

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

陈少青¹, 高晓峰²

(1.首都师范大学 体育教学研究部, 北京 100048; 2.中国教育科学研究院 体育美育教育研究所, 北京 100088)

摘 要: 一体化是新时代学校体育课程与教学改革的总体方向, 而幼小衔接是幼儿园领域教学向小学学科教学转换的特殊阶段, 在课程一体化背景下探索幼小体育衔接问题有利于推进两个学段的准备、过渡与适应, 减缓体育学习的坡度。通过梳理幼小衔接历史, 分析当前存在的问题, 同时借鉴国外经验, 阐述一体化推进幼小体育衔接的学理依据, 提出一体化的推进策略, 包括课程目标一体化体现总目标的统一性与分目标的阶段性; 课程内容一体化突出动作发展的序列性与技能的递进性; 师训与教研一体化促使教师探究多学段儿童的教学策略; 学习生活时空一体化打造幼儿环境变化的衔接工作; 评估体系一体化保障幼小体育衔接质量。

关 键 词: 学校体育; 课程一体化; 幼小衔接

中图分类号: G807 文献标志码: A 文章编号: 1006-7116(2024)04-0120-08

The theoretical basis and promotion strategy on physical education transition from kindergarten to primary school under the background of physical education curriculum integration

CHEN Shaoqing¹, GAO Xiaofeng²

(1. Department of Physical Education, Capital Normal University, Beijing 100048, China; 2. Physical Health and Art Education Research Center, China National Academy of Educational Sciences, Beijing 100088, China)

Abstract: The integration is the overall direction of school physical education curriculum and teaching reform in the new era, and transition between kindergarten and primary school is a special stage from area teaching to subject teaching conversion of primary school. In the context of curriculum integration, exploring the transition in physical education between them is helpful for promoting the preparation, transformation and adaptation for the two studying stages, and slowing down the slope of physical education learning. Through sorting out the history of transition between kindergarten and primary school, analyzing the existing problems at present, and also drawing lessons from foreign experiences, this paper expounds the theoretical basis of promoting the integration on transition in physical education from kindergarten to primary school, and also puts forward the promotion strategies for the integration, which includes the integration of curriculum goals reflecting the unity for the overall goal and the stages for sub-goals; curriculum content integration highlighting the sequence of movement development and the progression of skills; the integration of teacher training and research prompting teachers to explore the teaching strategies for multiple-stages children; the integration of learning, life, time, and space creating integration work for children's environmental change; and the evaluation system integration also guaranteeing the transition quality for this.

Keywords: school physical education; curriculum integration; transition from kindergarten to primary school

收稿日期: 2024-03-15

基金项目: 国家社会科学基金项目(21BTY036)。

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。E-mail: blankchen@163.com

通信作者: 高晓峰

一体化体育课程内容体系的建构是从幼儿到大学各学段内容的合理分布^[1],大中小(幼)体育课程一体化内涵包括纵向衔接、横向一致、内在统一、形式联合^[2],其中纵向衔接是一体化的核心所在,强调上下学段及年级在课程目标、内容、实施和评价等方面体现连续性和进阶性,旨在解决各学段课程的上下不贯通、不协调、不合理等问题。幼小体育衔接是为实现幼儿教育向小学教育平稳过渡的重要举措,在此阶段开展融合幼儿园领域教学和小学学科教学的体育活动,可以为儿童身体机能、动作、社会性、意志品质等的发展奠定良好的基础^[3]。在基础教育深化课程改革、推进一体化课程建设的进程中,贯通幼小体育课程、改进师训实操策略,对于幼小体育高质量发展和“完整儿童”的培养都有着深远意义。基于这样的考虑,教育行政部门与教育研究领域对该问题都较为关注。

我国在体育课程一体化方面的研究已有不少成果,而且多集中于运动项目、技能学习的整体性,或学、练、赛、评的统一性,但对不同学段的一体化设计和过渡衔接的理论依据挖掘不足,在实施策略方面也缺少创新性与针对性。为推进体育课程一体化,2020年中共中央办公厅、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》中强调“学校体育课程要注重大中小幼相衔接”^[4]。以“两办”文件为依据,2021年教育部印发的《关于大力推进幼儿园与小学科学衔接的指导意见》(以下简称《衔接指导意见》)中从整个教育层面强调,要关注学生发展的连续性与整体性,帮助儿童做好身心全面准备和适应性^[5]。除了准备与适应,也有学者将幼小衔接的重要性指向儿童终身发展,认为科学有序的幼小衔接可为儿童后续学习和终身发展奠定基础^[6]。

在上述背景下,《义务教育体育与健康课程标准(2022年版)》(以下简称《新课标》)更为具体地提出加强学段衔接,水平一课程应“注重活动化、游戏化、生活化的学习设计”^[7]。为全面贯彻国家教育方针,落实《新课标》的相关精神,围绕学生核心素养的发展,深化一体化体育课程改革。在诸多学者研究中、政策加持下,幼小体育衔接问题依然突出存在,成为制约学校体育高质量发展的突出问题。为此,针对幼小衔接需要系统回顾历史,开展国际比较,摸清堵点、难点、淤点等关键问题,探寻适合我国现实国情的幼小体育课程衔接学理依据及推进策略。

