

·探索与争鸣·

# 学校体育以体育人“非学科”化的生成逻辑、现实审视与路径探寻

张瑞林

(北京师范大学 体育与运动学院, 北京 100845)

**摘要:** 围绕学校体育长期以来“学科”化价值取向导致的学校体育过于偏重课程技术化、知识体系化和教学程序化, 从而忽视了学生本体感受与个性化发展以及引发的教育功利化倾向等问题, 提出在“双减”政策实行过程中, 从“非学科”角度回归学校体育以体育人的本质, 对学校体育的教育功能在个人成长性和社会适应性、教育方式的运动实践性和身体感知性、教育方法的个体差异性和项目技术“非阶梯”性、教育评价的过程性和发展性等方面进行挖掘和拓展。并据此提出以中华体育精神浸润为目标、以具身性为依据、加强“家校社”联动、重构体育教育评价体系的“非学科”视域下学校体育以体育人实践路径。

**关键词:** 学校体育; 非学科; 以体育人; 中华体育精神; 具身性

**中图分类号:** G807 **文献标志码:** A **文章编号:** 1006-7116(2024)01-0001-07

## Logic generation, realistic examination and path exploration of the non-disciplinary with nurturing people by sports in school physical education

ZHANG Ruilin

(School of Physical Education and Sports, Beijing Normal University, Beijing 100845, China)

**Abstract:** Around by the long-standing value orientation of "discipline-oriented" in school physical education leads to an excessive emphasis on curriculum technology, knowledge system, and teaching procedures, then to neglect students' subjective feelings and personalized development, and to cause a serious tendency towards educational utilitarianism, it is proposed to return to the essence of nurturing people by sports in school physical education from a "non-disciplinary" perspective in the implementation of the "double reduction" policy, and to deeply explore and expand the educational function of school physical education in terms of personal growth and social adaptability, sports practicality and physical perception of educational methods, individual differences in educational methods and "non-ladder" of project technology, and also the process and development of educational evaluation. Given that, it is proposed that the practice path on nurturing people by sports from the "non-disciplinary" perspective in school physical education, which is aimed by infiltrating the spirit of Chinese sports, and based on embodiment, and strengthening the linkage of "home-school community", and also reconstructing the evaluation system of physical education teaching.

**Keywords:** school physical education; non-disciplinary; nurture people by sports; Chinese sports spirit; embodiment

2021年7月教育部办公厅发布《关于进一步明确义务教育阶段校外培训学科类和非学科类范围的通知》, 其中体育被纳入非学科类进行管理<sup>[1]</sup>。2022年12月教育部等十三部门印发的《关于规范面向中小学生的非学科类校外培训的意见》中区分了体育、文化艺

术、科技等类别培训机构, 并对包含体育在内的非学科类校外培训治理作出系统部署<sup>[2]</sup>。如何认识非学科类课程与学科类课程的性质不同、如何实施非学科类课程教学方式、管理方式和评价方式改革、如何对待非学科类课程条件保障和制度建设、如何重新审视学校

收稿日期: 2023-12-20

基金项目: 中央高校基本科研业务费专项资金资助课题(2022NTSS25)。

作者简介: 张瑞林(1963-), 男, 教授, 博士, 博士生导师, 研究方向: 体育管理、体育教育。E-mail: zhangruilin@sdu.edu.cn

体育“非学科”化属性等,就成为新时期学校体育能否促进学生全面发展的关键问题。为此,研究从“非学科”视角出发,试图系统性回答学校体育“非学科”属性问题,聚焦学校体育在五育并举实践中切实发挥以体育人的价值功效,以期为新时期学校体育高质量发展提供理论依据和实践参考。本研究可能存在的边际贡献在于:第一,探究学校体育“非学科”属性,助力学校体育促进学生全面发展使命达成,助推学校体育以体育人方式创造性转化、创新性发展;第二,明确新时期学校体育“考什么”“教什么”“练什么”和“怎么考”“怎么教”“怎么练”提供行动指南;第三,进一步推动学校体育思想解放,为我国学校体育高质量发展的理论与实践创新蓄力赋能。

