Machine Translated by Google

挑战固有观念　人人都有发言权

高等教育政策和实践中的包容性和公平性
对学校在三个月内的应对措施进行评估
布里斯班天主教教育（BCE）
小学

蒂莫西·林奇博士
（澳大利亚天主教大学/布里斯班天主教教育）

抽象的

1999年昆士兰州小学至十年级健康与体育教育课程大纲采用了社会文化学习方法，以社会正义原则为基础，其中包括多元化、公平和支持性环境。这种方法使健康与体育教育在天主教学校中更具意义。要在课程大纲中成功贯彻包容性和公平性，教师需要了解各种教学法，并知道何时选择最合适的教学法。

本研究采用建构主义范式设计，并运用符号互动论进行解释主义研究。由于意义是建构的，因此这种定性解释性研究方法最为合适。本研究选择案例研究方法，通过捕捉每所学校的具体情况来建构意义。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）。参与者包括各学校的教师和学生。数据收集策略包括：半结构式访谈和焦点小组访谈、反思性日志记录、观察、问卷调查和文件分析。

研究表明，校长在1999年健康、体育和体育教育（HPE）课程大纲及其所包含的社会正义原则的实施中发挥着重要作用，而且这种作用还在不断增强。
由于缺乏卑诗省教育厅（BCE）的健康、体育和健康教育（HPE）课程负责人以及系统性的HPE专业发展，HPE亟需加强。这项小规模抽样调查的数据表明，HPE这一关键学习领域需要系统层面的进一步支持和关注，以便在卑诗省所有小学成功实施各项国家、州和系统性政策所倡导的社会正义原则。

政策

澳大利亚教育委员会于1991年建议，应针对八个广泛的学习领域制定声明和概况，其中健康与体育教育（HPE）便是其中之一（澳大利亚教育委员会，1994a）。国家声明和概况的一项重大变革是从以内容为基础的教育转向以结果为基础的教育，新的国家“健康与体育教育声明基于多元化、社会公正和支持性环境的关键原则”（澳大利亚教育委员会，1994a，第5页）。国家声明和概况（澳大利亚教育委员会，1994a；1994b）的制定旨在通过全国合作促进课程的一致性，实现各系统间资源的公平共享，并消除各系统间存在的不必要差异，从而构建全国统一的课程体系（Marsh，1994）。

在体育教育（HPE）的发展历程中，许多论述都影响了HPE课程的构建和实施。这些论述包括军事、科学、健康和体育等方面的论述。

Machine Translated by Google

这些话语体系深受性别歧视、精英主义、健康主义、个人主义和中胚层主义等意识形态的影响。这些意识形态常常渗透到隐性课程中（Colquhoun，1991，1992；Hickey，1995；Kirk，1992；Kirk & Twigg，1993；Scraton，1990；Tinning，1990；Tinning & Fitzclarence，1992；Tinning，Kirk & Evans，1993），学生在学校环境中无意间习得知识和态度。

（Kirk，1992）。隐性课程与实践中的实际学习直接相关。

《昆士兰州体育与健康教育国家声明与概况》的制定恰逢参议院对体育与运动教育展开调查，为昆士兰州制定新的体育与健康教育课程大纲提供了及时的动力（Dinan，2000；Glover，2001；昆士兰州学校课程委员会，1999a）。昆士兰州体育与健康教育课程大纲（1999）是一项政策，更确切地说，是一项公共渐进式教育政策（Dinan-Thompson，1998），其实施要求小学替换过时的1972年版体育与健康教育课程大纲。

昆士兰州P-10年级健康、体育和体育课程大纲采用了一种社会文化学习方法，
该理论认识到学生会受到各种生理、社会、文化、政治、经济和环境因素的影响（Dann，1999）。社会文化方法以社会正义原则为基础。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，人们能够就自身健康和福祉做出明智的决定（昆士兰州学校课程委员会，1999b）。

Tinning 和 Fitzclarence (1992) 认为，在课程大纲制定时期，体育教育危机具有文化意义，因此选择社会文化视角是合理的。在 20 世纪 80 年代末和 90 年代初，也就是现行 HPE 课程大纲制定之前，澳大利亚学校的 HPE 课程被认为处于危机之中 (Tinning, Kirk, Evans, & Glover, 1994)，昆士兰州学校的体育教育核心学习领域也面临着同样的问题 (Walmsley, 1998)。

如今，体育教师需要能够围绕教学大纲的三大主题 促进个人发展、培养体育活动的概念和技能以及增进个人和社区健康 提供高质量的体育课程。这要求教师掌握社会文化视角，了解各种可用于体育教学的教学方法，并能够根据具体的体育学习体验选择最合适的教学方法（Tinning，1999）。通常，这意味着在体育教学中，教师应优先选择批判性的、社会公正的教学方法，而非传统的、以科学为导向的、注重表现的教学方法。教师需要接受教育和培训，才能运用社会批判性的教学方法（Tinning，2004）。

