

后现代教育思想对我国体育课程改革的影响

戴 剑¹, 张振华²

(1. 马鞍山师范高等专科学校, 安徽 马鞍山 243011; 2. 安徽师范大学 体育学院, 安徽 芜湖 241003)

摘 要: 通过对传统教育思想、现代教育思想和后现代教育思想的辨析, 梳理后现代教育思想对课程文本体系开放性的阐释, 厘清其对我国体育课程体系中理念、目标、教学模式、评价体系的影响, 同时分析了其在当代中国学校体育课程改革的局限性, 为中国体育教育范式的视点位移和摆脱现实困境谋划方向, 指出后现代教育思想对中国学校体育改革的干预是有效的, 同时也是渐进的。

关键词: 体育课程; 后现代; 教育思想; 教学理念; 教学目标; 教学模式; 教学评价

中图分类号: G807.01

文献标志码: A

文章编号: 1008-3596 (2015) 04-0058-04

2001年6月8日, 教育部《基础教育课程改革纲要(试行)》正式执行, 2002年8月6日教育部又颁布了《全国普通高等学校体育课程教学指导纲要》。两个《纲要》对课程的目标、结构、标准、评价、管理、实施等多方面提出了改革意见, 为改变中国基础教育低水准发展和高等体育教育发展落后的现状提供了指导。我国体育课程体系在这两个《纲要》的指导下, 从小学到中学再到大学的各个学段, 在发展与诟病中走过了曲折的十几年, 总体上看, 并没有解决学生体质健康水平低这一重要且现实的问题。后现代教学思想为解决这一困惑提出教学理念提升和转换的思路, 后现代教学思想的开放性、模糊性等教学理念, 是对现代教学的封闭性、确定性等思想的颠覆, 可以为新一轮的体育教学改革提供新的视角和方法论。我国体育课程体系目前还处于现代教学向后现代教学思想过渡的起步阶段, 传统和现代教学思想在体育课程领域的方方面面还根深蒂固, 后现代教学思想在体育课程领域只是出现了一些精神萌芽, 广大的体育教师对后现代教育思想缺乏必要的研究和吸收, 本文借助后现代教学思想的力量, 力图为我国体育课程体系改革提供一些思路和方法。

1 传统教育思想、现代教育思想和后现代教育思想辨析

17世纪捷克教育家夸美纽斯创立了班级授课制, 为传统教学思想的形成奠定了基础、提供了可能, 到了19世纪, 德国教育家赫尔巴特将心理学纳入到教育学中, 历经长期的研究和实践, 形成了较为成熟的传统教育思想体系。其基本观点是“三中心”; 教育基本手段是强迫作业、监督、惩罚; 主要特征是重视教法、轻视学法, 以书本知识的“灌输”为

主的教育范式, 在19世纪中后期社会 and 科技的大发展中逐渐显现出它的弊端。现代教育思想的产生, 始于19世纪后期杜威首先向传统教学思想提出的挑战, 其基本观点是“以学生为中心”; 教育手段是“从做中学”; 主要特征是新“三中心”, 强调在教学过程中共同参与, 相互作用。以斯金纳程序教学范式、布卢姆掌握学习教学范式为代表的结构化前进式教学范式为代表, 表现为对科学和技术理性的极度膜拜, 强调对人的控制和人技术理性的发展。后现代主义是20世纪60年代产生于西方发达国家的, 借助“解构”改变无处不在的理性的一种泛文化思潮, 作为一种思想快速影响到艺术、经济等领域, 教育领域也不例外^[1]。后现代教育思想的形成和成熟, 表现为多尔以皮亚杰的生物学世界观、混沌理论(chaos theory)、普里高津的耗散结构论(dissipative structural theory)作为理论基础, 对现代教学理论进行了反思与继承, 是对现代教学理论的转化。正如多尔认为的: 后现代主义存有过去的同时也在面对未来, 是过去、现在和未来的复合体, 他提出了“丰富性”“回归性”“关联性”“严密性”为标准的课程“范式转换”, 即“课程开发范式”向“课程理解范式”的迈进, 成为超越现代科学理性的后现代教育思想的重要成果, 为我国课程改革打开了一个全新的视野。

