



教师教育与发展 | 研究论文

教师教育与体育教育:探索混合空间

蒂莫西·林奇

Cogent Education (2015), 2: 1027085



收到日期:2014年12月10日
接收日期:2015年3月5日
*通讯作者:Timothy Lynch,莫纳什大学教育学院,贝里克校区,澳大利亚贝里克。电子邮箱:
Timothy.lynch@monash.edu

审稿编辑:
马克·博伊兰,谢菲尔德哈勒姆大学
英国大学
文章末尾提供了更多信息。

教师教育与发展 | 研究论文

教师教育与体育教育:探索混合空间

蒂莫西·林奇¹*

摘要:本文认为,以优势为本的大学与学校合作模式所构建的学习环境,能够为职前教师提供更丰富的学习机会,从而提升其教学准备水平。“混合空间”一词描述了一种理想的共享伙伴关系环境,在这种环境中,知识得以共同创造,利益相关者之间也因此实现了合作平等。本研究探讨了英国体育教师教育 (PETE)课程中“混合空间”模式的可能性。尽管大量文献探讨了“混合空间”理念在各个教育学科中的优势,但针对体育教师教育混合空间的高质量研究却十分有限,甚至可以说是空白。因此,本研究选择该课程作为数据收集对象,因为它强调与当地社区学校建立紧密的联系。此外,该课程被英国国家教育标准局 (Ofsted)评为“优秀”,其主要原因之一正是其与社区的紧密联系。本研究采用案例研究方法,运用定性解释性研究方法,对成功的小学体育教师教育 (PETE)课程进行考察。研究结果深入探讨了PETE中混合式教学空间的理想模式,这种模式似乎能够惠及社区内的各个利益相关者。本研究意义重大,它通过一个非常成功的案例,帮助世界各地的教师教育者重新思考大学课程与学校实践经验之间的联系。



蒂莫西·林奇

关于作者

蒂莫西·林奇 (Timothy Lynch) 就职于澳大利亚墨尔本莫纳什大学教育学院。他现任国际健康与体育、休闲、运动与舞蹈理事会 (ICHPER-SD) 副主席。他从事小学 (及幼儿)、中学和高等教育工作已有 21 年,其中 15 年担任过班主任、校长和健康与体育 (HPE) 专家。他曾在澳大利亚和国际上的不同学校社区和教育系统中工作。他倡导为所有人提供高质量的健康与体育体验。他曾在英国开展过针对初级教师的研究。

教育 (ITE)计划在澳大利亚 (2011-2014 年)催生了一个更广泛的成功项目,该项目采用基于优势的方法来增强职前教师、儿童和课堂教师的学习和发展 (最佳开端 终身健康和福祉的社区合作方法[补充材料])。

公众利益声明

大学与学校在教师培养方面建立联系的好处有很多。

有人认为,学校与大学合作的缺失是一个长期存在的弱点,它阻碍了职前教师素质的提升,进而影响到各国教育质量。美国乃至全球范围内正在发生转变,芬兰、澳大利亚和英国近期的改革便是例证。本研究调查了英国一门非常成功的课程。该课程倡导与当地社区学校建立紧密联系,并受到所有利益相关者的重视。该课程被国家教育标准局 (Ofsted)评为“优秀”。本研究的数据和发现为成功衔接大学“理论”与学校“实践”提供了深刻见解。这项研究将为世界各地的教师教育者提供帮助。

通过展示大学与学校合作的成功案例。

主题:社区;社区健康;社区体育发展;幼儿教育;
教育;个人、社会与健康教育;体育;小学/初级教育
教育;教师教育与培训;教学实践 教育

关键词:优势视角;社区合作;职前教师教育;健康;体育;混合空间;小学教育

1. 引言

强调大学与学校之间建立联系的好处的文献汗牛充栋。此外,大学校园学习与学校实践经验之间缺乏联系,被认为是教师教育的“阿喀琉斯之踵”(Darling-Hammond, 2009),也是传统大学课程中长期存在的问题(Zeichner, 2010)。这表明,学校与大学合作的缺失是一个长期存在的弱点,它阻碍了职前教师素质的提升,进而影响了学校教育质量。

教师教育中长期存在的难题之一是如何将传统上在大学课堂上教授的理论知识与传统上存在于教师实践以及课堂和学校现实中的经验知识相结合。(Darling-Hammond, 2006,第9页)

因此,以“学术界、实践者和社区专家之间非等级化的互动”(Zeichner, 2010,第89页)为基础的教师教育学习环境,为提升教师毕业生的培养水平提供了强有力的可能性。毋庸置疑,整合社区教育各方的技能和专业知识将增强学习体验。然而,Douglas指出,学校和大学之间的合作存在诸多困难,并强调目前亟需加深对师范生学习含义的理解,以及“如何将这一概念中的理念应用于实际学习机会”(2014,第1页)。在健康与体育教育领域,建议采用优势视角,这种方法“支持对健康教育的批判性思考,关注学习者在社区结构性促进因素、资源和制约因素中的作用,并通过资源导向和能力提升的学习方法来实现”(Macdonald, 2013,第100页)。Zeichner (2010)使用“混合空间”(第 89 页)一词来描述跨越界限、平等分享专业知识的过程。本研究探讨了小学体育教师教育(PETE)课程中潜在的“混合空间”模式。在学校和大学等动态环境中,混合空间或许是一种理想而非现实;然而,此类空间具有加强教师培养的潜力,进而促进儿童健康。本案例研究意义重大,因为目前针对PETE 混合空间的研究非常有限。因此,本研究深入分析了一门国际上成功的小学 PETE 课程,并在这一独特背景下拓展了现有的混合空间研究。

2. 文献综述

在探索体育教学实践中的混合空间时,有必要理解支撑本次综述概念框架的主要主题的相关性。关键概念围绕以下三个教师教育要素展开:(1)理论模型的应用;(2)

学校/大学合作关系;以及 (3)第三空间理论和混合空间。

2.1 理论模型的应用

“理论应用”是大学职前教师教育中占主导地位的传统模式。在这种模式下,职前教师在大学里向理论专家学习理论,然后进入学校进行实践应用(Korthagen & Kessels, 1999)。与之相反,也有文献指出,职前教师应该在实践中学习教学的基本要素(Ball & Cohen, 1999; Hammerness, Darling-Hammond & Bransford, 2005),这涉及到在学校或与学校合作的直接工作。这类文献认为,在不显著影响职前教师培养质量的前提下,可以尽可能减少大学和理论专家的作用(Grossman & Loeb, 2008)。此外,

在实地实习期间,指导教师对课程理论知之甚少,而大学里的教师教育者对 P-12 课堂的实践也知之甚少,这种情况并不少见 (Zeichner, 2010) 。

因此,课程通常包含理论和实践两个独立的部分。它们由一系列与教学和学习相关的单元/模块组成,但这些单元/模块彼此之间缺乏关联,被认为对新教师的变革作用有限 (Zeichner & Gore, 1990) 。尽管已有研究表明课程如何应对这种脱节 (Howey & Zimpher, 2006; Patterson-Michelli & Pacheco, 1999) ,但关于混合式教学空间在实践中的作用及其对职前教师的影响,高质量的研究仍然有限 (Clift & Brady, 2005) 。

在美国,理论模式的应用起源于20世纪50年代教师教育从普通中小学转移到大学。教师教育一直以来都是……

“相当随意,取决于随意选择的实习单位的特殊性,对实习期间发生的事情缺乏指导,与大学课程的联系也微乎其微” (Darling-Hammond, 2006,第9页) 。因此,有人认为,这种大学模式的碎片化是 “系部之间的隔阂、个人主义规范以及一些将教师教育视为 ‘摇钱树’的院校聘用兼职教师”的结果 (Darling-Hammond, 2006,第7页) 。目前已有许多尝试将校园课程与实地实践相结合,这涉及到学校和大学之间的合作。

2.2. 学校与大学的合作关系

研究表明,大学课程通过协作克服了 “理论应用”碎片化和不平衡的障碍。Darling-Hammond (2006)指出,理论与实践相结合的成功课程具有三个共同要素:

(1)一致性和整合性

连贯性和整合性挑战了传统的大学模式。“课程设置基于一套完善的教学学习理论,并经过精心编排;课程之间相互交织,汇聚成一个清晰易懂的学习图景,并与指导过程和学生在学校的实践紧密结合” (Darling-Hammond, 2006,第7页) 。在这些卓有成效的课程中,单元/模块教师 “指导和辅导教师候选人,有时甚至在实习学校教授学生和教师,通过角色整合将这些不同的课程要素联系起来” (Darling-Hammond, 2006,第7页) 。

(2) 广泛且指导完善的临床实践经验,与课程学习相结合,采用理论与实践相结合的教学方法。

最有效的课程要求学生在整个课程期间花费大量时间在实践中,检验和应用他们在课程中同时学习的概念和策略,并与能够向他们展示如何以对学习者的方式进行教学的教师一起进行实践。 (Darling-Hammond, 2006,第8页) 。

参与实践性课程学习的职前教师能够更好地理解理论、应用概念并支持学生的学习 (Baumgartner-Koerner 和 Rust, 2002; Denton, 1982) 。即使在现代,随着虚拟教室等技术的进步,真实的教学经验仍然无可替代。正如有人所言: “任何课程学习本身都无法抵消塑造教师实际教学行为的强大经验教训” (Darling-Hammond, 2006,第9页) 。Darling-Hammond (2006)补充道: “尽管体验课堂、分析教学材料 and 实践很有帮助,但将理想付诸实践则是另一回事” (第9页) 。这样的环境建立在信任的基础上,中小学教师和大学教师/教师教育者之间相互尊重,并乐于贡献。有人认为,要在这样的学习环境中维持伙伴关系/关系, “需要领导者投入时间、理解、努力和个人特质,但最重要的是,需要所有利益相关者相信这些努力是值得的” (Lynch, 2013b,第 262 页) 。

