

从“计划”到“国标”：体育教育专业课程设置演变、特征、启示

张玉宝

(安阳师范学院 体育学院, 河南 安阳 455000)

摘 要: 以新中国成立以来国家针对体育教育专业颁发的 10 套指导性文件为研究对象, 在其名称和培养目标演变特征分析的基础上, 重点从课程总学时数、课程类型、主要课程科目方面探讨近 70 年来体育教育专业课程设置的演变历程, 同时从多维视角揭示并提炼课程设置的变化特征, 旨在为我国高等院校体育教育专业的课程设置提供历史经验, 为体育教育本科人才培养质量的提升提供参考。建议未来我国体育教育专业的发展应该深化人才培养目标改革, 构建多样化目标体系; 针对课程分类同一层级要使用同一划分根据; 课程主要科目要体现体育教育专业的专业性特点; 进一步强化实践育人体系。

关 键 词: 体育教育专业; 课程设置; 教学计划; 课程方案

中图分类号: G807 文献标志码: A 文章编号: 1006-7116(2020)01-0093-06

From “plan” to “national standard”: The evolution and characteristics of and inspirations from physical education major curriculum setup

ZHANG Yu-bao

(School of Physical Education, Anyang Normal University, Anyang 455000, China)

Abstract: Based on the 10 sets of guiding documents issued by China for the physical education major since the founding of new China, and on the basis of analyzing the characteristics of its designation evolution and cultivation objective evolution, the author studied the course of evolution of physical education major curriculum setup in recent 70 years, mainly in terms of total course hours, course types and main courses, and in the mean time, revealed and extracted curriculum setup changing characteristics from multiple perspectives, so as to provide historical experience for physical education major curriculum setup at institutions of higher learning in China, and to provide reference for the improvement of physical education undergraduate talent cultivation quality. The author put forward the following proposals: for physical education major development in China in the future, talent cultivation objective reform should be deepened, and a diversified objective system should be built; the same classification criteria should be used for the same level in course classification; main courses should embody the specialty characteristics of the physical education major; the student practical education system should be intensified.

Key words: physical education major; curriculum setup; teaching plan; curriculum plan

新中国成立以来, 教育部(教委)、体委针对体育教育(本科)专业先后颁发了 10 套国家指导性文件, 用以指导我国高等院校体育教育专业的人才培养及课程设置。这些文件名称上经历了从“教学计划”到“课程方案”再到“质量标准”的转变, 同时带来体育教育专业人才培养理念和培养目标等宏观方面的变化,

更引起了课程总学时数、课程门数、课程分类方式、主要课程科目等课程设置系统的变化。梳理这些变化, 可为我国体育教育专业人才培养模式改革、人才培养目标制定、课程设置等提供参考, 同时可以丰富体育教育史学现有理论, 具有一定的理论及实践价值。

收稿日期: 2019-03-12

基金项目: 2017 年河南省高等教育教学改革研究与实践项目(2017SJGLX411)。

作者简介: 张玉宝(1977-), 男, 副教授, 博士, 硕士研究生导师, 研究方向: 学校体育学。E-mail: zyb0926@126.com

1 国家指导性文件名称的演变及特征

1.1 由“教学计划”到“国家标准”的名称演变

从新中国成立至今,教育部(教委)及体委先后 10

次颁布针对体育教育(本科)专业的国家指导性文件,但不同阶段文件名称有较大差异,如表 1 所示。

表 1 体育教育(本科)专业国家指导性文件名称基本信息^[1-2]

颁发时间	颁发机构	文件名称
1955 年 9 月	教育部	《体育系暂行教学计划》
1960 年 2 月	教育部体委	《体育系教学计划》
1963 年 8 月	教育部	《体育专业教学计划(草案)》
1980 年 10 月	体委	《体育学院体育系教学计划》
1980 年 12 月	教育部	《高等师范学校体育专业教学计划(试行草案)》
1986 年 10 月	教委	《高师体育专业教学计划试点改革方案(讨论稿)》
1991 年 6 月	教委	《普通高等学校本科体育教育专业教学计划》
1997 年 2 月	教委	《全国普通高等学校体育教育专业本科专业课程方案》(试行)
2003 年 6 月	教育部	《全国普通高等学校体育教育本科专业课程方案》
2018 年 1 月	教育部	《普通高等学校本科专业类教学质量国家标准》——《体育学类教学质量国家标准》