在天主教学校中，以社会文化视角实施健康、体育和体育教育（HPE）课程，并以多元化、公平和支持性环境等社会正义原则为基础，使其更具现实意义。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 & Glover，1997）。在天主教教育中，HPE学习领域与宗教教育（RE）课程紧密相连（Lynch，2004b），尤其与宗教教育课程中的信仰维度密切相关（BCE，2003）。HPE课程的三大主题之一 “促进个人发展”是宗教教育课程的重要组成部分（Lynch，2004b）。在体育方面，学生将获得许多实践和社会体验，这些体验要求他们践行并反思天主教的宗教传统和福音价值观（Lynch，2004a）。

澳大利亚参议院调查（澳大利亚联邦，1992 年）的调查结果支持了高等教育专业人员内部关于危机的讨论。调查发现的问题主要集中在资源和关键学习领域的时间分配上，这导致了严重的后果。

Machine Translated by Google

儿童技能水平和身体素质下降（Tinning、Kirk、Evans 和 Glover,1994）。
另一个主要问题是“合格的体育教师没有被聘用来教授所有儿童体育和学校运动”（澳大利亚联邦政府,1992年，第xiv页）。此外,小学教师毕业后,也没有获得体育或运动教育方面的资格认证或正规培训作为聘用的必要条件（Moore,1994年）,而且由于体育教师培训不足,教师往往缺乏相关知识和技能。

教师对有效教授健康、体育和运动（HPE)的信心不足（Morgan & Bourke,2005）。此外,儿童学习和提升运动技能的最佳时期是学前班和小学低年级（Branta、Haubenstricker & Seefeldt,1984;澳大利亚联邦政府,1992; Espenschade & Eckert,1980）。然而,当普通教师无法提供有意义的健康、体育和运动课程时,社会就会质疑健康、体育和运动在课程中的必要性（Hickey,1992）。

布里斯班天主教教育

澳大利亚约有五分之一的学生就读于天主教学校（澳大利亚教育联盟,2003;MCEETYA,1995）,因此对很大一部分澳大利亚学生产生影响。昆士兰天主教教育委员会（QCEC)负责昆士兰州内五个独立的天主教教育机构,布里斯班天主教教育局（BCE)便是其中之一。QCEC在课程设置和社会公正等领域拥有政策制定和行动方面的权威和协作责任（QCEC,2006）。

研究人员调查了社会文化 HPE P-10 课程大纲实施过程中遇到的挑战。
BCE,根据《健康与体育教育立场文件》所述,包括：

- 致力于社会正义,挑战我们制定能够抵制损害个人尊严的各种力量（机会不平等、滥用权力、贪婪、社会经济劣势、性别歧视、不健康的竞争、种族主义和不适当的结构)的 HPE 项目；
- 致力于让所有学生都能参与体育教育,无论其能力、性别、阶级或文化背景如何,都要做出特殊安排,让所有学生都能获得适当的体育教育课程；
- 我们致力于履行管理责任,确保资源得到公正有效的利用。高等教育应获得充足的人力和物力支持,并应公平分配,不分能力、性别或文化背景；
- 致力于响应性,促使我们批判性地反思 HPE 中的教学、学习和评估实践,以确保它们保持有效、适当,并与不断变化的学校政策和结构相协调。（BCE,1998,第 4 页）。

布里斯班天主教教育局 (BCE) 选出一个三人小组,负责支持 1999 年版健康与体育教育大纲、资源手册和初始在职培训材料的实施 (BCE, 1999)。“预计到 2001 年底,教师将根据基于新版健康与体育教育成果导向大纲的学校课程计划开展教学工作”(BCE, 1999, p.3)。在 BCE 内部，“为确保公共政策‘契合’,可能需要对政策进行本地化的‘调整’”(McDonald, 2000, p.4)。这种调整是通过采用全校课程计划来实现的,该计划“将昆士兰州现行的教学大纲、指导方针和课程,根据学习框架和特定 BCE 学校社区学生的需求进行转化”。

（BCE,2003b,第 4 页）。

自2001年底以来,卑诗省教育局（BCE)不再聘用任何健康与体育教育官员（BCE,2006a;BCE,个人交流,2003），也不再为该领域的教师提供任何专业发展培训。尽管卑诗省教育局（BCE,2005b)发布了《2002-2006年战略更新框架》,旨在指导和告知学校社区,但该框架并未涵盖所有相关内容。

Machine Translated by Google

尽管所有课程领域都在更新,但并未就如何进行更新以及健康、体育和体育教育（HPE)学习领域将获得何种重视程度给出具体细节。这意味着对HPE课程大纲政策实施的支持已经停止,并且HPE实践中缺乏包容性和公平性,正如各种国家、州和系统特定政策文件所表明的那样。

