

# “教会、勤练、常赛”的教学模型建构及实践路径研究

张克豹<sup>1, 2</sup>, 雷猛猛<sup>3</sup>, 贾谊<sup>1</sup>, 汪流<sup>2</sup>

(1.中北大学 体育学院, 山西 太原 030051; 2.首都体育学院 休闲与社会体育学院, 北京 100191;  
3.上海体育大学 经济与管理学院, 上海 200438)

**摘 要:** 围绕为何、何为、如何“教会、勤练、常赛”, 运用文献资料、归纳演绎和逻辑分析等方法, 梳理其生成的实践、理论和价值逻辑, 回答为何; 基于系统论解构要素、厘清结构、聚焦功能构建教学模型, 回答何为; 呈现全方位的实践路径, 回答如何。研究认为“教会、勤练、常赛”源于多学科理论的科学指引、教育教学目标认识的不断深化、学校体育教学育人价值的时代演变; 初步构建以教会、勤练、常赛为要素, 以“教会为基、勤练为体、常赛为枢”为结构、部分功能和整体功能一体化的教学模型, 实践路径为: 强化教师意识, 提升“教会、勤练、常赛”实践性; 激活场域资源, 构建“教会、勤练、常赛”家校社共同体; 完善政策支持, 保障“教会、勤练、常赛”长效性。

**关 键 词:** 学校体育; 体育教学; “教会、勤练、常赛”; 教学模型; 系统论

**中图分类号:** G807 **文献标志码:** A **文章编号:** 1006-7116(2025)01-0131-09

## Research of teaching model construction and practical paths for the “teaching well, practice diligently, play regularly”

ZHANG Kebao<sup>1, 2</sup>, LEI Mengmeng<sup>3</sup>, JIA Yi<sup>1</sup>, WANG Liu<sup>2</sup>

(1.School of Sport and Physical Education, North University of China, Taiyuan 030051, China; 2.School of Recreation and Community Sport, Capital University of Physical Education and Sports, Beijing 100191, China;  
3.School of Economics and Management, Shanghai University of Sport, Shanghai 200438, China)

**Abstract:** Around by the why, what, and how to “teaching well, practice diligently, play regularly”, this paper using the methods of literature review, inductive reasoning, and logical analysis to summarize the practice, theory, and value logic of its generation to answer why that happens. Based on the systems theory to deconstruct elements, clarify structures, and focus on functions, and a teaching model is developed to address what it entails. And a comprehensive practical pathway is proposed to address how it can be achieved. The research suggests that “teaching well, practice diligently, play regularly” stems from the scientific guidance of multidisciplinary theories, a deepening understanding of educational and teaching goals, and the evolving value of physical education in the era of school-based education. The teaching model is developed with teaching well, practice diligently, play regularly as core elements, where “teaching well” serves as the foundation, “practice diligently” as the enhancement, and “play regularly” as the pivot, integrating both partial and overall functions. Practical pathways include enhancing teacher awareness to support the implementation of that goal; mobilizing resources to build a home-school community for its promotion; and improving policy support to ensure its long-term effectiveness.

**Keywords:** school physical education; physical education teaching; “teaching well, practice diligently, play regularly”; teaching model; systems theory

收稿日期: 2024-09-05

基金项目: 国家社会科学基金重大项目(23&ZD196); 山西省高等学校教学改革创新项目(J20230724)。

作者简介: 张克豹(1991-), 男, 讲师, 博士研究生, 研究方向: 体育教学与训练实践。E-mail: 20180051@nuc.edu.cn 通信作者: 汪流

党的十八大以来,党和国家高度重视青少年体育。2020 年《关于全面加强和改进新时代学校体育工作的意见》首次提出“教会、勤练、常赛”,吹响学校体育教学改革的号角。《义务教育体育与健康课程标准(2022 年版)》(以下称《新版义教课标》)更是将其列为六大课程理念之一,“教会、勤练、常赛”引发学界关注并成为时下学校体育改革的重要内容<sup>[1]</sup>。反思当前学校体育课程实践,横向来看,教师“教学”占比较大,学生“练习”和“竞赛”严重偏低;纵向视之,小学、中学、大学课程内容雷同、难度相当,导致学生运动技能长期处于零基础或初学者状态<sup>[2]</sup>。不难看出,“教会、勤练、常赛”为当前青少年运动技能习得的过程化、科学化、终身化指明方向,提供根本遵循。

“教会、勤练、常赛”提出以来,学界基于宏观、中观视角探讨“教会、勤练、常赛”的生成价值、内在关系与实践路径<sup>[3-7]</sup>,为开展教学改革提供诸多镜鉴。实践需要理论的指导,但还存在一些基础性、理论性的问题需要进行更深层次的探究。一是追溯其生成逻辑,阐述其必然性及合理性;二是构建系统化教学模型,全方位、动态化呈现要素个体与整体间多样化的结构与功能;三是提出全方位的实践路径,使之更高效地服务于学校体育教学。对这些问题的回答将极大地影响“教会、勤练、常赛”实践的效果及其走向。

## 1 “教会、勤练、常赛”的生成逻辑

“教会、勤练、常赛”的生成绝非偶然,是熔铸于我国学校体育教育教学理论与实践,是厚植于多学科理论的科学理论沃土,是凝练于教育教学目标认识的不断深化的实践经验,是升华于学校体育教学育人价值时代演变的综合结果。

### 1.1 多学科理论的科学指引

首先,探究式科学教育理论、一般系统论为“教会、勤练、常赛”的生成提供宏观层面的方向指引。探究式科学教育,最早由美国实用主义哲学家、教育家约翰·杜威提出,其强调实践活动对知识和价值观念的塑造作用,着重突出教学要素中的“实践”<sup>[8]</sup>。贝塔朗菲的一般系统论强调以对象的“整体性”为研究核心<sup>[9]</sup>,注重达成知识和学习整体性,要求“教会、勤练、常赛”教学所涉及的知识应相互联系并形成一定的结构,进而促进学生获得整体认知结构。前者强调“教会、勤练、常赛”的运用重心在于注重青少年实践行为,后者强调运用方式应贴近内容的整体呈现形式,即朝向核心素养。

