

大概念统摄下体育与健康课程大单元教学的内涵价值、现存问题及纾解路径

王姗姗¹, 李乐虎², 王健²

(1.成都体育学院 体育教育学院, 四川 成都 641419; 2.华中师范大学 体育学院, 湖北 武汉 430079)

摘要: 大概念统摄下体育与健康课程大单元教学是指以体育与健康学科大概念为单元统摄中心, 以“学、练、赛、评”为单元组织核心, 实现学生体育与健康学科知识与技能的深度习练与高通路迁移, 旨在提升学生解决真实、复杂运动情境问题的能力及体育与健康课程核心素养的单元学习活动。基于新挑战、新任务、新需求, 大概念统摄下体育与健康课程大单元教学有利于帮助学生掌握结构化的体育与健康学科知识与技能, 并促成体育与健康学科知识与技能的高通路迁移及跨学科融合。针对体育与健康课程大单元教学实践中概念层次刻画不清、概念凝练过于精细、概念地图绘制不全、概念反馈环节不足等问题, 应从厘清大概念、提取大概念、落实大概念、检验大概念等环节着手, 把握好单元学习目标的关联性与进阶性, 处理好单元学习任务的概括性与具体性, 整合好单元学习内容的结构化与整体性, 确保好单元学习评价的及时性与连续性。

关键词: 学校体育; 大概念; 体育与健康学科大概念; 体育与健康课程大单元教学; 体育与健康课程核心素养

中图分类号: G807 文献标志码: A 文章编号: 1006-7116(2025)01-0140-10

Connotation value, existing issues, and resolution paths of big-unit teaching for physical education and health curriculum under the control of big concepts

WANG Shanshan¹, LI Lehu², WANG Jian²

(1.School of Physical Education, Chengdu Sports University, Sichuan 641419, China;

2.School of Physical Education and Sports, Central China Normal University, Wuhan 430079, China)

Abstract: Under the guidance of big concepts, big unit teaching of physical education and health curriculum refers to a unit-based learning activity centered on the big concepts of the physical education and health discipline. It organizes the unit around the core elements of "learning, practicing, competing, and evaluating," aiming to achieve deep practice and high-pathway transfer of students' knowledge and skills in the physical education and health discipline, and the ultimate goal is to enhance students' ability to solve problems in real and complex sports situations and foster their core literacy in the physical education and health curriculum. Based on new challenges, new tasks, and new demands, big unit teaching of physical education and health curriculum under the guidance of big concepts is conducive to helping students grasp structured knowledge and skills in the physical education and health discipline, and promoting the high-pathway transfer and interdisciplinary integration of such knowledge and skills. In the practice of big unit teaching of physical education and health curriculum, issues such as unclear delineation of conceptual levels, overly refined condensation of concepts, incomplete mapping of conceptual frameworks, and insufficient feedback mechanisms need to be addressed. To tackle these issues, efforts should be made to clarify big concepts, extracting big concepts from the discipline content, implementing big concepts in

actual teaching activities, and also testing the effectiveness and applicability of big concepts through teaching practice. Simultaneously, it is essential to grasp the relevance and progression of unit learning objectives, handling the generality and specificity of unit learning tasks, integrating the structure and integrity of unit learning content, and so as to ensure the timeliness and continuity of unit learning evaluation.

Keywords: school physical education; big concepts; big concepts of physical education and health discipline; big unit teaching of physical education and health curriculum; core literacy of physical education and health curriculum

大概念是体育与健康课程核心素养培育的有力抓手, 是将核心素养落实到大单元教学的核心锚点, 集中反映“少而精”的专家思维特征, 具有较强统摄性与迁移价值^[1]。在发展核心素养背景下, 《普通高中体育与健康课程标准(2017年版 2020年修订)》(以下简称“《课程标准(2017年版)》”)提出“重视学科大概念为核心, 使课程内容结构化”^[2]。《义务教育体育与健康课程标准(2022年版)》(以下简称“《课程标准(2022年版)》”)再次提出“基于核心素养发展要求, 遴选重要观念、主题内容和基础知识, 设计课程内容, 增强内容与育人目标的联系, 优化内容组织形式”^[3]。可见, 大概念对体育与健康课程内容的优化作用越发凸显。

当前, 不少研究者在核心素养背景下, 聚焦大概念与大单元教学的逻辑关联, 生成了一系列丰富的体育与健康课程大单元教学研究成果。这些研究或从宏观视角出发, 重点阐释体育与健康学科大概念的内涵界定、典型特征、层级结构、生成逻辑、提取路径、提取标准^[4-5]等理论类问题, 或从中观视角出发, 提出以体育与健康学科大概念为支点推进单元教学实施^[6]、促进体育与健康学科大概念的教材转化及教学转化^[7]、发挥体育与健康学科大概念在大单元教学中的引领作用^[8]等实践推进意见。但这些研究多集中于宏观与中观层面的理论与实践探究, 鲜有对微观层面大单元教学案例进行分析。同时, 在宏观层面的概念界定与层次划分上, 并未系统厘清体育与健康学科大概念与大单元教学的内涵与外延, 大概念层次划分缺乏论据支撑, 且未把握好核心素养背景下体育与健康课程大单元教学实施层面的大概念检验、评价等微观实践问题, 导致体育与健康学科大概念对大单元教学内容的统摄力度不足、推进实效不佳等问题。因此, 研究基于核心素养, 进一步阐析体育与健康学科大概念、大单元的概念内涵与外延及两者的内在关联, 并据此为理论起点, 以体育与健康学科大概念为大单元统摄中心, 分析大概念统摄下体育与健康课程大单元教学的价值蕴含, 并从部分省(市)有关中小学体育与健康课程大单元教学赛事、课题申报、教学研讨会、系列讲座及公开课的材料中, 剖析其在大概念统摄下单元学习目标、学习内容、学习任务及学习评价的现存问题, 提出相

