



· 新视野新观点 ·

加拿大职前体育教师专业标准及其应用研究*

尹志华^{1 2}, 汪晓赞¹, 覃立³

(1. 华东师范大学 体育与健康学院, 上海 200241; 2. 清华大学 体育学博士后流动站, 北京 100084;

3. 湖南涉外经济学院 体育学院, 长沙 410205)

摘要: 采用文献资料法、逻辑分析法对加拿大职前体育教师专业标准研制依据、构成与应用情况进行了分析。专业标准包含专业结构、学科知识与技能、运动知识与技能、健康知识与技能、关于特殊人群的知识与技能、体育教育方向知识与技能、教学法知识与技能等7个维度, 其应用体现在基于标准的体育教育专业认证和标准二次开发2个方面。我国在推进体育教师专业标准建设中, 可以构建符合现实情况的标准框架, 以标准的认证为突破口推动体育教育专业人才培养改革。

关键词: 加拿大; 体育教师; 专业标准; 专业认证; 人才培养

文章编号: 1001-747X(2021)03-0277-09

文献标志码: A

中图分类号: G811.5/711

DOI: 10.16063/j.cnki.issn1001-747x.2021.03.004

Study on Pre-service Physical Education Teacher Standards and Its Application in Canada

YIN Zhihua^{1 2}, WANG Xiaozan¹, QIN Li³

(1. College of Physical Education and Health, East China Normal University, Shanghai 200241, China;

2. Postdoctoral Research Station of Physical Education, Tsinghua University, Beijing 100084, China;

3. College of Physical Education, Hunan International Economics University, Changsha 410205, China)

Abstract: Through using methods of literature review and logical analysis, this article analyzes the development basis, competent and its implementation of Canada pre-service PE teacher professional standards. The Canada pre-service PE standards contains seven dimensions: program structure, subject knowledge and skills, sports knowledge and skills, health knowledge and skills, knowledge and skills about special populations, physical education knowledge and skills, pedagogy knowledge and skills. Its application reflects in terms of professional standards based physical education major accreditation and sub-standards development. In promoting the construction of professional standards for physical education teachers in China, the relevant departments can build a standard framework in line with the actual situation, and take the standard certification as a breakthrough to promote the reform of physical education professional training.

Key words: Canada; physical education teacher; professional standards; professional certification; talent training

2018年1月,中共中央、国务院印发《关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》,明确提出“严格教师准入,提高入职标准”,这一要求,不仅进一步延续了近年来国家推进教师教育标准化建设的基本思路,而且将教师教育标准化要求上升为国家战略。职前阶段是教师成长的起点,这一阶段的培养质量决定着教师的素质基础和可持续发展能力,因此,制订和实施严格的职前教师专业标准是国际教师教育的基本举措^[1-2],也是我国近年来教育部的工作重点,这在体育领域同样引起了重视。基于

此,梳理并借鉴发达国家职前体育教师专业标准建设的经验非常关键。美国在职前体育教师专业标准建设方面起步较早,而加拿大在政治、经济、文化、教育等方面与美国比较相似,在职前体育教师专业标准建设方面也紧随其后。与世界其他国家相比,加拿大重视标准导向的教育工作^[3],教育质量首屈一指,其在职前体育教师专业标准建设方面也走出了一条特色之路。本文将对加拿大职前体育教师专业标准制订的依据、具体构成及其应用情况进行分析,并提出对我国的启示。

* 收稿日期: 2020-01-30; 修回日期: 2020-03-25

基金项目: 国家社会科学基金青年项目(16CTY013); 湖北休闲体育发展研究中心开放基金课题重点项目(2020Z002); 中国教育学会教育科研体育与卫生专项一般课题(2020TY093117ZB)

第一作者: 尹志华(1987—),男,土家族,湖南石门人,副教授,博士,在站博士后,研究方向为体育教师教育理论与实践。

1 加拿大职前体育教师专业标准研制依据

1.1 普通教师专业标准的指导

在很多国家,具有学科取向教师专业标准的研制均以普通教师专业标准为依据,加拿大同样如此。但由于加拿大是典型的教育分权制国家,尤其是官方语言有英语和法语 2 种,各省之间教育体制差别

很大,因而加拿大教育部并未颁布全国性的教师专业标准。其中,安大略省作为加拿大人口最多的省份,由安大略教师管理协会颁布的教师专业标准影响很大^[4],受到了教育界广泛认同,在某种程度上被认为是具有全国公信力的普通教师专业标准^[5],具体包括《教师教学实践标准》和《教师专业伦理标准》(见表 1)。

