

·学校体育·

# 文化-认知制度对体育与健康课程变革实施行为的影响 ——基于新制度分析的框架

李斌<sup>1</sup>, 庄弼<sup>2, 3</sup>, 程卫波<sup>4</sup>

(1. 山东师范大学 体育学院, 山东 济南 250014; 2. 华南理工大学 体育学院, 广东 广州 510641;  
3. 广东省学校体育创新发展研究中心, 广东 广州 510641; 4. 曲阜师范大学 体育科学学院, 山东 曲阜 273165)

**摘 要:** 基于新制度主义的分析框架, 将我国体育与健康课程的变革实施放置在制度生态理论中加以解读, 从而明确了体育与健康课程变革实施中出现的“有法不依、有令不行”的困境, 在很大程度上受制于文化-认知制度的影响。研究深入剖析了文化-认知制度积淀的“应试图式”“身份图式”和“教学图式”对体育与健康课程实施行为的影响, 提出了3个方面的优化策略, 即落实和强化监督与问责的机制, 实现对课改推行的有效控制; 科学谋划制度安排的权力, 引领和建构体育教师正确的身份认知; 尊重和干预体育教师的内生性权力, 促进体育教师专业能力的增强。

**关键词:** 学校体育; 体育与健康课程; 文化-认知; 新制度主义

**中图分类号:** G807 **文献标志码:** A **文章编号:** 1006-7116(2024)03-0087-08

## The influence of culture-cognition system on the implementation behavior from physical education and health curriculum reform ——A framework Based on the new institutional analysis

LI Bin<sup>1</sup>, ZHUANG Bi<sup>2, 3</sup>, CHENG Weibo<sup>4</sup>

(1. School of Physical Education, Shandong Normal University, Jinan 250014, China;

2. School of Physical Education, South China University of Technology, Guangzhou 510641, China;

3. Innovation Development Research Center of School Physical Education, Guangzhou 510641, China;

4. School of Physical Education, Qufu Normal University, Qufu 273165, China)

**Abstract:** Based on the analytical framework of new institutionalism, this study interprets the implementation of physical education and health curriculum change in China in the institutional ecology, and then clarifies the dilemma of "not following the laws and not implementing the orders" in the implementation of physical education and health curriculum change, which is to a large extent constrained by the influence of the cultural-cognitive system. The study also deeply analyses the influence of the "test-taking schema", "identity schema" and "pedagogical schema" accumulated in the cultural-cognitive system on the implementation behaviour of physical education and health curriculum, and based on this, three aspects of optimization strategies are also proposed, namely to implement and strengthen the mechanism of supervision and accountability, to achieve effective control over the implementation of the curriculum reform; to scientifically plan the power of institutional arrangements to lead and construct the correct identity perception of physical education teachers; and to respect and intervene in the endogenous power of physical education teachers, to promote the enhancement of their professional competence.

**Keywords:** school physical education; physical education and health curriculum; cultural-cognitive; new institutionalism

收稿日期: 2023-12-29

基金项目: 国家社会科学基金一般项目(23BTY060)。

作者简介: 李斌(1980-), 男, 教授, 博士, 博士生导师, 研究方向: 学校体育。E-mail: libin001600@163.com 通信作者: 程卫波

历史上几乎所有的教育改革政策都会遭遇实施难的问题,究竟是哪些因素影响政策的实施,这是公共政策研究的一个重要议题。著名教育家波特<sup>[1]</sup>深入研究了澳大利亚政府在教育变革中的作用后直言不讳地指出:“政策制定者们关心的是创建政策和实施法律来促进教育变革,而对具体的实施过程不太重视。”美国课程学者沃克<sup>[2]</sup>在分析美国学校改革后也指出:“在美国,我们从小所熟知的教育情境依然。学校里的很多制度性安排,包括课程安排,年复一年,变化缓慢。”课程实施是一个长期的价值内化与根植过程,如果对实施中的问题没有清晰的认识和理解,课程改革的政策目标就容易偏离轨道。目前,我国的体育与健康课程改革面临着同样的问题,即作为一种实践的新课程在实施过程中遭遇到各种各样的困难。所谓“实施难”本质的问题,是政策实施者在实施过程中没有如政策要求所预期的那样行事,而是作出了与政策要求不一致的行为选择。所以,有关政策实施难问题的分析就必须聚焦一个关键的问题,那就是在政策压力之外,到底还有哪些力量在影响着实施者的行为选择,而且其影响力足够抵消甚至超越政策压力呢?已有文献对体育课程实施的影响研究主要集中在3个方面:一是聚焦个体体育教师改变的影响因素,如体育教师的认知、情绪和动机;二是关注课程方案本身的结构缺陷,如操作性的缺乏;三是大家对课程改革必须关注和重视文化因素已基本达成共识,而且也都认识到文化已经成为课程改革的一个重要阻滞因素,但具体是什么“文化内容或机制”发生作用,且影响着行为主体的课程改革行为,相关研究还缺乏深入细致的考察。本研究试图在已有研究的基础上,从新制度主义视角下的文化-认知层面对这个问题加以分析和解读。