(3)与学校建立新的关系

建立学校与大学之间的伙伴关系和合作关系,规划起来容易,实施起来难。有观点认为,这往往需要教师教育者和教师进行范式转变,所有利益相关者都真心相信这是有价值且意义重大的 (Zeichner, 2010)。这可能会导致学校和大学/教师培训的内容发生变化 (Darling-Hammond, 2006; Lynch, 2013a)。

人际关系涉及独特的合作背景、挑战和矛盾 (Martin、Snow 和 Torrez, 2011)。此外,人们对周围环境的认知转变可能会给相关教师带来威胁和压力 (Sparkes, 1991)。更重要的是,转变往往会导致冲突、损失和挣扎,而这些恰恰是成功变革的根本所在 (Fullan, 1982)。

Darling-Hammond 认为,“大学必须与学校更加紧密地合作,共同推进转型议程,这其中必然伴随着斗争和混乱” (2006年,第3页)。

伙伴关系中涉及的动态因素使得范式转变在实践中难以实现。“研究也表明,这些伙伴关系的实施有多么困难” (Darling-Hammond, 2006,第11页)。正如课程改革因社会动态而复杂 (Fullan, 2001; Sparkes, 1991)一样,在第三空间内发展新的实践也具有社会复杂性 (Gutiérrez, 2008)。“规划和协调多层次的社会过程存在诸多困难” (Fullan, 2001,第69页),因为这通常需要改变传统的做事方式。

2.3 第三空间理论与混合空间

混合空间以第三空间理论为基础。第三空间起源于混合性理论,该理论认为个人会利用多种话语来理解世界 (Bhabha, 1990)。

如前所述,传统的“理论应用”模式将学校视为实践场所,理论在此得到应用。这种视角被称为“第一空间”。“第二空间”视角则将大学视为师生学习的场所。“第三空间”涉及边界的打破,“它摒弃了诸如实践者与学术知识、理论与实践等二元对立,并将通常被视为相互竞争的话语以新的方式整合起来——非此即彼的视角转变为兼而有之的视角”。

(Zeichner, 2010,第92页)。职前教师可以通过“在教师教育中创建混合空间,使学术知识、实践知识和社群知识以新的、更少等级化的方式融合在一起,服务于教师学习”而得到更好的准备 (Zeichner, 2010,第89页)。这种混合空间还有助于培养职前教师在学校改进方面的协作技能 (Darling-Hammond, 2006)。研究表明,此类课程的毕业生“感觉自己知识更渊博、准备更充分,并且被雇主、主管和研究人员评价为比其他新教师准备得更好” (Darling-Hammond, 2006,第11页)。

美国 (Berry et al., 2008; Martin et al., 2011)已开始出现转变,临床经验和职前教学实践正被重新思考和评估 (Zeichner, 2010)。美国国家教师教育认证委员会 (NCATE,2010)专家蓝丝带小组关于临床准备和合作关系的报告也印证了这一点。这种转变正在全球范围内发生,芬兰、澳大利亚和英国近期的改革也提供了佐证 (教育和幼儿发展部, 2012; Douglas, 2014)。然而,研究表明,这是一个非常艰难的过程,因为教师教育的复杂性以及“学习发生的场所” (Douglas, 2014, p. 6)常常被忽视。此外,它还需要“教师教育项目 (课程)认识论的范式转变” (Zeichner, 2010, p. 89)。

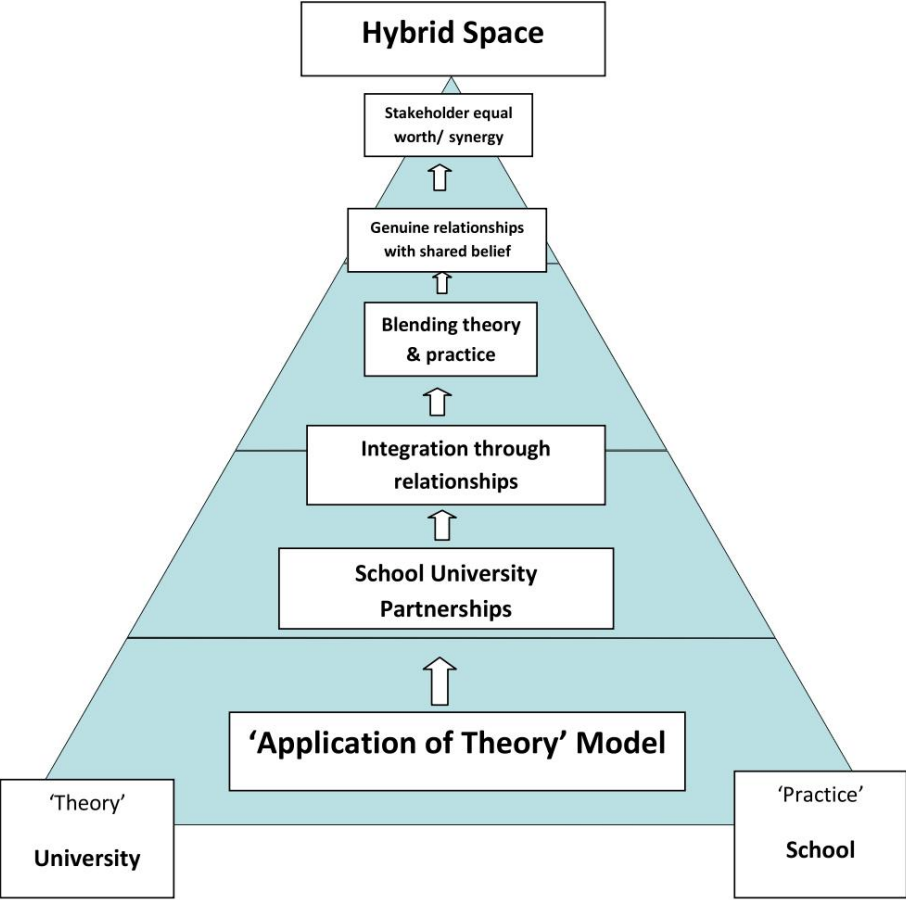
因此,更深入的思考凸显了混合空间的复杂性;“这是一个文化、社会 and 认识论变革的空间,其中不同空间的话语中相互竞争的知识被引入‘对话’,以挑战和重塑彼此。” (Moje等人, 2004,第43页)。在思考这种复杂性时,Gorodetsky、Barak和Hadari (2007)将边缘社群视为第三空间,它促进平等合作和人人平等,并在知识的协同作用下相互支持。

学生学习。文献中还提及了混合型教师教育者 (Martin 等, 2011; Zeichner, 2010) :他们是在大学任教的教师教育者,与当地学校建立合作关系,以提升职前教师教育。一些大学已设立专门职位来承担这种合作关系,这种合作关系通常与职前教师教育和教师专业发展相关 (Boyle-Baise & McIntyre, 2008) 。对于许多教师教育者和/或潜在的混合型教师教育者而言,建立混合空间需要重新思考如何在社群内建立联系,并探索合作的可能性。因此,有效的沟通和努力对于建立和维护混合空间至关重要 (Lynch, 2012) 。

具体到体育教育领域,Whipp,Hutton,Grove 和 Jackson (2011)收集的数据表明,中小学和大学都能从中受益。学校教师与外部资源 (例如混合式教学者和大学生)合作,对体育学习的价值持有积极的看法。此外,有观点认为,健康与体育教育作为一门学习领域,应优先开展社区合作,原因有三:一是提升社区的“健康素养”;二是倡导通过运动学习的乐趣;三是健康与体育教育在促进教育公平方面发挥的示范作用 (Lynch, 2013b)。

目前,关于示范课程的研究存在空白,这些课程旨在阐明“混合空间”在实践中的具体表现形式 (Clift & Brady, 2005; Floden, 2005) 。此外,越来越多的教师教育者不知道从何入手或如何推进 (Zeichner, 2010) 。探索成功的合作关系模式可以帮助教师教育者更好地理解合作教育和可能的混合空间。在英国,“几乎所有英格兰的教师教育者在进入大学之前都曾在中小学或继续教育部门工作” (Murray, 2010) ,这意味着他们需要与学校进行深入的合作。

图 1. 文献综述的概念框架。



教师们对这种模式并不陌生,这无疑增加了创建混合式教学空间的可能性。因此,我们选择英国一门倡导合作的优秀教师教育课程进行研究,该课程可能符合混合式教学空间的理念。这门课程曾被英格兰和威尔士教育标准局 (Ofsted)评为“杰出”。

英国教育标准局 (Ofsted)是负责教育、儿童服务和技能标准的机构。我们直接向议会报告工作,并保持独立和公正。我们负责检查和监管为儿童和青少年提供照护的服务机构,以及为所有年龄段学习者提供教育和技能培训的机构。我们每周在英格兰各地开展数百次检查和监管访问,并将结果发布在我们的网站上。 (<http://www.ofsted.gov.uk/>)

关于我们)

构成教师教育三个要素的主要主题,构成了指导文献综述的概念框架,如图1所示。概述为研究目的提供了方向,因为它有助于描绘相关文献的“全貌”,从而确定体育教师教育中可能的混合空间。

3. 研究目的

本研究旨在探索体育教师教育实践中可能存在的混合空间。预期通过探索这一空间,教师教育者将获得一个可供学习的模式;一个体育教师教育领域的案例研究,以及对各种动态的可能见解。一个成功的项目/

特意选择与英国有合作关系的课程作为可能的例子。

指导这项研究开展的总体研究问题是“PETE课程社区伙伴关系如何促进混合空间?”

