

## 体育课程与教学内容领域若干核心概念辨正

张 磊

(华侨大学 体育学院, 福建 厦门 361021)

**【摘要】**: 采用文献研究与逻辑分析等方法, 针对体育课程与教学内容领域中3个至今仍未得到严肃审视和明确厘清的核心概念——体育课程内容、体育教材内容、体育教学内容, 尝试在整合“体育课程论”与“体育教学论”两大理论范式的基础上, 提出从应然、或然、实然等3个层面进行辨正, 旨在厘清三者各自的内涵及其相互关系, 消弭其实务困惑与误区。研究认为, 第一, “体育课程内容”主要回答的是为了达成体育课程标准中设定的体育课程目标而“理应或应该教(学)什么”的核心问题, 其实质是基于国家社会发展的需要、学生身心健康发展的需要以及体育学科发展的需要, 将蕴含在不同类别运动项目中的素材课程化, 属于应然层次的概念; 第二, “体育教材内容”主要回答的是为使学生更有效地掌握既定的体育课程内容, 达成体育课程标准规定的课程目标, “或许可以用什么去教(学)体育课程内容”的核心问题, 体现了“用教材教”而非“教教材”的深意, 属于或然层次的概念; 第三, “体育教学内容”则主要回答的是面对特定的体育教学环境和具体的体育教学对象, 为了达成预期的体育教学目标, “实际上最好教(学)什么”和“实际上最好用什么去教(学)”的核心问题, 属于实然层次的概念; 第四, 一线体育教师在体育课程与教学实践中应科学把握三者之间辩证统一、相互依托的密切关系。

**【关键词】**: 体育课程; 体育教材; 体育教学; 体育教师; 核心概念

**【中图分类号】**: G807   **【文献标识码】**: A   **【文章编号】**: 2096-5656(2021)06-0063-07

**DOI**: 10.15877/j.cnki.nsic.20211015.001

德国哲学家马丁·海德格尔曾指出, “真正的科学运动是通过修正基本概念的方式发生的”<sup>[1]</sup>。而“概念”是揭示事物本质属性和范围的思维形式, 是学科建立和发展的基点, 有什么样的概念及其体系, 就有相对应的学科建构和实践样态<sup>[2]</sup>。然而, 时至今日我国体育课程与教学内容领域仍然存在着若干核心概念指称混乱、关系不清、使用随意化、理论反思不足、实践引领乏力等问题, 既不利于学术对话与理论推进, 也不利于实务困惑的消弭与“以体育人”成效的彰显。鉴于此, 本研究聚焦体育课程与教学内容领域中3个核心概念——体育课程内容、体育教材内容、体育教学内容, 尝试在整合“体育课程论”与“体育教学论”两大理论范式, 借鉴与反思学界既有研究成果的基础上, 致力于阐明其各自的本真内涵及其相互关系, 旨在使其“各指其是, 各归其位, 并行不悖”, 进而为切实提高体育课程与教学质量、“增强学生体质、提高运动技能、塑造健全人格”<sup>[3]</sup>等提供必要的学理支撑与实践启示。

### 1 体育课程与教学内容领域若干核心概念之杂糅及其隐忧

首先, 就公开发表或出版的学术学位论文、教材、专著、研究报告等既有理论研究成果而言, 将“体育课程内容”“体育教材内容”和“体育教学内容”3个核心概念不加严格地区分, 简单、随意地相互替换、混用的现象较为普遍。这种理论研究上的缺失与不足, 使得既有研究成果之间充满沟壑、纷争且难以有效对话与整合, 进而成为制约这一领域研究深化与拓展的重要根源所在。其次, 聚焦并检视我国体育课程与教学实践的现况, 发现存在着诸多的乱象与流弊。突出表现在“不知道教什么、教多少、教多深”, 甚至“想教什么就教什么”“能教什么就教什么”“学生喜欢什么就教什么”“校长让教什