1 幼小衔接的历史回顾与梳理

近代教育意义上我国的幼儿教育出现在清朝末年,1903年清政府颁布的《奏定学堂章程》中规定“蒙

养院”的教育对象为3岁以上至7岁儿童,蒙养院即后来的幼儿园。但关注幼小衔接问题,则是在民国时期。陶行知^[8]高度重视幼小阶段的基础地位,“小学教育是建国之根本,幼稚教育尤为根本之根本”。他还将“健康的体魄”作为生活教育的第一目标。陈鹤琴^[9-10]主张幼小教师要互相了解,“为沟通幼稚园和小学,小学和幼稚园要联合起来,成为一个系统”,提出7条具体的幼小衔接建议,包括入学标准、课程衔接,游戏化教学等。他们都强调解放儿童的天性,注重儿童的全面发展,这些理论对后来的幼小衔接实践产生深远影响。

1922年南京国民政府颁布《学校系统改革案》提出幼稚园名称,教育对象为6岁以下儿童^[11]。当时的幼稚园在行政与管理上依附于小学,很多幼儿园和小学同在一个院内,幼儿园毕业进入小学仍在原来的校园,师资也有共享共用。放在“一个院内”或许是受当时条件所限,但无形中为幼儿与小学生的交往创造条件,方便了教师对幼小阶段儿童的多维度观察,这潜移默化地促进师生关系的和谐,极大减少新生环境适应问题,这对今日幼小衔接问题的改善、儿童学习环境的一体化方面,具有启发意义。

制度上开始重视幼小衔接工作则是在新中国成立后,体现为国家政策层面对幼小衔接的单向责任主体的规定上。20世纪80年代中期以前,责任主体归口为幼儿园,即由下向上的衔接。如1952年教育部颁布的《幼儿园暂行规程(草案)》规定,幼儿园应“使他们的身心在入小学前获得健全的发育”。1981年《幼儿园教育纲要(试行草案)》将衔接工作细化为“为入小学打好基础”,出现学前班后,1986年国家教委颁布的《关于进一步办好幼儿学前班的意见》要求学前班应“使幼儿在入学前接受良好教育”^[12]。

真正认识到幼小衔接不是幼儿园单方面向小学的迎合,而是由幼儿园和小学双向责任主体协同实现,则是在2000年之后,这突破了幼儿园仅为小学“预备期”的传统观念^[13]。2008年上海市教委颁发的《幼儿园幼小衔接活动的指导意见》(以下简称《意见》)规范了幼儿园作为实施幼小衔接的主体,并要求小学开展“学习准备期”综合活动,双向责任观念的确立奠定我国幼小衔接实施主体的基本面貌,但该《意见》的关注点局限于幼儿园大班下学期的衔接教育活动。2016年教育部制定的《幼儿园工作规程》中首次明确规定幼儿园和小学应密切联系,互相配合^[14]。之后教育部印发的《衔接指导意见》更加明确指出,坚持“双向衔接、系统推进”,为我国幼小衔接的有序推进指明方向,可谓此后一段时期我国幼小衔接、教学研究与实践实操的重点课题。为此,首先应清晰当前幼小体

育课程、教学衔接中存在哪些重要问题。

2 一体化背景下幼小体育衔接存在的主要问题

2.1 两个学段的课程体系差异导致幼小衔接断裂

一体化的核心是课程的纵向衔接,在目标、内容、实施、评价等方面循序渐进地过渡,体现体系的完整

性。然而,目前的幼小体育课程设置、通用的教学用书、以及实践的体育活动中,存在衔接断裂的情况,儿童在不同年龄段所应达到的成熟度难以找到对应的标准与内容,由此带来很多操作层面的障碍。对此,通过将 2 个学段的课程目标、课程内容、教学用书、组织形式、评价方式逐一对比可一目了然(见表 1)。

