

大学体育课程改革问题剖析

段健芝

(怀化学院 体育系, 湖南 怀化 418008)

摘 要:走进当今大学体育课程, 针对课程目标的细化、平等(教师与学生、学生个体与个体)概念对教育主体与客体的迷惑, 理论研究与课程实施对象和实践环境的不和谐, 对终结性评价的盲目否定等现状, 从体育课程文化的传承与促进人的发展出发, 提出了以教师为主体和丰富课程内容、构建新的课程评价体育的观点。

关 键 词:大学; 体育课程; 课程文化

中图分类号: G807.01 **文献标识码:** A **文章编号:** 1006-7116(2006)02-0008-03

Analysis of issues in college physical education curriculum reform

DUAN Jian-zhi

(Department of Physical Education, Hunan Huaihua Institute, Huaihua 418008, China)

Abstract: Probing into today's college physical education curriculum, and aiming at current situations such as confusion of such concepts as curriculum objective itemization and equality (between teacher and student as well as between individual students) on educational subject and object, disharmony between theoretical study as well as curriculum implementation object and environment for practice, and blind denial of ultimate evaluation, the author put forward her opinions from the perspective of inheriting physical education curriculum culture and promoting the development of people, such as that the curriculum should base its main body on teachers, and that the curriculum contents should be enriched, and that a new curriculum evaluation system should be established.

Key words: college; physical education curriculum; curriculum culture

在课程改革的进程中, 大学体育课程从目标、内容与教学模式等多方面都进行了一系列的改革, 但课程的实施有多少直接指向学生生理、心理的发展, 又有多少指导与影响着学生走入社会开始终身体育的旅程, 值得深思。

走进当今大学体育课程, 课程目标的细化, 平等(教师与学生、学生个体与个体)概念对教育主体与客体的迷惑, 理论研究与课程实施对象和实践环境的不和谐, 对终结性评价的盲目否定, 正悄然地影响着体育课程文化的传承与发展。

1 体育课程指导性文件存在的问题

1.1 “社会适应目标”值得商榷

《全国普通高等学校体育课程教学指导纲要》课程目标第3、4条“社会适应目标”是基本目标: “表现出良好的体育道德合作精神; 正确处理竞争与合作的关系。”发展目标: “形成良好的行为习惯, 主动关心、积极参加社区体育事务。”这应是一种社会心理表现, 应该属于“心理学”的“社会心理学”范畴, 应包括在“心理健康目标”之内, 把“个性心理”与“社会心理”分成“心理健康”与“社会适应”两个领域值得商榷。

第一, 社会心理学发展至今已经有了较为完整的体系,

从研究对象的角度可以把社会心理学的研究范围划分为以下4个方面: 个体社会心理和社会行为、社会交往心理和行为、群体心理、应用社会心理。以上“社会适应目标”均在此范围内。

第二, 体育社会心理学是从心理学的角度研究体育中的人与社会(包括社会成员、群体, 社会事物和现象)之间相互作用过程中的心理现象和行为; 它是把人、体育、社会三者之间的关系用心理学联结起来的一门交叉学科, 是社会心理学的一个分支^[1]。这一点也同样说明了体育社会心理学所涵盖的范围包括以上“社会适应”。

1.2 “三自选择”过于理想化

《全国普通高等学校体育课程教学指导纲要》中课程结构第9条提出: “要充分发挥学生的主体作用和教师的主导作用, 努力倡导开放式、探究式教学, 努力拓展体育课程的时间和空间。在教师的指导下, 学生应具有自主选择课程内容、自主选择任课教师、自主选择上课时间的自由度, 营造生动、活泼、主动的学习氛围。”面对当前大学生体育知识水平的初级状态、高校体育课程实施条件的不足, 提出“三自选择”是不可行的, 只能是一种纯理论的理想、一个美好愿望和

