

生命视角下对我国中小学体育课程现状的反思与重构

张磊

(华侨大学 体育部, 福建 泉州 362021)

摘 要: 通过解读生命化教育的内涵, 揭示生命视域中的学校体育课程观, 并从生命视角的高度深刻反思我国中小学体育课程存在的问题, 进而在体育课程实践层面提出构建“全面育人”的课程理念, 课程内容要回归学生的生活世界, 课程实施要在“预设”基础上注重“动态生成”, 构建人性化的课程评价, 构建和谐的师生关系等方面来重构生命化的学校体育。

关 键 词: 学校体育; 生命化教育; 中小学; 体育课程

中图分类号: G807.0 文献标识码: A 文章编号: 1006-7116(2008)06-0075-05

Retrospection and reconstruction of the current state of physical education curriculum in elementary and middle schools in China from the perspective of life

ZHANG Lei

(Department of Physical Education, Huaqiao University, Quanzhou 362021, China)

Abstract: By interpreting the connotation of life imitated education, the author revealed the view of scholastic physical education curriculum in the perspective of life, retrospected problems existing in physical education curriculum in elementary and middle schools in China from the perspective of life, and further suggested to reconstruct life imitated scholastic physical education in the following five aspects: curriculum contents should fit into student's world of life; in curriculum implementation, "dynamic generation" should be valued on the basis of "presetting"; humanistic curriculum evaluation should be established; harmonious teacher-student relation should be established.

Key words: scholastic physical education; life imitated education; elementary and middle schools; physical education curriculum

教育的对象是一个个富有灵性,有着独特的情感、态度、愿望和品行的完整生命个体,他们有自己的需要、追求和价值,还有尊严、人格和自由,这就意味着真义的教育必须直面生命,满足生命发展的需要,彰显生命的活力,提升生命的质量,让教育真正成为生命的诗意栖居地^[1]。当前,我国中小学体育课程改革取得的成绩有目共睹,但存在的问题也不容遮蔽。如“扁担南瓜进体育课堂”、“学生喜欢体育运动却不喜欢上体育课”、学生“学不会、学不悦、学不懂、学无用、学就忘”、青少年体质某些指标持续下滑,出现有新课改之形而无新课改之实的游戏式、放羊式、表演式体育课,以及淡化运动技术、进行无劣评价等许多遮蔽学生生命的现象,严重影响我国学校体育教育朝着正确、科学、健康的方向发展。笔者认为,其根本

原因在于我们没有从生命哲学的视角来审视体育课程,剥离了教育与生命间的鲜活关系,最终导致体育教学背离生命的本质,步入无“人”的、与学生生命相脱节或相悖的、制约学生发展的境况。为此,本文通过解读生命化教育的内涵,揭示生命视域中的学校体育课程观,并从生命的视角对我国中小学体育课程现状进行深刻的反思,进而探讨在体育课程实践层面如何重构生命化的学校体育教育、彰显体育教育的生命意义,以期引起大家关注学校体育教育中的生命存在,提升体育教学的生命意义,为深化我国基础体育课程改革提供有益的参考。

1 生命化教育的内涵

生命化教育,简单地说,就是“融于”生命、“成

全”生命的教育。它以生命为基点,把生命的本质、特征和需要体现在教育过程之中,使教育尊重生命的需要,完善生命的发展,追寻生命的意义和价值,提升生命的质量,使学校教育真正成为学生生命的诗意栖息地。理解生命化教育的要义,要从以下3个方面来把握:

(1)直面生命:生命化教育的基点。人是自然生命、精神生命和社会生命的统一体,无论是自然生命的发育完善,还是精神生命、社会生命的成长都离不开教育。生命的生长需要构成教育的基本内容,教育也因人的生命而存在,所以,生命化教育要还归其本质,必须在基点上实现根本的转换,即找准它的对象——生命。

