

融入大概念、大任务、大问题的大单元体育教学：路径与保障

罗燕¹, 缪猛剑¹, 吴进²

(1.金华职业技术大学 公共基础学院,浙江 金华 321000; 2.浙江万里学院 体育部,浙江 宁波 315100)

摘要:义务教育阶段体育与健康课程标准(2022版)首次提出了“大概念、大任务、大问题、大单元”等重要概念,是体育课程理念的标志性突破,这对于深化体育课程改革提出了新的要求。基于目前以上4个概念研究存在的问题,对大概念、大任务、大问题融入大单元教学路径与保障进行了探讨。研究认为,传统体育单元教学面临“技能学时‘短时化’、学习内容‘碎片化’、技能习得‘无痕化’、教学过程‘重复化’”困境,阻碍了学生体育核心素养的培育与发展。以高中学段(水平五)乒乓球教学为例,阐释了将大概念、大任务、大问题融入大单元教学的思路与方案。其保障策略为:(1)以运动兴趣为基点,实施选项课大单元教学;(2)以充足学时为保障,构建大单元结构化教学;(3)以教学方式转型为契机,创新大单元教学范式;(4)以集体教研为助力,提升大单元教学质量;(5)以体育素养为标准,实现大单元表现性评价。

关键词:学校体育;大单元教学;大概念;大任务;大问题;乒乓球

中图分类号:G807 文献标志码:A 文章编号:1006-7116(2025)06-0112-07

Large-unit physical education teaching integrating with big concept, task, and problem: Pathway and guarantee

LUO Yan¹, MIAO Mengjian¹, WU Jin²

(1.School of General Education, Jinhua University of Vocational Technology, Jinhua 321000, China;

2.Department of Physical Education, Zhejiang Wanli University, Ningbo 315100, China)

Abstract: The 2022 version of the Physical Education and Health Curriculum Standards for Compulsory Education first proposed important concepts such as "big concepts, big tasks, big problems, and big units", which is a landmark breakthrough in the concept of physical education curriculum. This puts forward new requirements for deepening the reform of physical education curriculum. Based on the existing problems in the research of the four concepts mentioned above, this paper explores the integration of big concepts, big tasks, and big problems into the teaching path and guarantee of large units. Research suggests that traditional physical education unit teaching faces challenges such as "short skill hours", "fragmented learning content", "untraceable skill acquisition", and "repetitive teaching processes", which hinder the cultivation and development of students' core physical literacy. Taking the teaching of table tennis in the high school stage (Level 5) as an example, this article explains the ideas and plans of integrating big concepts, big tasks, and big problems into large unit teaching. The guarantee strategy is: (1) based on sports interests, implement large unit teaching of elective courses; (2) Construct structured teaching for large units with sufficient class hours as a guarantee; (3) Taking the transformation of teaching methods as an opportunity, innovate the paradigm of large unit teaching; (4) With the assistance of collective teaching and research, improve the quality of teaching in large units; (5) Using sports literacy as the standard, achieve performance evaluation of large units.

Keywords: school physical education; large-unit teaching; big concept; big task; big problem; table tennis

当前, 以培育核心素养为导向的体育课程改革正深刻重塑体育教学的价值取向与实施路径。大单元作为承载素养落地的重要载体, 被赋予了前所未有的期待。部分学者相继提出大概念、大任务、大单元、大问题等关键理念并对其解读^[1-5], 试图构建一套逻辑自洽的教学设计框架, 以期从整体性、结构化的视角破解传统体育教学中知识零散化、学习浅表化的积弊。这一理论构想, 无疑为体育课程向纵深发展提供了重要的方向性引领。然而尽管大概念、大任务、大单元、大问题等术语在学术讨论中频繁亮相, 但仍存在一些疑惑问题: (1)讨论大概念, 以及大概念与大单元、大概念与大任务间的关系较多, 较少涉及 4 个概念间的逻辑关系; (2)对以上 4 个概念的阐释较多停留在价值审视与学理阐析层面, 涉及具体运动项目的教学设计较少; (3)大单元与 3 个概念间的关系存在疑惑: 是大概念统领大单元还是大概念融入大单元? 大单元的地位与作用是什么? 大概念如何驱动深度学习的大任务与大问题?

