

美、加、爱体育教师专业标准建设的经验与启示

尹志华, 汪晓赞

(华东师范大学 体育与健康学院暨青少年体育教育研究上海市社会科学创新研究基地, 上海 200241)

摘 要: 从历史背景、研制组织、框架体系、标准认证等方面, 对美国、加拿大和爱尔兰 3 个国家体育教师专业标准进行分析。在历史背景方面, 主要受到国家整体教育变革的影响, 呈现出典型“外生式发展”特征; 在标准研制组织方面, 秉持“专业人做专业事”出发点, 均由“专业共同体”负责且保持可持续的工作模式; 在标准框架体系方面, 标准呈现形式、纵向结构和横向结构均存在差异性; 在标准认证方面, 美国和加拿大有系统的认证程序, 爱尔兰则主要依靠体育教师教育者进行自主应用。对我国启示: 紧密结合教育改革趋势和体育教师发展现实需求、打造“政府+专业共同体”相结合的标准建设组织、构建具有本土特色的体育教师专业标准框架体系、充分发挥专业标准认证对人才培养质量提升作用。

关 键 词: 体育教师专业标准; 专业组织; 认证程序; 美国; 加拿大; 爱尔兰

中图分类号: G807 **文献标志码:** A **文章编号:** 1006-7116(2019)02-0105-08

Experience in and inspirations from physical education teacher professional standard construction in the United States, Canada and Ireland

YIN Zhi-hua, WANG Xiao-zan

(School of Physical Education and Health& Research on Physical Education for Adolescents of Shanghai Social Science Innovation Research Base, East China Normal University, Shanghai 200241, China)

Abstract: In terms of historical background, development organization, framework system and standard certification etc, the authors analyzed the physical education teacher professional standards of the United States, Canada and Ireland. In terms of historical background, the standards were mainly affected by overall national education changes, showing the typical characteristics of “exogenous development”; in terms of standard development organization, based on “professionals doing professional things”, all the 3 countries have a “professional community” for standard development and maintaining a sustainable working mode; in terms of standard framework system, there are differences in the presentation form, vertical structure and horizontal structure of the standards; in terms of standard certification, the United States and Canada have systematic certification procedures, while Ireland mainly depends on physical education teacher educators carrying out autonomous application. Inspirations to China are as follows: closely follow the trend of education reform and the realistic needs of physical education teacher development; establish a “government and professional community” combined standard construction organization; build a physical education teacher professional standard framework system with local features; fully exert professional standard certification’s role in improving the quality of talent cultivation.

Key words: physical education teacher professional standard; professional organization; certification procedure; United States; Canada; Ireland

收稿日期: 2018-05-15

基金项目: 教育部人文社会科学研究规划青年项目(15YJC890042); 全国教育科学十二五规划教育部青年课题(ELA140379); 上海市晨光人才计划资助项目(16CG28); 新疆普通高校人文社会科学重点研究基地项目(XJEDU040615C01)。

作者简介: 尹志华(1987-), 男, 副教授, 博士, 硕士研究生导师, 研究方向: 体育教师教育理论与实践。E-mail: yzhkj86888@sina.com

2018年初,中共中央国务院颁布《关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》,明确提出要“严格教师准入,提高入职标准”^[1],进一步强化制订和实施教师专业标准的要求。教师专业标准为教育工作者理解教师应该具备的核心要素和专业发展内在机制提供启发。就中国而言,虽然教育部早在2012年就颁布《教师专业标准(试行)》,但有关教师专业标准的研究和实施与发达国家有着较大差距,尤其是具有学科取向的教师专业标准研究还处于起步阶段。其中,体育教师专业标准的研究零散见于个别期刊,而系统性体育教师专业标准体系并未在国家层面形成共识。从全世界范围看,目前很多国家都颁布针对普通教师的普适性教师专业标准,对于具有学科取向的体育教师专业标准研究也在逐步推进之中,其中,美国、加拿大、爱尔兰颁布了体育教师专业标准。为我国推动体育教师专业标准研究,打造高质量的体育教师队伍,本研究梳理美国、加拿大、爱尔兰体育教师专业标准的建设经验,并提出对中国体育教师专业标准建设的启示。

