

我国体育课程能力目标审视

——基于学科与学理的多维考辨

邵天逸, 李启迪

(浙江师范大学 体育与健康科学学院, 浙江 金华 321004)

摘要: 基于辩证分析立场, 从历程、价值、问题角度切入审视我国体育课程能力目标, 旨在明晰其学科价值、澄清内在问题并提出推进策略。研究认为: (1) 体育课程能力目标的演进主要体现为能力目标的单一指向、能力目标的拓展与相对固化、能力目标的调整与多元化3个阶段特质; (2) 体育课程能力目标价值主要包括彰显体育课程特性、反映能力教育诉求以及与学科核心素养互为呼应; (3) 体育课程能力目标的内在问题主要呈现为概念表述模糊、理论定位漂移以及实践方案缺失; (4) 新时代体育课程能力目标的优化, 应注重规范体育课程能力目标的概念表述、明晰体育课程能力目标的关联向度、完善体育课程能力目标的评价体系。

关键词: 学校体育; 体育课程; 能力目标; 学科价值

中图分类号: G807 **文献标志码:** A **文章编号:** 1006-7116(2024)01-0008-08

Examination of the ability goals of physical education curriculum in China

——Multidimensional examination based on disciplines and academic theories

SHAO Tianyi, LI Qidi

(School of Physical Education and Health Sciences, Zhejiang Normal University, Jinhua 321004, China)

Abstract: Based on the position of dialectical analysis, the ability goals of physical education curriculum in China is viewed and pondered from the perspective of process, value and problem, aiming at specifying its subject value, clarifying the internal problems, and then putting forward the promotion strategy. The research shows that: (1) the evolution of the ability goals of physical education curriculum is mainly embodied in three stages: the single direction of the ability goals, the expansion and relative solidification of the ability goals, and the adjustment and diversification of the ability goals. (2) The value goals of physical education curriculum ability mainly includes highlighting the characteristics of physical education curriculum, reflecting the demands of ability education, and echoing with the core quality of the subject. (3) The inherent problems of the ability goals of physical education curriculum are mainly presented as vague concept expression, drift of theoretical orientation, and lack of practical scheme. (4) The optimization of ability goals for physical education curriculum in the new era should focus on standardizing the concept expression of ability goals for physical education curriculum, clarifying the correlation dimension of ability goals for physical education curriculum, as well as improving the evaluation system of ability goals for physical education curriculum.

Keywords: school physical education; physical education curriculum; ability goals; subject values

古语云:“授人以鱼, 不如授人以渔。”“能力”作为我国学校体育视域与教师专业成长、人才培养质量

及课程教学改革密切相关的重要概念, 其不仅在宏观上以教育理念或社会观念的形式(如能力教育、培养能

收稿日期: 2023-09-04

基金项目: 国家社会科学基金后期资助项目(22FTYB003)。

作者简介: 邵天逸(1993-), 男, 讲师, 博士, 研究方向: 体育思想史与学校体育理论。E-mail: sty123@zjnu.edu.cn 通信作者: 李启迪

力)潜移默化影响体育的学科定位及其发展路向,也在中观及微观层面与课程、教材相交融而持续调适体育教学的实践进路。特别是在体育基础教育领域,能力往往直接作为课程目标提出,并随着21世纪《体育与健康课程标准》的修订而逐步丰富内涵并提升影响。以能力目标为基点整体审视我国体育课程设计思路与实践施策,不仅有助于明晰能力在体育课程下的价值定位以及能力之于体育课程建设的独到意义,更可为挖掘、揭示体育课程能力的内生问题提供理论视点。

现有文献与资料表明,学界对于体育课程能力目标的关注相对不足,不仅缺失专题研究,其已有认知也多流于简单复述,或为无实际意义的空泛表达。虽有少数研究者从某些视角或局部予以深度剖析和反思^[1-3],但仍有诸多问题留待深入分析与探讨,如:(1)体育课程能力目标何时兴起?经历怎样的发展过程,以及表现出何种特质?(2)体育课程能力目标价值意蕴何在?其与知识、技能目标及学科(核心)素养的关系如何?(3)体育课程能力目标,特别是运动能力以外目标的内涵、定位是否清晰准确,其可评价性如何?以上既是体育课程研究的元理论问题,亦是修订《体育与健康课程标准》不可回避的参考议题。

基于上述思考,本研究坚持辩证分析的思维立场,基于体育课程教学基本理论与逻辑分析视角系统考察、反思我国体育课程能力目标基本设定,在把握体育课程能力目标演进特征及主要意涵的基础上,揭示其学科层面的核心价值及学理层面的问题与局限(包括概念、定位、实践3方面),并结合新时代我国体育课程建设总体规划与现实需求提出体育课程能力目标的优化策略,进而为推动体育与健康课程良性发展与破解学校体育实践困局提供思想资源。需要说明的是,本研究提出的“能力目标”主要指出现在《体育教学大纲》或《体育与健康课程标准》“目标”部分的能力,其中既包含直接作为课程目标的运动能力,也指位于课程目标之下、作为子目标或细化要求的能力。

