

专业认证与学科评估背景下体育教师教育专业 课程体系改革的问题及策略

王涛, 赵子建

(郑州大学 体育学院(校本部), 河南 郑州 450001)

摘 要: 对“专业认证”与“学科评估”背景下体育教师教育专业的课程体系改革进行探讨。研究认为“专业认证”与“学科评估”给我国体育教师教育专业改革与发展带来重要机遇。推动体育教师教育专业改革, 其中形成对“专业认证”与“学科评估”支撑的动力主要源自课程改革与教学改革, 而课程体系改革又是课程教学改革的重要前提。育人是“专业认证”与“学科评估”逻辑结合的支点, 实施“专业认证”与“学科评估”, 并使实施效果具有较强可持续性, 需将体育教育专业课程体系改革作为重要发力点。体育教育专业课程设置不统一且不均衡; 主干课程整体质量欠佳导致部分主干课程设置滞后于我国学校体育改革; 体育教育专业主干课程科研性不强且实用性弱而致效果差是阻碍“专业认证”与“学科评估”顺利开展、实施的主要问题。解决问题的主要策略包括: 正确认识、把握“专业认证”与“学科评估”背景下课程结构重组内涵与价值; 有效借鉴国外实践经验, 革新体育教师教育专业的主干课程, 厘清主干课程的内在逻辑, 并借助“专业认证”与“学科评估”来完善主干课程的内在逻辑。

关 键 词: 学校体育; 体育教师教育; 师范类专业认证; 第五轮学科评估; 体育教师教育专业; 课程体系

中图分类号: G807 文献标志码: A 文章编号: 1006-7116(2020)04-0098-07

Physical education teacher education major curriculum system reform under the background of professional certification and disciplinary evaluation: problems and strategies

WANG Tao, ZHAO Zi-jian

(School of Physical Education, Zhengzhou University(main campus), Zhengzhou 450001, China)

Abstract: The authors analyzed and probed into physical education teacher education major curriculum system reform under the background of “professional certification” and “disciplinary evaluation”. The authors concluded that “professional certification” and “disciplinary evaluation” form the important opportunities for physical education teacher education major reform and development in China. In boosting physical education teacher education major reform, the power to support “professional certification” and “disciplinary evaluation” should mainly come from curriculum reform and teaching reform, while curriculum system reform is the important precondition for curriculum teaching reform. Student cultivation is the pivot of the logic combination of “professional certification” with “disciplinary evaluation”; for implementing “professional certification” and “disciplinary evaluation”, and making the implementation effect fairly sustainable, it is necessary to consider physical education major curriculum reform as an important driving point. Physical education major curriculum setup being not unified and unbalanced, some main course setup falling behind the overall pace of school physical education reform in China as a result of the overall quality of the main courses being not good, physical education major main courses having poor effects caused by not strong scientific research nature and

收稿日期: 2020-01-20

基金项目: 国家社科基金项目(13CTY021); 教育部人文社科青年项目(18YJC890042)。

作者简介: 王涛(1987-), 男, 讲师, 博士, 研究方向: 学校体育, 体育理论。E-mail: wt87424@163.com 通讯作者: 赵子建

weak practicability, are main problems that hinder the smooth development of “professional certification” and “disciplinary evaluation”. Main strategies for solving the problems include the followings: accurately understand and grasp the connotations and values of curriculum structure regrouping under the background of “professional certification” and “disciplinary evaluation”; effectively learn from foreign practical experience, renovate physical education teacher education major’s main courses, clarify the intrinsic logic of the main courses, and perfect the intrinsic logic of the main courses with the help of “professional certification” and “disciplinary evaluation”.

Key words: school physical education; physical education teacher education; normal professional certification; 5th disciplinary evaluation; physical education teacher education major; curriculum system

2018年1月教育部颁布的《普通高等学校师范类专业认证实施办法(暂行)的通知》更加突出对提升体育教师教育专业人才培养质量的重视。据悉,将于2020年6月开始的“第五轮学科评估”也将改变以往“学科评估”重视科研成果产出、忽视人才培养的评价方式,突出人才培养与科研水平并举。这些举措意味着我国体育教育专业的改革将进入一个新的时期。从整体看,师范类专业认证(以下简称“专业认证”)与“第五轮学科评估”(以下简称“学科评估”)都将提出对人才培养更高要求。如2018年1月印发的《关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》再次明确提出:“提高入职标准”“全面提高中小学教师质量”^[1]。“学科评估”也将提高人才培养的权重。在此背景下,我国体育教师教育专业改革已成为推进“专业认证”与“学科评估”顺利实施的重要抓手。