其次,脑科学研究、情境教学理论为“教会、勤练、常赛”的生成提供中观的策略选择。脑神经科学

支持教学活动应从线性、层级化转变为复杂、主题、整合性<sup>[10]</sup>。脑科学指导下的“教会、勤练、常赛”在教学内容和难度上尊重青少年大脑的学习功能执行总是依赖于多个脑区之间广泛地交互,这种网状交互结构为人类的结构化学习提供生理学依据。青少年在体育参与中如果要想实现高通路迁移,就需要完成从具体到抽象再到具体的提炼与应用阶段<sup>[11]</sup>。情境理论认为学习只有发生在个体与环境的互动之中才能彰显其价值,因此学校体育教育必须注重情境“真”,围绕情境可从教学内容、过程等方面指导“教会、勤练、常赛”教学的开展<sup>[12]</sup>。前者为“教会、勤练、常赛”提供方法依据,后者则为其提供保障。

最后,运动技能形成规律、认知与动作发展规律为“教会、勤练、常赛”教学提供微观的实施依据。运动技能形成规律认为青少年从初学到掌握运动技能内在机制是在大脑皮层内建立运动条件反射。在这个过程中运动条件反射分为形成与消退两种状态。青少年形成稳定运动条件反射,需要不断通过练习,强化形成过程,抑制消退过程。认知与动作发展规律认为青少年基本功能(如感觉、运动)相关的脑区最早成熟,然后是与空间导向、语言发展和注意相关的颞顶叶联合皮层,最后才是与执行功能、注意以及协调动作相关的前额叶和外侧颞叶皮层<sup>[13]</sup>。表现在动作上为:青少年首先以发展粗大动作为主,逐渐过渡为以精细动作为主<sup>[14]</sup>,两者为“教会、勤练、常赛”的具体开展提供科学依据。

### 1.2 教育教学目标认识的不断深化

“教会、勤练、常赛”在宏观层次作为课程理念,在微观层面同样是教师所追求的教学目标<sup>[15]</sup>。教师设计教学目标旨在落实体育与健康课程理念与课程目标,同时是教师需将学生培养成“什么样的人”的期望。受教学大纲或课程标准层面宏观目标的影响,我国体育教师在确立教学目标时基本沿着课程目标所确定的框架展开课程目标<sup>[16]</sup>。所以追寻“教会、勤练、常赛”生成的实践逻辑,则必须探寻我国体育与健康课程目标的变革历程。我国体育与健康课程改革在课程目标层面先后经历“双基”(知识与技能)、“老三基”(知识、技术、技能)、“新三基”(知识、技能、方法)、“三维目标”(知识与技能、过程与方法、情感态度与价值观)和“核心素养”(运动能力、健康行为、体育品德)<sup>[17]</sup>5 个阶段。“双基”和“新老三基”认为教学目标就是帮助青少年掌握体育与健康知识和技能;“三维目标”在“三基”基础上增加过程、情感态度和价值观念等,开始对青少年的心理、道德、社会适应有所侧重,但所有部分还未形成整体;而体育核心素养中运动能

力、健康行为和体育品德3个方面紧密相连、相互影响,共同刻画教学目标所要塑造的“完整人”画像。总的来说,在这过程中课程目标以及与之对应的教学目标的维度与深度逐渐扩展,从只注重培养青少年习得知识与技能扩展到三位一体的核心素养。即学校体育教学观由“知识中心观”演进到了“完整人”<sup>[18]</sup>。在此背景下,学校体育教学的“教、学、练、赛”逐渐集约化形成递进性、一体化的“教会、勤练、常赛”。

### 1.3 学校体育教学育人价值的时代演变

安德森提出的“教育的结构功能”认为教育具有什么样的功能是由教育的结构和属性决定的,而教育有什么样的功能又决定教育会有什么价值<sup>[19]</sup>。并且系统理论认为结构与功能之间的影响实际上是双向的。因此,将“教会、勤练、常赛”视为学校体育教学的“教育结构”,去掉“功能”这一变量,可以依据学校体育教学育人价值内涵的演变,追溯其“教育结构”变化。学校体育教学价值紧跟我国社会发展的境况而变化,并且满足特定时期国家、社会对其的需求。在此过程中其价值维度逐渐被全面认识与统整,体现在完成国家与社会期望培养接班人价值基础上,逐渐尊重和重视青少年作为个体全面发展的价值<sup>[20]</sup>。价值的多维呈现使学校体育教学“教育结构”在横向上多样与纵向上深度扩展,零散的“教育结构”逐步形成体系。

具体表现为:改革开放前学校体育教学对于青少年群体的价值备受重视,主要是基于国家与社会整体利益考虑,将青少年置于集体中去培养,而促进青少年个体全面发展价值备受忽视<sup>[21]</sup>。造成这一时期学校体育教学“教育结构”存有较多“规训”,教学形式多集中在教师“教”、青少年“学和练”上,“教、学、练、赛”并未形成体系,且学生学没学会、会不会自主练习与参加竞赛也不是考虑的重点。改革开放以来,从素质教育伊始到新时代,学校体育教学促进青少年个体全面发展的价值逐渐受到重视,学校体育教学也由“面向人人”到“适合人人”转变,由此学校体育教学的价值内涵才得以多维呈现。育人价值的多维并重使之相匹配的“教育结构”,朝向多样化、差异化、个性化、系统化方向发展。在这过程中,学校体育教学不仅仅局限在提升青少年体质水平,而是注重培养其运动能力、健康行为与体育品德。所以,在教学实践中整体是从教师的“教”落实到青少年的“学会、练好练多、积极参赛”上<sup>[3]</sup>,由此“教会、勤练、常赛”从“分散存在”演变成“整体”而出现。

