

研究型体育师资培养的芬兰经验及启示

闫静^{1, 2}

(1.吉林体育学院, 吉林 长春 130022; 2.美国佐治亚大学 国际体育管理中心, 美国 雅典 30602)

摘 要: 芬兰体育教师教育领域致力于研究型体育师资的选拔和培养, 目前已经形成成熟的研究型体育师资培养体系和资格认定制度。运用文献资料法、比较分析法等对芬兰研究型体育师资培养制度与体系进行系统阐释和分析。研究认为: 芬兰研究型体育师资的培养目标定位为学术养成重于教学训练, 在师资培养过程中倡导学术养成引领教学训练。芬兰师资培养机构通过严格的培养过程与检定程序, 保障研究型体育师资的培养质量。芬兰注重培养学生担任研究型体育教师的专业素养, 在教师资格考试中主张强化理论考试环节对学生研究基础的检定, 重视专业考试环节对学生综合研究素养的测查, 强调优化研究型体育师资的专业适应能力, 并将信息技术教育贯穿于研究型体育师资培养全程。借鉴芬兰经验, 有利于丰富和优化我国体育教师资格检定与入职考试科目及流程, 寻求改进我国体育教师资格考试的内容与方式, 强化体育教师专业教学和研究素养与能力。

关键词: 体育教师; 研究型体育师资; 体育教师资格考试; 体育教师素养; 芬兰

中图分类号: G807 **文献标志码:** A **文章编号:** 1006-7116(2020)02-0110-07

Finnish experience in and inspirations from research type physical education teacher cultivation

YAN Jing^{1, 2}

(1.Jilin Sport University, Changchun 130022, China; 2.International Center for Sport Management, University of Georgia, Athens 30602, USA)

Abstract: The Finnish physical education teacher education field devotes itself to research type physical education teacher selection and cultivation, has formed a mature research type physical education teacher cultivation system and a qualification certification institution currently. By applying literature data method and comparative analysis method etc, the author systematically interpreted and analyzed the Finish research type physical education teacher cultivation institution and system, and concluded the followings: Finish research type physical education teacher cultivation objective orientation is that academic cultivation is more important than teaching training, in the process of teacher cultivation, it is advocated that academic cultivation guides teaching training; the Finish teacher cultivation institution ensures research type physical education teacher cultivation quality via strict cultivation processes and verification procedures; Finland values cultivating the professional attainments of the students who will serve as research type physical education teachers, in teacher qualification examinations, advocates to intensity the theory examination link's verification of student's research foundations, values the specialty examination link's test of student's comprehensive research attainments, emphasizes optimizing the professional adaptation ability of research type physical education teachers, and runs information technology education throughout the entire process of research type physical education teacher cultivation. Learning from Finish experience is conducive to enriching and optimizing Chinese physical education teacher qualification certification and entry examination subjects and proce-

收稿日期: 2019-04-15

基金项目: 国家社会科学基金项目(16BTY020); 第57批博士后面上基金项目(2015M571005)。

作者简介: 闫静(1979-), 女, 教授, 博士, 硕士研究生导师, 研究方向: 西方体育社会学。E-mail: yanjing_bsu2008@163.com

dures, seeking for improving Chinese physical education teacher qualification examination contents and modes, and intensifying physical education teacher's professional teaching and research attainments and abilities.

Key words: physical education teacher; research type physical education teacher; physical education teacher qualification examination; physical education teacher attainment; Finland