基于上述未解问题, 本文重点探讨 4 个概念之间的关联性, 并以乒乓球运动项目为例, 尝试将大概念、大任务、大问题融入大单元教学之中, 为一线体育教师大单元教学提供参考。

1 传统单元体育教学存在问题阐析

经常可以看到体育课堂教学的以下现象: 当学生学习并初步掌握篮球运球的动作之后, 就随即过渡至排球垫球的学练; 当排球垫球教学结束之后, 又直接转向了田径项目的教学。这种以学习内容多样性且不同项目学习内容之间的频繁轮换, 日益凸显了体育课时短暂、内容碎片、技能无痕与过程重复的弊端, 严重制约了体育教学育人价值的实现。

1.1 技能学时“短时化”

传统单元体育教学最显著弊端在于其学时安排的严重不足。一个运动项目往往被压缩在 4~8 个课时内完成。在此如此短暂的时间, 学生接触较多的运动技术, 最终出现“蜻蜓点水、低级重复、浅尝辄止、半途而废”之困^[6]。如篮球单元教学可能仅完成运球、原地传接球和简单投篮的教学, 复杂技术如“行进间传接配合”“战术意识培养”, 以及至关重要的实战对抗体验, 则因时间匮乏而不得不舍弃。

形成此现象的根源在于教学目标与课时严重错配。运动技能的掌握应遵循“认知—联系—自动化”的发展规律, 需经历连贯的重复练习, 短时化的单元教学如同在沙滩上筑城堡, 刚垒起基础即被潮水冲刷, 学生难以形成稳固的运动技能定型, 这种浅层教学剥

夺了学生在运动中体验深度学习成就的可能。

1.2 学习内容“碎片化”

运动技能教学学时“短时化”直接影响了教学内容的碎片化。在有限的教学学时内, 体育教师只能选取单一的运动技术进行教学, 如在足球小单元教学中, 教师可能选取传球与运球进行短暂教学, 却无充足时间组织学生把传球与运球技术融入到比赛之中加以运用。由于体育教学需要传授的运动项目内容较多, 学生却总是在篮球、足球、乒乓球、田径等项目之间频繁转换, 故难以在每个运动项目上实现牢固掌握的目标。

体育教学内容泛化与碎片化的结果破坏了学生运动能力素养发展的整体性。每一个运动项目所涉及的运动能力本应是相互交融、协同发展的, 但碎片化教学^[7]与内容泛化无法整合各运动项目的技术与技能, 进而形成较强的运动能力, 最终导致学生运动能力的核心素养得不到有效培养。

1.3 技能习得“无痕化”

小单元教学的另一弊端是运动技能习得“无痕化”。其主要特点是学生在结束某个运动技术学习之后, 学习成效不佳、痕迹很少, 其中部分运动技术学习仍处于初步阶段; 同时, 班级学生运动技术存在较大差异, 只有少部分素质较好的学生才能达到合格以上的标准。

运动技能习得“无痕化”导致了大部分学生无法达成“掌握 1~2 项运动技能”的目标, 教师也因缺乏对学生真实学情的把握, 无法根据不同学生的“最近发展区”实施彻底的个体化评价^[8]。这将进一步导致后续教学陷入了不可避免的困境: 要么因学生的运动技能学习效果不佳而盲目重复已学内容, 要么脱离真实的教学情境, 无法将技术融入比赛实战之中。此外, 学生在低效的体育学习中, 倍感学习的枯燥乏味与挫败感, 最终, 学生运动技能无法掌握, 整个学习过程也因缺乏学习效果的“可见性”而迷失方向, 无法达成预期的教学目标与实际效能。

1.4 教学过程“重复化”

前述三大弊端相互叠加, 导致体育教学长期存在教学内容的低水平重复^[7]。由于体育课程内容缺乏系统性设计, 学生在不同学年、不同学段所接触的体育教学内容, 往往局限于同一运动项目的相似甚至高度雷同的基础层面。典型的例证是, 学生在小学学习篮球运球和传接球技术, 到了初中和高中阶段, 教学内容却未能实现应有的进阶, 仍在大量重复类似的基础性练习。这种低水平重复现象, 不仅使学生难以触及和体验运动项目深层次的乐趣、策略魅力与竞技挑战, 更从根本上削弱了体育课的吸引力与效能。