1 体育课程能力目标的演进与类聚

1.1 体育课程能力目标的历史递进

我国体育课程的能力表述始见于民国时期颁布的小学体育《课程暂行标准》(1929年公布),在新中国成立后逐步纳入中小学《体育教学大纲》,并随着新世纪体育与健康课程标准的修订而相应转型。综合考察20世纪以来我国体育课程标准或教学大纲关涉的能力表述及发展趋向,可将我国体育课程能力目标发展划分为以下几个阶段:(1)能力目标的单一指向(1900—1949年)。晚清、民国时期体育课程的能力集中指向

“运动能力”(出现频次少且限于小学阶段),其目标通常与学生本能、需求及娱乐习惯等关联,并呈现出过程、阶段或中介特质^[4]。(2)能力目标的拓展与相对固化(1950—2002年)。此阶段的能力主要围绕“身体基本活动能力”与“对自然环境的适应能力”展开,其相关目标表述始见于1961年颁布的小学(中学)体育教材,并在之后各版中小学《体育教学大纲》中均有体现(仅表述上有所差异),尤其是1987版及以后的《大纲》更为明确将“身体基本活动能力与适应能力”的要求置于“全面锻炼学生身体”的分目标下,使其定位进一步明晰与稳固。需说明,期间各版《体育教学大纲》还曾出现其他能力表述(如“抵御疾病能力”“基本运动能力”等),但多为以上能力的补充、拓展与延伸。(3)能力目标的调整与多元化(2003年至今)。随着新世纪《体育与健康课程标准》的出台与修订,体育课程能力目标出现较大调整,除将已有目标进行重新编排外,还提出诸如“情绪调控能力”“预防心理障碍能力”“社会适应能力”等心理、社会层面的新表述与新提法(不局限于体育学科),其中2017版《课标》进一步将“运动能力”确立为课程分目标。总体而言,随着这一阶段体育课程目标不断丰富与细化,体育课程能力目标也更为开放与多元。

1.2 体育课程能力目标的维度划分

经粗略估计,我国历史上累计出现的课程能力目标多达数十种,且其表述与归属各有差异。基于能力及相关目标的用语、内涵、指向在不同版本《体育与健康课程标准》及《体育教学大纲》下呈现出的共性与异质性,可大致将我国体育课程能力目标划分为以下5种类型。

(1)与身体运动相关的能力目标。主要包括“发展身体(人体)基本活动能力”“发展运动能力”以及“增强运动技能的运用能力”(较少出现),此类能力直接以身体作为展示对象且较明显受先天遗传影响。其中,“运动能力”还可细分为“基本运动能力”与“专项运动能力”,两者某种程度代表体育课程的独有能力,故常被政府文件、研究论著及大众媒体所援引并予以反复讨论。

(2)与心理健康相关的能力目标。较典型的有“提高情绪调控能力”“预防心理障碍和保持(性)心理健康能力”“提高心理承受能力(抗挫折能力)”等,此类能力通常与自我价值、意志品质相关,并指向人格健康。其中以“情绪调控能力”的提法最为常见与多变,如2003版《课标》采用“提高调控情绪的能力”表述,但之后几版《课标》均未见“能力”后缀(学会调控情绪的方法),甚至取消“提高”“具有”等前置动词(情

绪调控)。

(3)与课堂学习相关的能力目标。包括但不限于“提高自主学习、探究学习和合作学习的能力”“培养交往能力、应变能力”“增强发展问题、分析问题与解决问题的能力”“增强学生理解能力”“提高举一反三、融会贯通能力”等。涉及的能力一般广泛适用于不同类型教学活动,且大多需在全面完成课堂各项教学任务的基础上进行培养或发展。

(4)与日常生活相关的能力目标。此类表述最为多样,如“增强对外界环境的适应能力与对疾病的抵御能力”“提高生存和生活能力”“发展体育锻炼(健身)能力”“具有安全进行体育活动的的能力”“具备规划健康人生的能力”“培养学生终身体育的能力”“促进社会适应能力”等。此类能力的综合性、社会性较强,虽与体育教学有一定交集,但基本针对课外、校外日常生活而言(甚至面向人的一生),其在学校场域内的提升效度相对受限。

(5)指向模糊的能力目标。如“提高体育实践能力”“增强体育创新能力”“发展学习能力”“提高综合能力”“提高(体育)审美能力或具有运动欣赏能力”“促进学生能力发展”等,其表述所包含的能力或过于宏观,或流于抽象,或存在学科交叉,均存在归类困境。

