

·学校体育·

学校体育与健康融合课程的逻辑理路与实施策略

刘芳丽, 于素梅

(中国教育科学研究院 体育美育教育研究所, 北京 100088)

摘要: 针对我国中小学体育与健康合并设课, 但二者融合的方式、程度、深度等不甚理想的问题, 系统搭建了实施体育与健康融合课程的理论与实践框架。其逻辑前提包括对人类健康影响因素的社会生态认知、学生核心素养导向的能力发展和培养新时代学习者大格局的心智模式。理论框架包括行为主义强调学习结果的可观察性和可评估性, 认知主义强调学习过程的主动性和创造性, 建构主义强调学习方式的网络化和交互性, 三者对体育与健康课程内融合具有支撑作用。实施路径包括概念统整、问题统整、经验统整和教学策略统整。落实体育与健康融合教学时面临的现实挑战和应对策略应着重考虑强化培养培训提升教师胜任力、以人为本平衡各学科独特性和融合性, 完善多元评价体系增强评价考核的科学性, 以支持该融合课程的良性发展。

关键词: 体育与健康课程; 融合课程; 健康教育; 课程设计; 核心素养

中图分类号: G807 文献标志码: A 文章编号: 1006-7116(2023)03-0092-07

Logical path and implementation strategy of school physical education and healthy integration curriculum

LIU Fangli, YU Sumei

(Physical Health and Art Education Research Center, National Institute of Education Sciences, Beijing 100088, China)

Abstract: In view of the problem that physical education and health are combined in primary and secondary schools in China, but the way, degree and depth of their integration are not satisfied up till now, so the present study has systematically established a theoretical and practical framework for implementing the integration of physical education and health in the curriculum. Its logical premise includes the social ecological cognition of the influencing factors of human health, the development of students' core literacy-oriented ability, and the mental model of cultivating socialist builders and successors in the new era. The theoretical framework includes that behaviorism emphasizing the observability and evaluability of learning results, cognitivism emphasizing the initiative and creativity of learning process, and constructivism emphasizing the networking and interactivity of learning methods, which has supportive effect for the integration of physical education and healthy curriculum. The implementation path includes concept integration, problem integration, experience integration, and teaching strategy integration. The practical challenges and coping strategies in implementing the integrated teaching of physical education and health should focus on strengthening cultivation and training to enhance teachers' competence, balancing the uniqueness and integration of various disciplines with people-oriented concept, and improving the multi-evaluation system to intensify the scientific evaluation, so as to support the positive development of this integration curriculum.

Keywords: physical education and health curriculum; integration curriculum; healthy education; curriculum design; core literacy

收稿日期: 2022-04-06

基金项目: 中国教育科学研究院中央级公益性科研院所基本科研业务费专项资助项目“学校健康教育融合课程策略研究”(GYJ2022049)。

作者简介: 刘芳丽(1982-), 女, 助理研究员, 博士, 研究方向: 学校健康教育、体育与健康课程。E-mail: lflsinbaliu@163.com 通信作者: 于素梅

融合课程作为承载减少学科间疏离、优化课程结构、提升教学效益、扭转教育功利化、满足全面育人目标的一种重要尝试,逐渐为人们所关注。体育与健康尽管分属两个独立的学科,但由于二者均立足交叉学科领域,具有与实际生活高度相关、解决真实问题、支持人的全面发展等特征,使其具备泛课程融合的潜质。2021年11月15日教育部印发《生命安全与健康教育进中小学课程教材指南》(以下简称《指南》),明确要求将生命安全与健康教育“有机融入学科”^[1]。2022年3月25日教育部印发《义务教育体育与健康课程标准(2022版)》,提出对体育与健康“融合”的要求:“义务教育体育与健康课程以身体练习为主要手段,以体育与健康知识、技能和方法为主要学习内容,以发展学生核心素养和增进学生身心健康为主要目的。”这一界定将义务教育体育与健康课程原来泾渭分明的学科界限打破,由割裂走向了融合的新格局。

