

一体化视域下幼儿园体育游戏课程体系重构研究

陈少青¹, 李相禹²

(1.首都师范大学 体育教学研究部, 北京 100048; 2.首都师范大学 学前教育学院, 北京 100048)

摘要: 基于“一体化”视域, 综合系统论、“连续体”等理论与核心素养目标, 明确了幼儿园体育游戏课程的内涵、结构、属性及价值, 提出了“阶梯式生长”课程体系: 课程目标应基于一体化进行顶层设计, 促进幼儿多维度与进阶式发展; 课程内容应围绕核心经验与基本动作提炼, 并兼顾整体性与顺序性; 课程实施应整合优化多种途径, 协同发挥各自功能与价值; 课程评价应科学化, 持续动态监测幼儿体育发展质量。

关键词: 幼儿园体育游戏课程; 体育核心素养; 基本动作技能; 一体化; 多维性与进阶性
中图分类号: G807.1 **文献标志码:** A **文章编号:** 1006-7116(2026)02-0128-09

Reconstruction on curriculum system of kindergarten sports game from the perspective of integration

CHEN Shaoqing¹, LI Xiangyu²

(1.Department of Physical Education, Capital Normal University, Beijing 100048, China;

2.College of Preschool Education, Capital Normal University, Beijing 100048, China)

Abstract: Based on the concept of "integration" and combined with the theory of systems and "Continuum", as well as the objectives of core competency, the connotation, structure, attributes, and values of kindergarten sports game curriculum was clarified, and the "stepwise growth" curriculum system was also proposed as follows. With respect to curricular objective, should be constructed by a top-level design to facilitate children's multidimensional and progressive development. In terms of curriculum content, it emphasizes the refinement of core experiences and fundamental motor skills, while maintaining coherence and sequential progression. Regarding the curriculum implementation, it underscores the need for optimizing and integrating multiple instructional approaches to collaboratively exert their respective functions and values. Furthermore, the evaluation system should adopt a scientific approach to ensure continuous monitoring and assessment of children's physical development quality.

Keywords: kindergarten sports game curriculum; core literacy in physical education; basic movement skills; integration; multi-dimension and progression

为全面推进体育课程一体化建设, 国家先后颁发了系列文件。中共中央办公厅、国务院办公厅印发的《关于全面加强和改进新时代学校体育工作的意见》明确指出“学校体育课程要注重大中小幼相衔接, 聚焦提升学生核心素养”^[1]。随后, 教育部印发的《关于大力推进幼儿园与小学科学衔接的指导意见》进一步

要求关注儿童发展的连续性、整体性和可持续性^[2]。《义务教育体育与健康课程标准(2022年版)》(以下简称新课标)规定“加强一体化设置, 促进学段衔接, 提升课程科学性和系统性”^[3]。以上文件强调了课程改革的一体化理念和幼小衔接的指导思路。本研究中的“一体化”是指“大中小幼体育课程在目标、内容、实施、

收稿日期: 2025-09-11

基金项目: 教育部人文社会科学研究青年项目“农村幼儿教师关于游戏的实践性知识研究”(18YJC880044); 安阳教育研究院青年学者项目“学前教育专业本科生关于游戏的实践性知识研究”(SEI-QXZ-2020-29)。

作者简介: 陈少青(1980-), 男, 副教授, 博士, 硕士生导师, 研究方向: 学校体育, 少儿体能。Email: blankchen@163.com
通信作者: 李相禹

评价上的纵向衔接性与横向一致性”。与德育“一体化”、美育“一体化”相比,体育“一体化”更强调核心素养统领下身体发展的连续性,在设计逻辑、实施路径和评价体系等方面独具特色。

学前教育作为基础教育的奠基阶段,实施以游戏为基本活动的课程模式。然而,审视当前我国幼儿园的体育游戏课程,与一体化理念尚有差距,课程内容在培养幼儿体育核心素养方面显得滞后,课程实施中普遍存在“为游戏而游戏”或“为教学而教学”的二元对立,幼儿基本动作技能淡化,导致教学样态失衡,严重影响学前教育的高质量发展。为此,本研究试图在一体化视域下,基于对当前幼儿园体育游戏课程的现状反思,澄清课程价值,重构幼儿园体育游戏课程体系。

1 一体化视域下幼儿园体育游戏课程的现状反思

反思国内幼儿园体育游戏课程,在目标的系统设计、内容的结构化编排等方面均与基础教育阶段缺乏有效的衔接,普遍推行的自主游戏、区域游戏等在尊重儿童主体地位的同时,忽视了儿童身体发展的需要,彰显游戏自然属性的同时却淡化了其教育属性,难以充分发挥游戏课程的应然价值。

1.1 课程目标缺乏系统观与纵向映射,幼小体育课程无法衔接

课程是实现教育目标并促进儿童全面发展的载体^[4]。课程目标作为顶层设计,应兼具系统性、发展性与连续性。幼儿园体育游戏课程目标应紧密对接义务教育阶段(见表1),实现两个学段的平稳过渡。

表1 幼儿园与小学的体育课程目标差异

学段	目标定位	目标维度	具体表述	水平要求
学前阶段	《指南》:注重“动作协调、身体健康”,偏向身体素质和参与各种身体活动	健康领域: 1.身心状况; 2.动作发展; 3.生活习惯与生活能力	体现在动作发展模块,目标1:具有一定的平衡能力,动作协调、灵敏。目标2:具有一定的力量和耐力。目标3:手的动作灵活协调	动作技能分类。以目标1中5~6岁幼儿为例:能在斜坡、荡桥上平稳行走;能手脚并用爬攀登架;能连续跳绳;能躲避球;能连续拍球
小学阶段	新课标:聚焦“运动能力、健康行为、体育品德”,强调“体育素养”	核心素养: 1.运动能力; 2.健康行为; 3.体育品德	目标1:掌握与运用体能和运动技能,提高运动能力。目标2:学会运用健康和安全的知识和技能,形成健康的生活方式。目标3:积极参与体育活动,养成良好的体育品德	动作技能分类。以目标1中水平一小学生为例:积极参与各种体育游戏,感受体育活动的乐趣。学练和体验移动性技能、非移动性技能、操控性技能等基本运动技能

