

体育 教学原则新论

New Remarks on Physical Education
Teaching Principles

蒋新国 著



暨南大学出版社
JILIN UNIVERSITY PRESS

惠州学院出版基金资助

2489049

体育 教学原则新论

New Remarks on Physical Education
Teaching Principles

蒋新国 著



暨南大学出版社
JINAN UNIVERSITY PRESS

中国·广州

图书在版编目 (CIP) 数据

体育教学原则新论 / 蒋新国著. —广州: 暨南大学出版社, 2010. 6
ISBN 978 - 7 - 81135 - 509 - 3

I. ①体… II. ①蒋… III. ①体育—教学研究 IV. ①G807.01

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2010) 第 079427 号

出版发行: 暨南大学出版社

地 址: 中国广州暨南大学

电 话: 总编室 (8620) 85221601

营销部 (8620) 85225284 85228291 85220693 (邮购)

传 真: (8620) 85221583 (办公室) 85223774 (营销部)

邮 编: 510630

网 址: <http://www.jnupress.com> <http://press.jnu.edu.cn>

排 版: 暨南大学出版社照排中心

印 刷: 广州市怡升印刷有限公司

开 本: 890mm × 1240mm 1/32

印 张: 10.375

字 数: 309 千

版 次: 2010 年 6 月第 1 版

印 次: 2010 年 6 月第 1 次

印 数: 1—1000 册

定 价: 25.00 元

(暨大版图书如有印装质量问题, 请与出版社总编室联系调换)

作者简介

蒋新国，男，1965年生，湖南新宁人，硕士研究生，惠州学院体育系副教授。先后在《北京体育大学学报》、《上海体育学院学报》、《广州体育学院学报》等核心刊物上发表论文20多篇。参与国家社科基金课题1项，其他课题4项。现主持在研国家社科基金课题子课题1项、广东省社科基金课题1项、惠州市社科基金课题1项。有多篇论文在2008年北京奥运会奥林匹克科学大会、第21届泛亚洲体育科学大会、第八届全国体育科学大会、第四届中国学校体育科学大会上交流并获奖。

主要研究方向为学校体育学，兼涉体育社会学、体育历史与文化等。

继承与创新（序）

改革开放以来，我国社会开始转型，人们对许多事物或现象的传统思想观念和理论认识受到改革现实的强烈冲击，使我们不得不转移视角重新审视和看待这些事物和现象，与时俱进。体育教学原则的继承与创新就是其中的一例。

新中国成立以来，体育课程一直作为学生的必修课程列入大中小学培养方案之中，体育教学原则自然也就成了教育工作者和教育研究者关注的课题。自觉积极性原则、直观性原则、因材施教原则、身心全面发展原则、合理安排运动负荷原则、循序渐进原则、巩固提高原则，以及直观与思维相结合原则、可接受性原则、掌握运用与实效性原则等被不同版本的教科书列为体育教学原则。进入 21 世纪，随着以人为本呼声的兴起，教育部颁布了新的《全国普通高等学校体育课程指导纲要》（以下简称《纲要》），该《纲要》将参与运动、养成习惯、掌握技能、学会保健、提高素质、增进健康作为大学体育课程的目标。《中小学体育与健康课程标准》的推出和亿万青少年“阳光体育”的推进同样如此。目标的多维化导致教学内容和教学组织形式的多样化。适应学生心理与生理特点的技巧类、素质类、健美类、娱乐类、保健类体育课程内容并举，必修、选项、选修、俱乐部等多种教学组织形式交织。这样的背景促使人们对体育教学原则进行重新思考和认识。学生主体性原则、身心全面发展原则、技能教学为主原则、兴趣先导实践强化原则、全面效益原则就是一些体育教育工作者基于教育理论和体育实践的变化对体育教学原则的重构。

在学校体育转型与发展的背景下，我们欣喜地看到来自体育教学第一线的蒋新国老师的新作《体育教学原则新论》。与以往论述体育教学原则的教科书和研究论文不同，《体育教学原则新论》梳理了我