## 1 文化-认知制度作为理解体育与健康课程变革的新视角

近年来,秉持独特视角的新制度主义正以强劲的解释力被广泛应用于社会不同领域的变革。新制度主义者认为,多元化的社会结构往往无法完整展现个体行为,其表象特征也并不仅仅是个体行为的简单叠加,决定社会结构和特征或者说行为背后起关键作用的要素是制度<sup>[3]</sup>。关于制度如何影响人们的行为,新制度主义社会学家斯科特<sup>[4]</sup>指出:“制度包括3种基本类型,即侧重于管制的制度、社会规范的制度以及文化-认知层面的制度。在新制度主义看来,管制的是指制度明确要求所必须遵守和履行的规则;规范的是指制度认为是合理的责任、义务和规范,社会秩序化是其重要前提;文化-认知的是指被社会普遍认同和接受的

观念、文化传统和思维方式等,社会共同理解的意义认知框架是其重要底层逻辑。”这3种制度的具体表征以及它们对行为的影响机制各不相同。

体育与健康课程改革是多元行为主体之间(政府、学校和体育教师)相互配合,通过履行课程资源的配置活动促进体育课程和社会协调统一并促进学生全面发展的实践活动。具体表现形态可分为:一是正式的管制性和规范性制度和规则,即具有强制性和约束性的行动指南或是事物本身所赋予的责任和义务,通常以正式、书面文件的形式出现。譬如,《教育督导条例》《学校体育工作条例》《学校体育场地、器材配备基本标准》《体育与健康课程标准》等;二是非正式的文化-认知制度和规则,通常表现为价值意识、习俗惯例和认知图式等内隐的形态或是对社会情境的缄默的认知等,如学校教育中的重学习和轻健康,随意挤占体育课和体育活动时间的现象随处可见<sup>[5]</sup>。新制度主义认为,在大多数的环境中,人们都会遵从文化-认知性制度,之所以遵守规则和常规做法,是因为大多数人理所当然地认为那些惯习是我们做这些事情的不二选择。就如一个学生去上体育课,他都是自然地走向运动场而不会走向教室,在这个行为过程中他们觉得“我们一直都是这么做的”,一切都是“理所当然”。综合前述的阐释和理论框架,我们有了更为清晰的认识,也就是说,因行为主体通常所感受到的大都是对课程实施起着强制和规范作用的正式制度,故体育与健康课程的实施往往受制于正式制度的管理课程法令、条例和规章,又由于非正式的文化-认知制度对体育与健康课程改革影响的内隐性和潜在性,因此,执行者往往将课程实施难的矛盾和问题归咎于正式制度(管制性和规范性制度),而严重忽视了非正式制度,即文化-认知制度对体育与健康课程实施的影响。在新制度主义看来,体育与健康课程变革实施中出现的“有令不行、有法不依”的窘境,在很大程度上受制于文化-认知制度的非正式影响<sup>[6-7]</sup>。换言之,体育与健康课程并不是处在一个社会制度真空,而是存在于已有的正式制度和非正式制度之中,为什么新课程实施起来困难重重、举步维艰,其深层次的原因是人们内心秉持的非正式的文化-认知观念和图式并没有跟随正式制度的改变而发生变化,从而影响和阻碍着课程变革的有效推进和实施。因此,在新制度主义者看来,政策变革从来不那么容易。

诺斯指出:“社会演化的脚步从不会停止,但我们必须考虑、也必须重视我们的信仰体系和文化传统,因为这一切都是关键的制约因素。”<sup>[8]</sup>本研究通过梳理体育与健康课程改革实施过程中密切相关而又频频受

传统文化和信仰体系掣肘的文化-认知图式,凝练出3个理解教育行为与现象的根本性制约因素,即“应试图式”“身份图式”和“教学图式”。当然,本研究的“图式”不仅仅是一种先验的范畴(认知结构的单元),而且也能指一个有组织、可重复的行为模式或心理结构。这些共享的认知图式使得学校和体育教师会以某种相似的方式去理解体育与健康课程的推行和实施,并得出许多相似的认识和结论。易言之,由于不同认知图式所内蕴的一些“强大性”和“顽固性”远远超出了改革者的预期,致使不同程度地影响和制约着参与主体的实施行为和决策。

## 2 文化-认知制度对体育与健康课程变革实施的影响机制

### 2.1 “应试图式”对课程实施行为的影响

所谓“应试图式”,就是学校教师在大量的教学实践和理论学习中所习得的,并在实践中不断纠正和强化的一套有关应该如何应试的知识和技能<sup>[9]</sup>。当前,“分数至上”的评价观念依然是教育组织生存与发展的“生命线”,表现为个体与组织之间所达成的“共识性契约”,这种契约达成与固化的应试图式不仅迎合了人们稳定的合理化预期,而且在既有规则约束下也形成一种更加广泛存在的“一切以分数为准”的准自动化规则服从。同样,作为组织而言,它需要从绩效这个角度来考察程度好坏,但评估组织绩效运行的过程,同样需要平衡与考虑“多重标准和目标弹性”,从而把我们带到一个绩效评估过程中“目标替代”的复杂且不确定的环境中。“目标替代”的实践样态下之所以会如此发生,同样是因为“应试导向”的行为逻辑所影响。

