,具有学科立场的跨学科教学能在“突破学科藩篱”和“边界意识”中找到恰当的平衡点,防止跨学科教学“跨而不稳”。这使得教师从认知上

厘清了跨学科的内涵与价值,明晰了跨学科课程设计的路径与方法^[20]。

(二) 唤醒跨学科教学意识, 筑牢跨学科教学观念

教师不是作为环境刺激或被他人作用的被动应答器,也不是制度要求或权威意志的简单执行者,而是具有自主生命意识与活力的能动主体^[21]。由此,筑牢乡村教师的跨学科教学观念,需引导教师自主能动地在跨学科教学方面自我觉醒、自我反思。

激发乡村教师跨学科教学意识的自我觉醒。持续主动地提升自我与发展意识是适应学习型社会的关键。乡村学校应致力于营造一个支持乡村教师跨学科教学能力发展的教育生态环境。为此,学校可通过精心组织研讨会、讲座等主题教育活动来实现以下目标。一方面,引领乡村教师更新跨学科教学理念,积极走出“学科教学舒适区”,重新认识不同学科之间的关联性与差异性。从地方性的自然与人文风土中选择跨学科学习主题,并围绕这些主题选择和整合多学科知识,形成跨学科教学意识,避免因依赖和规避风险的心理而陷入跨学科教学观念易受动摇的怪圈。另一方面,依据义务教育课程方案,安排不少于10%的课时开展跨学科教学实践,形成较为全面和理性的认识,并主动学习和思考如何减轻自己的时间压力,不再出于排斥和抵抗而选择延续传统的教学行为。

引导乡村教师基于跨学科教学现状进行自我反思。乡村教师要立足乡村场域,客观评价自身的跨学科教学能力,进行自我反思,找到自身不足之处,挖掘潜在优势。乡村教师可撰写反思报告和日记,通过对比“自我反思报告”和“教学日记”,建立联系并分析差异。例如,是否在学科教学中有意识地树立跨学科教学观念、是否在教学中真正做到跨学科教学、是否在跨学科教学实施中融入乡土资源等,便于及时发现问题并解决

问题。

（三）搭建“研一训一练”一体化机制，提供跨学科教学资源支持

共同教研、精准培训、指导练习是为乡村教师跨学科教学提供资源支持的有效途径。因此，搭建“研一训一练”一体化机制，以组建校际“在地化”教研共同体为重点、提供精准化的跨学科教学培训为载体、组织个性化的练习指导为保障，系统提升乡村教师跨学科教学能力。

组建校际“在地化”教研共同体。“在地化”即以乡村学生和乡村学校所在的一方水土为基础，使教育与生产生活、自然生态、民俗文化紧密联系。个体命运的形塑与性格特质的形成，始终依赖于特定的物质环境、社会情境和文化语境的交互作用，其心理机制与生理基础均无法脱离这些具体维度的综合影响^[22]。校际“在地化”的教研共同体要聚焦具体语境、特殊状况，汇总收集乡村教师在设计和实施跨学科教学时的难题，通过合作探究、专题研讨、调研考察等教研方式，积累“在地化”跨学科教学实践经验，为乡村教师提供具有乡土特色的成功经验。

需要注意的是，这个教研共同体不局限于本学科教师，而是具有跨学科教学背景和思维能力的校际教师均可通过这一共同体合作分享跨学科教学知识与方法，增加彼此的跨学科教学经验。同时，也不能局限于学校教师，应鼓励区域内的民俗传承人、乡村公益组织等各方力量，合力解决乡村教师跨学科教学内容资源难题，如教学设计、教学案例、教学素材等方面的困难，为乡村教师跨学科教学能力的发展清除障碍。即跨学科教研需要教师突破单一学科教研的视界，从而跨越不同学科、不同学段、不同学校，甚至是不同领域之间的各种藩篱^[23]。

提供精准化的跨学科教学培训。由于城市“实验室”中总结出来的原理、规律缺乏与乡村本土教育情境的整合，直接应用这些原理、规律容易

导致“水土不服”^[24]。因此，跨学科教学培训要走进乡村学校。在培训项目设置上考虑乡村学校环境的具体特点，发现并利用有别于城市且乡村独有的优势资源，将这些特有的文化资源与乡村学校的实际情况相结合，进行本土化的改造与应用。同时也要积极对乡村小学和教学点教师开展培训，保障他们的培训时间和培训机会。另外，要走进乡村教师课堂。乡村教师跨学科教学能力的发展不能脱离实际课堂教学，否则这种能力的提升将变得毫无意义。培训专家要对乡村教师的跨学科课堂教学情况进行诊断，仔细聆听乡村教师的困惑与疑虑，并提出具有针对性的指导，为其解疑答惑。培训不仅要关注乡村学校的实际需要，也要关注乡村教师的个体成长。