自1904年我国开始出现“体育教育专业”以来,发展至今已有300余所高校创办了体育教育专业,作为培养体育人才历史最长、培养数量最多且办学最稳定的专业,体育教育专业的发展成为我国百年学校体育发展与改革的一个缩影^[2]。百余年间,我国体育教育专业在求索与创新中砥砺前行,与美国、英国、德国、法国以及日本等国家的比较使学界清醒认识到“体育教育”朝着“体育教师教育”转变是改进我国体育教育专业的必由之路^[3]。与发达国家相比,体育教师教育专业的明显差距主要体现在课程内容与课程结构体系上,课程内容与课程结构体系落后是长期制约我国体育教师教育专业培养高水平、高质量的卓越体育教师的重要因素^[4]。因此,审视当前我国体育教师教育专业改革的方向,找准改革发力点,厘清“专业认证”与“学科评估”背景下我国体育教师教育课程结构体系存在的问题并提出相应的解决策略。

1 “专业认证”和“学科评估”是我国体育教师教育专业课程结构体系改革的重要机遇

近30年来,我国学校体育学研究一直把体育教师教育专业建设作为一项长期关注的重要课题^[5]。进入

21世纪,我国学校体育学界认识到进行体育教师教育专业改革面临两方面困难:首先,是改革面临较大的“历史局限性”。有学者指出:“与欧美发达国家的比较表明历史短、底子薄、持续性差是我国体育教师教育专业改革无法规避的现实”^[6]。虽然改革开放40年所奠定的基础为我国体育教育专业改革突破“历史局限性”,从而为实现“脱胎换骨”提供了可能,但具体到我国体育教育专业课程结构体系改革,“历史局限性”仍存在;其次,是影响改革顺利开展的各要素复杂地交织。在我国体育教育专业改革所面临的现实中,政策要素、课程要素、教学要素及环境要素的复杂交织是不争的事实,不同地域的改革环境存在较大差异,不同类型高校的改革实情也不尽相同,这些都是我国体育教育专业发展不平衡的现实。经过百余年的发展,实际上我国的体育教师教育专业已形成了一套自己发展模式与传统,专业设置、培养目标、课程体系、课程教学与考核评价、毕业要求已形成了彼此之间的实践关联和文化纽带,“从上至下”的改革如果要同时去解决各个改革要素的问题,实际上较难形成改革的“普遍智慧”。

2010年后,党和政府高度重视体育学科建设的效果日渐显现。特别是“第四轮学科评估”产生的广泛影响使将于2020年6月开始的“第五轮学科评估”成为诸多体育学院的“头等大事”。据悉,较之于“第四轮学科评估”明显侧重于“科研成果”,“第五轮学科评估”则将更加细化评价方式,提出“科研水平与创作”与“科研育人”相统一的评估理念,重视科学研究对“人才培养完整性”的贡献。由于我国的体育教育专业是培养专业体育人才主要的“造血器官”,“学科评估”侧重“育人”的变化对其发展与改革产生较大影响,这为实现对专业课程这一育人的主要载体进行变革奠定了基础。与此同时,2014年我国师范类专业认证工作率先在江苏、广西进行试点,并于2016年12月如期完成,为师范类专业标准的完善和师范类专业认证模式的探索积累了宝贵经验^[6]。毋庸置疑,2018年1月启动的“师范类专业认证”是专门针对“师

范类专业建设”的国家级别改革举措。实施“专业认证”无法回避对专业课程内容与课程结构体系的完善。因此，“学科评估”与“专业认证”已形成我国体育教师教育专业课程结构体系改革的重要机遇。

2 “专业认证”和“学科评估”与体育教育专业课程改革的内在逻辑

2.1 育人是“专业认证”与“学科评估”逻辑结合的支点

“专业认证”与“学科评估”为我国高等体育教育改革创造了历史机遇。这一历史机遇的内涵即是怎样在世界高等体育教育发展竞争日趋激烈的背景下,实现我国高等体育教育办学质量“跨越式”“内涵式”发展,确保 21 世纪我国高等体育教育发展赶超“世界一流”水平。范·海斯^[7]指出:“教学、科研和服务都是大学的主要职能,更为重要的是作为一所公立大学,它必须考虑每一项社会职能的实际价值。”人才培养是大学把社会职能转化为实际价值的主要方式。“专业认证”与“学科评估”对我国高校高质量发展的推动,“育人”是其价值实现的主要落脚点。