一是“目标替代”的行动逻辑消解了体育课程改革的权威性。因为课程改革的委托人是中央政府,而代理人则是多级政策执行主体(省、市、县各级地方政府),对此默顿<sup>[10]</sup>指出:“‘目标替代’往往发生在工具性价值和终极性价值的转换过程中。”无须讳言,在我国,中央政府代表学生终极性价值(青少年的思想道德素养、科学文化素养和健康素养)实现的一方,而地方教育行政部门和学校则代表学生工具性价值(学业成绩)落地的一方。

显而易见,两主体的目标效应函数不一致,中央政府倾向于制度的“合理性逻辑”,地方教育行政部门和学校则对“效率逻辑”偏爱有加。然而,在当下教育大环境下,“效率逻辑”毫无争议地占据了优势地位。原因一方面除了地方教育行政官员和学校校长的绩效需要学生的学业成绩助力外,另一方面自上而下问责的科层体制也是他们的无法承受之重。在这种教育生

态中,学校体育课程的实施在政绩面前就显得微不足道,因为地方教育行政部门不仅要权衡上级政府的政策要求,更要对区域自身发展和利益需求考虑,惟恐强硬地推行课程改革打乱看似“平衡”的局面并对当地的中考和高考升学率产生消极影响。对学校而言,实施体育与健康课程带来学生身心健康提升所获致的政府部门的肯定和表扬无法掣肘学生学业成绩评价这个管制性制度。换言之,地方教育行政部门和学校即使对体育与健康课程的实施不到位,权衡利弊后的“目标替代”也是他们的不二选择。教育部对学生体质健康调查表明:我国青少年体质健康整体状况欠佳;学生部分身体素质持续下降,且各省市学校的上报数据与教育部的抽测数据契合度达不到50%,某些地市学校通过捏造数据掩盖学生体质未达标现象,捏造数据最为严重的学校,自主上报的数据与抽测数据的契合度仅有20%~30%<sup>[11-12]</sup>。这也验证了新制度主义的假设,即如果组织在制度环境上存在目标替代的利益诱因,那么目标替代就不可能消除。正如亚当·斯密<sup>[13]</sup>所言:“每个人都在力图应用他的资本……一般地说,他并不企图增进公共福利,也不知道他所增进的公共福利为多少,他所追求的仅仅是其个人的安乐,仅仅是他个人的利益。在这样做时,有一只看不见的手引导他去促进一种目标。”

二是“分数至上”的行动逻辑削弱了体育课程在各主体利益中的地位。尽管课程改革政策和措施层出不穷,但应试教育氤氲依然弥漫。可以看出,与教育场域各主体利益有千丝万缕联系的应试教育有其深厚的社会土壤和文化根基,它凭借与中考、高考的高度关联而理所当然地在教育场域大行其道<sup>[14]</sup>。纵使中考体育已进入考试名单,但学校开展体育教学的“轮毂”仍然是以“应试”和升学为行动目标,导致体育与健康课程也难逃应试教育的宿命,在面对考试和各种比赛中的喧嚣中,什么“健全人格”和“体魄强健”后的全面发展,什么“习得技能”后的终身受益都会被打磨的面目全非,学校和家长关心的是哪个项目更容易得分或是拿满分,“分数”始终是触痛它们神经最“锋利的武器”。据中国青年报的报道:某些地方变向将中考体育标准无限放低,在有些地区甚至将初三男生引体向上测试标准定为5个即为满分,“从以国家标准来衡量是不及格的成绩,到了某省市就是满分”,这种以国家标准来衡量是不及格成绩的“放水式”考核是应试教育对学校体育的蛮横“强占”<sup>[15]</sup>。对此,吴康宁<sup>[16]</sup>直言不讳地指出:“学校在某种意义上就像组织域中的一个生命体,为了维持自身生存与发展一方面要考虑特定的资源和利益,另一方面外部合法性要求也是教

育改革必须直面的,也就是说,学校组织和行为在很大程度上受控于外部。因此,学校是不得不以成就为中心的社会组织,因为学校不仅仅是促进人的全面发展和个体社会化的教育组织,也离不开对未来社会成员的评价,评价虽强调激励与发展,但同时也强调甄别和选拔,而甄别和选拔的根本依据不是家庭基础、社会背景和性别年龄等先天构成,而是后天具备和达到的学业成绩和综合能力,这同样也是教育的目的所在。”我们否认以“学业成绩”为依据共享与分享稀缺教育资源,不仅能够很大程度上规避“裙带关系和任人唯亲”,而且能够对抗一切特殊主义的分配标准,从而把这些“制度性约束”转变成为政策运作的有价值的资源和“结构性的机会”<sup>[17]</sup>。但对于青少年而言,唯分数的逻辑很大程度上漠视乃至扼杀了他们的天性与潜质,学生则成为教育者争取或维护自己切身利益的一种工具,体育课程对学生身心全面发展所带来的影响相对于文化课成绩和升学率所诱发的“榜上无名、脚下无路”的信条和延伸性影响来说就显得无关宏旨。所以说,在以应试为目的的实践样态笼罩下,体育与健康课程实施的刚性要求就被边缘化,体育教师只能屈从于这种为“分数”添砖加瓦的循环,因为“教师无法避免地浸润于学校的特定文化语境,而学校文化的建构也深深植根于当地的教育系统,这种从上至下的‘我们’‘你们’和‘他们’的共生圈,除了不断消解着教师的个人创造力外,教师顺从这种共生、共享文化状态可能更令人无奈。”<sup>[18]</sup>