收稿日期: 2021-05-18

基金项目: 福建省社会科学规划项目(FJ2019B047)。

作者简介: 张磊(1982—), 男, 湖北襄阳人, 博士, 副教授, 硕士研究生导师, 研究方向: 体育课程与教学论。

么就教什么”“考什么就教什么”“教多少是多少”，即使“什么不教也能混”，还可以美其名曰“科学化放羊”。结果造成作为学校教育中的一门公共必修课程，其教学内容难以面向全体学生，充分、有效地满足他(她)们身心健康全面发展的多样化、个性化、深层次需求，出现“学生喜欢体育却不喜欢上体育课”，以及学生“上了12年体育必修课却无法熟练掌握1~2项运动技能”等问题，引起了习近平的深度关切，在2018年全国教育大会的重要讲话中强调“要树立健康第一的教育理念，开齐开足体育课，帮助学生在体育锻炼中享受乐趣、增强体质、健全人格、锤炼意志。”<sup>[4]</sup>

## 2 体育课程内容、体育教材内容、体育教学内容之概念辨正

### 2.1 作为应然层次的体育课程内容

当前，学界对“体育课程内容”的理解与言说，代表性的观点主要有：“体育课程内容”是对具有共性信息之全部动作(含条件)的统称或类称，表现为不同的运动类别，并以球类项目和篮球为例将“体育课程内容”划分为若干层面<sup>[5]</sup>：第一层面的体育课程内容为“球类”，第二层面的体育课程内容为“篮球”，第三层面的体育课程内容为“篮球运球”，第四层面的体育课程内容为“篮球体前变向运球”，第五层面……针对该观点，也有学者认为“当‘体育课程内容’划分至第三层次或第四层面时可称为教材”<sup>[6]</sup>。此外，有学者基于“课程具有宏观、中观、微观三层含义，分别对应于学校课程内容、各学科课程内容和各课程教学内容”的观点，认为“体育课程内容”指向的是“中观层面的体育学科课程内容”，服务于学校体育的教育目标，其制定是由教育行政主管部门组织体育学科领域专家完成的，具有权威性、灵活性、科学性、合理性等特点，各教育部门依据自身的基本情况、区域特征等可以对体育课程内容进行修正、删减或补充，如我国中小学体育课程就选择了包括田径、体操、足球、篮球、排球等内容作为体育学科课程内容<sup>[7]</sup>。

上述观点涉及“体育课程内容”的性质、来源、特点、层次等，但仍然存在一些不足和有待商榷之处。本研究认为：①“体育课程内容”具有自身的独立性和稳定性，无论其包含多少个层次，也无论学界

同仁最终将其划分到哪个层次，其都不可能“变质”为“体育教材”，尽管二者确实具有一定的联系，但实有“质”的不同。②作为不同类别的“运动项目”，尽管其中蕴含着知识、技术、原理、规则、礼仪、精神等要素是构成“体育课程内容”的重点和核心，但显然不能将这些“体育课程内容”等同于“运动项目”本身。如“西瓜”中蕴含着钙、磷、铁、钾、果糖、维生素A等“营养成分”，但显然这些“营养成分”并不等同于“西瓜”本身。③基于“目标统领内容”的观点，与其说“体育课程内容服务于学校体育的教育目标”，不如说“体育课程内容服务于学校体育的课程目标”来得更具体、明确和适切。原因在于，体育课程目标作为体育教育目标的下位概念，显然能更具体地统领体育课程内容，也能更真实地反映体育课程内容与其内在的密切关系。

