

基于情境学习与跨学科学习的教学方法对大学生文学知识及文学学习态度的提升研究

张嘉豪, 吴晨曦*

四川大学商学院, 成都 610065, 四川, 中国

摘要: 对大学生而言, 开设语文类课程是中华文化的传承与延续, 能够提升学生的文学素养。然而, 由于大学语文课程的选文内容对学生的文学基础要求较高, 又缺少考试压力, 传统教学方法难以激发学生的课堂学习兴趣, 学生收获有限, 教师的教学也更像是在完成任务。为此, 本研究探索了大学语文学习中的情境学习与跨学科学习方法。情境学习能够创设沉浸式情境, 激发学生兴趣并增强其情感投入; 跨学科学习则能够将文学与历史、社会学、哲学等内容联系起来, 帮助学生从多元视角解读文学作品。本研究采用准实验设计, 选取丽江师范学院 50 名学生作为研究对象, 将其分为三组: 采用传统教学方法的对照组、采用综合教学方法的实验组以及不施加干预的验证组。研究采用文学知识测验与文学学习态度量表评估学生的认知与情感变化。研究结果表明, 实验组在文学知识与文学态度方面显著优于其他各组, 对文本的解读也更为深入。因此, 情境学习与跨学科学习相结合是强化高校文学教育的有效策略。

关键词: 情境学习; 跨学科学习; 文学知识; 文学学习态度

An Instructional Approach Through Situated-Based and Interdisciplinary Learning to Enhance Literary Knowledge and Attitude Towards Literary Learning for University Students

JiaHao Zhang, ChenXi Wu*

Business School, Sichuan University, Chengdu 610065, Sichuan, China

Abstract: For college students, opening Chinese courses is the inheritance and continuation of Chinese culture, which can improve students' literary quality. However, because the content of college Chinese course selection has higher requirements for students' literary foundation and loses the pressure of examination, traditional teaching methods can not stimulate students' interest in learning in class, students gain little, and teachers' teaching is more like completing tasks. Therefore, this study explores the methods of college Chinese learning situated-based learning and interdisciplinary learning. Situated-based learning can create immersive situations that stimulate students' interest and increase their emotional engagement, while interdisciplinary learning can connect literature with other content such as history, sociology, and philosophy to help students interpret literary works from a diverse perspective. This study

Copyright © 2026 by author(s) and Ufascience Publisher.
This work is licensed under the Creative Commons Attribution international License (CC BY 4.0)
<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



文章引用: 张嘉豪, 吴晨曦. 基于情境学习与跨学科学习的教学方法对大学生文学知识及文学学习态度的提升研究[J]. 教育发展与创新前沿, 2026, 4(2): 7-15.
DOI: <https://doi.org/10.61784/fedi13>

adopted a quasi-experimental design and selected 50 primary school students from Lijiang Normal University as the research objects and divided them into three groups: the control group using traditional teaching methods, the experimental group using comprehensive teaching methods and the verification group without intervention. Literary knowledge test and literary learning attitude scale were used to assess the cognitive and emotional changes of students. It can be seen from the research results that the experimental group is significantly better than the other groups in literature knowledge and attitude, and has a more profound interpretation of texts. Therefore, the combination of situational learning and interdisciplinary learning is an effective strategy to strengthen college literature education.

Keywords: Situated-based learning; Interdisciplinary learning; Literary knowledge; Attitudes towards literary learning

一、引言

高校开设文学课程的主要目的在于传承中华优秀传统文化,提升学生的文学素养,并使学生形成批判性与创造性的文学思维 [1]。然而,传统的大学课堂仅采用简单的面对面讲授方式,使学生感到枯燥乏味,难以深入思考文学作品背后的意义,更谈不上结合创作背景去理解文学作品的内涵 [2]。因此,本研究拟将情境学习与跨学科学习相融合,以改变高校文学课程的传统教学方式。

