

体育教学的 理论与实践探索

王 丹◎著

 北京理工大学出版社
BEIJING INSTITUTE OF TECHNOLOGY PRESS

体育教学的 理论与实践探索

王 丹 ◎ 著

 **北京理工大学出版社**
BEIJING INSTITUTE OF TECHNOLOGY PRESS

内 容 提 要

本书是一本体育教学类的研究专著。结合一线教师的经验,以体育教学理念的取向为引导,重点研究了教学形态、教学方法以及教学评价的发展和应用。本书立足于展示当代体育教学理论与方法的发展论纲与趋向,帮助广大体育教师扩大看问题的视野。本书能够促进教师现代教育理论的提升,引领教师从传统教学向现代教学转变,帮助教师正确构筑新教学观。

版权专有 侵权必究

图书在版编目(CIP)数据

体育教学的理论与实践探索 / 王丹著. —北京: 北京理工大学出版社, 2019.4
ISBN 978-7-5682-6926-1

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

中国版本图书馆CIP数据核字(2019)第068189号

出版发行/北京理工大学出版社有限责任公司

社 址/北京市海淀区中关村南大街5号

邮 编/100081

电 话/(010) 68914775(总编室)
(010) 82562903(教材售后服务热线)
(010) 68948351(其他图书服务热线)

网 址/<http://www.bitpress.com.cn>

经 销/全国各地新华书店

印 刷/河北鸿祥信彩印刷有限公司

开 本/710毫米×1000毫米 1/16

印 张/11.5

字 数/205千字

版 次/2019年4月第1版 2019年4月第1次印刷

定 价/62.00元

责任编辑/李 薇

文案编辑/李 薇

责任校对/周瑞红

责任印制/边心超

图书出现印装质量问题,请拨打售后服务热线,本社负责调换

前言 Preface

随着教育全球化浪潮的逐渐推进,学校体育教育的阶段性特征愈发凸显,教学观念、教学方式、学习方式与学习评价方式等发生着急剧的变化。对此,体育教育学者们发现,作为教育学传统奠基理论资源之一的体育教学理论面对上述变化已丧失了解释力,难以帮助广大体育教师提高专业化能力,难以为探索教育改革的实践和理论提供支撑。恰如美国学者施瓦步所宣称:

“课程领域已步入穷途,按照现行的方法和原则已不能维持其研究,它需要新原则,以便对其问题的特点和多样性形成一种新观点。它需要新的方法,以便适应课程领域中出现的一整套新问题。”

从目前国内体育教学的研究现状来看,教学上位概念的“元认识”的研究多,教学下位概念的实践、实证、归纳性研究少,教学中观理论至今空白。这些研究可谓参差不齐、不成系统,远远跟不上时代发展的需要,缺乏一条贯穿始终的系统理论集合,未能为实践应用各种教学方法提供重要的基础。正如学者黄汉升所说:

“现在我国体育教学领域并不缺少各种各样的通俗论小册子,缺少的是能够系统地说明和解决实际问题的教学论思想。”

当前我们在体系上仅完成了“教学概念、教学任务、教学过程、教学原则、教学组织和教学模式”等宏观学术概念的集合,指出了教学价值性、规律性和理想性的逻辑体系,使人们认识了教学是什么。微观教学理论方面虽然显得有些分散和简单化,探讨者寡,成果

少，尚需深入具体和明确，但已基本形成体系。为此，应对素质教育实施，现在亟须解决体育新课程在教学实践中遇到的困惑与难题，以指导广大体育教师较为系统地掌握教学方法、基本规律和实践策略，获得开展教学工作的专业知识、技能与理念。希望通过对本书的借鉴，广大体育教师能从理论、方法、策略到手段逐层选择与协调应用，从感性、理性的概念框架体系去理解、去认识如何解决改革与发展中出现的问题。本书将帮助广大教师挖掘教学智慧，排除教学障碍，探索教学良机，避免低效、无效甚至负效的教学行为。