芬兰现代学校体育的起源可以追溯到 17 世纪的瑞典统治时期, 当时芬兰文法学校的体育活动主要以“修身”为主, 并无专业体育教师, 修身活动由类似于神父(牧师)的保教人员担任^[1]。1809 年, 芬兰成为受俄国控制的自治大公国, 拥有自己立宪的权力及独立的教育自主权。1852 年, 俄国沙皇在赫尔辛基大学设立全北欧第一个教育学教席, 开始培养部分兼职体育师资^[2]。当学校行政管理权转给中央政府后, 兼职体育教师的培养也随之转让到中央政府。体育教师资格开始由教育学教授、资深教师和校长来审定, 体育师资培养的重点是体育学科专门知识及健康学术知识, 辅以必要的生活技能。1866 年芬兰公立学校制度建立, 正式拉开了芬兰体育师资专业化培养的序幕^[3]。在“自由、平等、博爱”立国精神的影响下, 芬兰从国家层面统筹规划师资培养领域的各类规范, 以保障和提升教师培养的品质。因此, 在芬兰有志于从事体育教师职业的人员, 必须通过国家考试的甄选及系列资格程序的检定, 才能被录用和聘任。从 20 世纪 80 年代开始, 研究型教师的培养成为芬兰各学科师资培养领域的主流方向, 体育学科也开始致力于研究型师资的选拔和培养。经过长期发展, 芬兰已经形成了成熟的研究型体育师资培养体系和资格认定制度。

1 “学术养成重于教学训练”的目标与定位

芬兰重点面向中小学培养体育师资, 其目标曾在学术养成与教学训练之间摇摆。学术养成主要指体育师资培养过程中需要强化基础学识部分, 属于学术化和科学化导向的培养; 教学训练是指重视在体育教学方法与技术方面对体育师资进行培养, 属于技能化和专业化导向。1990 之后, 芬兰逐步确立体育师资培养过程中教学训练必须以学术养成为基础, 学术养成应重于教学训练, 并与教学训练关联起来^[4]。目前, 芬兰体育师资的培养机构, 主要分为学术养成教育与教学训练教育两类。学术养成教育机构隶属于大学的研究与教学单位, 教学训练教育机构具有大学性质, 但却是独立于大学之外的教学研究与教学单位^[5]。教学训练机构仍将学生的学术养成作为重点培养内容, 两种机构密切合作, 在师资培养与资源使用上互相配合。

1.1 学术养成引领教学训练的研究型体育师资培养导向

芬兰体育师资的学术养成教育机构, 一般是由身

体活动、运动技艺和科学系(STAPS)负责^[6]。这是一个大学学术养成机构, 担任教育与研究任务, 同时引领学生进行教学训练。凡是想要进入该系就读的学生, 需要通过高中会考并获得高中会考文凭, 可以不经学术科考试或体能测验便可获得入学资格, 学习时间一般为 3 年。学习内容包括学术基础的通用核心课程, 也附加各学术领域的模组化课程。学生可以根据未来的发展需求, 修习相应的模组课程, 例如运动教育组(或动作与教育组)、动作科学组、适应体育组、运动管理组、运动训练组等。一般情况下, 有志于成为体育教师的学生大部分会选读运动教育模组。修读运动教育模组的学生, 除了学习相关的专门学术课程之外, 还须进入与该大学(系)签约的中小学校从事观摩与实习, 开展教学训练。在学生第 2 年的学业中, 开始进入小学进行体育课程观摩与实习, 第 3 年进入中学观摩与实习。此外, 学生们有时也会担任中小学校的体育志愿者工作, 为签约学校服务。3 年修业完毕且各科成绩通过后, 即可获得 STAPS 颁发的大学文凭, 之后大部分学生进入硕士学习阶段, 进行更高层次的研究性训练。

以学术养成引领教学训练为培养导向的体育师资培养制度在芬兰各大学中稳定发展。直至 2000 年初, 芬兰面临经济衰退危机, 教育经费受到冲击。由于芬兰执行免费的高等教育政策, 在教育经费缩减的情形下, 和硕士学位有关的高等教育制度成为争议对象, 受到舆论质疑。部分学者主张硕士学位授予制度要符合国家经济发展的现实, 另外中小学体育教师是否需要长期间、高水平学术导向的培养过程, 应该深入思考和讨论^[6]。他们认为学生修习 3 年获得学士学位, 是可以满足中小学体育教师资格要求的, 硕士学位的学术导向学习可以保留给对学术研究有兴趣且有意继续攻读博士学位的学习者为佳^[7]。不过政府最终未采纳这些建议, 仍旧维持当时的研究型体育师资培养导向直到现在, 但一直致力于改善体育师资的培养品质。进入 21 世纪以后, 芬兰体育师资培养没有进行重大的体制改革, 而是在现有制度的基础上持续稳定发展。但随着外部环境的变迁及内部环境的变化, 促使芬兰研究型体育师资培养体系不断地进行修正与调适, 以适应芬兰国内体育教师培养体系面临的发展需求和挑战。

