

体育课堂教学的现象学检视

张鸿^{1, 2}

(1.四川师范大学 体育学院, 四川 成都 610068; 2.四川师范大学 教育科学学院, 四川 成都 610068)

摘 要: 以现象学自身表现出的哲学精神, 对体育课堂教学进行检视。由“回归课堂教学事实本身”的原则思考得出: 体育课堂教学应立足于“体”的基点, 以“育”为旨归, 寻求体育课堂教学现象的根源, 突显“体育”的实践性, 升华“体育”的教育性, 实现“体”与“育”的耦合生成。通过回归课堂教学事实本身, 建立动态生成的课堂教学状态, 运用互动演变的体育教学方法, 将教师和学生的课堂教学体验作为反思的起点, 实现体育课堂教学活力与生机的焕发。

关 键 词: 学校体育; 课堂教学; 课堂现象; 现象学

中图分类号: G807.0 **文献标志码:** A **文章编号:** 1006-7116(2015)06-0084-05

Phenomenological examination of physical education classroom teaching

ZHANG Hong

(1.School of Physical Education, Sichuan Normal University, Chengdu 610068, China;

2.School of Education Science, Sichuan Normal University, Chengdu 610068, China)

Abstract: Inspired by thorough philosophical spirit presented by phenomenology itself, i.e. contemplation of thing's origin, the author examined physical education classroom teaching. By thinking based on the principle of "returning to physical education classroom facts themselves", the author drew the following conclusions: physical education classroom teaching should base on the "body", aim at "education", seek for the roots of physical education classroom teaching phenomena, highlight the practical nature of "physical education", sublimate the educational nature of "physical education", realize the coupled generation of the "body" and "education"; teachers can realize the rejuvenation of physical education classroom teaching by returning to classroom teaching facts themselves, establishing a dynamically generated classroom teaching state, using interactively evolving physical education teaching methods, and using the classroom teaching experience of teachers and students as the starting point of retrospection.

Key words: school physical education; classroom teaching; classroom phenomenon; phenomenology

一直以来, 由于对体育课堂教学的根源——现象特征认识不够, 导致对体育课堂教学本质, 尤其是体育课堂教学的特殊性认识不够, 体育课在实际操作中或被诠释为技能课, 或等同于游戏课。本研究试图通过对体育课堂教学现象的观察思考, 并运用相关理论对体育课堂教学进行剖析, 由此剥离出体育课堂教学现象关键而重要的特征, 以实现体育教学理论的丰富和教学实践的优化。

1 从“体”出发, 建立“体育”实践性

1.1 体育教学知识观的重塑

知识作为体育课堂重要的信息流, 对其本身特性的认识是把握体育课堂教学实质的基础。从事体育课堂教学实践的工作者, 必然首先对体育“知识”传输的方式和有效性进行思考。体育学科中“体”作为一种特殊的知识, 决定了从事体育课堂教学研究的人必须走进“体”的现象, 揭示体育知识的本质。体育知识是以个体身体活动的动作技术体系为主的内容结

收稿日期: 2014-09-29

基金项目: 2013 年教育部人文社科规划基金资助项目“学术史视野下的中国体育教学论学科研究”(13YJA890037)。

作者简介: 张鸿(1980-), 女, 副研究员, 博士研究生, 研究方向: 体育教学。E-mail: hongzh80@163.com

构,决定了体育教学需从具体、操作式的技术性教学中体现育人内涵。

体育教学内容以动作技术为主,必然具有明显的经验性。同时,体育教学内容中动作技术又蕴含着人类深厚的历史文化底蕴,具有隐含的理论性,体育教学知识同时涵盖学科和术科知识的特点。在体育教学中,虽然动作技术有判别标准或量度指标来衡量其正确性或规范性,但对其评判只能是一种经验认可的大体相似。同一动作技术,即使学生各自对动作的领会大致相同,不同学生的身体表现也必然有所差异。如果死板地以“为技术而技术”的体育课堂教学,必然带来“学生喜欢体育却不喜欢体育课”的自然抵抗,因此,体育课堂教学因其知识本身的特点,不能追求身体上的绝对精准,而应在追求动作“神似”的普遍标准的情况下容纳学生的个性创造,让学生通过自己的身体展示体育的魅力,由此实现体育课堂教学对学生生命活力的激发,获得学生的内在认同。

