



# 新时期体育中高考改革取向再审视: 操作和实践的困境

熊文

**摘要:**针对我国当下中考体育逐渐提高分值(乃至与主科同分)以及将体育作为高考必考科目这一改革取向的操作和实践问题而展开,涉及考试设项、平时成绩及“减负”“双减”等相关理论假定的困境或误区,旨在为体育中高考改革议题和决策提供理论参考及警示。认为:(1)体育中高考的设项难以与体育(及健康)关联,并存在操作性偏差。考试项目难以体现体育的实质及其多维目标,考试设项数量确立及选项、抽考等举措存在理论缺失和缺陷,“考什么”(考试项目)对“教(练)什么”导向失当及评价失灵。(2)体育中高考的平时成绩难以与过程性评价及体育锻炼关联,并衍生相关问题。这主要缘于平时成绩偏离常规体育教学过程性评价的真实功能且缺乏公平性;同时,平时成绩的可能构成中,“平时表现”难以培养学生的锻炼意识、习惯及其他内在相关品质,“体育竞赛”和“体育素养”也均存在较大的弊端或局限。(3)体育中高考改革取向难以对冲文化应试教育及推进“减负”或“双减”。其中的认识误区为将一般性、适度的体育锻炼等同于高区分性升学考试压力下的功利性、极限式训练。提出:体育中高考应与体育相分离的根本原因为考试设项所具有的个体化、体能化、简单-片段化、标准化等特征,难以体现体育项目、体育教学所应有的内容及相关素养,甚至难以反映真正的体育运动能力;体育课程不能“教什么,考什么”,是制约这门课程应试化及纳入中高考的结构性因素。

**关键词:**体育高考;体育中考;改革;主科;必考科目;平时成绩;应试教育;双减  
中图分类号:G807 文献标志码:A 文章编号:1006-1207(2022)03-0008-10  
DOI:10.12064/ssr.20220302

## The Re-examination on Reform Orientation of PE Entrance Exam for Senior High School and College in the New Era from Operational and Practical Dilemma

XIONG Wen

(College of Physical Education and Health, East China Normal University, Shanghai 200241, China)

**Abstract:** This paper aims to provide theoretical reference and warning for the reform issues and decisions of the PE entrance exam for senior high school and college. It points out the misunderstanding and dilemma of theoretical assumptions such as examination setting, usual performance, and burden reduction after analyzed the operational and practical problems of China's current reform orientation with gradually increasing the score of physical education in the high school entrance examination (until the same as the main subject) and taking physical education as a compulsory subject in the college entrance examination. It argues that: (1) The items (content) of PE entrance exams exist operational difficulties. They are also difficult to relate to sports (and health). Examination items are difficult to reflect the essence of physical education and its multi-dimensional goals. There are theoretical deficiencies, ambiguity, and defects in the number of examination items, options and selective examination and other measures. The examination items (test what) also misdirect "teach what" and fail to evaluate. (2) The usual score of PE entrance exams is difficult to connect to process evaluation and physical exercise. It deviates from the real function of ordinary grade evaluation of regular PE teaching, and it also lacks fairness. At the same time, the usual performance is difficult to cultivate students' exercise consciousness, habits, and

收稿日期:2021-12-01

基金项目:国家社会科学基金重点项目(19ATY003)。

作者简介:熊文,男,博士,教授,博士生导师。主要研究方向:体育学基本理论、体育伦理、体育教学与训练。E-mail:xiong2001wen@sina.com。

作者单位:华东师范大学 体育与健康学院,上海 200241。



inherent related qualities. Sports competition and sports literacy (as the expression of usual score) are introduced into PE entrance exams has major drawbacks and limitations. (3) The PE entrance exams are difficult to hedge against exam-oriented education and to promote burden reduction. The misconception is to equate general physical exercise with utilitarian and extreme training under the pressure of entrance examination. The study proposes the fundamental reason for the separation of physical exams and physical education is that the individualized, physical fitness, simple-fragmented, standardized, and other characteristics of the examination items can't reflect the PE items, the content of physical education and related literacy, or even the sports ability. It also proposes physical education course can't only teach what to test which is the structural factor that restricts the exam-oriented of this curriculum and the inclusion of PE entrance exams.

**Keywords:** PE entrance exam for college; PE entrance exam for senior high school; reform; major subject; exam-compulsory course; usual performance; exam-oriented education; double reduction

近年来,从全国两会代表、委员的发言、议(提)案,到知名学者、相关官员的表态、发文,到有关文件的精神,再到云南、河南等地体育中考及部分高校的实践,体育在中考中逐渐提高分值乃至与主科同分,以及作为高考必考科目,似乎已成为一种主流改革取向。当然,同时也有学者、广大家长和学生群体对此项改革取向并不认同,但其分析或观点又显局限、片面或渗入利益本位。总的来看,当前对于新时期体育中高考改革取向的问题和弊端还缺乏较为全面、系统的分析与厘清,而一旦该项改革贸然推进则不仅将偏离学校教育、学校体育的内在规定,且可能违背改革初衷,造成波及深远的消极社会影响。

综观当下体育中高考改革取向及其理论支持,多为将体育中高考与体育过于甚至直接关联,而缺乏对体育中高考与体育的区分,以及对体育中高考改革取向所滋生的弊端认识不足<sup>[1]</sup>。对此,作者已行文予以分析,然而对于某些议题仍需深化,对于相关争议及操作、实践问题也有必要进一步澄清或剖析。本文主要从操作和实践维度探讨体育中高考改革取向的直接、现实效应假定——体育中高考(考试设项及平时成绩)与体育、锻炼关联,以及体育中高考有助于学生“减负”等假定的理论困境和不足。这些议题涉及体育中高考所假定的价值目标和功能达成的实际效度——可谓体育中高考改革的出发点,是考察体育中高考与体育之间关联及审视体育中高考改革取向合理性的重要视角。故本文可为我国当下体育中高考改革取向提供学理支撑、实践指引乃至警示;同时,基于体育中高考对我国学校体育发展的主导作用,本文也可为我国学校体育发展理论和实践问题的修正、调适提供参考和启示。如认识体育中高考在“双减”政策下的定位与受限,从而有助于推进学校体育合理地介入“双减”。

