

体育与健康课程大单元教学的实现逻辑

周珂¹, 刘红跃¹, 周艳丽¹, 乔石磊¹, 王以帅², 官桐¹, 高雨¹

(1.河南大学 体育学院, 河南 开封 475000; 2.马来西亚理科大学 运动科学系, 吉兰丹 16150)

摘 要: 核心素养导向下理清体育与健康课程大单元教学的实现逻辑是开展大单元教学设计与实践的关键内核。研究依照核心素养落地和大单元学段组织将大单元实现逻辑分为纵向逻辑和横向逻辑。其中, 纵向逻辑指向核心素养的内容化, 旨在将赋予核心素养的学习内容呈现并应用, 通过理清课程学习要素的关联探究核心素养嵌入大单元学习内容的方式。横向逻辑指向专项运动技能学习的课程化, 旨在通过“单元间”“任务间”“课时间”的进阶关联建构系统规划的大单元教学体系, 对各学段学生专项运动技能学习加以组织、呈现与传授。整体上实现从素养目标到教学实践, 从单元进阶到课时排列, 纵横双向助力学生掌握专项运动技能。

关 键 词: 学校体育; 体育与健康课程; 大单元教学; 核心素养; 专项运动技能

中图分类号: G807 **文献标志码:** A **文章编号:** 1006-7116(2025)06-0119-11

Realization logic of large-unit teaching in physical education and health courses

ZHOU Ke¹, LIU Hongyue¹, ZHOU Yanli¹, QIAO Shilei¹,

WANG Yishuai², GUAN Tong¹, GAO Yu¹

(1.School of Physical Education, Henan University, Kaifeng 475000, China; 2.Department of Sports Science, Universiti Sains Malaysia, Kelantan 16150, Malaysia)

Abstract: Under the guidance of core literacy, clarifying the realization logic of large-unit teaching of physical education and health courses will be the key internal core of implementing large-unit teaching design and practice. According to the implementation of core literacy and the organization of large unit sections, this study divides the realization logic of large units into vertical logic and horizontal logic. Among that, the vertical logic points to the contentization of core literacy, which aims to present and apply the learning content given to core literacy, and to explore the way of embedding core literacy into large-unit learning content by clarifying the relationship between the learning elements of the course. The horizontal logic points to the curriculumization of specialized motor skills learning, which aims to construct a systematically planned large-unit teaching system by the advanced correlation of "between units", "between tasks" and "between lessons", and organize, present and teach the learning of specialized motor skills for students at each grade. And as a whole, these measures aims to achieve from literacy goals to teaching practice, from unit advancement to class time arrangement, and to help students master specialized motor skills in both vertical and horizontal directions.

Keywords: school physical education; physical education and health courses; large-unit teaching; core literacy; specialized motor skills

素养本位下理清体育与健康课程大单元教学的实现逻辑是开展大单元教学设计与实践的关键内核。在立德树人根本任务的指引下, 学界围绕培养全面发展

的人展开持续的课程改革与教学转型。《义务教育体育与健康课程标准(2022年版)》(下文简称《课程标准(2022年版)》)提出开展大单元教学, 加深专项运动技

收稿日期: 2024-12-22

基金项目: 国家社会科学基金重点项目(24ATY009)。

作者简介: 周珂(1976-), 男, 教授, 博士生导师, 研究方向: 体育与健康课程与教学改革、体育教师发展。E-mail: zhouke221@126.com

能的完整体验与理解^[1]。大单元教学是打通顶层设计与基层落地的桥梁,也是学生对专项运动技能完整学练和深度体验的必由之路^[2]。随着当前体育与健康课程大单元教学的理念阐释日趋完善,教学实践的探索也不断走向模式化、程序化^[3],理清大单元教学的实现逻辑,助力学生掌握专项运动技能的现实需求愈发显著。

依据课程层次理论,课程运作的逐层转换均可能导致课程理念出现偏差^[4]。从课程标准的预期课程到学生体验的运作课程,核心素养与课堂教学的深度融合正是当前体育课程改革的关键任务。然而,缺乏核心素养引领的中小学大单元教学比比皆是,以至于分离式教学、碎片化内容的教学问题仍然突出^[5]。大单元教学是整合课程目标、课程内容、课程实施和课程评价的微型课程,组织这些课程要素的关键就是基于核心素养开展教学设计^[6]。从专家课程到领悟课程,教师对课程的领悟与理解是联通专家思维迁移的重要支撑^[7]。然而,当前部分体育教师自主设计的大单元教案,实际只是教材内容单元的展开^[8],教学实践时忽视学情而生搬硬套,这种“照本宣科”现象的背后致因是专项运动技能教学实践缺乏系统的大单元教学设计体系。基于学生身心发展特点通盘考量,大单元教学是整体进阶的过程,运作为成熟的教学模式必须具备完整的逻辑结构^[9],整体探究大概念的深度学习和本质理解,系统规划的大单元教学体系才有望落地^[10]。

基于此,本研究立足于理清核心素养导向下体育与健康课程大单元教学的实现逻辑,纵向维度探索核心素养嵌入大单元学习内容的学习逻辑,横向维度基于学习进阶理论探求大单元之间、学习任务之间以及课时之间的进阶与关联。纵横双向驱动体育与健康课程改革与课堂转型,对新课标理念的落实、体育与健康课程大单元的推广具有重要的理论意义与实践价值。

1 体育与健康课程大单元教学的实现框架

大单元教学的实现框架是基于核心素养的形成机制,按照学习逻辑构建相对完整的学习结构。从课程视角而言,课程层次理论为大单元教学从专家理念到学生体验提供理论支撑,大单元教学能弥合“领悟”课程与“运作”课程的落差^[11]。其是以培养核心素养为导向,依据概念体系系统摄将学习内容结构化重构,追寻目标-内容-评价一体化的教学。而对于学生学习视角而言,大单元教学是学生知识构建、思维提升、情感获得、能力形成的基本单位^[8]。学生通过学习核心素养导向下的知识技能产生意义联结,历经知识产生、技能发展、情感变化的动态学习过程,在真实运动情境构成的“情境链”中体悟关联进阶的学习活动,进而实现运动能力、健康行为以及体育品德的协同发展。

大单元教学的实现框架由纵向逻辑和横向逻辑构成。其中,纵向逻辑是自上而下设计由核心素养到学习内容的大单元教学,梳理大单元教学的课程学习要素,辅助一线教师设计和创生大单元教学时把握基础逻辑。具体而言,通过制定核心素养导向的学习目标,凝练运动项目学习的关键概念,依据学习任务的内容设计和教学原则开展结构化的学习活动,再于真实情境中进行表现性评价,整体实现核心素养的内容化。而横向逻辑是自左到右设计水平二至水平四的专项运动技能大单元教学,助力教师系统规划各个学段的大单元教学,通过连续进阶的完整学练促进学生知识技能的实践应用和项目文化的深层理解。具体而言,包含设计递进的学习目标支撑大单元教学的进阶呼应,迁移应用关键概念深化学生对专项运动技能的认知理解^[12],在逐渐复杂的“情境链”中开展进阶的学习任务,最后依循课堂的教学规律实现课时内容的进阶学练,整体实现专项运动技能学习的课程化(见图1)。