2 后现代教育思想对我国体育课程体系改革的影响

2.1 后现代教育思想秉持“以人为本”理念, 强调“中心主义”向“去中心主义”转变

现代体育教育思想是以巴布洛夫的“条件反射”理论、现代医学理论和现代心理学理论为基础的, 从其出生开始就

收稿日期: 2015-04-11

基金项目: 2013年国家社科基金后期资助项目“体育教学理论与方法的研究”(2013FTY)

作者简介: 戴 剑(1969—), 男, 安徽马鞍山人, 副教授, 硕士, 研究方向为学校体育与社会体育。

打上了现代科学的烙印,力求以体育的手段,完成对人的身体和心理的干预和改造,由此构建了体育课程体系,它既忽视了作为独立个体,处于不同水平状态的教师与学生,在课堂教学过程中必然出现的需要多样性和潜在能力差异性,同时又忽视了作为共同活动体的师生群体,在课堂教学中多边多重、多种形式的交互作用和创造能力的问题^[2]。是在教师的文化“霸权”和课程“意识形态国家机器”为中心的语言体系中开展的认识活动,是以“强制性”体育行为为手段对学生的身体和思想施加影响。后现代思想的突出特征是强调对人的个体地位和价值的体现,基于后现代思想的“以人为本”课程理念,对于现代体育理论而言是有了质的进步和跨越式的发展,尤其表现在体育与健康大系统全面的和谐构建,更加关注人的心理健康和对环境的适应,我国目前将“体育”课程改名为“体育与健康”,正是后现代体育教育中人与人、人与环境、人与教学和谐思想的集中体现,改变着把体育项目内容视为学校体育教育的“材料”,致力于将教学内容转变成为以学生为实践者的,了解社会、掌握体育规律和倡导个体不断完善为载体。公平原则是实现所有和谐的基础,要实现“以人为本”思想,实现体育教学的公平,要求我们在构建体育课程体系时,把课程的参与性、资源的占有性、评价的客观性等方面均纳入课程。后现代教育理念强调将“以人为本”的理念贯穿于课程体系的始终,后现代“以人为本”的课程观对于体育课程来说,是一场火山爆发式的革命^[3]。他推翻了现代体育教学课程中的“霸权思想”——教学以内容设置为中心,形式以讲练为中心,目标以掌握技能为中心,管理以教师为中心,致力于构建“开放式”和“复合式”的“多元并进”的无中心体育课程体系,体育课程的设置没有了终点和结论。但是,反观中国体育教育改革,在“师者传道受业解惑”的思想的影响下,虽然否定了教师中心论,但却产生了“教师”和“学生”双中心的奇怪论调,其实质就是不能把学生置于体育教学的“中心”;其次,体育教师在教学中更不愿意抛弃他们赖以生存的运动技能,“工具论”在体育教师的思想中根深蒂固,似乎体育教师离开了运动技能,在学校就没有存在的必要了,以运动技能为中心也就自然不可避免。因此,各级各类学校并没有实质性地摆脱以上的4个“中心论”,“以人为本”的思想便不可避免地流于形式。

2.2 后现代教育思想要求体育课程目标由预设走向生成

乔姆斯基指出:人之所以为人的特点在于具有组织、生发和创造的能力。现代体育课程目标强调对人的控制,目标的工具性和功利性突出,正如雅斯贝尔斯所说的,控制就是将主体意志强加于、压制另一主体,忽视了目标的生成性,其是“标准化”“大众化”了的目标,是按照海德格尔《存在与时间》之中所说的常人的水平来制定标准,力求达到“平均数的日常生活”的文化目标^[4]。把多个不稳定的学生个体抽象为一个群体,以权威的标准尺度来衡量一个臆造的、实际不存在的群体,其实现必然走模式化和精确化的选拔性道路,大多数个体成为课程目标的制定依据,于是便有了独立于体育课程之外制定的层级目标,虽然目标有层级区分,但层级目标的内容是固定不变的,是以学生对课程内容