## 1 学校体育从“学科”化到“非学科”化的生成逻辑

### 1.1 学校体育“学科”化表现特征

学科是一种分类化的知识体系、可授性的教学科目,具有分科性、多维性、课程化和可复制性等特征<sup>[5]</sup>。一方面,学科作为分类化的知识体系,重视学生对知识的获取,通过知识的分割、归类形成有层次的知识体系,建立学生与知识之间的双向循环;另一方面,学科作为可授性的教学科目,强调课程化教学,基于分科知识的课程建构,完成学校教育内容的传授。长期以来,在学校体育“学科”化发展过程中,学校体育也呈现出明显的课程技术化、知识体系化和教学程序化等特征。第一,学校体育偏重课程技术化。体育学科相较于其他学科更注重运动技术与方法的实践,重视考察学生对基本运动技术动作的掌握程度<sup>[6]</sup>,在动作练习过程中同时强调标准化教学,要求学生对标技术的统一性、规范性和整体性开展练习<sup>[5]</sup>。这一过程容易忽视学生运动习惯、体育素养的培育,导致育人意识和育人成效不足;第二,学校体育过于强调知识体系化。体育学科知识体系在不断分化、交叉、融合、再分化的周期中循环往复,在动态演变过程中逐步实现了学科、学术和话语体系的凝练。在此过程中体育学科将课程设计模块化,学科知识划分为不同模块<sup>[6]</sup>,形成结构化的授课体系,并通过设置考试、家庭作业、体质测试等考核方式来评估学生对体育知识、技术掌握和应用的情况<sup>[7]</sup>。过于强调理论知识会使学生陷入庞杂、零散知识的记忆之中,过于强调技术讲解和重复训练则会使学生仅仅停留在浅层动作的学习之中,这一过程弱化了学校体育促进学生全面发展过程中运动技能的具身性认知和实践性习得等影响。第三,学校体育突出教学程序化。体育教学仍以传统的传艺式教

学方式为主,体育课程常采用传统的“开始部分——准备部分——基本部分——结束部分”结构模式,即课程与教学背离其本身的创造性,逐渐成为一套固定、统一的操作形式<sup>[8]</sup>。体育教师按照“内容+程序”“讲授+示范”的单向教学模式,机械地对学生进行知识传授和技能教学,按照教师示范、动作分解、学生练习等固定的教学流程,侧重对技术动作进行大量的重复性练习,忽视了学生心理、意识、情感的培养与塑造。上述特征,导致了学校体育教学内容的统一化、练习方式的标准化、教学组织的格式化倾向日益显现,束缚了学生运动实践活动具身性认知所需要的条件和环境。

长期以来,学校体育以体育人“学科”化倾向使得学校体育过于偏重课程技术化、过于强调知识体系化和过于突出教学程序化的同时,也导致了学校体育价值异化。具体表现为:第一,重视技能习得,轻视学生本体感受。在传统的认知层面,体育课只是强身健体的工具,重“身体”轻“心理”的发展目标定位,使“塑身”与“育心”疏离为两个独立的过程。例如,学校体育教学过于强调教师的主导性地位,在体育课堂教学实践中仍有不少学校以“灌输式”教学为主<sup>[9]</sup>;再如,体育教学评价内容以运动技能测试为主,评价手段也大多采用终结性评价方式<sup>[10]</sup>,而体育学习的过程性评价机制尚未得到足够的重视。第二,强调规范化和标准化,学生个性化发展被忽视。在以体育人实践中过多强调运动技术的规范化和标准化,过分强调体育课堂的纪律性、有序性和一致性,忽视了运动项目的整体性、关联性与拓展性,严重影响了学生体育学习的积极性和主动性。第三,受控于考试指挥棒,体育教育出现功利化倾向。应试体育教育的功利化倾向较为严重,时常造成体育学科中出现“唯成绩论”“唯目标论”“唯课程论”和“唯教学论”等不良现象,如体育教育渐进走向“应试化”产生“考什么就教什么”的“以考定教”行为<sup>[11]</sup>,忽视了学生本体感受与个性化发展,妨碍了学生的理性认知与行动自觉。

### 1.2 学校体育“非学科”化育人逻辑

“非学科”化是相对于“学科”化而言,现有研究鲜有提及“非学科”化,相关研究多从非学科类培训机构治理着手探讨“非学科”的特性,根据实际应用情况可以归纳为开放性、灵活性、非系统性和不可复制性。本研究认为“非学科”化是一种以场景式体验和感悟性认知为基础的意识形态过程,对于体育“非学科”化而言,其侧重于将体育价值付诸于学校体育立德树人的过程,并将精神力量内化为学生全面发展的理论与实践追寻。从特征本质来看,探寻学校体育“非学科”化育人规律,是基于学校体育本质的底层

