

军事体育训练学对分课堂教学实践与思考

艾英伟¹, 艾冬生², 程子庸³

(1. 解放军陆军特种作战学院 军政基础系, 广东 广州 510502; 2. 广州涉外经济职业技术学院 教务处, 广东 广州 510540; 3. 国防科技大学 教务处, 湖南 长沙 410073)

摘要:《军事体育训练大纲》发布全军施行后, 对军事体育训练人才需求增加, “军事体育训练学”课程重要性进一步凸显。为有效利用现有教学资源, 快速提高“军事体育训练学”教学效果, 我们分析了原有教学模式存在的问题, 利用对分课堂展开教学改革实践, 取得了显著成效, 并对此进行了反思, 以期“军事体育训练学”等军校应用型课程教学提供参考。

关键词: 军事体育训练; 对分课堂; 四元教学; 亮考帮

中图分类号: G642 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-8874(2022)01-0108-08

Practice and Thoughts on the PADD Teaching of Military Physical Training

AI Ying-wei¹, AI Dong-sheng², CHENG Zi-yong³

(1. *Military and Political Courses Department, Army Special Operations Academy, Guangzhou 510502, China;*
2. *Dean's Office, Guangzhou International Economics College, Guangzhou 510540, China;*
3. *Dean's Office, National University of Defense Technology, Changsha 410073, China*)

Abstract: After the publication of the Military Physical Training Program, the demand for military sports training personnel increased and the importance of the “Military Physical Training” curriculum was further highlighted. In order to make effective use of the existing teaching resources and quickly improve the teaching effect of “military physical training”, we analyzed the problems existing in the original teaching mode, made use of the teaching reform practice in the Presentation-Assimilation-Discussion-Dialogue (PADD) class, and achieved remarkable results. We made theoretical reflection on this with a view to providing reference for the teaching of applied courses including “military physical training” in all military academies.

Key words: military physical training; PADD class; four-element teaching; FaTeHe (favorite-test-help)

军事体育训练学重要性如何? 在传统教学中面临怎样的问题? 应用对分课堂这一本土原创教学范式能否解决和改善这些问题? 本文结合教学实践, 利用观察、问卷、作业等方式, 展现对分课堂应用于该门课的过程和效果, 并分析原因, 以期为类似课程的教学设计、实施提供参考。

一、背景

2018年2月,《军事体育训练大纲》(以下简称《大纲》)发布全军施行。《大纲》的发布施行,对提高军事体育训练实战化水平、增强官兵身心

素质、夯实战斗力根基具有重要而深远的意义^[1]。伴随《大纲》的发布施行,如何紧贴实战,遵循科学,继承和创新我军军事体育训练,就成为全军军事体育工作者面临的首要问题。

军事体育训练学是培养各级各类军事体育训练人才的核心专业课程,这门课交叉性、应用性、系统性均强,是贯彻落实《大纲》精神的重要专业保障。以军事体育训练学课程为例试行对分课堂,探索提高军事体育训练学教学效果,具有重要现实意义。本文所描述军事体育训练学课程,专为士官职业技术教育类军事体能技能组训专业任职岗位大专学员开设,生源为从事军事体育工作的优秀士兵,案例班级学员共80人,性别均为男性,年龄为 22.80 ± 1.49 岁。

二、问题

在该课程以往教学过程中,我们发现学员专业基础知识普遍较弱,且学习热情和投入精力不足,造成最终学习效果一般。经反思和分析,主要存在以下问题:

一是学员相关知识基础呈碎片化且夹杂错误认知,阻碍系统性学习。据调查,本课程学员超过70%没有上过军事体育训练前导理论课程,如运动解剖学、运动生理学、运动训练学等,这与我们在教学过程中观察到的学员相关基础知识薄弱现象较为吻合。而且我们还发现,学员们基础知识薄弱并不完全表现为对体育锻炼和相关生物学知识一无所知,而是原有认知呈碎片化。经随机口头询问部分学生,碎片化信息主要来自中学阶段体育课和生物课、部队军事体育受训经历,以及网络文章和短视频。

知识碎片化,或者碎片化的知识,对于学生学习结构化知识往往有负面影响^[2]。本文中学员军事体育训练相关知识不仅表现为碎片化,而且还夹杂很多错误认知,对于系统性学习军事体育训练学内容产生阻碍。现实中,教员往往要花很大精力来矫正学员的错误认知,总感觉课时不够用,关键内容讲不完。

