

# 场域视阈下县域体育教师专业发展的“内卷化”困境与破解

武旭<sup>1,2</sup>

(1. 山西师范大学体育学院, 山西 太原 030031;

2. 山西师范大学学校体育与竞技体育伦理发展研究中心, 山西 太原 030031)

**摘要:**随着乡村振兴上升为国家战略,县域体育教师的角色和责任更加多元,教师既要搞好学校体育教学,又要服务好乡村振兴,其专业发展能力需要达到更高要求。研究运用文献资料、逻辑分析等方法,以场域理论为指导,探讨分析县域体育教师专业发展的“内卷化”困境及原因,进而提出了破解的对策,促进县域体育教师的专业发展,提升其专业能力。研究认为,现阶段县域体育教师的专业发展面临着专业理念更新缓慢、专业知识结构失衡、专业能力参差不齐的“内卷化”困境。县域体育教师专业发展政策不够健全,单一的发展范式压制其自主发展空间,降低标准的分层评价消磨其发展动力,以及教师自主发展意识薄弱与反思精神匮乏是诱发上述困境的根源。破解县域体育教师专业发展的“内卷化”困境,重点要做好三方面工作,即健全顶层政策设计,发挥政策指导作用;优化专业发展逻辑,实现专业发展自觉;构建专业发展体系,畅通专业发展路径。通过上下结合与内外结合引导教师自觉自主发展,提升专业水平和综合素质。

**关键词:**场域视阈;县域体育教师;专业发展;内卷化;破解

中图分类号:G 80-05

文献标识码:A

文章编号:1007-7413(2023)01-0086-07

## Dilemma and Solution of “Involution” of County Physical Education Teachers’ Professional Development From the Perspective of Field

WU Xu<sup>1,2</sup>

(1. School of Physical Education, Shanxi Normal University, Taiyuan 030031, China;

2. Research Centre for School Sports and Competitive Sports Ethics Development, Shanxi Normal University, Taiyuan 030031, China)

**Abstract:** With the rural revitalization rising to national strategy, county PE teachers’ roles and responsibilities are more diverse, to do well in school physical education, and serve the rural revitalization, it puts forward higher requirements for its professional development ability. This study uses literature, logical analysis and other research methods, placed at the background of the rural revitalization, to explore and analyze the practical difficulties and reasons for the PE teachers’ professional development in County, then puts forward the reform countermeasures to solve the institutional obstacles restricting their professional development, help them jump out of the barriers in the existing pattern, promote the professional development of PE teachers in county, improve professional ability, enhance rural revitalization service capacity. At present, the PE teachers’ professional development in county is facing the dilemma of knowledge, logic, motivation, choice and practice, the policies’ top-level design is not perfect, differences between County Situation and Urban Environment, and the involution state of individual professional development path locking, is the root of the above real dilemma. In order to better serve rural revitalization, the reform of county physical education teachers’ system and mechanism should focus on three aspects, that is, improve the policies’ top-level design; optimize the logic of professional development and realize the consciousness of professional development; build a professional development system, smooth the path of professional development, through the combination of up and down and inside and outside, guide teachers to develop consciously and independently.

**Key words:** field vision threshold; county physical education teachers; professional development; involution; crack

收稿日期:2021-11-17

基金项目:山西省回国留学人员科研资助项目(2022-126);山西省高等学校哲学社会科学研究项目(22W053);山西省高等教育“1331工程”提质增效建设计划项目(晋教科函[2021]7号)

作者简介:武旭(1990—),男,山西稷山人,博士,助教。研究方向:体育人文社会学。

教师专业发展是教师的职业生命线。长期以来,受城乡二元结构和县域社会经济发展落后的影响,城市和县域教师无论在数量还是质量上都存在较大的差距,教师专业发展呈现失衡状态<sup>[1]</sup>。在县域教育中处于边缘化位置的体育教师,其专业发展水平不高、能力提升缓慢等问题尤为突出。教育资源不足、行动支持缺乏、城镇化进程加快及中心城区“虹吸效应”造成的优秀教师严重流失等因素<sup>[2]</sup>,导致县域体育教师专业发展陷入“内卷化”困境,而这一现象的背后存在着教师个体、学校场域与社会场域间的复杂交互关系<sup>[3]</sup>。县域体育教师的专业发展受场域力量的支配,只有与其所处的场域保持一致,形成符合场域特性的适应性发展,才能基于专业方面的提升在场域中保持更为从容的状态<sup>[4]</sup>。因此,有必要将县域体育教师的专业发展置于更为全景化的县域理论框架中,深刻剖析其“内卷化”的现实困境以厘清其诱发根源,并在此基础上提出相关的建议政策思考。