表 1 幼儿园与小学课程体系对照

学段	课程目标	教学用书	课程内容	组织形式	评价方式
幼儿园	《3~6 岁儿童学习与发展指南》: 1.身心状况:健康的体态、情绪安定愉快、一定的适应能力; 2.动作发展:具有一定的平衡能力,动作协调、灵敏,一定的力量、耐力,手的动作灵活协调; 3.生活习惯与生活能力:生活与卫生习惯、生活自理能力、安全知识和自我保护能力 ^[15]	《幼儿园教育指导纲要(试行)》 ^[16] ; 《幼儿园快乐与发展课程》 ^[17] 《上海市学前教育课程指南》 ^[18] ; 《学前教育教师参考用书——运动》 ^[19]	所有模块内容均以游戏形式呈现: 生活活动、活动区活动、集体教学活动、户外活动等(北京); 体育器械的使用、基本动作活动、利用自然因素锻炼、体操(徒手操与轻器械操)(上海)	1.强调计划性与灵活性的统一,集体、小组与个别活动相结合; 2.注重兴趣培养与主动参与,基于环境创设,恰当处理“预设”与“生成”; 3.区域活动,自主游戏为主,呈现出教师引导下的“玩耍”氛围	以发展为导向的课程评价,内容多元,视角全面,方法多样,关注幼儿在活动中的“参与度”与“投入度”,体质发展趋势等
小学	《义务教育体育与健康课程标准(2022 年版)》: 1.掌握与运用体能和运动技能,提高运动能力; 2.学会运用健康与安全的知识和技能,形成健康的生活方式; 3.积极参与体育活动,养成良好的体育品德	人教版《体育与健康》 ^[20] 与新课标对应的教师用书(试用中)	核心素养导向,具体内容包括:基本运动技能、体能、健康教育、专项运动技能、跨学科主题学习	1.强调计划性与目标达成度,集体学练、分组学练与个体学练有机结合; 2.教学结构化,各环节在目标、内容、方法和密度、强度、负荷方面都有明确要求; 3.摒弃说教课、“放羊课”与安全课,呈现出教师主导下的教学样态	围绕核心素养,重视综合性学习评价,评价内容多维,方法多样,主体多元,关注学生成长与发展的过程,有学业水平考试

如表 1 所示,幼儿园现有的课程目标、内容体系、教学组织与小学对接坡度大,其中幼儿园的内容全部由游戏构成,如基本动作走、跑、跳,对应游戏内容为找宝贝、捉迷藏、小羊送菜等,要求幼儿能感知运动方向,愿意和同伴一起玩,注意安全等,至于走的姿势、路径、速度,跑的身体前倾、手臂摆动、膝盖弯曲等技能要点没有涉及,跳的各种方式,单脚跳、双脚跳、马步跳、垫步跳、跨步跳等都不在内容范围,但如果对比同年龄段国外的幼儿,会发现幼儿已经具备这些动作的能力,只是未纳入课程体系中。如果幼儿在进入小学前未做相关运动准备,动作模式未建立,则小学水平一的位移技能模块将不得不回头补课,如很多幼儿到了小学进行跳绳练习时,技能还处在“零起点”,大大增加小学体育教师的工作负担。

如果只顾及幼儿的兴趣而忽视动作发展的指导,则失去“玩中学”“做中学”的意义,缺少动作指导要点的内容体系和组织形式已引起学者的质疑。谭书颖^[21]认为,我国幼儿园体育活动以趣味性强的游戏为主,但是小学体育课程更加专业和系统化,在课堂组织方

面也更加规范化。杨文^[22]认为游戏无法达成技能目标,“尽管在幼儿体育课程当中游戏时间很长,但是内容上过于简单,儿童在游戏过程当中并不能学习到应有的技能和知识”。虞永平^[23]尖锐地指出,没有质量的学前教育就是浪费儿童的美好童年。调研数据也证实,接近 24% 的小学低年级教师对目前幼小衔接的状况不满意,认为幼儿的规则意识和任务意识不足,学习习惯、生活习惯和自理能力等均需要加强^[24]。

由上可知,使幼儿园与小学低年级课程目标、课程内容、教学组织等实现平稳过渡,可谓是非常关键的现实问题。

2.2 幼儿园与小学教师在幼小衔接认知上存在较大偏差

由于两个学段间缺乏交流沟通,幼儿园与小学教师对幼儿体育的衔接学段存在认知偏差。以学术访谈的方式与一线体育教师交流发现,大部分教师认为幼小衔接是特定学段的特定任务,是一个阶段性的指定性活动,即从幼儿大班到小学一年级的衔接,小班、中班和二年级以上不需要开展也没必要关注,忽视儿童发展的连续性和完整性。如果在小班、中班没有运

动能力的提升、身体素质的增强和规则意识的培养等,在大班这些体育素养也难以一蹴而就地衔接,勉强对接显得教学内容牵强、断层、生硬。

对于教学组织的认识,幼儿教师与小学教师同样存在差异。幼儿教师认为幼儿体育以游戏为主,在玩耍中实现学习,不需要过多地指导和规范,试图以区域活动、游戏活动达成技能目标,于是,功能区练习、集体游戏、自主游戏、间操、律动等“预设”与“生成”活动构成了活生生的“玩耍”氛围,在这种氛围中“参与度”与“投入度”是重要的。而小学体育教学较为注重技能传授和遵守规则,采用标准化、统一性的教学模式,呈现出结构化、规范性的教学样态,教学的计划性与目标的达成度是重要的,但两种教学组织之间显然需要过渡融合。

3 幼小体育衔接一体化的国际镜鉴

针对我国幼小体育课程衔接中存在的问题,有必要批判性借鉴国际幼小教育发达国家的经验。由于美国 and 法国在学段划分、政策支持和教育的公益属性(类似我国的普惠园性质)方面相似,日本与澳大利亚在儿童体力、健康、动作技能方面较为重视,身体运动都融入较多的自然元素。因此,下文将美国与法国、日本与澳大利亚合并作为典型案例进行分析。

