

体育课程与理解

李卫东¹, 贺昭泽²

(1. 广州大学 体育学院, 广东 广州 510405; 2. 湖南师范大学 体育学院, 湖南 长沙 410012)

摘 要:教育在发展,课程研究由“课程开发”逐渐转向“课程理解”。通过对传统体育课程弊端的剖析、体育课程概念的新的界定以及运动技术的知识定性,重点阐释了体育课程知识与理解,其理念对促进体育课程改革具有重要的理论和实践意义。

关键词:体育课程;课程理解;运动技术

中图分类号:G807.01 **文献标识码:**A **文章编号:**1006-7116(2003)05-0066-03

Transmutation of the concept of PE Curriculum

LI Wei-dong, HE Zhao-ze

(1. College of Physical Education, Guangzhou University, Guangzhou 510405, China;
2. College of Physical Education, Hunan Normal University, Changsha 410012, China)

Abstract: Education is developing, and curriculum research changes gradually from “curriculum development” to “Curriculum Understanding”. By analyzing the disadvantages of traditional PE curriculum, newly defining the concept of PE curriculum and turning sports skills into systematic knowledge, the article mainly expounds the knowledge of PE curriculum and understanding, which is of great theoretical and practical significance to boost the reform of PE curriculum.

Key words: PE curriculum; understanding; sports skill; knowledge

课程是教育的核心,借助课程,知识得以传授,价值得以阐释。而课程观则是课程的灵魂,有什么样的课程观(体育课程观)就有什么样的课程(体育课程)。社会在进步,体育在发展。在体育实践中,任何教育方法、技术的改革都只能是细枝末节的修补,只有转变体育课程观,才能给体育带来真正意义上的变革。

1 国外课程研究状况

1.1 课程研究的发展

“现代课程理论之父”拉尔夫·泰勒(Ralph Tyler)确定了“泰勒原理”,任何人都不能抹杀泰勒对教育的杰出贡献。但其实质是追求“技术兴趣”,倾向于把课程开发过程变成一种普适性、划一性的模式,教师及学生在课程开发中的主体性、创造性被忽视。曾是泰勒学生的美国著名课程理论专家施瓦布(J.J. Schwab)的追求“实践兴趣”的课程理论是人类超越“泰勒原理”的第一次尝试。“实践兴趣”是建立在对意义的“一致性解释”的基础上,通过与环境的相互作用而理解环境的人类基本兴趣,其关键概念是“理解”、“相互作用”、“一致性理念”^[1]。教师与学生的主体地位获得充分尊重,但其缺陷不容忽视,“实践兴趣”缺乏自我反思的特性,因而不能保

证人的主体性的彻底解放。“概念重建主义者”对以“泰勒原理”为代表的传统理论进行了深刻批判,其本质是“解放兴趣”。“解放兴趣”的核心是“自我反思”(self-reflection)——通过自我反思的行为以达成解放。“解放兴趣”是人类最基本的、“纯粹”的兴趣。这意味着教师与学生能够自主地从事课程创造,能够在不断的自我反思和彼此交往的过程中达成自由与解放,教师与学生真正成为课程的主体。

不难看出,课程研究价值取向由对“技术兴趣”的追求逐渐转向“实践兴趣”,最终指向“解放兴趣”;课程研究的基本课题由“课程开发”——探讨课程开发的规律、规则与程序,逐渐转向“课程理解”——把课程作为一种“文本”来解读其蕴涵的意义。

1.2 日本有关的研究

到目前为止,虽还没有关于体育课程与理解的专门、全面的论述,但也做了一些有益的探索。在这方面日本走在我们的前面。日本著名体育学者竹之下提出“以学习对抗体练式体育”,在20世纪60年代就开始探索从根本上打破“手段论体育”的教材论方法论;1977年,日本“全体研”学者,讨论如何实现学校体育与生涯体育的结合,提出让学生理解运动本质,享受运动内在乐趣的重要意义;“全体研”学者强调把

运动作为体育追求的目的,而不仅仅是手段,把运动作为学生将来的生活内容教给学生,让学生理解、享受、掌握并创造运动,使运动文化成为生活内容不可缺少的部分,直至终生,并以此来完成人的身心形成和适应继承运动文化遗产的需要;针对学校体育重视运动对身体形成的特性(从社会和成人方面来看的特性),而忽视运动给予学生运动欲求的满足,以及通过这种满足而完成的人的心理、情感形成的作用(学生一方理解的特性),“全体研”学者主张打破单一站在成人立场上,仅仅根据竞技体系和健身体系来组成的课程编制,致力于“站在学生立场上”来捕捉体育运动的特性,改革体育内容和课程体系;日本运动文化论的目的论和内容论,要求其学习指导以“理解”、“思考”、“创造性”、“全球性”为原则,试图通过学生主体性的、探究性的运动技术学习来使他们理解运动新文化的内涵,培养创造新文化的精神和能力,从而达到体育培养人格的作用^[2]。