## 1 核心概念的操作性定义

### 1.1 场域

场域理论是由法国社会学家皮埃尔·布迪厄(Pierre Bourdieu)提出的社会实践理论概念,他认为,个体生活在场域之中,其实践活动是场域、惯习和资本相互作用的产物,进而提出了“实践=[(惯习)\* (资本)]+场域”的分析范式<sup>[5]</sup>。其中,场域是行动者的行动空间和关系存在,惯习是行动者实践的观念,资本是其实践的工具。场域形塑着行动者的惯习,惯习影响着资本的利用和再生产,处于不同场域的行动者在惯习的指引下,依靠拥有的资本进行实践并实现资本再生产<sup>[6]</sup>。黄嘉莉等认为,教师专业发展受场域力量支配,只有与其所处的场域保持一致,形成符合场域特性的适应性发展,才能基于专业方面的提升在场域中保持更为从容的状态<sup>[7]</sup>。场域是指在各种位置之间存在的客观关系的一个网络或一个构型。就本研究而言,主要指县域体育教师实践活动所处的自然和社会环境。

### 1.2 县域教育

县域指的是以县级行政区划分的、县级政府所管理的具有地域特色和功能的地理空间,包括县级、乡(镇)和村级所管理的三级行政区域<sup>[8]</sup>;县域教育作为我国重要的教育发展单元和教育治理单元,指的是在县级行政区划内,由县级政府主要负责管理的区域

教育,以基础教育为主,包括县城、乡(镇)和村级中小学在内的教育体系<sup>[9]</sup>。

### 1.3 教师专业发展

根据教育部2020年9月印发的《中小学教师培训课程指导标准(专业发展)》(简称《指导标准》),教师专业发展的概念是指教师在终身学习和持续发展理念指引下,通过合理规划自身专业发展目标,借助多样化学习途径,掌握教师专业发展知识和技能,实现自身专业理念、专业知识和专业能力等全方位提升的过程<sup>[10]</sup>。

## 2 场域视阈下县域体育教师专业发展的“内卷化”困境

“内卷化”(involution)既可以指一种机理,也可以指一种现象<sup>[11]</sup>,具有内卷、内缠、错综复杂、纠缠不清的意思<sup>[12]</sup>。作为一个学术概念,意指在某个特定时期内,一种社会或文化模式在某一发展阶段达到一种确定的形式后,便停滞不前或无法转化为另一种高级模式的现象<sup>[13]</sup>。描述了事物发展中边际效益持续降低,进入到低效率发展的一种状态,意味着事物发展过程中的路径依赖,科学地解释了“没有发展的增长”这一悖论现象<sup>[14]</sup>。县域体育教师专业发展的“内卷化”,是指由于受多种因素影响,县域体育教师专业发展呈现出自我“锁定”和“路径依赖”的发展模式,难以获得实质性突破,止步于低水平的重复与循环,专业能力提升缓慢或“原地打转转”,无法真正达到《指导标准》的状况<sup>[15]</sup>。现阶段,我国县域体育教师专业发展陷入了措施不断加强而成效不彰的内卷化困境,表现为虽然县域体育教师专业发展的场域不断变化,措施不断加强,但其专业化能力并未有质性改变、质的飞越,呈现出这样一种路径锁定的“内卷化”状态。

### 2.1 专业理念更新缓慢,导致体育教学陷入自我困顿的局面

在教育部2012年颁布的中小学教师专业标准(试行)中,对一名合格教师必须具备的专业素质做出了详细规定,其中第一个维度就是“专业理念”,正确的专业理念是其能够卓有成效地发挥自身教育影响的重要前提。所谓专业理念,就是教师在长期的教育实践活动中,经过亲身体验和理性思考形成的关于教育本质、规律及其价值的根本性判断和观点<sup>[16]</sup>。由于社会和时代是不断发展变化的,教育实践的价值取向和利益诉求是不断更新的,要求教师的专业理念必须适时转变和更新。在新课标实施的背景下,县域

