



美国体育教师教育专业认证体系的变革与启示 Reform and Enlightenment on Accreditation System of American P.E. Teachers Education

贾明学*

JIA Mingxue*

摘要:通过文献资料调研和比较分析法,对美国新一轮体育教师教育专业认证体系的变革内容进行分析。本轮变革缘于传统认证制度的弊端和体育教师培养质量提升的诉求,变革举措包括3个方面:1)重组认证机构,形成全国统一的认证组织;2)更新认证标准,秉持结果评价和证据本位理念,指标数量逐渐减少,在内容上强调生源质量和选拔标准,重视与实习单位的合作,强调对中小学生学习的影响和新技术的应用;3)优化认证程序,构建认证信息管理系统、增加认证工具审核环节、提供多种认证途径、改进认证决策程序。我国体育教育专业认证体系尚存在着体育专业组织缺位、认证标准单一、认证机构独立性不足等问题。未来应加强认证基础理论研究,加深与专业协会的合作,提供多元认证方式,加强高校专业认证的指导,拓宽证据材料来源途径,加快体育教师标准的制定。

关键词:美国;体育教师教育;认证体系;认证标准;认证程序

Abstract: By using documentation and comparative analysis, this paper studies the content of the new certification system for American PETE. The incentives of the reform lie in redressing the wrongs of traditional accreditation system and enhancing the quality of P. E. teachers. The reforms include three areas: 1) To form accreditation agencies and a unified national accreditation organization. 2) To update the certification standards, upholding the idea of result evaluation and relying on evidence, decreasing number of indicators, improving the criteria of admission, paying attention to cooperation with internship institutions and emphasizing the impact on K-12 students and the application of new technologies. 3) To optimize the certification process, such as building an information management system, increasing review tools, providing certification channels and improving decision-making procedures. However, China's accreditation system still has problems such as the absence of sports professional organizations, inadequate certification standards, and lack of independence for accreditation bodies. strengthening the basic theory of certification, cooperating with professional associations, providing multiple accreditation methods, strengthening certification guidance for universities, broadening the sources of evidence and developing P. E. teacher standards.

Keywords: American; P.E. teacher education; accreditation system; accreditation standards; accreditation process

中图分类号:G811.5 **文献标识码:**A

基金项目:

国家社会科学基金项目(19BTY072)

*通信作者简介:

贾明学(1976-),男,副教授,博士,主要研究方向为体育专业认证, E-mail: tyxyjmx@wzu.edu.cn。

作者单位:

温州大学,浙江温州 325035
Wenzhou University, Wenzhou 325035,
China.

随着我国高等教育由大众化向普及化迈进,社会各界对教师质量表现出极大的兴趣和关切。政府先后出台了一系列政策文件以保障教师培养质量。体育教育专业作为我国师范类专业的重要组成部分,在专业规模不断扩张的同时,也出现了就业率低、月收入较低且就业对口率低等现象(赵志荣,2014),这些问题与教育质量的下降有直接关系。因此,如何构建一套科学合理的体育教育专业质量保障体系成为亟待解决的问题。2017年10月教育部印发《普通高等学校师范类专业认证实施办法(暂行)》,标志着我国体育教育专业认证工作的启动。然而,我国尚缺乏专业认证的理论基础和实践经验。鉴于此,有必要借鉴国外体育教育专业认证的有益经验。

美国在长期的专业认证历程中积累了丰富经验(马健生, 2014)。2013 年以来, 基于传统认证制度的弊端和体育教师培养质量提升的诉求, 美国开启了新一轮体育教师教育专业认证体系改革, 并且初见成效。本研究对美国体育教师教育专业认证体系变革内容进行分析和解读, 并与我国体育教育专业认证体系进行比较。

1 美国体育教师教育专业认证体系变革动因

1.1 传统认证制度的弊端日益凸显

自 1954 年成立以来, 全美教师教育认证委员会(NCATE)一直负责美国体育教师教育专业认证工作。NCATE 在提升教师质量的同时也出现了认证标准冗长复杂、费时昂贵、认证效度不高等诸多问题(Gardner et al., 1996)。1997 年 5 月, 一些不满 NCATE 认证的教师培养单位组建了新的认证机构, 即教师教育认证委员会(TEAC), TEAC 以全新的认证理念和灵活的认证方式获得了美国高等教育认证委员会(CHEA)和美国教育部(USDE)的支持与认可。自此, 美国形成了 NCATE 和 TEAC 分庭抗礼的体育教师教育专业认证体系。同一个专业存在两种具有不同认证标准和程序的认证机构带来了重复认证、认证风格与标准不一致等问题。另外, Murray(2010)批评 TEAC 的认证存在过于依赖自我评价、认证标准模糊、认证过程随意等问题。这些弊端使教师培养机构无所适从, 也增加了认证成本。因此, 体育教师教育专业认证体系改革势在必行。

1.2 提高体育教师培养质量的诉求

1980 年 6 月 16 日, 美国《时代》杂志发表了题为“救命, 教师不会教”(Help! Teacher can't teach!)的调查报告。此后, 美国掀起了一场旨在改进教师培养质量的教育标准化改革运动(董国永等, 2016)。2002 年《不让一个孩子掉队》(No Child Left Behind)法案出台, 自此美国中小学校更加重视科学、数学等学术性课程, 体育、美术等非学术性课程的重要性越来越低(Anne et al., 2014); 加之美国青少年学生的肥胖问题越来越严重, 导致体育课程在学校中的地位进一步下降(汪晓赞等, 2015)。另据 2012 年体育教师教育(PETE)会议资料显示, 美国体育教师教育存在理论研究与实践脱节、教师数量不足、实习指导不严、轻视学科内容知识、与中小学的合作不紧密等问题(尹志华等, 2016)。学校体育的危机决定了革新体育教师教育专业认证体系、提升体育教师培养质量已经成为美国联邦政府和各州教育政策关注的重点领域之一。