## 2.2 “身份图式”对课程实施行为的影响

“身份图式”指人们对特殊角色者(如体育教师)所具有的认知结构,是主体在特定文化语境中选择和内化部分经验的产物,不管时空如何转换,这一过程不可跳脱社会既有知识架构、权力机制规训和教化的藩篱,并视若当然的界定社会实在的预设所具有的重要作用<sup>[9]</sup>。“身份图式”的认知和建构主要包括两个层面,一是基于职业需求所扮演的“个体身份”的存在,强调的是体育教师根据职业分工对自身的角色认知、反思和自我建构以及依据固定的认知能力和角色建构所带来的社会认可。二是相对于学生、家长、社会而言的对“社会身份性”的选择和建构。“社会身份”的影响也是最为深刻的,因为它是人类在不同活动领域形成的代代相传的行动实践方式,是一种具有深刻社会印痕和道德感召力的文化标识。体育教师的“身份”,就像是一个由“先天赋予”的外在标签,往往成为“日用而不知”的习惯。

一是“个体身份”的分裂削弱体育教师对自身的专业认同和道德期待。在“个体身份”层面上,强调

的是体育教师对自身的角色认知、反思和自我建构。体育教师个体从教学无经验到经验丰富实际上经历了一个动态的转成平衡过程,在长期的个体认知和实践中,体育教师因其特定职业的需求实现了各方面的平衡,如组织能力、教学能力和学科素养等。在这种平衡态形成后,教师的身份角色与业已形成的体育课程结构趋向一致,体育教师在教学实践中所形成的认知能力和角色身份也是相对稳定的,他们对自己在教学秩序中应该做什么有着清醒的认知,无需为体育课“如何上”而绞尽脑汁。美国课程学者辛德尔和波林提出了课程实施的3种取向,即忠实取向、相互适应取向和创生取向。课程实施的忠实取向认为,课程就是体现在各类教材中有计划的内容,是预设的。事实上,我国学校体育教师在“个体身份”的认知和实践中长期秉持忠实取向,即体育教师是既定课程计划和体育教学大纲的忠实接受者和执行者。这种身份图式或者说“传统”在一定程度上赋予了体育教育工作实践理性,活跃在体育课堂的师生行为当中,而新课程改革强调课程实施的相互适应取向和创生取向,提出体育教师角色身份应从“技术熟练”的传授者转变为反思性的实践者、学生的引导者和促进者、教学问题的研究者。在传统的个体身份认知中,体育教师清楚地知道自身扮演的角色同时并获得认同感,而在新课程改革中,体育教师则面临着多元的身份选择,所面对的是多标准的社会道德期待和角色认可。多米尼克·什纳贝尔在他杰出的评论文集《社会学的理解》曾指出:现代社会一改过去由相互层叠、边界清晰群体构成的框架,取而代之的是由同时具有多种角色、多种参照标准的个体组成,他们根据自身个体或集体的以往经历来选择参照和身份认同的不同形式……<sup>[20]</sup>这一过程中,体育教师原有的平衡和稳定被打破,其固定的身份期待不复存在,既定的行为模式也不再适应改革的需要,体育教师对自身职业角色以及所从事职业活动的认知从以往的既定安全状态进入一个自我怀疑的不确定的未知环境中,为了保障和维护对“个体身份”或是某种意义的信奉和持久占有,体育教师在课程实施中会依然坚持“故我”的状态,从而阻滞了体育与健康课程的有效实施。

二是“社会身份”的“非主流”认知消融了体育教师的学科地位。在“社会身份”层面上,强调的是他人、家长和社会对体育教师的角色认知、规定期望和配置安排。“重文轻武”“重智轻体”的思想在我国两千年的教育中久经沉淀。在古代,汉代官学崇尚“去武行文、废力尚德”,平民社会中流行的蹴鞠则被视为费力劳体,不合“君子勤礼,小人尽力”之训。在近