推荐。

目前,布里斯班天主教教育局 (BCE, 2005a) 聘用了十三名宗教教育课程官员/审核员,以在学校课程更新期间为各学校提供支持。然而,令人遗憾的是,该局并未配备负责健康、体育和体育教育 (HPE) 这一关键学习领域的课程官员。对于这种系统性支持不足的一种可能解释是:“天主教教育要保持其在澳大利亚教育中的独特使命,是天主教学校存在的唯一理由。”（McDonald, 2000, p.12）。布里斯班天主教教育局目前的系统架构表明,只有通过宗教教育这一关键学习领域,才能实现天主教独特的使命。

研究目的

本研究的目的是评估国家、州和系统特定 HPE 政策文件中所依据的社会正义原则在三所入学人数不同的 BCE 小学中的实施情况。

研究问题

本研究的总体研究问题是:

在三所 BCE 小学中,如何根据当前（1999 年)HPE 课程大纲所体现的社会正义原则来教授健康与体育这一关键学习领域?

数据收集以以下研究问题为指导:

- 这些 BCE 学校的教师是如何落实 HPE 课程文件中的社会正义原则的?
- 学校有哪些现成的资源可以帮助实施健康与体育教育?
- 教师对 HPE 关键学习领域有何看法?
- 孩子们对 HPE 关键学习领域的看法是什么?

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:

- 在卑诗省学校中,为了在健康、体育和教育实践中优化社会正义原则,需要采取哪些实施策略?

研究设计

本研究旨在探讨三所不同规模的卑诗省小学在健康、体育和体育教育（HPE)实践中的包容性和公平性。本研究采用建构主义范式,并运用符号互动论进行解释主义研究。鉴于政策实施的成功最终取决于教师和学生（Gardner & Williamson，1999）,这一理论框架最适合本研究。因此,该框架能够倾听他们的声音,并让参与者分享他们在各自学校中如何进行HPE教学和学习的经历,从而提供宝贵的见解。

鉴于构建意义的重要性　这些意义源于对共同经验和视角的诠释　这种定性解释性研究最为恰当。

Machine Translated by Google

不同的学校背景和参与者在校的经历会影响他们的观点。从解释主义理论视角出发，本文运用符号互动论的视角来探讨健康与体育教育的教学方式。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）。

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背景来构建意义（Merriam，1998）。研究问题、待生成的数据以及可用资源表明，这项定性研究更适合小规模样本，以期获得深入理解，而非大规模验证。三个案例研究的地点分别为：一所小型BCE小学（学生人数少于200人）；一所中型BCE小学（学生人数200-400人）；以及一所大型BCE小学（学生人数超过400人）。选择这三个案例研究是为了使其在人口统计特征方面具有代表性，这些特征体现在学校规模（以入学人数衡量）、地理位置和社会经济地位等方面。在定性研究中，“研究者通常是数据收集和分析的主要工具”（Merriam，1998，第7页），并指出计划与实际情况之间的差异（Anderson，1990）。

为了在选定的理论框架内实现细节的精确性，本研究采用了访谈（包括半结构式访谈和焦点小组访谈）、反思日志、观察和文献分析等方法。参与者为来自各学校的教师和学生，研究问题指导了本研究的开展并生成了数据。

表 1 研究框架，其中选择了具体的研究方法。

认识论理论视角	建构主义
	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 访谈；焦点小组 反思日记 观察 文档分析

参与者

在三所学校中，参与者均经过精心挑选，以确保他们能够代表每所学校/每个案例。健康、体育和体育教育（HPE）专科教师是本次访谈的关键对象，因为我们假设他们对各自学校的HPE项目拥有全面而准确的了解。

如果学校没有聘请体育教育专员，则会采访体育协调员/体育教育负责人。除了这些关键参与者外，我们还采访了三位课堂教师代表，分别来自学校的幼儿园、初中和高中，访谈采用半结构式访谈法。研究问题涵盖课程实施、可用资源和教师观点等议题。

为了补充半结构式访谈中提出的问题，我们观察了体育课（包括身体活动部分）。观察对象涵盖了学校三个年级（小学低年级、初中低年级和高中高年级）的各种课程。如果学校没有专门的体育课教师，例如案例研究一中的学校，则观察班主任的授课情况。此外，我们还从观察的课堂中选取了一些学生参与者进行焦点小组访谈。

研究人员对学生参与者进行了访谈，以收集他们的反馈意见。每个学校/案例中都进行了三次焦点小组访谈。一次访谈对象为低年级班级代表，一次访谈对象为中年级班级代表，还有一次访谈对象为高年级班级代表。