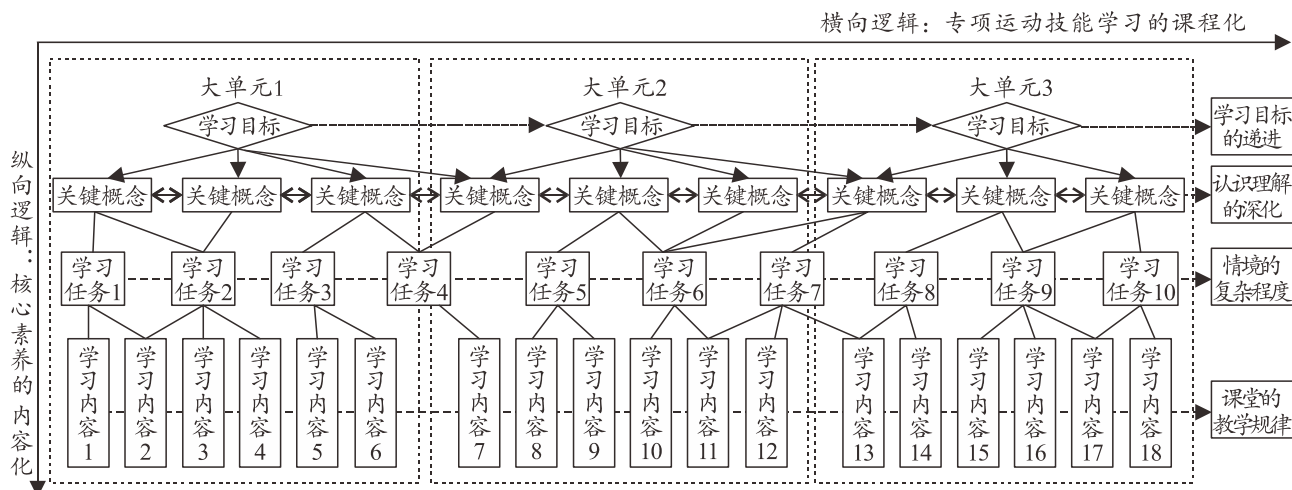


图1 体育与健康课程大单元教学的实现框架

2 体育与健康课程大单元教学的纵向逻辑——核心素养的内容化

大单元教学在顶层设计与基层落实之间勾勒途径,是核心素养嵌入学习内容的联通之道。“内容化”是指将抽象事物具象为可实践应用的内容,核心素养的内容化旨在将赋予核心素养的学习内容呈现并应用,通过理清大单元教学要素的关联,使运动能力、健康行为、体育品德有效落实到体育教学过程中。就体育与健康课程而言,其是以发展学生核心素养和增进学生身心健康为主要目的,以身体练习为主要手段,以体育与健康知识、技能和方法为主要学习内容的顶层设计^[1]。核心素养作为课程的总目标,其教学转化已然成为当前课程改革的重要目标。核心素养导向的大单元教学旨在整合课程目标、内容、实施与评价^[13],探索核心素养内容化的实践路向^[14]。核心素养的内容化回应课程学习要素的联结,形成“素养导向”到“内容落地”的关键通路,需要教师全面掌握课程设计技巧与运动项目的文化精髓^[15]。在学习中心课堂的理念下,纵向逻辑遵循“期望学生会什么——做什么有助于学会——设计真实体验的学习任务——真实情境中的表现性评价”的设计脉络,强调学习目标的引领,关键概念的统摄,学习任务为载体以及学习评价的促进,实现专家思维的高通路迁移(见图2)。

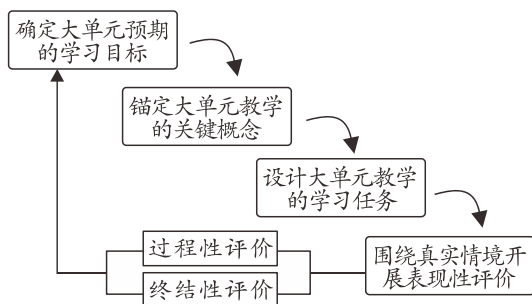


图2 体育与健康课程大单元教学设计程序

2.1 大单元学习目标是核心素养内容化的引领

大单元学习目标是核心素养落地的引领,也是大单元教学设计的出发点。体育与健康核心素养是课程标准与教学实践的指导纲领,也是教学转化的引领方向^[16]。《课程标准(2022年版)》提出体育与健康课程围绕核心素养,体现课程性质、反映课程理念、确立课程目标^[1]。课程标准提出的核心素养是课程的总目标,而从“课程”到“课时”的一系列学习目标构成落实核心素养的目标系统。基于此,核心素养融入体育课堂需遵循“核心素养—体育课程目标—大单元学习目标—体育课堂学习目标”^[12]的逻辑主线。基于核心素养

的体育课程目标是体育教学目标确立的依据,而大单元学习目标是专项运动技能为载体分类的教学目标,是对学生整个大单元学习的预期结果;课时学习目标是分解与细化,演化出每节课具体的学习要求和达成标准。学习目标系统之间环环相扣,既边界清晰,又相互关联,共同指向培育核心素养的总目标^[17]。

大单元学习目标是“期望学生会什么”的预期结果,落实核心素养需要设计具有全面性和发展性的大单元学习目标。大单元学习目标要围绕运动能力、健康行为和体育品德整体设计,遵循“行为主体+学习情境+学习表现+表现水平”的表征形式,强调学生历经完整学练和深度体验后的运动表现要求。首先,大单元学习目标指引学生解决承载核心素养的实际问题。由于运动能力、健康行为和体育品德的要求和侧重点不同,教师需要考量核心素养的整体发展对大单元学习目标进行设计与整合。其次,学习目标要在真实情境中明确学生的学习表现和表现水平。核心素养就是个体在与情境的持续互动中,在不断解决问题和创生意义的过程中形成的,而问题与情境密不可分^[18]。大单元学习目标以情境问题的形式进行表述,有益于学生持续开展探究式学习,为完成任务和解决问题提供有力抓手。总之,大单元学习目标是核心素养的具体投射,具备全面、明确且能够指导教学实施的特点,实际操作中需结合运动的项目特点、制胜规律以及概念理解,体现运动项目的独特育人价值。

2.2 大单元关键概念是核心素养内容化的统摄

关键概念是联通素养目标到学习任务的统摄性概念,指向学生对运动项目认知理解的深化。宏观的大概念具有高度概括性、抽象性和情境迁移性^[19],但难以提供深度的学科理解^[20]。关键概念是大概念的分解与细化,强调学生对运动项目制胜规律的探索和项目文化的认知,是帮助学生深入理解学科特质的有力支撑,也是组织学习任务的关键主轴^[21]。关键概念的应用需要将概念理解深入活动实践,编织成关键概念统摄的专家思维网络,实现核心素养内容化的整体统摄。