综上所述，“体育课程内容”是一个“应然”层次的概念。所谓“应然”是指“应该或理应是什么样子”，着眼于描述事物“应当如此，但实际上尚不如此”的理想状态或规范状态<sup>[8]</sup>。具体到“体育课程内容”而言，则是指为了有效达成体育课程标准中所设定的培养学生体育学科核心素养等体育课程目标，体育课程“应当或理应教(学)什么”。通常是由体育课程领域的专家、学者、教研员以及一线骨干教师共同构成的体育课程标准研制团队，经过调研、决策、对话、协商后达成的共识性内容，具体呈现于体育课程标准文本中，具有宏观、抽象的特点。就内容构成而言，“体育课程内容”主要包含两大类<sup>[9]</sup>：一是，具体的运动项目技术以及对它们的理解；二是，关于体育的事实、概念、原理、原则、技能、策略、观点、态度、情感、意志以及处理它们的方式。如《普通高中体育与健康课程标准(2017年版)》将体育与健康课程内容划分为必修必学和必修选学两个部分，并指出“必修必学是对全体学生学习体育与健康课程的共同要求，对应的体育课程内容包括体能和健康教育；必修选学是满足学生形成运动爱好和专长以及个性发展的需要，体育课程内容包括球类运动、田径类运动、体操类运动、水上或冰雪类运动、武术与民族民间传统体育类运动和新兴体育类运动等6个运动技能系列，每个运动技能系列由若干运动项目组成，如足球、跳远、健身健美操、蛙泳、防身术、花样跳绳等，每个运动项目由包含相对完整内容

的10个模块组成。”<sup>[10]</sup>

## 2.2 作为或然层次的体育教材内容

对“体育教材内容”的认知理解,代表性的观点主要有:①“体育教材是个相对独立的概念,是信息的载体,是可感知的对象性存在”,而“体育教材内容”则是指“对不同运动(或动作)形态中所蕴含之共性信息的统称或类称,如教科书中出现的‘团身前滚翻’实际上是对某类信息的统称,而并非是对某一特定条件下某一特定动作的特指,应该作为‘体育教材内容’予以把握”<sup>[11]</sup>。该观点对“体育教材”和“体育教材内容”的理解,本研究是认可的,但举例中将体育教材中的“团身前滚翻”作为“体育教材内容”而予以认定,尚需要进一步地辨析。本研究认为,该例证中的“团身前滚翻”,尽管是对团身前滚翻成坐、团身前滚翻成仰卧、抱脚团身前滚翻、从低向高处的团身前滚翻、从高处向低处的团身前滚翻等具有共性信息的统称,但就其性质而言,依然属于“体育教材”,而蕴含在“团身前滚翻”中的概念、原理、技术、方法、策略、技巧,以及师生在教学“团身前滚翻”过程中创生的行为、能力、情感、意志、价值、道德等,理应作为“体育教材内容”予以认定和把握。正所谓“教”的是“体育教材之内容”而非“体育教材之素材”。②“教材内容不等于教学内容”“体育教材内容是指以教学大纲或课程标准的课程内容的分类体系为依据,对教学内容进行选择、改造、组合,使其典型化,个性化,并开发成为真正教给学生的那一部分内容。”<sup>[12]</sup>该观点认为,“教材内容不等于教学内容”,本研究是认同的,但该观点将“体育教材内容”视为是对“教学内容的选择、改造、组合,并开发成为真正教给学生的那一部分内容”,却是值得商榷的。本研究认为其存在的主要问题在于:一是,该观点将“体育课程内容”等同于“体育教材内容”。就教学历时性而言,体育课程内容的发生在先,体育教学内容的发生在后,而体育教材内容的发生则是居于二者之间,显然“体育教材内容”应是对“体育课程内容”而非“体育教学内容”的选择、改造、组合。二是,该观点将“体育教材内容”等同于“体育教学内容”。事实上,“体育教材内容”不是“学生直接掌握的对象,而是师生教学活动的中介,是对教学内容的某种预设”,其还需要经过实际执教的体育教师进一步的“教学化处理”,才能“成为