尽管我国早在2001年就将体育与健康合并设课,与其说是“课程融合”,毋宁说是“一课两科”,即一门课程并行开展两门独立的学科教学,而倡导真正的“融合”还是近几年的事。由于缺少基础研究和实践经验的积累,在教学实践中二者融合的方式、程度、深度不甚理想。为此,本研究拟将体育与健康课程中的“体育”和“健康”两个要素作统整化考虑,从体育与健康融合课程的逻辑前提出发,揭示体育与健康融合的内在理论框架,探索实施路径,探讨现实挑战与应对策略,以期对我国现行教育体系下的适切的体育与健康融合课程策略提供参考。

1 体育与健康融合的逻辑前提

自20世纪90年代以来,各国研究者针对课程改革陆续提出“课程融合”(curriculum integration),或被译为“课程统整”“课程整合”等名称,但课程融合并不是新时尚,它的基础是由杜威(Dewey)奠定的。早在20世纪初,杜威^[2]就开始着眼于平衡课程的3种来源,即学校学科、学习者个性化和发展性的需求、民主社会中公民的需求。比恩(Beane)^[3]认为课程融合可以为教育者和学习者双方提供一种更具参与感、挑战性、探索性、综合性、与社会生活联系更紧密的教与学的变革。融合课程最大特点在于,能够多学科(课程)统整。汉弗莱斯(Humphreys)等^[4]将融合课程定义为“儿童在其中广泛探索与他们所处环境某些特定方面相关的各种学科知识的课程”。舒梅克(Shoemaker)^[5]进一步阐述融合课程中的学习“关注更广泛的研究领域,将课程的各个方面汇聚成有意义的关联贯穿主题线,它从整体上看待学习和教学,反映现实世界,而这是一个互

动的过程”。在我国,体育与健康能够进行课程内融合的基本依据包括以下3点。

1.1 基于对人类健康影响因素的社会生态认知

根据社会生态系统理论,个人及其特征(如年龄、性别、种族和遗传因素等)处于家庭、社区、相关机构(如学校、工作场所、社群组织等)以及更广阔的社会等不同层次的政策制度框架之中,人的健康受到分布在各层次中经济、文化、环境、资源、阶层等因素的影响^[6]。每一个层次在能为个体健康带来机遇窗口的同时也带来限制,从而影响个体经验、人格心理、阶级流动等。例如,处在不同社会经济地位的个体,往往意味着受教育程度、教育内容的不同,其构建的健康行为(如体育锻炼习惯、膳食营养模式等)、健康价值观(如体育锻炼对身心健康有益、合理营养可以预防疾病等观念)和产生的健康结局(如身体健康少病、心理健康状况良好等)也不尽相同。在社会生态理论框架中,教育是将个体置于特定生态环境中的关键过滤机制之一,所学知识的广度和深度决定了个体构建自身世界观、价值观的基础和依据。体育和健康均处于现代医学、教育学、行为学、人类学、心理学、传播学、社会营销学等学科的交叉点,二者彼此之间有着千丝万缕的联系,体育与健康可以互为载体,开展关联教育。此外,健康信念模型表明,认知影响人们健康信念的形成和实践,行为决定于主体的价值判断,只有在儿童青少年的知识结构中包含有关体育与健康相关联的正确信息,并深入联系过自身生活经验,他们才会形成对于体育促进健康,体育与健康不可分割的正确价值判断,有利于他们做出正确的健康选择,逐渐养成自愿自发的健康行为^[7]。

1.2 基于学生核心素养导向的能力发展

2016年《中国学生发展核心素养》总体框架提出了中国学习者的六大核心素养(人文底蕴、科学精神、学会学习、健康生活、责任担当、实践创新)以及18个基本要点,包括理性思维、批判质疑、勇于探究、勤于反思、信息意识、问题解决、技术运用等^[8],明确了新时代应该培养什么样的人才。哈拉斯(Halász)^[9]提出在学校系统中培育素养的路径之一是设立跨学科的问题,即综合多个学科领域,通过跨学科的活动、课程或直接进入真实的专业领域学习来同时培育学科素养与通用素养。

一个人的生命成长在任何时候都是包容性的,人的全面发展的诸种要素德智体美劳在各个阶段都是整体性的,这意味着个体发展的不同主题相互渗透性、不可分割^[10]。体育与健康的融合首先体现的是“健康生活”素养,该素养旨在从小培养学生获取、理解、