1.2 学术养成带动教学训练的研究型体育师资培养课程设计

经过2000年兴起的芬兰全国师资培养制度改革之后,芬兰体育教师任职资格中加入了硕士学习经历要求^[8]。因此,大学学术养成机构强调每个学生在进入硕士阶段后,必须具备独立研究并撰写研究性论文的能力。相应的课程设计也开始以研究性取向为主,目的在于让学生一边进行教学训练,一边撰写研究论文,以达到理论带动实操训练的目的。除此之外,通过开设以研究与分析为主题的学术训练课程,使学生养成批判与反省的学术思维,以保障他们未来在体育教学活动中进行研究的能力。另外在学生的教学训练之余,通过学生在教育领域开展针对性研究活动,将有助于他们学术研究能力的提升。因此,强化研究型体育师资培养课程设计和学生教学研究能力,成为芬兰体育师资培养机构关注的焦点。

学术养成带动教学训练的研究性课程设计主要包括4个方面:(1)学生思想取向的研究,研究学生成为研究型体育教师的思想取向,重视背景因素对学生思想取向的影响;(2)专业概念的探讨,主要探讨研究型体育师资培养的学术化和教育决策的去中央化,强化学生之间的学习合作与互动沟通;(3)课堂教学活动研究,主要关注教师与学生之间的教学行为研究;(4)学校本位课程的研究,主要关注学校本位课程的认识与实践以及如何将其进行研究化处理^[9]。可见,学术养成带动教学训练的研究性课程设计注重教学问题的解决,并通过系统研究的方式对这些问题进行深入识别与判断,使其更加适合研究型体育师资培养活动的开展。

2 “严以促优”的培养过程

在芬兰研究型体育师资培养过程中,前3年属于学术养成教育机构的大学培养阶段,第3年专业会考结束之后,师资培养中心按照录取名额开始对学生进行体育专业培训,录取名额是经过详细评估之后,按照国内体育教师缺额的现状,采用“实缺实录”的方式开展录取。整个培养过程需要经历学习与推选、理论考试、专业考试、专业适应4个环节。

2.1 严学优推:注重培养学生担任研究型体育师资的专业素养

除体育师资学术养成教育机构(STAPS)之外,芬兰体育师资的专业养成教育机构,是由各地所属的师资培养中心(IUFM)负责。IUFM主要涉及3个机构:各学系(学科)、师资培养单位(师范教育单位)、实习学校^[10]。这3个机构主要负责规划师资培养策略;设立委员会,授权其负责监督、协调和督导师资培养过程;区分接

受师资培养的学生群体;与师资培养系和实习学校建立良好关系;使师资培养单位随时获得最新的学科知识;促进不同单位间的教学和行政人员进行合作。IUFM仅招收在“身体活动、运动技艺和科学系”成绩优异,且有意愿接受师资培养与检定程序的学生,进行为期1年的课程修习与培养工作。IUFM设计了严格的培训内容,主要包括提升学生的学术研究能力、指导中小學生与家庭合作能力、国际化与多元化学术情报搜集能力、团队合作及处理冲突能力、专业发展能力等。

