



体育与健康:学校体育“健康第一”下的悖论与困境 Physical Education and Health: The Paradox and Predicament under “Health First” in School Physical Education

熊文*

XIONG Wen*

摘要:学校体育将“健康第一”作为指导思想或核心理念,某种意义上可以最大限度地发挥体育的健康效应,但(学校)体育的健康追求也与体育人文价值、体育内在规定存在悖反和冲突。论文以此三要素构建学校体育“健康第一”及至学校体育发展理论和现实问题的分析框架,并对学校体育健康追求的误区、局限和注意事项予以反思与厘清,以期为学校体育“健康第一”寻求合理的定位,也是对学校体育及相关理论-学科体系的丰富和再构。主要通过逻辑思辨和价值分析的方法,提出:1)体育人文价值与健康追求具有不同的向度:学校体育承袭体育的文化本质及其人文价值,不应在“健康第一”的优先考量下被弱化和抑制;基于生物-科学理性和人文价值的区分,学校体育健康追求实则指向生物-科学体育观或广义生物体育观;《课标》作为学校体育重要实践形式,存在以健康为核心、生物-科学取向及人文价值不足等问题。2)体育内在规定与健康追求遵循不同的逻辑:当下学校体育实践中,特定中高运动强度与“健康”关联存在理论缺陷,并导致学校体育兼容性的缺失;体育运动项目特征、体育的教育-教学活动与健康追求存在冲突或难以契合。3)学校体育“健康第一”的践行应警惕和预防健康追求下体育的退化。此外,针对相关问题也提出若干应对。

关键词:学校体育;健康第一;体育与健康;生物体育;人文价值;体育文化;运动强度

Abstract: School physical education regards “health first” as the guiding ideology or core idea, which gives a full play to the health effect of physical education in a certain sense. On the other hand, the pursuit of health in (school) physical education is also in contradiction and conflict with the humanistic value of physical education and physical internal rules. This paper is based on these three factors as above. It constructs an analytical framework for the “health first” ideology of the school physical education and the theory of school physical education development and their practical problems. In addition, the paper reviews and clarifies the misunderstanding, limitations and considerations of the health pursuit of the school physical education, in order to find a reasonable position for the “health first” of school sports in China. Meanwhile, it’s also the enrichment and reconstruction of school physical education and related theory-discipline system. Through logical reasoning and value analysis, this paper puts forward: 1)The physical humanistic value and health pursuit have different dimensions: “health first” which takes health as the priority of the implement of school physical education makes the humanistic and educational value of physical education decomposed. Based on the implication of confining health to the biological and scientific dimensions and lacking the value, the health pursuit of school physical education points to the bio-scientific sport view. As an important practice form of school physical education, “curriculum standard” has some problems, such as health as the core, biological scientific orientation and lack of humanistic value. 2)The physical internal rules and the health pursuit follow different logics: In school physical education practice, there are theoretical defects exist in the relation between the specific medium-high exercise intensity and “health”, which result in the deficiency of compatibility of school physical education as well; and there are conflicts to match the characteristics of sports items, the education-teaching activities of sports and health pursuit. 3)The practice of “health first” in school physical education ought to

基金项目:

国家社会科学基金重点项目(19A TY003)

***通信作者简介:**

熊文(1972-),男,教授,博士,博士研究生导师,主要研究方向为体育学基本理论、体育伦理、体育教学与训练等,E-mail:xiong2001wen@sina.com。

作者单位:

华东师范大学,上海 200241
East China Normal University, Shanghai 200241, China.

prevent and guard against the degeneration of sport in pursuit of health. In view of related problems, this paper also puts forward some countermeasures.

Keywords: school physical education; health first; sports and health; biological sports; humanistic value; physical culture; exercise intensity

中图分类号:G807 **文献标识码:**A

2020 年,中央全面深化改革委员会第十三次会议通过《关于深化体教融合促进青少年健康发展的意见》,再次强调“要树立健康第一的教育理念”,并指出“体教融合”这一方略。实际上,“健康第一”在我国长期以来一直作为体育与教育最为关键的结合点。在此背景下,学校体育“健康第一”议题也得以突显。所谓学校体育“健康第一”,是指学校体育将“健康第一”作为指导思想或核心理念。从“健康第一”的推行来看,其广泛地贯穿于体育与健康课程(及教学)、阳光体育等学校体育相关领域和活动。“健康第一”在学校体育的贯彻、落实,又直接演绎为学校体育的健康践行。这一方面是对国家领导人讲话和宏观政策文件(如提出教育或学校教育“健康第一”)的回应,对于解决和应对(学校)教育的健康问题尽其所能地贡献了体育方案和力量,发挥着有限健康促进的作用;另一方面也暴露出诸多认识模糊和理论误区,其重要方面即通过体育与健康之间的悖论、困境予以呈现。

本文所指体育与健康的悖论、困境,实则作为体育作为社会文化、人文存在——凸显为体育人文价值,以及(学校)体育自身运行、发展的规律——为体育内在规定,二者(即体育人文价值、体育内在规定)与健康追求具有不同的向度和逻辑,且表现出矛盾和冲突关系。这属于学校体育“健康第一”相关的系列问题(熊文,2019)。在此,体育人文价值、体育内在规定分别指体育的价值理性和规律属性,健康则是体育的效用、功能之一。三者不仅是考察我国学校体育“健康第一”展开的要素,而且由于“健康第一”已经成为我国学校体育的核心理念,故其也是审视我国学校体育现状和未来发展的重要参照。对此,学界没有给予足够的关注或重视。

从现有文献来看,对于体育与健康不同取向,以及学校体育“健康第一”的问题,已有学者如张洪潭(2006)、谭广等(2009)、辛利(2013)、熊文(2019,2020)进行过反思与质疑,但对本文涉及的若干视角及诸多问题还未予深入或专门研究。本研究主要通过逻辑思辨和价值分析,结合体育伦理、教学、训练、德育等理论,基于体育的人文价值、内在规定与健康追求的悖论和困境,构建针对我国学校体育“健康第一”及至学校体育发展理论和现实问题的分析框架。同时,反思和厘清我国学校体育健康追求的误区、局限和注意事项,为学校体育“健康第一”寻求合理的定位,防止和避免“健康第一”下学校体育健康化以及因健康追求导致体育退化,也可对我国学校体育及相关理论、学科体系予以丰富和再构。如根据体育内

在规定的统一性,运动训练学可实现对学校体育和竞技体育的同构。

1 不同的向度:作为文化-人文存在的体育与健康

体育作为社会文化和人文存在,其中最核心的内容为人文价值意蕴,并很大程度表现为学校体育相关的人文教育价值^①。下文的体育人文价值理性(或价值理性)与健康的生物、科学理性相对,在此主要围绕二者的关系展开。

1.1 体育人文价值对健康“第一”的反诘

学校体育“健康第一”理论和认识视野下,健康通常在体育各价值、功能排序中处于“第一”或优先地位(熊文,2019)。这种主次排序的导向下,体育的人文价值可能遭受排斥或挤压。考察和澄清体育人文价值实质及学校体育的人文教育语境,无疑有助于把握(学校)体育人文价值与健康取向的关系。

1)文化、人文本质:体育与运动、体力活动的区别。作为人类发展的身体文化符号,体育的演进始终附带浓厚的人文气息,如古奥运会的宗教信仰、神话、战争背景和竞技色彩。随着发源于英国户外运动的竞技体育在世界范围的扩展,其逐渐取代其他体育形式,不仅是西方体育文化的代名词(熊文,2010),而且成为当代体育最重要的表现形式,乃至作为体育的通称。如果说竞技体育早期发展主要是满足人们的休闲、娱乐需求,具有一定的健身成分,随着社会发展,尤其是在奥林匹克运动推动下,它更多地被赋予文化和教育的意义,如“教会人们去拼搏,去奋斗,去培养胜不骄败不馁的精神……”(闫玉峰等,2019)。现代奥林匹克运动创始人顾拜旦主张“通过体育来提升青少年的道德水准与社会品质”(李根等,2019)。可以说,奥林匹克运动作为以竞技体育为基本构成的社会现象,在顾拜旦的力推下,从创始之际就与文化教育结合在一起。反观我国传统体育,它是我国传统伦理文化的重要折射,文化意义甚至超越身体活动本身。