本文所提出的体育中高考改革取向,指体育中

考要“逐年增加分值”乃至主科化,以及体育作为高考必考科目。其中,体育中考主科化的内在假定某种意义在于拉开分数差,以及随之而提高评分标准或考试难度从当下体育高考的备选方案来看,其区分标准的存在同样对部分学生产生相应影响。理论上,该标准越高,将使得越多学生处于非适度的“极限式”追求状态,对体能性或体质健康测试项目尤其如此;而那种虽然提升分值,但大部分学生可以“拿高分、拿满分”的体育升学考试方案(实际是淡化考试的区分度),其问题则要缓和得多,也非本文主要关注的。此外,下文涉及的体育课程,当下通常指体育与健康课程;作为体育中高考成绩构成的平时成绩,不同于常规体育课程的平时成绩;考试内容主要为体、技能项目,不包括体育与健康知识。

## 1 考试设项:与体育(及健康)难以关联并存在操作性偏差

从可评价、测量的意义,体育不宜作为中高考内容,主要与体育考试的效度不高有关——此为结构效度,即其测量、评价结果与理论假设之间的一致性程度<sup>[2]</sup>。从现有部分省市体育中考实践来看,其中的“考试”不仅指“终结性评价”“现场考试”和“统一考试”,也包括过程性评价(考核)、平时成绩或综合素质考核等成绩构成中的考试项目或内容。

### 1.1 考试项目难以体现体育的实质及多维目标:基于与文化-智育科目的比较

在论及体育中高考(考试)与体育的关系时,通常也将文化科目或智育相提并论,既然语数英等文化-智育科目的中高考(考试)也会遇到类似的问题——也是应试教育,那么为什么体育就不能纳入升学考试呢?这除了与二者的社会价值定位和取向有关,还主要涉及效度问题。文化-智育科目所培育的



相关能力,如知识及理解、推理、逻辑、概括、表达能力等,其表现以文字、数字、符号、图表等形式呈现为主,并辅以语言表达及规范化操作,能主要通过考试(含笔试及专门考核)较好地反映出来。相应地,这种文化-智育科目的考试可以经由考试题目的设计、题量(及抽查)等达到较高的效度。长期以来,基于文化-智育的评价已形成相对成熟的考评体系,并得到世界范围的认可。相较而言,对体育的评价更多是通过测试、比赛反映特定项目的运动能力——以身体形象化、身体(心理)能力、物理运动、时空-动态性为主,有的还具有对抗性、审美性,这些运动能力中,只有少部分内容和元素可通过大规模、个体化为主要特征的体育升学考试予以考评。

如果将体育课程纳入中高考,对于诸多体育项目而言,或由于体育技能表现的主观性,或由于众多项目的集体性、对抗性,对其评价难以标准化和量化,无法做到客观公正,而这是升学考试首先需要避免的弊端;在这种情况下,当考试更多与标准化和量化相关时,所体现的体能化、个体化等“体育”特征势必难以与常规体育教学建立关联。更为重要的是,当把体育纳入中高考科目时,其假定指向体育相关品质、素养的发展及健康促进,而这些均难以通过考试作出因果评价。如果说对于体育专业招生,招生规模小,可以舍弃部分公平性而更为注重学生专业技能水平考查的话,那么对于涉及绝大多数考生(残疾、病、伤考生除外)的体育中高考来说,几乎没有办法通过大规模、公正的升学考试对常规体育教学及其结果予以客观、准确评价,而只能以片段化技术及体能项目为主——从实践来看,即便简单的个体技能性项目,如体操、武术等个人难美性项目的评分,也面临较大的公平及具体操作问题。如裁判评分主观性较大,造成不同地区、不同组别评分的不公平;且由于裁判组织难度大,不适合大规模开展。由此可见,体育中高考项目无法反映学校体育及体育教学的内容和实质。因此,如果常规体育教学的目标(如技能及所谓情意目标)和内容应反映其内在规定和要求的话,但体育中高考——“考什么”却不能体现体育教学的目标和内容——“教(练)什么”,以及不能真实地表达与体育的关联,这是体育进入中高考的根本困境。一旦主要基于升学考试的公平性和操作性而不得不放弃体育诸多内在实质来设计体育考试方案,则将不可避免地对体育教学产生消极导向和影响。

此外,与文化-智育科目相比,体育中高考项目的成绩表现稳定性较差,容易受伤病和心理等因素的影响。其典型表现为部分项目具有较大的偶然性,

受临场发挥的影响较大,如篮球运球上篮、排球垫球、足球绕杆运球等。其中,相关项目的技战术、心理因素越多,其偶然性、不稳定性也越高。作为体育竞赛和体育专业考试,这本属正常情况,尚可以接受,但作为牵涉几乎每个学生的升学考试,则应尽可能避免这种不稳定性。

## 1.2 关于“考什么”:考试设项的理论缺陷

对于当下体育中高考改革取向,无论持支持还是反对的意见,“考什么,教(练)什么”议题均处于中心,可谓考量体育中高考合理性的核心问题。这里的“考什么”,主要指终结性或统一考试,也适用于下文平时成绩中的考试内容。