2 体育课程能力目标的价值考量:基于学科关联视角

2.1 作为课程必备要素与特性标识的能力

1)与知识、技能互为依存的能力。

能力作为体育课程必备要素的直接依据在于能力与知识、技能之间形成的依存关系^[5]。一方面,能力是在知识、技能掌握与运用过程中逐步生成与完善的,是知识、技能的概括化、动态化与广泛迁移,是知识与技能形成过程中表现的个性心理特征。任何能力如果脱离知识学习或技能训练,便不可能得到培养与发展。另一方面,能力也在一定程度上决定个体在知识和技能掌握上所取得的成就。也即,若缺失一定基本能力(感受力、记忆力等),必然影响知识的获取、领会以及技能掌握的速度、深浅与巩固程度。在此意义上,仅从个体掌握知识技能的速度、质量及运用纯熟度便可大致窥见其能力大小或强弱,此为课程目标必须蕴含能力表达的基点与前提^[6]。

当然,就体育课程而言,并非所有能力都典型体现如上特质,如身体活动能力、(基本)运动能力、对自然环境的适应能力等均属个体生而具备的能力。由于几乎不涉及知识、技能要素,自然也无法体现知识的养成-培育过程,故相关能力目标一般不使用诸如

“培养”“具备”之类的生成性表述。

2)与认知、社交能力相区分的操作能力。

体育知识、技能具有的独特属性也使其相关能力(目标)得以成为体育课程的特性标识。首先,体育课程的知识主要呈现为技术性知识——即基本运动技术,是经过长期体育运动实践探索形成的具有相对科学性的完成身体动作的方法^[7]。就知识属性而言,运动技术是以操作性或程序性知识为主的统合性知识体系,既有言传部分,也有默会部分^[8]。由于技术性知识的学习尤为强调身体在场及“精讲多练”,其相关能力自然也彰显出实践-操作特质。其次,从基于功用视角的能力分类来看,体育课程相关能力通常也被归入操作能力范畴。这一方面由于体育课程(核心)能力有别于注重思维加工的认知能力与注重言语表达的社交能力,而较为强调肢体动作表达与身体工具的运用。另一方面则是由于以运动技能习得为表征的体育教学过程,与以形成操作技能为阶段要求的能力发展路径高度近似。同时也需阐明,由于体育课程明确附带运动强度或身体负荷要求,故其能力也常与劳动、美术、音乐等实践类课程的操作能力互为区分。

2.2 从能力教育到体育学科能力探索

1)能力教育兴起与学科能力导出。

历史发展显示,我国教育学界对学科能力培养问题的关注始于能力教育理念的世界性扩展,如中央教科所李镜流^[9]所言:“现在(1980年代),无论是发达国家还是发展中国家的教育学者、心理学者,都清楚认识到,教育改革、特别是中等教育改革的唯一出路在于,只有培养学生的学习能力……才能应付当代经济与科技持续发展和人类社会普遍存在着的一系列问题的挑战。”依据能力教育在发达国家的实施成效及对我国经济、科技发展的重大意义,李镜流积极倡议尽快把学科能力培养提到教育目标的高度上,并协同“中学学科能力研究协作组”成员对学校各科的学科能力及其内容框架予以梳理、整合与推广,体育学科能力概念及内容体系即由此导出。

就体育学科而言,在课程教学中提出能力培养目标既是当代社会对学校体育提出的现实要求(提高国民素质),也契合体育教学自身的发展逻辑与变革趋向(关注长远效益),特别是体育目标、功能的不断拓展为能力目标与学科目标的深度融合奠定基础。在此前提下,体育教学重心也将由单纯的知识、技能传授转为能力培养与塑造,并致力于使学生在走出校园后仍能独立、自主地参与身体锻炼并终身受益^[10]。

2)体育学科本位能力与学科一般能力。

从体育学科能力的基本设定(反映学科特性)与主

要构成来看(身体基本活动能力、运动能力、自我锻炼能力、自我评价能力和适应能力),其既与学科一般能力(如观察力、记忆力、表达力)形成参照,也与其他学科以及隶属体育学科的其他能力互为区分。就前者而言,其参照意义主要呈现为能力性质的“一般”与“特殊”之分。比如特殊能力就是在某种专业活动中表现出来的能力,此能力通常由该活动性质所制约的基本心理品质构成^[11],而这些心理品质的形成与发展又需借助专门的知识、技术与技能训练,故学科能力即为特殊能力的学科化、具象化与操作化。关于后者,则主要基于学科间的内在差异予以彰显。比如目前关于体育学科能力成分的主流认知主要围绕体育学科与其他学科的根本区别展开,其中蕴含将特定学科过程形式与所获得的效果作为评判该学科特性与本质的逻辑推演^[12]。按此理解,倘若某些能力无法体现本学科的过程与预期效果,或与之关系较远,便不足以构成该学科代表性能力,或仅为该学科的非本位或相对次要的能力——比如前述与心理健康、课堂学习、日常生活(适应能力除外)相关的体育课程能力均属此类。由此意义分析,上述思路不失为规整当下繁多杂乱体育课程能力目标的一种有效方式。