应的纾解路径, 为大概念统摄下体育与健康课程大单元的教学设计及实施提供相应参考。

1 大概念统摄下体育与健康课程大单元教学的内涵解析

1.1 体育与健康学科大概念的内涵

大概念最早可以追溯到1929年怀特海提出的“少而重要”的“学科核心观念”^[9]。“大概念”一词于1963年由奥苏伯尔明确提出^[10], 其含义与布鲁纳在20世纪60年代的学科结构运动中提出的“基本概念与原理是学科结构最基本的要素”^[11]论述基本相符。从适用范围而言, 大概念不局限于具体领域, 能够成为多学科的基础观念、原则、态度或模式等, 被视为一种深刻的思想观念, 体现学科的核心价值、核心思维, 已成为思想之网的“链接枢纽”^[12], 具有“少而精”和“像专家一样思考”的内在属性。不同学科领域聚焦学科独有特征对大概念进行定义, 如科学学科将科学大概念定义为有组织、有结构的核心科学知识和模型, 能否掌握概念和建立模型会影响决策判断能力和创新能力^[13]; 数学学科大概念是明确数学秩序的数学中核心的、有组织的概念与原理^[14], 其代表着数学学习中最凝练、最有价值的核心要素; 历史学科大概念是从历史事实中概括提炼出的对历史本质和规律的认识, 渗透着情感、态度和价值观^[15]; 在体育与健康学科领域, 体育与健康学科大概念是基于体育与健康课程教学情境而抽象出来的具有整合性和相互关联性的系统体系或解释模型^[5]。这一定义更为强调体育与健康学科大概念的整合性、相互关联性以及系统性或解释力。而体育与健康学科大概念是在多角度、多维度、多层次、多方向的总结下又可运用到多种场景的能帮助学习者理解体育的道理^[7], 具有强烈的迁移价值。

因此, 在借鉴多学科研究成果基础上, 体育与健康学科大概念是指体育与健康学科知识与技能背后更为本质、核心的概念或思想, 其构建了不同体育与健康学科知识与技能间的纵横联系, 具有广泛的普适性、解释力及迁移价值。体育与健康学科大概念不仅仅局限于体育与健康学科知识、技能与方法, 还包括体育情感、体育态度、体育精神、体育价值观等要素, 是

一系列大概念的有机集合，构筑起一个完整且系统的体育与健康学科大概念知识体系。

1.2 体育与健康课程中专项运动技能的大单元教学的内涵

大单元教学是助推体育与健康课程教学从知识本位转向素养本位的关键渠道。厘清并正确表征大单元教学的核心要义，还应基于体育与健康课程基本特征，深度解析《体育与健康课程标准》，给予清晰定位。大单元教学中的单元是一个微课程，其基本结构是一个囊括目标、课时、任务、内容及评价等课程要素的完整体系^[16]，是围绕素养达成而组织的学习内容、学习材料和学习资源的“集合”^[17]。换言之，所谓“大”单元并不是纯粹的汇聚诸多学习内容，而是聚焦核心素养目标构筑学习单元，进而寸积铢累构建更大、更具实践意义的认知体系。《课程标准(2022 版)》在课程实施教学建议中明确指出“大单元教学是对某个运动项目或项目组合进行 18 课时及以上相对系统和完整的大单元教学”^[3]，对专项运动技能的大单元教学课时(18 课时及以上)及实施(系统性与完整性)作了详尽要求。与此同时，《课程标准(2022 版)》凝练了体育与健康课程要培养的核心素养，“主要是指学生通过体育与健康课程学习而逐步形成的正确价值观、必备品格和关键能力”，并提出“落实‘教会、勤练、常赛’要求，强调‘学、练、赛’一体化教学”^[3]，旨在帮助学生在体育学习中享受乐趣、增强体质、健全人格、锤炼意志，促进学生的全面发展。

可见，根据《课程标准(2022 版)》对大单元教学的针对性阐述，体育与健康课程中专项运动技能的大单元教学是指以单元为学习单位，聚焦体育与健康课程核心素养，以教会学生掌握运动技能为核心任务，通过“学、练、赛”一体化的教学设计与实施，强调每学期专项运动技能进行 18 个及以上课时的连贯系统学习，旨在提升学生真实、复杂运动情境问题解决的能力及价值观塑造的单元学习活动。

1.3 大概念统摄下体育与健康课程大单元教学的内涵

《现代汉语词典(第 7 版)》将“统摄”一词定义为“统领、统辖”^[18]。康德将“统摄”定义为“对众多对象概念中的意识的综合统一”^[19]。在大单元教学中“大概念统摄”是指将大单元所涵盖的各个知识点、技能、概念及实践活动等要素通过大概念能够有机整合起来。基于“大概念”“体育与健康学科大概念”“大单元”及“体育与健康课程中专项运动技能的大单元教学”的内涵，大概念统摄下体育与健康课程大单元教学是指以体育与健康学科大概念为单元统摄中心，以“学、练、赛、评”为单元组织核心，实现学生体

育与健康学科知识与技能的深度习练与高通路迁移，旨在提升学生真实、复杂运动情境问题解决的能力及体育与健康课程核心素养的单元学习活动。

一是以提升学生体育与健康课程核心素养为理念引领。2022 年教育部印发的义务教育课程方案和课程标准(2022 年版)，就是以核心素养为导向构建起来的新型课标，真正实现从学科到人、从知识到素养的转型^[20]。核心素养一般以大概念为结构组成单体^[21]，在隐含核心问题的大概念建构中学生能像专家一般思考，建立起学科知识、技能及方法与核心素养的有效联结。从体育与健康课程来看，大单元教学需要以更上位的大概念为统摄中心，搭建核心素养起点和落点之间的知识、情境、活动和任务框架^[22]，指向学生体育与健康课程核心素养的有力培育。因此，只有以提升学生体育与健康课程核心素养为理念引领，大概念统摄下体育与健康课程大单元教学才得以锚定正确方向。