3.1 美法政策保障教育优先构建幼小一体化体系

在强有力的教育政策支持下,美国、法国逐渐形成一体化的幼小衔接体系,教育覆盖范围较广,已纳入义务教育^[25],兼顾普惠发展与质量提升。

美国幼儿园设在小学校园内,这和我国民国时期“一个院内”的做法相似,由此形成美国特有的 PreK—8 或 PreK—6 教育体制,这种覆盖从幼儿园到中学或小学高年级的学制有利于教学目标与内容体系的一体化制定。在政策上,2003 年《学校准备法》照顾低收入阶层家庭,为幼儿的全面发展提供教育和其他服务^[26]。2010 年《初等和中等教育法》要求继续拨款,加强小学与学前教育机构的合作、支持,促进幼小衔接。师资方面,与我国有较大区别,大学教育院系颁发的教师资格证书涵盖幼儿园与 K2 学段^[27],在职期间的教研活动同样关注衔接问题,以幼小教师合流培训的方式分享双方课程编制的理念,而课程内容、运动发展在整个幼小衔接阶段都是重中之重。

与美国幼小衔接相似,法国也形成独特的一体化模式,“教育优先区(ZEP)”政策向弱势群体倾斜,确保幼小教育全面覆盖,缩小不同社区间的教育发展差距^[28],他们划分的“学习阶段”将学前教育与小学合为一体,不仅覆盖幼儿学校,还贯穿整个小学教育阶

段^[29]。将 2~11 岁的儿童教育分为 3 个连续阶段:(1)启蒙教育阶段,主要目标在于适应与启蒙,由母育学校中的小班(2~3 岁)和中班(4 岁)构成;(2)基础教育阶段,这一阶段正是我国学制中的幼小衔接阶段,由母育学校的大班(5 岁)和小学的前两年构成(6~7 岁);(3)深入教育阶段,与前两个学段区别明显,由小学最后 3 年构成(8~11 岁)。这种小班中班一体、大班小学一体的学段划分使法国的幼小衔接体现出层次性和过渡性。

3.2 日澳一体化课程突出体力引领幼儿体育发展

由于研究起步较早且高度重视幼儿体力发展,协同小学推进幼小衔接工作,日本、澳大利亚的幼儿体育一直处于领先地位。

自 1970 年起,水谷英三教授即开始在幼儿园引入幼儿体育指导方法,并以“幼儿体育观摩会”方式传播幼儿体育理念。之后,日本学术界进一步明确“幼儿体力”的基本概念,体系包括防御体力与行动体力^[30],防御体力如幼儿对极端温度的适应、对病菌的抵抗力等,冬天的“裸保育”、夏天的“日光浴”是具体的举措,至今仍在幼儿园普遍推行。行动体力则涵盖肌肉力量、爆发力、持久力等多个方面,具体内容包括大量促进动作发展的体操技巧、单杠、跳马等,对接小学阶段的体操目标和内容,这一点和我国上海地区教师指导用书《运动》中的体操内容(徒手操和轻器械操)有很大不同。日本幼小衔接课程目标包括“贯通目标”和“关键能力”两个方面,贯通目标侧重衔接期目标与整体目标贯通一致,关键能力强调结合儿童身心发展规律及特点培养能力^[31]。贯通目标、衔接内容、技能化教学法使幼儿进入小学成为自然过渡。

澳大利亚的幼儿园设有体育与健康课程,核心目标在于促进学生的健康和运动能力,强调培养幼儿积极、安全的生活方式。在动作技能教学方面,幼儿阶段的课程着重于利用身体各个部分进行基础动作技能的训练。进入 1~2 年级后,课程内容和目标会进一步深化,除延续幼儿阶段的训练外,还会着重指导学生如何进行健康且安全的体育学习和技能提升。自 2010 年起,澳大利亚一些地区推行《幼小衔接计划与实施模式》,旨在加强幼小衔接中的多元合作,为参与者提供实际操作指南^[32]。动作技能的连续性发展是澳大利亚幼小体育衔接的特点之一,可为我国优化幼儿体育课程提供新的思路。

4 一体化是有效推进体育幼小衔接的关键

以上幼小体育衔接存在的问题和国际经验表明,当前我国幼小体育衔接的研究与实践应以“一体化”为前提,学理依据在于儿童发展的连续性,幼小衔接

的动态性、系统性和课程一体化设计的系统性、整体性是契合的。因此,合理把握“一体化”可谓有效推进体育幼小衔接的关键。

儿童的动作发展和经验改造具有连续性。将儿童分龄、分段教育是19世纪末儿童意识觉醒、儿童观革新的产物,其标志是专为儿童编写的读物和教学用书^[33],但这并不说明学龄前和学龄期儿童有着泾渭分明的认知水平和学习方式。无论国内还是国外,学术上还是生活中,幼儿与小学生均属于儿童是普遍的共识,在一体化思路下考量整个儿童期间的体育发展目标,建立相互衔接的课程体系,具有学理上的依据。在体育的角度,动作发展是人一生中所体验到的动作行为的变化^[34],发展是序列的、累积的、有方向的;在教育角度,儿童的经验是建构个人认识的基础,对经验的改造具有连续性。杜威^[35]在《儿童与课程》中写到:“从儿童的现在经验进展到以有组织体系的真理即我们称之为各门科目为代表的东西,是继续改造的过程。”