的掌握为基本目的。后现代课程观认为,任何学科的课程目标都应是模糊的、不确定性的,目标是随情景不断变化的,是“生成性”的。教学的主要任务不是“传授性”,而是“创生性”的,课程的目标不是培养“知识人”,而是培养“生成知识的人”,教师不是用知识“控制”学生,而是提升学生对知识的判断力、鉴赏力和批判力。这种“生成性”的目标给教师和学生很大的主动权,并使得教和学可以随时时间、情境、条件等而变化、调整,是对教育教学过程目标体系的阐释、理解和建构,是不确定性和动态性特征的准确把握^[5]。后现代体育课程目标尊重学生体育价值的选择,学生通过体育学习,体会到人生的价值和意义,在和谐发展中寻求“自主精神”,很显然,“生成性”目标有利于教学过程以一定的描述、隐喻的方式进行对话与反思,把学生从固有的知识权威中解放出来。体育新课程改革虽然提倡知识与技能、过程与方法、情感态度与价值观的三维目标,关注了学生的全面发展,但是这并没有充分考虑到教学的动态性和不确定性,可能还会妨碍教学亮点的产生^[6]。体育新课程从建构主义视角来审视,传授、接受和再传授还是新课程的主旋律,它更注重用工业化的量化标准,以达成度作为衡量课程目标的唯一标准,忽视了学习过程中的“生成性”目标,从而更加忽视了教育过程本身应具有的价值,即“意义的构建”和“不同意义的创生”。

2.3 解构“目标式”现代教学模式,构建“自由式”后现代教学模式

现代体育教学体系由总目标、领域目标、课程目标、水平目标组成,目标是体育课程体系的关键要素,目标统领内容是现代教学思想的逻辑向度,现代体育教学各层次目标,是体育课程体系的归宿,对话、启发、探究等成为体育教学中完成目标的手段和方法,任何现代教学模式都是目标至上,模式服务于目标。因此,在预设的目标框架的干预下,认知方式即教学模式,在班级授课制产业化大发展中孕育而生。“模式”一词的本意是,实物做模的方法,既包含了实物模型,也涵盖了形式与内容,在科学领域被引申为科学思维与操作方法。模式理论是工业化时代的产物,为解决教学过程中的问题提供了思维和操作的方法,是现代教学中重要的方法论。体育教学过程既有一般教学的普遍性,又有不同于其他学科的特殊性。对不同情景、不同对象、不同层次体育教学现象的思辨和抽象,形成了体育学科所特有的模式,模式一经证实,升华为理论,就可以指导体育教学工作,为我们分析问题、解决问题提出了简单化的工作方法。但教学模式在现代教学“设计”和“有序”思想的影响下,易被“模式化”,即拘泥于形式,忽视了模式的精髓和本质,把教师囿于低层次的执行教学模式,学生被“模式化”地运往“目标”终点,学科世界和生活世界被完全割裂开来。后现代教学思想认为教学目标是不可预设的,课程不是绝对客观的、稳定的知识体系,正如多尔认为的,课程不是固定的跑道,而是跑的过程本身,对于教师和学生而言,这意味着任何一种可能的认知方式都必须受到同等的尊重,任何一种认知方式或其组合都具有无可替代的价值^[7],课程中的每一个角色都是课程的开发者;课程不是

知识技能体系的载体,而是发现—探究—解决问题的过程。后现代教学理念肯定了“无序”和“机会”,使得教学中的每一个角色都充满活力,都不断地在体育教学诸多变量中进行理性的思考,建构起具有自身特点的教学“模式图景”,摆脱机械套用或模仿固有教学模式,倡导学习模式、研究模式、借鉴模式、超越模式,形成体现体育教师本身特有气质的教学风格,即“自由式”教学模式,实现体育教学开放的自组织过程,其实质就是中国儒家和道家思想中提倡的,“无招”胜“有招”、教无定法、无为而治、不教之教的崇高教学境界。2000年颁布的《义务教育体育课程标准》制定了水平1—6的总目标、水平目标、领域目标;2002年8月6日教育部颁布的《全国普通高等学校体育课程教学指导纲要》制定了选择制模式和分层次教学目标,虽然体育教学目标体系,在各层级的操作实践中具有了较强的灵活性,但始终没有摆脱目标统领教学的现代教育思想,也没有突破“学科主义”框架。