评估和使用健康信息,形成健康行为的能力。例如在小学低年级阶段培养获取、识别和应对、反馈健康相关信息,帮助学习者建立生命安全的相关意识和能力;小学中高年级阶段重在发展获取、处理、呈现、评估和反思健康相关信息,进而将其作为一种交互手段促进其学习、社交、信息处理的能力;初中阶段注重加强与年龄相适应的批判性思维、自我意识、道德反思,以及情感和社交等相关能力的发展;高中阶段注重思考和理解学科知识和经验在解释健康和疾病的风险、原因、作用机制和结果方面的重要作用等高阶思维活动,以及采取相应行动维护健康。体育与健康的融合可以使学习者体会健康的泛在性,体育与健康学科之间存在相互依赖、互相支撑的现实意义,唤起学习者深层次学习、理解性学习和理智性探究的个人素养潜力。

1.3 基于培养新时代学习者大格局的心智模式

融合课程最终指向的是学习者心智成长。拥有大格局心智模式的学习者不会用机械、孤立、偏狭的眼光看待世界,会注重用全局观、联系观去理解世界的运行方式。如果学习者从未进行过学科与学科之间、自我与学科之间、学科与生活之间的关联性的思考,他们的思考力和行动力都会受到极大的限制。从总体上看,学习者进行学科学习的内容可以归纳为学科问题和综合问题两类,其中,综合问题的解决要运用到来自不同学科领域或同一学科的不同方面的知识。通过体育与健康融合课程的学习,能多维度、多层次、高频率调动学习者的身体和全脑参与与协调,激活身体-大脑等多种联系,从而激发更多更复杂的学习、思考和实践。

体育与健康和生活场景深度连接,能启迪学习者

理解现实世界所面临的事物原理、模型建构、解决实际问题等一系列思维能力和身体表现力的全面提升,以及兴趣的发展、知识视野的扩大、理性认知的拓展和亲社会行为的提升。而关于实际问题的决策绝不是一门独立学科可以完成的,是综合了认知背景,且将学习者置身于真实问题情境之中,调动高阶思维,才有可能完成的。如果学习者没有在学习期间接受过这种综合决策的能力训练,毕业后便难以应用在学校中养成的思维方式和知识技能去改造、建设现实社会。换句话说,如果不开发学习者大格局的心智模式就不可能形成解决实际问题的能力。

2 体育与健康融合的理论框架

每一门学科都有其独特的教育目标,以此作为课程理论、设计、实施和评价等一系列教学程序的根本遵循。尽管体育学科和健康学科都有各自独特的教育目标体系,然而二者的融合,其根本教育目标仍然是提升学生健康素养,形成持久的健康行为,为其一生的健康生活奠定基础。在这里,“健康行为”既是教育目标的完成性指标,亦是学生自身健康状况的结局性指标,受行为主义学习理论的影响,要求可观察、可测量。在健康素养的形成过程中,即健康相关知识、态度、决策技能、促成与执行技能的学习、形成和互动过程中,又受到个体认知发展和知识体系建构的影响,会对健康行为的形成和持续起到决定性作用。因此,体育与健康融合课程的理论基础也离不开认知主义学习理论和建构主义学习理论作为基础性和结构性的支持。课程理论框架如图1所示。

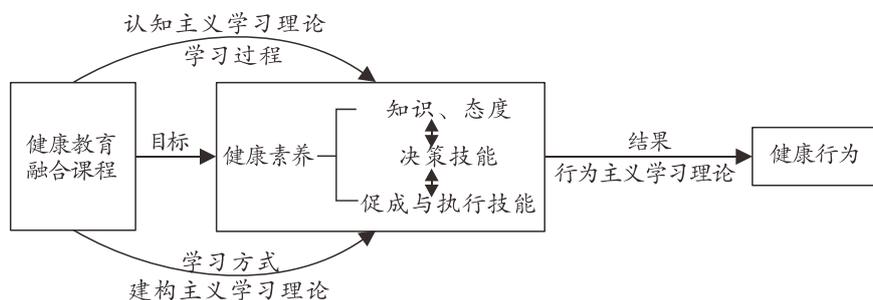


图1 体育与健康融合课程理论框架

2.1 行为主义强调学习结果的可观察性和可评估性

体育与健康课程着力塑造个体的健康习惯与形成可持续的健康行为。行为主义对于体育与健康融合课程的指导性,体现在人的健康行为首先都是习得的,不是天生就具备的,一方面,通过反复练习使习得的