## 2 “教会、勤练、常赛”教学模型构建

“教会、勤练、常赛”是一个相互联系、相互支

撑的体系化实践过程,具有鲜明的系统性特征。系统论中的“系统”通常被定义为由若干要素构成并具有一定结构和功能的整体<sup>[22]</sup>。同时系统论中结构与功能相关律注重要素之间的结构与功能互动关系,通常把教育结构中可控可变因素分离出来。这为构建“教会、勤练、常赛”教学模型,探究其核心要义提供理论基础。

第一,系统要素,系统由要素组成,要素间相互联系、相互作用构成一个整体<sup>[23]</sup>。“教会、勤练、常赛”的要素为:“教会”“勤练”“常赛”。第二,系统结构,结构指系统内各要素相互联系、相互作用的方式或秩序。“教会、勤练、常赛”的结构为“教会”“勤练”“常赛”三要素之间的关系、作用与秩序。第三,系统功能,任何系统都具有功能,即系统具有目的性,或者说是对外表现出来的能力,并由此可以实现相应的目标、解决既定的问题<sup>[23]</sup>。“教会、勤练、常赛”的功能直接表现在是否能够帮助青少年养成核心素养上。基于以上论述,“教会、勤练、常赛”的模型构建需要先从部分视角厘清何为“教会”“勤练”“常赛”。由于三要素属于教学范畴的概念,故采取教学要素对其进一步解构,以此呈现3个子系统的真正内涵;然后从整体视角理顺三要素之间关系、相互作用与秩序,勾勒“教会、勤练、常赛”的结构;在此基础上,统整“教会、勤练、常赛”的部分与整体结构聚焦功能;最终呈现“教会、勤练、常赛”教学模型样态。

### 2.1 “教会、勤练、常赛”模型的要素

#### 1) “教会”的内涵。

《〈体育与健康〉教学改革指导纲要(试行)》(下文称《指导纲要》)指出“教会”的程度为最终达到青少年能够在日常生活或比赛场景中灵活自如地运用。于素梅<sup>[1]</sup>认为真正的“教会”其特征就是“会用”,如果不能达到学以致用水平,都还不能算是真正意义上的“教会”。尚力沛<sup>[4]</sup>提出“会”不同于以往传统的“掌握式”的运动技术学习,青少年掌握了并不代表青少年会了,“教会”是让青少年能在各种运动情境中掌握技能并运用技能。可见“教会”包含两个人群,教师与青少年。“教、学”是二者的行为,“会”指向目标状态。通过归纳前人的观点,研究认为“教会”中教师的“教”应以青少年的“学会”为依据。

具体为:结合体育教育规律达成“教会”,而教师的“教”尤为重要。这里采用目标、内容、方法、组织、主体、情境6个教学要素解构“教会”(见图1)。

“教会”指向聚焦性的教学目标。教会中“教”是启动动作,起于教师,但其关键是实现青少年的“会”,因此所有的教学流程应紧紧围绕青少年需要学会什么作为教学目标去开展。“教会”指向全面性的教学内容。

开展“教会”不能仅停留在运动技能、体能等方面,而应涵盖基本知识 with 技能、技战术运用、专项体能与一般体能、展示与比赛、规则与裁判方法、观赏与评价等<sup>[17]</sup>。“教会”指向系统性的教学方法。在原有的分解与完整、讲解与示范等方法之外,应着重突出青少年“练与赛教学法”“探究式教学法”等。运动技能形成的难度需要教师采取多样的教学方法帮助青少年克服自身限制,从而加速运动能力的形成。“教会”指向多样性的教学组织,体育教师应提前设计练习形式,结合内容、方法、器材,通过开展单人、双人、小组和班级等活动形式,调动青少年主观能动性。“教会”指向真实性教学情境。根据情境教学理论,学习只有发生在个体与环境的互动之中才能彰显其价值,因此学校体育教学必须注重情境“真”。所以在开展教学时体育教师应提前“备场地、器材”,构建安全、真实、有趣,具有启发性和互动性的教学情境,激发青少年学习兴趣,保证个体与环境的有效互动。

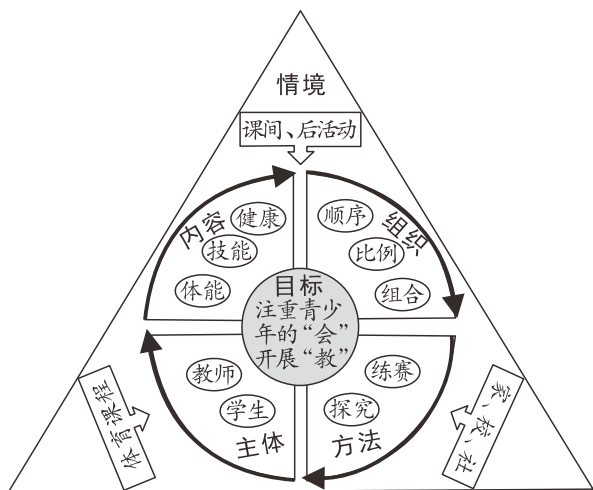


图1 “教会”要素内涵逻辑

## 2) “勤练”的内涵。

杨浩<sup>[24]</sup>指出体育课堂中“勤练”主要通过小组合作或其他方式把课堂还给青少年的实践行为,更强调彰显青少年主体意识有赖于教师的让权。为了更好反映练习频次和每次练习时间,国际上常用每周参与体育锻炼的时间(含体育课)进行衡量<sup>[5]</sup>。如《指导纲要》要求能保证校内校外各1小时体育锻炼,而《新版义教课标》建议青少年每周至少参与3次球类运动。于素梅<sup>[1]</sup>强调“勤练”注重练得多少的同时,更应把练的质量放在优先位置。因此“勤练”应是以青少年为主体,在“练好”的基础上追求“练多”。