具体的研究问题是:

- (1)该成功课程的各个合作伙伴有哪些?他们的角色是什么?
- (2)在大学课程中开展合作有哪些预期好处?
- (3)小学体育教师教育者认为可能的“混合空间”是什么?挑战?

由研究问题衍生出的分析性问题能够更批判性地生成数据:

- (4)该课程体现了哪些混合空间特征?

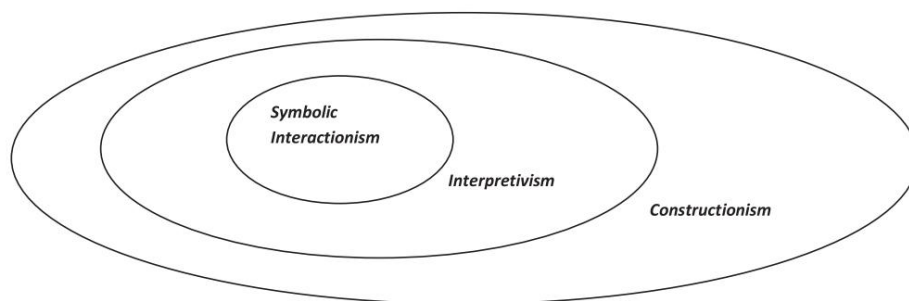
4. 研究设计

鉴于构建意义的重要性,这种定性解释性研究最为恰当,因为意义的构建源于对共同经验和视角的诠释。“社会现实是由参与者在其社会情境中构建的”(Glesne, 1999,第5页)。参与者分享他们的经验和观点,而这些经验和观点永远不会出错。采用解释性研究方法的优点包括:

- (1)在自然环境中研究人;
- (2)强调解释和意义;
- (3)深入了解受访者的世界;
- (4)通过提高被研究者的作用,使研究过程人性化;
- (5)允许更大的灵活性;以及
- (6)呈现更现实的世界观 (Sarantakos, 1998,第 53 页)。

157.148.158.237]

图 2. 理论框架。



从解释主义理论视角出发,运用符号互动论的视角,探讨小学职前教师在体育教学方面的准备情况。符号互动论作为一种视角,“关注人,并试图理解人类行为”(Charon, 1998,第12页)。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;人们构建对彼此和社会环境的认知;人们的行动很大程度上基于他们的认知;人们对自己和他人的思考方式取决于他们的互动”(Neuman, 2000,第60页)。

由于合作伙伴之间关系的动态性,符号互动论的视角最为合适,并被应用于研究课程合作关系如何促进混合空间(图2)。

人们普遍认为符号互动论存在缺陷,因为它作为一种社会现象学形式已经过时,而且这种不断变化的理论范式有多种版本。

然而,就本研究而言,符号互动论的解释性版本(自我与社会互动的融合)的优势在于,它能使读者直接接触到每位参与者的生活经验、他们的声音、情感和行为(Denzin, 1992)。因为符号互动论者“喜欢使用普通人常用的语言 and 解释性理论”(Denzin, 1992,第23页),所以符号互动论与建构主义密切相关。

4.1 研究方法

“教育案例研究旨在识别和解释实践中的具体问题和难题”(Merriam, 1998,第38页)。对于本教育研究而言,案例研究是回答研究问题的最合适方法(Merriam, 1998)。案例研究“以过程为导向,灵活且能够适应环境变化和不断变化的背景”。

(Anderson, 1990,第 157 页),正如伙伴关系和第三空间的本质一样。本研究在某种程度上将是一个讲故事的案例研究,因为它将是“经过仔细分析后,对一个值得向感兴趣的受众讲述的教育项目进行叙述和描述”(Bassey, 1999,第 58 页)。

本案例研究选取了一门小学体育教师教育(PETE)大学课程,该课程因与当地学校建立了紧密的合作关系而被选中,并随后被英国教育标准局(Ofsted)评为“优秀”。因此,本研究旨在探讨该课程可能具备的“混合空间”特征。研究者在“定性研究中通常是数据收集和分析的主要工具”(Merriam, 1998,第7页),并注意到计划与实际情况之间的差异(Anderson, 1990)。

4.2 数据生成策略

定性研究中常用的数据收集方法包括参与情境、直接观察、深度访谈和文献回顾(Marshall & Rossman, 1994),因为数据收集的核心在于提问、观察和回顾(Wolcott, 1992)。本研究采用的方法具有解释性、主观性和灵活性,侧重于意义的发现和探索。

表1. 选择具体研究方法的研究框架	
认识论	建构主义
理论视角	解释主义符号互动论
研究方法	案例研究
数据生成方法	访谈;半结构式访谈、反思日志、观察、文献分析

(Sarantakos, 1998) 。为了在选定的理论框架内实现细节的精确性,所采用的方法是半结构式访谈、反思日志、观察和文件分析 (表1) 。

4.3 参与者和环境

在进行在线调研,寻找能够培养具备小学体育教育专长的全科小学教师的体育教师培训课程时,研究人员发现该课程是一个合适的案例研究对象。研究人员在澳大利亚一所大学 (教育学院)工作,拥有健康与体育教育方面的专业知识,但未能找到澳大利亚境内类似的小学体育教师培训课程。也就是说,澳大利亚没有专门针对小学体育教师培训的课程 (Lynch, 2013c) 。由于研究人员曾在一所采用英语课程体系的学校任教并担任校长,因此决定利用这段经历,以符号互动论的视角进行诠释性研究。

研究人员主动联系英国案例研究对象,询问收集数据的可能性,并获得了同意。访问历时约一个月,正值英国学年第二学期伊始 (2012年1月),紧随英国教育标准局 (Ofsted)2010/2011年度 “杰出”评级之后。后续研究于2014年1月再次进行。研究人员观察了:面向潜在学生的开放日活动,其中包括课程负责人提供的课程相关信息;对潜在学生的面试;与课程教师培训师 (两位讲师和一位技术助理)合作并观摩课程;咨询参与小学体育教师教育 (PETE Primary)课程的两位大学讲师,并进行了半结构式访谈。这些访谈均进行了录音,之后由参与的教师培训师转录并核对。研究人员还与初始教师教育 (ITE)部门举行了会议和讨论。

课程负责人和教育学院国际协调员。这包括获得教育课程负责人的许可来收集数据。观察工作还包括走访两所当地合作小学,每所学校停留半天,并与教师进行交流。

4.4 课程描述

大学体育教师培训团队由两位负责人西蒙妮 (化名)和凯伦 (化名)组成。全职体育技术助理特蕾西 (化名)协助教师培训人员处理行政事务和设备管理。西蒙妮提到,团队还有一位兼职舞蹈讲师。体育团队的职责是设计并实施教学活动,帮助师范生提升个人技能、知识和专业水平,从而为小学生提供目标明确、切合实际且适宜的体育教育。凯伦表示,这包括 “丰富的经验”,涵盖英格兰和威尔士的国家课程以及体育教育的六个活动领域:体操、舞蹈、游戏、田径、户外教育和游泳。

Simone 将课程结构总结如下 (表2) :

这四年是一段涵盖各种不同领域的旅程,除了贯穿四年的九门专业课程模块外,还有职业学习模块,例如课堂管理、差异化教学、教学风格等等。此外,还有基础课程模块,包括历史、音乐、宗教教育等所有基础科目。以及核心课程模块,目前包括英语、数学、科学和信息通信技术 (ICT) 。

表2. 课程详情及模块	
第一阶段 (第一学年)详情	模块
· 培养教孩子所需的知识、技能和理解力 · 学习所有四个方向的模块 · 在小学阶段分别进行为期三周和五周的学校实习,两次实习均与一名学生一起进行。 此外,学校还设有新生入学周,帮助你结识其他学生和教职员工;学生会也会组织一系列社交、文化和体育活动。 · 所有学生都会被分配一位专业导师,以帮助你完成学业课程	核心英语1
	数学学习与教学 1
	核心科学 1
	小学教育背景
	信息与通信技术 (ICT)在学科中的应用 教学 1
	*小学课程科目介绍 1a
	通过学校体育进行教学和学习
	*运动知识阶段 1:运动发展
	小学课程学科专家 1 体育
	居家办公和校内办公
	一年级结对学校体验
	模块
	核心英语2
	数学学习与教学 2
第二阶段 (第二学年)详情	核心科学 2
· 在第一年奠定的基础上,继续努力达到教师资格证书 (QTS)标准。 · 更深入地研究所有四个方面 · 在您理想的年龄段,享受更长的学习经历,并有机会参加海外交流项目	教学管理
	小学课程科目介绍 2a
	*动作知识阶段 2:体操
	舞蹈作为一种艺术形式
	户外体验
	二年级学校生活体验
	模块
	核心英语3
	支持儿童学习
	信息通信技术在学科教学中的应用 2
	小学课程科目介绍 2b
	体育教育项目评估
	特殊教育需求 (SEN)和体育
	三年级学校生活体验
第三阶段 (第三学年)详情	模块
· 继续努力达到QTS标准 · 拓展您在所有四个领域的专业知识,尤其是在您的学科专长和特殊教育需求方面。 · 参与为期七周的学校体验活动,承担更多责任,体验内容不限年龄段,并有机会在伦敦实习。	数学学习与教学 3
	核心科学3
	发展教师专业素养
	小学教育的愿景和价值观
	体育教育 :课程领导与发展
	四年级校园生活
	模块
	对QTS标准进行最终评估
	在获得第一份工作和准备职业入门计划方面获得支持 发展概况
	拓展您在所有四个方面的专业知识,包括学校体育管理。
	在您选择的学校进行为期十一周的学校体验,并承担全部责任。
	年龄段
	体育模块。
第四阶段 (第四学年)详情	