表 1 安大略省教师专业标准基本框架

Tab.1 Basic framework of teachers professional standards in Ontario

标准类型	总体目标与维度	具体要求
教师专业实践标准	教师教学实践标准的总体目标	(1) 激励教师分享关于教学的专业理念 (2) 识别教学所独有的价值观、知识和技能 (3) 引导职业的专业判断和行动 (4) 形成关于如何理解专业教学共同话语
	维度一: 学生学习	教师致力于关心学生和完成对学生的承诺。他们公平对待和尊重学生,对影响学生个体发展的因素保持敏感性。教师能够促进学生发展,并为之成为加拿大的合格公民而做出贡献
	维度二: 专业知识	教师努力学习当前的专业知识,并了解这些知识与专业实践之间的关系。他们理解和反思学生的发展、学习理论、教学法、课程、伦理、教育研究、相关政策与法律,从而为他们在教学实践中的专业决策做好准备
	维度三: 专业实践	教师通过应用专业知识和体验而促进学生的学习。他们在教学准备的过程中能够选择合适的教学法、评价与评估手段、资源和技术,从而满足个体和团体的需求。教师通过持续的探究、对话与反思而重构自己的专业实践
	维度四: 学习共同体中的领导力	教师积极参与和帮助学生创设合作、安全与支持的学习共同体。他们认同教师共同的责任感和应该发挥的领导角色,从而促进学生的成功,并且能够在这些学习共同体中维持和保护教师专业伦理的基本原则
	维度五: 持续的专业学习	教师意识到可持续的专业学习是有效地开展专业实践和促进学生学习的重要组成部分,体验、研究、合作与知识对于专业实践和自我引导学习非常重要
教师专业伦理标准	教师专业伦理标准的总体目标	(1) 激励教师反思和维护教师职业的荣誉和尊严 (2) 识别教师职业中的道德责任与承诺 (3) 引导教师在教学过程中做出符合道德的决策和行动 (4) 促进公众对教师职业的信心和信任
	维度一: 关怀	为了促进学生未来的发展,教师要热心、宽容、有兴趣和洞察力。教师通过自己在教学实践中的积极影响、专业判断和移情,促进学生的幸福感和学习能力
	维度二: 尊重	尊重的本质体现为信任和公正。教师应该要学会尊重人的尊严、情感幸福和认知发展。在他们的专业实践中,在精神和文化价值观、社会公正、保密性、自由、民主等方面发挥模范的作用
	维度三: 信任	信任的本质体现为公平、公开和诚实。教师与学生、同事和家长、监护人和公众之间的关系建立在信任的基础之上
	维度四: 正直	正直的本质体现为诚实、可靠和符合道德的行动。持续的反思有助于提升教师的专业承诺和责任

其中,《教师教学实践标准》包括学生学习、专业知识、专业实践、学习共同体中的领导力、持续的专业学习 5 个维度^[6],而《教师专业伦理标准》则包括关怀、尊重、信任、正直 4 个维度^[7]。从安大略省教师专业标准可知,其非常重视教师的领导力和可持续的专业学习,以及作为专业人员的伦理道德,而

这与加拿大当前注重增权赋能取向的教师专业标准价值取向有关^[8]。尤其是教师的伦理道德非常关键,即教师与其他职业相比,对从业者本身的基本道德素质要求更高,只有这样才能对学生产生积极正面的示范和引导作用。普通教师专业标准为体育教师专业标准出台提供的指导体现在 2 个方面:一是

在专业标准的整体框架上提供了宏观指导和借鉴;二是普通教师专业标准的出台,带动了加拿大教师教育标准化的热潮,间接推动了第二外语^[9]、道德教育^[10]、体育等各学科教师专业标准的研制,从而使得通用教师专业标准能够在学科层面真正落地。

1.2 专业协会功能的逐渐明晰

普通教师专业标准只能为体育教师专业标准的发展提供参考,而真正促进体育教师专业标准发展的则是加拿大大学体育教育与体育管理协会(Canadian Council of University Physical Education and Kinesiology Administrators,CCUPEKA)。但该协会早期的工作重点并非专业标准开发与评估,历经多次变更之后最后才精准聚焦到体育类专业标准的开发与评估工作^[11]。

作为全国性的专业学术组织,CCUPEKA 于 1971 年由安大略省、魁北克省以及加拿大部分沿海和西部地区的组织共同发起,旨在关注一些体育领域的焦点问题和寻求解决问题的方案。协会早期的会议主题是围绕在多伦多举行“瓦尼埃杯(Vanier Cup)足球冠军赛”的庆祝活动,其目的主要是促进社交,所以“社交味道比商业味道要更浓”。然而,随着体育领域面临的挑战不断发生变化,这种情况也随之而变。与早期的会议着重公布各个大学的发展报告和进行信息共享相比,从 20 世纪 80 年代开始,会议的商业味道变得非常浓厚。自始至终,该协会的一个主要任务就是游说国家层面的资助机构,让那些机构意识到体育领域的从业者是真正的研究者,而不仅仅只是“体育馆中的活动者”。因此,围绕这一议题,每年都邀请这些机构的代表来参加年会,引起了很多关注。虽然这些关于身体活动等方面的游说活动变得越来越政治化,但由于协会本身的非正式性和协会会员都拥有正式工作,也就不会使得他们的工作只是为了陈述。随着时间推移,这些游说活动还是产生了一定的效果,如“大学体育校长论坛”活动的召开等。

在过去的 30 多年,协会职责一直都在发生变化,与身体活动和健康相关的游说活动一直都在进行之中。到了 20 世纪 90 年代早期,随着协会名称的最终确定,其主要工作之一便是对大学体育教育和运动类专业进行评估和认证。到目前为止,协会共有 35 个会员单位,覆盖了整个加拿大全境^[11]。因此,从协会的变化可知,早期工作与专业标准并没有多大关系,直到 1995 年确定现在的名称并开始从事体育教育类专业的认证后,才与体育教师专业标准有了密切关系。协会开展职前体育教师教育专业认证的基础就是颁布职前体育教师专业标准。在这

