

*Cases for*  
**TEACHER  
DEVELOPMENT**

PREPARING FOR THE CLASSROOM



PATRICIA F. GOLDBLATT  
DEIRDRE SMITH  
EDITORS

# ***Кейс стади для Развития Учителя: Подготовка к преподаванию***

Отредактированный: Патрисия F. Goldblatt <javascript:void (0);> & Смит Дйirdre <javascript:void (0);>

- Издатель: SAGE Publications, Inc |
- Год Публикации: 2005 |
- Сетевой Год издания: 31 мая 2012 |
- DOI: <<http://0-dx.doi.org.wam.city.ac.uk/10.4135/9781452232362>> |
- ISBN Печати: 9781412913676 |
- Сетевой ISBN: 9781452232362

## **Резюме**

С недавним и увеличивающимся вниманием к мониторингу и стандартам, программы подготовки учителя находятся более чем когда-либо в потребности инструментальных средств, которые опосредовано знакомят будущих учителей с трудными ситуациями, перед которыми они будут стоять. Случаи для Разработки Учителя: Подготовка к Классной комнате - совершенный катализатор для этого вида разработки учителя. Случаи поощряют студентов погружать себя в ситуации классной комнаты прежде, чем они начнут свою практику, помогая им связать теорию и опыт. Все случаи представляют соответствующие ситуации, которые копируют сложное, работал со многими задачами, и взаимодействовал области учителя.

# ***Кейс стади для развития учителя: Подготовка к преподаванию***

# Введение: Используя кейс чтобы понять, какие средства нужны, чтобы быть педагогом

Вкладчики: Отредактированный: Патрисия F. Goldblatt & Déirdre Smith Edited: Патрисия F. Goldblatt & Déirdre Smith  
Книжный Заголовок: *Кейсы для Развития Учителя: Подготовка к  
Управлению аудиторией: "Введение: Используя кейс, чтобы Понять,  
какие Средства нужны, чтобы быть педагогом"*  
Паб. Дата: 2005  
Дата Доступа: 19 апреля 2016  
Издательство: SAGE Publications, Inc.  
Город: Thousand Oaks  
Индекс ISBN: 978141291367

## Введение: Используя Кейсы, чтобы Понять, Что значит Быть Учителем

*"Это будет развлечениями! Скотт находится в нашем классе"*

*Мои уши слышат. Это - признак дальнего обнаружения интересного вызова аудитории.*

*'Это - ошибка школы!'*

*Это не был первый раз, когда я услышал, что г. Russell обвинил школу в трудностях его сына. Я был уверен, что это не была ошибка школы; если бы это было, который означал бы, что это была моя ошибка, по крайней мере частично, так как я был учителем ребенка!*

*Была неудобная тишина что с пунктуацией пустая классная комната. Mel выглядел поникшим прежде, чем она заговорила.*

*"Я должна сказать."*

*Ее голосом было сотрясение, и я знал, что кое-что важное должно было следовать.*

Эти вводные предложения приводят Вас в готовность к дилеммам, которые развернутся в специфической установке. Место - школа. Программы записи - учителя, взаимодействуя с реальными проблемами, с которыми они столкнулись в их профессии. Немедленно, мы распознаем подлинность сценариев. Неудобная тишина, сокровенные мысли, тяжелый смысл ответственности предвещает серьезную природу текстов, выбранных для включения в эту книгу.

Случаи в книге отражают события, с которыми учителя сталкиваются в их карьере. Каждый текст представляет обучающую ситуацию в карьере педагога, случай, который, даже спустя годы после его вхождения, продолжает касаться программы записи. Эти комментарии документируют инициирование, вход, разработку, и фиксацию транзакции учителей в их профессии.

Расположенный в распознаваемых контекстах, переполненных эмоциональной борьбой и вопросами, каждое сообщение - поток распутывания, который обращается к сложному вопросу, *что означает быть учителем?*

Читателям и пользователям этой книги дают привилегию, чтобы управлять аудиторией и душами педагогов, чтобы противостоять проблемам, которые могут также возникнуть в их собственных профессиональных карьерах. Как практики медицины, работы в сфере социальных проблем, и архитектуры, функции учителей в определенных контекстах практически и значимыми способами (Madfes & Shulman, 2002). Случаи передают значение теории через яркие описания, которые зависят от времени, места, учителя, и студенческой потребности. Этот опосредованный вход в обучающую профессию вводит область сложности, поскольку одна дилемма разворачивается, на которой подвешены многие другие. В последние несколько лет, кейсы считали одной из наиболее перспективных методик к реформе в образовании учителя и разработке штата (Doyle, 1990; Hutchings, 1993; Merseeth, 1991; Shulman, 1986; Sykes & Bird, 1992).

Кейсы использовались в обоих уровнях студента и дипломированного специалиста в общих методах, фондах образования, и этических содержаниях курсов образования.

Кейсы появляются в текущих тенденциях в курсах образования, исследовании педагога, и введении в обучающие семинары. И кейсы - главный продукт в действии исследовательских и клинических семинаров практики. Ясно ли с целью личного отражения, сосредоточенного внедрения, или предложения коллегам для анализа и оценки, намерение: чтобы продвинуть вдумчивые, проникающие сеансы коммуникации и способность проникновения в суть среди учителей, которые готовы делать паузу, размышляйте, и критически рассмотрите сложные образовательные проблемы, которые существуют во всех аудиториях.

Эта книга, поэтому, может использоваться разными способами: в аудиториях, в дискуссионных группах, как практические занятия, и для самоисследования. Цели текста состоят в том, чтобы обеспечить путь для Вашего исследования как педагогу и облегчить Ваш рост в обучающей профессии.

Это введение предоставит Вам краткий обзор текста. Описывая, что случай и каково его использование и льготы, мы устанавливаем основание для комментариев, педагогики, матрицы, и Соединяющихся Вопросов, предоставленных в пределах страниц этой книги. Разработка кейса как обучающий инструмент поддерживает наше утверждение, что педагоги, комментарии которых появляются в этой книге, *знают, каких учителей должен знать*. Именно через их тексты, что Вы будете сталкиваться и ломать голову над

дилеммами голову ежедневно В чтении и опосредовано преодолении тех вызовов, Вы будете участвовать и участвовать в обучающих сеансах связи, которые углубят Ваше понимание и понимание проблем, подходящих для Вашей профессии.

Каждая глава структурирована, чтобы облегчить экспертизу профессиональной практики через индивидуальный и/или коллективный запрос. Этот формат включает кейс, комментарии, и педагогические процессы намеревались привлечь читателя в критическом отражении. Кейс - и информационное наполнение и педагогика, которая облегчит Вашу разработку как учителя. Комментарии, которые следуют за каждым случаем, являются уникальной особенностью этой книги. Они углубляют педагогическое отражение привлекательной экспертизой предположений, соглашений, и действий учителей. Комментарии, написанные экспертами в поле, исследуют различные образовательные проблемы, поднятые случаями.

### **Что такое Кейс?**

Кейс - возможность узнать, как думать как педагог, чтобы разработать внимательные привычки, которые иллюстрируют навыки, черты, и расположения профессиональных практиков. Кейс также признает множество перспектив, которые играют роль в любом конфликте. Набор в распознаваемых контекстах, которые являются неотъемлемой частью проблемы, случай, не излагает простых ответов. Скорее это - двусмысленность, сложность, и возможность альтернативных решений дилеммы описала ту позицию случай как начало глубокого запроса. Очень как комментарий, но больше чем только интересный анекдот, эти случаи - реальные тексты, которые привлекают уникальные проблемы учителей практически.

Случаи служат основой, в которую учителя могут вставить себя. Двусмысленность ситуации предлагает промежуток, открытие, которое позволяет человеку обдумывать или соединиться с подобным профессиональным опытом с описанием в случае. Через анализ и отражение, “учителя распознают специфические события как проблематичные, получают понимание их, [рассматривая] последствия действия и анализируют] заметные, моральные и воспитательные способы действовать” (Harrington & Garrison, 1992, p. 718). Хотя ситуации кейса обновляют содержанием, различные, и индивидуальные контексты обучения, кейсы в то же самое время показательны для коллективного опыта профессии.

Через обсуждение реальных случаев педагоги готовятся как профессионалы к adversesituations, который может возникнуть, простираясь и проверяя стратегии прежде, чем проблемы произойдут. Привлечение проблемами в случае поэтому позволяет учителям тщательно рассматривать воздействие определенной стратегии и устанавливать шаблон отражения и культуру запроса. Через обсуждение, учителя предоставлены возможность слушать и ответить на голоса их коллег, но договориться для себя о способах встроить новую информацию на старые мышления.

### **Возможности Использования Кейсов**

Кейсы уникальны, потому что они позволяют студентам наблюдать, как теория фактически выглядит на практике. Кейсы в этой книге делают внутреннюю область аудитории видимой. Читатели могут ввести, приостановить, отразить, и остановить время, озадачивая чрезмерные выпуски управления классной комнатой, коллегиальных отношений, или студенческого поведения. Формат журнала облегчает вход в образовательные круги.

Читатели опосредовано испытывают с каждой программой записи кейса сложность уникальной образовательной среды. Тогда, они могут шагнуть вне границ случая непосредственно, чтобы сделать запрос и изложить вопросы об

учителе, думающем, о студенческом поведении, родительских отношениях, и управлении аудитории и соединиться с их собственными появляющимися событиями. Поскольку их погружают в знакомые напряженные отношения, запросы, и потребности, к которым нужно обратиться на почасовом или даже мелкое-к-минутному основанию, читатели будут участвовать в “рефлексивных практических занятиях” (Schon, 1987), двигаясь между внутренней областью текста и внешней областью критика.

Кейсы - открытые беседы, на которые читатели могут встроить или создать новые уровни из значения, окутывание каждой дилеммы в каждом кейсе с большим пониманием. Таким образом, комментарии также предоставляют и поощряют читателей участвовать в обратной связи, которые сосредотачиваются на бесчисленных темах, связанных со случаями. В то время как рассмотрение предложений и возможных решений, проверяя гипотезы и исследуя последствия предложенных стратегий и действий, или подключая образовательные темы среди случаев, читатели размышляют, анализируют, кадр, и проблемы кейса от множественных и разнообразных перспектив. Через этот процесс много лет вновь исследованы предположения, проведенные, и новые способы думать о старых событиях могут произойти.

### **Как Кейсы были Разработаны: Подлинные Голоса Учителя**

Наша начальная цель в разработке этой книги состояла в том, чтобы найти способ исследовать природу профессионального знания учителей и обучающей практики. Интересовавший в том, как педагоги непрерывно работают, чтобы поддержать студента, учащегося во множестве контекстов, мы преднамеренно идентифицировали педагогов из широкого диапазона фонов и регионов как программы записи случая. Программы записи кейса - новые и опытные учителя, руководители, и отставники. Расследуя сложности каждого кейса, Вы узнаете проблемы, которые охватывают стимулирующую профессию обучения в школьных сообществах сегодня

Кейсы были созданы, когда 20 практиков собрались в течение нескольких дней, чтобы участвовать в изучении принципов жанра кейса. После письма “начального числа кейса,” участники далее разработали свои тексты вместе с их коллегами и с нами. Больше следовало раундов отражения, обзора, и пересмотра. Никогда не сделал нас прямой педагоги о том, что они должны написать. Скорее мы устанавливаем сцену для почтительного, вдумчивого, открытого обсуждения проблем, которые имели значение для каждого подарка человека. Мы рассмотрели нас как помощники в поддержку процесса. Таким образом, слова всех программ записи и мысли уникальны и подлинны, не подготовлены нами.

### **Какую Роль Играют Комментарии?**

Комментарий - ответ, сделанный к случаю. Это могло быть эхо опыта несколько повторно созданных и годы, которым дают иное толкование, спустя. Это могло бы быть освещение обучающего принципа, который внезапно показывает решающий пункт. Это мог бы быть личный текст, подобный тем в журнале. Комментарии поднимают существенные вопросы, возможности для действия, рассмотрения, и интерпретации. Они часто удивляют и восхищаются, делая нас знающими о новых путях или обязанностях. Они могут даже бросить вызов, как мы думаем о традиционных ситуациях и предположениях, заставляя нас повторно посетить наши предположения и ответить на личный профессиональный резонанс. Комментарии - стимулирующие, полезные катализаторы то приёмное глубже значение. Как инструментальные средства для того, чтобы возбудить дебаты или тихую мечтательность, комментарии продвигают случаи в новые арены для того, чтобы учиться.

Наши кейсы обеспечивают три - пять комментариев (иногда с противостоящих точек зрения) на той же самой теме. Они - размышления редко разрешающие способности о проблеме, представленной в кейсе.

Комментарии написаны разнообразной группой образовательных экспертов, знакомых с проблемами, внедренными в пределах случаев. Их отражения и способность проникновения в суть предлагают альтернативные перспективы, которые могут способствовать Вашему исследованию проблем практически. Комментаторы ответили на сценарии случая, соединяющиеся с их собственными событиями как академические ученые, исследователи, учителя-педагоги, практики, или администраторы. Каждый комментатор совместно использовал ее, или его интерпретация, основанная на профессиональном знании и обширном опыте в поле образования учителя.

Комментаторы обогащают и увеличивают наше понимание случаев. Их ответы предоставляют подключениям их собственные души, и мы заимствуем их линзы, чтобы совместно использовать в их способности проникновения в суть и ерроры. Мы извлекаем выгоду из их мудрости, их предположений, и их годы опыта. Комментаторы открывают новые двери понимания и поощряют нас идти в их ботинках.

### **Педагогика**

Эта книга организована вокруг множества педагогических особенностей, которые были спроектированы, чтобы помочь Вам участвовать эффективно кейсами и облегчить свое понимание образовательных проблем, поднятых кейсами и комментариями. Каждая глава начинается с краткого введения, которое описывает центр кейса и подробности комментариев, которые следуют за этим. Затем, **Предположение** привлекает Ваше внимание к областям знания учителя и контекста, который подкрепит Ваше понимание случая.

После каждого кейса мы включили названное **Исследование** особенности кейса, который проектирован, чтобы облегчить обсуждение, которое увеличит Ваше понимание ситуации (Shulman, Whittaker, & Lew, 2002). Использование “она и он”, в то время как это может казаться неудобным читателю, предназначены, чтобы гарантировать отсутствие гендерного смещения. Это начинается с **Идентифицирующего** раздела, который спрашивает, Вы, чтобы распознать и осветить фактические элементы представили в случае. Затем, мы предоставляем руководство Вам, чтобы сформироваться, Ваш собственный **Анализ** ключевых вопросов поднял. Отсюда, мы переходим к **Оценке** стратегий главного героя для того, чтобы обработать проблемы, поскольку они появляются в комментарии. Вы можете тогда генерировать **Альтернативные Решения** тех дилемм, рассматривая проблему froma разнообразие перспектив. После того, как Вы работаете через обсуждение подробностей, дилемм, и решений кейса, Вы можете рассмотреть заключение комментария с **Отражением** о разрешающей способности текста.

Мы тогда возвращаем обсуждение Вам, лично, бросая вызов Вам рассмотреть, если чтение и обсуждение случая заканчиваются по **Изменяющимся Мнениям**. Чтобы заключить обсуждение, **Синтез** просит, чтобы Вы объединили свое понимание кейсов в единственного оператора. Прежде, чем исследовать комментарии, мы оставляем Вас с вопросом, “Из чего это является кейсом?” Кейсы должны представить экземпляры класса большего класса, кейс кое-чего (Shulman, 1996), ситуация, которая часто происходит в школах или классных комнатах. Обучающие кейсы учитывают исследование тех мыслей, поведений, отношений, напряженных отношений, и взаимодействий, которые являются опознаваемыми к тем, которые принадлежат обучающей профессии. Анализируя кейс и рассматривая, “из чего это является кейсом?” ответы будут изменяться и зависеть от линзы, через которую рассматривает кейс. Ответы будут вести Вас внутрь к Вашим собственным событиям, фактическим или опосредованным, но также и направленный наружу к широким образовательным аренам и темам, которые подкрепляют все обучающие ситуации.

После каждого комментария, **Исследовать Проблемы** бросает вызов Вам обсуждать, участвовать, и подвергать сомнению ответы комментаторов и реакции на проблемы, поднятые кейсом. При близких из всех комментариев окончательное множество вопросов, **Привлечения Комментариями**, которое предлагает Вам возможность сравнить и противопоставить ответы комментаторов на случай. Наконец, в разделе **Дополнительного Чтения**, мы обеспечиваем краткую связанную со случаем аннотируемую библиографию, чтобы позволить Вам исследовать проблемы еще далее.

### **Введение в Матрицу**

Эта книга кейсов была проектирована, чтобы использоваться гибко во множестве курсов. Как инструмент для того, чтобы приспособить информационные наполнения книги к Вашим потребностям, мы создали матрицу (см. [иллюстрацию меня 1](#)), который идентифицирует образовательный уровень, центр главы, и первичные и вторичные проблемы случая. Для студентов это может использоваться как краткий обзор предварительного чтения. Для преподавателей диаграмма поможет идентифицировать, как интегрировать кейсы в их курсы.

## Введение в Соединяющиеся Вопросы

Каждый кейс в этой книге подкреплён множеством образовательных проблем. **Соединяющиеся Вопросы** ясно показывают общие темы, которые текут всюду по нескольким главам и обеспечивают возможность исследовать подключения среди уникальных ситуаций, представленных в случаях.

1. Учителя, плохо знакомые с профессией, столкнутся с неожиданными трудностями. Полагайте, что госпожа Wright в “Студенческом Учителе Сталкивается с Трудностями Классной комнаты,” Пэм в “Оценке Стратегии Управления Классной комнатой Учителя,” и нового учителя в “Поле действительно ли Учителя является Проблема в Классной комнате Детского сада?” Действительно ли подобные черты вновь прибывшего ответственны за трудности каждые события учителя?

**Figure I.1 Case Matrix**

| Chapter | Title   | Level      | Focus  | Primary Issues   | Secondary Issues   | Commentators  |
|---------|---|------------|--|--|--|---|
| 1       | Dealing With Religious Intolerance                            | Elementary | A principal faced with issues of diversity looks to the school's mission statement for inspiration.                                | <ul style="list-style-type: none"> <li>Religious diversity</li> <li>School policies</li> <li>Multiple perspectives</li> <li>Ethical decision making</li> </ul>             | <ul style="list-style-type: none"> <li>Conflict resolution</li> <li>Assumptions</li> <li>Collaboration and leadership</li> </ul>                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>Judith Lessow-Hurley</li> <li>Lyn Miller-Lachmann</li> <li>Poonam C. Dev</li> <li>Harold Brathwaite</li> </ul>   |
| 2       | Is the Teacher's Gender an Issue in a Kindergarten Classroom? | Elementary | A young teacher wonders if the problems he encounters are gender related.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Gender issues</li> <li>Stereotyping</li> <li>Relationships between teacher and student</li> <li>Support for new teachers</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>School policies</li> <li>Student learning</li> <li>Power struggles</li> </ul>                             | <ul style="list-style-type: none"> <li>Ellen Moir</li> <li>Barbara B. Levin</li> <li>Kristopher Wells</li> <li>Jerry Lee Rosiek and Becky M. Atkinson</li> <li>Paul Axelrod</li> </ul>                      |
| 3       | Working With a Challenging Student and His Family             | Elementary | A teacher works hard to meet the target needs of a challenging child and his father.   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Student behavior</li> <li>Parental relations</li> <li>Programming</li> <li>Teacher self-image</li> </ul>                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>Schools in society</li> <li>Support and resources</li> <li>Developing trust</li> </ul>                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>Deborah J. Trumbull</li> <li>David Booth</li> <li>Peter McLaren and Nathalia Jaramillo</li> <li>David E. Wilson and Joy S. Ritchie</li> <li>Janna Dresden</li> </ul> |
| 4       | Negotiating Different Styles When Two Teachers Share a Class  | Elementary | Two teachers who share a classroom have differing approaches to instruction and classroom management.                              | <ul style="list-style-type: none"> <li>Teaching styles</li> <li>Power struggles</li> <li>Classroom management</li> <li>Student culture</li> </ul>                          | <ul style="list-style-type: none"> <li>Teacher isolation</li> <li>Communication breakdown</li> <li>School policies</li> </ul>                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>Rita Silverman</li> <li>Ron Wideman</li> <li>Cheryl J. Craig</li> </ul>  |
| 5       | Managing Conflict When Working With Educational Partners      | Elementary | A teacher finds her or his teaching strategies are challenged by a tutoring company and the parents of a child with special needs. | <ul style="list-style-type: none"> <li>Trust relationships</li> <li>Teacher identity</li> <li>Strategies and assessments for students with special needs</li> </ul>        | <ul style="list-style-type: none"> <li>Power struggles</li> <li>Communication</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Becky Wai-Ling Packard</li> <li>Nancy L. Hutchinson</li> <li>Anne Jordan</li> </ul>  |
| 6       | A Student Teacher Faces the Challenges of the Classroom       | Middle     | When a mentor teacher is absent from class, a teacher candidate gains insight into students, colleagues, and herself.              | <ul style="list-style-type: none"> <li>Classroom management</li> <li>Identity issues</li> <li>Power struggles</li> <li>Support for new teachers</li> </ul>                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>Gender issues</li> <li>Communication</li> <li>Mentoring</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Tom Russell</li> <li>William J. Hunter</li> <li>D. Jean Clandinin</li> <li>Janet L. Miller</li> </ul>  |
| 7       | Engaging in Action Research in the Classroom                  | Middle     | A teacher reflects on the effect an action research project has on a class.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Student behavior</li> <li>Teacher support</li> <li>Action research</li> <li>Power struggles</li> </ul>                              | <ul style="list-style-type: none"> <li>Teacher self-confidence</li> <li>Reflection</li> <li>Student behavior under diverse conditions</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Robert E. Stake</li> <li>Stefinee Pinnegar</li> <li>Andrea K. Whittaker</li> </ul>   |
|         |   |            | politics plays in her or his town.   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Ethical decision making</li> <li>Professional integrity</li> </ul>  |  |   |

Объясните свой ответ и предложите то, что могло бы помочь каждому учителю. Определите, кто наиболее имел успех в преодолении барьеров, которые противостояли каждому учителю.

1. Не все люди совместно используют тот же самый набор этики. Педагоги в “Значениях Студента, Обманывающего для Обучающего Семейства,” “Контакт С Религиозной Нетерпимостью, и” Школьная Политика Делят Семейство” годовая динамика изменений этики в трудных ситуациях. Несмотря на их лучшие усилия, каждый находит ее - или непосредственно в разнице с образовательными партнерами. Какие этические проблемы прибывают в центр деятельности и как педагоги, возможно, препятствовали тому, чтобы какой-нибудь депозитарий спорного имущества был упущен из процесса принятия решений?

1. Эффективное управление аудиторией - результат многих компонентов. Сравните и оцените обучающие стратегии в “Лице Учителей Вызовов, Повторно вводя Классную комнату,” “Договариваясь о Различных Стилях Когда Две Доли Учителей Класс,” и “Оценка Стратегии Управления Классной комнатой Учителя.” Считайте причины для трудностей столкнутыми каждым учителем. Рассмотрите, подготовились ли учителя полностью к их классам и почему ни поддержки, ни ресурсы, ни коллеги, не повысили качество описанных ситуаций.

2. Обучающая ответственность студентов должна быть целью каждого учителя. В “Значениях Студента, Обманывающего для Обучающего Семейства,” “Балансируя Потребности Всех Студентов в Содержащей Классной комнате,” и “Привлечение в Исследовании Действия в Классной комнате,” где учителя вовлекали образцовое поведение для их классов, происходили все же проблемы. Идентифицируйте проблемы, почему они произошли, и что было долгосрочными последствиями на студентах в каждом случае.