2 美国体育教师教育专业认证机构的重组

进入 21 世纪, NCATE 进一步自身调整以满足社会对教师培养的要求, 经过数次改革, NCATE 和 TEAC 在认证理念和标准方面的差异逐渐缩小。2008 年 5 月, 美国教师教育学院协会(AACTE)发表了题为《构建同一个教师培

养认证体系的协议》(Building Agreement on an Accreditation System for Educator Preparation)的报告, 指明 NCATE 和 TEAC 存在着合并的共同价值, 并提出两者合并的过渡计划。2013 年 7 月, NCATE 和 TEAC 正式合并为教师培养认证委员会(CAEP), 2014 年 9 月 CAEP 获得 USDE 和 CHEA 的双重认可, 2016 年开始全面实施新版认证标准。

CAEP 是一个非官方性的认证机构, CAEP 成立后重新调整了自身认证框架体系, 具有以下特点: 1) 愿景明确, “成为卓越的教师培养认证机构”, 其前瞻性和目的性更加明确; 2) 使命清晰, “通过以结果和证据为基础的、持续完善的认证促进卓越教师的培养, 进而促进 P-12 学生的学习和发展”。新使命直接将结果和证据作为认证基础更加重视学生的学习结果及其评价证据; 3) 流程规范, CAEP 优化了认证流程, 以证据为主线, 重视培养机构的持续改进和创新能力; 4) 认证领域扩大, CAEP 的认证领域不仅包括师范类专业及各类资格证书, 还包括学士、硕士和博士等多层级学历水平的认证。因此, 所有开设体育教师教育专业的高校均需向 CAEP 申请认证。

3 美国体育教师教育专业认证标准的更新

美国体育教师教育专业认证标准包括 2 个部分, 新的认证体系中这 2 个标准的具体内容都有所变化。

3.1 教育机构标准的变化

2013 年 9 月, CAEP 颁布了新版教育机构标准(2013 CAEP Standards), 并于 2016 年进行了修订(以下简称“2016 版标准”)。2016 版标准是教师教育机构、专业协会、教师教育者、中小学教师和家长共同协商的结果, 也是体育教师培养机构必须达到的最低认证要求(表 1)。

从表 1 可知, 2016 版标准分为维度和考察指标 2 个部分, 其中维度是对培养机构具体领域的要求, 分为学科内容与教育学知识, 临床合作与教育实践, 师范生质量、招生与选拔, 专业影响力, 质量保障和持续改进 5 个方面。维度之后, 附加了维度内容与目标的解释。考察指标是对维度内容的具体化, 分为 16 个方面, 23 条指标, 涵盖了专业招生、知识体系、临床实习、师资配备、学习成果和质量保障等内容。2016 版标准是在 NCATE 2008 年版标准(Professional Standards for the Accreditation of Teacher Preparation Institutions, 以下简称“2008 版标准”, 表 2)的基础上修订而成, 与 2008 版标准相比, 2016 版标准有以下 3 个方面的变化。

3.1.1 制定理念的变化

一是注重结果评价, 强调对基础教育的实际影响。20 世纪 90 年代, Steven(2015)就尝试建立“证据链”, 将学生学业成绩作为教师教育质量的评价指标。CAEP 高度重视体育师范生的培养结果, 并要求培养机构提供有力证据展示学生的学习结果, 包括学生的基础知识、实践技能和职业品性等。把认证重点放到学习结果上, 可以促

使培养机构把注意力集中到学生学业成绩的改善上,同时避免了因轻视投入而导致认证结果的不公平现象(Arnonson et al., 2013)。此外,2016版标准还解决了教育结果的简单化理解问题,即不仅重视学习结果,还关注这些结果给中小學生带来的“实际影响”。如多次提到关注P-12

学生的多样特征,通过认证促进P-12学生的学习、升学、就业和发展等。可见,2016版标准对师范生的评价从其毕业前延伸到毕业后,真正实现了“通过增值性评价区分教师教育有效性”的改革初衷(Talbot, 2016)。

