

• 学校体育 •

## 新世纪我国基础教育体育课程改革的价值选择

张细谦

(广东第二师范学院 体育系, 广东 广州 510303)

**摘 要:** 课程设计、课程实施和课程评价构成了课程改革的核心环节, 新世纪我国基础教育体育课程改革的3个核心环节都面临着新的价值选择。体育课程设计要在以人为本的基础上, 实现社会本位、学科本位与学生本位的有机融合。体育课程实施要以“健康第一”为航向标, 做到忠实取向、相互适应取向及创生取向的有机结合。体育课程评价要全面落实发展性评价理念, 体现体育课程评价促进课程完善、教师专业发展及学生健康成长等方面的课程发展价值。

**关 键 词:** 学校体育; 体育课程改革; 课程设计; 课程实施; 课程评价; 价值选择; 中国  
**中图分类号:** G80 **文献标志码:** A **文章编号:** 1006-7116(2013)02-0049-05

### Value choices in the reform of physical education curriculum in basic education in China in the new century

ZHANG Xi-qian

(Department of Physical Education, Guangdong University of Education, Guangzhou 510303, China)

**Abstract:** Curriculum design, curriculum implantation and curriculum evaluation constitute core links in curriculum reform; the three core links in the reform of physical education curriculum in basic education in China in the new century are all facing new value choices. Physical education curriculum design should realize the organic integration of social standard, disciplinary standard and student standard on the basis of people oriented design. Physical education curriculum implementation should base its course indicator on “health first”, enable the organic combination of fidelity orientation, mutual adaptation orientation and creation orientation. Physical education curriculum evaluation should comprehensively implement developing evaluation conceptions, embody its curriculum developing values in such aspects as promoting curriculum perfection, professional development of teachers and healthy growth of students etc.

**Key words:** school physical education; physical education curriculum reform; curriculum design; curriculum implementation; curriculum evaluation; value choice; China

课程设计、课程实施、课程评价是体育课程改革的3个核心环节。在这3个核心环节中, 价值选择有着决定体育课程改革发展方向的重要作用, 因为“人类认识, 是个极其复杂的主体与客体的相互作用的过程。在这一过程中, 始终存在着价值观的参与。正是人们的价值观念, 才成为人们积极地认识世界和改造世界的能动的调节因素”<sup>[1]</sup>。目前, 肇始于世纪之初的基础教育体育课程改革正可谓渐入佳境, 在这样的时代背景下, 重新审视体育课程改革3个核心环节的价值选择, 具有较强的理论意义和实践价值。

### 1 基于以生为本的价值定位

#### 1.1 体育课程设计的3种价值定位

1) 遵从以社会需要为出发点的社会本位。

无论是以“兵式体操”为基本特征的“体操科”, 还是毛泽东在建国初期所倡导的“健康第一, 学习第二”及“身体好, 学习好, 工作好”, 体育课程在近现代中国的起步与发展都承载着强烈的社会使命。这种遵从以社会需要为出发点的社会本位价值观念下的体育课程, 认识到了体育课程对国家、民族和社会发展所具有的重要作用, 具有浓厚的“工具理性”色彩,

收稿日期: 2012-08-18

基金项目: 国家社科基金重大招标项目《新时期我国学校体育教育理论与实践重大问题研究》(批准号: 11&ZD150)。

作者简介: 张细谦(1969-), 男, 教授, 博士, 研究方向: 体育课程与教学论。

但过于强调体育课程的社会服务功能,必然导致把青少年学生作为工具来训练。

体育在中国的课程化大抵可以追溯到20世纪初,其内在驱动力来源于鸦片战争以后亘古未有的民族危机,在“师夷长技以制夷”及“强兵强种”、“救亡图存”等思想的引领下,体育课程开始得以全面实施。由于近代体育进入中国的过程伴随着西方列强对中国的入侵,在强烈的救亡思想影响下,国人在体育问题上不能不寄予特殊的情感。无论是体育救国还是张扬国粹,无论是尊奉西方体育还是埋头传统武术……无不表现出体育所承载的过重的社会职责和过多的情感<sup>[2]</sup>。