2 体育课程与理解

2.1 体育课程

(1)传统体育课程观的教育缺失

长期以来,我们的体育课程观深受前苏联学校体育思想的影响,体育课程以运动技术为主体,以增强体质为目的。体育课程的运动技术本身无可非议,因为无论在何种体育课程观指导下,运动技术都是体育课程的主要部分。运动技术既是发展学生体能和促进学生生长发育的主要手段,也是养成教育(文化传递、道德教育、情感教育、社会性培养)必不可少的媒介。排除运动技术,体育课程无法想象。体育课程以增强体质为目的,虽然是一种“身心二元论”的“身体教育”,但这种体育课程观与我国解放后的社会背景相适应,也发挥了历史所能允许发挥的巨大作用。然而,对于传统体育课程观的致命缺陷,我们应该有一个理智、清醒的认识。在传统体育课程中,本应是育人媒体的课程内容(如运动技术、体育知识等)当成了体育教育目的本身,对“规范”和“标准”盲目追求,为教而教,而非为学而教,体育教育从“育人”降为“传技”,虽几经改革仍未跳出传统体育课程观的陈规旧架,其日益显现的弊端与学校体育改革的宗旨背道而驰,令人不安。传统体育课程观反映在体育教育、教学实践中,则把运动场看作是技术动作的加工厂,把学生看作是被加工的物件,体育的课程、教材、教法都是用来进行加工的工具和方式,而体育教师则是操作工,整个体育课就是体育技术动作的生产过程,学校就按照社会需要把学生塑造成一件标准化的产品。这样体育一方面分析社会实际所需的体育知识,体育技术、技能,体育态度,体育习惯等等,以此确定体育教学目标;另一方面把社会这些所谓的需要像学习体育技术动作一样千篇一律地采用“分解——完整”或“完整——分解——完整”等方法枯燥无味地反复练习。体育过程的工艺流程明确、具体,像工业生产一样走向正规化和标准化。尽管强调学生的主动性,但是这种主动性是在标准化的体育目标的控制下的有限的自主性。传统体育课程观,严格控制学生的个性、自由、创造、发展、生长。这种体育课程观误解了人类精神发展

的本来面貌,而且忽视了人类生活的复杂性和人类行为的多变性,学生失去了活动的主体性和个性,成为被制造的机器和训练的动物。

(2)体育课程概念新的界定

自1918年美国教育学者博比特(F·Bobbit)出版《课程》一书,标志着独立的课程研究领域诞生之后,课程著作汗牛充栋,各种课程定义纷纷出现,众说纷纭,莫衷一是。但仔细梳理一下,无非是以下3类:1)课程作为学科;2)课程作为目标或计划;3)课程作为学习者的经验或体验。进入20世纪70年代,随着课程研究的深入发展,课程内涵发生了重大变化,从强调学科内容到强调学习者的经验和体验;从强调目标、计划到强调过程本身的价值;从强调教材这一单因素到强调教师、学生、教材、环境4因素的整合。因此,我们对体育课程的理解至少应该包括两个层面:一是人们为达成体育教育目的而制定的一套方案和文件;二是所制定的方案和文件的实施情况及其效果,也就是学生学到了或体会到了什么。因此我们把体育课程定义为:以“人”的生成为终极目的的一系列体育知识内容文件和活动以及由此而不断创生的意义结构。在这里,我们强调教师、学生以及“文本”本身是一个整体,不是以某一方面为中心,而是一个需要3个方面共同交流才能完成的对话的过程和审美过程。这样,体育课程研究的基本课题由“体育课程开发”——探讨体育课程开发的规律、规则与程序,逐渐转向“体育课程理解”——把体育课程作为一种特殊“文本”来解读其蕴涵的意义。体育课程作为“文本”消除了课程中“见物不见人”的倾向,消除了内容与过程、目标与手段的二元对立。同时也避免了忽视体育系统知识在学生发展中的意义的倾向。

2.2 关于理解

理解并非指某种具体的认知过程,或是指“学会”、“懂了”、“掌握”等,理解也不是指情感的一致或者同情心的沟通。认识过程和情感过程都未触及理解所包含的全部意义,理解具有创造性和主体性,注重理解的多元性和差异性。教育哲学专家金生铉博士在其名著《理解与教育》中对理解作了精辟的阐释:“理解本身就是接受教育”^[3];“只有通过理解,形成学生的精神整体与知识或教育‘文本’的对话关系和视野相融,才能生成个人生活的意义”^[3];“理解把学生的人生、生活、经验、精神与教育的整体意义发生联系,形成了他在接受教育过程中的各种生活经验,形成了他的情感和态度,他的意图和希望,他的经验和行为,从而形成他的发展”^[3]。学习过程确切地掌握了课程知识,而掌握这些知识的目的是通过理解而建构课程的教育意义,即实现对课程的整体意义把握,接受和选择课程的塑造,通过理解而建构意义的过程,就是教育发挥力量的过程;学生对教育的理解并不是发现教育中的固定意义,而是在建构、揭示教育所示的发展的可能性,同时实现这种可能性。