然而,此类学科能力的划分方式也存在一定局限。比如忽视体育学科过程形式的广泛关联——如未能纳入与身体活动密切相关的“运动技能的运用能力”“安全从事体育活动能力”等,以及尚未充分考虑体育学科目标的多面性与非固定性——即当体育学科目标产生变动时,其能力也须作相应调整。

2.3 体育学科核心素养与体育学科关键能力

1) 体育能力与体育素养关系理析。

体育能力与体育素养的关系可从以下几方面予以把握:(1)能力与素养的关系。“素养”内涵较“能力”更为宽泛,不仅包含能力,还包括知识、态度、情感、价值观等层面^[13]。从素养的当代语义来看,其不仅直接纳入“能力”语汇,更凸显出能力培养的教育化路径,如认为素养是“在教育过程逐渐形成的知识、能力、态度等方面的综合表现”^[14]。这一关系特质在核心素养或学科核心素养的语义下得以延续与强化,如指出“学科核心素养是学生通过学科学习而逐步形成的正确价值观、必备品格和关键能力”。换言之,能力或关键能力即是构成学生素养或学科核心素养发展的基础,甚至是将素养或学科核心素养予以落地的关键^[15]。(2)体育能力与体育素养的关系。与能力-素养的关系类似,体育素养也较大程度含有体育能力成分,如赖天德教授早年关于体育素养的界定中便包含“身体基本活动能力”“基本运动能力”“从事身体锻炼、身体娱

乐与欣赏体育比赛的能力”等不同类型的体育能力^[16]。而至于体育素养具体应包含多少种体育能力,则又视人们对体育功能、价值的不同需求而定。(3)体育能力与身体素养的关系。作为体育素养上位概念的身体素养不仅同样将能力作为其基本构成,并且此能力(身体能力)对于体育能力还具有统摄作用——即体育能力是身体能力的专项化展现,故体育能力实为身体素养下能力维度的一个分支(指向体育场域或学科)。

2) 运动(体育)能力之“关键性”辨明。

基于学科核心素养与体育学科核心素养的上下位关系,体育学科核心素养界定所涉及的能力表述(体育实践能力与运动能力)某种程度上直接对应于学科核心素养下的“关键能力”。其中,体育实践能力的关键特性主要依照其“实践”指向予以确立:一方面,体育课始终以身体练习为主要手段(与其他课程相区分),并着重引导学生在适宜的运动负荷下,借助不同项目进行体能锻炼或运动技能学习。另一方面,体育教学不仅要求学生掌握基本知识、技能,更致力于引导学生能够运用所学的知识、技能和方法参与、组织课外(校外)体育锻炼、体育社团及体育竞赛活动,进而达到知识的“活学活用”,以上正是“实践性”作为体育课程性质的直接依据。相较之下,运动能力的关键特性则主要取决于其在体育(学科)能力中的特殊定位——即运动能力是所有体育能力中最贴近体育运动本质、包含最多学科要素、并且也是流传最为广泛的能力,尤其是与运动能力相关的各项运动技术、技能某种程度已成为体育课程不可缺失的部分,而这也是运动能力(及相关目标表述)最早见诸近代《课程暂行标准》且在新中国成立之后各版《教学大纲》或《课标》均得以延续的重要原因。

3 体育课程能力目标的问题审思:从概念表述到培育逻辑

3.1 认知困境:难以彰显体育特性或与之脱节

1) 过多纳入学科一般能力。

主要表现为《体育与健康课程标准》的“课程目标”部分大量引入诸如“培养交往能力、应变能力”“增强发展问题、分析问题与解决问题的能力”等学科一般能力目标。此类目标虽在体育视域下提出且常被赋予某种体育意蕴,但其关涉的能力本质上并非体育课程所独有(某些能力甚至构成其他能力发展的基础),若过多纳入不仅会弱化体育课程能力目标的学科特性(导致边界模糊),也将在一定程度上混淆不同类型课程能力目标的主次关系与发展顺序,甚至改变体育课程的基本定位。

2)部分能力缺乏限定或界定不清。

如“情绪调控能力”“心理承受力(抗挫折能力)”等,虽契合于体育教学的身体负荷要求及其培养勇敢顽强精神、锤炼意志、塑造品格等育人追求,然而由于其表述缺乏“体育”或“身体”字眼的限定,易导致此类能力与一般能力相混同,如“心理承受力(抗挫折能力)”在其他具有外部压力(如学业、比赛、同学关系)的课程或场域下同样凸显。