从“专业认证”角度看,“专业认证”这一重要举措的形成背景即反映我国大学赶超世界一流大学的强烈诉求。就体育教育专业而言,自 2010 年,教育部与我国高校遴选一批高水平体育教育学者、体育教师前往美国访学,回国后大家普遍认为美国体育教师培养已进入“标准化”阶段,“标准化”显著促进体育教师教育专业质量的提升^[6],而“专业认证”恰是这种共识落地生根的一种突出表现。在体育教育专业改革领域,实施“专业认证”已然成为当前提升育人水平最重要的改革举措之一。

从“学科评估”角度看,体育教育专业是我国高校培养体育专业人才历史最长、体制最完善、机制最健全的专业,体育教育专业将大量体育人才输送到我国体育事业发展的基层,维系着民族振兴的身体教育与体质健康事业,是我国培养体育人才主要的“造血器官”。因此,体育学科的学科评估应侧重对体育教育专业学生从事科学研究工作能力的提高,使未来一大批基层体育教育工作者具备一定水平的科学思维与教改能力,形成对未来我国学校体育改革质量提升的人才保障。此外,体育教育专业实际上应是我国体育科研育人的主要载体,指导体育教育专业学生会开展学校体育科研工作培养卓越体育教师的重要手段,也是实现“人才培养的完整性”的重要环节,同时是“科教兴国”在体育中现实、朴素的展现。“学科评估”侧重点的调整与“专业认证”的全面启动实际上使学科与专业间的联系更牢固,学科声誉、科研产出与人才培养质量的水

平应是基本吻合的,所以“育人”已成为“专业认证”与“学科评估”内在逻辑的重要支点。

2.2 体育教育专业课程体系改革是实施“专业认证”与“学科评估”的发力点

“专业认证”强调“学生中心”“产出导向”“持续改进”,实际上改变了以改进“培养方案”拉动“培养模式”,以“培养规格”作为终端的正向人才培养逻辑,反向地要求“培养模式”支撑“培养规格”或“毕业要求”,更加重视人才培养过程与人才培养结果的一致。而“学科评估”也将更加关注人才培养与科研成果的关系,“科研成果”“科研平台”“科研获奖”与“科研项目”产出都需要人才培养机制的保障。尽管“跨学科”为当前我国体育科学研究的发展带来了活力,但从投入与产出的性价比看,“跨学科”的学科发展模式,因其难以转化体育教育专业学生这个庞大群体,贯通“复合型”人才的培养模式渠道存在非常大的难度。

在实施“专业认证”与“学科评估”过程中,体育教育专业课程体系改革的意义更加突出。作为改进“育人”方式的主要手段,课程体系改革既是“专业认证”顺利开展的重要一环,也是“学科评估”与专业的结合点。实际上,实施“专业认证”要具备课程体系与课程教学的完善,它应是“专业认证”进入撰写自评报告阶段前的一项基础工作。而对“学科评估”而言,学科与人才培养的结合自然需要课程在其中扮演“承上启下”的角色。

整体上看,体育教育专业课程体系改革包含两个重要概念:首先,是课程内容革新;其次,是课程体系完善。课程内容革新与课程体系完善存在因果联系,也就是说,更新了课程内容随之需要调整课程体系。同时,更新课程内容与调整课程体系均需围绕体育课程的特殊性展开。体育教育专业课程体系既有一般课程的内涵,即“课程是由一定的育人目标、特定的知识经验和预期的学习方式构成的蕴含着丰富、基本而又有创造性与潜质的一套计划与设定,既是培养人的蓝图,又是引导学生个性全面发展的知识体系及其获取的路径”^[8]。又有其特异性。有学者指出:“然而,体育教育是一个特异性较强的师范类专业,对诸如有关学生教师比例、运动场地设施、教学仪器设备、人才培养规格、课程体系结构、实践教学要求、教学效果考量等质量标准,均具有其自己特殊的要求”^[9]。“一般性”与“特异性”叠加实际上决定了体育教育专业的课程体系改革牵动着整个人才培养体系与学科建设的诸多方面。“专业认证”与“学科评估”是国家级别的改革举措,正是由于二者具备了较高的政策效力,同时实施这两项工作需要调动较多的资源,对整个人才培养体系与学科建设