自20世纪初到改革开放前的几十年间,体育课程伴随着中国社会的剧烈变迁,经历了从无到有,从不规范到逐渐规范的发展过程,历经了“军国民体育”、“自然体育”、“苏联模式”、“双红”和“四红”运动的冲击及“文化大革命”中学校体育的严重破坏。在这一历史进程中,社会本位的价值观念始终主导着中国体育课程的发展进程,体育课程承载着挽救民族危机、推动社会进步、促进国家兴盛的历史使命,对改变中国几千年来“重文轻武”的思想,增强民族体质,践行马克思列宁主义毛泽东思想的全面发展教育思想,发挥了重要的作用。

### 2)注重系统性和完整性的学科本位。

自新中国成立后至新世纪基础教育课程改革之间的50多年,先后颁发了7套体育教学大纲,这些大纲的研制与颁发,具有两个重要特征,一是每次中小学体育教学大纲的制订与颁发,都与当时我国社会进步的需要和教育发展的要求紧密相关,二是把体育课程当作学科课程来进行开发和研制,中小学体育教学大纲的编制注重体育学科的系统性和完整性。上述体育课程的第一个特征展示了体育课程的社会本位取向,而第二个特征则体现了体育课程的学科本位取向。学科本位价值观念下的体育课程,强调体育知识与运动技能的系统性和完整性,具有鲜明的“知识理性”色彩,课程内容主要是人类长期积累下来的体育文化知识和运动项目。但由于过于强调学科本位,可能造成学生简单模仿和机械训练,与学生的现实生活和社会生活相去甚远。

把体育课程当作学科课程来设计,在我国历经了半个世纪的实践,在课程目标、教材分类、内容排列、考核评价等方面得到了不断的改进和完善,已经形成了较为系统的课程体系,对我国中小学体育课程的改革和发展曾经发挥过十分重要的作用。不过,由于过分强调体育卫生知识和运动技术的系统性和完整性,容易滑入见物不见人的误区,造成教学内容偏多,课

程设计考虑学生的实际需要与兴趣及学校的实际情况不够,不利于从学生生活的具体情境出发,不利于充分调动学生体育学习的积极性,学生终身体育兴趣的激发和运动技能的培养受到了较大的限制。

把体育课程作为学科课程来看待和设计,对于确立体育在学校教育中的地位,形成体育学科体系,保证全体学生掌握体育基础知识、基本技术和基本技能等起到了重要的作用,同时也为体育课程的进一步改革奠定了基础。不过,单一的体育学科课程模式在课程内容的容量方面,在照顾学生的兴趣、爱好方面,在培养学生体育能力方面,在与社会生活活动的联系等方面,存在着难以克服的弊端。这就使得世纪之交的基础教育体育课程改革成为一种必然。

### 3)强调以学生发展为中心的学生本位。

如果说社会本位视角下的体育课程主要着眼于体育课程的社会价值,学科本位视角下的体育课程主要着眼于体育卫生知识与运动技能的系统性和完整性,那么,学生本位视角下的体育课程则着眼于学生现实生活和未来发展的需要。学生本位价值观念下的体育课程,强调要从学生的兴趣和需要出发来编制和实施体育课程,并把体育课程作为发展人的个性的基本手段,具有“价值理性”的色彩,但在关注学生个性的同时,容易忽视体育知识与运动技能的学习和掌握及体育能力的培养。

与从“教学大纲”到“课程标准”的变革相呼应的是体育课程价值主体的重塑,即由过去关注于体育课程的社会服务功能及体育卫生知识与运动技能的系统性和完整性,到新课程强调的“以学生发展为中心”;从过去的“以课堂为中心,以教材为中心,以教师为中心”转向“以学生发展为中心”,这是新世纪体育课程课程改革价值追求的重大变革。