而界定不清问题除在上述指向模糊的能力目标中有明确体现,还较为集中指向作为学科核心素养的“运动能力”,其问题至少包括以下几个方面:(1)运动能力范畴界定失准。如将运动能力视为人类身体活动的基础之界说有悖于运动能力的学科-专业化特性,以及将与之关联较弱的心理能力纳入其基本定义。此外,基本运动能力与专项运动能力的划分方式也缺乏分类标准的一致性。(2)运动能力基本界定及与分目标难以对应。主要表现为运动能力概念的核心要素与其表现形式、目标追求不完全对应,存在超出规定范畴(运动认知与技战术运用-技战术能力)与指向错位(心理能力-体育展示与比赛或提高运动认知)等问题。(3)运动能力分目标的部分要求与之脱节。较为典型的如“组织体育展示和比赛活动”“掌握和运用选学运动项目的裁判知识和规则”“观看体育比赛并能进行简要评价”等,其中组织体育比赛、了解裁判知识等实为体育教师(教练)应具备的能力^[2]。

3)部分能力目标难以由体育单向度统摄。

比如“增强对外界环境的适应能力与对疾病的抵御能力”需要通过长期的自然力锻炼并结合科学饮食、规律作息以及适当的医疗介入予以实现,而体育课程所能提供的支持非常有限。至于“提高生存和生活能力”“具备规划健康人生的能力”“增强健康管理能力”等目标达成,除应考虑体育(运动)健康促进效果,还需结合个人(生存)生活状态、行为习惯、工作性质、社交网络等社会-价值因素予以综合分析,而其间的错综关系与复杂机理绝非体育教师所能把握。

3.2 定位困境:在课程目标体系下游移不定

1)体育课程核心目标难以体现能力意蕴。

在“运动能力”素养(目标)提出之前,体育课程能力目标多为部分核心目标(如3大基本任务、5大领域目标)的细化要求,其本身不独立为某一核心目标或极少与之结合,具体包括以下几种情况:(1)体育课程核心目标(如运动参与、思想品德教育)不涉及任何能力要素,二者不存在结合的条件。(2)体育课程核心目标(全面锻炼身体、身体健康、心理健康)与能力目标的取向不同,二者无法有效对接,或仅可将后者视作

过程目标予以纳入。(3)某些体育课程核心目标(“三基”教学、社会交往)虽已纳入能力要素或可替换为能力表述,但并不稳定。如“发展基本能力”表述仅偶见于1992版初中《体育教学大纲》目标(与掌握知识、技术目标结合),但自2003版《课标》的“社会适应”目标(等同于社会适应能力)之后便不再单独列出。其更为深层的问题在于,体育课程目标本就难以由(学科)能力进行统合:一方面,(体育)能力目标的知识、技能发展逻辑使其关联维度相对单一与固化,这与当下体育课程目标的多元取向(健康促进、文化传承、品德塑造)难以契合。另一方面,作为“养成教育”主要表现形式的能力培养本质是面向未来的教育过程,而目前体育教学更为聚焦破解当下难题(体质下降、学不会技能、不喜欢体育课)。可见当此现实诉求未充分达成之前,简单结合两种教育形式的做法无疑会导致体育目标陷入“当下”与“未来”摇摆不定的困局^[1]。

2)体育课程能力目标的关联向度尚未明晰。

核心问题在于尚未明确应在哪些目标下提出能力要求,以及应提出多少种能力要求。如《大纲》视域下的能力目标一般仅与(生物学意义的)身体维度相关,而《课标》视域下的能力目标关联向度则更为多样且随机(包括身体、心理、运动技能与社会适应),其中部分能力目标甚至同时关联多个维度。并且随着能力关联向度的不断拓展,其表述形式也更为灵活多变。如2003版《课标》提出的“提高预防疾病的意识和能力”(隶属于身体健康目标)在2011版《课标》被替换为“全面发展体能与健身能力”与“提高适应自然环境的能力”,以及2011版《课标》提出的“形成合作意识与能力”(隶属心理健康与社会适应目标)未见于2003版《课标》的任一目标。另一值得关注的问题是,随着体育核心素养提出能力目标还进一步与模块要求形成关联(依据模块等级而呈现不同变化)。然而,依据项目特点提出的能力(目标)不仅在维度与表述上未能统一,而且某些能力甚至未曾在“课程目标”部分提及(如身体协调能力、快速决策能力、挑战自我能力),不免导致课程目标与学业要求间的错位。

