

## 课改背景下武术课程改革的成效、挑战与构想

杨亮斌<sup>1</sup>，郭玉成<sup>2</sup>

(1.安徽师范大学 体育学院, 安徽 芜湖 241000; 2 上海体育学院 武术学院, 上海 200438)

**摘 要:** 武术课程改革取得 3 方面的成就: 形成三维目标结构, 拓展课程内容, 丰富课程形式。武术课程的发展面临着 5 方面的挑战: 主次关系不明, 以武术发展为中心课程建设模式忽略教育需求; 知识性不足, 以武术技能为中心课程建设影响知识的系统性; 内容针对性不足, 以经验为主的内容开发模式影响武术课程的科学性; 德育内容及实施路径不明, 影响武术课程德育目标的达成; 武术课程评价标准和评价模式落后, 课程评价的辅助功能受限。基于课程改革深化的背景, 提出了深化武术课程改革的 4 条路径: 改变课程发展理念, 确立以人为本的价值取向; 深入研究教育理论, 确立以知识观和学习观为主的变革重心; 更新课程建设理论, 完善课程德育内容和评价环节; 建立科学的准入机制, 确保课程内容的科学性和针对性。

**关 键 词:** 学校体育; 武术教育; 武术课程; 课程改革

中图分类号: G80-05; G852 文献标志码: A 文章编号: 1006-7116(2018)03-0091-06

### Wushu curriculum reform under the background of curriculum reform: achievements, challenges and conceptions

YANG Liang-bin<sup>1</sup>, GUO Yu-cheng<sup>2</sup>

(1.School of Physical Education, Anhui Normal University, Anhui 241000, China;

2.School of Wushu, Shanghai University of sport, Shanghai 200438, China)

**Abstract:** Wushu curriculum reform has made achievements in 3 aspects: formed a three dimensional objective structure; expanded curriculum contents; enriched curriculum forms. Wushu curriculum development faces challenges in 5 aspects: the primary and secondary relationship was unclear; the curriculum construction mode based on Wushu development as the center neglected education needs; knowledge character was insufficient, curriculum construction based on Wushu skills as the center affected knowledge systematicness; content pertinence was deficient, the content development mode based mainly on experience affected Wushu curriculum scientificity; moral education contents and implementation paths were unclear, which affected the fulfillment of moral education objectives of the Wushu curriculum; Wushu curriculum evaluation standards and evaluation modes were backward, the auxiliary functions of curriculum evaluation were restricted. Based on the background of curriculum reform deepening, the authors put forward 4 paths for deepening Wushu curriculum reform: change curriculum development conception, and establish people oriented value orientation; perfect the curriculum's moral education contents and evaluation processes; establish a scientific admittance mechanism, and ensure the scientificity and pertinence of curriculum contents.

**Key words:** school physical education; Wushu education; Wushu curriculum; curriculum reform

武术教育在中国传统教育体系中具有漫长的历史, 但是随着西方课程模式在中国的盛行使武术被淡出教育体系, 通过教育改革武术才得以重返。但是新

中国成立后, 课程体制的变化再次将武术排除在外, 直到 1961 年的课程改革才再次把武术作为中小学体育课程内容。经过多年变革与发展武术课程发展取得

收稿日期: 2017-06-01

基金项目: 国家体育总局武术研究院重点项目(WSH2016A001)。

作者简介: 杨亮斌(1987-), 男, 博士, 研究方向: 武术教育。E-mail: 18817352124@163.com 通讯作者: 郭玉成教授

了一定成效,但是也存在部分问题。

国家于2010年启动了新一轮课程改革,课程改革的深入对武术课程的变革提出了进一步要求,加之近年武术被列入教育部重点支持项目之一,武术教育迎来了新的发展机遇。国家体育总局武术运动管理中心、武术研究院与教育部体育卫生与艺术司合作在学校推广武术段位制和武术健身操,中国武术协会青少年与学校武术指导委员会、全国学校体育联盟(武术项目)在推动“武术进校园”工作。如中国武术协会青少年与学校武术指导委员会在江苏太仓举办武术进校园展演,上海、山东、河南、河北等地方拳种开始进入学校,很多地方健身气功、太极拳、功夫扇等项目也成为了学校课程内容,这些都表明武术教育进入新的发展时期。在课程改革进一步深化的背景下,了解武术课程改革过程中所取得的成效和面临的挑战,为下一步武术课程改革提出针对性发展建议,对当前武术教育与武术进校园工作具有理论价值与实践作用。