Machine Translated by Google

本研究选取了学校高年级班级的代表。最大变异代表性（Glaser & Strauss,1967)是指“识别并寻找能够代表研究目标特征最广泛范围的个体”（Merriam,1998,p.63）。本研究采用最大变异代表性方法,通过问卷调查,选取了四名对体育活动兴趣浓厚的学生代表（两男两女)和四名对体育活动兴趣不大的学生代表（两男两女）。问卷结果由班主任核实确认。由于案例研究一的学校总学生人数不足200人,每个样本班级可供选择的学生代表人数较少。因此,本案例研究学校的焦点小组最终由六名学生代表组成。采用最大变异表示法,通过问卷调查,选出两名对体育活动兴趣较高的学生（一男一女）、两名对体育活动兴趣较低的学生（一男一女)和两名对体育活动兴趣中等的学生（一男一女）。

表2 每个案例/学校的研究参与者人数。

数据生成 战略	案例研究一 学校（学 生人数少于200人）	案例研究二 学校 （200-400 名学生）	案例研究三 学校 （超过400） 学生）	全部的
半结构化 面试 （教师）	3	4	4	11
访谈重点 团体 （学生）	18	24	24	66
观察 老师	3	1	1	5
观察 学生	65	81	83	229

数据分析

本研究采用的解释主义数据分析策略是叙事/描述性分析。每个案例研究都探讨不同的背景、不同的故事,这种分析策略能够着重于这些故事的传达（Merriam,1998）。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）。研究者试图通过解读报告的经历、理解和其他收集到的数据来捕捉这些故事,从而为读者和研究者带来学习体验（Glesne,1999）。叙事/描述性分析方法是……

精心挑选,旨在阐明本解释性符号互动论研究中的每个故事/案例研究。

每个个案均采用 Wellington (2000) 简化的“定性数据分析恒定比较法”（图 2)进行分析,并加以描述。

在每个案例分析的最后,都进行了跨案例分析。重复相同的分析流程,运用惠灵顿的阶段模型（图2)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,均以叙述性/描述性报告的形式呈现。

Machine Translated by Google

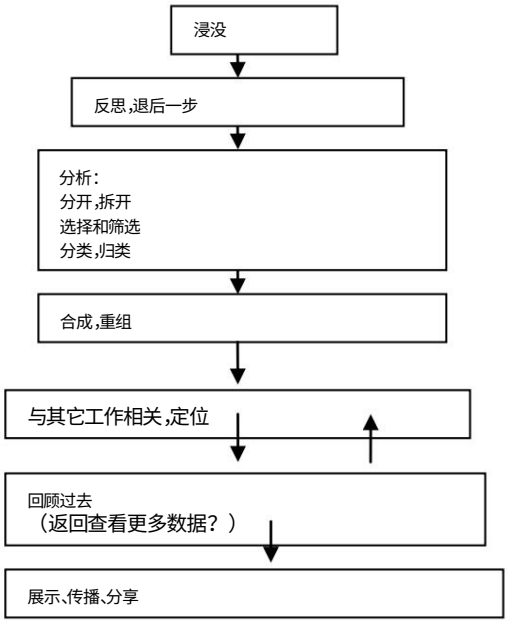


图 2 理解定性数据的一般阶段(Wellington,2000,第141页)。

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,然后与其他类似的单元进行分类。这一过程在每个案例研究学校内部以及不同案例研究之间均有发生。

表3 数据分析过程。

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	针对每个案例研究提供叙述性/描述性分析报告。
第三阶段	再次运用惠灵顿的分析表进行跨案例分析。这次分析的是整个故事或故事片段。
第四阶段	为跨案例研究分析而提供的叙述性/描述性报告。

案例研究概要:一所学校(学生人数少于200人)

案例研究一:参与研究的学校教师均为经验丰富的教师,每位教师至少有十年教龄。所有参与研究的教师均未接受过健康、体育和健康教育方面的专业培训,只有一位教师接受过1999年昆士兰州健康、体育和健康教育课程大纲方面的专业发展培训。

该校没有专门的体育教师,所有课程大纲的三个部分均由班主任负责实施。在案例研究一的学校中,体育活动部分得到了最多的重视和时间投入。该校没有全校统一的体育教育计划,相关概念和技能很少,而且经常重复。体育教育课程的覆盖程度取决于各班主任,而且该校低年级没有开展感知运动课程。所有参与的教师都认为体育教育与宗教教育课程之间存在联系。

案例研究:一所学校的设施非常好,但部分设施略显陈旧。设备基本充足,但健康与个人发展方面的资源要么匮乏,要么亟需更新。学生们喜欢健康与个人发展课,老师们也乐于教授这门课,认为它很有价值。参与调查的老师们并不认为学校因为没有专门的健康与个人发展老师而处于劣势。学校通过各种机构的来访来推广健康生活方式,例如“生命教育流动车”、“为心脏跳绳”、“舞蹈狂热”等,以及学校的防晒规定“不戴帽子,禁止玩耍”。