如前述,语数英等智育科目作为升学应试科目之所以相对合理,得到较大的认可,很大程度是由于其考试具有较高的效度,能较好反映课程的内容。在某道题所测试的知识、能力有限的情况下,相关科目考试效度的重要体现为该科目的题量庞大,考试供选的题目资源相对丰富。相应地,为提高考试的效度,体育考试的“题量”——项目设置数量及选择的问题就凸显出来。因此,体育考试中,某个考试项目到底有何价值和意义,所有考试项目是否具备体育(科目)的代表性,甚至能不能代表运动能力,无疑就成为体育是否应纳入中高考的一个重要考量。也即,理论上,从对体育的代表性来看,体育中高考设项应体现全面性、多样性,并要求学生尽可能考更多的项目。然而,在操作和实践中,这种假定却无法落实或本身就面临理论困境:(1)对于体育学科的相关素养——即便所谓体育学科核心素养(运动能力、健康行为和体育品德)也难以通过具体考试项目所体现。从中考设项来看,其主要体现为体能项目(含体质健康相关项目)及某个单项的简单化、片段化技能,二者实际仅为特定体育运动能力。且这些不同运动能力之间的关系如何,是否均必要?(下文将继续探讨)。(2)学校体育及学生参与体育项目的多样化、体育育人价值的多维性及学生锻炼意识、习惯的形成,很大程度是建立在“重在参与”和体验的基础上,并非要求众多学生在特定多个项目上的极限式发展——处于当下中高考改革取向的高分值及拉开区分度时,后者这一结果性评价是否能真正激励前者的展开?(3)若相关体育素养需要通过更多的项目予以体现,而学生时间和精力有限、个体条件参差不齐,不可能普遍要求他们在较高水平上发展众多的运动项目。在考试评分标准较高并拉开个体间分数差的情况下,对于大部分学生来说,如果要取得较好的成



绩,参与3~4个项目的训练就需要投入较多的时间,进行准专业化的训练,那么更多项目是否将进一步加大学生负担,增加过度训练的风险?乃至有损健康或更易导致受伤?(4)如果忽略不同体育项目所代表体育素养的多维性,只考虑锻炼或健身效果,在时间、精力有限的情况下,体育中高考是设定数量相对较少的重要项目(标准和要求较高),还是设定数量较多的一般项目(标准和要求较低)?哪种的锻炼或健身效果更好?当下从相关文件到实践管理,均提出“让每位中小学生掌握一两项运动技能”<sup>[3]</sup>,其是否与体育中高考设项的实践相矛盾?(5)体育中高考设项及数量是否能解决考试与体育教学的兼容、一致性问题?事实上,为兼顾考试的客观性和公平性,体育中高考项目将不可避免地具有个体化、体能化、片段化的特征,因此设置更多的项目并要求学生尽可能多选项考试并不能消除由此造成的考和教之间的隔阂。且学生难以承受这种高评分标准下更多项目的训练负荷,这限制了增加每个学生考试项目数量的可能。

提供众多项目供选考或抽考作为当前体育中考的主要举措,除了置于上述理论背景,还存在以下理论缺失、模糊及具体问题。

第一,选项的代表性和必要性问题。由于公平和操作的考量,上文提及的考试项目对体育的代表性某种程度表现为对体能的代表性,包括耐力、力量、速度等类别;各地体育中考一般将体能项目分为2~4大类,供学生选择(每类选1项)。也就是说,这2~4个项目对体能的代表性也是极为有限的。从各地具体项目设置来看,除了耐力类项目较为通用,作为必考项目外,其他的项目,包括同一大类的各小项,表现出很大的差异和自由选择空间。这说明,在操作的层面上,除了耐力项目,其他体能并非每个学生所必需的。那么,如果学生不具备这任选的几种体能,抑或具备某几项考试项目之外的体能是否可以?现有关于支持体育纳入中高考的理论并没有给出答案。换言之,学生既然可以选这个项目,也可以选那个项目,说明这两(几)个项目都非必需——是否两(几)个都不选或具备选项以外的某种运动能力也可以,则无从回答。同理,对于其他技能性项目的选项也同样遇到这个问题。这其实就是这些项目必要性的问题。在这种情况下,如果就某种观点所言,体育中高考的目的——“说到底还是促成体育锻炼习惯养成”,那么体育锻炼的目的到底是什么?这种主要建立在少数几个体能、片段化技术项目基础上的阶段性“锻炼习惯”和效应(如下文所述,源自升学考试的压力

并不能真正培养学生的锻炼习惯),能作为体育中高考及至主科化的支撑理论吗?是否为了考而考?或说,既然这些项目对于每个学生并非必要,是否能将这种“体育”作为每个学生的必考科目乃至主科化就值得深思和质疑。是否也可以由此推理,那些特殊学生(如超重考生),甚至一般学生不考某个(些)项目,其实关系也不大?

第二,多选项下的抽考问题。在文化-智育科目考试的命题实践中,那种用一份试题考查某科目所有知识、能力点的情况并不可能,故命题常采用抽查——抽考的形式来提高考试对该科目的导向效度。那么,为避免学生“偏项”及陷入学生选考的项目是否必要的争议,体育中高考能否采用抽考形式呢?即设置较多的供选项目,考前(如1~3个月)才公布考试项目。如此,虽然体育考试设项本身的效度不高,但可以通过这种考前抽查的方式促使学生在考前练习更多的项目,发挥体育学科考试的指挥棒作用。如河南省在2021年公布的体育中考方案中,即在考前3个月左右从素质类项目库中随机抽取2项。然而,这种抽考方案除了无法回应“考较少必要项目”,还是“考较多一般性项目”所导向的锻炼效果更好的疑问,以及到底考多少项合理,在多项中所抽取选择的项目是否必要等理论问题,其他问题还包括:如果抽考项目确定的时间早,抽考的全面性练习导向效果不明显;如果抽考项目确定的时间晚,这无疑进一步加重了学生的负担。正如家长们所担心的:在抽签之前,“我们要把所有项目都练到满分,才万无一失”。体育中高考项目类型如何设置、每个学生到底参与多少个项目,这既是社会学、教育学问题,也是涉及学生身心健康发展和体、技能训练提升的科学问题。如果不能回应或解决这些问题,抽考的意义和必要性也就难以显现。

第三,选项多无法实质性缓解个体先天差异导致的公平问题。学生运动能力具有个体先天差异,由此所导致的后天训练及提高的效应或幅度也大不相同,是客观存在和无法否认的。在体育升学考试评价制度下,为保障不同运动能力学生群体(含特殊群体)的公平权,一种观点及做法是提供更多的选项,供他们选择,“考试选项会越来越多,以缓解考试公平问题”<sup>[4]</sup>。实际上,学生运动能力的劣势并没有因此而实质性得以避免。比如,有的地方将考试项目分成若干大类,每个大类代表一种运动能力(含体能),包括多个项目,学生须在每或某大类中选考1~2项。然而,某些大类的各个项目可能均不适合某些学生,如体重超标的学生通常可能只在某些力量类项目占有



优势,而在速度、耐力项目中,无论怎么选择,均为其弱势项目。再者,如果有的学生所有考试项目都差呢?是否因为其人数少而可以忽略?