二是学员原有军事体育训练经验影响学习积极性。军事体育训练既需要理论知识,也需要实践知识,且军事体育训练工作本身以实操为主,实践知识和技能就显得尤为重要。一般来说,大

家也会认为有经验的人能够学得更好,可以更好地学以致用,士官职业技术教育类军事体能技能组训专业任职岗位大专学员也主要是从军事体育及相关岗位人员中征集。但从现实来看,这些部队军事体育及相关岗位经验并非完全是学习的助力,有时还成为制约学员学习积极性的主要因素。

这种现象与军事体育训练学课程本身有关系。除相关基础理论知识外,军事体育训练学有很多实操内容面对的是学员经历过的情境,如组织体能训练、指导战友减重、执行军体考核等。也就是说,很多要“学”的东西他们都“做”过了,且这些实操经验已深入每个人内心(虽然以前那些实操的科学性存疑)。这就造成学员学习这部分知识时少了新鲜感,没有探究的动力。也就是说,学员缺乏“认知期望”^[3]。以往在课堂上发现,这种情况较为普遍,甚至越是部队组训骨干就越明显。我们猜想,如果不是任课教员指导部队训练经验丰富,如果不是拥有全军军事体育训练专家的身份,换作普通教员来上课,恐怕学员更不买账。

这种学习积极性缺乏对于授课的效率和教员的心理都是一种打击。为改善这种情况,吸引学员参与学习,教员只能尽量让自己的讲授更生动、更鲜活,甚至更炫,展示出学员在部队没见过的“新鲜玩意儿”,拿优秀运动员、极限运动爱好者的例子给学员看,借以传授科学、规范的实践技能,但这样做却容易偏离主题。

三是军事体育训练需要了解别人,学员却总被个人体验左右。军事体育训练学教学具有“体验式学习”特点^[4],因此优秀的军事体育工作者往往运动经验丰富、体验深刻。学员学习中的新体验也往往受其旧体验影响,学员深刻的、个性化的运动体验,可能无法全部直接转化为科学组训的助力,有时会成为阻力。

这是因为,一方面,运动是自我的,在方法科学的前提下,考虑、感受自我的生理与心理变化即可;而另一方面,组训者的“直觉和经验”非常重要^[5]。组织运动训练时面对的是他人,他与组训者对运动负荷多有相似的生理、心理反应,但由于每个人的身体条件不同、运动技能水平不同、从事训练的心态也不一样,所以实际训练时的反应是千差万别的。因此,需要组训者能够及时识别和发现被训练对象的身心变化,甚至要有一些超越仪器设备客观指标的直觉,有作者

还提出“体育训练的艺术性”^[6]。总而言之,人对人的观察及直觉目前仍是靠机器测试的血乳酸、监测的心率无法取代的。显而易见,这种直觉受到学员自身运动体验影响很大。

作为部队军事体育从业者的学员,在学习军事体育训练学这门课时,涉及实操部分的内容,不仅要弄懂科学原理、掌握科学方法,而且要学会拥有医生“同理心”^[7]一般的“同体心”,也就是对别人运动表现和身体状态的省察力,这样才能经由细节实现“知识→技能→能力”晋级,把自身的运动体验与科学规范结合起来生成训练艺术。但现实中,学员个人运动体验被打上部队与军校“强调打赢”“鼓励竞赛”的文化烙印^[8],反而使得他们容易以自我经验为中心,竞相攀比,忽略相互交流,丧失以“他者”身份观察教学训练过程、以“同体心”观摩同伴表现的机会,指导训练的“直觉”和“艺术”也就难以形成。

四是大班教学造成教员难以兼顾不同学员个性化需求。除以上所述由学员认知特点造成的问题外,从教员方面来讲,目前的大班授课制客观上减少了师生交互,降低了教师对学生个体的关照度^[9],从而影响了教学效果。

军事体育训练学作为军事职业技术教育中一门理论与实操兼有的综合性课程,在由知识到技能再到能力的教学目标达成过程中环环相扣。虽然进入课程的路径和起点可以不同,如先从运动解剖学、运动生理学知识开始,或者先从部队遂行任务动作分析开始,或者先从实际组训操作开始等等,但整个学习体系有相对完整的内核,关键内容有较高复杂度且缺一不可。为保证整个班级完成关键内容学习,教员往往会将教学进度对应保持在学员认知水平的中位数,以求照顾多数。但大班教学(本研究中,班级人数为80人)人数众多,个人基本认知、运动体验、组训经验各不相同,有个性化学习需求的学员人数也多,致使教员难以兼顾不同学员的个性化需求。