二是以推动学生体育与健康学科知识与技能的深度习练与高通路迁移为心目目标。《课程标准(2022 年版)》强调“设计专项运动技能的大单元教学”^[3]，旨在促进学生完整的运动项目体验和理解。体育与健康课程大单元教学内容至少要包含体育与健康知识、基本运动能力(主要指力量、速度、耐力、柔韧、协调等身体素质)和专项运动能力的学习和提升^[23]，落实好“基本知识+基本运动能力+专项运动能力”教学模式。在此基础上，以单元为单位，聚焦核心素养发展要求，凝练出符合体育与健康学科知识与技能本质特征的大概念来引领大单元教学^[24]，才能使学生在真实、复杂运动情境中理解并建构大概念，实现体育与健康学科知识与技能的高通路迁移。可见，大概念统摄下体育与健康课程大单元教学，应瞄准体育与健康学科知识与技能的深度习练与高通路迁移这一核心目标。

三是以体育与健康学科大概念为统摄中心设计单元学习活动。大概念是体育与健康学科中最核心、最关键的概念^[5]，是对大单元学习内容进行结构化设计的核心主线。以体育与健康学科大概念作为大单元学习活动设计的统摄中心，能够引导学生在持续的大单元学练赛中像专家一样去体验、思考、发现、合作、讨论、创造^[25]，在建构大概念的过程中逐步将一系列零散的体育与健康学科知识、技能及方法整合为结构完整、条理清晰的知识体系^[26]，助力学生在真实、复杂运动情境中更好地迁移与运用体育与健康学科的知识与技能。

四是以“学、练、赛、评”为核心组织单元学习活动。《课程标准(2022 年版)》倡导“学、练、赛”一体化教学，为有效落实这一重要论述，应构建一套与

之相匹配的评价标准体系, 以评价助力“学、练、赛、评”教学的有效闭环^[27], 形成以学会为基础、以勤练为提升、以常赛为拔高、以评价为推手的一体化教学体系^[28]。“学、练、赛、评”是高质量大单元学习活动生成的重要支撑, 在大单元教学层面应凸显体育与健康学科知识与技能“学、练、赛、评”的相对完整性, 以“学、练、赛、评”为核心组织单元学习活动, 在课堂教学、大课间、竞技比赛等活动场域统筹设计单元学习内容, 生成一系列的高质量单元学习活动, 促进学生大概念的有效建构与迁移。

综上所述, 大概念统摄下体育与健康课程大单元教学, 应在体育与健康课程核心素养理念引领下, 以推动学生体育与健康学科知识与技能的深度习练与高通路迁移为核心目标, 以体育与健康学科大概念为统摄中心, 在“学、练、赛、评”的单元学习活动中助推学生大概念的深度建构与迁移。

2 大概念统摄下体育与健康课程大单元教学的价值

从“新需求 – 新挑战 – 新任务”的研究基点出发, 大概念统摄下体育与健康课程大单元教学能够帮助学生掌握结构化的体育与健康学科知识与技能, 并促成体育与健康学科知识与技能的高通路迁移及跨学科融合, 是落实好学生体育与健康课程核心素养培育工作的重要途径。

2.1 立足新需求, 帮助学生掌握结构化的体育与健康学科知识与技能

传统体育与健康课程教学长期存在着项目繁多、蜻蜓点水、缺乏系统、学段脱节等问题, 致使大多数学生学了 12 年乃至 14 年的体育课却掌握不了 1 项熟练的运动技能^[29]。面对这一客观现象, 学生熟练掌握 1~2 项运动技能成为学校、体育教师及家长的迫切需求。《课程标准(2017 年版)》《课程标准(2022 年版)》等指出, 要重视学科大概念^[2], 遴选重要观念, 对某个运动项目或项目组合进行 18 课时及以上相对系统和完整的大单元教学^[3]。这为推展大概念统摄下体育与健康课程大单元教学, 提出具体的教学及课时要求, 旨在体育与健康学科大概念统摄下, 以单元为学习单位, 帮助学生掌握结构化的体育与健康学科知识与技能, 促成学生运动项目的完整习练。在专项运动技能大单元教学中与传统大单元教学相比, 大概念统摄下则更为强调运动项目知识、技能间的内在逻辑关联, 重在结构化运动项目或项目组合知识与技能的传授, 并不指向单一运动技术的纯粹教学。以篮球大单元教学为例, 传统大单元教学采取逐个分解教学, 先教传接球

技术动作, 学生掌握后再教运球、投篮等技术动作, 导致篮球项目单个技术动作间各自为营, 学生不能有效建立起对篮球项目的完整认知, 与“会打篮球”目标要求相距甚远。大概念统摄下体育与健康课程大单元教学, 提取“培养学生具有参加篮球比赛的能力”为单元大概念, 开展“传接球”技术与“投篮”“运球”等技术的组合练习及比赛, 不仅传接球、运球、投篮等各项技术动作得到逻辑关联, 同时在大概念统摄下, 也将与篮球比赛相关的竞赛规则、体能、心理、情感态度等有机串联, 使学生能够掌握结构化的篮球项目知识与技能, 实现全图景式的篮球大单元教学。

2.2 瞄准新挑战, 帮助学生促成体育与健康学科知识与技能的高通路迁移

珀金斯论述道, 知识的迁移要么需要高端的反思性学习, 从而实现有意识的、深思熟虑的迁移; 要么需要低端的大量实践练习, 从而实现无意识的、自动的迁移^[30]。低通路迁移凭借的是新任务与原任务之间的相似性, 进而达成类似的“具体与具体”之间的浅显关联。高通路迁移则是不断形成“具体与抽象”及

“抽象与抽象”交错复杂的认知结构, 从而建立不类似的“具体与具体”之间的深度关联^[31]。高通路迁移中的体育与健康学科大概念, 不再拘泥于体育与健康学科知识与技能的一味传授, 而是致力于将某一情境中的体育与健康学科知识与技能通过理论与实践的反复论证进而迁移到一系列情境中, 因此有更多机会在一系列情境中被反复激活与运用, 推动体育与健康学科知识与技能的高通路迁移。体育与健康课程大单元教学虽克服传统碎片化知识与割裂化技能的教学现象, 但仍未能促成知识培养向素养提升的真正转变, 学生习得的体育与健康学科知识与技能只能浅显关联, 无法深度运用并迁移到真实、复杂的运动情境中。面对这一新挑战, 大概念统摄下体育与健康课程大单元教学直接指向学生解决真实、复杂运动情境中问题的能力培养, 帮助学生促成体育与健康学科知识与技能的高通路迁移, 包括运动能力、健康行为、体育品德三大方面。运动能力层面, 主要强调学生基本运动技能、体能及专项运动技能在真实、复杂运动情境中的迁移能力。如将习得的游泳技能迁移为生活中游泳自救自护能力, 将习得的体能分配技巧、短跑、中长跑等技术有效迁移为生活中紧急避险的跑动能力。健康行为层面, 主要强调学生体育锻炼意识与习惯、健康知识与技能、情绪调控及环境适应等在真实、复杂运动情境中的迁移能力。如将习得的运动擦伤、扭伤、拉伤、骨折等紧急处理方式与防范举措迁移为体育锻炼中常见的运动损伤预防与处理技巧, 增强学生的自