4.5 数据分析

本研究采用解释主义数据分析策略。解释主义者致力于倾听参与者的故事,了解他们对所处世界的看法 (Taylor & Bogdan, 1998) ,并阐明其背景 (Merriam, 1998) 。研究者试图通过解读报告的学校文化来捕捉这些故事。

经验、理解和其他收集到的数据,最终形成读者和研究者双方的学习过程 (Glesne, 1999) 。叙述/描述性分析方法被特意选择用于阐明体育教师教育课程。

分析过程采用惠灵顿 (Wellington)2000 年提出的六阶段简化版“定性数据分析恒定比较法”(图3) ,并在报告中进行了描述。定性数据分析恒定比较法结合了归纳式类别编码和对所有获得的意义单元的同步比较 (Glaser & Strauss, 1967) 。

每选择一个新的意义单元进行分析,它都会与所有现有单元进行比较,并根据相似单元进行分类和编码。如果没有相似的意义单元,则会创建一个新的类别 (Maykut & Morehouse, 1994) 。分析是一个迭代过程 (Dey, 1993) ,其一般阶段包括沉浸、反思、分析、综合、回顾和呈现。将相似之处与语境联系起来,可以发展出更精细的描述和更有力的解释 (Miles & Huberman, 1994) 。

为了解答研究问题,研究人员构建了意义单元,并对其进行编码和分类,与其他类似的单元进行归类。所有访谈和分析均由一位研究人员完成。这位访谈者是一位经验丰富的研究人员,在整个过程中,他定期与其他经验丰富的研究同事进行咨询,以获得指导。分析过程形成了一个审计追踪,图4以图表形式展示了PETE 混合空间挑战的分析过程。

在分析过程中,我们采用编码系统生成了关键主题。表3
图示为一份编码后的半结构式访谈记录副本。分析过程的详细发现将在结果部分进行阐述。

图 3. 理解定性数据的一般阶段
(Wellington, 2000 年,第 141 页) 。

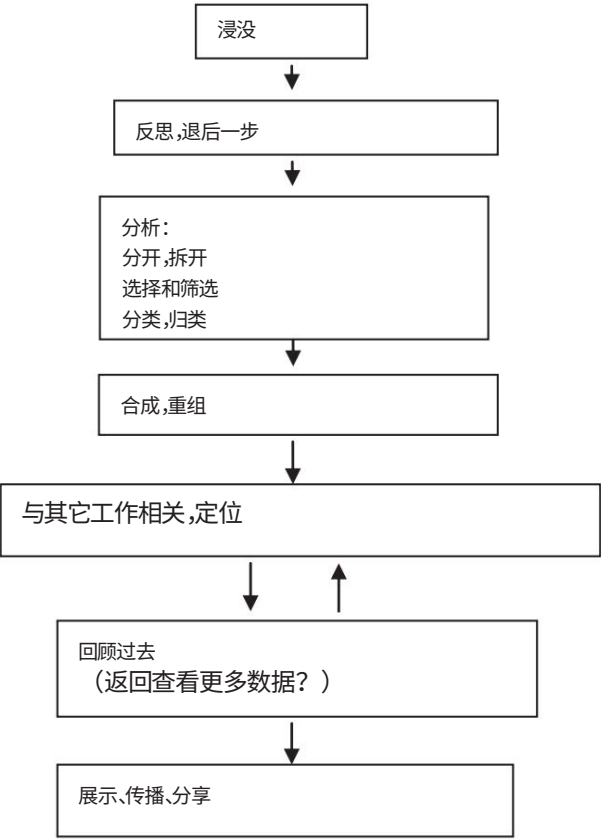
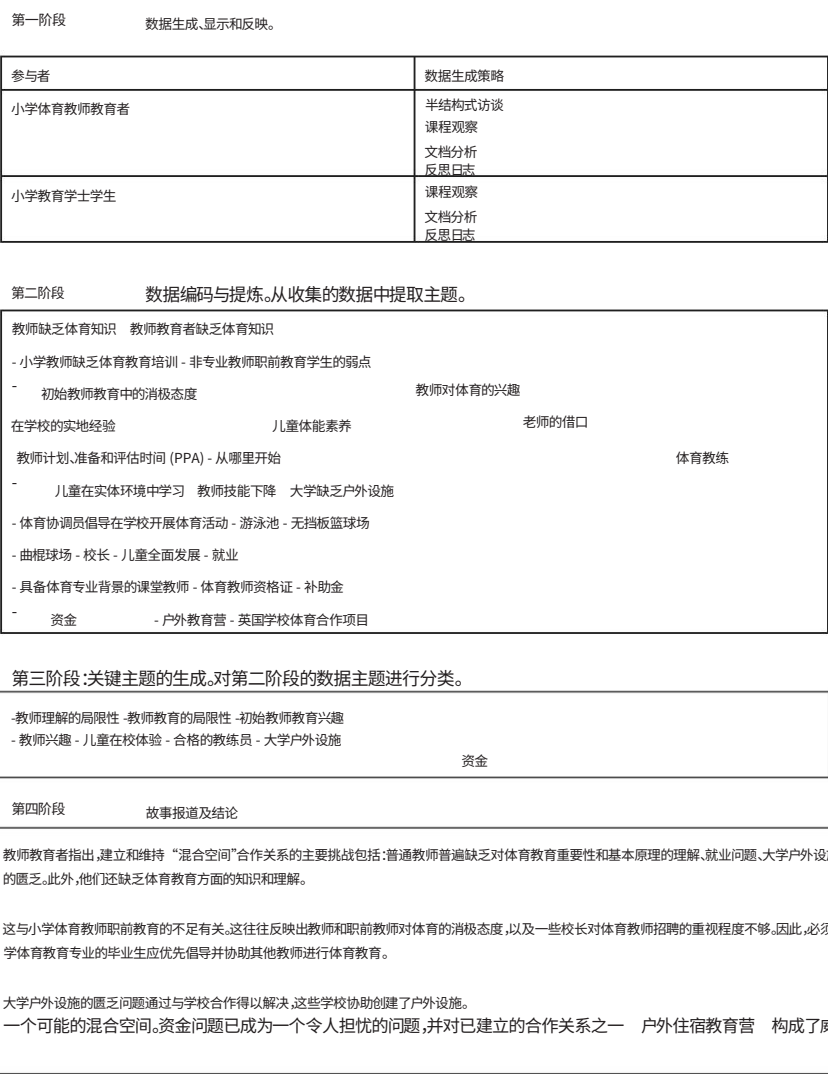


表3.访谈记录编码	
访谈记录I 简而言之,这	编码
门课程包含哪些内容?您会如何简要描述它的内容?	· 课程目的 · 课程结构 · 课程模块 · 专业学习 · 基础科目和核心模块 · 专业科目模块 · 教学实习
你将接受小学教师培训,但你需要对体育教育充满热情和兴趣。这四年是一段涵盖各种不同领域的旅程,除了贯穿四年的九门专业科目模块外,还有职业研究模块,例如课堂管理、差异化教学、教学风格等等。此外,还有基础科目模块,例如历史、音乐、宗教教育等所有基础科目。以及核心模块,例如英语、数学、科学和信息通信技术 (ICT) 。这就像把课程分成四个部分:四分之一是专业科目模块,四分之一是职业研究,四分之一是其他科目,四分之一是教学实习。他们的教学实习时间相当长。	

图 4. 体育教师教育者“混合空间”挑战的数据分析描述。



4.6 验证和伦理问题

本研究已获得澳大利亚莫纳什大学伦理委员会的伦理审查批准,研究人员在该校任职。此外,英国大学也已批准招募参与者并开展研究。研究过程中,所有参与者均使用化名,以确保其隐私得到保护,从而保障了研究的保密性和匿名性。

研究者在数据生成、数据解读、理论构建和数据呈现过程中,都力求做到公平公正。所有研究的最终目标都是以符合伦理的方式产出可信可靠的知识。对于应用领域的专业人士,例如教育领域的从业者而言,能够信任研究结果尤为重要,“因为在这些领域,实践者会介入人们的生活”(Merriam, 1998,第198页)。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,研究者们会定期进行同行评审,经验丰富的研究人员在研究过程中对数据生成和分析过程进行批判性反思。

分析和审计追踪过程 (图4)详细描述了“数据是如何收集的、类别是如何产生的以及整个调查过程中是如何做出决策的”(Merriam, 1998,第 207 页),从而增强了研究的可信度和可靠性。成员核查包括征求信息提供者对调查结果可信度的意见,这些意见用于确认解释的合理性和可信度。主题和结论在其他数据生成方法中也得到了验证,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,从而提高了研究的质量。这解决了过程公开披露的问题,并赋予了主题一致性和真实性 (Anfara、Brown 和 Mangione, 2002)。

本研究采用三角测量法来确保其可信度,即运用多种视角来阐明意义 (Stake, 1994)。这些多种视角来源于对各类参与者的观察和访谈。具体而言,包括对体育教师教育者的访谈、课堂观察以及对各种反馈形式的分析,并以此为基础进行文献分析。

来自各种来源的证据相互印证,提高了准确性 (Creswell, 2002)和一致性的可能性,这不仅使研究可信,也使研究可靠。

定性研究的可靠性意味着“研究人员不要求局外人得到相同的结果,而是希望局外人同意,鉴于收集到的数据,结果是有意义的,是一致的,是可靠的”(Merriam, 1998,第 206 页)。

研究者在相关领域的既往经验,即研究者的立场 (Le Compte & Priessle, 1993),影响了数据的生成和分析。研究者拥有15年的小学教学经验,曾担任全科教师、健康与体育教育专家以及英语课程国际学校的校领导。此外,研究者还在大学 (教育学院小学健康与体育教育专业)担任讲师和兼职讲师长达10年。研究者的主观性记录在反思日志中。