2.4 后现代教学思想推动体育知识和技能教学产生“回归事件”的本质转向

现代体育教学理论受西方技术理性(technological rationality)的支配,认为体育教学是在教师有目的、有计划、有组织的指导下,积极主动地通过掌握技术和技能,增进身心健康,提高生活适应能力、自然和社会适应能力,培养良好的思想品德,促进个性发展的教育过程^[8]。课程体系是封闭的、线型的,是以教学目的为指导,以教学内容为媒介,围绕共同的话题,教师对学生以“等级制”施加影响的教学范式,中国现代体育课程体系正是受西方技术和生物理性的影响,从军事体育—政治体育—生物体育—快乐体育一路走来,带有强烈的“功利主义”色彩,脱离“回归事件”。体育教学体系既有教学规律的一般性,同时又具有特殊的历史背景和发展历程,他产生于朴素的生活事件,其发展又超越了生活事件本身,但服务于生活事件的属性从来没有消失。后现代教学理论认为,体育教学不是运动知识和技能的简单交接,而是在“思考”这面旗帜之下进行“聚会”的活动,改变知识授受的图圈,把体育教学视为一场由师生共同演绎的“社会交往”和“生命历程”。实际上后现代体育教学思想就是要否定“泰勒原理”(Tyler rationale)为代表的现代体育教学实用主义或功能主义本质观,构建体育教学文本与实际生活发生联系,使教学“回归事件”的“人本主义”本质观。黑格尔认为,任何事件都有一个目的,“即便是孩子们,也要求故事有趣,也就是说,要求某种至少能感受到的目的”^[9]。可见,事件的价值观是不会被时空所摒弃,现代体育教学注重的是对体育的兴趣和对知识技能的掌握,也就是脱离了具体的原事件,价值观也随之丧失。所以只有在“回归事件”中,师生才能共同领悟生活的智慧。《义务教育体育课程标准》和《全国普通高等学校体育课程教学指导纲要》,对“体育与健康”课程体系文本内容“回归事件”要求甚少,完全不能将之与生活事件联系起来。因此“回归事件”是未来体育与健康课程改革的重要方向。

2.5 后现代教育思想在当代中国学校体育课程改革中的局限性

中国从上世纪90年代提出素质教育到现在已经历了近

30年的改革,改革的重点工作就是转变教学思想,构建素质教育教学体系,尽管在众多“规定”“纲要”的支撑和干预下,评价的多元性、过程性、发展性已生动地跃然纸上,但素质教育在与应试教育的博弈中还是屡屡败下阵来,究其原因,现代教学评价思想在体育教学领域还占据绝对的主导地位。终结性评价是自泰勒以来现代教学评价的主流,这种评价取向将教学计划或教学效果与预定的教学目标联系起来,根据教学结果的达标程度来判断教学价值,师生之间实现的是单向的信息传递。后现代思想认为评价应是“主体性”的,主体取向评价则强调评价主体对自己行为的反省意识与能力,价值多元、尊重差异为其主要特征^[10]。后现代教学理念为体育教学评价打开了一个新的视角——过程性评价,即学生的“元起点”是千差万别的,每个学习者都是独一无二的个体,因此体育教学不可能用标准化的、统一的尺度去衡量学生的学习水平,而应关注学生学习过程本身的价值。目前,我国体育课程评价体系的改革,凸显了后现代教育思想,但在实践中为什么无论是“档案式”,还是“自传式”评价,总是落到现代课程评价体系的陷阱中,原因是过程性评价结果不具有横向意义,评价工作量巨大,对体育教育资源要求极高,更没有将过程性评价结果纳入到大的教育教学评价体系中。其次,在模糊体育教学目标的教學理念的指引下,体育教师对课堂教学突然失去了方向和切入点,学生失去了学习的动力,教师和学生都会显得茫然而不知所措。最后,国家制定体育课程标准,实质就是教学目标的“先在”,教师只能对教学目标进行阐释,学生只能理解和掌握,不能对体育课程的内容做任何价值判断,后现代教学反思与建构的思想更无从实现。