这种选项考试的理论诘问还在于,这些不同的运动能力,包括“弱势”群体所要避开项目的运动能力是否正是体育考试需要区分的和评价的?正如学生间的语文或数学能力也不平衡,语文或数学考试某类题所要考查的知识、能力点,是否可以让部分学生避开不考?如上述,如果该项目能够被替代,说明这种特定项目及其能力本来就非必需,完全可以不用考试。可见,这种公平问题在操作的层次,即在学生运动能力先天差异的意义上已经无法探讨,必须置于社会价值体系及对人的发展价值的语境之下,考查相关运动能力作为考试内容本身是否公平、合理。

第四,项目评价可比性的问题。由于不同项目之间评分标准难以平衡,以及一些项目的自由裁量权较大,因此不同项目之间,甚至同一项目不同考区、分组之间分数缺乏可比性的问题就浮现出来。如跳箱项目本来是一个技术评分项目,实践中有的裁判组默认只要跳过去就基本是满分。再如,有的项目因自身特性,受临场个人状态、发挥因素影响较大,成绩不稳定,这也会造成选项间的评价不平衡和不可比。

需要指出的是,体育中高考设项是基于体育中高考能表达体育内蕴的各种价值、功能,体育纳入中高考及主科化也正是建立在此假定基础之上的,而如上述,不同项目更多指向不同运动能力。一旦虚化、游离于其作为体育的多维价值、功能定位,如提出让每位中小学生通过1~2项运动技能达到锻炼、健身目的,则不宜作为体育中高考改革取向及设项的依据。事实上,当下体育中考实践并非依据这一提法或要求予以设项。从中也可看出,体育中高考的设项实则缺乏切实的理论支持和实践依据,其多项化所追求的体育“效度”与个体一般性体育锻炼(1~2项即可)存在矛盾。在此,需要对体育教育教学、体育考试要求与体育锻炼三者加以区分。

### 1.3 “考什么”(考试项目)对“教(练)什么”导向失当及评价失灵

#### 1.3.1 对体育教学、课外体育活动的不当导向

有官员在回应家长和学生对于体育中考分值主科化的担忧和焦虑时,提出:“无论是学生的综合素质考核还是体育中考内容,一定是教什么就考什么。学校体育不管是课程安排还是教学内容安排,都应该和考核或者考试高度一致。”<sup>[5]</sup>在此,对其他学科

来说,“教什么就考什么”或许还可以理解为二者限定在同一知识、能力领域。但由于中高考的客观、量化等评价要求,无论其终结性评价还是过程性评价或平时成绩中的考试项目(含抽考),均难以避免(或很大程度表现出)个体化、体能化、简单-片段化取向。故即便成倍扩大学生考试项目的数量,也不能实质解决其对体育教学的这种消极影响;而在考试项目有限的情况下,体育升学考试与体育教学的关系,更是等同于“考什么题目,就教什么题目”。另外,这些项目相关能力的提高主要不是“教”的问题,而是“练”的问题,且在主科化及区分性考试的背景下,要求学生每项都练习、发展到较高的水平,学生可以承受的考试项目数也将非常有限。相应地,在以考试为中心的指挥棒导向和作用下,不仅课外体育活动以这种专门性、针对性的练习为主,而且体育课也将极大地丧失“教学”功能。体育教学、课外体育活动必然呈现严重的单一化、体能化、训练化现象,学校体育的丰富多彩和生机将消失殆尽,体育的多维育人价值也将极大萎缩。因此,在“考什么”本身不合理及其导向下,最终也会影响“教什么”的内容,实践中并不能做到“教什么就考什么”。当然,这里的“教什么”,是学校体育基于各种育人价值而所应有的体育项目、体育教学内容及所关联的相关素养。

如果将过程性评价中的“考试”仅作为达标或“送分”的测试,那么这种“考试”作为平时成绩的激励意义已虚化,仅是将“考什么”的内容更多指向终结性考试而已。

与上述认可体育中高考会导致“教什么就考什么”的消极后果不同,有学者<sup>[4]</sup>认为体育中高考未必会导致或可避免“考什么就教(练)什么”,“这并非中考体育本身的问题,而是体育教师错误观念和专业化能力不足”。这实际否定了考试制度的结构性、决定性和导向性作用,而片面放大体育教师个体的作用,把问题归咎于体育教师,这显然是他们难以承受之重。

#### 1.3.2 体能为主的考试对学习、练习评价缺乏灵敏性

从体育中考所采纳的测试内容来看,除了技能项目中的单个、片段化技术及一些简单的个体难美性项目,主要是田径和游泳等体能主导项目,包括与体质健康相关的体能项目。如果说技能项目还可以较好地反映教、学、练及其发展、提高或进步这一过程的话,那么体能类项目——尤其是那种缺乏技术的纯体能项目,则主要和练习或训练有关,且由于受



先天因素影响较大,其发展空间较为有限。这使得相关考试成绩对学期、学年等阶段性学习、练习及其进步进行评价时缺乏灵敏性,这表现为特定个体达到某个阈值后对练习效应不再敏感——在较高的评分标准下,这个阈值对于相当部分学生来说可能处于较低的考试分值。故这种体育考试成绩难以反映体育教学、课外体育活动的成效,从而使得体育中高考在某种意义上丧失了对体育教学、练习的评价和反馈作用(练习的保持效应不宜作为教学评价指标)。尤需指出的是,当基于健康考量时,体能主导类项目的发展应是在“适度范围”甚至“正常范围”内,是一种针对个体而言的健康体适能;而对于相当部分学生来说,在统一、过高的考试标准及其竞技、极限式要求下,这种体能项目的发展已经偏离其初衷。