本书全面系统地梳理了体育教学领域的改革与发展问题，注重选取一些广大体育教师渴望解决的热点、难点问题，从新的视角为广大体育教师提供了一扇沟通理论成果与教学实践的窗户。本书以“提升体育教师理论修养与实践技能”作为指导理念，将“体育教学方法论”“教与学的策略”等作为价值追求，旨在帮助广大体育教师提升课堂教学技能，更好地驾驭课堂教学，寻找适合自己的教师专业化发展之路。

虽然作者力求推新，但在编写中恐力不能逮，缺漏难免，不当之处，敬希匡正！

著 者

目 录 Contents

第一章 体育教学理念的取向·····	1
第一节 侧重于知识积累的教学理念 ·····	4
第二节 侧重于知识把握和创造的教学理念 ·····	9
第三节 侧重于实现人的发展和解放的教学理念···	13
第四节 我国学校体育教学理念的发展 ·····	17
第二章 体育教学形态的发展·····	25
第一节 传统和现代体育教学论 ·····	26
第二节 传统和现代的体育教学关系 ·····	36
第三节 传统和现代的体育学习方式 ·····	44
第四节 传统和现代的体育教学方式 ·····	60
第三章 体育教学方法的发展·····	72
第一节 体育的理念性教学方法 ·····	74
第二节 体育的原理性教学方法 ·····	88
第三节 体育的操作性教学方法 ·····	105
第四节 体育的技巧性教学方法 ·····	115
第四章 体育教学方法的运用·····	127
第一节 体育教学方法的思考 ·····	127

第二节 体育教学方法的选择	132
第三节 体育学习方法的选择	138
 第五章 体育教学评价.....	149
第一节 体育教学目标评价	149
第二节 体育课堂教学评价	160
 参考文献.....	177

第一章 体育教学理念的取向

从方法论来看，体育教学实践中存在的问题主要是对教育理解的问题、认识的问题、知识储备的问题。从认识论来看，“一种理念首先意味着一种眼光”，“一种眼光意味着一种教学智慧”。诚如一位哲人所说，“眼光不同，对所有事情的理解就不同”。由此而知，教师对教育教学理论问题的有关思考，对教育理论、教学理论不同观点的取舍，影响与制约着教师对教学模式和教学方法的选择。例如，教学是以向学生传授知识、技能为主，还是以发展学生的能力为主。虽然这是教师对教学不同认识的反映，但却是区分传统教学观与现代教学观的分水岭。不同的观点不但影响着对教学设计目标的选择，还影响着对教学内容和教学方法的选择。前者反映出教师仍然是传统“教”的本位思想，后者体现教师是“学”的本位思想，这同源于我国素质教育以“提高学生能力”为目标的思想。诚如学者张华所言，“教学方法的选择本质上是教育价值的选择，明确着特定的教育价值观及相应的课程与教学目标，是选择教学方法的基本前提”。

为此，当我们从这一哲学本体论出发转向教学，检视教学、对待教学的时候，就会衍生出教学方法学必须在认识论中才能被恢复的结论。巴班斯基曾做过类似的研究，他在考察教师运用新的教学方法时发现，往往一些训练有素而又有丰富工作经验的专业教师，反而不能很快掌握新的教学方法。因而，教学不仅仅是以认知为中心的过程，还是可检测性的直线流程。教学，同时也是“认识你自己”，更重要的是“改变你自己”的知情意行。这一点，正如奈勒(Kneller G. F.)所说，“哲学解放了教师的想象力，同时又指导着他的理智，追溯各种教育问题的根源，从而以比较广阔的眼界来看待这些问题。教师通过哲学思考，可致力于系统地认识并提炼各种问题。那些不能用哲学去思考问题的教育工作者必然是肤浅的。一个肤浅的教育工作者，好也好得有限，而坏则每况愈下。”

打个比方，一部《论语》，把握其中的思想是理解的目的，至于它是刻在竹片上还是木片上，则与理解本身无关，这就像从炼金术的思维方式过渡到化学的思维方式一样。恰如伽达默尔所言：“历史研究的最高兴趣不在恢复历史原貌，而在