## 1 课程改革背景下武术课程改革的成效

新中国成立以来进行8次课程改革,武术课程在课程改革的过程中取得的成效主要表现在3个方面:

第一,形成了武术课程的三维目标,包括健康目标、德育目标、文化传承目标。健康目标是武术立身于体育课程的基础,武术课程的德育目标和文化传承目标是国家基于武术的特殊性而赋予武术课程的特殊使命,体现了武术课程的特殊性。

第二,武术课程的内容得到了拓展。1961年武术课程内容以武术操、基本功、初级拳为主<sup>[1]</sup>,发展到1978年的少年拳<sup>[1]10、567</sup>、武术操<sup>[1]103</sup>、基本功<sup>[1]106</sup>结合,1988年课程改革将武术课程改革成民族传统体育课程<sup>[1]161</sup>,主要包括武术和健身气功两个项目,武术内容有武术套路青年拳<sup>[1]66</sup>、基本功、动作组合<sup>[1]190</sup>。2000年武术课程内容进一步丰富,各地传统拳种、武术套路、基本功<sup>[1]170</sup>成为武术课程的教学内容。最近一次改革发生在2010年,课程改革给予学校教师以充分自主权,课程标准不再限定课程内容,只规定武术课程必须达到的目标,学校和教师根据地域特色、教师技能等自行组织课程内容。教学内容的确定权下放至学校,学校和教师有更多自主权,武术课程内容设置更加灵活多样。

第三,丰富武术课程的形式。1992年以前武术课程只有必修课,从1992年开始教学大纲中设置12课时的武术选修课供学生选择,形成必修与选修相结合的模式<sup>[1]24</sup>。随着课程理论的发展,活动课程在学校体育活动中开始受重视,中小学校中专门划出时间和安

排了专门的教师辅助学生进行体育活动,如在各级学校出现的学校武术协会、武术兴趣班、武术俱乐部等都是建立在活动课程理论的基础上。近年校本课程成为凸显学校特色的重要窗口,很多学校开始打造武术特色课堂。除此以外,地域性武术课程建设成为了武术课程发展的主要趋势,如在河北、河南、山东等地,具有当地特色的拳种被纳入学校课程,如河北沧州回民学校中的六合拳、八极拳,河北邢台的梅花拳,河南陈家沟的太极拳等。由此可见,在课程改革的影响下,武术在学校课程中形成校本课程、地域性课程(乡土课程)、活动课程、必修课程、选修课程多样化的形式。

## 2 武术课程改革面临的挑战

### 2.1 主次关系不明,以武术发展为中心的课程建设模式忽略教育需求

目前武术教育的实施初衷已偏离教育的价值追求,这一点清晰显示在武术教育研究中。很多研究倒置教育和武术关系,将教育做为发展武术的工具,研究者将武术的发展寄希望于学校教育,希望通过教育推动武术的发展和普及。在这种理念下,武术教育围绕着武术如何进入教育进行一系列的研究,武术教育价值是武术进入教育领域的基础,武术价值建立在武术的功能基础之上,武术功能又与武术的本质密切相关,正因为武术课程建设忽略了教育的指导作用,教育的基本研究范式被忽略,武术教育研究偏离了教育研究范式,形成以武术功能、价值、本质为主的研究模式。

近代武术发展过程中武术的本质、功能和价值一直是武术研究的重点,武术教育延续这一研究主题,形成了以武术本体论、本质论为中心的分析研究模式,而教育研究的重点被忽略。教育领域所注重的效果、方法、路径等基本性研究被轻视,缺乏实践的武术教育只能是空中楼阁。正是因为武术教育研究偏离教育的研究范式,使关于武术发展的传统与竞技、击与舞等矛盾延续到武术教育中。如果从教育的角度考虑,无论是传统还是竞技、击与舞、健康与德育,只要是对学生有利就应该为学生服务,如果一切以学生为中心,这些矛盾就没有那么重要了。正是因为育人不是武术课程建设的主要目的才会导致武术教育中出现上述矛盾。因此武术教育必须从观念上确立教育与武术之间的主次关系,在满足教育需求以及遵循教育基本规律的前提下发展武术。