1.2 体育教学回归生活世界

体育教学回归生活世界决定体育实践的活动形式是多种多样的。在体育教学中,教师的主要任务是组织和指导学生进行积极的以体育为内容的生活实践。因此,绝不能在体现自由与宽松的体育教学场所中,将学生的身体活动过多地限制和规范,追求整齐划一必然会破坏每个个体对于体育知识的独到领会和习得。体育教学系统的秩序不是来自于系统之外的某个强势群体的给予^[1],而是应该建立在体育教学系统内部各要素的相互作用基础之上的自主、自发的一种生态秩序。与课堂教学的相对整齐、规范、有序相比,体育课堂教学应该保持自然展现的生态特征,这与生活世界本身的随意性、多元化、复杂性和技能学习本身的意会性是内在一致的。体育学习本身的自然秩序就是最好的教育教学状态,这种秩序不是表现为人为强制的需要做什么,而是让学生根据自我学习的需要自我定义学习的秩序。人为强制的有序课堂,或许保证了其效率,看起来经济而合理,但实际上已包含学生主体性、自由、灵性被磨灭的代价。因此,体育课堂教学应该摒弃以往追求统一目标,运用创新理念设计一致教学环节等理念,深入思考体育教学系统的生活特征,建立对学生自由与生命活力予以维持和保护的自然秩序。

1.3 体育教学互动存在的关系

“体”就是体育课堂教学中最基本、最重要的对话与交往方式,也是体现体育课堂教学各要素在互动对话方面与智力类知识教学课堂差异性所在。体育教师作为与学生以身体为载体进行对话的关系性存在,

体育课堂情境作为融合人与物的因素的一种动态的场景,体育课堂教学互动应是以身体作为媒介的认知性互动。

体育知识与技能的传承载体不能缺失教师的身体行为符号。因为,体育教师自身“体”的表现力,难以被其他教学资源所代替,充分决定了体育课堂教师师生身体语言沟通互动的重要性。例如,知识类课程教学中,教师尚可充分利用多种教育资源,如语言讲解、直观教具展示,或图像模拟等,但体育课堂教学中,如果没有教师身体对教学内容的呈现,体育教学活动就无法进行。尽管体育课堂场所相对自由、空旷,但却能通过体育教师的身体行为将学生有序地组织起来,尽管体育课堂可利用的教育性媒介比较贫乏,但教师的身体表现却能够让体育课堂变得丰富、生动。

体育课堂教学的知识通过教师“身体”传输示范给学生。学生形成这样的动作表象,再通过与其他教学媒介的互动将这一表象再现出来。因为知识观的不同,体育课堂中互动与对话就出现与其他课堂教学的本质差异。这种互动体现为“探讨-改进”的以身体作为媒介的认知互动,而不是仅仅体现为以“要求-遵从”、“提问-回答”、“评价-改进”等具体类型为代表的“指令-服从”型互动^[2]。体育课堂教学互动中用身体作为载体传输知识时,教师与学生之间的身体沟通,就是一种特殊的关系性符号存在方式。

2 以“育”为要旨,形成“体育”教育性

2.1 体育教学的本质属性

建国以来,我国的体育教学历经“以政治”、“以体质”、“以技术技能”、“以全面发展”、“以育人”等为中心,再到“以健康第一”为中心的多次改革与调整,不仅体育教学“一元目的论”的特征仍非常明显,同时这些所谓的中心偏离真正的“教育”越来越大。体育教学是否应该立足于“体”而仅仅追求“健康第一”?体育“育”的精神内核是否有责任塑造个体的理性,培养个体的精神性?教育的本质意义在于关心儿童的成长并以优良的道德行为引导儿童的成长^[3]。教师与学生之间不是“人与物”的关系,也不仅仅是与体育器材进行对话,而是“我与你”的关系在以体育知识技能为传输的体育课堂教学过程中的真实表达,由此体现出体育作为一种教育活动的智慧性和反思性。因为教师和学生处于共同的活动空间,教师和学生的对话是基于身体的相互交流、理解、尊重,同时也是生命本身自然丰富的展现。教育活动的本质就是智慧性的活动,绝非形式上的技术动作,因此体育常常不被重视,而常常给体育人冠以“四肢发达,头脑

