

当代课程理论对我国体育课程建设的启示

徐 玲¹,张振华²

(1. 安徽工程大学 体育学院,安徽 芜湖 241000;2. 安徽师范大学 体育学院,安徽 芜湖 241003)

摘 要:当代课程理论对我国体育课程理论研究和改革实践具有重要的启示意义。体育课程应从传统的教师主导的知识传授转向以学生为主体的自觉地知识建构、感悟,促进学生的个性发展。

关键词:课程理论;体育课程;启示

中图分类号:G423.04

文献标识码:A

文章编号:1671-9247(2015)06-0080-03

Reflections on Contemporary Curricular Theory's Impacts
on China's Curriculum Development of Physical Education

XU Ling¹, ZHANG Zheng-hua²

(1. Physical Culture Institute, Anhui Polytechnic University, Wuhu 241000, Anhui, China;

2. College of Physical Education, Anhui Normal University, Wuhu 241003, Anhui, China)

Abstract:Contemporary curricular theory is of great significance in China's research and reform of physical education. Teacher-dominated knowledge teaching should be transformed into student-dominated knowledge building to boost students' personality development in curriculum design of physical education.

Key words:curricular theory; physical education curriculum; reflection

自 1961 年美国课程论学者比彻姆(G. A. Beauchamp)《课程理论》(*Curriculum Theory*)一书开篇问世以后,西方学者对此日益关注,使课程研究范畴日渐扩大,其思想内容日趋丰富,不断有新的观点问世。《课程理论》开启了“从主体认识自我的概念、原理、范式的描述——课程开发研究”的基础阶段,迈向“回归课程本身、排除经验成分、不依赖任何假设——课程理解研究”的专门化阶段。此后,课程研究呈现出百家争鸣的多元态势,不同课程流派应运而生竞相发展,汇聚成一股强大的潮流,打破了以往由泰勒课程原理一统天下的局面。时至今日,随着社会学、历史学、哲学等陆续引入,与建构主义、人本主义、后现代主义等多元文化思想的相互交融影响下,当代课程研究以开发性、多元性、流变性、生成性、包容性等为特征的知识观,解构了传统课程单一研究知识积累为特征的知识观。正确掌握课程发展的历史,为我国体育课程提供理论指引,可为我国体育课程的建设与发展提供参考借鉴。正如学者顾明远在《国际教育新理念》一书扉页所说,“一定的理念支配一定的行为,只有深刻领会当代教育理念的内涵才能从根本上解决问题。”^[1]

一、布鲁纳的“学科结构课程理论”对我国体育课程建设的启示

美国的杰罗姆·西摩·布鲁纳“学科结构课程论”认为,任何学科都可以用智力上的某种适当方式,有效地教给处于任何发展时期的任何儿童。课程结构应围

绕基本概念、基本原理和基本方法去构建才是科学的。这一理论的客观性和合理性为课程的持续发展提供了“法理”依据,使课程不再是一种“乌托邦式”的假说,因而受到世界的尊重和广泛的认同。正如皮亚杰指出:“每一个认识活动都含有一定的认识结构。”^[2]

研究发现,他从学生的心理生理特点、知识的本质和获得知识的过程等三个方面提出的原则,为推动课程建设提供科学抓手。

一是迁移性原则。课程的最终目标是“促进对教材结构的进一步理解”,课程要努力让学生掌握学科的基本知识结构、原理和概念。课程编制的核心就是保证使学生能运用这一基本的理解形成普遍的迁移,不断扩大和加深对后续学习理解的承接。

二是结构性原则。课程要教给学生各门学科最基本的和最佳的知识结构。课程结构的交换律、分配律和结合律必须符合学生的天性特点。因此,教材结构的组织要注意再现的形式适应学生的年龄和认知基础。