表1 美国2016版体育教师教育机构认证标准

Table 1 Accreditation Standards of the American CAEP in 2016

维度	考察指标
1 学科内容与教育学知识:确保师范生深入理解学科领域的重要概念和准则,确保毕业后能灵活运用专业知识和教学经验帮助学生,使所有学生达到升学或就业的标准。	1.1 师范生的知识、技能和专业品性:师范生在学生学习、教学内容、教学实践和专业职责等方面的理解水平达到州际教师评估与支持联盟(InTASC)的10条标准要求。 1.2 教师培养机构的责任:1)师范生能运用科研和证据理解教学职业、评价P-12学生的进步和自身的实践能力;2)师范生应用学科内容和教育学知识的能力符合专业协会标准(SPA)、专业教学标准委员会标准(NBPTS)及州或其他认证机构的要求;3)师范生掌握技能、确立信念,使其培养P-12学生达到升学和就业标准;4)师范生在教学设计、实施和评价自己工作和促进学生时,能以信息技术为基准并加以应用。
2 临床合作与教育实践:通过有效合作和高质量的临床教育实践促进师范生掌握知识、技能,培养职业品性,并对P-12学生的学习和发展产生积极影响。	2.1 临床合作:中小学和社区共建互惠的合作机制;合作形式、参与主体和功能设置多样化,共同拟定师范生录取、培养和毕业要求,确保理论与实践、临床实习与学术环节的联系,共担师范生培养职责。 2.2 实习导师:合作方共同选拔、培训、评价、支持和留任优质实习导师,确保留任的实习导师对P-12学生学习产生积极影响,利用多种评价指标和技术手段建立和改善标准,以选拔、评价、提升和留任实习导师。 2.3 临床实习:与实习单位共同设计有深度、广度、多样性和一致性的实习方案,保证师范生展示出发展潜能及其对学生学习的积极影响。实习方案包括提高技术的学习设计,并按多样化的表现性评估要求来组织实施,展示师范生在知识、技能和专业品性等方面的发展,并与维度1的要求一致。
3 师范生质量、招生与选拔:持续关注师范生培养质量和责任担当,包括从招生、录取到课程、实习,从决定教学是否合格到推荐资格证等。展示出培养优质师范生是培养方案的阶段目标,并通过满足维度4来达成。	3.1 多样化招生计划:制定的招生计划和目标能够吸引来自不同背景和种群的高质量生源,确保录取的新生反映了P-12学生多样性的特点,能够满足社区、州、国家或地方师资短缺学校的学科师资需求。 3.2 师范生学习成绩:建立入学标准和选拔程序,确保最低入学平均绩点成绩达到3.0以上,入学成绩逐年上升,ACT在2016—2017年度进入前50%、SAT到2018—2019年度进入前40%,GRE到2020年进入前33%,并优先录取成绩较高者。培养机构监测新生入学成绩以及分校新生质量和多元化背景。 3.3 其他选拔因素:在入学和培养环节对师范生的专业品性作出规定并加以监测。选择合适的评价标准、方法、可靠有效的证据和详实的评估报告,展示师范生在学术和非学术方面的发展水平。 3.4 培养过程选拔:制定培养方案改进标准,监测师范生培养过程,师范生展示出按升学和就业标准进行教学的能力。多元证据表明师范生掌握学科知识、教育学知识与技能、信息技术及各领域知识的技术整合能力。 3.5 毕业遴选:1)推荐师范生申请教师资格证书前,培养机构需书面证明师范生的学科教学知识已达到证书规定的最高标准,能通过有效教学促进P-12学生的学习和发展;2)推荐师范生申请教师资格证书前,培养机构需书面证明师范生掌握社会公众对教师职业的期望,包括师德、专业实践标准和相关法律法规政策。CAEP将根据最新研究成果修订认证标准。
4 专业影响力:培养机构展示其对师范生的影响,包括师范生对P-12学生学习、课堂教学的影响,展示学校和师范生本人对培养工作切实性和有效性的满意度。	4.1 对学生学习和发展的影响:记录并使用多种手段测量师范生实现P-12学生预期学习水平的情况,测量手段,包括如学生进步率、目标达成度等各种增长指标,以及各州支持P-12学生发展的其他措施。 4.2 教学有效性指标:培养机构通过结构化观察工具、学生调研,展示出师范生有效运用了培养方案中规定的专业知识、技能和品性。 4.3 用人单位满意度:运用有效和可靠的证据评估措施(如升迁率、留任率等)证明用人单位对师范生履行教师职责能力的满意度。 4.4 师范生满意度:运用可靠和有效的证据和评估措施证明师范生能意识到其接受的教育与工作息息相关,且培养工作是有效性的。
5 质量保障和持续改进:制定教育质量保障体系,基于调查数据、证据和毕业生质量持续改进教育质量,提升师范生学习结果和能力要素,提高师范生对P-12学生的学习和发展的影响。	5.1 质量和战略评估:1)教育质量保障体系由监控师范生发展成就、机构运行效率等多样化评估手段构成,提供的证据显示培养机构达到了CAEP的全部标准;2)质量保障体系的评估措施要具有相关性、可检验性、典型性、累积性和可执行性,提供的证据能保证对数据的解释有效并内在一致。 5.2 持续改进:1)根据培养目标和标准要求常规、系统的评估实施结果,并进行长期跟踪研究,对师范生选拔标准改革措施及其后续影响进行监测,运用调研结果改进培养方案;2)对师范生影响力评估数据进行总结、外部比较、分析和分享,并由此对培养方案、资源分配和未来发展作出决策;3)确保校友、雇主、师范生、学校、社区等合作方能参与培养方案的评估与改进,并形成对优质培养模式的共识。

二是突显证据本位,构建证据文化。2008版标准对证据的要求过于模糊,致使认证专家无法客观、一致地评价体育教师培养绩效的有效性(Ingvarson et al., 2007)。2016版标准充分践行“证据本位”理念,这体现在3个方面:1)凸显证据的重要性,2016版标准的制定坚持2个原则。一是须有可靠证据表明师范毕业生是有能力、有爱

心的教育工作者;二是每个评价结论的形成都必须基于证据,进而形成一种证据文化。2)强调证据的真实性,培养机构提供的证据必须是师范生学习活动表现的记录,以及师范生通过某种措施激发P-12学生学习活动的记录,这是一种真实性评价。3)重视证据的全面性,培养机构提供的证据必须涵盖体育教师培养的全过程,包括专

业设计合理性证据、招生培养证据、教育结果证据以及专业质量持续改进证据等。

表 2 美国 2008 年版体育教师教育机构认证标准

Table 2 The Accreditation Standards for American PETE Institutions in 2008

维度(6)	考察指标(28)
1 知识、技能和专业意向	1.1 综合内容知识;1.2 教育学知识和技能;1.3 专业知识和技能;1.4 学生学习;1.5 其他专业知识和技能;1.6 学生其他学习;1.7 专业意向
2 评价体系	2.1 评价体系;2.2 数据搜集、分析和评估;2.3 数据的运用
3 教学实习和临床实践	3.1 实习合作;3.2 实习规划、实施和评价;3.3 知识和技能品性的展示
4 多样性	4.1 课程设计、应用和评估;4.2 教师合作;4.3 师范生合作;4.4 学生合作
5 教师资质、表现和发展	5.1 教师资质;5.2 教学实践经验;5.3 学术水平;5.4 服务社会;5.5 教师绩效评价;5.6 教师支持与发展
6 机构管理和资源	6.1 机构职责;6.2 经费预算;6.3 人事管理;6.4 机构和设施;6.5 机构技术资源