3. Коллегиальные отношения могут поместить дополнительное напряжение в учителей. Исследуя отношения штата в “Лице Учителей Вызовов, Повторно вводя Классную комнату,” “Студенческий Учитель Сталкивается с Трудностями Классной комнаты,” и “Разрабатывающий Соответствующие Границы С Обеспокоенным Студентом,” определяют, почему усилия по группе в школах извлекли выгоду (или не извлекли выгоду) как учителя описали ситуацию.

4. Студенты со специальными потребностями сталкиваются с уникальными образовательными трудностями, также, как и их учителя. Студенты в “Работе Со Стимулирующим Студентом и Его Семейей,” “Управляя Конфликтом, Работая С Образовательными Партнерами,” “Балансируя Потребности Всех Студентов в Содержащей Классной комнате,” и, “Разрабатывая Соответствующие Границы С Обеспокоенным Студентом” должен противостоять уникальным трудностям, потому что у каждого из них есть специальные потребности. Исследуйте и оцените меры, принятые учителем в каждом тексте, чтобы встретить потребности Марка, Энни, Скотта, и Mel. Как делает каждое чувство учителя о ней или его усилиях со студентом? Рассмотрите способы, которыми содержащие классные комнаты выгодны для всех названных студентов.

5. Решения классной комнаты и студенты могут быть затронуты коэффициентами за пределами классной комнаты. Исследуйте те коэффициенты в “Ведении переговоров о Различных Стилях, Когда Два Учителя Совместно используют Класс,” “Управляя Конфликтом, Работая С Образовательными Партнерами,” “Работающий Со Стимулирующим Студентом и Его Семейей,” и “Пол действительно ли Учителя - Проблема в Классной комнате Детского сада?” и объясните, как каждый коэффициент затрагивает учителя и студентов. Оцените

способность учителя иметь дело эффективно (или не) с теми элементами.

6. Школы обычно структурируются с политикой и правилами. В “Студенческом Учителе Сталкивается с Трудностями Классной комнаты,” “Пол действительно ли Учителя - Проблема в Классной комнате Детского сада?” и “Значения Студента, Обманывающего для Обучающего Семейства,” идентифицируют структуры определения школы и рассматривают, почему учителя и студенты в каждом случае противостоят трудностям из-за них.

7. В решении, права которого должны преобладать, это часто необходимо, которым сделаны аппаратные выборы. В “Школьной Политике Делят Семейство,” “Контакт С Религиозной Нетерпимостью,” и “Балансирование Потребностей Всех Студентов в Содержащей Классной комнате,” педагоги оказываются в разнице - с их сообществами, с родителями, с собой. Опишите и объясните эти напряженные отношения.

8. С Обеспокоенным Студентом,” “Управляя Конфликтом, Работая С Образовательными Партнерами,” и “Привлечением в Исследовании Действия в Классной комнате.” Какие качества показаны всеми учителями? Какие практические шаги каждый делал, чтобы иметь дело с дилеммами, перед которыми он или она оказался и решить конфликты? Их специальные качества или навыки затрагивают свои способности, чтобы обратиться к напряженным отношениям?

9. Руководители, как обычно полагают, являются школьными лидерами; однако, лидерство может произойти на каждом уровне. В “Ведении переговоров о Различных Стилях, Когда Две Доли Учителей Класс,” “Контакт С Религиозной Нетерпимостью,” и “Оценка Стратегии Управления Классной комнатой Учителя,” школьное администрирование, кажется, поддерживает автономию учителя, Насколько правильный это утверждение в каждом из названных случаев? Сотрудничество было также поощрено? В противном случае, почему нет?

- комментарии
- управление аудиторией
- классные комнаты
- обучение
- студенческие учителя
- гендерные проблемы
- детский сад

# ***Кейсы для развития учителя: Подготовка к преподаванию***

## **Контакт с Религиозной Нетерпимостью**

Contributors: P. Begley, E. G. Cohen, R. Coles, L. Delpit, I. I. Dow, W. F. Oakley, H. Harper, F. Haynes, J. M. Kouzes, B. Posner, C. Lee, T. J. Sergiovanni, J. P. Shapiro & J. A. Stefkovich

Edited by: Patricia F. Goldblatt & Déirdre Smith

Book Title: *Cases for Teacher Development: Preparing for the Classroom*  
Chapter Title: "Dealing with Religious Intolerance"

Pub. Date: 2005

Access Date: April 19, 2016

Publishing Company: SAGE Publications, Inc.

City: Thousand Oaks

Print ISBN: 9781412913676

## Контакт с Религиозной Нетерпимостью

В этом случае, руководитель, сталкивающийся с проблемами разнообразия, обращается к традициям школы и ее оператору миссии для вдохновения. Комментаторы Джудит Lessow-Hurley, Lyn Miller-Lachmann, Poonam C. Dev, и Гарольд Brathwaite исследуют проблемы религиозного разнообразия, школьной политики, акции, и родительской коммуникации. Хотя руководитель должен быть сильным руководителем, сотрудничество должно быть основным элементом в создании значимых образовательных товариществ.

### Предположение

Поскольку Вы читаете эту главу, размышляете над следующими вопросами и проблемами:

1. Рассмотрите отношения, навыки, и опыт руководителя в этом случае.
2. Какие дилеммы происходят в этой школе?
3. Рассмотрите разнообразные культуры в школе, и объясните, какую существенную роль они запускают в формировании дилемм в случае.
4. Каковы пункты давления в случае? Почему они происходят?

Использование “она и он,” в то время как это может казаться неуклюжим читателю, предназначены, чтобы гарантировать отсутствие гендерного смещения. “Иисус Христос - злой человек,” объявляет один студент другому. “Да, и Аллах является злым; Он уничтожает людей,” непосредственный ответ. Синди Greenshaw подслушивает две четвертых степени элементарные студенты, спорящие и готовящиеся к борьбе студенты, которые являются обычно лучшими друзьями. Потрясенный, Синди закрепляет в своих мыслях. Она не может верить тому, что она только что засвидетельствовала. В среде, где включение всех культур и вер соблюдают, школа, где студентам преподают праздновать и уважать друг друга, это удивление восклицаний, тревогу, и возмутило ее. Она думает, что эти операторы конечно не о мире на земле и доброжелательности всем людям. Она останавливает и обдумывает в течение момента - Какой сезон - это? Это - действительно, конец Рамадана, отмеченный празднованием Eid ul-Fitr, и начало Рождества, Фестиваль сезона Индикаторов.

Я брал телефон в своем офисе, имея довольно длинный сеанс связи с кафедрой Родительского Консультативного Совета о принципах Ислама, об акциях, и программах. Я чувствую себя уверенным в сеансе связи. Я знаю, что мое знание основано в школьном управлении, и я чувствую себя заверенным и удовлетворенным моим ответом на ее запросы.

Прерывая мои мысли, знакомый удар по моей офисной двери врывается в мою мечтательность. Я слышу, “Вы получили минуту?” Я ищу, чтобы видеть лица двух очень заинтересованных учителей. Будучи администратором больше 8 лет, я немедленно знаю основное значение, “Вы получили минуту?” Это транслирует в, “я нуждаюсь в Вас в течение часа или три!”

Эти два учителя, госпожа Greenshaw и госпожа Bhadra, явно расстроены. Госпожа Greenshaw начинает, “Мы должны поговорить с Вами о проблеме. Я подслушивал Роберту и Mohammed в классе мисс Wong's, и я был потревожен их сеансом связи.” Она связывает конфронтацию, которую она наблюдала. На мгновение, участок памяти тих, но дрожащий голос госпожи Greenshaw's отдает ее, поскольку она смотрит на меня для поддержки. “Я не знаю, что сделать.”

Госпожа Bhadra добавляет, “у меня, также, был довольно тревожащий сеанс связи с одной из наших мам добровольца, госпожи Ali, мамы Rose's. Она приехала, чтобы увидеть меня сегодня, и она была разъярена, потому что я была занята, Повысился Рождественские гимны. Я попытался объяснить ей, что для Фестиваля монтажа Индикаторов, каждая группа представляет различный фестиваль остальной части школы, и в этом году второклассники делали Рождество. Я подчеркнул, что сотрудники пытаются преподавать от антирасистской перспективы, чтобы гарантировать, что все студенты могут испытать множество культурных событий. Я показывал ей, как мы внедряем разнообразие в программу, выделяя время одинаково так, чтобы никакая культура не была не учтена или поднята больше чем другой. Поэтому, в течение месяца декабря, мы заняты каждый день приготовлениями и представлениями для Diwali, Рождества, Рамадана и Eid ul-Fitr, Posada, Хануки, и празднований Kwanzaa, и каждая группа берет ответственность преподавать и сообщить остальной части школы об одной специфической культуре.”

“Я выделил наш интегрированный подход, который связывает все области программы. Я даже уточнил, как студенты и учителя приглашают видных людей от каждой культуры прийти и поговорить всесторонне со студентами. Например, мы пригласили Имама посещать во время Рамадана. Мусульманские родители в семействе даже работали со школой, чтобы организовать большой Eid ul-Fitr завтрак. И мы ввели еврейских рассказчиков, чтобы рассказать историю Хануки. Как школа, мы идем вне еды этнических продуктов, слушая этническую музыку, и ношение одежды этнической одежды. Мы конечно идем путь вне ‘отпусков и подхода героев, таким образом наши студенты могут начать постигать разнообразие.”

“Я даже напомнил ей, что в прошлом году, когда фестивалем второй степени был Рамадан, она вошла и помогла мне с приготовлениями.” Госпожа Bhadra, которая говорит с такой страстью, почти в слезах. “Мое совершенство, госпожа Ali была настолько враждебной.” Я мог сказать, что госпожа Bhadra чувствовала свою веру, и система значения была под огнем.

Каждый год вокруг Святок, поскольку школьная совокупность увеличивается и изменение демографии, мы относимся к подпрограмме этого вида напряженности. В последнее время, религия берет среднюю стадию как инициатора конфликтов. Я думаю о списке жалоб: родители Марли, отказывающиеся послать их дочерние записи школе праздновать Рождество; один критик, возвращающий еженедельную проверку правописания его сына, перечисляет, потому что лист был украшен Санта Клаусом; другие, жалующиеся на пение гимна, особенно если имя Иисуса упомянуто. Все же, для многих из студентов, особенно говорящие по-испански студенты, семьи которых празднуют Posada, ребенка Иисуса, играют большую роль в их традиции. Так, как мы могли даже рассмотреть цензурирование его названия?

Я гляжу через свою плату, чтобы видеть двух хороших женщин, прекрасных и замечательных учителей, столь сердитых, настолько расстроенных, теперь исчерпаны, и в недоумении для слов. Поскольку я слушаю их проблемы, я понимаю потенциал этой проблемы.

Как штат, мы все преданы наличию сильного смысла акции и социальной справедливости. Это внедрено в нашего оператора миссии и во все, что мы оцениваем как штат, следовательно расстройство учителей. Как Временное решение заверить их, что наша система значения не является дефектной, я привлекаю учителей в диалоге об акции и фиксации транзакции. Госпожа. Greenshaw, новый учитель, просмотрев, озадаченная и неуверенная, поскольку она делает этот комментарий: “Мы действительно делаем правильную вещь?” Я цитирую из оператора миссии школы, чтобы поддержать позицию, которую мы берем в нашей школе.

У нас есть студенты из Сомали, Англоговорящего Карибского моря, Юга и Юго-Восточной Азии, Латинской Америки, Европы, Кувейта, Ирака, Афганистана, Украины, и России. Есть более чем 25 различных национальностей! Интересно, 85 процентов наших студентов рождаются иммигрантским родителям. Пятнадцать процентов наших студентов - самостоятельно иммигранты или беженцы, недавно прибыл и предположение стать гражданами, когда их период резиденции был выполнен. Мы празднуем разнообразие ежедневно

В большинство дней я знаю, что наши студенты проживают справедливо хорошо. Мой ум двигается от студентов в штат, поскольку я подвергаю сомнению, как хорошо готовый сотрудники должны были управлять этим видом прямой атаки на разнообразные значения, ожиданий программы, обучающей практики, и изучения студентов. Я медленно выдыхаю и делаю обзор наших обучающих стратегий.

Мы верим в обучение включения от всех аспектов. Штат гордится обеспечением, что студенты видят себя не только в аудитории, но также и в программе. Мы используем материалы и человеческие ресурсы, которые укрепляют и проверяют правильность событий жизни наших студентов. Мы берем большую заботу, чтобы удостовериться, что события изучения относятся к делу и подключены с жизнями студентов. С тем философским подходом, как этот сеанс связи может иметь место среди моих студентов в этой специфической школе? Я размышляю. Откуда это исходит? Какой или кто заправка топливом этот вид нетерпимости?

Мой ум мчится назад к потенциальному "лесному пожару", перед которым я мог бы оказываться. Чтобы успокоить меня, я размышляю над игроками, которые увековечили эту дилемму. Я мог вообразить родителей Rose's, которые являются искренне религиозными, выяснение, "Аллах когда-либо оскорблялось?" Я мог вообразить резкую критику госпожи Cortez, кафедра Родительского Консультативного Совета, если бы она получила перемотку, что имя Иисуса порочилось. Мой мысленный взор фиксирует ее, всегда раздавая христианские брошюры секретарям и учителям. Она гордится знанием ее прав и использованием каждой возможности, чтобы позволить штату знать, что она имеет связи школьного опекуна и руководителя и намеревается действовать, когда она думает, что у нее есть причина жаловаться, жаловаться, жаловаться.

Эта ситуация беспокоит меня далее. Если бы это произошло при моем прежнем руководителе, то я не чувствовал бы себя чрезмерно заинтересованным. Она поняла сложности акции, бедности, и продолжающихся напряженных отношений управления разнообразной школой. Она выразила свою поддержку, и я добился ее уважения и доверия. Она сказала бы, "я уверен в Ваших способностях и навыках как образовательный лидер." Я задавался вопросом, однако, о существующем руководителе, совершенно новом к семье школ, какова ее реакция будет? Я сомневаюсь, что она отмахнется смеясь от этого, утверждая ее доверие моей репутации и способности. Возможно, она будет также испугана вызовом лесного пожара и справится, подрывая мои навыки управления. Я чувствую вес мира на моих плечах. Нет никакого способа знать, как она будет реагировать.

Я резко падаю вниз на моем стуле, перефокусируясь не на жалобах, а на нашей философии руководства, один я действительно верю в. Мы живем в относящемся к разным культурам обществе. Мы должны смоделировать уважение ко всем людям. Дочерние записи, я верю, способны к подтверждению других религий, не чувствуя, что они преобразовываются.

Несмотря на мои высокие стремления, я задавался вопросом, как тогда школа справляется с этим видом нетерпимости, когда это исходит из начала? Как общественные школы могут соответственно подготовить дочерние записи, чтобы жить в глобальном обществе?

## **Исследование кейса**

Руководитель с 20 годами опыта написал этот кейс.

### **Идентификация**

Идентифицируйте ключевые факты этого кейса. Какие фактические события являются центральными к пониманию ситуации? Идентифицируйте дилеммы и напряженные отношения в этом случае. Исследуйте основные аспекты каждой дилеммы и напряженности.

### **Анализ**

Проанализируйте проблему (ы) с точек зрения различных людей в случае. Идентифицируйте и сравните столкновение между родительскими и школьными значениями. Почему для руководителя важно представить сильное лидерство?

### **Оценка**

Исследуйте критически стратегии руководителя на то, что они обработали вызов (ы). Изображенный руководитель выполняют, теряют, или превосходят Ваше понятие роли местного руководителя?

### **Альтернативные Решения**

Были ли альтернативные решения или стратегии, доступные, чтобы иметь дело с дилеммами школы? Генерируйте альтернативные решения тех представленных в комментарии. Учтите риски, льготы, и долго - и краткосрочные последствия каждого предложенного действия.

### **Отражение**

Руководитель является очень философским в конце текста, двигаясь за пределы в мысли на разнообразии и его месте в большей схеме жизни. Что-нибудь было решено или изучено через опыт школы?

### **Изменение Мнений**

Рассмотрите свои мысли и предположения в начале главы. Кто или что заставило Вас рассматривать новое мышление? Как точно Вы все еще чувствуете свои предыдущие предположения?

### **Синтез**

Синтезируйте свое понимание этого случая в операторе. Из чего это является кейсом?

### **Комментарий Кейса Джудит Lessow-Hurley**

Bullivant (1993) предлагает, чтобы люди создали культуру, чтобы ответить на физические, социальные, и метафизические среды. Адаптация к метафизической среде, которая включает наши религиозные предположения и действия, является возможно самой глубокой и самой трудной различить. Этот кейс исследует конфликты, которые могут возникнуть, когда общественные учебные предположения и действия находятся в противоречии с теми глубоко проведенными системами значения.

Кейс поднимает ключевую дилемму: Если, действительно, религия основная адаптация к специфической среде, другими словами, если религия - основной аспект культуры, действительно ли это возможно, чтобы создать школьную среду, которая рефлексивна из и чувствительна к разнообразным сообществам без некоторого подтверждения религии? Например, классная комната для студентов с

мексиканским действительно чувствительным наследием, если оно отказывает Девственнице Острова Гваделупа, святому заступнику Мексики? С другой стороны, программа может признать религию в классной комнате, не продвигая одну традицию веры по другому, или не продвигая религию вообще?

Руководитель и школа в этом случае признали, что важно преподавать студентам о религиозных традициях. К этому наиболее соответственно обращаются с чувствительностью в общественных науках, искусстве, и музыке. Введение участников семейства и клерикалов, однако, чтобы описать их традиции веры проблематично. всегда есть риск, что даже хорошо резюмированные динамики продвинули или будут восприняты как продвижение их специфических вер.

*Религия в американской Жизни* (Butler, Wacker, & Balmer, 2003) является превосходной прогрессией книг, проектированных для средней школы и вторичных студентов, который включает девять томов о существенных мировых религиях. *Относиться к Религии Серьезно Через Программу* (Nord & Haynes, 1998), предлагает вдумчивые рекомендации и полезные рекомендации о том, как включить религию в программу способами, которые являются и информационным наполнением и соответствующим возрастом.

Несмотря на установленное желание избежать “tacos и свиные рубцы” подхода к мультикультурализму, эта школа слишком подчеркивает отпуски, и при этом, открыла себя к допустимой критике и противоречию. В их подходе руководитель и учителя делают предположения о том, что составляет нормальные предположения и практику. Например, декабрь не всеобщий “курортный сезон.” Принимать так означает участвовать в тонкой, но важной форме евреев “Christo-центральности”, например, праздновать Высокие Церковные праздники Rosh Hashanah и Yom Kippur в падении. Из-за природы лунного календаря и пути мусульмане сохраняют время, Рамадан может произойти в любой сезон. О перспективе руководителя вновь заявляют в комментарии позже в обсуждении: “каждый год вокруг Святых ... мы относимся к подпрограмме этого вида напряженности.” Руководитель кажется не осознающим, что это не Святки для всех.

Кроме того, природа праздничного празднования в школе предлагает ошибочные предположения о сопоставимой величине и природе различных празднований. Например, тогда как Ханука взяла большее значение в последние годы, это все еще считают незначительным фестивалем. Если бы школа должна была обязать еврейский праздник со значением, сопоставимым тому из Рождества, это вероятно был бы Rosh Hashanah, еврейский Новый год. Любая попытка соблюдать праздничные празднования в программе должна базироваться в истинном понимании значения и важности тех празднований.

Отвечая на беспокойство родителя об использовании изображения Санта Клауса на бумаге ребенка, руководитель выражает удивление, что родитель мог бы обижаться. Хотя Санта Клаус - конечно светское явление, может едва быть любое сомнение, что изображение связано с Рождеством. Этот подход нечувствителен к опыту члена семейства веры меньшинства в декабре, когда мир наводнен в изображениях Рождества, которое является, в конечном счете, религиозным праздником.

Администрирование этой школы и способность могли бы рассмотреть пересмотр прежнего мнения их подхода к введению религии в программу. К тому концу они могли бы

1. Размышляйте над способами, которыми они вводят религию тайно. Рассмотрение религиозных традиций только в декабре является одним примером; отмечая бумаги с изображениями Санта Клауса, другим. Это просто предположить, что они - всего лишь два из многих способов, которыми эта школа сообщает

исключающей точке зрения.

2. Полагайте, как тщательно ввести религию открыто, в общественных науках, музыке, и художественных программах.

3. Работа над стратегиями для того, чтобы ввести религиозные традиции молодым студентам. Хотя лучшие методы предлагают основанное на опыте изучение, разыгрывание ролей и разыгрывание, религиозные действия могут быть спорными, и к практическим действиям нужно приблизиться с предостережением.

4. Переезжайте от праздничных празднований и обсуждения традиций согласно праздничным календарям и поощрите преподавать о религии, поскольку это относится к историческому и социальному информационному наполнению.

5. Разработайте основное понимание главных религиозных традиций в мире, так же как любых религиозных традиций, представленных в школьной совокупности. Почти невозможно разработать всестороннее знание традиций веры без лет исследования, но знакомство поможет учителям в уходе от ловушек и привлечет студентов в узнавании о религии позитивными и полезными способами.

Отвечая на беспокойство родителя об использовании изображения Санта Клауса на бумаге ребенка, руководитель выражает удивление, что родитель мог бы не обижаться. Хотя Санта Клаус - конечно светское число, может едва быть любое сомнение, что изображение связано с Рождеством. Этот подход нечувствителен к опыту члена семейства веры меньшинства в декабре, когда мир наводнен в изображениях Рождества, которое является, в конечном счете, религиозным праздником.

*Находя Точки соприкосновения* (Haynes & Thomas, 2001) написан от перспективы Конституции Соединенных Штатов и в контексте обучения в Соединенных Штатах, но это обеспечивает хороший краткий обзор проблем. Учитывая защиты для свободы совести и религии в Канаде, это могла бы быть превосходная структура для профессиональной разработки.

## **Исследование Проблем Религиозное Разнообразие**

Lessow-Hurley говорит, 'Этот случай исследует системы значения ....' Она сочетает понятия школ, являющихся чувствительным к *или* отражающих разнообразные религии. В этой ситуации, которая имеет место: чувствительный или рефлексивный, оба, или ни один? Почему любой позиция, проблематичная для относящихся к разным культурам групп?

## **Сотрудничество**

Lessow-Hurley обеспечивает много предложений для примирения школьного коллектива; однако, студенты, кажется, упущены из дебатов по религиозному разнообразию. Как они могли стать образовательными партнерами, и их изучение воздействовали в то же самое время? Какая модель могла быть создана, который мог принести пользу студенческому изучению?

Отвечая на беспокойство родителя об использовании изображения Санта Клауса на бумаге ребенка, руководитель выражает удивление, на что родитель мог бы обижаться. Хотя Санта Клаус - конечно светское число, может едва быть любое сомнение, что изображение связано с Рождеством. Этот подход нечувствителен к опыту члена семейства веры меньшинства в декабре, когда мир наводнен в изображениях Рождества, которое является, в конечном счете, религиозным праздником.

В настоящее время, 10 процентов американцев и 18 процентов Канадцев родились за границей; этот процент намного выше в городских областях. Школы ответили на это увеличивающееся разнообразие по-разному. Многие выбрали, какие Банки Джеймса называет подходом "содействий", подчеркивая этнические продукты, героев, и отпуска, не изменяя информационное наполнение или структуру программы или вовлекая студентов и родителей в процессе принятия решений (Банки, 2003). Руководитель в этом случае учится, сознательно пошел вне "отпусков и героев" подход в создании относящейся к разным культурам программы; иронически, это - празднование курортного сезона, который производит подозрение, нетерпимость, и конфликт.