4.7 研究的局限性和限定

局限性是指研究者无法控制的研究问题,而范围界定则在研究者的掌控之中。鉴于本研究旨在探索一种可能的混合空间,即职前教师与小学生的互动,研究者仅用一个月的时间观察课程,并在两所当地学校各观察半天,这无疑是一项重大的局限性。然而,考虑到当时的情况,包括成本、资金有限,以及仅在2012年1月首次抵达时与教师教育者和课程负责人会面,且无法保证教师教育者会参与并配合研究,本研究项目仍然取得了成功。它也为未来可能的合作研究奠定了坚实的基础。两次访问期间收集的数据量在研究者的控制范围内,并已进行了优化。观察期间收集的数据已通过其他数据生成方法进行验证,特别是通过文件分析来确保其可信度。研究人员可获取的文件包括外部考官报告和英国教育标准局 (Ofsted)的检查报告,这些文件用于辅助数据分析。此外,还提供了官方课程文件。

5. 研究结果

(1)本课程的各个合作伙伴有哪些?他们的角色是什么?
在教育学士 (BEd)小学体育教师教育课程中,有许多合作伙伴为学习环境做出了贡献:两位教师教育者,西蒙娜 (化名)和

Karen (化名) ;全职体育技术助理 Tracey (化名) ;当地和国际小学;以及社区团体。

研究者在两所邻近的合作小学各待了半天,通过观察证实了与这两所学校建立的良好关系。其中一所公立小学有362名学生,校长和学校师生热情接待了研究者。他参加了每周的学校集会,并旁听了各个班级的体育课。

凯伦安排了这次访问和课程,以便研究人员能够观察孩子们的技能和理解能力。凯伦说:“我们附近五分钟步行路程内有三所学校”,这些学校经常参与研究,这次访问的就是其中一所。

西蒙妮解释说:“我认为我们学院非常独特,因为我们九个模块中有八个都与儿童合作。我知道其他学科根本没有和儿童接触的机会,所以我们体育系的学生经常对我们说‘我们真的很幸运,因为我们有很多机会和孩子们一起工作’。”凯伦也分享道:“我认为在所有学科专业中,体育系接触儿童的机会最多,而且在我们开设的几乎每个模块中,都会以某种方式让孩子们参与其中。”

教师教育者的职责包括以符合学生发展阶段、切合实际且有意义的方式实施课程模块。他们负责与学校建立并维护良好关系,并为职前教师提供支持。大学设有课程负责人,致力于为职前教师提供卓越的支持,帮助他们充分发挥潜力。

有证据表明,教师教育者和职前教师之间存在着私人了解,凯伦也证实了这一点,她认为这门课程的优势在于讲师们“了解学生(职前教师),他们不仅仅是面孔。我们对各自的学科小组非常了解”。

课程结构是这样的:每个学生都会被分配到一个小组,并配备一名专业导师(教育讲师)。每个年级都有一名年级组协调员,学生支持服务则由学术和职业指导导师负责,这是一个管理性的学术职位。西蒙妮是一年级协调员,凯伦是二年级专业导师。

还有一位三年级专业导师。凯伦解释了支持体系:

我的主要职责是授课,但我们也有其他责任。其中一项职责是担任专业导师。这些准教师会在四年的学习期间一直跟随同一位专业导师。每个导师小组大约有15名学生,他们的专业方向可能各不相同。目前我负责一个二年级专业导师小组和一个三年级专业导师小组,我会随着他们年级的升高而轮换,所以到他们四年级的时候,我已经陪伴他们四年了。这个过程的一部分是,我们每年会举行两次正式会议。

教师教育者的另一项职责是维护或协助发展国际实践经验。学生可选择的国际学校实践机会包括智利、芬兰、丹麦、捷克、冈比亚和美国纽约州弗雷多尼亚。这些学校实践包括在学校工作三周,以及大约六周的旅行。教学实践地点均位于教职工和学生已工作多年的学校和国家。学生由大学课程的导师以及一位曾在大学接受培训的东道国导师共同指导。教育学院在该领域拥有悠久的历史,并已成功管理国际教学实践超过20年。西蒙妮对此表示赞同,她补充道:“甚至在我接受培训的时候,芬兰就是重点。当时正是体育讲师们建立了与芬兰的联系,这对我们来说非常有利。”

国际学校通过其所在国的合作院校开展合作。凯伦解释了具体情况。
这种情况在实践中确实发生过:

例如,我负责丹麦实习项目。复活节期间,我会带六名学生前往丹麦,和他们(准教师)一起进行为期一周的岗前培训,确保他们熟悉当地交通,知道学校的位置,并与大学建立联系。之后我会返回丹麦,他们留在学校进行为期六周的实习。合作院校的导师会到校观察他们的实习情况,查看他们的档案,确保他们按要求完成工作,并提供建议和支持。实习倒数第二周,我会再次前往丹麦进行观察。

如前所述,课程的其他合作伙伴包括小学和社区团体。学校的职责是为准教师提供实践经验,让他们在集中实习期间到校学习。西蒙妮谈到准教师的实践经验时说:“他们会进入课堂,学校知道他们是体育方面的专家,但他们如何运用学生却可能大相径庭。过去,我们曾尝试研究并安排那些体育教学优秀的学校来实习。但事实证明,为了让准教师有机会接触不同类型的学校,这样做并不实际。”

这些实习教师还会为前来体育中心(位于大学附近的一个礼堂)参观的各个班级的孩子们提供体育课。凯伦解释说:“我们有一些当地学校会带孩子们来听我们的课,有时是我和西蒙妮教他们,我们的学生在旁观看;有时是让大学生们参与进来,和孩子们结对,组织活动,或者让他们自己设计教学方案来教孩子们。”西蒙妮解释说:“我和凯伦会根据每个学期的教学内容,安排哪些课程可以邀请孩子们来。”西蒙妮举例说,上个学期他们安排了每周都有孩子来,教师培训师们“既会主导教学,也会邀请学生(实习教师)来。所以有时候孩子们会和成年人一对一地互动,这些学生(实习教师)可能还没有资格,但我们会监督一切,确保安全且合适。”西蒙妮分享说,班主任会带着学生一起来,“通常还会带助教,有时也会带家长”。特蕾西负责与各学校协调时间和日期,效果很好。西蒙妮还提到,舞蹈课上,每个年级的学生都会轮流参加,“从一年级到六年级,一共六周。所以虽然老师们不能认识所有孩子,但他们可以看到舞蹈课程的循序渐进。”在另一个模块中,凯伦让同一批二年级的孩子参加了为期五周的体操课,“最后一天会邀请学生的家长来参加”。

大学和学校共同扮演的另一个角色是共享设施。西蒙娜分享了她的经历
某所学校的某些特征:

其中一所学校的体育馆很小,他们有30个孩子,所以他们不得不把体育课分成三节,每次带10个孩子来上课。因此,当他们来到我们的体育馆时,对他们来说,我们的体育馆空间很大,他们的孩子也能充分利用我们所有的器材和设备,所以这对我们双方来说都是双赢的局面。

学校之间也采取了互惠互利的做法。这种设施共享和合作是……
由研究人员提供,并由西蒙娜重视。

合作学校的教师会协助西蒙妮为四年级实习教师进行模拟面试。此外,在规模更大的学校中,校长在决定聘用谁来协调校内体育教学方面也扮演着重要角色。凯伦表示:“这是校长的最终责任。任何进入小学的人都会持有教师资格证(课堂教师资格),而且人们普遍认为他们会教授体育,即使他们只接受过六个小时的培训。”西蒙妮也肯定地说:“是的,而且不一定非得是合格教师,所以有时校长会说,这个人 是体操教练,我们要聘用他。所以他可能没有合格教师资格(QTS),但他有体操方面的资质。”

课程合作的最后一类是社区组织。这些组织包括一个户外教育中心、童子军和女童子军团体、一个游泳中心和一个业余游泳协会。凯伦介绍了距离大学20分钟车程的户外教育中心：“我们有一些户外教育模块日，孩子们会来到户外探险中心，由学生（准教师）为孩子们组织活动。”凯伦进一步解释说：“我们会在三月份去，那时中心不对公众开放，里面有宿舍，我们会在那里住一周。”过去，这一周的费用全部由大学承担，包括周五孩子们来参加活动的巴士费用。西蒙妮解释说：“他们（准教师）在五天中的四天参与活动，然后在第五天孩子们到来时，他们会分享所学内容，并为孩子们创造积极的体验。”营地的教练负责监督各项活动，西蒙妮证实说：“不仅仅是我们的学生，营地工作人员也在监督和检查一切；头盔和安全带都佩戴正确。”通常，当地小学约有50名儿童免费参加。西蒙妮确认说：“自从我们开始举办这项活动以来，一直都是免费的。”

西蒙妮补充说，去年活动恰逢学校的期中假期，“所以我们邀请了当地的童子军和女童子军团体”，大约有40名儿童参加。

这所大学没有游泳池；凯伦说：“我们很少和体育老师一起游泳，我们很想开设一个完整的游泳课程模块。”教师培训人员与业余游泳协会合作，后者开设“为期一天半的基础课程”。凯伦证实，大学会租用游泳池，而准教师们则乘坐公共交通工具前往。合作的好处之一就是可以共享设施和设备。

(2)在大学课程中开展合作有哪些预期好处？

在2010/2011学年的检查之后，该课程被英格兰和威尔士教育标准局（Ofsted）评为“优秀”。Ofsted的《教师职前教育报告》指出：“学员有越来越多创新机会在英国其他地区或国际实习中获得多元化、高质量的教学经验。”此次检查非常全面，包括调查学校实习安排、课程模块计划及其在大学和学校的实施情况，以及对往届学生的访谈。西蒙妮解释了这一过程：