我保护意识和自救能力。体育品德层面，主要强调学生体育精神、体育道德和体育品格在真实、复杂运动情境中的迁移能力。如在学校运动会、亲子活动、社区比赛、俱乐部比赛等不同场域，学生仍能展现出遵守规则、吃苦耐劳、坚持不懈、团结协作的优良品质。

2.3 承担新任务，帮助学生实现体育与健康学科知识与技能的跨学科融合

《义务教育课程方案(2022年版)》中明确规定“每门课程原则上不得少于10%的课时用于设计跨学科主题学习”^[32]。《课程标准(2022年版)》首次将“跨学科主题学习”作为课程内容的一个重要板块，并强调应将其贯穿于整个义务教育阶段^[3]。作为课程综合化与实践性要求的重要政策举措，跨学科主题学习打破传统分科的界限，旨在为学生提供在解决真实问题情境过程中建立学科知识与技能之间交叉融合的机会，进而培育学生独立思维、协作交流、勇于创新等核心素养。大概念统摄下体育与健康课程大单元教学，不仅能够统领体育与健康学科的知识点和技能点，还能够牵引其他学科或领域的知识点，并通过系统归集、交叉整合以完成体育与健康课程大单元教学中的系列单元学习任务，指向学生体育与健康课程核心素养及跨学科素养的有力培育。要求体育教师在大单元教学中，以体育与健康学科大概念作为跨学科主题学习的“锚点”，主动承担起跨学科主题学习研究任务，凝练高度契合大单元教学主题的多学科知识、技能及方法，帮助学生实现体育与健康学科知识与技能的跨学科融合。例如，在体操项目双杠分腿坐前进技术(水平四)大单元教学中，围绕“双杠分腿坐前进”单元大概念，把“惯性定律、力的作用是相互的、二力平衡、机械能及其转化”等物理知识与“跳上、支撑、坐杠、推手、进杠、前摆”等技术学练有机结合，以攻克体操项目双杠学练中的教学难题，锻炼学生运用物理知识解决实际问题的能力，培养学生面对困难勇于思考、迎难而上的意志品质。

3 大概念统摄下体育与健康课程大单元教学的现存问题

从研究搜集的部分省(市)有关中小学体育与健康课程大单元教学赛事、课题申报、教学研讨会、系列讲座及公开课的材料来看，优质教学案例不少，但也存在不少问题。主要体现在单元学习目标、学习任务、学习内容、学习评价等方面，精准剖析产生这些焦点问题的缘由并进行系统探究，能够提出针对性的解决方案和改进措施，为推进大概念统摄下体育与健康课程大单元教学赋能。

3.1 概念层次刻画不清，致使单元学习目标的“漂浮悬置”

厘清体育与健康学科大概念的层次结构，是提升单元学习目标精确性的基本前提。2013年美国《新一代科学教育标准》论述学科概念的金字塔结构，将学科概念分为5个层级，从顶层到底层分别是哲学观点、跨学科或共通概念、核心概念或基本概念、事实性知识以及学科分解概念^[33]。其中大概念包括前3个层级内容，小概念包括后2个层级内容。从研究统整的部分省(市)有关中小学体育与健康课程大单元系列公开课及教案设计的材料来看，部分体育教师对体育与健康学科大概念的层次结构刻画不够清晰，致使单元学习目标的“漂浮悬置”。一是单元学习目标间的割裂性。体育与健康学科大概念同级概念间是相互关联贯通的，共同构筑起完整的概念体系。但部分体育教师在设计与规划单元学习目标时，忽视了大概念同级概念间的内在联系，导致单元学习目标之间缺乏连贯性。例如，某校篮球运传组合技术(水平二)的公开课中，体育教师依次设置“掌握原地运球、行进间运球技术”

“掌握胸前交接球、击地传球”等学习目标，并未设置“掌握运传组合技术”的学习目标，忽视运球与传球技术概念之间的必然联系，如此学生只能孤立地掌握运球技术和传球技术，难以推动运传组合技术的深度结合与实践应用。二是单元学习目标间的无序性。体育与健康学科大概念的3个层级是逐级拆分，由表及里、由浅入深的序列关系。但部分体育教师在设计与规划单元学习目标时，并未考虑到大概念间层层递进的序列逻辑，凭借自身经验或喜好随意设置学习目标。如某校篮球大单元(水平二)的教案设计，体育教师未能准确把握学生篮球项目水平二到水平四的学习进阶要求，直接设置“能够熟练运用所学技术动作参与篮球比赛和执裁，具备良好的体育素养”等水平四目标。这种“随意性”的目标设置并未考虑学生身心发展及运动项目习练的基本规律，不利于学生有序、高效地提升篮球项目知识与技能。

3.2 概念凝练过于精细，致使单元学习任务的“冗杂繁重”

《课程标准(2022年版)》提及“开放性任务、学习任务”^[34]等论述，强调以“任务”来有效整合学习内容。以任务群的方式来驱动概念学习，能够有效架构起体育与健康课程核心素养的培育框架，推动学生对体育与健康学科大概念的深入建构与理解。从研究归集的部分省(市)有关中小学体育与健康课程大单元计划的材料来看，部分体育教师存在概念凝练过于精细的问题，设置任务群时维系不好概括性与具体性之间的平衡，出现任务群过多的现象，致使单元学习任务的“冗杂繁重”。一方面，单元任务群设置过多增加知