注:括号中的数字表示所属指标的个数,下同。

3.1.2 维度与指标数量的变化

与 2008 年版标准相比,2016 年版标准在维度和指标数量上都有所变化。2008 年版标准由 6 个维度组成,2016 年版标准则减少为 5 个,且这 5 个维度的顺序安排更具逻辑性,即首先安排影响体育师范生培养质量的 3 个最重要因素:学科内容与教育知识,临床合作与教育实践,师范生质量、招生与选拔;其次,CAEP 认为教师教育的终极目标是培养高质量的师范生,并通过师范生促进 P-12 学生的学习和发展,由此确定维度 4(专业影响力);最后,考虑到以上 4 个维度目标的达成依赖于教育质量保障及其持续改进,由此确定维度 5(质量保障和持续改进)。

此外,2016 年版标准的指标数量有所减少,由 28 个指标缩减为 23 个。每个维度的考察指标更加清晰、明确和可操作。以维度 1 为例,2008 年版标准采用 7 个指标进行评价,即内容知识、教学法知识、专业知识和技能、学生知识学习、相关知识技能、相关学生学习和专业品性,这 7 个指标不仅在逻辑关系上缺乏明晰界定,且个别指标的含义存在重叠。而 2016 年版标准则从 2 个方面进行评价,然后再细分成 5 个具体指标加以规定。体育教师培养机构申请认证时,只要对照考察指标即可了解每个维度的具体目标,进而准备并提交相关的认证材料,操作性较强。

3.1.3 强调重点与内容的变化

2008 年版标准主要从输入角度构建质量保障体系,如培养机构评价体系的建立、教师水平的提高、经费预算与资源管理等。2016 年版标准则重点从输出角度构建质量保障体系,如强调师范生的实践能力、对 P-12 学生的影响、用人单位满意度等指标,这体现了 2 个标准在认证理念方

面的差异。以结果为导向的认证在于引导培养机构树立以学生为中心的教育观,通过师范生学习效果的评价与反馈来持续改进教育质量。

2016 年版标准在指标内容方面也有较大变化。一是严格体育师范生来源质量和选拔标准,2008 年版标准虽然提到招收不同类型的学生,但描述比较简单。而 2016 年版标准对体育师范生的选拔、培养和毕业都有十分详细的要求。如培养机构须建立明确的入学标准和选拔标准,国家测试成绩排名位置逐年提高,且优先录取成绩较高者等。这个规定意味着今后美国体育师范专业不允许开放招生,意在提高“门槛”选拔优秀人才从教,从源头上提高体育师范生生源质量。

二是强调与实习单位的合作关系。NCATE 一直重视临床实践的作用,要求培养机构与基础教育学校、社区建立伙伴关系。CAEP 在继承这些优良传统的基础上,对教育实践提出了更高要求,强调双方建立互惠的合作机制,与中小学校进行紧密的、多样的、持久的和更具实质效果的合作,共同承担体育师范生的培养职责。另外 CAEP 将实习导师单列为一个考察指标,明确共同选拔、培养、评价、支持与留任高质量的临床实习导师,凸显实习导师在教育实践中的作用。

三是关注体育师范生对基础教育的影响。NCATE 只是对教师培养机构的管理和资源提出了要求,并没有涉及体育教师教育专业影响力及其评价。CAEP 则将专业影响力作为一个认证维度,列出具体的考察指标。CAEP 借鉴了波多里奇的绩效教育标准原则,强调教育机构须了解自身服务产生的影响和结果(Brown, 2013)。为此,CAEP 把体育师范生培养质量与 P-12 学生的学习和发展充分关联,要求用 P-12 学生的学习成绩、用人单位对师范生的满意度等指标衡量体育教师培养效果。

3.2 体育教师标准的变化

体育教师培养机构申请认证时必须提供充分的证据,以表明其培养的学生达到了体育教师标准的要求。2017 年 2 月,美国健康与体育教育协会(SHAPE America)颁布了 2017 年版体育教师标准(National Standards for Initial Physical Education Teacher Education 2017),此标准是对 2008 年版体育教师标准的继承和拓展(表 3)。

3.2.1 维度名称与指标数量的变化

2017 年版体育教师标准在维度名称上略有改变,即维度 1 改为“基础知识和内容”,维度 6 改为“专业职责”,改变维度名称表明对基础知识和专业职责的重视。2017 年版体育教师标准的指标由 28 条缩减为 25 条,变化体现在:1)新指标的增加。新标准增加了 4 条指标,即指标 1.1、1.2、3.6 和 6.3。其中,指标 1.1 和 1.2 旨在强化体育师范生对基础体育教学相关知识的掌握;指标 3.6 是元认知策略,旨在促进中小学生对体育学习过程 and 结果的自我监视和控制,进而提高自我反思、控制和评价能力;指标 6.3 将体育宣传、运动机

