

中日体育教师专业化课程标准比较

林 陶, 张美江, 赵丽萍

(华东师范大学 体育与健康学院, 上海 200062)

摘 要: 通过对中日高校体育教育专业课程设置的调查比较, 试提出健全我国体育教师教育的法律内涵, 构建具有“双专业”(教育学科和体育学科并重)特征的体育教师课程标准的共同框架(普通文化课程占总学分的20%;教育学科课程占40%;体育学科课程占40%), 关注健康教育和技术技能等课程的建设, 注重“标准化”和“多元化”的融合发展, 回归体育教育实践。

关 键 词: 体育教师; 课程标准; 体育教育专业; 中国; 日本

中图分类号: G807.0 文献标识码: A 文章编号: 1006-7116(2007)07-0096-04

A comparison between Chinese and Japanese specialized curriculum standards for physical education teachers

LIN Tao, ZHANG Mei-jiang, ZHAO Li-ping

(College of Physical Education and Health, East China Normal University, Shanghai 200062, China)

Abstract: By investigating and comparing the setup of specialized physical education curriculum by institutes of higher learning in China and Japan, the authors set forth such preliminary opinions as completing the legal intension of the education of physical education teachers in China, establishing a “twin major” (educational subject and sports subject equally valued) characterized common framework for the curriculum standard for physical education teachers (in which the credits of common cultural courses are 20% of the total credits, the credits of educational courses are 40% of the total credits, and the credits of sports courses are 20% of the total credits), paying attention to the construction of such courses as health education and technical skills, focusing on “standardization” and “diversification” blended development, and returning to physical education teaching practice.

Key words: physical education teacher; curriculum standard; physical education major; China; Japan

我国多年来体育教师培养滞后于中小学体育课程的改革, 忽视体育教师的职业教育, 仅以掌握运动技术作为一种职业定向的模式已远远不够。为此学习和借鉴日本 50 多年来体育教师专业化培养的经验和教训, 具有现实意义。本文对日本 10 所大学(广岛大学、筑波大学、鹿屋体育大学、国际武道大学、大阪体育大学、日本女子体育大学、中京女子大学、东海大学、天理大学、日本女子大学)和中国 4 所大学(上海体育学院、北京体育大学、沈阳体育学院、华东师范大学)的体育教育专业培养体系和课程标准进行调查分析。

1 中日教师法律制度

日本战后在对战前军国主义的教育进行批判和反省的基础上, 对教育改革的问题进行了激烈的争论。在这种状况下, 相继公布了《教育基本法》(1947年)、《教育职员资格法》(1949年), 以法律的形式接受了美国教育使节团的建议, 正式确立了学前、小学、中学、高中等全部教师都在大学培养和教师资格开放性原则的基本方针^[1]。对全部教师施行专业教育, 即一般教养、专业教养、教职教养三重构造所组成的专业性准备教育^[2]。并以法律手段设定取得教师资格的学科课程科目(学科专业科目)和教职课程科目(教育学科专业科目), 规定了各学科科目学分配比例, 根本

保证了人才的质量。

50多年中,无论是日本经济腾飞的产业化时代,还是进入富裕社会的信息化时代,教师的资质能力适应社会的需要始终是议论的中心。具体表现在法律资格基准的学科和教职课程学分分配率的上下波动方面。在1947年至1988年,关于教科和教职的基准曾经历了14次的修改。1988年12月《教育职员资格法第一部改正法》(新教师资格法)中进行了一次极大的改动,其中学科专门科目40学分,而教职专门科目从原来的14学分上升到19学分^[9]。1997年7月,又颁布了《关于新时代教师培养的改善方案》,为了适应国际化社会的发展,追求教师的教育方法、教育技术、指导能力等专业水平的提高仍是教育改革首先考虑的重要战略。

我国改革开放以来,实行“科教兴国”的战略方针,相继颁布了“教师法”(1993年)、“教育法”(1995年)、“体育法”(1995年),健全了教育法律制度,提高了素质教育的关键在于教师的普遍认识。但必须看到“教师法”中规定的教师资格还仅仅停留在相应学历的层面,各级各类学科教师资格标准和教职课程设置的意识淡薄,未能像日本那样设定细分化的法律基准,也未能在法律制度中规定各级各类教师必须在大学培养的要求。因此不断完善和健全法律内涵,以法制的力量保证教师的质量规格、资质能力、专业化课程标准,乃是当代创新型教师培养的当务之急。