具体为:开展“勤练”应建立在“练好”的前提

上,追求“练多”,而不是只追求数量与频次。理想的“勤练”必须包含适宜的运动负荷、科学的参与频率、匹配的练习内容、多样的组织形式和互补的实践情境(见图2)。整体上,在学段、学期等层次上,必须随着学段与年龄的增加而实现运动负荷量与强度双增加;保障青少年更多的练习时间,增加校内外练习频率;打造由基础性、趣味性为主过渡到综合性、竞赛性为主的专项练习体系;设计以小组、集体练习、父母陪伴为主,过渡到以自身、伙伴为主的组织形式;构建由参与课上与校内正式活动为主,过渡到以课下与校外自主组织为主实践情境。局部内,对于一个大单元、一周或者一节体育课、一次体育活动皆需要调整运动量与强度,做到量大强度小,或量小强度大;根据练习内容的难度、气候、地域等客观条件动态调整参与频率;积极引导青少年参与个人、多人、家庭、班级、社团等练习形式;在此基础上构建校外辅助校内,课上引领课下的实践情境。

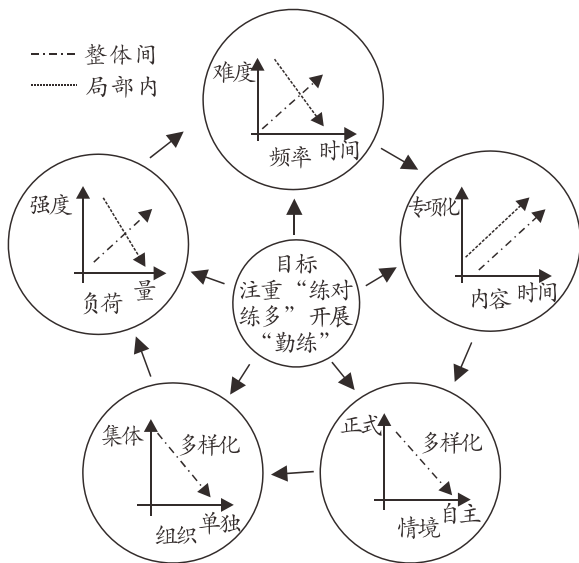


图2 “勤练”要素内涵逻辑

## 3) “常赛”的内涵。

《指导纲要》明确提出:“面向全体青少年,根据体育教学内容合理组织每堂课上的教学比赛,结合体育课堂教学组建班队,要周周打比赛,周六周日可组织全校体育比赛。”刘波等<sup>[25]</sup>认为“常赛”其核心要点在于青少年,应当根据青少年体育技能水平分层级设置班级、年级、校级竞赛体系。袁志欢<sup>[26]</sup>认为小学体育课中的竞赛应以游戏化的比赛形式或者正规比赛经过教学化改造后的比赛形式为主。综上所述,学界虽未对“常”字进行明确限定,但也提炼出“常赛”的

全员性、多样性等特征。因此“常赛”的科学化实施,必须注重参与人员的全员性与多样性。

具体为:多样内容、全员参与、真实情境,系统组织,朝向素养(见图3)。多样内容指对于竞赛的规则可以根据青少年情况进行改革,以此适应不同学段、水平的青少年。主体注重全员参与,“常赛”更应该注重青少年参与的普及程度,无论是课上竞赛,还是课后组织的专门比赛,都应朝向广大青少年,而不应只关注精英群体。真实情景中的“真”应根据相应规则做到场地和器械的安全、美观、有趣,提高青少年的兴趣,在校内宣传栏、学校官方网站、微信公众号、家长群等广泛宣传烘托竞赛氛围。组织注重多样,为提升全员参与率以及参与频次,需要体育教师开发各种形式的竞赛,课上服务“教会”的赛、课下趣味赛、展示赛、“小组-班级-年级”积分赛,策划好校级单项赛、运动会、体育节等,结合好社会场域的专业赛事,以此呈现校内校外、课上课下一体化竞赛体系。

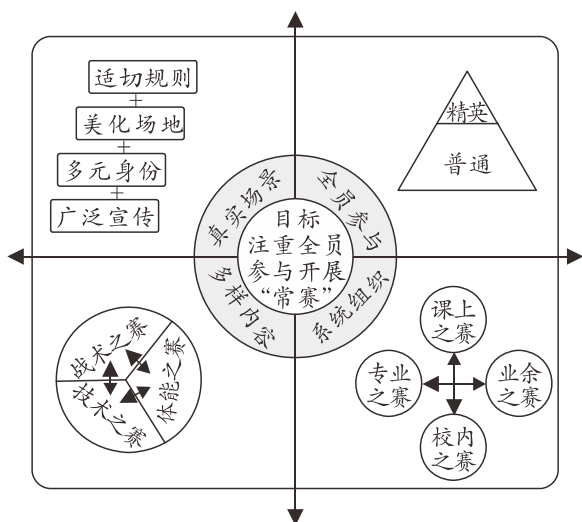


图3 “常赛”要素内涵逻辑

## 2.2 “教会、勤练、常赛”模型的结构

结构是指系统内部各个组成要素之间相对稳定的联系方式、组织秩序及其时空关系的内在表现形式<sup>[23]</sup>。因此,结构反映系统的内部关系,是系统的一种内在规定性。此外系统论认为虽然部分构成整体,但整体是大于部分“和”的,要素相互作用可以产生非线性相关性,这些相关性产生高于要素并制约要素的整体性。一般来说,正是这种整体性规范着事物的性质。上文要素视角是以部分形式呈现何为“教会、勤练、常赛”。要想全方位了解何为“教会、勤练、常赛”,还应从整体即结构视角进行呈现。

以往的研究中,部分学者认为“教会”是“勤练”