(2)尊重生命:生命化教育的核心。在教育的过程中要依据生命的特点,尊重生命发展的内在逻辑和规律,创造适合生命发展需要的环境,提供生命成长的养分和能量。因此,生命化教育要关注生命的完整性,促进生命完整和谐地发展,凸显生命的灵动,张扬生命的个性。

(3)提升生命质量:生命化教育的最终目的。教育拯救现代人,就需要润泽其灵魂,追寻生命的意义和价值,提升生命的质量,这是生命化教育最艰巨的任务,也是最终目标。总之,教育是最具生命的事业,生命是完整的、自由的、独特的,致力于生命全面而和谐、自由而充分、独特而创造的发展是教育的根本使命,也是完整生命化教育的真正内涵^[1]。

2 生命视域中的学校体育课程观

2.1 生命视界中的学校体育课程是对象世界与意义世界的融合

对象世界把世界万物看作是被认识、被使用的对象,注重对象世界的课程仅仅关注学生通过课程学习掌握多少知识、形成多少技巧。意义世界把世界万物看作是“精神”的存在、“生命”的存在、“内在关系”的存在,注重意义世界的课程关注的是学生整体精神与生命的成长。而生命视域中的课程则是对象世界与意义世界的有机融合,就学校体育课程来说,不只是让学生学习各种体育术语、原理、规则,掌握各种走、跑、跳、投式的运动技能技巧以及满足增强体质的需要,它还给学生呈现出人的精神、情感、态度、认知、价值观、是非观,让学生受到一种充满人性的关怀和教化,使学生整体的人格精神、生命品性得以熠熠生辉,成为真正的“人”^[2]。

2.2 生命视域中的学校体育课程是学科世界与生活世界的整合

学科世界强调知识的普遍性、逻辑性和客观性,与其相对应的课程是学科理性课程观。这种课程观把课程视为“学科”,视为“学科知识体系”,注重学科体系的完整性、逻辑的严密性、内容的简约性与准确性,认为课程的价值在于把浓缩在课程中的文化科学知识的精华通过教师传授给学生。课程实施在过程上注重目标性、计划性、预设性,在程序上注重演绎,在评价上注重结果的准确、标准的统一。生活世界强调知识的特殊性、多义性和交互性,与其相对应的是生活经验课程观。这种课程观认为课程是学生的生活经验,是个体“履历经验”的重组,是学生生活世界独有的东西,通过学校课程要使学生获得个性的自由与解放,而不应局限在系统化的学科知识。课程实施反对封闭的计划性、预设性,不主张机械的演绎而倡导鲜活的归纳,课程评价不追求结论的同一,而关注过程中的独特体验和思想。对比这两种课程观,我们可以明显看出各自的优势与不足,而生命视域中的课程观则是学科世界与生活世界的整合,这种整合既兼具二者的优势又克服二者的不足,就学校体育课程来说,主要体现在它更充分、更深切关注学生的生命与品质,认为“人”高于学科而非从属于学科,学科的目的不只是让学生学得各种体育知识、运动技能为将来做准备,而且是让学科进入学生当下的生活世界与其生命特性相遇、相通、相融,从而内化为学生的精神品质,拓展、提升学生生命的价值与意义^[2]。

因此,站在生命哲学的高度,体育课程应珍视学生生命存在的需要,遵循生命的特质,在正确处理好自己的生命发展与教育之间关系的基础上,从课程理念、课程内容、课程实施、课程评价、师生关系等维度上,实现学校体育课程观的两大轴心转变,即对象世界与意义世界的融合、学科世界与生活世界的整合,进而提升体育的生命意义,彰显生命的激情与活力。

3 生命视角下对我国学校体育课程现状的反思

3.1 体育课程目标“全人发展观”的缺失

学生是学校体育教育的对象,制定学校体育课程目标必须从学生出发,以作为“全人”的学生整体、全面而和谐的发展为本。当今“健康第一”的体育课程指导思想如雷贯耳,日益深入人心,可是纵观健康的概念、内涵、影响因素,再反思健康之于“全人”的学生的关系,我们不禁要问:学校体育仅仅是为了学生的健康、唯健康为一?真正的健康仅仅是学校体育就能操练出来的?显然,对于学校体育教育的目的和学生作为一个完整、独立的“全人”发展之间的关