识学习量度。每新增一个学习任务群, 都会伴随着一系列与该任务群紧密相关的基本原理、概念和事实的学习, 如此原以细化概念为基点设置的任务群, 实际上却可能引入大量与核心大概念关联度不高的冗余知识。例如, 某校篮球(水平四)的单元计划中, 以“提高学生的基本运球和投篮技巧”为大概念设置基础运球技巧、投篮姿势与力度控制、传接球习练、传接球配合、篮板球争抢与保护、防守技术与脚步移动、进攻策略与团队协作、篮球规则与赛场礼仪等任务群, 但从第3个任务群开始, 必然会涉及“传接球技术、篮板技术、防守进攻技术”等与“提高学生的基本运球和投篮技巧”核心大概念关联不强的知识点, 分散学生对所学核心大概念的专注力。另一方面, 单元任务群设置过多, 易产生概念学习角度交叉、内容杂糅等状况。如上述案例中提及的“传接球习练与传接球配合”两个任务群, 虽然任务群在表述视角上存在差异, 但其学习目标、内容及方法极可能存在概念内容交叉反复的问题。当然, 学习任务群设置旨在加深体育与健康学科大概念理解深度, 但过多内容重叠、方法堆积会影响学生对任务群核心大概念的认知程度, 不利于学生形成系统的知识体系与深层次的概念理解。

3.3 概念地图绘制不全, 致使单元学习内容的“浅尝辄止”

地图是个体认知结构的有效反映, 而个体的思维常常基于概念进行建构^[34]。全面且精细的大单元概念地图, 能够推进学生体育与健康学科知识与技能的深度习练, 而不完整的概念地图则会导致学生单元学习内容“浅尝辄止”。一般来说, 单元学习内容应该由基础知识与基本技能、技战术运用、体能、展示或比赛、规则与裁判方法、观赏与评价等6个方面构成, 并依据水平二到水平四目标要求, 循序渐进地展开大单元教学。从研究搜集的部分省(市)有关中小学体育与健康课程大单元教学设计的案例来看, 部分体育教师在绘制概念地图时, 更为强调运动项目技战术的教学, 关注运动技能的习得, 并未涉猎或一笔带过有关裁判方法、观赏与评价等方面的单元学习内容, 致使学生对运动项目的裁判方法或技巧一知半解, 对运动项目比赛认知、参与及分析的敏锐度与准确度不佳。究其缘由于在于体育教师未能处理好单元学习内容的结构化与整体性, 致使单元学习内容的部分缺失, 学生的单元学习也只能“浅尝辄止”。例如, 某校篮球大单元(水平二)教学设计, 其概念图谱中清晰记录了篮球“移动-抢断-运球”的技战术学练、1v1攻防学练及积分挑战赛等单元学习内容, 但纵览整个概念地图绘制, 并未呈现篮球运动裁判知识、执裁技巧及重要赛事信息等内容, 学生只能凭借体育教师执裁经验, 在头脑

中建立浅显的执裁概念知识与技能认知。倘若在篮球大单元概念地图绘制时构建结构化、完整性的单元学习内容, 使学生身体力行地参与比赛执裁, 体悟篮球运动项目的完整习练, 对推进学生深度学习、完善学生篮球项目知识体系将具有重要意义。

3.4 概念反馈环节不足, 致使单元学习评价的“实然断裂”

一个完善的概念反馈环节对检验、评价及深化学生对体育与健康学科大概念理解程度具有重要作用, 反之则会阻碍学生对体育与健康学科大概念的认知步伐。从研究统整的部分省(市)有关中小学体育与健康课程大单元教学实践的材料来看, 部分体育教师在大单元教学中存在概念反馈不及时、不具体及方式不丰富等问题, 致使单元学习评价的“实然断裂”。一是概念反馈不及时的问题。由于单元学习内容繁多、学习时间有限以及班级人数众多等客观因素, 体育教师往往难以给予学生及时反馈, 使得学生无法有效评估当前学习状况。例如, 某校篮球投篮技巧(水平三)教学实践中, 体育教师发现在“三步上篮”教学时部分学生技术动作不规范, 但碍于教学时间限制并未及时指出与纠正, 致使学生对“三步上篮”这一核心技术概念并未建立清晰的技术规范认知。二是概念反馈不具体的问题。概念反馈是否具体对于学生概念学习与运用至关重要, 但部分体育教师对学生运动表现实施反馈时言辞过于简略笼统, 常常以“不错”“加油”等浮泛之词敷衍了事, 这既缺乏深度和精准性, 又难以触及学生运动项目学练中的细微之处和潜在问题。三是概念反馈方式不丰富的问题。多样化的概念反馈方式是加深学生对体育与健康学科大概念理解的关键手段, 但在大单元实施过程中部分体育教师倾向于采用口头指导或简单的手势进行反馈, 不利于学生对体育与健康学科大概念的深入理解和掌握。如上文提到“篮球投篮技巧(水平三)”的典型案例, 当学生对“投篮时手臂与手腕的协调用力”理解不准确时, 教师仅以“用力不对”或“手腕没控制好”等笼统语言进行评价, 并没有结合示范动作、视频回放、图表说明等给予清晰的反馈指导, 致使学生对“投篮时手臂与手腕如何协调用力”这一关键问题的理解浮于表面。在单元学习评价中, 普遍存在的概念反馈不及时、不具体、方式不丰富等问题, 不仅会导致学生出现“不想学、学不会、不会用”等现象, 还削弱“评价促发展”的核心价值与功能。