相关经验引起比较持久的行为变化;另一方面,这种行为即学习的结果具有可观察性和可评估性。行为主义学习理论促使体育与健康融合课程不断完善和开发更能展现以学生形成显性的健康行为为最终效果的教学目标和教育内容。在课程教学过程中,要求体育与

健康教师能够掌握塑造学生健康行为、矫正不健康行为的方法,还要能为学生创设一种易于形成健康行为的氛围和环境,最大程度上强化学生的健康行为、消除不健康行为。

2.2 认知主义强调学习过程的主动性和创造性

体育与健康融合课程强调抓住事物的本质和规律,引导学生主动地在头脑内部构造认知结构。在对体育与健康知识的认知过程中,需要学生在学习活动中充分调动自觉能动性,基于自身对健康相关事物、现象、现实,进行认识、体验、识别、判断、探究和反思等一系列身体感受和思维活动,并最终能够独立行使健康决策。健康行为建立和提升,不仅依赖于外界环境条件和自身主观能动性,还取决于一个人通过既往经验建立起来的背景知识、认知结构和非认知因素,在新旧经验的碰撞中创建新知识、迁移新知识,以便在遇到新的健康问题时能够及时采取适当行动应对。

2.3 建构主义强调学习方式的网络化和交互性

体育与健康融合课程是学习者在教师创设的特定情境下,利用自己已有的经验,围绕体育与健康关键运动技术、知识概念建构自身网络化结构知识,包括事实、概念、价值观、意向等教与学的过程。学生需要把体育与健康两个要素的学习内容在不同环境、情境下交互,例如学生在新冠疫情居家期间,需要学习和掌握预防新冠的知识与方法,其中包括体育锻炼计划的自主制定、执行和修正,膳食营养和规律作息的合理安排,心理情绪的调节,以及思考和体会上述做法对预防疾病的联动作用,这就充分体现了学生对所学知识的网络化和交互化的能力。再比如,篮球比赛中不光考察学生的身体素质、运动项目的技术掌握,还考察学生的心理素质、意志品质、团队合作、避免受伤等能力和表现,学生只有通过关联性的思考和实践,才能逐渐掌握与体育与健康相关的社会(比赛)规则、评估工具、思维方式、决策程序和支持技能,继而形成属于自己的真正的知识和理解,收获个人独特的学习方式,这与建构主义主张整合和交互的属性不谋而合。

2.4 基础理论在体育与健康融合课程设计中的支撑作用

健康行为作为体育与健康融合课程的主要目标之一,要求能够在实际生活中应用起来,并且能够评价其显著性、熟练度和水平等级等。该行为难以通过简单的模仿就得以形成、积累并保持,而是需要经过一系列体验、认知的升级,逐步建构而来。该“升级”非学生个人之力所能完成,需要教师以三大支撑理论为指引,灵活、综合、適切地运用,从“人”“知识”“人与知识互动”3方面为学生在体育与健康课程中的学习提供组织、支持、调节和引领的力量。第一,

从“人”出发,教师要考虑到需要帮助学生形成什么样的学习(行为)成果,学生不同的认知发展水平、动作发展水平和学段,对不同体育与健康知识的需求和心理情感状况(喜欢还是排斥)等因素,为课程设计提供基础性资料。第二,从“知识”出发,考虑知识本身的范围、难易、知识间的层次与关联,以确定体育与健康两学科中可以融合的知识范围、深度及其呈现形式。第三,从“人与知识互动”出发,教师要考虑到不同年龄段学生对不同知识的呈现形式、不同学科知识间的融合方式、学生的学习方式对学习效果的影响、学生如何接受并内化这些知识、学生曾经的知识(经验)中与新知识的关联、学生如何应用这些知识产生预期的健康行为等设计课程,帮助学生达成学习目标的同时教师也能圆满完成教学目标。