从表 1 可以看出,在 1997 年以前体育教育(本科)专业国家指导性文件名称的主题词是“教学计划”,1997 年和 2003 年变化为“课程方案”,2018 年变化为“教学质量国家标准”,由此经历了从“教学计划”到“课程方案”再到“质量标准”的转变。另外,1980 年以前教学计划对象指向“机构”,称为“体育系”教学计划,意为体育系的教学计划;而 1980 年之后逐渐转向了“专业”,称为体育或体育教育“专业”教学计划。这种名称的变化看似简单,其实蕴含着由“教课程”到“用课程教”的人才培养理念的逐渐转变,更体现着对体育教师职业专业化的认识历程转变。

1.2 文件名称演变的特征

结合不同时期各文件的具体内容,进一步分析发现:(1)名称中含有“教学计划”的文件带有严格的规定性。该时期国家颁发的文件对培养目标、修业年限、课程设置、课程类型、课程学时数及开设学期等都有比较详细的规定,甚至对各门课程的考试考查形式也进行了规定,各高校一般按照国家文件执行即可,可选择性相对较小。(2)名称中含有“课程方案”的文件带有很大弹性。该时期的改革拓宽了体育教育专业人才培养的出口,对课程设置提出了按类、按系列选择的思路,尤其增加了选修课程比例,扩大了高校的自主权。(3)名称中含有“质量标准”的文件体现出一定的调和性,既有一定的规定性又有一定的弹性。该文件着眼于提高人才培养质量、健全教学质量保障体系,以“专业类”为单位设置了体育学 7 个本科专业都应达到的质量标准。体育教育专业作为体育学“子专业”之一,既要满足“专业类”共性标准的需要,同时又要体现本专业特色。“质量标准”既给高等学校体育教育专业提出了最低基本要求,同时也赋予其一定自主

权,体现出调和性特征。

2 体育教育专业培养目标的演变及特征

2.1 由“体育教师”到“应用型人才”的培养目标演变

新中国成立后,尽管国家教育部(教委)及体委先后 10 次颁布的体育教育(本科)专业国家指导性文件中对培养目标的称谓不尽相同(前期称为任务),但本质都是对体育教育专业培养方向的规定。

新中国成立以来体育教育专业培养目标变化可分为 3 个阶段,即以培养中等学校体育教师为目标阶段(1955—1997)、以培养复合型体育教育人才为目标阶段(1997—2018)、以培养应用型人才为目标阶段(2018—)。1955—1997 年,体育教育专业始终将“培养中等学校体育教师”作为其根本任务、总目标和总方向,始终坚持以“培养中等学校体育教师”为目标定位,期间虽然有过“又红又专、能文能武、一专多能”的提法和做法,但也很快转回了原定方向。1997 版与 2003 版《课程方案》分别将培养目标定位为“体育教育专门人才”和“复合型体育教育人才”。从称谓上看,两者似乎有一定差异,但进一步分析发现,1997 年《课程方案》“业务培养目标”^[9]与 2003 年《课程方案》培养目标的表述高度相似。因此,两个《课程方案》都倾向于培养复合型体育教育人才。2018 年 1 月 30 日,教育部发布了《普通高等学校本科专业类教学质量国家标准》,内含《体育学类教学质量国家标准》(以下简称《质量标准》)等 92 个本科专业类标准,这是我国高等教育领域首个教学质量国家标准。《质量标准》分别设置了基本培养目标和分专业培养目标,基本培养目标是针对体育学类 7 个本科专业共性培养目标的总体规范,定位为培养应用型人才;分专业培养目标是