2 中日体育教师专业化课程标准的设置

2.1 日本体育教师专业化课程标准和现状

日本体育教师培养受法律的规定,强制性在各教师培养机关实施,并严格遵守《教育职员资格法》,设定体育教师培养的课程标准,规定体育学科专业科目和教职专业科目及学分分配比率,形成体育教师专业化课程标准(学科专门科目(20学分),包括:术科(5学分),体育原理、体育心理学、体育管理学、体育社会学、运动学、运动方法学(6学分),生理学、运动生理学(2学分),卫生学、公共卫生学(2学分),学校保健、小儿保健、精神保健、学校安全、救急处理(5学分);教职专门科目(19学分),包括:教育本法和目标、教育社会和制度、管理的事项、学生身心发展及学习过程、教育方法技术、情报器材及教材(8学分),学科教育法道德教育、特别活动(6学分),学生指导、教育咨询、就业指导(2学分),教育实习(3学分))。可以看到法定科目中的学科科目和教职科目的法定学分约各占50%,学科专门科目含术课、体育原理、生理、卫生、学校保健等5大类;教职专门科目含教育本质、

学科教育法、学生指导、教育实习等4大类,凸显了体育教师教育“双专业”性质和标准。

1997年对日本10所大学体育教师培养状况的调查中证实了法律的威严性,表现在10所大学认真执行了法律规定,均完成和超额完成法律规定(最低限度)的科目和学分。首先从10所大学教职专门科目(教育本质类:教育原理、教育原论,教育方法论,教育方法技术、教育行政,教育基础学、教育实践学,教育情报处理、青年发展论,视听觉教育论、学校教育论,学校制度管理论;学科教育法类:保健体育教育法、保健体育教育法概论、体育教育学概论、道德教育研究、特别活动论、课外活动论;学生指导类:学生指导论、学生指导咨询论、教育咨询论、教育实践指导论、学生就业指导论;教育实习:教育实习(第2学年开始进小学、中学、高中教育实习,分3期进行)。从中看到,体育教师要经过教育本质类(12科目)学科教育法类(6科目)学生指导类(5科目)教育实习(2科目)等课程的学习,可与师范大学教育系教育学科专业课程设置相提并论。其次各校较重视教育实践的创新,从大学第2学年开始,每年依次进入小学、中学、高中,采用3期3级制教育实习方案,既保证了体育教师实践能力的提高,又能体现体育回归教育的深层内涵。

在学科专业科目领域中,设定了术课和有关体育专业的人文和人体科学的科目。特别开设了卫生学和公共卫生学、学校保健等学科,保证健康教育的实施,形成集健康、保健、康复、营养、精神等于一体的保健体育教育课程体系(卫生学类:卫生学、公共卫生学、运动医学、运动医学实验、卫生学习实、劳动卫生学、人间卫生学、环境保健学、产业保健学;学校保健类:学校保健、学校保健管理、精神保健、精神卫生学、救急看护法、健康管理概论、安全教育、精神发展、生涯保健、健康教育、康复训练、发育发达老化论、健康学概论、运动外伤障碍论、运动按摩、小儿保健、健康行动科学、疾病学、运动营养)。可以看到10校共开设了9门卫生类科目和19门学校保健类科目。从中凸显医学领域的卫生保健、健康教育、康复及精神保健等教育科目,保证了体育教师健康教育素养的提高,形成较成熟的保健体育教育体系。

2.2 我国体育教师课程标准的设置

1997年对我国4所大学体育教育专业课程调查结果显示,4校设定学生毕业学分标准悬殊较大,最高和最低学分相差57学分,造成各校体育课程结构和毕业学分标准的不均衡现象。调查中看到课程结构主要由三大部分构成,即公共必修课程(通识课程)

专业课程(含限制选修课程和任意选修课程)和实践环节。从课程结构比重来看,首先“通识课程”主要开设政治思想品德类课程(含马克思主义原理、邓小平理论、中国革命史、哲学、思想道德修养、社会主义建设、法律基础、形势与政策等)教育学科类(含教育学、教育技术、外国语、电脑等),学分数为32~42左右,占总学分比例的26.89%~34.43%,其中2所学校把“教育学”设在通识课程中,2所学校设在专业课程中,约为4学分,约占总学分数值的2.33%~3.36%;其次“专业课程”主要开设术科、体育专业基础课程(人体解剖、生理学、体育心理学、体育保健学、体育概论、体育绘画、学校体育学、运动生理学、运动生物化学、体育史、体育统计学、体育科研、体育测量与评定等),学分数为42~119左右,约占总学分数值的36.52%~69.18%,除此之外4校均开设了1门“体育保健学”,为3~5学分左右,约占总学分数值的2.48%~3.29%;“实践环节”含专项训练、毕业论文、教育实习、社会调查、军训和劳动等,约11~37学分左右,占学分总数的9.24%~32.17%,其中教育实习为4~9学分左右,占学分总数的3.28%~7.83%。如果把4所学校有关教育学科课程的教育学、心理学、教育技术和教育实习的总学分数相加,为8~13学分左右,占学分总数的4.65%~11.33%。同时4校现行课程中仅有的教育学和心理学课程设置的区分归属意识不一,未能在课程结构上置于独立地位,客观上形成教育学科类课程在整体课程结构中不合理。