2 大单元体育教学及其相关概念提出

义务教育体育与健康课程标准(2022年版)在核心素养导向下,提出了“大概念、大任务、大单元、大问题”等相互交织的概念^[9],共同构筑起体育教育从“片面化的知识传授”向“结构化的素养培育”转型。

2.1 四“大”理念内涵及其定位

1)体育大概念是落实体育课程思想的核心。

“大概念是基础教育课程改革过程中提出的新理念,主要是用于解决课程内容结构化的问题,指向学生核心素养的生成”^[10]。体育大概念则指向体育学科本质与育人价值的核心观念、原理或规律,具有高度概括性、迁移性与持久性。如“运动表现”“团队协作”等是青少年体育学习中的一些大概念,其中“运动表现是青少年先天遗传与后天努力的结果,受生物力学、生理学、心理学等多因素协同的影响”“团队协作取决于运动角色认知与相互沟通质量”。它们的主要功能在于:一是为体育课程教学锚点其意义,为体育教学提供学科价值;二是破除运动技能盲目化教学,有效防止技能教学的低水平重复;三是引导学生对体育学习的深层理解。

2)体育大任务是贯彻体育大概念的环节。

“体育与健康课程大任务教学的理论渊源包括‘做中学’的任务教学、基于核心素养提升的任务教学‘大’转向”^[11]。它要求学生在身体练习过程中运用知识与技能完成各项学习任务。例如,“班级篮球联赛”这一任务需要学生把竞赛规则、角色分工、竞赛表现与赛后总结等各项小任务落实到位,最终完成篮球联赛的总任务。体育大任务的主要目的在于有效贯彻体育大概念:它将体育大任务分解为诸多小任务,并通过完成各个小任务,理解大概念,如学生通过完成篮球角色扮演、角色合作、角色配合等任务,理解“团队协作”的篮球大概念。

3)体育大单元是组织体育课程的框架。

“一般将学科的课程单元称为‘小单元’,而将综合课程、活动课程及核心课程的单元称为‘大单元’”^[12],体育大单元是以核心素养目标为根本导向,以学科大概念为统领中枢,以综合性体育大任务为实践驱动引擎,将关联的运动知识、技术、战术、体能及品格要求进行深度整合所构建的、具有充分时间保障(通常为18课时左右)的连续性教学周期。其核心功能在于重构体育课程的时空结构,彻底打破传统课时相互割裂、内容零散跳跃的局限,为学生进行深度学习提供必要的、连贯且充足的时空场域。在这个延展性的“时间轴”上,学生沉浸于结构化的学习进程中,系统地经历从技术掌握、战术理解到实战应用的完整链条,使

得复杂的运动能力能够在持续的实践、反思、调整与精进中得以渐进式地生成、发展与巩固,有效支撑素养目标的扎实落地。

4)体育大问题是激发教学思维的关键。

大问题一般由逻辑递进的系列“小问题链”构成,旨在通过解决体育学习过程的各类小问题,最终解决大问题,提升体育学习效率。如“当你在身材劣势条件下如何进行有效防守?”“为何你的健身计划是个体化的?”等。构建大问题的目的在于两个方面:一是有效激发体育教师的教学思维。教师立足学情分析,了解学生在体育学习过程中的各种困难,系统分析问题,设置大问题中的各类小问题,形成“问题链”,并提出各类方法与手段解决大问题,这一思路本身就是教师改变传统思维的过程;另一方面,学生通过解决各类体育学习小问题能有效激发学生内在学习动机,变被动学习为主动学习。问题导向的学习可以迫使学生通过运动实践,思考、探究、反思、优化等环节验证问题,在此过程中,学生的高阶思维得以激发,学生的运动认知与智能得以提升。

2.2 四“大”理念内在逻辑

大概念、大任务、大单元、大问题并非孤立存在,而是构成一个动态生成、相互支撑、螺旋上升的辩证统一体,重塑体育课程教学的设计逻辑与实施样态。其中大单元是一个时间观念,意在强调:理解大概念需要充足的时间;在不同的时间维度执行各项小任务,最终完成大单元任务目标;通过解决不同时段的小问题,逐渐解决大单元教学的大问题(见图1)。