当前我国幼儿园体育游戏课程目标制定科学性不足。首先,幼小课程目标设置割裂。如表1所示,《3~6岁儿童学习与发展指南》(以下简称《指南》)在健康领域设立“动作发展”目标^[5],多停留在“平衡、力量、耐力”等身体素质层面,缺乏与新课标目标的逻辑映射,制约了幼儿阶段体育概念的建立和动作技能的学习。例如,有研究指出,幼儿体育活动中“明确指向动作技能提升的目标比例极低,课程价值过度放在参与体验上”^[6]。课程目标“缺乏发展性分层设计,与小学阶段结构化体育目标衔接不足”^[7],导致儿童在入学后运动能力与规则适应方面面临挑战。其次,课程目标存在“一刀切”倾向。通过对一线教师的访谈显示,“我知道要让孩子动起来,但对于不同年龄、不同能力水平的幼儿应该达成哪些动作技能目标缺乏参考依据”。再次,自主游戏目标泛化。有学者指出了这一问题的严重性,“在中国,儿童早期运动多以幼儿园自由玩耍的户外活动为主,对儿童动作发展而言,无法与专

业性、科学性、可持续性的优质体育课程同日而语”^[8]。并且有研究表明,教师主导的结构化的体育活动不仅能改善幼儿的大肌肉动作发展能力^[9],也能显著提升幼儿的操控技能^[10]。尤为值得注意的是,有幼儿园基于“大体育”理念,积极探索构建旨在促进幼儿身体、动作、个性和品德等全面发展的体育游戏课程,取得了较好的运动效果^[11]。

1.2 课程内容忽视动作发展,基本动作与核心经验储备不足

“一体化”课程的核心是从幼儿到大学各学段课程目标的序列性与递进性,课程内容的合理分布与递进编排^[12]。教育部印发的《幼儿园工作规程》(以下简称《规程》)规定,教育活动内容应当根据教育目标、幼儿的实际水平和兴趣确定,以循序渐进为原则,有计划地选择和组织^[13]。

梳理我国现行的幼儿体育课程内容发现,对基本动作技能学习和动作发展序列关注不够。一方面,这

是由于教师指导用书的内容陈旧造成的。教师用书中大量的体育游戏无法支持基本动作技能的学习。以北京地区的《幼儿园快乐与发展课程》和上海地区的《学前教育教师参考用书——运动》为例^[14-15]，课程内容按动作方式分类，如走、跑、跳活动，对应游戏“找家家”“扑蝴蝶”“狮子王”等，不涉及动作方法的指导和动作模式的建立；也未体现 Seefeldt 的动作熟练度发展序列模型，如单脚跳与双脚跳的顺序，垫步跳与跨步跳的迁移。至于复杂的投掷动作，更缺少抛、接、投，单、双手，掷远、掷准的进阶与过渡，导致幼儿动作学习不足，动作控制薄弱，动作发展的核心经验储备缺乏。另一方面，这和学前专业的师资培养也有关系。有学者对比我国 1986—2009 年出版的学前教育专业教材发现，幼儿期体育活动内容还停留在幼儿基本生活和一般活动能力的培养上，忽视了幼儿运动经验的储备^[6]。在这种培养模式下，幼儿园教师缺少开展结构化动作技能教学的专业知识，结果“幼儿往往在其动作发展的敏感期错过了基本动作技能的专业学习机会”^[16]，课程内容问题不仅限制了幼儿的运动能力发展，也将加剧小学体育教学的压力。

1.3 课程实施存在随意性和盲目性，游戏结构与教学样态失衡

我国学前教育学者朱家雄^[17]认为，一种幼儿园课程由一系列教育教学活动组成，每种活动都应依据其结构化程度呈现各要素。依循一体化的教学实施策略，在体育游戏结构逐步由低结构向高结构转变的过程中，教学组织方式也应从自主游戏逐步向教学样态转变。

然而，受《幼儿园教育指导纲要》和《规程》中“以游戏为基本活动”理念理解偏差的影响，实际操作中存在随意性和盲目性，片面而狭隘地实施自主游戏改革，走向“幼儿发起、幼儿主导”的误区。就游戏结构来看，活动内容的独立性决定了教学策略的差异性。《上海市学前教育课程指南(试行稿)》(2014)指出，课程实施要“优化教与学的方式”^[18]。华爱华^[19]认为，幼儿园是教育机构，开展教学活动是必须的，但是“把作为教学手段的游戏等同于游戏形式的教学，则陷入了教育实践的误区”，割裂了游戏与教学的关系。常常在“预设”与“生成”之间失去平衡，淡化体育学习中教师必要的支持与指导。“睁大眼、闭上嘴、管住手”成为教师的新角色，甚至出现有些教师因为担心“介入不当”而选择“不介入”，教师从原来对游戏“高控”的极端走向“放任”的另一个极端。有研究尖锐地指出，大多数以兼职为主的幼儿体育教师，体育专业知识严重缺失，体育活动缺少健康的隐性预设，活动随意性大，结果“教学手段都是蜻蜓点水式，