学理上的依据还包括幼小衔接的动态性和系统性特征。陈帼眉^[36]认为衔接段是动态的,发展特征此消彼长,“幼儿阶段的特征慢慢退缩,小学阶段的特征逐步发展”。动态性特征投射在体育方面,表现为游戏化、情景化、生活化的教学场景逐渐简化,规范化、结构化、统一性的教学样态逐渐形成。有研究将幼小衔接从广义上理解为幼儿园的全部教育、生活都在为小学做准备,带有明显的系统观思维,“衔接不仅指这两个教育阶段的衔接,还应包括学校、家庭、社区之间的衔接”^[37]。这些特征与体育课程一体化的思路是吻合的,一体化注重内容纵向衔接、层层递进、不断变化和进阶,避免不同学段内容上的低级重复,体现了动态性和系统思维;一体化强调横向一致,将动作发展、身体发育和认知水平充分结合,不同区域学生对标同一学段的动作成熟度基本一致,体现了整体性;在宗旨上,一体化思路满足儿童的身体发展需要,符合儿童运动心理的变化规律,提高课程设计的科学性和逻辑性,能够更好地实现协同育人、全程育人、全面育人。

关于体育课程一体化的实施,有学者从课程目标、课程内容、课程实施、课程评价方面展开研讨^[38]。鉴于幼小阶段教师实操、教研的重要性,幼儿对学习生活环境的依赖性,接下来从课程目标一体化、课程内容一体化、师训与教研一体化、学习生活时空一体化和评估体系一体化5个方面分析体育幼小衔接的推进策略。

4.1 课程目标一体化体现总目标的统一性与分目标的阶段性

在一体化思路下,体育课程的总目标是统一的,大中小幼全学段旨在培养学生的体育核心素养,这是

学校体育发展的总体方向,也是学前阶段和小学阶段制定学段目标的依据,将为后续体育课程内容的编制提供最直接的指导与参照。所制定的学前与小学体育课程学段目标应体现层次性与阶段性,符合儿童各年龄段的认知水平、学习特点、身体发育特征和运动技能形成规律,形成互通、连贯、递进的体育活动目标,强化学前阶段的基础练习价值和小学阶段的发展提升目标,将学段目标分解为相互关联的学年目标和学期目标,形成既相对独立又内联统一的目标体,学期目标形同一个个“小台阶”,若干“小台阶”通向“高台阶”,如此形成纵向贯通、自然衔接的一体化目标。

幼儿阶段属于运动启蒙期,以激发运动兴趣、丰富运动体验、建立基本动作模式为导向,通过丰富的情景创设与环境创设,让幼儿在快乐的氛围中发展大肌肉动作,锻炼精细动作,掌握位移技能、非位移技能、器械操控技能,体验学习基本体操动作,养成乐于交往、喜欢运动、讲究卫生、积极参加户外活动的健康行为,建立基本的胜负观,树立规则意识和集体意识等。小学阶段属于运动基础期,采用趣味化教学更符合该阶段学生的发展规律与特点^[9]。水平一承接幼儿阶段的运动启蒙,通过多样化的教学手段全面发展学生的基本活动能力,提高精细动作发展水平,练习基本运动技能组合,进阶学习体操动作,增强身体素质,养成活泼开朗、积极锻炼的健康行为,培养遵守规则、不怕困难、勇于竞争的意志品质。

以我国幼小衔接阶段较少涉及的体操动作支撑跳跃为例,幼儿小班练习目标,通过爬行和支撑提高上肢力量,中班支撑分腿坐山羊、过低山羊突破动作难点,大班助跑踏跳支撑分腿过高山羊建立完整动作模式,在整个幼儿阶段注重前期经验积累。到了小学,提高山羊高度并向跳马过渡,重点激活和调用儿童原有的支撑跳跃核心经验,强调原有经验的利用与强化提高。如此结构化学练逐级达成贯通式小目标,阶段目标突出儿童运动经验发展的关联性,强化连续发展意识,减少儿童受挫心理,最终水到渠成,实现体操模块的一体化总目标。

4.2 课程内容一体化突出动作发展的序列性与技能的递进性

目标引领内容,内容是达成目标的载体,一体化的课程目标需要编排一体化的课程内容,内容编排依据动作发展序列与儿童身体素质发展的敏感期,将儿童运动兴趣变化规律与运动技能形成规律充分结合,促使其有效达到动作成熟度与最近发展区,从而减缓身体素质与运动技能的衔接坡度,为以后打开运动项目窗口期做好充分准备,避免出现以往课程内容的“低