3)运动能力基本设定的偏差与局限。

如前述,“运动能力”素养的提出既是对学科核心素养下“关键能力”的呼应(与其他多数学科保持一致),也在较大程度上体现体育学科独有的实践-操作特质,但若以能力(目标)的基本设定为参照,运动能力的内容指向显然不够确切与成熟。所谓能力,是指顺利完成一项目标或者任务所体现出来的综合素质,不单单指一个人掌握某个专业知识,还指他能够在相关的、甚至是不确定和不能预知的情景中应用这些专

业知识^[7]。按照这一界定,能力概念理应包含“顺利完成某任务”“某知识、技能应用”“综合表现”等核心语汇或提示词,这在与运动能力最为接近的劳动能力界定中有直接体现——劳动能力是指顺利完成与个体年龄及生理特点相适宜的劳动任务所需的胜任力,是个体的劳动知识、技能、行为方式等在劳动实践中的综合表现^[8]。相较之下,运动能力界定不仅缺失“顺利完成某活动”的表述,关于“知识、技能应用”的描述也显得不够完整——素养内涵界定中均未涉及体育知识。与此同时,劳动能力目标具体展开所呈现的从简单能力(基本动手能力)到复杂能力(创造性劳动能力)的递进关系在运动能力目标下也未有体现。

3.3 实施困境:评价指标模糊且缺乏操作方案

1) 体育能力无法量化或量化不足。

体育能力无法量化或量化不足主要取决于体育能力的特性及其量化研究进展。目前社会各界公布的众多能力测验方案主要以智力、心理测验最为成熟且具有公信力,而关于特殊能力的测验或是处于试验探索阶段,或是尚未开发,特别是关于运动能力心理结构的学理与实践研究相对滞后,导致如今对于运动能力的测评仍局限于对知识、技能学习量(多为规定动作展示)的考察。事实上,更多体育课程能力无涉知识、技能(如“情绪调控能力”“抗挫折能力”)等显性要素且还存在量化的困境,由于此类能力只能通过观察客体在特定活动中的行为表现予以大致评判,故难免出现偏差与遗漏。即便出于提升规范性与评价效度等目的而自主设计评价量表,也可能由于操作难度较大或受个人主观偏好左右而影响结果的准确性。

2) 体育课程能力的评价内容较为抽象。

体育课程能力的评价内容较为抽象,主要是指《大纲》或《课标》未对体育课程能力的评价内容予以清晰、准确、细致地说明。以上又具体分为3种情况:第一,已确定能力的评价维度但缺乏细节描述。比如对于“情绪调控能力”的评价可从“是否懂得不良情绪对健康的危害”“能否运用所学方法调控在体育活动和比赛中的情绪”(水平5)等角度展开,但具体评价细则仍需敲定。第二,仅提供评价内容的选择建议或将能力视为其他目标的评价内容。如《课标》(2017)指出“评价内容的选择要关注学生通过不同模块学习之后的收获与变化”“每个模块评价内容的选择应根据不同的学习内容而有所侧重”,以及将情绪调控能力、合作能力、应对变化能力等作为足球模块的学业要求。第三,未对能力评价内容作任何说明。比如仅提出“增强适应环境与抵御疾病力”或“提高生存与生活能力”,而未阐明何为适应环境与抵御疾病的能力或生存、生

活能力,以及缺乏对此类能力提高方法、预计效果的说明与规定。

3) 评价内容未能反映能力变化幅度。

从能力目标的常用措辞(增强、提高、发展)来看,我国体育课程能力目标的践行更为凸显“在原有基础上提升”而非“达到特定标准即可”,故其评价内容也应尽可能反映能力的变化幅度(关乎教学效果),然而无论《大纲》或《课标》均对此关注有限。比如对于学生身体活动能力或基本运动能力的评价一般仅参照《国家学生体质健康标准》身体素质平均指标予以评价,而未能虑及学生身体素质的先天差异与提升阈值进一步提出基于身体能力变动幅度的评价方案,导致此类能力评价多流于刻板与机械。其折射的问题在于,体育课程涉及的部分能力或为个体生而具备,或在入学前已有初步发展,由于其间可能存在的较大差异无可避免,从而决定相关能力目标的评价不宜采用单一、固化标准,而针对此问题《大纲》与《课标》或未加考虑,或语焉不详,间接导致能力目标空泛化甚至失去存在价值。