三是经济性原则。课程结构的组织要符合经济性原则,不要出现基本概念的“孤立”,应让教材简明扼要,防止认知负荷量识记的超载。能帮助儿童不间断地、比较容易地引入理解,缩小“高级知识”和“初级知识”之间理解的差距,不至于回头再以重新学习原有原理的办法来弥补。

四是序列性原则。课程的设计要符合人的认知编

收稿日期:2015-05-10
基金项目:国家社科基金后期资助项目:体育教学理论与方法(2013FTY002);安徽省高等学校省级优秀青年人才基金重点项目(2013SQRW022ZD)
作者简介:徐 玲(1981—),女,安徽芜湖人,安徽工程大学体育学院讲师,硕士。
张振华(1956—),男,安徽宿州人,安徽师范大学体育学院教授,硕士生导师。

码序列性,从动作性表象模式到肖像性表象模式再到符号性表象模式的三个阶段,要符合连续性、顺序性和整合性。每个阶段不是让学生呆记,要让学生形成意义性和连贯性的反馈,转移为理解和迁移。

布鲁纳的“学科结构课程理论”对我国体育课程建设的启示:

其一,布鲁纳的学科结构课程论推动了课程理论与实践的结合,告诉我们课程的构建要体现出:(1)基础性,即选取最基本最重要的知识结构教给学生,不要过早地使课程学术化、专门化。(2)全面性,即注重科学与科学方法、智力因素与非智力因素、书本知识与实践能力等关系的构建,引导学生全面均衡地发展。(3)适切性,即根据不同学生的特点、需求,课程要体现有针对性的学习层级,科学设计与编制,有利于有效学习的发生。

其二,布鲁纳的“学科结构课程论”揭示出,知识不是“摹本”,不是已知的“量”,不是原材料的“叠加”,而是一定“构造”的结果。(1)把课程知识结构简约化,有助于帮助学生更好地理解 and 记忆。(2)课程知识结构简约化,要能够促进迁移,举一反三、触类旁通。(3)课程知识结构简约化,能够使学习层级的上下衔接一目了然,缩小高级与初级知识之间的差距,有利于促进学习理解。

其三,布鲁纳的“学科结构课程论”,从结构主义认知心理学出发,有助于实现体育课程简约化。要把大量的知识材料科学构建为课程,避免与防止错误的发生;处理好课程知识的“集约和简约”的关系,如何处理课程“结构”新旧图式的同化与顺应的关系;使课程知识的形式与步骤呈现有效的“经济性”,消弭认知的紧张度;按照不同认知阶段把知识材料“序列”适用于学习者,减少知识理解的困难性。

二、斯坦豪斯的“过程模式课程理论”对我国体育课程建设的启示

英国课程论学者斯坦豪斯吸收了前人有关课程设计与编制的理论成果,在反思批判传统课程目标模式只关注结果取向,忽视了过程的不足的基础上,针对性地提出了“过程模式课程论”。他认为课程实践不是按照事先固定好的一套“计划”和“程序”的标准化来展开的。教师也不应是课程的执行者与搬运者,学习也不应是机械性、计划性的复制,相反,课程应是围绕教育实践过程中出现的问题进行构建与改进。为此,课程的进行应随学习程度的改变而改变,应随学习需要的发展而发展,应随学习环境的变化而变化,应随学习经验的变化而架构,应随师生交互发生的变化而调配,应随学习者能力的发展而重新统整。真正的课程“不是仅给予学习者外在的知识,而应是给予学习经验促使学习者发现他自己独特的品质,发现自己作为一个人的特征。”学生不仅是知识的接受者,也是知识与文化的创造者。课程的设计就是实现学习的目的与过程的统一。

斯坦豪斯的“过程模式课程理论”对我国体育课程建设的启示:

其一,该理论揭示出,课程不仅是再现某方面知识准确组织的方式,有序化设计的范式。既不能仅是知识逻辑属性效率的联结,也不能只是按照教学序列的改造和重组,而是要植根于学习者的经验,引导学习者通过一系列有体验的学习过程,实现知识的理解才是最重要的。