情境学习通过创设生动具体的场景,使学生更容易沉浸于学习之中,从而激发其学习与阅读的兴趣 [3]。在这样的情境中,学生更容易与文本产生共鸣,提高阅读的效率与效果 [4]。跨学科学习使文学研究不再局限于单一学科,而是可以与经济学、法学、医学、科学等领域结合开展综合研究 [5]。这种多维度的研究方法有助于更全面地理解文学作品的社会、文化与历史背景 [6]。同时,在文学教学中引入跨学科要素能够拓宽学生的知识视野,促进其主动思考与主动探究,培养创新思维与合作能力 [7]。

本研究试图在跨学科学习与情境学习之间寻求平衡,创设融合教学的跨学科情境,以提升学生的文学知识与文学态度,从而探索适合学生学习大学文学课程的新方法,并通过对照组与实验组的测验与评估验证本研究的有效性。

二、文献综述

(一) 文学教育中的情境学习

Lave 和 Wenger 提出的情境学习认为,当学习材料与真实且有意义的情境相联系时,学生的学习效果最佳。这种方法鼓励学生以能够引发个人共鸣的方式与学习内容建立联系,从而促进更好的记忆保持与更深入的理解。应用于文学时,情境学习使学生能够在文本原有的社会文化与历史框架中加以探究 [8]。

Yilong 提出,教学情境不同于社会环境与学校环境,它是教学情境中认知、情感、行为与社会因素的综合体。在这种文化背景的微观缩影中,教学情境能够引导学生获取、理解并运用知识,开展社会化的交流活动。情境学习能够激发并促进学生的智力活动与非智力活动 (Chuang 等, 2015),因而可以有效促进教师的教与学生的学。

Mingman 和 Yihan 提出了实施语文大单元教学设计的综合路径,包含四个关键步骤:整理与整合单元内容、建构情境任务框架、开发单元专属任务以及设计单元评价,其最终目标是培养学生的学科核心素养。这一方法使文学学习不再局限于单篇文本,而是将其锚定于整体性、真实性的教学情境之中,并辅以多样化的学习任务,以提升学生的语文运用能力。

(二) 跨学科学习研究

从基本概念来看, 跨学科学习的主要职责在于打破知识的过度专业化, 即打破部分学科边界过于清晰的状态。自 20 世纪 20 年代被提出以来, 跨学科依托美国等国家教学实践的积累, 逐步实现了由基础理论概述向综合应用实践的延伸与拓展, 并在全球范围内积累了丰富的教学经验。早在 1937 年, “跨学科”一词便已被收入《牛津英语词典增补本》与《韦氏大学词典》, 并在早期高等教育中得到逐步探索与应用。20 世纪 50 年代, 跨学科由试点研究走向广泛的社会推广, 在社会科学领域得到普遍应用。自 20 世纪 60 年代起, 跨学科作为学术界的热词, 在欧美实践研究领域得到广泛深化。相关研究报告与实践经验表明, 跨学科策略的应用深化了学生综合能力的培养, 契合信息时代人才所需的跨学科学习模式建构, 并有效推动了教育体系的迭代更新, 同时也标志着以跨学科为重要特征的当代教学体系的成熟演进。

MacLeod 指出, 跨学科学习对于解决复杂的现实问题至关重要, 因为这类问题很少局限于单一学科的范畴。这种方法使学生能够体会文学的多面性, 丰富其对文学主题与语境的理解。此外, Koch 等的研究表明, 参与跨学科项目的学生较之采用传统方法的学生报告了更高的投入度与满意度。在课堂中, 这意味着学生在主动探究文学与其他领域如何互动的过程中会更有动力、更具好奇心。AlAli 等发现, 基于 STEM 的跨学科教育能够激发学生的学习兴趣, 有助于培养学生的科学探究能力, 在一定程度上提升学生的认知水平, 并有助于培养学生的实践能力; 但作为一把双刃剑, 基于 STEM 的跨学科学习也会在一定程度上增加学生的认知负荷。