一背景下,CCUPEKA 在 20 世纪 90 年代末期颁布了加拿大职前体育教师专业标准,并在之后多次进行了小范围修订。由此可见,正是专业协会功能的逐渐明晰,真正推动了加拿大职前体育教师专业标准的诞生。

1.3 职前体育教师培养的独特需求

如果将普通教师专业标准和专业协会看作是外部推动因素,那么加拿大独特的职前体育教师培养模式则直接催生了职前体育教师专业标准。在加拿大,由于没有像世界上绝大多数国家一样设置严格意义上的本科师范类专业,高中生毕业之后如果进入大学,都将进入相应的学科专业进行学习,即没有专门的教师教育专业。如果学生今后想从事教师工作,则需要经过申请再学习教育学类的课程,然后经过考试获得教师资格证并成为教师,这说明加拿大对教师的培养非常看重学科知识的掌握。但不同的学科情况有所差别,有研究指出,数学教师和科学教师的培养就是前 2 年在数学专业或者自然科学类专业学习,如果对教师工作感兴趣,第 3 年可以申请到教育学院学习,经过第 3 年和第 4 年的学习,同时在满足一定的教学实习时间的基础上,通过考试而获得教师资格证书^[12]。职前体育教师的培养也遵照这种方式进行,但时间上有所区别^[13]。以加拿大教师教育最好的大学英属哥伦比亚大学为例,该校体育采用所谓的“双学位”培养方式,即学生先在体育科学系进行为期 4 年的本科专业学习,然后进入教育学院教师教育项目学习 1 年,经过 5 年的培养且成绩合格后,即可获得体育学学士学位及教育学学士学位。如果想从事体育教学工作,需获得双学位才可以在加拿大英属哥伦比亚省的中小学任教。但如果想从事体育领域的其他职业,只要经过 4 年获得所在学科的学士学位即可^[14]。但该校在加拿大是个特例,绝大部分学校对职前体育教师培养还是采用“单学位”的方式,即本科生前两三年进入体育大类专业学习,如果对教师职业感兴趣,最后再进入体育教育专业方向。

虽然加拿大的这种培养方式为未来体育教师打下了扎实的学科专业知识基础,也充分考虑了学生兴趣,但最大的问题在于“对学生进行教师培养的时间太短”,学生虽然在短时间学到了一些教育学知识,但实际上教师的培养需要长时间的营造,从而让其具备专业知识之外的专业精神、专业伦理与专业情意,而这也就是安大略教师管理协会专门颁布《教师专业伦理标准》的原因。为了解决这一难题,从“人才培养出口”的角度研制职前体育教师专业标准,然后基于专业标准来控制职前体育教师

的质量成为了可行的解决路径。

2 加拿大职前体育教师专业标准的构成及其应用

2.1 职前体育教师专业标准的构成

CCUPEKA 颁布的加拿大职前体育教师专业标

准包含 7 个维度,分别是专业结构、学科知识与技能、运动知识与技能、健康知识与技能、关于特殊人群的知识与技能、体育教育方向知识与技能、教学法知识与技能,涵盖了职前体育教师应该学习和掌握的方方面面,并提出了达到这些素质要求的课程安排^[15](见表 2)。