于理解历史事件的意义。”因为，难以确立的正是这种新的思维方式。一旦新的思维方式得以确立，我们会用一种新的形式来指导自己的教学，旧的教学方式就会连同旧的思维外套一起被抛弃，旧的教学就会消失。因为这些问题是与我们的思维方式相伴随的。这一点，诚如黑格尔所言：“一个民族，如果没有思想，就像一座庙，装饰得再富丽堂皇，却没有至圣的神。”

这一命题揭示出，教学实践活动及其结果是教学理念主体主观意向的投射。教学理解伴随着相应的教学行为，而教学行为又凝聚着相应的教学理解。如赞可夫认为应该发展人的一般能力，通过能力的转化来解决学习的发展，提出了教学与发展的理论；加涅针对知识的获得，提出了一套从简单到复杂的学习层级理论：激发动机—告诉学习者目标—指引注意—刺激回忆—提供学习指导—增强保持—促进学习迁移—引发操作、提供反馈，并认为以此规划自己的教学可获得好的效果。正如约翰·奈斯比特在《亚洲大趋势》中有一段非常中肯的评述：“文化以‘植入’的形式影响着个体，个体以‘行为’的形式接受着文化。”这句话揭示出教学是人存在方式的自我理解与批判。不同的教学范式集中表达并反映着人特定的存在方式，折射着不同时期的时代诉求，烙印着教育的转向和发展。如行为主义流派把教学推向了科学化，但泯灭了人的存在，把教学引向了技术性的机械化。又如认知主义流派提出知识的获得要与学生的认知发展相适应，要根据学生认知的能力有效安排教学程序，为知识的获得开辟了最为恰当的认知“时刻”，但它把教学变为纯认知的设计过滤掉了人的存在，这也是偏颇的。如果没有杜威对以赫尔巴特为代表的传统教学理论的批判，就不会有现代教学理论的诞生；如果没有对以杜威为首的进步主义的批判，也就不会有 20 世纪教学理论的多元纷呈。再如杜威教学理论的提出改变了 19 世纪末 20 世纪初美国学校存在的课程与教学脱离儿童实际、教育理论脱离实践的弊病；布鲁纳的发现学习理论是针对第二次世界大战后“知识爆炸”及科技的飞速发展而带来学校教学内容的滞后与教学方式的不适应产生的；后现代主义教育理论的提出，则是基于科学和理性的泛滥，导致教学过程中人的异化和被忽视的背景。这些都揭示出虽然不同流派不同学说选择的路径和解决问题的视野并不相同，但都致力于促进教学的发展，试图帮助每一位普通教师在普通教学条件下改变教学。同时也揭示出某一教学理论的长处，可能正是它的短处产生的根源。由此得出，历史上任何学派学说的教育理论都没有丧失生命力，它们独特的视角、活动方式等，都可对今天教学理论的建设提供有益的指导和帮助。为此，考察不同时代教学流派的意蕴与思想，有助于加深人们对教学的认识，解释和预测教学现象及其发展，拓宽人们思考的视野，帮助人们摆脱旧观

念的束缚,启示与孕育教学实践的新视域、新行为。广大教师需要学习理论、应用理论、创造理论,以获得更高的教学成就。因而对此驻足研究与理解,可把体育教学认识得更为透彻,把人的教育理解得更加彻底。这无疑是十分重要的,也是十分必要的。

对此,纵观教育发展历史,从19世纪行为主义思想问世以来,各种学派、学说的进程不断发生着流变与激浊扬清,至今这一进程仍在持续。为什么会出现这样的发展局面呢?其原因至少有三个:

其一,工业社会的教学理论难以适应知识社会发展的要求,其教学实践难以与人的可持续发展要求同步。面对这种尴尬的情形,人们不得不在反思传统教学理论局限的同时寻求解答,谋求新的发展路径。

其二,终身教育的产生、学习型社会的提出,特别是20世纪90年代以来计算机技术和网络通信技术在教育中的应用,为教学理论的发展带来了崭新的前景;建构主义等教学理论的逐渐兴起及其对传统教学理论的挑战,成为新的主要标志。与传统的教学理论相比,这些教学理论提出了一种全新的知识观、学习观、教学观、师生观,倡导以学生为中心的教学设计和学习环境设计,其发现、领会、开放教学等思想,不断引发着教育的改革。