依据大单元学习目标确定关键概念需要把控其内涵特征,发挥统摄功能,构建概念认知体系。大单元学习目标是“期望学生会什么”,而关键概念指向“学生做什么有助于学会”,是说明“如何运用知识”的专家思维。提炼关键概念需要教师结合项目特点和基本学情确定学习主题,再依据学习经验和实践经历凝练出实现学习目标的必备“关键点”,即决定该动作完成或要求达标的质性因素,包括要素理解(component understandings)和视角知识(horizon knowledge)两个方面^[22]。

要素理解是指关键概念需要一种要素体系(运动能力、健康行为和体育品德)来支撑。例如水平四“局部对抗情境中应用技战术”篮球大单元中凝练关键概念“用身体帮助同伴完成更好的进攻”,旨在依循篮球运动团队性和强对抗性的项目特点,帮助学生理解学习掩护和策应等战术配合的应用价值。视角知识是指教师需要明确学习该关键概念所需的知识-技能储备,也要思考该关键概念与学生未来可能遭遇的情境关联(见图 3)。可见,关键概念具有系统性、可应用性和持久性

的特点。(1)系统性。关键概念呈网状结构,具有素养导向的强关联性,索求教师攫取专家思维的内在逻辑,勾勒知识技能的有机联系。(2)可应用性。关键概念侧重迁移应用以培养学生核心素养,需要结合专项运动技能的特点和学生身心发展规律在具体情境中进行教学实践。(3)持久性。关键概念是经验和事实消失后仍存留的可迁移概念,指引学生在应对复杂问题时联结零碎但关联的学科知识,联通概念理解以寻求解决方案。

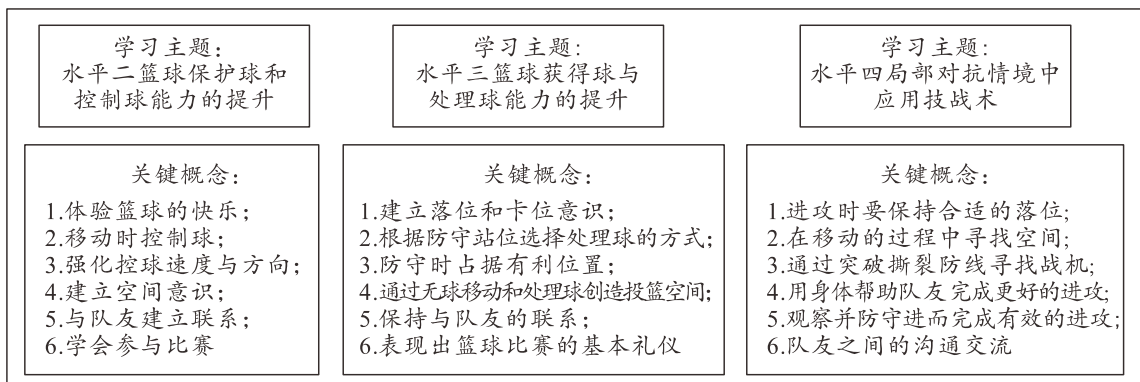


图 3 水平二至水平四篮球大单元教学关键概念呈现

2.3 大单元学习任务是核心素养内容化的载体

从学知识到育素养,“做事”是体现学生核心素养生成的关键一环,学习任务是基于概念理解帮助学生从“知道”到“做到”的重要载体。基于关键概念设计学习任务,再组合学习任务构成大单元学习内容,是解决体育教学中知识与技能学习碎片化、松散化问题的举措。当学生应用知识、技能的组合来解决一系列学习任务时,就会在解决问题的过程中形成益于自身发展的核心价值观、关键能力和必备品格^[23]。大单元学习任务设计需要遵循核心素养的形成规律,主要依据课程学习的内容设计和课程实施的教学原则进行着重思考。

在内容设计方面,大单元教学学习任务的设计需从学习情境与实际问题着手。基于关键概念的学习任务强调将知识和技能的学习置于真实的学科实践之中,学习任务涵盖的知识和技能是与关键概念密切相关的真实事件或问题^[24]。学习任务包含基本知识、基本技能、技战术应用、体能、规则与裁判方法、展示与比赛、观赏与评价等学习内容,教师依据学生完成学习任务的“学习表现”来发现其思维认知的转变过程,让学生在学习过程中展示对基本知识、概念理解和所学技能的综合应用。并且,学习任务的内容设计需要依据学情考虑学科实践需求,引导和驱动学生解

决蕴含核心素养的实际问题。如此,学生在真实情境中完成学习任务,在诊断问题和制定策略中优化关键概念的理解,在解决问题中培育核心素养,进而实现深度学习、达成学习目标。

在教学原则方面,大单元学习任务的设计需要考虑运动项目的价值特点与比赛的制胜规律。在水平三“篮球获得球与处理球能力的提升”大单元教学中,应立足《课程标准(2022 年版)》对篮球项目水平三的具体要求^[25],把握球类运动项目集体性、对抗性、时空性和综合性的特点,以及攻守对立统一、攻守对抗、攻守平衡、时空争夺和减误差求准的制胜规律^[26],并在此基础上遵循以下 4 个教学原则:(1)核心素养整体培养原则,即依据核心素养提升线全面发展学生的运动能力、健康行为和体育品德,三者相辅相成、互相促进。例如复杂对抗情境下的篮球教学不仅能强化学生获得球与处理球相关技能的应用能力,也能帮助学生适应对抗环境、调控个人情绪,还能提升抗挫折能力。(2)知识技能交叠发展原则,学生既要“学知识”,也要“练技能”。知识是学习技能的基础,技能是知识的应用性样貌,两者协同发展,共促核心素养。例如篮球项目大单元学习任务“对抗情境下行进间双手胸前传接球”,传球“蹬地、伸臂、拨指”,接球“迎球、收臂、缓冲”是掌握该技术的必备知识。在二攻一比

赛情境中应用上述知识进行技能练习时, 在防守压迫的情境中又会考虑“传球提前量”“相对位移”和“防守人员上抢位置”等经验知识, 知识技能相互贯通才能达到“人到球到、以球领人”的学习效果。(3)技战术互促原则, 即技术与战术相互依存、互为支撑, 技术的熟练应用是战术执行的基础, 战术执行又对技术学练提出新的要求。例如传切战术的应用前提是学生具备良好的传球技能和摆脱切入技能, 在比赛情境中由于有防守队员的压迫, 对传球时机和切入时机、传球提前量和切入速度、传球方式和切入角度都有更高的要求。(4)进攻防守螺旋上升原则, 在运动技能教学中, 进攻与防守是交叠提升的, 压迫性强的防守对进攻技能提出更高要求, 进攻能力提升又可促进防守能力的进一步增强, 进攻与防守呈螺旋式发展。

2.4 大单元学习评价是核心素养内容化的促进

在真实情境中设计大单元学习评价是促进学生学习表现和核心素养达成情况的必要环节。核心素养是在学习任务中得以体现与发展的, 而学习评价作为激发学生达成预期核心素养目标的“引信”, 是对学情和学习过程的系统监测和评估, 通过实际应用知识和技能来展现学生对学习目标的掌握情况^[27]。大单元学习评价是以过程性评价和终结性评价共同组成的综合性评价, 需要学生通过“完成学习任务”进而引发相对应的认知表现来评估学习目标达成情况。过程性评价主体由教师评价、学生自评和小组互评等组成, 根据具体学情和学习任务确定各评价主体的评分比重, 而终结性评价主要由教师在大单元教学末期的实战比赛结束后进行评价。评价结果对学生下一阶段新学习任