4 大概念统摄下体育与健康课程大单元教学问题的纾解路径

在整体考察大概念统摄下体育与健康课程大单元

教学在单元学习目标、任务、内容、评价方面焦点问题的基础上，结合《课程标准(2022年版)》课程理念、目标、内容、实施评价等具体要求，以“学、练、赛、

评”为单元组织核心(如图1)，探索纾解这些问题的有效策略，是落实学生体育与健康课程核心素养培育的重心所在。

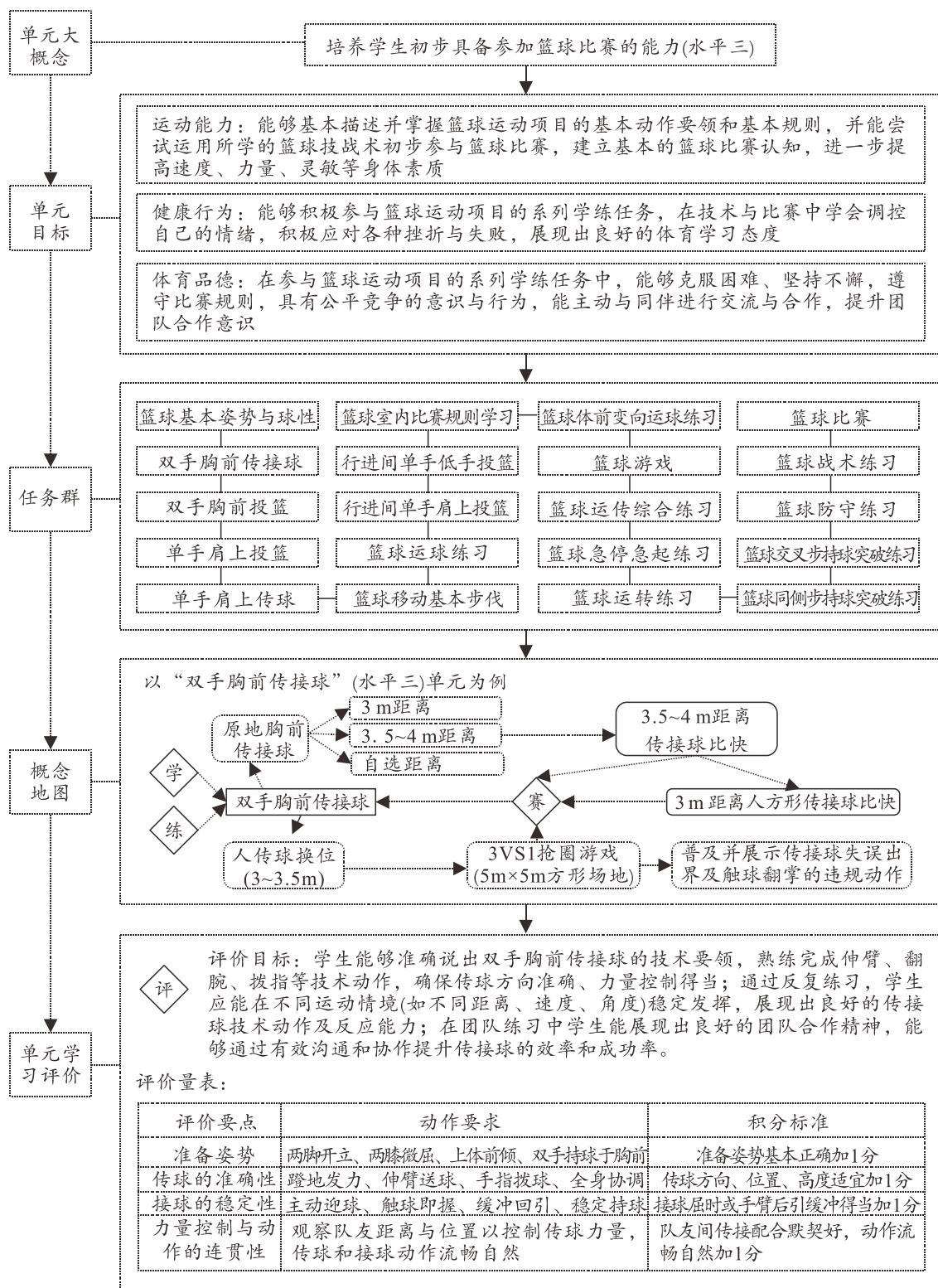


图1 “培养学生初步具备篮球比赛的能力(水平三)”案例示例

4.1 厘清大概念：把握好单元学习目标的关联性与进阶性

体育与健康学科大概念从顶层到底层具有3个层级，厘清同级大概念的横向关系及不同层级大概念的纵向关系，是消解单元学习目标设置割裂无序的最优

解。从单元学习目标的总体设置来看,应始终围绕核心素养的理念导向,在各单元学习目标中不留死角、不打折扣地全面落实学生核心素养的培育工作。

在聚焦体育与健康课程核心素养培育目标基础上,厘清大概念层次,把握好单元学习目标的关联性与进阶性,需要聚焦两大方面。一是横向关联,促进单元学习目标的环环相扣。运动项目或项目组合具有整体性特征,且其同级概念间存在横向联系。以篮球项目为例,运球、传球、接球、投篮等同级概念技术动作相互交织、互为影响,共同组成了完整的篮球项目运动技能。要求体育教师把握好运动项目或项目组合同级概念间的密切联系,在大单元教学中设置单个技术动作目标时,同时设置多个组合技术动作达成目标,促使技术动作间无缝衔接、环环相扣。如图1设置“运传综合练习、运转练习、交叉步持球突破练习、同侧步持球突破练习”等任务目标,增强篮球项目技术动作间的衔接性与关联度。二是纵向引领,促进单元学习目标的有序升级。运动项目习练是一个由简至繁、由浅入深的发展过程,其不同层级大概念呈现出纵向延伸的递进关系。例如,在篮球“基本知识与基本技能”教学板块,其水平二目标(在传球、接球、运球、投篮等篮球游戏中学习和体验基本动作与简单组合动作……)与水平四目标(学练变向或变速运球、接球、发球、跳投、防守、抢篮板球等基本动作技术……)就呈现出显著的进阶性特征。因此,体育教师需精准把握各级别概念的密切联系,并参照《课程标准(2022年版)》中水平二至水平四的目标进阶要求,设定系统、有序的单元学习目标,旨在打破部分体育教师教学设计中急于求成、不切实际的目标设定现状,推动学生运动项目或项目组合的有序习练。