一次活动课下来幼儿得不到实实在在的收获”^[20]。有调查显示，90%以上的幼儿园活动形式枯燥且单一，50%以上的户外活动时间是在排队中度过的，幼儿在集体户外活动的的心率为 117~125 次/分钟，跳马和木头人等高结构游戏心率提高到 145~175 次/分钟，却因担心受伤而很少组织^[21]。就教学样态来看，如果幼儿教学体验缺失，到了小学阶段，课程实施转变为教师主导下的规范性的教学活动，教学组织出现跨越式变化，儿童在遵守课堂纪律、适应教学环境、承受运动负荷等方面会感到困惑和不适。

1.4 课程评价缺乏发展性评估框架，幼儿动作发展目标模糊

评价是“指挥棒”，科学的评价体系具有明确的导向性，能够促进学前体育的高质量发展^[22]。评价体系是幼儿体育课程建设中重要的一环，也是课程成熟的标志之一。一体化体育课程的“横向一致”是指相同学段甚至相同年级学生基本运动能力要求相对一致^[23]，为课程评价指明了方向。

如何衡量幼儿的基本运动能力在同一年龄段达到大致相同的水平？如何确立幼儿小班、中班、大班的发展性评估标准？一方面，目前国内还缺少科学的评价体系。国内对幼儿体育的评价普遍采用的是国家体育总局 2003 年编制、2023 年修订的《国民体质测定标准(幼儿部分)》，该标准旨在衡量幼儿的体质状况，但其评价指标较少，个别指标存在成人化倾向，“未能全面反映《指南》分年龄段学习以及幼儿动作发展要求”^[24]。另一方面，《指南》中对于动作发展的评价也是模糊的，仅涵盖了“一定的平衡能力”“一定的力量和耐力”和“手的动作灵活协调”，指标显得简单、模糊，如对平衡能力的描述，“能在较窄的低矮物体上平稳地走一段距离”，“较窄”“低矮”“一段”都缺少量化标准。由于缺乏统一、明确的参照体系，不同幼儿园或教师对幼儿动作发展的标准理解不一，导致教师在教学和评价中缺乏方向，幼儿无法得到针对性的指导，影响其动作技能的有效提升。儿童在不同年龄段所应达到的运动技能的成熟度难以找到对应的标准，由此带来很多操作层面的障碍^[25]。

2 一体化视域下幼儿园体育游戏课程的内涵、结构、属性及价值

通过反思幼儿园体育游戏课程存在的问题，亟需在一体化视域内系统建构其理论框架。本研究整合系统论、连续体理论、维果茨基“支架理论”和布鲁纳“螺旋式课程”等理论，从 3 个层面展开：在概念层面厘清课程内涵，明确其定位；在结构层面建构结构化

连续体模型;在价值层面确立与体育核心素养的对应关系,为幼儿园体育游戏课程重构奠定理论基础。

2.1 基于一体化视域,明确体育游戏课程的内涵

在一体化视域下,幼儿园体育游戏课程发挥“运动启蒙”功能,与大中小体育课程相互关联,构成有机统一体。课程目标、内容等要素随学段分层递进,动态调整,但均支撑“培养核心素养”的总目标。

系统论强调整体性和关联性,将课程视为由目标、内容、实施与评价等要素构成的动态有机系统^[25]。在大中小幼课程大系统中,各学段课程作为相对独立的子系统,既相互作用又相互制约。课程设计要彰显子系统的独立功能,更要注重纵向联系与协同运作,以发挥课程系统的最优效能。幼儿园体育游戏课程作为起始阶段,为课程系统提供原初动力。其目标需与小学体育课程保持连贯,内容编排需遵循动作发展规律,实施过程需平衡幼儿自主性与教师指导性,评价机制则需兼顾过程与结果,避免课程设计的割裂与碎片化。

动作发展理论为课程内容的序列化设计提供依据^{[26]174-314}。该理论指出,动作技能发展遵循“从泛化到分化、从简单到复杂”的累积性递进规律。学前阶段是动作技能发展的关键期,教师应帮助儿童发展多样的动作技能,在熟练掌握单项基本运动技能的基础上以组合动作或复杂路径强化提高,逐步由基本动作技能过渡到专项动作技能。学前阶段动作经验的缺失或断层将严重影响小学阶段的动作技能进阶。因此,课程内容应进行阶梯式设计,确保发展适宜性。

布鲁纳“螺旋式课程”理论强化了课程内容的复现性与深化机制^[27]。基本动作技能应贯穿各年龄段,练习形式与复杂度逐渐提升。如投掷动作,从砍切动作、扔掷、同侧上步投掷、异侧跨步投掷,再到小学阶段异侧上步侧身转体投掷。课程内容连续深化,实现“认知—动作—情感”的螺旋上升。课程实施形式从自主游戏向教学活动过渡,既符合儿童认知发展的阶段性,又保障学习的连贯性与进阶性^[22]。

综上,幼儿园体育游戏课程可界定为:以幼儿体育素养发展为核心,通过系统化、序列化的游戏活动,促进基本运动能力多维发展的动态课程体系。其核心特征包括:目标的贯通性(对接新课标的运动能力、健康行为、体育品德);内容的进阶性(依据动作发展序列模型分层设计);实施的适应性(通过自主游戏、引导性游戏、规则游戏与教学游戏的连续体结构,平衡师幼关系);评价的发展性。

2.2 立足“连续体”视角,再认体育游戏课程的结构与属性

重新认识幼儿园体育游戏课程的结构与属性是确

立课程目标与编排课程内容的依据。根据皮亚杰的认知发展阶段论,儿童早期认知由具体形象思维向抽象逻辑思维过渡,动作发展呈连续、渐变特征。立足“连续体”理论框架,幼儿园体育游戏课程应突破静态的课程类型划分,视为非线性、动态演进且多维重叠的“连续体”结构^[28]。该连续体通过不同结构化程度游戏的纵向推进与横向切换实现螺旋式扩展。