简单”的帽子，与体育教学没有重视“育”的内涵有着十分重要的关系。

欧美发达国家，十分重视“育人”内涵。以美国的课程标准为例，美国2013年版的体育教育标准1~3要求学生掌握一定的运动能力与体质健康的知识与技能，获得与运动相关的概念、原则与策略，标准4要求学生“具有尊重自我与他人的负责任的个体和社会行为”，标准5要求学生“能认识到身体活动对健康、享受、挑战、个性展现和社交的价值”^[4]。这既阐释了体育“何为”，也说明体育“为何”，这些理念尽管在我国的新课程标准中有所体现，但在实施时，教师仍存在一定程度的对新教育观念比较排斥的现象，还存在如何从“运动技术中心观”转变为“运动知识和技能、过程与方法、情感态度价值观”的观念转变问题^[5]。

2.2 体育教学的价值生成

我国的体育课堂教学更偏重对人类文明中与体育相关的知识与技能文明的承传，却对体育实现个体健康与社会和谐等方面的价值认同不够，对处理和使用这些体育文明成果的智慧提升方面关注较少。体育教学是特殊的运动认知、感受和体验过程。教师要充分引导学生主动参与课堂教学活动，让学生在运动需求的充分满足中，体会到促进身体健康的教育涵义。因此，体育课堂教学的过程就是要关注学生是否习得了更好的生活与身体习惯，是否在认知、情意领域不仅有知识的增长，也有能力的提升，还习得思维的方法与解决问题的策略，学生对于未来不断变化的多元世界的应对能力是否有增强。

思考体育课堂教学的意义，可从“身体-主体”构成的知觉世界解释中得到答案：“在他人身体中看到自己意向的奇妙延伸，看到一种看待世界的熟悉方式；从此之后，由于我的身体的各个部分共同组成了一个系统，所有他人的身体和我的身体是一个单一的整体……在一种完全的相互关系中，我们互为合作者，我们互通我们的看法，我们通过同一个世界共存”^[6]。体育教学的意义不仅是在由本质属性中“体”带来的“健康促进”，个体处于自身良好的状态，而是个体通过自身的体育行为，通过他人的身体动作，看到自己意向的奇妙延伸，看到一种对待世界的熟悉方式而生成的身心内涵的智慧提升。他人的身体既成为自己身体的参照，同时也是实现对话与交流的对象。由此将他人的身体与自己的身体很好地协调起来。如美国体育课程体现出的是“生态整合”价值取向，就不仅强调教导学生学习各种运动技术和体适能，还强调让学生在活动中寻求个人意义且发展团队互动技巧^[7]，而体育以“体”作为特殊的载体，能够在身体层面促进这

种交流和对话的存在，从而将学生和学生所处的世界统一起来，增进自己智慧的同时，也成为他人增进智慧的身体对象。因此，体育教学更重要在于成为连接学生自身与他人的有效纽带。

3 “体”与“育”结合，实现体育课程教学理想

从认识“体”到回归“育”，是现象学理论对体育课堂教学审视的结果。而这一审视路径，却需从回归课堂教学事实本身，建立动态生成的课堂教学状态，运用互动演变的体育教学方法，将教师和学生的课堂教学体验作为反思的起点等方面来实现。