体育教师的专业理念也要应势而变,坚持终身教育理念、素质教育理念、主体教育理念及创新教育理念,以新的专业理念指导体育教育教学实践活动。

然而,中心城市与县域作为不同场域,存在着不同程度的“资本-权利”关系。与中心城市的学校相比,县域学校在教育资源配置、教研组织建设及行动支持上皆存在一定的客观差距,中心城区的体育教师在场域中拥有更多的资本,如有更多进修和参加高水平培训的机会,在争夺资本的过程中处于更高的场域位置,在“资本-权利”关系的博弈中拥有更多权利,使他们能够更快地更新专业理念<sup>[17]</sup>;与之相比,县域体育教师在场域中获得的资本明显偏少,如进修和与外部环境进行交流的机会相对更少,资本的劣势使得他们在“资本-权利”关系的博弈中处于明显的下风,导致他们的专业理念更新缓慢,没能将新的教育理念贯彻到实际教学中去。理念是行动的先导,县域体育教师专业理念的內卷化现象,表现为仍有部分体育教师固守传统教学观念、教学思维定式和教学模式的藩篱,面对中小学体育教学的新形势、新要求,仍采取传统的教学观念和模式,尚未脱离技能论、教师主导论等的束缚,导致其在教学内容、方法、手段等方面的创新性不足,无法有效激发学生兴趣,陷入教学效果难以提升的自我困顿局面。

## 2.2 专业知识结构失衡,导致核心素养培养陷入形式化困境

核心素养是新时期课程改革的指导性纲领。2017年,新修订的体育课程标准首次提出体育学科核心素养的概念,标志着体育教学从“技能核心时代”走向“核心素养时代”<sup>[18]</sup>。核心素养培养对体育教师的专业知识结构提出了更高要求,要求他们及时更新自身的知识结构,形成与体育学科核心素养培育与发展相一致的知识结构。受多方因素的影响,县域体育教师知识结构并未得到及时更新,结构失衡现象突出。

当前,中心城市与县域体育教师的专业知识发展水平存在显著差异,县域体育教师的专业知识发展水平明显滞后,知识结构存在较为明显的失衡现象。郭艳红、林瑞雪的调查显示,县域体育教师对教育学、心理学、课程与教学论等知识的掌握较好,对计算机技术、外语知识等的掌握较差,对体育竞赛知识、人体科学知识、体育社会知识等的掌握较差,由此认为,县域体育教师的教育知识水平较高,而通识性知识、学科专业知识的水平较低<sup>[19]</sup>。可见,现阶段县域体育教师仍没有构建起完整的专业知识体系,学科取向的传

统知识结构与体育学科核心素养的跨学科性相矛盾,机械的、碎片化的传统知识结构与体育学科核心素养的有机整合性相矛盾,聚焦体育知识、技能的传统知识结构与体育学科核心素养的社会发展相矛盾<sup>[20]</sup>,导致核心素养培养流于形式。从教育场域来看,由于城乡二元差异的存在,县域体育教师难以获得与城市体育教师一样的资本,组织保障缺乏、支持薄弱的情况较为普遍。目前大部分县域学校都没有设置促进教师专业发展的机构,体育教师的专业发展缺乏组织保障,缺乏专业人员的指导,加之县域学校教研机制普遍缺失,使体育教师知识结构的更新只能依赖于有限的、非连续性的、形式化的培训,造成他们的知识结构长期得不到更新,专业知识面得不到有效扩展,部分教师甚至出现了“不进反退”的情况,无法跟上学校体育改革发展的步伐,既无法满足体育教学培养学生核心素养、促进学生身心健康全面发展的基本要求,亦不能满足指导县域群众科学健身的实践需求<sup>[21]</sup>;从社会场域看,体育学科在县域教育中长期处于边缘化的位置,导致县域体育教师的社会地位不高,造成体育教师对自身身份认同模糊,存在专业卑微感<sup>[22]</sup>,加之县域体育教师的薪资、职称评定与发展空间等与中心城市体育教师都存在较大的差距,很多体育教师只是把教学当作一种谋生的职业,抱着得过且过的态度,缺乏主动更新专业知识结构的内在动机<sup>[6,23-24]</sup>,选择安于现状。整体上看,县域体育教师相对于中心城市体育教师在寻求专业知识发展的道路上承受着更大的压力。

## 2.3 专业能力参差不齐,造成体育教学难以摆脱低迷低效困境

良好的专业能力是体育教师胜任学校体育工作的前提,也是提高体育教学效果的根本保障。从逻辑构成上来讲,体育教师的专业能力是一个以运动技能为基础的,包括运动技能传授能力、促进学生体质健康能力、通过体育进行品行教化能力等诸多能力构成的能力体系<sup>[25-26]</sup>,既属于教师专业发展范畴,又属于教师个性特征领域<sup>[27]</sup>。当前,体育教师专业能力发展的缺失现象较为普遍,这种现象在县域体育教师中尤为明显。