真正教给学生的那一部分内容”<sup>[13]</sup>。③“体育教材内容是达成体育课程内容的载体与媒介,相对于体育课程内容,体育教材内容具有一定的易变性,随着社会的发展,一些远离生活、学生不喜欢的教材内容逐渐被舍弃,同时,不断有新兴运动项目经教材化后进入课堂,实现着体育教材内容的‘新陈代谢’”“体育教材内容来自丰富的体育素材,体育素材需要经过两次教材化才能进入课堂成为体育教材内容,第一次教材化的主体是有关体育课程与教学专家,第二次教材化的主体是一线体育教师。”<sup>[14]</sup>针对该观点,本文认为有3点值得进一步明确。一是,“易变性”并不是“体育教材内容”的独有特性,其同样适用于具有相对独立性的“体育课程内容”和“体育教学内容”。那么,“体育教材内容”相较于其他二者的特性为何,尚需要厘清。二是,该观点提出“体育教材内容”的“第一次教材化主体”是有关体育课程与教学专家,本研究认为其主体应是所有的体育教材编制者,而与其是否是体育课程与教学专家无本质关系,即体育教材编制者对“体育课程内容”的“教材化”。三是,该观点提出的“第二次教材化及其主体”,本研究认为“体育教材内容”真正进入体育课堂,确实还需要“一线体育教师”的进一步转化,即执教的体育教师根据教学的实际情境将“体育教材内容”进行筛选、替换、重组等“教学化”处理,而非“第二次教材化”。

积极借鉴上述重要观点的诸多有益启示,本研究认为,“体育教材内容”是一个或然层次的概念。所谓“或然”是指“或许或可能是什么样子”,着眼于描述事物“有可能但不一定”的状态<sup>[15]</sup>。具体到“体育教材内容”而言,则是指为了使学生更有效地掌握既定的体育课程内容,达成体育课程标准所规定的课程目标,“或许可以用什么去教(学)体育课程内容”。之所以说是“或许”,是因为体育学科内容体系“不是一个清晰的从易到难、从基础到提高的内容体系,而是由众多和多样的竞技运动项目和身体练习所组成的庞杂内容集合”<sup>[16]</sup>,这往往会导致体育教材编制者在“何谓高质量的体育教材内容”以及“高质量的体育教材内容选编什么、如何选编”等方面,存在着较大的自主性、较多的可选择性和较高的不确定性,又表现为日常体育教学实践中的教材多样性和可选择性。具体而言,“体育教材内容”

通常是由体育教材编制者将体育课程涉及的有关概念、术语、事实、技能、策略等,按照一定的逻辑和原则进行选择、加工、改造、重组、提炼后,最终形成的文本与非文本信息及其操作性建议。

### 2.3 作为实然层次的体育教学内容

就既有研究成果而言,关于“体育教学内容”的典型观点主要有:①“体育教学内容”是指“依据体育学科目标和地区体育发展方向选择出来的,依据学生身心发展和对体育知识学习的规律,符合某一历史阶段的具体教学条件和地域特征,进行加工的、在特定的体育教学环境中,传授给学生的关于体育的基本知识。”<sup>[17]</sup>②“体育教学内容是课程内容的有机组成部分,是体育教学中传授给学生的体育基本知识、技术、技能的总称。”<sup>[18]</sup>③“体育教学内容”是指课堂中直接关系到学生的学习,并且包括教师讲解和示范的学习任务,如两人一组面对面垫球<sup>[19]</sup>。④“体育教学内容”是指教师依据具体的教学目标和教学情境对课程资源具体化而形成的有效教学设计,是具体的、个别的,是教师和学生直接操作的对象,主要回答体育学科“用什么教”和“用什么方法教”的问题。<sup>[20]</sup>

辩证地分析上述观点,一方面,需要肯定其有助于学界明晰“体育教学内容”的概念内涵、要素构成及其选择原则等积极的一面;另一方面,也要正视其存在的缺失和盲点之处。如将“体育教学内容”的构成要素局限为“基本知识、技术和技能”。然而学校体育课堂教学中知识、技术、技能的学习仅仅是手段和载体,而“以‘体’育人”、服务于学生“身心发展和素养形成”才是体育教师课堂教学的根本和宗旨<sup>[21]</sup>。因此,学生不仅应掌握关于体育的“概念、术语、原理、原则、规律等知识、技术和技能,还应掌握由此而生发的能力、策略、方法、情感、态度、道德、意志、价值观等”<sup>[22]</sup>。又如将“体育教学内容”等同于体育教师课前的“有效设计”。这种观点是对体育教学过程的一种简单化、机械化误解。事实上,“体育教学内容”除了教师课前精心预设之外,更多的是在体育课堂教学过程中,由体育教师和学生共同参与的、教学行为而创生的。国外也有研究认为,教学内容“并不是凭空出现的,更多的是通过教师和学生课堂教学过程中的教与学行为而演绎、创造出来的。”<sup>[23]</sup>此外,将“体育教学内容”视为主要