其三,传统教学实践基本假设的师生的主客关系受到建构主义、人本主义、后现代主义等理论的挑战。要求学习者与教学者、学习伙伴、教学内容产生相互作用,从而实现全方位的教学互动。这种情形迫使教育研究者重新思考教与学的角色定位和相互关系问题,从而引发学习理论、教学理念和教学模式不断兴起与改变,各种理论与实践主张可谓异彩纷呈。可以说近20年来,教学理论进入了多种理论交锋、各种教育思想激荡的时期,既充满彷徨困惑,又充满挑战和发展机遇。无疑教学理念正在经历着一场深刻的理论与实践的革命。因而,辨析透视这些纷繁激荡的变革力量,把握其理论发展走势或倾向与实践的主要流变,可以提升自身理论水平,扬弃教学思维,促进理念迁移、易学易用。这有利于广大教师理解新课程的问题,发展创新和实践能力。诚如有关专家指出,为了适应新技术的交互功能,有必要重新构建教学理论模式。可以肯定,上述这些异彩纷呈的理论与实践主张,正在开创教学设计研究与实践的崭新图景。

综上所述,人们从行为主义思考探讨学习与环境的关系,到认知主义关注学习的心一身与记忆关系的论述,再到建构主义追求知识认知与智力发展及个性的关系,不断掀起相应的大量研究和探讨。这些流派经历了不同历史时期并各自积累了具有一定进步意义的成果。这种局面的产生不是偶然的,它是人类社会发

到一定历史阶段的产物。一些教育思想经久不衰,具有不可磨灭的时代性、普适性,为当前我国广大教师实现教学研究的转型提供了诸多的启示和不竭的思想动力。如果不从历史的高度去认识、把握这一历程,广大体育教师的认识角度就会受到限制,就会变得盲从与迷茫,就会影响体育教学方法研究水平的提高,难以构筑教学实践的高度自为和理论自觉。为此,按照唯物认识论“存在—认识—行为”的开端和出发点,可把这一历程的教学理论与实践解析分为三大取向:知识取向的教学理念(侧重于知识的积累)、能力取向的教学理念(侧重于知识的把握与创造)和个性解放取向的教学理念(侧重于实现人的发展与解放),以帮助广大教师对教学理论与教学实践的理解。马克思曾指出:“人们按照自己的物质生产的发展建立相应的社会关系,创造了原理、观念和范畴。”

纵观教育发展的历史,人类对教与学活动的构想与安排所做的努力已经有了较为古远的历史,其思想源头可以追溯到古希腊先哲柏拉图、亚里士多德和我国圣贤孔子等。然而,我们也应看到,由于时代背景不同,历史上的一些教学方法也有明显的时代局限性。正如马克思指出,“每一个原理都有其出现的世纪”。一个时代的理论总是受到时代精神的影响。与当年毛泽东的“实事求是”、邓小平的“发展是硬道理”一样,教学理论与方法也是一个具有鲜明时代特征和现实针对性的理论概念。其产生不是偶然的,是人类社会一定历史阶段的特征。其也伴随着社会文明演化的阶梯而日益丰实——派生了从经典到现代教学的理论与方法,形成了广泛的内容体系。体育教学方法论的研究既是学科发展的基础,也是学科水平的体现。因此,对各种教学理论文化履迹的概览,可以帮助我们从不同的角度去认识体育教育的传承、价值、意义和功能,深化和求解教学背后的不同教育语境与多样化的特征,拓展我们认识的视野深度与广度,为促进体育教学体系发展和研究提供参考。

第一节 侧重于知识积累的教学理念

一、行为主义教学观

在漫长的历史岁月中,学校教育主要是采用师徒教学制。随着近代工业的发展,这一教学制难以适应大机器生产所带来的标准化、质量、效率的要求。如何培养大批的、符合工业革命需要的能看图纸和懂操作的统一型人才就成为当时教