系的认识,我们还存在一定的偏差,可以说要么只见到了“体”——学生的身体和学校体育对学生身体的操练,不见“育”——学生作为一个完整生命个体的全面发展和学校体育教育的多维目标。事实上,我国著名的体育家吴蕴瑞、袁敦礼在他们合著的《体育原理》一书中就指出:“常人之见解,莫不以体育为手段,以健康为目标,二者混为一谈,甚有以体育划为卫生教育范围之内者,其名词之混淆,均足以使实施之方法生错误。数十年来,能将体育与健康教育分别清楚者,实不可多得。”韦廉士也认为:“健康教育与体育非一事,体育不是为健康”,“体育之目的非健康,体育为教育之活动,须在健康之环境中行之,与他种教育之活动同”^[3]。可见不能简单地把体育与健康混为一谈,也不能简单地认为体育教育的目的是为了学生的健康,健康也不是作为“全人”的学生全面发展的全部。正视这种体育思想、观点对当前正处于发展变革中的学校体育来说,仍具有重要的现实意义。

3.2 体育课程内容脱离学生“当前”和“将来”的生活世界

长期以来,我国学校体育课程过于强调社会本位、学科本位,课程内容在一定程度上存在着“难、繁、偏、旧”的情况,过于重视体育知识的传授、运动技术的操练,强调知识、技能间的逻辑体系,忽视体育课程内容与社会生活、学生生活的内在逻辑,忽视学生在知识、技能习得过程中的情感体验,造成体育课程内容与学生的生活世界在一定程度上出现了脱节。这种状况自2000年新课程改革以来有很大改观,但治标没治本,现行学校体育课程还不能满足学生身心全面发展的需要,学生“学不会、学不悦、学不懂、学无用、学就忘”的情况仍然客观存在。

另外,新课改以后体育课程内容资源开发方面出现了无视学生“当前”和“将来”的生活世界、无视“量”与“度”的关系而随意开发等情况。类似魔术、电子竞技、棋牌、多米诺骨牌、自行车、扁担、南瓜等非体育教育性教材^[4],却都打着自主性、多元化、地方特色、符合学生发展需要、挖掘和整合中国文化等旗号就堂而皇之地进入了体育课堂。我们不禁要深思这些教学内容是否真正符合学生未来身心全面发展的需要,教、学它们究竟对学生将来生命的发展、生命品质的提升有什么重要价值或独特之处。

3.3 体育教学过程重“预设”轻“生成”

重“教程”轻“学程”。新课改尽管倡导了重教也要重学,但在传统教学观的主宰下,教学过程仍存在以教为中心,教什么学什么,教多少学多少,怎么教怎么学,不教不学,教支配、控制着学,学无条件地

服从于教的情况。知识、技能占绝对权力和权威的教师在教学中指挥、控制着学生的学习、活动和行为,甚至控制着学生的思想、情感,学生缺乏自主选择、自主决定和自主表达的权利和机会。学生的角色也由知识、技术的“生成者”异化为知识、技术的“接受者”,主动性的“知识”教育异化为被动性的“知道”教育。这种教学模式无视学生生命的自主性、选择性、发展性和创造性,把学生视为完全可控的非生命体