其二,该理论揭示出,决定课程效率的不是结果,而是过程。正如有学者指出,认识是一个过程而不是一件产品。课程知识文本的选择必须结合生活经验,形成生长“召唤”的场景。要把客观知识世界的科学性、理性等与生活世界的文化、价值、信念、理想等相结合,赋予学习者以真知、生机和活力,圆满学习者实现能力的智慧和人生的意义。

其三,该理论揭示出,课程的实施存在着目标、过程和结果三者的相互关联、相互作用的机制。目标是课程实现的标准,结果是课程实现的目的,而过程则是课程实现的动力。课程的实施既是建立在理论的系统化认识——目标,也是建立在实践活动的理性认识——过程基础之上的。课程的实施仅有理性的认识(目标)是不够的,必须结合事物现象的感性认识(过程),两者的统一才能获得科学的结果。认知领域要和过程领域相互结合,课程要为学生提供一种学习情境,适合学生生活的经验、要求和兴趣,课程要寻求目标与内容、内容与学习方式之间的联系,课程功能才能得以实现。

三、施瓦布的“实践性课程理论”对我国体育课程建设的启示

美国课程论学者施瓦布不满意课程理论的现状,他认为,课程开发和开发必须立足实践,必须从追求理论模式转向实践模式。理论与实践两者在目的、结果、对象、问题来源与方法处理上存在差异,脱离实践情境的改革和开发是不会成功的。课程开发和开发是一种配置资源的社会实践活动,不能把课程开发和开发仅看作是一种学者和专家的技术活动。课程的实施者不能仅是专家和学者,教师和学生也是课程实施的积极因素。因而,课程开发和开发的主体不能只是课程专家和学科专家,教师和学生也应成为课程开发的主体与核心。因为,教师的需求和经验、学生的需要和兴趣是决定课程开发和开发能否持续进行和实施的关键。提出只有处理好课程结构的“五要素”——教材、学生、环境、教师和社会之间的相互作用,课程才具有真正的意义。为此,课程审议的决策过程应是一种“自下而上的民主决策过程”。应由专家学者扩大到校长、教师、学生、家长、社区代表、教材专家、课程专家、心理学家和社会学家等共同参与,只有这样才能产生好的效果。

施瓦布的“实践性课程理论”对我国体育课程建设的启示:

其一,课程开发和开发是一种教师活动,教师的道

德和责任是决定其成功的根源。无论课程改革的理念多么超前,设计多么完美,只有一线教师和基层教育行政部门能够普遍理解与接受,课程改革才有可能成功。

其二,课程理论研究要从理论理解走向课程的实践。要推进新课程的实施,促进教师的专业化发展,不能仅是解释《课程标准》条文的字面意义,深描课程标准的重要性,强调课程标准的执行力,张扬新课程价值主体负载的精神性指向。“体育不是你思考的东西,而是你练习的东西”,如果忽略新课程与《课程标准》在实践中操作性的培养,就会大大影响新课程的实施。

其三,课程改革和开发是一种社会实践活动,政府、学校和社会都是共同参与的主体。课程改革和开发应从教育学的思考转向教育社会学的思考,引进社会学的理论丰富与完善课程建设的理论。

四、“建构主义课程理论”对我国体育课程建设的启示

20世纪90年代“建构主义课程理论”应运而生。该理论认为,知识不是被动接受的,而是认知主体积极建构的。知识不是外部的填入,课程应植根于学习者的经验。这一理论要求课程的编制应从以教为主转向以学为主,体现为学习而设计。其强调的“情境”、“协作”、“会话”和“意义建构”等新颖的知识观点,已成为创造学习、教学、课程乃至整个教育的新范式的主要依据。这一全新的课程观体现了知识经济时代的特点,契合终身教育理念和学习型社会的发展。