国 20 世纪 20 年代以来教学原则问题研究的基本历程和主要内容，全面分析了我国体育教学原则思想发展的历史轨迹和理论研究现状，将“素质教育”、“健康第一”、“终身教育”、“主体性教育”、“创造性教育”等思想融入体育教学原则的构建之中，提出了体育教学的健康性原则、主体性原则、兴趣性原则、创新性原则、为终身体育打基础原则和多元评价原则。

这样的一种探索，展示的也是蒋新国老师本人的追求。1978 年在湖南邵阳体校学习的他，毕业于湖南师范大学体育系，执教于广东惠州学院，担任过大学公共体育和体育专业的学校体育学、体育教学设计、体育原理等课程的教学工作。丰富的执教经历，使得他能以自身 20 多年的实践与教学经验从当代教学原则出发，结合体育教学实践去探索体育教学原则的继承与创新。

我们期待这样的继承与创新结出的硕果。

钟秉枢

2010 年 3 月 5 日

（钟秉枢系北京体育大学副校长、教授、教育学博士、博士生导师）

前 言

自从夸美纽斯把教学原则列入教学论的重要范畴以来，教学原则不断地承受着来自多方研究者的关注和辩驳。教学原则是教学论研究的基本问题之一，它是沟通教学理论和教学实践的桥梁或中介。三百多年前的捷克大教育家扬·阿姆斯·夸美纽斯（1592—1670）在他的《大教学论》中提出第一个系统化的教学原则体系以来，教学原则的研究一直受到各国教育家们的重视，并随着教育教学理论和实践的发展而发展，产生了一系列适应各自时代教学实践活动需要的教学原则体系，进而演绎了一部异彩纷呈的教学原则发展史，教学原则的繁衍、发展的历程大抵反映着教学论这门学科的演进史。我国教育理论界自20世纪初从国外引进教育学理论以来，教育家们就在不断地探索适合我国教学实践的教学原则体系，并取得了很大的成就。尤其是20世纪70年代末以来，教育理论工作者为适应学校教学工作重心的转移、提高教学质量，对教学原则进行了广泛而深入的探讨，取得了丰硕的成果。这一时期比较有代表性的教学论著作都有专门的章节来讨论教学原则。并且，这一时期还出现了两部关于教学原则的专著：《教学原则概论》（车文博著，湖北人民出版社，1982）和《教学原则今论》（张楚廷著，湖南师范大学出版社，1993）。通过查阅中国期刊网、人大复印资料、教育科研网和相关的教育理论杂志以及通过百度搜索引擎搜索等方式，我们可以看到几乎每年都有相关的研究成果发表。这些研究一方面深化了我们对教学原则的认识，另一方面也促进了我国教学实践质量的提高。同时，也为建立适合我国教学实践的更加完善的教学原则体系奠定了扎实的理论基础。

教学原则在教学理论中占有特别重要的地位，教师要顺利进行教学工作，必须研究和掌握教学活动中应遵循的一系列教学原则。教学



原则在整个教学工作中起着指导作用；教学原则是指导教师活动的出发点，教师要根据这个教学原则来设计整个教学过程；教学原则是实施教学的总调节器，在整个教学过程中，教师要以教学原则来调节、控制教学活动；教学原则是衡量教学质量的准则，教学质量的高低，从根本上来说，要看教学原则贯彻得如何。那么，教学原则是怎样确定的？恩格斯说：“原则不是研究的出发点，而是它的最终结果；这些原则不是被运用于自然界和人类历史，而是从它们中抽象出来的；不是自然界和人类历史适应原则，而是原则只有在适合于自然界和历史的情况下才是正确的。”换句话说，教学原则是通过研究得出来的。它不是由一个教学者制定的，而是随着人们对教学实践经验的不断积累、对教学规律的不断认识而逐渐发展起来的。但是，教学原则的范畴不是一成不变的，跟任何科学范畴一样，是随着人们对规律的认识的发展而发展的。李秉德认为，教学原则的制定是对教学经验的概括和总结，是教学规律的反映，而且受到教育目的的制约。郝志军认为，教学原则的来源和依据有以下五个方面：①教学原则来源于历史上中外优秀的教学思想和教学理论的总结和提炼。②教学原则以现代心理学、教育学、哲学、文化学等其他学科的成果作为其理论基础。③教学原则是对我国当代教学改革实验的概括和总结。④教学原则是依据教学规律而制定的。⑤教育教學目的。张楚廷教授认为，教学原则是规范的，是属于主观性教学要素范畴的。教学原则本应依据对教学规律的正确理解来制定，然而，是否正确地反映了客观规律则不一定。即使是比较正确的理解，也可能因侧重点不同而制定的原则不同，另外，由于对教学目标和教学思想的追求不同，所提出的原则可能会很不相同。教学原则对实际的教学活动，如教学内容的处置、教学方法的选取与改进等又起指导作用，因而这是广大教师比较感兴趣的论题。

