

调查儿童的灵性 通过健康和体验

澳大利亚学校的体育教育 (HPE)学习领域

蒂莫西·林奇

《宗教与健康杂志》

ISSN 0022-4197

J Relig Health

DOI 10.1007/s10943-013-9802-2



您的文章受版权保护,所有权利均归施普林格科学+商业媒体纽约分公司独家所有。此电子版仅供个人使用,不得自行存档于任何电子存储库。如果您希望自行存档文章,请使用已接受的稿件版本发布在您自己的网站上。您还可以将已接受的稿件版本存入任何存储库,但前提是必须在正式出版 12 个月后或之后才能公开访问,并且必须注明原始出版来源,并在链接中插入指向施普林格网站上已发表文章的链接。该链接必须附带以下文字:“最终出版物可在 link.springer.com 获取”。

通过澳大利亚学校的健康与体育教育 (HPE)学习领域探究儿童的精神体验

蒂莫西·林奇

Springer Science+Business Media,纽约,2013年

摘要:本研究旨在通过调查布里斯班天主教小学 (澳大利亚昆士兰州)三所学校儿童的体验,探索健康与体育教育 (HPE)学习领域中的灵性因素。健康包含七个维度:身体、智力、情感、社交、精神、环境和职业,这些维度彼此紧密相连 (Robbins等,《健康的生活方式》,第9版,美国麦格劳-希尔出版社, 2011)。健康与体育教育旨在促进学生终身保持健康和幸福感,因此,它为学生体验灵性提供了机会,值得深入研究。本定性研究收集的数据表明,定期开展高质量、包容性强的健康与体育教育课程能够提升学生体验灵性的潜力。

关键词:灵性、体育教育、整体健康、儿童

介绍

纵观历史,健康与体育教育 (HPE)学习领域通常主要与身体方面联系在一起。然而,正如澳大利亚课程草案近期的以下摘录所示,HPE 涵盖的内容远不止身体方面:

在健康与体育教育中,学生将获得知识、理解和技能,以帮助他们增强韧性;培养强烈的自我意识;建立和维持令人满意的关系;在健康和体育活动参与方面做出有益健康的决定;并培养健康素养能力,从而增强自身和他人的健康和福祉 (澳大利亚课程、评估和报告局, 2012 年,第 2 页)。

T. 林奇 (&)

澳大利亚维多利亚州吉布利市北路吉普斯兰校区莫纳什大学教育学院,邮编:3842,电子邮箱:timothy.lynch@monash.edu

Robbins等人 (2011,第9页)提出了健康的七个维度:身体、智力、情感、社交、精神、环境和职业。此外,“这些维度之间存在着紧密的联系”。澳大利亚东北部昆士兰州现行的P-10年级健康、体育和健康教育 (HPE)课程,即昆士兰州P-10年级HPE课程大纲,采用了一种以社会正义原则为基础的社会文化学习方法。课程材料中,“强调多样性、公平和支持性环境的原则,旨在培养学生对社会公正的理解和承诺”(昆士兰州学校课程委员会, 1999a,第3页)。因此,学生能够就健康和福祉做出明智的决定(昆士兰州学校课程委员会, 1999b)。昆士兰州P-10年级HPE课程大纲包含三个方面:促进个人发展;培养体育活动的概念和技能;促进个人和社区的健康。

灵性贯穿于健康、体育和体育 (HPE)课程的三大支柱之中。在这个“整体性”课程体系中,灵性维度被定义为“一种与超越自我和日常感官理性存在的现象和非凡事件的联结感;一种在宇宙中定位的感受”(昆士兰州学校课程委员会, 1999a,第26页)。健康方面的灵性维度被定义为“个人对人生意义和方向的探索”(Robbins等人, 2011,第10页)。此外,灵性与个人的自尊之间存在着密切的联系(Robbins等人, 2011)。这一维度可能与宗教有关,也可能无关。

“从最纯粹的意义讲,精神健康涉及培养信念、原则和价值观,这些信念、原则和价值观在人生的所有经历中提供指导和力量”(Robbins等人, 2011年,第10页)。

强调健康、体育和健康教育 (HPE)不仅仅关乎身体层面,但不可否认的是,身体层面确实为小学生提供了独特的机会,或许比其他方面更能让他们体验到“联结感”和精神层面。体育学习和体育活动不仅是HPE课程的重要组成部分,也是学生和学校文化的重要组成部分。在天主教学校中,基督教的灵性表达被认为是信仰与文化之间不可或缺的纽带(Gallagher 1997)。小学文化涵盖了体育学习和体育活动,无论是课堂上与同伴一起通过精心设计的教学活动进行运动学习,还是午餐时间的自由玩耍,亦或是参加校内或校际体育比赛。

健康、体育和体育 (HPE)是天主教小学以及澳大利亚所有小学的基础关键学习领域 (KLA),它涵盖了促进学生身心、社交、情感、智力和精神发展的各个方面(昆士兰州学校课程委员会, 1999b)。天主教教育认为,所有这些方面对于按照上帝的形象和样式创造的人的全面发展都至关重要。心智、精神和身体在人性的深刻统一之中融为一体(新南威尔士州天主教教育委员会, 1993)。由于本研究的背景是天主教教育,因此假设“灵性”一词通常指的是基督教的灵性表达,尽管我们也理解并非所有儿童都如此。文献指出灵性学习和身体学习之间存在联系,这一点需要探讨。

文献综述

本研究探讨了“健康与体育教育如何为儿童提供体验灵性的机会?”这一研究问题。在探索学校的反馈时,有必要了解几个主要潜在主题的相关性:

· 现代天主教教育中的灵性; · 儿童灵性; · 灵性与健康体育教育

现代天主教教育中灵性兴起

灵性在天主教学校中一直存在;然而,可以说,近年来人们对灵性的认知变得更加普遍,它“在当今世界的社会和政治生活中占据了更为重要的地位”(Hay 和 Nye, 2006,第 9 页)。天主教学校如此重视灵性的一个可能原因是,在当代澳大利亚,教会与社会之间常常存在隔阂。De Souza (2009,第 181 页)也表达了对当代灵性的看法,即学生们声称自己“不信教,但有灵性”。Hay 和 Nye (2006)认为,“许多年轻人,尤其是在西方国家的年轻人,对灵性与制度化宗教之间的传统关系产生了怀疑”(Hay 和 Nye, 2006,第 13 页)。