表 2 加拿大职前体育教师专业标准框架

Tab.2 Framework of pre-service PE teachers professional standards in Canada

标准维度	具体要求
维度一: 专业结构	<p>a. 结构: 4 年制的体育教师教育专业,至少要学习 40 门课程。在魁北克地区,3 年制的体育教师教育专业,需要拥有 2 年的“普通教育和职业教育学院(CEGEP)”学习经历,同时至少要学习 30 门课程</p> <p>b. 课程宽度: 针对本科的体育教师教育专业,至少要求 50% 的课程是体育教育的专业类课程。对于超过 4 年的专业,至少要保证开设 20 门以上的体育教育专业类课程</p> <p>c. 课程深度: 至少要开设 4 门体育教育类的高级别课程,对于课程级别的高低,由专业本身的使命来决定</p> <p>d. 教职员工: 至少 25% 的课程由全职的体育专业类教师授课</p>
维度二: 学科知识与技能	<p>a. 职前体育教师能够: 使用自然科学、社会科学和人文科学的原则来分析运动; 能够参与学科领域不同理念和观点的探究</p> <p>b. 职前体育教师需要学习以下学科类课程: 人体解剖学、人体生理学、运动生理学、生物力学、动作学习与动作控制、体育心理学以及 2 门有关社会科学或人文科学的课程(总共 8 门课程)。社会或者人文科学类课程必须要与运动相关</p>
维度三: 运动知识与技能	<p>a. 职前体育教师能够描述和展示与基本活动、游戏、运动、舞蹈、户外活动、运动和健康体适能相关的基本技术、策略和安全要素</p> <p>b. 职前体育教师需要学习以下运动类课程: 在多元环境中的正式游戏、运动和身体活动; 舞蹈; 基本运动(如田径、体操); 娱乐与休闲; 与运动和健康相关的体适能(4 门课程)。这些课程应该包括那些地方性课程。另外,运动类课程要求学习教学策略和运动分析 2 部分内容</p>
维度四: 健康知识与技能	<p>a. 职前体育教师能够为了促进终身学习而设计和应用合适的健康教学,促进个体和团体的健康,将健康和体适能教学融入到学校生活中去</p> <p>b. 职前体育教师需要学习健康类课程,包括 2 门课程,即健康教育、成长与发展。其中,健康教育课程包含健康促进的概念和营养 2 部分内容</p>
维度五: 关于特殊人群的知识与技能	<p>a. 职前体育教师能够: 识别具有多样化学习需求的学生的需要和学习方式; 使用相应的教学策略而最大化地满足其学习需求</p> <p>b. 职前体育教师需要学习以下特殊课程: 一门有关特殊人群的体育教育类课程</p>
维度六: 体育教育方向知识与技能	<p>a. 职前体育教师能够选择大学和各个省需要的课程,从而满足获得教育学学士学位的基本要求</p> <p>b. 职前体育教师需要学习专业方向的课程,体育教师教育专业要遵循各个省的规定,满足获得教育学学士学位的要求,满足教育学院的要求</p>
维度七: 教学法知识与技能	<p>a. 在教学策略方面,职前体育教师能够: 在满足发展需求和安全教学的基础上,规划、管理、呈现和发展教学内容,设置课程目标,设计和实施教学策略; 设计和应用安全、合适、与社会相适应的学习体验; 发展和应用教学法策略,从而促进健康和积极的生活; 设计和应用学习策略,从而促使身体活动和健康行为发生改变; 将学习环境 with 知识获得联系在一起; 促进自我调控学习; 使用激励性的策略而促进终身身体活动的参与; 发展交流策略,促进与学生、家长、监护人、学校管理者、同事、大型学习共同体的交流,从而促进体育活动参与; 促进新技术的应用,如电脑、网络和多媒体</p> <p>b. 在学习评价/反思教学方面,职前体育教师能够: 使用正式和非正式的评价技术; 设定教师自我评价策略和教师同侪评价策略; 对评价方法进行评价; 研究信息、反思体育教育和健康教育的结果; 对教学的评价——学习过程和决策评价,从而促进专业培养质量的提升; 基于教学有效性而进行自我反思</p> <p>c. 在教师专业发展方面,职前体育教师能够: 通过国家层面和省级层面的专业组织促进自我和他人的专业发展; 通过行动研究、课程更新、参加专业会议、在职和继续教育等促进专业发展; 发展伙伴关系而促进体育教育和健康教育的发展</p> <p>d. 职前体育教师需要学习以下教学法课程: 体育教师教育专业要遵循各个省的规定,满足获得教育学学士学位的要求,满足教育学院的要求,包括教学策略、体育教育教学法、体育教学分析、课程设计与实施、特殊教育。另外,至少要进行 10 周以上的体育教学实践</p>

从表 2 可知,标准具有几个特点:一是对培养职前体育教师的专业结构提出了明确要求,这对于规范各大学进行体育教育专业建设提供了指引;二是非常重视对职前教师在教育教学方面的规定,这与加拿大独特的专业体系有关,因为本科生在前期已经学习了大量学科专业类课程,而专业标准的主要作用是保证他们具备作为教师的能力;三是将教师专业素养与教师教育课程进行了紧密结合,提出了达到专业标准要求的课程设置,体现出了非常明显的“目标引领课程设置”的特点,与美国^[16]、爱尔兰^[17]等国家职前体育教师专业标准主要是对教师本身的专业素养提出要求相比,这是加拿大职前体育教师专业标准的显著特色。

基于上述特点,专业标准产生的作用方面:一是通过明确合格的职前体育教师应该具备的素养,为体育教育专业建设者提供了清晰的目标,从而为人才培养质量提供了保障;二是通过对体育教育专业课程设置提出要求,从而有助于解决不同大学课程设置随意的现象,尤其是在一定程度上避免了“因人设课”,这有助于规范人才培养;三是使职前教师明确了自身专业发展目标的最低限度,有利于引导职前教师自我专业成长。

2.2 职前体育教师专业标准的应用

2.2.1 基于专业标准开展大学体育教师教育专业认证

在 CCUPEKA 颁布职前体育教师专业标准后,该协会又出台了针对体育教育专业的具体认证程序和方法。总体而言,即首先由准备开展认证的大学向 CCUPEKA 提出申请,然后向 CCUPEKA 提交认证材料。如果该大学体育教育专业通过了认证,则认为该校培养的职前体育教师符合专业标准要求。

认证材料应包含以下几部分:专业使命和目标;学位要求;与其他学术机构或专业机构的合作;实验室、教学器材和教学设施描述;毕业生数量;课程描述;教职员工档案;所有课程的教学计划;大学日历的网页链接;附录。认证材料提交给 CCUPEKA,协会将组织 14 名同行专家进行评估。评审专家的工作包括 4 个方面:一是阅读和审查各大学提交的认证报告,并现场考察该大学;二是撰写评审报告,明确提出各大学是否符合专业标准的要求,并进行明确的描述;三是重新评审各大学修改后提交的材料;四是在 6 周之内向 CCUPEKA 认证委员会提出建议性的认证结果报告。在认证过程中,各大学除了需要缴纳 2 000 美元的现场考察费用和人均 700 美元