对某个专业的个性化具体规范，其中体育教育专业的培养目标有专门表述^[4]。由此看出，未来体育教育专业的培养目标将定位为培养“应用型人才”。

2.2 培养目标演变的特征

从上述培养目标演变历程可以看出，体育教育专业培养目标呈现以下特征：(1)对应性。培养目标定位的变化与文件主题词的变化存在高度对应关系。以培养中等学校体育教师为目标阶段，其文件主题词为“教学计划”，表现出在严格规定的计划中培养“专才型”体育师资的特点；以培养复合型体育教育人才为目标阶段，其文件主题词为“课程方案”，表现出在开放的有弹性的方案中培养“复合型”体育教育人才的特点；以培养应用型人才为目标阶段，其文件主题词为“质量标准”，表现出在刚柔并济的标准中培养“应用型”体育教育人才的特点。(2)国际性。培养目标的变化体现出鲜明的国际性特征。1955年教学计划中的培养目标(当时称“任务”)是在“仿苏”的“专才”培养模式基础上结合中国实际研究制定的^[5]。期间虽然几经修订，但是整体架构一直保持到20世纪90年代；1997年及2003年《课程方案》受到国际“通才”培养模式影响，打开了“计划”枷锁，一直延续至今；2018年《质量标准》是在国际标准盛行背景下结合中国实际研究制定的，着眼于提高人才培养质量、巩固大学本科教学的基础地位。(3)培养目标由具体转向抽象、由清晰转向模糊。1955年的培养目标非常具体，即“培养中等学校体育师资”；2003年的培养目标比较抽象，定位为“复合型体育教育人才”，至于“复合型”为何意，部分业内人士也不甚理解，致使体育界学者进行了广泛探究；而2018年的培养目标更加抽象，定位为“应用型人才”，甚至省略了“体育”。

3 体育教育专业课程设置的演变及特征

课程设置是指一定学校选定的各类各种课程的设立和安排^[6]，能更深入反映人才培养的微细特征。

3.1 课程总学时演变及特征

课程总学时是对课堂教学时间的规定，以区别于非课堂教学时间，反映学生在校期间累计课堂学习时间情况。

近70年来，体育教育专业课程学时数呈现出整体总学时数下降、必修课程总学时数下降、选修课程总学时数上升的“两降一升”特征。总学时数最高约3800学时，最低约2400学时；必修课程总学时最高约3700学时，最低约1700学时；选修课程最高约700学时，最低约100学时。进一步分析发现，总学时数呈现出“探索、稳定、压缩”的分阶段差异性特征。具体而

言，1955—1980年处于探索阶段，总学时数忽高忽低，起伏较大。其中1960年总学时数约3900学时，学生课堂教学任务相当繁重；到1963年，教育部及时地扭转了“大跃进”时期盲目培养运动员式培养体育教师的错误倾向，总学时数降至2627学时，降幅达1200学时，可谓“大起大落”。1980—1997年处于稳定阶段，总学时数维持在3000学时左右，上下浮动较小，相对稳定。1997年至今处于压缩阶段，总学时数降至3000以下，甚至低至2400左右^[7]。

3.2 课程类型演变及特征

课程类型是指按照课程的不同性质和特点形成的课程类别^[8]。新中国成立以来，国家颁布的体育教育专业10套指导性文件中对课程类型的划分差异较大，既存在按类型进行的划分，也存在按层级进行的划分。

从划分类型来看，有二分法(必修、选修)、三分法(政治课、基础理论课、专业技术课；通识教育课程、专业教育课程、实践课程)、四分法(普修课、专项选修课、科学研究、选修课)等不同划分方式。进一步分析发现，除二分法是依据课程实施要求进行划分之外，其他划分均未按照同一依据进行划分，存在不少交叉划分现象。如1980年12月国家颁发的《教学计划》中将所有课程分为普修课、专项选修课、科学研究、选修课4类，这种“四分法”中既存在普修与专修的范畴，又存在必修与选修的范畴。