Те, кто стремится ограничить относящееся к разным культурам образование "содействиями", приглашают этот вид ситуации, для даже отпусков, или герои могут насладиться глубоко проведенные верования, которые вступают в конфликт. Несмотря на комментарии маленьких детей, и мусульмане и евреи считают Иисуса Христа великим человеком, если не Мессия, и Аллах - арабское слово для Бога. Однако, нельзя обвинить родителя вновь прибывшего, или члена культурного или религиозного меньшинства, для ощущения себя уязвимым, когда его или её ребенка приводят, празднуют праздник, который может работать в противоречии с фундаментальными верованиями.

Руководитель создал учебный климат, который уважает разнообразие и модели, которые уважают через способ, которым сотрудники обрабатывают друг друга, дочерние записи, и родителей так же как через программу, которая является содержащей. Но шок руководителя и тревога указывают на факт, что школа не может управлять всем о жизни студента. Школа не способствовала обстоятельствам, которые управляли семьей от ее страны происхождения, и это не вынуждало семью адаптировать к жизни в семействе, очень различном от того, который это оставило. Однако, школы и другие учреждения семейства стали часто оспариваемой территорией, где люди с широко расходящимися значениями встречаются.

Руководитель ищет пути "образцового уважения ко всем людям" и полагает, что "дочерние записи ... способны к подтверждению других религий, не чувствуя, что они преобразовываются." Но податливость и естественное принятие, которые характеризуют маленьких детей, являются источником беспокойства об их родителях. Иммигрантские родители как госпожа Ali и госпожа Cortez боятся, что их дочерние записи будут преобразованы или иначе раздельно проживающий от семьи и ее значений в новой стране, и они делают то, что они делают, чтобы держаться за их дочерние записи и их культуру за один раз, в которой они уже сдались так.

В создании климата, который принимает и продвигает разнообразие, учителя и администраторы должны быть чувствительными к проблемам иммигрантских родителей и родителей, которые могут чувствовать себя в качестве членов осажденного меньшинства. Это не подразумевает предоставление пространства к выражениям нетерпимости. Скорее администраторы, как образовательные лидеры, должны работать с другими церквями организаций семейства, синагогами, мечетями, публичными библиотеками, агентствами социального обеспечения, и политическими лидерами, среди других - чтобы помочь вновь прибывшим корректировать к обществу, часто намного более разнообразному и очень различному от тех, они уехали. Это означает помогать родителям находить место в пределах школы и приходиться к пониманию, что независимо от наших культурных и религиозных различий, "мы - все в этом вместе," встраивая жизни и сообщества и поднимая дочерние записи в Новой Земле.

## **Исследование Проблем**

### **Школьная Политика**

От комментария Мельник-Lachmann указывает, что руководитель мягко поместил в политику места, которая должна продвинуть разнообразие и уважение. Хотя, поскольку руководитель пишет, “школьный климат ... уважает разнообразие и уважение моделей,” что делает сеанс связи между этими двумя четвероклассниками, показывают о знании руководителя успеха школьной политики? Что Мельник-Lachmann предлагает информировать себя об успехе или отказ школьной политики и программ?

### **Сотрудничество**

В ее комментарии Мельник-Lachmann обращается к высоким целям руководителя для школы. Как способ иметь дело с социальным конфликтом, однако, школа может стать полем битвы. Как могла бы школа готовиться к контакту с изменяющимися отношениями, которые не могли бы быть в синхронизации с родительскими религиозными обзрениями перед проблемами происходит?

### **Лидерство**

Мельник-Lachmann указывает на потребность быть чувствительным к разнообразию. Как основная витрина может уважать за мультикультурализм? Рассмотрите то, что лидерство означает для учителей и школьного администрирования имея дело с иммигрантскими семьями. Почему это важно для образцового лидерства на множественных уровнях для студентов?

### **Множественные Перспективы**

Мельник-Lachmann комментирует относящиеся к разным культурам совокупности, которые создают учебные аспекты разнообразия, и обращается к критике Банков подхода "содействия". Почему школьная совокупность могла бы отклонить или принять политику или даже операторов миссии? Какую роль школьный коллектив мог бы запустить в этих областях?

## **Комментарий Кейса Poornam C. Dev**

Что действительно означают разнообразие и включение? Контекст так же как события и основные положения уверены запустить существенную роль в том, как эти два срока определены. Эти сроки иногда не выполняются и популярны в документах через образовательные учреждения сегодня. У школ и других академических учреждений обычно есть “оператор разнообразия” в студенческих или родительских руководствах, операторы, которые были вероятно обработаны после большого обдумывания группой действующих из лучших побуждений личностей. Администраторы обычно быстры, чтобы показать таким операторам иногда с гордостью - служащим и студентам, так же как родителям в любое время проблемы разнообразия и включения подняты, однако неофициальный, сеанс связи мог бы быть.

В написанном кейсе с точки зрения школьного администратора - руководитель размышляет над проблемами разнообразия и включения так же как что они подразумевают для школы. Руководителя просят помочь с ситуацией, перед которой стоят два учителя. Администратор ясно чувствует, что учителя сделали каждый шаг, необходимый, чтобы сделать все дочерние записи в школьном чувстве, что они принадлежат, планируя многочисленные действия, связанные со множеством культур, например, праздная религиозные фестивали. Хотя ясно с лучшими из намерений, этот руководитель, как много администраторов, кажется, сосредотачивается больше на обработке всех культур одинаково чем на одном из основных принципов антирасистского поведения, той из акции.

Хотя руководитель обсуждает акцию и социальную справедливость с учителями, она или он признает, что предпринятое действие является только тактикой, чтобы исправить ситуацию и не постоянное решение. Это было бы идеальным контекстом, чтобы облегчить обсуждение и поощрить отражение на то, что оператор миссии школы означает для учителей. Что означает учителю, когда школьный персонал, родители, или студенты поднимают проблемы, связанные с включением и разнообразием? Как культуры определены? Действительно ли религиозные и этнические группы - единственные культурные группы в школах? Что относительно дочерних записей, у кого есть специальные физические, интеллектуальные, или эмоциональные вызовы? Что относительно тех, кого считают радикальными блоками решения или чьи семьи не считают типичными в их школе?

Руководитель говорит, что "равноправная и почтительная обработка очень важна", но кажется удовлетворенной поверхностным уровнем культурного понимания, распространенного в этой школе. Центр школы, кажется, находится на признании вместо того, чтобы уважать различия в личностях, и различия, кажется, базируются прежде всего на этнических и религиозных фонах, а не любых других характеристиках. Учителя и администраторы были бы более эффективными в продвижении атмосферы взаимного уважения и понимания, сосредотачиваясь на каждом индивидуальном студенте, родителе, и школьном служащем, а не только на нескольких характеристиках, которые делают каждое индивидуальное целое. Они могли помочь облегчать более глубокое понимание воздействия культуры на поведении, изучая стили, и перспективы среди всех членов школьного семейства.

Сценарии, описанные руководителем, были бы идеальными подсказками для того, чтобы привлечь учителей в обсуждениях между собой так же как среди их студентов - о том, как каждый человек является различным и все же подобным другим очень многими способами и что это означает для всех. Празднование различных религиозных фестивалей; встреча с людьми от различных этнических, религиозных, лингвистических, и других фонов; пищевое множество кухонь; и подобные ситуации - только отправные точки для того, чтобы создать понимание и увеличить понимание о различиях во всех нас. Это не может быть единственная стратегия, используемая для того, чтобы готовить дочерние записи или кого - либо еще, чтобы общаться эффективно и преуспеть в глобальном обществе. Слова и тон голоса, используемого учителями так же как их взаимодействиями с явно различными студентами, отмечены студентами непосредственно и могут запустить главную роль во влиянии на студенческие поведения.

Поскольку все мы знаем, каждый учится лучше всего, делая, особенно если деятельность или тема лично или профессионально относит к делу. Следовательно, только письмо или разговор о разнообразии и включении недостаточны, чтобы действительно размышлять над сроками и что они подразумевают для личностей так же как для общества. Экземпляры класса, описанные этим руководителем, возможно, были и должны использоваться как обучающие моменты учителями, родителями, и студентами, вовлеченными, чтобы помочь им эффективно исследовать и возможно решать свои собственные основные положения и верования. Частый самоанализ так же как продолжающееся отражение и обсуждение по разнообразию и включение всеми личностями в учащемся семействе также помогли бы увеличивать понимание и уважение к друг другу. Руководитель, кажется, имеет лучший интерес студентов в глубине души и действительно верит в льготы относящегося к разным культурам общества; но целая школа извлекла бы выгоду, если эти верования могли бы быть включены на более глубоком уровне в программе и сообщены эффективно всем студентам и родителям так же как школьным служащим.

## Исследование Проблем

### Коммуникация

Dev ссылается на путь, которым лозунги и слова становятся бессмысленными. Как может слова от оператора миссии школы быть сделанным реальным и заметным в школе?

### Акция

Dev, кажется, привлекает наше внимание к различию между *признанием* и *уважением* различий в семействе образования. Как мог бы, *преподавая*, и *отражение* добавляют важные размерности к цели передачи акции и социальной справедливости в школьной среде?

### Комментарий Кейса Гарольдом Brathwaite

Я приму необычный подход к этому социологическому исследованию, тот, который более точно отражает то, что я подозреваю, многие из нас делают, поскольку мы читаем социологическое исследование. У нас есть немедленные реакции и затем, позже, мы участвуем в более всеобъемлющем, всестороннем анализе.

Заголовок, "Контакт С Религиозной Нетерпимостью / 'немедленно влияет на мое мышление, и все же параграф открытия парадоксален: Два студента четвертой степени по-видимому осуждают духовных лидеров религий других, учитель, кажется, не знает, что сделать, и есть справочная информация на содержащую школьную среду, в которой из всех вер и культур соблюдаются. Первые вопросы, которые приходят на ум, являются ими:

- Каковы реальные проблемы между студентами (друзьями), которые привели к непониманию, и это - действительно проблема нетерпимости или один из студентов, знающих который кнопки поместить?
- Почему учительница Синди Greenshaw немедленно не вмешалась?
- Сделал ее отказ неумение, так как отразил нехватку навыка или обучения при том, как обработать недопустимое, антиобщественное поведение?
- действительно ли ее неспособность происходила из-за страха перед расистским или культурным подтекстом?
- второй параграф, в котором руководитель обращается к ней или его сеансу связи с кафедрой Школьного Консультативного Совета, также беспокоится, и дает начало следующим вопросам:

Почему у руководителя есть такой сверхпрочный сеанс связи по телефону?

Почему не лицом к лицу, где больше межкультурного обмена могло произойти, таким образом уменьшая шанс недоразумения?

Каков контекст запросов руководителя?

Действительно ли это - первый раз, когда председатель совета (в контексте этой школы) участвовал в обсуждении об Исламе, акции, и так далее?

Дальнейшее беспокойство - утверждение руководителя, что "я знаю, что мое знание основано в школьном управлении." Это - больше чем вопрос управления; это вовлекает права человека, это вовлекает понимание того, что необходимо для

социального сцепления в школе и семействе. Это более чем чувствует себя “удовлетворенным моим ответом на ее запросы.” Что более важно, председатель понимает, и действительно ли она удовлетворена ответами на ее запросы? Обращение за помощью к управлению и инструкциям редко обеспечивает адекватное решение.

Вход этих двух учителей, госпожи Greenshaw и госпожи Bhadra, добавляет немного контекста, но поднимает уровень беспокойства еще далее. Так как мы теперь узнаем, что инцидент произошел в классе мисс Wong's, она знала об этом, или госпожа Greenshaw приносила это в ее внимание? Почему они обсуждают проблему госпожи Greenshaw's с руководителем прежде или не вовлекая мисс Wong?

Внимание теперь сдвиги к недавнему опыту госпожи Bhadra's с госпожой Ali. Описание госпожи Bhadra's ее практики классной комнаты, кажется, является образцовым, но какие прыжки возражать следующее:

Сеансы связи руководителя и размышления о школьной среде и практика также поднимают те же самые вопросы на уровне макрокоманды. Она или он задает вопрос, ранее поднятый: Как хорошо готовый сотрудники? Можно хорошо добавить - Как хорошо готовый родители и студенты? Действительно, в некоторых школах студент, который обучался в посредничестве пэра, при подслушивании обмена госпожа Greenshaw, сообщил, вмешается, чтобы помочь разрядить конфликт.

Не удивительно, тоска руководителя принуждает ее или его волноваться о худшем варианте. В этом экземпляре класса беспокойство также на личном уровне о том, как окружной руководитель реагировал бы на путь, которым ситуация обрабатывается или не обрабатывается. Это также предполагает, что руководитель не был принесен в цикл о процессах и действиях школы. Это обычно - лучшая стратегия сделать руководителя и опекуна, знающего о потенциальной проблеме в начале и выделить план действия.

Эти два инцидента могли быть обработаны отдельно, не беспокоя всю школу. По крайней мере, эти два студента и их родители должны быть вовлечены в обсуждение, с минимальным результатом извинения друг другу и другим студентам в близости во время инцидента. Хотя предложено для вторичных студентов, модель со значимостью для элементарных студентов включена в *Изменяющиеся Перспективы: Руководство Ресурса для Образования Антирасиста и Этнокультурной акции*: “Студенты обсуждают причины для оскорбительных выпадов, ли основанный на гонке, культуре, или некоторой другой характеристике. Студенты могут использовать игру роли, обсуждение группы, творческое письмо, и т.д., чтобы увеличить их понимание вовлеченных проблем. Они должны сообразить это инициатор, получателю оскорбительного выпада, и наблюдателям, которые пассивно принимают его, все вредят” (Bidari & Ijaz, 1992).

В случае госпожи Ali руководитель должен найти способ поговорить с нею. Имам, который знает школу, мог также быть приглашен на встречу. Это гарантировало бы ее уровень комфорта, и Имам мог помочь ей лучше понимать подход школы.

Вопросы подняли выше, демонстрируют потребность в следующем:

- Всестороннее, опытное обучение (включая моделирование) штата в школах об антирасистском образовании и этнокультурной акции, которая помогла бы им исследовать свои собственные области дискомфорта. Это должно также помочь в обеспечении, что все проблемы не помечены как получение из нетерпимости или дискриминации.
- Родители, студенты, и добровольцы должен быть привлечены в диалог, и

связь и диалог должны часто возобновляться, специально для выгоды плохо знакомых со школой.

- По всем случаям поведения нетерпимости или дискриминации нужно немедленно обратиться.
- Превентивное планирование всегда предпочтительно для реактивной борьбы.

### **Исследование Проблем**

#### **Предположения**

Brathwaite находит первые восклицания в случае парадоксальными. Что делают слова открытия студентами предлагают в терминах студента, узнающего о нетерпимости и предположениях руководителя о принятии школьного разнообразия?

#### **Лидерство**

Brathwaite задает очень резкие вопросы о подготовке руководителя и коммуникации с родителями. Как может член администрирования полностью готовиться к встречам, которые касаются твердых мнений родителей или опекунов на религии?

#### **Школьная Политика**

В обсуждении школьной политики Brathwaite предполагает, что руководитель в этом случае следует за протоколом. Brathwaite, однако, также излагает вопросы о коммуникации с родителями. Почему эти шаги важны и в школе непосредственно?

#### **Школьная Политика**

Почему верный подход должен идти к созданию действительно совместных сообществ Бинтом и временным решением для того, чтобы решить более глубокие проблемы? Исследуйте Lessow-Hurley's, Мельник-Lachmann's, и конкретные примеры Dev's и причины для отказа этого подхода в случае и в школах вообще.

#### **Религиозное Разнообразие**

Как бы каждый комментатор выше комментировал школу как подходящий контекст для того, чтобы применить уроки допуска? Сравните их способность проникновения в суть.

#### **Разрешение конфликтов**

Сравните и противопоставьте четыре пункта Brathwaite's и программу Lessow-Hurley's с пятью пунктами для того, чтобы обратиться к проблемам принятия религиозного разнообразия в школах. Каждый предпочтителен для другого? Объясните почему. Что Читатель мог добавить к пунктам?

#### **Множественные Перспективы**

Сравните и противопоставьте обозрения комментаторов руководителя. Какой взгляд комментатора делаете Вы и принимаете: предоставление или ответственный за расстройство коммуникации? Как это школьный коллектив мог бы продолжить развиваться в принятие разнообразия и допуска?

#### **Соединение Вопросов**

Соединяющиеся Вопросы определили местонахождение в темах выделения введения, которые являются связными всюду по случаям. Вы можете продолжить свое исследование проблем, поднятых в этом случае, обращаясь к тем подключениям. Для вопросов, подходящих для этого случая, пожалуйста см. вопросы 2, 9, и 11.

## Дополнительное Чтение

Begley, P. (1999). Руководство значений для будущих школьных лидеров. *Орбита*, 30 (10), 19-23.

Есть 13 статей, которые обращаются к лицу руководителей вызовов в пути к школьному усовершенствованию. Работа со штатом, осуществляя новую образовательную политику, вовлекая родителей и группы семейства, наряду с кратким обзором развивающегося лидерства на национальном уровне среди представленных тем.

Cohen, E. G. (1986). Проектирование работы группы: Стратегии для гетерогенной классной комнаты. Нью-Йорк: Напор Учителей Колледж.

Проектированный для многих уровней, эта книга исследует вызовы использования работы группы. Авторы сосредотачиваются на том, чтобы улучшить практику и привлечение групп совместно. Обсуждаются полезные стратегии.

Coles, R.. (2000). Жизни морального лидерства. Нью-Йорк: Случайная Фирма.

Pulitzer Награжденный автор Роберт Coles создает портреты морального лидерства через комментарии Роберта Kennedy, Dietrich Bonhoeffer, Erik Erikson, Бостонского драйвера вождения, и учителей в колледже и в начальной школе, среди других. Coles объясняет, как один единственный человек может влиять на жизнь человека и изменить ее курс. Он исследует, как каждый человек может быть занят в непрерывном процессе разработки единоличного руководства.

Dow, I. I., & Oakley, W. F. (1992). Школьная эффективность и лидерство. Альберта *Journal Образовательного Исследования*, 38 (1), 33-47.

С центром и на теории и на практике, книга исследует отношения между стилем руководителя и образовательным контекстом. Данные от анкетных опросов объясняют и измеряют эффективность руководителя как лидера.

Harper, H. (1997). Различия и разнообразие в обучении Онтарио. *Канадский Журнал Образования*, 22 (2), 192-206. <http://dx.doi.org/10.2307/1585907>

Автор обсуждает всестороннее разнообразие. Она начинается с исторической перспективы продукции и обработки человеческого различия в канадской школьной политике и действиях.

Haynes, F. (1998). Этическая школа. Нью-Йорк: Routledge.

Kouzes, J. M., & Posner, B. (2002). Вызов лидерства. Сан-Франциско: Jossey-бас. Книга описывает то, что успешные лидеры держат вместе: оспаривание процесса, совместно используя систему технического зрения, давая возможность другим действовать, моделируя стратегии, и поддержку это isheartfelt и подлинный. Книга бросает вызов обычным понятиям лидерства.

Lee, C. (2003, июнь/июль). Почему мы должны думать гонка и этническая принадлежность. *Образовательный Исследователь*, 32 (5).

Передовая статья Lee's в журнале представляет исторические и современные пути, которыми культуры отличаются и сделаны политическими футболами для исследователей. Ее критическая позиция исследует по причинам.

Sergiovanni, T. J. (2000). *lifeworld лидерства: Создавая культуру, семейство и значение персонала в наших школах*. Сан-Франциско: Jossey-бас

Kouzes, J. M., & Posner, B. (2002). *The leadership challenge*. San Francisco: Jossey-Bass.

Книга описывает то, что успешные лидеры держат вместе: оспаривание процесса,

совместно используя систему технического зрения, давая возможность другим действовать, моделируя стратегии, и поддержку это isheartfelt и подлинный. Книга бросает вызов обычным понятиям лидерства.

Lee, C. (2003, June/July). Why we need to think race and ethnicity. *Educational Researcher*, 32(5).

Передовая статья Lee's в журнале представляет исторические и современные пути, которыми культуры отличаются и сделаны политическими футболами для исследователей. Ее критическая позиция исследует по причинам.

Sergiovanni, T. J. (2000). *The lifeworld of leadership: Creating culture, community and personal meaning in our schools*. San Francisco: Jossey-Bass  
Автор исследует ссылку между символом школ и школьным усовершенствованием. Он обсуждает уровни взаимодействия, которые происходят в школах: привязанности, компромиссы, потребности депозитария спорного имущества, поддерживая стандарты, и так далее. С целью разработать улучшенную "заботу" в студентах, книга исследует достоинства, связанные с хорошими школами и хорошим обучением.

Shapiro, J. P., & Stefkovich, J. A. (2001). *Ethical leadership and decision making in education: Applying theoretical perspectives to complex dilemmas*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Эта книга содержит авторов, привлекают этические парадигмы правосудия, заботы, критического анализа, и обучающей профессии. Это обращается к практическим, педагогическим, и учебным проблемам.

Shulman, J., & Mesa-Bains, M. (Eds.). (1993). *Diversity in the classroom: Casebook for teachers and teacher-educators*. San Francisco: Far West Lab.  
The framework of Exploring the Case was adapted from this book.

Trueba, H. T., Au Hu-Pei, K., & Guthrie Pung, G. (Eds.). (1981). *Culture and the bilingual classroom: Studies in classroom ethnography*. Rowley, MA: Newbury House.

Это - коллекция 13 бумаг, разделенных на 2 раздела: "Общие Теоретические и Методологические Проблемы" и "Микроэтнические Дочерние записи Культуры в Классной комнате." Проблемы в классной комнате относительно культурного разнообразия, двуязычного образования, культурно чувствительного образования, законности, и важности этнографии для многих разнообразных групп исследуются.

- holidays
- religion and the curriculum
- Christmas
- school policy
- festivals
- equities
- commentaries

# ***Кейсы для развития учителя: Подготовка к преподаванию***

## **Является ли Пол Учителя Проблемой в Детском саду?**

Contributors: K. Chernin, A. D. Cockburn, M. F. Connelly, D. J. Clandinin, O. Flanagan, K. Jackson, M. Gauntlet, S. Hall, A. Hargreaves, M. Fullan, R. Hennessy & M. Zembylas

Edited by: Patricia F. Goldblatt & Déirdre Smith

Book Title: *Cases for Teacher Development: Preparing for the Classroom*

Chapter Title: "Is the Teacher's Gender an Issue in a Kindergarten Classroom?"

Pub. Date: 2005

Access Date: April 19, 2016

Publishing Company: SAGE Publications, Inc.

City: Thousand Oaks

## Действительно ли Пол Учителя - Проблема в Классной комнате Детского сада?

В этом случае, новый учитель задается вопросом, является ли проблемой, с которой он сталкивается, связанной с полом. Комментаторы случая Эллен Moir, Барбара В. Levin, Уэллс Kristopher, Джерри Lee Rosiek и Бекки М. Atkinson, и Пол Axelrod участвуют в обсуждении случая, исследуя существующие проблемы пола, стереотипирования, школы, и социальных проблем.