一年培养期满,师资培养中心汇总学生名单,以师资培养中心的名义,允许学生报考“中等体育教师”国家考试(CAPEPS)^[11]。通过中等体育教师国家考试并被录取后,师资培养中心则推选这些被录取的优秀学生,进行第2年的“教学研究实习”与“实务指导”课程。这段时间,国家已开始给付实习教师薪资。如果发现学生在通过会考后不专心学习和研究,师资培养中心与学区督学则有权力取消学生资格。从第3年开始,师资培养中心会推荐学生参加专业会考,会考通过者可以获得硕士研究生答辩资格,最终获得硕士学位。因此,芬兰师资培养中心兼有高等师范学校的功能。然而,近年芬兰师资培养中心在财政、行政运作与发展上受限,部分师资培养中心并入了所属地区大学,但师资培养中心的主要职能并没有发生变化。

2.2 严考优选:强化理论考试环节对学生专业研究基础的检视

师资培养中心除了帮助有研究潜力的学生通过体育教师国家考试准备之外,还要负责培养通过国家考试的学生开展教学实习与研究指导。体育教师会考中心接受师资培养中心学生(研读1年后)与符合资格的考生报考。报考前至少半年,芬兰教育部会公布应考主题的主要方向,以方便应试者提前准备,于每年2月份举行初试,在各地教育中心举行笔试测验。笔试分2天举行,每天1题,其中申论题(4小时)内容分为笔试一与笔试二。笔试一的内容主要为论述体育人文社会学方面的知识,包括学校体育组织、体育目的、目标、教育意义、体育地位、当代欧洲体育与运动等相关议题^[12]。例如,2016年题目为:“试论述自1990年之后,芬兰体育与健康教育的研究指向”^[13]。2017年考题为:“试论述芬兰近40年休闲体育的发展,对于学校体育与运动的目标和方法是否有影响?”^[14]” 笔试二内容主要测试学生对体育研究方法与教材教法的运用和理解,主要包括教育科学、教材教法科学、学习理论、学习心理学、体育测量评价等相关的学术理论知识和研究方法。面对理论考试,学生必须强化不

同理论学科的基础知识学习和研究方法应用,才能顺利应试。理论考试分为4类^[15]:小学及学前体育教师考试;初中与普通高中体育教师考试(CAPES);职业高中体育教师考试(CAPLP);技术高中体育教师考试(CAPET)。理论考试结束之后,经过“交叉比对分数”,从所有考生中选出成绩优秀的前20%参加专业考试。理论考试4个月之后,公布参加专业考试学生的资格名单。

2.3 严甄优择:重视专业考试环节调查学生的综合研究素养

经过理论考试阶段选拔之后,进入专业考试阶段的考生需要参加实习口试、运动口试、运动规则、自选项目口试和自选项目技能测试等5项综合专业能力考查,这5项能力是芬兰研究型体育教师综合研究素养必备的实践基础^[16]。实习口试由督学、体育专家教师组成的口试小组进行测试,实习口试主要调查应试者在实习期间所获得的教学及教研经验。例如题目为:“你的学生没有水上活动经验,在此条件下,你会设计怎样的教学方案,使学生学会游泳;你会设计怎样的研究方案,对这一问题进行根本性解决。”^[17]在实习口试中,考生需要援引自己在实习过程中获得的专业教学理论和研究经验作为回答问题的基础,应试者有40分钟准备时间。另外,口试小组会播放模拟情境测验的视频,让考生针对具体情境做论证与分析,并说明所做决定理由和过程。运动口试部分主要以体操、田径、团队运动、游泳等运动项目为主,也包含桌球、网球、羽毛球、现代舞、竞技啦啦队与芬兰拳击等项目,应试者可选择其中一种作为主项,由口试小组成员对应试者选择的项目进行技术抽问。运动规则测试内容主要包括考生对运动场地、人数、器材、规则等的熟悉程度。自选项目口试针对舞蹈、攀岩、轻艇、风帆、直排轮等运动项目,考生可自由选择一项进行口试。自选项目技能测试则对应“自选项目口试”的主要内容,进行该项目的技能展示。专业测试内容是学生今后从事体育教学与研究工作的实践基础,也是提升学生综合研究素养的重要环节。