3.1 回归体育课堂教学事实本身

回归事实本身是体育课堂教学反思的出发点。体育课堂教学中最客观的存在就是大量事实，事实蕴含着本质，如果带着某种自认为正确的教学假设看待事实，反而无法真正发现变化和发展中的教学事实本身，也就无法更好地把握课堂教学本质。体育课堂教学中的每一情境都有其特定的价值与意义，都具有被科学分析的特殊性。在此过程中，理论的指导意义和真理性也是相对的、普适的。永恒的课堂教学理论是没有的，体育课堂教学情境(包括教师与学生的身心特点以及环境因素等)在不断变化，体育课堂教学事实就在不断变化，而此变化中的课堂教学事实也必然决定着课堂教学本质也将不断变化。当下倡导教师分享课堂教学体验，就是为了更好地帮助教师把握课堂教学本质，优化课堂教学实践的能力。体育课堂教学追求的是在回归课堂教学事实中，通过大量具体的课堂教学体验的事实分析生成的一定程度上对当前课堂教学的普适性理解。虽然，课堂教学大量具体事实的分析或许让教师感到暂时的疲惫与紧张，但这比起大而空的教学本质的教条式执行要更有生命力，体育课堂教学普适性的生长是从具体的课堂教学事实入手的。

课堂教学事实具体是指什么呢？胡塞尔所指的事实并不是我们简单理解的教学现象，而是指教学现象在观察者心目中留下的意识，是观察者的课堂教学体验和课堂认识的“混合物”^[8]。因此现象学启示我们关注课堂教学事实本身，就是要求研究者直观形成对课堂教学的意识，最终推动特定课堂教学行为与实践的优化。在体育研究领域，从事课堂教学实践者往往看不起教学理论，认为是高深、脱离实际的东西，由此造成只关注教学环节的顺利推进，而不着眼学生的发展，只关注课堂教学要素的整合，而不考虑教学的本质意义，这样的体育教学无法体现其超越时空的可持续性，无法彰显在不同教学内容之间的迁移能力。他

们还以为自身精妙的教学设计与奇异的教学技巧，就是有效体育课堂教学的集中体现。从事体育教学理论研究的人，也无暇接触丰富、复杂的教学现象，以理论为基础对别人的理论进行再次加工的倾向比比皆是。整天思考体育教学的本质，却似乎这样的本质离真正的体育课堂教学实践越来越远。体育课堂教学的真正本质就蕴含在大量体育教学实践现象中，需要抽丝剥茧去提取，而不是抛弃实践重新构建。

3.2 建立动态生成的课堂教学状态

体育教学回归生活世界决定了体育课堂教学以“体”为根本，既有既定程序的强制推进，还应遵循课堂本身体现生活稍显混沌的生态特征。首先，让学生在体育课堂教学要素的互动中自发生成体育教学目的。无论增强体质，还是提升技术、体验愉悦情感，抑或促进个人健康，其目的都是基于学生自身的需求。虽然这样的目的太片面，但学生基于不同的学习需求，却能让这些目的共生于一个完整的体育教学目的体系之中。体育教学作为一个复杂的系统，学生个体始终处于其他人和事物的相互关联之中，从而表现为纵横交错的复杂网络体系。作为这一网络体系中的节点，任何学生进入体育活动时都带有自身目的，或是增强体质、或是发展技术、或是培养意志，但这并非事先预设。更为重要的是，复杂系统要素之间在相互交流中往往可能会随时涌出自己的目的。比如，在篮球课中，以增强体质为目的的学生，通过教师的示范和与其它同学的交流，可能会不断调整自己的参与目的，转而更加乐意增强自己的技术技能。同样，仅仅为了应付课程的学生，也可能在课堂气氛的感召以及师生的相互反馈作用下，产生对篮球项目的兴趣，生成以掌握篮球技能为主的体育学习目的。而学生对哪类参与目的选择，都不是外在强加赋予的，而是取决于学生在复杂体育教学中，在互动基础之上的自我选择。而此时的体育教学，不再需要某个终极性的目的为其价值指南，虽然“动态中”的学生与教师的目的和关注点各有不同，但他们却都以当前参与的体育活动为共同的基点和实现目的的媒介，从而形成丰富多变而又不失秩序性的体育教学场景。