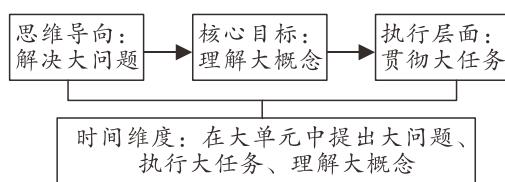


图1 大概念、大任务、大单元、大问题的关系结构

1)体育大概念与体育大问题是“本质与思维”的关系。

首先,大问题源于大概念的思维张力。如在篮球教学中“抢断”是一个大概念,它的本质是选择“合适的抢断时机”,而不是“盲目抢断”。要理解这一概念的本质,需要提出“执行这一战术的风险与收益”与“何时选择抢断”等具体问题,若篮球防守队员在毫无战术布置的情况下“冒失抢断”,其结果不但不能成功,反而使进攻队员处于空位状态,轻松得分。

其次,大概念依托大问题实现运动认知的内化。

学生在求解“如何在篮球快攻中创造最佳得分机会?”大问题时, 必须调用各类篮球小概念, 如“快攻”“投篮空间”等, 他们需要理解以上小概念的具体含义, 并执行在快攻中何时拉开空间, 认识到“空间”不仅指物理位置, 更是时机、预判和队友间的联动。这一依托大问题理解大概念的过程, 实际上是把教师传授的大概念内化为学生自身的概念认知。

2)体育大概念与体育大任务是“目标与行动”的关系。

首先, 大概念引领大任务的执行。如“运动效能”是学生需要理解的大概念, 而要实现这一目标需设计与其匹配的大任务。例如, 围绕该概念, 可设计“根据身体条件, 诊断自身的运动瓶颈, 制定与执行运动计划, 评估与反馈所取得的运动成效”等各项小任务。这就要求学生学会分析自身的技术、体能、心理等优缺点, 使抽象的“运动效能”大概念转化为学生具身探究的任务与行为。

其次, 大任务深化大概念的理解。大任务执行并非单向行为, 是对大概念的深度理解。如“增重后使投篮动作变形”这一现象, 成为了学生探究“体重与投篮”关系的驱动力。而要深入理解这一概念, 需要学生仔细观看与分析“篮球运动员增重前后的投篮姿势变化”等任务, 并基于对真实数据的解析, 深入理解体重对投篮动作的影响。因此, 大任务提供的“真实场景”有助于大概念从静态知识蜕变为动态认知。

3)体育大问题与体育大任务是“引擎与执行”的关系。

首先, 大问题是点燃大任务的引擎。“篮球运动员在身高劣势下如何以弱胜强?”是一个篮球比赛过程中的大问题, 它有助于激发学生的好奇心与探究动机。而“策划并执行一套弱队逆袭的实战方案”是与以上大问题相关联的大任务, 它是在大问题的驱动下, 学生渴望探究与破解的挑战性任务, 为实现“以弱胜强”的竞赛实践注入强劲的内驱力。

其次, 大任务是执行大问题求解的场域。大任务为破解大问题供了真实运动场域。如“高强度紧逼防守与快速反击可弥补身高不足”是为完成“以弱胜强”这一任务提出的战术策略, 但它必须在真实比赛中进行部署与实践, 一旦在运动竞赛实践过程中遭遇意外挫折, 它将迫使学生进行反思、修正与优化最初构想, 推动从抽象推演与“纸上谈兵”走向“实战智慧”。

4)大单元与“大概念-大任务-大问题”是“时空与载体”的关系。

首先, 体育大单元提供结构化的时空载体。长周期、结构化的大单元设计(18课时的大单元), 为大概念、大任务、大问题的深度实现提供不可或缺的时空保障与实践土壤。首先, 通过篮球大单元的教学, 让

学生理解与达成篮球“运动能力”的大概念目标。其次, 在篮球大单元教学中, 通过设计与完成“组织班级联赛”的大任务, 实现学生篮球“运动能力”提升; 再次, 在篮球大单元教学中, 设计与解决系列有关影响学生篮球“运动能力”的小问题, 进而破解影响“运动能力”的关键问题。