在经历了社会本位和学科本位的发展之后,我国体育课程在“以人为本”的时代潮流中应该避免滑向人本主义的价值取向。倡导以人为本,并非盲目尊崇“人本主义课程理论”。以马斯洛(A. H. Maslow)等人代表提出的人本主义课程理论要求课程要适应学习者的需要,把学生作为整体的人来看待,倡导思维、情感和行为的整合,重视情意课程,重视创造活动,提倡学生小组互助,强调学生的自我学习和评价等,克服了传统课程理论见“物”不见“人”的缺陷。不过,人本主义课程理论在倡导人的自我实现,尊重人的价值的同时,助长了反理智主义,造成学生学力低下、纪律涣散。在理论上,人本主义课程理论过分夸大人的自然潜能,忽视社会对学生发展的现实性和可能性的必然制约的一面,这种制约又影响到人的整体

的发展,使人的自我实现最终难以实现<sup>[3]</sup>。

## 1.2 基于以人为本理念的价值融合

体育课程设计的价值定位是一个十分复杂的问题,涉及到多种因素的交互作用,从每个因素、每个角度出发,都可以形成不同的价值倾向。不同的社会条件、不同的时代背景,体育课程往往表现出不同的价值定位。随着时代和条件的变化,体育课程的价值定位也会发生相应的改变和调整。在集权制社会,体育课程往往强调的是社会的需求,注重政府职能部门对体育课程的控制,强调体育教师在体育课程实施过程中的作用;随着社会的进步和经济的发展,体育课程中社会本位和学科本位的特色就可能日趋淡化,取而代之的是更加尊重学生的主体地位。有学者提出,“跨世纪的体育呼唤人文精神,要求人类必须学会关心人,以人为本。今天,我们要再一次张扬人文精神,抗击高度发达的工业社会给人类造成的身心异化,抗击复杂的经济关系和信息网络给人类的精神和体质造成的负面影响,要避免体育无‘人’的现象,使体育成为维护人类身心健康的最有益的方式。”<sup>[4]</sup>

胡锦涛总书记2010年在全国教育工作会议上指出:“坚持以人为本、全面实施素质教育是教育改革和发展的战略主题,是贯彻党的教育方针的时代要求,核心是解决好培养什么人、怎样培养人的重大问题,重点是面向全体学生、促进学生全面发展,着力提高学生服务国家服务人民的社会责任感、勇于探索的创新精神、善于解决问题的实践能力。”在这样的时代背景下,体育课程的3种价值定位越来越呈现出相互依存、相互作用、走向融合的趋势。不过,融合三种课程价值定位并不是把3者合并成为一元,建立起一种“大一统”的体育课程价值体系,而是充分尊重多元价值观念基础上的多元价值的和平共存、多元共生<sup>[5]</sup>。体育课程的价值定位应努力适应新时代的变革要求,在坚持以生为本的基础上,确立“健康第一”的指导思想,吸收各种不同课程价值取向的优点和长处,扬长避短,走3种课程价值取向有机融合的道路,这才是体育课程设计过程中价值定位正确的发展方向。

## 2 基于健康第一的实施取向

### 2.1 体育课程实施的3种价值取向

#### 1) 忠实取向。

课程实施的忠实取向认为,课程实施过程就是忠实地执行课程计划的过程。衡量课程实施成功与否的基本标准是课程实施过程实现预定的课程计划的程度。实现程度高,则课程实施成功;反之,实现程度低,则课程实施失败。由于忠实取向把课程变革视为从制定课程

变革计划到实施计划、从课程变革计划的制定者到计划的实施者之间单向的线性过程,强调课程变革的决策者和计划制定者对课程实施者的有效控制,因此,这种取向在本质上是受“工具理性”支配的<sup>[6]</sup>。

从课程实施的忠实取向来看,体育课程变革就是一种自上而下的单向度的线性过程,即由政府职能部门组织的体育课程专家在课堂外制定课程变革计划,体育教师在课堂中实施课程变革计划。通常情况下,政府职能部门组织的专家主要由高等学校的资深教授组成,他们对中国学校体育的发展脉络有着深刻的认识,对体育课程的研究有着常人难以企及的理论高度。经过体育课程专家们精心研制的体育课程变革计划以“体育与健康课程标准”为核心标识,再辅以地方课程方案,最终成为在学校层面予以实施的系列“文本课程”。