教育场域既有的相对独立性,在遭受社会世界这个“巨型场域”的牵制与影响下被打破,致使体育教师的专业发展陷入因场域结构性断裂而形成的制度化困境中。迫于场域的结构压力,体育教师为使自身在场域竞争活动中获得有利资本,逐渐适应性地调

试其自身原初所具有的惯习,围绕工具性的价值目标而策略性地进行专业发展<sup>[28]</sup>。理性引导下的教育场域自主性丧失,影响了体育教师专业能力的提升。在当前县域体育教学中,受教学理念滞后的影响,现有的体育教学目标仍旧集中在运动技能传授、学生体质健康提升等方面,县域体育教师多围绕上述目标来发展自身的专业能力。在长期的教育教学实践中具备了较好的体育知识、技能传授能力及促进学生体质健康的能力,但由于长期以来县域体育教学忽视甚至忽略通过体育对学生进行品行教化的能力,导致体育教师该方面的能力得不到质的提升。体育学科含着丰富的思想政治教育资源,在对学生进行品行教化方面有得天独厚的条件,是落实立德树人根本任务的关键课程<sup>[29]</sup>。习近平总书记要求,把思想政治教育工作贯穿到教育教学全过程,而体育教学则是进行思政教育最直接、最有效的途径。然而,县域体育教师的课程思政建设意识和能力偏弱,通过体育进行品行教化能力存在明显短板,并没有把“课程思政”理念贯穿体育教育教学全过程,致使体育教学始终停留在较低层面的体育技能水平提升、体质健康水平提升的层面,而无法发挥体育的教化育人功能,造成体育教学低迷低效的困境,其较高层面的价值和功能得不到挖掘和发挥,不利于学生综合素质的培养和提升。

### 3 诱发根源:场域视阈下县域体育教师专业发展“内卷化”困境的成因

从场域视阈看,县域体育教师的专业发展是政府、学校、教师等各方进行“投资”,通过对“资本”的争夺,以实现其“利益”的竞争场域。这启迪我们,县域体育教师专业发展“内卷化”困境是外生变量与内生变量双向合谋的结果,其背后必然隐含着深刻的隐性根源,不能将责任全部归咎于教师身上。

#### 3.1 县域体育教师专业发展政策不够健全

根据布迪厄的观点,场域内的政策安排作为一种场域结构对所有参与者都产生了制约,然而由于不同行动者在场域中位置与资源的不同,他们会根据自身在场域中的位置运用资源和惯习去选择策略,进而影响到策略结果。这实际上呈现的事实是,谁在支配政策过程。基于这一视角来分析,虽然党和政府高度重视教师教育问题,在不同的历史年代出台了不少关于促进教师专业发展的政策、措施,但从政策内容看,大都将体育教师与其他任课教师置于相同的政策框架内容,忽视体育教师社会地位、工作内容等方面的特殊

性,导致体育教师在政策场域的博弈中处于天然的劣势;目前国家关于教师专业发展方面的政策,既有宏观层面的政策,也有关于乡村教师方面的微观政策,但对县域这一特殊的场域缺乏足够的关注和重视,导致县域体育教师这一特殊群体的专业发展的政策缺失,使他们成为了教师专业发展政策场域的“夹缝人”。

#### 3.2 单一的发展范式压制其自主发展空间

教师专业发展的基本范式,是指关于促进教师专业发展的基本取向、模式<sup>[30]</sup>,不同的教师专业发展范式决定了不同的实践理路<sup>[31]</sup>。当前,体育教师专业发展的范式主要有两类,其一是政府发起的指令性发展模式,其二是教师通过参加学校提供的课程、研讨会和讲座等形式的发展模式。由于城乡教育资源的差异,中心城市与县域体育教师在教育场域中拥有不同的资源,中心城市的体育教师拥有更高的权利结构,他们的专业发展更多的是第二种模式,而县域体育教师所处的被支配的场域位置,决定了其专业发展多局限于第一种模式,一定程度上存在着单一发展范式的垄断问题,这种发展范式所持的为一种技术性取向,将县域体育教师的角色定位在“技术操作员”的层面上,将县域体育教师的专业发展标准化,而忽视县域的特质,忽视县域体育教师与城市体育教师生活场域、知识背景、发展愿景等的差异,剥夺了他们专业发展的自我话语权,压制了县域体育教师的自主发展空间,此种范式无异是一座“巴别塔”<sup>[32]</sup>。