Machine Translated by Google

案例研究概要:第二所学校（200-400名学生）

案例研究二:该校似乎拥有一套设计完善且实施有效的体育课程体系,师生均认为该课程体系重要、有益且趣味盎然。学校配备了一位经验丰富的健康与体育教育专家,每周至少为每个班级安排一节40分钟的课程。这位健康与体育教育专家负责课程中的体育活动部分,而班主任则负责健康和个人发展部分。参与的教师均接受过不同程度的1999年健康与体育教育课程大纲的专业培训。课程涵盖的体育活动种类繁多、范围广泛且形式多样,充分利用了学校的设施和有限的空间。由于场地和草坪面积不足,学校利用距离学校400米的橄榄球场进行活动。研究人员和参与的教师均认为器材和资源充足。尽管课程大纲中的体育活动部分已相当完善,但健康和个人发展部分仍需在全校范围内进一步发展。所有参与的教师都认为个人发展部分与宗教教育课程衔接良好。他们还认为,体育老师在学校里提供了一系列体育活动和运动项目,这……

参与的教师认为这是学校的一大优势。学校小卖部提供健康食品,并推行“不戴帽子不准玩耍”的防晒规定,同时还开展了步行上学计划、澳式足球启蒙活动以及午餐时间的橄榄球和篮网球比赛,这些都进一步促进了学生的健康生活方式。

案例研究概要:第三所学校（400多名学生）

案例研究三:学校配备一名全职健康与体育（HPE)专科教师,每周有一天专门用于体育协调工作,无需承担其他教学任务。学校拥有充足的场地、完善的设施、充足的器材以及现代化的健康与个人发展资源。四位参与研究的教师教学经验和HPE课程体系的专业发展水平各不相同。自2001年起在BCE体系内任教的教师对课程体系不太熟悉,他们没有接受过该领域的在职培训,并表示缺乏实施该课程体系的信心。这其中也包括那位HPE专科教师,其声称的资质并未得到证实。

健康、体育与体育教育（HPE)实践或知识展示。此外,这位幼儿教师没有接受过HPE学习领域的专业发展培训,并且近期大学毕业时也没有学习过HPE单元。所有教师都认为HPE与宗教教育课程之间存在联系。

参与教师对体育教育（HPE)三个组成部分的教学责任归属持有不同意见。两位教师认为体育教育专员负责所有三个部分的教学,而体育教育专员则认为她只负责体育活动部分。这位体育教育专员声称,低年级学生会与高年级学生结对进行感知运动课程,但没有教师或学生能够证实这一点。案例研究三:该校没有全校统一的体育教育课程。

所有参与的教师都认为健康、体育和健康教育（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,学生们对核心学习区的兴趣似乎不如教师们预期的那么高。学生们认为HPE有助于缓解压力。参与HPE的专职教师和学生都认为,学校通过“生命教育流动车”、“舞蹈狂热”和“跳绳为心脏”等组织的来访以及“不戴帽子,不准玩耍”的校规,促进了健康的生活方式。

参与的教师将 HPE 课程大纲中的所有三个方面（体育活动、健康和个人发展)都列为需要关注的领域。

Machine Translated by Google

交叉案例分析总结

尽管存在一些相似之处,但三个案例研究学校的数据结果在许多方面都存在差异。体育运动在所有案例研究学校都有着悠久而辉煌的历史,近年来经历了范式转变。这种向包容性、社会公正的课程体系的转变在所有三个案例研究学校中都有体现。转变的程度与以下因素相关:学生的兴趣;教师在健康、体育和健康教育（HPE)学习领域的经验、知识和信心;案例研究学校的设施、设备和场地;案例研究学校与社区建立的合作关系和服务;案例研究学校是否拥有HPE专科教师;以及学校是否实施了全校范围的HPE核心学习领域项目。

表4 跨案例数据分析结果概要

学校健康、体育和体育专家	HPE专家 课程大纲中的服务	数量 课堂 老师 参与者在新课程体系中接受了专业发展	清楚地知道谁是负责不同分支	无需额外费用（无需支付其他机构实施课程的费用）	数量 课堂 老师 参与者 有证据书中的 HPE	所有的学校 程序
案件学习一	不	不	1		额外费用	1	不
案件学习二			2			2	
案件学习三		不	2	不	额外费用	0	不

表 4.6 案例研究学校资源和设施对比。

学校	设施和空间	体育器材教学资源（书籍、工具包、视频）	
案例研究一	好的	充足的	贫穷的
案例研究二	贫穷的	好的	好的
案例研究三	非常好	非常好	非常好

Machine Translated by Google

表 4.7 案例研究学校学生参与者对健康、体育和体育教育兴趣的比较。

学校教师对	学生兴趣水平的看法 HPE	每个研究方向中接受采访的学生人数 团体	数量 早期教育专业的学生参与者中,最喜欢的科目是 HPE		数量 中学阶段学生参与者中,最喜欢的科目是 HPE		数量 高年级学生参与者中,最喜欢的科目是 HPE		体育教师
案件学习一	中等的	6	0	0%	2	33%	0	0%	不
案件学习二	高的	8	6	75%	3	37.5%	4	50%	是的
案件学习三	高的	8	0	0%	0	0%	0	0%	是的