在忠实取向看来,体育教师的角色被定位于课程专家所制定的体育课程变革计划的忠实执行者,是体育课程的“消费者”,他们的任务是忠实地把课程专家编制的“文本课程”付诸实践,他们应当按照专家们对课程的“使用说明”,循规蹈矩地实施课堂教学。作为课程执行者,体育教师对课程变革的成功与否起着承上启下的传递作用。如果体育教师不能真切地理解课程专家的意愿,不能按照预设的“文本课程”实施教学,那么,体育课程愿景就将大打折扣,体育课程改革的目的是难以实现。

#### 2) 相互适应取向。

课程实施的相互适应取向认为,课程实施过程是课程计划与班级或学校实践情境在课程目标、内容、方法、组织模式诸方面相互调整、改变与适应的过程。由于相互适应取向把课程变革视为课程变革计划与具体实践情境之间交互作用的过程,强调课程变革的决策者、计划制定者与课程实施者之间的相互理解和对变革意义的一致性解释,强调课程变革的过程性和复杂性,因此,该取向在本质上是受“实践理性”支配的。

如果说忠实取向视野中的体育教师不过是中小学体育与健康课程标准等预设课程变革方案的被动“消费者”的话,那么,相互适应取向视野中的教师则是主动的、积极的“消费者”。为了使预设的体育课程方案适合具体实践情境的需要,教师理应对之进行改造。体育教师对预定课程方案积极的、理智的改造是课程实施成功的基本保证。改革开放30多年的辉煌成果使我国学校体育发生了翻天覆地的巨大变化,但各省市(区)之间、各地区之间、城市学校与农村学校之间、即使是同一地区的不同学校之间,其体育课程情境也是千差万别的,而且这种不平衡性在短时期内是很难消除的。这就需要体育教师在真切理解国家体育课程愿景的基

础上,根据学校具体的体育课程情境予以创造性实施。

### 3)课程创生取向。

课程实施的创生取向认为,真正的课程是教师与学生联合创造的教育经验,课程实施本质上是在具体教育情境中创生(enact)新的教育经验的过程,既有的课程计划只是供这个经验创生过程选择的工具而已。由于课程创生取向把课程变革、课程实施视为具体实践情境中教师与学生创造和开发课程的过程,视为教师与学生个性成长和完善的过程,强调教师与学生在课程变革中的主体性和创造性,强调个性自由与解放。因此,该取向在本质上是受“解放理性”支配的。

在课程创生取向的视野中,体育教师被赋予了“双肩挑”的双重角色,他们既是体育课程的实施者,更是体育课程的开发者。课程实施的创生取向有利于发挥体育教师的课程智慧,更加贴近具体的体育课程情境,但也对体育教师的实践工作提出了更大的挑战,因为它要求体育教师不仅要掌握各种体育运动技术和专业技能,还要具备体育课程开发的意识和能力。这对现有的体育师资队伍来说,无疑是超越现实的。

## 2.2 融合于健康第一的互补与调适

上述3种课程实施的价值取向是20世纪90年代初美国课程学者辛德尔、波林和所姆沃特(J.Snyder, F.Bolin.&K.Zumwalt)的研究成果。这一成果在很大程度上概括了人们在课程实施过程中对各种课程因素及课程计划与课程实施之间关系的认识。在中小学体育课程的实施过程中,试图寻求惟一的价值取向,那是不现实的,因为3种价值取向从不同侧面揭示了课程实施的本质,各有其存在的价值和适应的范围,也分别有着各自的局限性。3种价值取向之间存在着较强的互补性,体育课程的实施过程并非要在3种价值取向中进行非此即彼的抉择,而是要对3种价值取向进行取长补短式的合理调适。