#### 3.3 降低标准的分层评价消磨其发展动力

在教育场域中,不同行动者会根据自身利益从事竞争性的寻租行为,呈现出不同的行为逻辑,而行动者逻辑背后是行动者的行为动机。只有激发行动者的动机,才能使他们有积极自主的行为,为达成自身利益最大化而开展一系列有效的活动。同样,在教师的专业发展中,对教师自主发展动力的激发也至关重要。而在现实的教育场域中,教师评价对于激发教师自主发展的主动性有关键的制约作用。现阶段,县域与城市体育教师的评价内容并没有较大区别,但在政策上适当向县域体育教师倾斜。在统一的评价框架下,这种倾斜性政策所形成的分层评价降低了县域体育教师的条件和标准,将其专业发展圈定在一个看似“理想”但并不一定符合县域体育教师发展需求的框架水平内,因标准化的评价尺度而被贴上了“教学观念落后”“综合素质差”“教学能力低”等标签,削弱了县域体育教师自主发展的动力。同时,现有的评价机制忽视了县域体育教师的身份认同困境,忽视了县域

体育教师服务乡村振兴等方面的社会功能,在评价内容上存在缺失,使县域体育教师的付出与回报不成正比,县域体育教师与中心城市体育教师的差距不但没有实质性缩小,反而越拉越大,不断消磨其专业发展的动力。

### 3.4 教师自主发展意识薄弱与反思精神匮乏

“教师是自身专业发展的主人”<sup>[33]</sup>。由于我国城乡二元结构形成的“路径依赖”惯性,县域体育教师专业发展形成了城市取向的发展范式,导致他们的自主发展“失语”,陷入了不断模仿、复制城市体育教师的桎梏。并且,现有的专业发展模式实际上是依靠行政力量和刚性政策驱动下的、“自上而下”的外生性发展模式,忽视了教师的主体地位,导致他们从专业发展的“主人”变成了“局外人”,专业发展从教师内源性的“我要发展”转变为外力推动下的“要我发展”<sup>[34]</sup>。对照现实发现,县域体育教师在专业发展中的被动状态,导致他们自主发展意识逐渐淡化乃至迷失。

与此同时,教师专业发展的过程实则是教师自我反省、自我更新的过程<sup>[35]</sup>。现阶段,县域体育教师在教学反思上存在“失真”现象<sup>[36]</sup>,一方面,部分县域学校将教学反思目标化、制度化、任务化,将教学反思的数量、完成情况等作为教师考核的一项具体内容,将体育教师自愿、自发、自觉的思维活动“物化”为机械的任务,让教学反思成为没有实质意义的形式主义;另一方面,不少县域体育教师不能结合自己的教学实际进行内化,他们的反思更像是对课堂教学过程的回顾,缺乏对教学中存在问题的深层次思考和深入剖析,反思内容肤浅,导致县域体育教师的专业发展很难有“质”的飞跃。

## 4 应然路向:场域视阈下县域体育教师专业发展“内卷化”的破解

### 4.1 健全顶层政策设计,发挥政策引导作用

建议在《教师教育振兴行动计划(2018—2022年)》的基础上,对现有的教师发展政策进行重新梳理、有机整合,尽快制定出台统一的教师专业发展规划,通过对条块政策的整合,加快形成定位清晰、内容全面、配套完备、措施得当的政策体系。教师专业发展规划既要做好教师专业发展的统筹,又要落实好区别对待,要关注县域教师这一特殊群体,让包括县域体育教师在内的县域教师政策更有针对性,提升政策实效。在“中央政策为引领”的前提基础下,充分发挥地方政府的职能,因地制宜制定适合本地区的教师

专业发展政策,使相关政策更好地适应不同地区的实际情况。同时,必须构建全覆盖的政策执行监督机制,明确各政策参与主体的责任与义务,加强对各项重要政策、重要项目执行情况的监督检查,确保教师专业发展政策、决策部署落地见效。