1 美、加、爱体育教师专业标准建设的历史背景

1) 美国。

美国教师教育发展史是不断确立并实施标准的过程^[2],美国师范学校协会于1870年制订允许进入教师教育培养计划的标准和两年的师范学校课程计划^[3],该计划可看作是美国最早的教师教育类标准。在体育教育领域,美国早期的体育教师多由医务人员兼任,但随着美国教师教育的发展,体育教师教育也逐渐被带动起来。美国最早培养职前体育教师的体育教师教育专业于1861年在李维斯体育师范学院开办,查理斯·布赫设计了10周的课程体系,并于当年毕业了最早的一批体育教师。1866年,位于纽约市的北美特纳邦德学院开设了为期1年的体育教师教育专业课程。1881年,在杜德利·艾伦·萨金特博士的领导下,美国马塞诸塞州剑桥市的萨金特学院也开始培养体育教师。同年,密歇根州的韦恩州立大学也开办了培养小学体育教师的体育教师教育专业。据不完全统计,到1918年第一次世界大战结束之时,美国开办了近20所培养体育教师的体育教师教育专业^[4]。但是,美国早期对培养体育教师并无明确标准,只是提出学生应该学习的课程包括文化类、普通教育类、基本科学类、健康和体育教育类等^[5]。直到20世纪80年代,美国发布《国家处于危险之中》等大型报告,这些报告反思美国教师培养质量,认为应该研制专门的标准来判定什么是高质量的教师。此外,自第二次世界大战以来,美国儿童青少年肥胖率急剧升高,学校体育教学质量低下,

体育教师备受诟病,体育教育界纷纷要求通过制订教师专业标准来提升体育教师综合素养。因此,在1987年以来,美国先后颁布并修订了多个版本的体育教师专业标准,涵盖职前和在职两个阶段。

2) 加拿大。

加拿大曾经长期处于法国和英国的殖民统治之下,因此,加拿大早期的学校教育由英国和法国的传教士开办,任课教师主要由信奉宗教的教徒或者修女担任,因而对教师的要求具有浓厚的宗教主义色彩。例如,1703年大主教圣瓦利耶在颁发的“宗教仪式”中指出,规定“具有高尚品德,且确保授课内容符合宗教教义”的人才能够担任教师^[6],这可以看作是加拿大教师专业标准的雏形。随后,受欧洲启蒙运动和美国公立教育运动的影响,加拿大开始了教育改革,先后颁布一些与教育有关的法案,并于1897年开始在安大略省师范学院颁发中学教师资格证书。20世纪初,加拿大的教师培养逐步由综合性大学承担,对教师学历、知识储备、教学能力等提出了更加明确的要求,意味着加拿大对教师的标准要求进入了科学主义时期。随着20世纪加拿大“大动荡”时期来临,各种具有工会性质的教师协会成立,如1920年成立的加拿大教师联盟就是第一个全国性的教师专业组织,这些组织致力于促进教师专业发展,并开始研制教师专业标准。该时期称之为“新工会主义”取向的教师专业标准时期,强调教师应该具备的责任、义务、伦理等。

20世纪末期,加拿大更加强调教师专业地位,赋予了教师更多自主权,各省均颁布了一些教师专业标准,其中以安大略省的标准最为著名。安大略省的教师专业标准由安大略教师管理协会负责,包括两部分,即《教师教学实践标准》和《教师专业伦理标准》,这两个标准尤其重视教师作为专业人员的伦理道德。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正面积的引导作用。总体而言,该时期称之为“赋权增能”取向的教师专业标准深化期^[7]。由此可见,加拿大教师专业标准经历不同的发展取向,而体育教师专业标准则主要是在教师专业标准的影响下,形成于20世纪末期。

3) 爱尔兰。

爱尔兰的国家体制虽然形成于1831年,但在1922年之前一直属于英国的殖民地,所以该国的教育可划分为两个阶段。在1922年之前,该国教育受英国的影响非常深,教师的职业地位很低,尤其是中学教师被认为是最缺乏专业性和吸引力的职业。在该时期,中学教师大多由神职人员担任,神职人员的身份远比大

学学位和教师资格证更加重要。因此,该时期对教师的要求具有明显的宗教色彩,这与加拿大情况颇为相似。1922年,爱尔兰摆脱英国的殖民而独立,新政府集中精力对教育进行大刀阔斧的改革,尤其是对培养教师的教师教育项目进行改革,提升教师培养的系统性。总体而言,爱尔兰独立之后的几十年,人本主义和宗教关怀的影响仍然根深蒂固。直到2006年爱尔兰教学委员会成立,才正式从标准的角度对教师提出明确要求,并于2007年颁布《教师专业行为标准》^[8]。

2010年,爱尔兰教学委员会专门成立针对职前教师教育的咨询顾问团。该咨询顾问团的主要职责是为爱尔兰培养中小学教师的职前教师教育专业的重建提供咨询指导。2011年,咨询顾问团经过频繁接触和研讨,最终形成了《职前教师教育:针对专业建设者的准则和指南》,并于2011年6月获得爱尔兰教学委员会的认可。《指南》中所包含的准则与标准建立在爱尔兰教学委员会颁布的《教师教育连续性》的政策基础之上,是爱尔兰《职前教师教育评估与认证战略》的重要组成部分,规定了教师教育专业培养教师应达到的各项要求。在此基础上,爱尔兰教学委员会在与普通百姓、教师、教育利益相关者共同协商的情况下,于2012年修订并颁布了新的《教师专业行为标准》,该标准从教师职业道德、教师专业行为、教师专业实践能力3个维度提出了教师应该具备的素养^[9]。在《指南》和教师专业标准建设大背景下的引导下,爱尔兰于2012年颁布职前体育教师专业标准。