3 体育与健康融合的实施路径

建构体育与健康融合课程的路径是融合课程设计和实施的重要基础。通往融合课程的路径要为其教育目的服务,比如比恩^[1]以实现民主社会,达到“自我与社会的整合”为目的,提出了经验统整、社会统整、知识统整和以融合作为一种课程设计四种课程整合的方式。郝志军等^[11]以实现“五育融合”为目的,提出概念统整、主题统整、现象或事实统整和方法统整的课程融合方式。体育与健康融合课程的目的是为了更好地了解提升学生健康素养,形成健康行为,具有显著的实用性特征,本研究更倾向于将体育与健康融合课程路径归纳为概念统整、问题统整、经验统整和教学策略统整4种方式。

3.1 概念统整:厘清体育与健康融合课程的边界

现实世界各种现象都有其特殊背景,如果没有概念,就无法理解、解释和把握这些存在于人们生活中形形色色的事物。人们在任何情况下看到的问题和采取的解决方案都在本质上取决于人们使用的概念系统。一方面,把握关键概念能为体育与健康课程中提出的相关问题提供基本的解决思路。概念能够触及许多学科并跨越学科界限,甚至产生超越学科范畴的实践性、操作性、体悟性的知识。另一方面,体育与健康的融合教学也需要利用关键概念作为聚合器,不断地聚集更多的知识信息,将不同学科中事实性知识和程序性知识以一种有效的方式整合起来,使学习者形成对健康相对完整的理解和深度的认知,为情景迁移奠定基础。概念统整的应用条件是在体育学科知识体系中与健康教育学科存在交叉、包含、因果、引申等关系的关键知识、技能、情感和行为等内容时,可采取的融合教学方式。在这种融合中,两学科边界、

差异和独特贡献仍然相对清晰,但组织中心是与健康相关的关键概念,而非琐碎的知识。这种融合不是简单地将两学科知识的叠加,而是强调围绕关键概念,组织来自体育和健康学科的相关知识、技能、情感、行为等元素进行有机统整的教学设计。通过融合化的学习,学生对知识的身体感官和思维能力可以同时被激活,对知识的体悟和理解也大大超越了仅靠身体或思维的单向度的学习方式。

3.2 问题统整:确立体育与健康融合课程的起点

没有概念无法认识这个世界,但仅有概念,不着实际就会与这个世界脱节。这个“实际”是学生在生活中实实在在遇到的“问题”,也是课程中教学的起点,只有解决了这个“问题”才能表明学生学会了相应的知识。然而,也有学者认为此处应由“主题统整”替代,本研究认为颇为不妥,“问题”与“主题”虽仅一字之差,二者的区别却很大,焦点在于将“何者”置于课程的中心。“主题”更倾向于将“学科”放在中心,课程设计会出现“强行适应”某个特定主题的嫌疑,容易落入常规学科教学的窠臼,所谓融合教学也就沦为了一副表现主义的躯壳。而“问题”的主导者是学生,其中心是学生基于对现实世界现象的认知和对问题的不同认识和解答。在“问题”面前,“主题”通常只能作为解决问题的手段、背景,而有效的学习往往是需要面对一个真实且有意义的问题,并解决它。当学习者面对对个人有实际意义的问题并运用各种知识和技能解决这些问题时,课程融合就自然发生了。

以问题统整的健康教育融合课程中,“问题”是核心,也是驱动力,将“问题”作为教学起点的体育与健康课程,往往具有高度复杂性和鲜活度,常常与社会实际需求紧密联系,需要时,学习者可以利用任何其认知范围内和认知范围外(经教师引导)且与所研究的中心问题相关的学科和领域。例如,如何制定一个防止儿童发生肥胖的联合处方,体育运动如何干预心理健康危机,不同体育运动项目与各类疾病的预防存在怎样的关系等问题,对拓宽学生视野、拓展思维、提升大脑-身体协同都是难得的强化训练。而在这样的“思维体操”中逐渐形成的“思维地图”必然区别于分科教学中的传统思维方式。并且,由于能使学习者逐步掌握参与和解决社会经济生活、政府治理、公众对话等社会议题所需的知识、技能和自信,也会有效提升学习者的批判力与深度思考力和社会责任感,起到以“小”(课程)见“大”(社会)的教育作用。