逻辑，学校体育本身注重强调学生发展的兴趣化、个性化、实践化，这也是“非学科”化具备的典型特性。从发展方式来看，从“学科”化到“非学科”化是学校体育以体育人发展方式的转变，在“非学科”化转变过程中切实避免唯“学科”化的传统方式禁锢，同时更强调关注以体育人“非学科”化的规律性。从表现形式来看，学校体育以体育人“非学科”化是以体育精神浸润为手段，以体育技能习得和以体育兴趣提升为成果导向的具体表现。从实施效果来看，学校体育以体育人“非学科”化势必推进学校课程与教学的改革创新，体现在知识体系创新、技术方式创新、教学组织创新以及评价形式创新等。

学校体育的“非学科”化需要厘清以下几个问题：第一，是否因“非学科”属性，学校体育公共课乃至学校体育工作的本质性、价值性和功用性需要进一步认识和阐释？第二，是否因体育“非学科”化对学生成长作用方式的不同，需要进一步思考教与学的内在逻辑和规律性？第三，是否可以通过学校体育的“非学科”化实现校内外体育开放互联，并从“体教融合”“双减”等政策中提升体育资源整合效能及利用效率？总之，科学、精准理解和开展学校体育“非学科”化工作将是未来学校体育高质量发展的创新性理念，也是促进学生全面发展取得实效的根本方法和手段。

### 1.3 学校体育从“学科”化到“非学科”化的价值转向

“学科”化更加关注学校教育的结果而不是过程，突出大脑对知识和经验的认知，关注发展学生的思维性，以体育人“非学科”化则强调教育方式的运动实践性和身体感知性，“非学科”化兼顾了过程的渐进性和结果的实效性。体育学科发展取向有别于语文、数学、英语等基础学科。二者目标不一致，体育学科侧重于健康促进和全面发展，而基础学科侧重知识的积累以及知识体系的掌握，这就使得学校教育陷入“重智力”还是“重体力”的“猎鹿博弈”悖论中。虽然以体育人“非学科”化发展取向有悖于纯粹的理论知识积累和知识体系构建，要充分考量体育教育中“缄默知识”大量存在的事实。学校体育不是要归因于“形而上”的理想主义和空想主义教育，而是要“直通”现实去促进学生身体活动回归教育本源，通过身体活动的具身实践，催人奋进、汲取力量，进一步强调学生的主体性作用发挥，使学生在认识世界的基础上改造世界，在改造世界过程中接受检验，无论是从身体与心理、情感的关系建构还是从五育并举全面发展的教育理念落实，均深刻体现了学生的全面发展向度。以体育人“非学科”化对于学校体育提出的更高要求是不能“只会说应该是什么、为什么”，而要“想清楚

应该做什么、怎么做”，即学校体育的主要任务不是轻描解释“是什么”“为什么”，而是着重解释“做什么”“如何做”，这种全新的教学任务需要教育者重新审视“教什么”和“如何教”的问题<sup>[12]</sup>。