务的制定亦有借鉴作用。

过程性评价具有全面、深入、持续、灵活的特点, 适用于长期教学评价活动, 其评价指标包括学生技战术运用能力、展示与比赛、课堂学习态度、锻炼习惯养成、体育精神以及课后作业完成情况等, 评价主体、评价对象和评价方式都应随学习目标和学习内容而变化而针对性选择。例如在水平三“篮球获得球与处理球能力的提升”大单元教学前期教师对学生的课堂常规和学习态度进行着重评价; 在大单元教学中期对学生的技战术应用、体能状况和情绪调控进行着重评价, 并且加入组内评价和组间互评等评价方式提升队友认同感; 在大单元教学后期由于比赛的增多, 对于学生裁判工作的担任、比赛表现和比赛中互相鼓励与永不放弃的团队精神等进行着重评价, 此时应以教师评价、小组评价和自我评价为主要形式(见表 1)。

终结性评价旨在了解大单元教学的最终效果, 其评价指标以观测点形式呈现, 反映学生学习目标的达成情况。教师需要具体分析学生学情以及考虑课堂的需要, 选择适宜的情境练习策略, 并预估学生在真实情境中的学习表现制定观测指标。要在应用的真实情境中开展核心素养的终结性评价, 考核内容主要围绕运动能力、健康行为和体育品德在真实情境中的具体表现。根据水平三“篮球获得球与处理球能力的提升”大单元教学的学习目标和学习内容, 按照核心素养在半场三对三比赛情境中的不同表征制定评估观测点, 共分为 5 个层级, 以学生在该比赛情境中的真实表现来评价学生的学习效果(见表 2)。

表 1 水平三“篮球获得球与处理球能力的提升”大单元过程性评价设计(18 课时)

过程性评价	1	2	3	...	9	10	11	...	17	18
学习任务	能在运球移动时观察队友的移动和空位机会	利用传球、运球、突破等技术完成进攻	接球时规范的三威胁, 灵活运用投篮和突破	...	半场二对二情境中应用突分与传切完成进攻	半场三对三情境中应用掩护与补防完成进攻	半场三对三情境中局部进攻技战术配合应用	...	分组对抗筹备三对三全明星模拟赛	分组对抗筹备三对三全明星赛
真实情境	防守压力下的传接球比赛	半场二对一攻防情境	半场一对一、二对二攻防情境	...	半场二对二攻防情境	半场三对三攻防情境	半场三对三攻防情境	...	三对三真实比赛情境	三对三真实比赛情境
评价内容	课堂常规、学习态度、传接球能力	控球及传球能力、沟通交流、配合成功率	规则意识、持球突破、运球投篮	...	沟通交流、传切默契、情绪调控	沟通交流、掩护质量、换防效果	沟通交流、传切、突分、掩护战术的应用、团队贡献	...	技战术运用、比赛表现、角色担任	技战术运用、比赛表现、角色担任
评价方式	教师评价	教师评价、小组评价	教师评价、学生自评	...	教师评价、小组评价、组间互评	教师评价、小组评价、组间互评	教师评价、小组评价、组间互评	...	教师评价、小组评价、组间互评、学生自评	教师评价、小组评价、组间互评、学生自评

表 2 水平三“篮球获得球与处理球能力的提升”大单元终结性评价案例

观测指标 层级	学习表现		
	运动能力(技战术运用)	健康行为(情绪调控)	体育品德(体育精神)
观测点 1	获得球和处理球技术运用效果不佳,运球和传球经常失误,投篮命中率低	接球时慌乱不知所措,表情严肃紧张,情绪起伏明显,经常违例和犯规	比赛时怯场,畏首畏尾,跑动不积极,缺乏斗志,防守时出现退却现象
观测点 2	能在运球时急停和变向,运球有护球动作,掌握多种传球方式,传球失误少,有一定投篮命中率	情绪偶尔波动,表情严肃,能在死球时呼应队友接应,能通过语言鼓励队友	能持续跑动和防守,缺乏自信心,获得球后立刻传球给队友,不敢处理球
观测点 3	能根据需要选择运球路线和传球方式,并能选择空间进行原地、行进间投篮的完整技术动作	情绪波动小,表情自然放松,持球时呼应队友的接应,能通过语言或击掌等肢体动作鼓励队友	听从教练部署,获得球时敢于突破、传球和投篮,投篮不中或失误时能积极拼抢不退却
观测点 4	能够运用运球投篮和接球投篮等组合技术,投篮命中率较高,处理球失误较少	能调控情绪,面对队友失误或投篮不中时通过言语或拍抚等肢体动作鼓励队友	防守时能积极拼抢与防守,遵守规则,勇于担当,斗志昂扬,胜任自己的角色
观测点 5	能在突破对手后寻找有空位的队友(突分);传球后及时向篮筐移动(传切);在移动中利用队友身体获得空间(策应、掩护)	调控并保持情绪稳定,失误时或对方犯规时情绪稳定,关注队友情绪变化,时常帮助队友调控情绪	胜不骄,败不馁,尊重对手,尊重裁判,经常提醒队友注意规则和要求,成为全队的精神领袖

3 体育与健康课程大单元教学的横向逻辑——专项运动技能学习的课程化

依据运动技能形成规律和各学段学生身心发展特点开展进阶的大单元教学是学生掌握专项运动技能的关键支撑。课程化是指依据课程理论和课程规范,研制课程方案,将教学活动转化为具体的课程,使课程规划达到持续优化^[28]。专项运动技能学习的课程化旨在针对运动项目完整学练和深度体验构建系统规划的课程体系。基于学习进阶理论和运动技能形成规律,以大单元教学形式对各学段学生专项运动技能学习加以组织与呈现,帮助学生科学且高效地掌握专项运动技能,形成与国家课程学习要求匹配的动态建设过程。由于学生不同学段身心发育特点和思维能力在不断更迭,育人目标对学生素养要求亦不断更新,学练专项运动技能是系统化、进阶性的过程,学生的每个大单元学习都要为更高阶的学习奠基^[29]。学习进阶理论强调基于经验证据和概念思维,对学习路径由低到高进行序列化描述^[30],无论是大单元之间还是大单元内部都定位于进阶的学习历程。首先,大单元之间需要形成连贯进阶的学习系统。专项运动技能学练具有不可逆性,需要进阶性地贯穿水平二至水平四各阶段,学生在大单元学习中会参考已掌握的知识和技能,并不断深化与发展^[31]。其次,大单元内部需要对学习目标、任务、情境、活动、评价等要素进行统整设计,整体规划进阶的学习路径。大单元教学横向逻辑包含“以大单元学习目标的递进理清大单元之间的进阶呼