(三) 传统文学教学面临的挑战

中国文学教育受限于单一的教学方法, 改革始终步履维艰。这是因为教学是双向的, 它不仅对教师的教学能力与教学设计提出了新的挑战, 也对学生的文学基础与学习创新能力提出了要求。

传统的文学课堂教学方法会使文本与现实世界相割裂, 学生只能读到文本的表层内容, 而无法联系创作背景亲身体会文本背后的内涵。

Reich 和 Reich 认为, 传统方法往往无法满足当今学生多样化的需求, 在多元文化与跨学科的情境中尤其如此。由于只狭隘地关注学术内容而不考虑其更广泛的应用, 这些方法错失了让文学变得贴近生活、易于亲近的机会。要解决这些局限, 需要转向更加以学生为中心、强调主动参与和批判性探究的教学实践。

(四) 两种方法相结合的意义

如果能够在文学教育中将情境学习与跨学科学习结合起来, 形成一种让学生置身于自身环境之中的教学设计, 那么不仅可以拓展学生的视野, 还能发挥其主观能动性, 使其参与到内容的探究之中。情境学习能够把创作背景与学生生活的现实背景联系起来, 从而将文本、历史与现实结合在一起。跨学科学习并不仅仅指把与文本相关的其他学科的全部知识引入课堂, 而是要建立在学生已经掌握的其他学科知识之上。把这些知识整合到文学教育之中后, 便可以衍生出新的知识点, 实现“一加一大于三”的效果。此外, 这两种学习方式的结合也十分契合, 因为若要把不同学科的知识点串联起来讲授, 教师就需要设置一个包含不同学科内容的合理情境, 并引导学生从其他学科走向文学, 或从文学走向其他学科。

总而言之, 如果两种方法能够在文学课堂中有机结合, 教师就完全可以创设一个动态的学习环境, 并根据学生不同的生活经验与对其他学科的掌握情况衍生出不同的新知识点。学生能够充分参与课堂, 拓宽视野, 激发兴趣, 从而改善其文学态度、增进其文学知识。

三、研究方法

(一) 研究设计

本研究旨在探讨情境学习与跨学科学习对大学一年级学生文学知识及文学态度的影响。本研究分为三个阶

段。

第一阶段为教学模式设计阶段。研究者对情境学习、跨学科学习、文学知识与文学态度的相关文献进行了全面梳理，并与教师合作解读大学语文教材。根据大学语文教材的特点，结合情境学习与跨学科学习的基本要素设计教学模式，并编制技能评价量表与测试卷。

第二阶段为验证与修订阶段。验证组接受为期一周的情境学习与跨学科学习教学模式，并使用技能评价量表与试卷进行测评。通过对研究数据的分析，可以评估研究工具的信度与效度，从而对教学模式作出相应修改。

最后一个阶段为实施阶段。研究采用等组对照设计，显著性水平（ α ）取 0.05。实验组与对照组均进行前测，以评估其对文学知识的掌握程度以及对文学的态度，用于后续的比较分析。研究历时一个月，其间进行了后测，以评价该教学方法的干预效果。

（二）研究变量

本研究考察不同教学方法对大学一年级学生语文学习中文学知识与文学态度的影响。本研究的自变量为教学方法，分为三组：实验组采用基于情境学习与跨学科学习的教学方法，对照组采用传统的面对面教学方法，验证组则采用两种方法相结合的方式。因变量包括大学一年级学生的文学知识与文学态度。

（三）总体与样本

研究对象为中国云南省丽江师范学院 2023 学年小学教育专业一年级学生 50 名，采用整群随机抽样法选取。50 名学生被随机分为实验组、对照组与验证组，每组 25 人。