其次，课堂教学目的的自然生成，要求一定程度上开放的课程体系。体育课堂教学，在一定程度上表现出明显的易变性、无规律性和偶然性特点，“是一种非周期性的有序”^[9]。因此可将课程领域最新的发展成果纳入到课堂中来，引导学生不断进行尝试与体验、分析与探索。“课程需要有足够的含糊性、挑战性、混乱性以促使学习者与课程对话，与课程中的人员对话。意义就在对话与相互作用中形成”^[10]。因此，唯有坚

持课程内容的开放性，才能与体育教学的复杂性本质相契合。多项研究表明，课程内容要想进入到学生的知识体系之中，需要多个层次“内化理解”，首先是教师对课程的理解，即使是对同样的课程内容，不同教师在其不同的知识背景下，会有各自充满个性特征的理解。同样，即使面对同一教师的讲授和示范，不同的学生又会作出各自不同的“再诠释”。如在“三步上篮”教学中，面对同样的老师示范动作，不同学生的练习会有各不相同，有的同学在中规中矩地模仿，也有同学在以往练习的基础上尝试变化的动作，而他们的心理感受更是各不相同。经由这样的“多层递阶”，体育课堂教学就会衍生出无限的可能。

3.3 互动演变的体育教学方法

体育课堂教学应提供给充分生成个体经验进行学习的空间和时间，要在教学主体的互动中实现体育教学方法促进个体经验的生成。因为教育的关系是成人与儿童的意向性关系。舍勒^[11]将这种意向性关系概括为：“谁把握了一个人的爱的秩序，谁就理解了这个人。”这种意向性关系要求教育者密切“注视”具体的情境和儿童的体验，并“珍视”其内在价值。舍勒认为，爱有其秩序，人作为爱之在，优先于人作为认识之在和意愿之在，爱激发了认识和意愿，成人通过作为“他者”的儿童既形成了他的“自我”，也通过爱的扩展和升华建立个体间的共契性和道德的公共性。如果没有注重具体对情境和儿童的体验，我们往往无法发掘出教育的真正价值。教育中“爱”的传递正是试图通过理解和对话来实现。而“体”的对话往往是让身心放松的重要形式。把握学生爱的秩序，教学才能真正的做到理解学生，从而才能走向成功。体育作为一种教育，是从外在规训转向师生的体验世界，从技术动作的训练转向学生心灵的塑造，从教师的个体道德转向教育伦理，这些都是对目前技术化了的近现代教育的反思和批判。批判花哨的教学方法设计，批判追求教学形式的新颖。因为诸多形式主义的追求，最终不仅为教师所累，也为学生所累，最后还走向体育教学本质的反面。

体育教学方法的互动演变，还体现在体育教学作为建立在诸要素关联之上的复杂混沌系统，转变与生成充盈其间。一位进行“前滚翻”教学老师，可能会突然联想到很多与当前内容相关的其它“球”型运动知识；刚刚还困惑不解的学生，可能会因为突然的顿悟而兴高采烈。这样的转变，在体育教学过程中随时都会出现，可能在某些关键点上快速膨胀与释放，成为具有突破性的创造思维成果。因此，在体育课堂教学中，师生的对话交流所引起的每一次情感、思维和

身体行为的变化,都有可能播下创造性的种子,改变学生已有的认知图式。教师的教学方式影响着学生的学习,教师传统的示范、讲授必然带来以这种运动技术传授为主的被动学习,相反,若教师只是组织和指导学生,给予学生一定的自由度选择练习方法、自我监控练习过程,自我评价学习结果等,学生的体育学习方式必然更自主自觉。

3.4 基于教师课堂教学体验的反思

理论对实践的指导意义毋庸置疑,但或许用教学理论直接指导教师的课堂教学变革,在理论上具有可行性,但在实践中往往可能是一种美好的理想,课堂中的教师在那么短的反应时间内,不可能有提取、转化并应用教学理论的时间,他们只可能根据自己的教学体验(教学感知和认识的综合)做出教学决策。