代,中国民众对体育的客观认知不足,即使体育成为课程也摆脱不了外国列强侵略下“学徒状态”的悲惨命运,民众一直不太容易接受和理解从私塾到现代学校所出现的“体操课程”。新中国成立后,“技术理性”支配下的教育观念将体育课程视为“小3门”和“偏门”,学校体育课程长期处于“边缘”或“从属”地位,这种普遍的文化心态和“非主流认知”在社会发展的进程中根深蒂固,阻滞着组织域中各行动主体对体育与健康课程的接纳与参与。就体育教师来说,由于体育学科本身的属性或特征以及人们长期对体育课程文化属性认知的偏见,对体育教师身份的“污名化”早已在社会、网络媒体中蔓延和传播,如“头脑简单、四肢发达”“数学是体育老师教的”“只会蹦蹦跳跳、不会说说道道”。2020年10月17日《齐鲁晚报》报道了一则学校让体育老师当班主任结果遭到家长强烈反对的新闻,再次引发“体育老师能不能当好班主任”的激烈争论。有专家指出:“这些问题或现象的不断涌现,表明现行的社会思想观念抑或师资教师评价、学生评价体系存在严重误区。另外,这体现了对整个体育教师队伍和体育教学状况的担心。”<sup>[21]</sup>可以看出,家长们认同传统应试模式下的“主课副课”之别,体育老师当班主任可能对孩子的“主课”学习起到不良影响,其深层次的还是家长对体育教师世代相传的“污名化”身份不认同。所谓“身份”,伏尔泰<sup>[22]</sup>在他的《哲学词典》中有过精到阐释:“身份更多的不是生物性的遗传,而是来自于我昨天的大大小小的‘我想起’。也就是说,什么记忆、回忆抑或是我们称之为的“集体记忆”,它们的内容统统取决于中介者和培养者对历史史实所作的取舍、诠释和强加。”这种身份的“集体记忆”是肇始于过去并融合于现在所凝聚的体育教师身份中厚重的历史积淀,这种经验性文化和社会心理意识已经根深蒂固,家长、社会甚至是学校在身份认知的“集体记忆”中已经达成了某种默契并形成一套“不信任逻辑”。这些错误的观念和认知影响着体育教师身份和地位的确立与提高,也制约着体育教师自身的专业成长,这样一种深层次的文化困扰对于体育课程改革和实施无疑是一种伤害。吉登斯<sup>[23]</sup>利用新制度主义理论研究社会结构和个人之间的关系时指出:

“人们改变某物或促成某物必须依赖既成的形式,也就是说,人的能动性的实现必须依赖于外部的和在它之前形成的结构属性,是人们以一种惯常和制度化的方式所做的事情,是制度中反复采用的规则和资源。”

### 2.3 “教学图式”对课程实施行为的影响

体育教师的“教学图式”是基于个体教学知识与经验的高度个人化的意义建构,以自身所持的价值理

念和特定认知上升到道德的规范,从而形成对课程改革具有内在约束力的不同经验图式和习惯。“在这种认知范式中,作为被创造者的人的所作所为,在很大程度上是此人对其环境的内在表象的一个函数”<sup>[24]</sup>。历数以往此起彼伏的体育课程变革,尽管改变着学校体育的课程制度和实践样态,也更新着实践者的价值理念,但随着时间的流逝,极少能够撼动他们自身所秉持的教学经验与习惯,这正是由于外部改革的诸多目标与体育教师的“教学图式”和先例经验不一致,导致一线体育教师总是遵循自身的游弋逻辑,从而阻碍新课程正式制度的推行与实施。

一是课程话语下所彰显的客观“不能”和主观“不愿”。“文化的传承和延续要受到各种权力关系的影响,一种文化的出现必然会产生出不同的认识和理解方式,并导致相应的话语被生产出来”<sup>[25]</sup>。从这个意义上说,话语并不是简单的表达或是所指称的对象,话语体现了权力对知识建构的内在控制与规范。由于我国的体育教学长期所执行的是统一性主导话语体系(体育教学大纲),诸如教学目标、教学过程、教学内容、教学原则和方法、教学评价和环境等,这些表达着教学领域核心内容的话语体系业已成为共通的思维方式和价值理解,是体育教师反复某一教学行为而形成的不自觉的状态,是体育教师特定教学行为方式上的直接存在,亦即教学习惯。黑格尔<sup>[26]</sup>指出:习惯形成于“感觉规定”的“重复”和“练习”。它跟着“感觉规定”照着做、反复如此所形成的一种“感觉规定”的结果,是一个人长期养成的行为模式的固化。从表面看,它是一个人行为模式的表征。然而,此种长期养成的行为模式,不是纯粹的行为动力定型,不是纯粹经验、形体的,而是以精神为内容。在此维度上,教学习惯表面上是教学行为的表征,而实质教学习惯则是教学观念、教学思维的反映,是感性、形体教学行为化成教学观念、教学思维的过程。然而,《体育与健康课程标准》(以下简称课程标准)颁布试点后,课程标准尽管在课程话语体系被一线教师理解和接受,但在教学实践场域却屡遭抗拒。譬如,高中课程标准对课程内容的界定是平行关系和递进关系。课程内容中的体能、健康教育和运动技能系列隶属于平行关系;运动技能系列中的健康教育系列、田径系列、球类系列、民族传统体育系列、水上和冰雪项目系列、新兴运动项目系列和体操类运动隶属于递进关系<sup>[27]</sup>。课程标准中教学内容的多样化和规定性要求体育老师要综合考虑3类平行关系以及运动技能系列的递进关系,这种转换与重建让体育教师产生“真的不会教了”的实践困惑。对体育教师而言,在原有的教学习惯和情