回答体育学科“用什么教”和“用什么方法教”的问题,该观点也存在不足,理由在于“体育教学内容”首先需要回答的是“教(学)什么”的问题。

基于以上分析,本研究认为“体育教学内容”是一个实然层次的概念。所谓“实然”是指“实际或事实是什么样子”,着眼于描述事物“事实上或现实中是怎样”的一种当下存在状态<sup>[24]</sup>。具体到“体育教学内容”而言,则是指面对现实的、特定的体育课堂教学环境和具体教学对象,为了达成预期的体育课堂教学目标,“实际上最好教(学)什么”和“实际上最好用什么去教(学)”。通常既包含体育教师在课堂教学中对现有“体育教材内容”的直接采用和精心“重构”——增加、删除、减少、替换、改编、整合等,也包括师生在体育课堂教学过程中对体育课程标准所规定的体育课程内容的认真执行和互动创生<sup>[25]</sup>。

首先,就理论而言,作为实然层次的“体育教学内容”,可以是真实的,也可以是虚拟创设的;可以是理论性的存在,也可以是实践性的存在;可以是感性认识的,也可以是理性认知的;可以是实际描述的客观世界,也可以是虚拟存在于脑中的观念世界。因此,某种意义上而言,任何事物都可能成为实然层次的“体育教学内容”。其次,就实践而言,由于教学总是服务于特定的教育目的、目标,遵循课程标准的规定要求,以及来自教师的专业素养、学生身心健康发展的内在规律以及教学的现实环境等因素制约,上述“可能”的体育教学内容还需要经过进一步的删减、筛选、整理、归类、重组、再造、评估。可见,作为实然层次的“体育教学内容”并不是静态确定的,而是基于特定的体育教学目标,由体育教师和学生的教学行为按照一定的原则“演绎加工”而创生出来的,其在数量上也不可能是无限多个。这也提示我们,“体育教学内容”的设计与实践,必须摒弃以体育教师为中心来定义和实践“体育教学内容”的传统做法,树立新型的现代学生观,重视并充分发挥学生参与在科学确定“体育教学内容”方面不可或缺的作用。

因此,作为实然层次的“体育教学内容”可以进一步扩展为两个方面:一是,其不仅是体育教师在课堂上呈现的任务、课题以及通过体育课堂教学实践掌握领会的内容,也是学生经由头脑运思和身体

实践所产生的观点、见识、共鸣及其意义的共创、损耗和更迭;二是,其不仅可以是传统定义中的学生认知对象或作为思维阐释的对象或材料,而且可以是学生全面感性地获取观点、态度、方法、能力和技巧的任何形式。

由此可以推论,作为实然层次的“体育教学内容”已不再是一个一般性的名词,其具有丰富的内涵和特定的指向,包含两个重要的维度:①专项之维,是指学生应当学到的体育学科知识,属于直接性的体育课堂教学内容,通常指向短期的体育教学目标;②一般之维,是指学生在掌握体育学科知识的基础上,应着力发展的情感、能力、态度、价值观、审美情趣、道德品格等体育素养,属于间接性的体

育课堂教学内容,通常指向的是远期的体育教学目标<sup>[26]</sup>。如在“中长跑”课时教学中,跑得要点、姿势、节奏等属于直接性的体育课堂教学内容,而在跑的过程中体验“跑”对于意志的磨练、情感的宣泄、自我的超越、生命意义的彰显、个人价值的实现、世界观的形塑等,则属于间接性的体育课堂教学内容,需要持之以恒地刻意练习和用心体悟。