应”“应用情境链串联学习任务构建大单元内部的进阶路径”“遵循课堂的教学规律探索学习任务内部的课时进阶”,整体实现系统规划的大单元教学设计(见图 4)。

3.1 单元之间呼应——体育与健康大单元学习目标的递进

大单元教学的进阶呼应指向学生对同一专项运动技能达到完整学练和深度体验。其一,专项运动技能的完整学练需要多个大单元的连续学习。专项运动技能的学习是系统化、完整性的过程,学会一项运动需要经过学习、复习、巩固、运用、提高等阶段^[3]。为此,《课程标准(2022 版)》提出“加强学段衔接”“体现学习目标的连续性和进阶性”“体现核心素养发展的进阶”^[1]。专项运动技能的深度学习需要跨水平系统规划大单元教学,优化大单元之间的关联和进阶,实现大单元学习的良性互动^[32]。其二,大概念及关键概念的深层理解需要多个学科大单元的进阶学习。学科概念的深层理解贯穿整个基础教育阶段的发展,甚至可能持续于人的终身发展,作为思维进阶载体的学习进阶必定是实现概念体系最终形成的应然路径^[33]。

大单元之间的进阶呼应,以大单元学习目标的递进而实现。大单元学习目标的进阶体现体育与健康课程理念在育人目标上的更新^[34],育人目标的学段更新牵引着大单元之间的进阶学练。学习进阶理论认为,大单元学习目标实质是一个大单元学习的进阶终端,也是下一大单元学习的进阶始端。大单元学习目标在遵循学生身心发展规律和运动技能形成规律的基础

上,应围绕核心素养的水平目标要求进行梯度式进阶。在此基础上,依据学习目标的要求和运动项目的规律创设各个大单元的学习主题,每个学习主题根据学生身心发展特点和学生对运动项目的认知程度而有所侧重,再围绕学习主题开展系列学习任务,最终依循学习目标的进阶开展进阶的学习评价,即依据学生达成学习目标的学习表现和表现水平进行进阶式评估,进而激活核心素养的生成路径。

基于上述,本研究依据不同水平学生的身心发展特点,结合篮球运动强对抗性、时空争夺性、团队性、攻守统一性的项目特点设计出水平二至水平四的篮球大单元学习主题。其中,水平二学习主题着重提升“学生篮球保护球与控制球能力”,通过多种游戏情境与同伴体验篮球的乐趣,初步形成专项意识;水平三学习主题重点优化“学生篮球获得球与处理球能力”,在对抗情境和比赛情境中强化技战术学练,关注情绪变化和规则意识,提升对篮球运动的认知;水平四学习主题强调深化“学生在局部对抗情境中应用技战术”,在实战篮球比赛中针对性地应用技战术,注重集体观念

并理解规则,养成正确胜负观。学生通过3个大单元的进阶学习和进阶评价实现篮球运动的完整学练和深度体验(见图5)。如此,学生在连续探究大单元的过程中不断建构意义,使知识、能力与态度呈现并进、交融、共生的综合发展样态。

3.2 单元内部进阶——应用情境链串联学习任务螺旋进阶

大单元教学内部强调结构化整合学习要素,建构进阶的学习路径。进阶的学习路径立足于学生“如何学习”视角,秉承螺旋式课程理念,包括进阶起点与终点、进阶维度、成就水平、学业表现以及评价五大组成要素^[32]。大单元内部进阶路径的规划需要教师打破教材原有结构,围绕知识技能关联和认知发展的进阶线索,基于学习进阶构建以学习任务为整合的学习线路,进而建筑“情境链”支撑学习任务“建阶”和“进阶”,最终在逐渐复杂的情境中开展真实体验的学习内容,涵盖运动能力提升线、健康行为形成线和体育品德塑造线三维度的核心素养达成线,从而实现核心素养螺旋式彼此交织、互促融合以及协同发展(见图6)。