2.3 体育课程知识与理解

(1)运动技术——操作性知识

什么是知识?学术界已有明确概念:“知识就是人类认识的成果或结晶”^[4]黑格尔说:“所谓知识,不是别的,即是知

道一个对象的特定的内容^[5]。”知识的通常表现形式,即概念、判断、推理、假说等思维活动,其实就是广义泛指的心理活动。对这心理活动的称谓,现代心理学上有一个专门术语,叫做认知。据此,我们把表现出典型的思维特点的知识,称作“认知性知识”。与之相对应的,理当是那些表现出典型的外部运动特点的知识,我们称之为“操作性知识”。操作性知识,专指符合就目的并实现功效的人体活动的特定程序^[6]。运动技术本身就是知识,是一种操作形态的知识,匡正了以往关于知识的理论偏差和填补了实践中的缺陷,并为体育课程知识与理解提供了理论依据,既然运动技术属于知识范畴,那么同样具有知识的本质。课程知识的本质在于可以通过知识的运用进行创造性思维,因而课程应该考虑知识中的不确定性,鼓励个体化的、富于创造性的学习而不是把知识及其学习作为满足预定目标的尝试。从这个意义上说,“教育即引导儿童进入知识之中的过程,教育成功的程度即是它所导致的学生不可预期的行为结果增加的程度。”^[7]

(2) 体育课程知识与理解

体育是以身体练习为基本手段,这是体育区别于其它学科的主要特点。体育课程内容以运动技术这一操作性知识为其主要内容,不管运动技术以怎样的方式传给学生,运动技术知识总是客观存在的,没有运动技术内容,体育就等于无米之炊。

体育课程选择和组织了操作性知识,并且把这些技术知识按照内在的逻辑安排成为体育教材呈现给学生,按照一定的分类方式出现。似乎容易形成这样一种认识,即把技术知识作为体育课程的全部。体育教师在课堂上示范讲解,而学生只是进行接受的学习。这种知识观使体育教师认为他的任务就是使学生掌握指定的教材中的技术动作,并且以掌握的程度衡量学生,同样使学生错误地意识到体育课仅仅是为了学会那些教材中的特定的技术动作。这样,教师和学生都不考虑技术知识与其现实的生活世界的联系,都不考虑技术知识所具有的价值和意义。体育运动技术知识在体育运动的发展过程中不断地超越,体育技术总是不断地为新的生活世界所解释,不断地为人所理解、所怀疑,它的意义不是固定不变的,不是对每一个时代、每一生活情境、每一个人的意义是一样的。体育技术知识的意义通过每一代人的理解和应用而呈显出来,同时技术知识也真正在理解中转化为时代的知识而且也生产着新的技术知识,技术知识也因此不断被扩展。技术知识的理解是在整体上把握、领会,它是对技术知识意义的建构,从技术知识中发现新的知识、新的意义。技

术知识只有通过理解进入个体的整体体育经验中,成为个体体育经验的一部分时,才是活的技术知识。李小龙通过对武术技术知识的深刻理解,博采中国武术各派之长,融入拳击、跆拳道、泰拳等技击之精华,创立了截拳道,成为一代武林宗师。年仅11岁的福斯贝里通过对跳高技术知识的独到理解,加上个人的体育经验,发挥天才的想象力,在体育课中创造了背越式跳高,成为跳高运动发展划时代的里程碑。

当然对体育技术知识的理解并不仅限于此。随着社会的发展,时代的进步,人对知识的认识的改变,人对体育技术单纯作为一种健身手段这种看法早就不满足了。体育技术知识除了能改变我们的身体,提高一定的运动成绩之外,它还能给人们一种观赏、一种身心满足、一种美的享受、一种激情、一种宣泄、一种发现、一种思索、一种回忆、一种交流、一种参与……一句话,体育技术知识作为一种文化内在的具有的价值正是通过理解而散发出来的。

需要指出的是,理解体育课程知识仅仅只是体育课程与理解的一个方面,当然是最重要的一方面,理解课程还包括理解各种教育方式;对同处于教育情境中的他人,对师生关系、同伴关系的理解;学生在发展中对自我的理解。

本文在写作过程中得到湖南师范大学体育学院李艳翎教授的指导和帮助,谨致谢意!

参考文献:

- [1] Grundy S. Curriculum: Product or Praxis? [S]. The Falmer Press, 1987: 14.
- [2] 毛振明. 探索成功的体育教学[M]. 北京: 北京体育大学出版社, 2001: 205-228.
- [3] 金生铉. 理解与教育[M]. 北京: 教育科学出版社, 1997: 57, 79, 81.
- [4] 冯 契. 哲学大辞典[M]. 上海: 上海辞书出版社, 1992: 1010.
- [5] 黑格尔. 小逻辑[M]. 北京: 商务印书馆, 1995: 128.
- [6] 张洪潭. 技术健身教学论[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2000: 33.
- [7] 张 华. 课程与教学论[M]. 上海: 上海教育出版社, 2000: 116.

[编辑: 邓星华]