将教育视为武术发展的路径促进了武术课程的横向发展,作为教育的武术应该注重如何在育人方面更好发挥其效果,如何更好完成育人的目标,这也是教育研究的重点。也就是说,武术教育发展应该是从纵

向上探究武术教育效果、路径和方法,而不仅仅是横向课程建设,武术课程的发展并不等同于武术教育的发展。从课程的建设而言,以武术为中心的课程建设模式,突出武术项目在课程中的中心地位。但是武术是由多种拳种及其相应文化组成的综合体,各个拳种自然都希望能够进入学校课程中,因此武术课程的建设走向以拳种为单位的横向拓展模式,但是这些课程的功能和效果缺乏论证。正因为武术的发展凌驾于教育需求之上,武术教育价值和教育功能的实现被忽视,将武术技能视为武术课程的主要内容,使武术教育未能发挥其全部的功能。

从价值哲学而言,价值是客体对主体的意义或有用性,价值是关系范畴和属性范畴的总和,它是客体功能属性对主体需要的满足关系<sup>[2]</sup>。教育的价值主要表现在育人方面,人成为教育的绝对核心。教育体系内包涵众多学科课程,这些课程组成的结构化课程体系在服务于教育目标——人。从武术教育的角度而言,在看到教育对武术发展价值同时更为重要的是要确保武术教育的发展满足教育需求和规律,希望通过教育发展武术的做法,将学生视为消极被动的工具,既违背教育的初衷,也缺乏最为基本的人文关怀。正如伦理学所说目的是判断行为善恶的重要标准,没有善的目的不会有善的行为<sup>[3]</sup>。将学生视为工具方式,忽略学生的切实需求和教育本质的武术发展路径是不合伦理的,武术教育出发点是学生的成长而不是武术的发展。

## 2.2 课程知识性不足,以武术技能为中心课程建设影响知识系统性

中国教育实施以结构化课程为基础,在结构化课程体系中每科课程承担一定的任务,但是所承担的任务并不是均等的,这种不均等来源于社会发展对不同学科知识的需求。社会的需求直接影响认知观念,结构化课程突出知识的重要性,单纯以技术为主的体育课程自然难以受重视,武术在这种情况下自然难以发展。因此,如果武术课程或者体育课程要获得较好的发展有两种方式,第一是使自身特征符合社会价值观,第二则是改变人们的价值观念,使其符合体育课程或武术课程的特征,第2种观念并不是短时间内能够达成的目标,走这条路线显然不太现实。

以第1种方式为目标,通过改变武术课程内容使其契合社会价值观,这条路线要求增加武术课程的知识性。从知识的角度而言,武术课程和体育课程知识内容原本十分丰富,而且就学科性质而言所探索的是与人类身体机能密切相关知识,包括生理生化知识、生物力学知识、运动训练知识、体育文化知识等,但是分科化的课程模式将知识分门别类,切断知识间的

联系,使武术课程成为一门技术性课程,而且学生所学习的技术只知其然而不知其所以然。正是因为基于结构的功能价值角度赋予每门课程特殊的任务,体育课程承担学生的健康任务,因此每每学生身体素质不达标人们必然责怪体育课程体系。

在社会舆论的压力下,体育课程朝着如何增加运动量的方向改革,希望在每周3次45分钟课程内解决学生的体质问题。但是,事实是这种以技能教授为主的模式不仅难以培养学生的运动热情,学生所掌控的技能也是空中楼阁,这些原因根植于传统的结构化课程模式内,课程内容切断了知识之间存在的客观联系,学生的认知是体育运动的根本动力,而学生的认知来源于对运动知识的掌握。现代人对体育课程的认知将技能与生理知识、训练知识割裂,没有认识到知识和技能之间连贯性和整体性关系。因此,武术课程的现状与栖身于体育课程有关系,但是更为根本的是社会对结构化课程的偏见所导致,人们更加偏向于培养学生思维、认知能力的课程,因此武术要获得发展就必须打破课程模式,增加课程知识属性。