3.3 经验统整:聚焦体育与健康融合课程的内容

认知离不开实践。没有变革现实的实践,就不会有对事物深刻、正确的认知。没有实践的推动,人的

认知过程就难以深入。杜威^[12]指出,在课程中,“事实被从它们在经验中的原始位置上撕掉,并参照一些一般原则重新排列”。融合课程响应这种关注,重视学生的先前知识和经验,并强调课程要切合学习者的实际生活。基于个体实践经验的体育与健康融合课程是指以体育与健康为背景的学习者所参与的各种实践活动,组织中心是个体的实践经验。在学校开展的体育与健康相关实践活动中,如新冠疫情防控应急演练、趣味运动会、篮球比赛等,学习者在与其他人和周围环境的互动中成长和发展,知识、技能、行为、情感、身体体验和思维能力得到不同程度的提升,并且能让学习者认识到他们的行为对他人和周围环境的影响,使有关责任感、道德审美、利他主义等真善美的教育更加深入孩子们的内心。

经验统整的融合课程重视学习者自主参与,以学习者自身经验、兴趣、体验唱主角,把学习者自主发展、终身学习作为重要面向。在比恩看来,所谓“经验统整”,即新的经验统整到意义的系统或者统整过去的经验以协助学习者面对新的问题情境^[13]。通过经验统整彰显个人在学习中的主体性、主动性,寻求个人主体意识的合法地位^[14]。学习者可以以他们自己的方式去组织、关联或统合学习,建构自己的知识体系,课程发生的过程同时也是个体经验不断建构、丰富、生成的过程。布拉齐(Brazee)等^[15]认为只有让学习者带着自身的经验、兴趣参与到课程融合当中,才能做到课程与学习者的真正融合。杜威^[16]把脱离儿童经验看做课程融合的最大障碍,认为课程融合中知识建构就是要实现儿童心理逻辑与学科逻辑的统一。

在组织以经验或兴趣为中心的健康教育融合课程时,要营造积极环境,基于学段和学情,调动学习者对于体育与健康话题的关注和兴趣,运用多学科知识和方法,以新的经验统整,让学习者了解和认识现象或事物所蕴含的本质和规律、意义与价值,或统整学习者过去的经验以帮助学习者应对新的情境开展教学。以“水与运动健康”为例,每位学习者都能围绕饮水和运动的关系发表个人经验和兴趣,课程设计可以以运动切入,引发学习者对过往经验中关于水与运动之间关系的思考,如运动中的个体对水有所需求的原因是什么、什么样的水对运动健康有益、运动时的饮水量与日常饮水量的区别是什么、水在人体内如何代谢、水还具有哪些营养和卫生的意义等多维度的知识关联。教师作为引导者、支持者、辅助者应帮助学习者自主建构知识体系,完成自主学习的过程。

3.4 教学策略统整:把握体育与健康融合课程的关键

融合课程除了作为一种理论和内容设计,它本身

就是一种利用多种教学技术、方法的综合策略。在融合课堂,教师作为“脚手架”,必须能够娴熟驾驭广泛的教学策略,例如提供足够且适当的知识讲解、组织同伴合作、研发游戏、解决冲突、分析数据、仲裁责任、监控学生的参与度、评估每位学生的学习状况等等,还必须能够为难以预料的学生关注点制定兜底策略。此外,为了促进学生自主学习,成为终身学习者,还要教会学生掌握在什么时机选择什么样的解决问题的策略和技能。这对于体育与健康融合课程显得尤为关键,因为该课程的最终学习成果是形成有利于健康的决策能力和养成健康行为。因此,在面对一个新的有关体育与健康问题的决策时,学生要知道如何制定、修正和评估自己的运动质量,什么时候需要借助信息技术查找资料,什么时候需要寻求老师、家长的帮助,以及从哪里获取权威信息等一系列协助决策的方法。这是其一生用于维护健康的有效工具。