目前，中国正进行着前所未有的基础教育课程改革。2001 年秋，课程改革实验工作已在全国 27 个省（自治区、直辖市）的 38 个实验区全面展开，到 2005 年秋全国所有学校进入实验，中小学阶段各起始年级的学生原则上都应进入新课程。在教学理论基础方面，以往



的教学改革主要以行为主义或认知主义为理论基础，重视教师的教而较为忽视学生的学；而这次课程改革则是以建构主义为理论基础，除了注重教师的教以外，更主要的是侧重于教师如何帮助学生更好地主动学习，注重教师和学生两者主体性在教学过程中的发挥。在价值取向上，以往的教学改革侧重于系统知识的传授和学生能力的发展，而这次课程改革则更关注学生完满个性的形成。此外，以往的教学改革关注的中心是教育内容的更新和教育方法的改革，而这次课程改革更重视整个教学理念的更新。这些方面的不同，导致知识观、学生观、教师观、教学观、师生关系等与教学有关的基本理念在这次课程改革中发生了根本性的转变。因此，这次基础教育课程改革，无论是在深度上还是在广度上都超过了以往的几次改革。另外，由于这次课程改革受时代发展的影响，来势迅猛，从实验区开始实验到全国推广普及之间的时间较短，属于典型的“摸着石头过河”式改革。这样，从基础教育教学实践来看，一线的教师急需与基础教育课程改革相适应的教学理论的指导，进而更新观念，以适应新课程标准的要求。从教学理论来看，同样由于时间短，缺乏更多的实验支持，故留下的理论空白较多，急需教育教学理论工作者和教育教学实践者来填补，教学原则体系的重构就是其中之一。

体育教学原则是长期体育教学实践经验的总结和概括，是体育教学客观规律的反映，是体育教学工作必须遵循的基本要求和准则。正确理解和贯彻体育教学原则可使体育教师进一步掌握和运用体育教学的客观规律，对加速教学过程、提高教学效果和完成体育教学任务具有重要意义。随着体育教学实践的深入发展以及人们认识的提高和教学经验的积累，体育教学原则也将不断地得到充实和完善。新一轮课程改革及《中小学体育与健康课程标准》带来了全新观念，促使教育实践发生了重要变化。根据“素质教育”、“健康第一”、“终身体育”、“创新学习”、“学会学习”的思想，我国现行的体育教学存在以下诸多不容回避的问题：体育教学观念落后，阶段教学观、体质教育观、竞技体育观还在一定范围内盛行；体育教学内容与学生的身心特点、个体需要和社会生活脱节，难以激发学生的学习兴趣、难以与



终身体育接轨；体育教学的实施过程以教师为中心、以竞技体育为中心、以发展身体素质为中心，扼杀了学生的主体性、创造性；体育学习评价过分注重学生的体能与运动技能，绝对性评价标准“一刀切”导致不少学生对体育课产生害怕甚至厌恶的情绪。在这种氛围下，对传统的体育教学原则作重新的认识，在反思的基础上补充与完善体育教学原则，使之符合当代教育改革的教育思想，成为适于目前体育教学实践的现代体育教学原则是非常必要的。同时，笔者也希望本书能起到抛砖引玉的作用，能引起同行更多地对体育教学原则进行探讨。