三、理论

对于学员认知特点和大班教学现状,传统以讲授为主,加上作业、讨论、考试的教学方式无法满足军事体育训练学教学要求,学员学习效果不甚理想(该校采取出卷教员提供参考答案、考试中心统一改卷的方式,几乎没有“人情分”,原

先考试及格率一般为70%多)。为此,任课教员试图革新教学方法,突破以往教学困境,在比较了BOPPPS模型^[10]、项目制学习^[11]和翻转课堂^[12]等模式后,选择了对分课堂。由于本论文研究未对不同教学模式进行对比实验,这里就不再对其他教学模式进行描述和对比,仅就对分课堂进行讨论。

(一) 对分课堂的四元教学

对分课堂是复旦大学张学新教授提出的基于心理学原理构建的教学理论和实践模式,核心理念是权责对分。通过师生在教学过程中分享权力、共担责任,促进学生的主动学习,培养其核心素养和创新能力,实现全面、健康的个性发展。其基本操作是把教学划分为教师讲授、学生独学、同伴讨论和教师答疑四个核心元素,或称四个教学过程。这四个过程次序分明、结构严整,构建了班级授课制教育场景下优质教学的标准范式^[13]¹⁴²⁻¹⁴⁵。对分课堂看似没有采用全新元素:讲授是捷克教育家夸美纽斯阐述班级授课制^[14]以来,沿用近四百年的课堂传统教学方法;讨论是最近一个世纪教学改革中赖以突破传统讲授式课堂的教学方法,可算作新传统;独学是有要求的自学,文字出现后,人类基于文本的自学就有可能大范围存在;答疑是一种对话,早在孔子、苏格拉底时代就被用于教育活动。但是,对分课堂并非把这些教与学的元素简单排列组合,而是从根本上融合了讲授与讨论这两大教学方法,优化了自学,规范了对话,形成了极具操作性的系统,实现了 $1+1>2$,开创了课堂教学新范式。

考虑采用对分课堂进行课堂教学改革的最主要原因有两个:一是对分课堂中的主要教学手段我们都使用过,比如讲授和组织学生讨论,仅需要改变讲授的侧重和时间,调整作业的形式,这些相对容易做到;二是对分课堂可以调动学员的学习积极性,因为新课堂模式要给学员更多赋权,这在强调管理和服从的军校,某种方面来讲是给学生打开一扇透气的窗户。

(二) 四元教学的理论基础

对分课堂看似简单,背后的理论基础却非常深厚和扎实。这里仅从四元教学模式方面作简要概括。

古代教学的典型模式是传授式,其结构是“讲-听-读-记-练”;17世纪捷克教育家夸美纽斯提出了结构为“感知-记忆-理解-判断”

的教学模式;19世纪德国教育家赫尔巴特提出了“明了-联系-系统-方法”的四阶段教学模式,其学生莱茵将该模式改造为“预备-提示-联系-总结-应用”五阶段模式,成为20世纪教学模式的主导。20世纪50年代以来,科学技术发展对教学实践产生了深刻影响,新的教学思想层出不穷,也产生了许多新教学模式。1980年,乔伊斯和韦尔区分了四种类型的教学模式,包括:信息加工类教学模式、社会类教学模式、个体类教学模式和行为控制类教学模式^[15]。

对分课堂创始人张学新教授认为:从乔伊斯和韦尔的分类来看,对分课堂的讲授强调知识的体系性,反映了信息加工类教学模式的特点;对分课堂的独学强调自我责任和自我实现,反映了个体类教学模式的特点;对分课堂的讨论强调人机交互和社会性能力的培养,反映了社会类教学模式的特点;对分课堂注重作业,强调通过学生的外在行为来监控其内化和吸收过程,反映了行为控制类教学模式的特点。总而言之,对分课堂实现了对这些教学模式全面、深层的整合^{[13]140-142}。

对分课堂对这些教学模式全面、深层的整合不仅体现在要素齐备方面,更体现在顺序和规范性上。对分课堂反对预习,讲授是教学过程的第一步,讲授没有互动,就是信息的单向传递;学员听完讲授后进行自学,是在接受输入的基础上主动进行认知建构;自学后完成作业,是输出式学习,这个过程中学员对于新知的理解会更清晰,而且对分课堂的“亮考帮”作业促成教与学的一体化^[16],促进了学员的元认知;有了作业依托的小组讨论,基于合作学习的群体互动,加之有了作业特别是“亮考帮”作业的加持,讨论变得高效而有质量;到了师生对话阶段,体现了处理信息时的继时性加工方式^[17],而且因为小组讨论中已经解决了相当数量的问题,此时对话的主题往往是共性问题,或难度较大的问题,因此教师可以针对共性问题和高难度问题进行集中解答,大大提高了课堂效率。