结合体育教学的实际情况,教师或许是更缺乏大理论,但实践中,大量教师的教学体会是,理论学习之后走向教学实践却是在相当长的时期凭着自己的感觉和意识在教学行动,基本上将所谓的大理论抛弃一边,但随着自身执教生涯的增长,最后还是发现某些适切的教学行为仍受到教育教学理论思想的指引。但如何在理论所提供给我们的方向性启示与具体经验的执行层面进行有效的“沟通”,是需要用实际行动去回答的。搞理论研究的人为何觉得理论有趣,是因为理论能成为意识的显现,他们的意识显现就是对理论进行着加工,但没有任何理论是可以脱离实践的。故从事实的老师更需要有理论的思维能力与学习的自觉意识。很多新手教师凭着自己对课堂教学实践的直接感知进行教学,往往一团糟,而一些专家型教师也凭着自己的教学实践经验教学,效果甚好,究其原因,还是对真实的课堂教学的体验程度与思考深刻性的差异。对于专家教师而言,他们对课堂教学的体验认知就是活的“理论”。

教师的课堂教学实践,一旦进入教师的视觉或意识之中,就自然转化成了课堂教学体验,这种体验虽不是真实的课堂教学实践,但却与真实的课堂教学实践相关,是对实践的深刻体悟。但如果教师个人的课堂教学体验得不到外在的理解和认可,而是不断遭到抽象教学理论的否定,并被希望用抽象教学理论去重构,这样就容易伤害教师认识课堂教学的主动性和积极性。因此,体育课堂教学的理论研究不能脱离教师

的现实生活,不能脱离真实的课堂教学实践,以及教师的课堂教学体验。由于体育课堂教学中,教师与学生各自在课堂教学的不同角色中进行着体验。我们既要重视学生不爱学习的体验,更要重视教师感到倦怠的体验,既要关注学生课堂教学的兴趣点,也要重视教师的风格的自然发挥。既要学生“身体体验作为体育学习的一种价值诉求”^[12],也要将教师教学的体验作为教学反思的理论成果。所以,从实践出发生成课堂教学体验,由此奠基作为大理论的“根基”,才能实现教学实践到理论的质的飞跃。

参考文献:

- [1] 倪胜利. 混沌边缘涌现的生命及教育生境培育[J]. 西南师范大学学报:人文社会科学版, 2006(2): 76-80.
- [2] 唐炎, 虞重干. 体育课堂互动的特征、影响因素及存在问题[J]. 体育学刊, 2009, 16(10): 60-64.
- [3] 马克斯·范梅南. 教育机智——教育智慧的意蕴[M]. 北京: 教育科学出版社, 2001.
- [4] American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance. 2012 Shape of the Nation Report: Status of Physical Education in the USA[C/OL]. <http://www.aahperd.org>, 2015-01-08.
- [5] 季浏, 汪晓赞, 汤立军. 我国新一轮基础教育体育课程改革 10 年回顾[J]. 上海体育学院学报, 2011, 35(2): 77-81.
- [6] 梅洛·庞蒂. 知觉现象学[M]. 北京: 商务印书馆, 2001: 445.
- [7] 苏树斌. 美国体育课程价值取向对我们的启示[J]. 体育学刊, 2013, 20(2): 58-61.
- [8] 周彬. 课堂现象学论纲——兼论课堂教学研究的路径选择[J]. 教育研究, 2012(5): 95-101.
- [9] 岳伟. 教育过程的不确定性与教育计划、教育预测的限度[J]. 教育发展研究, 2006(9): 58-62.
- [10] Doll W E. Curriculum possibilities in a “post” future[J]. Journal of Curriculum and Supervision, 1993: 287-288.
- [11] 舍勒 M. 爱的秩序[M]. 北京: 三联书店, 1995: 36.
- [12] 邓若锋. 身体练习体验是体育学习的一种价值诉求[J]. 体育学刊, 2013, 20(6): 65-69.