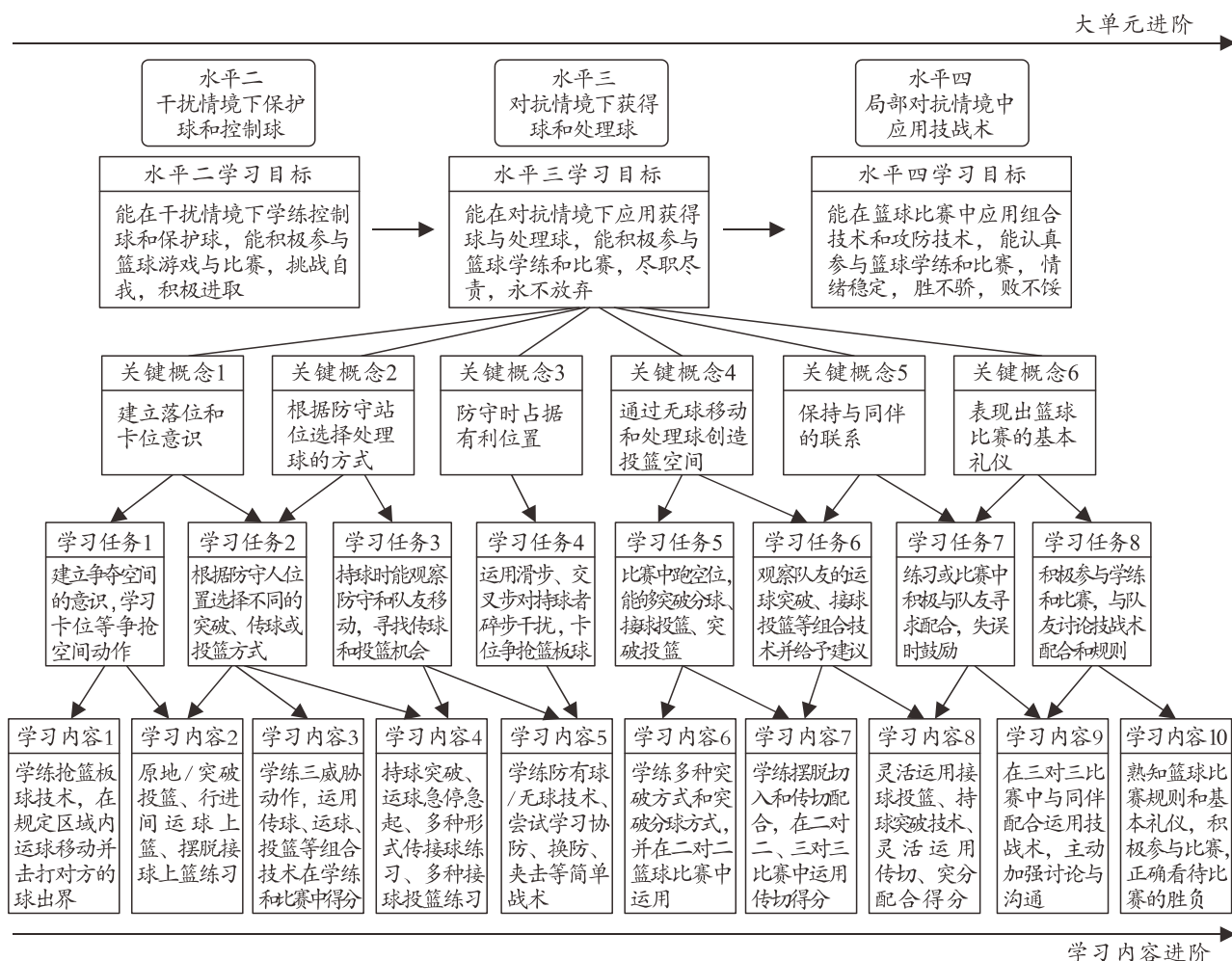


图4 大单元教学内容重构图——以水平三篮球大单元为例

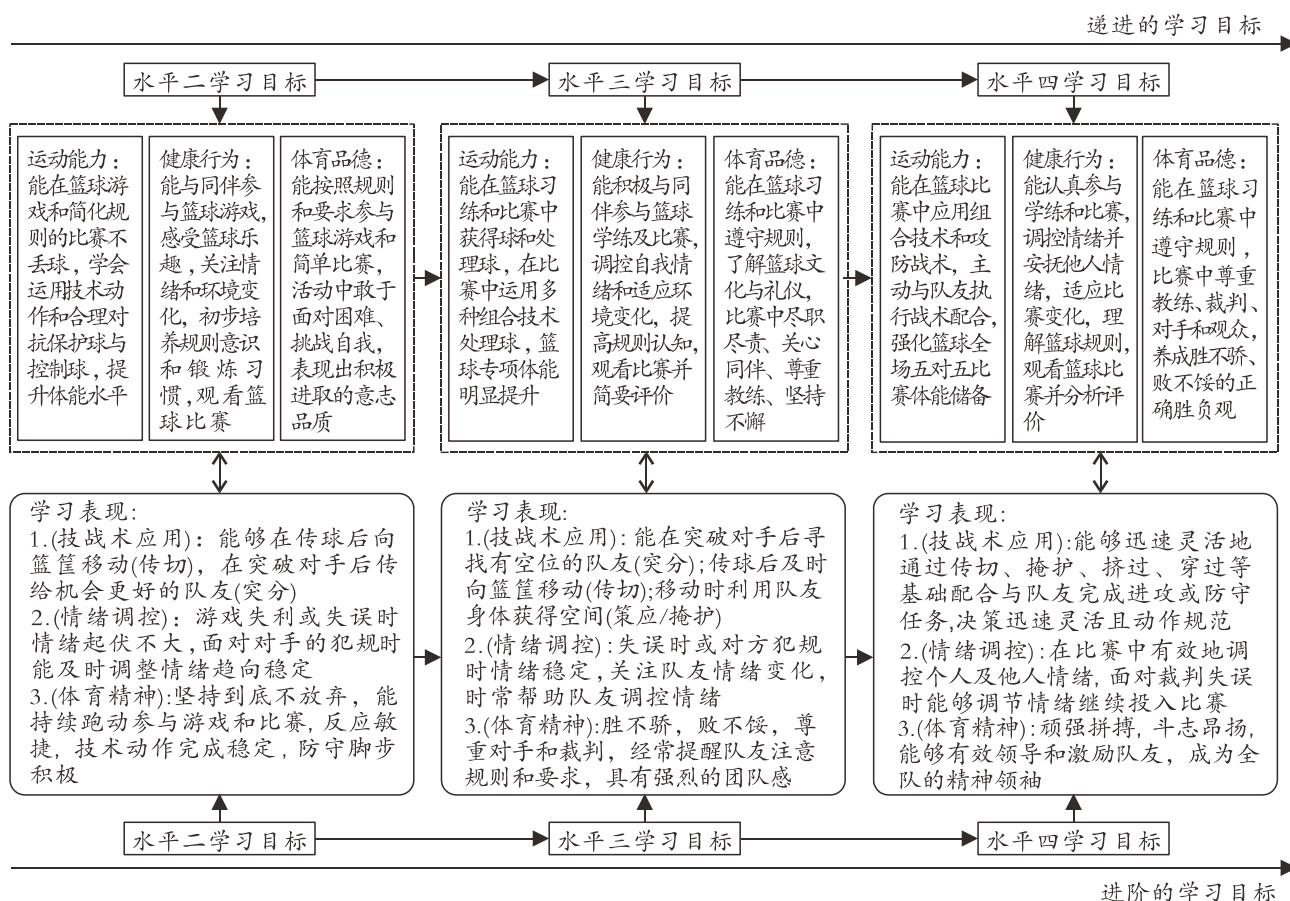


图5 进阶的学习评价呼应递进的学习目标示意

课时	1-3		4-6	7-8	9-12	13-15	16-18
关键概念	建立落位和卡位意识		根据防守站位选择处理球的方式	防守时占据有利位置	通过无球移动和处理球创造投篮空间	保持与队友的联系	表现出篮球比赛的基本礼仪
情境链	防守压力下的传接球游戏、专项体能练习		运球、传球、投篮等基本技术的篮球游戏及比赛	组合技术动作的简单练习情境及比赛	结合运、传、投等组合动作的复杂对抗情境	二对一、一对一、二对二分组对抗练习情境	对抗情境下的二对二、三对三篮球比赛情境
运动能力提升线	参与多种形式的篮球游戏,提升观察和比赛分析能力		初步建立空间意识,提升运球精准度、投篮稳定性	掌握多种行进间运球和传接球方式、运球投篮、接球投篮	在对抗情境下运用组合技术得分或助攻队友得分	优化多种处理球技术,能适时决策,失误率减少,投篮有一定命中率	学会在篮球比赛中设法得分和阻止对方得分的基本方法
健康行为形成线	积极参与篮球学练,知道篮球锻炼对健康的重要性		知道常见篮球运动损伤的处理方法	积极与队友、对手沟通与交流	正确看待运动中的正常对抗碰撞,做出措施预防伤病	适应练习及比赛环境,能保持在安全的活动空间进行练习	在比赛中控制并保持情绪稳定
体育品德塑造线	在游戏或比赛中表现出自尊自信		关注队友、遵守规则、尊重对手,履行自己的职责	参与难度递进的练习,积极进取,克服困难,与队友积极合作	在篮球练习或比赛中能顽强拼搏,表现出强大的自信和抗挫折能力	与队友友好合作,尊重对手,正确面对成功与失败	胜不骄、败不馁,遵守规则,尊重裁判
						尊重他人,乐于助人,吃苦耐劳,坚持不懈	养成良好的锻炼习惯,制定篮球锻炼计划

图6 水平三篮球大单元学习路径规划

依据学习情境的复杂程度创设“情境链”,进而有序串联学习任务。中小学一体化的大单元教学设计需要进阶规划大单元学习任务,以情境为载体实现学习任务的统整优化^[35]。学习任务之间强调在真实情境中实现知识间、技能间、体能与技能间、技术与战术间、学练与比赛间的关联^[36]。情境是联结素养和任务的组

带,依循“情境链”实现进阶式学习有助于摆脱“惰性知识”和“粗浅经验”^[37],是专项运动技能完整学练和深度体验的必然之路^[38]。“情境链”的构建需要以比赛运用为导向,即针对性地创设游戏情境、特定规则情境、对抗压力情境以及真实比赛情境等,逐步提升学生比赛中技战术实际应用的能力^[39]。在教学实践