对分课堂理论基础扎实,是对“教学有法”^[18]的完美表述。如果我们像一些教师那样,本着“教无定法”^[19]的心态任意调整对分课堂四元教学的顺序,前面所述的理论优势将荡然无存:如果先学后教,采用预习,会进一步加剧学员间的认知差异,无疑加大教学难度;如果讲完就讨

论,学员上来七嘴八舌发表个人观点,场面看似热闹,但刚讲过的内容还未被充分理解和内化,学员不光没形成自己的观点,恐怕连照搬教员刚讲过的内容都有些生疏……诸如此类。

从教学模式来讲,对分课堂融合了不同教学模式的优点,在课堂上把教学者与学习者的时间对分,在课上、课下把教与学的过程有机地结合在一起,实现了自主的、合作的高效学习。

四、实践

本轮军事体育训练学对分课堂实践按照“隔堂对分”的基本流程进行。任课教师仅仅在开课前阅读了相关文本,请教了有关人员,在课后对学员进行了简单的问卷调查,除此之外未进行教学之外的额外工作。简而言之,这次的教学实践就是一次正常的课程教学。

(一) 流程

按照对分课堂要求,也是日常教学基本要求,本课程开课前,任课教员了解了学生基本情况;在第一堂课,教员首先向学员讲解了将要采用的对分课堂流程,随后讲授了第一部分的新内容,并留了作业;学员课后根据教员讲授来阅读教材,完成作业;在第二堂课的第一节,学员每班10人拆成两组,全班共16组,以作业为依据进行分组讨论,随后进行教师主导的全班交流;第二堂课的第二节,教员讲授下一部分的新内容,并布置作业……以此类推。

教学过程就变为:教员讲授、学员自学、分组讨论、师生对话这样清晰的四个模块。这四个模块看起来都是普通的教学过程,很多教学活动日常都在使用,但对分课堂刻意将四个模块严格区分和排序,在没有发明新教学元素的情况下,使传统的讲授式课堂变成规范的先讲后学、再讨论课堂。

(二) 讲授

由于通常讲授的时间拿来给学员讨论而变短,所以军事体育训练学对分课堂的教员讲授部分采用了“精讲留白”^[20]的方式,教员只讲知识要点和逻辑关系,并未过多展开。如讲到“能量供应连续统一体”概念时,教员只列举三大能量供应系统的供能特点,并以不同距离和时间的跑步为例与其对应,既没有仔细讲解三大能量供应系统的供能物质、生化反应、限制条件,也没有详细

举例不同的体育运动项目和军事技战术活动,这些留白的内容都依靠学员课后自学,以及下节课的小组讨论。

但留白的内容并不意味着全丢给学员不管,而是在课上对学员有所引导。还是以“能量供应连续统一体”为例,要告诉他们如何看待这一人体供能模式,可以作何类比,而体育运动和军事技战术,以及部队遂行任务从人体能量供应的角度可以如何分类;要提醒他们结合自身的运动体验来体会,并告诉他们哪些资料可以对他们学习这部分内容有帮助。

这样,军事体育训练学课程精讲留白就不是简单的少讲多学,而是讲干货、讲学习路径。

(三) 作业

作业是学员课下自学的重要指引,是隔堂对分教学成功与否的关键。在作业方面,除常规的阶段性学习作业,如训练计划的制订等,本轮课程还加入了对分课堂的特色作业“亮考帮”。

所谓“亮考帮”,就是“亮闪闪”“考考你”“帮帮我”的简称。“亮闪闪”是指学员在听课、自学、完成常规作业后,要总结出学习过程中自己感受最深、受益最大、最欣赏的内容等;“考考你”是要学员把自己弄懂了但觉得别人可能存在困惑的地方,用问题的形式表述出来,配以参考答案,用来挑战别人;“帮帮我”是学员把自己不懂、不会的地方或想要了解的内容,用问题的形式表述出来^{[13]21-23}。