蒋新国

2010 年 4 月

目 录

继承与创新 (序)	(1)
前言	(1)
第一章 教学原则研究概述	(1)
第一节 我国教学原则理论的研究现状	(1)
第二节 我国的教学原则	(15)
第三节 国外的教学原则	(37)
第二章 教学原则的基本理论	(59)
第一节 教学原则的概念	(59)
第二节 教学原则的性质、特点、地位及作用	(63)
第三节 教学原则与教学规律、教学规则的关系	(72)
第四节 教学原则与教学目的、内容、组织、方法	(73)
第五节 教学原则体系的构建	(79)
第三章 体育与体育课程改革	(84)
第一节 体育的概念	(84)
第二节 体育的本质与功能	(93)
第三节 体育课程改革	(105)
第四节 体育课程改革的现状	(114)
第四章 体育教学原则概述	(126)
第一节 体育教学原则的概念、形成、特点及作用	(126)
第二节 我国体育教学原则理论的研究现状	(131)
第三节 我国体育教学原则思想发展的历史轨迹	(142)
第四节 我国体育教学原则的反思与前瞻	(151)
第五节 制定体育教学原则的依据、标准	(159)



第五章 健康性原则	(165)
第一节 健康性原则提出的背景	(165)
第二节 健康性原则的概念、依据、要求	(171)
第三节 坚持体育教学原则的案例分析	(179)
第六章 主体性原则	(185)
第一节 主体性原则提出的背景	(185)
第二节 主体性原则的概念、依据、要求	(189)
第三节 主体性原则下体育教学实践	(194)
第七章 兴趣性原则	(203)
第一节 兴趣性原则提出的背景	(203)
第二节 兴趣性原则的概念、依据、要求	(212)
第三节 兴趣性原则下体育课分项教学	(219)
第八章 创新性原则	(226)
第一节 创新性原则提出的背景	(226)
第二节 创新性原则的概念、依据、要求	(233)
第三节 创新性原则下体育教学实践	(238)
第九章 为终身体育打基础原则	(257)
第一节 为终身体育打基础原则提出的背景	(257)
第二节 为终身体育打基础原则的概念、依据、要求	(267)
第三节 为终身体育打基础原则下的典范教学	(271)
第十章 多元评价原则	(283)
第一节 多元评价原则提出的背景	(283)
第二节 多元评价原则的概念、依据、要求	(290)
第三节 多元评价原则下体育教学实践	(296)
参考文献	(316)
后记	(321)

第一章 教学原则研究概述

第一节 我国教学原则理论的研究现状

自从夸美纽斯把教学原则列入教学论的重要范畴以来，教学原则就不断地承受着来自多方研究者的关注和辩驳。教学原则的繁衍、发展的历程大抵反映着教学论这门学科的演进史。本章着重探讨我国 20 世纪 20 年代以来对教学原则问题研究的基本历程和主要内容，并从哲学方法论的角度进行理性反思，指出研究中存在的问题及其研究方法和思维方式的偏颇，从而对后继研究做出前瞻。

一、旧中国 50 年教学原则研究的发展

在旧中国的 50 年里，教学原则的发展大致可分为两个阶段：第一阶段是从 19 世纪末 20 世纪初至 20 世纪 20 年代左右，随着师范学堂的创立、发展和教育学课程的开设，教学原则的概念及西方的一些教学原则体系开始进入我国教育工作者的视野。这个时期主要是通过翻译日本的教育学教材和教育学教师的讲义及翻译德国的教育学著作等方式引进西方的教育理论。而所引进的实质上是约翰·弗里德里希·赫尔巴特（1776—1841）及其学派的教育学，至少主要是赫尔巴特及其学派的教育学，作为教育学重要部分的教学原则也就当然是赫尔巴特及其学派的教学原则了。

第二阶段是从 20 世纪 20 年代左右到 1949 年，这一时期我国学者除了继续引进以赫尔巴特为代表的西方传统教育学的教育理论外，还逐渐直接从美国引进杜威的实验主义教育学，以杜威为代表的现代教育学的教育理论开始在中国得到传播，我国的教学原则研究也随之转向。但这一时期的教学原则研究，已开始从前一个时期的几



乎完全照搬国外（在当时，这种照搬既是必然的，又是必需的）的教学原则体系到借鉴国外的教育教学理论进行广泛的教育教学实践（实验），在总结实践（实验）经验的基础上，开始向教学原则体系的中国化方向发展，虽不是很成功（因为这时的教学原则的外国味仍很浓，尤其是美国味），但毕竟迈出了可喜的一步。另外，在这一时期，我国教学原则的研究形成了“百花齐放，百家争鸣”的局面，多种类型的教学原则体系并行不悖，共同指导着我国的教育教学实践，形成了我国教学原则发展研究的第一个“黄金时期”。