梵蒂冈第二次大公会议启发并鼓励天主教学校中基督徒灵性的表达,会议强调“福传应结合文化来理解”(Tinsey 2002,第11页)。梵蒂冈第二次大公会议帮助天主教会从一个封闭的社群转变为一个开放的社群;“封闭的社群将其大部分能量和动力维持在群体内部,而开放的社群则允许能量在群体内外自由流动”(Hater 1994,第1页)。此外,倡导开放社会与社群边界的扩展不谋而合。近年来,互联网和有线电视等媒体的影响扩大了我们所处社群的边界,进而影响到天主教学校和教区 (Hughes et al. 1995)。全球化进一步加剧了这一趋势。

在天主教学校中,灵性通常只与宗教教育 (RE)联系在一起;然而,文献表明这是一种误解。虽然人们普遍认为灵性等同于宗教 (Robbins等人),但事实并非如此。

2011; Hyde 2008) ,将宗教教育视为唯一能够促进灵性发展的关键学习领域是片面的。此外,Berryman (1997,第9页)指出,“基督教与其他宗教传统一样,通过宗教教育阻碍和扭曲了儿童的灵性发展”。除此之外,Buchanan和Hyde (2008,第310页)认为,“宗教教育是能够有效解决认知、情感和灵性学习维度之间互补性的学科领域之一”。“一个学科领域”,意味着灵性可以通过“所有学科领域采用整体学习方法”来体现(第310页)。此外,Hyde (2008)认为,灵性在学校中并非仅仅通过宗教活动来表达,Malone和Ryan (1994)也指出,天主教学校的社群精神通常以非正式的方式,并融入到其他关键学习领域中。

可以说,健康、体育和体育 (HPE)学习领域为儿童在灵性层面的学习提供了诸多机会。布坎南和海德 (2008,第312页)指出,这一维度“已被理解为个体与自我、他人、世界,以及可能与超越者(在基督教传统中被称为上帝)之间的联系或关系”。值得注意的是,在天主教教育中,超越者可能被用作基督教中“上帝”的代名词。虽然对于某些孩子来说情况确实如此,但对于当代天主教小学的所有孩子来说,这种情况很可能并不普遍。在澳大利亚,大约五分之一的学生就读于天主教学校(澳大利亚统计局, 2010; MCEETYA, 1995),因此天主教学校对很大一部分学生产生了影响。

在天主教学校的认同被迫经历重大变革的时期,天主教学校的灵性发展也随之演变 (Crotty 1998)。

这对宗教教育来说是一个挑战。“教育工作者需要认识到,过去行之有效的现有做法和学校结构,在政治、技术和全球问题主导的世界格局发生变化的情况下,已经不再可行” (de Souza 2005, 第 40 页)。

后现代体验式宗教教育方法 (Imbrosciano 2000)减少了对教会教义的关注,而更多地关注教会成员的灵性。随着世界不断变化,寻求平衡的方法和方案也必须随之改变。健康、体育和体育教育 (HPE KLA)可能对儿童具有特殊的意义和宝贵的灵性体验,这将为天主教教育以及其他宗教和非宗教学校的教学实践开辟许多可能性。

儿童灵性

灵性是所有人类不可或缺的一部分,需要给予其发展的机会 (Lavery 和 Hay, 2004)。对于儿童来说,情况也同样如此,灵性是儿童发展的重要组成部分 (Hay 和 Nye, 2006)。

关于灵性的定义有很多,小学阶段的灵性体验也同样如此 (Mountain 2011)。如前所述,Hyde (2008)指出,天主教教育体系在阐述灵性的含义方面做得很少,然而,灵性却被提倡能够促进内在的幸福和完整 (Lavery and Hay 2004)。Harris (2007,第264页)将儿童的灵性定义为“具有转化性、指导性和同伴关系性的,它包含积极地生活,与道德宇宙中的自然源泉建立内在联系,并在情感上融入儿童文化和社区中相互关联的人际关系”。关系、自我、社区和文化等概念是反复出现的主题。

在探索儿童的灵性体验时,了解这种体验是如何存在和表现的至关重要。海德 (2008)指出了儿童灵性的四个特征;

- 切身感受, · 整合
- 意识, · 编织意义的线索,以及
- 精神探索

第一个特征是“感觉”,它涉及身体性和身体意识,最适用于本研究的目的;“个体用整个身体去感知世界并与之互动”(Hyde 2008,第120页)。Hyde等人 (2012)指出,幼儿通常无法用语言表达自己的想法;随后,他们会“更加关注自己的身体”(第3页),并“通过非语言途径,例如笑、哭、玩耍等等”(Hyde等人, 2012,第3页)。

“感受”的概念由美国心理治疗师根德林提出:个体运用整个身体去体验和作用于他们所生活的世界。他称之为“聚焦”,并认为这涉及关注对情境、人物和事件的身体感知。这种身体感知并非心理体验,而是生理体验。它并非源于思想、语言或其他独立成分,而是一种单一的、尽管有时令人困惑和复杂的身体感觉。关注自身身体有助于应对个人困境,并在与他人的关系中保持敏锐的觉察。(Hyde et al. 2012, p. 2)

“感知”被定义为“儿童运用自身身体的智慧,以一种自然而原始的方式进行认知。它包含对体验的即时性和触觉、感官活动的觉察”(Hyde 2010,第510页)。对于参与健康、体育和体育课(HPE)的儿童而言,这一特征的重要性不言而喻。Hyde等人指出,“与儿童一起工作的人面临的挑战是,要认识到儿童可以将许多此类活动体验为精神层面的体验。”(第3页)。

“整合意识”指的是一种新兴的意识层次包容或整合先前的意识层次。例如,这种情况通常发生在一个人冥想时(Hyde 2010,第511页)。“编织意义的线索”指的是儿童运用自身的好奇心,从众多不同的意义框架中理解世界和事件(2010,第512页)。最后一个特征“精神探索”指的是儿童是探索者。他们积极地寻找生命的意义和目的,这通常体现在他们声称最珍视的事物上(2010,第514页)。这与儿童发展出的世俗精神健康行为有相似之处,包括:

- 培养对生与死的意识 · 培养对生命的重要性和广阔性的认识
- 开始建立价值观;能够区分对错 · 开始表现出同情和宽恕 (Robbins et al. 2011, p. 556)