3 比较与分析

3.1 两国体育课程结构与体制的比较

两国对体育教师资质追求的一致,但我国相关法律颁布却迟于日本50年。日本体育教师教育历来采用开放制度,实施以法律为保障的“学科教育”和“教职教育”并重的课程标准,客观地反映了两大知识体系并存的“双专业”特性,显示出美国式“通才”教育课程结构的国际体育教师教育发展的总趋势。

而我国体育教师培养方案并非在法律中规定,是根据教育部颁布“全国普通高校体育教育本科专业课程方案”的规定实行。我国现行体育教师课程结构主要是仿照综合性大学的学科体系,在课程设置分类中也未能看到有关教育学科领域的专门分类,较突出专业学科课程设置比重,忽视教育学科在课程体系中的应有地位^[4],处于传统的体育学科专业课程与教育学科课程的简单相加的滞后状态,“双专业”性质迟迟未能体现,最终凸现的仍是重体育学科轻教育学科的传统模式,课程结构不合理。在1997年教育部颁布的课程方

案中也仅提及今后的理论课和技术课将达到7:3之比^[5];在2003年颁布的课程方案中提及2004年将在体育教育本科专业中增设“体育学概论”、“体育社会学”、“学校体育学”等一系列体育专业新课程,但是始终未能意识到体育教师教育的专业化课程特性,仍处于传统意义上视专业技术为先导的课程理念,还未能从体育教师职业本质特性来考虑“双专业”的课程体系,实行的仍是职业定向型的封闭式培养体制。我国体育教师教育在个人品质、价值和态度等方面的发展仍任重而道远。

3.2 两国体育卫生保健类课程设置的比较

日本战后向新体育方向转换,建立健康生命、身心如一的体育理念,把保健教育(health education)和体育(physical education)结合构成体育目的和内容,因此卫生和保健类科目在专业课程设置中占有了应有的地位(共设28科目)。相比我国同类课程中仅开设1门体育保健学,分析其原因不外乎两国对于健康概念的认识问题。特别我国在实践中简单地认为体育等于sports,提高运动技术等于健康,但未认识健康还必须从环境和人的主体条件的平衡来加以考虑^[6],从健康的多面性(即身体性、心理和精神性、社会性等)方面来认识健康的全体性和真正含义,从综合概念上掌握健康的性质,在实践中养成终身体育的行为习惯,提高人类的生活质量和幸福感。因此我国在“健康第一”理念下设置相应的健康教育课程是体育教师专业化发展的必然趋势。

3.3 两国技术课程设置的比较

两国在技术课程设置方面各有差异。日本近年来的趋势是技术课程比例少于理论课程,技术课程5个学分仅占标准的12.8%,但同时设有课外活动和学校体育俱乐部,形成课内外一体化制度,养成运动技能和终身体育的习惯。在调查中发现10校共开设65项运动科目(含国际与本土),允许学生根据自己的运动特长自由选择,突破封闭式课程模式,重视培养学生适应社会的主体能力。课外以自愿参与为原则,充分考虑学生个性成长的需要,较好地解决技术课少而锻炼成效高的实际问题。

在我国4校的调查中发现现行技术课程设置约占总学分的30%左右,高于日本课程标准2倍以上;开设的12项技术课程,又低于日本的1/5,且偏重“一专特长”;在评价方面倾向于外显的“运动技能”,忽视内隐的价值取向,缺乏课程资源开发和“功夫在课外”的意识,提供的只是一个狭小的空间,不利于学生个性发展和终身体育能力的培养,也不利于社会适应和创新能力的提高。

4 对重建我国体育教师专业化课程标准的建议

1)健全法律内涵,创新教师教育制度。

21世纪我国必须根据时代需求不断完善和健全法律制度,制定各类学科细分的法律标准,以法制的力量促进和保障教师的质量。目前为了改善现状,可试行增设教育学科专门课程,或创设教师教育学院加强教师专业化教育力度,在条件许可的情况下逐步从封闭向开放、从职业向专业化培养模式转化。