现代课程研究早已突破了结构主义课程模式的束缚,提出人本主义课程论以及建构主义课程论弥补结构化课程论的不足,这也成为现代课程发展的趋势。很多学科课程早就开始了改革,体育类课程的改革较为迟滞。因此武术课程的变革与发展必须遵循现代课程理论发展的规律,从根本上重建新的课程模式,重现知识之间的客观联系。通过打破武术以技术为主体的内容设置方式,将训练学、生理学、解剖学等内容与技术内容相结合,既能增强丰富武术课程的教学内容,增加课程的知识属性,也能使学生学习到真正与运动相关的知识,对人体、对健康、对运动、对武术有更为全面的认知。

## 2.3 内容针对性不足,以经验为主的内容开发模式影响武术课程的科学性

从宏观层面而言,教育体系对体育课的功能已有明确的定位,体育课程中的所有项目都为健康这一目标服务。结构所代表的是社会的网络,功能则表明了网络间的运行情况,因此通过浅层结构了解深层次的内涵才是研究结构的目的<sup>[4]</sup>。在中小学体育课程项目的客观结构背后隐含着科学知识观念,科学成为课程内容的选择主要标准。在科学指导下中小学体育课程的设计考虑多方面的需求,第一是不同身体部位的锻炼需求,第二是各个器官的锻炼需求,第三是不同素质的锻炼需求,第四是不同年龄段学生的需求,正如径赛主要锻炼下肢功能,田赛主要锻炼上肢功能,短跑主要锻炼爆发力,长跑锻炼耐力等。可见,在体育课

程内存在不同项目组成的结构,在这个结构下身体的各个部位各种机能都能得到很好的锻炼。体育课程在西方医学的基础上将人体部位、机能、运动形式进行具体的划分,并且以身体机能、部位、运动形式为指导形成完整的课程结构。体育项目组成的体育课程结构中的每个项目都能迎合特定时期学生身体发育的需求,凸显自身的功能。并且还有一系列的标准对锻炼效果进行评价。

从项目层面而言,虽然武术有长拳、太极拳、南拳、刀、枪、剑、棍等项目,并且教学大纲中也规定诸多民族传统体育项目可以作为教学内容,但现实是在体育课程中除套路外很少有其它教学内容,竞技武术成为主要武术课程内容,内容和形式相对单一,并且套路的创编都是以个体或团队的经验为主要依据,缺乏科学的验证。课程内容对学生身体素质、身体部位、器官机能、年龄等方面的锻炼需求不具针对性。从武术形式而言,竞技武术的发展以体操为模版进行改革,从形式和功能的角度而言造成体育项目功能的重叠,因此武术内容的生存空间较小。武术课程内容的科学性缺乏,难以使其符合学生生理和心理发展的阶段特征,且不同年级课程内容重复度高,影响了学生的学习兴趣。不仅如此,武术课程内容缺乏科学性还表现在有研究指出武术训练可能导致大量出现的“O型腿”的现象<sup>[5]</sup>。并且武术套路中很多竞技动作容易对身体造成损伤,如太极拳“雀地龙”和竞技套路部分跳跃动作单腿落地对膝盖和踝关节造成伤害。武术在结构化的体育课程功能定位不够明确,不符合结构所追求的科学化标准,难以满足科学知识观下课程内容的要求,在结构化课程论下的武术课程内容科学性和针对性有待进一步加强。

#### 2.4 德育内容及实施路径不明影响武术课程德育目标的达成

在历年的教学大纲中武术课程的功能认知主要集中在两个方面,1988年以前主要是注重武术增进健康功能,从1988年开始注重武术课程提振民族精神的功能。2004年,在中宣部和教育部联合颁发的《中小学开展弘扬和培育民族精神教育实施纲要》中,中小学“体育课应适量增加中国武术等内容”成为武术课程在中小学中开展的重要支持。结合文件内容可知,国家将武术引入课程体系的初衷是基于培育爱国主义精神和民族精神的需求,武术课程在这一文件的支持下受到部分中小学重视。但是,武术的课程定位、内容设置限制武术培育民族精神任务的目标。