“亮考帮”本质上是一种披着认知外衣的元认知作业,其包含着学习者对于自己认知情况的认知,引导学习者思考、整理自己对于新知的认知状态,并据此作出总结性的输出。“亮考帮”这一元认知作业,弥补了传统作业只关注认知而忽略元认知的现象,但又不是直接要求学习者像写学习总结那样在传统作业之余另外考察元认知,而是紧密联系认知与元认知,由认知抵达元认知,再由元认知来梳理认知,很自然地在一项作业中实现了对学习过程和学习结果的觉察性输出。

这种输出首先对于学习者的学习非常有利,它及时强化了对学习内容的记忆和理解,又为进一步学习搭建了内容支架和路径支架,还为接下来要发生的讨论提供了材料基础;对于教学者来说,这种输出使得学习者新知掌握情况和元认知部分外显,他们因而可以据此来调整教学的内容和策略。

(四) 讨论

军事体育训练学对分课堂的小组讨论与普通小组讨论并未太大区别,只是讨论前每名学员都带来了自己的常规作业和“亮考帮”。另外,讨论可以从“亮考帮”开始,根据讨论的时间进度,可以适当自由发挥,但最后每组都生成一个新的小组“亮考帮”,以备最后全班师生对话环节使用。

因为有了常规作业和“亮考帮”铺垫,军事体育训练学对分课堂的小组讨论所讨论的问题是学员自己的问题,而不是教员预设的问题。教员预设的问题,哪怕再精巧、再用心良苦,都是从教员出发的,或者说从课程知识结构本身的要求出发的,未必适合每位学员的认知特点。而当学员拿着自己完成的作业来到讨论现场,他们表达的是自己的收获和疑问,这会使他们想方设法把自己的观点说清楚,让别人明白,客观上就达到了通过输出进一步学习的效果;而且,他们还要倾听相似水平同学的思考、成果表达,通过比较和反思,也能促使对自己的观点或表达方式进行审视。

讨论不仅是一种教学手段,而且是最近一个世纪教学改革中赖以突破传统讲授式课堂的合作学习范式的核心,在美欧日等国家比较流行。反观我国,受前苏联教育理念影响较大,强调知识的系统学习,突出教师的主导作用,学生讨论机会少,讨论的知识、技能也不足。近年来讨论越来越多走进各类课堂,但组织讨论的教师大多未受过良好的讨论训练,很难说能够引导学生有效讨论。对分课堂给出了一些讨论的指导技巧,但其特色更在于讨论的时机和要求,如放在学员自学后,要求带着作业进行讨论。这些客观限制使得讨论容易破冰,并提高了讨论的效率,也提高了学员小组讨论的质量。

(五) 对话

军事体育训练学对分课堂的对话环节,通常主要由每组学员提问,教员解答,在学员没有提出有价值问题的情况下,教员可以从学员作业中抽取问题提问。对话的问题由教员甄选,不是学员随便问什么问题都要解答,而是选择一些共性问题 and 关键问题解答,这样虽然是回答某一组学员的问题,但其实是针对整个班级解疑释惑。而如果学员提的问题没必要占用全班时间来回答,也不能置之不理,可以在课下专门对其所在小组进行解答。为了保证全班交流的充分性,对于每

组提问数量进行限制,规定每一轮只能提一个问题,这样每个组都有发言的机会。

还有一种理想的“产婆术”式对话也可以应用于对分课堂的对话中^[21]:教员通过讥讽、助产、归纳、定义,使学员纠正或明晰旧观点、产生新观点。这种理想对话不仅向整个班级展示了问题相关知识点,还演示了逻辑思考的过程,对于学员批判性思维的培养非常有帮助。这种理想情况的发生需要教员引导,也需要学员高质量的学习在前。如果没有前期的良好自学和充分讨论,学员很难在课堂上提出高质量的问题,也无法在教员引导下当场对问题层层剖析。

对话除了对学员的知识、思维有帮助外,还能有效锻炼表达技能。作为未来军事体育训练组训人员,抓训练不能光靠吼、靠喊,良好的表达能力非常重要。而良好表达能力的形成需要日常训练作为基础,不仅要在组训实习现场来练习组织、发号施令的语言,也要在对话中训练清晰说明、解疑释惑的语言。

五、效果

本轮军事体育训练学课程采用对分课堂教学模式后,学员的学习效果有了质的提升。

首先,最明显的提升就是考试成绩。本课程课终考试采用笔试。按照学院统一要求,任课教员需提前出多张试卷并提供参考答案,形成试卷库。考试前由考试中心随机抽取一份试卷,考完后所有试卷由考试中心专人取走并在封闭式条件下组织批改。在这种情况下,可以认为每期学员的考试难度、成绩信度是一致的。在较为一致的考试条件下,这轮军事体育训练学课程的及格率相比过去三轮课程有显著性提高。