从划分层级看，存在1级划分、2级划分、3级划分、4级划分等不同层级划分方式。1955—1980年，各“教学计划”中所设置的课程一般只进行必修、选修的1级划分，部分兼有学科、术科的2级划分。2003年《课程方案》中出现了4级划分^[9]：既有必修与选修的1级划分，又有分方向选修与任意选修的2级划分，还有专业任意选修与跨专业任意选修的3级划分，更有理论学科专业任意选修和技术学科专业任意选修的4级划分。2018年《质量标准》中又回到2级划分，提出了“平台+模块”的课程设置思路，兼有选修与必修、基础与核心之论。其中，通识教育课程、专业教育课程和实践课程的划分方式首次出现。结合课程类型和层级划分方式变化可以看出，新中国成立以来体育教育专业课程类型逐渐由“单一”走向“复合”，由“刚性规定”走向“刚柔并济”，由注重“科目”走向注重“人格”。

3.3 主要课程科目演变及特征

由于不同时期课程设置的分类方式有较大差异，结合前期主流分类，同时为了便于比较，将所有课程首先按照课程实施要求分必修课程和选修课程，再将必修课程分公共必修课程、专业必修课程(含术科专项

课程)两类,统一按照公共必修课程、专业必修课程(含术科专项课程)、选修课程进行分类分析。

1)公共必修课程的演变及特征。

对于公共课程设置,各文件在课程名称、课程门数、学时分配等方面都有规定。1955年《教学计划》中,设有马克思主义基础、中国革命史、政治经济学、辩证唯物主义及历史唯物主义、俄语5门课程,共748学时;1980年《教学计划》中设置了中共党史、哲学、政治经济学、外国语、选读与写作5门课程,共554学时;1997年与2003年《课程方案》虽未列出公共必修课程名称,但要求“公共必修课程按照国家有关规定执行”,总学时数约720学时;2018年的《质量标准》提出了公共必修课程框架建议,要求各校根据国家相关文件结合学校实际开设。纵向对比发现,公共必修课程在课程科目体系中占有重要地位,始终保持开设5~10门课程,700学时左右。

综合分析发现,不同时期体育教育专业的公共必修课程呈现以下特征:(1)以“思政+外语”的课程组合模式为基础逐渐拓展。20世纪80年代以前,公共必修课程主要由“思想政治课程+外语”构成;80—90年代,呈现“思想政治课程+外语+工具性课程”的课程组合模式;90年代至今,呈现“思想政治+外语+工具性课程+素养性课程”的课程组合模式。(2)人文社科类课程多,自然科学类课程少。其中人文社科类课程主要是思政类课程较多,而哲学、文学、语言学、经济学、社会学等课程较少;自然科学中诸如高等数学、物理学、生物学等课程未曾列入必修课程之中。(3)课程门数及总学时数稳中有升。课程门数从1955年的5门发展到现今的10门左右;总学时数基本维持在700学时左右,在课程总学时数持续减少的背景下实为“稳中有升”。

2)专业必修课程的演变及特征。

学科专业必修课程主要包括运动人体类课程、体育人文社科类课程、教师教育类课程等理论性课程。从1955年的第1套《教学计划》至今,共计有25门课程被选入学科专业必修课程体系。比较而言,运动人体科学类课程累计入选频次最高、入选门数最多(15门);教师教育类课程累计入选频次居中,入选门数也居中(6门);体育人文社科类课程累计入选频次最低,入选门数最少(3门)。进一步分析发现,入选的学科专业必修课程有以下特点:(1)课程门数呈阶段性变化特点。虽然平均开设课程的门数为10门左右,但改革开放以前学科专业必修课课程门数普遍较少,改革开放以后开设门数快速增长,甚至达到之前的2倍。(2)总学时数及单门课程所占学时数减少明显,但相对比例

维持在稳定水平。学科性专业必修课程平均学时数约790学时,占总学时数的比例平均为26.8%左右,70年来学时数保持相对稳定,单门课程学时数的变化情况也高度相似。(3)运动人体科学类课程出现频次高、所占比重大,超过体育人文社科类与教师教育类课程之和。(4)部分新型课程已经纳入课程体系,如动作技能学习与控制、体育课程与教学论等。