4) 体育教师专业标准建设历史背景的特点分析。

美国、加拿大和爱尔兰体育教师专业标准的建设背景非常相似,即主要是社会对人才培养质量提出质疑或者是国家体制的变迁,引发整体教育的变革,进一步提出了什么是合格教师的追问,并进而带动体育教师专业标准的研制。比如,美国体育教师专业标准的研制背景是因为自20世纪80年代以来,《国家处于危险之中》等大型教育报告的发布,将美国教育质量低下的状态完全呈现在公众面前。实际上,教育质量的高低程度很大取决于教师质量的高低,因此美国基于直接提升教师质量的现实需求,开发体育教师专业标准,希望能够进一步提升美国体育教师的质量,为减轻青少年学生的肥胖率提供有效对策。加拿大和爱尔兰则主要是因为国家教育改革和教师专业标准研制的推动,催生了体育教师专业标准的建设。由此可见,教育大背景的变迁是当前体育教师专业标准建设的主要背景,而这种背景主要不是体育教育领域的“内生需求”,而是呈现出典型的“外生式发展”特征。

2 美、加、爱体育教师专业标准研制组织

1) 美国。

美国是典型的教育分权制国家,国家教育部主管宏观政策,各州或地区的教育自行决定,具有充分的自主权。秉持着“专业人做专业事”的原则,教师专业标准研制由各大专业协会负责,主要有美国国家教师教育认证委员会(NCATE)、美国州际教师评估与支持联合会(InTASC)、美国国家教师专业教学标准委员会(NBPTS)和美国优秀教师认证委员会(ABCTE),分别研制职前教师、入职教师、在职教师和优秀教师的4类教师专业标准^[10]。但就体育教师而言,只有NCATE和NBPTS研制体育教师专业标准。其中,针对职前体育教师专业标准,NCATE的下属组织NASPE于1987年颁布了《NCATE体育教育指南》,并于1989年和1992年进行修订,这一指南可以看作是标准的雏形。1995年,NASPE正式颁布第1版职前体育教师专业标准,但只针对本科层次。2001年,NASPE颁布第2版职前体育教师专业标准,包括本科和硕士两个层次。2008年,第3版职前体育教师专业标准对外颁布。2017年,NASPE又颁布了本科层次职前体育教师专业标准的第4版,而硕士层次的标准暂未修订。针对在职优秀体育教师专业标准,NBPTS于1999年颁布了第1版,并于2014年进行了修订。

2) 加拿大。

加拿大不设国家教育部,与美国一样实行高度的教育分权^[11],主要靠教育部长理事会(CMEC)协调各省教育政策。加拿大教育方针由各省教育部门确定,教育政策(包括教师教育政策)主要依据教育条例、大学和学院条例予以体现^[12]。因此,包括教师专业标准制订在内的所有教师教育活动,在加拿大几乎都是以各个省为主体单独进行,因此加拿大并没有真正意义上的全国性教师专业标准。在安大略省等各地区教师专业标准的影响下,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)研制加拿大职前体育教师专业标准。该协会作为全国性的专业学术组织,最早是由安大略、魁北克以及加拿大部分沿海和西部地区的组织共同努力而发展起来的,旨在共同关注一些焦点问题和寻求解决问题的方案。从20世纪90年代早期开始,协会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,而评估和认证则需要相应的标准。在此背景下,CCUPEKA在20世纪90年代末期颁布了体育教师专业标准,一直沿用至今,期间进行了小范围的修订,但主体框架几乎没有变化。

3)爱尔兰。

与美国和加拿大相比,爱尔兰体育教师专业标准的研制组织较为特殊。其上层指导机构是爱尔兰教学委员会下属的针对职前教师教育的咨询顾问团,但该顾问团只是提供咨询指导,并不直接研制教师专业标准。因此,专业标准的研制主要由爱尔兰从事体育教师教育研究与实践的大学教授们组成,这是一种区别于结构相对较为严密的专业组织的一种自发性学术组织,可称之为“学术共同体”。在这种“学术共同体”中,著名体育教师教育研究专家 Sullivan 教授起着决定性的领导作用。Sullivan 生于爱尔兰,20 世纪 80 年代初在美国俄亥俄州立大学体育教师教育专业毕业获博士学位,其导师是美国著名的“体育教育之父”Daryl Siedentop 教授。之后,Sullivan 在俄亥俄州立大学留校工作,并逐渐成长为美国体育教育界的领袖人物。在俄亥俄州立大学工作期间,Sullivan 教授和 Deborah Tannehill 教授直接领导美国 1995 年版职前体育教师专业标准的研制。2006 年,Sullivan 教授和 Deborah Tannehill 教授调往爱尔兰利默里克大学工作^[13]。在爱尔兰教学委员会的推动下,Sullivan 教授积极发挥自身的影响力,促使爱尔兰体育教师教育界很快就达成了要制订体育教师专业标准的共识,并且开始积极付诸行动。