组织个性化的练习指导。个性化的练习指导优势在于考虑到每一位乡村教师的认知基础、素质差异，从具体情况出发，提供个性化和多样化的指导，使教师的跨学科教学能力得到自主、高效、最大限度的发展。因此，个性化的练习指导要聚焦于乡村教师的问题与需求，对不同问题、不同需求的教师进行精准分类，配备专业练习指导教师，做到“一师一导”，解决乡村教师跨学科实践的实际问题。可以采用招募选拔的形式，聘请有意愿前往乡村进行实地指导、具备跨学科素养和实践经验的优秀教育工作者前来指导教师。另外，也可以设置特聘岗位，此岗位由乡村学校联合教育行政部门统一运作，工作时间根据指导教师和乡村学校教师的具体情况灵活安排，从而在一定程度上缓解乡村教师因缺乏针对性指导方案而面临的发展困境。

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)[S]. 北京: 北京师范大学出版社, 2022.
- [2] 孙琼, 魏哲. 新课标背景下乡村小学全科教

- 师跨学科素养培养现状与展望 [J]. 科学咨询 (科技·管理), 2023 (10): 191-193.
- [3] 王璇, 倪嘉敏, 李亚洲. 跨学科视域下乡村小学教师教学胜任力提升的路径探索 [J]. 教学与管理, 2023 (30): 50-55.
- [4] 叶志强, 蒲淑萍. 基于混合研究的农村全科小学教师培养效果调查 [J]. 重庆师范大学学报 (社会科学版), 2022 (4): 48-59.
- [5] 丁步洲. 教育均衡背景下农村基础教育面临的问题与破解: 以苏北地区农村教育为例 [J]. 教育理论与实践, 2012 (34): 20-24.
- [6] 邬志辉, 李静美. 农村留守儿童生存现状调查报告 [J]. 中国农业大学学报 (社会科学版), 2015 (1): 65-74.
- [7] 郭华, 袁媛. 跨学科主题学习的基本类型及实施要点 [J]. 中小学管理, 2023 (5): 10-13.
- [8] 李宝敏, 屈曼祺, 黄文千. 教师跨学科教学能力发展的影响机制研究 [J]. 全球教育展望, 2024 (5): 25-46.
- [9] 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 (2): 1-13.
- [10] 岳定权. 农村小学全科教师职业认同的质性研究 [J]. 河南财政金融学院学报 (哲学社会科学版), 2024 (2): 45-49.
- [11] 叶志强, 崔佩佩. 小学全科教师跨学科教学问题研究 [J]. 重庆师范大学学报 (社会科学版), 2023 (4): 23-35.
- [12] 哈特穆特·罗萨. 加速: 现代社会中时间结构的改变 [M]. 董璐, 译. 北京: 北京大学出版社, 2015: 18.
- [13] 陈孜孜, 陈亮. 小学非连续性文本阅读教学的跨学科融合研究 [J]. 语文建设, 2023 (24): 88.
- [14] 中华人民共和国教育部. 关于实施全国中小学教师信息技术应用能力提升工程 2.0 意见 [EB/OL]. (2019-03-21) [2025-07-01]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7034/201904/t20190402_376493.html.
- [15] 李慧, 陈坤. 价值认同与实践掣肘: 乡村全科教师专业发展困境与突破 [J]. 中小学管理, 2023 (6): 48-52.
- [16] 全晓洁, 蔡其勇. 乡村教师专业发展的文化回应性审思: 走向文化理解、反思与实践 [J]. 教育研究, 2024 (4): 84-95.
- [17] 赵明仁, 谢爱磊. 国际视野中乡村教师队伍高质量发展的策略与启示 [J]. 中国教育学刊, 2021 (10): 8-14.
- [18] 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 (2): 39-41.
- [19] 程良宏, 张媛媛. 论跨学科主题教学的核心要义及其实践进路 [J]. 课程·教材·教法, 2024 (3): 59-68.
- [20] 胡庆芳, 朱远妃. 教师跨学科能力的理想、现实与实现 [J]. 上海教育科研, 2020 (2): 46, 76-78.
- [21] 毛玥, 卢旭. 教师主体性发展的困境及其突破 [J]. 中国教育学刊, 2016 (8): 91-95, 100.
- [22] 朱小蔓. 教师自主发展论: 教学研同期互动的教职生涯研究 [M]. 北京: 教育科学出版社, 2005: 80-100.
- [23] 左岚. 跨以成长: 跨学科教研中的教师跨界学习 [J]. 教育导刊, 2024 (6): 15-23.
- [24] 封鸽. 新时代乡村教师“边缘人”困境的突破路径 [J]. 教学与管理, 2024 (15): 50-54.