幼儿园游戏课程需构建跨年龄段、适应不同发展需求的连续递进结构,围绕基本动作与游戏经验形成“反复—深化—扩展”的组织逻辑。其本质是不同价值取向和结构化程度教学活动的有机组合,核心是优化“教师教学”与“幼儿游戏”的比例^[17]。课程目标与内容应在自主性、引导性、规则性与结构化教学之间形成递进式演化与螺旋式扩展,支持幼儿核心素养的渐进发展。

按照课程目标的清晰程度及“师幼”的角色关系,可将活动的结构化程度按从低到高划分为:自主性体育游戏—引导性体育游戏—规则性体育游戏—体育教学游戏/集体教学活动。从左到右,结构化程度逐渐增强,幼儿的主体性逐渐减弱,教师的主导性逐渐增强;目标侧重点从情感发展、社会交往、自主参与,过渡到规则意识、技能学习和自我调节能力(见图1)。具体而言,自主性体育游戏,幼儿自主地选择游戏内容,教师主要作为观察者。引导性体育游戏,教师提供适度指导,活动形式仍较开放。规则性体育游戏,教师设计结构化活动,引导幼儿遵守规则,提升动作能力与团队协作。体育教学游戏或集体教学活动中,教师主导,目标明确,高度结构化,注重培养动作技能和自我调节能力。幼儿园体育游戏课程由此构成一个由不同结构化程度活动组成的“连续体”^[29]。

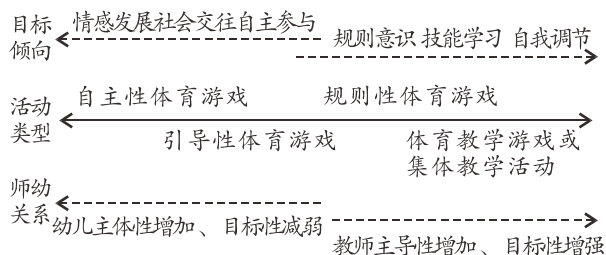


图1 幼儿园体育游戏课程连续体

在实施层面,不同结构化程度的游戏会依据教学目标与幼儿发展水平在连续体上动态选择与转换。以提升控球技能为例,先提供球类材料让幼儿自由探索拍球、滚球,形成初步经验;进而通过示范与提示,在引导性游戏中尝试节奏拍球、滚球进“山洞”等,

教师提供支架明确动作要点；最终设计“运球过障碍”等规则性活动，实现动作技能精细化。若培养合作能力，可从自由追逐过渡到“小组搬运球”等引导性任务，最终进入“接力赛”等规则性游戏，实现阶梯式发展。

幼儿园体育游戏课程的本质是动态、递进的“连续体”，其结构设计既需遵循儿童认知与动作发展规律，依托教育学与心理学理论实现游戏与教学的科学融合。通过不同结构化活动的有机组合与灵活转换，课程能够在保持游戏本质的同时，系统提升学习目标的确切性与教学过程的有效性。

2.3 依据“核心素养”目标，澄清体育游戏课程的价值

“核心素养”为幼儿园体育游戏课程体系重构提供目标导向与价值引领。体育素养包括运动能力、健康行为和体育品德 3 个维度^[9]，不仅是动作技能的积累，还包括通过运动发展儿童的社会交往、探究思考和倾听表达等能力。

研究表明，不同课程模式中游戏的地位与作用存在显著差异。以自主游戏为主的低结构课程模式能显

著促进幼儿情感与社会性发展，但在认知与能力发展方面的促进作用有限；直接教学模式促进认知发展，但在情感、社交能力和创造力方面的作用较弱。而高瞻课程通过平衡自主游戏、有指导的游戏和集体活动，有利于促进幼儿在认知和非认知方面均衡发展^[9]。

有关体育课程领域的研究得出类似结论：健康教育模式有助于终身健康习惯养成；运动教育模式重视团队合作和竞争意识；冒险性学习模式促进身体、情感和社会性的综合发展^[31-32]。幼儿园体育游戏课程不同的结构化程度决定了对幼儿发展的不同侧重。研究表明，结构化身体活动比常规活动更能改善大肌肉动作发展^[9]，教师主导的结构化运动能显著提升操控技能^[10]。依据结构化程度划分，自主性游戏重在激发兴趣和自主探索，引导性游戏在支架支持下初步培养规则与合作意识，规则性游戏系统培育规则意识与协作精神，体育教学游戏则全面强化技能、运动意识和品德。不同结构化游戏在核心素养各维度各有侧重，需统筹运用，促进幼儿体育素养的全面发展(见表 2)。

表 2 不同结构化程度的幼儿园体育游戏课程的价值

结构程度	游戏类型	组织与实施	与体育核心素养的关联
较低	自主性体育游戏	幼儿自主选择玩什么、和谁玩、怎么玩，主导游戏进程；教师创设环境、提供材料，并观察幼儿的游戏过程	运动能力：探索动作模式，自发模仿基础动作，发展平衡、跑跳等自然动作； 健康行为：形成主动参加活动的习惯，自我调节运动量； 体育品德：增强自我表达、自我选择与责任意识
	引导性体育游戏	幼儿自主游戏，教师有目的地观察，并对个别或小组幼儿进行有意引导，平衡师幼关系	运动能力：在教师提示下改进动作质量，发展简单技能组合； 健康行为：学习基本安全行为，理解器械使用规则； 体育品德：学习轮流与分享，在支架支持下初步合作
较高	规则性体育游戏	教师设计或选择已有的规则性游戏，幼儿理解并按照游戏规则有序游戏	运动能力：学习规范性动作，提升团队配合动作； 健康行为：预防运动损伤，理解风险控制； 体育品德：规则意识、公平竞争、同伴协作
	体育教学游戏或集体教学活动	教师有目的、有计划地设计面向集体、指向特定目标的教学游戏或教学活动，在教学实施过程中根据幼儿的反馈灵活调整	运动能力：掌握特定运动技能，动作协调性、速度与力量显著提升； 健康行为：学习科学运动方法，情绪调控与环境适应； 体育品德：竞争意识、团队精神、正确的胜负观