体育作为社会文化概念,其人文、价值意蕴区别于单纯的运动或身体、体力活动,进而区别于与特定运动形式或身体、体力活动相关的健康——现代健康理念(含心理健康)主要建立在体力活动的基础上,健康实际是一个生物-科学概念。根据体育的经典、权威定义,其均超越单纯的生物意义,而凸显社会文化属性,甚至在竞技体育界

^①因教育价值某种意义上也属于人文价值,下文特定语境下或称人文、教育价值。

定中都难以发现“健身”“健康”这类字眼。在社会文化意义缺失的情况下,某种运动(或体力活动)纵使具有健身的锻炼价值,也难以被人们称为“体育”。如从早期士兵推掷炮弹、标枪射杀狩猎、军事训练的射击,到世界性体育项目的铅球、标枪、射击,很难看出前后两者在健身、锻炼价值上有什么不同,二者最本质的区分在于后者被附加的文化内涵。我国学校体育对体育文化(尤其是竞技体育文化)的接纳,既是传承,也是接受其人文价值精神熏陶和浸染的过程。

2)体育蕴含着不应被健康追求挤压的人文价值。毋庸讳言,体育在增强体质、体能及改善机体某些内在功能方面具有不可替代的作用和巨大的空间。然而,亘古至今,其人文价值一直与体育同在,熠熠生辉。古希腊和近现代诸多哲学家、教育家力倡体育,除了认可、肯定、践行其生物和物理意义的功用,还强调其育人价值。如柏拉图指出,身体锻炼和心灵锻炼相结合,不认同“体育只是锻炼身体”这种片面观点,认为体育可以让人获得道德提升,促进公民全面发展。亚里士多德在《政治学》第8卷中指出,体育有助于培养人的勇敢,希腊人重视体育不完全是为了健康,更多的是培养勇敢,这才是体育的核心所在(李力研,2003)。近代学校体育之父、捷克教育家夸美纽斯提出:“健康的精神^①高于健康的身体”(辛利,2013)。体育运动具备超越身体意义的育人价值,这是当代社会的共识。如Wiersma等(2008)指出,尽管父母通常将身体上的益处作为孩子参与体育运动的原因,但孩子获得的情感、社会和认知上的益处即使不是更重要的,也应被视为具有同等价值。这些价值体现为宝贵的生活技能,如竞争力、体育精神、团队合作、责任感。再如,伊顿公学是英国最著名的贵族中学之一,以重视体育而著称。该校不仅通过体育锻炼身体,而且更加注重在此过程中培养学生的团队合作、顽强拼搏、坚持不懈和富有责任等人格与精神,认为这些是衡量人的社会化的指标(王立杰等,2018)。实际上,在英国,认为体育课程能够提高儿童表现、培养信心、团队意识以及竞争意识已成为一种共识(张文鹏,2017)。在这些语境中,即便其中的心理、社会相关品质,也超越心理、社会健康,而更属于人文价值范畴,或被赋予价值意义。值得指出的是,近现代以来,所谓的体育道德、精神和品格等人文价值,某种意义上是建立在竞技体育项目的基础之上的。

3)学校体育作为体育社会文化及其人文价值的载体和平台。学校教育是传承、传播社会文化的专门场域,教育内容源自人类实践,体现为各学科、领域的知识、技能、社会价值和规范。学校体育是学校教育的重要构成,作为联系体育社会文化的桥梁,其教材、教学、课外活动等均以体育社会文化为资源,汲取其中的教育价值。就文化含量及形式、体系而言,竞技体育无疑是体育最具代表性的

社会文化实践,被广泛引入各国学校体育。因此,学校体育健康追求必须虑及竞技体育作为社会文化及其指向人文价值的实质。

从中国传统体育来看,技击、军事、健身属性固然必要,但无论是和谐、天人合一的体育观还是“尚武”精神,均作为体育文化而被传承。及至当代,传统、民族体育项目被纳入学校教育(乃至在社会传播),其重要内驱力仍为文化内涵,蕴含诸如武德、礼、修心养性及审美的人文教化意义。

学校体育作为学校教育的内容和载体,承袭体育的文化、人文本质及人文价值,也应与社群体育、一般性运动或体力活动加以区分。如果说社群体育、一般性运动或体力活动更多指向健康及锻炼,学校体育则应超越对“体”的局限,致力于培育健全、和谐发展的人。在此,学校体育的人文、教育价值得以浮现。在学校体育“健康第一”的排序,或健康作为优先考量下,体育的人文(教育)价值等在无形中受到抑制和排挤。这一方面体现为体育人文价值的地位、作用和重要性可能被忽略,另一方面也与健康追求与体育人文价值在践行中的非兼容性或冲突性有关。为避免“健康第一”的理论困扰和纷争,走出对其认识的模糊和偏差,超越主次排序对“健康第一”予以重新解读也就具有重要意义。同时,体育及其人文价值属性的展开和张扬,必然是对健康“第一”及其排他性的某种反诘和挑战。

1.2 游离于体育人文价值理性之外的健康:一种基于生物-科学理性的分析理路

多年来,随着生物体育观的淡出以及三维体育观逐渐深入人心,学校体育健康追求的心理、社会维度随之浮出水面,并超越身体健康迅速成为体育与健康课程开展的另一基点。然而,这种经三维演绎和解读后的健康,果真脱离生物体育的范畴了吗?学校体育的人文价值是否蕴含其中呢?

传统生物体育观之所以受到诟病,并被学校体育所摒弃,在于其只重视身体、体质和技术等生物特征,忽略了体育的心理、社会维度。相比而言,学校体育“健康第一”的诉求因为在新时期重提健康的3个维度,尤其是对心理、社会健康的强调而使“健康第一”在学校体育的推行获得更多的合理性。事实上,依据人文价值理性与生物-科学理性的对照,以及价值理性与工具理性的“二分”,健康的3个维度仍可纳入广义的生物体育观——生物-科学体育观(熊文,2020),从而为学校体育多维价值的把握,尤其是引入价值理性提供新的参照和依据。

健康之所以指向生物-科学理性,并区别于人文价值理性,主要缘于健康应纳入科学、事实判断范畴,体现状

^①健康的精神在此为价值理性,不同于“心理健康”所属的心理指标。

态、功能好坏的程度,而非善恶的价值判断(熊文,2020)。对此认识,通常只限于身体健康。实际上,该论断对心理健康和社会适应(社会健康)依然成立。就心理健康和社会健康而言,相关指标体现为性格、智力、认知、情感、意志、态度、行为、适应等的状态,以及时间、空间、范围、强度、波动等因素。体育人文价值则为善恶范畴,属于价值判断和价值理性,集中体现为体育价值取向、精神(含奥林匹克精神)和体育道德等。它不仅突出以人为本,尊重人的基本权利,关注人的心灵和精神状态,还涉及个人与体育、个人与不同主体之间利益关系的处理,如追求卓越、团结、合作、集体主义精神等。这说明,体育相关人文教育价值不能以“健康”冠之。健康与体育内蕴的价值精神分别属于“真”(生物性与科学性)与“善”(人文价值性)的范畴。但其中一些科学性、中性(所谓价值无涉)的心理与社会品质(包括心理、社会健康相关品质),也常与一定的对象、目标和行为联系在一起,被赋予价值意蕴,如与特定利益集团(如国家)及训练、竞赛伦理相联系的奋斗和追求精神(含意志品质)。