### 4.2 优化专业发展逻辑,实现专业发展自觉

#### 4.2.1 强化保障,提高教师对自身职业认同感

场域理论表明,外部环境是影响教师职业认同感的重要前因变量,而教师职业认同感是促进其专业发展的内在动力<sup>[37]</sup>。为此,通过强化保障来改善县域体育教师专业发展的外部环境,是提升其职业认同感、激发自主发展意识的重要手段。一方面,在“以县为主”的经费投入及保障制度下,建立县域教育资金投入倾斜性机制,确保县域体育教师平均工资收入水平不低于当地公务员工资水平的既定目标;另一方面,改进县域体育教师工作量计算方法,充分考虑县域体育教师教学环境的特殊性、重体力劳动的特点及服务乡村振兴的社会功能,适当提高县域体育教师的课时系数,将早操、课间操、课外体育活动、业余训练、体育竞赛、群众健身活动组织与指导等纳入教学工作量中,合理折算课时,以提高县域体育教师的职业荣誉感和工作积极性;此外,大幅增加县域体育教师岗位津贴种类,包括住房、交通、室外工作津贴等,加大补贴力度,实行有差别的补贴政策,根据县域学校艰苦边远程度合理划分补贴档次,制定补贴标准。通过上述举措,提高县域体育教师的职业认同感,激发县域体育教师的内生发展动力。

#### 4.2.2 试点积分,激发教师专业发展的内驱力

所谓积分管理制度,就是用积分对教师的工作表现和积累性贡献进行全方位的量化考核,并实行动态更新<sup>[37]</sup>。建议各县级政府不囿于学校的隶属关系,构建“学校分值+绩效得分”的积分制度,学校分值由县级教育行政主管部门确定,按照学校的资源情况、教学条件等划分为不同类型,赋予不同分值,条件艰苦的学校分值高;绩效得分由学校考核,包括固定积分(如教龄、职称等)与可创积分(如绩效考核、业余训练成果、竞赛名次、服务乡村振兴情况等)两部分,将积分与职称评聘、岗位晋级、城乡交流轮岗等挂钩,让积分成为撬动县域体育教师专业成长的“杠杆”,引导县域体育教师的专业发展实现从自发到自觉的转变。

#### 4.2.3 搭建平台,构建城乡教师专业发展共同体

要通过搭建引领教师专业成长的城乡体育教师

共同体,致力于激发教师的内在动力,让县域体育教师的专业发展从“单打独斗”走向“抱团发展”<sup>[38]</sup>。要充分利用互联网及其信息技术,构建县级政府为主导、学校配合和教师自愿参与的学习共同体,创建一个学习、实践、合作与反思的平台,形成同伴互助的常态化合作模式。该学习共同体以探讨和解决体育教学实践、乡村振兴指导的问题作为学习共同体的主要活动内容,利用网络空间实现体育教学资源共享,建立城乡体育教师专业发展交流群,由优秀体育教师、骨干体育教师 and 教学名师等开展网上的传帮带活动,让县域体育教师能与城市优秀体育教师实现对话和沟通,学习知识和经验,达到促进其专业发展的目的。

#### 4.3 构建专业发展体系,畅通专业发展路径

##### 4.3.1 夯实根基,推行专业发展的学分银行制度

学分银行制度是利用信息化手段扩大优质教育资源共享的有效机制,为广大教师搭建了终身学习的“立交桥”<sup>[39]</sup>。建议各县域加快推动学分银行制度的落实,可以将学分银行制度与国培计划相结合,利用外部教育资源推行体育教师培训学分管理,通过与高校、体育科研院所专家等联合,为县域体育教师提供有针对性、连续性的课程学习,丰富县域体育教师的知识结构,提高其教学能力;依托网络研修开展针对县域体育教师的校本培训,进行为期一年的网络远程培训,将其纳入继续教育集中培训学时登记范畴;依托培训单位的远程非学历课程资源与教师学历培训核心课程资源,通过教师专业发展培训平台将培训学分转化为学历学分,提高县域体育教师的个人学历水平。

##### 4.3.2 弥补短板,完善城乡教师交流、轮岗制度

各县级政府要不断探索实践多样化的城乡体育教师交流轮岗模式,完善城市体育教师支教、骨干体育教师送教、名师走教的“名师+”流动体系,探索一条符合地方实际的体育教师交流轮岗道路;同时,创建体育教师在城乡之间、优质学校和薄弱学校之间双向流动的机制,推动城乡体育教师交流轮岗从“单向流动”转向“双向流动”,确保县域体育教师参与交流轮岗的权利和义务,让他们到城市学习先进的体育教学理念、教学方法和教学模式,能够在较短时间内提高县域体育教师的知识储备、教学能力与水平,同时这种“双向流动”让县域体育教师岗位成为有希望走出来的岗位;此外,可以借鉴日本、韩国教师交流轮岗制度的经验,适当延长城乡体育教师交流轮岗的时间,由当前的2~3年延长到4~7年<sup>[40-41]</sup>,使轮岗的体育教师更好地融入学校。