因此，学校体育以体育人“非学科”化价值转化应切实关注以下几方面：第一，重视教育功能的个人成长性和社会适应性。从个人成长性来看，学校体育对于学生成长不能仅停留在运动理论和技能教学层面，还将学生的身体活动、心理健康等方面有机融为一体，逐渐发展到人格、精神以及非认知能力等层面和高度；从社会适应性来看，体育不仅教会学生如何在规则下去“赢”，培养学生公平竞争、团队合作的精神，更能教会学生如何有尊严和体面地去“输”，提高学生的自我调整和社会适应能力。通过人与人、人与环境之间的互动促进教育功能的发挥，实现学生人格的塑造和社会文化的沿袭。第二，强调教育方式的运动实践性和身体感知性。就运动实践性而言，体育与其他学科的学习方式不同之处在于，其以身体练习为主要手段，以提高学生的体育与健康实践能力为目的，属于直接性经验学习范畴，并且具有独特的运动实践性。因此，学校体育应充分利用这一特性，通过开展实践活动不失时机地对学生养成教育。就身体感知性而言，体育产生于特定的运动情境中，具有鲜明的具身性特征。简单来说，无论教育指导者如何讲解和示范，如果学生不进行练习，就很难掌握运动技术技能。换言之，以体育人的价值基础是“身心在场”，教师应从教学主导向教学引导转变，克服“教学分离”的弊端，以“教学为中心”转向“以学生为中心”，重视学生的身体感知性，促使学生“跑起来、动起来、练起来”。第三，突出教育方法的个体差异性和项目技术“非阶梯”性。要关注个体差异性，准确把握学生不同阶段的发育特点和成长规律，以及学生不同运动兴趣需求，将创新性理论深入浅出地应用和转化到实践之中，做到因材施教、科学施教，才能使以体育人建立在科学的基础上，达到更好的育人效果。要重视体育技术的“非阶梯”性，一方面不同运动项目之间并没有严格的学习顺序划分，如在学习打篮球之前并非先学习推铅球，在学习打排球的同时并不妨碍学习踢足球；另一方面，同一运动项目的技术学习也具有“非阶梯”性，如在篮球项目学习中先学习运球还是先学习传球并没有明确的规定。因此，要打破学生孤立的运动技术学习，加强知识点与技术动作之间的相互联系，立足于学生广泛的兴趣点和运动技术掌握情况，让学生在真实的运动、比赛情境中去体会技战术的本质，并不断进行自我重塑。第四，关注教育评价

的过程性、发展性和增值性。在长期以来“唯分数论”等工具理性、技术理性的影响下,使得教育的本体价值逐渐被淡化<sup>[13]</sup>,体育教育评价也出现了“以考代评”等价值异化现象,终结性教育评价在体育学科发展中暴露弊端。为此,一是做好过程性评价,聚焦于学生的学习态度和学习过程。教育者要及时捕获学生体育课上的反馈,进一步优化教学策略,维护体育教育的动态性,确保教学目标与学生的体育需求同步;二是做好发展性评价,学生个体身体状况的基础水平不同,运动促进健康的改善情况也存在差异性,关注学生发展变化状况应成为诊断运动实践效果的依据,并且体育教育者除传统教学外还要做好情感和态度的引导,增强学生对体育文化自信和体育精神浸润意识,让学生形成创新性、成长性思维<sup>[14]</sup>;三是做好增值性评价,教育对于学生情感表达、习惯养成、意志品质、团队精神等许多难以量化且弥足珍贵的评价信息产生重要影响,此类信息又集中体现了学生在接受体育教育过程中的运动潜能、创造力和个性化发展,应推动传统单维度的模糊性、工具性评价逐渐向多维度的可测性和素养导向性评价转变。

## 2 学校体育以体育人“非学科”化的现实审视

### 2.1 以体育人价值认知转变要求以体育精神为根基

“非学科”化更倾向于回溯体育功能和教育功能去思考个人成长性和社会适应性,对学校体育的要求不再是拘泥于“硬性”的课程与教学内容,更多聚焦“软性”的文化与精神品质。从个体到整体,在新的历史起点上不断坚持五育并举培养全面发展的新时代学生,为继续推动体育、教育和文化繁荣,进而建设中华民族现代文明作出积极贡献;再从整体到个体,通过体育精神浸润作用对培养学生个体健康身体、健全学生完全人格并增进学生健康素养具有重要作用。

“非学科”化由于其非规则性和非系统性特性,引发学校体育改革迎来新的时代命题,即如何让体育精神在全面推进新时代学校体育高质量发展中发挥特殊作用,进而实现学校体育助推中华民族现代文明建设发展。第一,学校体育“非学科”化育人规律性问题尚未完全掌握和有效解决。从理论维度来看,中华体育精神涵育学生全面发展理论认同的基石不够牢固,如何创新中华体育精神话语表达,树立学生爱国情怀、培育学生奉献精神,坚定广大学生之志气,成为夯实“非学科”化以体育人的理论逻辑前提;从价值维度来看,中华体育精神涵育学生全面发展价值认同的支撑力不足,如何突出中华体育精神激励作用,培养学生顽强拼搏、追求卓越的意志品质,涵养广大学生之