这里的重要区分在于,如果说三维体育观中的心理、社会维度具有更为广泛的人文、社会意义(实际上,其人文价值仍未凸显),健康三维中的心理、社会维度则为一种生物、科学取向。故从科学-事实与人文-价值,或真与善“二分”的意义来看,健康区别于价值,学校体育的健康追求本质是一种隶属科学的规律和物化存在^①。

此外,健康的生物-科学取向还与健康概念起源、医学模式以及健康属于与人性相对的生物性有关(熊文,2020)。其医学模式,如恩格尔(Engel)于1977年提出广为人知的健康三维(生物、心理、社会),即被视为一种医学模式(medical model)(苏静静等,2016)。这3个维度均与生物医学(biomedicine)相关(赵驰等,2015;朱素蓉等,2018;Engel,1977)。健康的医学模式背景提示,健康与是否患病有关,而与人文价值相对。其生物性与人性的区分,是指作为体育文化核心的价值、精神凸显了人特有的人性本质,而健康由于人文价值缺失应归于一般生物性范畴。

由此,体育的文化-人文价值除了在“健康第一”的排序中处于劣势外,也与健康的生物-科学取向形成参照,这提示这种健康排序“第一”会在学校体育中催生一种人文价值缺失的生物-科学体育观,或广义的生物体育观。在此基础上,一方面,为体现和突出体育的人文价值,在科学与价值(或科学与人文)区分的意义上,可提出生物-科学体育观与人文体育观;另一方面,由于传统三维(生物、社会和心理)体育观中,体育人文价值隐藏其中,正如传统科学分类中对自然科学与社会科学的“二分”无法突出人文科学的地位,从而导致科学“三分”及人文科学的出现。因此,生物、社会和心理的三维体育观无法凸显体

育的人文价值。在这个意义上,可在传统三维体育观中加入价值维,从而建立生物、社会、心理和价值“四维”体育观。无论二维体育观还是四维体育观,都旨在消解学校体育的健康化及功利、技术化追求,树立人的全面发展观。

1.3 学校体育实践——《课标》中的生物-科学取向及人文价值不足

《体育与健康课程标准》及《体育(1~6年级)体育与健康(7~12年级)课程标准(实验稿)》(以下简称《课标》,主要为2001年~2011年义务教育、普通高中各版本)是我国中小学体育开展的重要指导性文件和最具代表性的实践形式。在健康与人文价值的参照下对各个版本《课标》进行审视,可发现以下问题。

1)《课标》以健康为核心展开,呈现生物-科学取向。从各个版本《课标》的四大或五大目标(均为5个方面)来看,其包括运动参与、运动技能、身体健康、心理健康和社会适应。前二者——运动参与表现为体验、参与性和手段性,运动技能可视为一种技术性、工具性目标,均非终极性目的;后三者,即健康的三维——身体健康、心理健康和社会适应,在“健康第一”语境下,具有更明显的终极目的性。理论上,运动参与、运动技能除了与过程体验和技术、技能发展有关,更多的是作为手段和工具服务于体育人文、教育价值渗透和健康追求等目标。但由于“健康第一”导向及践行中对健康的优先考量,前二者很大程度上服务于后三者,即作为实现健康三维的手段,即使体育道德等价值概念在《课标》中也被归为健康范畴(熊文,2020)。可见,《课标》的四大或五大目标从某种意义上是以健康为核心展开的。并且,由于前二者属于传统生物体育的内容,后三者(健康三维)指向生物-科学性,这些目标在逻辑上没有体现人文价值内容。

《课标》作为学校体育最权威和重要的文件之一,是学校体育指导思想及实践的某种投射。基于《课标》围绕健康“三维”展开的现状,如果说当下学校体育已处于“三维”体育观时期,其某种程度是建立在健康“三维”之上的。或者说,三维体育观无形中已指向三维健康观。以《课标》及其落实作为代表或标志,我国学校体育践行体现了较为明显的生物-科学取向。

2)作为健康下位概念的体育道德等不足以体现体育人文价值。体育道德(或体育品德^②)、意志品质和合作意识等作为学校体育人文价值在《课标》中的集中体现(或是对《课标》价值元素的囊括),不足以体现体育课程的人文价值。这是由于相关品质属于心理健康与社会适应的内容,均是健康的下位概念(教育部,2001,2003,2011),

^①对于有文献提出的所谓“道德健康”,其理论接受范围较为有限,主要限于健康的“事实”和描述意义。

^②新旧版本《课标》中对体育道德、体育品德还存在混用,对此将另行文探讨。

可归为科学-事实,乃至“适应”的实然定位,与人文价值应然性的超越、精神等相参照。从体育道德等的具体内容来看,其主要限于规范和内化品质。体育课程的人文价值除了应体现体育道德、意志品质等具体的(内化)品质外,还应指向体育活动及过程的生命、人性、心理-情感-精神、文化等人文价值关联(熊文,2020),涉及体育相关的感知、体验、规则体系,以及体育知识、技术传习的文化意蕴等。如其体验,包括竞争、审美、愉悦、尊重、归属感、挫折、成功与荣誉等。显然,现有《课标》中体育道德等内容不足以体现体育人文价值。即便作为“品质”,体育道德等也不够准确和全面。如从有关概念语境来说,体育道德无法涵盖相关思想、政治等品质(如国家教委颁布的中小学及高等学校德育大纲中,道德与思想、政治、心理等品质并列),甚至不能把精神(体现如竞争、进取精神等)笼统纳入。《课标》的人文价值不足,主要与四大或五大目标缺乏人文价值,而相关人文价值在健康概念及维度下难以扩展有关。

类似的问题还出现在其他相关语境中。如有学者指出,体育学科提出的身体素养,包括运动能力、健康行为和体育品德(实际是基于《课标》的“核心素养”)(梁璇,2019)。在此,把体育品德作为身体素养这一生物取向的下位概念,隐含着体育品德的身体-生物化或去价值化。在此意义上,当 physical literacy 寓含体育品德等价值取向时,把它译为“身体素养”并不准确,正如不宜把 physical education 译为“身体教育”,因为这将使得非身体性的人文、教育因素受到忽略(与此类似的还有 physical culture 一词)。

此外,《普通高中体育与健康课程标准(2017年版)》把体育品德(实际已超越品德或道德的范畴,包含德育的多维内容)单独列出,作为核心素养之一,无疑是对“健康”的超越,但其强度、密度等规定很大程度却是对体育品德或体育人文、教育价值的弱化或阻抑。

2 不同的逻辑:体育内在规定与健康追求

体育(此为学校体育语境)的内在规定指(学校)体育自身运行、发展的规律,包括:对运动项目的兼容性,以及体育不仅有其运动的规定和属性,也需要遵循一定的教育(狭义,指向德育)、教学规律。这里的体育(项目)兼容性是指体育教学应对诸多体育形式、活动保持开放性,即结合学校教育背景及青少年特点,有机纳入体育各种形式和活动;运动的规定指运动项目在完整比赛或练习时表现出的特征;教育-德育规律表现为德育活动的方法、方式等特征;体育教学规律包含运动项目技术教学的阶段性、渐进性等特征。实践中,这均与学校体育的健康追求具有不同的逻辑,尤其与健康关联的特定强度难以契合。

2.1 特定中高强度与健康关联的理论缺陷及对学校体育兼容性的影响

当前,学校体育健康追求的重要特征为突出运动强度,相关研究和理论主要基于生物-科学模式。其视角和理论基础为人体科学或量化生理-心理学,基本逻辑是自然人和社群的健康理论(熊文,2019)。对强度的要求尤为明显地表现于体育教学活动中,如新版高中《课标》(教育部,2017)及相关实践中关于运动强度的规定——中高运动强度作为适宜的健身、体力活动强度,并与《课标》所“建议”的140~160次/min强度相对应(季浏,2019)。这种强度要求虽只是高中《课标》的“建议”,但事实上已被众多中小学作为体育教学评价和考核(如公开课、评奖、评优)的必要指标,从而演变为一种刚性要求,乃至成为学校体育健康追求的核心诉求之一,被视为体育课程落实“健康第一”的核心举措之一。