机制进行全面系统的完善,体育教育专业课程体系改革与“专业认证”与“学科评估”的内在逻辑得以形成,而体育教育专业课程体系改革也因此成为实施“专业认证”与“学科评估”的重要发力点。

3 “专业认证”与“学科评估”背景下课程体系改革面临的问题

在《普通高等学校师范类专业认证实施办法(暂行)的通知》这一国家政策的背景下,体育教师教育课程体系已无法再以“课程体系自我完善”的传统模式来弥补自身发展中存在的缺陷。而“专业认证”与“学科评估”已对我国体育教育专业的课程体系提出了更高要求,因此为了顺利实施“专业认证”与“学科评估”,体育教育专业课程体系的改革已势在必行。为了使厘清、甄别问题更具客观性,本研究以2017年12月教育部学位与研究生教育发展中心公布的“第四轮学科评估结果”为依据,按“分档方式”选取位次百分位位居体育学科前2%(或前2名)16所(体育类和综合性大学各5所,师范类6所)高校的体育教育专业课程设置情况为对象。从“学科评估”结果看,所选取的16所高校能够代表我国体育学科发展的水平,而从“专业认证”看,这16所院校也是当前“专业认证”开展的主要对象。

3.1 课程设置不统一,门类设置不均衡

通过所调查的师范类院校、体育类院校与综合类院校,发现我国体育教育专业课程主要由“理论课程+术科课程+教学实践”构成。术科课程基本上各体育专业的基础课程,而以理论课程与教学实践来区分不同的体育专业。体育教育专业的理论课程与教学实践主要在第3—6学期分别开设。

21世纪开始至今,虽然我国体育教育专业发展一定程度上参考国际经验,结合自身实际朝着体育教师教育专业变迁,逐渐认清以培养卓越体育教师为目标的发展方向^[1],但体育教师教育专业的课程设置与欧美发达国家相比,仍有一定的滞后。且体育类院校与综合类院校更为明显。

目前,所调查的师范类院校体育教育专业课程设置已基本完成了围绕“课程标准”与对标“卓越教师培养计划”的课程体系完成。课程设置细化、前沿化且重视实践,开设了新的教师教育类课程,如教师职业道德、教师口语、班级管理、微格教学与教育哲学等,体育教育向体育教师教育的转化已较为彻底。教育学、心理学、学校体育学与心理学健康与教育、儿童发展、中学生心理辅导存在内容上的重叠,课程设置的内在逻辑上不够清晰。而所调查的综合类院校也

于近些年完成了课程体系升级,缩短了与师范类院校体育教育专业课程体系间的差距。

3.2 主干课程质量欠佳,课程设置滞后学校体育改革总体步伐

整体上看,经过《关于实施卓越体育教师培养计划的意见》与《全国普通高等学校体育教育本科专业课程方案》的实施,又处在“专业认证”与“学科评估”的背景下,我国师范类院校体育教育专业的课程设置虽已大大缩短了与欧美等体育教育专业发达国家的差距,但仍然存在着一个较为突出的问题,即体育教育专业主干课程的质量仍欠佳。所谓“主干课程”,即是在体育教育专业课程体系中占主导地位、发挥引领作用的课程^[10]。特别是通过相关学者的比较研究发现,欧美国家围绕着各自国家的体育与健康课程标准所确立的主干课程已较为成熟,突出表现是主干课程内容设置与清晰的内在逻辑,主干课程对整个课程体系发挥着有力的支撑与引领作用^[12]。在“专业认证”与“学科评估”背景下这种缺陷与不足表现得尤为突出。在《2017年版的普通高中体育与健康课程标准》中已明确指出:“作为培养未来体育教师的高校体育教育专业,应该紧密围绕课程标准的要求改革完善专业培养方案,科学合理地安排体育与健康基础知识、运动技能、教学技能、健康教育、人文素养等方面的课程内容,重视实践教学的质量和效果,培养合格的体育教育专业人才。”^[13]紧密围绕课程标准的要求改革完善体育教育专业的课程体系,设置高质量的主干课程是满足“课程标准”对体育教育专业课程提出的更高要求,关注体育教育专业各门课程的整体效果溢出,突出“实践教学”质量和效果检验的重要举措^[14]。但现实中,体育类院校与综合类院校体育教育专业的主干课程,在具体实践上倾向于通过大班授课、理论讲授为主,课程质量仍欠佳。