其次,体现在学员作业上。本轮课程学员要完成常规作业和“亮考帮”作业。常规作业主要以开放式为主,如设计某一类型训练计划。“亮考帮”作业的模式每次不变,但因每次作业前学习内容不同而有所区别。以往在仅布置常规作业的情况下,仍有不少学员作业迟交,需要催促;本轮虽没杜绝这种情况,但迟交人数明显减少,且“亮考帮”作业都能按时上交,这说明学员至少为讨论进行了准备,体现了主动学习行为。

再次,还体现在讨论的现场表现上。以往的军事体育训练学课程也会安排讨论,但讨论较为

随机,且往往针对刚讲完的某一内容进行讨论,多数情况下教员还会提供小组讨论的问题。这看起来时机恰当、考虑周到,但实际运行效果欠佳。学员热议几分钟后便逐渐冷场,旁听的教员往往忍不住去问:你们讨论得怎么样啊?对这个问题形成了什么看法?借以推动讨论,并确认是否达到讨论效果。改用对分课堂后,学员的讨论变得更加积极主动,教员不再因为冷场而被迫引导,往往只需来回巡视,并及时提醒结束时间即可。

最后,学员学习态度良好。由于前期非对分课堂无法测量学员对于对分课堂的态度,所以我们在前期较为传统的课堂教学中未采用问卷调查,仅在本轮课程结束后进行了调查。虽没有与前期教学进行对比,但从问卷结果中还是可以明显看出,学员小组讨论参与度及对对分课堂模式认可度都非常高。其中,自认为“积极发言”参与讨论的学员人数有56人(占比70%),对本课程教学整体印象“非常不错”的有78人(占比97.5%),“非常希望”在其他课程中采用对分课堂的有67人(占比83.8%),表示为“一般”的有12人(占比15%),“不希望”的仅有1人。

六、反思

本论文研究从某种角度来说是一个田野实验研究^[22],研究者把这次的军事体育训练学课程教学当作学校里发生的大小事件中的一个,这个事件特殊之处就在于采用了对分课堂的教学模式,除此之外没有什么特别之处。它保持了学校正常的教学秩序,按照学校现有制度运行,研究者减少除对分课堂外其他人为设置条件的干扰,没有以教学改革为由申请大幅调整教学流程、教学保障和人员安排,只是与以前相同课程教学进行了对照。

从本次实践过程和实践结果来看,对分课堂教学模式是比较成功的,某些方面甚至说有天翻地覆的变化,这也是研究者始料未及的。同时,也存在一些值得探讨的问题和有待改进的地方。

(一) 霍桑效应

霍桑效应指的是,在行为田野实验中,由于研究对象意识到自己正在被研究而带来的方法上的人为效应。本文研究中由于教学需要,在第一节课就向学员介绍了对分课堂的流程,虽没有阐明背后的原理,也未告诉他们这是教学实验,但

毕竟会让学员感到不同于其他课程的被关注感,这势必引发霍桑效应^[23]。因此,在本文所述的军事体育训练学对分课堂教学效果中,极有可能存在霍桑效应的叠加成分。

要想解决这一问题,可以在刚开始时不告诉学生整个教学的流程,讲授还是讲授,留作业还是留作业,讨论还是讨论,只是事先不明确说这是一环扣一环的规范流程。但这样做似乎也存在新问题。如果作为成人的学员事先没有对该教学流程有整体的了解,可能会影响他们在每个环节的的积极性。因为成人有更强烈的愿望去把握全局,而不是跟着别人亦步亦趋。因此霍桑效应在一、两次教学改革中似乎总是无法避免。

设想未来,如果有相当多数量的课程使用对分课堂的模式,就像如今穿插了讨论的讲授型课堂一样普遍,那么学员无论上什么课,都不会感到过分新奇和被关注,霍桑效应自然就会大大减弱。

(二) 精讲与留白的矛盾

语言是人与动物的重要区别,讲授也自然成为人类传递知识的重要方式。对分课堂的讲授还包括视频、画面的呈现,从表面上看与传统讲授型课堂没有区别。但对分要求师生在教学时间上对分,要把原先教员满堂灌的时间留出一部分给学生,这就在客观上限制了教员所讲内容的数量。其实,教员讲得少不仅受“对分”后的时间所限,还是对分课堂的内在要求。对分课堂要求精讲留白,只讲干货,留出学员自学、思考的空间。这一要求虽然浅白,但执行起来却颇为费神。