的前提,“勤练”是“常赛”的基础,“常赛”是以体育人的主要方式,三者相互联系、相互促进、互为依存<sup>[4-5]</sup>。三要素的关系得到部分呈现,但是存在一定的模糊性。看似厘清了三者关系形成一定结构,但并未全面呈现相互作用的方式或秩序,三要素在整个系统中的位置并未得到清晰界定。例如“常赛”处于什么位置?其在整体中的作用又是如何?为回答这一问题,明确“教会、勤练、常赛”要素间的关系、相互作用与在系统内的秩序,研究提出“教会”为基,“勤练”为体,“常赛”为枢的界定(见第136页图4)。这就好比“教会”为基,恰似车轮的车胎,强调其在系统中的基础性作用与位置;“勤练”为体好比车轮的车体,显示其在系统中的主体作用;“常赛”为枢可看作车轮的车轴,代表着赛的地位,即不可替代性和中心位置。

“基、体、枢”3个字既明确三要素在系统整体中的秩序,又鲜明地体现三者之间的联系,同时还呈现相互作用,这种结构使得运用“教会、勤练、常赛”时有了清晰的理论指导。此外,要素的非线性秩序隐含着“教、练、赛”三要素数量组成、运用先后、比例设定的多样结构。例如,要素数量与顺序存在“教、练、赛”“赛、教、练”“练、教、赛”,“教、练”“教、赛”“练、赛”等,在此基础上体育教师又可调整相应的组成比例,去适应教学需要。

## 2.3 “教会、勤练、常赛”模型的功能

功能是指系统与外部环境相互联系和相互作用中所表现出来的性质、能力和功效,是系统内部相对稳定的联系方式、组织秩序及时空形式的外在表现形式<sup>[27]</sup>。系统的功能是与系统的结构相对应的范畴。功能作为表现于外的系统的外在规定性,体现一个系统对于另一个系统的意义、一个系统对于另一个系统的价值,所以结构功能相关律认为有什么样的结构就会有相应的功能与之对应<sup>[19]</sup>。简要来说,系统结构埋藏于内、功能表现于外,是系统中两种有区别的规定性。“教会、勤练、常赛”的功能主要体现在两方面上:第一“教会”为基,“勤练”为体,“常赛”为枢的结构显示三要素在系统中的功能。第二,“教会、勤练、常赛”内在“教、练、赛”三要素在组合数量、先后顺序,构成比例的非线性秩序代表不同的整体结构,显示“教会、勤练、常赛”整体在外在育人环境中的功能。

“教会、勤练、常赛”部分功能。首先“教会”为“基”蕴含的功能:教会是整合教学的基础,其功能是整个教学的前奏。聚焦核心素养,其功能在于帮助青少年感知新知、初探形式、激发兴趣、理解要领,学会方法、善于思考,开启核心素养。“勤练”为“体”



蕴含的功能：“勤练”为体尊重青少年的主体地位，是“教会”的进一步深化，巩固与反思“教会”中所学，因此具有帮助青少年自学反思、加深理解、形成动机、养成习惯，磨炼心智，初步形成核心素养的功能。“常赛”为“枢”蕴含的功能：“常赛”是创建模拟真实或

真实的生活、运动情境，深化教会中所学、勤练之反思。其具有的功能为帮助青少年淬炼技能，学会遵守规则、体验乐趣、团结合作、唤醒意识、升华品格，完善核心素养。

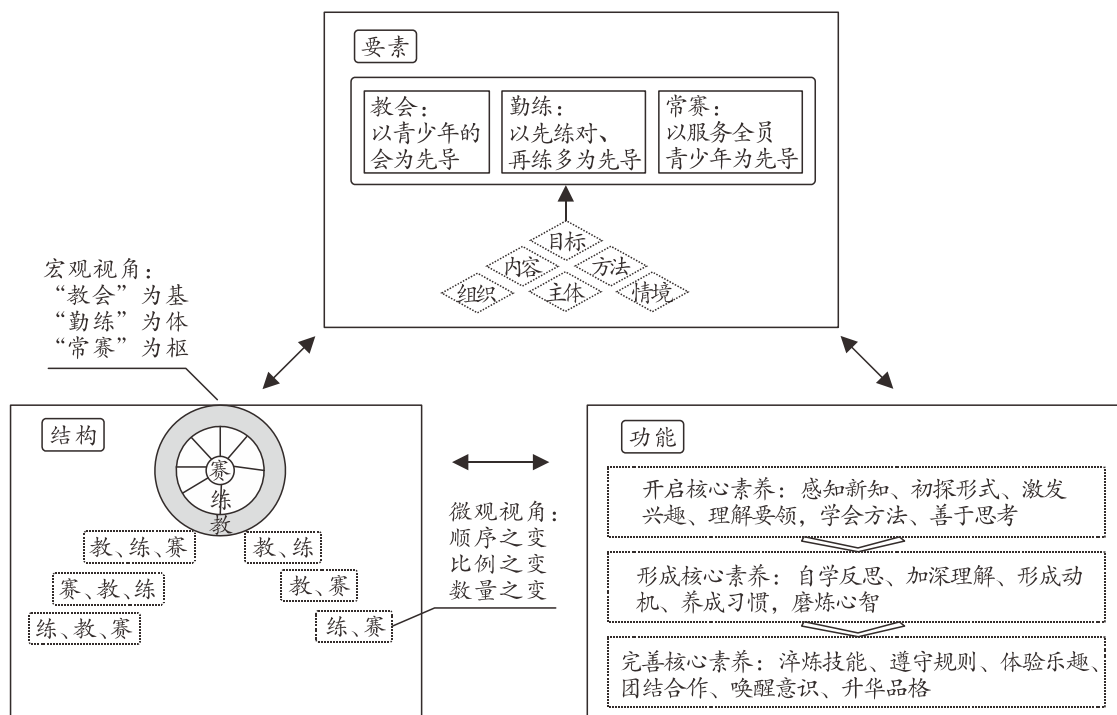


图4 “教会、勤练、常赛”模型结构

“教会、勤练、常赛”整体功能。第一，要素数量不同功能不同，即单要素组成的功能体现在专项化更高的教学内容、方法、组织形式上。例如高学段的足球课程，在本模块的后半段，需要组织青少年的小组、班级、表演赛事，以此深化模块前半部分及低学段所学，而此时三要素的组成就不再适用。第二，要素顺序不同功能不同。同样是足球课，高学段的体育教学可以先进行练，或者竞赛来引入教的内容，而低学段较多采用先教再练与赛。前者注重问题导向，激发青少年兴趣的功能，后者强调基础性、先易后难的功能。第三，要素比例不同功能不同。水平一二学段内，体育课程多为综合课程<sup>[28]</sup>。一般以三要素皆存的结构呈现，以此承接多样的教学组织形式与系统的教学方法。在此应实时调整三要素的比例，突显该节课程的重点与难点。