其次, 大单元教学依赖于以上三大要素的学理支撑。大单元若缺乏大概念引领, 易沦为运动技能的堆砌; 大问题驱动了大单元学习的思维进阶; 大任务驱动着大单元学习围绕真实、复杂的实践挑战展开。总之, 大概念、大问题、大任务是灵魂, 赋予目标、动力与挑战, 驱动其在大单元时空中实现体育与健康核心素养的落地。

3 融入大概念、大任务、大问题的大单元教学设计: 以乒乓球为例

以乒乓球大单元教学为例, 通过结构化设计实现对大概念(学科本质)、大任务(实践载体)、大问题(思维引擎)的深度统整。

3.1 设计逻辑

传统体育教学中, 乒乓球课常陷入“零碎打闹”的窠臼: 学生反复挥拍, 却不明球路意图; 孤立练就“推挡”或“发球”, 却难以在比赛实战中串联运用。这种教学既耗散学生热情, 也弱化体育教学价值。大单元教学是破解这一困境的有效策略, 它是在“大概念”统领下, 围绕“大任务”驱动、“大问题”解决, 精心营造的长时学习过程。

1)大单元教学为理解大概念提供实践场域。

大单元教学有助于理解各类层次的大概念, 如在乒乓球教学中, “空间控制”是一个乒乓球运动项目的大概念, 其理解层次具有多元性。其中“空间控制的感知”是“空间控制”的奠基层; “空间控制的理解”是“空间控制”的进步层; “空间控制的运用”是“空间控制”的拓展层; “空间控制的反思”是“空间控制”的提升层。

2)大单元教学为完成大任务提供实践载体。

大单元教学需要通过执行各项小任务, 最终完成大任务。如在乒乓球大单元教学中, “发球抢攻”的大任务可拆分为3个小任务:(1)“练习发球抢攻技术”小任务: 发球抢攻组合练习, 并在比赛中成功执行。(2)“破解对方发球战术”小任务: 分析对手发球习惯后, 制订接发球破解方案, 并在比赛中迫使对手发球得分率降低。(3)“发球与破发球挑战赛”小任务: 在比分落后情况下通过发球抢攻或破发球逆转获胜。

3)大单元教学为拆解大问题提供实践平台。

大单元教学通过解决层层递进的小问题链，最终破解大问题。以乒乓球大问题“以弱胜强”为例，大单元的问题链设计如下：(1)战略层面的问题：“技术弱势方如何战胜技术优势对手？”(2)战术层面的问题：“身高弱势者如何破解身高优势对手？”(3)技术层面问题：“如何制造‘机会球’突破对方控制？”“相持中如何化解自身力量或速度劣势？”“何时使用‘搏杀战术’？”等。通过解决大单元的各类小问题，实现大问题的破解。

3.2 设计方案

以高中乒乓球大单元教学(18学时)“空间控制”

为大概念，将发球抢攻、落点变化、旋转制造、步法移动等小概念融入其中；以“正反手攻球、推挡、搓球、发球、步法”等技术训练为小任务，为大任务完成奠定基础；以解决问题链中的各小问题，解决“如何在有限空间内掌控比赛节奏？”的大问题，并引导学生思考、探究，深化对“空间控制”大概念的本质理解(见表1)。本单元教学的主要目标是，通过系统的乒乓球技术与战术的学习，掌握乒乓球技能，领悟“空间控制”大概念的本质，并在单双打比赛中感受乐趣，最终实现“学会、学懂、学乐、享赛”的目标。