努力的目标。

如何“开放”、“探究”、“三自选择”?应该直面当前大学生体育知识水平与技能基础、体育课程实施的时空、体育资源和体育环境。一方面,在较长一段时间内全国没有几所高校有条件(人文条件和物质条件)去实现开放与探究性的体育教学;另一方面,作为课程,它有传承文化的基本属性,是一种教育活动,应该有计划、有目的。面对“三自选择”,应冷静地思考大学体育课程实施的现状,不能过于理想化,以保证结构的合理性与可行性。

2 体育课程教学中的问题

2.1 终身体育“意识”与“能力”培养的不和谐

“终身体育”的提出,应算得上是体育教育改革的一大创举,体育教育理念上已广泛认同“培养终身体育意识,为终身体育打基础”,但在实施过程中体现出培养“意识”有余而培养“终身体育学习能力”不足的不和谐现象。正如贾齐先生^[2]用“体育课程与终身体育无缘”所阐述的:“当今体育的课程领域没有将‘终身体育时代的到来对体育课程提出了怎样的与以往不同的要求’作为一个重要的理论问题进行深刻的反思,仅仅只是提出了一些似是而非的观点和说法。”

体育运动贯穿于生命全过程,无法预测时代与年龄赋予终身体育的一切,但应该教给学生可以用行为表现出来的体育运动能力以及与个体年龄和心理同步发展的与时俱进的体育学习能力。面对提出近10年的“终身体育意识”只能停留在意识层面上的现状,有两个不容忽视的问题:(1)中小学体育基础教育本身不完善与不规范,使大学生体育知识水平还处在初级阶段,这种状态限制了大学体育课程只能是尊重学生“兴趣”以“选项课”的形式让学生学习几项运动项目的方法,激励学生在校期间的体育行为(参与运动)的发展,内容与形式只能是在运动技术与方法层面上的初级重复。(2)体育课程的研制者与实施者对“实质性的体育运动能力与体育学习能力”研究的不足,使得“终身体育”只能在“意识”的跑道上“兜圈”。

2.2 体育课程实施中客体与主体的错位

课程实施中的“主体”是认识论意义上的主体,其含义是指认识和实践活动的承担者,这一概念是与认识和实践活动的对象(客体)相对应而使用的,具体就是指从事认识和实践活动的人^[3]。

体育课程最直接的实践活动对象——教师与学生,教师应是认识和实践活动的承担者——主体。置身于学校体育的现实中,必须看到,当前大学生的体育知识水平与其它课程知识水平是不同步的,还处于初级状态。“以学生为主体,教师为主导”,其结果只能是双方都处于被动状态,只会让体育课程对文化的传承走入一个怪圈——“主体”力不从心发挥不了作用,“主导”心有顾虑不敢“放纵”,必然抑制教师的主动性与创造性,影响课程的实施与发展。

大学的体育教师是由经过了4~8年(大学本科至硕士或博士)专业训练与体育教师教育培养的专业人员,对课程与教学有一定的专业研究能力和创造力,并能进行原创性研

究,而学生在体育知识水平特别是对体育的研究与运用指导方面,远远落后于大学体育教师。

课程是对文化的一种传承与继承性的发展,学校体育课程的实施,是因人与社会发展的需要而设置、流传、发展的。一个人的发展取决于和他直接或间接进行交往的其他一切人的发展。由体育课程研究者、体育教学第一线教师从人体生物水平、体育知识水平、体育运动心理水平等方面,有计划有目的地指导学生接受体育课程文化的教育是必然的,也是必要的。就课程而言,教师才是“主体”,学生只能是“受体”(客体)。“以高素养的体育教师为主体”、“以培养学生体育能力与终身体育学习能力为长远目标”是当前大学体育课程的必经之路。

2.3 学习效果过程性评价的空洞

在课程评价中,学生学习效果的评价问题是一个永恒的问题。近年来,在“重视学生的个体差异,注重评价的公平性、合理性”的理念中,“过程性评价”已悄然成为主流并趋向唯一,从《全国普通高等学校体育课程教学指导纲要》课程评价第21条“评价中应淡化甄别、选拔功能,强化激励、发展功能,把学生的进步幅度纳入评价内容”中也可以看出:学生评价改革已从以“甄别选拔”为基本价值取向的甄别性学生评价,转向以“促进发展”为基本价值取向的发展性学生评价。