讨论

截至2001年HPE课程文件实施阶段结束,案例研究学校中似乎没有一所按照天主教雇主BCE设想的HPE关键学习领域制定学校课程计划。在本次研究数据收集过程中,仅有一所案例研究学校（案例二学校)制定了HPE计划,该计划侧重于体育活动。在三所案例研究学校的样本中,包容性和公平性的实施程度存在差异。

这与体育教育专科教师在体育教育领域的资历、知识和经验,以及对1999年教学大纲文件的理解程度相符,也与体育教育专科教师与同事分享这些知识的能力相符。当上述某个方面有所欠缺时,例如案例研究三中的学校,参与的教师就无法就谁负责教授教学大纲的三个组成部分达成共识。

研究还表明,经验丰富的教师似乎比年轻教师更有信心,对健康、体育和健康教育（HPE)课程大纲的理解也更透彻,因为他们在1999年HPE课程大纲发布时就接受过相关培训。此外,教师即使未必具备专业资格,也可以被聘为HPE专科教师,因此高质量的课程并非总能得到落实,从而对学生对体育活动的看法产生负面影响。来自三个BCE案例研究学校的数据表明,体育活动是唯一一个能够持续且有目的地分配充足教学时间的学科,而一些学校则依赖体育组织的零星访问来实施课程大纲,这往往会增加学生的额外费用。案例研究中没有HPE专科教师的学校普遍缺乏1999年HPE课程大纲所有学科的HPE资源,因为关键学习领域需要倡导。案例研究二中的学校则通过与社区建立合作关系和服务,克服了场地不足的问题。

自2001年实施期结束以来开始在BCE体系下任教的教师参与者对教学大纲不太熟悉,并表示缺乏实施该大纲的信心。这些教师参与者包括:来自案例研究一学校的Kate（在BCE体系下任教3年)和Jody（在BCE体系下任教1年）;来自案例研究二学校的Lucy（拥有2年教龄）;以及来自案例研究三学校的Alicia（拥有3年教龄)和体育教育专家Naomi（拥有2年教龄）。因此,在三个案例研究学校中,只有两所学校聘用了体育教育专家教师,而其中只有一位接受过1999版体育教育大纲的在职培训。

Machine Translated by Google

自 2001 年底以来,BCE 不再聘用 HPE 教育官员,也没有在这个关键学习领域进行任何专业发展,这有助于解释为什么进入 BCE 学校系统的新教师缺乏对 HPE 1999 文件的知识和熟悉程度。

关于体育教师协调体育活动和赛事的工作,案例三学校的体育教师每周有5.5小时的脱产时间,相当于一天。案例二学校的体育教师则没有这方面的脱产时间,并且还要负责六年级的教学工作。

结论

BCE 特别旨在消除机会不均、结构不当,并在实施基于社会文化方法的 HPE 课程的过程中促进资源的公平分配 (BCE, 1998),但从教学资源、设备、设施、HPE 专业教师和 HPE 专业教师脱产时间分配不均的情况可以看出,这在 BCE 的三个案例研究学校中显然没有实现,而这方面的责任似乎已经下放给了校长。

此外,这种不平等与 HPE 国家声明和概况的预期目的及其“实现跨系统资源的公平共享,并消除系统之间存在的不必要差异”的愿望相悖。

（Marsh,1994）。

在BCE学校,HPE课程实施过程的支持似乎过早终止,导致所有学校没有足够的时间和准备来设计全校范围的HPE课程。教师们缺乏对如何切实落实课程中社会公正理念的理解,而校长们也未意识到聘用合格的HPE专科教师的必要性。

教师需要先掌握成果导向教育,才能接受1999年版健康与体育教育（HPE)课程大纲所采用的社会文化教学方法。这似乎是1999年版HPE课程大纲实施的一大障碍,因为教师首先需要在课程和教学理念上进行范式转变。本研究的数据表明,问题不仅在于培训专业教师掌握新的批判性教学法,还在于培训经验不足的教师掌握所有HPE教学法和高质量的教学实践。

如案例研究二和案例研究三中的学校所示,由于学校通常共同教授三个健康、体育和健康教育（HPE)课程模块,因此有效的沟通和努力至关重要。在实施过程中,所有三个案例研究学校似乎都存在沟通和努力不足的问题。案例研究三中学校的教师参与者之间存在根本性的误解,他们不清楚谁应该负责实施HPE课程的不同模块。学校缺乏部分或全部的全校HPE课程表明,用人单位（BCE)与负责促进HPE课程实施和聘用HPE专业教师的校长之间可能存在沟通问题。有效的沟通至关重要,尤其是在缺乏全系统HPE课程负责人的情况下,这一点更为重要。

案例研究二的学校表明,成功实施是完全可能的,它对学生对待体育活动的态度以及最终参与体育活动都产生了非常积极的影响。案例研究二学校的教师和体育教育专家对教学大纲以及实施该大纲所需的社会文化方法都有着深刻的理解。