灵性与健康教育

健康、体育和体育教育(HPE)的三个组成部分均可与宗教教育课程相关联(Lynch 2004)。在HPE框架下,体育与健康教育、户外教育、家政和宗教教育并列(Macdonald 2003; Macdonald and Glover 1997)。如前所述,这一点至关重要,因为宗教教育的关键学习领域(KLA)通常与灵性相关。因此,这意味着HPE为表达灵性提供了机会。特别是,HPE中的“促进个人发展”部分是宗教教育课程的重要组成部分。天主教宗教教育课程文件指出:“在天主教基督教传统中,个人和社会发展着重于终身追求人格健全的旅程,使人成为按照天主形象创造的、并为公共福祉做出贡献的人”(布里斯班天主教教育总教区2003,第60页)。此外,《幼儿宗教教育支持资源 宗教教育和健康与体育学习组织理念》(布里斯班天主教教育总教区2010年)旨在促进学生“参与和反思宗教文本中的生活经验和信息,以增进他们对身心健康的理解”(第5页)。

利用体育活动来体验基督教灵性并非新概念。在天主教传统的历史中,许多重要人物都大力支持体育活动,包括圣保罗、亚历山大的克莱门特、圣多明我、圣约翰等。

托马斯·阿奎那、教宗庇护二世、圣依纳爵、教宗庇护十一世、教宗庇护十二世、教宗保禄六世以及已故教宗若望保禄二世(Feeney 1995)。已故教宗若望保禄二世倡导体育活动,他曾表示:“教会认可并鼓励体育运动,认为它是身心的一种锻炼”(若望保禄二世1979,第4页)。他还问道:“这些体育精神难道不是福音信息最深层的渴望和要求吗?”(若望保禄二世1980,第10页)。天主教小学通过健康、体育和体育教育(HPE)的体育活动和体育运动开展的体育活动,具有与儿童自然游戏结构相契合的优势(Grace 2000)。

最重要的一点是,“早期身体学习构成了所有其他学习的基础”(Kealey 1985,第1页)。这种联系已被成功地利用,通过“神圣游戏”方法(Berryman 2009; Hyde 2010)来滋养儿童的精神,这是一种在宗教教育和戏剧中培养精神的方法(Grainger 和 Kendall-Seatter 2003)。

在包括课程政策文件在内的文献中,我们可以明显看出,通过运动进行学习具有巨大的潜力,而健康、体育和运动(HPE)学习领域可以为天主教小学的儿童提供体验灵性的机会。下一步是研究天主教小学的儿童是否真正体验到了这一点。

研究设计

在建构主义范式下,本研究采用解释主义方法,更具体地说,运用了符号互动论。这项研究使学生能够分享他们的故事,并让他们的声音被听到。因此,对于灵性中的联结性和关系要素而言,定性解释性研究方法最为合适,因为意义是社会建构的:“社会现实是由参与者在社会环境中建构的”(Glesne, 1999,第5页)。参与者分享他们的经历和观点,而这些经历和观点永远不会出错。建构主义认识论将研究框架设定为意义建构,它是在与参与学生的互动和交流中发展起来的,学生们分享他们的生活经历并诠释这些经历。符号互动论的关键假设是:“人们在社会互动中传递和接收符号信息;人们建构彼此和对社会环境的感知;人们在很大程度上根据他们的感知采取行动;人们如何看待自己和他人取决于他们的互动”(Neuman, 2000,第60页)。

本研究采用“评估性”和“多案例研究”方法,通过捕捉每所学校的具体情况来构建意义(Merriam 1998)。三个案例研究的地点分别为:一所布里斯班天主教教育(BCE)小型小学(学生人数少于200人);一所BCE中型小学(学生人数200-400人);以及一所BCE大型小学(学生人数超过400人)。选择这三个案例研究旨在代表其不同的人口统计特征,包括学校规模(以入学人数衡量)、地理位置和社会经济地位。本研究属于叙事性案例研究,因为它“在经过仔细分析后,对值得向感兴趣的受众讲述的教育事件、项目或系统进行叙述和描述”(Bassey 1999, 58)。

为了在选定的理论框架内实现细节的精确性,本研究采用了焦点小组访谈、反思日志、观察、问卷调查和文献分析等方法。每个学校/案例中的学生参与者均接受了三次焦点小组访谈。每个案例学校分别由三个班级的学生代表组成一个焦点小组,分别来自低年级、中年和高年级。最大变异代表性(Glaser 和 Strauss, 1967)是指“识别并寻找那些能够代表研究目标特征最广泛范围的个体”(Merriam, 1998,第63页)。本研究采用问卷调查的方式,选取了四名对体育活动兴趣较高的学生代表(两男两女)和四名对体育活动兴趣较低的学生代表(两男两女)。问卷调查结果由各焦点小组的班主任确认。

由于案例研究一学校的总入学人数不足200人,因此每个样本班级的学生人数较少,难以从中选出学生代表。本研究采用最大变异代表性抽样法,通过问卷调查,选取了两名对体育活动兴趣浓厚的学生(一男一女)、两名对体育活动兴趣不浓厚的学生(一男一女)以及两名对体育活动兴趣中等的学生(一男一女)(表4)。所有访谈均由研究者进行,并录音和转录。焦点小组访谈中提出的具体问题涉及……

精神体验包括:

- 孩子们喜欢体育课的哪些方面? · 体育课有哪些好处?
- 体育课如何与学校其他学习领域衔接?

验证与伦理问题

在开展这项诠释性研究之前,我们获得了两项伦理许可,分别是澳大利亚天主教学和不列颠哥伦比亚大学(BCE)的伦理许可。随后,我们获得了每所案例研究学校的校长、每所学校的小学、初中和高中教师的许可,以及所有参与学生家长的同意。

研究者在数据生成、数据解释、理论构建和数据呈现方面都力求做到公平公正。由于研究者既是作者又是研究工具(Patton 1990),因此研究者有意识地避免偏见,并在发现偏见时尽可能将其最小化。为了确保公平公正,研究者通过持续的同行评审来实现这一目标。经验丰富的研究者(导师)在研究过程中对数据生成和分析过程进行批判性反思。这种反思以讨论和校对详细研究报告的形式进行。成员核查包括征求受访者对研究结果可信度的意见,并利用这些意见来确认解释的合理性和可信度。研究者还通过其他数据生成方法对主题和结论进行核查,例如,在观察过程中发现的某个结论会在访谈中进行进一步探讨。这解决了过程公开披露的问题,并赋予主题一致性和真实性(Anfara et al. 2002)。