4 新时代体育课程能力目标的优化策略

4.1 规范体育课程能力目标的概念表述

基于前述关于体育课程能力目标在表述、措辞、界定及展开等方面暴露的问题,研究试从以下角度提出规范与改进建议:(1)明确体育课程能力的总体数量、主要类型及标准概念表达。首先须明确体育课程究竟包含哪些能力以及分属哪种类别,尤其应注意区分体育能力与非体育能力、学科能力与一般能力,以及尽可能避免在“课程目标”板块下提出诸如“体育实践与创新能力”“学习能力”等指向过于宽泛的能力表述。在此基础上,应统一能力的概念表述,避免在具体呈现时反复调整与变更,甚至以不含“能力”但语意类似的表述予以替换。针对某些特别重要的能力(如运动能力),还应对其基本意涵与主要构成予以说明(体现知识、技能运用),并尽量做到指向清晰、结构关系协调、内容与形式对应等。(2)统一体育课程能力目标的表述形式。比如应根据能力特性选取与之匹配的动词(养成、具有、提高、增强等)以及依据学段要求选择性添加程度副词(如初步、一定的、明显),并尽可能保证同一能力目标在不同版本《课标》下位置、措辞、语序一致,尤其应避免随意组合不同类型的的目标,甚至是不同类型课程目标的做法(如将能力与意识、态度、习惯、精神品质等并列)。(3)推敲体育课程能力目标的具体展开。理论上能力目标的展开应体现能力可能达成或实行的多个维度,并反映能力

概念的外显化效度^[2]。而目前某些能力目标的具体展开或超出该能力固有范畴(如发现、分析与解决问题能力并非运动能力),或脱离体育视域(如了解自己在学习与生活中的情绪变化特征)。鉴于界定失当可能导致教学与评价错位,应在未来《课标》修订过程中对体育课程能力目标的具体展开予以全面审查。

4.2 明晰体育课程能力目标的关联向度

体育课程能力目标关联向度的审视与定位至少应包含以下3个层面:(1)明晰能力目标在《课标》中的位置并赋予其合理定位。《课标》视域下的能力目标不仅直接作为课程(分)目标提出,也与课程基本理念、课程内容、学业质量、学习评价有着不同程度的关联,其定位应依据板块特点予以考量。比如“课程基本理念”部分的能力目标不仅应体现宏观性与包容性,还须兼顾体育学科的特殊性,如“培养学生的综述能力”便稍显模糊。而“课程内容”与“学业质量”部分的能力目标不仅应考虑内容、项目特点及学习难易度,还必须与课程目标保持一致(子项与母项兼容),如前述某些新增能力(身体协调能力)的必要性应慎重考虑。至于“学习评价”部分的能力目标,则应尽可能纳入不同类型目标的评价方式、要点及所占分值,并提供可操作的评价案例。(2)明晰能力目标与3大素养的内在关联。目前随着学科核心素养对“关键能力”的强调,运动能力作为体育课程核心目标的地位得以确立,然而运动能力并非体育课程能力的唯一表达。如“健康行为”素养同样内含较多能力要素与目标——侧重于利用知识、技能对自我健康状况予以监测、评估与改进,以及“体育品德”素养应否及如何纳入能力要求仍待确认。鉴于此处显见或潜在关联,后续研究应从能力发展视角对3大素养目标的能力表述予以挖掘或斟酌,以规整其内容,改善其散乱、无序状态。(3)明晰能力目标与模块要求的内在关联。既应考虑不同运动项目要求具备的特殊能力,也应注意一般能力在不同运动项目情境中的差异化呈现,尤其应避免模块学业要求与学业质量水平的各自为政,以及谨防二者与课程能力目标的偏离与错位。

4.3 完善体育课程能力目标的评价体系

体育课程能力目标评价体系的优化完善可从以下角度切入:(1)明确体育课程能力目标的评价内容及主要方式。针对某些出现在体育课程目标下、但无明确指向的能力要求(如适应能力、抗挫折能力),应补足其评价内容(谨防内容过宽),并依据其量化程度(能否量化)灵活选择评价方法。对于已有内容结构的能力要求,应进一步明确其内容的论域归属及可评价性,并将与该能力关联度弱或难以实现的要求剔除其评价范

围。此外,对于那些与知识、技能密切相关的能力还应注重区分其能力目标与知识、技能目标的递进关系,以免在具体评价中互为替换。(2)将“进步幅度”纳入能力目标的评价范畴。即能力目标评价不仅应考虑任务达成度,还应结合个体基础能力水平及其进步情况予以过程性、动态化评判(即相对性评价),进而体现其“提高”“增强”“发展”诉求。例如,对于“情绪调控能力”的评价不宜采用“是否具备”或“能否调控”等观察思路,而应纳入“更快调整”或“更自如调控”等具有参照意义评价指标。(3)优化运动能力目标的评价体系。运动能力评价内容不应局限于知识、技能(技战术)展示,更应侧重对知识、技能运用与转化情况的考察——即知识、技能的运用能力,尤其应凸显“顺利完成某任务”“独立参与某活动”及“活动中的创意表现”等评价向度(与劳动、艺术等学科保持一致)。同时,须给予“知识、技能运用能力”指标一定的分值、比重,并协调“知识、技能运用能力”目标与体能目标的主次关系与发展次序。此外,鉴于国内尚缺乏科学、系统的“运动能力”评测量表,也应加快研究与试验进程,或积极借鉴国外较成熟的范本。