4)体育教师专业标准研制组织的特点分析。

首先,从美国、加拿大和爱尔兰体育教师专业标准研制组织可以看出,均是非官方组织的专业组织。其中,美国职前体育教师专业标准由 NCATE 及其下属机构具体负责,在职优秀体育教师专业标准由 NBPTS 负责;加拿大的体育教师专业标准研制由 CCUPEKA 负责,这些组织的共性特点是会员多、覆盖面广,在相应国家的体育教育领域具有高度权威性。与美国和加拿大相比,爱尔兰则由著名的 Sullivan 教授领衔的“学术共同体”负责,她带领爱尔兰的体育教师教育研究者,借鉴美国的经验并基于爱尔兰的实际情况研制体育教师专业标准,并力求在体育教师培养中发挥规范性的作用。综合分析 3 个国家体育教师专业标准研制组织的特性,无论是美国和加拿大具有高度组织规范性的专业协会,还是爱尔兰由学者组成的“学术共同体”,其本质上都秉持着“专业人做专业事”的基本出发点,实质上都是具有共同价值观念和取向、共同目标、责任与义务的“专业共同体”^[14],只是在组织的结构化程度上有所区别而已。

其次,从标准研制组织的工作模式来看,均保持着可持续发展趋势,即对标准进行持续的修订。以美国为例,其本科层次职前体育教师专业标准在 1995 年颁布

后修订 3 次。虽然加拿大体育教师专业标准本身未进行大幅度修订,但其基于专业标准的体育教师教育专业认证程序及其材料提交要求等一直都处于动态变化之中。即使是那些通过专业标准认证的大学,也只有 7 年的有效期,有效期结束之后,则必须要重新进行认证,也很好体现可持续发展理念。由此可见,研制组织都意识到可持续发展对于体育教师专业标准建设的重要性,这不仅使得标准被大众的接受度得到提升,更重要的是使得体育教师的培养能够跟上社会、经济、政治、文化等的快速发展,不至于所培养的人才被社会所淘汰。

3 美、加、爱体育教师专业标准框架体系

1)美国。

美国体育教师专业标准包括职前和在职两个系列,而职前标准还涵盖本科和硕士两个层次。其中,2017 年最新版的本科层次职前体育教师专业标准包含 6 个标准维度(内容与基础知识、熟练技能和健康相关的体能、计划与实施、教学实施与管理、对学生学习的评价、专业责任)和 25 个内容条目(从略),2008 年最新版的硕士层次职前体育教师专业标准则包含 3 个维度(专业知识、专业实践、专业领导)和 9 个条目(从略);2014 年最新版的在职优秀体育教师专业标准包含 12 个维度(学生知识、学科知识、课程选择、体育教育的健康、学习环境、多样性和包容性、教学实践、评价、反思性实践、合作与伙伴关系、专业发展、倡导)和 40 个条目(从略)。

2)加拿大。

加拿大体育教师专业标准主要针对职前教师,包含 7 个标准维度,分别是专业结构、核心学科课程、核心运动课程、核心的健康类课程、关于特殊人群的知识、专业方向课程、教学法知识,涵盖了体育教师应该学习和掌握的方方面面,尤其是提出了达到这些素质要求的课程设置。同时也对培养体育教师的体育教师教育专业本身提出了一定的要求。

3)爱尔兰。

爱尔兰体育教师专业标准^[15]描述在体育教育的环境中,职前体育教师应该了解和掌握的能力要素。标准主要提出在爱尔兰教育大背景下,大学体育教师教育专业应该培养什么样的职前体育教师,要求至少在爱尔兰国家级体育教师教育专业层面达成职前体育教师教育发展的共识。该标准包括 10 个维度,涵盖知识、教学、反思、沟通交流、评价、管理、变革等各个方面,并对 10 个维度提出具体内涵。

4)体育教师专业标准框架的特点分析。

首先,从专业标准的呈现形式来看,美国和爱尔兰

兰是典型的教师专业标准,均是从体育教师应该具备的知识、技能、素养等角度而言的。与之相比,加拿大的标准不仅呈现教师应该具备的知识、技能和素养,而且就如何培养教师提出具体的课程设置,是一种教师专业标准与教师教育课程标准的“复合体”,这种呈现形式有利于帮助体育教师教育者提高教师培养过程中课程设置的针对性。

其次,从专业标准的纵向结构来看,美国的体育教师专业标准是典型的三元结构,即标准框架体系涵盖专业领域(标准维度)、具体内容和内容条目3个不同的层级。其中,专业领域主要是指将教师视为专业所应当具备的基本知识能力分类领域;具体内容是教师专业标准的第二层概念,它简要地概括了教师在专业领域中的活动;内容条目概括性地提出教师专业标准应该具备的详细内容,是对标准应然状态最细节的描述^[6]。加拿大和爱尔兰则是典型的二元结构,即只有标准维度(专业领域)和具体内容,而两国标准中的具体内容在某种程度上是三元结构中具体内容和内容条目的组合体,但描述更加简单。