（四）研究措施

本研究采取了多项措施以确保研究结果的可靠性。第一，为保证样本的代表性，研究者从 160 名四年级学生中随机抽取了 75 名学生。第二，对参与评估的教师开展标准化培训，保持评价标准的一致性。此外，为减少教师个人教学水平与教学风格对实验结果的影响，研究者选取了资历相近的教师，并在研究开始前对其进行统一培训。最后，为降低前测对后测结果的影响，研究者使用了相同的问卷，并在两次测评之间设置了足够的时间间隔。最终，研究共实施了 20 个学习管理方案，每个方案持续 45 分钟。

（五）教学设计

实验组学生参与了一项情境学习项目，在文学课堂中将文本内容与其他学科相结合。例如，在学习文学作品时，学生将被引导以小组形式检索作品的创作历史背景并进行汇报，用生动的语言带领全班走进创作年代；同时，多媒体视频会进一步丰富情境，学生还可以把文学作品的内容与当前的社会热点知识及社会发展现实结合起来展开辩论。

表 1 依据表中所列内容，为在文学教育中实施情境学习与跨学科学习相融合的方法提供了结构化且切实可行的框架。该教学研究设计通过设定明确的教学目标、充分利用多种资源以及运用互动式小组活动，创设了动态的学习环境。此类教学活动强调学生的主动参与、协作探究以及对文学文本的反思与批判性分析，并将其与更广阔的社会与历史语境相联系，旨在提升学生的文学知识与文学态度。教学时间的合理分配确保了活动与讨论的均衡融合，促进了学生认知与情感的双重投入，有效提升了学生的文学知识与文学态度。

Table 1 Instructional Design: Objectives, Resources, and Time Allocation

表 1 教学设计：目标、资源与时间分配

教学设计	具体内容
教学目标	通过创设沉浸式学习环境提高学生的参与度，鼓励学生主动参与并激发其对文学的兴趣。

	通过情境分析与跨学科方法培养批判性思维与分析能力。
	增进学生对文学作品社会文化与历史语境的理解。
	通过鼓励小组讨论与汇报促进协作学习, 提升沟通能力。
	小组划分: 将学生分成 4—6 人的小组, 以便开展团队合作与互动讨论。
	协作工具: 运用多媒体演示、讨论论坛及共享数字平台进行头脑风暴与内容分享。
教学资源	资源准备: 提供精选的文学文本、历史文献、跨学科参考资料以及视频、图片等多媒体工具, 以增进理解。
	技术支持: 确保学生能够使用必要的设备、网络连接与软件, 以有效参与活动并完成作业。
	课时时长: 每节课 90 分钟。
教学时间	活动分配: (1) 导入: 10 分钟; (2) 情境创设: 15 分钟; (3) 小组协作: 25 分钟; (4) 批判性分析: 20 分钟; (5) 教师指导: 10 分钟; (6) 总结与评价: 10 分钟。

表 2 呈现了完整的教学流程, 其重点在于教学设计, 通过将情境学习与跨学科学习相结合, 确保文学课堂既规范又富有吸引力, 从而提升学生的文学知识与文学态度。例如, 钱钟书在《吃饭》一文中批判了金钱婚姻的观念, 这是一个名与实的哲学命题。文章通过谈论音乐与烹调, 表达出“和”这一中心主旨, 倡导“和而不同”的社会理想, 针对的是“使人昏聩颠倒”的社会现象。此外, 通过论述吃饭这一社会功能的表达中心, 文章揭示了“吃饭”背后名实分离以及人际关系相互掩饰的实质。由此, 学生便可以在学习中把文学内容与哲学、社会学结合起来, 深入探讨吃饭背后所隐喻的社会关系与哲学思考。