### Предположение

Поскольку Вы читаете эту главу, поразмышляйте над следующими вопросами и проблемами:

1. Рассмотрите знание, навыки, отношения, и опыт учителя. Как он готовится к своему новому званию?
2. Рассмотрите контекстные элементы школы и класса, которые затрагивают дилеммы эти лица учителя.
3. Какие вызовы Ханна излагает этому учителю? Какие конфликты или дилеммы могли бы возникнуть из-за пола учителя?
4. Рассмотрите роль школьного администрирования в классной комнате детского сада.

Использование “она и он,” в то время как это может казаться неуклюжим читателю, предназначены, чтобы гарантировать отсутствие гендерного смещения.

“Вы - новый учитель к школе. Этот Ваш первый год рабы и обучения?” запрашивает мать Ханна. Я мог сказать, что и она и ее дочь очень беспокоились о вырисовывающемся начале учебного года.

“Да, я очень стремлюсь начать преподавать. Я из города, но я услышал так о городе и школьном коллективе,” я отвечаю нервно. “Каковы любимые игрушки Ханна? Какие у нее проблемы? Хорошо, я жду встречи на ее следующей неделе. Спасибо за кофе и cookies.”

“Ханна, выходи сзади кушетки и скажите до свидания Вашему учителю,” госпожа Wilkens требует, как ответа Ханна позади юбки ее матери. “Не волнуйтесь, все дочерние записи немного робки сначала,” говорю я. “Пока Ханна. См. Вас в школе.”

Я собираю игрушки, которые я принес от классной комнаты и пробиваюсь поспешно к переднему залу. Это - мое последнее домашнее посещение дочерних записей в моем классе. На следующей неделе, они начнут свой вход в мир образования, и я дебютирую как их воспитатель детского сада.

“Еще одна вещь прежде, чем Вы пойдете,” добавляет госпожа Wilkens. “Мой муж и я обсуждали, как Вы собирались быть учителем Ханна, и, ну, в общем, мы ожидали охватывающего учителя. И Вы - человек, новый из колледжа. Почему Вы *хотели бы* преподавать детскому саду?”

Нерв! Мой первый инстинкт должен ответить саркастически: “*Это - часть моего испытания, Вы знаете, социальное обеспечение.*” Но я ограничиваю меня и небрежно замечаю, “Да, я являюсь входящим в другую деталь. И я профессионально обучаюсь обучить дочерние записи детского сада, так же как я обучаюсь преподавать шестую степень. Я надеюсь встретить ежедневные вызовы, 5 летних бросят мой путь. Имейте большой день. Не забывайте маркировать рюкзак Ханна!” Я вызываю улыбку, поворот, и отбываю.

Почему я не брал ту позицию шестой степени, которую мне предложили в Hillsdale? Несомненно, это был изолированный город, но теперь я застаю в пригороде Williamstown, обучающего детского сада с родителями, первое впечатление которых то, что, так как я - человек, преподающий маленьким детям, у меня должны быть скрытые мотивы. Я начинаю испытывать серьезное резервирование относительно моего выбора степени.

Поскольку я тащусь домой от того конечного домашнего посещения, обеспокоенного вопросами об исследовании матери Ханны, слова от моего руководителя после подписания моего контракта резонируют в моей головке: "Вы предпринимаете историческую поездку как первый входящий в другую деталь учитель в детском саду." Я предполагаю, что я был, возможно, немного слишком наивен, чтобы ожидать борьбу, которая расположится впереди.

Заполненный страхом и предчувствием, я добавлял последние штрихи на календарной плате в моей классной комнате. Как я ответил бы на студента, который дает мне большое объятие? Мои глаза блуждают по классу, поскольку я делаю свой конечный осмотр участка памяти прежде, чем дочерние записи придут. Внезапно, я обращаю внимание на вторую дверь в своем участке памяти. Эй, это является крутым. У меня есть свой собственный туалет в моем классе. Внезапно мое восхищение поворачивается, чтобы бояться. О нет! Четыре - и 5 летних обучаются, не так ли?

К сожалению, мои предполагаемые страхи осуществляются к концу сентября. Дочерние записи, нагревающие до меня, ищут нормальную привязанность детства, быть этим объятие, касаясь моего участка маршрута, держа мою руку, когда мы выходим наружу, или желание сползти на мои колени для текста короткое замыкание время назад, воспитатель детского сада не думал бы дважды об этих невинных знаках, но общество изменилось. Взволнованный по поводу потенциальных последствий этих демонстративных поведений детства, я отклоняю каждую попытку этих показов привязанности, каждый раз, задаваясь вопросом, делаю ли я серьезную плохую услугу дочерним записям. Я отнимаю у них непосредственный знак привязанности, в которой они нуждаются? Привязанности они с готовностью получили бы от охватывающего учителя?

Первые визуальные помехи падают в ноябре, и я нетерпеливо ожидаю забавные игры, которые мы запустим снаружи. Изменение сезона, однако, приносит с этим дополнительную одежду: Перчатки. Никакая проблема. Шляпы. Часть пирога. Штаны визуальных помех? О! О! Множество проблем. Интересно, возможно ли это, чтобы надеть штаны, неосторожно не чистя детские члены? Я помню первый раз, когда я услышал дочернее хихиканье, в то время как я помогал ей с ее штанами визуальных помех, и моя рука только задела ее колено. Я остановился мертвый в моих дорожках. Но к счастью, она смеялась над Джонни через зал. Он надел свои перчатки назад.

Страхи перед ложными обвинениями от студентов и родителей беспокоят мои мысли ежедневно. Я знаю, что у дочерних записей есть дикое воображение, и я не хочу оставить что-нибудь, что я действительно открываю к интерпретации. Я пытаюсь гарантировать, что я нахожусь в полном представлении другого взрослого всегда. Я столь волнуюсь по поводу неправильного восприятия, что я преднамеренно проливаю, подрисовывают таблицу перед кольцами Бэлла только, чтобы войти в хранителя участок памяти, когда я украшаю дочерние записи в течение домашнего времени? Он мог служить моим свидетелем, если ребенок обвиняет меня в несоответствующей годовой динамике изменений.

С Рождеством разрыв прибывает слово нового студента. Штифтик имеет Вниз Синдром и имел минимальное туалетное обучение. Финансирование не немедленно доступно для полностью занятого образовательного помощника, таким образом я, как ожидают, изменю его, когда он попадает в аварию. Мне сказали сохранить дверь

классной комнаты открытой всегда, но что относительно двери туалета? Я борюсь с этой проблемой, поскольку она добавляет ко всем другим заботам, что я изведен с тем, потому что я - человек обучающий детский сад.

Моя паранойя получает лучшего из меня, и я не с нетерпением ждал своего первого интервью с родителями. Я уже услышал ропоты в прихожей: "Он симпатичен. И уверенный он сделал бы великого отца. Но Вы думаете, что он - какой человек хотел бы преподавать маленьким дочерним записям?" Удивительно, мои страхи не осуществляются, и я переживаю относительно невинных интервью. Фактически, большинство комментариев позитивно в природе относительно моей роли как входящее в другую деталь в классной комнате. Некоторые родители фактически с нетерпением ждут наличие младших элементов одного уровня регистрируется в моем классе в следующем сентябре. Я действительно справлялся в том, каков, как обычно замечалось, был мир женщины?

12-ого мая. Понедельник. Это - ежегодная традиция сбора средств в Школе C-Suburb. Дочерние записи поднимают деньги, и для каждого пожертвования они получают избирательный бюллетень, чтобы пообедать далеко от школьного свойства с их любимым учителем. Дженнифер является ликующей, когда я выбираю ее название от своего класса. Она - extroverted ребенок, который не показал никакой проблеме, обрабатывающей новые ситуации. Я предлагаю, чтобы мы пошли в Бочонок, но, как типичный ребенок, она стремится добраться до

McDonald's, чтобы пировать на Счастливой Еде, говорит мне любезности. Я говорю ее матери, что мы пойдем в пятницу. Случайный день означает, что я буду носить джинсы, только усовершенствуйте для поездки ленча в местного McDonald's.

Когда мать Дженнифер высаживает ее ранний, она повторяет постоянно, что ее дочь чрезмерно взволнована об обеде со мной. В глазах 5-летнего она только что выиграла потерю. Дженнифер громко объявляет, что она не хочет, чтобы ее мать сопровождала нас, чтобы обедать. В 11:30, мы уезжаем в ресторан.

Дженнифер имеет любовь к чтению и мелет вздор без остановок в моем автомобиле о ее любимых символах текста. Однако, ее уровень комфорта резко изменяется, когда мы должны ждать очереди, чтобы заказать. Среди упакованной толпы ленча ее голос становится дрожащим, и она шепчет, "я хочу свою Маму. Я хочу пойти домой." Ее руки запускают крутиться поперек, и я немедленно понимаю, что я должен попытаться успокоить ее, обед заказа, и возвратиться к школе как можно быстрее. В отчаянии я использую заслуживающую доверия взятку игрушки от Счастливой Еды, но напрасно. Поскольку мы наконец садимся, тихие проблемы взволнованного ребенка быстро возрастают к истеричным крикам, "я ХОЧУ СВОЮ МАМУ. Я ХОЧУ СВОЙ цифровой диск для звукозаписи." Ее крики потрясают ресторан, как будто по громкоговорителю так, чтобы все слушающие патроны услышали ее стенающий. Защитно, я обращаюсь к своей подозрительной аудитории и пытаюсь объяснить, что рыдающий ребенок - мой студент, и что я - ее учитель. Но возгласы, я - *входящий в другую деталь* учитель. Я быстро понимаю, что это вероятно не выглядит слишком хорошим. Поспешно, оборачивая гамбургеры, от которых отказываются, я решаю возвращаться к школе с такой скоростью, как мы можем выйти из ресторана.

Но Дженнифер отказывается сдвинуться с места. Я должен нести ее, целиком, на мой автомобиль. Только когда я перемещаю в школьное место для стоянки автомобилей, я обращаю внимание, что мои члены больше не дрожат. Остальная часть школьного дня выполняется гладко, и во время погрузки, мать Дженнифер и я совместно используем смех о внезапной вспышке Дженнифер в McDonald's.

Это 4½ несколько часов спустя, когда я пробужден от моей ежедневной дремоты в моей квартире (Если Вы когда-либо преподавали детскому саду, Вы поймете, почему я нуждался в дремоте) громким ударом в двери наверх. Я только что двигался в подвальную квартиру, таким образом я не спешу свои ноги в обнаружении моего пути к двери. Я неуверен, если после открытия двери, пометка, которую я

слышу, от кухонного тактового генератора или от моей основы обстрела. Три полицейских крейсера находятся в моей дороге, двух полицейских в передней двери, и двух полицейских в обратной стороне. Я ошеломлен. Скоро, я понимаю свое затруднительное положение, поскольку чиновники объясняют, что ордер фиксации был выпущен для предполагаемого похищения.

Очевидно, менеджер в McDonald's смотрел мой автомобиль, поскольку я оставил место для стоянки автомобилей, и шесть человек вызвали полицию от ресторана, и три других записали мое число пластины лицензии. Когда полиция развила беспокойство от патронов в ресторане, моя лицензия перечислила мое прежнее место резиденции - где я больше не жил.

Пустая фирма и факт, что я был последним замеченным перемещением дочернего удара ногой и криком в автомобиль быстро, подняли их тревогу. Бюллетень все-пунктов был выпущен для моего транспортного средства, и переходы границы были приведены в готовность. Полицейские были даже подготовлены выпустить видео наблюдения меня к носителям как раз к ночным новостям. Это было рано вечером, когда я сопровождал чиновников в крейсере в тот день. Еще раз, мои члены начали дрожать неудержимо.

Я продолжил задавать мне один вопрос. Если бы я был женщиной, то события развернулись бы, поскольку они сделали?

### **Исследование кейса**

Учитель, который преподавал в течение 8 лет, написал этот случай.

#### **Идентификация**

Идентифицируйте ключевые факты этого кейса. Какие фактические события являются центральными к пониманию ситуации? Идентифицируйте дилеммы и напряженные отношения в этом кейсе. Исследуйте основные аспекты каждой дилеммы и напряженности.

#### **Анализ**

Проанализируйте проблему (ы) с точек зрения различных людей в случае. Какие вопросы должен этот учитель просить, чтобы это потребовало более глубокого знания обучающих принципов. Как эффективно приканчивает этот покров учителя и из его классной комнаты? Какие образовательные темы показаны взаимодействиями учителя с классом, и и школа и домашние сообщества?

#### **Оценка**

Исследуйте критически стратегии учителя на то, что они обработали вызов (ы). Изображенный учитель выполняют, теряют, или превосходят Ваше понятие роли учителя? Это 4½ несколько часов спустя, когда я пробужден от моей ежедневной дремоты в моей квартире (Если Вы когда-либо преподавали детскому саду, Вы поймете, почему я нуждался в дремоте) громким ударом в двери наверх. Я только что двигался в подвальную квартиру, таким образом я не спешу свои ноги в обнаружении моего пути к двери.

#### **Альтернативные Решения**

Были ли альтернативные решения или стратегии, доступные, чтобы иметь дело с дилеммой? Генерируйте альтернативные решения тех представленных в комментарии. Учтите риски, льготы, и долго - и краткосрочные последствия каждого предложенного действия.

## **Отражение**

В конце комментария учитель обдумывает вопрос его пола как ответственный за разворачивание событий в ранней стадии его карьеры. Вы соглашаетесь с его размышлением? Что-нибудь было решено?

## **Изменение Мнений**

Рассмотрите свои мысли и предположения в начале главы. Кто или что заставило Вас рассматривать новое мышление? Как строго Вы все еще чувствуете о своих предыдущих предположениях?

## **Синтез**

Синтезируйте свое понимание этого кейса в оператора. Из чего это является кейсом?

## **Комментарий Кейса Эллен Моир**

Жизнь начинающегося учителя заполнена прогрессией первых событий. В результате это делает это интенсивно, чтобы всегда ожидать результат действий. Традиционный "вопрос победы или поражения" приближается к листьям индукции, начинающим учителей самостоятельно, чтобы управлять новой ролью со многими сложными обязанностями. Как новый учитель, предпринимая "историческую поездку как первый входящий в другую деталь учитель в детском саду," этот молодой человек находится в потребности опытного, хорошо осведомленного учителя наставника вести его.

Этот случай - неотразимая иллюстрация того, как школы и школьные округа часто не в состоянии предлагать новым учителям внедренную в задание, продолжающуюся, и структурированную поддержку, в которой они нуждаются и заслуживают, поскольку они вводят классные комнаты, независимо от их пола. Новые учителя приезжают в классную комнату от множества программ подготовки. Если им достаточно повезло иметь значимого и интенсивного студента, преподающего события, они могут все еще, как в этом случае, испытать недостаток в незащищенности к вызовам уровня степени, который они соглашаются преподавать. Квалифицированный наставник, возможно, помог ему ожидать потенциальные проблемы и конструктивно обращается к законным проблемам о соответствующих физических отношениях между входящими в другую деталь учителями и молодыми студентами. Наставник, возможно, также помог облегчать ясную коммуникацию об этой проблеме со студентами, родителями, и его руководителем.

Моя работа, направляющая программу, которая поддержала больше чем 12 000 новых учителей, убедила меня, что учителя новичка уязвимы на многих уровнях. Мало того, что они учатся преподавать, преподавая, но также и они одновременно подделывают новую тождественность от студента учителю. Неадекватность молодого учителя и неопределенность понятны, но, возможно, были ослаблены, имел, у него был которому доверяют и хорошо осведомленный старый учитель, чтобы соблюдать его страхи, помогая ему двигаться вне его "паранойи". Без этой поддержки нового учителя оставляют, чтобы сопротивляться для себя, подвергая сомнению и его суждение и законность того, что он был входящим в другую деталь воспитателем детского сада.

Трагически, когда санкционированный школой пикник выполняется криво, самые большие страхи автора осуществляются в полную силу. Как читатель, Вы можете легко идентифицировать последовательность плохих решений, которые привели к неудачному и ненужному столкновению с полицией. Что, возможно, было сделано, чтобы предотвратить такое фиаско? Я предполагаю, что продолжающаяся поддержка наставника помогла бы этому учителю быть очень ясной заранее о профессиональных границах и потребности иметь другой взрослый или дочерний подарок несмотря на провозглашение Дженнифер наоборот.

Новый учитель спрашивает, было ли бы результатом то же самое для женщины. Несомненно не, хотя женщины должны также управляться при том, как взаимодействовать физически с маленькими детьми и также бояться юридических последствий, происходящих от невинных действий. Они - трудные рассматривания для старых учителей так же как новичков. Разработка профессиональной перспективы и узнавая, как создать заботу и безопасную среду для студентов занимает время и руководство. Хорошие намерения не всегда приводят к позитивным результатам. Тем не менее, студенты заслуживают входящих в другую деталь образцов для подражания в каждом возрасте. Помогающие новые входящие в другую деталь элементарные учителя сцепляются со сложностью их роли, чтобы позволить им преуспевать, крайне важно.

Независимо от пола все новые учителя должны быть тщательно введены в должность в обучающую профессию. В течение этих критических первых лет новые учителя легко поражены конкурирующими запросами выполнения эффективной классной комнаты. Когда новых учителей оставляют самостоятельно, чтобы проиграть или победить, мало того, что они оставляют профессию, но также и студенты получают гораздо меньше, чем они заслуживают. Вообразите, как различный это имелось бы обучаемый наставник, доступный, чтобы предупредить этот упадок на карьере обещания и восторженного нового учителя.

## **Исследование Проблем**

### **Новые Учителя**

Moir исследует нехватку поддержки, оказанной новым учителям. Как mentorship мог бы программировать помощь в подготовке к новым ситуациям, программам, и школам? Как имеет Moir, способный ослабить чувства новых учителей ненадежности и неопределенности?

### **Гендерные Проблемы**

Учитель в случае задается вопросом, было ли бы результатами то же самое для женщины. Что Вы думаете? То, что делает Moir, предлагают, необходимо, чтобы получить перспективу на обучающих событиях?

### **Тожественность Учителя**

Комментатор волнуется о смысле учителя сам или даже "паранойя", если все хорошие намерения в классной комнате не приводят "к позитивным результатам" или хорошим результатам. Как учителя могут разработать "профессиональную перспективу", когда "пикник выполняется криво"?

### **Разнообразие**

Moir комментирует потребность во всех студентах, чтобы иметь "входящие в другую деталь образцы для подражания в каждом возрасте." Как мог бы, стратегии или знание для входящего в другую деталь учителя отличаются в детском саду и вторичных уровнях?

### **Комментарий Кейса Барбарой В. Levin**

От моей перспективы как учитель-педагог в течение прошлых 15 лет я думаю, что этот случай задает очень хороший вопрос: пол действительно ли учителя - проблема? Простой ответ - "Конечно гендерные дела! Это было входящим в другую деталь необычным воспитателем детского сада очень!" Однако, я также задаюсь вопросом, ли этот случай также о стереотипировании. Пол - один способ, которым мы стереотипируем люди, но мы также делаем некритические предположения о людях основанными на возрасте, цвете кожи, диакритическом знаке, размещении, способ, которым они одеваются, и другие довольно поверхностные особенности. Для

большинства из нас это берет узнающих людей как личностей, чтобы видеть, что наши стереотипы - поверхностные и опасные проявления того, кто действительно люди. Если бы люди в McDonald's действительно знали этого учителя, они вероятно помогли бы ему успокаивать этого ребенка вместо того, чтобы смотреть на него с подозрением.

Действительно ли это - случай пола только, или это - также случай стереотипирования? Если бы я был в ботинках этого учителя, то я мог бы спросить меня некоторые "Что если?" вопросы: Что, если этот ребенок был мальчиком? Что, если я был охватывающим? Что, если я был охватывающим из цвета? Что, если я был Кавказцем и ребенком, имело цвет? Что, если я был человеком цвета и дочерним Кавказцем? Что, если я был намного старшим человеком? Что, если я имел на одежде клерикала или носил военную униформу? Что, если ...? Что, если ...? Эти вопросы должны принудить меня думать этот случай от других перспектив и принуждает меня спрашивать, "та же самая вещь случилась бы с другим учителем?" и, "Из чего еще это является случаем?" (Shulman, 1992, 1996).

Этот случай также говорит кое-что о нашем обществе сегодня и мощности носителей. В индикаторе нашего все более и более мгновенного понимания дочерних похищений, дочерней назойливости духовенством, дочерней порнографией, и другими формами жестокого обращения с детьми, мы должны задаться вопросом, назвали ли бы все, наблюдая обезумевшего ребенка, который запрашивает их мать в McDonald's, полномочия? Они реагировали бы тот же самый путь 30 лет назад? Они реагировали бы тот же самый путь в маленьком городе, на окраине, или в городе? Мы, еще более вероятно, стереотипируем людей в результате недавних событий носителей, связанных с безопасностью дочерних записей? Я полагаю, что этот кризис не случался в изоляции. К сожалению, мы живем во время, которое делает нас гиперзнающий о потенциальных угрозах. Возможно хорошо, что люди были быстры, чтобы действовать - не для этого учителя, а ради потенциальной угрозы ребенку. Однако, Вы должны спросить себя - Что я сделал бы, если бы я засвидетельствовал взаимодействия этого ребенка и ее учителя? Я вмешался бы? Спросите, мог ли бы я помочь? Вызовите полицию? Следуйте за автомобилем? Сохраните мои мысли мне непосредственно?

Этот случай поднимает некоторые "большие картинные" проблемы, связанные с обучением, особенно те, которые окружают веру многих людей, что обучение - женская работа. Право или неправильно, этот стереотип увековечен числами, особенно в начальных школах, так же как в соответствии с нашими культурными предположениями о входящих в другую деталь и охватывающих ролях в обществе. Однако, я думаю, что этот случай также о трудности отделения гендерных проблем от проблем гонки, класса, и сексуальности (Biklen & Pollard, 1993).

## **Исследование Проблем**

### **Стереотипирование**

На чем другие ядра, помимо пола, люди стереотипируют? Как и почему предположения и модели могут быть опасными в классной комнате, поскольку Levin предлагает?

### **Отражение**

Вопросы, который поднимает Levin, которые принадлежат гендерным, которые Вы, возможно, спросили, наблюдали ли Вы этот сценарий? Если так, чем предположения были на игре, чтобы заставить Вас реагировать тем предписанным способом? В противном случае, что заставило Вас размышлять мудро? Ваше отношение к носителям запускают роль в Вашем ответе?

## **Комментарий Кейса Уэллсом Kristopher**

В Центре Исследования для Образования Учителя и Разработки, мы часто обсуждаем личные, политические, и педагогические проблемы, которые возникают,

поскольку мы проявляем внимание к своему обучению и исследованию относительно поперек школ. Эти проблемы часто основаны на моральных, этических, и юридических принципах, которые внедрены в профессиональные кодексы поведения и стандарты обучающей практики. Эти коды и действия проектированы, чтобы помочь учителям управлять своим путем через ежедневные факты проживания и обучения во все более и более сложном мире.

Комментарий “Является Полом Учителя, Проблема в Классной комнате Детского сада” поднимает прогрессию важных вопросов и напряженных отношений, которые не могут быть легко решены, обращаясь к ряду предписанных рекомендаций или кодексов поведения. В этом случае исследование, есть много влиятельных бесед на работе, которые служат, чтобы сформировать и создать личную и профессиональную тождественность первого летнего учителя. Три из ключевых бесед подарили сделке проблемы страха, сексуальности, и тела. Как педагоги, мы часто учимся бояться, вместо критического анализа и вызова, многих из невысказанных вопросов или тонких комментариев, которые происходят в школьных прихожих и участках памяти штата: “Почему Вы хотели бы преподавать детскому саду?” “Но Вы думаете, что он - ...?”