通过专业考试的学生,即可取得“中学体育教师考试”及格证书。如果以“师资培养中心”的学生资格报考,则可凭此证书到原师资培养中心继续学习第2年的实习课程;如果以自由报考者身份参加考试并被录取,可以凭此证书由国家安排进入“师资培养中心”,进行第2年的实习课程培训。在第2年实习课程培训过程中,实习生的教学过程必须录制成视频,以供师资培训中心督导教师及学区督学进行评价,督学参与整个培训过程,严格控管教学品质。师资培训中

心所开设的课程结束之后,则进行专业考试,考试由专业论文与师资培训中心督导教师的评语组成。专业论文以行动研究为主,选题和内容均要体现质性研究方法,最后由师资培养中心的教授、教育学区督学、指导实习生的现职教师针对学生的学业表现、学术成绩、专业论文成绩等,给予赞同或不赞同评语。如果赞同,则表示通过专业考试,即可准备接受国家分配,从事研究型体育教师的专业教职工作。

2.4 严训优出:强调优化研究型体育师资的专业适应能力

学生通过严格的考试程序,成绩优秀者即可正式受聘为初等和中等学校研究型体育教师,具备公务人员资格并接受教育部的派遣和调配,但这并不意味着研究型体育师资的培养过程就此结束。在分配至学校后,新手体育教师还要接受1~2年严格的专业适应培训,以提升其研究与教学能力。芬兰重视研究型体育师资培养品质的改善:一是致力于优化新手教师适应岗位环节及加强理论指导;二是不断提升新手体育教师教学研究取向的专业化水平。芬兰体育教师的专业适应环节强调理论与实践相结合,其适应过程可以划分为两个阶段,第1阶段为大学内理论研究导向成果的应用;第2阶段为实践导向的教学研究设计^[18]。芬兰教育部于2015—2017年提供专门经费,策划了11个培训计划,并在100个左右的中小学实施,致力于发展与改善新手体育教师的专业适应能力,协助新手体育教师明确教学研究价值与具体方法^[19]。在专业适应阶段,学校会为新手体育教师安排与提供更为广泛的学术训练,不再局限于研究教案的撰写和试教,同时强调新教学策略的研究,鼓励新手体育教师参与各种研究计划、方案撰写及与各式各样的群体接触,帮助他们参与社会问题研究和提出解决问题的方式方法。针对适应期表现良好的体育教师,也可参加国家体育专家教师会考,通过考试后即可升格为体育专家教师,这是申请成为研究型大学体育教师的重要条件。

3 信息技术教育贯穿于研究型体育师资培养的全程

芬兰教育部向来重视在教育、科学与科技政策等方面进行创新。芬兰教育部要求各科师资培养过程中都要加强学生现代信息技术能力的训练,以应对未来教学与研究^[20]。因此,体育师资培训中心也增加了体育学科信息技术教育内容,分别为基础电脑技能、数位化学习相关技能、资讯沟通技能等^[21]。目前,芬兰教育部在各地师资培养中心已完成多项信息技术培养计划,广泛使用电子邮件通讯系统、远距离教学设备、线上学习资讯统整系统等。通过网络系统,教师给予

学生技术引导,学生参与线上学习与评价,了解自己的学习历程与成果、彼此的意见交流等,目前师资培训中心已经开始大规模使用电子书教学。信息技术教育的主要目的是提升研究型体育教师在信息与科技方面的教学和研究能力^[21]。因此,芬兰研究型体育师资的培养方案中,学生的研究学习活动与信息技术训练活动并重,目的在于支持学生的终身学习。来自师资培训机构的专家根据学生研究与学习需求及每年不同的培训主题,设计各类信息技术课程与相关技能让学生研修与掌握,例如信息技术教育研究工作坊、暑期信息技术课程及年度科学博览会等^[23],通过国家信息技术教育中心网站以及每月E-mail的寄发,让参与学生能够了解最新的信息技术教育现状、研究成果和经典案例,以提升学生对信息技术教育的理解能力和应用水平,为后期研究型体育师资生涯做好信息技术层面的能力准备。