Table 2 Teaching Process

表 2 教学流程

阶段	说明	时长
导入阶段	介绍学习目标, 说明文学与其他学科之间的联系, 激发学生探索跨学科关联的兴趣。	10 分钟
情境创设阶段	呈现与文学作品相关的历史或社会背景, 运用多媒体工具使学生沉浸于情境之中。	15 分钟
小组协作阶段	组织团队开展跨学科任务探究, 例如将文学作品与当代社会议题或科学进展相联系, 确保全体学生积极参与。	25 分钟
批判性分析阶段	引导学生结合跨学科视角对文学作品进行批判性分析, 鼓励讨论与辩论以深化理解。	20 分钟
教师指导阶段	针对学生的观点与分析给予反馈, 帮助澄清复杂概念, 确保各小组按计划推进。	10 分钟
总结与评价阶段	学生汇报探究成果, 展示其对跨学科方法的把握; 教师评价其表现并给予建设性反馈。	10 分钟

(六) 研究假设

假设 1: 参与基于情境学习与跨学科学习的教学方法的学生, 其文学知识与文学学习态度较干预前水平有显著提升。

假设 2: 参与基于情境学习与跨学科学习的教学方法的学生, 其文学知识水平显著高于传统教学组, 文学学习态度也更为积极。

(七) 数据收集

本研究采用两种主要工具收集数据。其一是文学知识测验，用以评估学生对文学相关概念、主题及批判性思维的理解；其二是文学学习态度量表，主要测量学生在学习与日常生活中对文学的热情、信心以及所感知的相关性。两种方法相结合，可以获得对学生的整体评价，即教学方法如何影响其文学知识与文学态度。

（八）统计分析

数据分析采用独立样本 t 检验以考察组间差异，采用配对样本 t 检验以评估实验组内前测与后测的变化，并计算 Cohen's d 以确定效应量。

（九）伦理审批

本研究经那空拍依大学伦理委员会批准。所有参与者均被告知研究目的与流程，参与均出于自愿。研究获得了书面知情同意，并严格保护参与者的保密性与匿名性。本研究遵循伦理准则，确保不对参与者造成任何伤害或不适。

四、研究结果

（一）假设 1 的检验

表 3 比较了实验组 25 名被试文学知识与文学态度的前测与后测得分。文学知识的平均分由前测的 83.88（ $SD=4.19$ ）提高到后测的 88.34（ $SD=3.62$ ），配对样本 t 检验显示提升具有统计学意义（ $t=5.734$ ， $p<0.05$ ），且效应量较大（Cohen's $d=1.30$ ）。同样，文学态度得分也由前测（ $M=91.4$ ， $SD=3.89$ ）提高到后测（ $M=94.71$ ， $SD=4.54$ ），配对样本 t 检验显示提升具有统计学意义（ $t=8.356$ ， $p<0.05$ ），效应量同样较大（Cohen's $d=1.80$ ）。上述结果表明，学生的文学知识与文学态度均有显著提升，说明该教学干预是有效的。

Table 3 Pre-test and Post-test Score in the Experimental Group

表 3 实验组前测与后测得分

变量	前测 M	前测 SD	后测 M	后测 SD	t	p
文学知识	83.88	4.19	88.34	3.62	5.734	0.000*
文学态度	91.40	3.89	94.71	4.54	8.356	0.000*

注：* $p<0.05$ 。

（二）假设 2 的检验

表 4 呈现了对照组与实验组在文学态度与文学知识前测得分上的描述性统计与 t 检验结果。就文学知识而言，对照组的平均分为 $M=84.32$ （ $SD=4.32$ ），实验组为 $M=83.88$ （ $SD=4.19$ ）， t 检验显示两组差异无统计学意义 [$t(24)=0.82$ ， $p>0.05$ ，Cohen's $d=0.43$]。同样，两组在文学态度上的平均分也几乎一致，对照组为 $M=91.32$ （ $SD=4.75$ ），实验组为 $M=91.40$ （ $SD=3.89$ ）， t 检验结果同样显示差异无统计学意义 [$t(24)=1.13$ ， $p>0.05$ ，Cohen's $d=0.35$]。