我们提前六周收到了通知，他们来了一周，来了五六名检查员。

他们考察了所有小学教育项目，不仅仅是体育教育学士学位课程，而是整个教育学学士学位课程。他们花时间面试了我们这些导师，面试了我们四个年级的学生，面试了正在攻读教师资格证书（PGCE）的研究生，并与我们的合作学校进行了交流。他们走访了我们的一些合作学校，以获得更全面的代表性，并与那里的副讲师和教师进行了交谈。他们还观摩了学生在学校的教学，并查看了我们对他们的评分。整个过程相当深入。

一项由四年级学生完成的全国性学生调查提供了课程评分，该评分也证明了课程的益处。“Unistats”是一个独立的网站，提供英国各地大学课程的各种统计数据。关键信息集（KIS）是为潜在学生提供的同类课程的官方概述。表4提供了四年级学生调查结果的概要：

西蒙妮评论道：“我们收到了非常积极的反馈，平均每年招收22名学生，所以任何时候都有90到100名学生专攻体育教育。每个模块结束后，他们都要填写模块评估表，因此，作为我们年度审查和规划流程的一部分，我们会参考学生的评估结果。他们的评价总是非常积极。”

课程外部考官认可了建立牢固的专业关系的好处。
船上设有当地学校，报告指出：

课程模块及其评估方式设置合理，符合不同阶段学生的学习需求。非常积极

表4. 小学 (体育教育)荣誉学士学位课程学生调查	
总体而言,学生对课程质量感到满意。	94%
学生们一致认为教师们把课程讲得很有趣。	91%
学生们一致认为教职员工善于解释问题。	99%
学生们一致认为他们获得了足够的建议和支持。	87%
学生在完成学业六个月后继续工作/学习	90%

这些模块的特点是学生与学生 (在学校和大学环境中)的接触量。

西蒙娜评论说,教师们也认为混合式学习空间是有益的:

他们也很重视这个机会,认为这是获得持续专业发展 (CPD)的机会。根据他们的经验,他们经常会说“太棒了,我以前从没想过这样做,我也要试试”,等等。所以这对他们来说也很有益处。而且,课堂老师还可以坐下来观察和评估学生。

此外,西蒙娜还提到,“孩子们从中受益匪浅”,因为他们可以获得原本可能无法获得的专业知识、场地和设备。教师培训师们也表示,家长们也能从这种混合式教学空间中获益,他们有时会被邀请来旁听课程。

对外部考官报告的文件分析表明,该团队因其课程的连贯性和反馈质量而持续受到认可。外部考官报告中的评语包括:

对于专攻体育教育的实习教师而言,这门课程提供了非常独特且特别的体验。学科负责人和教学团队的投入显而易见,而且课程所投入的时间也远超我所知的全国许多其他“专业”课程……事实上,(在我看来)这个学科领域完全可以而且应该被树立为最佳实践典范。

教育学士 (体育、教育和教学)课程也深受学生欢迎。西蒙妮说:“我们确实收到了大量的申请。”凯伦补充道:“我们每年大约收到200份申请,约80人参加面试,最终录取约35人,而每年实际入学的学生只有20-25人。”研究人员在对潜在学生进行访谈时观察到的情况也证实了申请人数众多以及学生对该课程的浓厚兴趣。

(3)小学体育教师教育者认为可能的“混合空间”是什么?
挑战?

普遍认为,普通教师和教师教育者对体育教育“缺乏了解”是一项需要克服的挑战。官方课程文件解释了课程理念,其中指出:“体育教育团队认识到,一些非专业学员在参加初始教师教育课程时,对该学科存在明显的不足和消极态度。”凯伦断言:

我认为主要障碍在于绝大多数小学教师不了解体育教育的真正含义。一般来说,大多数小学教师在职前培训期间只接受过10-20小时的体育教育 (而本课程总共有290小时)。他们可能错过了其中一些课程,也可能默默忍受,所以根本不理解体育教育的意义。他们认为体育教育就是指导运动队,却不了解它对每个孩子的重要性。他们不明白体育教育的整体性,不明白每个孩子都有自己独特的运动素养发展路径,而教师的职责是引导这些孩子。

157.148.158.237

西蒙妮支持这种观点,并特别提到了实践经验:“有些课堂教师缺乏自信,因此直接把体育课交给实习教师。这样一来,实习教师只能在实践中摸索学习,而无法通过观摩更有经验的教师来提升教学水平。”此外,两位教师教育者都认为,大约十年前引入的小学“计划、准备和评估时间”(PPA)加剧了这一挑战。许多学校会聘请体育教练来上体育课,以便教师有时间进行PPA,但正如凯伦所说,“这不是合理的教育实践”,西蒙妮也指出,“这会削弱教师的技能”,因为他们“无法在实际教学环境中观察孩子们”。西蒙妮以她的丈夫为例:“他是一名小学教师,专攻体育教育。他不会教体育,但他很想教,只是学校已经接受了聘请教练的做法。”这就是为什么教师教育者们将这门课程视为优先事项,正如凯伦所倡导的那样:“让他们(体育专家)与他们的同事一起工作,并对整个学校产生真正的影响”。

两位教师培训师都是经验丰富的中小学教师。西蒙的教学经验包括:

我以优异的成绩毕业,之后在埃克塞特的几所小学任教。教了几年书后,因为有了家庭,当我重返教坛时,我决定尝试兼职讲师的工作。

毕业后,凯伦在私立学校教了四年女生体育,之后搬家,于是转到公立学校任教。她在中学教了两年女生体育,也教过一些英语和历史,这些都是第二门课。后来,她转行进入商业(金融服务)领域,之后又回到私立小学担任体育老师。在那里,她教的是“两岁到七岁的孩子,一教就是十六七年。正是在那里,我学到了小学体育教育的一切。”

大学官方文件宣称“我们所有的导师都拥有丰富的教学经验,能够指导您进入专业实践领域”。这门课程也印证了这一点。Simone 和 Karen 的教学经验被用来示范优秀的教学方法,并与附近的学校建立联系。Simone 分享道:

我们坚持让孩子们参与到我们的课程模块中,其中一个原因就是我们可以教孩子们,也可以让准教师们亲眼看到我们是如何教学的。这样一来,学生们不仅能了解学校的教学情况,也能了解校园里的教学情况。

另一个挑战是大学校园内设施不足。正如凯伦所说:

我们这里的主要问题是缺乏户外空间,我们没有正式的户外空间,所以如果要出去打篮球或曲棍球,我们就必须去当地的学校或者租用场地,这会带来各种各样的问题,而且我们也没有游泳池可以使用。

尽管西蒙娜指出,体育专业课程并非面向所有小学教育专业的学生,而是“需要对体育教育充满热情和兴趣”。在数据收集过程中,西蒙娜也强调,毕业生“并非成为体育老师,而是成为拥有体育教育专长的小学教师”,这体现了成为一名合格的小学课堂教师的重要性,他们不仅要具备教授所有课程领域的资格,还要对儿童的全面发展有深刻的理解。

此外,小学校长的职责也得到了重视。他们在选择体育教师时,会考虑教师的经验和资质,这会带来一些挑战。西蒙妮建议:“我们也会这样告诫体育课的学生。不要以为你就能直接胜任这份工作。也许已经有人在做这份工作,但他们并没有体育教育的背景。”

教师教育者们发现的另一个主要挑战是资金问题。西蒙妮担心户外教育营的住宿经费可能会被终止,而那些“已经缴纳学费”的职前教师可能被迫自掏腰包或筹款。凯伦提到了英国的学校体育合作模式,该模式将小学与中学联合起来,为体育运动提供支持。“所以,这个项目被称为合作项目,大概有八所中学和四十所小学参与,而且运作得非常好。”然而,资金已经停止,并且在大多数地区都已崩溃。西蒙妮和凯伦还提到,自全球金融危机以来,大学的研究经费一直在紧缩。最后一个研究问题是分析性的。

(4)该课程体现了哪些混合空间特征?

课程特色旨在促进混合型空间的发展(参见图1,第10页),包括学校/大学合作、通过人际关系实现整合、理论与实践相结合、建立真诚的关系和共同的信念、利益相关者的平等价值以及协同效应。大学、学校和社区团体之间的合作关系在整体规划和课程方案中均有体现,并在问题一中有所论述。

此外,合作关系长期稳定,并得到了课程可持续性的支持。

研究人员在实地考察的时间足以观察到利益相关者之间真诚的专业关系、共同的信念、平等的价值和协同效应。教师教育者在访谈中也讨论了这一点,他们通过让当地小学的孩子们参与几乎所有的教学模块,克服了实地经验中的不足和困难。这些学校也为大学提供了相应的教育机会,他们不仅参与了英国教育标准局(Ofsted)的评估,还允许大学使用体育设施,并且教师们协助西蒙妮为四年级职前教师进行模拟面试。

此次学校访问对于观察教师教育者和教职工之间相互尊重的关系至关重要。凯伦提前一天联系了两所学校,询问是否可以陪同来自澳大利亚的研究员访问。学校教职工的问候和肢体语言都真诚而热情。其中一所学校的校长当时正忙着准备全校集会前的最后几项内容,但他仍然抽出时间与我们交流了学校的特色,并热情地邀请教师教育者和研究员参加集会。不同年级的老师们特意在下午安排了一些体育课,以便研究员观察学生的水平以及他们采用的各种教学方法。此外,他们并没有因为这次经历而感到压力。在某些情况下,他们甚至借鉴了之前观摩过的职前教师和教师教育者的体育课。双方都对教师教育者的知识以及教师和学校教职工的专业技能表示真诚的尊重。