术科专业必修课程主要包括田径类、体操类、球类、武术类等运动项目类课程。近70年来,除专修课之外共计有11门课程约15个运动项目被选入体育教育专业术科专业必修课程之中,入选课程以田径、体操、三大球、武术为主。进一步分析发现,入选课程呈现以下特点:(1)在课程门数方面,术科必修课程门数相对稳定。近70年来变化很小,基本维持在7门左右,最多为9门。(2)从入选频次看,田径、体操、三大球、武术、游泳入选频次高,其他课程相对较低。历次课程改革,田径、体操、球类(篮、排、足)均全部纳入术科必修课程体系之中,且占据近2/3的学时数;1960年以后,武术、游泳等课程受到重视,也被纳入术科必修课程体系,但期间有一定中断;网球、羽毛球等小球类项目未曾入选。(3)从学时分配方面看,术科必修课程总学时数减少明显,所占比重大幅下降,单门课程的学时数下降明显。术科必修总学时数最高达2048学时,占比达54.6%;最低为820学时左右,占30.4%。单就体操课程来看,1955年为406学时,到1997年降为90学时,减幅明显。

3)选修课程的演变及特征。

选修课程是相对必修课程而言的课程类型。必修课程是保证所有学生基本学历的课程,是实现培养目标的主要载体,着眼于学生的共性发展;而选修课程则体现着学校特点、地域特点,着眼于学生的个性发展,两者相辅相成、相互渗透,共同完成人才培养^[10]。

纵观10套国家指导性文件中有关选修课程的规定发现,体育教育专业选修课程在课程门数、课程范围、所占比重等方面呈现出一定特征:(1)课程门数及学时数呈阶段性变化特点。改革开放以前,各套《教学计划》中选修课程的门数较少,学时数所占比例非常低。1955年《教学计划》只有2门选修课程,而且学时数不计入总学时数;此后的教学计划甚至不提供选修课程科目,学时数最高只占总学时数的5.7%。改革开放之后,选修课程门数有所增加。2003年的《课程方案》提供了近100门课程供选,可选性大幅提升,所占比重达到18.9%;2018年的《质量标准》更是完全放开了术科的所有课程,只规定专业选修课程的学分数不少于40学分,公共选修课的学分数不少于6学分,

总计不少于46学分，折合学时数约800学时，所占比重约33.3%，为历史最高。(2)由“专业选修”向“跨专业选修”发展。1955年《教学计划》所设置的课程有滑冰、游泳2门术科专业课程，到1963年逐渐加入中国语文、外国文、哲学、政治经济学、音乐等非专业课程供选，到80年代逐渐加入了人类遗传学基础、运动生物力学、运动生物化学等学科类专业选修课程，到90年代逐渐形成按人文社科、自然科学类课程供选的趋势，而到目前为止对非专业课程已经有了进一步规定，公共选修课程应包括人文社会科学、自然科学领域的相关课程，具体由各学校自主开设，不少于3门、6学分^[11]。由此形成了术科类专业选修、学科类专业选修、系列类公共选修的开放型选修课程体系。

4 从“计划”到“国标”引发的启示

4.1 深化人才培养目标改革，构建多样化目标体系

新中国成立后体育教育专业经历了近70年发展，其培养目标经历了“中等学校体育教师”“复合型体育教育人才”“应用型人才”3种定位类型变化。这种从“具体”到“抽象”、从“单一”到“复合”的变化，虽然拓展了人才培养“口径”，迎合了国际教育发展趋势，但也在逐渐失去“体育教育专业”的固有方向。目前，2018版《质量标准》提出“应用型人才”的培养目标定位，必然与部分“985”“211”工程大学及其他一些研究型高校人才培养目标定位产生矛盾^[12]，甚至还会加剧“千校一面”的人才培养同质化倾向。因此，对体育教育专业而言，当下关键问题是要考虑小学的体育教育、中学的体育教育、高校的体育教育有没有区别和有什么区别？不同高校培养的体育教师是否应该有所区别和有什么区别？不同阶段体育教师胜任力有何差异？然后，以上述问题的科学认识为基础，大胆坚持“体育教师”这个培养目标定位不动摇，不断将“体育教师”这一目标定位进行深化改革，使之成为既符合高校定位又符合不同教育阶段学校对体育教师的需求上，逐渐形成多样化的体育教师目标体系。