### 3 “教会、勤练、常赛”的实践路径

“教会、勤练、常赛”生发于新时代青少年学校体育对社会需求的回应，是全面推进健康中国、体育

强国、教育强国的科学构想与基础实践。在对“教会、勤练、常赛”教学模型、内涵要义阐释的基础上，需要进一步系统研究“教会、勤练、常赛”的着眼点和突破口。只有规划好、执行好、保障好“教会、勤练、常赛”实践路径，才能将其扎根于学校体育教学一线，提升学校体育教学育人效率，使广大青少年受益，成为体现学校体育高质量发展的真实写照。

#### 3.1 强化教师意识，提升“教会、勤练、常赛”实践性

##### 1) 注重“会、勤、常”操作性。

首先，“会、勤、常”在词性上带有模糊性，一线教师不易把握其教学内容开展多少、频率、大小<sup>[9]</sup>，大大降低教学内容的操作性。因此，精准把握“教会、勤练、常赛”中的“会”“勤”“常”是有效落实“教会、勤练、常赛”的关键一步<sup>[9]</sup>。首先，教师应转变思维，理解“会”的暂时性、阶段性。在学习运动技能初期不应一味地要求“会的全面、会的长久”，运动技能学习是需要学生反复进行，会面临“形成”与“消退”间螺旋发展过程。第二，拓宽视野，理解“勤练”的空间性、时间性。教师要明白，体育锻炼不仅局限

于课堂上,更应该注重于课堂之外,学会给学生安排体育课后作业。其次针对时间上的要求,可以遵循国家颁布的《学校体育工作条例》要求“保证青少年每天有1小时体育活动时间”,也可以遵循国际上常用每周参与体育活动的时间需要达到20小时以上,在基于青少年个体差异的情况下,完成“勤”的基本要求。第三,打破常规,理解“常”的空间性、趣味性。一方面,结合学校自身各方面的体育资源现状,尽可能打破原有的课堂模式,多开展班内竞赛课、年级竞赛、俱乐部性竞赛、全校性竞赛,且根据学段逐渐增加频次;另一方面,要增加比赛的趣味性与娱乐性,让更多的青少年参与竞赛,享受竞赛,真正做到终身体育。

### 2)提升“教、练、赛”有效性。

整体地看,“教、练、赛”存在顺序、比例、数量上的多样选择性;部分呈现“教会”为基、“勤练”为

体、“常赛”为枢的相对性。这导致体育教师在实践设计中容易缺乏结构化、体系化,有效性不足。“教、练、赛”是教学范畴的“动词”,并且三者之间的关系为非线性关系。所以,在对其进行设计时应根据教学目标、学情和校情进行精准化设计。秉承“同构异功、同构同功、异构同功、异构异功”结构与功能的相互关系,在多样化设计的基础上实现结构化,将“教、练、赛”根据实际选用顺序、比例、存在数量,避免出现千篇一律。这个过程需要体育教师明确“教会”“勤练”“常赛”的教学要素内涵(见图5)。如聚焦引领性的育人目标、安排全面性的教学内容、精准选择方法与组织、明确教学主体的地位、精心打造教学真情境。此外更应将“教会”为基、“勤练”为体、“常赛”为枢作为教学实施过程的准则,使“教、练、赛”根据实际选用顺序、比例、存在数量更加科学。

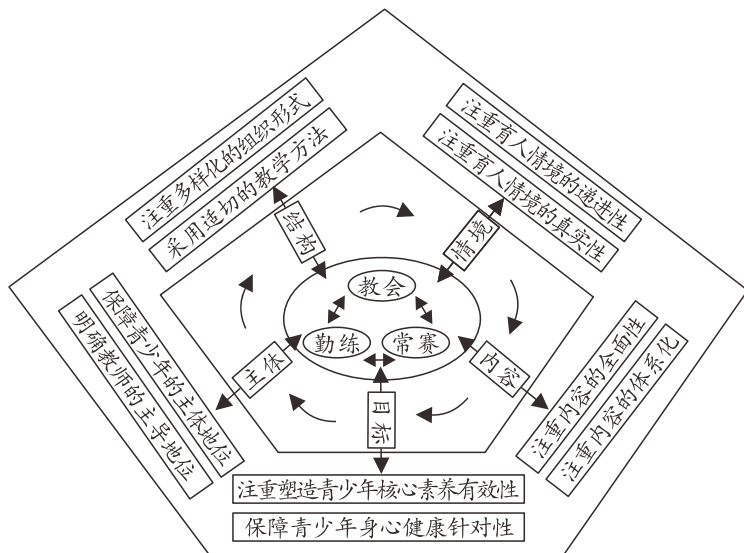


图5 “教、练、赛”结构化设计内涵

### 3)强化“教会、勤练、常赛”创新性。

结构功能理论认为系统的结构决定功能,但是功能的实现也同样反向影响结构的选择<sup>[22]</sup>。设计好的结构与功能当作用于外在其他系统或环境时,可能会出现不一致现象,需做出相应变化。所以要强化教师的反思意识,应该更加注重功能和结构与实际环境相匹配,做到动态调整。当下体育教师缺乏从教学现象总结经验,聚集功能,反向设计结构的逆向思维与能力,这往往是因为教师教学反思深度不够、教学研究热情不足、创新动力欠缺的表现,所以需要针对性提升体育教师逆向思维。具体为:第一,鼓励体育教师积极开展教学反思,主动分析青少年在“学、练、赛”中出现的问题,明晰“学情”“校情”,利用自身的教学经验和专业知识,补充、删减、替换预定的教学素材,