会创设作为教师职责之一,目的是提高体育学科影响力和体育教师的社会地位。2)指标的合并。2017版体育教师标准

将2008版体育教师标准中内容相近的10个指标进行合并,通过指标的合并,新标准的框架结构更加精简。

表3 美国2017版体育教师标准

Table 3 The Standards for American P.E. Teachers in 2017

维度(6)	指标(25)
1 基础知识和内容	1.1 描述并应用与K-12体育教学相关的通用知识(新增);1.2 描述并应用与K-12体育教学相关的专业知识(新增);1.3 描述并应用与K-12学生的运动技能、身体活动和体质健康有关的生理学和生物力学知识;1.4 描述并应用与K-12学生的运动技能、身体活动和体质健康有关的动作学习、行为改变和心理学理论;1.5 描述并应用与K-12学生的基本动作技术、运动技能、身体活动和体质健康有关的动作发展理论和原则;1.6 从历史、哲学和社会学的视角描述与体育教育相关的各类议题与法规。
2 运动技能和体质健康	2.1 至少熟练掌握4个基础性体育领域的动作技术和成绩表现,如游戏与运动、水上运动、舞蹈和韵律活动、体质健康活动、户外探险和单人项目(原2.1和2.3合并);2.2 达到并维持健康的体质健康水平。
3 教学设计与实施	3.1 制定并实施与地方、州、国家课程标准及K-12水平体育教学成果相一致的、可测量的、适当发展和基于能力的短期和长期教学计划;3.2 制定并实施与短期和长期教学目标一致的、满足学生多元需求的、渐进有序的教学内容(原3.1和3.6合并);3.3 规划和管理课程资源,以提供积极、公平、公正的学习经历;3.4 根据学生多元需求设计并实施个性化教学,做到因材施教;3.5 设计并实施学习方案,要求学生合理运用技术满足1条或多条短期和长期教学目标;3.6 设计并实施学习内容,让学生合理运用元认知策略来分析自己的成绩表现(新增)。
4 课堂教学与管理	4.1 在所有教学中展示出口头和非口头的交流技能,以示相互尊重和体贴(原4.1和6.4合并);4.2 实施与短期、长期教学目标相一致的教师示范、讲解和提示;4.3 评估教学环境的变化动态,根据学生需要调整教学任务,促进学生发展;4.4 实施课堂常规和积极行为管理来创设和维持一个安全、支持和参与性的学习环境(原4.5和4.6合并);4.5 通过多种方式(视觉观察、技术等)分析技能动作和成绩表现,提供具体反馈,促进学生学习(原1.5和4.3合并)。
5 学习评价	5.1 制定正式、可靠的评价方法,评定学生对短期和长期学习目标的达成度;5.2 实施形成性评估,监测学生在长期教学计划前期和中期的学习;实施终结性评估,评价学生在长期教学计划后的学习;5.3 根据师范生表现、学生学习、短期和长期教学目标的达成给出周期性的评价反馈。
6 专业职责	6.1 教学行为秉持职业道德、伦理实践和文化素养;6.2 在学校和职业机构内坚持专业持续发展与合作;6.3 利用各种策略和技术手段宣传体育教育,创设体育活动参与机会(新增)。

注:括号内的“新增”“合并”表示与2008版标准相比该条指标为新增内容或合并内容。

3.2.2 指标内容的变化

2017版体育教师标准指标内容的变化表现在3个方面。一是强调体育师范生与中小学生学习的相关性,如维度1,2008版体育教师标准仅要求师范生掌握与运动技能、身体活动和体质健康相关的科学理论知识,2017版体育教师标准则额外要求体育师范生掌握与K-12体育教学相关的通用和专业知

识;再如维度3,2008版体育教师标准要求体育师范生制定并实施与地方、本州和国家课程标准相一致的教学计划和目标,2017版体育教师标准则增加了“与基础教育不同学习水平相一致”的要求。以上改变在于强调职前体育教师培养的根本目标是促进中小学生的学习,为提升学生学习体验和学习成效服务。二是指标描述更细致、操作性更强。体现在3个方面:1)运动项目,2008版体育教师标准对项目类别的规定比较模糊;2017版体育教师标准则明确要求从游戏、水上运动、韵律舞蹈、体质健康、户外探险和单人项目6类项目中选择4项,并熟练掌握这4项运动技能;2)教学目标,2008版体育教师标准要求师范生合理运用现代技术完成教学计划目标;2017版体育教师标准则要求师范生合理运用技术完成1条或多条短期和长期的教学目标,对教学目标不仅有数量规定,而且有类别(短期和长期)要求;3)教学评价,2008版体育教师标准要求在教学前、中和后期

运用合理方法评价学生学习情况,2017版体育教师标准则要求在教学前期和中期采用形成性评估,教学后期采用终结性评估,2017版体育教师标准不仅将评价方式进行分类,且指出了不同评估方式的具体应用时机。

三是重视新技术在体育教学中的应用,随着信息化时代的到来,以互联网为代表的数字化学习方式为学生低成本获取高质量学习资源提供了机会(Gaston et al., 2013)。移动跟踪设备(如移动心率监测仪)、手机软件和数字视频等新技术在体育教学中被广泛应用。2017版标准多次提到新技术的应用,如指标3.5“学生合理运用技术满足1条或多条短期和长期教学目标”、指标4.5“通过多种方式(视觉观察、技术等)分析技能动作和成绩表现”、指标6.3“利用各种策略和技术手段宣传体育教育”。可见,SHAPE America要求师范生具备新技术的应用能力,并在教学中强化和培养中小学生的信息素养能力。

4 美国体育教师教育专业认证程序的优化

4.1 构建认证信息管理系统

CAEP创建了认证信息管理系统(AIMS),培养机构只要将认证材料和证据上传到该系统,并且每年定期更新即可。CAEP认证委员会、考察团队、董事会、申诉小组都可通过该系统获取认证信息,不仅节省人力、物力和财