## 2 平时成绩:与过程性评价、体育锻炼难以关联并衍生相关问题

体育中考实践中,平时成绩通常体现为过程性评价(考核),或作为综合素质考核的构成;广义上,还可以把体育竞赛以及体育素养纳入其中。根据体育中考现有及拟改革方案,作为过程性评价的主体,平时成绩主要由体育课及课外体育活动的“表现”(如锻炼记录)、体质健康指标测试和学期考试或测试成绩构成。其中的“考试”已占很大比重,但基于平时成绩是体育中高考改革取向的一个单独的构成部分,被赋予特定的目标和功能,尤其是“平时表现”、竞赛等已经或拟纳入平时成绩或“过程性评价”,其相关问题需专门讨论。至于同样属于过程性评价的体育与健康知识考核,由于其已超出与身体活动相关的“体育”范畴,对此不予讨论。

提出将平时成绩计入体育中高考成绩主要是假定过程性评价具有某些特点和优势,具体有二:一为培养学生体育锻炼习惯养成,“引导学生参加经常性的体育锻炼”“避免‘考什么,练什么’的应试体育问题”<sup>[6]</sup>,某种程度也为实现体育的情意表现或体育素养目标;二为“稀释”体育中考分值,减缓体育中考压力<sup>[4]</sup>——或作为体育中考分值的“保障”,即假定学生“能够按时参加体育课,完成体育课布置的锻炼任务”<sup>[5]</sup>就可以获得高分。其中,后者没有揭示平时成绩的实质意义,并非体育中考提高分值的理由,甚至与“提分”矛盾,只是为了缓冲体育中考分值过高的压力或消极影响。就实际效应而言,体育平时成绩计入中高考并不能有效达成相关假设或其“保障”并无多大意义,且衍生难以避免的弊端或局限。

## 2.1 平时成绩偏离过程性评价的真实功能且缺乏公平性

### 2.1.1 期中、期末考试评价取向的悖论

根据部分省市体育中考的实践,期中、期末考试是体育中考平时成绩的主要构成。这种期中、期末考试一旦纳入升学考试,必须尽可能保证考试的公平性和客观性,这无疑将区别于常规体育教学意义上的期中、期末考试;甚至不排除各校为服务于体育升学统一考试或终结性评价,而在期中、期末考试中直接采用体育升学统一考试的项目。另外,学校和教师对学期体育考试拥有较大的自主性,本来是常规体育教学的特征,甚至是区别于体育升学统一考试的优点,但如果体育升学考试平时成绩中的考试也由各校组织、教师评价,其与统一考试相比,将滋生更大的公平性问题。如体质健康测试难以被监督,以及学期考试的技能评价、平时表现由任课教师给出,带有更大的主观性。这里也陷入制度安排和实施的悖论:如果期中、期末考试采用相对统一的形式或规定,为实现评价的公正、客观性,其考试方案势必趋向于体育升学的终结性统一考试;而如要体现常规体育教学的特点,学校及教师对期中、期末考试则具有充分的自主空间,如此一来,期中、期末考试作为升学考试评价的可信度和公信力则无法得到保证。或如上述,学校还有可能将体育升学统一考试内容直接引入中期中期末考试。此悖论的另一种形式是,体育项目、体育教学所应有的内容及相关素养表现的主观性,几乎是必然与评价的公正、客观性相抵触。若基于升学考试的评价要求,平时成绩构成的期中、期末考试除了纳入更多的项目,在项目测试形式上可能很难区别于终结性考试。

### 2.1.2 偏离和冲击常规体育教学平时(表现)评价的功能

在学校各科教育教学中,平时(表现)评价的重要功能是尽可能真实反映、检查学生的平时表现及阶段性考试成绩等情况,也帮助教师改进和提高下阶段的教育教学工作。平时(表现)评价通常区别于结果性、终结性、区分性、选拔性、鉴定性的评价,某种意义可视为发展性、过程性、反馈性评价的最佳方式和手段。因而平时(表现)评价更宜作为学期、学年等阶段性学业评价,且一般采用定性和定量相结合的办法,如结合评语和分数。即便量化评分,也通常在同一群体(如班级)内加以比较,并可结合个体发展进步情况,故不同教师、学校间的标准不一。而一旦将体育平时表现置于中高考升学压力之下,在学



校、班级、学生的切身、本位利益的驱使下,这种评价必然会偏离平时(表现)评价的真谛和要求(如各校会普遍性给出高分),并将冲击平时(表现)评价的功能。从体育中考的实践来看,其中的平时成绩或过程性评价已一定程度演化为“平时考试”,而“平时表现”或被压缩,或具有难以克服的缺陷和局限(见下文)。在这种情况下,体育中高考背景下的此平时成绩已非常规体育教学中的彼平时成绩。同时,为满足正常体育教学平时(表现)评价的需要,将不得不另外建立一套评价方案。

### 2.1.3 信度危机:平时成绩缺乏可比性,存在公平隐患

由于中高考招生面向全市、全省或全国,而平时成绩由各个学校乃至个别教师给出,不同学校、班级、教师的评价标准难以统一,即使可以统一,也难以从制度上予以保障和监督。在中高考成绩每增减0.5分都会牵涉到学生和家家长敏锐神经的背景下,为降低其消极影响,最为合理和被接受的方案无疑是弱化其区分度。一旦硬性规定拉开分数差,则易造成更大的问题,如各校生源条件不同、标准不一或执行不一,教师裁量权过大而造成权力寻租等。如此一来,在多年的体育中考实践中,几乎所有学生的平时成绩都是“送分”或满分就不奇怪了。

公平是中高考制度在我国存在的最为重要的社会基础,当将体育纳入中高考,也应首先基于公正这一前提。将平时成绩纳入体育中高考,实际开启了将平时成绩纳入中高考统一考试的先例,也在某种程度上挑战、冲击着我国整个中高考制度的公平性基础。