武术是传统文化,但是同时也是一种技能,因此武术培育民族精神的途径有3条,第一是以文化课程

的形式,第二是以技术课程的形式,第三是以文化课程和技术课程相结合的方式。如果仅仅通过武术文化、历史塑造民族精神,那么武术课程就不应该归于体育课中,而应该归属于文化课程;但是武术存在于体育课中,说明课程建设者已经确定了单独的武术文化课程不能达到培育民族精神。武术归属于体育课说明课程建设者认为通过武术技能的练习能使学生民族精神增强。但是这个假设很难成立,如果通过武术技能使民族精神得到培育,那么在体育课程中学生基本上接受的是西方体育项目,学生的民族精神应该早就受到了影响,所以单纯的技术课程形式也是行不通的。那么就只剩下技术、文化与历史相结合的形式来完成民族精神培育,但是现实是中小学武术课程主要以现代竞技武术为主,不仅没有武术历史内容,对武术文化内涵也很少涉及。由此可见武术课程内容对民族精神的培育作用以及对民族精神的培育路径还有待进一步研究。

#### 2.5 武术课程评价标准和评价模式落后对学习的辅助功能受限

作为完整的课程体系,教学目标、教学内容、教学方法和教学评价是课程体系的基本元素。武术作为中小学教学内容有百年历史,武术课程的评价在这些元素中较少受到关注,致使武术课程评价难以发挥应有的作用。评价标准实质上是衡量课程实施效果的指标,并且评价应该对课程实施进行反馈,根据实施效果与目标之间的差异对课程进行调整。评价实质上是测量学生行为的变化,力求达到的目标是要使学生行为方式产生所期望的某种变化,因此,评价所针对的是过程而不是结果,评价指标应显示学生学习过程中自身能力的变化,并且通过相应指标显示学生学习过程中对知识掌握的情况,为学生改进学习和掌握知识提供指导。

但是,武术课程注重对学习结果的评价,而且评价标准十分模糊,1942年新中国成立前的教学大纲对武术课程的考核方法做出明确的规定,大纲标明国术成绩考核“就所习的简易国术表演其熟练度与正确度”,课程考核以其技能为主,武术的考核成绩只占体育课程总分的10%。在新中国成立后的教学大纲中,武术的考核标准并未能得到改善,在此后的很长一段时间内武术课都沿用了这一考核标准。直至现在仍在实行以“完成技术动作的能力和完成程度”作为主要指标,兼顾“平时上课的表现”的武术课考核模式<sup>[6]</sup>。对于学生自评学习武术收获、学生思想意志的变化及能力增长考核都被忽略。

随着时间的推移,人们逐渐认识到课程目标评价模式有很大缺陷,主要表现在现有的结果评价无法解释教育的过程,评价无法对课程起到调整作用;课程评

价以判断为主要目的,而目标是固定的,结果评价将学生的成长过程固定化。因此这种模式的课程评价更像是教学检查,结果为主导的评价模式是对教师工作效果片面性考核,检查重点是教师而不是学生。除此之外现在武术课程评价还存在其他的问题,从武术课程目的而言,武术作为传统文化的载体,必须传承文化,培养学生的爱国精神,同时还必须有锻炼学生情感意志的作用,但是这些都没有在课程评价中得到体现。

此外,课程评价是学生学习的直接动力,通过课程学习学生不仅需要感受到技能上的增长,同时知晓个人喜好、兴趣与情感意志的变化,正是这种变化促进学生进一步钻研武术。课程评价作为一种价值活动,它与认识课程所达成的效果之类描述事实的活动不同,它是一种以把握课程的意义和价值为目的的认识活动,最终要揭示的不仅仅是“课程实际上做了什么”,而是“课程应做什么”。武术作为庞大的文化及技术体系,拥有丰富的课程资源,武术课程改革应重视课程评价,使武术课程的教学效果得到客观的呈现,显示出武术教育的价值。

### 3 深化武术课程改革的建议

#### 3.1 改变课程发展理念,确立以人为本的价值取向

正如英国教育家沛西·能<sup>[7]</sup>所说教育的一切努力似乎必须限于为每个学生获得使个性得以圆满发展的条件。教育主要目标不在于社会、不在于国家,而在于对个体的意义,任何的团体和组织都建立在个体基础上。教育的发展在服务于个体的同时也服务社会和国家,但是并不意味着社会团体可以利用教育达到某种目的。教育作为一个至关重要而又极端敏感的领域,武术进入其中应该慎之又慎,希望以教育为途径发展武术这种本末倒置的想法不应主导武术课程的建设。