在一体化视域下对幼儿园体育游戏课程的内涵、结构与价值进行系统澄清，夯实了课程体系重构的理论基础，明确了实践方向。在此基础上重构课程方案，旨在将理论转化为可操作性的目标、内容、实施与评价体系，实现课程要素与体育核心素养培养的有机统一，为幼儿的全面、可持续发展提供系统支持。

3 一体化视域下幼儿园体育游戏课程体系的重构

在学校体育推进课程一体化改革的背景下，针对游戏课程现状，在明确课程价值的基础上，本研究依据体育核心素养目标，参照动作技能学习的“窗口期理论”^[33]、动作发展序列理论^[34]，以及运动能力和身

体活动发展轨迹模型^[35],制定多维性与进阶性的课程目标与内容;借鉴维果茨基“最近发展区”理论^[36]和皮亚杰“认知发展阶段论”、主动学习理论,以及西登托普的“运动教育模式”,设计游戏与运动技能相结合的课程实施与评价方式^[37],提出“阶梯式生长”的幼儿园体育游戏课程建构理念。“阶梯式生长”是指基于儿童动作发展序列和认知规律,使课程目标、内容、难度呈螺旋式上升,各阶段间既界限清晰又平滑过渡的课程设计理念。这一理念不仅契合“综合、递进、过渡、结构化和全面发展”的一体化课程思想,也直指前文提出的“衔接割裂、技能淡化、教学样态失衡”等现实痛点。

3.1 目标:基于一体化顶层设计,促进儿童多维度与进阶式发展

在一体化课程理念下,幼小体育游戏课程目标应纵向贯通,小班、中班、大班应梯度递进,减缓坡度,促进衔接。课程目标以“体育核心素养”为框架,以“基本动作技能”发展为主线,遵循幼儿运动能力发展的横向多维性与纵向进阶性,促进儿童逐步从基本动作技能到过渡性技能进而向运动项目的发展与转化。研究指出,儿童运动发展具有顺序性,学前阶段是儿童早期基本动作技能^[38]或基础运动能力^[39]发展的“窗口期”,对于后期的运动能力乃至终身发展至关重要。

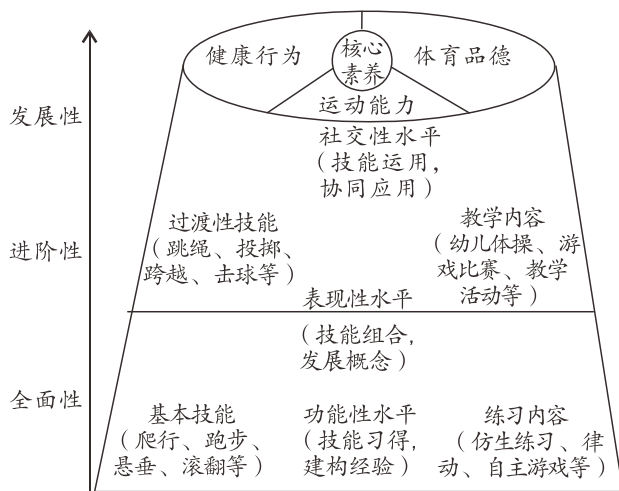
为此,第一,应基于我国基础教育体育与健康学科素养关于“运动能力、健康行为和体育品德”的3维目标,确立幼儿动作技能与认知、情感和社交能力全面发展的目标。第二,设计分层次、递进式的目标,为不同年龄、不同发展水平的幼儿提供指引,助力儿童全程进阶式发展(见图2)。美国国家体育标准(第4版)建构了从学前到高中“一体化”的身体素养进阶指标。其特点在于从传统的基于年级发展水平转向跨年级区间的进阶式学习指标,兼顾年龄特点与个体差异^[40]。在幼小衔接阶段还专门建构了以成熟动作模式为核心,从“显现—成熟—应用”的早期动作技能发展的进阶目标^[41]。

以操作性技能为例,在一体化视域下,课程目标作如下构建:小班目标——动作模式启蒙,激发运动兴趣,依据动态系统理论,强调环境互动、情境创设与操作相关的游戏,如抓尾巴、投沙包、拍皮球等;中班目标——动作模式分解,逐步建立“手、眼、足”协调,依据Gallahue的动作发展模型^{[26]2-143},进行引导性体育游戏,如空摇跳、踢球跑、跑动接球等,建立动作概念,为手脚配合提供支架;大班目标——动作整合发展,按照动作程序理论,进行体育教学活动,如单摇跳绳、足球射门、篮球投篮等。以此“阶梯式”