再次,从专业标准的横向结构看,3个国家的体育教师专业标准均涵盖教师专业结构的三维框架,即专业知识(应知)、专业技能或实践(会做)和专业品质(愿持)^[7],但侧重点有所差异。其中,专业知识(应知)是指体育教师应该知道的学科基本概念、原则、结构、相互联系、学科内容、学生情况等;专业技能或实践(会做)则指体育教师应该具备的教学计划制订、教学技能、教学策略、教学实施、教学管理、学习评价等方面的能力;专业品质(愿持)则指体育教师应该具备的专业理解、高尚道德情操、对学生的尊重、与家长等的合作、自身专业发展等能力。比如,美国本科层次职前体育教师专业的维度1和2属于“应知”范畴,维度3、4和5属于“应做”范畴,维度6属于“愿持”范畴;硕士层次职前体育教师专业标准维度1、2和3则分别对应“应知”“应做”“愿持”范畴;在职优秀体育教师专业标准的维度1和2属于“应知”范畴,维度3~8则属于“应做”范畴,维度9~12则属于“愿持”范畴。加拿大职前体育教师专业标准的横向结构较为特殊,维度1不属于任何范畴,维度2~6属于“应知”范畴,维度7则涵盖了“应做”和“愿持”范畴。爱尔兰职前体育教师专业标准的维度1、3和4属于“应知”范畴,维度6和7属于“应做”范畴,维度2、5、8、9和10则属于“愿持”范畴。

4 美、加、爱体育教师专业标准的认证

1) 美国。

美国职前和在职体育教师专业标准的认证有所区别,虽然职前标准针对的是职前体育教师个体,但并非对单个职前体育教师进行评估认证,而是对某个大学的体育教师教育专业进行评估认证。即遵循这样的假设,如果某大学的专业通过了认证,则认为该专业所培养的职前体育教师符合专业标准的要求。大学体育教师教育专业参加标准认证采取自愿原则,认证过程包括8个相互衔接的阶段:对专业和职前教师的质量提出关键性问题、对专业特性进行特定的评估、随着时间推移收集评估数据、分析和解释数据、对专业的人才培养进行判定、对专业和课程设置做出有利于专业改进和人才培养质量提升的详细而又正式的决策、对专业和课程设置的改变进行实践落实、持续发展^[8]。在认证过程中,需要经历大学提出申请、撰写认证报告、专家评审材料和现场考察、做出认证结论等程序,最后的认证结果包括完全通过认证、有条件地通过认证和未通过认证3种情况。

在职优秀体育教师专业标准认证主要针对具有3年以上工作经验的体育教师个体,对于经过自身努力而获得NBPTS认证的体育教师,将获得NBCT (National Board Certified Teacher)的称号和荣誉证书。完成整个认证过程大概需要1~3年时间,需要体育教师花费400小时准备和参与认证^[9]。认证的有效期为10年,10年后需要进行第2轮认证。整个认证过程分为两部分,即材料评估和现场评估。材料评估部分包括4个档案袋,其中有2个档案袋的资料是录像,主要是记录体育教师的上课情景,用于评估专家分析申请者的教学实际情况。另外,现场评估是指申请者需要前往专门的评估中心进行关于教学内容和教学法方面的实践展示^[20]。但获得NBCT称号并非容易之事,NBPTS体育教师专业标准认证的通过率大概在50%左右。

2) 加拿大。

加拿大职前体育教师专业标准认证与美国相似。在CCUPEKA颁布职前体育教师专业标准之后,接着出台了针对职前体育教师教育专业的具体认证程序。首先由大学向CCUPEKA提出认证申请,然后再向CCUPEKA提交认证材料。材料应包含以下部分:专业的使命和目标;学位要求;与其它学术机构或者专业机构的合作;实验室、教学器材和教学设施描述;毕业生的数量;课程描述;教职员工的档案;所有课程的教学计划;大学日历的网页链接(打印出来也可);附录。材料上交到CCUPEKA,协会将组织专家进行评估,然后公布认证结果。需要指出的是,认证结果并非永久有效,有效期一般为7年。有效期结束之后,则需要再次申请认证。自2000年以来,已经有11所大学通过认证,其中皇后

大学已进入第 3 轮认证,圣弗朗西斯泽维尔大学、卡尔加里大学、布鲁克大学、麦克敦大学、多伦多大学、劳伦森大学、阿尔伯塔大学、英属哥伦比亚大学处于第 2 轮认证有效期,曼尼托巴大学和纽芬兰纪念大学处于第 1 轮认证有效期。