容器,把学习过程看成是线性的,久而久之,学生不仅失去学习的兴趣和激情,而且会形成有悖于人本性的被动生存方式,同时,也泯灭了师生的生命活力,导致师生关系的异化。

重“身体技术操练”轻“情意能力发展”。传统的体育教学只重视体育知识、运动技术的传授与学习,过多的规范性运动、运动员式的训练内容占了主导地位,甚至小学低年级也在进行着“半军事化”“半竞技化”的体育,这不可避免地压抑了学生的情感,难以给学生带来成功的乐趣和生命的感动。我们不禁要问:这样的学习到底有何意义?这种只看到“物”——知识、技术,却对活生生的“人”视而不见,忽视学生在学习运动知识、技术过程中的情感体验、能力发展,蔑视学生生命发展的需要,这样只能把学生培养成“知识人”“技术人”“工具人”,将其“物化”。

重“形式”轻“实质”。当前出现了不少有新课改之形而无新课改之神的体育课,形式主义之风似有愈吹愈烈之势,自主变成自流、合作有形无神,探究过于泛化^[4]。教学过程也一味地追求“高兴”“快乐”“自由”,导致体育课变成了纯粹的游戏课、玩乐课、表演课,一堂课在热热闹闹中转眼过去,学生什么也没有掌握,更不要谈技能的提高、能力的发展,教学“过程”纯粹变成了教学“流程”,这种曲解学生生命发展的教学无疑是对学生求知权的扼杀、对学生宝贵生命的虚耗。据报道我国青少年体质某些指标持续下滑,当前一些学生被专家概括为“软(肌肉软)、硬(关节硬)、笨(动作笨)、晕(平衡力差)”4个字,其原因固然是多方面的,但与当今学校体育异化、遮蔽学生生命的教学不无关系。

3.4 体育课程评价“人性”关怀的缺失

现行体育课程评价标准虽然倡导以人为本的理念,并提出了5个方面的评价内容(体能、知识与技能、学习态度、情意表现与合作精神、健康行为),强调要注意评价方法的多元性、综合性,但在实际教学评价中却只见对“体能、知识与技能”的量化测试与打分,不见对“学习态度、情意表现与合作精神、健康行为”等方面的评价;只见用统一的量化标准去评价全体学

生,不见过程性评价、定性评价以及相对性评价,或者说它们没能与终结性评价、定量评价、绝对性评价很好地相结合^[5]。这样的评价从根本上说还是背离了以人为本的理念,忽视了我们评价的对象是一个个活生生的“人”——学生,他们存在着差异,是不断发展、完善中的“人”,他们有自己独特的心理需求,有自己的个性,需要得到理解、尊重、关爱和导引,他们不是“物”化的人——“知识人”“技术人”“工具人”。不是为了唤醒学生的生命意识、挖掘学生的生命潜能、激扬学生的生命活力,而是为了评价而评价,过分强调评价的甄别和选拔功能,忽视评价的导向和激励功能,“学生喜欢体育运动却不喜欢上体育课”等问题值得深思。

4 重构生命化的学校体育教育

4.1 构建“全面育人”的课程理念

狄尔泰认为,人是整体的人,是“有意志、有情感、有想象的存在物”,在“人这一整体事实中”,“精神生活与人心理——物理(灵与肉)生命统一完美融合”。学生作为一个独立完整的生命体参与到学校体育教育中来,课程就应从生命的整体发展出发,尽力满足学生身心全面和谐发展的各种需要,促进学生生命自由、完善地发展,使他们不仅学会体育基础知识、掌握运动基本技能,更重要的是要具有健全的人格。学校体育教育是一种以寻求人的生命本质为基础,以尊重人的生命尊严和价值为前提,以促进生命发展的整体性、和谐性为目的的教育理念,而不仅仅是增强学生体质、增进学生健康的一个手段。因此,构建生命化的体育课程理念必须实现由“健康第一”向“全面育人”的转变。