Эти вопросы, как представлено в исследовании случая, служат, чтобы привести сомнения на способностях первого летнего учителя и поводах. Эти вопросы также поднимают подозрение, что как входящий в другую деталь элементарный учитель он мог бы быть геем или, более коварно, педофил. Поскольку этот молодой человек ищет свою обучающую тождественность и голос, он быстро узнает, что входящие в другую деталь элементарные учителя позиционированы очень специфическими способами. Поскольку Вы размышляете над этим социологическим исследованием, я поощряю Вас исследовать беседы на игре и рассматривать несколько из следующих вопросов:

*Беседы о страхе:* Чего родители боятся? Чего учитель боится? Как эти страхи являются подобными, все же различными? Почему гомосексуализм и педофилия созданы как окончательный страх в школах? Как страх, используемый как регулирующее устройство в школах? То, как делают, заставляет замолчать, или отсутствия влияют на идентификации учителя? Какую роль тишина запускает в поддержании страха и управления?

*Беседы о теле:* Как тело входящего в другую деталь учителя читается в элементарной классной комнате? Какие наборы из двух предметов это чтение создает? Что санкции на месте для тех, кто нарушает эти gendered роли? Как эти наборы из двух предметов служат, чтобы установить и отрегулировать учителя и студенческие идентификации? Как имеет феминизацию начальных школ - и обслуженный учителями, чтобы создать тождественность входящих в другую деталь учителей?

*Беседы о сексуальности:* Как сексуальность создана в элементарной классной комнате? Как эта конструкция приводит к установленным понятиям того, что она означает быть входящим в другую деталь и охватывающим? Какой эффект эти конструкции имеют на идентификации студента и учителя? Как беседы о (гетеросексуале) сексуальность закодированы и надписаны в ежедневных операциях классной комнаты и школы? В каком пути - сексуальные, эмоциональные, и физические потребности и желания, существующие или отсутствующие в классной комнате и школе (Прекрасный, 1988)?

Беседы не только ограничены словами или действиями, но они являются также строго имеющими форму, заставляет замолчать и отсутствия (Britzman, 1991). Исследуя беседы, наш вызов должен двигаться вне упрощенных двойных соглашений (то есть, черный/белый, входящий в другую деталь/охватывающий, ум/тело, хороший/плохой, гетеросексуальный/гомосексуальный). Вместо этого мы должны попытаться создать содержащие и этические педагогики, которые стремятся бросить вызов и изменить неподвергнутые сомнению беседы (Boleg & Zembylas, 2003).

Тщательно вскрывая противоречия в социологических исследованиях как тот в этой главе, “Пол Учителя Проблема в Классной комнате Детского сада,” возможно мы можем начать стимулирующую работу изучения думать о наших школах по-другому. Таким образом, мы стремимся встроить способность к вопросу, вызову, и критиковать структуры образования что valorize специфический учитель и студенческие идентификации и рассмотреть второстепенным другие. Когда мы подвергаем сомнению беседы о страхе, о теле, сексуальности, мы можем стать катализаторами для изменения, которые поднимают и участвуют новые мышления, действие, быть, и становящийся в наших классных комнатах и сообществах. Чтобы действовать по-другому, мы должны начать думать по-другому о нашем обучении и изучении если мы должны действительно открыться и создать пространства надежды и языки возможности, где все тела имеют значение (Дворецкий, 1993). Я поощряю Вас думать тщательно о невысказанных вопросах в Вашей школе и видеть, куда ответы могли бы вести Вас.

## **Исследование Проблем**

### **Проблемы Разнообразия**

Уэллс поощряет нас вскрывать противоречия в беседах о страхе, теле, и сексуальности, поскольку они касаются обучения. Рассмотрите и ответьте на вопросы, и способность проникновения в суть подняла. Как это приближается разрушения, поощряют реконструкцию того, как учителя преподают, и студенты учатся?

### **Отражение**

Обычно упрощенные подходы, такие как двойные соглашения, и простые ответы игнорируют основные проблемы. Какой подход Уэллс поддерживает для того, чтобы заняться вызовами, которые не могут быть откровенными в обучении? Как Вы применили бы предложение Уэллса к другим социальным проблемам?

### **Комментарий Кейса Джерри Lee Rosiek и Бекки M. Atkinson**

Ответ к вопросу в заголовке этой главы ясен: Да, гендерные дела. Вопрос, который следует, и что это социологическое исследование разрешает нам исследовать, является этим: Как пол имеет значение?

На одном уровне мы можем спросить, формирует ли факт, что учитель - человек, ответ дочерних записей, родителей, учителей, и рабочих ресторана к его работе. История, которую учитель рассказывает конечно, приглашает ту интерпретацию. Однако, трудно различить точные причины любого определенного человеческого ответа, потому что человеческий опыт настолько сложен и наша способность знать, что мысли и чувства других столь ограничены. Автор и читатель могут в лучшем случае размышлять о том, что находится на умах других символов в тексте.

На другом уровне мы можем спросить, формирует ли гендерная тождественность опыт учителя непосредственно. Текст выше предоставляет ясному ответу этому вопросу: да. Как новый входящий в другую деталь воспитатель детского сада, автор оказывается почти одержимо размышлением о его гендерной тождественности и что это означает для других вокруг него. Думает ли кто - либо еще о его поле, его опыт уже был имеющим форму gendered культурными беседами что кадр работа обучения. “gendered культурные беседы,” Мы подразумеваем взятый для предоставленных соглашений пола, внедренного в язык и действия данного семейства. Эти соглашения столь же реальны как кирпичи и лучи, которые составляют школьное создание. И, поскольку это социологическое исследование иллюстрирует,

эти соглашения могут глубоко влиять на работу обучения.

Они работают это влияние двумя способами. Во-первых, участники семейства усваивают беседы. Следовательно, они формируют наши действия, даже когда никто больше не смотрит нас. В этом случае исследование, учитель постоянно контролирует свое собственное поведение, даже когда никто не присутствует, чтобы смотреть его. Во-вторых, эти беседы часто невидимы для людей, на которых они влияют, потому что о них думают как "нормаль" или "естественные". Результат состоит в том, что семейство будет часто требовать, чтобы член совокупности меньшинства защитился против общего подозрения, но не будет расспрашивать источник их подозрения. В этом случае исследование, автор замечает, что никто не подвергает сомнению, почему женщина хотела бы преподавать маленьким детям, но его решению учить, что маленьких детей считают аварийными и опрошенными. Более драматично, рабочие ресторана видят входящего в другую деталь учителя, не их собственные предположения, как причина для беспокойства.

Окончательное решение таких проблем, конечно, бросает вызов и преобразовывает узкие гендерные роли, которые рассматривают нормалью в нашем обществе. Это, однако, вряд ли будет скоро достигнуто. Поэтому, тем временем, учителя должны быть подготовлены работать конструктивно против зерна узких гендерных ожиданий. Эта работа, я предлагаю, не может быть эффективно выполнена один. Учителя должны узнать, как сотрудничать, чтобы сопротивляться отрицательным эффектам репрессивных культурных бесед.

Это стоит отмечать, что в этом случае учатся, учитель, кажется, является одним в своей борьбе с узкими гендерными ожиданиями, перед которыми он оказался. Вместо того, чтобы спрашивать, что он мог иметь

сделанный по-другому, я думаю, что потребности вопроса спрошены, "Что его коллеги и администраторы, возможно, сделали, чтобы поддержать его в этой ситуации?" Более широко, как учителя могут знать, когда быть союзником другого учителя, пол которого, гонка, класс, сексуальность, или (скидка) состояние способности отлично от их собственного?

## **Исследование Проблем**

### **Социальное Восприятие**

Rosiek и Atkinson исследуют разнообразие способов, которыми имеет значение пол. Они обращаются к усвоенным и невидимым путям, который смещает домик в нашей чувствительности. Оцените "окончательное решение авторов" оспаривания и преобразования гендерных ролей. Что Вы могли бы добавить к их предложениям?

### **Поддержка Новым Учителям**

Rosiek и Atkinson комментируют виртуальную навязчивую идею учителя о размышлении о гендерной тождественности и как другие будут чувствовать его в традиционно охватывающей роли как воспитатель детского сада. Как пол затрагивает личное профессиональное знание учителей? Понимание пола способствует новому беспокойству учителя и "кадру работа обучения"?

## **Комментарий Кейса Полом Axelrod**

Этот сценарий обращается к проблеме предельной важности: личные взаимодействия между учителями и студентами, и, в частности отношения между входящими в другую деталь учителями и маленькими детьми.

Хотя у учителя есть законные проблемы об этом вопросе, он, кажется, человек, который испытывает недостаток в хорошем суждении и способности работать удобно со студентами, которых он преподает.

Я подвергаю сомнению, во-первых, почему он посетил бы дома дочерних записей в его классе детского сада. Это указывает, неуместно, что он намеревается быть другом семьи так же как учителем ребенка. Посещения Первой страницы в этом масштабе разрушают необходимое профессиональное расстояние, которое учителя должны поддержать от студентов и их семей. Учителя могут продемонстрировать свою доступность родителям и свой подлинный интерес в дочерних записях в их классах другими способами. Например, учитель, возможно, пригласил родителя (ей) и ребенка говорить с ним в классной комнате в начале учебного года. Только при исключительных обстоятельствах - например, в случае неподвижных родителей - и со знанием вице-руководителя или руководителя, должен посещение учителя семья домой. Кроме того, могут быть некоторые маленькие сообщества и платы, где у этой практики домашних посещений все еще есть валюта, но во всей вероятности, это было бы редко.

Учителя должны конечно избежать любого вида близкого контакта со студентами. Дочерние записи не должны находиться на коленях своих учителей или участвовать в длительных объятиях ими. Но определенное количество физического контакта - заверение семейство процессоров ARM вокруг плеча, для есть примере приемлемые. Даже этот уровень взаимодействия, однако, волнует учителя в сценарии, который испытывает недостаток в способности проникновения в суть и перспективе по вопросу.

Соревнование, которое привело к учителю, обедающему с побеждающим студентом в McDonald's, было полностью несоответствующим и не должно было быть разрешено. По крайней мере, один из родителей ребенка должен был сопровождать их в ресторан. Даже это, однако, поднимает некоторые профессиональные граничные проблемы. Любые такие "призы" должны быть присуждены в школе.

В ресторане учитель обработал истерику характера студента по-дурачки и опасно. Принятие этой маловероятной ситуации выяснилось, учитель должен был назвать родителя (ей), чтобы прибыть в ресторан или сделал так, чтобы кто - то еще вошел в контакт с ними. Он не должен был физически обработать ребенка, если она не действовала яростно или подвергалась риску вредить себе. И даже тогда, только было бы уместно для учителя (или любой взрослый) использовать сдержанность, не агрессию. Он конечно не должен был целиком перетащить ребенка от ресторана, и в вызывании полиции, менеджер и патроны ресторана действовали заметно

Наконец, можно было бы спросить, почему этот учитель чувствовал себя настолько изолированным и неспособным консультироваться с его поддерживающими учителями и школьными полномочиями. Кое-что находится неправильно в организации и культуре школы непосредственно, когда учителя чувствуют так в море. Должны быть каналы в школе, которые позволяют учителям, особенно новым, обращаться к своим проблемам, не чувствуя себя угрожаемыми или униженными.

## **Исследование Проблем**

### **Отношения между Учителями и Студентами**

Почему мог бы Axelrod быть важным по отношению к подготовке нового учителя к его классу детского сада? Вы соглашаетесь с оператором Axelrod's, 'Учителя должны конечно избежать какого-нибудь вида близкого контакта со студентами'? Объясните причину для своего ответа.

## **Поведение Учителя**

Axelrod подвергает сомнению поведение учителя за пределами классной комнаты. Какие гарантии школой могли препятствовать тому, чтобы новый учитель столкнулся с подобными трудностями?

## **Привлечение Комментариями**

### **Гендерные Проблемы**

Moir, Levin, Уэллс, и Rosiek и Atkinson соглашаются, что пол действительно имеет значение; однако, их причины, почему это имеет значение и приближается к уничтожению стереотипов, отличаются. Сравните и противопоставьте их ответы на тему стереотипирования.

## **Эффективность Учителя**

Хотя Moir, Levin, Уэллс, и Rosiek и Atkinson интеллектуализируют тяжелое положение нового учителя, Axelrod заявляет, что учитель “испытывает недостаток в хорошем суждении и способности работать удобно со студентами, которых он преподает.” Вы соглашаетесь с Axelrod или нет? Объясните свой ответ.

## **Новая Поддержка Учителя**

Сравните предложения, сделанные всеми комментаторами для поддержки новых учителей. Какая поддержка (ки) наиболее непосредственно затронула бы обучение классной комнаты? Почему? Вы следовали за строкой Уэллса размышления в ответе на этот последний вопрос?

## **Студенческое Изучение**

Этот случай имеет дело с проблемами, которые простираются вне классной комнаты, но будут в конечном счете влиять на принятие студентами разнообразия. Как учитель мог бы подготовить ее или его студентов, чтобы иметь дело с разнообразием в и из классной комнаты? Комментаторы обеспечивают подсказки?

## **Соединение Вопросов**

Соединяющиеся Вопросы определили местонахождение в темах выделения введения, которые являются связными всюду по случаям. Вы можете продолжить свое исследование проблем, поднятых в этом случае, обращаясь к тем подключениям. Для вопросов, подходящих для этого случая, пожалуйста см. вопросы 7 и 8.

## **Дополнительное чтение**

Chernin, K. (1998). *The woman who gave birth to her mother: Seven stages of change in women's lives*. New York: Viking.

Ким Chernin предлагает новую парадигму для женской разработки. Она предлагает модель для того, чтобы ломать циклы стереотипов матерей вины и прощения. Рассказы от клинической практики Chernin's иллюстрируют эту модель. Это - хорошая сопутствующая часть к работам Hope Edelman, Мэри Pipher, Кэрол Gilligan, и Мэри Catherine Bateson для того, чтобы понять женские жизни.

Cockburn, A. D. (1996). *Teaching under pressure: Looking at primary teachers' stress*. Washington, DC: Falmer, Taylor and Francis.

Эта книга исследует давления, с которыми первичные учителя столкнутся в их работе.

Connelly, M. F., & Clandinin, D. J. (1988). *Teachers as curriculum planners: Narratives of experience*. New York: Teachers College Press.  
The authors examine the role of personal professional knowledge in daily teaching practice. Много примеров реального опыта представлены в комментариях, которые подлинны и привлекательны. Эта книга добавляет к воздействию качественного исследования, которое идет глубоко в понимание жизней учителей и ролей, которые они запускают в классной комнате.

Flanagan, O., & Jackson, K. (1987). Justice, care and gender: The Kohlberg-Gilligan debate revisited. *Ethics*, 97(3), 622–637. <http://dx.doi.org/10.1086/292870>

Kohlberg представляет параметр, что нравственно хорошие люди - разумные люди, действующие на принципы правосудия и справедливости. Gilligan смотрит на то, как общество делит полы. Она говорит, что мужчины забеременели этики как создано в соответствии с обязательствами и правами, составленными запросами справедливости и правосудия. Женщины, однако, понимают моральные требования как на стадии становления от определенных потребностей других. Центр здесь - контраст гендерных долей.

Gauntlet, M. (2002). *Media, gender and identity: An introduction*. London: Blackwell. <http://dx.doi.org/10.4324/9780203360798>

Теории сам, пол, сексуальность, и тождественность ясно объяснены, и затем подключены с текущими пленками, телевидением, и поп-музыкой. В пределах этого поперек сложных сообщений носителей, есть личности, пытающиеся установить их собственные идентификации, чувствовать себя удобными в себе и как часть общества. Автор подсвечивает Michel Foucault, странную теорию и жидкие идентификации, мужские журналы и современные входящие в другую деталь идентификации, и женские журналы и охватывающие идентификации сегодня. Hall, S. (1997). *The work of representation: Cultural representation and signifying practices*. London: Sage.

Stuart Hall discusses issues of identity, gender, and power. Foucault underpins arguments along with concepts of democracy.

Hargreaves, A., & Fullan, M. (1992). *Understanding teacher development*. New York: Teachers College Press.

Эти 12 глав в этой книге сосредотачиваются на разработке учителя относительно саморазвития, отражении, биографиях, культурах обучения, карьере учителя, работы учителей, гендерной тождественности, и практики классной комнаты.

Hennessy, R. (1993). *Materialist feminism and the politics of discourse*. New York: Routledge.

Hennessy обсуждает много тупиков в работе феминистки материалиста, заново продумав понятие "женщины" как непоследовательно создано. Она приводит доводы в пользу теории беседы как идеология, принимая во внимание работу Джулии Kristeva, Michel Foucault, и Ernesto Laclau.

Shulman, J., & Mesa-Bains, M. (Eds.). (1993). *Diversity in the classroom: Casebook for teachers and teacher-educators*. San Francisco: FarWest Lab.

Структура Исследования случая адаптировалась из этой книги.

Zembylas, M. (2004). The emotional characteristics of teaching: An ethnographic study of one teacher. *Teaching and Teacher Education*, 20(2), 185. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2003.09.008>

Эта статья исследует эмоциональные характеристики учителя начальной школы во время 3-летней научно-исследовательской работы: роль эмоций в обучении, отношениях со студентами, и политическом контексте. Полевые наблюдения, всесторонние интервью, “дневник эмоции,” и коллекция обучающих документов (например, планы урока, операторы философии, и т.д.) вносят данные. Результаты указывают на напряженные отношения, и бросает вызов тому опыту учителей. Политика и отношения мощности влияют на значения, беседы, и верования учителя, который был центром этого исследования.

1. детский сад
2. обучение
3. рестораны
4. дочерние записи
5. гендерные проблемы
6. студенческие учителя
7. классные комнаты

# ***Кейсы для развития учителя: Подготовка к преподаванию***

## **Работа со Стимулирующим Студентом и его Семейей**

Contributors: G. Cartledge, C. T. Johnson, K. L. DeGeorge, J. Garbarino, F. M. Stott, B. L. McCombs, J. E. Pope, E. Napier, J. Newman, S. Reif, J. Heimburge & S. Spaulding

Edited by: Patricia F. Goldblatt & Déirdre Smith

Book Title: *Cases for Teacher Development: Preparing for the Classroom*

Chapter Title: "Working with a Challenging Student and His Family"

Pub. Date: 2005

Access Date: April 19, 2016

Publishing Company: SAGE Publications, Inc.

City: Thousand Oaks

## Работа со Стимулирующим Студентом и Его Семейей

В этом случае, учитель размышляет над ней или его попытками встретить образовательные потребности стимулирующего студента. Ответ на уникальные и изменяющиеся потребности этого ученика закликает изображения попыток обратиться к двигающейся цели. Расходящийся стиль изучения этого студента также приводит к тому, что он был социальной целью для его наставников. Комментаторы случая Дебора J. Trumbull, Дэвид Booth, Питер McLaren и Nathalia Jaramillo, и Дэвид E. Wilson и Joy S. Ritchie наряду с Дрезденом Janna исследуют многократные подходы беспокойства, сочувствия, переговоров, и отражения, которые запрошены дочерними записями, кто, кажется, не вписывается в традиционные места встречи обучения.

Использование “она и он,” в то время как это может казаться неуклюжим читателю, предназначены, чтобы гарантировать отсутствие гендерного смещения.

### Предположение

Поскольку Вы читаете эту главу, размышляете над следующими вопросами и проблемами:

1. Рассмотрите знание, навыки, отношения, и события учителя.
2. Какие прошлые события и существующее поведение предполагают, что Марк - “расходящийся ученик”?
3. Перечислите дилеммы в этом случае.
4. Рассмотрите разнообразные перспективы вовлеченных в этом случае и чему каждый верит, потребности Марка.
5. Рассмотрите, были ли определенные стратегии положены на место, чтобы иметь дело с предшествующим знанием Марка и наблюдаемым поведением.

Отец: “Это - ошибка школы!”

Это не был первый раз, когда я услышал, что г. Russell обвинил школу в трудностях его сына Марка. Я был уверен, что это не была ошибка школы. В конце концов, если бы это было, который означал бы, что это была моя ошибка по крайней мере частично, так как я был учителем ребенка!

Здесь я был снова, оказываясь перед родителем, с которым я боялся иметь дело даже в случайном сеансе связи из-за его враждебности. Это был вечер первых интервью табеля успеваемости срока заранее подготовленным назначением. Я не был уверен, что я мог обработать одного только этого человека и принял предложение руководителя находиться в на сеансе.

Как это могла быть ошибка школы? Я работал так старательно, чтобы объяснить этому специфическому родителю, что у его ребенка были проблемы, перед которыми нужно стоять. Я приложил все усилия для его сына. Я надеялся, что он будет хотеть работать со школой, чтобы сделать кое-что, чтобы помочь.

Мой класс в том году развивался, чтобы быть как близко к небесам, поскольку смертные учителя могли ожидать. Это был мой пятый год обучения. Класс был составлен из студентов, которых я ранее преподавал, с несколькими импортом, кто собирался сойтись только чудесно. И Марк, нечетный. Марк, который, когда я попросил, чтобы класс участвовал в рвущей бумагу деятельности, немедленно вынул его ножницы. Марк, который, когда я сказал ему, мы “не делали динозавров,” принес каждый динозавр, который он мог переполнить в свой рюкзак к школе. Марк, кто, когда напомним, что, да, вулканы были захватывающими, но мы уже видели тот, который он сделал ранее в том же году, однако ввел его последний вулкан только, чтобы быть приветствованным меньше

чем тонкие насмешки его пэров. Несмотря на все эти предыдущие инциденты, Я был уверен, что я мог ответить на этого “расходящегося ученика.”

Я чувствовал, что я достиг очень удовлетворяющего пункта в своей обучающей жизни. У меня был объединенный класс 25 четвертей - и студенты пятой степени, счастливые работать в маленьких группах, уверенных относительно рубрик, удобных с "пэром сам учитель" оценка с тремя путями, кто показывал обещанию с основанным на проекте изучением в областях науки и общественных наук. Они собрали материалы, в которых они нуждались самостоятельно от различных складов в участке памяти и вообще работали независимо и взаимозависимо без большого количества суеты. Я распознал их индивидуальные стили изучения, разработанные действия с пониманием множественной теории разведки, и обеспечил множество обучения и стратегий оценки встретить их потребности. Мы были все установлены для успеха.

Даже Марк находил немного степени принятия, когда у него была возможность сиять. Он мог часто видеть и объяснять необычные решения *Найти Злоумышленника* и словесные игры, и другие студенты даже слушали его с интересом время от времени. За прошлый год в классной комнате не было никаких главных конфликтов. Это помогло этому, я был обучением группы с коллегой, перегруппировывая наших студентов согласно индивидуальным потребностям. Мы знали этих студентов, и они начинали знать себя также.

Школьный двор был различным вопросом. К сожалению, Марк в настоящее время испытывал проблемы там из-за его плохих социальных навыков. Он не оставил бы другие в покое. Он тянулся позади старших студентов, которые проигнорировали его. Тогда, он попытался бы присоединиться к младшим, более терпимым студентам, но они, также, будут в конечном счете дрейфовать далеко.

Отец: “я не забочусь, что он может читать лучше. Что Вы собираетесь сделать о способе, которым другие дети выбирают его? Он удержан в перерыве, и затем мы должны вынести его работающий повсеместно дома.”

Подарок думал: я фантазировал, что мы будем говорить о признаках продвижения, которому Марк показал в последнее время в чтении, область, которая всегда была трудной для него. Я думал, что у нас уже было достаточно много сеансов связи о его социальных проблемах. Руководитель и я обменяли просмотр. Я инициировал сеанс связи, делая обзор старого основания о привычке Марка к обвинению других детей организации заговора против него. Марк повторил бы, что одна группа не будет позволять ему вращать привилегированного пользователя рулетки в математической игре, когда часто, другие дети просто следовали за командами, и это еще не была очередь Марка.