上述结果表明，对照组与实验组在文学态度和文学知识上的前测不存在显著差异。这一基线等值性保证了比较的公平性，也支持将后续变化归因于教学干预而非既有差异。

Table 4 Comparison of pre-test in Control Group and Experimental Group

表 4 对照组与实验组前测比较

变量	组别	M	SD	t	p	Cohen's d
----	----	---	----	---	---	-----------

文学知识	对照组	84.32	4.32	0.82	0.335	0.43
	实验组	83.88	4.19			
文学态度	对照组	91.32	4.75	1.13	0.401	0.35
	实验组	91.40	3.89			

表 4 已表明，对照组与实验组在文学知识与文学态度上的前测比较不存在显著差异，证实两组在干预前处于可比的基线水平。表 5 呈现了对照组与实验组后测得分比较的描述性统计与 t 检验结果。

Table 5 Comparison of post-test in Control Group and Experimental Group
表 5 对照组与实验组后测比较

变量	组别	M	SD	t	p	Cohen's d
文学知识	对照组	85.12	5.92	2.34	0.000*	1.32
	实验组	88.34	4.62			
文学态度	对照组	91.84	4.61	4.65	0.000*	1.05
	实验组	94.71	3.54			

注：*p<0.05。

就文学知识而言，对照组的平均分为 M=85.12(SD=5.92)，而实验组的得分显著更高，为 M=88.34(SD=4.62)。相应的 t 值为 t(24)=2.34，p<0.05，表明差异具有统计学意义（Cohen's d=1.32），效应量非常大。同样，就文学态度而言，对照组的平均分为 M=91.84（SD=4.61），而实验组为 M=94.71（SD=3.54）。t 检验结果证实了这一差异的统计学意义 [t(24)=4.65，p<0.05，Cohen's d=1.05]，表明效应量较大。

上述结果表明，干预后对照组与实验组在文学知识与文学态度两方面均存在显著差异，为实验组所采用教学方法的有效性提供了有力证据。因此，相关假设成立。

五、讨论

从研究结果可以看出，实验组学生在接受跨学科与情境化学习方法之后，其文学知识与文学态度较采用传统教学的对照组有了显著提升。此外，从后测数据也可以看出，实验组学生的文学知识与文学态度同样有了显著改善，这表明基于情境的跨学科学习模式能够有效吸引学生参与课堂，调动学生的积极性，并使其理解文学背后的内涵。

本研究的另一项重要结果是实验组学生的文学知识显著提高。从表中数据可以看出，学生的文学知识得分明显提升，这实际上表明学生的文学鉴赏水平以及文学知识的基础与储备也得到了增强。通过教学手段的干预，进行跨学科学习的学生能够从不同学科领域的知识中找到与文学知识的联系，对文学有更深入的理解与批判性思考，并能从不同视角解读文本，从而获得新的文学知识。事实上，这也正是文学的魅力所在，因为文学本身就是理解文本的基础上结合自身的经验、观念与知识来表达自己的看法，而这正是批判性思维的形成过程。

情境学习还能够把抽象的文本内容与具体的现实生活结合起来，使抽象概念更加具体、更易理解。在这样的情境中学习会给学生带来沉浸感，使其对文本有更深入的理解，从而更好地记住文学作品所表达的思想并铭刻于心。跨学科的学习方式把多个研究领域融入文学主题的探究之中，以新的方式激发了学生的兴趣与主动性。学生对文学知识态度的积极转变，加之具有统计学意义的结果，凸显出将情境化与跨学科方法相结合以应对传

统文学教学困境的巨大潜力。

从结果中也不难看出, 以学生参与文学讨论与活动的程度及意愿来衡量, 学生对文学学习的态度发生了显著的积极转变。实验组学生的后测态度得分显著提高, 说明该教学方法营造了更具包容性与支持性的学习环境。这一变化尤其值得关注, 因为人们对文学学习的态度往往取决于其已有的学习经验与鉴赏水平, 而学生参与课堂文学讨论意味着会有更多不同的经验与观点得到发掘, 课堂上思想的碰撞与交流也会衍生出更多的文化视角。