体育教育专业主干课程质量欠佳导致主干课程设置滞后于我国学校体育改革的总体步伐,这进一步增加“专业认证”所要求的“产出导向”与“学科评估”所指向的“人才培养的完整性”实施见效的难度。虽然这主要是由体育类院校、综合类院校“非师范”的特性所决定,“非师范”院校的体育教育专业需要自行开设“教育学”“心理学”,满足学生获得国家教师资格证的诉求。但与师范类高校比较,主干课程的设置还是过于泛化,对体育教师教育方向的聚焦不够清晰,造成与我国学校体育改革总体步伐的衔接不够紧密,甚至出现脱节的现象,其负面效果直接呈现在体育教师培养的质量上。

国外的经验是将教育学的一般概论课程与体育教

学法、体育教材教法这两门课程贯通,或自设“体育教育学”一门课程,或在“体育教学法”一门课程的前几章对经典理论加以阐述,关注理论课程对体育教育实践的价值,由此实现了理论课程的精简,大量课时与学分可围绕主干课程添加“教学实践”与“科研实操”方面的内容。尤其在英、美,一些著名的体育教育专业,如俄亥俄州立大学体育教育学系、亚利桑那州立大学体育教育学系、利莫瑞克大学体育教育学系,将基础理论课程,如教育学、心理学、学校体育学与幼儿体育教育、学前体育教育、中小学体育教育以及特殊人群体育教育等体育教师教育类课程相贯通的主干课程模式已存在有较长时间。重点开设一门从第 2 学期开始,一直延续至第 6、7 学期,将“课程标准”的各年级层次标准要求内化于“体育教学论”或“体育教学法”的主干课程^[4],是欧美等国家体育教师教育专业培养与学校体育改革保持步调一致,且引领高质量体育教育人才培养的重要手段。

3.3 主干课程的科研性不强且实用性弱

体育教育专业要培养高质量人才也必须走科学化的道路,将科学研究与专业建设有机融合。但目前我国大多数高等院校开设的科研类课程只有《体育科学研究方法》一门,只有个别院校开设了《教育研究方法》,而几乎没有开设教学法研究、体育课程研发等科研课程。与欧美发达高校相比,课程门类少而单一,而且严重缺乏灵活性与恰适度,课程内容偏于讲授一般的科研方法,缺乏操作科研的实践训练。体育教育科学研究需要进入真实的课程教学环境来进行,它是欧美发达体育教育专业完整的人才培养过程的重要一环。也正是这个原因使欧美的体育教育专业人才培养形成了与“认证”体系的较早衔接,因为真实的教学环境总是能够教会体育教育专业学生什么是真问题,哪些问题的解决将具有重要的意义,使体育教育科研要去解决的问题与学校体育改革所关注的问题基本一致。我国体育教育专业课程体系中的科研课程,从课程设置与课程内容两方面看都是明显滞后的,课程设置方面的落后体现在没有将科研课程与教师教育类课程有机融合,主干课程的科研性不强,甚至没有形成科研性,造成科研课程与主干课程两张皮的现象。课程内容方面的落后体现在“体育科学研究方法”“教育研究方法”“体育课程标准与教材研究”等课程的内容过于泛化,没有专门针对体育教学与体育课程的科研指导与操作训练,造成了体育教育专业主干课程的科研支点较为乏力的情况。

与此同时,作为形成“产出导向”与“科研育人”的主要指标,体育教育专业毕业论文质量与水平反映着准体育教师科研实践能力的强弱。但从 16 所高校的

毕业论文撰写时间安排来看,多是集中在大四第 7—8 学期,但该时间段受到毕业生考研、就业、实习等多重因素干扰,必然导致与论文写作产生时间冲突,不利于准体育教师科研能力的培养和发展,毕业论文质量因缺乏必要的科学研究的基本训练,很难得到保证。因此,完善体育教师教育课程体系应在体育教师教育主干课程中设置一定比重的科研课程,以此来规范科研能力培养,合理统筹安排科研理论学习与实践计划的训练内容以及时间安排等。