3)爱尔兰。

爱尔兰目前尚未有明确的体育教师专业标准认证程序,主要依靠大学体育教师教育者根据需求自主发挥专业标准在教师培养中的作用。体育教师教育者对该标准给予了厚望,期望该标准能够对爱尔兰职前体育教师培养质量的提升产生良好的推动作用,具体包括:一是作为发展性的工具来指导各个体育教师教育专业和职前体育教师的发展;二是发挥评价的功能,保证体育教师教育专业的培养质量;三是引导大学体育教师教育专业保持为培养高质量职前体育教师的责任感。

4)体育教师专业标准认证的特点分析。

美国和加拿大有非常详细的认证操作程序,对于职前体育教师而言,通过认证就意味着大学所在的体育教师教育专业具备了较高的认可度,有利于职前体育教师今后获得更好的工作岗位、薪酬水平和专业发展平台;对于通过认证的在职优秀体育教师,NBCT 的称号不仅意味着专业认可度,而且为他们的专业发展提供了更多的可能性。研究证明,获得 NBCT 称号的体育教师质量明显高于一般体育教师,具体表现为教学能力更强、社会地位更高、待遇更好、向上层流动的可能性更大等^[21-23]。爱尔兰在专业标准认证方面则体现出了较强的“松散性”,虽然减少了规定性,增加了体育教师教育者在标准应用方面的空间,但由于缺乏系统的引导,就意味着对教师教育者提出了更高的要求。

5 对我国体育教师专业标准建设的启示

5.1 紧密结合教育改革趋势和体育教师发展的现实需求

从美国、加拿大和爱尔兰体育教师专业标准建设的历史背景看,主要取决于教育整体改革的发展趋势,但体育教育和体育教师发展的内在需求在教师专业标准建设过程中体现得并不明显。虽然 3 个国家体育教师专业标准的建设都取得了一定的成效,但这种“外生式发展”的驱动模式并不利于专业标准的可持续建设,进一步激发标准建设的“内在需求”是未来 3 个国家应该考虑的重点。结合 3 个国家在体育教师专业标准建设历史背景方面的经验,认为中国今后应紧密结合教育改革趋势和体育教师发展的现实需求,实现“内生与外生相结合”,全面推动专业标准的建设。

首先,在紧密结合教育改革发展趋势方面,体育教师专业标准的研制应该抓住当前有利于标准建设的教育大背景,具体包括:一是宏观教育改革带来的机遇。近年来,党和国家高度重视国家教育的改革与发展,确立教育为“立德树人”服务的根本任务,在教育经费投入、教育人力资源配置、课程与教学改革、教材建设等方面倾注了大量的精力,体育教育领域应该抓住这样的机遇;二是教师队伍建设的带来机遇。2018 年初颁布的《关于全面深化新时代教师队伍建设的意见》是有史以来党中央层面出台的第一个有关教师队伍建设的文件,而随后教育部印发的《教师教育振兴行动计划(2018—2022 年)》更是进一步凸显教师队伍建设的重要性。三是教师教育标准化带来的机遇。近年来,教师教育标准化是我国教师教育的主流发展趋势,教育部自 2011 年以来每年的工作要点均提出要制订和实施各类教师教育标准。上述 3 点机遇为体育教师专业标准建设提供了强大的外部推动力量。除了借助外力,还应该紧密结合体育教育和体育教师发展的现实需求,如我国体育教师队伍整体专业发展水平不高、偏远地区兼职体育教师过多、体育教师教育专业数量过多但人才培养不均衡、基础教育体育课程改革对高质量体育教师队伍的需求等,这些才是真正推动体育教师专业标准建设的内在根源所在。只有真正理清了当前中国真正需要什么样的体育教师,才能有针对性地建设体育教师专业标准,而不只是沦为“跟风式”的工作。

5.2 打造“政府+专业共同体”相结合的标准建设组织

美国、加拿大和爱尔兰体育教师专业标准建设的组织均为“专业共同体”,包括专业协会和自发性的“学术共同体”。实际上,政府在这些国家专业标准建设过程中所起的作用有限,而是将“专业共同体”的角色发挥到了极致,这样的方式很好地减少了标准建设过程中的行政干扰和提高了独立性,真正表达了体育教师教育工作者们的内在需求。结合国外的经验和我国的行政管理体制,认为完全由“专业共同体”负责标准建设并不完全可行,而应该打造“政府+专业共同体”相结合的标准建设组织,在政府和“专业共同体”之间寻找“第三空间”,充分发挥各自的特点与功能。

首先,我国“中央集权制”的行政体制决定了政府行政部门在教育事业发展中扮演着决定性的地位,因此专业标准的制订应在宏观层面由政府部门组织,具体包括出台有关专业标准制订的政策法规、进行专业标准建设的宣传、开展专业标准制订和认证实施的指导工作等。政府部门在上位层面的参与,不仅赋予了该项工作的“身份合法性”,而且更重要的是能够充