级重复”“学不会”或“不喜欢”等问题,以至于小学体育课程本应在幼儿体育课程的基础上进行技能进阶和改造重组,但是由于幼儿体育课程没有为儿童打下良好基础,到了小学阶段存在断层与空白,不得不进行补偿性教学。

一体化视野下幼小体育课程体系的构建是为了促进幼儿园的运动启蒙和小学的体育教育自然地衔接和发展,使幼儿阶段的动作诱导更有针对性,促进小学阶段的体育教育活动顺利开展,进而让学生有顺利的过渡和完整的学习体验。课程内容的层次性需要把握幼小体育相关活动的区别和联系,在此基础上找到二者间的关联要素,从而构建一体化视野下科学有序的体育课程新体系。

根据人类动作发展理论^[34],动作发展遵循先整合后分化,先大肌肉群动作后精细动作的原则。儿童早期(幼儿阶段)以基本动作技能为主,包括爬行、滚动、支撑、悬垂、挥击、投掷、单脚跳、双脚跳等,这些动作虽然简单,但却是高阶复杂运动技能学习的前提。此阶段应为幼儿提供趣味、多样的运动环境以获得丰富的运动体验,建立动作模式,强化肌肉记忆,尽可能为幼儿的动作表现提供更大自由度,从而突破动作熟练的障碍,达到下一阶段(小学水平一)动作发展所需要的熟练度。如穿越爬行、鱼跃滚翻、杠上支撑前翻下、三毛球、侧向投掷、跨步跳等都是上述幼儿阶段基本运动技能的进阶、组合与提高,在序列性上继续发展,则将进入技巧组合、助跑投掷、急行跳远等过渡性技能的学习,为打开体操、田径、球类等运动项目的窗口期做好准备。如此,递进性据动作难易度排列,叠加性依功能重合度定位^[39]。

4.3 师训与教研一体化促使教师探究多学段儿童的教学策略

对于学校体育的一体化设计,曲宗湖先生曾提出“一体化即任何事物的发展都赖于其内部诸要素以及外部环境里的诸多事物的相互合作和协同”^[40]。一体化思路下幼小体育衔接在实施层面同样需要幼儿园老师和小学老师的联合师训与协同教研,共同探究不同学段儿童的学习特点,所采取的教学策略、组织与方法,应牢固树立“儿童为本”的教学意识,通过观察儿童、了解儿童达到理解儿童、支持儿童,教学活动应体现儿童观与教育观。

教学组织一体化需要强化各级专项化培训,不仅培训主题要围绕一体化全面展开,还要对管、教、督各级人群进行一体化精准培训^[41]。培训人员一体化,包括各级小学、幼教管理人员、教科研人员 and 幼儿园园长、一线教师等,全体参与取得共识,在内容和形

式上开展一系列促进一体化理念落地的培训,理念引领实操,积极探索参与式培训、交流式培训、展示课培训、专题式研讨等多种形式,注重调动教师的已有经验,提高一体化管理能力和实践能力。将幼儿体育教师和小学体育教师进行合流师训是美国、法国一些国家采用的促进幼小衔接的方法,为教师提供交流与合作的平台,开展相关的教师教育。这些培训建立在一种伙伴协作的关系和研讨共进的文化氛围里,教师能够在共同的信念、规范指引下去展开合作,产生团队感和归属感,激发老师们的学习热情,掌握轻松驾驭课堂的教学策略。这一点在我国上海和北京也已经开始尝试,其中上海嘉定区建立的幼小联合教研团队,进行的联合师训、集体教研、“同上一堂课”等教研培训取得显著成效,双方了解对方学龄儿童的学习内容、教法和组织形式,深度理解双方的教学要点。

将幼儿园老师运动核心经验的缺失和小学老师情景化、趣味化教学的不足弥补上来,围绕动作发展进行研究,采取“1+1”方式教研,找到适切的教学策略,提高教师业务素质,让儿童从受教育的起点开始“育体”和“育心”,从而润物细无声地“育人”。

4.4 学习生活时空一体化打造幼儿环境变化的衔接工作

体育幼小衔接不仅是运动能力与运动习惯层面的衔接,也是运动环境、心理品质、学习能力等的全面对接。相较于幼儿园阶段,小学阶段的教学会有诸多变化,这些变化包括教学时间、教学内容、教学组织、教师角色以及教学评价等方面^[42]。小学生在遇到这些变化的同时,还将迎接各种运动中的心理挑战,在教师引领下提高自主学习、合作学习与探究学习能力,适应新的运动环境、练习难度和学习节奏,这就要求在学习生活时空方面也要做相应的衔接工作。