总体而言,欧美发达国家体育教师教育课程所占的比例大,科研课程与教师教育类课程的衔接较好。值得我国体育教师教育者及管理部门反思的是:大学体育教师教育者是否能够深入中小学体育教学教育实际,把普通基础类课程教学内容与中小学体育学科教学内容深度融合在一起,从而成为培养准体育教师的教育专家?能否把教育实践贯穿于不同学段学校的年级而体现出教育实践的连续性和完整性,保证准体育教师的实践时长并确保进行有效的实习指导?与中小学校建立起长期而稳定的合作关系来保障教育实践课程的质量,让大学体育教师教育者与中小学体育教师进行更多有意义的合作研究,让中小学体育教师进入高校进行知识更新和学习深造,与体育教师教育者一同研究体育教师的培养^[5]。

4 “专业认证”与“学科评估”背景下体育教育专业课程体系改革的策略

4.1 充分认识“课程结构重组”的内涵与价值

关注到美国等西方国家 20 世纪晚期以来体育教育专业改革不断取得的实效,我国学校体育改革于 21 世纪“头 10 年”开始重视体育教师教育的课程结构问题。“课程结构重组”的内涵主要形成于 20 世纪 80 年代美国的体育教师教育。20 世纪 80 年代,认知科学在美国教育学的部分研究领域开始超越行为科学,掀起美国教育改革的第二次浪潮。1986 年卡内基基金会的《国家为培养 21 世纪的教师做准备》、霍姆斯小组的《明日之教师》两份报告呼吁“教师应该知道什么”和“能做什么都应该被标准化”^[6],并明确提出“教师专业化”概念,继而以培养“教师作为专家”为目标,从对教师“量”的需求转向对“质”的追求,旨在全面提升教师的职业地位和素质^[7]。由此,美国体育教师教育由注重技术训练走向关注专业化开发和发展模式,更加注重对教师潜能的开发而要求教师有能力主导教学全过程。

在随后的二三十年中,美国体育教师教育的“课程结构重组”为体育教育专业改革产生了两方面的积极作

用,成为了美国体育教师职业标准与体育教育学科发展的重要保障。首先,是对体育教育科学基础的影响。认知科学、行为科学与结构心理科学构成当代美国体育教育的三大科学基础,其中尤以认知科学与行为科学的影响较大,几乎由此划分出当代美国体育教育研究领域的“认知主义学派”与“行为主义学派”,分别以皮亚杰、布鲁姆的认知主义与斯金纳的行为主义为代表。“课程结构重组”是体育教育科学基础奠定的重要条件,产生了体育教育科学基础与人才培养的有效互化。

其次,是由此带来了专业体育教师培养方式的转变,这主要反映在体育教师教育课程的内容上,课程学习与教学见习、实习间的区隔日渐消弭,原因是“认知科学”与“行为科学”都对传统的体育教师教育课程的理论习得方式提出强烈质疑,认为课程学习的“间接经验”学习和教学见习、实习的“直接经验”习得应处在一个过程之中,应有一门主干课程来衔接、串联起理论学习与实践。最后,是提出和实行“课程结构重组”。教育类课程一般由3部分组成:一是教育的基本理论课程(教育哲学、教育史、教育心理学、教育社会学、教学过程、人的成长和发展、职业道德与法律、教育行政与管理、教育技术等);二是教学方法类的课程(包括教学方法与策略、课程的组织设计与评价以及教学计划、教育测量与评价等);三是教学实践类课程(主要是指见习和临床实习等)^[8]。然而在美国,随着20世纪晚期美国体育教师教育专业课程改革的推进,教学实践类课程在培养方案中明显地前移,教育哲学原理与方法论等课程明显地后置,或直接设置于体育教育专业的硕士研究生与博士研究生阶段,更加关注基础理论学习的有效性。这进一步完善了体育教师教育专业课程结构的重组,同时,教育的基本理论课程与教学方法类课程与教学实践类课程不断高度融合,并由此产生了基本理论、教学方法和教学见习“三位一体”的体育教师教育课程内容结构。显著的例子如美国俄亥俄州立大学体育教育学系设置的“体育教学法”课程,该课程从本科第3学期起即通过理论学习、教学设计与教育见习的“三位一体”方式来推进准体育教师的培养,并以幼儿园、小学、中学、特殊群体阶段式地开展“体育教学法”课程^[9],由于其在培养准体育教师方面产生的高效性特征,被视为当代美国体育教育课程的典范。