学校设有全校范围的健康与体育教育（HPE)课程,其中包含丰富多样的体育活动,并符合学生的发育阶段。健康与体育教育专科教师运用

Machine Translated by Google

根据需要采用多种教学方法,并且对如何将社会正义原则融入课堂教学有深刻的理解,他们往往选择激进的社会教育学,而非主流的科学主义教育学。因此,许多不同兴趣和能力的学生都能享受体育活动。而这所学校在三个案例研究学校中,空间和设施都最为匮乏,却依然取得了这样的成果。

数据显示,许多毕业教师缺乏教授健康、体育和健康教育(HPE)体能活动部分的知识和信心,因此无法促进包容性和公平性,而这正是1999年P-10年级HPE课程大纲所采用的社会文化方法的基础。儿童学习和提升运动技能的最佳时期是学前班和小学低年级。

运动和技能习得的基本要素。案例研究一和案例三中的学校似乎未能做到这一点,这个问题需要解决,尤其是在卑诗省教育局(BCE) 于 2007 年引入预备年之后。一项建议是,在健康、体育和体育教育 (HPE) 这一关键学习领域,加强教师的专业发展。

天主教教育委员会(BCE)目前的体系架构表明,天主教独特的使命只能通过宗教教育这一关键学习领域来实现。这看似矛盾,因为教会致力于将基督教信息融入人们的生活,使他们在日常生活中发现天主(Hutton,1999)。现有数据表明,健康、体育和体育(HPE)学习领域与宗教教育(RE)课程,尤其是宗教教育课程中的信仰维度紧密相关(BCE,2003a)。文献指出,HPE作为关键学习领域在历史上一直被忽视,而它本应被视为一种强有力的媒介,为学生提供丰富的实践和社会经验,让他们在生活中反思天主教传统和福音价值观(Lynch,2004a)。这项研究促使天主教教育重新思考其优先事项,并鼓励他们在系统层面为所有关键学习领域,特别是HPE,提供支持。

参考

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

澳大利亚教育委员会。(1994a)。澳大利亚学校健康与体育教育声明。维多利亚州卡尔顿:课程公司。

澳大利亚教育委员会。(1994b)。健康与体育教育 澳大利亚学校课程概况。维多利亚州卡尔顿:课程公司。

澳大利亚教育联盟。(2003年11月)。TAFE (职业技术教育学院)经费:4万名学生错失机会。
那么,明年又会如何呢?第二期。摘自澳大利亚教育联盟网站,2006年7月7日:

http://72.14.235.104/search?q=cache:bimctvgsixoJ:www.aeufederal.org.au/Publications/手...

Branta, C., Haubenstricker, J., & Seefeldt, V. (1984). 儿童和青少年时期运动技能的年龄变化。运动与体育科学评论,12,467-520 。

布里斯班天主教教育。(1998)。关于健康与体育教育的立场文件。
布里斯班:布里斯班天主教教育印刷厂。

布里斯班天主教教育。(1999)。1-10年级健康与体育教育课程大纲实施支持计划。课程更新, (36),1-6。

布里斯班天主教教育。(2003a)。宗教教育 1-10年级学习成果。
布里斯班:布里斯班天主教教育印刷厂。

Machine Translated by Google

布里斯班天主教教育。(2003b)。学校课程更新和全校课程计划。 《课程更新》， (55)， 1-7。

布里斯班天主教教育局。(2005a)。天主教学校宗教教育。 2005年6月9日检索自布里斯班天主教教育局网站： https://staffportal.bne.catholic.edu.au/staff/search/results_comms.asp ?element=comm

单位与搜索

布里斯班天主教教育。(2005b)。布里斯班总教区天主教学校2002-2006年战略更新框架（第二版）。布里斯班:布里斯班天主教教育印刷厂。

布里斯班天主教教育局。(2006a)。组织结构图。布里斯班:布里斯班天主教教育局印刷厂。

布里斯班天主教教育。(2005b)。布里斯班总教区天主教学校2002-2006年战略更新框架（第二版）。布里斯班:布里斯班天主教教育印刷厂。

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。

Colquhoun, D. (1991). 基于健康的体能、健康主义意识形态和受害者有罪论。
体育教育评论， 14(1),5-13。

Colquhoun, D. (1992). 技术官僚理性与体育课程的医学化。体育教育评论， 15(1),5-11。

澳大利亚联邦政府。(1992)。体育教育 参议院环境、娱乐和艺术常设委员会的报告。
堪培拉:参议院印刷局。

Dann, M. (1999 年 5 月 6 日)。昆士兰州新健康与体育教育课程研讨会,小学网络日。在布里斯班天主教教育教师在职培训中发表的论文,布里斯班。

Dinan, M. (2000)。昆士兰州健康与体育教育政策文件制定中的公共关注点和私人利益:初步分析。

课程视角， 20(1),1-7。

Dinan-Thompson, M. (1998 年 11 月 29 日至 12 月 3 日)。昆士兰州健康与体育教育政策的构建与重建。在阿德莱德举行的澳大利亚教育研究协会会议上发表的论文。