本研究采用三角测量法来保证其可信度,即利用多种视角来阐明意义(Stake 1994)。这些多种视角是通过观察和访谈部分参与者获得的。

数据分析

本研究采用的解释主义数据分析策略是叙述/描述性分析。每个案例均使用惠灵顿(Wellington,2000)简化的“定性数据分析恒定比较法”(图1)进行分析并加以描述。在每个案例分析的最后,呈现了跨案例分析。重复相同的分析过程,运用惠灵顿的各个阶段(图1)对案例研究数据进行分析。所有数据结果,包括单个案例研究学校的数据和跨案例分析的结果,均以叙述/描述性报告的形式呈现(表1)。

意义单元被形成、编码,并与其他相似单元进行分类。表2
图示为一份经过编码的半结构化访谈记录副本。

图 1 制作的一般阶段
定性数据的意义
(Wellington 2000,第 141 页)

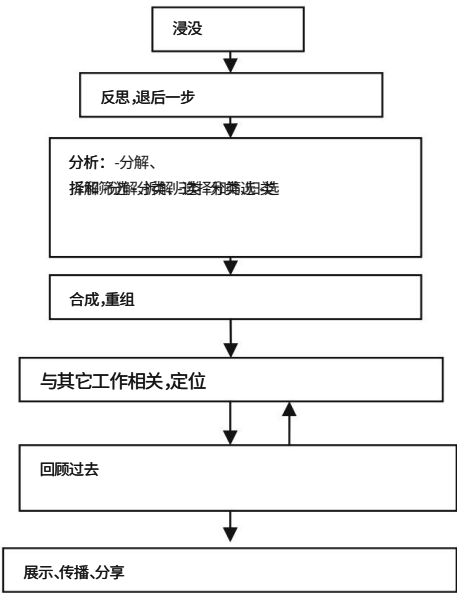


表1 数据分析流程

第一阶段	使用惠灵顿分析表对每个案例研究/学校的数据进行分析
第二阶段	每个案例研究均提供叙述性/描述性分析报告
第三阶段	再次使用惠灵顿分析表进行跨案例分析。 这次我们将分析整个故事或故事片段。
第四阶段	针对跨案例分析提供的叙述性/描述性报告

表2 访谈记录编码

访谈记录	编码
“ 体育课如何与学校其他学习领域衔接？ 关于？ 它告诉我们,你应该善待他人,而不是对他人刻薄。 那些运动能力不如你的人。此外,要展现良好的体育精神, 别说“哦,我没赢”,然后闷闷不乐地走开。 或者对他人刻薄	福音价值观 宽容与理解 合作 验收

分析过程形成了一条审计追踪线,并以图表形式表示如下:
图2为学生和教师的看法。

研究结果呈现

案例研究概要:一所学校 (学生人数少于200人)

案例研究一:这所学校没有体育教育专科教师,而且教师们……
负责HPE课程所有三个方面的教学。所有教师都经验丰富。

Process of Analysis

How do HPE lessons link with other learning areas at school?

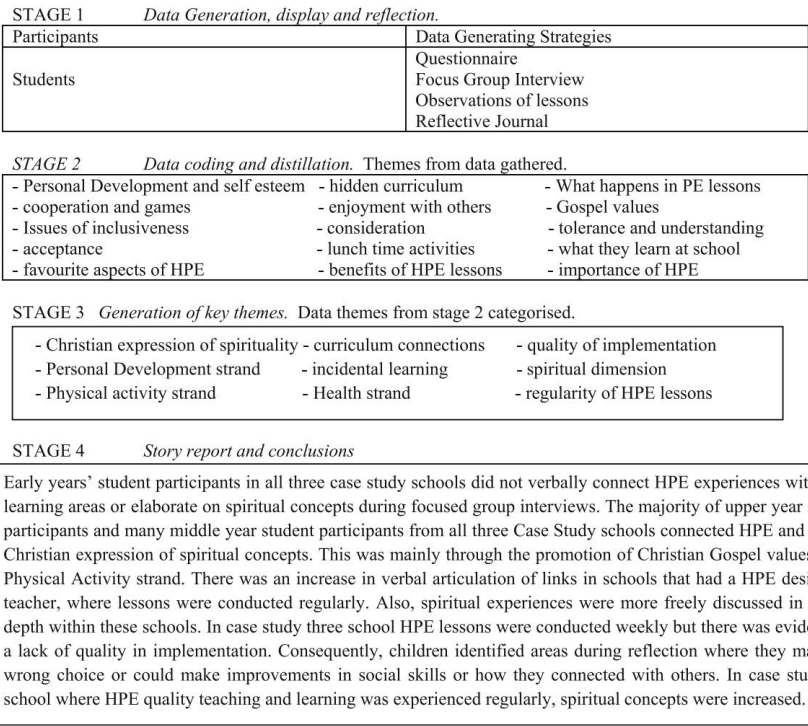


图 2 健康与体育教育中儿童所表达的、可被认定为精神体验的内容的数据分析描述

参与教师均拥有至少10年的教龄。所有教师均未接受过体育教育方面的专业培训,仅有一位教师接受过昆士兰州体育教育课程大纲方面的专业发展培训。学校没有制定全校统一的体育教育课程计划(WSCP)(表3),相关概念和技能数量有限且经常重复。教师们反映学生对体育活动的兴趣一般,这一结论也得到了观察和焦点小组访谈的证实(表4)。

在对幼儿健康、体育和健康教育(HPE)课程的观察中,所有孩子似乎都很享受,他们经常欢笑。即使是那些在访谈和问卷调查中表示对HPE不感兴趣的学生,看起来也玩得很开心。一些学生愿意向研究人员展示他们的跳绳技巧,并表示他们经常在家练习。孩子们独立完成的活动包括运动和非运动性动作,这些动作他们都很熟悉且能够胜任。因此,许多孩子觉得这些活动并不具有挑战性。班主任承认她对HPE课程不太有信心,而且课程频率也不如预期。幼儿班的孩子们没有详细阐述研究问题,也没有深入探讨如何通过HPE课程体验精神层面。虽然他们参与了身体活动,但并没有用语言表达与自我、他人、世界或超越性存在之间的联系或关系。

樓	HPE 家	HPE 家後編	數變減HPE	總是有關	班數變線HPE	班數變和	班-模程HPE
端編類	不	不	44	不	4		不4不

[illegible]