分调动各方资源,全力推动标准建设工作的开展。其次,在政府部门的领导下,具体务实性的工作应该由体育教育领域的“专业共同体”来承担。与爱尔兰宽松的“学术共同体”承担专业建设工作相比,中国应更倾向于美国和加拿大的工作模式,即由专业协会来负责,如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。这些专业协会负责具体标准制订的调研、组织、协调、开发、修订、完善等专业性的工作。但具体由哪个专业协会负责,则由政府部门负责遴选,并以重大专项的形式进行委托,持续性地拨付相应的项目经费。因此,政府和“学术共同体”之间呈现出典型的“委托代理”^[24]关系。由于专业协会构成的“学术共同体”并非稳定的组织,因此研制组成员应该经过精心遴选且覆盖多个领域。此外,“学术共同体”的工作并非一次性,而应保持可持续的工作模式,即针对专业标准进行及时修订。

5.3 构建具有本土特色的体育教师专业标准框架体系

从美国、加拿大和爱尔兰体育教师专业标准的框架体系来看,在呈现形式上有专业标准、专业标准与课程标准“复合体”两种形式,在纵向结构上有三元结构和两元结构两种形式,在横向结构上覆盖“应知”、“应做”和“愿持”。中国体育教师专业标准的框架,既要吸收国外的经验,又要符合本国的特点。首先,在呈现形式上,中国的体育教师专业标准宜采用只针对教师知识、能力和素养的典型专业标准形式,不建议加入有关课程设置的内容。这是因为单独的专业标准有利于进一步清晰地明确体育教师作为专业人员应该具备要素,中国已经颁布了《教师教育课程标准(试行)》,因此体育教育领域也应研制《体育教师教育课程标准》与之对应。此外,3个国家中只有美国的标准分职前和职后两个阶段,中国应在规划中覆盖体育教师专业发展的两个阶段,但先以职前为主,因为职前体育教师培养质量的提升更加迫在眉睫。其次,从纵向结构而言,中国的体育教师专业标准建议采取三元结构比较合适,一是因为三元结构的描述更加清晰,形成了从宏观到中观再到微观的层次体系;二是因为国家已经颁布的《中小学教师教育技术能力标准(试行)》《幼儿园教师专业标准(试行)》《小学教师专业标准(试行)》和《中学教师专业标准(试行)》《义务教育学校校长专业标准(试行)》《中等职业学校教师专业标准(试行)》和《特殊教育教师专业标准(试行)》等7个教师专业标准均采用三元结构,因此应该保持统一。再次,从横向结构来看,中国体育教师标准不仅要覆盖“应知”“应做”和“愿持”3个方面,更要思考如何在这3个方

面体现中国体育教师专业发展的本土特色。

另外,在体育教师专业标准框架体系构建完成之后,还应该适时修订,这是因为国家政治、经济、教育、文化的变迁都会对体育教育的人才要求产生很多变化。比如,美国职前体育教师专业标准虽然已经多次修订,但有些体育教师应该具备的素质和能力仍然没有涵盖。比如,在本科层次职前体育教师专业标准中,体育教师应该具备的专项内容知识^[25]、与身体活动相关的知识则很少涉及,对“专业化(Professionalism)”的解释也不够到位等等。近期又有学者指出,美国的体育教师专业标准在研制过程中未充分考虑到体育教师社会化的问题,因为体育教师在美国边缘化现象很严重,而体育教师因为边缘化的困境会经历很多阻碍,而专业标准未对想进入体育教育领域的人进行具体描述,所以导致一些体育教师在面对这样的现实时很难进行自我调整。因此,如果能够从教师社会化理论角度对专业标准进行设计,那么就有可能在标准中提出有关问题的解决路径或思路^[26]。因此,保证标准的修订使标准本身处于可持续发展状态至关重要。

5.4 充分发挥专业标准认证对人才培养质量提升的作用

除爱尔兰之外,美国和加拿大都对基于标准的体育教师质量认证提出详细要求,开发认证程序。正如教育部在《教师专业标准(试行)》中指出:“《专业标准》是国家对合格教师的基本专业要求,是教师实施教育教学行为的基本规范,是引领教师专业发展的基本准则,是教师培养、准入、培训、考核等工作的重要依据。”因此,体育教师专业标准的作用并不是为了将体育教师分为三六九等,而是为了从不同的角度促进体育教师质量的提高,保障体育教师质量处于较高的层次。但遗憾的是,国家虽然早在2012年就颁布体育教师专业标准,虽然也对标准应用提出了一些宏观性要求,但由于缺乏认证体系,使得标准的可应用性大打折扣,很难真正落地。因此,不仅要研制标准本身,更要基于标准开展认证工作,从而真正发挥标准在人才培养质量提升中的关键作用。