忠实取向把体育课程实施过程视为忠实地、一丝不苟地实现课程计划的过程,强调体育课程政策制定者和体育课程专家在课程变革中的作用,有助于国家意志的贯彻,保证了国家体育课程计划的严肃性,采取自上而下的课程实施方式有助于确保国家体育课程改革的有效落实。不过,由于忠实取向把体育课程改革视为线性地实施预定体育课程计划(主要是体育与健康课程标准)的过程,使体育课程实施变成了一个机械的、技术化的程序,因而抹杀了体育课程改革的直接参与者——教师和学生的主体价值。

体育课程实施的最终目的是要实施体育课程的理想,贯彻落实“健康第一”的指导思想,促进学生健康成长,是新世纪基础教育体育课程改革的历史使命。

从“健康第一”的视角来看,忠实取向、相互适应取向和创生取向分别有着各自的特点和适用之处,3种价值取向并不是绝对排斥和对立的关系。忠实取向强调忠实执行新的课程方案和体育与健康课程标准,注重按部就班,有利于国家意志的落实;相互适应取向强调课程实施不是单向的传达和接受,而是双向的相互影响与改变,有利于体育课程实施与具体课程情境的结合;创生取向强调真实的课程情境,有利于发挥教师和学生的主体性与创造性。事实上,从贯彻落实“健康第一”的指导思想来看,没有哪一种价值取向是惟一适用的,而是要在互补与调适的基础上发挥各种价值取向的优点。

## 3 基于促进发展的评价理念

### 3.1 体育课程改革亟需发挥课程评价的课程发展价值

新世纪我国基础教育体育课程改革的力度之大,影响之广,持续时间之长,是建国以来历次体育课程改革所难以比拟的;其争论之广泛,一线教师不适应性之强烈,也是史无前例的。不过,若将体育课程改革视为单纯的直线上升过程,势必陷入盲目的乐观主义;若改革遇到失误、挫折,就一味地指责和痛骂,甚至完全否认课程改革,也不符合改革的精神。事实上,变革未必带来进步,但进步一定需要变革,改革有时是要付出代价的。课程改革和课程代价往往同步而生,课程改革及其深化的过程可能是一个要付出合理代价的过程,这就需要充分发挥课程评价在导向规范、诊断鉴定及激励改进等方面的课程发展价值,以对中小学体育与健康课程标准等文本课程进行及时的调整、修订和完善,对体育课程实施的过程进行合理的调适和改进,以将体育课程改革的代价降低到最低程度,并将体育课程改革的效果提升到最高程度。

### 3.2 体育课程评价需要全面落实发展性评价理念

新世纪我国基础教育体育课程改革强调要树立发展性评价理念,倡导“立足过程,促进发展”的课程评价,其主要特征可以概括为:重视发展,淡化甄别与选拔,实现评价功能的转化;重综合评价,关注个体差异,实现评价指标的多元化;强调质性评价,定性与定量相结合,实现评价方法的多样化;强调参与与互动、自评与他评相结合,实现评价主体的多元化;注重过程,终结性评价与形成性评价相结合,实现评价重心的转移<sup>[7]</sup>。从发展性评价理念来看,体育课程评价的终极目标是要促进体育课程不断完善、体育教师专业水平不断提高、学生身心健康有效发展。

目前,发展性评价理念已为我国广大学校体育工作者所了解和接受,但在现实工作中还存在着重教学

评价而轻课程评价，重学生学习评价而轻教师教学评价的现象。例如，自20世纪80年代末始，英国教育部逐步摒弃传统的教师评价制度，推行新的发展性教师评价制度，且很快受到广大教师的认同和欢迎。绝大多数教师感到参与发展性评价是一项有价值的活动，只要实施恰当，准备充分，评价者、被评教师、学生和学校都会从中受益<sup>[8]</sup>。英国的发展性教师评价有助于促进教师的专业发展，进而推动课程改革。然而，相对于学生的体育学习评价而言，体育教师的发展性评价在我国并不为人们所广泛熟知。体育教师是基础教育体育课程改革的核心支点，因为教师理解并运作的课程，最终才能成为学生体验的课程。因此，新世纪的体育课程评价要全面落实发展性评价理念，既要注重学生的体育学习评价，也要重视教师的教学评价及体育课程本身的评价。