4 经验及启示

芬兰研究型体育师资的培养,除重视理论基础之外,也包含专门的研究训练,并配有丰富的实习课程。实习课程内容中包含大量的研究性主题和案例。值得注意的是,芬兰特别注重研究型体育教师教学理念与教学反思的养成,重视研究意识的提升与训练,使学生明确一个体育教师该有什么样的实践知识与研究能力结构,进而设计适合自己的课程学习与研究计划。此外,在大学的学术养成阶段,将实习融入模组化的课程当中,强化理论与实操的交互运用,并加强中小学与大学之间的联系,使学生的研究素养结构更加适合体育教学要求。芬兰研究型体育师资的培养经验,对于我国体育教育人才培养体系的改革与优化有一定的启示和借鉴作用。

4.1 借鉴芬兰经验,丰富和优化我国体育教师检定考试科目

考虑到体育专业学科与术科的特殊性,我国现行体育教师资格认证和入职考试中对考生基础知识能力及教育专业能力进行测验,是甄选体育教师的主要依据。在芬兰研究型体育教师的检定制度中,体育教师的国家选拔考试(CAPEPS证书),加入了对运动科学的研究规划和教学设计,其过程是独立于其他学科教师的检定考试科目与组织程序的^[24]。当前我国体育教师资格认证考试中,以教育科学的专业科目为主导,而忽略了运动科学(含人文与社会)或体育教育学的主体性,更缺失体育研究性教学内容的设置,对于以体验和身体行动知识为主的体育学科而言,这种忽略难免会产生多种弊端,尤其不利于学生对体育专业知识系

统化的学习、检验和探究。借鉴芬兰研究型体育教师培养经验,我国体育教师资格认定与入职考试中的教育类科目由大学进行测定即可,教育管理部门可通过不同类型体育教师资格检视科目与考试方式,采用多样化的评量工具与方法,在体育教师资格考试中加入研究性内容和方法的测试环节,结合我国各地体育教师资格认定与入职考试特点,针对体育教师的专业特性进行单独测试,确保体育教师的培养品质和选拔质量,提升体育教师的教学研究能力和水平。

4.2 体育教师检定考试需要兼顾理论与实操之间的关联性

芬兰研究型体育教师的检定考试,包含理论考试和专业考试两个重要环节。理论考试主要侧重于体育原理方面内容(体育历史、社会与文化等),也关注体育学习方法与教材教法(体育教育学或动作教育科学)相关内容,充分反应出了体育教育专业的理论独特性。在专业考试环节,主要侧重于体育实习口试和运动技能展示,目的在于让考生将体育教学的理论经验与实践技能结合起来,以便更好地鉴别考生对体育教学实践作演练与决定的专业程度。除此之外,专业考试环节也可以系统了解考生对某类或某专项运动教材教法的认知程度,为以后研究型体育教学做准备。另外,芬兰研究型体育师资检定环节也经常容纳新兴的运动项目,作为考生自由选项内容,在专业考试环节通过加权指数权重设计,努力使每位考生在各项运动中都能实现均衡发展^[25]。因此,通过检定的芬兰研究型体育教师,不但精于某一个运动项目,而且对其他运动项目的熟知程度也非常高。我国体育教师专业实操技能培养特点在于使学生通过不同运动项目间的转换,培养学生从事体育教师职业应该具备的各种能力,这一点与芬兰研究型体育教师的专业技能培养和测查重点不谋而合。但就我国体育教师资格检定与入职考试形式而言,一般包含笔试、面试、技能测试3个环节,这是针对体育教师职业特性所设计的,往往理论考试与技能测试之间的关联性不够强。通过借鉴芬兰经验,可以将理论考试与技能测试环节联结起来,结合某一项目的理论特点对其技能实操进行针对性测试,既可以兼顾体育教师资格检定过程中体育学科与术科的关联性,也可以避免学科与术科测试环节相互独立与脱节,更可引领与培养学生的教学研究素养。