然而,特定中高强度(心率区间)及其“平均”的规定引入学校体育却存在较大的理论缺陷,这直接导致对其他强度(尤其是低强度)体育形式、活动的拒斥,或造成学校体育兼容性的缺失。

2.1.1 基于中高运动强度引入和调适的问题

新版高中《课标》对运动强度的规定,只是模糊地指出:“运动负荷由运动密度、练习密度和运动强度来衡量,是提高学生体能和技能水平,培养学科核心素养的根本保证……”。但对于为何“建议”将体育课的平均心率强度限定在140~160次/min的范围,《课标》没有提供直接依据。结合《课标》的健康取向及相关文献来看,140~160次/min的运动强度区间(中高运动强度)很大意义上是基于健身或体力活动的“适宜心率强度”而提出的。其理论依据主要为中、高强度(含中高运动强度;高强度在此指“适宜”的高强度,此外下文还泛指)运动对呼吸、心血管系统等健康促进效应(关尚一等,2013;严翊等,2012),以及对体质健康某些指标的促进作用(但某些文献和实践中,中高运动强度被不当地泛化为体能提升的“关键因素”,对此将另行文分析)。在此基础上,一些医学、健康组织或部门,如美国心脏协会、美国运动医学学会及我国“健康中国行动推进委员会”均提出中、高强度运动的建议。《课标》的运动强度“建议”更是直接源于世界卫生组织提出的相关建议(实为儿童、青少年身体活动或体力活动的中等或高强度)。对中高运动强度理论进行考察,可知其适用语境指向:其一,“适宜”的强度除了“中高运动强度”还包括其下、上限之外的中等(偏低)强度和运动强度(实际上,英语中的中等强度很大程度与“适宜强度”对应);其二,单纯的身体、体力活动及体能性的心肺耐力相关(甚至非力量、速度、协调性等体适能的强度),而缺乏技术-文化等体育关联;其三,特定中高运动强度区间或范围(之间)。这些均与当下体育课程教学等实践所推行的中高“平均强度”及取向不同。

从《课标》及实践形式所对应中高强度要求的健康取向来看,其并没有考虑健康指标的多维性,以及忽略了其他强度(尤其是较低强度)运动、不同运动形式的健康价值。这里的追问为:低强度(含中等偏低强度,下同)项目的健康价值必定小于中高强度项目?正如相关文献所指出,不同的运动形式(如骑自行车、有氧体操、挥拍运动、游泳等)分别作用于健康的不同维度(Chekroud et al., 2018; Oja et al., 2017),包括发展相关心理和社会品质。其他问题还包括:如果对不同强度运动的不同健康(包括心理和社会健康)指标加以比较,它们的权重如何确定?如果低强度运动具有良好(或某些特有)的健康锻炼效果,为什么一定要用中高强度项目来取代或平均呢?事实上,相关文献和机构在提出中、高强度健身或体力活动时,不仅包括《课标》特定中高强度区间外的中等强度和高强度,而且只限于基本的时间要求(如每周2~3次),以及未排除其他强度及不同形式的运动。如世界卫生组织对5~17岁年龄组的儿童和青少年身体活动的建议是“每周至少进行3次高强度身体活动”,而对于“每天累计至少60分钟活动”的建议,则涵盖了“中等到高强度身体活动”(世界卫生组织,2010),其中的中等强度为3~5.9 mets。对于中等强度所对应的心率,不同文献和机构有不同的计算方法,如最大心率的50%~70%(美国心脏协会),或64%~76%(健康中国行动推进委员会,2019)(这与“中高强度”部分重合)。对高中阶段学生(15~17岁)来说,如果中等强度以最大心率的60%作为下限,这意味着从约120次/min起就应当作为“适宜”的强度,特定中高“平均强度”(140~160次/min)的要求将导致部分中等强度运动受到排斥。故《课标》所提出“平均”和“中高”强度区间实则不同或有悖于世界卫生组织相关建议的原意,将“适宜”健身强度仅限于中高强度的假定是片面的。

更为重要的是,基于健身、体力活动的“中高强度”要求显然忽略了体育教学活动的特征,或体育教学需借助于不同强度的各种、多样化的体育项目及相关教学过程而展开。鉴于不同体育项目所含人文教育价值、锻炼健康价值的多样化,学校体育应对诸多体育项目(如东西方)和不同形式的体育活动保持开放性与兼容性,这些项目或活动不能仅因强度未达标(超出或不够)而受到歧视。而对此予以调适的中高平均强度(低、高强度的平均)不仅对低强度的补偿有限,而且很大程度偏离于其理论原初的“中高运动强度”区间。由此也可知,现有文献和机构所提出中高运动强度的各种“合理性”和依据,并不能证成或推及《课标》及相关课程模式等践行的特定中高平均强度。由中高平均强度衍生的问题还有某些低强度项目或活动是否可以作为某节体育课的主要内容,以及其是否应作为“搭头”的身份准入,其“合法性”是否应通过与其他高强度运动平均或平衡而获得。

2.1.2 基于高强度时段对低强度时段的补偿——平均强度有违健康机理

为应对部分运动时段强度不够的情况,相关方案主要把高强度体能练习或其他运动形式作为补偿,以使整节课体育课达到特定的心率(强度)范围。然而,该应对方案除了忽略低强度运动特有的健康价值,压缩其练习时间,还存在另一个较为严重的局限或矛盾,如此折算或“平均”的实际强度违背“中高强度”作为“适宜”强度的理论初衷,且可能违反健康机理。即,假定中高强度运动可促进健康,其主要是一种在特定适宜区间波动的心率,而通过低、高强度的折算或平衡得到的平均心率,没有考虑实际心率超出适宜区间大幅起伏甚至极端化的情况。对于单元时间内(一节课)的低、高强度时段而言,可能的结果是,其低、高时段内的(平均)强度均很少或不在特定的强度区间内(140~160次/min)(甚至不在“适宜”强度范围内)。当某些低强度项目或内容作为主要教材时,这种情况尤其难以避免。一种极端的情况是,某节课中主要教材(含课堂常规)时段的平均强度为110~120次/min,特定体能练习或球类练习(比赛)时段的平均强度为180~200次/min,经过简单的时间比例分配和设计,完全可以使参与者在该节课的平均心率处于特定强度区间,但整节课的强度真正处于140~160次/min区间的时段理论上则可以忽略(可能只有几分钟)。这不仅与其假定于健身、健康有益的“中高强度”不符,且其低、高段强度可能处于适宜心率范围之外,甚至其高段强度还可能给人体带来健康风险。这显然与该方案提出者的初衷相去甚远。同时,这种中高强度要求也忽略或排除了那些低于该强度下限但属于“适宜”健身的“中等强度”。

由上也可看出,根据健身、“健康”的取向,中高平均强度的规定实际是排斥高于或低于特定强度的体育活动的。在操作意义上,虽然平均强度规定针对整节课,但由于其本身偏高,且课内高强度体能练习时间和最大适宜强度均有限,这必然导致其他教学时段的运动强度总体偏高,而这可能高于相关项目、教学过程特有的强度要求。换言之,为达到特定的中高平均心率,势必压缩或挤压低强度教学时段。

2.2 作为运动(项目)的体育与健康

体育作为较为正式的运动项目的规定,主要指其在相对完整的比赛、练习中表现的运动特征与属性,如强度、技战术、节奏、规则、时间、动作用力、能量消耗等。在此,体育运动项目开展与健康践行的矛盾、冲突关系主要是由于体育运动具有与“健康”关联(中高强度)不尽相同的强度(主要是低强度)取向及不健康因素。