“课程评价”指出:“学生的学习评价应是对学习效果和过程的评价,主要包括体能与运动技能、认知、学习态度与行为、交往与合作精神、情意表现等,通过学生自评、互评和教师评定等方式进行。”在这基础上,许多体育课程研究者、实施者从观念上火热地投入到了“过程评价”的改革中,对体育课程评价的终结性评价历史——“甄别(与选拔)”盲目否定。然而,“认知、学习态度与行为、交往与合作精神、情意表现等”是一些人性化的评价,无“有效性、可靠性、合理性与可操作性”,只能使过程性评价空洞地游离于课程评价实践外。

但是无法改变两个不平等的永恒前提:造物主使人先天的不平等和人的竞争行为的客观存在。终结性评价因评价的需要而产生,自古至今都是一个严肃的社会存在,是评价的主要方式之一,它仍将不得不作为一种非常重要的评价手段存在,所能做的,就是对它进行深刻的反思和与时俱进的改革。

3 大学体育课程改革的建议

3.1 “三自选择”的启示

“体育课程既然冠以课程之名而归属于课程的范畴,理所当然的就应该与任何课程一样遵循文化传承这一课程成立的一般普适的基本属性,也就是说任何课程都必须视文化的传承为己任”^[2]。体育课程应该有明确的教育目的和计划,实现学生体育素养的提高。但是,从大学体育教育的实施环境(人文、物质)的现状看,传承体育课程文化只选择教师课堂面对面的身体教育方式是远远不够的,必须根据各校的不同情况,以培养学生体育能力与终身体育学习能力为主线,有目的、有计划地利用校园网络,采用网上音视频课件等教学形式,在体育传统文化、体育理论(体育保健、体育医疗、

体育鉴赏、健康自我评价等多方面)知识的获得上,为学生开辟一个“自主学习”的平台,在专业教师的指导下,开放空间与时间,让学生“自主选择学习时间,自主选择学习地点,自主选择学习群体”,提升学生的体育文化品味和专业知识水平,以指导与运用于生命过程的体育活动与健身运动。

3.2 以教师为主体,发展大学体育课程文化

文化是创造性的活动过程,是人的特殊活动方式,是变化、发展的人的社会属性,是人通过物质和精神活动的具体形式实现的自我发展和再生。课程文化作为课程改革的深层因素和重要目标,日益成为当代的学术热点之一。在教学中提倡教师的主体性并不是要把教师主体演变成“教师中心”,教师变成主宰课程生成、理解的权威。恰恰相反,在教学中弘扬教师的主体性,可以促进教师成为研究者,充分开发课程资源,不断更新知识体系,把课程内化成个人的、用自己的生命去体会的,而不是外在于自己,避免师生主体的交往蜕变成知识信息的交流,师生只是作为知识的承载体交往而失去人格精神在教育上的相遇^[3]。

以教师为主体,从体育课程结构的平衡入手,通过课程本身的健全和完善来激活其良性循环的机能,对体育课程进行立体性的拓展研究和深层的文化阐释。把过程性评价的目标从学生转向教师与研究者,将过程评价作为对课程实施的一种反馈,对教师教学与学生学习过程进行调控性的反思,以调整教学策略与发展课程内涵,使教师不被动地依附于课程专家的权威、不放弃自己对课程的理解,主动地参与、研究、反思,发挥教师的批判意识和创新品质,反过来向课程专家传递这种知识,成为课程的实施者和开发者,以提高课程的适应性,适应学生的学习需求与人的发展,从根本上丰富与发展体育课程文化。

3.3 丰富课程内涵,激发大学生的体育学习动机

针对“学生不喜欢体育课、走入社会没有人再去从事某几项运动”等等现象,要从体育课程文化内涵角度去思考,体育课程文化要回到为人和谐发展服务的位置,实现人的发展,实现人的主体性和自我价值意识的提高。