育的主要使命。于是17世纪捷克教育家夸美纽斯的“班级授课制”应运而生，为知识趋向教育的普及奠定了基础，符合了工业革命需要培养大批统一型样板人才的教育使命。这种观念体现在教育领域，通常把拥有知识的多少作为是否是人才的标志。其缺陷是：一方面使学校与教师片面强调知识的传授，偏重对学生“智”的培养与提高；另一方面也使学生以一种纯功利的态度对待学习，不去追求自身素质的全面提高与优化，而是把“获取知识”作为自己唯一的学习目标。社会变革导致了教育变革，社会对人才的需求影响了学生的发展模式，诚如马克思在《关于费尔巴哈的提纲》这一重要的文献中指出：“人的本质不是单个所固有的抽象物，在其现实性上，是一切社会关系的总和。”

从某种意义上来说，任何教育都负载着一定的价值。这一命题的出现无疑也要求学校教学进行相应的格式化调整，引发理论和教学向其靠拢。于是以行为主义生物观为描述的机械式的传习技术和整齐划一的操练就成为体育教学的时代范式，统一负荷、统一进度、统一标准成为体育教学的规格特征。诚如英国著名博物学家欧文·拉兹洛在评论《微漪之塘：宇宙进化的新图景》一书时说的那样：“牛顿物理学的世界是一个类似钟表装置的宇宙，严格地、坚定不移地、永远不变地遵守着运动的基本规律。由它传递的知识似乎是一样的。”又如后现代课程论专家多尔所言：“这一课程是典型的泰勒模式，隐含四个重要步骤（确立目标、选择经验、组织经验、评价结果），局限于线性的因果关系的封闭框架中，强调对教学的精确控制……违背了人的主体性。”

在19世纪与20世纪交替之时，产生了强调学习与行为关联的“行为主义教学理论”。由于这一教学理论的出现与当时被称为时代精神的达尔文进化论密切相关，它也被称作“达尔文的孩子”。受其影响，该理论以生物成长作为人的发展模式，为教学目标的规范性、明晰性，教学过程的可控性、可预见性，教学结果的可及时检测性，做出了贡献；为人们科学地、客观地揭示教与学的过程本质，科学地进行教学规划及构建教学设计理论与学科，奠定了基础。

这一教学理论虽然一切明明白白，整整齐齐，“有章可循，有规可依”，但由于该理论羁绊于自然属性，只表明了教学与生物学条件之间的进化关系。平心而论，它对体育教学是有效的，犹如当前的应试教育，却是没有“意义”的。因为，教学生活的丰富性和完整性，在这一教学理论视域中消失了。它能积累人的知识，却抑制了学习自身内在的发展目标——能力，不能臻达人性完美。其发展原理过分依赖外部“强化”的条件，把行为“刺激”作为发展的中心驱动力。恰如伽达默尔在《真理与方法》一书中强调的：“要方法，还是要真理。”也如瑞士动物学家波特曼

所说,把动物的学习与人类幼儿的学习等量齐观。虽然不是尽善尽美,却起到了“拓荒者”的作用。后来出现的一些新的教学理论与方法,都是在这个基础上或在批评这种理论的过程中形成、发展起来的。

朴素形态的行为主义教学理论衰落是因为它在生物的圈里画圆,但这一缺陷颠覆不了其贡献。行为教学理论关注与研究环境对个体的刺激并没有错,因为刺激是客观存在的。学习的发生是个体与环境因素相互作用的结果。行为教学理论通过对动物学习行为的观察、实验得出“刺激—反应”的学习行为及试误学习方式的贡献是不容否认的。人脱胎于动物,存有“生物性”,这是被无数科学事实所证明的。所以人类的学习实践不管如何特殊,与动物的学习行为必然有相关联的一面,有共性的一面。人同动物一样,不仅有无条件反射,而且有有条件反射,建立在条件反射基础上的“刺激—反应”的学习行为,并不会因为人类建立起特有的第二信号(语言)条件反射而自动消失。正如康德所言:“一切人类知识以直观开始,由直观进至概念,而终于理念。”毋庸讳言,体育学习动作技能的形成,很多是建立在试误学习基础上的,是可以用“刺激—反应”的学习原理加以解释和说明的。动作示范、模仿练习仍然是体育学习行之有效的的方法和手段。体育动作技能形成规律、环境条件、刺激强化依然是体育学习的重要因素和根本条件,在体育学习中发挥着积极作用。