对中学班级的观察再次围绕跳绳展开;这次设置了四个跳绳站,孩子们分组进行活动。虽然有些孩子玩得很开心,但很明显有些孩子对这项活动感到厌倦。在研究人员探究中学学生的灵性体验时,他们只透露了少量信息。他们表示,通过体育课,他们能够更好地认识和了解自己的自信,并能分辨出对他们个人而言好的和不好的事物。他们还表示,通过体育课,他们能够理解我们应该如何对待他人。

高年级学生练习了传球技巧,然后玩了一种改良版的无挡板篮球游戏,这种游戏形式能够最大限度地提高参与度,也更具包容性。虽然学生们都很享受游戏,但不少孩子缺乏必要的技能,无法完全投入,看起来像是新手。考虑到他们的年龄和游戏所需的技能水平,这种情况令人有些意外。在访谈中,高年级学生一致认为他们在体育活动中“践行了福音价值观”,但他们没有详细说明。

案例研究二总结(学校:200-400名学生)

案例研究二:这所学校似乎拥有设计完善且实施有效的体育课程体系,师生都认为该体系重要、有益且充满乐趣。学校配备了一名体育教育专科教师,负责体育活动部分,而班主任则负责健康与个人发展部分(表3)。此外,学校还设有体育活动方面的WSCP(工作指导计划)。所有教师都认为,体育教育专科教师在校内提供了丰富多样的体育活动和运动项目,这被视为学校的一大优势。因此,教师们表示学生对体育活动表现出浓厚的兴趣,这一点也通过观察和焦点小组访谈得到了证实(表4)。研究人员观察了三节40分钟的课程。低年级课程的重点是感知运动项目。在有顶棚的篮球场上设置了六个活动站。家长志愿者和体育教师分别负责一个活动站,并遵守防晒规则,体育教师也进行了示范。活动讲解采用提示语,并由一名儿童进行示范。家长们会收到一张杰克·卡彭(Jack Capon)二级感知运动程序卡,用于布置他们的活动站。这些活动站包含基本的移动、非移动和操作技能,具体包括:平衡练习;跳跃、落地和翻滚练习;下手投掷练习;运球练习;用迷你球拍追踪和击打系绳网球;以及上手投掷和接球练习。为了拓展能力较强的学生,活动会根据距离和身体两侧进行调整,并交替使用惯用肢体和非惯用肢体。所有学生在课程结束时都会在草坪上玩“稻草人捉迷藏”(Scarecrow tiggy)游戏。孩子们经常参与到技能练习中,或者在一旁观看并提供反馈。因此,孩子们之间、与家长志愿者或老师之间都建立了联系,他们在几周的时间里都建立了良好的关系。在对早期学生参与者进行半结构化访谈时,研究人员试图引导孩子们谈论任何与精神体验相关的内容,但孩子们并没有通过口头表达提及。

四年级(中学部)的课堂观察课在当地的少年橄榄球场进行,并再次遵守了防晒规则。全班同学通过讨论和提问,复习了下手投掷的技巧,包括何时使用、提示、示范以及练习。体育老师调整了学生的站位,使他们的视线不会直接照射到球场上。

在阳光下,他指导学生们练习投掷,并帮助有困难的学生。学生们分成五组,每组五人,进行“击打球门柱”游戏。每组学生轮流尝试用下手投掷和上手投掷的方式击打球门柱,并分别使用他们的惯用手和非惯用手。全班复习了从T型球架上击球的正确方法,讨论了何时使用T型球架以及需要注意的事项。学生们复习了“之字形T型球”游戏,这是一种改良版的T型球游戏,随后由一组学生进行了演示。五组学生同时进行“之字形T型球”游戏。

在中学阶段的焦点小组讨论体育与健康教育(HPE)学习领域的重要性时,一个孩子特别强调了训练和准备的重要性。起初,这似乎与生理因素有关,但随着他继续解释,他似乎指的是更深层次的信念,而不仅仅是身体层面。“嗯,你会感觉自己能做到,而且不会停下来,这会帮助你跑得更快,也不会受伤。”这很可能与个体与自我、他人、世界或超越性存在之间的联系或关系有关。

高年级六年级的课堂观摩课也在初级橄榄球场进行。

防晒和急救措施再次被强调。学生们复习并演示了之前课程中学习的技能,并向体育老师讲解了橄榄球的接球技巧(包括头顶接球和胸前接球)、落踢、橄榄球式传球、手递球和胸前传球等。学生们三人一组,以三角形阵型练习这些技能,练习球是足球,代替了之前使用的长方形橄榄球。老师帮助学生解决难题,并提供总体反馈。接下来,学生们玩了一个改良版的游戏,融合了澳式橄榄球和无挡板篮球的策略。场地被划分为三等分,分别代表前锋、后卫和中锋位置。学生们每7分钟轮换一次位置,只有前锋位置的球员才能得分。游戏中,身体接触被两条球衣所取代。每位球员都穿着球衣,如果持球时球衣被脱掉,则视为一次擒抱。学生们使用圆形足球,进行了一种改良的足球/篮网球对抗游戏,类似于盖尔式足球。

在访谈中,高年级学生参与者揭示了健康、体育和体育教育(HPE)与精神层面之间的诸多联系。他们讨论了团队合作,并表示他们都享受这种合作方式,尤其重视他人的支持。一位学生分享说,他更喜欢团队运动而不是个人运动:“团队运动比个人运动好,因为如果你犯了错,或者出了什么问题,总会有人帮助你。”另一位女生也表示赞同:“嗯,就像他说的,总会有人帮助你。而且,如果你做错了什么,不仅仅是你自己,整个团队也会受到影响。所以,如果有人把责任都推到你身上,整个团队都会支持你。”所有学生参与者都表示,他们会互相照顾、互相支持。另一位女生提到,在团队合作中,她很享受“良好的团队精神”。她分享说,她喜欢与他人一起工作,并且很高兴能与团队中的其他人一起合作。他们认为HPE KLA体育活动部分有助于“让你感觉更好,对自己更有信心,更有自尊心”。

案例研究三总结(学校400多名学生)

案例研究三:这所学校有一位体育教育专科教师,主要负责体育活动方面的教学。四位参与教学的教师的教学经验各不相同。

经验方面,自2001年起在BCE体系内任教的教师参与者对HPE (健康、体育和健康教育)课程大纲中的内容并不熟悉。他们没有接受过这方面的在职培训,并表示缺乏实施该课程信心。这其中也包括HPE专科教师。此外,低年级教师没有接受过HPE方面的进修培训,也没有HPE方面的WSCP (教师发展计划)。