结中已经形成了一套有章可循、按部就班的既定模式,为寻求本体安全感和“舒适地带”的庇护,广大教师往往屈从于制度世界的压力,对赋权性政策的态度模棱两可、消极观望,“在前途不明朗的环境中,抛弃过去能提供利益的行为和态度是一种风险性行为”<sup>[28]</sup>。由此,体育教师困惑于眼花缭乱的课程方案表现出客观“不能”,不满于自己巨大的劳动付出与面对课程改革所带来的风险和不确定性表现出主观“不愿”。这是体育教师依据自身所持有“教学图式”的能动性反映,暗含着体育课程改革实施的衰退性变异难以在短时期内发生实质性改变。

二是“工具理性”认知导向下所秉持的机械化“教学图式”。体育课程伴随社会的政治、经济和教育发展,每一阶段的改革都与其社会发展同命运共呼吸。新中国成立初始阶段,学校体育的主要目标或任务是“锻炼身体、保卫祖国,锻炼身体、建设祖国”。文革阶段,学校体育政策更是体现了“目的性”和“工具性”的高度统一。之后随着改革开放力度的不断加大,在不同阶段颁布实施了诸多改革政策和举措,同时也进一步完善了中小学《体育教学大纲》(1978的第3部、1987第5部、1992的第6部)。尽管如此,这段时期相关政策虽对学生的三维健康给予一定程度的肯定,但学校体育的主流思想和价值仍然是增强学生体质。自新课改以来,国家相关文件和政策仍然一如既往地凸显学生体质增强的重要性。如,2007年国家相关文件指出“当前和今后一个时期,把增强学生体质作为学校教育的基本目标之一”;2012年《关于进一步加强学校体育工作若干意见的通知》指出“各地各部门要充分认识到加强学校体育的重要性和紧迫性,把提高学生体质健康水平作为落实教育规划纲要和办好人民满意教育的重要任务”;2016年《关于强化学校体育促进学生身心健康全面发展的意见》强调“在整个教育事业中学校体育仍是相对薄弱环节的一个……学生总体体质健康水平仍然不容乐观”;2020年10月《关于全面加强和改进新时代学校体育工作的意见》更是掷地有声地指出“增强体质是学校体育重要价值体现的不二选择”。为什么增强体质在学校体育的作用、地位和价值中如此重要,一方面是因为学生的体现实状倒逼国家政策的跟进,另一方面学校体育执行者也会产生政策依赖和对政策效果的预期心理,这种依赖和预期心理反之会强化政策的持续和运作,这也恰好迎合了人们广为接受的学校体育“增强体质”的社会责任的“合法性”。新制度主义认为“合法性机制是指那些诱使或迫使组织采纳具有合法性的组织结构和行为的观念力量。社会的法律制度、文化期待、观念制度

成为被人们广为接受的社会事实,具有强大的约束力量,规范着人们的行为”<sup>[29]</sup>。所以,国家层面对学校体育“增强体质”一再强调,很有可能会增加学校体育执行主体在体育与健康课程实施中秉持工具理性(增强体质)的合法性,从而使学校体育实践惯性地又复归到“工具理性”的传统老轨道上。

### 3 体育与健康课程变革实施的优化路径

#### 3.1 落实和强化监督问责机制,加强对课改实施的有效控制

由于文化-认知制度的浸染,体育与健康课程在实施过程中,“分数至上”和“目标替代”行动逻辑已内化为组织域中不同行为主体的底层逻辑,并且从根源上弱化了体育与健康课程变革的目的和功能。当前,如何有效解决课程政策实施执行不到位问题就显得尤为重要。在国家层面,2020年2月出台颁布了《关于深化新时代教育督导体制机制改革的意见》,其主要内容包括“立德树人根本任务的落实、管理体制的优化、运行机制的完善、教育督导质量水平的提高以及教育职责的切实履行”等;2020年10月《深化新时代教育评价改革总体方案》的相继出台,更是表明国家在“片面追求升学率的纠正、各级党委政府正确政绩观的坚持以及风清气正教育生态的打造”等原则问题上的持守和决心。在地方政府及教育部门层面,就如何建立健全既相互制约又相互协调的权力结构和运行机制,一些政府在决策权、执行权和监督权方面开始探讨责权统一、科学布局和执行有效的学校体育督导治理体系。如行政执法信息服务平台的搭建、教育监管不积极负责人的约谈以及不达标单位的及时通报等市级教育行政执法专业机构的建立,对督导结果应用性的增强、督导评估权威性的确保等具体措施有着实质的推进和成效。由此,在体育与健康课程的具体实施过程中,发现问题要及时调整和矫正实施方案或出台相关配套措施,构建多中心治理的课程政策执行和实施框架,逐步转变个人行动和选择所关注的“应试图式”。