事实上, 以情境学习为基础的文学学习强调通过现实世界中的真实经验与情境来学习, 学生能够在现实中更真切地感受文学的魅力, 这有助于改善学生的态度。此外, 跨学科的学习内容能够为文学主题提供不同的学习视角, 学生可以看到文学在传统课堂边界之外的相关性。这种更广阔、更多元的视角能够使学生对文学更感兴趣, 文学态度得分的显著提高正说明了这一点。

与实验组相比, 对照组学生在传统文学教育课堂中学习之后, 其文学知识与文学态度变化不大。这一结果也支持了传统教学方法在促进文学学习与课堂投入方面可能效果较差的观点。同时接受传统学习与创新学习的验证组, 其结果实际上呈现出小幅提升, 但不及实验组显著。这样的结果表明, 混合式教学方法可能是有益的, 但并不稳定; 只有当情境学习与跨学科学习得到充分实施时, 其全部效果才能显现。

总体而言, 实验组较大的效应量表明教学方法对文学知识与文学态度均有显著影响。以 Cohen's *d* 作为效应量的度量进一步证实了教学干预的作用。这强化了该干预的有效性, 也显示出其在类似教育情境中的应用潜力。

六、结论

本研究的结果主要着眼于整合情境学习与跨学科学习方法以提升大学生的文学知识与文学态度, 并验证这一创新方法在文学教育中的有效性。该创新教学方法与传统教学策略存在显著差异: 它强调情境投入、现实应用与跨学科联系, 以此深化学生对文学内容的理解与探究, 提升课堂参与度。本研究对实验组与对照组前后测结果的细致分析, 为该方法的有效性提供了有力证据。

从最终的研究数据可以看出, 情境学习与跨学科学习相结合能够显著提升学生的文学知识水平, 并培养学生更为积极的文学态度。从对比数据可以看出, 采用这一新颖教学方法后, 实验组的表现优于对照组。统计结果还表明, 该方法不仅提高了学生对内容的掌握程度, 也影响了他们对文学的情感与态度, 使文学课程由原先的枯燥变得富有吸引力与魅力, 越来越多的学生愿意参与文学课堂上的文本解读。尽管文学常被视为少数人的追求与热爱, 文学解读的门槛往往很高, 但事实上, 通过教学的创新可以发现, 人人都能够参与文学、参与评论, 并会因经验不同而产生不同的解读与理解方式。

参考文献

- [1] AlAli R. Enhancing 21st century skills through integrated STEM education using project-oriented problem-based learning. *Geo Journal of Tourism and Geosites*, 2024, 53(2): 421-430. DOI: 10.30892/gtg.53205-1217.
- [2] 郑金洲. 校本教研提质增效实施策略. *上海教育科研*, 2021(08): 5-10.
- [3] Bazant-Kimmel C. Learning to read authentic texts in Chinese as a foreign language: an action research-based investigation of a new approach towards raising students' awareness of literary function words. *Vienna Journal of East Asian Studies*, 2018, 10(1): 211-232. DOI: 10.2478/vjeas-2018-0008.
- [4] Chuang C P, Jou M, Lin Y T, et al. Development of a situated spectrum analyzer learning platform for enhancing student technical skills. *Interactive Learning Environments*, 2015, 23(3): 373-384. DOI: 10.1080/10494820.2013.765896.

- [5] 王璐. 境外基础教育改革经验借鉴. 外国教育研究, 2021, 48(07): 3-16.
- [6] 岳伟. 生态文明教育课程建构与实施. 环境教育, 2023(07): 26-30.
- [7] 李艺铭. 青少年媒介素养教育开展路径. 现代传播 (中国传媒大学学报), 2021, 43(08): 156-160.
- [8] Goel L, Johnson N, Junglas I, et al. Situated learning: Conceptualization and measurement. *Decision Sciences Journal of Innovative Education*, 2010, 8(1): 215-240. DOI: 10.1111/j.1540-4609.2009.00252.x.