力,而且避免了纸质材料丢失的问题。此外,AIMS 具有强大的数据分析功能,CAEP 不仅可以对体育教师培养机构开展纵向比较,发现问题、完善证据,为培养机构提供具体建议;同时可在不同培养机构之间开展横向比较,促进同行之间的有效交流。AIMS 的构建是 CAEP 重视认证

证据和数据的体现,也是科学高效认证的保障。

4.2 增加认证工具审核环节

CAEP 增加了认证工具的审核流程,旨在为体育教师培养机构提供反馈建议,以帮助他们提前修正评估工具。认证工具审核的内容和过程如表 4 所示。

表 4 CAEP 认证工具审核过程及内容

Table 4 Process and Contents of Reviewing of the CAEP Accreditation Tool

内容	体育教师培养机构	CAEP
时间	实地考察前 3 年,培养机构向 CAEP 提交所有评估工具。	提供合适的 AIMS 系统模板。
任务	1) 将认证资料上传至 AIMS,注明自评报告的学期和年度。 2) 将评估工具、评分指南和调查工具上传至 AIMS。	培训评审人员,按照 CAEP 证据指南完成资料审核。
材料	1) 自建评估工具:实习方案、调查数据、师范生毕业调查、教学档案、用人单位调查以及其他师范生胜任力检查工具。2) 评估材料图表。3) 认证评分指南。4) 评估方案与 CAEP 标准的对应图表。5) 对评估问题的回复:① 评估实施要点;② 评估目的及其对师范生监督和决策的应用;③ 依据评估目的向师范生提供的资料;④ 证据充分的判断基准;⑤ 确定认证材料效度的描述;⑥ 评分信度的描述。6) 对调查问题的回复:① 调查实施要点;② 调查目的;③ 对调查对象的指示。	将评估结果反馈给教师培养机构,分阶段实施审查,并且在自我评估报告完成前 3 年进行审查,使教师培养机构有充足时间修改评估工具、搜集数据。

从表 4 可知,体育教师培养机构可在实地考察前 3 年,将认证工具、评估目录和自我调查工具等材料提交给 CAEP 审核,这样可以保障培养机构有充分的时间修改评价工具。审核后的认证工具能够提高培养机构自我分析证据材料的能力,同时可以确保 CAEP 工作人员得出一

致性的认证结果,减少了认证过程的误差。

4.3 提供多种认证路径

CAEP 允许培养机构根据自身特点选择认证路径,共提供了 3 种认证路径,即探究要点、选择性改善和转换方案,3 种认证路径的关注领域和重点各不相同(表 5)。

表 5 美国体育教师教育专业认证路径对比

Table 5 The Comparison of Certification Path of American PETE

	要点探究	选择性改善	转换方案
关注重点	以询问为驱动,关注体育师范生的成绩和学习成果。	以数据为驱动,关注某一维度标准及其指标的选择性改进。	侧重于认证研究和方法的开发,关注转换方案的计划及其实施。
认证过程	培养机构设定师范生预期培养结果,通过调查了解目标达成度,提交自评报告,展示教学合作、临床合作等质量保障证据。	培养机构选择 1 条或多条标准作为提高目标,进而提交改进计划,并在自评报告中提供证据展示其改善结果。	培养机构提前 3~5 年提交转换方案计划,并进行严格的调查研究,与州政府、实习单位及其他机构合作实施。
提交材料	1) 培养机构达到 2016 版标准维度 1 和维度 4 的自评报告、维度 5 数据质量报告的佐证材料; 2) 培养机构达到 2016 版标准维度 2 和维度 3 的佐证材料,完成维度 5 持续改进的内部审计报告。	1) 培养机构达到每条标准证据的报告; 2) 选择性改善计划,计划中提供达到 2016 版标准维度 5 的证据材料。	1) 培养机构达到每条标准的证据报告; 2) 转换方案计划书和达到 2016 版标准维度 5 的证明报告。

由表 5 可知,要点探究重点考察体育师范生的预期学习成果及其实现程度,以对体育教师的专业使命、结果的提问为出发点,是一种询问驱动认证方式;选择性改善重点考察培养机构某一领域绩效的改善,培养机构选择 1 条或多条标准作为提高目标,并提供改善计划,用自评工具展示其改善情况;转换方案是培养机构在全面调查基础上,重新确定有效、高质和严格的培养方案,并提前 3~5 年提交新方案。多种认证路径可以让培养机构自主选择认证和自评报告的提交方式,同时为不同类型的培养机构提供了展示自我特色的机会,可以鼓励他们参与认证,提高认证参与度。

4.4 改进认证决策程序

CAEP 组织 3 次认证决策会议:1) 初级决议,由 3~5 名评审成员审核认证材料,提出认证结果建议;2) 联合决议,不同组别的评审成员根据初级决议、认证证据、考察结果等,给出认证结果建议;3) 认证理事会以匿名投票形式作出最终认证结果。多次认证决议体现了认证过程的严谨性、公平性。此外,认证结果的种类也由 3 种(通过、不通过和有条件通过)拓展为 6 种,即:1) 初始认证;2) 试用认证;3) 重新认证;4) 典范认证;5) 否决认证;6) 撤销认证。认证结果种类的增加是 CAEP 关注差异、强调认证灵活性的体现。特别是“典范认证”的设立,可对其他体育教师培养机构起到模范和导向作用。

5 我国体育教育专业认证简介

5.1 认证框架体系与认证实施简介

2017年11月,教育部颁发了《普通高等学校师范类专业认证实施办法(暂行)》,规定了师范类专业的认证理念、认证原则、工作保障和认证标准等内容。在此基础上,构建了横向3类覆盖、纵向3级递进的专业认证体系(图1)。2018年6月,教育部教师工作司颁布了《普通高等学校师范类专业认证工作指南(试行)》,对认证实施和认证标准进行了详细解读,这标志着师范类专业认证在全国范围内的正式启动。其中,体育教育专业作为师范类专业的重要组成部分,同步参与认证。