行为主义教学理论体现在学校体育教学中,主要是要求教师掌握塑造和矫正学生行为的方法,为学生创设一种环境,尽可能在最大程度上强化学生的优良行为,消除其不良行为。如对学生好的行为及时给予各种形式的强化——赞赏、表扬、榜样示范等,就会使学生能够保持这种行为,消除不合适的行为。对于困难学生的学习,可把学习目标分解成很多小任务,一个一个地予以强化,帮助学生尽可能做出正确反应,使错误率降低到最小限度,从而提高学习效率。如体育教学总是按照统一进度进行,将很难照顾到学生的个体差异,必然会影响学生的自由发展。但如果能灵活运用成功教学法、程序教学法等,以学生为中心,鼓励学生按最适宜自己的速度学习,就会收到好的教学效果。总之,行为主义教学理论有很多原则和方法值得我们学习、领会,根据实际情况有选择地加以运用,就能收到事半功倍的效果。

二、认知主义教学观

由于人类学习实践是极其丰富复杂的,“刺激—反应”及直觉顿悟只能解释人类知觉水平上的一些学习行为,而对人类学习同时伴有的思维水平上的学习行为

就显得无能为力了。当行为主义教学理论在 20 世纪初风行一时后, 认知主义教学理论流派于 20 世纪 60 年代也逐渐发展起来。其先后经历了传统认知心理学和现代认知心理学两段历程。以传统认知心理学为基础的教学理论有: 以格式塔心理学为基础的顿悟理论, 如科勒的学习论; 以场心理学为基础的认知场学习理论, 如勒温的学习论; 以信息加工理论为基础的信息加工学习理论, 包括加涅的累积学习理论; 以现代认知主义心理学为基础的认知学习理论, 如皮亚杰的建构主义学习理论、布鲁纳的认知结构学习理论、奥苏伯尔(Ausubel)的认知同化学习理论等。

认知教学理论针对行为教学理论的偏差提出批评: 学习是学习者内部心理认知结构的形成和改组, 而不是“刺激—反应”联结的形成或行为习惯的加强或改变, 探讨的主题是学习者内部心理结构的性质、学习者智力变化的迁移。认知教学理论以认知心理学和认知学习理论为基础, 于 20 世纪 60 年代在西方掀起了以认知理论为主流的教学改革运动。在这一思想浪潮影响下, 涌现出了结构教学法、暗示教学法、发现教学法等教学方法和手段。

认知教学理论对克服行为教学理论“刺激—反应”的机械观点是有着积极贡献的。即在理性认知的基础上开启了教学的新探索, 契合了时代对知识的要求, 同时为未来新理论的兴起奠定了基础。但认知教学理论滞后于认知属性, 把学习终极归位于“内部心理结构的性质”, 与行为教学理论封闭于“刺激—反应”的一端一样, 也是不足与偏颇的。不难发现, 认知教学理论的体育学习包含“教”的环节, 缺少“习”的环节, 只强调人的认知活动, 割裂了知与行的学习关系。导致把人类学习描述得过于简单、机械, 以为教学活动就是单纯的认知积累, 只需按照心理认知实施教学方法, 便能进入一种高效率的学习, 使学生达到教学目标。它忽视了人的学习发展既是个体的又是社会的, 个体的知识建构过程和社会共享的理解过程是不可分离的。遗忘了个体的发展是自然属性与社会属性的统一。易言之, 学生的知识、技能、智能、情感、思想品德、体力等, 并不是一部分一部分割裂地、孤立地培养的, 仅从知、情、意、行等某一具体方面进行学习是不会取得成功的。恰如现代学习型组织理论的创始人彼得·圣吉所言: “这种把人的学习当作单纯的知识积累的学习导向, 必然导致对个体学习兴趣和能力的摧残。”也诚如人类学家佛尔德·吉尔宁指出: “文化的传输不是倒水, 从一个容器倒进另一个容器。”在认知主义指导下的体育学习中, 学生的学习仅限于“知识积累”, 遗忘了知、美、乐情感的获得。恰如法国教育家 R·加里指出, 认知主义教学方法的弊端, 是把形成知识技能技巧当作唯一的任务, 认为学生只要把它通过练习加以准