## 2.2 “平时表现”评价难以培养锻炼意识、习惯及其他内在相关品质

从现有主流观点来看,将平时成绩纳入体育中高考主要是为培养学生的锻炼意识、习惯等体育相关素养,然而根据体育中考实践中平时成绩的构成,其中的体质健康测试、期中和期末成绩虽作为过程性评价,但实为准终结性评价,因为其很大程度是考试分期化或分散在多个学期。从积极意义来说,如果这种考试能结合体育教学所应有的教材或内容,对体育教学的某些技能学习、掌握和体能发展,有一定的强化和提高作用,与体育教学有更高的切合度。但实际上,在体育升学考试特有的要求下,这种考试在设项等方面仍不可避免地带有诸多前述弊端,难以与体育运动项目及体育教学的实质相结合,只是增加了更多的考试项目而已。故这种与体育中高考体系的锻炼意识、习惯并非真正指向体育项目及体育

教学,且这种准终结性评价与体育锻炼意识、习惯等素养的形成也没有必然因果关系。在此,需要区分的是,学生广泛、经常性参与常规体育教学、课外体育活动,与中高考高区分性压力下需极限式发展的项目开展不宜简单等同。前者的学习、学会、掌握及锻炼,或作为业余爱好与后者的准专业化训练、发展遵循不同的逻辑,而体育锻炼的意识、习惯更多是建立在前者的基础之上的。

当忽略平时成绩中的期中、期末考试,在培养学生的锻炼意识、习惯等体育素养方面,平时成绩构成中的“平时表现”评价通常被认为具有更大的介入可能和合理性。事实上,“平时表现”评价既表现为部分省市中考过程性评价的专门成绩,如“平时上体育课的情况”,还通常作为每学期体育课程期中、期末成绩或体育课成绩的构成,进而纳入体育中考成绩。那么,“平时表现”成绩是否能纳入体育中高考,用以反映学生锻炼意识、习惯等相关素养呢?其实也不然!即便尽可能加强组织公正化、教师专业化,这种平时表现仍存在评价的表象化、行为化与表现的非内化、非自律性等问题,以下主要对此展开讨论。

体育相关素养或品质由知、情、意、行等要素构成,或可分为内外2个维度。从量化评价的意义,对相关品质和素养的评价更多体现为外在、表面、行为化。而体育参与及过程所表现的情感、兴趣、意志、合作态度、体育品德,及意识、习惯等,属于难以定量评价的心理和精神状态。由于事关竞争激烈的升学区分,且平时成绩在施行过程中通常由个别教师把握,如果仅对学生一般性行为表现予以考查而给出平时成绩,其消极影响主要有:(1)由于观察不可能具有全面覆盖性,且单个教师通常负责较多的学生,这使得评价的片面性、主观性较大,具有随机性、第一印象、晕轮效应、刻板效应、以点带面、以偏概全的特征。(2)在教师权威及其监督、评价下,学生表现出“守纪、听话”,容易滋生“当面一套”“合乎要求”的伪善行为或表演性人格;学生为迎合教师某种喜好,可能掩盖其个性发展及行为表现的多样性和丰富性,同时催生学生依附性人格及功利性的师生关系。

更为深层的机制性问题在于,中高考压力下的体育“平时表现”评价本质是一种单纯、典型的外在行为评价,必然会导致教师中心主义,以及弱化和忽略学生的自我、内部评价和自律。社会心理学研究表明,当人们处于较小的外在压力下或奖赏时,其行为动机更容易转化为个体的内在自觉(内在动机);当外在压力或奖赏增大,人们更倾向于将其动机与压力或奖赏本身建立联系(外在动机),并削弱内部动机,



一旦外在压力或奖赏消失,其行为动机也随之消失。或者说,如果外界压力很大,个体的行为是迫于外界环境约束做出的,它就不能代表个体内在的状态、特性或态度,这即所谓的过度合理化效应(over-justification effect)<sup>[7]</sup>。而体育中考提高分值乃至主科化的初衷正是以高压倒逼学生重视体育;在升学的巨大压力及其辐射下,学生的相关行为也与延续几个学期的平时成绩评价及其压力相维系。当然,从教育规律来看,在学生相关品行发展的早期,必要的外在“他律”性行为养成也是必不可少的,但这种外在压力也应适度,并适时取消,而更多结合学生自我评价和自我意识的形成。长期非适度的外在评价势必会抑制学生的内化和自律,使得学生缺乏独立意识和判断能力,导致学生策略性服从,甚至激发学生的逆反心理。一旦失去这种外界压力,学生的锻炼性行为表现可能会出现反弹性消退。

从表现时机来看,学生的锻炼意识、习惯等体育素养,更多出现在教师观察和评价的范围之外,如课外,甚至校外,这也非“平时表现”所能体现,即使使用现代科技手段也不能、不应简单加以覆盖。事实上,除了走、跑、跳绳等少数项目可以凭借电子设备,通过物理动态记录、人脸识别等技术予以考核(但其公信力仍无法得到保证),诸多课外体育锻炼任务的完成情况尚难以监测。此外,因存在个体差异,学生的技能表现、体质指标难以与课外锻炼建立关联,故仅凭平时考核也无法反映学生锻炼任务的完成情况。

值得指出的是,在一般的行为表现之外,即使那些可以客观记录和描述的行为活动及相关信息,也无法较为全面、全程,或长期、全体、完整、准确被监测和观察。而作为平时成绩的体质健康指标及体育课期中、期末成绩,则更多表现为结果性的运动能力,难以反映体育锻炼意识、习惯及其他体育素养。当然,上文对平时成绩的探讨均是建立在公正评价的基础和假定之上的。实践中,由于这类成绩由各校甚至任课教师掌握,相关项目实际上演化为送分项目,充斥人为因素。这显然是考试纪律要求和教师专业化水平所不能解决的。

从实际结果和效应来看,由于终结性考试(统一考试)及平时成绩的期中、期末考试的设项对“平时表现”具有重要的导向性,因此贯穿平时的体育锻炼内容也将以这些考试项目为主;而如前述,这种“体育锻炼”实则游离于体育及体育教学所应有的内容,也与体育相关素养相偏离,并不能有效避免体育应试教育或终结性考试所导致的“考什么,教(练)什么”等消极后果。