二、1949—1978 年我国教学原则研究的基本历程及特征

第一阶段，从 1949 年到 1958 年。主要受凯洛夫《教育学》（1948）的影响，一般认为有五个教学原则：直观性原则、自觉性和积极性原则、巩固性原则、系统性和连贯性原则、通俗性和可接受性原则。它们对当时批判实用主义教育思想、提高教学质量起了一定作用。但是，这一阶段对祖国的教育遗产特别是老解放区教育的经验不够重视，没有认真加以总结和吸取，存在着机械、片面地学习外国的倾向。

第二阶段，从 1959 年到 1962 年。主要有两种意见：一种意见认为，要适应党的教育为无产阶级政治服务、教育与生产劳动相结合的教育方针，除了上述五个教学原则外，还应增加共产主义方向性、理论联系实际、教学中个别指导或因材施教等原则。另一种意见则认为，过去那些教学原则是“教育革命”的绊脚石，因而对它们持怀疑甚至否定的态度。在此期间，不仅专门批判了资产阶级教育学的量力性原则，而且还对系统性原则和循序渐进原则等提出了质疑。其中，有人提出了一套新的教学原则，如知识归类、突出本质、集中力量、猛攻关键、充分发挥教师主导作用和学生自觉能动性原则，也有人提出坚持政治挂帅、群众路线等原则。显然，这一阶段提出的理论联系实际、精讲多练、因材施教等原则是积极的，但确实存在一种过分强调主观能动作用、忽视客观教学规律性、用一般工作原则代替



教学原则的倾向，这是受“左”的思想影响的结果。

第三阶段，从1963年到“文化大革命”以前。在党中央的领导下，在总结新中国成立14年以来特别是1958年“教育革命”经验的基础上，颁布了《全日制中学暂行条例》（草案）和《全日制小学暂行条例》（草案），重新肯定了行之有效的一些原则。但对整个教学原则体系，大家的看法仍然不甚一致。例如，北京师范大学编写的《教育学讲授提纲》（1963）共列出七个教学原则：教学的科学性与思想性统一原则、教学中理论联系实际原则、系统性原则、直观性原则、自觉性原则、积极性原则、巩固性原则。上海华东师范大学等院校编写的《教育学》（讨论稿）共列出八个教学原则：教学的科学性与思想性相结合原则、教学中理论联系实际原则、教学中教师的主导作用与学生的自觉性和积极性相结合原则、教学中感知与理解相结合原则、教学的循序渐进性与系统性原则、掌握知识技能的巩固性原则、教学符合学生年龄特点和接受能力原则、教学中统一要求与因材施教相结合原则。

这一阶段，由于比较注意继承人类教育的优秀遗产和总结教学实践的宝贵经验，在教学原则体系上已具有我国自己的一些特点。

第四阶段，从“文化大革命”起到“四人帮”被粉碎以前。由于林彪、“四人帮”反革命集团的破坏，唯意志论和实用主义教育思想的泛滥，他们把教学原则污蔑为“封资修黑货”，并扬言要彻底将其砸烂，致使教学原则成为人们不敢涉足的禁区，造成教学工作一片混乱，教学质量一落千丈。

第五阶段，粉碎“四人帮”以后到1978年。人们本着实践是检验真理的唯一标准的原则进一步肃清在教育战线上“左”的思想影响，开始出现了一个思想大解放、认真探索教学规律、认真研究教学原则、争取逐步实现教学现代化的生动活泼局面。对教学原则体系主要有三种意见：一是主张积极学习外国一切先进的教学理论，努力克服传统教育思想的束缚，试图建立崭新的教学原则体系；二是主张积极发掘祖国历史上优秀的教育遗产，试图建立具有民族特点的中国化教学原则体系；三是主张依据对立统一的原理，全面揭示教学过程