今后中国体育教师专业标准框架体系研制完成之后,首先应该要推出完善的标准认证程序,如果是职前体育教师专业标准,那么就涉及到大学体育教育专业如何根据专业标准进行自评、如何撰写认证报告、如何组织专家对专业进行评估、评估的程序是什么、如何根据认证结果调整人才培养方案等;如果是在职体育教师专业标准,不仅同样涉及到认证程序的研制,同样还涉及到如何通过标准认证过程激发在职体育教师专业发展的热情,如何基于认证而打造一批专家型

的体育教师等。其次,还应该根据专业标准认证的结果建立体育教师教育质量动态调整机制。以培养职前体育教师的体育教育专业为例,目前全国职前体育教师培养总体处于过剩状态,被教育列为就业“红牌”的专业。这其中与大量地方新升格本科院校申请增设体育教育专业和无限扩招学生有关。因此,通过专业标准的认证,根据认证结果来判断职前体育教师的培养质量,从而有针对性地采取停办、停招、减少招生名额、定期整改等措施,建立基于专业标准的职前体育教师教育质量动态调整机制,才能真正发挥体育教师专业标准的作用。

参考文献:

- [1] 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]. [2018-04-20]. http://www.gov.cn/zhengce/2018-01/31/content_5262659.htm.
- [2] 荀渊. 美国教师教育标准的历史逻辑和现实需要[J]. 教师教育研究, 2010, 22(5): 75-80.
- [3] KLECKA C L, ODELL S J, HOUSTON R W, et al. Visions for teacher educators: Perspectives on the association of teacher educators' standards[M]. New York: Association of Teacher Educators and Rowman & Littlefield Education, 2009.
- [4] GREBER F D, HENDERSON D E, KEOGH B J, et al. Physical education teacher education: Curriculum, pedagogy, certification, history, issues, trends[DB/OL]. (2013-04-06) [2018-02-12]. http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/31/d1/65.pdf.
- [5] BUCHER C. Foundations of physical education (4th edition)[M]. St. Louis: Mosby, 1964.
- [6] GOSSELIN A. L'Instruction au Canada sous le régime français (1635-1760)[M]. Québec: Laflamme & Proulx, 1911: 472-475.
- [7] 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(11): 65-70.
- [8] 普琳焱. 《爱尔兰教师专业行为标准》解读: 内涵与特征[J]. 牡丹江教育学院学报, 2015(2): 39-40.
- [9] 露丝·多兰, 金燕娜. 多因素影响下的爱尔兰教师教育[J]. 外国中小学教育, 2015(12): 1-4.
- [10] 张治国. 美国四大全国性专业标准的比较及其对我国的借鉴意义[J]. 外国教育研究, 2009, 36(4): 34-38.
- [11] 周立人. 从加拿大教师教育看我国教师教育的发展[J]. 中国高等教育, 2002(9): 45-46.
- [12] 郑华. 加拿大教师教育及其启示——以皇后大学为例[J]. 学理论, 2013(2): 279-280+283.
- [13] 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.
- [14] 王榭, 顾洋. 教师专业共同体构建研究[J]. 民族教育研究, 2015, 26(1): 65-70.
- [15] CHRÓINÍN D N, O' SULLIVAN M, TORMEY R. Teacher educators' perspectives on the implementation of beginning teacher standards for physical education in Ireland: developing and regulating the profession?[J]. European Journal of Teacher Education, 2013, 36(3): 261-278.
- [16] 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: 27-29.
- [17] 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.
- [18] SENNE T A, LUND J L. Navigating the program evaluation process for PETE & kinesiology: A roadmap for success[C]. Reston: National Association for Sport and Physical Education, 2012: 3-7.
- [19] HAKEL M, ANDERSON K J, ELLIOTT S. Assessing accomplished teaching: Advanced-level certification programs[M]. Washington DC: National Research Council, 2008.
- [20] 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: 147-148.
- [21] GAUDREAU K L, WOODS A M. National Board certified physical educators: perceived differences from colleagues[J]. Global Journal of Health and Physical Education Pedagogy, 2012(3): 189-202.
- [22] PHILLIPS A. A comparison of National Board certified teachers on student competency in high school physical education[J]. The Physical Educator, 2008(3): 114-121.
- [23] WOODS A M, RHOADES J L. National Board Certified Physical Educators perceived: Changes related to the certification process[J]. Research Quarterly for Exercise and Sport, 2012, 83(2): 235-244.
- [24] 李景龙, 柏琳. 基于委托代理理论的打假模型[J]. 北京邮电大学学报(社会科学版), 2017, 19(4): 72-79.
- [25] WARD P. The role of content knowledge in conceptions of teaching effectiveness in physical education[J]. Research Quarterly for Exercise and Sport, 2013, 84(4): 431-440.
- [26] RICHARDS K R, OUSNER L D, TEMPLIN T J. Addressing physical education teacher socialization through standards-based reform of physical education teacher education[J]. Quest, 2018(2): 1-20.