首先就是讲什么、不讲什么?军事体育训练学本身涵盖内容十分广阔,解剖学、生理学、心理学、训练学、生物力学知识散布其间,要紧贴《大纲》科目和不同部(分)队装备条件及遂行任务实际,还必须考虑部队一日生活制度和战时时间安排,课程的信息藤蔓很长。选哪些点,举哪些例子就需要认真思考。另外,依照对分课堂的理论,精讲要在相对宏观的层面上,告诉学员学什么、为何学和如何学。由于前述内容只是“学什么”,因此教员还必须围绕学什么来讲为何学和如何学。任课教员在内容选择方面要打破原有框架,重新策划和整理。

其次是怎样在有限的时间内呈现这些内容。按照对分课堂的说法,讲授不需要太深刻、太透彻、太清楚、太详细、太生动、太有趣、太精彩

……这与教员通常的教学理念是完全相反的。虽然仔细思考后在对分课堂框架内能够认可这些说法,但实际上课时心里仍有疑虑,所以在开始几次课上教员还是花了较多时间把要讲的内容尽量讲透。

总之,作为第一次应用对分课堂,任课教员潜意识担心讲得不够会造成学生学不好,因此在讲授与留白的平衡方面还有很大改进空间。

(三) 讨论质量

本轮军事体育训练学课程的课堂讨论情况整体不错。现场来看,各个小组讨论都很热烈,这也在问卷调查中从学员自我感觉中得到验证(“积极发言”参与讨论的学员人数占比70%)。但据教员在旁边聆听情况来看,讨论多以自我表达为主,相互观点缺乏碰撞,新观点较少。从提交上来的“亮考帮”作业来看,也验证了这种现象的存在。比如,规定每个小组在讨论后要形成小组“亮考帮”,由组长负责整理书写,但很多小组交上来的是全组成员主要观点的再次罗列,而不是新的、更为凝练的或更为深刻的问题。

小组讨论质量不高的问题,从学员自身的态度也可以发现。因为就“最感兴趣的教学环节”来说,大部分学员选择了“教师讲授”(39人,占比48.8%)和“师生对话”(28人,占比35%),选择“小组讨论”的只有12人(占比15%)。

对分课堂力图通过独立思考和小组讨论培养学生批判性思维^[24],但从本次实践结果看,在这方面还有较大提升空间。

(四) 对话与讲授

从学员的问卷情况来看,多数人虽积极参与了讨论,但大家最感兴趣的还是教员的讲授和师生间的对话。而从实际情况来看,正因为学员讨论的质量还不够高,因此讨论后的全班师生对话也多沦为教员的答疑,也就是讲授为主。学员大多数情况下并不能与教员形成“产婆术”式的对话。当然,从教员角度来看,也有教员习惯了直接给答案,没有很好地用诘问来引导学员思考的原因。

因为课堂教学是生成性的活动,即使教员在课下有所准备,但在课堂现场,仍无法全面落实预案,很容易落入常年形成的宣讲窠臼。所以,作为应用对分课堂模式的教员,需要不断加强自身学习和实践,切实从思想、情感和行为上转变“以教师讲授为中心”的习惯做法。

(五) 小结

本着先行先试的想法和实事求是的态度,研究者亲自参与了基于对分课堂模式的军事体育训练学课堂教学改革实践。在这次实践过程中,由于无人指导,采用的是“照葫芦画瓢”的方式,所以对于对分课堂的精髓和神韵肯定把握不足。但也正因为如此,本次实践在某种程度上说应该是推广任何一个新理论、新方法时所发生情况的真实写照,也体现了对分课堂好用、易学的特点,因此本研究理应具有相当的说服力。