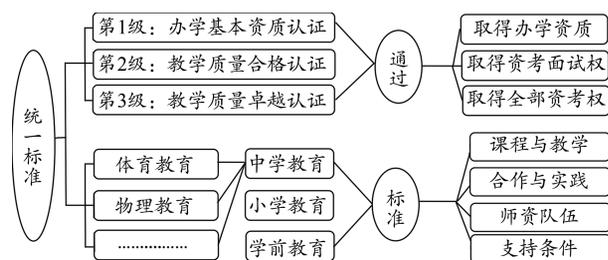


图1 我国师范类专业认证体系结构框架

Figure 1. Framework of Normal Professional Accreditation System in China

我国师范类专业认证组织机构包括3个部分,即教育行政部门、教育评估机构和认证专家组织。基于“学生中心、产出导向、持续改进”的认证理念,教育部颁布了中学教育、小学教育和学前教育专业认证标准,其中,体育教育专业以中学教育认证标准为依据。构建了3级认证体系。一级认证采用网络平台数据采集方式,常态化监测师范类专业办学基本信息,二级、三级认证采用专家进校考察方式,对师范类专业进行为期6年的周期性认证,并以“全国普通高等学校师范类专业认证管理信息系统”为公众平台,实现认证过程的信息化管理。认证程序包括申请与受理、专业自评、材料审核、现场考察、结论审议、结论审定、整改提高等7个阶段。认证结果分为3种,即通过(有效期6年)、有条件通过(有效期6年)和不通过。

5.2 我国体育教育专业认证的不足

我国体育教育专业认证工作刚刚起步,在认证实施过程中尚存在不足之处。一是体育专业组织缺位,我国体育教育专业认证机构主要包括教育行政部门、教育评估机构和认证专家组织,整个认证过程缺乏体育专业组织的直接参与。二是认证标准单一,约束力不够,体育教育专业依照中学教育标准进行认证,中学教育标准是一种通用标准,其适用对象为小学教育、学前教育专业之外的所有师范类专业,这种单一的认证标准没有考虑体育教育专业的自身特色。三是认证机构缺乏独立性,教育部评估中心或省级教育评估机构受教育行政部门的委托

开展体育教育专业认证工作,其认证指标、程序、经费都由政府部门决定,认证结果及认证专家也须得到政府部门的认可。因此,我国师范类专业认证机构还没有成为完全自主独立的“第三方”,其作为中介组织的权威性和行业自律性有待于进一步完善。四是认证指标不够具体与明确,如二级认证指标“师德规范”要求提供“学生遵守纪律情况”的作证材料,这一要求比较模糊和笼统。再如指标“人文社会与科学素养课程学分不低于总学分的10%”,但标准中没有明确指出哪些课程属于人文社会与科学素养类课程,由于在课程类别上的理解误差,不同院校对学分的认定缺乏统一性。

6 对我国体育教育专业认证实施的启示

6.1 加强认证基础理论研究

我国体育教育专业认证是一种崭新的评估形式,诸多高校的认证参与人员缺乏认证理论知识和实践经验(龙宝新,2018)。鉴于此,有必要加强认证基础理论的研究,尤其在认证目的、理念、标准、组织、实施、程序、结果使用等方面加大研究力度,并基于研究结果广泛宣传,为开展体育教育专业认证提供认知导航。此外,还需关注本土化专业认证体系的探索,与美国相比,我国专业认证环境和发展阶段具有特殊性,不仅缺乏体育教育专业认证组织、专家,还缺乏专业认证经验和第三方认证机构的有力支持。这就决定了我国体育教育专业认证理论研究必须立足于国情,结合体育教育专业建设的长期经验,有选择性地吸收域外经验。

6.2 加深与专业协会的合作

实际上美国体育教师教育专业实施双重认证,即首先接受SHAPE America的资格认证,然后向CEAP申请机构认证。我国师范类专业众多且各具特色,因此,不应由单一的教育行政组织独立承担认证工作。就体育教育专业而言,全国高等学校体育教学指导委员会(以下简称“教指委”)长期以来在我国体育教育专业质量保障中起到了主体作用,如《高等学校体育学类本科专业类教学质量国家标准》等文件的制定(黄汉升等,2016)。教指委的专家、学者具有丰富的教学和管理经验,对体育教育专业发展动态具有深刻认知。此外,中国体育科学学会学校体育分会、中国高等教育学会体育专业委员会等组织都可参与体育教育专业认证工作,并与教育评估机构在认证专家构成、实地考察、组织协调、标准修订和数据分享等方面相互合作。

6.3 提供多元认证方式

CAEP提供了3种认证路径,这可使体育教师培养机构自主选择认证过程和自评报告的提交方式,既满足认证机构的要求,又提高认证主体参与的积极性。我国体育教育专业分设不同级别和不同类别的高校内,既有学科实力雄厚的双一流高校,也有地方普通高校,既有历史悠久

的体育专业院校和师范类院校,也有新设的理工类、民族类院校。不同类别的体育教师培养机构没有认证路径可选择,只能被动接受评审和考查,缺乏自主性。因此应该充分考虑以上差异,提供多种认证方式,以便高校根据自身需要选择适合的认证途径。此外,全国统一的认证模式很可能导致课程设置的趋同化和培养方式的标准化,而多样化的认证方式不仅可以避免繁琐、刻板的认证过程,也可以激发高校的创造性,提供个性化的人才培养模式。