骨气,成为夯实“非学科”化以体育人的价值逻辑前提;从实践维度来看,中华体育精神涵育学生全面发展行为认同的旨归感不足<sup>[15]</sup>,如何践行中华体育精神科学求实、公平竞争、合作共赢的示范指向,增强广大学生之正气,成为夯实“非学科”化以体育人的实践逻辑前提。第二,在学校体育发展中需要探索中华体育精神的育人新载体。纯粹以体育成绩、体育名次和体育证书来激励学生参与体育活动和体育竞赛中,已难于满足学生群体日益增长的体育文化需求和体育精神需要。学生参与体育的热情和荣誉感源自精神载体的建设,但现阶段学校体育以体育人缺乏精神载体建设、荣誉体系建设和数字平台建设。第三,中华体育精神在学校体育运行中的传播方式有待创新。从文化传承角度看,将中华体育精神融入校园文化建设是文化浸润的有效途径。体育教育是学校现代素质教育的应有之义,体育教学是体育精神传播的最基本形式,但问题在于传统体育教学所谓的“教”与“学”,学生如若不能将体育精神内化于身体活动中去,势必造成学校体育“教学分离”的窘境。而学校专门开设的体育课程已然为学生体育精神传播提供了有利条件,只有将体育精神融入校园文化体系中去,才能获得持续性强、影响范围广的生命力,这就需要利用新理念、新技术和新方法创新中华体育精神在校园文化中的传播方式。

### 2.2 以体育人对体育锻炼的具身性提出新要求

“非学科”化打通课内与课外体育活动的“最后一公里”,强调教育方式的运动实践性和身体感知性。具身性是体育锻炼最重要的特性之一,“非学科”化不仅关注学校体育课内的体育锻炼活动,还联通了课外的体育锻炼活动,这就要求体育课程设计、体育学习环境和体育教学氛围中更加突出具身性。第一,体育课程设计过程需要更具身性。针对传统体育课程中身体活动过于注重整体性、一致性和规范性问题,“非学科”化以体育人立足课外体育活动“非规定性”课程特点,避免过多讲授知识、讲授技术和讲授战术,提倡无论课内还是课外体育锻炼应当增强趣味性、丰富游戏性和获得体验性,以促进学生主动参与体育活动,突出学生亲身体验实践,要让学生在体育课程内外都能乐在其中、学在其中和练在其中。第二,学生体育学习情境需要更具身性。具身性教学以学生身体参与为重点,强调认知发生于个人身体及所处环境的相互作用。将具体的体育知识置于一定教学环境之下,让学生获得更为主动的体验,是真正掌握体育知识技能的关键。在体育课堂教学中,应依托现代虚拟现实技术,打破传统体育课堂时空限制,采用多种方式创

设可以为学生提供身体体验的多维教学情境，让学生更为直观地感受到体育技能在现实情境中的作用价值。值得注意的是，强调体育学习情境的具身性并非鼓励以校外活动替代课堂教学，而是强调知识产生与使用的实际场景<sup>[16]</sup>。第三，体育教学氛围需要更具身性。体育本身具有“动力学”性质，因此教学中的知识传递不仅是静止的体育概念，也包含了教师与学生体育互动中产生的指示。在体育教育教学中，由于传统学科教育思维影响严重，体育教师经常忽视同学生合力构建教学内容的可能性，更多以直线型技能传递为主要授课手段。由此而形成的僵硬化教学氛围，无法推动学生体育技能的实用化转变，也难以激发学生积极性。学校体育“非学科”化发展背景下，体育教师应积极采用探索式教学法，围绕学生体育活动问题，在教师指导下，鼓励学生自主寻求解决问题的方法，以此提升学生体育参与乐趣，并形成教学相长的体育教学氛围<sup>[17]</sup>。