表1 高中学段(水平5)18学时乒乓球大单元教学进度

大概念引领 (4个层次)	课时	大问题驱动 (小问题分解)	大任务执行 (小任务分配)	大单元评价 (小单元测评)
大概念： “空间控制”		大问题：如何理解与处理“人、球与球台”之间的空间关系	大任务：完成“合理利用乒乓球空间”的各项任务	评价要点：掌握身体移动、技术运用、落点控制等乒乓球空间利用的技巧
	第1~2节课	如何让球落在你想让它去的地方？(落点控制)	趣味球感练习；学习身体原地与移动姿势；多方向击球落点练习	身体移动的合理性、击球落点的准确性
1)“空间控制”大概念感知	第3~4节课	如何稳定地击球过网并控制方向	不同落点的正手攻球练习；斜线、直线定点攻球；结合步法的移动攻球	动作的规范性、击球稳定性、落点的控制能力
	第5~6节课	如何有效应对反手位的球并控制回球线路	不同落点的正反手位推挡；结合步法的移动推挡	反手动作协调性、击球稳定性、线路控制能力
	第7节课	如何让你的发球落点不同位置？如何判断并接好对方发球	学习不同落点的平击发球、下旋发球	发球基本动作、过网率；落点的选择
	第8~9节课	如何让发球与击球“变慢”	不同落点的正反手搓球练习；身体移动的搓球结合正手攻	搓球动作、旋转制造能力、落点控制
2)“空间控制”大概念理解	第10~11节课	如何在球的来回中注意身体移动与合适技术	综合步法训练；不定点正反手结合练习	步法移动的合理性；技术转换连贯性；发抢意识
	第12节课	如何通过“打哪里”让对手跑动困难	单打线路控制练习(调右压左、打追身)；小型单打比赛(强调落点意识)	主动变化落点的意识与能力；观察对手位置的能力
	第13节课	如何在相持中寻找克制对方的落点位置	防守练习；由防转攻练习	防守稳定性、攻防转换意识、调节节奏意识
3)“空间控制”大概念运用	第14~15节课	双打中如何共同“控制”更大的球台空间	双打发球、接发球区域练习；简单的双打固定套路练习	轮转换位的流畅性；发球、接发球配合；初步的身体移动意识
	第16~17节课	双打中如何发挥各自身体与技术优势控制“乒乓球赢球空间”	分组进行双打比赛；解决比赛中暴露的问题(落点、旋转、配合、战术)	技术应用合理性、战术意识、双打配合默契度、空间利用能力
4)“控制空间”大概念反思	第18节课	对各类小问题解决情况的反思	对各类小任务执行情况的反思	对“空间控制”大概念理解、大问题解决、大任务执行情况的大单元评价

4 融入大概念、大任务、大问题的大单元体育教学保障

以“选项制度—课时保障—师资能力—集体教研—评价转型”为逻辑，提出基于“大概念、大任务、大问题”的大单元体育教学保障。

4.1 以运动兴趣为基点，实施选项课大单元教学

大单元体育教学的实施前提是确保体育课程内容

与学生兴趣深度契合，避免因体育教学内容脱离学生需求而导致体育素养目标的架空。其实施环节如下：(1)前置运动兴趣诊断，精准研判学情。在学期初采用调研工具锁定真实兴趣点，量化分析年级学生的运动兴趣指向；进行学生运动发展需求的访谈，了解学生期待。基于数据建立年级学生兴趣导向，为运动选项提供依据。(2)提供体育“课程超市”，鼓励学生自主

选择。“建设‘课程超市’，让学生在‘课程超市’中挑选自己喜欢的课程或是制订个性化的‘课程菜单’，寻找到真正适合自身的课程进行学习，满足自身差异性与多元化的发展需要”^[13]。体育课程可依据学校资源、学生兴趣与师资特长，开发体育“课程超市”，其中每个“超市”明确标注大概念载体、核心大任务及驱动性问题，使选项选择成为素养发展的自主规划路径。(3)实施动态流动机制，实现持续精准适配。通过课堂表情识别、练习投入度量，提出兴趣衰减趋势预警，对匹配失当者提供二次选项机会，辅以微调辅导包。总之，选项制度通过“诊断—供给—调适”的闭环设计，使大单元教学真正扎根于学生的兴趣土壤，当课程内容与学生内在动力形成共振时，体育教学才能从“要我学”走向“我要学”。