### 3 体育课程内容、体育教材内容、体育教学内容三者关系审视

综上所述,本研究认为体育课程内容、体育教材内容、体育教学内容是3个相对独立、又具有密切联系的概念(表1)。

表1 体育课程内容、体育教材内容、体育教学内容三者之关系

Tab.1 The relationship among the content of physical education curriculum、physical education teaching materials and physical education teaching content

类别	层次	问题	创生	实质
体育课程内容	应然层次	为达成体育课程标准中设定的体育课程目标“理应或应该教(学)什么”。	主要由教育决策者和体育课程标准研制团队共同创生。	将蕴含在不同类别运动项目中的素材课程化。
体育教材内容	或然层次	为使学生更有效地掌握既定的体育课程内容,达成体育课程标准规定的课程目标,“或许可以用什么去教(学)体育课程内容”。	主要由体育教材编制者创生。	“应然层次的体育课程内容”的教材化。
体育教学内容	实然层次	面对特定的教学环境和具体的教学对象,为达成预期的体育教学目标,实际上最好“教(学)什么”和“用什么去教(学)”。	主要由一线执教的体育教师创生。	“应然层次的体育课程内容”与“或然层次的体育教材内容”的教学化。

首先,就“体育课程内容”而言,它是体育课程标准中明文规定的应教、应学内容,具有高度的概括性和丰富的内涵性,主要由教育决策者和体育课程标准研制团队共同创生。其关切和回答的核心问题是,为了达成体育课程标准中所设定的体育课程目标而“理应或应该教(学)什么”,居于“应然”的层次,其实质是基于国家社会发展的需要、学生身心健康发展的需要以及体育学科发展的需要(什么知识最有价值、谁的知识最有价值)<sup>[27]</sup>,将蕴含在不同类别运动项目中的素材课程化。可见,“体育课程内容”只可能是作为或然层次的“体育教材内容”编写和实然层次的“体育教学内容”设计的根本依据和主要来源。

其次,就“体育教材内容”而言,它是静态存在的体育教材为载体,主要是由体育教材编制者创生。具体而言,是体育教材编制者基于自身的经验、知识、能力、价值观等综合素养,及其对体育课程标准中的目标、内容、预设的体育教学对象等要素的

分析、认知和理解的基础上所做的专业判断和教学决策。其关切和回答的核心问题是,为了更有效地达成体育课程标准规定的课程目标,“或许可以用什么去教(学)体育课程内容”,居于“或然”的层次。其实质是体育教材编制者对居于应然层次的“体育课程内容”的进一步具体化、对象化和可操作化,统称为体育课程内容的“教材化”。好的“体育教材内容”,一方面,应紧扣体育课程标准,使应然层次的“体育课程内容”全部、充分地融入到体育教材中,实现其“教材化”;另一方面,应尽可能地贴近体育课堂教学的实际,赋予应然层次的“体育课程内容”以具体、明确、可操作性的教学建议,以更好地实现其“教学化”,服务于实际执教体育教师的教和学生的学。可见,高质量的“体育教材内容”,对体育教材编制者的专业知识、综合素养以及教学判断等提出了更高水平的要求。这也提示实际执教的体育教师,一方面,应重视体育教材编制者给出的“或许可以用什么去教(学)体育课程内容”的操作性建议,

将其作为实然层次的“体育教学内容”的主要来源,深度挖掘其可教、可学的重要内容;另一方面,又不能僵化、唯其是瞻,尤其是面对当前体育教材层出不穷、水平参差不齐,甚至有些教材粗制滥造的现实,更需要实际执教的体育教师充分发挥自身的主观能动性,在全面掌握学生学情和教情的基础上,科学鉴别体育教材,精选体育教材,创造性地用好、用活体育教材,而非只是“教体育教材”。