### 2.3 以体育人的组织管理中家、校、社多方联动不足

“非学科”化重视协同发展与系统设计，强调形成各部门同抓共管、高效联动的科学协作机制。“非学科”化不仅关注宏观管理制度上的多方联动，同时还要求确立“家校社”协同育人机制，实现全链条的教学闭环式管理。“非学科”化发展导向下，学校依旧是青少年学生体育活动开展的主要场所，“双减”政策实施背景下学校对以体育人价值的重视，需要不断提高课程资源的开发力度，然而，学校与社会组织间因利益分配、学生安全等客观条件影响，难于形成有效资源互通，也在一定程度上限制了二者之间的协同功能<sup>[18]</sup>。学科知识的学习仍是学生主业，并在学生学习生活中被反复强调，社会力量可以有效满足学校体育“非学科”化建设背景下学生主体的多元需求，培养健身文明的生活方式是学校体育“非学科”化发展的重要原则，充分利用学生课余时间开展“非学科”化体育锻炼是加速体育课程结构变革的重要策略。社会力量拥有较为充沛的体育活动场所与更为专业化的教练团队，可以高效缓解学生在学校场域下面临的各类体育活动问题。但由于学校与社会主体间缺乏合作意识，学校对社会力量“重建轻管”，社会力量无法满足学校标准化管理需求，导致社会力量在学校体育“非学科”化发展中的实际作用难以达到学校与家长认可，社会力量参与的积极性下滑，多元联动的有机可持续性缺失。

### 2.4 以体育人的“以考定教”教育评价方式亟需改进

体育学科在中考、高考以及中小学学生学业考核过程中越来越受到重视，从显性层面来看，现代教育理念对于学校体育以体育人“非学科”化发展提供契

机。但从隐性层面来看，“以考定教”的传统应试教育模式对于体育学科的影响也日渐凸显，这种模式注重以考试结果为导向，使得教学内容和教学方式在某种程度上趋向保守，导致学校体育中“唯分数论”现象不断涌现，学校体育以体育人的教育评价体系有待构建。体质健康测试和中考体育成绩很难全面、准确地反映出学生的身心健康水平，体育类考试或许仅能反映了学生的体育成绩，而忽略了日常锻炼和体育活动中的表现，这种评价体系与学校体育“非学科”化以体育人的理念和主张不符，学生为了达到考试标准而“被动”参与体育锻炼，而非真正“主动”享受学校体育的乐趣，导致学生在体育课中的积极性和主观能动性降低。学校体育以体育人的教育评价方式有待创新。评价方式应当重视学生的日常锻炼和技能表现，应当注重学生对体育的兴趣和热情，也应当鼓励学生在体育中发掘潜力与价值，而非单纯地看重考试成绩。此外，过分强调监督式评价，这种以教育者为主体的评价方式，对于学习者来说体育评价已然“无关痛痒”，导致“自下而上”的反馈式评价不足，极易滋生为分数、为应试教育的“急功近利”<sup>[19]</sup>。

## 3 学校体育“非学科”化育人方式的路径探寻

### 3.1 加强中华体育精神浸润，促进学生技能习得与全面发展

体育教育对学生全面发展的塑造功能，需要以弘扬中华体育精神为抓手，坚持五育并举培养新时代人才<sup>[20]</sup>，发挥中华体育精神在“非学科”化育人中的独特优势作用，以丰实的体育精神元素浸润学生体育技能习得与兴趣提升。积极开展传统意义上的学校体育知识体系、技术方式、教学组织、评价形式等改革创新，注重体育文化氛围的营造，全面提升学生的思想和精神境界；着力搭建中华体育精神育人载体。创新体育精英示范、营造体育赛事影响、唱响体育宣传口号等精神载体建设，突出体育奖杯、奖牌、证书等荣誉体系建设，加强数字化校园资源协同共享平台建设<sup>[21]</sup>，通过多种载体激发学生参与体育的热情和荣誉感；创新中华体育精神传播方式。以数字赋能先进技术为手段助推以体育人方式的科学化、规范化、效益化，借助灵活多样的数字化设备和数字技术，使学生以乐于接受、积极喜爱的态度撷取体育活动中的体育精神育人元素，享受运动带来的乐趣。

### 3.2 以具身性为基本依据，提升课内外体育活动的健身功能

基于体育课程实践活动性特征和课外体育活动非规定性课程特点，应突出强调学生的亲身体验实践。

建设具身性体育教学课程。着力发挥好体育课程的主渠道作用,强化个性化体育教学组织设计,突出具身性体育教育教学效果达成。体育课程应避免在课外体育活动中过多地给学生讲理论、讲技术,而应以促进学生主动参与体育的身体实践活动为追求,着眼于广大学生身体活动的趣味性、游戏性、体验性,让体育精神在日用而不觉的体育活动中浸润学生们的身体实践,促进学生们拥有强健的体魄、健全的心智、完整的人格。在以体育人过程中,还要立足于学生的身心特点、认知水平,创设有助于学生具身性体验的体育学习场域,包括比赛情境、生活情境、问题情境等,引导学生更好地体会运动技能学习中蕴含的独特价值,进而内化为具身感受并迁移到现实生活中。此外,以体育人过程强调了师生之间的交互性,更重视学生的主动性、个性化发展,充分调动学生参与体育运动的积极性,关注学生的想法、感受和意愿,培养学生的批判性思维,提高解决问题、开拓创新的能力。