4.2 课程内容回归学生的生活世界

学校体育教育的根本目的是育人,用什么来育人?这就涉及到建构体育课程内容体系的问题。首先,体育既来源于生活,又高于生活,但更是为生活服务的。其次,生活世界是人生活于其中,与人发生着千丝万缕联系的具有丰富生命价值和生活意义的真实世界。学校体育教育的对象又是生活在现实世界中的人——学生,从这个意义上来说他们既是一个现实性的存在,又是一个可能性的存在,这在客观上就决定了生命化的体育课程内容必须回归学生的生活世界。一方面,教学内容应植根于学生的“现实生活世界”,贴近学生的现实与经验,关注学生当下的、真实的、多元而有序的生活,不断改善他们的生存状态和生活质量。另一方面,教学内容又要着眼于帮助学生积极建构一种更有价值、更有意义、更为完满的可能生活。

在教学活动中只有把二者有机地统一起来,才能真正实现体育教学唤醒人的生命意识、建构人的精神世界、提升人的生命价值、达到全面育人的目标和价值追求^[6]。

那么,在具体选择体育教材时应综合考虑以下6大因素:一是健身性,即考虑教材对学生可能的健身价值;二是文化性,即考虑那些能提高学生体育文化素养的教材;三是娱乐性,即选择娱乐性、趣味性强的教材;四是典型性,即选择那些具有一定代表性的教材;五是有用性,即选择那些对学生身心发展具有较高价值与意义的教材;六是时代性,即考虑现代社会生活中新兴的运动项目^[7]。只有这样才能避免生命化的体育课程内容的“泛化”“虚化”。

4.3 课程实施在“预设”基础上注重“动态生成”

杜威认为,教育的过程是一个持续不断的生长过程。教育的目的就是要人不断地超越原来的“旧我”,不断地继续完善其价值生命、精神生命,最后成长为一个“新我”。因此,生命化的体育课程实施也必然是一个动态生成的过程,是一个否定之否定的过程,而不是完善得如一场精彩演出似的按照预定剧本进行,它充满着智慧的挑战和激情的碰撞。主要表现在以下3个方面:

(1)目标的生成性。教学中体育教师的主要任务不仅是要按照教案进行知识讲解、技术示范、为学生纠错,更重要的是能够在学生习得知识、技能的过程中激发学生新的思想、方法、见解,能够在课堂中创生出有利于学生身心发展的新目标,即要由以“教师的教为本位”的教学观,转向以“学生的学为本位”的教学观,确立“为学习而设计”“以学习为中心”的学程设计观。具体设计中就必须充分考虑学生的需要与可能,充分尊重学生在教学设计中的主体地位,让他们也参与到教学设计当中^[8]。

(2)内容的生成性。学生在课堂活动中的状态,包括他们的学习兴趣、积极性、注意力,学习方法与思维方式,合作能力与质量,发表的意见、建议、观点,提出的问题与争论乃至错误的回答等等,无论是以言语,还是以行为、情绪方式的表达,都是教学过程中的生成性资源^[9]。因此,在体育教学过程中,教师要具有敏锐的观察力、感受力和判断力,不仅仅要重视学生是否学会了体育知识、掌握了运动技能,更要关注、捕捉在教学过程中生成的动态资源,如学生态度的变化、情感体验、心理行为等,并及时做出恰当的回,让生成的动态资源进一步拓展静态资源,从而实现体育课堂教学生命活力的绽放、学生生命活力的激扬和学生生命品质的提升。

(3)过程的生成性。体育教学具有极强的开放性、

现场性和随机性，学生学习的状态、条件等随时会发生变化，这就要求体育教师只有在教学情境中及时对教学进行感知、判断和选择，按照在教学情境中生成的问题动态地设计教学方案，使之在实践中不断地得到修正、调整并正确引导着教学逐步走向深入，让预设与生成在教学实践中达到有机的统一，这样才能更好地促进学生个体知识的生成和发展，真正保障教学的有效生成，真正体现以学生生命发展为本的教学过程观^[9]，最终避免“教学”变“表演”、“过程”变“流程”。