的专家评审费用外,还需要支付评审专家前往该校进行现场考察的所有费用。评审过程结束后,CCUPEKA 将在其官方网站上公布认证结果。需要指出的是,认证结果并非永久性有效,有效期一般为 7 年。有效期结束之后,则需要再次申请认证。到目前为止,已经有多伦多大学(University of Toronto)、皇后大学(Queen's University)、英属哥伦比亚大学(University of British Columbia)、阿尔伯塔大学(University of Alberta)等部分大学参与了认证。有的大学在首次认证期失效后紧接着获得了二次认证,而有的大学则在二次认证有效期之间有一定的时间间隔^[18]。

2.2.2 基于专业标准进行标准的二次开发

为了更好地培养职前体育教师,加拿大一些大学还基于 CCUPEKA 职前体育教师专业标准,并针对本地区和本校体育教育专业的特点,开发适合本校的职前体育教师专业标准。比如:英属哥伦比亚大学就开发了针对小学体育教师和中学体育教师的专业标准,包含体育能力和体育教学法知识 2 个领域,每个领域下面又细分为不同维度,该校小学职前体育教师专业标准见表 3 所列^[19]。

英属哥伦比亚大学开发的小学职前体育教师专业标准是对 CCUPEKA 职前体育教师专业标准的细化,非常注重教师的基本能力和教学能力,对应当今国际教师教育领域公认的教师应该具备的 2 种知识,即内容知识(CK)和教学法知识(PCK)。专业标准的二次开发有几个好处:首先,促进了 CCUPEKA 职前体育教师专业标准的细化。如果一个大学开发了本校的职前体育教师专业标准,那么至少说明了 2 个问题,一是曾经使用过 CCUPEKA 的专业标准且发现存在应当改进之处;二是该校负责体育教育专业建设的教师具有高度责任心,他们愿意针对问题做出改进。实际上,国家层面的教师专业标准肯定更加宏观,在某些地方对某个大学不完全适应是正常的,而二次开发更有利于 CCUPEKA 职前体育教师专业标准的深度实施。第二,有利于本校职前体育教师的培养。由于加拿大地广人稀且存在法语区和英语区,不同地区对体育教师的要求有所区别。如果仅仅只是依靠国家层面的体育教师专业标准对职前体育教师进行评估,只能满足体育教师的共性要求,而对不同地区的个性要求则无法满足。因此,通过开发各个大学的职前体育教师专业标准,有利于培养的体育教师适应多个地区,从而提升教师培养质量。

表 3 英属哥伦比亚大学职前体育教师专业标准(小学)

Tab.3 Pre-service PE teachers professional standards in University of British Columbia(elementary school)

专业领域	标准维度
体育能力 (内容知识 CK)	标准 A. 学生: 体育教师了解学生的发展特点, 并能够为学生提供合适的运动体验而促进学习(包含 7 个分维度)
	标准 B. 基础: 体育教师了解体育教育的基本学科内容(包含 3 个分维度)
	标准 C. 运动知识: 体育教师了解进行有效活动而需要的技能和认知(包含 4 个分维度)
	标准 D. 运动环境: 体育教师理解在多种多样的运动环境中参与体育活动的目标、特点和效益(包含 1 个分维度)
体育教学法知识 (学科内容教学法知识 PCK)	标准 A. 课程发展: 体育教师有能力设计游戏、身体活动、运动和体育项目, 从而满足国家课程标准的要求(包含 5 个分维度)
	标准 B. 学习体验的规划与教学: 体育教师能够设计和实施多样化的教学策略, 从而促进学生的身体发展(包含 11 个分维度)
	标准 C. 交流: 体育教师能够通过口头、非口头和媒体交流技能, 有效地促进学生在所有体育活动环境中的参与和学习(包含 3 个分维度)
	标准 D. 资源管理: 体育教师使用多种多样的资源来创造安全的环境, 以及有效地对空间、时间、设备和参与者进行分配和管理(包含 2 个分维度)
	标准 E. 对学生的激励: 体育教师通过使用个体与团队激励策略和行为, 创造安全的学习环境, 从而鼓励学生进行积极的社会交往, 积极参与学习和自我激励(包含 4 个分维度)
	标准 F. 学生评价: 体育教师理解并能使用评价工具来促进学生在身体活动中实现身体、认知、社会和情感的发展(包含 2 个分维度)
	标准 G. 专业化: 体育教师自身要进行更积极地生活和实践, 与同事、家长、监护人、社会机构之间形成良好的关系, 从而促进所有参与者的成长和幸福(包含 4 个分维度)
	标准 H. 技术: 体育教师通过使用信息技术促进学习, 提升个人成长(包含 1 个分维度)

3 对我国体育教师专业标准建设的启示

3.1 搭建“宏观-中观-微观”三层级的体育教师专业标准顶层框架

近年来,我国快速推进教师专业标准建设,先后颁布了《教师专业标准(试行)》《义务教育学校校长专业标准》《中等职业学校教师专业标准(试行)》《中小学教师信息技术应用能力标准(试行)》《幼儿园园长专业标准》《中等职业学校校长专业标准》《普通高中校长专业标准》《特殊教育教师专业标准(试行)》等。这虽然很好地体现了国家对教师教育标准化的重视,但这些标准均是通用性教师专业标准,由于各学科教师间的差异较大,这些标准的针对性和指向性非常有限^[20]。因此,国家应研制并颁布包括体育教师专业标准在内的具有学科取向的教师专业标准,从而对各学科教师队伍建设产生有针对性的引领作用。