2)重构课程结构的共同框架,创新体育教师“双专业”课程。

根据国内外课程改革的实践,我国可构建含普通共识课程、体育学科专业课程(含术科、体育专业理论、体育卫生保健和健康教育课程)、教育学科专业课程(含教育理论课程、教育技能课程、教育实践课程)三大类课程结构的共同框架,相应调整和设定各类课程的比重,即普通文化课程占总学分的20%左右;体育学科专业课程占总学分的40%左右(其中实践课程可与课外活动和学校体育俱乐部相配套);教育学科课程占总学分的40%左右(其中教育理论课程占总学分的20%左右、教育技能课程占总学分的10%左右、教育实践课程占总学分的10%左右。特别教育实习可延长时问,创设条件试行大、中、小学分期教育实习的模式)。以此构建体育教师知识体系的共同框架,改变现行课程结构和分配比重的不合理现象,向国际“双专业”特征发展,将学科知识与教育学知识置于共同的教学时间与空间,像律师和医生等职业一样,建立专业发展标准,创新适合体育教师终身发展的“双专业”课程结构。

3)增强体育教师职业教育意识,创新教育科学课程体系。

体育教育专业的专业性在于“体育的教育性”,因此必须回归体育所固有的教育因素,从体育教师职业发展的需求出发,开发教职课程并置于与学科课程同等地位,注重理念、素质、能力、知识的综合培养,完善体育教师的能力和知识结构。创新教育科学领域的课程体系,提升体育教师本身的人格魅力和相应的社会地位^[6],重塑体育教师新形象,重建体育教师新文化,使其真正成为学生精神生命的创造者。

4)增设体育卫生保健课程,创新体育健康教育体系。

体育与健康教育结合形成充实的健康状态是人生的最高价值。因此我国应把健康教育的课程设置作为战略目标,设立相应领域的体育健康教育体系,主动适应新时代的需要,把健康、体力、娱乐还给青少

年,使其健康成长。并在体制上加以保证和完善,在真正意义上落实“健康第一”观念的转换,培养更多高素质的体育与健康结合的专门教育人才。

5)开发“术科”课程资源,创新课外活动和学校体育俱乐部制度。

在“双专业”体制下合理调整“术科”课程比例,除现行运动项目外,还应包括非竞技运动项目。开发课程资源,适应国际化和民族化、本土化和多样化相结合的发展趋势。利用学校的优势,开发适合学生个性发展和社会需求的项目,在激发学生兴趣的同时,建立健全课外活动和学校体育俱乐部制度,完善“功夫在课外”的活动场所,养成终身体育的能力和健康的的生活方式,对提高下一代的身体素质和身心健康形成良性循环。

6)加强实践,创新体育教师课程“标准化”和“多元化”的融合。

构建体育教师专业化课程标准的同时,必须关注全国不同地域的条件和资源,允许试行多元化的体育教师专业化课程标准,避免单一制度化的危险,使体育教师课程“标准化”和“多元化”的融合,形成较客观、合理,适合于国情的指导原则,为当代终身体育教育和课程改革提供高质量和专业化的师资保证。

参考文献:

- [1] 李 丽.中日美等国中小学体育教师培养模式比较研究[J].武汉体育学院学报,2006,40(1):77-80.
- [2] 黄爱峰,吴 昊,顾渊彦,新课改下的体育教师问题透视[J].北京体育大学学报,2005,28(2):222-224.
- [3] 刘 伟,宋 玉.以“健康第一”的思想为导向改革高校体育教学模式[J].上海体育学院学报,2004,28(8):75-76.
- [4] 杨 波,韩 冰,孙玉宇.对我国体育教师教育一体化构建的研究[J].沈阳体育学院学报,2004,23(2):206-207.
- [5] 林 陶.中华人民共和国体育教师培养的历史性研究[J].日本广岛大学学报,2002,48(4):353-355.
- [6] 土屋基规.日本的教师——养成·许可·研修[M].东京:新日本出版社,1989.
- [7] 中谷彪.教育基本法和教员政策[M].东京:明治图书,1984.
- [8] 竹内洋,德冈秀雄[日].教育现象的社会学[M].东京:世界思想社,1996.
- [9] 樋口聪[日].游戏的身体[M].东京:大学教育出版社,1994.

[编辑:邓星华]