4.4 课程评价应促进生命发展，激扬生命活力

“基于教育的生命机制，评价要激扬生命，而不是要控制生命”^[10]。因此，站在激扬生命的高度，生命化的体育课程评价必须充分体现人性化，这就要求其价值取向必须实现根本性的转向，即由甄别和选拔转向促进学生生命全面和谐的发展。在评价过程中应注意以下几点：一是注意评价主体多元化。教师不应仅仅把自己当作唯一的评价主体，学生也是重要的评价主体。因此，应鼓励学生自评互评，为学生创设观察、思考、交流、沟通的平台，这有利于培养学生真诚、自信的精神，体现对学生的尊重与关爱。二是注意评价形态的恰当性。即根据实际情况，选择恰当的评价形式：显性状态与隐性状态。三是注意评价标准多样化。即关注学生个别差异，对不同的学生提出不同的要求，针对达到要求的情况，予以不同的评价。通过评价比重的调节，实事求是地进行评价，能有效促进学生自我认知、自我教育、自我发展，使他们每人学有所得，各有所获，最终促进学生均衡全面的发展。四是注意评价内容多样性。即把体能、运动技能和学习态度、情意表现与合作精神、健康行为有效地结合起来，作为评价的内容^[11]。教师在平时可以通过观察、进步量表、成长记录袋、书面(或口头)作业等形式对学生进行尽可能客观、公正的评价，真正落实以运动知识、技能为载体，达到育体、育人之目标。

4.5 构建平等对话、共生共荣的师生关系

生命化的体育课程要促进学生身心和谐发展，就必然要求变革传统的师道尊严式的师生关系，构建一种符合时代要求的新型师生关系，即平等、民主、对话、互动、和谐、共生共荣。首先，转变教育理念，改进教学方式方法。教师要构建生命化教育的新理念，以尊重学生生命、促进学生生命发展、提高学生生命品质为出发点，不断改进、完善教学方式方法。其次，

重视学生的主体地位，把学习的主动权还给学生。允许学生根据自己的特点和需要进行个性化学习，让学生成为自己学习的主人，在教师的引导下充分发挥学生的主观能动性，积极参与到教学中来，进而让学生体验到学习的乐趣、生命成长的快乐。第三，营造和谐融洽的课堂气氛，创设宽松愉悦的教学氛围^[12]。在相互尊重、信任的基础上，通过平等、对话的交流和沟通，共同探讨各种问题，彼此分享知识、经验、智慧、情感和思想，从而形成一个积极和谐的“教学共同体”，达到共生共荣。

参考文献：

- [1] 冯建军. 生命化教育[M]. 北京：教育科学出版社，2007：137-138.
- [2] 辛继湘. 教学价值的生命视界[M]. 长沙：湖南师范大学出版社，2006：92-100.
- [3] 谭红. “人学”视野下学校体育课程发展断想[J]. 体育学刊，2007，14(4)：61-63.
- [4] 毛振明，赖天德，陈雁飞，等. 关于完善《体育(与健康)课程标准》的建议(下)——教学内容的规定性、评价、文本内容与形式[J]. 体育学刊，2007，14(4)：1-5.
- [5] 武云飞. 赴英国考察体育课程后的思考——对学生的评价，我们缺什么？[J]. 中国学校体育，2007(7)：58-59.
- [6] 王攀峰. 论走向生活世界的教学目的观[J]. 教育研究，2007(1)：24-29.
- [7] 周登嵩，赖天德，毛振明，等. 学校体育教学探索[M]. 北京：人民体育出版社，2000：90-93.
- [8] 李祎，涂荣豹. 生成性教学的基本特征与设计[J]. 教育研究，2007(1)：41-43.
- [9] 叶澜. 重建课堂教学过程观[J]. 教育研究，2002(10)：24-30.
- [10] 郭思乐. 教育：从控制生命到激扬生命[J]. 教育研究，2004(12)：3-10.
- [11] 郑金洲. 课堂教学变革的十个要点[J]. 教育理论与实践，2007(6)：28-33.
- [12] 魏小琳. 后现代视野中的高校课程体系建设[J]. 高等教育研究，2007(7)：90-94.

[编辑：黄子响]