在明确要研制体育教师专业标准的精神指导下,关键在于要搭建体育教师专业标准顶层框架,做好顶层设计。从加拿大的经验来看,实际上该国已形成了“普通教师专业标准-全国协会的职前体育教师专业标准-大学的职前体育教师专业标准”这一从宏观到微观的体育教师专业标准体系,3个不

同层次的专业标准“各司其职”。其中,普通教师专业标准面向包括体育教师在内的全国教师,旨在提供宏观指导;全国协会的职前体育教师专业标准面向全国各大学培养的职前体育教师,具有鲜明的学科特色;各大学的职前体育教师专业标准面向所在的大学,具有鲜明的学校特色。因此,搭建“宏观-中观-微观”三层级的体育教师专业标准顶层框架是未来的发展方向。

我国已在第一层次形成了体系完整的通用教师专业标准,但缺乏在体育教师领域的第二和第三层次的教师专业标准。因此,结合实际情况和加拿大的经验,未来我国应积极打造“教师专业标准-体育教师专业标准-各大学更加细化的体育教师专业标准”三级标准体系,以充分发挥不同级别标准体系的作用。首先,在宏观层次以国家颁布的教师专业标准为准。其次,中观层次应主要由教育部组织体育领域的国家级专业协会在开展大规模调研基础上,同时结合通用教师专业标准的要求以及考虑我国幅员辽阔、教师数量众多且质量参差不齐的特点,形成普适性、具有学科取向和满足基本要求的体育教师专业标准。在这一过程中,可借鉴 CCUPE-KA 协会的经验,最大限度发挥全国高等学校体育教学指导委员会、中国体育科学学会学校体育分会、

中国教育学会体育与卫生分会、中国高等教育学会体育专业委员会等专业协会的作用。教育部主要提供宏观指导,具体工作由专业协会负责,以保证专业标准本身的权威性和“去行政化”。第三,对于微观各个大学层面的体育教师专业标准,要充分考虑到学校级别、历史、特色、培养目标、条件资源等实际情况,进一步细化体育教师专业标准的内容和指标,在满足国家层面基本要求的基础上尽可能提出更高要求。唯有如此,才能真正将教师专业标准所产生的作用落实到每一位体育教师身上。

3.2 在专业标准中及时回应新时代体育教育使命与担当的关注点

体育教师专业标准是为体育教师队伍建设服务的,而体育教师则要服务于新时代体育教育的发展。作为指向特殊使命的体育教师专业标准,肩负着推动体育教育发展的“时代使命”与“学科使命”,需要直面时代变迁对体育教育的迫切需求,做出回应时代境况的“承诺”与“担当”。加拿大职前体育教师专业标准关注体育教育现实需求的表现之一就是注重体育教师教学能力的培养,这与如前所述的该国体育教师培养的独特需求密不可分。基于此,从体育教师专业标准的内容体系来讲,除了要大致符合通用教师专业标准的基本内容要求外,还应该要及时回应新时代体育教育使命与担当的关注点。当前世界各国教师专业标准在内容上基本遵循专业品质(愿持)、专业知识(应知)和专业实践(会做)的三维结构^[21],中国通用教师专业标准的3个维度应符合这一要求。从这个角度而言,体育教师专业标准在这3个内容维度上都应该要重点关注新时代体育教育的现实需求。

首先,在专业品质(愿持)方面,主要是指体育教师应具备的专业理解、高尚道德情操、对学生的尊重等。在当前现实背景下,体育教师专业标准应在专业品质中着重突出体育教师师德师风建设的重大需求。之所以需要突出师德师风,一是因为国家对教师的师德师风建设提出了严格要求,不仅习近平总书记在关于教育的重要论述中频繁提及,而且教育部等七部门还印发了《关于加强和改进新时代师德师风建设的意见》的通知,并在全国建立了一批师德师风建设基地,这实际上凸显了“立德树人”在教师队伍建设中的落地措施;二是相比于其他学科教师,体育教师长期面临的“污名化”“边缘化”等现象极为严重,这虽然带着固有的偏见,但在某种程度上也体现了体育教师在师德师风方面较大的提升空间。

其次,在专业知识层面,主要是指体育教师应该

具备的体育专业知识与技能。从当前现实需求来看,基于核心素养的体育教育改革已经成为迫切需求。在运动能力、健康行为、体育品德3个方面学科核心素养颁布的背景下,培育学生的体育学科核心素养已经成为了体育教师应该具备的基本要求。核心素养包括价值观念、精神品格与关键能力,是个体应该具备的结构化能力。因此,在专业知识层面,体育教师专业标准应该关注体育教师核心素养,对体育教师应该具备的价值观念、精神品格与关键能力提出详细要求。只有体育教师具备了核心素养,才有可能培育学生的体育学科核心素养。

第三,在专业实践(会做)层面,主要是指体育教师的工作应该解决什么问题,即在实践层面能够通过开展体育教育而对学生的成长产生何种作用。众所周知,当前体育教育的主要任务是促进青少年学生的健康成长,在落实《“健康中国2030”规划纲要》过程中发挥关键作用。换句话说,当前体育教师最应该解决的问题就是学生的健康问题。因此,基于学生健康素养生成而推进体育教师教育范式转变迫在眉睫^[22]。在体育教师专业标准的专业实践层面,应该重点关注体育教师解决健康问题的实践能力。