4.2 提取大概念:处理好单元学习任务的概括性与具体性

提取大概念,以任务群的方式架构单元学习内容,有利于解决体育与健康课程教学长期存在的单一技术习练、实战比赛缺少、学生积极性不高等难题,形成纵横相连、难度进阶的体育与健康课程大单元学习体系^[35]。单元学习任务群的数量代表着对大概念提取的概括程度,一般而言,任务群越少,概念提取越抽象,内容整合度越低,对学生单元学习内容及学业要求也更为宏观;任务群越多,概念提取越精细,单元实施操作性越强,但易导致单元学习内容的反复交叉杂糅。因此,单元学习任务群的设置,需要在概括性与具体性之间寻求恰当的平衡。

单元学习任务群数量的确定,需要从体育与健康课程标准、体育与健康课程系列教材、专家思维及学习重难点等方面提取单元大概念^[5],并结合学生身心发

展特征与基本学情分解大概念,纵向整体架构学段、学期及课时的单元学习内容,处理好单元学习任务的概括性与具体性。如图1,以“培养学生初步具备参加篮球比赛的能力(水平三)”为单元大概念,关联20个核心概念,设置20个任务群,共计18课时,且每个任务群的单元学习内容侧重点各有不同,有效解决学习内容重叠混乱的难题。又如,有学者以“篮球保护和控制球能力提升(水平三)”为单元大概念,凝练7个核心概念,并依据核心概念设置8个学习任务群^[36]。因此,要求体育教师在体育大单元教学中基于学生基本学情,聚焦核心概念,以核心概念的数量来决定其相应的学习任务群数量。如此,以核心概念的差异特征破解单元学习任务“冗杂繁重”的焦点问题,为学生建构一个多要素、多层次、多维度彼此关联的单元学习任务进阶体系。

4.3 落实大概念:整合好单元学习内容的结构化与整体性

绘制概念地图是打破单元学习内容“浅尝辄止”的重要途径,能将表面不相关、无意义或难以理解的零散的体育与健康学科概念、原理、运动技术要领等以地图的方式施以结构化,进而帮助学生形成系统、全面且持久的运动认知。需要注意的是,绘制概念地图应注重单元学习内容的结构化与整体性,以确保体育与健康学科大概念的有效落实。

具体而言,绘制概念地图主要包括确定概念焦点与发现上位概念两个核心环节。一是确定概念焦点,以概念焦点架构单元学习内容的结构性。概念地图探寻的对象具有一定的延伸性与开放性,倘若没有焦点定位,则体育与健康课程大单元学习内容太过泛化。因此,确立概念焦点是绘制地图的首要环节,也是推进大概念深度建构与理解的先决条件,而概念焦点越大,展示细节就越少。如图1以“培养学生初步具备参加篮球比赛的能力(水平三)”为概念焦点,则整合起篮球项目20个单元学习内容,很难展示其中单个技术动作、组合动作、项目规则与裁判技巧等教学要点与习练方法。反之,概念越具体,展现细节就越多。如图1以“双手胸前传接球(水平三)”为概念焦点,则架构起不同距离的原地胸前传接球、人传球换位、3VS1抢圈游戏等全面的单元学习内容,推动学生篮球项目技术动作的结构化学习。二是发现上位概念,以上位概念统领单元学习内容的整体性。一般来说,体育与健康课程大单元教学按照运动项目类型或能力水平划分为若干个单元或课时,如此概念焦点往往更为具体,旨在促进体育教师的深度教学,但部分体育教师易过分重视局部、忽视整体。因此,概念焦点则需要探寻上位概念,进而使自身认知嵌入到更大的知识

网络系统中，保障学生单元学习内容的整体性。如图 1 中“双手胸前传接球”的上位概念是“篮球基本技术”，而“篮球基本技术”的上位概念则是“篮球技术”。

4.4 检验大概念：确保好单元学习评价的及时性与连续性

单元学习评价是围绕核心素养目标而展开的，通过单元学习评价体育教师可以清晰地了解到学生对体育与健康学科知识与技能掌握、健康行为养成、体育品德塑造等方面实际情况，进而实施动态调整和精准优化。大概念统摄下的体育与健康课程大单元教学，更为强调学生对体育与健康学科大概念的深刻领悟与灵活运用，而非浅尝辄止的浅层习练与机械记忆。针对大单元教学中概念反馈不及时、不具体等问题，应确保好单元学习评价的及时性与连续性，全面检测学生对体育与健康学科大概念的理解与应用程度。

一方面，单元学习评价的及时性突出展现在体育教师能够在大单元教学过程中为学生提供及时且精准的反馈。及时捕捉评价证据是推进单元学习评价及时性的重要前提，而及时的概念反馈与个性化的辅导则是保障单元学习评价及时性的关键所在。具体而言，体育教师可以利用视频录制设备将学生的学练过程进行录制以搜集评价证据，并及时指出学生现存的技巧问题及改进方向。同时根据学生不同需求，利用图表、图像等制定个性化的训练计划和反馈意见，保障单元学习评价的及时性。另一方面，单元学习评价的连续性则体现在学生单个体育与健康学科大概念学习进程及大单元学习的整体阶段。这就要求体育教师既要从宏观视角把握体育与健康课程大单元教学的整体效益，又要深入考察学生对单个体育与健康学科大概念的学习状况。如图 1，针对“双手胸前传接球”单元大概念，不仅要评价学生“持球姿势、传球、接球”等单个技术动作的准确程度，也要评价学生“从传球力量控制到接球缓冲”这一过程的技术水平及队友配合默契程度，更要评价学生从持球到传球再到接球动作的顺畅与否。同时针对不同学生运动项目习练的阶段性及差异性，应充分利用信息技术，追踪学生整个大单元学习过程，搜集系列学习数据并生成个人单元评价量表，使体育与健康课程大单元学习效果更具视觉化及成果化，保障单元学习评价的连续性。

在体育教育教学领域，大概念并不是一个新生事物，它早已存在于体育与健康课程教学的实践之中，亟待广大体育教育工作者不断凝练、提取及检验。大概念统摄下体育与健康课程大单元教学是对传统体育与健康课程大单元教学实施系统创新的重要途径。以单元为单位，从单元学习目标、学习任务、学习内容、