目标设计对接小学水平一中跳绳的定时跳、定量跳,足球的运传结合,篮球的运球投篮等高阶目标。当然,课程设计还要考虑每一阶梯的身体素质、认知水平和社会性多维度发展。

3.2 内容:基于核心经验与基本动作,兼顾整体性与顺序性

学前儿童健康领域核心经验包括运动、生活和心理健康3个维度^[42]。其中,运动核心经验呼应体育与健康学科核心素养,统领课程内容建构,强调儿童通过身体控制与平衡、身体移动和器械(具)操控等内容,发展运动能力。基本动作技能虽在技能类型上与上述经验基本对应,但其定位于具体实施层面,是儿童达成运动核心经验的途径与表现形式。换言之,核心经验倾向过程导向,注重儿童的学习过程、经历和体验。基本动作技能侧重目标导向,注重学习结果和具体行为表现。因此,本研究以运动核心经验引领课程内容,并依据动作发展的序列,将基本动作技能融入核心经验导向的游戏化学习目标与活动设计中。基于动作熟练程度与情境适切性,构建了“阶梯式生长”体育游戏课程内容体系(见图2)。



以儿童发展为中心,通过科学的课程内容设计能够促进幼儿体能、动作能力、情感和社会性的全面协调发展^[7]。全面发展与循序渐进也是国外幼儿体育课程内容设计重点考虑的。芬兰的幼儿园课程采用分层次设计,循序渐进地引导幼儿掌握各种运动技能,同时注重身体活动中的社会性与合作意识的培养^[43]。澳大利亚的学前课程框架则强调通过阶段性目标培养儿童的身体自信和基本运动技能^[44]。国内研究也强调了动作发展的阶段性特征,如儿童在特定动作能力的发展有不同的敏感期。3~4.5岁是发展平衡能力的最佳年

龄,4.5~6岁是力量与持久力发展的敏感期^[45]。具体而言,体育游戏课程内容设计应循序渐进,即根据动作发展序列,编排教学内容,促进儿童在其潜在发展水平持续进阶^[46]。

以基本运动技能为例,把核心经验与基本动作相结合,使教学内容得以丰富与拓展。例如,课程内容编排幼儿学习体操动作跳山羊,则需要在支撑跳跃方面积累核心经验,涉及到的动作技能包括跑、跳跃、支撑、分腿和屈膝缓冲,整体性体现在多项动作的融合训练,身体素质的基础支撑(力量、柔韧性、协调性等),动作认知的协同提高(单起双落、踏跳节奏等),体育精神的熏陶培养(积极、勇敢、自信等)。依据动作发展序列和运动表现,幼儿园小班、中班进行功能性水平练习,以仿生练习大猩猩跳、壁虎爬、坐山羊等体会直臂锁肩支撑、分腿骑坐,体验技能,建构经验;大班编排表现性水平内容,学习助跑与跳跃的结合,推垫、落地与平衡的掌握,发展概念。这些内容帮助幼儿掌握了广泛的动作技能,以此起点进入小学很容易开展后续的社交性水平教学,如跳高山羊,一对一跳山羊,连续跳山羊比赛等,达到技能的协同应用。如此,课程内容在“阶梯式生成”与“一体化”衔接中培养幼儿体育核心素养。

3.3 实施:途径整合优化,协同发挥不同途径的功能与价值

如果体育游戏课程实施随意、形式单一,其弊端显而易见。国外有研究证实“儿童仅仅通过游戏是不可能习得基本的身体运动能力的”^[47]。有研究指出,不同结构程度的游戏化学习能够支持幼儿基本运动技能发展;应增加发展基础运动技能的高结构体育游戏,减少低结构的韵律游戏^[46]。

国外体育游戏课程的综合性实施方式亦提供经验参照。例如,日本通过游戏和有指导的运动课程提升儿童的基本运动技能和社交能力^[48]。新西兰幼儿体育课程注重教师的引导作用,通过设置目标明确、情境化的活动激发幼儿的参与兴趣^[49],兼顾游戏的趣味性和教育性。研究表明,教师在游戏中的引导不仅促进了儿童身体技能的提升,还增强了幼儿社交的积极性和合作精神。有幼儿园在“大体育”视域下构建了融专门化的体育教育活动、游戏化的体育活动、生活化的体育活动等于一体的体育游戏课程体系^[11],协同发挥课程价值。

同时,教师应在课程中扮演更积极的角色,帮助儿童全面成长。教师需要具备支持儿童发展基本运动技能的知识,理解运动发展的过程,提供支持性环境,以适当的方式指导儿童进行动作技能练习^[38,40]。采取教师主导的方法能显著促进幼儿基本动作技能发展^[50];并

为特定幼儿提供适宜的支架,促进其动作能力的进阶发展^[45]。为此,应加强幼儿园体育教师的职前培养与职后培训,帮助教师通过教学活动方案促进儿童动作技能的提升。日本已将一体化的课程实施与师资培养相结合。如仙台大学通过创新以运动游戏为支援的体幼融合理念,构建以应用为导向的系统均衡交叉课程,培养出通识知识和专业能力兼备的幼儿体育教师^[51]。

3.4 评价:评价体系科学化,持续监测幼儿体育发展质量

建立科学化的课程评价体系,不仅能全面反映幼儿在体育活动中的成长轨迹,也能为课程的改进与优化提供证据支持。一体化的游戏课程评价不仅应在横向上聚焦幼儿多维指标发展的全面性,也要在纵向上追踪不同年龄幼儿敏感素质发展的进阶性,并关注幼儿个体发展的差异性,避免竞争性。

首先,在评价取向与评价机制方面,依据中共中央、国务院印发的《深化新时代教育评价改革总体方案》提出的“改进结果评价,强化过程评价,探索增值评价,健全综合评价”的价值导向,以及“建立日常参与、体质监测和专项运动技能测试相结合的考查机制”^[52]。教育部《幼儿园保育与教育质量评估指南》也提出了“儿童为本、以评促建”的评价理念^[53]。有研究构建了“价值定位、资源投入、过程实施、成果效益”四位一体的幼儿园体育教育自我评价指标体系,并创新了教师、幼儿和家长等多元主体共同参与的评价机制^[54]。