#### 3.2 科学谋划制度安排的权力,引领和建构体育教师正确的身份认知

所谓制度安排的权力,是指组织通过学习和针对性的制度安排,对行为主体的时间和空间、权力与地位以及身份与角色作出规定<sup>[30]</sup>。阿普尔曾指出,学科之间的地位存在着高低等级之差,这一方面体现在资金投入的多寡,另一方面每天每周的课时量也是其重要指标之一。以美国中小学学科为例,英语、阅读和体育学科位居第一梯队,数学、社会研究、艺术等科则依次递减,这种学科的差异在低年级中比例就更为

明显<sup>[31]</sup>。当前,我国体育与健康课程的课时量也与时俱进,在义务教育的所有学科中已位居第3位(语文占20.9%、数学占15.7%、体育占10.8%)。这是一个巨大的跃迁,曾几何时,体育与健康课程还是课程表中的“点缀课程”,现在则摇身一变成“主流课程”。然而,这种制度的转变或强制并不能在人们的内心深处亦或传统认知上短时间内发生实质性的转变,需要一定的时间从正式制度层面宣传和引领“体育是产生优秀公民的最有效、最适当和最有趣的方法”,这是一个细微渐变的长期过程<sup>[32]</sup>。也就是说,国家相关主管部门利用专门新闻发布会和政策宣讲会的优势,不仅要重视舆论环境的营造和价值共识的凝聚,而且在政策推行期间要时时刻刻关注和保持对公众舆情的高度敏感,及时分析和消解对变革实施造成的影响,从而转变原有教育体系中的观念信仰和价值观。当然,“选择性激励”制度的合理置入,可以使督导问责制度锦上添花。

“选择性激励”制度可以大大调动和激发行为主体的积极性,进而更好地协调政策执行中不平衡的利益结构。例如,北京市政府通过前期调研和探索,对区域性不同层次和学校体育进行了相应的激励,隶属于北京市各区、县的学生体质健康水平监测前6名的可得到500万元奖励。此外,通过制度安排加强对体育教师政策的约束性,例如在《学校体育工作条例》(2017修订版)中第5章关于体育教师的相关性内容:体育教师的工资待遇和职务聘任应当无差别的与其他任课教师一样。在《条例》中提出的要求则是“应当、妥善解决”,这种解释会给公共政策的约束带来掣肘,因为从可能和经验来看,作为正式制度而言,如果缺乏强制制度安排,社会的内在制度会在原有非正式规则内继续演化,在公共认同不足或是落实无效的情境中,体育教师只能无奈长叹:“只在此山中、云深不知处。”

### 3.3 尊重和干预体育教师的内生性权力,促进体育教师专业能力的增强

在组织社会学中,权力作用的实现是与实施者的个人能力联系在一起的。因此,所谓内生性权力,除了权力和利益的诉求是自发的外,还有一个重要的意涵就是专业能力的提升<sup>[33]</sup>。在传统的学校课程实施中,体育教师专业能力的模式化和系统化成为课程的共同理解,体育教师的内生性权力都由国家课程“一手包办”,教师只有被动执行的权力。新课改通过“授权”已将体育教师提升到“主试”的位阶,但体育教师不单希望可以实实在在地拥有一片自由成长的土壤,更希望在“专业自主”和“脉络制约”的掣肘之中解脱出来。尊重和干预体育教师的内生性权力意味着改进体育教学的实践,也可以理解为政府应与时俱进,跟

上新时代学校体育改革的步伐,直面发展中出现的各种矛盾和问题,优化各种政策工具<sup>[34]</sup>。在能力工具方面,应继续加强不同类别的(国家、地方、市县)培训。当前,从国家到地方都组织了针对于不同层次(骨干、青年、农村)的覆盖面极大的体育教师培训,学校体育环境的改善和提高固然离不开体育教师,但其关键在于校长的重视水平。因此,要从顶层设计重视对学校校长的培训指导,尽量避免和减少适应性预期对体育新课改的阻碍。另外,要善于宣传、推广和总结一线学校和体育教师的成功素材和特色引领和阐释变革的理论观点和推进路径。例如,旨在搭建特色平台组织全国范围内优质的体育与健康课程资源的全国学校体育联盟,它一方面培养破除陈规、勇于创新的一线教师,让他们充分理解和认识到科学、专业的体育与健康课程模式,另一方面在学校体育政策实施层面为提高学校体育行为主体的参与感和认同感尝试开辟更多的操作性策略,让课程改革政策在课改实践中落地生根,从而促使体育教师最终形成新课改理念下的专业能力和教学图式,成为课程制度变革的重要力量。

课程实施是将课程计划付诸实践的重要过程和关键环节。在新制度主义看来,在课程变革的制度化过程中,正式制度,即管制性和规范性制度要素都不再被看作基础性的制度要素,取而代之的是“文化-认知”性制度要素,通过分析文化-认知制度中“应试图式”“身份图式”以及“教学图式”对体育与健康课程变革实施的深层次影响,为进一步认识和推进体育与健康向纵深发展提供了学理依据。“非知之艰,行之惟艰”,在我国新课改通往制度化的过程中,仍旧需要对课程实施研究投入更多关注与努力。囿于自身的研究视野,文中所提到的“应试图式”“身份图式”和“教学图式”不可能周全地涵盖对文化-认知制度的关注,还需要从历时性和应然性结合上进行更为细致的探索。

### 参考文献:

- [1] PORTER P. Policy perspectives on the study of educational innovations[J]. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 2005(2): 73-84.
- [2] 戴克·沃克, 乔纳斯·索尔蒂斯. 课程与目标[M]. 向蓓莉, 译. 北京: 教育科学出版社, 2009: 95.
- [3] 道格拉斯·诺思. 制度、制度变迁与经济绩效[M]. 杭行, 译. 上海: 格致出版社, 2008: 129.
- [4] SCOTT W R. Institutional change and healthcare organizations[M]. Chicago: University Chicago Press, 2000: 26.