### 3.3 体育课程评价需要发挥多元主体的互动价值

长期以来，在中央高度集中的课程体制下，“自上而下”评价方式在我国似乎是顺理成章的，课程决策的权力往往集中在行政部门手中，课程评价通常是少数权力人士和权威专家的活动，广大一线教师仅仅被限定为体育课程的实施者，游离于课程评价之外。从国内外课程评价改革发展趋势来看，基础教育体育课程在课程评价主体上，要摒弃那种只有少数人参与评价的倾向，使政府职能部门领导、专家学者、体育教师、学校管理者、社会人士及学生等更多的与课程发展有关的人有机会参与课程的评价过程，在多元主体的互动中真正发挥课程评价促进课程发展的价值。需要特别指出的是，作为课程实施主体的教师，如果能通过参与评价了解课程发展过程的全貌，对深入理解课程的性质与目标，进而采取有效的方法完成课程所规定的各项任务是十分有益的。一项新的课程方案的制定和实施，如果能有更多的教师参与，那么其成功的可能性会大大增加<sup>[9]</sup>。因此，体育教师的角色不能单纯地定位于体育课程的实施者，也应当是体育课程方案的制定、评价和修改的参与者。体育教师对体育课程在实际运行中的情况最为了解，他们在体育课程的评价过程中应该具有较大的发言权。

国内外课程研究者普遍认同，要想成功地推进课程改革，就必须全面研究课程改革的全过程，充分发挥课程改革各个环节的重要价值。课程设计是体育课程改革的起始环节，它描绘着基础教育体育课程改革的美好蓝图。当前正在进行的基础教育体育课程改革，追求一种

和谐、均衡、更具浓厚人文关怀的新境界，确立了“健康第一”的指导思想，体现了一种新的教育价值观、一种新的体育课程观、一种新的时代精神。在体育新课程的设计中，要在以人为本的基础上，合理发挥社会本位、学科本位及学生本位3种价值定位的各自优点。

课程实施是把经过精心设计的中小学体育与健康课程标准等课程文本付诸实践的动态过程，是实现体育课程目标的实质性环节。从国家正式公布的课程到学校层面的课程，再到教师理解并运作的课程，最后落实为学生体验的课程，这是体育课程实施的主要过程。在体育课程实施的过程中，需要以“健康第一”为航向标，有机融合忠实取向、相互适应取向及课程创生取向等课程实施的3种价值取向。

课程评价是根据一定的课程价值观或课程目标，运用一定的科学手段，通过系统地收集信息、资料，分析、整理，对课程方案、课程实施过程和结果等价值或特点作出判断，从而为课程决策提供可靠信息的过程<sup>[10]</sup>。课程评价是课程改革的热点问题，也是课程改革的难点问题。发展性课程评价理念是当今世界课程评价发展的主流方向，要全面落实到体育课程建设、教师专业发展和学生健康成长等方面。

### 参考文献：

- [1] 李连科. 价值哲学引论[M]. 北京：商务印书馆，1999：6.
- [2] 谭华. 体育史[M]. 北京：高等教育出版社，2005：247-257.
- [3] 廖哲勋，田慧生. 课程新论[M]. 北京：教育科学出版社，2003：136.
- [4] 胡小明. 人文体育观的渐入与生物体育观的淡出[J]. 中国学校体育，1999(2)：65.
- [5] 刘志军. 课程价值取向的时代走向[J]. 教育理论与实践，2004(10)：46-49.
- [6] 张华. 课程与教学论[M]. 上海：上海教育出版社，2000：335-347.
- [7] 朱慕菊. 走进新课程——与课程实施者对话[M]. 北京：北京师范大学出版社，2002：140-145.
- [8] 卫建国，杨晓. 基础教育课程改革理论与实践[M]. 北京：北京师范大学出版社，2012：157.
- [9] 林智中，马云鹏. 课程评价模式及对课程改革的启示[J]. 教育研究，1997(9)：31-36.
- [10] 钟启泉，汪霞，王文静. 课程与教学论[M]. 上海：华东师范大学出版社，2008：251.