4.2 以充足学时为保障，构建大单元结构化教学

大单元体育教学的核心突破在于结构化课时重组，彻底打破时间的壁垒，为运动技能的深度学习与体育素养的系统塑造提供坚实的时间保障。其具体实施路径包含：(1)前置学期规划，锁定大单元核心地位。在学期伊始即进行顶层设计，明确将18学时作为大单元教学的基础时间单元。这意味着需对原有课时分布进行调整，确保一个完整的大单元能获得充足、连续的课时支撑(通常不少于18学时)，使其成为学期课程体系的主干。(2)系统设计“三链”，构建连贯学习阶梯。依据大单元的整体目标与核心要求，围绕大概念，设计环环相扣的小概念(教学设计要从上往下逐级具象，即把提炼的上位大概念分解为具体的学科小概念^[14])；聚焦大任务，设置层层递进的小任务(表现性任务可以是一个大任务分解为若干个小任务^[15])；针对学习难点，提出激发思维的小问题。通过精心编排，使小概念、小任务、小问题在18学时内自然衔接、螺旋上升，形成逻辑严密的概念链、任务链与问题链。(3)以竞赛为杠杆，激发持续学练内驱力。将小型化、情景化的运动竞赛有机嵌入并串联起大单元内各项运动技术的学练过程。这不仅即时检验学生体育学习成效，更将技术练习转化为充满乐趣与挑战的真实对抗体验，有效维持学生在长周期学习中的高度兴趣与深层投入。

4.3 以方式转型为契机，创新大单元教学范式

大单元体育教学的核心要求在于推动教师角色从碎片化技术传授者向系统性课程开发者转变，要求其掌握“大概念提炼-大任务架构-大问题驱动”三位一体的整合能力。这一转型需针对性破解教师专业瓶颈，通过结构化培训实现能力重构：(1)深度破解教师教学能力的瓶颈。针对当前体育教师普遍存在的“概念模

糊”“任务浅表化”“问题链断裂”3大症结，需从3方面进行提升：一是开展大概念解析研修，如把乒乓球“空间控制”大概念拆解为关联的“落点精度、移动效率、攻防转换”等小概念；二是开展复杂任务的设计，如乒乓球擂台赛大任务需运用3种发球抢攻策略，根据3种发球抢攻策略设计出“技术、战术、心理”的任务；三是问题链的构建技巧，如“破解篮球防守型选手”的大问题可拆分为“如何提高篮球进攻成功率”“如何发挥集体力量”等子问题。(2)为教师教学能力提升提供案例库。案例库内容应包含3方面：一是跨学科融合案例。如与物理学融合的“短跑成绩提升”案例，体现斜面起跑器角度与蹬地力关系；与数学融合的“短跑成绩提升”案例，揭示步长与步频的关系。二是技术赋能课例，如使用心率手环采集高压情境数据，是定制恢复的策略。三是认知工具包，提供问题链设计模板、任务复杂度评估量表等实操工具。总之，当教师能自主提炼大概念、设计整合性任务、构建驱动性问题时，大单元体育教学才能真正超越技术操练层面，成为学生战术思维与运动素养的孵化器。

4.4 以集体教研为助力，提升大单元教学质量

大单元体育教学的合作资源在于整合集体教研的活力，传统“单兵作战”式备课模式难以支撑大概念统领、大任务驱动、大问题贯穿的复杂教学转型。构建常态化、深层次集体教研机制的实施路径如下：(1)协同备课，解构大单元设计逻辑。如围绕体育大概念与结构化主题教学，构建跨年级的教师协作组，研讨如何进行大单元教学、大概念理解、大问题设计、大任务分解。(2)课例深研，捕捉教学实施关键点。根据大单元中实施大概念、大问题、大任务过程中所暴露出的问题，开展教研活动，进行切片分析，量化教学行为；针对共性瓶颈，通过“同课异构”，研制“干预手段”，提出破解方案。(3)资源共生，创建大单元教学资源库。收录带视频注释的关键教学事件，构建典型课例库；分类整理实践智慧，收集问题解决方案集；共享实时数据看板，提供数字教研平台，支持跨时空协作反思。总之，通过设计协同、实践互证与资源共建的集体教研活动，将教师个体经验转化为群体专业资本。当教研活动聚焦“学生如何学懂”而非“教师如何教会”时，体育教师才能真正成为大单元教学的课程创生者，共同推动体育与健康核心素养发展。