3.3 以“一流课程”建设为依托,提供达成专业标准要求的关键培养载体

从体育教师专业标准的本质来看,其提供了一个完整的体育教师作为专业人员应该具备的专业素养的全面要求,然后各个机构再根据这一要求来对照或评估教师是否达到了标准的要求。当前世界上绝大多数教师专业标准本身比较完善,但存在的最大问题就是缺乏达成体育教师专业要求的培养载体,即为了达到这样的要求,应该设置什么样的课程和提供什么样的资源等。加拿大的经验值得借鉴,在CCUPEKA的职前体育教师专业标准的7个维度中,对每一条标准维度应该设置何种课程都提出了明确要求。例如:为了让职前体育教师具备“运动知识与技能”,则提出要设置“在多元环境中的正式游戏、运动和身体活动;舞蹈;基本运动(如田径、体操);娱乐与休闲;与运动和健康相关的体适能(4门课程)”,这为各大学在基于专业标准而培养职前体育教师时提供了指导。

实际上,各国普遍缺乏“达成体育教师专业要求的培养载体”反映了一个深层次的问题,即仍然将教师培养割裂开来。笔者曾提出过中国体育教师教育标准体系的框架,包括体育教师专业标准、体育教师教育课程标准、体育教师教育机构认证标准和体育教师教育质量评估标准,从体育教师发展

程度、发展载体、发展平台、发展质量的监控 4 个维度提出相应要求,从而为高质量的职前体育教师培养形成全方位的保障体系^[23]。我国在构建体育教师专业标准时,可以参考加拿大的经验,同时提供达成专业标准要求的培养载体。最关键的载体还在于课程,这在教育部 2019 年颁布的《关于一流本科课程建设的实施意见》得到体现,即“课程是人才培养的核心要素,课程质量直接决定人才培养质量”。因此,我国体育教师专业标准的建设,应提供配套的课程载体。当前国家大力推动线上、线下、混合式、虚拟仿真、社会实践等“一流课程”建设,为建设一流体育教育课程、提供达成体育教师专业标准要求的培养载体奠定了前所未有的机遇。

3.4 以标准的认证为突破口,推动体育师范类专业人才培养改革

中国当前的教师教育呈现综合化和开放化的倾向,即我国教师的培养不再是师范类院校的“专利”,各个大学只要愿意参与教师教育工作,均可申请师范类专业并培养教师。在教师教育综合化和开放化的过程中,传统师范类高校面临着极大的冲击和威胁,大量的非师范类大学开办师范类专业已经成为不可阻挡的发展趋势^[24]。实际上,很多从来没有教师培养经验的高校并不真正具备教师培养的能力和资源,再加上我国又缺乏系统的教师教育专业认证与质量评估体系,导致大量不合格的教师进入中小学担任各学科教师,这对于我国基础教育造成的负面影响是巨大的。因此,在构建教师专业标准的基础上开展教师教育专业认证是今后的发展趋势,而一些西方国家已经基于专业标准的认证推进了体育教师教育人才培养改革^[25-26]。但在体育领域,我国的上述情况很严峻,我国自 1993 年至 2015 年间,体育教育专业从 68 个剧增到 317 个^[27],其中大量高校原本只有公共体育,但为了大学发展和扩招,开设体育教育专业并动辄每年招收两三百个学生。试想,这些高校原本就缺乏教师培养经验和条件,再加上体育学科在高校整体被边缘化而极度缺乏资源,其培养的体育教师质量可想而知。为了摆脱这样的困境,一方面国家要出台体育教师专业标准,明确地告知各高校什么样的体育教师才是合格的,更重要的是要基于专业标准开展体育教育专业认证。

令人欣慰的是,国家目前已经认识到了问题的严重性,教育部教师工作司于 2017 年颁布了《普通高等学校师范类专业认证实施办法(暂行)》,提出了我国师范类专业的三级认证措施,将师范类专业认证分为基本要素监测、合格标准认证、卓越质量认

证 3 个级别,并自 2019 年开始推进认证工作。但师范类专业认证存在的主要问题是,认证标准是全国的通用性标准,不针对任何学科,而体育学科与其他学科相比具有极大的特殊性,因而急需开发我国体育师范类专业认证的标准。实际上,师范类专业认证的对象即是“体育教师”,体育教师专业标准非常契合体育师范类专业认证对体现体育学科特色的认证标准的需求。对于体育学科而言,可以借助这一政策先研制体育教师专业标准,然后在此基础上结合师范类专业认证的要求,研制体育教育专业认证程序,形成系统的认证方案。这不仅可以促进基于标准的体育教育专业认证,而且也与国家关于师范类专业认证的政策紧密结合,形成完整的体育教师教育质量保障系统^[28]。在认证结果的基础上,再根据教育部关于基于专业认证而提高教师培养质量的要求,推动培养目标修订、培养方案优化、培养规划凝练、培养质量监控等,从而以标准的认证为突破口,全方面推动中国体育师范类专业人才培养改革。

4 结语

《关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》的颁布,体现出国家对教师队伍建设的重视上升到了前所未有的高度,而教师专业标准开发及专业认证作为规范教师队伍建设的国际通用手段,成为备受关注的焦点。体育教师专业标准与认证还处于初步发展阶段,通过分析加拿大职前体育教师专业标准研制依据、构成以及全国性认证和各大学对标准的二次开发,并结合从我国当前教师队伍建设要求、体育教育政策和现实需求,提出了搭建“宏观-中观-微观”三层级的体育教师专业标准顶层框架、回应新时代体育教育使命与担当的关注点、提供达成专业标准要求的培养载体、推动体育师范类专业人才培养改革的建议;希望能够对我国体育教师专业标准开发与应用有所启发,以更好推动我国体育教师队伍的规范化、科学化建设。