教育的对象是人,教育中呈现的任何观念和事物都可能改变学生的人生轨迹,武术应该拥有改变学生人生轨迹的机会,但是不应该通过强制性或者以利益引诱的方式拥有这个机会。学校不应该强迫学生从事武术,应该给学生选择权利,武术课程的建设应该围绕着学生的需求和认知进行建设。因为最大的自由就在于选择自由,尊重学生的主体地位必须体现在武术课程建设实践中。武术应该作为中小学的课程内容,但出发点在于满足学生的选择需求,而不是基于武术的发展需求。

#### 3.2 深入研究教育理论,确立以知识观和学习观为主的变革重心

课程理论的发展引领课程改革,最新的课程改革将建构主义教育理论作为课程改革的理论基础。建构主义教育理论建立在建构性知识论和学习论的基础之上,

建构性知识论打破传统科学知识论和学科本位的知识组织模式,打破以学科发展逻辑为基础的知识组织模式,代之以学生的认知逻辑为基础组织课程内容,以此打破传统课程知识的中心地位,塑造以学生为中心的课<sup>[8]</sup>程。建构性学习论建立在认知主义学习理论的基础上,对传统以行为主义为基础的学习理论进行彻底的改造,课程的发展以学生的学为中心,要求通过实践理解知识的生产过程,以便增强知识的迁移能力和学生的学习能力。在建构主义知识论和学习论的影响下,出现大量新的课程形式,如“翻转课堂”“混合型课堂”<sup>[9]</sup>,这些课程对传统课程的改变主要体现在对课程时间进行重新分配。传统课程将课程时间集中在记忆、理解、应用3个主要的认知过程,而分析、评价、创造3个认知过程仅占有很少的时间,而新的课程形式倒转了这种时间分配方式,将课程时间主要集中在分析、评价和创造3个认知过程中,传统的课程发生颠覆性的变革。

根据教学理论的变化武术课程改革应该从知识和学习两个方面着手,就知识而言,要改革武术课程以动作、技能等固定的和局限性内容为主的知识组织形式,提供多学科、开放性的内容,引导学生去探索武术的起源、发展、动作内涵、健身机理;在学习方面应该改变以教为主的模式,组建学习团队提高学生沟通交流、合作学习、知识分享的能力,通过下发学习任务的方式增加学生查找资料、解决问题的能力,使武术课程的发展做到以培养学生学习能力为中心。知识的开放性和学习的主动性是引导学生从多学科视角进行探索,武术课程与其他学科课程的差异,打破学科知识的限制,提升了武术在传统结构化模式中的地位。

#### 3.3 更新课程建设理论,完善课程评价环节和德育内容

在课程建设理论中有目标模式、过程模式、实践模式、批判模式<sup>[10]</sup>等多种课程建设理论,武术课程的建设遵循目标课程模式。目标模式是课程建设的经典理论,产生于20世纪中叶,以现代观点看目标模式太过注重课程普遍性价值,将课程建设过程制定成机械化流水线,将知识的发展视为线性的过程而受到较多批判。因此建立在目标课程模式下的课程,并不一定能满足课程目标的需求,因为课程目标和内容之间是不存在直接联系的,所以内容与目标契合不够,也就导致了武术课程有德育目标却没有德育内容。从德育的特征而言,德育是要形成一种道德信念,再由信念引导学生的行为,因此道德教育的重点是对学生行为产生影响,由此可见道德结果是实践性的<sup>[11]</sup>。从课程模式而言,实践模式将课程的建设视为探索过程,要求学生、教师等参与课程的建设,综合各方面的具体情况,形成集体审议的模式。结合道德的实践性和实践课程建设理论特征可知,实践