尽管融合课程中所使用的许多策略都是传统策略,然而,有别于传统课程,体育与健康融合课程的课堂所选择策略和活动是学习者和教师共同设计的结果,而无法由教师单方面决定,甚至更多时候以学生为主导。对于一个问题的解答,可以有多种方式、多个角度,而这个选择权掌握在学生手中。他们在融合课程中不仅建构自己的知识体系,也在学习如何“学习”,即了解、掌握各种教学方法和学习方式的价值、地位和适用条件等。同时,对体育与健康教师来说也是一种不断挑战自我和个人提升的过程。

4 体育与健康融合的现实挑战与应对策略

4.1 普适性与专业性:强化培养培训提升教师胜任力

任何课程的成功都取决于教师将其观念、接受能力和有效解读社会背景融入课堂实践的能力^[17]。体育与健康融合课程也不例外。然而,开展融合课程所需的专业知识、技能和持续的热情对教师来说是一个相当大的挑战。体育与健康以融合课程样态呈现在课程体系,涉及对体育与健康教师知识观的重塑,对学习关系、话语体系和实践的重新解构,以及对本学科课程的结构调整,而并不是简单的教学方法的改变、课程知识的叠加。并且,教师在同时满足对体育和健康都有一定深度的认知的基础上,其健康素养和胜任体育与健康融合开展的教学能力也应具备一定水平。

教学能力是教师胜任力的核心。潘懋元^[18]认为,教师发展的根本目标是教师教学能力的提高。具体到体育与健康教师,其教学能力不仅包括普遍具备的体育相关的专业准备、背景知识、教学经验外,还需要提升健康教育能力,如熟悉健康教育相关主题及

其涵盖的内容,持续关注儿童青少年健康相关标准和政策,掌握开展不同健康教育主题教学的适切的教学方法等。这些能力对教育背景和职后培训中缺乏健康教育的体育教师来说,难以通过自学或一两次的培训一蹴而就,应当从系统性的教师培养和培训着眼,根据中小学体育与健康课程标准要求,优化完善师范和高等教育培养体系中体育(与健康)教育专业的课程设置,提高体育与健康教师职后培训的健康教育内容含量和增加融合教学技法等方面的内容,丰富相关教学辅助资源,从根本上解决师资教学能力问题,不断提升教师融合教育教学的胜任力。

4.2 独立性与整合性:以人为本平衡各学科独特性和融合性

传统上,体育、健康分属两个独立的学科,之所以能够融合,是因为教育的目的是为了支持人的全面而自由的发展。在这一点上,学科不同不会成为教育的障碍,反而因为角度各异、维度多元,让学习者看到更加丰富立体的世界。课程融合不是要泯灭各学科的个性和界限,形成混沌的知识碎片,而是在看到并尊重各学科固有的独立性的基础上,促成二者或多者的相关整合,一同服务于人的身心健康和全面发展。融合课程的成败关键在于一个“融”字。首先,融合课程不是形式上的不同学科知识点的“拼盘”。体育与健康融合课程不是以“健康”为关键词将不同元素堆叠,而是基于不同统整路径,将体育的学科知识、技能、情感等与健康有机结合的综合体。二者的融合需要建立在通盘考虑所有相关教学内容之间的层次、关联,整体规划课程内容的基础之上,特别要注意的是,应避免简单重复和内容上的矛盾冲突。其次,融合课程需要纳入体育与健康相关的多种教学方法、引入多样教学场景、鼓励丰富教学资源 and 关注多元教学氛围,帮助体育与健康的相关知识整体化地服务于教学目标,服务于整全的“人”的成长与发展。在教学方式上考虑边做边学、体验式学习、使用戏剧和故事以及置身真实情景等多学科性质等;在教学氛围上,要注意家庭和社会风气同样会影响到学习者的健康意识和健康行为的养成,要鼓励家长参与到体育与健康融合课程及相关家庭作业中来;在教育资源上,要鼓励学校内外开发丰富的资源,开展项目式学习,举办竞赛、工作坊、夏令营、户外活动、研学、课后俱乐部、社团等,丰富学校体育与健康融合课程的内容和资源。