所有参与的教师都表示,HPE学习区非常有价值,学生们似乎也很喜欢HPE的体育活动。然而,学生们对KLA的兴趣似乎不如教师们认为的那么高(表4)。

研究人员观察的所有体育课均由一位体育教师 (HPE)授课。所有课程都涵盖了一年级、四年级和五年级学生相同的足球概念和技能。一年级的学生们坐在篮球场的台阶上,体育教师示范了如何停球和传球。随后,学生们进行了一项停球和传球练习,他们需要将球传给大约六米外一个锥形路标处的另一个孩子,然后慢跑回到队伍的末尾。这项练习以及单线排队概念对大多数一年级学生来说都太难了。五分钟后,学生们坐回原位,体育教师告诉他们,接下来他们将在足球比赛中运用停球、传球和运球的技能。球场上设置了两个球门,教师挑选了四支队伍。两队比赛,两队观战。尽管指导很少,但学生们似乎对比赛规则很熟悉。大多数学生似乎全身心地投入到他们所生活的世界中,全神贯注。没有界限,获胜队伍得分后,老师会轮流担任裁判。在半结构式访谈中,低年级的孩子们在体育课上并没有通过言语表达任何与精神层面的联系。

四年级 (中学部)的学生们以“老鼠捉兔子”的热身游戏开始上课,他们似乎对这个游戏很熟悉。游戏中,速度较慢、未能在体育老师规定的时间内完成练习的学生,会被罚绕篮球场跑圈。之后,学生们坐在篮球场的台阶上,体育老师示范了接球和传球的技巧。

随后,他们和一年级学生一起进行了同样的传球和停球练习,只是这次练习增加了难度,孩子们必须用非惯用脚传球。课程最后,孩子们在一年级学生踢球的同一场地进行了一场足球比赛。在焦点小组访谈中,中学学生参与者分享了他们在宗教教育中学到的福音价值观与体育课 (HPE)的体育活动之间的联系。他们一致认为,体育课的体育活动与他们在宗教课上学到的关于像耶稣一样待人、分享和合作的内容息息相关。一位女孩详细解释了她为什么这么说:“因为耶稣帮助了很多。在体育课上,如果有人向你求助,你就可以帮助他们。如果他们需要你的帮助,你就可以在他们身边。”另一位男孩补充道:“耶稣教导人们什么是对的,什么是错的。如果你在体育课上做错了事,你就会被罚站;如果你做对了事,你就可以留在场上。”体谅他人也得到了提倡,“我的朋友足球踢得不太好,所以我给了她几次机会。”我教她怎么踢球。其他孩子也分享道:“你讲解一下,然后帮助他们。”另一个例子是:“我的表妹不太擅长投篮,她投篮的时候球总是飞过围栏,所以我让她靠近一点,这样对她有帮助。等她技术好了,就可以再往后退了。”宽容是另一个被认为可以通过体育活动体验和培养的美德,“有两个学龄前儿童,我教他们踢足球。”此外,通过意识到在体育课上,有些人在某些活动中比其他人更擅长,也能促进对人类潜能的欣赏和接纳。学生们认识到同伴之间各有优势。

虽然他们在身体素质方面存在不足,但他们也分享了自己被嘲笑或嘲笑他人的经历。一个男孩说:“有一次我在课后托管班踢足球,我得踢球进球,结果没踢中,我又踢了一脚,还是没进,大家都嘲笑我。”当被问及原因时,他表示当时他感到非常难过,所以什么也没说。他还说,虽然他理解别人被这样对待时的感受,但他自己也曾嘲笑过处境类似的人。

高年级五年级的学生们以“老鼠和兔子”游戏开始了这节课。

一个女孩腕关节不舒服,所以她坐在阴凉处。在“老鼠和兔子”游戏中,那些被认为回场速度太慢的学生再次被要求绕着篮球场跑圈。体育老师示范传球和停球练习时,学生们都坐了下来。学生们参加了与之前班级相同的练习。五年级的学生随后进行了与之前观察班级相同的足球比赛。五年级的学生足球技术相当娴熟。研究人员询问高年级学生时,他们就“联结性”展开了深入的讨论,即个体与自我、他人、世界以及可能与超越者之间的关系。一个女孩评论说,在体育课上,“老师告诉我们要友善,不要对那些运动不如你好的人刻薄。你也要有体育精神。不要抱怨‘哦,我没赢’,然后闷闷不乐地走开,或者对其他人刻薄。”另一位学生分享说,与他人合作时,最重要的是要鼓励他人:“比如,说‘踢得好’,鼓励其他人”。其他学生补充说,体育课(HPE)能促进合作。在体育课上,人们通过“团队合作”来学习合作,在游戏中也能“学习如何合作”。他们以足球这项团队运动为例。一位女生补充道:“我们知道我们可以一起做小组作业,那么在体育运动和体育课上,我们也知道我们可以一起做团队合作。”这暗示着所需的技能是相似的,甚至相同,并且两者之间存在着紧密的联系。学生们也指出,他们在体育技能方面各有长短。一位女生分享道:“我擅长篮球、游泳和铅球。我不太擅长跳远和跳高。我跳不了高。”另一个男孩接着说:“我擅长跆拳道、足球和铅球,但我不擅长跳高或跳远。”

跨案例分析总结

总体而言,学生参与者通过口头和肢体活动表达了与体育活动相关的精神体验,这些体验在健康、体育和健康教育(HPE)中具有体现。那些口头表达强烈联系的学生来自案例研究学校二和三,因此他们拥有专业的或指定的HPE教师,并定期参加HPE体育活动课程。所有三个案例研究学校的低年级学生参与者在小组访谈中均未口头表达HPE体验与其他学习领域的联系,也未详细阐述精神概念。然而,他们确实展现出一种可以被描述为儿童特有的“感知”精神,即“个体用整个身体去体验世界并与之互动”(Hyde 2008,第120页)。Hyde等人(2012,第3页)指出,这对与儿童一起工作的人来说是一个挑战,即“认识到许多此类活动对儿童而言都具有精神意义”。

来自三个案例研究学校的大多数高年级学生参与者和许多中年级学生参与者都将健康、体育和体育教育(HPE)与基督教宗教教育(RE)中体现的灵性表达以及一般的灵性联系起来。这主要是通过以下方式实现的:

在体育活动中推广基督教福音价值观。一位孩子描述道：“你感觉更好了,对自己更满意了,也更有自尊心了。”这与罗宾斯等人 (2011)所论证的自尊与灵性之间的紧密联系直接相关。此外,在设有健康、体育和健康教育 (HPE)专家或指定教师并定期开展课程的学校,学生对这种联系的口头表达也更加清晰。观察表明,高质量的体育活动课程能够激发学生的兴趣 (表4),并最大限度地提升他们的身体素质、身体感知能力和人际关系。

讨论

本研究收集的数据表明,儿童在体育课中能够展现其精神认知和发展机会。Harris (2007)将儿童的精神性定义为“具有转化性、指导性和同伴关系性,它包含积极地与道德宇宙中的自然源泉建立内在联系,并在情感上融入儿童文化和社区中相互关联的人际关系”。学生参与者主要通过体育活动环节表达了这种联系。虽然这些联系具有个人性质,但它们可以被视为体育课中的精神体验。

低年级儿童不会用语言表达他们的灵性。海德等人 (2012)认为,这是因为幼儿通常无法用语言清晰地表达自己的想法。然而,体育课观察显示,孩子们会全身心地投入到活动中,随后“更加关注自身的身体”(2012,第3页)。因此,低年级学生展现出了儿童特有的“感知式”灵性。

在体育环节高质量实施的情况下,体育教师扮演着指导者和引导者的角色,同伴关系充满同理心、接纳和鼓励,使孩子们真正融入学校社区并感受到被重视。因此,这与人际关系、自我、社区和文化的概念相一致。“从最纯粹的意义上讲,精神健康涉及培养信念、原则和价值观,这些信念、原则和价值观在人生的所有经历中提供指导和力量”

(Robbins et al. 2011, p. 10)。在案例研究二中,这所学校定期开展高质量的体育教学,孩子们的语言表达能力和对精神表达的身体参与度均有所提高。在所有孩子们积极参与的课程中,都观察到了身体活动与身体意识之间的联系。因此,本研究收集的数据表明,高质量的体育活动课程的实施增强了精神联系。高质量的体育课中,安全措施到位,儿童参与度极高,活动富有挑战性且因材施教,所有学生都能积极参与,课堂氛围包容性强,趣味盎然。因此,学生体验到儿童特有的“感知”精神的机会也更加频繁。

在第二案例研究中,中高年级的孩子们通过观察和访谈阐述了他们的精神体验。这些孩子与他们的生理和身体感知保持着密切的联系,似乎以直接、体验式和具体的方式全身心地投入其中。孩子们沉浸在似乎能够弥合自我与客体之间鸿沟的体验中 (Hyde 2008,第121页)。正如一位中年级学生参与者所描述的那样:“嗯,你会感觉自己要去去做这件事,而且不会停下来,它会帮助你奔跑,而且你不会伤害自己。”

他解释了 HPE 体育活动领域的重要性,因为他“利用自己身体的智慧作为一种自然而原始的认知方式。它涉及对体验的即时性和触觉、感官活动的意识”(Hyde 2010,第 510 页)。

“精神探索”这一特征指的是儿童天生具有求知欲。他们积极地寻找人生的意义和目的,这往往体现在他们认为自己最珍视的事物上(2010,第514页)。案例研究二学校高年级组的孩子们重视团队运动。一位男孩表示他更喜欢团队运动而不是个人运动:“团队运动比个人运动好,因为如果你犯了错什么的,有人会帮助你。”另一位女孩提到,在团队合作中,她很享受“良好的团队精神”。她分享说,她喜欢与他人一起工作,而且知道可以和团队中的其他人一起工作很有趣。所有参与的学生都一致认为,他们会互相照应、互相支持。

生成的数据表明,针对健康、体育和健康教育(HPE)的全日制课程计划(WSCP)能够提高儿童在校期间获得高质量体验的可能性,因为它增加了符合儿童发展阶段的活动频率。这提高了学生的兴趣,并对学生对体育活动和精神联系的态度产生了积极影响(表4)。此外,专业教师与HPE所有维度(包括HPE课程的精神层面)的高质量教学密切相关(昆士兰州学校课程委员会, 1999a)。

此外,收集到的数据与文献相符,文献指出,健康与体育教育(HPE)对儿童的身心健康具有特殊意义,并能带来宝贵的精神体验(昆士兰州学校课程委员会, 1999b)。具体而言,布里斯班天主教教育(BCE)在其文件《幼儿宗教教育支持资源 宗教教育与健康与体育学习组织理念》(布里斯班天主教教育总教区, 2010)中也认可了这种联系。近年来,天主教学校的天主教身份认同被迫进行重大调整(Crotty, 1998),而过度依赖宗教教育则存在局限性(Berryman, 1997)。体育活动为儿童提供了独特的机会,为天主教教育以及其他宗教和非宗教学校的教学实践开辟了诸多可能性。

结论

本研究通过调查三所规模不同的BCE小学儿童的体验,探讨了健康、体育和健康教育(HPE)学习领域中的灵性因素。文献表明,在天主教教育的历史和当代课程文件中,身体活动与灵性之间存在着密切联系。收集到的数据支持了文献的观点,表明HPE学习领域中的体育活动和个人发展环节与儿童的日常学校生活和文化紧密相关。因此,与其他学习领域相比,HPE学习领域可能更有利于灵性的发展。

灵性是所有人不可或缺的一部分,需要给予其发展的机会(Lavery 和 Hay, 2004)。因此,所有学校都应重视健康、体育和体育教育(HPE),因为它能够以全面的方式提供各种机会。就本研究而言,所有天主教学校都应重视HPE,因为它为学生提供丰富的实践和社会经验的有力途径,也是孩子们“与道德宇宙中的自然源泉建立内在联系”的理想环境(Harris)。

2007 年,第 264 页)。然而,Hyde 等人(2012)认为,教师面临的挑战是认识到通过非语言途径进行的愉快身体学习可以是精神性的。

通过确保高质量地开展健康、体育和健康教育(HPE)课程,可以充分发挥学生在灵性方面的潜力。收集到的数据表明,如果小学设立健康、体育和健康教育课程计划(WSCP),并配备专门的健康、体育和健康教育教师定期授课,就能增加学生获得灵性体验的机会。由于本研究样本量较小,因此所得数据存在局限性。鉴于此,建议开展一项大规模研究项目,以验证研究结果在澳大利亚乃至全球其他学校和教育系统中的适用性。