## 2.3 体育竞赛和体育素养纳入平时成绩的弊端与局限

### 2.3.1 将体育竞赛纳入平时成绩的弊端

相关文件和实践中,体育竞赛成绩可作为平时成绩或单独纳入体育中考分数。与体育中高考计分相结合,体育竞赛可在2个层面展开,具有不同的弊端。一是,对于学生广泛参与的校内体育竞赛来说,普遍性的计分面临各校成绩的不可比及现实操作性的问题。这种比赛理论上可以通过计取较多的名次扩大加分范围,甚至给所有参赛者加分。然而,与前文所述纳入平时成绩的相关问题类似,这种竞赛也面临不同学校间可比性和平衡性的问题。除此之外,由于涉及升学考试分数的敏感性,相关比赛组织的难度及其认可度、公正性问题也会随之浮现。现实意义上,体育竞赛毕竟不宜演变为全员考试式的计分,追求优胜的实质决定了其是精英性或是排除大部分的。再者,“体育比赛会不可避免地引发部分学生的挫折、排斥心理”<sup>[8]</sup>,故对学校体育的“常赛”或大面积比赛及其介入体育中高考应持审慎态度,并把握合适的度。这包括在“赛”与“练”之间保持张力,不宜简单地把“赛”视为“练”的目的。二是,对于校级以上高水平体育竞赛而言,低比率的加分实际上仅有利于少数体育特长生或尖子生。这种竞赛加分,某种程度只是为体育生或少数体育尖子的升学增加了砝码,并不为大多数家长认可。即使限制体育特长生或区分更多的组别,对相关弊端的改善也非常有限,且容易滋生不当的人为因素;而一旦限制体育特长生,这种比赛的高水平几乎无法体现。

### 2.3.2 将体育素养纳入平时成绩的局限

体育素养作为特定内涵和评价指标的概念,已被广泛用于国内外学校体育发展和评价。在体育中高考成为热点且势在必行的当下,一种呼声为将体育素养评价代替体育中高考。然而,体育素养虽然可以用于过程性或平时评价,但却包含诸多的“测不准”因素。如有研究提出:体育素养中的体育行为维度分为体育健身行为和体育竞赛2个指标,其中体育健身行为仅采用加速度计、计步器或问卷等方法予以评估<sup>[9]</sup>,具有较大的局限和片面性。而体育意识则通过学生的报告式问卷进行测评,这种测评结果显然不能用于升学评价。另外,相关文献中体育素养的5个维度仅指向“体育健身”,且有的下位指标并不一定属于“健身”的范畴<sup>[9]</sup>,这并不能代表体育,甚至不能代表健康,因“健身”不能涵盖健康的3个维度。





### 3 体育中高考改革取向难以对冲应试教育及推进“减负”或“双减”

用以对冲文化应试教育的消极影响,或减轻学生的学习负担及至推进“双减”政策,可以说是体育中高考尤其是体育中考主科化改革取向最为直接的外在假定和动力,即以体育应试这一“非常手段”应对文化应试教育的消极影响,所谓“以毒攻毒”。该说法虽然一定程度认可体育应试的某些局限,但并没有充分认识到中高考语境下体育的特有规定。如当“建议把体育列入中高考必考科目”时,只是一般性地指出体育锻炼和活动有利于减免学生的文化学习时间和负担<sup>[10]</sup>。其问题在于,体育在中高考必考或高分化后,虽然可以增加学生的体育开课率及锻炼时间,但相关“锻炼”很大程度已转变为运动成绩压力下的训练任务——即便当下体育高考改革取向向下所存在的相对较低的区分标准也对(少)部分学生产生相同的影响或效应。对于相当部分学生来说(主要指体育中考改革取向向下,下同),高区分性下高强度的竞技化、体能为主的练习很难说是一种“降压”或“减负”。正如调查中学生所反映的:“学生的解压方式本就有限,当体育分值提升后,运动不再是快乐的解压方式,反而成为压力的来源之一。”就体育课来说,在体育考试目标和任务的压迫下,体育课将不再是他们的“快乐一课,而是压力与负担”。另外,理论上,只要中高考的竞争资源有限,中高考作为选拔性考试的重要性没有改变,学生的学习负担和压力就不会减缓或降低,且在其他考试科目、难度没有减少,文化课程压力没有变小的情况下,体育中高考必考、主科化实际上相当于增加了学生的负担<sup>[11]</sup>,“使得体育这门课变成了类似语文、数学的存在”。“面对当前学生不堪重负的课业压力,如果不注重合理安排体育锻炼,反而使体育本身成为一种新的负担。”<sup>[12]</sup>因此,体育中高考改革相关举措更似采用体育“增负”的方式挤压、对抗文化学习的空间和时间,而学生的总体负担却未必减少,甚至可能会增加。尤应注意的是,对于那些相关运动能力较差(主要指处于均分以下)的学生来说,他们不仅需要比其他人更多的时间进行运动项目训练,而且可能需要以更高的文化分来补偿体育项目得分低的弱势,这无疑会进一步加重他们的负担。而在健康促进的意义上,为追求体育成绩而导致过多、过强的运动,效果可能适得其反,更易对那些体质较差、身体虚弱学生的身体造成损害<sup>[13]</sup>。

以上问题的重要认识误区在于将一般意义的体

育锻炼或体育活动等同于高区分性中高考压力、任务导向下的体育训练。如果说前者可以在兴趣或适当压力下保持合理的量和强度,而作为积极休息手段用以缓解、消除文化学习的疲劳,乃至增进人体健康,是一种良性负担的话,那么后者已很大程度游离于兴趣、休闲和健康促进的范畴,不能简单视为脑力劳动的积极休息,对于很多学生来说其更可能是一种任务-功利性、极限式的训练和追求,从而构成一种实质性的负担。