Ретроспективный кадр: сцена в классе переигрывает себя в моем мысленном взоре: “Он не будет слушать. Разве Вы не можете переместить его?” Крики Марка проникают в классную комнату, поскольку он дуется с фиолетовым лицом, сжатые кулаки, твердое тело. “Скажите небольшому сползанию выходить из нашего пути!” “Да, я поместил его, но он продолжил подходить и говорить нам о его глупых армейских мужчинах!”

Подарок думал: Очень много социальных ситуаций вызывают трудность Марка. Руководитель объясняет, что школьная политика требует, чтобы Марк был удержан в перерыве, потому что он вызывает агрессивные реакции от старших студентов. Он выходит из своего способа злоупотребить на их согласованном раздел детской площадки и вкуса позиций в середине их игр. Это печалит меня, чтобы видеть, что мы прибегаем к удалению Марка от очень социальной установки, он нуждается в практике в обработке, но стратегии, представленные через программу управления гневом и сеансы группы с адвокатом поведения, не привели к большому воздействию на Марка.

Отец: “Вы должны наказывать других детей. Я сказал Марку, что у него есть мое разрешение бороться с другими детьми. Он довольно хорош в каратэ теперь, Вы

знаете.”

Подарок думал: Это была истина. Я думал, что это была по существу не плохая вещь для Марка, чтобы взять уроки каратэ, поскольку это, казалось, помогло его чувству собственного достоинства. Как будто через толстое одеяло, я слышу голос руководителя, дающего готовому ответу отцу Марка о сильном поведении и школьном коде.

Отец: “Хорошо, Вы люди собираетесь получать известие от меня. Я не выношу это больше.”

Подарок думал: Внезапно, я наблюдаю руки отца Марка, твердо установленные на его бедрах, локтях. Его лицо быстро покраснело.

Отец: “Вы продолжаете говорить мне, что у Марка есть все эти проблемы. У него есть проблемы хорошо. Это - школа.”

Подарок думал: я знаю, что его руки теперь прижимают на таблице. Он наклоняется в ко мне. Я вижу, что он запускает подниматься. Я вхожу в панический режим, сопровождаемый инстинктом выживания, в биении.

Ретроспективный кадр: Мой первый руководитель говорит мне никогда не забывать, что это - их ребенок. Подтвердите любые чувства, которые они имеют. Это - их право, но откладывало бремя на них. Быстрый. Скажите кое-что.

Ответ Отцу: я сообщил ему, я понимаю, что он должен чувствовать себя очень расстроенным, что он очевидно заботится, и что он хочет лучшее для его сына. Он пятится, сливы в его стул, и побежденные просмотры, почти робкий. Моя основа возобновляет более нормальный темп. Сеанс связи постепенно берет более естественный тон. Руководитель ослабляется. Ранее мы думали, что один из нас собирался быть нажатым.

Подарок думал: я предотвратил кризис. Но позже, я чувствую себя неудовлетворенным. Я чувствую, поймал в ловушку в своего рода профессиональной дипломатии. Я действительно хочу сказать этому человеку прекращать игнорировать признаки, которые говорят, “конфликт Этого ребенка собирается аварийно завершить в наших лицах однажды”, я обеспокоен нежеланием г. Russell's признать, что есть проблема, обеспокоенная интенсивностью вспышек Марка, обеспокоенных моим собственным уважением к родительским правам. Но тогда я - также родитель. Как я реагировал бы в месте г. Russell's?

Ответ Отцу: Начиная с детского сада он играл почти исключительно с военными игрушками как корпуса и солдаты. То, что беспокоит меня, не является только природой игрушек, но также и негибкостью его выбора.

Я продвигаюсь с несколькими проблемами о физической координации Кобылы. Он работает в пути очень с жесткими ногами, по-видимому нарочно и угождать себе так или иначе. У него есть неприятность, помещая удар в его ноги, чтобы отметить время в музыке, тогда как у остальной части класса нет никакой трудности. Я чувствую себя обязанным затронуть область социальных взаимодействий снова, потому что именно здесь его поведение наиболее энергозависимо. Диковинные операторы Марка как “я летел в Марс в космическом корабле”, как, гарантируют, вызовут насмешку от его реакции наставников, которая, в свою очередь, приводит Марка в бешенство. Он ищет внимание от взрослых постоянно, к сути где он рассказывает те же самые истории и задает те же самые вопросы неоднократно: “я могу пойти в туалет?” “Да.” “Я могу пойти в туалет?”

Мы также исследуем академические трудности Марка. В математике он с готовностью находит отношения между углами в блоках шаблона, но путает символы вычитания и суммирование. Он изменяется между быстрыми, точными ответами и ошибочными. Он не часто следует за процедурами или устно или в письменной форме. Изворотливым путем он теперь настаивает на том, чтобы писать, что “ge” вместо “je” озадачивает меня, потому что я знаю, что он имел обыкновение писать слово для “I”

на французском языке правильно.

Подарок думал: Иногда интересно, делает ли Марк вещи по-другому нарочно, только быть различным, или если он действительно не получает это. Я чувствую, что он все более и более разъединен от меня. Пути, которые были однажды умоляюще эксцентричны теперь, кажутся твердо чуждыми. Я консультировался с руководителем и адвокатом поведения платы. Я сохранил ежедневно примечания относительно его поведения в этом году. Я исследовал Интернет, ища подсказки относительно природы возможной дисфункции, обнаруживая справочную информацию на Синдром Asperger's, высоко функционирующий аутизм, и одержимо-навязчивый беспорядок, который мог бы обеспечить подсказки.

Я упомянул свои проблемы в течение прошлого учебного года обоим из его родителей. Его мать никогда не проявляла много интереса. Она улыбается много, говорит очень немного, и смотрит, как будто она находится в другом мире, непосредственно. Она, кажется, только любит до безумия свою самую младшую дочь. Отчим Марка, г. Russell, является обычно враждебным. Марк застревает в своих шаблонах поведения. Это не простой случай незрелости. Чтобы сделать более трудную ситуацию, есть теперь студент в том же самом классе, к которому я обращаюсь в частной жизни моего собственного ума как хищник. Я узнал в начале года, что Марк был целью, его "добыча" inkindergarten, и два из них были отделены с тех пор. Теперь, нет никакой опции, кроме как разместить их в ту же самую классную комнату. Старые отношения, только скрытые фанерой любезности, возвращаются. Если бы старая конкуренция возобновляется, она конечно питала бы обвинения, что мы не охраняем Марка.

Кажется, что я не был в состоянии изменить что-нибудь. Несмотря на все мои проблемы, отец Марка отказывается признать возможность, что его сын, возможно, нуждается в диагнозе или поддержке его ситуации. Он заявляет, что он не видит причины затронуть тему далее с домашним врачом или любым видом специалиста. Он угрожает этому, он только переместит Марка в различную школу. И, фактически, он делает только это.

Отражение: Другие студенты перешли, и они постепенно изменились по памяти. Этот студент все еще часто посещает меня. После событий, таких как школа Водосбора стреляющая трагедия, это не аппаратно для меня, чтобы изобразить Марка, наносящего ответный удар однажды. Он знает, что он отличается от других. Он навсегда застревает в поведении, которые создают конфликт. Он сделал небольшие или никакие успехи в социальных навыках. Он полагал, что другие отсутствовали, чтобы получить его, и он всегда казался очарованным оружием. Он остановился на земле фантазии. Все его "признаки" были существенны для меня. Я всегда чувствовал себя захваченным между уважением к родительским правам и беспокойством о ребенке. Заманчиво попытаться узнать, как он делает, но я не уверен, что я хочу знать.

### **Исследование кейса**

Координатор программы, выбирая опыт на пятом году обучения, написал этот случай.

### **Идентификация**

Идентифицируйте ключевые факты этого кейса. Какие фактические события являются центральными к пониманию этой ситуации? Идентифицируйте дилеммы и напряженные отношения в этом кейсе. Исследуйте основные аспекты каждой дилеммы и напряженности.

### **Анализ**

Проанализируйте проблему (ы) с точек зрения различных людей в случае. Основанный на взаимодействиях учителя с Марком, его родителями, и коллегами учителя, какие образовательные проблемы предложены?

## **Оценка**

Исследуйте критически стратегии учителя на то, что они обработали вызов (ы) со студентом, его родителями, и школьным администрированием. Изображенный учитель выполняют, теряют, или превосходят Ваше понятие роли учителя?

## **Альтернативные Решения**

Были ли альтернативные решения или стратегии, доступные, чтобы иметь дело с дилеммой? Генерируйте альтернативные решения тех представленных в комментарии. Учтите риски, льготы, и долго - и краткосрочные последствия каждого предложенного действия.

## **Отражение**

Даже спустя годы после инцидента, учитель все еще обеспокоен текстом Марка. Почему учитель заключает острое отражение? Что-нибудь было решено?

## **Изменение Мнений**

Рассмотрите свои мысли и предположения в начале главы. Кто или что заставило Вас рассматривать новое мышление? Как строго Вы все еще чувствуете о своих предыдущих предположениях?

## **Синтез**

Синтезируйте свое понимание этого случая в оператора. Из чего это является случаем?

## **Комментарий Кейса Деборой J. Trumbull**

Я нашел этот случай преследующим. Текст Марка и его трудностей действительно двигался. Слишком много учетных записей обучения заминают сильные эмоции, связанные со страхом практики, гневом, расстройством, и глубоким нетерпением. Этот случай приводит эти эмоции в чувство. Если наши эмоции не заняты этим случаем, мы не уделяем внимания. Этот случай показывает нам степень, до которой ученики становятся частью жизни учителя и впечатлений, которые они оставляют на этом. Не все блоки памяти прежних учеников являются покоряющими. Случай также иллюстрирует способ, которым прежние и существующие события и изображения ткнут себя во взаимодействия. Учитель только не взаимодействовал с отчимом на одной конференции, но с более ранними изображениями и событиями, и будущими проблемами.

Идея цели проникает в этом случае. Не имейте все мы, как учителя, хотели предназначаться для причин для трудностей ученика, искали диагнозы или классификации или домой разлагаем на множители, который объяснил бы, почему этот специфический мальчик ведет себя этими специфическими способами. Это желание цели кажется основанным на предположении, что, как только мы знаем причину (ы), мы можем проектировать успешную обработку. Другие желают предназначаться, также. Отчим предназначается для школы как источник трудностей Марка, и действует соответственно. других студентов. Более зловеще, Марк рискует стать целью для другого мальчика, которого автор видит как хищник. Есть много целей, которые перемещаются в этом случае, поскольку мы перемещены этим.

Автор описывает Марка с тщательно наблюдаемыми подробностями, подробностями, к которым хорошие учителя учатся следить, но подробности, простые пропустить в порыве ежедневной жизни. Этот случай ценен для образца, это предусматривает близкое исследование ученика. Автор использует общий (и обычно обедневший), сроки, такие как "плохие социальные навыки" или "чувство собственного достоинства", чтобы ориентировать нас, но эти сроки богато дополнены подробностями о действиях Марка и взаимодействиях. Они подробности предоставляют нам проблеск действий "интенсивно, чтобы понять" этого мальчика. Автор посмотрел на нас в домашние условия Марка. Некоторые описания отчима зеркалируют описания Марка. Поскольку я читал этому случаю первый раз, когда я нашел, что это облегчает, чтобы предназначаться для семьи Марка как для причины его трудностей; простой сказать проблемы Марка была ошибка

его матери и отчима. Автор волнуется о капитуляции проблемам отчима на конференции. Это случилось?

Есть другие коэффициенты на игре в трудностях Марка. Случай фиксирует сложную сеть социальных взаимодействий, которые работают в школах и путях, которыми сам воплощены и предписаны в обычных обменах днем. Автор, например, честен о ней или его нежелании полагать, что школа виновата в проблемах Марка из-за понимания, что она или он воплощает школу ученикам, таким образом отказ школы был бы личным отказом. И этот учитель попробовал интенсивно. Она или он описывает другие элементы в контекстах школы - "согласованный разделы детской площадки", требуемой старшими студентами, студентами, которые именуют его как "небольшое сползание," время для того, чтобы совместно использовать в классной комнате тот Марк нарушает режим эксплуатации. Марк, кажется, не в состоянии читать правила, работающие в любом из этих контекстов. Так же, как это просто желать предназначаться для причин нечетных поведений Марка, это просто желать текста героя, текста, в котором этот исключительный учитель был в состоянии обеспечить то, что должен был улучшить Марк. Действительно, Марк улучшался в своем чтении, незначительном усилении, но один проигнорированный его отчимом. Но это не текст героя. Это - текст героических усилий. Мы узнаем о шагах, которые заинтересованный учитель может сделать и факты, с которыми имел дело этот учитель. Я задавался вопросом, как я буду чувствовать о студенте столь же трудном как Марк, и затем задавался вопросом, как я обработал тех студентов, с которыми я не каюсь способным иметь значение, те, кто последовательно не в состоянии видеть и договариваться о взаимосвязях вокруг них или кто предназначается для меня как для источника их трудностей. Как эти ситуации заставляют меня чувствовать? Как я имею дело со своими эмоциями? Как я принимаю свои отказы с некоторыми студентами?

### **Исследование Проблем**

#### **Студенческого Поведения**

Какие прошлые события и существующее поведение предполагают, что Марк - "расходящийся ученик" или "опасный" ученик? Как делает Trumbull, предлагают, чтобы учителя думали и проявили внимание к потребностям трудных студентов в классе? Как учителя должны думать о своем собственном продвижении или трудностях с неприятными студентами?

Trumbull предполагает, что прошлый опыт и предположения могли бы предназначаться для отношения учителя к студенту что бы там ни было. Действительно ли это было истиной для Марка и шагами его учителя для того, чтобы помочь ему?

#### **Программирование**

Trumbull исследует то, что "хорошие" учителя должны сделать в трудных случаях. Вы соглашаетесь с ее подходом, и что Вы могли бы добавить?

#### **Школы в Обществе**

Trumbull говорит, что учитель думает, что "она или он воплощает школу ученикам." Почему учитель хотел бы отделить ее или его персону от той из школы? Кто ответственен, когда ребенок терпит неудачу в школе?

#### **Комментарий Кейса Дэвидом Booth**

Все учителя, которых я встретил в моих годах в образовании, столкнулись с дочерними записями как Марк в их классных комнатах. И его отец. Мы несем те блоки памяти тех дочерних записей в опасности навсегда, и часто они действуют как агенты изменения для нашего обучения. Поскольку мы встречаем новые дочерние записи с подобными проблемами, мы просматриваем те прошлые воспоминания, чтобы перепроектировать наши ответы от всегда вырисовывающихся теней в наших обучающих душах. Мы должны учиться из наших неудачных эпизодов с дочерними записями и

семьями, поскольку мы пытаемся изобрести новое обучение сам, так же, как, когда мы рассматриваем отчет видеозаписи того, кем мы имели обыкновение быть, и дрожь, даже дрожать, от наших прошлых обучающих персон и поведений.

Вместо того, чтобы забывать эти дочерние записи или бояться встречи с ними в будущем, мы должны многократно использовать эти значки памяти, поскольку автор исследования случая сделал, помочь определять местонахождение нас в подарке, поддерживать наше новое профессиональное знание помощи этим дочерним записям и родителям в школьном семействе. Было особенно утешительно услышать, что автор подключает ее или его воспитание сам к проблемам, которым она или он противостояла в классной комнате как учитель, распознать боль и расстройство родителя по несчастью ребенка в школе. Та способность дистанцировать личный “ответ учителя” углубила понимание вовлеченных на встрече, и позволять учителю возвращать ее или его равновесие и разъяснять центр. Однако, первые слова первого руководителя все еще отображаются в моих ушах: Никогда не забудьте, что это - их ребенок.

Часто родители представляют свои собственные потребности и страхи во время интервью родительского учителя, и они могут оценить этот специфический форум для того, чтобы выразить их расстройство и несчастье. Дочерние записи перемещают туда и сюда каждый будний день - от начала до классной комнаты в начало и домашнюю работу. То, как мы интегрируем эти двойные миры, является одной из центральных сложностей подъема дочерних записей, и качели детства быстро становятся неуравновешенными, если одна сторона чувствует другой, так или иначе пренебрегает необходимой помощью что потребность дочерних записей, особенно дочерние записи в опасности.

Несмотря на наши лучшие усилия, мы иногда неспособны предложить достаточно многие благосклонные стратегии ребенку в трудности гарантировать успешную школьную жизнь. И может случиться так, что некоторые дочерние записи будут нуждаться в других средах, других структурах, чтобы прогрессировать. Но перефразировать психоаналитика D. W. Winnicott, мы должны быть “достаточно хорошим учителем,” и для меня, там находится борьба. Я должен знать, что я сделал все, что я мог тогда при тех обстоятельствах с тем специфическим ребенком. Помня, что опыт, я смотрю на каждого нового ребенка по-другому. У меня есть возможность стать более мудрым из-за этого специальный ребенок.

Как учитель, я читал и беру курсы и говорю с другими профессионалами, с Марком как эталонный тест. Знание, что я не мог сделать, не делало, и могло бы теперь сделать, то, как я расту профессионально. Следующее время, возможно, я подготовлюсь по-другому к встрече с родителем: я буду делать обзор портфеля ребенка работы, подсвечивая примеры ее или его продвижения; я создам план действия относительно школы и домой который работает к социальному росту ребенка; я найду буклет или статью (или внешнее агентство), который предлагает справку для родителя; я возьму интервью у ребенка, чтобы иметь ее или его собственные слова, чтобы указать к изменению; у меня будет интервью практики с руководителем, чтобы разглядеть морщины в моем собственном подходе; и после интервью, я опрошу со школьным лидером, чтобы двигаться к профессиональному ответу на ситуацию. И если ребенок уедет, то я добьюсь благосклонного примечания к семье, желая им успех в обнаружении более эффективного размещения для ребенка, которого они любят.

Эти социологические исследования, что каждые переносы учителя навсегда не отчеты отказа нарушить наше бездействие. Вместо этого они - указатели, компьютерные значки, чтобы нажать, те возможности будущего сигнала во взаимодействии с дочерними записями и родителями. Школы - интегральные аспекты семейства семьи. И те семьи входят во все виды конфигураций, со всеми типами потребностей, и хочет. Я все еще рад, что у большинства дочерних записей есть удовлетворение и лелеяние школьных жизней, и что большинство родителей распознает врожденные значения школ, где их дочерние записи тратят большую часть детства.

“Чувствовавший императив”, чтобы помочь каждому ребенку в нашей заботе является хорошим для каждого учителя, чтобы испытать; возможно это должно быть умеренно с нашим профессиональным смыслом того, что сделало все, что мы могли тогда для того ребенка, усиленного знанием, что опыт знания Марка и его отца подтолкнет нас к новым соглашениям в наших отношениях с дочерними записями и их родителями, в месте, названном школой.

### **Исследование Проблем**

#### **Родительские Отношения**

Кабина исследует факт, что у г. Russell и остальной части семьи Марка есть различное восприятие о Марке и его изучение поведения. Какие отличающиеся наборы значений вызвали неприятные конфронтации для участников? Кабина говорит, что Марк и его отец, возможно, подтолкнули нас к новому месту понимания. Как это может поместить быть созданным?

Кабина обдумывает миры обучения и домой. Рассмотрите, как родители отвечают на свое детское несчастье, когда те миры сталкиваются. Как учитель, возможно, улучшил коммуникацию с семьей?

**Отражение**  
Кабина предполагает, что циклы отражения полезны в размышлении о событиях те учителя чумы. Как делают “указатели”, такие как помощь Марка в профессиональном росте учителей? Какой позитивный результат Кабина предвидит от комментариев, таких как Марк?

#### **Комментарий Случая Быть Питером McLaren и Nathalia Jaramillo**

Новичок и старшие учителя подобно обычно вводят классную комнату с предвзятыми понятиями того, как их студенты должны действовать, того, как изучение должно иметь место, того, что считают “успешными” обучающими стратегиями. Предвзятые мнения составлены, между прочим, личная хронология, идеология доминирующего класса, социальных отношений и местоположения класса, культурных и социальных значений, и жили события.

В “Работе Со Стимулирующим Студентом и Его Семейей,” нам дарят сценарий закаленного учителя, который “достиг очень удовлетворяющего пункта” в ней или его жизни. Полный просмотр в описание автора профессионального удовлетворения подчеркивает важность, помещенную в послушные и формирующие реакции студента на правила, процедуры, и подпрограммы. Марк, двигающаяся цель, представляет “решающий голос” - студент большинство страха учителей для его воспринятого непослушного и грубого поведения.

Автор случая проанализировал проблему “Марка” от перспективы, что она или он сделала все возможное, чтобы приспособить поведение ребенка и в и из классной комнаты. Согласно автору, конференции с руководителем и адвокатом поведения не привели ни к каким заметным результатам и поэтому удовлетворили обязанности учителя - это - в конечном счете проблема “Марка”. Модуль анализа охватывает семью и взаимодействия автора с по-видимому враждебным родителем, которому она или он боится противостоять во время конференций. Семья является особенно стойкой и селективно заблокирована проблемой “Марка, ”, который, в свою очередь, затрудняет

уровень сотрудничества между школой и семьей. В заключение автор прибегает к фатальной метафоре резни Водосбора; Марк будет путешествовать через образовательный конвейер, затененный социальной несогласованностью и сопровождаемый нехваткой семейного вмешательства. Поскольку автор заявляет при закрытии, "Он навсегда застревает в поведении, которые создают конфликт."

Когда учителя, служащие разнообразным совокупностям учеников, фантазируют об академических успехах, их студенты делают в чтении, письме, и математике, в то время как в то же самое время цепляющийся за понятие, что некоторые студенты вне поведенческого освобождения, они показывают то же самое фаталистическое отношение как студенты, что они боятся. Хотя автор подсветил несколько пунктов способности проникновения в суть - таких как постоянное желание Марка внимания, и принятие немного было сделано, чтобы развернуть на тех пунктах отправления. Баловство Марка в военных экспонатах указало на возможность привлечь класс в критической беседе вокруг символического насилия и агрессии. Возможно автор, возможно, использовал информацию, предоставленную Марком, и положился на его интересы создать среду, где он мог бросить вызов своему собственному поведению.

Новичок и старшие учителя подобно обычно вводят классную комнату с предвзятыми понятиями того, как их студенты должны действовать, того, как изучение должно иметь место, того, что считают "успешными" обучающими стратегиями. Предвзятые мнения составлены, между прочим, личная хронология, идеология доминирующего класса, социальных отношений и местоположения класса, культурных и социальных значений, и жили события.

Учитель мог достигнуть этого, привлекая весь класс в критическом диалоге на теме конфликта и социального принятия. Это - ответственность критически настроенных педагогов изучить в контексте изучение и подключить это с опытом всех студентов, которым живут, и сделать это не в идеологическом вакууме предполагаемого нейтралитета, а приближаясь к понятию студенческого поведения диалектически, как ансамбль социальных отношений, связанных, чтобы мчаться, классифицировать, пол, сексуальная ориентация, и субъективность и агентство. Хотя Марк, возможно, не взаимодействовал хорошо с пэрами на детской площадке в течение всего года, она не приводит его в яму эмоциональной энтропии для остатка от его жизни. Критическая перспектива надеется и является поддающейся трансформации - который, возможно, позволил автору устанавливать значимые цели не только для Марка, но также и для нее - или непосредственно и для других студентов в классе. Это не должно предположить, что изменение было бы немедленным или произойдет вообще, но оно предназначено, чтобы подчеркнуть важность построения обучения и изучения диалектически.