体育课程能力目标作为体育课程目标的独特分支,其价值主要体现为对学科特性的彰显以及对学科核心追求的凝练:(1)体育能力附带的实践、操作、具身特性使其显著区别于大脑-思维主导的认知、社交能力,这决定体育课程在学校教育中的特殊地位。(2)能力教育理念的兴起促动学科与能力的结合及学科代表能力的导出,与之相关的能力目标较大程度构成该学科的必要-关键目标。(3)学科核心素养对于“关键能力”的强调也在某种程度凸显能力目标在课程目标体系下的重要意义,特别是随着“运动能力”素养的导出,那些与身体运动相关的能力目标也相应转化为体育学科的核心追求。然而,体育课程能力目标在探索与发展过程中也暴露出诸多问题:(1)概念表述方面,由于过多纳入学科一般能力及未对能力的内涵、归属予以清晰限定,导致能力目标难以彰显体育特性或与之脱节。(2)理论定位方面,由于体育课程核心目标与能力目标取向错位,以及体育课程能力目标的关联向度尚未明晰,导致能力目标在课程目标体系下游移不定。(3)实践路径方面,由于体育能力量化程度不足、体育课程能力评价内容抽象以及评价内容未能反映能力发展诉求,导致能力目标评价指标模糊且缺乏操作方案。基于以上思考,后续研究应从概念、定位、评价等方面对学校体育课程能力目标予以重新审视与路向归正,并指出在新时代学科核心素养高度凸显的

背景下,应对能力与素养、能力与体能-技能关系予以深度辨析,并参照其他学科(课程)关于能力(目标)的界定及实践方案不断优化体育课程能力目标培育体系。

参考文献:

- [1] 邵天逸. 我国学校体育“培养能力”议题的立论省察与学理反思——兼论其新时代的学科定位[J]. 山东体育学院学报, 2022, 38(5): 77-84.
- [2] 熊文. 体育与健康学科核心素养基本理论问题审思——基于《课程标准》运动能力、健康行为的辨正[J]. 体育科学, 2021, 41(11): 88-97.
- [3] 陈雁飞. 义务教育体育与健康课程标准(2011版)解读系列文章 新课标视域中的“形成合作意识与能力”目标解读与教学方略思考[J]. 中国学校体育, 2012(11): 26-27.
- [4] 佚名. 小学课程暂行标准总说明(18.8.教育部公布): 小学体育(附表)[J]. 河南教育, 1930, 2(13): 48-53.
- [5] 苏成栋. 能力的教育[M]. 呼和浩特: 内蒙古人民出版社, 2012: 13.
- [6] 杨开城, 陈洁, 张慧慧. 能力建模: 课程能力目标表征的新方法[J]. 现代远程教育研究, 2022, 34(2): 57-63+84.
- [7] 邵天逸. 学校体育课程“三基”教学的思想流变历程、学理阐释与研究聚焦[J]. 首都体育学院学报, 2022, 34(4): 413-420.
- [8] 张建华. 体育知识论[M]. 北京: 北京体育大学出版社, 2012: 133.
- [9] 李镜流. 把学科能力的培养提到教育目标的高度上[J]. 教育论丛, 1989(1): 55-59.
- [10] 王伯英. 中学生学科能力目标与培养: 体育[M]. 北京: 中国城市经济社会出版社, 1990: 5.
- [11] 曾雪艳. 对能力教育的反思[M]. 呼和浩特: 远方出版社, 2005: 6.
- [12] 毛振明. 析“体育学科能力”及培养(I)——兼谈体育教学指导思想的转变[J]. 北京体育师范学院学报, 1997(1): 25-30.
- [13] 林崇德. 21世纪学生发展核心素养研究[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2016: 27.
- [14] 林文贤. 当前体育界关于“素养”的三大理念辨析[J]. 体育科学, 2021, 41(2): 79-87.
- [15] 陈婷, 孙彬博, 张彩云. 百年高中数学课程能力目标发展的回眸与反思——基于课程标准(教学大纲)的文本分析[J]. 数学教育学报, 2019, 28(6): 5-9+54.
- [16] 夏峰. 必须重视提高学生的体育素养[J]. 学校体育, 1990(6): 1.
- [17] 克努兹·伊列雷斯. 我们如何学习: 全视角学习理论[M]. 孙玫璐, 译. 北京: 教育科学出版社, 2021: 160.
- [18] 顾建军, 郝天聪. 劳动课标: 建构新时代以劳育人课程体系[J]. 中小学管理, 2022(6): 28-31.