##### 4.3.3 专业引领,探索职前职后贯通的培养体系

县域学校要为体育教师量身打造专业成长的“路线图”。根据体育教师专业成长的规律,将成长历程划分为适应、成长、称职及能手四个不同的阶段,制定层次化、差异化、针对性的发展目标和考核目标,为处于不同成长阶段的县域体育教师配备专业指导人员,让县域体育教师的专业能力呈阶梯状发展。职初阶段,推出“青蓝工程”培养计划,结合学校实际,挑选优秀体育教师、骨干体育教师,与职初体育教师结对,发挥骨干教师“传、帮、带”的示范辐射作用,帮扶期间以1~3年为宜,由骨干教师带德、带才、带教、带研,引领他们成长;通过公开课、教学技能展示比赛等,定期对教师专业发展情况进行考核,确保培训效果。职后阶段,开展形式多样的专业发展活动,如校本研修、高水平培训、辅导讲座、学术专题报告、教研共同体等,为他们量身定做“成长之路”笔记本,要求广大体育教师坚持撰写活动反思体会,促使体育教师逐步由“经验型”向“研究型”“智慧型”教师转化,促进他们的专业发展。

## 5 结语

虽然县域体育教师专业发展的政策日臻完善,受多方因素影响,县域体育教师专业发展面临着“内卷化”的实然困境,表现为:专业理念更新缓慢,专业知识结构失衡,专业能力参差不齐,导致体育教学陷入自我困顿的局面,核心素养培养陷入形式化困境,体育教学难摆脱低迷低效困境。县域体育教师专业发展政策不够健全,单一的发展范式压制其自主发展空间,降低标准的分层评价消磨其发展动力,以及教师自主发展意识薄弱与反思精神匮乏是诱发上述实然困境的根源。为了破解县域体育教师专业发展的“内卷化”困境,应聚焦于顶层政策设计、发展逻辑重构及发展体系构建三个方面,发挥好政策的引导作用,实现专业发展自觉,畅通专业发展路径,通过上下结合与内外结合,让专业发展内化为县域体育教师的自觉行为,实现自主发展。

## 参考文献

- [1] 杜亚丽,丁娟. 优质均衡发展视域下城乡教师专业成长的三重困境与路径突破[J]. 中国教育学报,2021(2):93-97.
- [2] 贺新向. 县域教育综合改革的“群体计划”路径及其策略[J]. 上海教育科研,2019(1):60-65.