6.4 加强对高校专业认证的指导

CAEP 成立了专门的认证咨询委员会,接受认证申请单位的业务咨询,并对培养机构进行全程指导,如认证申请阶段,指定专人与体育教师培养机构取得联系;自我评估阶段,对专业评估工具进行预期审核;认证结束后,要求培养机构提交年度报告。对我国来说,体育院系缺乏认证经验,迫切需要得到必要的指导和帮助。虽然教育部高教司近 2 年相继在广州、天津、济南和福州等地举办了多次师范类专业认证培训会议,但会议主要涉及认证背景、理念和流程等宏观内容,体育教师培养机构很难从中得到有效的实操性指导和帮助。因此,在我国体育教育专业认证实施的起步阶段,可以借鉴美国 CAEP 的认证经验,设置独立的认证咨询委员会,加强对体育教师培养机构认证过程的实践性指导。

6.5 拓宽证据材料的来源途径

CAEP 致力于构建一种基于证据的认证文化和制度框架。美国《高等教育法》(*Higher Education Act*)第二修订款要求各州建立教育信息资料数据库,这些资料来自不同部门,为体育教师教育专业认证提供了数据支撑。目前,我国体育教育专业认证证据主要来源于培养单位,其他利益主体的数据资料来源相对不足。实际上体育教育专业认证是一个牵扯多方利益的复杂过程,需要认证机构、培养单位、实习机构、教育行政部门、体育专业组织和中小学校之间相互合作,以达到最佳认证效果,因此,认证证据材料的来源也应该多样化。此外,体育教育专业认证材料的类型也应更多元化,如录音、视频、教学档案、会议记录和调查量表等都可以作为认证材料。

6.6 加快体育教师标准的制定

美国体育教师培养机构向 CAEP 申请认证前,需要接受 SHAPE America 的教师职业资格认定,其依据是体育教师标准。体育教师标准为职前体育教师培养和资格考试提供了明确参照。我国学者已经就体育教师标准制定的可行性、必要性和推进路径等问题进行了深入研究(凌晨,2017;王健等,2013;尹志华等,2018;赵进等,2013),教育部也于 2012 年颁布了《中学教师专业标准(试行)》。但迄今为止我国还没有制定体育教师标准,2018 年 11 月教育部《关于完善教育标准化工作的指导意见》中指出:“完善教育标准体系框架,加快制定教师专业标准”。因此,在体育教育专业认证实施背景下,我国学校体育主管

部门应该紧跟国家教育战略需求,加快体育教师标准的制定。

参考文献:

- 董国永,毕永兴,2016.美国职前体育教师专业标准的问题研究及启示[J].成都体育学院学报,42(4):109-114.
- 黄汉升,陈作松,王家宏,等,2016.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,36(8):3-33.
- 凌晨,2017.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,51(1):77-81.
- 龙宝新,2018.美国师范专业认证工作对构建我国师范专业认证工作框架的启示[J].教师发展研究,2(2):109-118.
- 马健生,2014.高等教育质量保证体系的国际比较研究[M].北京:北京师范大学出版社.
- 王健,董国永,王涛,等,2013.人文主义视野中的美国体育教师专业标准研究[J].北京体育大学学报,36(7):93-98.
- 汪晓赞,尹志华,HOUSNER L D,等,2015.美国国家体育课程标准的历史流变与特点分析[J].成都体育学院学报,41(2):8-15.
- 尹志华,汪晓赞,2018.我国体育教师专业标准制订的基础与推进路径探索[J].武汉体育学院学报,52(7):88-94.
- 尹志华,汪晓赞,WARD P,等,2016.体育教师教育研究的十大热点:基于 2012 年 PETE 大会以来的分析[J].北京体育大学学报,39(10):89-100.
- 赵进,王健,周兵,2013.基于教师专业标准的体育教师专业标准构建研究[J].山东体育学院学报,29(2):100-104.
- 赵志荣,2014.学科门类视域下我国高校体育专业的困境与出路[J].体育学刊,21(6):92-95.
- ANNE G, KEVIN M, 2014. Accomplishing PETE learning standards and program accreditation through teacher candidates' technology based service learning projects [J]. J Phys Educ Recreat Dance, 85(5):18-22.
- ARONSON B, ANERSON A, 2013. Critical teacher education and the politics of teacher accreditation: Are we practicing what we preach? [J]. J Critical Educ Policy Stud, 11(3):244-262.
- BROWN M G, 2013. Baldrige Award Winning Quality: How to Interpret the Baldrige Criteria for Performance Excellence [M]. Portland: Productivity Press.
- GARDNER W E, SCANNELL D, WISIEWSKI R, 1996. The curious case of ncate redesign [J]. Phi Delta Kappan, 77(09):624-625.
- GASTON P L, EDUARDO M, 2013. Higher Education Accreditation: How It's Changing, Why It Must [M]. Richmond: Stylus Publishing.
- INGVARSON L, BEAVIS A, KLFEINHENZ E, 2007. Factors affecting the impact of teacher education programs on teacher preparedness: Implications for accreditation policy [J]. Eur J Teacher Educ, 30(4):351-381.
- MURRAY F B, 2010. Lessons from ten years of TEAC's accrediting activity [J]. Issues Teacher Educ, 9(1):7-19.
- STEVEN G E, 2015. The national association for kinesiology in higher education: An academic society for the 21st century [J]. Quest, 67(2):108-117.
- TALBOT D, 2016. Evidence for no-one: Standards: Accreditation and transformed teaching work [J]. Teach Teach Educ, 12(8):120-129.

(收稿日期:2019-07-23; 修订日期:2021-05-27; 编辑:丁合)