参考文献:

- [1] 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.
- [2] 朱旭东,李琼. 教师教育标准体系研究[M]. 北京:北京师范大学出版社,2011.
- [3] CHASSE K. Innovation Canada, IP, and dependence upon the Standards Council of Canada [M]. Rochester: New York, Social Science Electronic Publishing, 2018.
- [4] KITCHEN J, PETRARCA D. Teacher preparation in Ontario: a history [J]. Teaching & Learning, 2014, 8(1): 56-71.
- [5] 陈玲玲,胡惠闵. 加拿大教师专业教育方案认证制度:

- 以安大略省为例[J]. 全球教育展望, 2010, 39(2): 79-82.
- [6] Ontario College of Teachers. Standard of practice [EB/OL]. [2019-11-21]. <http://www.oct.ca/public/professional-standards/standards-of-practice>.
- [7] Ontario College of Teachers. Ethical standard [EB/OL]. [2019-11-21]. <http://www.oct.ca/public/professional-standards/ethical-standards>.
- [8] 巫娜, 杨登伟. 加拿大教师专业标准的价值取向变迁及启示[J]. 外国中小学教育, 2017, 36(11): 65-70.
- [9] SIVELL J. Second language teacher education in Canada: the development of professional standards[J]. TESL-EJ, 2005, 9(2): 35-40.
- [10] COVERT J R. Creating a professional standard of moral conduct for Canadian teachers: a work in progress[J]. Canadian Journal of Education, 2017, 18(4): 429-445.
- [11] Canadian Council of University Physical Education and Kinesiology Administrators (CCUPEKA) [EB/OL]. [2019-11-21]. <http://www.ccupeka.org/>.
- [12] 李泽宇, 李昱. 加拿大教师资格认证制度及其对我国的启示[J]. 外国教育研究, 2011, 38(11): 68-72.
- [13] RANDALL L, ROBINSON D B, FLETCHER T. A descriptive profile of physical education teachers and programs in Atlantic Canada[J]. McGill Journal of Education, 2014, 49(1): 41-66.
- [14] 岳天虹, 汪晓赞, 尹志华. 加拿大体育与健康教育专业的改革、发展与启示: 以英属哥伦比亚大学为例[J]. 首都体育学院学报, 2015, 27(5): 426-431.
- [15] Canadian Council of University Physical Education and Kinesiology Administrators. CCUPEKA accreditation standards: physical education [EB/OL]. [2019-11-21]. <http://www.ccupeka.ca/en/index.php/accreditation>.
- [16] 尹志华, 邓三英, 汪晓赞, 等. 美国 NCATE 不同级别新体育教师专业标准的比较研究[J]. 北京体育大学学报, 2010, 33(7): 95-98.
- [17] 尹志华, 汪晓赞, 季浏. 爱尔兰职前体育教师专业标准的分析与启示[J]. 北京体育大学学报, 2017, 40(11): 73-79.
- [18] Canadian Council of University Physical Education and Kinesiology Administrators. Physical education institution list (year accredited) [EB/OL]. [2021-03-12]. <http://www.ccupeka.org/accreditation/>.
- [19] Faculty of Education. EDCP physical education teacher education (PETE) program standard statements for elementary/secondary school pre-service teaching [R]. Vancouver: University of British Columbia, 2009.
- [20] 陈德云, 王远美, 熊建辉. 我国中小幼教师专业标准实施情况调查[J]. 教育学报, 2018, 14(4): 88-97.
- [21] 周文叶, 崔允灏. 何为教师之专业: 教师专业标准比较的视角[J]. 全球教育展望, 2012, 41(4): 31-37.
- [22] 程传银, 周生旺, 赵富学. 基于学生健康素养生成的体育教师教育范式转变[J]. 体育成人教育学报, 2020, 36(1): 56-61.
- [23] 尹志华, 汪晓赞, 季浏. 体育教师教育标准体系框架的构建及其内涵[J]. 上海体育学院学报, 2016, 40(1): 79-84.
- [24] 朱旭东. 再论我国师范院校教师教育存在的问题: 认识误区、屏障和矛盾[J]. 教育发展研究, 2016, 37(2): 1-6.
- [25] RICHARDS K A, HOUSNER L D, TEMPLIN T J. Addressing physical education teacher socialization through standards-based reform of physical education teacher education[J]. Quest, 2018, 70(3): 334-353.
- [26] O'SULLIVAN M, PARKER M. Physical education teacher education in a global policy space[J]. Curriculum Studies in Health and Physical Education, 2018, 9(1): 2-6.
- [27] 黄汉升, 陈作松, 王家宏, 等. 我国体育学类本科专业人才培养研究《高等学校体育学类本科专业教学质量国家标准》研制与解读[J]. 体育科学, 2016, 36(8): 3-33.
- [28] 尹志华, 汪晓赞, 覃立. 体育教育专业认证: 重大意义、面临的问题与途径策略[J]. 体育科学, 2020, 40(3): 3-14.