双方的共同目标是为孩子们创造最佳机会,而且气氛轻松融洽,这促进了彼此间的合作。外人很容易误以为凯伦是两所学校的教职工。

另一个重要的组成部分是体育中心,也就是体育专业课程的授课场所。教师培训人员利用这个礼堂进行讲座、辅导和实践课,礼堂内配备了投影仪和座椅,此外还有宽敞的木地板和设备储藏空间。值得注意的是,这个礼堂并不位于大学校园内,而是位于大学校园和各学校之间,它就像一座连接大学和学校的桥梁,一个实体和象征意义上的交汇点,欢迎所有利益相关者的参与,一个“第三空间”,或许也是一个混合空间。

6. 讨论

数据表明,该课程中很可能存在混合教学空间。然而,要确定确切答案以及混合教学空间的出现程度,还需要更长的时间和更深入的案例研究。目前可以确定的是,即使该课程尚未形成混合教学空间,他们也显然正在构建这一空间(图1)。尽管如此,根据学生的评价,该小学体育教师教育学士(BEd Primary PETE)课程质量很高;根据讲师的评价,该课程独具特色;根据外部考官的评价,该课程连贯且符合最佳实践;该课程深受潜在学生欢迎;并被英格兰和威尔士教育标准局(Ofsted)评为“优秀”。

混合空间特征的一个反复出现的促成因素是教师教育者的先前教学经验。Murray 的研究也支持了这一点,他指出,英语小学教师教育课程的教师教育者都具有教学背景 (2010) 。Karen和 Simone 将自己视为教师,而职前教师也同样如此 (她们专攻体育) 。这使得大多数利益相关者都能平等地享有教师地位。这一点可以从教师教育者在学校中自然而自在的举止以及教师和员工与他们之间的互动中得到体现。教师教育者和职前教师之间也存在着一种个人默契,这种默契因包容且鼓励性的辅导体系 (专业导师)而得到加强。因此,在本案例研究中,先前的教学经验对于整合教师教育者的各种角色以及建立和维持合作关系至关重要。

Darling-Hammond (2006)指出了成功课程的三个共同要素,其中 - 理论符合实践;本案例研究中的数据证明了这三点。

(1)一致性和整合性

课程设置 “基于一套完善的教师学习理论,并经过精心编排;课程之间相互关联,构成一个清晰易懂的学习框架,并与指导过程和学生学校的实践紧密结合” (Darling-Hammond, 2006,第7页) 。教师教育者主动承担起为职前教师提供实践和理论准备的责任,这些准备工作根据每个学期的具体模块和合作学校的实际情况量身定制。此外,教师教育者 “指导和辅导教师候选人,有时甚至在实习学校亲自授课,通过角色整合将这些不同的课程要素融会贯通” (Darling-Hammond, 2006,第7页) 。

(2) 广泛且指导完善的临床实践经验,与课程学习相结合,采用理论与实践相结合的教学方法。

职前教师通过课程学习参与实践性的真实体验,因此能够更好地理解理论、应用概念并支持学生的学习 (Baumgartner、Koerner 和 Rust, 2002; Denton, 1982) 。正如 Darling-Hammond 所言,“任何课程学习本身都无法抵消塑造教师实际教学行为的强大经验教训” (2006,第 9 页) 。教师教育者本身就是经验丰富的教师,这使他们充满自信且胜任。他们在熟悉的学校环境中工作,并享受与其他教育工作者相处的时光。

(3)与学校建立新的关系

人际关系涉及独特的伙伴关系背景、挑战和紧张关系 (Martin 等人, 2011) 。达林-哈蒙德指出,“大学必须与学校更紧密地合作,共同推进转型议程,这其中必然伴随着各种挑战和混乱” (2006,第3页) 。教师教育者及其作为教师的自我认知似乎限制了这种混乱,从而直接促成了平等主义。礼堂远离大学校园,也为 “第三空间” 一个会面场所 的形成提供了帮助。此外,特蕾西负责协调各学校之间的事务,协助进行行政管理。这使得凯伦和西蒙能够专注于教学,也使得合作关系得以有效管理。因此,可以说,在特蕾西的协助下,教师教育者西蒙和凯伦创造了一种 “学术界、实践界和社区专家之间非等级化的互动” (泽希纳, 2010,第89页) ,即一个 “混合空间” 。

教师教育者指出,混合空间面临的挑战之一是教育工作者 (普通教师)普遍缺乏对体育重要性的认识。然而,尽管这是一个挑战,但它也是合作关系中的 “优势”,使教师和孩子们能够感受到学习机会的意义和价值。因此,这些合作促进了社区的 “健康素养”;倡导在体育中、通过体育以及关于体育的学习中获得乐趣。

运动;并促进了教育公平 (Lynch, 2013b)。最后,该课程过去曾获得慷慨资助,正如Zeichner (2010)所指出的,大多数优秀的混合空间案例都以某种方式获得了外部资金支持。

6.1. 对动态的洞察

本研究旨在深入了解这一获奖项目的各种动态。对数据的仔细分析和进一步思考表明,社区联系确实为提升课程质量提供了强有力的潜力,因此,在健康与体育教育领域采用优势视角是可行的 (Macdonald, 2013)。这一过程有时会遇到困难 (Douglas, 2014);然而,如果关系是在一段持续的时间内发展起来的,利益相关者之间建立信任而非强加信任,那么这些复杂性似乎就能得到最大程度的降低。当大学讲师是经验丰富、卓有成就的教师和学校领导者,并且能够胜任混合型教师教育者的角色时,合作关系的强度会得到增强。如果高等教育真心实意地致力于课程改进,那么在考虑师范生培养质量时,就需要将职前教师的招生人数纳入考量。

在此背景下,该课程符合小学体育教学的发展阶段,因此被所有利益相关者视为非常重要。它也似乎补充和拓展了各学校的体育学习机会,而不会与现有课程重叠或竞争。校长在领导和决定本校体育教学的实施方面发挥了重要作用,他们决定如何实施以及由谁来实施。最后,该课程获得了资金支持,这是建立和维持合作关系的必要条件。

7. 结论

本研究调查了一个教师教育课程中混合空间的可能案例,该课程与当地学校建立了牢固的合作关系,并因此被英国教育标准局 (Ofsted) 评为“优秀”。因此,本研究的目的是调查可能的“混合空间”课程特征 (参见图1,第 10 页)。

此类合作关系可能会改变一些教师教育者的固有观念,尤其是那些被视为理论专家的教师教育者。此外,混合式教学模式对一些只熟悉“理论应用”模式的教师来说可能是一种陌生的教学过程。众所周知,合作关系也具有复杂的社会属性。然而,全球教育部门都在倡导这种变革,以加强教师教育。这种转变对许多教师教育者来说似乎存在问题,因为他们不熟悉这一过程,而且对小学教师教育 (PETE)的研究也十分有限。因此,本研究意义重大,因为它探索了英国一门成功的小学教师教育学士学位 (BEd)课程,并“考虑到了教师教育学习发生的各种情境” (Douglas, 2014,第6页)。通过分享收集到的数据,包括课程合作伙伴及其角色、大学所获得的益处、大学面临的挑战以及混合式教学模式的特征,本研究为该领域的知识体系做出了贡献。

研究结果表明,在此背景下,拥有小学教学经验的教师教育者与已建立的合作关系之间存在关联。这些教师教育者对5至11岁的儿童充满信心且胜任,并乐于与小学教师和社区成员合作。各利益相关方都认为自己是“教师”,为了儿童的最大利益而共同努力。

资金支持了这种创新的混合式教学空间,系里还设立了一个全职行政职位——特蕾西,她在建立合作关系和处理繁琐的行政事务方面发挥了重要作用。最后,这项研究意义重大,因为它通过一个非常成功的案例,帮助世界各地的教师教育者重新思考大学课程与学校实践经验之间的联系。



补充材料

本文的补充材料可在此处获取：<http://dx.doi.org/10.1080/2331186X.2015.1027085>。

资金

该研究得到了莫纳什大学教育学院的支持。

作者详情

蒂莫西·林奇1
电子邮件：Timothy.lynch@monash.edu
ORCID ID：<http://orcid.org/0000-0002-7096-541X>
1澳大利亚伯威克市莫纳什大学伯威克校区教育学院。

引用信息

引用本文:教师教育体育:寻找混合空间,Timothy Lynch, Cogent Education (2015) , 2:1027085。

参考

Anderson, G. (1990).教育研究基础。伦敦: Falmer出版社。

Anfara, Jr., VA,Brown, KM 和 Mangione, TL, (2002)。定性分析的公开化:使研究过程更加公开。《教育研究者》,31, 28-38。
<http://dx.doi.org/10.3102/0013189X031007028>

Ball, D. 和 Cohen, D. (1999)。发展实践,培养实践者:迈向基于实践的专业教育理论。载于 L. Darling-Hammond 和 G. Sykes (编),《作为学习型专业的教学》。(第 3-32 页)。旧金山,加利福尼亚州: Jossey-Bass 出版社。

Bassey, M. (1999).教育环境中的案例研究。白金汉:开放大学出版社。

鲍姆加特纳,F.,科尔纳,M.,和拉斯特,F. (2002) 。探索学生教学实践中的角色。《教师教育季刊》,29,35-58 。

Berry, B., Montgomery, D., Curtis, R., Hernandez, M., Wurtzel, J., & Snyder, J. (2008).创建和维持城市教师驻校项目。北卡罗来纳州希尔斯伯勒:教学质量中心和 Apen 研究所。