"Работа Со Стимулирующим Студентом и Его Семейей" изображает заботливого все же раз-учителя, сотрясаемого "ненормативным" студентом и семьей. Есть множественные пути критического исследования и ответа на этот сценарий. Ключевой пункт, который мы желаем подчеркнуть, - то, что педагоги должны быть уполномочены критически, чтобы разработать понимание работы того, как студенческое поведение было создано взаимодействием множественных сил и социальных отношений и как тем силам и отношениям можно бросить вызов и преобразованы через сосредоточение на детерминантах поведения, не признаках. Вызов критически настроенного педагога должен достигнуть этого, не заставляя студенческий голос замолчать. Быть безмолвным означает быть бессильным. Голоса студентов могут - и часто должны - быть критически оспариваемым, но они никогда не могут заставляться замолчать или отрицаться, или выполняться неисправимый.

## **Исследование Проблем Программирование**

Рассмотрите, почему школа и учитель достигли отношения, что “это - в конечном счете проблема Марка?” McLaren и Jaramillo расширяют сценарий, который привлек бы интересы Марка как возможности создания ответственности в улучшенном изучении и социальном принятии. Возможные пересечения между школой и Марком непосредственно для того, чтобы преобразовать ситуацию? Какую роль студенты могли бы запустить так, чтобы они не были заставлены замолчать и выполнены бессильный?

Хотя Марк, возможно, не взаимодействовал хорошо с пэрами на детской площадке в течение всего года, она не приводит его в яму эмоциональной энтропии для остатка от его жизни. Критическая перспектива надеется и является поддающейся трансформации - который, возможно, позволил автору устанавливать значимые цели не только для Марка, но также и для нее - или непосредственно и для других студентов в классе. Это не должно предположить, что изменение было бы немедленным или произойдет вообще, но оно предназначено, чтобы подчеркнуть важность построения обучения и изучения диалектически.

### **Самоизображение Учителя**

Если учитель предполагает, что все “правые вещи” сделаны, и все же нет никакой разработки, особенно социальной разработки как в случае Марка, как учителя могли бы иметь дело со своим расстройством и затем возобновить работу с несмещенными обозрениями к студенту? Согласно комментаторам, как учитель должен стоять далеко от личных отношений и думать критически?

### **Студенческое Поведение**

Комментаторы призывают читателей выглядеть более глубокими и более критически по причинам, не только признакам студенческого поведения, которое “ненормативно”. Как может диалектика и беседы при обучении и изучении, приемном что критическая оценка?

### **Комментарий Кейса Devid E. Wilson и Joy S. Ritchie**

Этот случай предписывает самую полноценность комментариев случая непосредственно для читателей и для программ записи. Это немедленно вызвало в нас блоки памяти студентов, которых мы каждый имели за эти годы, кто представился в наших классных комнатах и наших жизнях способами, которые обеспокоили нас тогда и все еще беспокоить нас теперь. Этот текст приглашает нас создавать свои собственные тексты и участвовать в своего рода отражении, которое позволило бы нам исследовать более глубоко свои события с и ответы тем неприятным студентам.

К счастью, “Работа Со Стимулирующим Студентом и Его Семейей” предписывает рефлексивную позицию, которая поучительна; автор показывает нам один способ быть более аналитическим о нашем обучении. Через письмо она или он драматизирует столкновение, и затем отодвигается с того момента и от и существующая перспектива, которая вновь исследует это. Автор пытается тщательно восстановить различные перспективы: действие и думало тогда, ретроспективные кадры к предшествующим моментам, анализу от подарка, и возможностям для будущего. Использование автора комментария и драмы позволяет ей или ему возвращать или создавать сложность из ситуации - ее контекст, язык, и эмоции. А не одномерное, безличное, или псевдообъективное описание, этому случаю более придают с видами лица учителей сложностей и напряженных отношений в любом данном столкновении с родителем, ребенком, или администратором.

В чтении этого нам напомнили о журнале двойной бухгалтерии Энн Berthoff's, рефлексивный метод, который позволяет программе записи документировать опыт или наблюдение и затем возвращаться, чтобы вновь исследовать и повторно рассказать тот опыт (Berthoff, 1982). Этот процесс разрешает программе записи быть и участником и наблюдателем, быть в мире и отстраняться от мира, получая расстояние, перспективу, и понимание. Это напоминает стратегию, которую мы использовали с предсервисом и

штатными учителями, в которых мы попросили, чтобы они рассмотрели момент, что подобный опыт автора с Марком и его отцом - продолжает часто посещать их. Восстановление того опыта является самостоятельно рефлексивным перемещением; тогда письменный текст обеспечивает другую возможность отражения, или одним только автором или совместно с пэрами.

В "Работе Со Стимулирующим Студентом и Его Семейей," дальнейшая конструкция комментария могла бы позволить автору возможность начать видеть и понимать богатых, сложные человеческие экосистемы, в которых жил Марк, его отец, учитель, и руководитель. Такой процесс может позволить педагогам лучше понимать богатые сложности, перед которыми мы оказываемся, не обязательно ведя нас к "решению" или местоположению. Хотя это может казаться так или иначе неполным или даже создающий неверие в свои силы, мы полагаем, что мы находимся в намного лучших позициях, когда мы можем назвать сложности, мы оказываемся, поскольку автор этого комментария делает. С этой спекулятивной позицией учитель Марка может быть лучше подготовлен в ней, или его подарок roleto договариваются о вызовах, изложенных неприятными студентами, и педагоги родителей без сомнения продолжают сталкиваться.

### **Исследование Проблем**

#### **Уверенность в себе Учителя**

Объясните, как справочная информация комментаторов на Berthoff s подход журнала "двойной бухгалтерии" и участника и наблюдателя могла бы предоставить способность проникновения в суть учителям, работающим со стимулирующими студентами. Как отражение и совместное использование дилемм дают возможность нам достигнуть и получить новые перспективы на ситуации?

### **Родительские Отношения**

Wilson и Ritchie обсуждают цель восстановить комментарии. Как мог бы, перезаписывая комментарий открывать понимание новых перспектив и предлагать новый текст для Марка?**Case Commentary by Janna Dresden**

Поскольку я читал первую страницу или два из случая, моя начальная реакция состояла в том, чтобы быть довольно важной по отношению к учителю. Я задавался вопросом, почему она или он возражала, когда Марк настаивал на том, чтобы приносить его динозавры в, был школе его интерес, только приемлемый в контексте санкционированной школой темы? Но тогда, поскольку программа записи случая начала описывать Марка более подробно, мое измененное отношение. Я мог услышать крики ребенка, и видеть его сжатые кулаки и фиолетовое лицо. И я мог чувствовать расстройство учителя, поскольку она или он имела дело с бессмысленно повторными вопросами, нелепыми комментариями о полетах на Марс, и жалобах его наставников.

Этот кейс делает это очень ясным, который детализировал описания поведения, передают подробную информацию и оказывают большее влияние чем заключения или анализ того поведения. Мое отношение стало большим пониманием, когда изображение стало более ярким. Когда я начал связывать события этого учителя с моим собственным, стало намного более трудным находиться в суждении ее или его. Мы все были там - мы все работали с трудными дочерними записями и с трудными родителями, и это никогда не просто.

Поскольку я прочитывал этот случай, однако, мне напомнили, что работа с родителями, как работа с дочерними записями, не о выполнении определенной цели, а о совместном использовании поездки. Разными способами это клише - еще более способное описание нашей деятельности с родителями, чем это имеет наше обучение классной комнаты. От этой перспективы каждый встречаясь с родителями может быть рассмотрен как шаг в ту поездку, а не пока еще другую бесполезную попытку заставить родителя видеть вещи наш путь.

Программа записи случая описывает, как она или он сказала отцу, что она или он знала, что он должен быть расстроен и что он только хотел лучшее для его сына. Эти типы комментариев, которые подтверждают чувства родителей, могут быть чрезвычайно полезными, но они должны также быть рассмотрены как начало. Цель таких комментариев не к короткому замыканию конфронтация, но служить фондом для значимых и доверчивых отношений.

Около конца случая программа записи излагает немного очень острых вопросов: "интересно, делает ли Марк вещи по-другому нарочно, только быть различным, или если он действительно не получает это." Интересно, поделилась ли она или он этими вопросами с родителями Марка. В моей работе с родителями я нашел, что высказывание точно те виды вопросов может часто быть ссылкой, в которой мы нуждаемся. Когда я признаю, что я смущен или изумлен, родители часто будут (не всегда), признаются, что у них есть подобные проблемы.

Но сказавший все это, я должен рядом с указанием, что у многих из семей, которым мы служим, есть проблемы, которые являются вне наших возможностей как учителя. И кажется, что дочерние записи и семьи с самыми большими проблемами наиболее вероятны, чтобы двигаться от установки до установки. Мы работаем, чтобы установить доверчивые отношения и затем, часто, так же, как мы начинаем видеть немного продвижения, они уезжают. И нас оставляют, зная, что все, что мы можем сделать, является нашим лучшим, зная очень хорошо, что попытка встретить потребности этих семей весьма буквально походит на попытку поразить "двигающуюся цель."

### **Исследование Проблем**

#### **Студенческое Поведение**

Дрезден описывает Марка как сложного ребенка. Чувства сочувствия но также и раздражения беспокоят Дрезден. Оцените ее суждение, чтобы думать о процессе для дочерних записей как Марк как "поездка".

#### **Школы в Обществе**

Дрезден печально заключает, "что у многих из семей, которым мы служим, есть проблемы, которые являются вне наших возможностей как учителя." Действительно ли этот оператор - результат расстройства, понимание ограничений учителя, или комментарий к неспособности школ иметь дело с социальными проблемами?

#### **Привлечение Комментариями**

#### **Поддержка и Ресурсы**

Этот случай обеспечивает множество сдвигов времени так же как источника глубокого отражения для учителей, которые сталкиваются с напряженными ситуациями. Кабина, Wilson и Ritchie, и Дрезден все существующие практические стратегии помочь учителям ответить на студентов как Марк, потребности которого продолжают изменяться точно так же как двигающаяся цель. Что другие поддержки, ресурсы, и подкрепление помогли бы учителям отражать в подобных ситуациях?

#### **Школы в Обществе**

Все комментаторы указывают на несколько "двойных миров" в этом случае. Идентифицируйте те миры, которые составляют внутренние и внешние среды Марка. Сравните и противопоставьте McLaren и Jaramillo's и Wilson и предложения

Ritchie's о том, как иметь дело с внутренними мирами студента и учителя.

### **Оценка**

Когда студенты терпят неудачу, чья ответственность - это? Как был бы каждый комментатор отвечать на этот вопрос? Как отказ измерен? Имейте и Марка и подведенного учителя?

### **Соединение Вопросов**

Соединяющиеся Вопросы определили местонахождение в темах выделения введения, которые являются связными всюду по случаям. Вы можете продолжить свое исследование проблем, поднятых в этом случае, обращаясь к тем подключениям. Для вопросов, подходящих для этого случая, пожалуйста см. вопросы 6 и 7.

### **Дополнительное Чтение**

Cartledge, G., & Johnson, C. T. (1996). Inclusive classrooms for students with emotional and behavioral disorders: Critical variables. *Theory Into Practice*, 35(1), 51– 57. <http://dx.doi.org/10.1080/00405849609543701>

Программы записи обсуждают проблемы, связанные с социальной интеграцией студентов с эмоциональными и поведенческими беспорядками с центром на mainstreaming и образовании заблокированного. Социальной интеграции и разработке всех студентов может препятствовать отказ проактивно преподавать социальные навыки, особенно студентам, которые находятся в опасности и у кого есть поведенческие беспорядки. Критически настроенный учитель, студент, и переменные программы, которые затрагивают и помогают успешной социальной интеграции, обсуждаются.

### **Дополнительное Чтение**

Cartledge, G., & Johnson, C. T. (1996). Inclusive classrooms for students with emotional and behavioral disorders: Critical variables. *Theory Into Practice*, 35(1), 51– 57. <http://dx.doi.org/10.1080/00405849609543701>

Программы записи обсуждают проблемы, связанные с социальной интеграцией студентов с эмоциональными и поведенческими беспорядками с центром на mainstreaming и образовании заблокированного. Социальной интеграции и разработке всех студентов может препятствовать отказ проактивно преподавать социальные навыки, особенно студентам, которые находятся в опасности и у кого есть поведенческие беспорядки. Критически настроенный учитель, студент, и переменные программы, которые затрагивают и помогают успешной социальной интеграции, обсуждаются.

DeGeorge, K. L. (1998). Friendship and stories: Using children's literature to teach friendship skills to children with learning disabilities. *Intervention in School and Clinic*, 33(3), 157–162. <http://dx.doi.org/10.1177/105345129803300304>

Используя детскую литературу в классной комнате увеличивает обучающие стратегии для дочерних записей с изучением препятствий, обеспечением ценных навыков для создания и поддержания дружбы. Следствие дружбы использования детской литературы: шаги, чтобы следовать, практикуйте в контексте, и отражении или анализе урока и навыков. Урок практики иллюстрирует эту стратегию, давая возможность студентам коснуться чувств в тексте. Действия моделирования и управляемой практики описаны.

Garbarino, J., & Stott, F. M. (2004). *What children can tell us: Eliciting, interpreting, and evaluating critical information from children*. San Francisco: Jossey-Bass.

Эта книга поможет взрослым в слушании более тщательно дочерних записей и задавания соответствующих вопросов. Центр находится на неправильном обращении и других напряженных ситуациях, которые затрагивают дочерние записи во множестве параметров настройки.

McCombs, B. L., & Pope, J. E. (1994). *Motivating hard to reach students*. Washington,

DC: American Psychological Association. <http://dx.doi.org/10.1037/10151-000>

Авторы работают со студентами, которые разработали отрицательные отношения к себе и школе. Авторы представляют стратегии и теории для того, чтобы улучшить управление классной комнатой. Книжные витрины путями учителя могут улучшить отношения, работая с побуждением студентов. Есть центр на контексте классной комнаты и работающий к изучению целей. У книги есть действия и рекомендации, которые описывают, как индивидуализировать программы для разработки самоопределения и академического взятия риска.

Napier, E. (1995). Integrating students with special needs: Effective strategies to provide the most enabling education for all students. Vancouver, BC: Educational Service. Эта книга сосредотачивается на критических проблемах, стоящих перед каждым школьным округом. В целях обеспечения соответствующего образования предоставления, которое размещает всех студентов, книга предлагает практические стратегии и идеи для того, чтобы создать системные изменения в школьных округах. Цель состоит в том, чтобы обеспечить возможности студентов. Авторы утверждают, что адаптация и договоренность школьной системой - необходимые коэффициенты для успешных результатов.

Newman, J. (1987). Learning to teach by uncovering our assumptions. *Language Arts*, 64(7), 727–737.

Newman представляет понятие, что исследование грязно. Это - поиски, которые часто ведут искателя в новые области и показывают правды, ранее неизвестные. Центр Newman's включает использование критических инцидентов, чтобы обнаружить текущие верования учителей о предположениях, которые подкрепляют практику.

Reif, S., & Heimburge, J. (2002). How to reach & teach all students in the inclusive classroom: Ready-to-use strategies lessons & activities teaching students with diverse learning needs. San Francisco: Jossey-Bass.

Это - полезный ресурс со стратегиями, уроками, и действиями для того, чтобы помочь работе учителей со студентом со специальными потребностями. Есть центр при изучении стилей, уровней способности, навыков, и поведений в содержащих классных комнатах.

Shulman, J., & Mesa-Bains, M. (Eds.). (1993). Diversity in the classroom: Casebook for teachers and teacher-educators. San Francisco: FarWest Lab.

Структура Исследования случая адаптировалась из этой книги.

Spaulding, S. (1994). Four steps to effective parent conferences. *Learning*, 23(3), 36– 38.

Spaulding выделяет четыре шага, чтобы дать возможность учителям сделать родителей образовательными партнерами, чтобы поддержать и усилить академическое, социальное, и эмоциональное благосостояние студентов. Есть рабочие листы.

1. отчимы
2. обучение
3. дочерние записи
4. комментарии
5. отцы
6. туалеты
7. каратэ

# ***Кейсы для развития учителя: Подготовка к преподаванию***

## **Ведение Переговоров о Различных Стилях, когда Два Учителя в Классе**

Contributors: S. Acker, D. Bagin, D. Gallagher, L. Darling-Hammond, M Friend, L. Cook, P. Jenlink, K. Kinnucan-Welsh, J. Martin, J. Sugarman, J. Mazur, M. D. Lynch & M. Merleau-Ponty

Edited by: Patricia F. Goldblatt & Déirdre Smith

Book Title: *Cases for Teacher Development: Preparing for the Classroom*

Chapter Title: "Negotiating Different Styles When Two Teachers Share a Class" Pub. Date: 2005

Access Date: April 19, 2016

Publishing Company: SAGE Publications, Inc.

City: Thousand Oaks

## **Ведение Переговоров о Различных стилях, когда Два учителя в классе**

В этом кейсе, у двух учителей, которые совместно используют классную комнату, есть отличающиеся подходы к управлению классной комнатой и машинной команде. Комментаторы Rita Silverman, Рон Wideman, и Cheryl J. Craig обсуждают конфликт, преподавая стили, управление классной комнатой, и роль администрирования, сдвигов мощности, и потребности в сотрудничестве и сотрудничестве среди образовательных партнеров.

### **Предположение**

Поскольку Вы читаете эту главу, размышляете над следующими вопросами и проблемами:

1. Рассмотрите эти двух учителей в этом случае и их обучающие события.
2. Как делают день и утренние программы отличаются?
3. Рассмотрите, как студенты в обоих контекстах ведут себя.
4. Какие решения были приняты тот аффект среды изучения, описанные в случае?
5. Каковы дилеммы в этом случае?
6. Что шаги исправить ситуацию взято учителем, который связывает случай?
7. Почему администрирование становится вовлеченным?

Использование “она и он,” в то время как это может казаться неуклюжим читателю, предназначены, чтобы гарантировать отсутствие гендерного смещения.

“Но госпожа Tebbetts позволяет нам делать это!”

Argh! Насколько усталый я имел слушание этих слов! Мой обучающий партнер и я держим совсем другие ожидания дочерних записей, которые мы совместно используем, и это показывает. Держась к моему терпению, я жду, пока студенты не усажены снова прежде, чем продолжить мои команды к классу.

В моем классе пятой степени есть 27 студентов, и я уверен, что большинство из них закончит тем, что делало их проживание как адвокаты. Я никогда не видел группу, столь искусную в утверждении любой позиции.

“Пожалуйста напишите в карандаше, таким образом Вы можете исправить свои ошибки,” я инструктирую.

“Но я предпочитаю писать в перо. У меня есть целый набор перьев, что мои родители покупали меня,” Джулия ревет от обратной стороны участка памяти.

“Все участки маршрута Вашего стула должны быть на полу,” я напоминаю Соли.

“Он не собирается падать,” Josie сообщает мне.

“Да, и это более удобно как это,” другой адвокат и его удобное возражение.

“Нажатие не позволено в этой классной комнате.”

“Мне разрешают защититься. Я знаю свои права!” Фрэнсис рывкает назад.

Никакие бесспорные проходы машинной команды.

Они прибывают ко мне каждый день, после утра свободы и шалости, в которой присваивание, немногие и А-положительные-явления многочисленны. Обнаружение энергии и внимания, чтобы изучить второй язык требует усилия, что много студентов чувствуют, что они не должны расходовать. Почему они должны упорно трудиться, изо всех сил пытаюсь учиться днем, когда у них есть только развлечения утром, и метки розданы как леденец?

Хороший вопрос! Почему должен, учась быть работой? Должны быть вовлеченные развлечения! Это - мое отношение, также. Я всегда помещал серьезное и вдумчивое усилие в планирование уроков и действий, которые балансируют потребность в развлечениях с ожиданием изучения.

Однако, программа пятой степени - тяжелый, *angd* это является трудным при лучших из обстоятельств переполнить все в половину дня. Программа разделена пополам: Языковое Искусство, Наука, Физкультура, и Музыка на английском языке; и Языковое Искусство, Общественные науки, Математика, и Искусство на французском языке для всех Иммерсионных студентов французов младшего уровня в школе. Распознавая строгую природу программы, администрирование установило декретом, что французская половина дня будет утром, когда студенты будут новыми, хорошо отдохнувший, и готовый учиться. Это походило на хороший план. К сожалению, это не решило, что путь для моего класса, потому что мой английский партнер, госпожа Tebbetts, является учителем полупериода, который только работает утра. Слишком плохо для меня.

Госпожа Tebbetts - очень приятная женщина, которая влюблена о прививании чувства собственного достоинства в ее студентах. Никто никогда не неправ в ее классе. Никто никогда не исправляется. Студенты делают то, что они любят, и, с минимальным усилием, достигают лучше чем совершенные метки. Я часто задаюсь вопросом, как это возможно, чтобы уйти с 1 200 метками премии на присваивании с 100 метками. Удивительный! Действительно удивительный!

Хотя тайны ее обучающих методов ускользают от меня, некоторые могли бы утверждать, что госпожа Tebbetts установила жизнеспособную среду изучения для некоторых студентов на их первом языке. Однако, я чувствую, что этот подход ненадежен для того, чтобы изучить второй язык. Мой опыт учил мне, что студенты должны поместить существенное усилие в приобретение второго языка наряду с продолжающейся поддержкой от их учителя. Они должны сконцентрироваться на разработке базовой лексики, управлении структурой языка, и распространением их способности общаться на их новом языке. Так, хотя студенты могут стремиться упорствовать в той же самой либеральной вене как установлено утром, этот учитель не.

Очень быстро, я становлюсь “тяжелым,” и рефрен “госпожи Tebbetts позволяет нам!” бум в моих ушах. Чему я верил, чтобы быть универсальными соглашениями классной комнаты, как слушание человека, который говорит и завершает Вашу лучшую работу вовремя, превращаться в поля битвы класса.

Волна после неистошмой волны студенческих адвокатов присоединяется к драке против общего противника, который, впервые через 8 лет обучения, является мной. Я, кто никогда не испытывал неприятности, встраивающей связь с моими студентами,

теперь идентифицирован как “скупой.” У меня, у кого никогда не было трудности с коммуникацией между началом и школой, внезапно есть требование родителей, чтобы знать, почему их дочерние записи только испытывают неприятность в моем классе. Невероятно, каждая отдельная проблема поведения, которая когда-либо нарушала мое бездействие, объединяет в нескольких из моих студентов. Я начинаю бояться пересекать порог в мою собственную классную комнату.

Дома, ночью, я грызу проблему как собака с костью. Что сделать? Что сделать? Я захвачен в дилемме. Частично, я имею тенденцию соглашаться с моими студентами. Почему должен, учась быть работой? Разве все изучение не должно быть мотивировано любопытством и желанием знать? Но где то любопытство, и как я стимулирую их, когда они не желают задать вопросы, или даже слушать те, я спрашиваю? Как мы достигаем пункта поиска, когда дочерние записи даже отказываются обсудить то, что мы должны искать?

Что сделать? Решите проблему. Ясно дайте понять ожидания. Что делает слушание, похожи? Походите? Чувствуйте себя подобно? Сделайте контракты с детьми; используйте совместные методики изучения; проведите встречи класса; попробуйте юмор; *подкупите их!* Я продолжаю искать путь из этой обучающей загадки. Я пробую несметное число решений - все с ограниченным успехом.