“建构主义课程理论”对我国体育课程建设的启示:

其一,该理论强调,课程的目的除了要让学生懂得某些知识,还要让学生能真正运用所学知识去解决现实世界中的问题。如果学生在学校教学中对知识记得很“熟”,却不能用它来解决现实生活中的某些具体问题,只做到了单向的内化建构,而忽视了逆向的外化于物,就是一种无效的学习。

其二,该理论强调学习者的经验,有利于学习者“主体性”的发挥。要求课程为学习发现更多的联合因素。消除课程把知识视为积累的弊端,要求课程关注的焦点应从教师的教学转移到对学习者学习意义建构,推动追求意义理解的学习研究。

其三,课程知识的掌握依赖于情景,知识在不同的情景下具有不同的意义,如合作、探究、自主的不同的学习经验会带来不同的学习结果。因而,要求课程为学习者的意义建构提供一种学习的情境,引导学生从中获取个人的意义。真正的学习经验能使学习者发现他自己独特的品质,发现自己作为一个人的特征。

五、“后现代主义课程理论”对我国体育课程建设的启示

后现代主义课程改革理论兴起于20世纪80年代末,以斯拉特瑞、多尔、高夫、吉鲁等人为代表。他们反

对知识至上,提倡全人发展的概念,注重人的价值和精神解放;强调知识的有机整合,反对灌输与压制,反对统一的评价,要求课程不是知识的理性控制,而应是学生“享有”解放的自由过程;推崇人生来就有学习的潜能,人是学习的主体,自己建构对世界的认识;知识学习是一个生理、精神、社会和环境相互依赖的生态,我们必须采取生态学的世界观看待和进行课程设计。^[3]

“后现代主义课程理论”对我国体育课程建设的启示:

其一,学习是学习者对自身经验的不断认识、反省与改造,因而课程应是个性化的、多元性的、开放的。为此,应给予课程“多质”文本的建构,注重激发“解放”的体验。培养有批判精神、能够检验真理、富有理性的人。“个人经验比知识更重要,教育的可能性取决于发挥个体利用知识以对付现在和未来环境变迁的能力。”^[4]

其二,该理论启示我们,学生不是机器。知识不是控制,应是解放,应给予学生一个自由创造的天地。为此,课程内容的取向应给予学生感受、意识、激励、智慧和表达的体验和理解。“自由的人不能用强迫的或残酷的方法施教。”^[5]

其三,该理论启示我们,课程应有回归生活世界的文化性、境域性、参与性的品质,促进学习者与外界环境交互作用,产生内在动机,培养“解放”的思想,导向知识感悟的理解。

六、结语

上述各种课程理论为重构课程与教学理论提供有益启示。所倡导的各种课程路向,可为体育课程理论研究与实践的改革带来新思想、新观点,增添新活力;也给体育教育教学带来了崭新的思想,提出了新的尺度,可把我们引向所向往的、实现人的自由个性发展的目的地,理解和把握这一点无疑是十分重要的。正如学者李秉德认为,“它不仅是现代学校教育的一种努力目标,更是未来学习化社会所必需的一种理念,从而也成为现代教学论的精神之一。”^[6]

参考文献:

- [1]顾明远,孟繁华.国际教育新理念[M].海口:海南出版社,2005:1.
- [2]王承绪,赵祥麟.西方现代教育论著选[M].北京:人民教育出版社,2005:404.
- [3]张文军.后现代主义的教育思想述评[D].上海:华东师范大学,1997:67.
- [4]王卫东.现代化进程中的教育价值观[M].北京:中国社会科学出版社,2002:125.
- [5](英)约翰·洛克.教育漫话[M].徐诚,杨汉麟,译.石家庄:河北人民出版社,1998:3.
- [6]李秉德,王鉴.时代的呼唤与教学论的重建[J].社科纵横,1999(2):51-58.

(责任编辑 文双全)