### 3.3 优化以体育人组织管理,持续深化家、校、社联动

以体育人既有专业性又有普及性,涉及家庭、学校、社区3大场域,与社会联系密切,与生活息息相关。以体育人应以体育课程为引领和驱动,全面打造功能完善、多样化与兴趣化鲜明的体育课程体系。在提高学校体育教学质量的同时,推动常态化竞赛机制扎根校园,构建丰富多彩的竞赛体系引领社区体育、家庭体育发展,持续为学生的全面成长提供支持。在家庭层面,增加家庭亲子体育活动供给,推广家庭课外体育活动指导方案,构建“以体育人、全面发展”的家庭体育服务模式。在社区层面,要健全社区课外体育服务功能,依托社区优势资源,建立新型社区体育俱乐部,打通青少年学生社区运动的“最后一公里”,打造社区青少年学生“健身圈”,形成社区特色的体育服务项目,切实为青少年学生体育参与提供服务场所与服务内容。还要善于运用数字化信息化技术。不断开发和拓展数字化体育教育资源,大力普及推广实用性强、学生感兴趣的体育专业知识技能<sup>[21]</sup>。此外,还可以通过创设虚拟运动场景,借助运动手环、运动App等信息技术手段,加强学生校内外体育活动的监控,运用数字化、信息化技术推进体育教育教学改革发展。

### 3.4 建立全过程的学校体育评价体系,促进学生可持续发展

以体育人的多样化、项目化、个性化、生活化特征,决定了“怎么评”不能是一把尺子、一个标准,应创新教育评价方式,构建多维度、全过程的学校体育评价体系。其中“评什么”决定了评价内容要因地制宜、因人而异,不仅要体现出学生运动知识和技能

的掌握情况,还要充分体现学生的活动表现、情感体验、实践应用等内容;“谁来评”要关注利益主体的现实诉求,构建家、校、社多元协同治理体系。此外,转变教育评价观念也很重要,要注重过程评价与增值评价相结合,既要关注学生体育核心素养发展情况,又要关注学生的情意态度、合作精神、创新能力;也要注重综合评价和特色评价相结合,既关注学生的整体成效和全面发展,又关注学生的个性化发展;更要注重自我评价和外部评价相结合,既要开展常态化的学生自我评价,又要有家庭和社会的外部评价<sup>[21]</sup>。最后还要创新教育评价方式。在“双减”政策背景下,体育教育评价方式需要更加多元,除了体育知识、技能测试外,还应将课外活动、情感体验等指标纳入评价的范畴,建立学生日常参与、体质监测和专项运动技能测试相结合的考查机制,引导学生养成良好锻炼习惯和健康生活方式,锤炼坚强意志,培养合作精神,形成涵盖学生身体素养与心理素质的深层次、综合性教育评价方式,在中国教育现代化进程中实现育训结合、身心合一的教育评价变革。

学校体育以体育人“学科”化所造成的课程偏向技术化、知识传授要求体系化、教学过于机械化导致了学生本体感受被轻视、学生个性化发展被忽视、教育偏向功利化等不良后果。而学校体育以体育人的“非学科”化转向,则更加关注学校体育在个人成长性和社会适应性,教育方式的运动实践性和身体感知性,教育方法的个体差异性和项目技术“非阶梯”性,教育评价的过程性、发展性和增值性等方面的作用与功能。应当坚定文化自信、秉持开放包容、坚持守正创新,立足学校体育以体育人“非学科”的价值属性,深入领会中华体育精神谱系育人价值的内涵要义,深刻把握学校体育促进学生全面发展的使命任务,依托学校体育课程、课外体育活动、体育俱乐部、训练竞赛等载体,推动学校体育课程与教学发展变革,实现学校体育以体育人方式创造性转化、创新性发展。