对“专业认证”与“学科评估”而言,由课程内容改革所引发的“课程结构重组”奠定了美国体育教师教育培养研究型的卓越体育教师与创新型的拔尖体育人才的基础,并由此成为了美国体育教师教育学科发展与“标准化”建设实施的重要保障机制。这曾对

全球的体育教师教育专业变革发挥了深远作用。20世纪80年代初,为适应经济社会发展的快速变革,着眼于高度关注作为人才培养核心要素的课程变革,教育领域掀起了全球范围的课程体系重构热潮。许多国家在课程理念、课程结构、课程内容、课程实施、课程评价及课程管理等方面作出了重大革新^[20]。教师教育课程作为教师教育的核心要素,其顶层设计和具体化操作决定着教师教育目标实现的实然效果。这一点上,美国体育教师教育专业的“课程重组”对我国体育教师教育课程改革带来了不小震撼。但由于我国体育教育专业发展存在着自身的内在逻辑。纵观我国学校体育自民国以来的发展历程,“学日一学美一学苏一搁置一再学日一再学美一独立自主”的历史逻辑客观地存在^[21]。我国的体育教育专业课程设置明显地存留着这种历史逻辑的遗痕。教育学基础理论课程学习的孤立性、实践类课程的普遍后置与学分不足以及学科与术科学习由于美苏教育意识形态差异必然带来的内耗与互损,一直延缓和阻滞着我国体育教育专业课程完成高效的“课程重组”,其结果是至20世纪晚期以前,我国还尚未充分认识到“课程结构重组”对体育教育专业向体育教师教育专业转变的深远意义及价值^[22]。此外,学校体育改革所处的政治、经济与社会文化的外部环境差异也造成我国体育教育专业课程依然延续着传统课程设置框架。而以“教育学”“心理学”与“学科教学法”(俗称“老三门”)统辖的体育教师教育专业课程结构在以“标准化”与“科学化”为宗旨的“专业认证”与“学科评估”实施中展现出学生学习、教师教学以及产出效果3方面的不足。

4.2 革新并完善体育教师教育专业主干课程及其内在逻辑

“专业认证”与“学科评估”对我国体育教师教育的改革发展而言,显著作用就是凸显了对体育教育专业人才培养的标准化与科学化,并要求人才培养效果具有明显的完整性与可持续性,格外关注学习效果实际价值的形成与溢出。此背景下,困扰我国体育教师教育专业课程改革的主干课程重构与课程内在逻辑清晰化问题显得格外重要。

10余年来,欧美国家体育教育专业课程体系结合教室与实践场地、理论学习与实践操作的主干课程设置方式为“标准化”与“科学化”提供保障,这一点值得我国学习并借鉴。尤其在“专业认证”与“学科评估”中,及时地修订主干课程的内容,改变课程实施的方式,强调贴近体育教育本身的科学原理,剔除过去不必要的、过于庞杂与过于艰深的原典理论学习应是释放体育教师教育改革活力,高质量地进行体育教师专业人才培养的理性选择。此外,还应注意到欧

美国国家体育教育专业主干课程的内在逻辑特征,即结合体育教学的具体实际情况,以体育教学法学习与练习为主线,兼容不同运动项目的教学,能够延续出兼顾幼儿、小学生、中学生、高中生与特殊群体学生体育教育需求的供给功能。

我国社会已基本全面进入现代化,甚至部分地区的现代化水平已赶超欧美一些国家。由现代化社会造成的幼儿群体、边缘群体与特殊人群已存在于我国社会运作的现实中,在边缘群体与特殊人群中,青少年占据着相当大比例,体育教育责无旁贷地应对这些群体的青少年形成呵护与关爱,这更需要我们的体育教育专业主干课程能够拓展其功能与价值,应对我国现代社会环境为未来体育教育专业人才所给出的更加复杂与多样化的教学、施教环境,确保人性关怀永远闪耀在体育教育的实践中。因此,厘清体育教师教育主干课程的内在逻辑对“专业认证”与“学科评估”亦有意义。