3 结语

迈克尔·富兰就曾有过这样的比喻:“变革是一项旅程,而不是一张蓝图……变革好比一次有计划的旅程,和一伙叛变的水手在一只漏水的船上,驶进了没有海图的水域。”^[11]可见课程改革一定是“渐进式”的复杂过程。而中国体育教育的改革,是基于“完美理性”和“权威主义”假设成立的基础之上的,没有认识到体育教育改革的长期性、复杂性和系统性,虽然现代教育思想在体育教育领域改革成果表现丰硕,但在具体的实施过程中,现代主义僵化的、范式的牢笼却又禁锢了体育教育的快速发展,地方为了在改革实践中回避矛盾的产生,是以激进和冒进的方式,按“一次事件”来完成的^[12]。因此,我们有理由认为,解“元话语”和解“元叙事”、解构和反思、互动与建构的后现代教育思想,会打破“技术理性”和“工具理性”对未来体育课程改革的控制,对中国的体育教育改革由“课程开发范式”过渡到“课程理解范式”,必然会产生深刻的影响,但并不可能为中国体育教育提出完整的改革出路,描绘出改革的蓝图,他更不是中国体育教育改革的灵丹妙药,不可能让中国体育教育产生“突变”,更不可能在短时期内形成完善的后现代体系,与教育发达国家比肩。改革中一定会有方向的迷失,但我们需要做的是在体育教育改革中不断促使课程“内化”后现代思想,为中国体育教育范式的视点位移和摆脱现实困境谋划方向。

参考文献:

- [1] 陈晓云. 后现代课程观与我国课程实践[J]. 安康学院学报, 2007(1): 103-105.
- [2] 叶澜. 让课堂焕发出生命活力——论中小学教学改革的深化[J]. 教育研究, 1997(9): 3-8.
- [3] 温杰, 葛青. 新《纲要》颁布以来“211 工程”高校体育课程内容设置现状研究[J]. 河北体育学院学报, 2014(6): 52-58.
- [4] 马丁·海德格尔. 存在与时间[M]. 陈嘉映, 译. 北京: 三联书店, 2006: 238.
- [5] 于慧慧, 刘要悟. 对多尔后现代课程观的些许质疑[J]. 教育科学论坛, 2005(10): 14-17.
- [6] 张秀, 朱德全. 从现代到后现代: 课程观的演变——解读多尔的后现代课程观[J]. 教育与管理, 2007(15): 9-11.
- [7] 小威廉姆 E. 多尔. 后现代课程观[M]. 王红宇, 译. 北京: 教育科学出版社, 2000: 4.
- [8] 龚正伟. 体育教学论[M]. 北京: 北京体育大学出版社, 2008: 4.
- [9] 希利斯·米勒. 重申解构主义[M]. 北京: 中国社会科学出版, 1998: 36.
- [10] 钟启泉. 为了中华民族的复兴为了每位学生的发展——《基础教育课程改革纲要(试行)》解读[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2002: 284.
- [11] 迈克尔·富兰. 变革的力量——透视教育改革[M]. 北京: 教育科学出版社, 2004: 33.
- [12] 任晓龙, 刘敏. 体育课程隐性价值的迷失[J]. 河北体育学院学报, 2015(1): 57-60.

The Impact of Post-modern Educational Ideology on the Reform of PE Curriculum in China

DAI Jian¹, ZHANG Zhen-hua²

(1. Maanshan Teachers' College, Maanshan 243000, China;

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

Abstract: After discussion and analysis of traditional, modern and post-modern educational ideologies, this article combs interpretations of the openness of curriculum text system from post-modern educational ideology, identifies its impact on the concept, objectives, teaching mode and evaluation system of PE curriculum system. And meanwhile this article analyzes its limitations in contemporary PE curriculum reform. The article hopefully directs the viewpoint displacement of Chinese physical education paradigm, and finds a way out of the actual plight. The article also proposes that the intervention of post-modern educational ideology on Chinese PE reform is effective, and gradually progressive.

Key words: PE curriculum; post-modern; educational ideology; teaching concept; teaching objectives; teaching mode; teaching evaluation