确地再现就可以了。体育学习要在“懂”“会”“乐”中完成，“会”和“乐”是薄弱环节，也是学生是否会喜爱体育课的主要原因所在。因此，我们要使体育学习更加具有“和谐性”，就必须在“会”和“乐”的设计上下功夫，让学生享受到愉悦的体验。这一点做得好，教师最优化的传授才能转化为学生最优化的接受。认知主义教学理论虽然没有完成这一任务，但它却唤起了建构主义教学理论等对这一命题的兴趣。

由此可知，知识取向的教学理论遵循的是“目的论范型”的准则，这种范型只注重达到目的的手段是否有效，而行动目的本身是否合理却不在其视野之内。目的是给定的，不是反思的。这就潜藏着一个危险：追求知识的占有和技术的控制，忘却人的存在和生命的意义。虽然在一定程度上发展了学生的身体，但窄化了课程的发展目标，疏离了体育课与“快乐”和“人”的联系。把丰富多彩的体育学习变成了流水线操作式的程序化、规格化、积累化和同一化学习，违背了体育教育规律，是一种低认知的教学，降低了学校体育的地位。“目的论范型”只是把学生作为消极受训的被动行为，课程的评价标准核心是追求对人精确的最大化控制和管理。其消极影响不仅在于学科内容的单一化，更为持久、深刻的影响是教学思维方式的僵化和教条化。虽然其自身带有不可避免的缺陷，但客观上却促使了体育课和学科教学实践课迈向了科学化发展的道路，其认知教学的思想为体育教学现代化做出的贡献却是不可磨灭的。

三、对知识取向教学理念的评价

体育知识取向的教学理论经历了第一代和第二代的发展历程。其模式主要由对象、目标、策略和评价四大要素构成。

第一代显著的特征是基于达尔文生物进化论、条件反射线性设计和直观顿悟决定论的理念为支持的。其教学理论与实践模式的主要标志是：在学习理论方面，其是以行为主义的联结学习（即刺激—反应）为理论基础的，其特点可以概括为：在教学设计过程中应强调四个基本要素，着重解决三个主要问题。四个基本要素：教师、学生、教学媒介和教学评价；三个主要问题：我们到哪里（教学目的是什么）？我们如何去（教学策略与教学媒体是什么）？我们如何知道何时到哪里（我们测量什么，评价什么）？

第二代教学理论与实践模式是以“联结—认知”学习作为理论基础。其理论基础包括：客观主义、认知层级关系的线性设计学习者与条件关系的决定论等理念。该模式是在第一代教学理论模式基础上，吸取了心理学的大脑认知研究的优点，

并结合认知层级关系对教学内容的重要影响而发展起来的。

综上所述,行为主义教学理论与认知主义教学理论,以“管理学习、提高教学”为教育目标,唯一不足是时代打在它们身上的烙印。正如马克思指出:“我们只能在我们时代的条件下进行认识,而且这些条件达到什么程度,我们便认识到什么程度。”受达尔文进化论与客观主义思想的影响,它们只能用进化的观点去观察教学、指导学习,解释教学与学习发展的方式是自然而然的事情。尽管它们有这样或那样的缺点,但正是它们的兴起才迈开了教学科学研究步伐,为后来的研究奠定了基础。正如杜威所言,每一个终点就是一个新的起点,每一个起点又来自于前一个终点。几乎后来教育、体育教学的新发现和新理论都直接或间接支持了知识取向教学论的基本思想。在今天的体育教育中,我们仍然能处处感受到这一教学理论的影响,享用着它的指导。诚如邓小平所说:“尽管有些新人在科学成就上超过了老师,但老师的功绩还是不可磨灭的。”