适应环境与适应角色是一体化的,儿童遭受的环境转变的感悟更突出于其身份的转变,所谓安全感是环境适应的习惯内核,所以提前熟悉小学生活环境尤为重要。幼儿园应在幼儿中班、大班期间,通过多种形式与渠道了解小学低年级的学习生活环境,尤其是在运动环境、运动空间、运动要求、运动习惯的变化等,来引导儿童熟悉即将踏入的小学体育生活,带领幼儿走进小学,与小學生同上一堂课,混龄做游戏,与运动小健将做朋友,树立体育明星的榜样效应,激发儿童对积极面对环境改变的渴望。在角色适应方面,可通过平缓的斜度和适当的难度来鼓励幼儿完成动作,建立自信心,在体验性教学中延续他们原有的学习体验,以游戏化和情境化教学帮助学生在情感层面更好地融入新环境,同时也培养他们的体育品德,在运动中学会遵守规则、尊重对手、团结协作、公平竞争。

在这种学习生活时空的变化衔接中,幼儿园与小学共建共享,互联互通,双向协作,融合教育,使幼儿原有的“游戏场”向小学生的“运动场”转变,既满足幼儿的游戏需求,也对接动作技能的提升目标,还巧妙地将“运动场”延伸为与大龄儿童交往的“社交场”,超越自我的“挑战场”,尝试探究思维、解决问题的“创造场”。

4.5 评估体系一体化保障幼小体育衔接质量

评价是“指挥棒”,科学的评价体系具有明确的导向性,能够促进学校体育的高质量发展。一体化的评估体系包括幼儿园、小学的硬件设施建设标准,也包括幼小衔接课程体系、教师能力水平等软件标准。在硬件方面,2020年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》明确指出,要科学保教、规范办园^[43],2024年教育部印发的《幼儿园督导评估办法》(以下简称评估办法)也指出,引导幼儿园“规范办园行为、提升保教质量,推动学前教育普及普惠安全优质发展”^[44]。在教学方面,应突出对教师教学过程的督导与监管,强化师德师风建设,引领教师专业发展,提高教育教学水平。《评估办法》关注幼小衔接问题,重点指标中提出“关注幼儿发展的连续性,促进幼小衔接”的基本要求。

如何建立一体化评估体系,促进幼小段衔接,从而保障幼小体育衔接质量?一是不同学段的督导评估部门、教研部门需加强沟通、协作、交流,共研幼小科学衔接,制定相互衔接的课程标准及督导指标;二是幼儿园与小学要形成教研共同体,内部督导要建立日常的一体化评估体系,对于幼小体育衔接目标及实施方法达成共识,从而保障幼小体育衔接质量。2022年《幼儿园保育教育质量评估指南》提出要“充分发挥评估的引导、诊断、改进和激励功能,注重过程性、发展性评估”,《新课标》要求注重构建评价内容多维、评价方法多样、评价主体多元的评价体系。因此要强调对教育过程的关注,重视评价的发展性功能。对于运动能力方面,大多数幼儿园由保健医采用量化的方式进行定期测评,但只作为制定下一阶段体育课程计划的参考,并非给幼儿“贴标签”或分等级。对于健康行为和体育品德的评价,更多的是质性的过程性评价,通过真实的观察、记录、案例分析,教师与家长共同发现幼儿的优势和闪光点,同时找到幼儿的最近发展区,不断调整教学策略,以促进幼儿的全面发展。

长久以来,幼小体育衔接问题虽然引起社会各界的重视,但受不同学段课程固有羁绊,尚未形成行之有效的融通举措,致使不少幼儿错过运动启蒙的重要

阶段,进入小学后不能很好地适应体育学习。两个学段的体系缺少顶层设计和一体化视角,造成“阶段性”目标未贯通,“领域内容”与“课程内容”无法连续,教学策略各自为政。新时代幼小体育衔接,应把握系统性对接、连续性发展、阶段性递进,推进课程改革,提高教育质量,从“幼有所育”向“幼有优育”的目标努力。教育是国家的未来,是实现中国特色社会主义的重要基石,而健康身心更是儿童成长的基石,因此做好幼小体育衔接对儿童身心发展至关重要。这一过程需要考虑的因素多、涉及面广,更需要诸多部门协同发力,依靠政府的引导、社会的关怀、学校的改革、家庭的支持共同努力,才能推动幼儿体育的高质量发展,培养出朝气蓬勃、身强体健、团结合作、坚毅果敢的活力中国儿童。

参考文献:

- [1] 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.
- [2] 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): 10-11.
- [3] 董艳, 高松青. 幼小衔接体育游戏课程的开发与实践[J]. 学前教育研究, 2023(11): 83-87.
- [4] 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)[2024-01-18]. https://www.gov.cn/xinwen/2020-10/15/content_5551609.htm
- [5] 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]. (2021-03-30)[2024-02-15]. https://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2021-04/09/content_5598686.htm
- [6] 刘源, 张志勇. 我国幼小衔接政策的历史演进与展望[J]. 教育科学, 2021, 37(1): 83-89.
- [7] 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: 4-7.
- [8] 陶行知. 陶行知全集(第二卷)[M]. 长沙: 湖南教育出版社, 1985: 81.
- [9] 陈鹤琴. 陈鹤琴教育文集(下)[M]. 北京: 北京出版社, 1983: 38.
- [10] 陈鹤琴. 陈鹤琴论幼儿教育[M]. 北京: 北京出版社, 1988: 79-81.
- [11] 张浩茹. 中国学前教育学源流考述及反思[J]. 河南科技学院学报, 2022, 42(2): 1-7.
- [12] 教育部《关于进一步办好幼儿园学前班的意见》[EB/OL]. (1986-06-10)[2024-02-13]. <http://www.moe.gov.cn/srcsite/>

A06/s3327/198606/t19860610_81991.html

- [13] 欧晓方. 从历史发展中寻找幼小衔接数学教育策略[J]. 教师博览, 2023(33): 25-27.
- [14] 教育部《幼儿园工作规程》[EB/OL]. (2016-03-01)[2024-02-22]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A02/s5911/moe_621/201602/t20160229_231184.html
- [15] 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.
- [16] 教育部《幼儿园教育指导纲要》(试行)[EB/OL]. (2017-07-02)[2024-01-13]. https://www.gov.cn/gongbao/content/2002/content_61459.htm
- [17] 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.
- [18] 上海市教育委员会. 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: 3-6.
- [19] 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.
- [20] 耿培新. 《体育与健康》义务教育教师用书[M]. 北京: 人民教育出版社, 2014.
- [21] 谭书颖. 幼小衔接体育课的开展研究[J]. 体育世界, 2023(11): 101-103.
- [22] 杨文. 当前幼小衔接存在的问题及其解决对策[J]. 学前教育研究, 2013(8): 61-63.
- [23] 虞永平. 怎么看怎么评怎么干——学前教育质量问题需要三思而笃行[J]. 辽宁教育, 2014(1): 42-44.
- [24] 李雯, 张雅雯. 关于幼小衔接存在问题及改进策略的思考[J]. 甘肃教育研究, 2023(10): 129-131.
- [25] 王维秋. 国外义务教育均衡发展的经验和启示[J]. 江苏教育学院学报(社会科学), 2011, 27(4): 18-20.
- [26] 邬春芹. 西方发达国家促进幼小衔接的国际经验[J]. 比较教育研究, 2013(2): 31-37.
- [27] 许艳. 美国幼小衔接的经验及启示[J]. 早期教育(教师版), 2010(6): 10-11.
- [28] 史峻川, 胡海建. 法国“教育优先区”政策的实践及启示[J]. 教育探索, 2021(10): 86-89.
- [29] 胡春光, 陈洪. 法国幼小衔接教育制度的内涵与启示[J]. 学前教育研究, 2013(9): 23-27.
- [30] 日本幼儿体育学会. 幼儿体育理论与实践(中级)[M]. 第2版. 日本东京: 大学教育出版社, 2010: 22.
- [31] 蔡美辉. 日本幼小衔接课程的经验与启示——基于日本五个都道府县幼小衔接课程指南的文本分析[J]. 教育研究与实验, 2022(3): 80-87.
- [32] NOEL A. Easing the transition to school: Administrators descriptions of transition to school activities[J]. Australasian Journal of Early Childhood, 2011, 36: 44-52.
- [33] 张斌贤. 儿童年龄分期: 重构教育历史的概念工具[J]. 华东师范大学学报(教育科学版), 2022, 40(3): 1-9.
- [34] PAYNE G, 耿培新. 人类动作发展概论[M]. 北京: 人民教育出版社, 2008: 4-23.
- [35] 约翰·杜威. 学校与社会·明日之学校[M]. 赵祥麟, 任钟印, 吴志宏, 译. 北京: 人民教育出版社, 2005: 116.
- [36] 陈帼眉. 关于幼小衔接的几点思考[J]. 早期教育, 1998(1): 32-33.
- [37] 阎水金. 学前教育学[M]. 上海: 上海教育出版社, 1998: 267.
- [38] 姜勇, 徐光建. 大中小学体育课程一体化现状及优化路径[J]. 体育文化导刊, 2019(12): 97-103.
- [39] 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): 8-12.
- [40] 冯霞. 改革开放以来中国学校体育改革回顾——曲宗湖教授访谈录[J]. 体育学刊, 2007, 14(9): 1-5.
- [41] 于素梅. 体育课程一体化实施策略[J]. 体育学刊, 2020, 27(1): 15-18.
- [42] 程君, 李江华. 新课标视域下幼小科学衔接体育与健康课程实施策略[J]. 体育教学, 2023, 43(8): 22-26.
- [43] 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)[2024-02-27]. https://www.gov.cn/zhengce/2020-10/13/content_5551032.htm
- [44] 教育部《幼儿园督导评估办法》[EB/OL]. (2023-12-29)[2024-03-01]. https://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/202402/content_6930154.htm