其次,在评价内容、工具、方法与手段设计方面,应对标核心素养目标,建立涵盖身体素质、动作技能和社会性发展等多方面的评价体系,确保不同地区在统一框架下对课程效果科学评估。如美国的“儿童体能健康评估体系”(FitnessGram)提供了一套系统的评价指标,包括耐力、柔韧性、力量等多个维度的评估^[55]。在工具与方法上,目前主要有两种评价体系,一种是国际公认的儿童粗大动作发展评估工具(TGMD-3),另一种是基于身体素质与运动相关的体质测量。有研究认为,前者缺少本土化取样,后者无法适配动作发展^[55]。在手段方面,可结合数字化工具进行数据采集和分析。有研究开发了幼儿身体活动观察记录系统(OSRAC-P),即通过直接观察,动态监测评估幼儿的体力活动水平并记录活动相关的信息^[56]。

4 结语

在当前推进学前教育高质量发展,探索一体化课程教学改革的背景下,亟需对幼儿园体育游戏课程实施存在的问题与误区进行精准诊断与深入剖析,落实课程理念,回应一线关切,基于一体化视域重构课程

体系,进一步探索幼儿园体育游戏课程实施的中国模式,为中国儿童的全面、健康、可持续发展贡献智慧与力量!

参考文献:

- [1] 中共中央办公厅与国务院办公厅. 关于全面加强和改进新时代学校体育工作的意见[EB/OL]. (2020-10-15)[2025-02-20]. https://www.gov.cn/xinwen/2020-10/15/content_5551609.htm
- [2] 教育部. 关于大力推进幼儿园与小学科学衔接的指导意见[EB/OL]. (2021-03-31)[2025-02-20]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s3327/202104/t20210408_525137.html
- [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)[M]. 北京:北京师范大学出版社, 2022: 5-6.
- [4] 张斌,虞永平. 百廿年我国幼儿园课程的发展与启示[J]. 学前教育研究, 2024, 38(8): 12-22.
- [5] 中华人民共和国教育部. 3~6岁儿童学习与发展指南[M]. 北京:首都师范大学出版社, 2012: 1-16.
- [6] 张莹. 动作发展视角下的幼儿体育活动内容实证研究[J]. 北京体育大学学报, 2012, 35(3): 133-145.
- [7] 庄弼,任绮,李孟宁,等. 幼儿体育活动内容体系的思考[J]. 体育学刊, 2015, 22(6): 64-70.
- [8] 徐勤萍,汪晓赞,ULRICH Dale A,等. 3~10岁儿童基本运动技能发展水平的国际比较[J]. 沈阳体育学院学报, 2023, 42(6): 30-37.
- [9] JANSSE I. Promoting fundamental movement skill development and physical activity in early childhood settings: A cluster randomized controlled trial[J]. Yearbook of Sports Medicine, 2012: 354-355.
- [10] BRIAN A, GOODWAY J D, LOGAN J A, et al. Skipping with head start teachers: Influence of T-SKIP on object-control skills[J]. Research Quarterly for Exercise and Sport, 2017, 88(4): 479-491.
- [11] 薛胜利. “大体育”视域下体育园本课程的建构与实施[J]. 学前教育研究, 2021, 35(12): 81-84.
- [12] 于素梅. 一体化体育课程内容体系的构建[J]. 体育学刊, 2019, 26(4): 16-23.
- [13] 教育部. 幼儿园工作规程[EB/OL]. (2016-03-01)[2025-02-21]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A02/s5911/moe_621/201602/t201602229_231184.html
- [14] 幼儿园快乐与发展课程编写组. 幼儿园快乐与发展课程(大班)[M]. 北京:北京师范大学出版社, 2004: 1-5.
- [15] 上海市中小学(幼儿园)课程改革委员会. 学前教育教师参考用书——运动(试用本)[M]. 上海:上海教育出版社, 2009: 1-4.
- [16] 陶小娟,汪晓赞,范庆磊,等. 新时代中国幼儿体育发展的现实问题与应对策略[J]. 体育科学, 2021, 41(9): 24-34.
- [17] 朱家雄. 从教学活动的结构化程度谈幼儿园课程的设计和实现[J]. 学前教育研究, 2003, 17(10): 5-6.
- [18] 上海市教学委员会. 上海市学前教育课程指南(试行稿)[M]. 上海:上海教育出版社, 2014: 2.
- [19] 华爱华. 早期教育视野中的游戏[J]. 幼儿教育(教育科学), 2011, 6(5): 5-9.
- [20] 王竹平. 幼儿体育活动评价核心要素探析[J]. 上海教育科研, 2017, 37(8): 85-88.
- [21] 赵萍. 学前幼儿体育教育的现状与对策分析[J]. 知识经济, 2017, 19(12): 171-172.
- [22] 陈少青,高晓峰. 体育课程一体化背景下幼小体育衔接的学理依据及推进策略[J]. 体育学刊, 2024, 31(4): 120-127.
- [23] 于素梅. 论一体化课程建设对学校体育发展的促进[J]. 体育学刊, 2019, 26(1): 9-12.
- [24] 庄弼,李孟宁,荆鹏飞,等. 3~6岁儿童“三维动作”能力测评体系研究[J]. 体育学刊, 2022, 29(2): 131-137.
- [25] BERTALANFFY L V. General system theory: foundations, development, applications[M]. New York: George Braziller, 1968: 120-138.
- [26] GALLAHUE D, CLEAND-DONNELLY F. Developmental physical education for all children[M]. 4th ed. Champaign: Human Kinetics, 2003.
- [27] BRUNER J S. The Process of Education[M]. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1960.
- [28] RIX J, SHEEHY K. Continuum of education provision for children with special educational needs: Review of International Policies and Practices[R]. National Council for Special Education, 2013: 29.
- [29] ZOSH J M, HIRSH-PASEK K, HOPKINS E J, et al. Accessing the inaccessible: Redefining play as a spectrum[J]. Front Psychol, 2018(9): 1124.
- [30] 刘焱. 儿童游戏通论[M]. 北京:北京师范大学出版社, 2008: 333-338.
- [31] 汪晓赞,尹志华,李有强,等. 国际视域下当代体育课程模式的发展向度与脉络解析[J]. 体育科学, 2014, 34(11): 3-15, 26.
- [32] 陶小娟,汪晓赞,GOODWAY J D,等. 3~6岁儿童早期运动游戏干预课程设计研究——基于 SKIP