第二节 侧重于知识把握和创造的教学理念

第二次世界大战后,社会生产力水平迅速提高,催生了终身教育思潮、发现学习理念、多元智力理论、建构主义学习理论等多种教育理论。这些新理论使人们认识到,虽然体育集体教学法在扩大教育范围、提高教育效率、培养社会所需要的大量统一型人才方面是十分成功的,但由于只关注体质生物范畴的评价,忽视了课堂教学在人的个性形成上的作用,不利于人的全面发展,无法满足新时代社会对人才培养的要求。由此引发了学校体育赛事联姻这些新的教育理念,并不断调整和改革教育目标、课程与教学,以适应这一挑战。学校体育从一种稳定的传统教育态势向全面教育迈进。因此,如何在班级授课制基础上推进素质教育、发展学生的能力就成为学校体育教学努力探讨的问题。诚如顾明远在《国际教育新理念》一书中所言:“传统教育是‘遗传’式的,是以传授知识为基础的,现在的教育功能正发生着深刻的变化,提高学生的综合素质、培养学生的创新能力逐渐成为教育的主题。”

一、建构主义教学理论

由于知识取向的教学理念模式对教育意义的“能力”的有限制和不完备性,不能契合社会新技术革命进程把知识变成能力的要求,促使时代呼唤新的教学认识。

进入 20 世纪,随着信息论、系统论、控制论等科学思想的多元涌入,迫使教学逐步从行为主义教学理论和认知主义教学理论的机械思维中解脱出来,新时代催生了新的教学理论。教学研究领域也走出了仅作为教育心理学之应用学科的狭隘领域,开始运用多学科的话语来解读教学的无尽意义,越出了历史悠久的传统教育所规定的界限。它正逐渐在时间上和空间上扩展到它的真正领域。在这一领域内,教学活动便让位于学习活动,后者逐渐成为主体。

在这一背景下,在 20 世纪最后的十年,“建构主义教学理论”应运而生。其强调参与者教学观也日益取代接受者教学观,知识不再是纯粹客观的、普适的简单规则,而是与观察者个人、与认识者个人的参与相关。学生生活及其个人知识、直接经验也可作为教学内容的一部分,一起参与对教材知识的理解。个人的热情、个人的探究、个人的见解都构成知识必不可少的组成部分,教学本身就蕴含了个人系数,教学过程就是学生个人参与知识建构的过程。个人建构、探究获得成为教学的特征。没有过程,没有探究,所谓的教学是没有意义的。杜威认为,教学乃是通过操作把一个有问题的情境改变成为一个解决了问题的情境的结果。

因而,建构主义教学理论认为,教学的立足点应“为理解而教”“为学习而设计”。以学生主动建构知识为中心,尊重学习的个体差异,注重互动的学习方式,充分发挥主体性、能动性、创造性;促使学生在参与意义中获得知识,在开放的对话中获得新的理解和新的知识;使学生在这一过程中投入自己的热情、困惑、烦恼、欣喜等个人情感,从面向知识结论转向在丰富的、复杂的真实情境中体悟知识、生成知识。以大量的附着知觉等隐性知识系统作支撑,在不确定的、复杂的情境中亲自探究、发现过程之美,而不再是对简单结论的记忆。这些正是时代发展对教育提出的迫切要求。因此,建构主义教学理论一问世就受到世界各国的极大关注。

这些理论为学校体育教学的再认识提供了新的视角,为学校体育教学的再生长注入了改革的活力,形成了新的教育视域。由此引发了学校体育的教育目标、课程与教学的不断调整以适应这一挑战。实践中涌现出选项教学、合作教学、探究教学、分层教学和支架教学等教学方法。这些理论扬弃我们在体育学习中把体育教学当作单纯体育知识积累的根本弊端,启发我们认识到体育教学是知识与技能、过程与方法、情感态度与价值观教育共生的结果。任何教育,如果只重视一部分人类的能力并且围绕它来组织课程教学,把它视为完整标准而过分强调,那么这种教学就不可能成为最好的教学。我们重新审视学科教育的属性与作用及其在学校教育中的位置,弄清体育教育与人的素质和社会可持续发展之间的关系,