模式是武术课程建设的最佳模式,实践课程模式既符合现代课程改革所遵循的建构性理论的开放性、个性化特征,也符合德育内容实践特征。

课程评价不仅仅是课程建设中的重要环节,同时也关系课程实施效果。新的课改确立以素养为核心的改革理念,素养是个体高效率工作与融入社会不可或缺的基本能力<sup>[12]</sup>,学生能力形成是课程改革的重点,因此在以能力为导向的课改环境下,淡化课程评价的结果导向,突出课程评价对学生学习过程的辅助性是评价模式的重要转变。因此,武术课程评价应该针对学生的学习过程进行制定,从学习形式、学习环节、学习结果等方面制定评价指标。学习形式包括对学生在团队学习、小组学习、自主学习等方面的评价;学习环节主要包括在资料查询、小组讨论、课堂交流等方面的表现;学习结果主要包括学习任务的完成、小组报告、考核结果等方面的表现;平常每次课的评价结果累积就可以作为学期末学生成绩的主要参考标准。评价的主体也应该改变,改变教师为中心的评价模式,采取包括小组评价、学生自评、学生互评、教师评价等多种评价模式,确保评价的客观性。

### 3.4 建立科学准入机制,确保课程内容的科学性和针对性

随着教学大纲对武术课程内容的放开,各种传统拳开始进入课程内。中国源流有序、拳理明晰、风格独特、自成体系的拳种有129个<sup>[13]</sup>,随着武术课程发展与普及,必定有越来越多传统拳种成为武术课程内容。传统武术是文化精髓,但是不可否认的是传统武术中还有部分内容不适合学校教育,还存在不符合人体身体机能特征的内容,青少年处于身体成长发育期,必须格外注重课程内容的科学性,以免导致机体损伤而影响青少年的身体健康。完全遵照课程的制定标准不能确保内容的科学性,因为课程是建立在已有知识的基础上,必须针对武术动作建立相应的准入标准,确保课程内容科学有效。

武术课程的针对性是建立在科学性基础上,是对武术科学性进一步细化。课程内容科学性目的是证明内容对学生无害,针对性是在内容科学的基础上提出将锻炼效果精细化的要求。武术课程内容的科学性和针对性必须双管齐下。首先,武术课程内容必须通过专家审核;其次,必须有实验数据证明动作科学性;再次,必须有教学实验证明教学效果能够达到教学目标;再次,学生对课程内容的反馈也是课程建设的重要参考标准。

当今学习理论、教育科学的发展不断引领教育的变革,尤其是深度学习理念的提出使课程围绕着为学生学习服务的方向变革。武术课程的改革与发展也应紧跟课程理论的潮流,以促使武术更好地为教育服务,为人才培养服务。需要指出,武术教育与武术运动不同,进入教育领域的武术发展要遵循教育规律,不能把教育作为武术发展的路径,而是要以教育理念指导武术课程改革,建立符合教育特点的武术课程体系,服务于学生体能、技能、知识、品质,实现健康促进、文化传承、人格培育的综合目标。

### 参考文献:

- [1] 课程教材研究所. 20世纪中国中小学课程标准(教学大纲汇编)[M]. 北京:人民教育出版社,2001.
- [2] 袁贵仁. 价值观的理论与实践——价值观若干问题的思考[M]. 北京:北京师范大学出版社,2013:16-28.
- [3] 王臣瑞. 伦理学——理论与实践[M]. 台北:学生书局,1980:34.
- [4] 周怡. 社会结构:由“形构”到“解构”——结构功能注意、结构主义、后结构主义理论之走向[J]. 社会学研究,2000,14(3):55-66.
- [5] 唐敏. 少儿武术运动员腿型的测量与分析[J]. 中国学校卫生,1997,18(5):341-342.
- [6] 关于学校武术教育改革与发展课题组. 我国中小学武术教育状况调查研究[Z]. 2009,29(3):82-87.
- [7] 沛能·西. 教育原理[M]. 北京:人民教育出版社,2004:11.
- [8] EDEKSON D C. Learning-for-use:a framework for the design of technology-supported inquiry activity[J]. Journal of Research in Science Teaching, 2001, 34(3): 355-385.
- [9] 迈克尔·霍恩. 混合式学习[M]. 北京:机械工业出版社,2015:28.
- [10] 张建中,杜希民. 后现代主义西方课程编制理论与我国课程建设[J]. 江苏高教,2004,20(2):90-92.
- [11] 戚万学. 活动课程:道德教育的主导性课程[J]. 课程教材教法,2003,24(8):42-49.
- [12] HAWORTH D, BROWNE G. Key competencies[M]. Washington DC: The Educational Resources Information Center, 1992: 11-13.
- [13] 郭玉成. 中国民间武术的传承特征、当代价值与发展方略[J]. 上海体育学院学报,2007,31(2):40-44.