兴趣不是“永恒”的,学习动机会随时间、环境、年龄、生活群体、个人需要等的变化而发生改变。大学生身心的发展已基本成熟,其行为很大程度受思想意识的支配,自身的需要与外力的作用都会驱使学习者产生努力求知的行为。对于体育知识的学习与积累,在兴趣与需要之间,因需要而学是学习动机的主要原因,在爱好与发展健康身心之间,为健康身心而学为首要意识,兴趣与爱好会在学习中不断地发展与改变。

美国的体育教育家与教育心理学家经过10年(1990-2000年)的研究指出:体育课程中,以学习内容和任务为中心,以提高学生自身能力为目标的学习方式、教学方式和课堂情景是强化学习动机的潜在巨大推动力^[4]。不可能具备准确预见个体在不同年龄阶段与不同社会时期的体育意识、需要与发展状况的能力,能做的只能是按照终身体育的理念,从下述三个方面丰富课程内涵:第一,学会最基本的体育技能与方法,并在多样化的体育活动中形成更广泛的技

能迁移能力;第二,通过学习方式的转变,培养终身体育学习的能力(体育学力),这些能力包括接受体育新知识的能力、学习体育新技能的能力、选择合适体育生活方式的能力、自我监测与自我评价的能力等等;第三,建立正确的体育态度、体育价值观以及体育思维方式,并形成良好的体育生活习惯^[5]。只有这样丰富体育课程内涵,才能真正地激发大学生的体育学习动机,以提高其体育素养,真正意义上地培养学生的体育能力与终身体育学习能力。

3.4 构建“3+2”大学课程评价体系

社会是个多元体,教育是个多元体,体育教育也是个多元体,对于体育课程学习效果的评价指标、内容怎样设置才能更科学、更合理地反映课程目标,还有待同仁们共同的探究。这里,构建一个“3+2”评价体系,以学年为单位一年评定一次,以供同仁参考。

(1)“3”——3组规定项目:一组能反映学生运动能力的身体素质项目(占课程成绩的20%)、一组体育理论(体育保健、体育医疗、体育鉴赏、健康自我评价等多方面)测试(占课程成绩的20%),一系列能反映学生健康心理状态的小组模拟竞赛(在课程教学过程中完成,作为学年末综合评定,占课程成绩的10%)。

(2)“2”——2个自选项目:提供学生最喜爱的10个体育运动项目(如球类、体操等等),让学生在其中选择2个项目进行测试(包括运动水平与相关理论知识的测试),一个主项(占课程成绩的30%),一个辅项(占课程成绩的20%),每学年检测一次(大学一、二年级)。

课程教育是对文化的传承,大学体育课程承担着传递及创造人类优秀体育文化的使命,其基本目标是使学生增强体质、增进健康和提高体育素养。大学体育课程需演绎、发展与创新体育文化的内涵与外延,以“学校”为平台,发挥经过了多年专业培训并不断专业成长的体育教师的“主体作用”,把目标直接指向人的生命全过程的身心健康发展,指导学生这一变化发展的课程“客体”,跨入具有“体育”特质的教育跑道,传承体育文化,培养具有自我强健身心的体育能力和终身体育学习能力的人。

参考文献:

- [1] 苏庆富,李艳翎,杨维琴.体育社会心理学的发展路径及态势分析[J].北京体育大学学报,2005,28(3):335-338.
- [2] 贾齐.还体育课程以本来面目[J].体育学刊,2005,12(3):5-9.
- [3] 黄宗芬,汤智.课程与教师的主体性[J].武汉科技学院学报,2005,18(1):98-99.
- [4] 徐华春.美国体育课程改革中的学生动机研究及启示[J].外国中小学教育,2005(2):44-47.
- [5] 董俊.关于高校体育课程改革几个基本问题的思考[J].成都体育学院学报,2004,30(3):88-90.