提高官兵遂行军事任务所需身体能力,是我军施行《大纲》的重要目标,而部队军事体育训练的科学化是实现这一目标的必由之路。要推动部队军事体育训练真正科学化,就要研究人体运动和军事任务两类现象,摸清人体生理、心理两大规律,知晓现代战争与非战争军事行动对人体的要求,这样才能有目的、有章法地合理施训。军事体育训练学是一门综合性、应用型的课程,严格意义上来说,只要战争形态没有固定,只要人的潜力没有研究清楚,军事体育训练学对于学习者来说就永远不会结课。但从现实角度讲,在人类现有的认知基础之上,掌握基本人体运动知识,学会基本训练组织方法,熟练部队常用的军事体育训练“套路”,还是有可能也有必要在这门课中实现的。面对来自全军巨量的潜在学习需求,关键在于利用现有的教学人员、教学资源,在有限的时间内,让更多需要学习的人通过军事体育训练学这类课程学有所成、学有所用。从本研究来看,验证了对分课堂这种教学模式能增强学员学习主动性,降低教员负担,关注学员学习需求,增加师生互动^[25],可以在高效培养军事体育训练人才方面发挥较大作用。

参考文献:

- [1] 新华网. 军事体育专家解读《军事体育训练大纲》[EB/OL]. (2018-02-05)[2021-06-28]. http://www.xinhuanet.com/mil/2018-02/05/c_129805297.htm.
- [2] 孙夏珍. 知识碎片化的危害与成因[J]. 教育研究与评论(中学教育教学), 2019(6): 20-25.
- [3] 高秀梅. 当代大学生学习动机的特征及其对学业成绩的影响[J]. 高教探索, 2020(1): 43-47.
- [4] 张而立, 张丹宁. 体验学习的哲学思考[J]. 中国电化教育, 2013(3): 19-23.
- [5] 杨成波. 运动训练数据驱动决策发展方式的实现基础与实现策略[J]. 广州体育学院学报, 2020, 40(1): 86

- 90.
- [6] 关学雷. 对体育训练艺术现象的思考[J]. 体育成人教育学报, 2005, 21(1): 48-50.
- [7] 王茵. 同理心在护理教学领域中应用的研究进展[J]. 中医药管理杂志, 2019, 27(21): 25-28.
- [8] 崔云龙, 樊博辉. 以强军文化培育新时代的四有军校学员[J]. 神州, 2019(8): 270.
- [9] 陈艳莲. 高校大班教学存在的问题及教学方法的优化[J]. 教育与职业, 2011(12): 164-165.
- [10] 曹丹平, 印兴耀. 加拿大 BOPPPS 教学模式及其对高等教育改革的启示[J]. 实验室研究与探索, 2016, 35(2): 196-200, 249.
- [11] 博斯, 克劳斯. PBL 项目制学习[M]. 北京: 中国纺织出版社, 2020: 24-26.
- [12] 可汗. 翻转课堂的可汗学院: 互联时代的教育革命[M]. 刘婧, 译. 杭州: 浙江人民出版社, 2014: 85.
- [13] 张学新. 对分课堂: 中国教育的新智慧[M]. 北京: 科学出版社, 2017.
- [14] 徐莉, 王俊华. 对现行教学组织形式——班级授课制的再审视[J]. 河北师范大学学报(教育科学版), 2001, 3(4): 137-140.
- [15] 王静. 美国布鲁斯·乔伊斯的“教学模式”探究过程研究[D]. 重庆: 西南大学, 2017: 7.
- [16] 李世伟, 张学新, 李国丽. 如何破解作业困局? ——与对分课堂有机一体的作业设计[J]. 未来教育家, 2020(6): 19-21.
- [17] 唐妍. 同时性加工与继时性加工的差异及其教学策略[J]. 江苏教育, 2018(7): 64-65.
- [18] 杨启亮, 杨媛媛. 教学有法, 法无定法[J]. 上海教育科研, 2016(7): 5-9.
- [19] 陈妍, 陈海青. “教学有法”与“教无定法”[J]. 山东教育科研, 2001(7): 40.
- [20] 陈瑞丰, 张学新. 优化对分课堂讲授, 提升学生学习自主性[J]. 教育教学论坛, 2018(43): 169-171.
- [21] 李汉潮. 东西方教学法的比较与启示——孔子的“启发式”与苏格拉底的“产婆术”[J]. 中国成人教育, 2011(16): 151-152.
- [22] 刘庄. 田野实验: 社会科学研究新方法[N]. 中国社会科学报, 2015-07-07(5).
- [23] 李红, 王娟, 于庚申. 巧用心理效应提高政治理论课教学效益[J]. 扬州大学学报(人文社会科学版), 2010, 14(6): 151-153.
- [24] 张学新. 对分课堂: 心理学推动教育变革的可能[N]. 文汇报, 2017-01-13(6).
- [25] 张学新. 对分课堂: 大学课堂教学改革的新探索[J]. 复旦教育论坛, 2014, 12(5): 5-10.

(责任编辑: 赵惠君)