- [3] 王艳玲. 多元文化背景下的教师文化身份认同——基于民族地区“外来教师”的案例考察[J]. 全球教育展望, 2017(8):95-109.
- [4] 杨元元. 场域视域下教师的适应性发展探究[J]. 教育理论与实践, 2021(14):37-40.
- [5] 宫留记. 资本:社会实践工具布尔迪厄的资本理论[M]. 开封:河南大学出版社, 2010:185-186.
- [6] KLASSEN RM, TZE VMC. Teachers' self-efficacy, personality, and teaching effectiveness: A meta-analysis[J]. Educational research review, 2014, 12:59-76.
- [7] 黄嘉莉, 叶碧欣, 桑国元. 场域理论视角下民族地区教师专业发展的影响因素研究——基于多层线性模型的分析[J]. 教育研究与实验, 2021(1):75-80.
- [8] 于海英. 县域义务教育教师质量监控问题研究[M]. 北京:冶金工业出版社, 2018:21.
- [9] 彭世华. 发展区域教育学[M]. 北京:教育科学出版社, 2003:241-242.
- [10] 教育部. 中小学教师培训课程指导标准(专业发展)[R]. 2020:1.
- [11] 韦森. 斯密动力与布罗代尔钟罩——研究西方世界近代兴起和晚清帝国相对停滞的历史原因的一个可能的新视角[J]. 社会科学战线, 2006(1):72-85.
- [12] 孙远东. “内卷化”机理与中国农村——以安徽一个小集镇的变迁为例[J]. 粤海风, 2007(4):41-43.
- [13] 荆林波. 防止我国流通研究的内卷化倾向[J]. 时代经贸, 2021, 18(1):16-17.
- [14] 刘世定, 邱泽奇. “内卷化”概念辨析[J]. 社会学研究, 2004(5):96-110.
- [15] 武旭, 乔玉成. 乡村体育教师专业发展的“内卷化”困境与突围——基于 S 省 Z 市“国培计划(2020)”示范县的调查[J]. 体育学研究, 2021, 35(6):34-45.
- [16] 张典兵, 王作亮. 教师专业发展[M]. 徐州:中国矿业大学出版社, 2017:37.
- [17] 荣慧珠. 农村体育教师的专业发展困境与破解[J]. 教学与管理, 2017(21):66-68.
- [18] 杨宗友, 夏思永. 多重课程实施模式中体育核心素养培育研究[J]. 广州体育学院学报, 2019(5):111-115.
- [19] 郭艳红, 林瑞雪. 县域中学体育教师专业知识发展现状分析——以吉林省 Y 市为例[J]. 延边大学学报(社会科学版), 2018(2):117-124, 144.
- [20] 张光陆. 学生核心素养视角下的教师知识:特征与发展[J]. 课程·教材·教法, 2018(3):62-67, 80.
- [21] 刘文霞. 基于利益冲突视野的农村教师专业发展支持体系的建构研究[J]. 当代教育科学, 2017(1):12-16.
- [22] 李纯, 杜尚荣. 教学改革的多元文化审视[J]. 课程·教材·教法, 2018(5):62-68.
- [23] FLORES M A. Teacher resilience in adverse contexts: Issues of professionalism and professional identity[M]. Springer, Cham:Resilience in education, 2018:167-184.
- [24] ZEE M, KOOMEN H M Y. Teacher self-efficacy and its effects on classroom processes, student academic adjustment, and teacher well-being: A synthesis of 40 years of research[J]. Review of Educational research, 2016, 86(4):981-1015.
- [25] 阿英嘎, 朱晓文, 张朋. 南京市中学体育教师专业发展需求研究[J]. 南京体育学院学报(社会科学版), 2015(3):1-6.
- [26] 于洁. 中小学体育教师专业技能发展的途径与实践[M]. 成都:西南交通大学出版社, 2018:11-16.
- [27] 林珊, 郝萍. 青少年学校体育教师专业能力发展研究[J]. 中国学校体育(高等教育), 2014(2):55-58.
- [28] 孙华. 教育的哲学原理[M]. 北京:商务印书馆, 2018:21-22.
- [29] 赵富学, 焦家阳, 赵鹏. “立德树人”视域下体育课程思政建设的学理要义与践行向度研究[J]. 北京体育大学学报, 2021(3):72-81.
- [30] 潘凌云, 王健. 从客体性、主体性到主体间性:当代体育教师专业发展的范式更迭与融合[J]. 西安体育学院学报, 2012(2):129-133.
- [31] 陈仕清. 英语教师专业发展新路径[M]. 南宁:广西教育出版社, 2012:12.
- [32] 葛孝亿. 农村教师专业发展范式转换:“地方性知识”的视角[J]. 中国教育学刊, 2012(3):82-85.
- [33] 叶澜. 教师角色与教师发展新探[M]. 北京:教育科学出版社, 2001:273-274.
- [34] 徐巧云, 康翠萍. 反思与赋能:新时代高校教师教学发展的实然困境与理性应对[J]. 黑龙江高教研究, 2021(7):76-80.
- [35] 刘徐湘. 教师专业发展中的意识分析[J]. 高教发展与评估, 2016(2):65-71, 101.
- [36] 王恩惠. 教学反思的失真及回归本真路径[J]. 中国教育学刊, 2009(3):67-69.
- [37] 程岭. 新时代教师专业发展的伦理规制[J]. 西北师大学报(社会科学版), 2020(6):117-125.
- [38] 戴向平, 夏荣春. 基于学分银行的教师继续教育模式:理论逻辑与实现路径[J]. 教育与职业, 2021(8):86-91.
- [39] 付淑琼, 高旭柳. 日本教师定期轮岗制的经济保障制度及其对我国的启示[J]. 教师教育研究, 2015(1):103-108.
- [40] 董博清, 于海波. 韩国城乡教师轮岗制度及其对我国的启示[J]. 外国中小学教育, 2012(7):44-51.
- [41] 黄嘉莉, 韩冰清, 桑国元. 中韩教师轮岗制度的特征研究:基于治理性的比较[J]. 外国教育研究, 2020(1):3-15.

[责任编辑 江国平]