参考

- Anfara, VA, Jr., Brown, KM, & Mangione, TL (2002). 舞台上的定性分析:制作研究过程更加公开。《教育研究者》,31(7),28-38。
- 澳大利亚统计局。(2010)。澳大利亚学校:2010。检索自<http://www.abs.gov.au/ausstats/abs@.nsf/lookup/4221.0Main?Features32010?>打开文档。
- 澳大利亚课程、评估和报告管理局。(2012)。澳大利亚课程草案框架。riculum:健康与体育教育。悉尼:ACARA。
- Bassey, M. (1999). 教育环境中的案例研究。英国白金汉:开放大学出版社。
- Berryman, JW (1997). 灵性、宗教教育与睡眠。《国际期刊儿童灵性》,2(1),9-22。
- 贝里曼,JW (2009)。教导敬虔的游戏:如何引导孩子的灵性发展。丹佛,公司:莫尔豪斯教育资源。
- Buchanan, M., & Hyde, B. (2008). 超越表面的学习:在课程中融入认知、情感和精神维度。《国际儿童灵性杂志》,13(4),309-320。
- 布里斯班天主教教育总教区。(2003)。1至10年级宗教教育学习成果。布里斯班:布里斯班天主教教育印刷厂员工。
- 布里斯班天主教教育总教区。(2010)。幼儿宗教教育支持资源:宗教教育与健康和体育学习。布里斯班:资源链接。
- 新南威尔士州天主教教育委员会。(1993)。《迈向身心健康 天主教视角下的个人发展、健康和体育教育(7-10年级)》。悉尼:新南威尔士州天主教教育委员会。
- Crotty, L. (1998). 宗教教育协调员:演变与议程演变。《生命之道:宗教教育杂志》,46(2),8-14。de Souza, M. (2005). 在宗教教育中调动学生的思想、心灵和灵魂:教学意义与联系。《宗教教育杂志》,53(4),40-47。
- de Souza, M. (2009). 灵性与幸福感。《国际儿童灵性杂志》,14(3),181-184。
- Feeney, R. (1995). 天主教视角:体育锻炼和运动。弗吉尼亚州利斯堡:阿奎那出版社。
- Gallagher, M. (1997). 冲突的符号 信仰与文化导论。伦敦:Darton, Longman & 托德。
- Glaser, BG and Strauss, AL (1967)。扎根理论的发现。芝加哥:Aldine。
- Glesne, C. (1999). 成为质性研究者:入门指南。悉尼:Addison Wesley Longman 出版社。
- Grace, D. (2000). 价值观、体育和教育。《基督教教育杂志》,43(2),7-18。
- Grainger, T., & Kendall-Seatter, S. (2003). 戏剧与灵性:反思性联系。《国际儿童灵性杂志》,8(1),25-32。
- Harris, K. (2007). 从幼儿教育角度重新概念化灵性。《国际期刊儿童灵性杂志》,12(3),263-275。
- Hater, R. (1994). 新视野,新方向。德克萨斯州:Tabor。
- Hay, D. 和 Nye, R. (2006)。儿童的精神(修订版)。伦敦:Jessica Kingsley 出版社。
- Hughes, P., Thompson, C., Pryor, R., & Bouma, G. (1995). 信不信由你:澳大利亚的灵性与90年代的教会。墨尔本:基督教研究协会。

Hyde, B. (2008). 澳大利亚天主教小学儿童灵性的四个特征的识别。国际儿童灵性杂志,13(2),117-127。

Hyde, B. (2010). 神圣的游戏滋养儿童的灵性:一个案例研究。宗教教育,105(5), 504-518。

Hyde, B., Ota, C., & Yust, K. (2012). 灵性与身体性。国际儿童杂志
灵性,17(1),1-3。

Imbrosciano, A. (2000). 后现代宗教教育。《澳大利亚宗教教育杂志》,16(2), 1-14。

约翰·保罗二世。(1979年)。5月28日。向米兰足球队董事和运动员发表关于价值观的讲话
运动的。《罗马观察家》(英文版),583(22),4。

约翰·保罗二世。(1980年11月3日)致罗马第十二届青年运动会参与者的贺词,敦促他们将身体上的天赋与精神上的天赋结合起来。《罗马观察报》(英文版),656(44), 10。

Kealey, R. (1985). 天主教学校的课程。纽约:全国天主教教育协会。

Lavery, S., & Hay, P. (2004). 促进我们作为教师的内在生活。天主教学校研究,77(1),2-3。

Lynch, T. (2004). 从天主教教育的角度看 HPE 课程在学校中的重要性。

ACHPER 健康生活方式杂志,51(2-3),7-11。

麦唐纳, D. (2003)。课程改革与后现代世界:学校课程改革

运动是一种时代错位吗?课程研究杂志,35(2),139-149。

Macdonald, D. 和 Glover, S. (1997)。健康与医学领域的学科界限和课程改革

体育教育重点领域。课程视角,17(1),23-30。

Malone, P. 和 Ryan, M. (1994)。吹响号角:天主教小学宗教教育的规划与教学。

学校。悉尼:社会科学出版社。

Merriam, S. (1998)。教育中的定性研究和案例研究应用:修订和扩展版

摘自教育案例研究。旧金山:Jossey-Bass出版社。

教育、就业、培训和青年事务部长理事会 (MCEETYA)。(1995)。1995 年澳大利亚学校教育国家报告。维多利亚州卡尔顿:课程公司。

Mountain, V. (2011)。儿童神学与儿童灵性之间的四个联系。国际儿童灵性杂志,16(3),261-269。

纽曼, W. (2000)。社会研究方法:定性与定量方法。悉尼:Allyn and
黑肉。

Patton, M.Q. (1990)。定性评价和研究方法。伦敦:Sage出版社。

昆士兰学校课程委员会。(1999a)。健康与体育教育初始在职培训材料。

布里斯班:昆士兰州教育出版服务部。

昆士兰学校课程委员会。(1999b)。1至10年级健康与体育教育资源手册。

布里斯班:昆士兰州教育出版服务部。

Robbins, G., Powers, D. 和 Burgess, S. (2011)。健康的生活方式 (第 9 版)。美国:麦格劳-希尔出版社。

Stake, E. (1994)。定性研究手册。加利福尼亚州千橡市:Sage 出版社。

Tinsey, W. (2002)。文化中的福音。宗教教育杂志,50(3),1-55。

Wellington, J. (2000)。教育研究:当代问题与实践方法。伦敦:
连续体。