优化下一阶段“教、练、赛”教学设计<sup>[29]</sup>。第二,重视教师的再教育。研修是教研、培训、科研三位一体的教师继续教育,这是基于学习共同体的一种培养模式,其目的是通过主动、多方有效沟通开展教学与科研等活动,进而实现个人以及整个教师队伍素质的提升<sup>[30]</sup>。

### 3.2 激活场域资源,构建“教会、勤练、常赛”家校社共同体

#### 1)坚持学校是“教会、勤练、常赛”的核心场域。

发挥学校规划与落实“教会、勤练、常赛”的主要职责。体育与健康课程方面,全面落实“体育走班制”。“教会、勤练、常赛”体现大单元或超大单元的课程设计构想,需要与之匹配的教学模式。“体育走班制”是教育部《指导纲要》提倡的教学模式,也是保障大单元教学高效化落实的路径,更是贯彻落实“教

会、勤练、常赛”教学改革思想的有效教学模式。为普及与科学化开展“体育走班制”，学校应努力做好如下工作：合理规划教学进程，制定围绕“教会、勤练、常赛”理念的学段、学年、学期、大单元教学规划；协调所有学科支持“体育走班制”的课时安排；明确校情、师情、学情，设计一校一品、一校多品的“体育走班制”；加强对体育教师的教育与培训，使本校在现有可开展的运动项目方面实现师资力量结构化，实现组织、教学、保障等环节的全覆盖。

课间、课外活动方面，精准对接“教会、勤练、常赛”。课间课后是学校体育教学的重要组成部分，并且青少年的“练、赛”主要在课间与课后<sup>[7]</sup>。加之国家颁布“双减”政策，为学校体育提供更多教学时间，并大部分集中在课后。所以，在“教会、勤练、常赛”的核心场域内必须重视课间与课后体育活动时间。需要学校通盘考虑，围绕体育与健康课程整体规划课间、课后时间，将青少年的个人、小组活动、学校训练与竞赛、校外体育服务等多种体育参与形式进行规划，以此延伸体育课程教学并满足青少年体育参与的多样化需求。

2)深化家庭与社区是“教会、勤练、常赛”的协同场域。

切实落实家庭、社区协同育人职责。家庭与社区协助学校开展体育教学时，在育人条件、育人职责完成度、家校社协同等方面还存在巨大提升空间<sup>[31]</sup>。主要体现在：社会育人氛围方面，社会中应试教育的风气盛行，家校社过于看重升学的指挥棒，忽视体育锻炼；育人条件方面，社区支持和促进青少年参加体育锻炼与竞赛的软硬件条件严重缺失；育人职责完成度方面，对青少年开展体育教育时，据统计学校体育完成度在70%~80%之间，社会体育只30%左右，家庭体育50%都不到<sup>[32]</sup>。为解决这些问题需要做好以下工作：一是加强“家校”沟通，达成协同育人目标。组织开展专题讲座、家长会等形式帮助家长理解“教会、勤练、常赛”的优势与终极目标，使家长在此过程中理解体育运动对青少年健康成长的重要性，以实际行动开展相关工作支持学校“教会、勤练、常赛”的开展。二是增进“家社”沟通，形成多样育人场景。社区应开发亲子、青少年个人与群体式的体育活动，提供安全的锻炼环境；定期邀请社会体育指导员进社区开展生理、训练、营养等知识讲座，帮助家长科学地陪伴与安排孩子的体育活动。三是平衡“校社”利益关系。基于社会共同体视角，促成“校社”协同育人的价值导向。例如在指定时间与区域内落实学校场馆对社区居民开放，引导社区在周末或假期在学校场地设施组

织开展各类针对青少年的体育活动，为社区落实“教会、勤练、常赛”提供场所<sup>[33]</sup>。

### 3.3 完善政策支持，保障“教会、勤练、常赛”长效性

1) 做大做强，配齐配强体育师资比。

大中小学缺乏体育教师是一个一直存在但未根本解决的问题<sup>[2, 31]</sup>，切实解决此问题需要做好以下工作：第一，配强体育师资方面，依托体教融合战略，加强教育与体育领域间资源互补，从竞技体育领域补充优秀运动员作为师资力量。2023年1月体育总局、中央编办等部门联合发布《关于在学校设置教练员岗位的实施意见》要求学校根据工作实际，设立专(兼)职教练员岗位，这为配强体育师资提供具体做法。我国每年退役的优秀运动员大约在3000人。如此优质的潜在资源需要进行深入挖掘，既解决运动员就业与安置问题，也应对学校体育领域缺乏专业体育人才的困境。第二，配齐体育师资方面，需要拥有脱贫攻坚的精准思维，而不应将配齐体育师资一直放在政策文本里，以政策落实政策。如若每年在正常补充体育教师的基础上，未来每年再多补充5000~6000人，那么配齐体育教师目标肯定会实现。

#### 2) 深挖存量，提升优化场地利用率。

2021年全国教育事业统计公报数据显示，高中、初中、小学3个阶段中，体育运动场(馆)面积达标学校最低比率为92.60%，体育器械配备达标学校最低比率为96.79%<sup>[34]</sup>。总体来看，学校存量体育场地设施资源利用率不高，增量体育场地设施建设地区发展受限<sup>[35]</sup>。造成场地资源缺乏与利用率不高的原因很多，第一，学校建有大型体育馆，提升了生均场地平米数，但是真正让普通学生使用的面积有限。第二，学校出于安全与方便维护考虑，教学场地有教学任务则正常开放，但是涉及青少年“自主练习与竞赛”时场地开放时间有限或只开放田径场等基础场馆。第三，场地设施与本校青少年真实需求脱钩，在教学日内青少年打篮球一场难求，而到了节假日场地则空无一人。这需要处理好“见物”与“见人”的关系，实现“见物”转向“见人”，所创的“物”才能实现自身最大价值，为青少年体育高质量发展实施场域提供物质保障。

### 参考文献：

- [1] 于素梅. 教会、勤练、常赛一体化推进体育教育高质量发展[J]. 新课程评论, 2022(Z1): 7-13.
- [2] 陈作松, 汪流, 史文文, 等. 我国青少年体育高质量发展研究[J]. 首都体育学院学报, 2023, 35(5): 503-511.
- [3] 季浏. 突破关键, 推进新时代学校体育高质量发展[J].