最后,就“体育教学内容”而言,它是实际执教的体育教师基于体育课程内容和体育教材内容,面对真实的体育课堂教学环境、具体的体育教学对象以及自我专业素养和教学风格等实情,而在体育课堂教学中真正实践的内容,居于“实然”的层次,主要是由一线执教的体育教师创生。其关切和回答两个核心问题:一是,需要回答面对体育课堂上特定的教学环境和具体的教学对象,为了有效达成预期的体育教学目标,体育教师“实际上最好教(学)什么”的问题;二是,需要回答为了使这一特定体育课堂教学环境中的具体教学对象,更优质、高效地掌握“实际上最好教(学)的什么”,体育教师“实际上最好用什么去教(学)”的问题。其实质是居于应然层次的“体育课程内容”与居于或然层次的“体育教材内容”的实践教学化。此外,无论是居于应然层次的“体育课程内容”,还是居于或然层次的“体育教材内容”,最终都需要转化为体育课堂上实际教(学)的“体育教学内容”。

由于同一“体育课程内容”或“体育教材内容”可以用以达成不同的体育教学目标,同一“体育教学目标”也可以藉由不同的“体育课程内容”或“体育教材内容”教学达成,因此,为了达成某种预期的体育课堂教学目标,更好地实现“体育课程内容”与“体育教材内容”的教学化,客观上要求体育教师一方面应对高度浓缩、提炼的居于应然层次的“体育课程内容”进行理解、消化、吸收和转化;另一方面应摒弃孤立、割裂、静态的体育教材内容观,树立整体、联系、活化的科学体育教材内容观,结合现实、特定的体育课堂教学环境和具体的教学对象,对“体育教材内容”进行个性化的演绎和创造。

#### 4 结束语

唯有知其所是,才能更好地成其所是。通过对

“体育课程内容”“体育教材内容”“体育教学内容”等3个核心概念的辨正分析,一方面,澄清了三者各自的概念内涵,揭示了三者之间既相对独立又彼此关联的逻辑关系,另一方面,也可为一线体育教师切实提高体育课程教学质量提供必要的认识论和方法论支撑,即基于对居于应然层次的“体育课程内容”的深度理解和科学把握,超越对居于或然层次的“体育教材内容”的机械教学,变“教‘体育教材’”为“用‘体育教材’教”,从而活化体育教学,创生更多样、更適切、更优质地居于实然层次的“体育教学内容”,以更好地促进学生全面而有个性地发展,培养学生的体育核心素养。

#### 参考文献:

- [1] 马丁·海德格尔.存在与时间[J].陈嘉映,王庆节,译.北京:三联书店,2006.
- [2] 张磊.体育簇概念:超越体育概念研究困境的新路向[J].上海体育学院学报,2012,36(5): 21-24.
- [3] 许弘,马丽.新时代学校体育治理体系和治理能力现代化研究[J].体育学研究,2020,34(3): 47-52.
- [4] 王登峰.深入学习习近平总书记在年全国教育大会上的讲话精神,推动学校体育革命性变革——在全国高等学校体育教学指导委员会副主任以上委员会议上的讲话[J].天津体育学院学报,2019,34(3): 185-187.
- [5] 贾齐,朱妹,李国红,等.关于体育课程若干基本概念之指称对象的考察[J].体育与科学,2010,31(6): 89-92.
- [6] 邵伟德,武超,李启迪.对体育课程若干概念指称的再思考——与贾齐的深化讨论[J].体育与科学,2012,33(3): 113-117.
- [7] 蔺新茂.体育课程内容简论——兼对《“体育课程内容、体育教材内容、体育教学内容”内涵解析》一文商榷[J].体育教学,2017(7): 49-51.
- [8] 严存生.“法”的“存在”方式之三一:必然法、应然法、实然法[J].求是学刊,2015,42(2): 68-78.
- [9] 施良方.课程理论:课程的基础、原理与问题[M].北京:教育科学出版社,1996.
- [10] 中华人民共和国教育部.普通高中体育与健康课程标准(2017年版)[M].北京:教育科学出版社,2018.
- [11] 贾齐,朱妹,沈菁.对“教材”、“内容”和“教学方法”指称对象的深化讨论——兼对“对体育课程若干概念指称的再思考”的质疑[J].体育与科学,2012,33(5): 99-103.
- [12] 顾渊彦.国家体育课程的校本开发之三:课程内容的教材化构建[J].中国学校体育,2009(12): 13-15.
- [13] 俞红珍.课程内容、教材内容、教学内容的术语之辨——以英语学科为例[J].课程·教材·教法,2005,25(8): 49-53.
- [14] 贾洪洲.“体育课程内容、体育教材内容、体育教学内容”内涵解析[J].体育教学,2017(3): 22-24.
- [15] 柳昌清.或然逻辑学论纲[J].中州学刊,1998(5): 59-63.