2.2.1 单元时段低强度运动项目开展受限

体育运动包含诸多单元时段低强度项目。所谓单元时段低强度是指,某些运动项目在单元时段中表现出较低的平均强度,相关项目主要如下。

1)需要较长间歇时间的中、短时体能性项目。虽然这些项目完成过程中强度较高(如单次跳高、跳远),但需要合理的间歇时间,从而造成相关项目教学、练习单元时段的平均强度偏低。其主要为非有氧耐力性的体能项目(含速度性、快速力量性等项目),如田径、游泳中的诸多爆发性、中短距项目。对于这些项目的练习和课内模拟比赛,强度是练习质量和成绩提升的基本保证,一定程度上通过心率表现出来。为了提高练习或比赛的强度,组、次间需要较长的间歇时间以便肌体获得相对充分的恢复,这也是重复练习法的基本特点和要求(杨锡让,1998)。如一次跳高、跳远之后,需要通过专门间歇或轮换(排队)时间休息,其间心率需恢复到较低甚至接近静息水平。完成一次试跳所需时间仅为数秒,两次试跳的间歇时间短则3~5 min,长则5~8 min乃至更长。间歇时间内,一般不宜通过变换其他形式运动(如体能)保持较高的强度。与此类似,部分难美类项目也符合中短时完成、长时间间歇休息的特征。

2)持续时间较长的低强度项目。如射击、射箭等竞技项目,以及瑜伽、太极等(国内外)传统体育项目。

此外,还有一些强度起伏、变化,但单元时段强度较低的复合型项目。以上这些项目为主的教学单元(或时段),其平均强度可能处于较低的水平。这种强度主要与项目特征有关,一般在技术较为熟练的练习或比赛单元中表现出来。如果把课堂常规、教学环节计算在内,整节课的实际强度还会下降。

基于“健康”考量的特定中高强度要求下,针对这些项目(完整练习或比赛形式)在单元时间强度较低的情形,为保证单节体育课平均强度达到《课标》要求,相关解读或实践给出的主要解决方案或建议:一是安排专门的高强度体能练习;二是压缩这些项目的练习内容(时间),增加高强度体能练习或其他高强度运动的时间。问题在于,这两个方案建立在这些低强度项目健康价值不够,需要通过高强度体能练习或其他运动弥补的假设之上。并且,这种高低强度的补偿和平衡(平均),可能是有违健康机理的。其中,方案二是以牺牲这些项目的教学时间,降低相关内容的学习、练习目标为代价的。这种情况下,为追求或满足特定中高强度的要求,部分低强度体育运动项目处于被歧视、抑制的地位,这显然不利于学校体育教学项目的丰富性和多样化。

2.2.2 体育运动的不健康因素

2.2.2.1 体育运动激烈竞争及极限追求对健康的损害

竞技体育(运动形式)是学校体育的主要存在和表现方式,也是学校体育开展的基础和载体。竞技体育作为社会文化和社会建制,以获取优胜为目标,其本质为竞争-竞赛性身体活动,凸显为更快、更高、更强,并具体外现为技术、体能、战术等竞技能力,以及时间、距离、比分等量化成绩,与健康处于不同的向度,二者没有必然联

系,甚至相冲突。其中的体能性项目(竞技体能)也区别于健康取向的非极限性健康体适能。竞技体育作为一种极限运动,不仅外化为成绩,也体现在训练安排中以极限强度为训练原则。在这种对极限的挑战和冲击中(包括心率强度),会不可避免地对人的肌体产生损害。由此造成的伤病事故不同程度地发生在几乎所有竞技项目中,与竞技体育如影随形,挥之不去。在此意义上,竞技体育甚至是有损健康的。当然,从竞技体育伦理审视,应尽量减少或避免这种运动对人体的伤害。

竞技体育及其竞赛形式被引入学校体育(包括作为某些体育课程的内容),其体制和专业性色彩已基本褪去,其激烈性、强度与高水平竞技也不可同日而语。但在教学(如对抗性竞赛)、训练与比赛中仍遵循基本相同的生物-人体科学规律,很多项目伴随较高的健康风险,与锻炼、健身、健康促进具有不同的机理。就心率强度来说,一些运动项目一旦进入比赛、对抗或测试模式,可能在较长的时间超过特定“适宜”中高强度(乃至“适宜”高强度)。因此,在学校体育语境下,竞技体育的开展(尤其课外训练和竞赛)尽管也需遵循健康原则,但它更多体现在对健康无损或有限损害,以及有限促进这两个层次。

2.2.2.2 部分运动项目的健康价值有限或不适于健康促进

主要体现在:1)一些项目被视为健康价值有限,或由于场地、安全、器材、规则等而不能、不宜或难以用来作为健身、健康锻炼的手段。前者如一些项目不满足特定中高强度的要求,后者包括铅球、跳高、跳远等项目。如跳远、跳高项目是否犯规与健康基本没有联系,相关心理、社会品质也难以纳入心理、社会健康。2)蕴含在体育项目中的诸多竞技能力与健康无关。如果说其中的某些体能成分可以归于身体健康,相关技术、战术等运动能力甚至与心理、社会健康无必然联系。3)大部分体育项目技术具备一定的难度,有些还对(竞技)体能有较高的要求,不是健身和健康促进的最佳选项。这对大部分学生来说并不合适,也不宜作为终身体育运动的选项。

当然,只要开展得当或调适合理,以上内容均具有健康效用,然而即便如此,其在学校体育中的价值也不唯于此,不应以此作为存废的理由。除了作为文化存在及凸显人文价值,这些运动形式还蕴含技能、心理品质发展等价值。相关运动素质不仅限于健康体适能,心理、社会品质也不仅限于心理、社会健康。

2.3 作为教育教学活动的体育与健康

体育作为学校教育的载体,需要遵循教育、教学活动的规律和要求。其中后一个“教育”为狭义,正如华东师大教授陈桂生(2003)所指,“其含义同我国如今所谓‘德育’的含义较为接近”(为“广义的德育”)。这里的教育活动主要相对学校体育的“教”“学”“练”活动而提出。如果说教、学、练等主要针对身体、技术、体质、健康等生物属性,教育活动则更多指向“育”及德育的人文、教育价值层

面。以下从体育教育、教学活动中德育开展及参与方式、体育教学等方面论述其与健康追求的不同取向及非兼容性。

2.3.1 基于德育介入及参与方式的参照

学校体育中,德育的相关内涵属于人文价值的范畴,但其具体展开和活动主要体现为操作性和规定性层面,作为体育的内在规定及教育活动的开展方式。

2.3.1.1 德育活动专门性与特定中高强度的龃龉

关于中高强度的规定可谓《课标》的核心操作性要求之一,并实际上催化或推动体育教学的强度优先,如实践中被要求压缩、减少教师的口语(或语言运用)时间。然而,这种中高强度运动除了改善、发展某些心理、道德品质外,对诸多人文、教育价值(通常体现如德育)介入无直接效用,甚至对它们产生抑制。就大部分价值、品质而言,其通过中高强度运动自动形成的假定并不正确(熊文,2019)。因此,语言对体育教学中德育渗透的独特地位和作用得以凸显。从学校传统德育活动来看,与语言有关的德育方法如讲解、说服、引导、评价(表扬、批评)、讨论,一直被视为课堂德育开展的主要形式。对于体育教学中的德育渗透来说,语言的运用仍占据重要地位,甚至在特定情境下处于主导地位。这类德育语言需要教师主动结合各种时机,通过师生、学生间的互动,合理贯穿于课堂常规、运动间歇及运动中。如运动间歇的统一说服,运动中的简短语言提示。包括运用一些与语言密不可分专门德育方式,如情境教育、榜样教育等。体育教学中,这种结合语言开展德育的方法、方式尽管应与普通文化课加以区分,但不应受到较高强度、密度的削弱或制约,即语言主导下的德育活动应与运动强度、密度保持合理的比例,尤其不能以强度优先性而忽略、贬损相关的德育方法、手段,或一味要求体育教师压缩和让渡讲话或口头语言的时间,进而影响德育的开展。如为了保证体育教学的强度和密度,某些实践中甚至提出体育教师应成为课堂的“哑巴”,从而把体育教师变相局限为单纯运动、练习指令的发出者和监督人,乃至成为健身或训练教练。此外,体育教学的强度、密度优先,除了对语言相关德育活动造成冲击外,还对那些通过低强度运动、运动间歇、课堂常规等进行的其他德育形式,以及强度较低但具备不同人文教育价值的体育项目造成排斥或过滤。