巴巴,H. (1990) 。第三空间。载于J.卢瑟福(编),身份、社区、文化和差异(第 207-221 页)。伦敦:劳伦斯和威沙特出版社。

Boyle-Baise, M. 和 McIntyre, DJ (2008)。什么样的经验?在PDS或社区环境中培养教师。载于M. Cochran-Smith,S. Feiman-Nemser和DJ McIntyre (编),《教师教育研究手册》(第3版,第307-330页)。纽约:Routledge出版社。

Charon, JM (1998)。符号互动论:导论、解释与整合。新泽西州恩格尔伍德克利夫斯:普伦蒂斯霍尔出版社。

Clift, R. 和 Brady, P. (2005)。方法课程和实地经验的研究。载于 M. Cochran-Smith 和 K. Zeichner (编),《教师教育研究》(第 309-424 页)。纽约:Routledge 出版社。

Creswell, J. (2002) 教育研究:规划、实施和评估定量和定性研究。新泽西州上萨德尔河:梅里尔·普伦蒂斯·霍尔出版社。

达林-哈蒙德,L. (2006) 。构建21世纪教师教育。《教师教育杂志》,57,1-15 。

Darling-Hammond, L. (2009 年2 月)。教师教育与美国的未来(查尔斯·W·亨特讲座)。在芝加哥举行的美国教师教育学院协会年会上发表。

Denton, JJ (1982)。早期实践经验对后续课程学习成绩的影响。教师教育杂志,33,19-23 。

<http://dx.doi.org/10.1177/002248718203300204>

Denzin, NK (1992)。符号互动论与文化研究。牛津:布莱克威尔出版社。

维多利亚州教育与幼儿发展部 (2012) 。学校领导和教师职业发展新方向讨论文件。东墨尔本:澳大利亚维多利亚州政府。

Dey, I. (1993).定性数据分析。伦敦:Routledge。
<http://dx.doi.org/10.4324/9780203412497>

道格拉斯,A. (2014) 。学校实习中的学生教师。汉普郡:麦克米伦出版社。
<http://dx.doi.org/10.1057/9781137268686>

Floden, R. (2005)。艺术与科学课程以及教育基础课程效果研究。载于 M. Cochran-Smith 和 K. Zeichner (编),教师教育研究(第 119-148 页)。纽约:教师学院出版社。

Fullan, M. (1982).教育变革的意义。纽约州纽约市:教师学院出版社。

Fullan, M. (2001).教育变革的新意义(第3版)。纽约州纽约市:教师学院出版社。

Glaser, BG 和 Strauss, AL (1967)。扎根理论的发现。芝加哥,伊利诺伊州: Aldine。

Glesne, C. (1999).成为质性研究者:入门指南。悉尼: Addison Wesley Longman 出版社。

Gorodetsky, M.,Barak, J. 和 Hadari, H. (2007)。一个文化生态优势:一种协作实践社区的模式。载于 M. Zellermyer 和 E. Munthe (编),《社区中的教师学习:国际视角》(第 199-199 页)。99-112)。鹿特丹:Sense出版社。

格罗斯曼,P和勒布,S. (编)。(2008) 。盘点:一项替代认证的考察。马萨诸塞州剑桥:哈佛教育出版社。

Gutiérrez, K. (2008) 在第三空间发展社会批判素养。阅读研究季刊,43,148-164 。

<http://dx.doi.org/10.1598/RRQ.43.2.3>

Hammerness, K.,Darling-Hammond, L. 和 Bransford, J. (2005)。教师如何学习和发展。载于 L. Darling-Hammond 和 J. Bransford (编),《为不断变化的世界培养教师》(第 358-389 页)。旧金山,加利福尼亚州: Jossey-Bass 出版社。

Howey, K. 和 Zimpher, N. (编)。(2006) 。边界跨越者。华盛顿特区:美国州立大学协会。

Korthagen, F., & Kessels, J. (1999).理论与实践的联系:改变教师教育的教学法。教育研究者,28,4-17 。

<http://dx.doi.org/10.3102/0013189X028004004>

Le Compte,医学博士和 Priessle,J. (1993)。民族志和教育研究中的定性设计。佛罗里达州奥兰多:学术出版社。

林奇,T. (2012) 。激流、水流和障碍物:调查为维多利亚州吉普斯兰地区的澳大利亚青年实现教育目标。《澳大利亚和国际农村教育杂志》,22(3),1-18。

Lynch, T. (2013a)。通过体育促进社区合作:将学校凝聚在一起。《澳大利亚和国际乡村教育杂志》,23,9-22。doi :

<http://dx.doi.org/10.13140/2.1.1120.1921>

林奇,T. (2013b) 。卓越教学学校中心(SCTE):了解学校和大学在健康与体育教育方面的新方向。《亚太健康、运动与体育教育杂志》,4,249-

266. doi:10.1080/18377122.2013.836770

Lynch, T. (2013c)。主要发现总结报告
澳大利亚政府:澳大利亚教学与学校领导研究所(AITSL) 如何才能最好地培养小学健康与体育(HPE)教师?检索自<http://clearinghouse.aitsl.edu.au/Citations/06988d8c-301b-469a-aa39-a2580119cbdd>。doi:10.13140/2.1.1593.2809

Macdonald, D. (2013)。澳大利亚新的健康与体育教育课程:课程改革渐进主义的案例/支持案例?亚太健康、运动与体育教育杂志,4,95-108。

Marshall, C., & Rossman, GB (1994).设计定性研究.伦敦:Sage 出版社。

Martin, SD, Snow, JL, & Torrez, CA (2011).导航
第三空间领域:学校与大学合作关系中的紧张关系。 《教师教育杂志》, 62,299-311。

<http://dx.doi.org/10.1177/0022487110396096>

Maykut, P., & Morehouse, R. (1994).定性研究入门:哲学与实践指南.伦敦: Falmer出版社。

Merriam, S. (1998).定性研究与案例研究
教育应用:根据教育案例研究修订和扩展.旧金山,加利福尼亚州: Jossey-Bass。

Miles, MB 和 Huberman, AM (1994).定性数据
分析:扩展资料集 (第 2 版) 。加利福尼亚州千橡市:Sage 出版社。

Moje, E.,Ciechanowski, K.,Kramer, K.,Ellis, L.,Carrillo, R., & Collazo, T. (2004).构建内容领域读写能力中的第三空间:对日常知识和话
语资源的考察。 《阅读研究季刊》,39,38-70.http ://dx.doi.org/
10.1598/RRQ.39.1.4

Murray, J. (2010).教师教育者专业学习中学术语言的新方向?教师专业发展,
36,197-209。

<http://dx.doi.org/10.1080/19415250903457125>

全国教师教育认证委员会。
(2010) 。通过临床实践改革教师教育:培养高效教师的国家战略。

摘自<http://www.ncate.org>
Neuman, W. (2000).社会研究方法:定性和定量方法.悉尼:Allyn and Bacon 出
版社。
Patterson, RS, Michelli, NM, & Pacheco, A. (1999).教育中心.旧金山,加利福尼
亚州:Jossey-Bass。

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

Sarantakos, S. (1998).社会研究.南亚拉:麦克米伦出版社。
Sparkes, A. (1991).课程改革:获得一种视角.载于 N. Armstrong 和 A. Sparkes (编),
体育教育问题(第 1-19 页).伦敦:Cassell Education。

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

Taylor, S. 和 Bogdan, R. (1998).定性研究导论
研究方法:指南与资源.布里斯班:威利出版社。
Wellington, J. (2000).教育研究:当代问题和实践方法.伦敦:Continuum 出
版社。
Whipp, P.,Hutton, H.,Grove, JR 和 Jackson, B. (2011)。
小学体育教育外包:评估外部提供的项目对普通教师的影响.亚太健康、
运动与体育教育杂志, 2,67-77。

<http://dx.doi.org/10.1080/18377122.2011.9730352>

Wolcott, HF (1992).质性探究中的姿态.载于 MD LeCompte,WL Millroy 和
J. Priessle (编),教育质性研究手册.奥兰多,佛罗里达州:学术出版社。

Zeichner, K. (2010).重新思考大学教师教育中校园课程与实践经验之间的
联系.教师教育杂志,61,89-99。

<http://dx.doi.org/10.1177/0022487109347671>

Zeichner, KM 和 Gore, J. (1990).教师社会化。
WR Houston.M. Haberman.JP Sikula 和教师教育者协会 (编),《教
师教育研究手册》 (第 329-348 页) 。纽约州纽约市:麦克米伦出
版社。



© 2015 作者。本文为开放获取文章,遵循知识共享署名 (CC-BY) 4.0 许可协议发布。

您可以自由地:

分享 以任何媒介或格式复制和重新分发材料
改编 对素材进行重新混音、改造和创作,用于任何目的,甚至商业用途。
只要你遵守许可条款,许可方就不能撤销这些自由。

根据以下条款:

署名 您必须给予适当的署名,提供指向许可协议的链接,并说明是否进行了修改。
您可以以任何合理的方式进行,但不得以任何暗示许可方认可您或您的使用的方式进行。
无其他限制

您不得使用任何法律条款或技术措施来限制他人行使许可允许的任何权利。



Cogent Education (ISSN:2331-186X)由 Cogent OA 出版,Cogent OA 是 Taylor & Francis Group 的一部分。

使用 Cogent OA 进行出版可确保:

- 文章发表后,所有人都可立即访问您的文章。
- 通过 Cogent OA 网站以及 Taylor & Francis Online,可获得极高的曝光度和可发现性。
- 文章的下载和引用统计数据
- 快速在线发布
- 向专家编辑和编辑委员会征求意见并与其进行对话
- 保留文章的完整版权
- 保证您的文章得到永久保存
- 为发展中国家的作者提供折扣和豁免

请将您的稿件提交至Cogent OA期刊,网址为www.CogentOA.com