- [16] 毛振明. 论体育教材的选编[J]. 天津体育学院学报, 2002, 17(4): 34-36.
- [17] 蔺新茂, 毛振明. 体育教学内容论[M]. 北京: 北京体育大学出版社, 2014.
- [18] 陈宁. 我国中小学体育教学内容选择的历史变迁路径与特征[J]. 沈阳体育学院学报, 2013, 32(2): 116-120.
- [19] 多奈塔·考瑟伦, 邓小芬. 中学体育教学法——终身学习: 实用中学体育课程[M]. 北京: 教育科学出版社, 2016.
- [20] 张细谦. 体育课程与教学论[M]. 广州: 广东高等教育出版社, 2013.
- [21] 彭庆文, 于天然. 《〈体育与健康〉教学改革指导纲要(试行)》的时代意义、内容特征和践行路径——兼论新时代学校体育的走向[J]. 体育学研究, 2021, 35(4): 83-91.
- [22] 李树英, 高宝玉. 课堂学习研究实践手册[M]. 合肥: 安徽教育出版社, 2011.
- [23] 希尔伯特·迈尔. 课堂教学方法(理论篇)[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2011.
- [24] 张克政. 本然、实然和应然:《庄子》人性论的三个向度[J]. 江西社会科学, 2019, 39(4): 14-24.
- [25] 王荣生. 语文课程与教学内容[M]. 北京: 教育科学出版社, 2015.
- [26] 张磊. 基于变易理论的体育教学内容分析及其设计策略[J]. 北京体育大学学报, 2015, 38(6): 95-101.
- [27] 傅岩. 关于课程目标来源问题的思考[J]. 上海教育科研, 2003(3): 56-59.

## Discrimination of Core Concepts in Physical Education Curriculum and Teaching Content

ZHANG Lei

(College of Physical Education, Huaqiao University, Xiamen 361021, China)

**Abstract:** By using methods such as literature research and logic analysis etc., this article focus on three core concepts in the field of physical education curriculum and teaching content which have not been thoroughly examined and clearly clarified up to now, namely, physical education curriculum content, physical education textbook content, and physical education teaching content, and it is intended to put forward the idea of “ought to be”, “or to be” and “to be” on the basis of integrating the two theoretical paradigms of “physical education curriculum theory” and “physical education teaching theory”. Moreover, the purpose of the three levels is to clarify their respective connotations and their mutual relations and eliminate their practical confusion and misunderstanding. The research holds that: ① “Physical education curriculum content” answers the core question of “what should or should be taught (learned)” in order to achieve the physical education curriculum goal set in “physical education and health curriculum standard”, and its essence is to put the materials contained in different types of sports into curricula based on the needs of national and social development, the development of students' physical and mental health and the development of physical education, which belongs to the concept of “ought to be”; ② “Sports teaching material” is expected to answer the core questions such as how to make students master more effectively the established physical education curriculum content, how to achieve the aim of physical education curriculum standards, and “what can be probably used to teach (learn) the content of physical education curriculum”. It focus on the concept of “teaching with textbooks” rather than “teaching textbooks”, which belongs to the level of “or to be”; ③ “Physical education teaching content” mainly answers for the specific teaching environment and specific teaching objects of physical education. In order to achieve the expected goal of physical education, the core questions of “what is actually best to teach (learn)” and “what is actually best to be used to teach (learn)” belong to the concept of “to be”; ④ Front-line PE teachers should scientifically grasp the close relationship among the three in PE curriculum and teaching practice.

**Key words:** physical education curriculum; physical education materials; physical education; physical education teacher; core concept