天津体育学院学报, 2022, 37(3): 249-256+263.

[4] 尚力沛. 学校体育教学改革“教会、勤练、常赛”一体化推进探析[J]. 体育文化导刊, 2022(5): 96-103.

[5] 李军, 刘世磊. “教会、勤练、常赛”的生成背景、基本内涵与实践审思[J]. 体育学刊, 2022, 29(6): 134-139.

[6] 于素梅.《<体育与健康>教学改革指导纲要(试行)》十大政策要点落实策略探析[J]. 体育学刊, 2021, 28(5): 1-13.

[7] 潘绍伟. 我国义务教育体育与健康课程培养核心素养的理念阐释[J]. 首都体育学院学报, 2022, 34(3): 234-240.

[8] 韩宇男, 陈国荣. 以“做中学”理念促深度学习真正发生[J]. 中国教育学刊, 2023(7): 105.

[9] 熊建设. 系统论视角下的基础教育体育课程改革与发展研究[J]. 成都体育学院学报, 2010, 36(7): 86-88.

[10] 蒋田仔, 刘勇, 李永辉. 脑网络: 从脑结构到脑功能[J]. 生命科学, 2009, 21(2): 181-188.

[11] 梁夏, 王金辉, 贺永. 人脑连接组研究: 脑结构网络和脑功能网络[J]. 科学通报, 2010, 55(16): 1565-1583.

[12] 翟宗鹏, 郭永波. 新课标视域下“学、练、赛”一体化教学的主要特征、现实问题及实现路径[J]. 上海体育学院学报, 2024, 48(2): 34-44.

[13] 李艳玮, 李燕芳. 儿童青少年认知能力发展与脑发育[J]. 心理科学进展, 2010, 18(11): 1700-1706.

[14] 李博, 刁玉翠, 李静, 等. 美国粗大动作发展测试(TGMD)解析与启示[J]. 成都体育学院学报, 2021, 47(2): 58-64.

[15] 朱伟强, 张旭琳, 杜鹃. 让“教会、勤练、常赛”成为体育课程常态——《义务教育体育与健康课程标准(2022年版)》解读[J]. 全球教育展望, 2022, 51(6): 118-128.

[16] 王水泉. 体育课根本目标与根本内容的偏离与匡正[J]. 上海体育学院学报, 2024, 48(2): 1-13.

[17] 尹志华, 章柳云, 降佳俊, 等. 新时代核心素养导向的体育与健康教学话语体系构建与落实策略[J]. 首都体育学院学报, 2023, 35(4): 391-400.

[18] 尹志华, 孙铭珠, 孟涵, 等. 新时代核心素养导向体育课程改革的缘由、需求机理与推进策略[J]. 沈阳体育学院学报, 2022, 41(4): 22-28+70.

[19] 王景. 比较教育学中的结构功能主义[J]. 现代教育科学, 2006(12): 114-115.

[20] 赵洪波, 胡顺鼎. 学校体育供给侧结构性改革研究[J]. 南京体育学院学报, 2020, 19(2): 11-16.

[21] 张克豹. 异化与本真: 新时代学校体育发展刍议[J]. 辽宁体育科技, 2022, 44(5): 100-104.

[22] 黄晓俊, 刘玉琴. 基于系统论的我国学校体育教育的困境与突破[J]. 吉林体育学院学报, 2019, 35(3): 60-66.

[23] 韩慧. 体育社会组织评估机制研究[D]. 上海: 上海体育学院, 2020.

[24] 杨浩. “学、练、赛、评”一体化审思[J]. 中国学校体育, 2022, 41(1): 29-30.

[25] 刘波, 王松, 于思远. 中国式现代化背景下我国大学体育高质量发展的内在逻辑、主要矛盾与实践路径[J]. 武汉体育学院学报, 2023, 57(2): 5-11+43.

[26] 袁志欢. 指向质量提升的课堂教学设计与实施——兼论“教会、勤练、常赛”在体育课中的落实[J]. 中国学校体育, 2021, 40(6): 40-42.

[27] 余姚. 《矛盾论》和当代系统论[J]. 北京社会科学, 1993(1): 34-40.

[28] 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.

[29] 张磊, 杨浩. 体育与健康核心素养导向下的大问题教学内涵解析、价值澄明与策略选择[J]. 首都体育学院学报, 2023, 35(1): 49-56.

[30] 余闻婧. 论教师专业发展的体验逻辑[J]. 基础教育, 2017, 14(1): 86-92.

[31] 王健. 新时代我国学校体育发展的主要问题及应对策略[J]. 华中师范大学学报(人文社会科学版), 2023, 62(6): 166-178.

[32] 刘纯献, 刘盼盼. 学校体育改革的成就、问题与突破[J]. 北京体育大学学报, 2020, 43(2): 71-82.

[33] 王亮, 钟丽萍, 范成文, 等. 我国青少年体育“家校社”协同育人实践与推进策略[J]. 体育文化导刊, 2023(12): 1-7.

[34] 薛鹏飞, 曹景川. 学校体育高质量发展: 价值意蕴、现实困境与推进策略[J]. 成都体育学院学报, 2023, 49(3): 112-118+128.

[35] 关清文, 张晓林, 田贞, 等. 新发展阶段学校体育教育高质量发展特征、困囿及路径[J]. 体育文化导刊, 2022(1): 104-110.