将“学生中心”“产出导向”“持续改进”与“科研育人”“人才培养的完整性”相结合,形成新时代我国高校体育专业发展的强大推力,完善体育教育专业课程结构体系是改革的理性选择。创建一门与我国学校体育改革步伐相一致,更加贴近体育教育科学原理,有效借鉴欧美先进经验并结合我国体育教育专业发展实际的主干课程,应是“专业认证”与“学科评估”背景下我国体育教育专业课程体系改革的发力点。

参考文献:

- [1] 中华人民共和国中央人民政府. 中共中央国务院关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见[EB/OL]. [2019-10-15]. http://www.gov.cn/zhengce/2018-1/31/content_5262659.htm.
- [2] 黄爱峰. 体育教师教育的专业化研究[M]. 武汉: 华中师范大学出版社, 2007: 77-157.
- [3] 尹志华. 中国体育教师专业标准体系的探索性研究[D]. 上海: 华东师范大学, 2014.
- [4] 王立华. 从俄罗斯体育教师职前课程结构和课程结构所引发的思考——以俄罗斯《生命安全基础》课程和教育实习的比重为例[J]. 浙江体育科学, 2011, 33(5): 48-50.
- [5] 黄汉升, 季克异. 我国普通高校体育教育本科专业课程体系改革的研究[J]. 体育科学, 2004, 24(3): 51-57.
- [6] 何毅, 董国永, 凌晨, 等. 专业认证背景下我国体育教师资格认证的优势、问题及策略[J]. 体育学刊, 2019, 26(6): 113-118.
- [7] 王晓辉, 刘敏. 理念与制度——现代大学治理[M]. 济南: 山东教育出版社, 2015: 20.
- [8] 王道俊, 郭文安. 教育学[M]. 北京, 人民教育出版社, 2017: 120.
- [9] 凌晨. 专业认证——我国体育教育专业人才培养质量保障的新举措[J]. 武汉体育学院学报, 2017, 51(1): 77-81.
- [10] 黄汉升, 季克异. 《普通高等学校体育教育本科专业各类主干课程教学指导纲要》解读[J]. 体育学刊, 2005, 12(6): 51-57.
- [11] 舒宗礼, 王华倬. 面向“卓越体育教师”培养的体育教育专业课程体系的重塑与优化[J]. 武汉体育学院学报, 2017, 51(4): 75-81.
- [12] 尹志华, 陈佳, 汪晓赞, 等. 澳大利亚体育教育专业的建设与启示——以昆士兰大学为例[J]. 西安体育学院学报, 2018, 35(2): 236-244.
- [13] 季浏, 钟秉枢. 普通高中体育与健康课程标准(2017年版)解读[M]. 北京: 高等教育出版社, 2018: 225.
- [14] 赵琦, 李明达, 李焕玉, 等. 特点、理念及启示——美国俄亥俄州立大学体育教育专业课程设置研究[J]. 北京体育大学学报, 2016, 39(12): 105-111.
- [15] 刘德华, 赵亚莉. 美国小学教师标准与小学教育专业的课程设计——以佐治亚州立大学早期儿童教育专业为例[J]. 教师教育研究, 2006(5): 75-81.
- [16] EDWARD D, HENDRICK S. Teaching teachers: A study of teacher educators' perceptions of effect of meeting mandated ncate standards[EB/OL]. (2010-10-20) [2018-10-11]. <http://www.gradworks.umi.com/339037s.pdf>.
- [17] 杨明全. 从教学专业化看美国在职教师进修计划[J]. 外国教育研究, 2000(5): 30-35.
- [18] 陈桂香, 冉令华. 美国体育教师教育课程的变迁及启示[J]. 体育文化导刊, 2017(8): 189-192+206.
- [19] 尹志华, 汪晓赞, PHILLIP WARD, 等. 美国俄亥俄州立大学体育教育专业的特色及启示[J]. 体育学刊, 2016, 23(3): 100-107.
- [20] 王晓芳, 刘江宏. 中外高校体育师资培养模式比较研究[J]. 南京体育学院学报(自然科学版), 2017, 16(5): 16-19.
- [21] 王涛. 也谈体育比较研究中的可比性问题——兼与《可比性》一文作者的商榷[J]. 体育学刊, 2018, 25(3): 1-9.
- [22] 赵子建, 黄汉升. 高等体育院校教育质量保障及评价体系的理论分析与构建[J]. 天津体育学院学报, 2006, 21(4): 284-287.