- 的研究证据[J]. 北京体育大学学报, 2021, 44(2): 90-104.
- [33] 于素梅. 动作技能学习“窗口期”及理论建构——基于一体化体育课程建设的核心理论[J]. 体育学刊, 2019, 26(3): 8-13.
- [34] SEEFELDT V. Developmental motor patterns: Implications for elementary school physical education. [M]/NADEAU C, HOLLIWELL W, ROBERTS G. Psychology of motor behavior and sport[M]. Champaign: Human Kinetics, 1980: 314-323.
- [35] STODDEN D F, GOODWAY J D, LANGENDORFER S J, et al. A developmental perspective on the role of motor skill competence in PA: An emergent relationship[J]. Quest, 2008, 60(2): 290-302.
- [36] VYGOTSKY L S. Mind in society: The development of higher psychological processes[M]. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978: 86.
- [37] SIEDENTOP D, HASTIE P, VAN DER MARS H. Complete guide to sport education[M]. Champaign: Human Kinetics, 2019: 1-11.
- [38] GOODWAY J D, OAMUN J C, GALLUEDL D L. Understanding motor development: Infants, children, adolescents, adults[M]. 8th ed. Burlington: Jones & Bartlett Learning Press, 2019: 167.
- [39] HULTEEN R M. Development of foundational movement skills: A conceptual model for physical activity across the lifespan[J]. Sports Medicine, 2018, 48(7): 1525-1535.
- [40] SHAPE AMERICA. National physical education standards educator kit[EB/OL]. (2024-02-22)[2025-02-27]. <https://www.shapeamerica.org/>
- [41] 马瑞, 沈建华, 王改芳. 美国“幼小衔接”动作技能学习对我国学前运动教育的启示[J]. 体育学刊, 2020, 27(4): 121-126.
- [42] 柳倩, 周念丽, 张晔. 学前儿童健康学习与发展核心经验[M]. 南京: 南京师范大学出版社, 2016: 5-9.
- [43] National Core Curriculum for Pre-Primary Education [EB/OL]. (2016-08-01)[2025-03-07]. <https://verkkokouppa.oph.fi/EN/page/product/national-core-curriculum-for-pre-primary-education-2014/2453040>
- [44] Australian Government Department of Education, Belonging, Being and Becoming: The Early Years Learning Framework for Australia[EB/OL]. (2023-10-24)[2025-02-20]. https://www.acecqa.gov.au/sites/default/files/acecqa/files/National-Quality-Framework-Resources-Kit/belonging_being_and_becoming_the_early_years_learning_framework_for_australia.pdf
- [45] 庄弼, 周毅, 杨宁, 等. 构建广东省幼儿体育活动“三维动作”内容体系的研究[J]. 体育学刊, 2019, 26(2): 82-88.
- [46] 王佳丽. 从最近发展区理论看幼儿体育教育之重构——维果茨基最近发展区理论在幼儿体育教学内容及阶段划分中的运用[J]. 南京体育学院学报(社会科学版), 2010(6): 101-104.
- [47] MANROSS M. Learning to throw in physical education class: part 3[J]. Teaching Elementary Physical Education, 2000, 11(3): 56-129.
- [48] 李哲, 杨光, 张守伟, 等. 日本《幼儿期运动指南》对我国幼儿体育发展的启示[J]. 体育学刊, 2019, 26(1), 114-119.
- [49] New Zealand Ministry of Education. Te Whāriki: Early Childhood Curriculum. [EB/OL]. (2024-11-15)[2025-02-22]. <https://tewhariki.tahurangi.education.govt.nz/te-whariki-online/our-curriculum/te-wh-riki/te-wh-rik-i-early-childhood-curriculum-document/5637184332>
- [50] GREG PAYNE, 耿培新, 梁国立. 人类动作发展概论[M]. 北京: 人民教育出版社, 2008: 259.
- [51] 白翠瑾, 李哲, 张策, 等. 幼儿体育师资培养国际案例对中国的启示[J]. 沈阳体育学院学报, 2020, 39(5): 32-39.
- [52] 中共中央 国务院. 深化新时代教育评价改革总体方案[EB/OL]. (2020-10-13)[2025-03-10]. http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/moe_1777/moe_1778/202010/t20201013_494381.html
- [53] 教育部. 幼儿园保育与教育质量评估指南[EB/OL]. (2022-02-11)[2025-03-10]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s3327/202202/t20220214_599198.html
- [54] 李铭函. 幼儿园体育教育质量自我评价指标体系构建[D]. 北京: 北京体育大学, 2022: 64-69, 133-144.
- [55] 刘睿, 郭强. 美国 FITNESSGRAM 青少年体质健康测评系统的特征解析及其启示[J]. 青少年体育, 2016, 5(4): 122-124.
- [56] 郭凯, 胡碧颖, 陈月文. 幼儿体力活动水平: 基于幼儿身体活动观察记录系统的评估[J]. 学前教育研究, 2022, 36(1): 34-45.