当前文化学习压力过大,且已成为学生健康的主要威胁,在学生连基本睡眠、户外玩耍时间,甚至课间十分钟都难以保证的情形下,体育对于学生“减负”的意义更多在于提供一种相对宽松、自由、休闲、兴趣化但又张弛得当的场域和过程,其传达的重要理念为让学生在特定时间出离教室及摆脱作业的束缚。体育对于文化学习的这种“降压”和“减负”作用某种意义上应超越运动的“健康”效应(如与体能及强度相关),而在“学习第二”及缓解文化学习可能对健康造成隐患的意义上指向健康——大健康观语境。这可视为体育与“健康第一,学习第二”的重要契合点,也应作为体育中高考改革的理论背景。由此可知,体育中高考的“减负”效应至少是条件性的,如应降低其应试的成分(主要指降低考试难度和区分度)。同时,应从组织和制度上保证真正意义的学校体育的切实开展,并防止将体育中高考作为推进“双减”等“减负”政策的出发点,或当提出通过“双减”等政策助推学校体育时,其动力和体育表现形式不应主要与体育升学考试相维系。如此,体育的介入才不至于成为一种新的负担,才能真正以体育为“双减”及相关“减负”举措的落实提供支持和推力。

## 4 结论与启示

### 4.1 结论

体育中高考被假定与体育、锻炼关联,以及达成“减负”的目标,是当下体育中高考改革取向的立足点和直接动力,二者分别指向体育中高考的内外效度。然而,从操作和实践的维度考察体育中高考设项、平时成绩的效度及“减负”效应目标的实现,相关假定存在以下理论困境和不足。

**4.1.1 体育中高考的设项(内容)难以与体育(及健康)关联,并存在操作性偏差。**这包括:考试项目难以体现体育的实质及其多维目标,考试设项数量确立及选项、抽考等举措存在理论缺失与缺陷,“考什么”对“教(练)什么”导向失当及评价失灵。



4.1.2 体育中高考的平时成绩难以与过程性评价及体育锻炼关联,并衍生相关问题。这主要缘于平时成绩偏离常规体育教学过程性评价的真实功能且缺乏公平性;同时,平时成绩的可能构成中,“平时表现”难以培养学生的锻炼意识、习惯及其他内在相关品质,“体育竞赛”和“体育素养”也均存在较大弊端或局限。

4.1.3 体育中高考改革取向难以对冲文化应试教育及推进“减负”或“双减”。这其中的认识误区为将一般性、适度的体育锻炼等同于高区分性升学考试压力下的功利性、极限式训练,而后者的严重程度或涉及人数又与体育考试分值的高低及拉开分数差的大小有关。

## 4.2 启示

4.2.1 体育中高考应与体育(及健康)相分离的根本原因为:考试设项所具有的个体化、体能化、简单-片段化、标准化等特征,难以体现体育项目、体育教学所应有的内容及相关素养,甚至难以反映诸多类型体育项目的运动能力;体育表现形式主观化,体育相关素养养成和培养具有过程性、内在性,以及体育课程不能“教(练)什么,考什么”,或“教(练)什么”不能“考什么”,是制约这门课程应试化及其纳入中高考的结构因素。这里的“教(练)什么”是学校体育所应有的体育项目、教学内容及相关育人价值。

4.2.2 学生的体育锻炼意识、习惯和行为更多与常规体育教学,课外体育活动的参与、体验及校园体育文化等相联系且是基于休闲性、娱乐性以及个体差异与适度发展的,并不能建立在体育中高考特定项目的强制性、极限式训练和发展的基础之上。

4.2.3 体育中高考的消极、负面影响将随着其分值的提高及分数差的拉大而增长;当分值较低、学生成绩分数差小或采用低标准的达标、合格式考试,且仅限于中考时,可作为权宜之计,但仍需充分保障特殊学生群体的利益;当诸多副作用和负作用难以被避免时,体育中高考相关改革方案不应贸然推行,以免造成“解决问题的方案比问题本身更糟糕”——而其隐患更在于,相关方案的一些负面效应是隐性和不易觉察的,涉及社会伦理,对此仍有广泛的讨论空间。

4.2.4 在“五育并举”下,对体育的重视程度不应与体育是否为中高考科目及其分值高低相联系,这种重视及其组织、制度保障更应是过程性、条件性或环境性的,是从时间、场地和设备等方面保证学校体育按其项目内在规定、体育教育教学规律和要求展开,是从区分-选拔性到参与-过程性,从而为学校体育释放更大的空间。这也是学校体育介入和落实“双减”政策的真正着力点。

## 参考文献:

- [1] 熊文.新时期体育中高考改革取向的审思[J].体育学刊,2021,28(2):13-20.
- [2] 黄光扬.教育统计与测量评价新编教程[M].上海:华东师范大学出版社,2013:77.
- [3] 光明网.教育部:让每位中小学生学习掌握一两项运动技能[EB/OL].(2021-04-25)[2021-12-01].<https://m.gmw.cn/baijia/2021-04/25/1302253778.html>.
- [4] 毛振明,邱丽玲,杜晓红.中国学校体育改革与发展若干重大问题解析:从当下学校体育改革5组“热词”说起[J].上海体育学院学报,2021,45(4):1-14.
- [5] 林焕新,高众,连杭.教育部明确中小学体育锻炼内容、时长、强度一堂体育课关乎学生成才[EB/OL].(2021-04-26)[2021-12-01].[http://www.moe.gov.cn/jyb\\_xwfb/xw\\_fbh/moe\\_2606/2021/tqh/mtbd/202104/t20210426\\_528497.html](http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/xw_fbh/moe_2606/2021/tqh/mtbd/202104/t20210426_528497.html).
- [6] 智泓.发挥体育考试导向作用避免考什么练什么[EB/OL].(2021-10-14)[2021-12-01].<http://henan.people.com.cn/n2/2021/1014/c351638-34956368.html>.
- [7] 章志光.社会心理学[M].北京:人民教育出版社,2008:117.
- [8] 熊文.质疑与辨正:学校体育健康追求的强度关联:基于体育课程教学特定运动强度的审思[J].上海体育学院学报,2021,45(1):86-98.
- [9] 刘阳,陈思同,唐炎,等.中国儿童青少年体育素养测评体系的产生背景、构建应用及未来发展[J].上海体育学院学报,2021,45(3):19-26.
- [10] 人民日报.百名委员:建议把体育列入中高考必考科目[EB/OL].(2020-05-24)[2021-12-01].<http://www.msweekly.com/show.html?id=119633>.
- [11] 熊文.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,2019,39(6):89-97.

(责任编辑:晏慧)