- [5] 季浏. 新时代我国学校体育改革与发展[J]. 体育科学, 2019, 39(3): 3-12.
- [6] 李斌. 基础教育体育与健康课程改革: 制度逻辑、实施行为与推进策略[J]. 北京体育大学学报, 2019, 42(6): 65-77.
- [7] KRASNER S D. Sovereignty: An institutional perspective[J]. Comparative Political Studies, 1998(21): 66-94.
- [8] 卢现祥, 朱巧玲. 新制度经济学[M]. 北京: 北京大学出版社, 2012: 392.
- [9] 柯政. 教师的文化-认知是如何影响课程政策实施的: 以“研究性学习”政策为例[J]. 全球教育展望, 2011, 40(3): 39-48
- [10] 罗伯特·默顿. 社会理论和社会结构[M]. 唐少杰, 译. 南京: 译林出版社, 2015: 178.
- [11] 慈鑫. 学生体质测试数据成了“造假重灾区”[N]. 中国青年报, 2014-11-24.
- [12] 曲鲁平. 我国青少年体质健康促进模型构建与运动干预研究[M]. 北京: 人民体育出版社, 2021: 8-10.
- [13] 亚当·斯密. 国富论[M]. 郭大力, 王亚南, 译. 南京: 译林出版社, 2011: 29.
- [14] 杨兆山, 时益之. 素质教育的政策演变与理论探索[J]. 教育研究, 2018, 39(12): 18-29.
- [15] 于珍. 体育中考岂能如此“防水”[N]. 中国青年报, 2015-04-27.
- [16] 吴康宁. 教育社会学[M]. 北京: 人民教育出版社, 1998: 266.
- [17] 李江源. 论教育制度变革中的妥协机制和妥协程序[J]. 清华大学教育研究, 2007, 28(4): 12-21.
- [18] 彭钢. 课程改革的视野: 一种新的学校文化建设的理想和追求[J]. 教育理论与实践, 2017(9): 57-62.
- [19] 陈卓. 新制度主义视野下的布尔迪厄教育思想研究[J]. 外国教育研究, 2014, 41(11): 12-22.
- [20] 阿尔弗雷德·格罗塞. 身份认同的困境[M]. 北京: 社会科学文献出版社, 2010: 89.
- [21] 靳晓燕. 体育老师当班主任将能成为时髦[N]. 光明日报, 2020-10-18.
- [22] 伏尔泰. 哲学词典[M]. 北京: 北京出版社, 2008: 65.
- [23] 安东尼·吉登斯. 资本主义与现代社会理论[M]. 郭忠华等, 译. 上海: 上海译文出版社, 2015: 126.
- [24] 伽达默尔, 杜特. 解释学、美学、实践哲学[M]. 金慧敏, 译. 北京: 商务印书馆, 2005: 21.
- [25] 屠莉娅. 课程政策运作的政治学解析: 从话语斗争、权力变迁到社会资本运转[J]. 教育发展研究, 2014, 22(11): 56-63.
- [26] 黑格尔. 精神哲学[M]. 杨祖陶, 译. 北京: 人民出版社, 2006: 187.
- [27] 教育部. 普通高中体育与健康课程标准[M]. 北京: 人民教育出版社, 2017: 14.
- [28] 王夫艳, 卢乃桂. 自由与束缚: 课程改革中教师的学科依附[J]. 教育研究, 2012, 33(9): 133-138.
- [29] 周雪光. 组织社会学十讲[M]. 北京: 社会科学文献出版社, 2003: 237.
- [30] 艾沃·古德森. 课程与学校教育的政治学[M]. 黄力等, 译. 北京: 教育科学出版社, 2013: 65.
- [31] 黄忠敬. 知识·权力·控制: 基础教育课程文化研究[M]. 上海: 复旦大学出版社, 2003: 84
- [32] 鲁牧. 体育界的一面旗帜——马约翰教授[M]. 北京: 北京体育大学出版社, 1992: 246.
- [33] 李洪修, 熊梅. 组织社会学视域中的学校课程实施策略[J]. 东北师大学报(哲学社会科学版), 2011, 252(4): 203-206.
- [34] 张文鹏, 杨方正, 徐亚楠, 等. “理想之治”与“现实之困”: 新课标落地执行的政策工具研究[J]. 体育学刊, 2023, 30(1): 81-89.