### 参考文献:

- [1] 中华人民共和国教育部. 教育部办公厅进一步明确义务教育阶段校外学科类和非学科类范围的通知[EB/OL]. (2021-07-29)[2023-12-05]. [http://www.moe.gov.cn/srcsite/A29/202107/t20210730\\_547807.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A29/202107/t20210730_547807.html)
- [2] 中华人民共和国中央人民政府. 教育部等十三部门关于规范面向中小学生的非学科类校外培训的意见[EB/OL]. (2022-11-30)[2023-12-06]. [https://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2022-12/29/content\\_5734105.htm](https://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2022-12/29/content_5734105.htm)

- [3] 施晓光. 重识学科本质特征、生长逻辑与价值功用——兼论学科建设的几点策略[J]. 大学与学科, 2021, 2(2): 1-12.
- [4] 焦宗元. 新发展阶段学校体育以体育人目标实现的理论困囿与纾解[J]. 沈阳体育学院学报, 2023, 42(6): 1-6.
- [5] 李新威, 李薇. 以人为本视域下我国学校体育发展中的问题[J]. 体育学刊, 2016, 23(5): 110-114.
- [6] 杨东亚, 罗帅呈, 毛振明. 论体育课程在大中小学的断裂与衔接(下)[J]. 成都体育学院学报, 2019, 45(4): 91-97.
- [7] 于素梅, 许弘. 《〈体育与健康〉教学改革指导纲要(试行)》解读[J]. 首都体育学院学报, 2021, 33(4): 371-377.
- [8] 潘洪建. 教学艺术研究的背离与回归[J]. 当代教育与文化, 2019, 11(5): 21-27.
- [9] 周生旺, 程传银. 新时代学校体育教育的具身认知转向及其行动逻辑研究[J]. 武汉体育学院学报, 2021, 55(12): 85-92.
- [10] 张玉超, 董养社. 我国青少年体育素养研究回顾及展望[J]. 山东体育学院学报, 2020, 36(5): 59-66.
- [11] 邵伟德, 谭乔尹, 栗家玉, 等. “双减”政策促进学校体育改革的内在逻辑、问题检视与推进策略[J]. 体育学刊, 2023, 30(3): 99-105.
- [12] 王占仁. 中国高校创新创业教育的学科化特性与发展取向研究[J]. 教育研究, 2016, 37(3): 56-63.
- [13] 于发友, 陈时见, 王兆璟, 等. 笔谈: 新时代教育评价改革的逻辑向路与范式转换[J]. 现代大学教育, 2021, 37(1): 20-37.
- [13] 王可. 发展性评价在学前教育专业体育教学中的应用[J]. 学前教育研究, 2014(4): 55-57.
- [14] 何劲鹏, 杨伟群. 以育化体: 体育课程文化逻辑的迷失与探寻[J]. 北京体育大学学报, 2013, 36(5): 89-93.
- [15] 周启迪, 郝东方, 邱珍. 新时代高校体育育人的现状考察与优化策略——基于大学生群体的调查[J]. 思想教育研究, 2023(11): 130-135.
- [16] 周先利, 莫群. 具身化教学: 生成逻辑、理论内涵与实践取向[J]. 当代教育科学, 2020, (9): 47-52.
- [17] 马欣悦. 具身认知视角下的职业教育教学策略初探[J]. 职业技术教育, 2018, 39(23): 35-38.
- [18] 闫静, 温雨竹, 袁凤梅, 等. “双减”政策下青少年课外体育服务供给的现实困境与纾解[J]. 山东体育学院学报, 2023, 39(5): 13-22.
- [19] 程文广. 新征程中我国学校体育教育评价的理论遵循与实践方略[J]. 北京体育大学学报, 2023, 46(1): 105-115.
- [20] 何劲鹏, 杨伟群. 以育化体: 体育课程文化逻辑的迷失与探寻[J]. 北京体育大学学报, 2013, 36(5): 89-93.
- [21] 杜雅, 李红霞. 中华体育精神融入社会主义核心价值观的实现路径——以“体育思政”深化“体教融合”[J]. 北京体育大学学报, 2021, 44(6): 149-158.
- [22] 马卉君, 马成亮, 姚蕾. 我国体育与健康课程学业质量评价的学理逻辑与实践路向[J]. 北京体育大学学报, 2023, 46(2): 107-116.
- [23] 付卫东, 郭三伟. “双减”背景下非学科类校外培训机构治理的理论逻辑与实践进路[J]. 中国教育学刊, 2022(9): 76-82.