中,“情境链”与学习任务的螺旋交织体现于横向和纵向的进阶实践。横向上,一个情境“阶梯”中囊括进阶的任务和更迭的要求,指向在同一情境(或类似情境)中完成技战术、强化体能等多方位的学习;纵向上,不同情境“阶梯”间呈进阶关联,学生达到该“阶梯”

任务要求后,进而转向下一情境中进阶任务的学练。学习内容重构后,必须应用于“情境链”中解决问题和完成任务,才能摆脱技战术固化的困境,诉求动力定型和素养达成(见图7)。

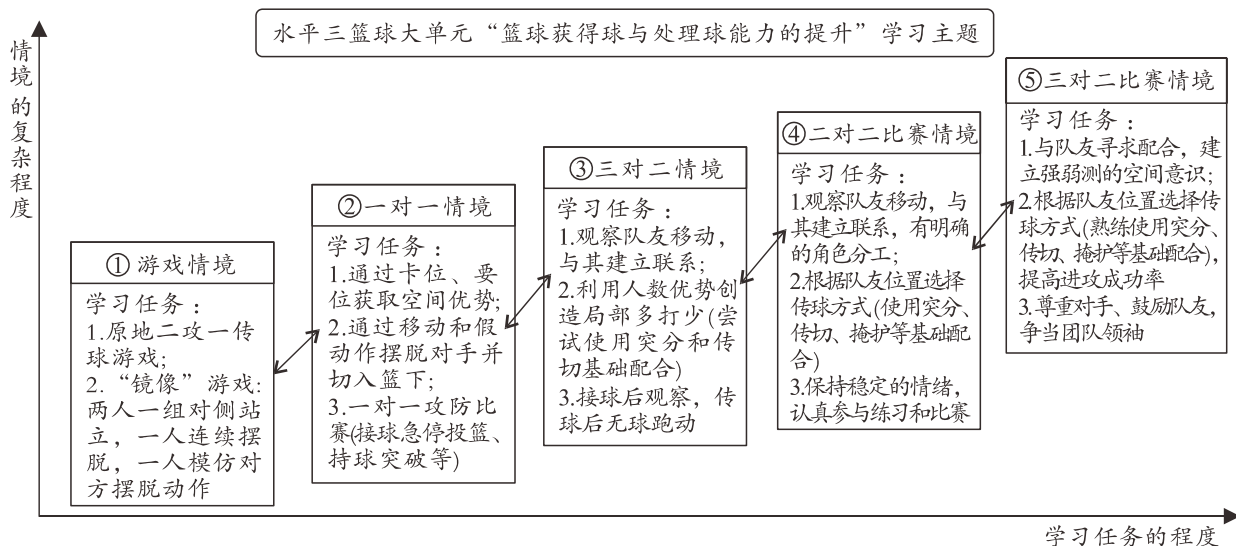


图7 水平三篮球大单元“情境链”串联学习任务示意

3.3 任务内部进阶——遵循课堂的教学规律实现课时进阶

遵循体育课堂的教学规律对大单元学习内容进行课时划分,能有效保障课时内容的递进和学习内容的完整。传统体育与健康课程的课时教学依据知识技能的难易程度有自下而上的教学程序,教师遵循“教学大纲—教科书—教案”的传统备课思维,暴露出学习内容过于碎片化,课时之间缺乏衔接性与整体性的缺陷^[9]。为回应这一难题,《课程标准(2022年版)》提出教学总课时不变,但需优化课程设计、强化课时教学设计和课堂教学实践^[1]。事实上,传统“以课定学”而非“以学定课”的教学思路分割了学生的学习经历,导致学生上完一节课但相关的学习任务可能还未完成,而下节课又开展新的学习任务,长此以往学生往往还是“只会单个技术,不会完整运动”^[27]。课时学习的关联与进阶是学生完成学习任务和积累学习经验的前提保障,课时的进阶关联体现出学习内容的连贯性与逻辑性,也体现出学习历程的完整性和发展性。大单元教学的课时设计要全面考虑结构化学习内容的整体构建,课时之间要理清核心要素(知识、技能、体能、比赛)的进阶关联,互为基础地进行螺旋式设计。

大单元教学的课时进阶与衔接需要优化学习任务的课时分配、遴选课时内部的真实情境以及注重课时

内“学练赛评”衔接的教学过程。其一,优化学习任务的课时分配。首先需要依据学情明确每个学习任务的完成课时,下一节课的学习内容应是上一节课的巩固与发展,虽然每节课有相对侧重的课时学习目标,但共同指向学习任务的完成。其二,优化课时内部真实情境的选择。在完成学习任务的过程中,起始课时的情境以游戏情境和生活情境居多,随着学习课时的积累和学生素养的提升,情境的复杂程度逐渐趋近于真实比赛情境。由于单节课时的时长有限,一节课时内创设的情境不宜过多,应追求在同一或相似情境下逐级改变学习要求,提升学习活动的难度,诉求情境的变化和延展,进而加深情境的完整体验。例如在一对一对抗情境中,通过改变进攻者与防守者的起始位置调控攻守难度,实现进攻难度的持续递增,帮助学生逐步提升一对一进攻能力。其三,注重课时内“学练赛评”衔接的教学过程,即准备部分、基本部分和结束部分之间衔接优化。准备部分的讲解和热身要为基本部分的学练做准备,讲解需要明确本节课练习情境和学习任务,热身活动尽可能多元化、针对性和趣味化;基本部分在真实情境中进行大量分组练习、循环练习和比赛,强化所学知识技能的灵活应用;结束部分除了针对性的拉伸外,还需对本节课的学练过程和共性问题进行点评总结,为下节课做好学习预设(见图8)。