2.3.1.2 体验式、精英化参与的德育价值及其与健康锻炼的差异

当下学校体育健康模式(实则只与部分健康指标相关)的实践很大程度是通过相对简单的身体活动,尽可能保证所有学生参与运动,确保大部分学生完成相应的运动量和强度。与此相参照,“体育”模式下,根据技术和强度的不同,体育教学中的运动项目分为两种类型:一种是不需要专门技术学习,甚至只需介绍基本规则就可以进入较高强度比赛的项目,遵循的是比赛的内在规定,并非

健康的取向。这种比赛既可能在一定或较大程度达成“健康”的目标,也可能有损于健康。另一种与体育项目的难度和精英化相联系,体现为参与的体验式和小众化。它迥异于健康锻炼的大部分参与方式,是学校体育德育的重要呈现方式。

1)课内参与的体验式。限于教学时数及学生的体育基础,当前学校体育课中,大部分体育项目还不能脱离循序渐进式的教学过程,不宜过早进入中高强度的完整练习或比赛阶段,教学的主要目标为教会或学会(包括较为熟练地掌握),教学中总体难以体现特定的强度。与运动强度相比,项目教学的人文、教育意义及技术学习和形成等更为明显与重要。它包括不同项目蕴含的人文意义(作为体育运动的文化遗产),以及规则精神、进取、合作等德育价值。教学进程中,各种育人因素均可有目的地加以贯彻与渗透。

2)课外参与的精英化、小众化。对于竞赛性体育活动,除了高水平代表队的训练和竞赛外,课外各种体育竞赛、运动会,参与者均是少数选手、运动员或擅长者。这其实是体育运动内在的精英化表现或特征。受制于个人爱好、运动水平等,体育竞技往往以少数爱好者、代表队(校内和校级)参与的形式存在。这种体育表现形式存在于学校体育的意义更多的是推动学校体育文化发展——一种虽然只有少数参与者,但影响范围扩及广大学生群体的组织文化,表现如进取、向上、健康、活泼、朝气、团结、凝聚等学校教育价值。

2.3.2 体育“教学”与“健康”相关要求的分野

就一般意义而言,学校课程主要通过教学予以实现,教学目标包括传授、学习知识和技能,并在此基础上发展学生的品性、能力、态度、情感和价值观,促进学生成长。如果说一般教学的基本任务关涉知识和技能,体育教学的基本任务则主要为技能性内容。实际上,体育教学尽管需融入“身体”或“体育”(如身心发展或身心健康)的元素,但其基本教材和内容仍落实为运动技能的传授和学习,即教学或教与学的过程,并基本由体育课承担。学校体育实践中,健康的要求主要通过中高强度、体能指标及部分可量化的心理指标予以体现。这与体育-运动技能教学的阶段性、渐进性及相对较低的运动强度(相对高强度的完整比赛或练习)等特征在很大程度上不相吻合。

以运动技能作为体育教学主要内容,也是现实操作性——体育教学评价的需要。针对学生的体育学习基础,当前小、中、大学不同阶段的体育教学均主要关注诸多运动项目的学会和提高。体育教学过程中,每个项目技能教学体现的学会性、进步性及外在表现的优劣性和可评价性,决定了其可作为体育教学的主要评价和考核内容。与此相对,以体质、体能为主的健康指标(与体育相关),难以在阶段性教学周期得以有效提高。且对个体

来说,跨越不同阶段,针对有限几项体能项目的长期练习,提高达到一定程度后会进入缓慢增长或停滞期。这导致体质、体能性健康相关指标缺乏对体育教学过程、效果评价的敏感性。

根据不同项目的技能特征,体育教学过程一般分为两种模式:一种是单个、部分技战术学习与完整技战术之间没有严格的界限,学生具备基本的跑、接、传(投)等能力,甚至只需日常生活的运动能力,就可以进行练习或比赛。如对基本技术要求较低的体能项目(如跑步,不做技术要求跳跃、投掷等),以及篮球、足球、排球等项目。另一种是单个、部分技能到完整技能和比赛需要循序渐进,学生学会单个或部分技能不能或不宜进入完整技能练习和比赛,如田径的大部分项目、体操、武术等。对此,尽管从技术形成和教学原则来看,这些项目的教学宜尽可能采用完整技术或结构性动作教学,减少过细的分解,但对某些复杂、难度大的技术来说,必要的分解、慢速练习(含低强度和密度的个别指导与纠正)是不可或缺的。如果前阶段技术没有学会或掌握,不仅可能无法完成后续和完整技术,还容易造成错误动作或损伤。还有一些项目介于两种模式之间,如乒乓球、羽毛球,虽然学生学会基本技能后可以较早地完成简单的完整练习(如对打),但相关技术还处于初步形成和泛化阶段,往往较为粗糙,或不够正确、规范和熟练,缺乏组合、综合技战术运用能力。

与体育技能教学有关的因素主要有技术难易、教学方法、学生技能基础、教学阶段等,虽然也包括运动强度,但其主要服务于技术学习或掌握(尽管相关身体活动过程会附带某些健康锻炼及德育价值)。如果说篮球、足球等运动项目可以在教学早期通过跑动和争抢达到特定中高要求,其他诸多项目的大部分教学过程,则通常难以达到《课标》规定的强度水平。如对武术、田径等运动来说,单元教学时间的强度水平受制于学习过程的分解、慢速练习,也与技术性、速度性练习等需要较多的间歇恢复时间有关;对于乒乓球、羽毛球等运动而言,在技术动作未形成和不熟练的情形下,即使长时间地对打(完整练习),也难以提高运动强度。其中,乒乓球教学初、中期的对打中,运动强度的提升与其说是练球导致的,不如说是大量跑动捡球的结果。一般情况下,如果缺乏课外练习,某个项目技能学习、掌握的过程可能会延续一个学期乃至更长。如前述,在特定中高要求下,低强度教学过程在体育课中的价值不应通过与高强度运动(高强度的体能练习、完整练习或比赛)平均,或作为“搭头”而获得。这实际是对低强度教学过程的变相否定和排斥,且低强度与高强度运动平均本身具有理论缺陷。如果为满足特定中高要求,盲目提升低强度项目教学强度,急于求成,必将造成拔苗助长的后果和效应。即便对那些在教

学初期即可进入较高强度练习或比赛的项目,也不能仅限于低技能含量的完成。换言之,虽然此类项目无须系统、严格的教学过程,也可以完成而进入较高强度的练习或比赛,但其基本技能仍需必要的规范、改进、提高和熟练。这意味着,对这些项目的教学来说,也不应一味地维持中高要求,而应合理地调适强度以适应运动技能发展。

体育教学以技能教学为主及上述特征,决定了体育教学主要由新授课构成,巩固、复习时间较为有限,完整、比赛性的练习时间相对缺乏。对大部分项目的教学来说,具体地落实到每个考核周期(学期),学生通过相应合理强度的学习、练习,逐步学会、熟练技战术,是体育教学的主要目标,低强度教学时段会占有相当的比重。在此过程中,关于强度的规定或要求应是相关项目教学规律使然。如果确需较低的强度,其不应通过与高强度运动的平衡或平均而获得合理性。这种情况下,体育教学的内在要求与当下健康追求所要求、体现的强度及体能练习等形式形成反差,也与课外、社群锻炼具有不同的驱动范式。故应对体育教学与课内体能练习,课外、校外锻炼和运动参与做出必要的区分。