4.5 以体育素养为标准，实现大单元表现性评价

大单元体育教学的深化改革亟须建立以“大概念理解深度”“大任务完成质量”与“大问题解决程度”为核心的表现性评价机制，实现体育素养导向的评估转

型。“我国当前的跨学科素养评价实践，已开始有意回避标准化测试工具对学生进行‘数据比较’，尝试通过表现性评价、档案袋评价探索有效的素养评价机制”^[16]。大单元教学的“运动表现性评价”方案建议如下：(1)量化运动技能表现。以乒乓球量化评价为例，落点准确度(直线或斜线击球命中率)占30%；旋转变化(主动变化旋转方式)占25%；衔接速度(攻防转换击球的间隔时间)占20%；策略应变(针对性调整战术后得分率)占25%。(2)追踪运动能力过程轨迹。如记录学生每日训练的技术难点突破；剪辑比赛片段并附反思批注；结合心率手环分析运动表现。(3)诊断思维结构层次。基于学习结果结构(SOLO)分类理论构建思维进阶模型^[17]，评价学生运动认知水平：仅能机械模仿单一技术动作的“前结构层”、可执行预设战术组合的“单点结构层”、自主串联多项技术的“多点结构层”、实时分析对手弱点调整策略的“关联结构层”、创造性解决复杂问题的“抽象拓展层”。

5 结语

“技能学时‘短时化’、学习内容‘碎片化’、技能习得‘无痕化’、教学过程‘重复化’”是传统小单元体育教学存在的主要弊端，而融入大概念、大任务与大问题的大单元体育教学是破解以上困境的重要思路。这不仅是走出传统体育教学模式、走入体育新课程范式的主要路径，更是推动体育教学从零散技能传授向结构化教学转型的关键探索。未来研究需在以下方面进行深化：一是进一步提炼各类运动项目的大概念、大问题与大任务，为大单元教学提供依据。二是探索融入大概念、大问题与大任务的大单元教学成功案例，为基层体育教师提供模板。三是加强不同学段及不同运动项目的大单元教学研究。四是数智体育如何有效融入大单元教学，助力教学情境创设、运动过程记录与结果精准评价。

参考文献：

- [1] 王姗姗, 李乐虎, 王健. 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[J]. 体育学刊, 2025, 32(1): 140-149.
- [2] 降佳俊, 尹志华. 基于大概念的体育与健康跨学科主题教学：逻辑证成、系统设计与推进策略[J]. 体育学刊, 2024, 31(6): 77-86.
- [3] 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.
- [4] 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.
- [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] 毛振明, 张媛媛, 叶玲. 论运动乐趣在体育课堂中的迷失与回归[J]. 成都体育学院学报, 2019, 45(2): 33-37+31-32+2.
- [7] 贾齐. 论义务教育的基本性质对体育课程学习评价的制约——以个体内差异评价为中心[J]. 体育与科学, 2013, 34(5): 31-34.
- [8] 郭江浩, 熊文. 人工智能赋能学校体育的限度及其超越——基于技术现象学的考察[J]. 体育学刊, 2025, 32(2): 87-96.
- [9] 中华人民共和国教育部. 义务教育体育与健康课程标准[M]. 北京：北京师范大学出版社, 2022.
- [10] 刘皓晖, 沈武旗, 刘恒洋, 等. 体育与健康跨学科主题学习设计的思维原则、实施模型与实践案例[J]. 首都体育学院学报, 2024, 36(6): 638-647.
- [11] 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.
- [12] 李林. 循名责实——“大单元教学”的历史样态、旨趣及挑战探论[J]. 全球教育展望, 2025, 54(3): 14-30.
- [13] 冯建军, 王素云.“适合的教育”：新时代公平而有质量的教育[J]. 南京社会科学, 2024(2): 110-118.
- [14] 谢欧, 张少博, 谢欣. 中学历史教学设计何以促进深度学习：核心要义与设计框架[J]. 中国教育学刊, 2025(2): 87-94.
- [15] 李健. 基于核心素养的体育学习表现性评价研究[J]. 中国教育学刊, 2025(3): 96-101.
- [16] 杜文彬. 融入学科教学的跨学科素养评价：内涵、实施与启示——以加拿大不列颠哥伦比亚省为例[J]. 外国教育研究, 2023, 50(4): 3-18.
- [17] 郝莹, 陈卓, 陈兴娟. 基于STEM的运动生物力学课程实践：教学模式构建与仿真模拟分析[J]. 电化教育研究, 2025, 46(2): 95-102.