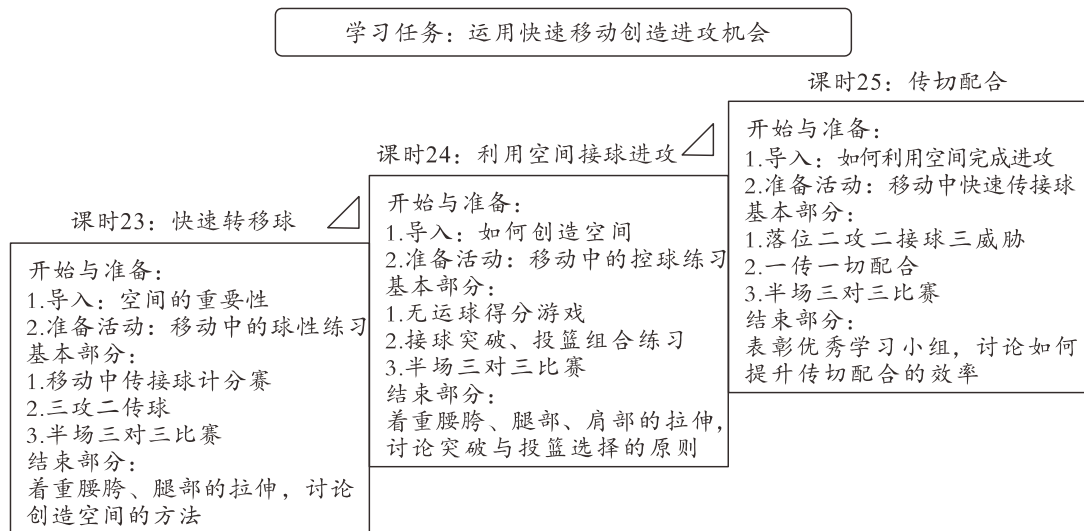


图 8 水平四“局部对抗情境中应用技战术”大单元教学课时进阶案例

大单元教学是对传统单元教学的变革，理清体育与健康课程大单元教学的实现逻辑是大单元教学从理念到实践的关键依托，有助于体育教师进行教学实践和课程创生。素养本位的大单元教学旨在实现核心素养的内容化呈现，明晰核心素养的生成路径；而育人目标的学段更新牵引大单元之间的进阶学练，于是探索大单元学习目标之间的进阶呼应，构建大单元内部任务重组和课时衔接的学习路径，架构完整的专项运动技能学习体系，实现专项运动技能学习的课程化。然而，纵使大单元教学的实现逻辑阐述再细致入微，如果缺乏教师的教学实践，依然难以走向运作的课程，大单元教学的落地需要教师在体育教学中不断实践和创生，进而实现课堂转型。

参考文献：

- [1] 中华人民共和国教育部. 义务教育体育与健康课程标准(2022 版)[M]. 北京：北京师范大学出版社，2022.
- [2] 邵伟德，何鲁伟，邹旭铝，等. 核心素养融入体育课堂教学的逻辑与策略——以 2022 年版课程标准为视角[J]. 首都体育学院学报，2023，35(1)：10-20.
- [3] 季浏. 基于核心素养的专项运动技能大单元教学设计与实施[J]. 中国学校体育，2022，41(7)：9-11.
- [4] 周珂. 现行课程标准落实方略[J]. 中国学校体育，2022，41(10)：2-3.
- [5] 肖建忠，种青，郑华威，等. 义务教育体育与健康大单元教学的底层逻辑与实现路径[J]. 体育学刊，2024，31(5)：104-108.
- [6] 雷浩，李雪. 素养本位的大单元教学设计与实施[J].

全球教育展望，2022，51(5)：49-59.

- [7] 张松玲. 追求理解的教学设计[J]. 中学政治教学参考，2020(10)：44-45.
- [8] 伍雪辉. 大单元教学的内生逻辑与实践立场[J]. 教育研究与实验，2022(4)：91-96.
- [9] 于泽元，边伟，杨士连. 从松散联结到意义建构：大单元教学设计的理想图景[J]. 现代远程教育研究，2023，35(4)：39-46.
- [10] 张华. 儿童发展、学习进阶与课程创生——《义务教育课程方案和课程标准(2022 年版)》内在追求[J]. 中国教育学刊，2022(5)：9-16.
- [11] 张满晴，李存生. 核心素养下大单元教学的逻辑理路与实施策略[J]. 教育评论，2023(5)：139-143.
- [12] 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.
- [13] 崔允灏. 如何开展指向学科核心素养的大单元设计[J]. 北京教育(普教版)，2019(2)：11-15.
- [14] 张建才. 让核心素养在教学中真实落地[J]. 中国教育学刊，2024(1)：104.
- [15] 周珂，刘红跃，官桐，等. 体育与健康专项运动技能大单元设计：从理念到实现[J]. 体育教育科学，2025，41(1)：1-9.
- [16] 邵伟德，李红叶，齐静，等. 体育学科核心素养与体育教学目标对接的方式、困境与策略[J]. 体育学刊，2020，27(6)：90-96.
- [17] 季浏. 我国《义务教育体育与健康课程标准(2022 年版)》解读[J]. 体育科学，2022，42(5)：3-17+67.
- [18] 余文森，龙安邦. 指向核心素养的课堂教学探索

- [M]. 北京:高等教育出版社,2022:128.
- [19] 余文森. 新课标呼唤新教学——新时代教学改革的方向与路径[J]. 教师教育学报,2023,10(2):43-49.
- [20] 林恩·埃里克森,洛伊斯·兰宁. 以概念为本的课程与教学:培养核心素养的绝佳实践[M]. 鲁效孔,译.上海:华东师范大学出版社,2018:34.
- [21] 周珂,乔石磊,周艳丽. 体育与健康课程大单元教学的理论适切和教学方略——基于课程层次理论的分析[J]. 武汉体育学院学报,2023,57(8):77-83.
- [22] 李刚,吕立杰. 大概念课程设计:指向学科核心素养落实的课程架构[J]. 教育发展研究,2018,38(Z2):35-42.
- [23] 王文智. 整体取向教学设计视角下的学习任务设计[J]. 全球教育展望,2022,51(8):39-51.
- [24] 周珂,张伯伦,乔石磊,等. 体育与健康核心素养引领下的大单元教学现实之需、价值定位与实践进阶[J]. 首都体育学院学报,2023,35(1):32-39+56.
- [25] 季浏,钟秉枢. 义务教育体育与健康课程标准(2022年版)解读[M]. 北京:高等教育出版社,2022.
- [26] 王家宏. 球类运动——篮球[M]. 北京:高等教育出版社,2015:15-17.
- [27] 雷浩. 基于核心素养的课程评价:理论基础、内涵与研究方法[J]. 上海师范大学学报(哲学社会科学版),2020(5):78-85.
- [28] 吴惠强,林佳. 课程化策略:让“进校园活动”更具育人价值[J]. 中小学管理,2019(11):32-33.
- [29] 崔允灏,王少非,杨澄宇,等. 新课程关键词[M]. 上海:教育科学出版社,2023.
- [30] 张华. 儿童发展、学习进阶与课程创生——《义务教育课程方案和课程标准(2022年版)》内在追求[J]. 中国教育学报,2022(5):9-16.
- [31] 汪晓赞.《义务教育体育与健康课程标准(2022年版)》的课程内容结构与特色[J]. 首都体育学院学报,2022,34(3):241-252+274.
- [32] 魏巧鹤,丁锐. 基于学习进阶的纵向大单元教学设计:模型构建与案例开发[J]. 中小学教师培训,2022(8):54-59.
- [33] 祝钱. 国内“大概念”教学的历程检视和实践展望——基于2000—2020年间61篇核心论文的研究[J]. 上海教育科研,2021(6):18-23.
- [34] 李竹平. 单篇·单元整体·大单元:目标进阶与教学方式的变革[J]. 小学教学研究,2023(31):8-11.
- [35] 张庆新,陈雁飞. 新课标视域下体育大单元教学的内涵、设计依据与要点[J]. 首都体育学院学报,2022,34(3):275-282.
- [36] 周珂,张伯伦,李相龙,等.《义务教育体育与健康课程标准(2022年版)》中结构化的理念体现、要义表征与实现路径[J]. 体育教育学报,2022,38(4):10-15+2.
- [37] 张华. 论核心素养的内涵[J]. 全球教育展望,2016,45(4):10-24.
- [38] 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.
- [39] 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):1-10.