在此,技能形成、发展与健康锻炼、促进分别服从两种不同的机理、规律和要求。前者与项目差异、技术特点、难易、阶段性等有关,涉及(学习)心理、生物力学、训练、教育教学等理论,如根据技术特点、难易等进行完整或分解教学。后者(尤其是身体健康)主要与身体素质(健康体适能)、机体和器官的功能等相关,涉及生理、医学、健康心理学等理论。二者可能有统一和重合之处,如有些练习的量和强度正好吻合,但也存在分化和不同。虽然就一般意义而言,体育活动,包括技能等体育教学活动,无疑具有健康意义,但不能以某些健康促进的要求(如强度、密度等)统摄、强加于技能等教学活动。因此,即便提出所谓的结构化教学,也应明确其目的和适用范围。如果应用于技能教学,首先应符合技能学习、形成的规律,而不应是基于“健康”关联的强度或密度要求而在体育教学中加以推行。

3 误区与警示:健康追求下体育的退化

我国学校体育可视为体育文化-人文在学校的投射,以及基于运动项目和教育教学活动而展开,健康促进为其衍生的重要效用和功能。这可谓我国学校体育运行、发展及理论构建的三大基点或出发点。当下相关认识和实践中对健康的片面强调与追求,某种意义上可能或正导致体育的退化。

3.1 体育对健康的僭越及健康追求对体育其他价值的遮蔽

随着国家政策和决策层越来越重视青少年健康问题,并提出学校教育“健康第一”,体育学界和学校体育管理部门敏锐地把握这一契机,视健康为己任,迅速拉起健

康的大旗, 占据学校健康管理(或健康教育)的统治地位, 不断扩大话语权。可见的事实是, 多年来, 从课题立项, 机构设立, 实验室建设, 学院、学科冠以“健康”名号的现实和趋势来看, 学校体育与健康为伍, 确实为自己树立了“健康”的领头羊地位, 甚至在健康领域的风头盖过医学和其他健康相关学科, 体育学科的科学性也得到某种程度的提升, 从而实现华丽转身。然而, 在此过程中, 相关主体虽不能说是为了一己之利或只为投机式地引发重视和影响力, 但却有意无意地过分夸大体育的健康功能和价值, 造成学校体育包管健康的假象。这一方面与传统学校教育“德、智、体”三育并重或全面发展理念下“体”的定位有关: “体”往往被文字化、表面化地理解为身体(健康), 体育也相应地被视为身体教育, 而忽略体育本身蕴含着丰富的人文、教育价值以及内在规定; 另一方面, 这很大程度与对学校体育“健康第一”的误读和误用有关。其误读, 一是把健康于人体、学生成长及其系统环境(主要为学校教育环境)的意义, 理解为于学校体育的意义。二是把健康与其他影响健康因素冲突时以健康为重, 即“健康第一”, 如毛泽东提出“健康第一, 学习第二”, 理解为健康在学校体育各价值、功能排序中的优势地位(熊文, 2019)。这直接导致其误用, 如在学校体育实践中过于强调健康功能, 忽略其他价值、功能。

体育诸多项目具有丰富的人文、教育积淀, “体育的教育价值与人的元价值一脉相承”(范叶飞等, 2015), 体育因此被视为人的社会化的重要手段而被引入学校教育。无论竞技体育还是传统体育, 其内在目标和实质均决定了其健康促进的条件性和有限性。在健康被过于强调, 以及在健康与体育其他价值、目标不可兼得的特定情况下, 健康的追求势必造成对学校体育其他价值的遮蔽。如实践中对运动强度的规定, 将不可避免地对德育渗透, 体育教学过程、方法、手段, 运动项目特性, 乃至心理和社会健康形成拒斥。尤为值得注意的是, 学校体育可能会因此淡化或舍弃体育的精神、价值把握及对人全面发展的意义, 囿于健康一域, 最终沦为仅局限于生物、科学维度的健康体育观, 甚至矮化为康复或保健手段。

3.2 游走于中西体育文化下的体育与健康

现代体育文化本质是一种尚武文化, 这种尚武精神融入西方(竞技)体育乃至西方文化的勇敢、守法、大胆进取及冒险、崇拜英雄、健壮的体魄等精神(何文贤, 2003)。这也是竞技体育所代表的体育精神的核心——竞争、挑战精神, 其与我国传统体育文化的“尚武”所体现的武德或武术精神(李梦桐等, 2014; 张强强等, 2017)并不完全相同。另外, 我国传统体育文化虽不乏刚健、勇武的一面, 但总体缺乏竞争性, 表现出天人合一的养生、健身取向。

通常认为造成中国近代落后的重要原因在于传统文化的症结, 如讲求中庸, 和谐有余、进取不足, 缺乏尚武精

神等, 这也体现在传统体育项目蕴含的体育文化中。在突出和谐的生命观、贵生观等哲学思想的观照下, 中国传统体育以温和、内敛、养生为主, 这与西方竞技体育的追求——竞争至上形成鲜明的反差。某种意义上, 我国近代西学东渐浪潮中, 也包括引入西方竞技体育用以改造国民, 以期国民精神注入竞争、进取的元素。这是近现代以来我国积极融入奥林匹克和世界竞技大舞台的文化动因。迎接和拥抱奥林匹克, 实际上是接纳其文化和精神; 在学校开展奥林匹克教育的重要意义, 在于为学校体育注入竞争和挑战精神。而学校体育始于健康至上的追求, 曾一度在一波去竞技化及过于关注“体力活动”的过程中, 令人有恍如让学校体育回归传统文化和传统体育陋病的似曾相识感, 只不过其对身体的关注由养生、保健转为健身、强体(尤指体质、体能指标)而已。因此, 学校体育在“健康第一”口号下, 如果不防微杜渐, 任由某种文化的倒退和复辟可能才是需要忧虑和警醒的。值得谨慎乐观的是, 新时期体育课程改革提出加强体育比赛, 但令人不无担忧的是, 相关操作却主要建立在“健康”及其特定强度的基础之上。二者的逻辑并非必然兼容, 而是存在矛盾和冲突的。

就当代我国学校体育的项目引入和展开而言, 无论顾及人文、教育还是健康意义, 传统体育和竞技体育都各有独到的价值, 均是我国学校体育的必要资源和构成。但它们进入学校体育需要面临选择性、改造化以及教材化的问题, 如竞技体育部分项目如何应对精英化与普适性的困扰。在此, 学校体育健康观及其践行如何与中西体育项目保持兼容是“健康第一”所不应回避的。

4 结语

4.1 小结

体育的人文价值、内在规定与健康追求不仅是考察我国学校体育“健康第一”展开的三大要素, 也是构建我国学校体育发展理论框架的三大立足点。当下学校体育“健康第一”语境下, 体育人文价值、体育内在规定分别面临与健康追求的悖论与困境。

1) 体育人文价值与健康追求具有不同的向度。①学校体育承袭体育的文化、人文本质及其人文价值, 应与社群体育、一般性运动或体力活动做出区分, 不应在“健康第一”的优先考量下受到弱化和抑制。②基于生物-科学理性和人文价值的区分, 健康的3个维度限于生物-科学性, 学校体育健康追求实则指向生物-科学体育观或广义生物体育观。③《课标》作为学校体育的重要实践形式, 存在以健康为核心、生物-科学取向及人文价值不足等问题。

2) 体育内在规定与健康追求遵循不同的逻辑。①当下学校体育健康践行中, 特定中高运动强度与“健康”关

联存在理论缺陷,并导致学校体育兼容性的缺失。②体育项目特征与健康追求存在冲突或矛盾之处:其一,与健康关联的强度规定与诸多运动项目特征相排斥。其二,体育运动蕴含着不健康因素,包括极限追求下对健康的损害。③体育的教育、教学活动与健康追求难以契合,主要体现为体育教学中德育开展的方法、方式及体育技术教学阶段性、渐进性等特征与健康追求践行相悖离或矛盾。