4.3 体育教师甄选考试的内容与方式要适应学区(校)的用人需求

目前,我国中小学体育教师的资格检定与入职考试由各地自行组织,各地教育行政部门负责处理体育教师的考试、聘任、解聘、停聘和续聘等事务。这种

统包方式有利于提升集中管理体育教师事务的效率,但容易造成学区(校)的用人需求得不到全面考虑。在许多学校,一线体育教师的教研能力与水平仍有待进一步提高,进行教学研究的主动性和捕捉教研问题的敏锐性还需进一步提升。因此,可以借鉴芬兰经验,将体育教师的甄选权力下放至学校,以学校为本位,倡导学校的专业自主和本位管理,由学校帮助体育教师选择教学与研究主题,把控教研问题,可以促进体育教师甄选内容与方式更加凸显其专业性和研究性,使其符合学校的教学研究标准和要求。在体育教师甄选考试中加入研究性质的内容和方式,可以促进学生对自身业务素养和教学研究素养的重视。研究型考试题目与方式的选用,使体育教师在未来教学环境中可以熟练操作与灵活应用评量工具与方法,进而有效提升学校体育的教学质量和研究水平。另外,通过各校的教学与教研需要,提出相应的用人方案与计划,报送教育行政部门审批,学校便可自主甄选适合学校本位发展的体育教师,通过公平和兼具信效度的检定机制,可为体育教师检定考试提供更多元的选择路径。

4.4 专业实习过程中应强化实习体育教师的研究素养和能力

芬兰研究型体育教师甄选的名额,是国家针对该年度的需求估算而下达的^[26]。应试者在通过体育教师检定的国家考试后取得 CAPEPS 证书,再由师资培养中心安排实习的方式来进行教学实践和研究学习。目前我国体育师范生一般先实习,后进行资格检定和检定,这种方式的优势是学生有了一定实习经验,在教师资格考试中可以结合实践经验,取得更为理想的考试成绩。但在体育师范生的实习过程中,由于学生素质不齐、经验有限等问题,使其在组织教学和参与教研活动中的表现不一,导致其教学能力和研究素养的差别很大。可以借鉴芬兰经验,先举行教师资格检定考试,合格者再安排其进行教育实习。在实习过程中,可以结合体育课程与教学改革的实际,为学生提供鲜活的研究素材,使学生能够在实习过程中不断检视和优化自己的研究素养,为日后完成高质量的体育教学奠定坚实的实践基础。

芬兰以国家主导的形式来管理教师的培养过程,因此,研究型体育教师的培养品质可以通过成熟的国家检定机制来保障。由于芬兰特殊的社会与文化教育背景,研究型体育师资培养目标是基于国家、社会和教育领域对体育教师的期许与需求基础之上提出的。芬兰各大学研究型体育师资的培养各具特色,国家通过特定的师资检定机制,对研究型体育教师培养的检

定程序进行宏观管理,具有立法明确、先认证后设立、职责分明、认证与评鉴分立、认证机构组织严密、认证标准明确等特色。但从长远来看,芬兰研究型体育师资的培养也存在经费短缺、认证体制缺乏法律支持、执行单位与认证单位关系有待厘清、学程评鉴结果回馈机制有待建立等问题,这些问题在很大程度上制约着芬兰研究型体育师资的培养程序和质量,是芬兰政府目前在师资培养领域着力解决的问题之一。

参考文献:

- [1] MAKELA, KASPER. Work ability of Finnish physical education teacher[J]. *The Physical Educator*, 2015, 72(SI): 384-400.
- [2] 李玲,周钧. 芬兰职前教师教育质量保障制度研究[J]. *比较教育研究*, 2018, 40(10): 84-90.
- [3] PALOMAKI, HEIKINARO-JOHANSSON. Teacher as researcher' approach in the finnish physical education teacher education[J]. *International Journal of Physical Education*, 2005, 42(1): 19-25.
- [4] ANTTILA EEVA. Teachers as frontline agents of integration: Finnish physical education students' reflections on intercultural encounters[J]. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 2018, 23(6): 609-622.
- [5] 朱彦卓,姜大雨. 芬兰中小学教师教育硕士化趋势及启示[J]. *牡丹江师范学院学报(自然科学版)*, 2016(4): 68-71.
- [6] CHOW, ANGELA, KIURU. Development of friendship and task values in a new school: Friend selection for the arts and physical education but socialization for academic subjects[J]. *Journal of Youth & Adolescence*, 2018, 47(9): 1966-1977.
- [7] 周青蓝. 芬兰教师职业保障体系建构的经验与反思[J]. *中国成人教育*, 2018(9): 110-112.
- [8] 李佳丽. 芬兰“研究为本”的教师教育课程设置探析[J]. *比较教育研究*, 2018, 40(6): 52-58.
- [9] 徐平. 芬兰:教师职业继续保持高吸引力[J]. *人民教育*, 2017(18): 11.
- [10] KORHONEN, HANNA. Full length article: Student teachers' experiences of participating in mixed peer mentoring groups of in-service and pre-service teachers in Finland[J]. *In Teaching and Teacher Education*, 2017, 61(3): 153-163.
- [11] JENSET INGA, STAAL, KLETTE. Grounding teacher education in practice around the world: An examination of teacher education coursework in teacher

- education programs in Finland, Norway, and the United States[J]. *Journal of Teacher Education*, 2018, 69(2): 184-197.
- [12] AHOKOSKI, ESSI, KORVENTAUSTA. Teachers' experiences of an inquiry learning training course in Finland[J]. *Science Education International*, 2017, 28(4): 305-314.
- [13] RISSANEN, INKERI, KUUSISTO. Teachers' implicit meaning systems and their implications for pedagogical thinking and practice: A case study from Finland[J]. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 2018, 62(4): 487-500.
- [14] 曾玉山, 王健. 芬兰学校体育的发展、特征及启示[J]. *成都体育学院学报*, 2017, 43(6): 121-126.
- [15] 李佑发, 石雨桐, 王思佳, 等. 基于核心素养的芬兰体育课程标准分析[J]. *体育学刊*, 2018, 25(4): 122-128.
- [16] NURMI, ANNA-MARIA, KOKKONEN. Peers as teachers in physical education Hip Hop classes in Finnish high school[J]. *Journal of Education and Training Studies*, 2015, 13(3): 23-32.
- [17] 李梦茹. 芬兰研究型教师培养模式及其启示[J]. *教师教育学报*, 2017, 4(3): 109-117.
- [18] 周深几. 从课堂教学看芬兰教师的专业性[J]. *中国教师*, 2017(7): 89-92.
- [19] MCEVOY, EILEEN, MACPHAIL, et al. Research lives of physical education teacher educators[J]. *Curriculum Studies in Health and Physical Education*, 2018, 9(1): 90-103.
- [20] KEIPI, TEO. The persisting link between physical recreation spending and education—the case of Finland[J]. *International Journal of Sociology & Social Policy*, 2018, 38(3): 182-193.
- [21] BRUNILA, KRISTIINA, KALLIONIEMI. Equality work in teacher education in Finland[J]. *Policy Futures in Education*, 2018, 16(5): 539-552.
- [22] 饶从满, 李广平. 芬兰研究本位教师教育模式: 历史考察与特征解析[J]. *外国教育研究*, 2016, 43(12): 3-20.
- [23] MCEVOY, EILEEN, HEIKINARO-JOHANSSON. Physical education teacher educators' views regarding the purpose(s) of school physical education[J]. *Sport, Education and Society*, 2017, 22(7): 812-824.
- [24] 周钧, 公辰. 培养反思探究型教师: 芬兰研究取向教师教育探析[J]. *比较教育研究*, 2016, 38(11): 34-39.
- [25] 张晓光. 研究取向的中小学教师职前教育探析——以芬兰为例[J]. *教育研究*, 2016, 37(10): 143-149.
- [26] 俞婷婕. 造就研究型专业人员: 教师教育课程设置的芬兰经验[J]. *教师教育研究*, 2015, 27(6): 99-106.