4.2 针对课程分类同一层级要用同一划分根据

体育教育专业课程类型伴随着10套指导性文件的变化而变化，几乎每套文件的出台都会产生新的课程分类根据，进而产生新的课程分类形式。纵观70年来体育教育专业课程体系划分类型发展历程，存在二分法、三分法、四分法等不同划分方式。上述划分方式，除二分法按照同一根据进行划分外，其他划分多存在交叉划分现象。交叉划分不仅对课程实施带来混乱，还对专业、学科之间的交流制造障碍，应尽量予以规避。2018版《质量标准》提出了通识教育课程、

专业教育课程、实践课程的三分法课程体系划分方式，这种分类其实并未按照同一根据进行划分。依据课程分类相关理论可知，通识教育课程与专业教育课程是一对范畴，理论课程与实践课程是一对范畴，两对范畴各有不同的划分标准。前者是根据课程的性质和内容对高等学校课程体系进行的分类^[13]，后者则是根据课程包涵知识特点和教学方式进行的分类^[14]。两者的划分依据不同，产生的子项也不尽相同。这种“混淆根据”的划分方式，必然造成“子项相容”的逻辑错误，如“实践课程”既可以存在于“通识教育课程”中，也可存在于“专业教育课程”中。运用多重根据进行划分，无疑会对体育教育专业课程体系构建及实施产生消极影响。因此，在对体育教育专业课程体系的类型进行划分时必须注意同一层级用同一划分根据。

4.3 课程主要科目要体现体育教育专业的专业性特点

从体育教育专业10套国家指导性文件对主要科目的规定可以看出：目前该专业公共必修课程呈现出“思政+外语+工具性课程+素养性课程”的课程组合模式，但哲学、社会学、经济学、伦理学等人文社科类课程相对缺乏，自然科学类课程更加缺乏；学科专业必修课程中运动人体科学类课程所占比重较大，超过体育人文社科类与教师教育类课程之和；术科专业必修课程以田径、体操、三大球、武术、游泳为主，但所占学时比重大幅下降；选修课程范围日益扩大，学时比重逐渐提高，但难以体现特色。上述问题的客观存在，表明体育教育专业主要科目的专业性还有待优化。有学者研究认为，“97版《课程方案》没有突出体育教育专业的特点”^[15]，也有学者建议将《质量标准》中的“3+X”调整为“3+3+X”或“3+2+X”模式^[16]，以强化体育教育专业的专业性特点。那么，何为体育教育专业的“专业性”特点？这得对该专业的本质特点进行分析：首先，体育教育专业具有“师范性”特点。“师范性”意指所培养的教师需要有自己独特而富有整体性的高标准专业修养，这是对教师教育理念、结构、内容、交往、管理等特殊性、专业化要求^[17]。其次，体育教育专业具有“体育性”特点。“体育性”意指该专业所培养的教师需要有体育理论与运动技能等方面的专业修养，这是对体育教师业务能力及水平的要求。最后，体育教育专业具有“教养性”特点。“教养性”意指所培养的教师需要掌握多方面的知识和技能，成为道德高尚、忠于信仰的人^[18]。因此，在进行主要科目设置时需要考虑师范性、体育性、教养性3个特点，并综合权衡，统筹安排。其中，通识必修课程除了要考虑国家文件对高等学校思想政治理论课的规定外，还要根据各高校培养目标的需要设置一定人文社科及自然

科学类课程;学科专业必修课程应该适当压缩运动人体类课程比重,适当增加体育人文类课程和教师教育类课程;术科专业必修课程应该选择一些基础性运动项目并保证必要的学时,确保将来教育所需;选修课程应该尽可能体现各高校体育教育专业的培养特色。