矛盾特点和内在联系，彻底克服教学原则的形而上学，试图建立辩证唯物论的教学原则体系。这三种意见并不是截然对立的，而是彼此相通的。对教学原则的内容主要有四种意见：一是坚持全面贯彻党的教育方针，强调德、智、体、美四方面一起抓，把少数和绝大多数、尖子生和差生一起抓；二是主张把传授知识和发展能力相统一原则列为一项独立的教学原则，使“智育”真正变成“育智”；三是认为循序渐进是教学的基本原则，把直观性原则归并到理论联系实际的原则之中；四是主张把量力性原则改为量力性和高难度（或尽力性）相结合原则，以避免把学生的能力估计得过死过低而导致消极、被动地适应学生的年龄特点和个性特征。这些意见均有值得深思的地方。

三、1979 年至今我国教学原则研究的基本历程及特征

我们收集到 1979—2009 年较有代表性的教学论教材及相关著作和论文。从这些论文和著作中，我们发现，自十一届三中全会以来，随着人们思想的不断解放和科研意识的进一步增强，我国教育教学理论工作者逐步摆脱了“左”的僵化的思维模式，积极探索教育教学规律，特别是对教学过程本质及规律的新认识，给教学原则的研究提供了契机并创造了条件。从教学原则研究的基本历程来看，大抵经历了反思与引进阶段、批判与整合阶段、体系的新建构与研究的多样化阶段、课程改革与创新阶段。

（一）反思与引进阶段（1979—1984 年）

这个阶段属于我国教学原则研究开始形成方法论的问题意识阶段。这种问题意识的觉醒是以“反思”为标志的。首先是对我国传统的教学原则的反思 [于永川，1979（6）]；其次是对夸美纽斯的教学原则的新认识 [庄维明，1980（12）；文质，1981（1）；吴小玲，1982（1）]；最后是对凯洛夫主编的《教育学》中的教学原则体系的反思。关于这些反思，在全国教育学会第一、二届年会有关教学论问题的讨论中可以反映出来：第一届年会有关教学论问题的讨论中“关于教学的一般原理、教学过程的规律及教学原则”的内容占了较大比重 [王策三，1979（3）]，第二届年会则主要就“知识与智力关



系”问题作了探讨[罗正华、郭文安, 1981(6)]。这充分表明了对教学原则问题的研究意识已明显增强。

引进是在反思的基础上进行的。随着人们研究意识的觉醒和思想的解放,对教学原则研究的视野也日益开阔。较早引进和介绍的是美国结构主义教学论代表人物布鲁纳的《论教学的若干原则》[邵瑞珍, 1979(5)],此后陆续介绍了赞可夫的“教学促进发展”教学原则体系[刘树范, 1980(2); 吴文侃, 1980(12); 喻立森, 1984(1)]、巴班斯基的“教学过程最优化”教学原则体系[王义高, 1981(5); 张定璋, 1983(2)]、瓦·根舍因的“范例教学”原则体系[霜龛, 1981(2)、(3)]以及罗杰斯的“非指导性教学”原则体系[洪丕熙, 1984(2)]等。这些教学原则体系的引进和介绍,彻底打破了苏联教学论一统中国的格局,呈现出百花齐放之势。这也在相当程度上反映了现代教学理论研究的新成果和新方法,给我国久已干渴的教学原则研究注入了新的时代气息和活力。在这个时期出版的《教学论》著作中,也或多或少地反映了对这些成果和方法的吸收和借鉴(车文博, 1982)。

从总体上看,这个时期对教学原则问题的反思与引进有如下特征:

(1) 辩证法思想的运用。

研究者能用冷静、客观和公允的态度进行反思,其中渗透着明显的辩证法思想。对我国古代的教学原则,有人以“古为今用”的思想作为指导,旨在“促进现代教育的发展和教学质量的提高”,认真分析研究我国古代教学原则的持久价值,对“因材施教原则”、“循序渐进原则”、“启发诱导原则”等进行了较为详尽的阐述,指明了它们对改进现代教育教学的意义[王永川, 1979(6)];从夸美纽斯所提出的众多教学原则中择其要者,着重探讨了“直观性原则”和“量力性原则”的内在价值[庄维明, 1980(2); 文质, 1981(1)];对于凯洛夫主编的《教育学》中所提出的教学原则体系,多数论者指出,它们在保证学生系统地接受科学文化知识的同时,却缺少辩证唯物主义的对立统一思想,忽视了学生智力和能力的发展