学习评价 4 个方面纾解大单元教学长期存在的急难愁盼问题，是深入推展体育与健康课程大单元教学的必由之路。因此，鼓励广大体育教育工作者积极参与到体育与健康课程大单元教学实践研究中，在大概念统摄下，对单元学习活动、学习资源、学习环境、学习评价标准等展开全面的探索，将是未来体育与健康课程大单元教学的重点环节，也是学校体育切实提升体育与健康课程教学育人质量的有效路径。

参考文献：

- [1] 邵荣. 体育与健康学科大概念教学的实践探索——以高中乒乓球教学内容结构组建为例[J]. 上海教育科研, 2022(4): 70-76.
- [2] 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 2020 修订)[S]. 北京: 人民教育出版社, 2020.
- [3] 中华人民共和国教育部. 义务教育体育与健康课程标准(2022 年版)[S]. 北京: 北京师范大学出版社, 2022.
- [4] 刘忠鑫, 朱伟强. 论体育学科的大概念教学[J]. 体育学刊, 2021, 28(5): 70-76.
- [5] 孙铭珠, 贾晨昱, 尹志华. 体育与健康核心素养背景下的大概念要义阐释、提取路径与内容框架[J]. 首都体育学院学报, 2023, 35(1): 21-31.
- [6] 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.
- [7] 姜勇, 刘宝登. 谈落实体育学科核心素养的课程转化设计——以体育与健康学科大概念为核心[J]. 体育研究与教育, 2022, 37(1): 47-53+59.
- [8] 尹志华, 孟涵, 孙铭珠, 等. 新课标背景下体育与健康课程落实核心素养培养的思维原则与实践路径[J]. 首都体育学院学报, 2022, 34(3): 253-262.
- [9] WHITEHEAD A N. The aims of education and other essays[M]. New York: Free Press, 1929.
- [10] 李学书. 指向核心素养的课程整合[M]. 福州: 福建教育出版社, 2020: 153-154.
- [11] 布鲁纳. 教育过程[M]. 邵瑞珍, 译. 北京: 文化教育出版社, 1982: 26-30.
- [12] 王喜斌. 学科“大概念”的内涵、意义及获取途径[J]. 教学与管理, 2018(24): 86-88.
- [13] 温·哈伦. 科学教育的原则和大概念[M]. 北京: 科学普及出版社, 2011.
- [14] CHARLES R I. Big ideas and understandings as the foundation for early and middle school mathematics[J]. NCSM Journal of Educational Leadership, 2005, 7(1):

- 9-24.
- [15] 郑林. 历史学科大概念的内涵、本质以及在教学中的作用[J]. 课程·教材·教法, 2023, 43(4): 97-104.
- [16] 崔允漷. 学科核心素养呼唤大单元教学设计[J]. 上海教育科研, 2019(4): 1.
- [17] 刘徽. “大概念”视角下的单元整体教学构型——兼论素养导向的课堂变革[J]. 教育研究, 2020, 41(6): 64-77.
- [18] 中科院语言研究词典编辑室. 现代汉语词典 [M]. 第7版. 北京: 商务印书馆, 2020: 1316.
- [19] 王维嘉. 优美与崇高[M]. 上海: 上海三联书店, 2020: 165.
- [20] 余文森. 以核心素养为导向:建立与义务教育新课标相适应的新型教学[J]. 中国教育学刊, 2022, (5): 17-22.
- [21] 韩梦莹, 陈易, 李玉顺. 跨学科项目化学习中大概念建构策略: 内涵价值、系统模型与实践案例[J]. 中国电化教育, 2024(5): 88-96+104.
- [22] 周珂, 官桐, 张伯伦, 等. 体育与健康课程大单元教学中核心素养、结构化、情境化: 要义阐释与关联表征[J]. 天津体育学院学报, 2024, 39(3): 295-301.
- [23] 谭步军. 体育大单元教学的构建与实施[J]. 中国学校体育, 2021, 40(10): 39-43.
- [24] 甘琼. 基于体育学科大概念的大单元教学关系论证、导出逻辑与设计策略[J]. 首都体育学院学报, 2024, 36(3): 286-293+333.
- [25] 祝芳. 以理解为导向: 体育与健康学科大概念的提炼与应用[J]. 体育学刊, 2024, 31(5): 95-103.
- [26] 周珂, 乔石磊, 周艳丽, 等. 大单元视阈下体育与健康教学模式的经验汲取与应用策略[J]. 武汉体育学院学报, 2024, 58(5): 81-88.
- [27] 周珂, 乔石磊. 我国学校体育政策注意力配置的现状与优化——基于1987—2021《教育部工作要点》的文本分析[J]. 体育学刊, 2022, 29(1): 76-83.
- [28] 陈斌, 周永利, 黄建团, 等. 新发展阶段中小学体育高质量发展的内涵、困境与纾解[J]. 广州体育学院学报, 2024, 44(1): 1-12.
- [29] 于素梅. 体育课程一体化实施策略[J]. 体育学刊, 2020, 27(1): 15-18.
- [30] 珀金斯. 为未知而教, 为未来而学[M]. 北京: 商务出版社, 2022: 116.
- [31] 刘徽. 大概念教学: 素养导向的单元整体设计[M]. 北京: 教育科学出版社, 2022: 27.
- [32] 中华人民共和国教育部. 义务教育课程方案(2022年版)[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2022: 11.
- [33] 美国科学教育标准制定委员会. 新一代科学教育标准[M]. 叶兆宁, 杨元魁, 周建中, 译. 北京: 中国科学技术出版社, 2020: 25.
- [34] 刘徽, 徐玲玲, 蔡小瑛, 等. 概念地图: 以大概念促进深度学习[J]. 教育发展研究, 2021, 41(24): 53-63.
- [35] 李有强, 赵珊, 唐丽燕, 等. 体育与健康核心素养导向下的大任务教学理论阐释与实施路径[J]. 首都体育学院学报, 2023, 35(1): 40-48.
- [36] 周珂, 官桐, 周艳丽, 等. 从学习进阶到内容重构: 基于情境链的体育与健康课程大单元的内部构建[J]. 首都体育学院学报, 2024, 36(1): 68-77.