4.4 进一步强化实践育人体系

体育教育专业10套国家指导性文件均涉及实践,只是不同阶段的实践内容和形式有所区别。1955年教育部颁布的新中国成立后第1套体育教育专业国家指导性文件《体育系暂行教学计划》对所有学科、术科课程均设置了一定的实践学时,并规定了实践内容,如体操课程实践主要包括基本体操(中等学校各年级的教材)、竞技体操、辅助体操、体操教学法实习,体操比赛实习,体操裁判法实习等,其他各门课程中的实践内容各不相同。这就说明当时的课程教学除了理论、技能讲授外,还包括一定的“课堂实践”,以帮助 学生从“会技能”到“会教技能”的转变,从“懂理论、懂技能”到“在实践中运用理论与技能”的转变。除了各门课程中的分散实践形式外,当时的《教学计划》还以集中实践的形式规定了6周的教育实习和6周的教学实习。此后,各版文件保留了集中实践形式,逐渐淡化了各课程中分散实践形式,多数术科课程变成了以“教会运动项目技术”为目标的“满堂灌”式实践课。时至今日,2018版《质量标准》提出了“实践课程”,主要包括社会实践、专业实践、创新创业实践、科研训练等实践课程,并且将入学教育、劳动教育、毕业教育、学术活动、创业训练等纳入实践课程体系,这在很大程度上拓展了实践内容,丰富了实践形式,但对以“课堂实践”进行的分散实践未曾涉及。而恰恰这一实践形式对提高学生体育教育、体育教学、业余训练、体育竞赛、组织课外体育活动等专业综合能力有良好的促进作用,今后应予以重视。因此,体育教育专业实践体系还有待强化,尤其应该重视“课堂实践”这一分散实践形式,甚至有必要规定“课堂实践”在各门课程中所占比重。如此一来,才能真正形成课堂实践与课外实践相结合、教育实践与专业实践相结合、集中实践与分散实践相结合、学科实践与术科实践相结合的实践育人体系。

参考文献:

[1] 《中国教育年鉴》编辑部.中国教育年鉴 1949—1981[M].北京:中国大百科全书出版社,1984:329.

- [2] 刘英杰.中国教育大事典1949—1990[M].杭州:浙江教育出版社,1993:885-890.
- [3] 季克异.全国普通高校体育教育专业教学内容和课程体系改革的理论与实践[M].福州:福建教育出版社,1999:196.
- [4] 教育部高等学校教学指导委员会.普通高等学校本科专业类教学质量国家标准(上)[M].北京:高等教育出版社,2018:76-84.
- [5] 王健,黄爱峰,吴旭东.体育教师教育课程改革[M].北京:人民体育出版社,2006:8.
- [6] 廖哲勋,田慧生.课程新论[M].北京:教育科学出版社,2003:285-286.
- [7] 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.
- [8] 李进才.高等教育教学评估词语释义[M].武汉:武汉大学出版社,2016:152-153.
- [9] 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.
- [10] 余文森,洪明.课程与教学论[M].福州:福建教育出版社,2015:53-57.
- [11] 教育部高等学校教学指导委员会.普通高等学校本科专业类教学质量国家标准(上)[M].北京:高等教育出版社,2018:79.
- [12] 张瑞林.关于制订《体育学类本科专业类教学质量国家标准》的思考[J].吉林体育学院学报,2014,30(6):1-4.
- [13] 顾明远.中国教育大百科全书(第1卷)[M].上海:上海教育出版社,2012:343.
- [14] 刘成,李秀华.体质弱势群体体育教程[M].广州:中山大学出版社,2007:118.
- [15] 李强,毛振明.体育教育专业特色课程设计理论[M].北京:北京体育大学出版社,2016:128.
- [16] 刘世磊,方千华.供给侧改革视角下我国高校体育教育本科专业教育发展思路[J].西安体育学院学报,2018,35(3):361-365.
- [17] 叶澜.一个真实的假问题——“师范性”与“学术性”之争的辨析[J].高等师范教育研究,1999(2):11-17.
- [18] 刘铁芳,樊杰.古典传统的回归与教养性教育的重建[J].高等教育研究,2010,31(11):35-40.