Espenschade, AS 和 Eckert, HM (1980)。运动发展（第 2版）。悉尼:Merrill。

Gardner, C. 和 Williamson, J. (1999 年 11 月 29 日至 12 月 2 日)。杯子和嘴唇之间有很多滑倒……:在不断变化的环境中实施教育政策的案例研究。
在澳大利亚墨尔本举行的澳大利亚教育研究协会会议上发表的论文。

Glaser, BG 和 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。

Machine Translated by Google

Glover, S. (2001).健康与体育教育中教学话语的社会建构:1992-1994 年国家声明和概况的编写研究。

布里斯班:昆士兰大学出版社。

Hickey, C. (1992). 维多利亚州小学体育教育:现状回顾。ACHPER全国期刊。138, 18-23。

Hickey, C. (1995). 体育教育可以算是体育教育吗? ACHPER 健康生活方式杂志, 42(3),4-7。

Hutton, D. (1999 年秋季)。第一手资料,终身学习!澳大利亚天主教徒, 7(1),18-19。

Kirk, D. (1992). 体育教育、话语和意识形态:揭示隐性课程。Quest , 44,35-36。

Kirk, D. 和 Twigg, K. (1993)。澳大利亚学校体育训练的军事化:初级学员训练计划的兴起和消亡,1911-1931 年。教育史, 22(4),319-414。

Lynch, T. (2004a). 天主教教育视角下的学校健康、体育和体育课程的重要性。ACHPER健康生活方式杂志, 51(2-3), 7-11。

Lynch, T. (2004b). HPE 在天主教学校中的重要性。 《教育活力》, 11(2),6-7。

Macdonald, D. (2003). 课程改革与后现代世界:学校课程改革运动是否过时了?课程研究杂志, 35(2),139-149。

Macdonald, D. 和 Glover, S. (1997)。学科边界和课程改革
健康与体育教育重点领域。课程视角, 17(1),23-30。

Marsh, C. (1994).制定国家课程。悉尼:Allen & Unwin。

McDonald, E. (2000年12月4-7日)。教育领导者还是追随者:天主教学校系统的管理与近期联邦政府教育政策。提交于澳大利亚教育研究协会年会。悉尼:澳大利亚教育研究协会。

Merriam, S. (1998).教育中的定性研究和案例研究应用:教育案例研究修订和扩展版。旧金山:Jossey-Bass。

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。

Moore, D.(1994 年秋季)。学校体育和体育教育面临的挑战。
ACHPER 健康生活方式杂志, 41(1/143),23-28。

Morgan, P. & Bourke, S. (2005). 对职前教师和小学教师对体育教学信心和体育教师教育的看法进行调查。ACHPER健康生活方式杂志, 52(1),7-13。

昆士兰天主教教育委员会。(2006)。昆士兰天主教教育委员会各委员会。 2006年7月7日检索自昆士兰天主教教育委员会网站:http://www.qcec.qld.catholic.edu.au/asp/index.asp?pgid=10603

Machine Translated by Google

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：昆士兰教育出版服务公司。

昆士兰州学校课程委员会。(1999b)。1至10年级健康与体育教育
资料汇编。布里斯班：昆士兰州教育出版服务处。

Scraton, S. (1990).性别与体育教育。吉朗，维多利亚州：迪肯大学出版社。

Taylor, S. 和 Bogdan, R. (1998)。定性研究方法导论：指南和
资源。布里斯班：约翰·威利父子公司。

Tinning, R. (1990).意识形态与体育教育：打开潘多拉魔盒。吉朗，维多利亚州：迪肯大学出版社。

Tinning, R. (1999).体育教育教学法 Pauline的故事。维多利亚州吉朗：
迪肯大学出版社。

Tinning, R. (2004). 重新思考体育教师的培养：对知识、身份和思维方式的反思。亚太教师教育杂志， 32(3)，241-253。

Tinning, R., & Fitzclarence, L. (1992). 后现代青年文化与澳大利亚中学体育教育危机。Quest , 44(3), 287-303。

Tinning, R.、Kirk, D. 和 Evans, J. (1993)。健康主义与日常体育教育。载于迪肯大学， 《体育教育批判课程视角
读本》 （第 77-78 页）。
94).维多利亚州吉朗：迪肯印刷服务公司。

Tinning, R., Kirk, D., Evans, J., & Glover, S. (1994). 学校体育教育：一场危机
含义。教育变革， 1(2)，13-15。

Walmsley, HR (1998)。昆士兰小学 1970-1993 年体育教育政策与实践。布里斯班：昆士兰大学出版社。

Wellington, J. (2000).教育研究：当代问题和实用方法。
伦敦：Continuum出版社。