4.3 具身性与表现性:完善多元评价体系增强评价考核的科学性

课程评价的目的在于衡量课程目标的达成度,用于改善和提升教学质量。体育与健康融合课程的评价不仅注重学习者外在表现出来的对体育与健康的逻辑

关系的认识、理解和应用。同时,学习者自身健康状况也是学习者是否形成健康行为的一个重要指标。由于在体育与健康课程中,知识与行为并重,学习者的课程评价应是基于健康素养不同层面的、持续性和多方面的展示。评价考核的设计应考虑以结果性评价、过程性评价、表现性评价和增值性评价相结合,事实性知识与程序性操作(实践)考核相结合的方式,开展持续性、引导性和支持性的评价,而不仅仅依赖体质健康测试和笔试(健康)考试结果。当正确的行为表现出来时,就标志着预期的学习已经发生。因此,学习者通过完成某项任务或解决某个问题,如口头表达、辩论、竞赛、模拟表现、表演、实验、调查等不局限于纸笔形式的表现性任务,更能检验出其通过学习所获得的行为和能力。这样的评价才是将课程与每天的教与学结合在一起的评价。

今天的体育与健康课程是从“形式统一”发展到“实质统一”的关键节点,开展体育与健康融合教学是由当前国家教育政策发展和推动的结果,也是由所有相关参与者共同建立起的一种代表当前价值观和社会背景的文化表现。开展体育与健康融合教学仍然面临着诸多挑战,需要持续提供来自政策、资源、环境、人才等方面的支持,以及强有力的教研基础和实践,才能逐渐发展和完善,惠及广大中小學生。

参考文献:

- [1] 教育部. 教育部关于印发《生命安全与健康教育进中小学课程教材指南》的通知[EB/OL]. (2021-11-15) [2022-08-16]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/s8001/202111/t20211115_579815.html
- [2] DEWEY J. Experience and education[M]. New York: Macmillan Publishing Company, 1938.
- [3] BEANE J A. Curriculum integration: Designing the core of democratic education[M]. NY: Teachers College Press, 1997: 8, 19.
- [4] HUMPHREYS A, POST T, ELLIS A. Interdisciplinary methods: A thematic approach[M]. Santa Monica, CA: Goodyear Publishing Company, 1981: 11.
- [5] SHOEMAKER B J E. Integrative education: A curriculum for the twenty-first century[R]. University of Oregon: OSSC Bulletin, 1989: 33.
- [6] 师海玲, 范燕宁. 社会生态系统理论阐释下的人类行为与社会环境——2004年查尔斯·扎斯特罗关于人类行为与社会环境的新探讨[J]. 首都师范大学学报(社会科学版), 2005(4): 94-97.
- [7] 余金明, 姜庆五. 现代健康教育学[M]. 上海: 复旦大学出版社, 2019: 61-64.
- [8] 核心素养研究课题组. 中国学生发展核心素养[J]. 中国教育学刊, 2016(10): 1-3.
- [9] HALÁSZ G, MICHEL A. Key competences in Europe: interpretation, policy formulation and implementation[J]. European Journal of Education, 2011, 46(3): 289-306.
- [10] 刘铁芳. 走向整全的人: 个体成长与教育的内在秩序[J]. 教育研究, 2017, 38(5): 10.
- [11] 郝志军, 刘晓荷. 五育并举视域下的学校课程融合: 理据, 形态与方式[J]. 课程·教材·教法, 2021, 41(3): 8-9.
- [12] DEWEY J. Child and the curriculum[M]. Chicago, IL: University of Chicago Press, 1902: 6.
- [13] 詹姆斯·比恩. 课程统整[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2003: 15.
- [14] 刘登琿. 詹姆斯·比恩课程统整思想研究[J]. 全球教育展望, 2017, 46(4): 30-39+10.
- [15] BRAZEE E N, CAPELLUTI J. Dissolving Boundaries: Toward an integrative curriculum[EB/OL]. (1995-12-04)[2022-08-16]. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED397982.pdf>
- [16] 约翰·杜威. 民主主义与教育[M]. 北京: 人民教育出版社, 2001: 147.
- [17] GOPINATHAN S, DENG Z. Fostering school-based curriculum development in the context of new educational initiatives in Singapore[J]. Planning & Changing, 2006, 37(1): 93-110.
- [18] 潘懋元, 罗丹. 高校教师发展简论[J]. 中国大学教学, 2007(1): 6.