3)相关误区和警示。学校体育对健康的片面、不当追求,某种意义上可能或正在导致体育的退化。这体现为体育对健康的僭越及健康追求对体育其他价值的遮蔽,以及健康、健身、养生文化对体育尚武文化的消解。

4.2 若干启示和应对

学校体育“健康第一”的展开需要对体育与体力活动(或一般性运动)进行区分,需要在(自然)科学理性与人文价值理性之间保持合理的张力。学校教育育人语境之下的体育,不仅是“体”之育(“体”育)和育体,更是多维育人。这也与新时期“体教融合”相切合,即重视学校体育的育人价值和功能,如提出“帮助学生在体育锻炼中享受乐趣、增强体质、健全人格、锻炼意志”(见《关于深化体教融合促进青少年健康发展的意见》)。在此,体育蕴含的文化、精神的育人价值尤为凸显,而其主旨为通过对抗、挑战、竞争的运动形式演绎“野蛮其体魄”的尚武精神。这无疑有助于改观和扭转当下学校(青少年学生)所存娇弱、文弱之气。

基于“健康第一”实则提示健康的基础和保障意义,以及体育对健康的作用有限,学校体育贯彻“健康第一”应体现为不损害健康及有限促进健康两个层面。学生在不同运动情境下参与体育活动,其价值、功能或侧重或融汇,不宜以健康作为不同体育活动的普适性优先考量指标。与此相应,学校体育对于运动强度的规定应与体育人文价值、体育内在规定保持某种均衡。尤其是,体育教学的运动强度应与身体锻炼、健身、课(校)外体育活动,及课内体能练习的运动强度做出区分,根据不同的教学目标与任务、内容及项目、教学阶段等予以确定,而不宜加以统一性的规定。

以体育人文价值、体育内在规定和健康追求三要素及其分析框架为基点,也可对我国学校体育及相关理论—学科体系予以拓展和再构。如将我国学校体育分为体育教学—训练—竞赛体系、体育价值—德育体系和体育—健康体系等理论、学科体系。再如,对运动训练学理论来说,可以根据体育运动内在规定的统一性,超越其以往仅定位于竞技体育的局限,将学校体育与竞技体育、体育教学与训练予以整合和同构,以及基于健康体能提升同样符合运动项目训练的基本机理,从而将健康体能发展纳入运动训练学体系。

参考文献:

- 陈桂生,2003. 广义“德育”即狭义“教育”[J]. 上海教育科研,(3): 30-33.
- 范叶飞,马卫平,2015. 体育价值分类探究:基于人与社会的价值结构统一的视角[J]. 北京体育大学学报,38(3):35-39.
- 关尚一,朱为模,2013. 青少年心血管代谢性健康风险与身体活动的剂量效应[J]. 体育学刊,20(6):120-125.
- 何文贤,2003. “尚善”与“尚武”:中西方传统文明观比较[J]. 福建师范大学学报(哲学社会科学版),(4):128-132.
- 季浏,2019. 对中国健康体育课程模式理论和实践问题的再研究[J]. 北京体育大学学报,42(6):12-22.
- 健康中国行动推进委员会,2019. 健康中国行动(2019—2030年)[EB/OL]. http://www.gov.cn/xinwen/2019-07/15/content_5409694.htm
- 教育部,2001. 全日制义务教育、普通高级中学 体育(1—6年级)体育与健康(7—12年级)课程标准(实验稿)[S]. 北京:北京师范大学出版社.
- 教育部,2011. 义务教育体育与健康课程标准:2011年版[S]. 北京:北京师范大学出版社.
- 教育部,2003. 普通高中体育与健康课程标准(实验)[S]. 北京:人民教育出版社.
- 李根,张晓杰,高嵘,2003. 奥林匹克价值观教育计划的多维审视[J]. 体育学刊,2019,26(5):27-34.
- 李力研,2003. 体育:“培养人的勇敢”:亚里士多德体育思想解析[J]. 中国体育科技,39(5):2-6.
- 李梦桐,胡晓飞,李金龙,等,2014. 论尚武精神及其培养[J]. 北京体育大学学报,37(8):100-106,111.
- 梁璇,2019. 《体育强国建设纲要》发布,“身体素质”将成为青少年体育关键词[N]. 中国青年报,2019-9-24(05).
- 世界卫生组织,2010. 关于身体活动有益健康的全球建议[EB/OL]. <https://www.who.int/dietphysicalactivity/publications/9789241599-979/zh/>
- 苏静静,张大庆,2016. 世界卫生组织健康定义的历史源流探究[J]. 中国科技史杂志,37(4):485-496.
- 谭广,谭红,马卫平,2009. 关于健康第一基本理念的思考[J]. 体育学刊,16(1):46-49.
- 王立杰,陈家起,2018. 英国伊顿公学“贵族精神”的培养对体育课程实践的启示[J]. 山东体育学院学报,34(3):112-116.
- 辛利,2013. 对学校体育“健康第一”指导思想的思考[J]. 体育学刊,20(5):8-11.
- 熊文,2020. 健康的追求与体育的坚守:学校体育“健康第一”的人文价值参照与审视[J]. 天津体育学院学报,35(4):373-379,385.
- 熊文,2019. 辨误与厘正:学校体育“健康第一”理论立足点检视[J]. 体育科学,39(6):89-96.
- 熊文,2010. 反思人文体育:兼对若干认识模糊和误区之辨明[J]. 成都体育学院学报,36(3):10-14,15.
- 严翔,林家仕,苏浩,2012. 大强度运动是否适用于大众健身指导[J]. 北京体育大学学报,35(8):50-53.
- 闫玉峰,唐建忠,马春银,等,2019. 基于古希腊竞技赛会特质思考中国竞技体育的发展[J]. 体育学刊,26(1):36-40.
- 杨锡让,1998. 实用运动生理学[M]. 北京:北京体育大学出版社.
- 张洪潭,2006. 体育的追求与健康的退守[J]. 体育与科学,27(1):18-21.
- 张强强,胡平清,2017. “尚武精神”概念的内涵探析[J]. 体育文化导

刊, (6): 177-180.

张文鹏, 2017. 英国青少年体育政策的治理体系研究[J]. 北京体育大学学报, 40(1): 71-77.

赵驰, 任葶, 2015. 健康观的再认识[J]. 医学与哲学, 36(12A): 15-18.

朱素蓉, 王娟娟, 卢伟, 2018. 再谈健康定义的演变及认识[J]. 中国卫生资源, 21(2): 180-184.

中央全面深化改革委员会, 2020. 习近平主持召开中央全面深化改革委员会第十三次会议强调: 深化改革健全制度完善治理体系善于运用制度优势应对风险挑战冲击[EB/OL]. http://www.gov.cn/xinwen/2020-04-27/content_5506777.htm

CHEKROUD S R, GUEORGUIEVA R, ZHEUTLIN A B, et al., 2018. Association between physical exercise and mental health in 12 million individuals in the USA between 2011 and 2015: A cross-sectional study[J]. *Lancet Psychiat*, 5(9): 739-746.

ENGEL G L, 1977. The need for a new medical model: A challenge for biomedicine[J]. *Science*, (196): 129-136.

OJA P, KELLY P, PEDISIC Z, et al., 2017. Associations of specific types of sports and exercise with all-cause and cardiovascular-disease mortality a cohort study of 80306 british adults [J]. *Brit J Sports Med*, (51): 812-817.

WIERSMA L D, FIFER A M, 2008. "The schedule has been tough but we think it's worth it": The joys, challenges, and recommendations of youth sport parents[J]. *J Leisure Res*, 40(4): 505.

(收稿日期: 2019-10-21; 修订日期: 2020-09-12; 编辑: 马婧)