Тем временем, я полагаю, что у моего обучающего партнера и меня есть некоторый разговор сделать. Возможно, если мы оба могли бы двигаться немного, только немного, к стилю управления классом другого, мы могли ослабить некоторые из напряженных отношений в классе. Возможно ... я мог надеяться. С лучшими из намерений я начинаю выделять ситуацию, поскольку я вижу это, госпоже Tebbetts.

“Я так сожалею, что у Вас есть грубое время, дорогое. Возможно они только устали днем. Они - ангелы для меня утром!” она объявляет, разгружая все бремя на моих плечах и гладко скользя далеко.

Каждая попытка, которую я делаю, чтобы обсудить эффекты наших несоизмеримых обучающих стилей на детях неизменно, получает тот же самый ответ. Она приятна, но она - железо.

Неизбежно, проблемы растут, чтобы переплести администрирование. Вице-руководитель - молодая, динамическая женщина, которая показывает большую связь с обоими студентами и штатом. Она очень хорошо осведомлена и искусна в ответании на вопросы родителей, родители, которые хотят знать, почему их дочерние записи получают только средние степени на французском языке, когда они - так очевидно гении на английском языке. Они звонят, перечисляя их унылый перечень жалоб: Это не справедливо. Это не имеет смысла. Программа слишком интенсивно? Салли, Томми, или Саманта, которой не удовлетворяют для французского Погружения? Или французский учитель только слишком жесток на их ребенке?

Чтобы диагностировать и исправить ситуацию, вице-руководитель выделяет довольно мало времени, говоря со мной собирать основную информацию. Она проводит несколько утр и дней, наблюдая класс. Когда она завершила свои наблюдения, и с госпожой Tebbetts и с непосредственно представляет, вице-руководитель обсуждает подробно с классом ожидания изучения.

Наконец, я чувствую себя оцененным и несколько доказанным подходом администрирования и к классу и к проблеме. Вице-руководитель подтверждает, что я не единственный источник проблемы. Это решение успокаивает меня, и я являюсь достаточно оптимистическим попытаться снова для позитивного изменения. С чувством облегчения я говорю так.

Госпожа Tebbetts вздыхает, улыбается, и говорит, ‘Они никогда не проблема для

меня, дорогой.”

### **Исследование кейса**

Учитель начальной школы с 18 годами опыта написал этот случай.

#### **Идентификация**

Идентифицируйте ключевые факты этого кейса. Какие события являются центральными к пониманию этой ситуации? Идентифицируйте дилеммы и напряженные отношения в этом случае. Исследуйте основные аспекты каждой дилеммы и напряженности.

#### **Анализ**

Проанализируйте проблему (ы) с точек зрения различных людей в случае. Обсудите попытки программы записи и расстройств в попытке работать с утренним учителем. Почему родительские отношения становятся напряженными? Что образовательные темы показаны неспособностью учителей сообщить?

#### **Оценка**

Исследуйте критически стратегии учителей на то, что они обработали вызов (ы) в классе и друг с другом. Изображенный учитель выполняют, теряют, или превосходят Ваше понятие роли учителя?

#### **Альтернативные Решения**

Были ли альтернативные решения или стратегии, доступные, чтобы иметь дело с дилеммами? Генерируйте альтернативные решения тех представленных в комментарии. Учтите риски, льготы, и долго - и краткосрочные последствия каждого предложенного действия.

#### **Отражение**

Почему программа записи учителя могла бы чувствовать себя доказанной в конец текста, пока госпожа Tebbetts не делает свой конечный ответ? Что-нибудь было решено?

#### **Изменение Мнений**

Рассмотрите свои мысли и предположения в начале главы. Кто или что заставило Вас рассматривать новое мышление? Как строго Вы все еще чувствуете о своих предыдущих предположениях?

#### **Синтез**

Синтезируйте свое понимание этого случая в оператора. Из чего это является случаем?

#### **Комментарий Кейса Rita Silverman**

Учитель/главный герой в “Ведении переговоров о Различных Стилях, Когда Два Учителя Совместно используют Класс”, предлагает читателю знакомый сценарий. Злодей, госпожа Tebbetts, устанавливает нашего "героя". В то время как госпожа Tebbetts, возможно, не Ваш типичный злодей (никакая черная шапочка или противный характер здесь), ее поведения (не устанавливающий границ, давая много степеней "плюс") и ее отношение (“Они - ангелы для меня.”), отмечают ее как “плохого парня”, в то время как наш главный герой - учитель высоких идеалов и высоких стандартов.

Это - слишком упрощенный сценарий и тот, которого должны опасаться предполагаемые учителя. Что действительно продолжается в этом случае? В словах Lee Shulman, “Из чего это является случаем?” Мы должны начать анализировать этот случай, роая ниже поверхности, чтобы смотреть более глубоко, чем наш главный герой

имеет. Очевидное место, чтобы начаться является ответами студентов на команды учителя. Параметры студентов и вызовы предполагают что это учитель был не в состоянии получить сотрудничество студентов. Учитель приписывает отношение студентов к слабости госпожи Tebbetts's. Но мы должны спросить, что наш герой сделал, чтобы установить нормы поведения в этой классной комнате *в начале года*.

Учитель сообщает, что она или он попробовала *решения* проблемы, которая включала множество методик управления классной комнатой. Более глубокий анализ предположил бы, что учитель не запускал достаточно рано. Исследование управления классной комнатой сообщает нам, что те учителя, которые используют эффективные методики управления классной комнатой рано в учебный год, оказываются перед меньшим количеством проблем управления. Weinstein и Mignano (2003) суммируют это исследование, когда они пишут, "Большинства проблем беспорядка можно избежать, если учителя используют хороший *профилактический* [мой акцент] стратегии управления" (p. 10). Анализ здесь мог ответить на небольшое количество ретроспективных вопросов: "Что наш герой, возможно, сделал в начале года, чтобы гарантировать сотрудничество студентов? Какие процедуры и подпрограммы должны были быть установлены? Что лучший путь состоит в том, чтобы установить семейство со студентами пятой степени?"

Тогда, мы должны попытаться понять, как этот учитель преподает. Учитель кажется двойственным о вопросе того, должно ли изучение (и обучение) быть работой. Кажется, что часть ее или его основ двойственного отношения от обучающего стиля госпожи Tebbetts's, стиль наш герой описывает как "невмешательство". Еще раз, этот учитель приписывает ее или его проблемы вне нее - или непосредственно, не размышляющий над нею или его собственным обучением как потенциальный источник проблемы. Обучение, которое является сосредоточенным на ученике, активным, и привлечение, не синонимично с либеральной машинной командой. Скорее это - требование на учениках и учителя, и строгом и мотивация.

Hidi и Harackiewicz (2000) предполагают, что, когда студенты не взволнованы, чтобы учиться, учителя должны увеличить свои усилия создать классные комнаты, которые выявляют интересы студентов и вовлекают их в изучение. Так, для этой части анализа мы должны установить, как этот учитель преподавал и что тогда могло бы быть сделано, чтобы разработать больше сосредоточенной на ученике машинной команды.

Наконец, этот случай просит о решении, различном от того, который предлагается. Как с идентификацией проблем, учитель смотрел вне нее - или непосредственно для ответов, и они исходили из вице-руководителя. Всесторонний анализ случая должен помочь предполагаемым учителям видеть выгоду учителей, размышляющих над их собственной практикой и принимающих ответственность за события классной комнаты. Новые учителя должны сторониться поиска положить вину вне себя.

## **Исследование Проблем**

### **Отражение**

Silverman цитирует вопрос об исследовании Lee Shulman's, "Из чего это является случаем?" Silverman предлагает постепенный анализ и вопросы, которые нужно задать, чтобы проникнуть во внешне "упрощенный" сценарий. Рассмотрите ее строку вопросов. Они углубили Ваше понимание проблем и из чего это является случаем? Что делает Silverman, предлагают, чтобы учитель сделал, чтобы улучшить практику?

## **Управление Классной комнатой**

Silverman поднимает проблемы тусклой машинной команды и подрывного студенческого поведения. Вы соглашаетесь с ее утверждением, что проблемы управления классной комнатой учителя программы записи существуют, потому что она или он “не устанавливала нормы поведения в этой классной комнате” достаточно рано? Тусклая машинная команда и студенческое связанное поведение? Если так, как?

### **Обучение Стилей**

Согласно Silverman, “Уча, который является сосредоточенным на ученике, активным, и привлечение, не синонимично с либеральной машинной командой.” Сравните и противопоставьте пути, которыми обучающие стили этих двух учителей привлекают студентов. Случай поддерживает утверждения Silverman's? Рассмотрите, если и как обучающий стиль утреннего учителя привлек бы любых студентов (вне этого случая) в способе, которым не делает учитель дня.

### **Комментарий Случая Реном Wideman**

Эти два “не преподают партнерам.” Партнерство вовлекает сотрудничество к взаимным целям. Вместо этого эти два кажутся заблокированными в старой изоляции, которая изводит обучающую изоляцию профессии, которая сталкивается с профессиональным ростом.

Только через глаза учителя дня мы знаем госпожу Tebbetts как невмешательство, тип любви дочерних записей, программа которого не является стимулирующей. С другой стороны, мы знаем учителя дня только автопортретом как защитник, “интенсивно сделанный” академических и поведенческих стандартов. Презрение госпожи Tebbetts's к учителю дня подразумевается: “Они никогда не проблема для меня, дорогой.” Как Вы можете работать с кем-то, кто не в состоянии покорить сердца и умы дочерних записей?

Эти учителя когда-либо наблюдали обучение друг друга и обсуждали программы друг друга, чтобы попытаться понять и учиться из друг друга? Это кажется маловероятным. Ситуация препятствует разработке коллегиальных отношений. Тот работает утром и другой, возможно, только днем: никакое время для посещений классной комнаты, никакое время, чтобы совместно использовать цели и методы, никакое время, чтобы со-запланировать программу. Как отправки, проходящие ночью, они только считывают присутствие друг друга и не доверяют намерениям друг друга.

Студенты, которых они совместно используют, знают “хорошего полицейского,” “плохо хватают” роли. Они знают, как использовать критическое мышление, чтобы поместить плохого полицейского в оборону и сохранить ее или его там. Значения этих двух учителей кажутся в разнице. Тот сосредотачивается по стандартам, усилию, и согласию, другому на отношениях, независимом мышлении, и удовольствии изучения. Они стремятся поддержать их индивидуальную профессиональную целостность. Все же внизу, они, кажется, совместно используют глубоко внедренную фиксацию транзакции к благосостоянию студентов. Возможно это - точки соприкосновения для возможного партнерства в будущем.

Как Вы начинаете встраивать коллегиальные отношения? День попытки учителя инициализировать сеанс связи должен был попытаться изменить госпожу Tebbetts-not хорошее основание для профессионального диалога. Но госпожа Tebbetts не видит причины измениться.

Решение администратора того, чтобы говорить со студентами не делает ничего, чтобы соединить залив между этими двумя учителями. Вместо этого есть потребность вовлечь весь штат в планирование программы schoolwide, реализацию, и оценку так, чтобы обучающее партнерство могло стать действительностью.

Если партнерство с госпожой Tebbetts не возможно, день, альтернативе учителя должна "принадлежать" проблема ее - или непосредственно. В конце концов, именно она или он недовольна с результатами ее или его обучения, не госпожи Tebbetts. Обвиняя госпожу Tebbetts, она или он оставляет ее - или непосредственно неспособный исправить ситуацию. Чтобы получить необходимое влияние, поэтому, учитель дня должен найти, что храбрость определяет проблему по-другому, так, чтобы это сосредоточилось на ней или его собственной практике - "Что я делаю или не делаю?" - и развиваться и проверить возможные решения. При этом, она или он извлекала бы выгоду из

будучи партнером другого французского Иммерсионного учителя, который совместно использует ее или его значения, занимается тем, что решил подобную проблему (например, Как я могу привлечь своих студентов в работе становления быстрым на втором языке?), и кто обеспечит честную и благосклонную обратную связь.

Есть длинная хронология улучшения профессиональной практики через основанное на проблеме исследование, которое описано в литературе по изучению проектов, рефлексивной практики, и исследования действия. Эти подходы к профессиональной разработке соблюдают профессионализм учителя и распознают, что учителя в основе школьного усовершенствования. Школьное усовершенствование, в конце концов, вовлекает изучение учителями, и изучение - индивидуальная деятельность, управляемая лично чувствовавшими потребностями и питаемый возможностями думать, действовать, говорить, и слушать.

### **Исследование Проблем**

#### **Работа с Коллегами**

Что предложения делает Wideman, делают к решению обучающихся напряженных отношений между этими двумя учителями? Вы думаете, что есть "commonground" для этих двух в будущем? Если да, почему? В противном случае компромиссы, которые могли произойти? Генерируйте ответы на вопросы Wideman's: "Как Вы начинаете встраивать коллегиальные отношения?" и рассмотрите, "Кто в конечном счете пострадает, если напряженные отношения не могут быть решены?"

### **Управление Классной комнатой**

Wideman обсуждает различные подходы, которые каждый учитель проявляет с классом. Насколько важны значения в структурировании динамики классной комнаты?

### **Комментарий Случая Cheryl J. Craig**

Дилеммы представили в "Ведении переговоров о Различных Стилях, Когда Две Доли Учителей, которые красиво демонстрирует Класс", как сложная жизнь классной комнаты может состоять в том, когда машинная команда имеет место на двух языках и вовлекает двух учителей - англоязычный учитель утром и франкоязычный учитель днем. Эти сложности классной комнаты становятся далее усиленными, когда обучающий текст утренний английский учитель живет и говорит, перетекает, чтобы глубоко сформировать тексты, студенты пятой степени живут и говорят, и в конечном счете их педагогические и личные отношения с их учителем французов дня, автором случая.

Ясно, этот текст опыта снимает завесу анонимным днем перспектива учителя двуязычного и по-видимому bicultural/относящаяся к разным культурам ситуация. Но другие перспективы помимо таковых из госпожи Tebbetts остаются доступными. Что известно, передают проблески их действий, бездействий, и реакций,

просеянных через версию кассира рассказа.

Днем взгляд французского учителя, госпожа Tebbetts устанавливает "либеральный" ритм в школьный день студентов, терпит поведения, которые были бы менее чем приемлемыми по стандартам других людей (наиболее определенно ее или его собственное), и раздают степени "как леденец." Короче говоря, госпожа Tebbetts, кажется, живет "Пигмалион в классной комнате" философия до крайности. Упорная позиция госпожи Tebbetts's не только устанавливает края и устанавливает тон для того, как студенты пятой степени взаимодействуют с ней, но также и с ее партнером группы, который, случайно, преподает позже в тот же день. Таким образом, учитель французов дня находит ее - или непосредственно впутанный в сюжетную линию, которая чужда ей или ему. Становясь "тяжелым" - ею или врагом его студентов - она или он участвует в постоянном огне растущим числом студенческих "адвокатов", поскольку классная комната печально распадается в "поле битвы", порог которого она или он "боится [s] пересечения."

К счастью, через личное отражение и письмо случая, учитель французов дня прерывает разрушительную строку текста. Распознавая и называя "обучающую загадку," она или он делает это темой устойчивого запроса. Все виды пронизательных чудес и обдумывают, появляются. Мало того, что вопросительные знаки начинают отмечать ее или его размышление; они также запускают акцентировать ее или его прозу. "Несметное число решений" предпринято, хотя с "ограниченным успехом." Даже хорошее настроение учителя становится восстановленным.

Распознавая, что никакие стандартные ответы не существуют для дилемм, она или он оставляет читателей с острым смыслом, который она или он лучше снабжена, чтобы переместить вперед - даже если ее или его обучающего партнера остается неизменным. Через нее или его синхронизацию кадров и пересинхронизацию кадров проблемы, тонко сдвинулась личная перспектива французского учителя. Возможность более производительных и информированных будущих отношений со студентами и партнерами группы кажется неизбежной.

Но общественное представление французского учителя случая достигает намного больше. Это поощряет таковые из нас, кто опосредовано испытывает это, чтобы развлечь вопросы, которые мы, возможно, не иначе сделали. Я, например, чувствую себя вынужденным думать интенсивно о том, как культурные и лингвистические традиции влияют, как различные учителя приближаются к программе и студентам. Интересно, была ли госпожа Tebbetts's и программы подготовки учителя французского преподавателя различной и являются ли эти два учителя представительными для различных поколений разработки учителя.

Я обдумываю, почему отношения учителей, особенно в группе обучающие ситуации, столь взяты для даже предоставленного опытными учителями непосредственно. Я обеспокоен о том, почему административные вмешательства и суждения так легко становятся авторитетными и степень, до которой саморазговор учителей под влиянием позиций их руководителей по проблемам. Я бросаю вокруг идеи скрытых выполняемых контрактов и действовал на учителями, студентами, родителями, и администраторами.

Я воображаю родителей, которые предписывают различные стили воспитания бескомпромиссными способами и последствиями их нехватки гибкости на их дочерних записях. Я подвергаю сомнению, почему родители и администраторы только становятся активно вовлеченными в школьные ситуации, когда гладкая фанера их воспринятых фактов встревожилась. Я даже рассматриваю свою обучающую карьеру в длину и повторно вызываю подобные ситуации, которые я знал. И я останавливаюсь на понятии сложности непосредственно и желаю знать более - не только о затруднительном положении французского учителя, но также и о проблемах других

учителей и моем собственном. Короче говоря, легендарная учетная запись анонимного автора становится моей “рефлексивной подсказкой.” В сумме, я revisit-новым способом - что Дорис Lessing должна была сказать об изучении: “Каково изучение. Вы внезапно понимаете кое-что, что Вы поняли всю свою жизнь, но новым способом.”

## **Исследование Проблем**

### **Изоляция Учителя**

Craig сосредотачивает ее комментарий на нашей способности создать наши жизни в тексты. Она комментирует, что учитель французов дня “прерывает разрушительную строку текста.” Как учителя могут перезаписать свои жизни в позитивные обучающие тексты?

### **Борьба за власть**

К концу комментария Craig's она обдумывает роль власти администрированием и учителями, которые приглашают и позволяют что власть влиять или вести принятие решения. Что Craig предлагает вместо следующего что традиционный маршрут? Оцените краткосрочные и долгосрочные эффекты ее предложения.

### **Тожественность Учителя**

Craig предполагает, что этот текст не имеет создания кассира; скорее она впутана в комментарий госпожи Tebbetts's, в котором она или он хотела бы быть “героем.” Как делают сложности совместного использования класса препятствуют тому, чтобы учитель был задатчиком его или её собственных текстов?

## **Привлечение Комментариями**

### **Создание Способствующего Изучения Контекстов**

И Craig и Silverman обсуждают попытки, сделанные исправить несовместное поведение учителей. Однако, у комментаторов есть контрастирующая способность проникновения в суть о действиях, предпринятых учителями. Сравните те обозрения и рассмотрите, почему Silverman, кажется, негатив, тогда как Craig позитивен в ее комментариях относительно действий французского учителя.

## **Теория и Практика**

Wideman, Craig, и Silverman находят, что текст передает в “хорошего полицейского, плохо схватите” сценарий. Сравните предложения комментаторов, чтобы пойти более глубоко в комментарий. Действительно ли один подход более полезен чем другие? Как учитель может гарантировать, что ее или его теории фактически работают практически?

### **Отражение**

Если только просмотр направленного наружу, поскольку комментаторы предлагают, не особенно эффективен в решении обучающих проблем, где учитель должен смотреть и почему? Сравните указания, которые Wideman, Craig, и Silverman предлагают в течение начала диагностировать и исправить проблему учителя программы записи.

### **Управление Классной комнатой**

Wideman и Silverman делают практические предложения для того, чтобы улучшить профессиональную практику. Говард Gardner (1999) написал исследование множителя intelligences, в котором он исследует разнообразие способов, которыми учатся дочерние записи. Как был бы вся эта помощь предложений в этой ситуации? Основанный на комментариях, какие ресурсы или предложения могли бы помочь учителям, которых преподает группа.

## **Соединение Вопросов**

Соединяющиеся Вопросы определили местонахождение в темах выделения введения, которые являются связными всюду по случаям. Вы можете продолжить свое исследование проблем, поднятых в этом случае, обращаясь к тем подключениям. Для вопросов, подходящих для этого случая, пожалуйста см. вопросы 3, 7, и 11.

## **Дополнительное чтение**

Acker, S. (1999). *The realities of teachers' work*. New York: Cassell.

Этот текст следует за развитием учителей Начальной школы Hillview более чем 10 лет. От перспективы первичного учителя или учителя начальной школы в городской школе, предлагает автор, как учителя могут подготовиться к будущему. Она описывает школу, дочерние записи, ресурсы школы, и ее идеал. Книга исследует превосходство охватывающих учителей и обучающей культуры, которая подчеркивает заботу и привыкание. Исследуя школу как часть более широкого семейства, автор смотрит на изменения в карьерах учителей в течение долгого времени и эффектах образовательной реформы.

Bagin, D., & Gallagher, D. (2004). *The school and community relations*. San Francisco: Jossey-Bass.

Эта книга поможет школьным чиновникам в улучшающейся коммуникации с их штатом и их сообществами, получающимися в лучшем школьном качественном и студенческом изучении. Текст практичен, поскольку он объясняет ", как" способствовать эффективным отношениям среди образовательных партнеров, штата, и так далее. Исследование было испытано в полевых условиях.

Darling-Hammond, L. (1998). Teacher learning that supports student learning. *Educational Leadership*, 55, 6–11.

Это обсуждение исследует новые стратегии на учебных студенческих учителей, которые обращаются к потребности в программах, чтобы поддержать изучение для учителей. Больше чем обычное чтение и педагогика, практический опыт, сотрудничество среди учителей, студенческой оценки, и совместного использования событий необходимы.

Friend, M., & Cook, L. (1992). *Interactions: Collaboration skills for school professionals*. Toronto, ON: Copp Clark Pitman.

This book provides a look at how teams of school professionals effectively work together with classroom teachers, special education teachers, and counselors for students with special needs. It addresses collaboration as a style, stressing the need for accompanying knowledge and skills to guide practice. Future teachers learn collaboration skills with school professionals and families of students who are often placed in general classroom settings.

Jenlink, P., & Kinnucan-Welsh, K. (2001). Case stories of facilitating professional development. *Teaching and Teacher Education*, 17, 705–724.  
<http://dx.doi.org/10.1016/S0742-051X%2801%2900025-7>

Эта статья обсуждает льготы работы совместно и благосклонных культур, которые заканчиваются, когда группы учителей встречаются на регулярной основе, чтобы обсудить их обучающие дилеммы.

Martin, J., & Sugarman, J. (1993). *Models of classroom management: Principles*,

applications and critical perspectives. In J. Anghileri (Ed.), *Principles and practices in arithmetic teaching: Innovative approaches for the primary classroom* (2nd ed.). Calgary, AB: Detselig Open University Press.

Эта книга отбирает работы от многих авторов, чтобы представить их перспективы на принципах арифметики, действий классной комнаты, и разработки исследования. Обсуждение программы и отличающиеся подходы в Англии и в другом месте исследованы.

Mazur, J., & Lynch, M. D. (1989). Differential impact of administrative, organizational and personality factors on teacher burnout. *Teaching and Teacher Education*, 5, 335– 337. <http://dx.doi.org/10.1016/0742-051X%2889%2990031-0>

Авторы исследуют отношения среди стилей лидерства руководителей, школьной организации, и лиц учителей. Специальное внимание обращено на выгорание учителя. В общей сложности 200 учителей средней школы были включены в этот обзор.

Merleau-Ponty, M. (1989). *Phenomenology of perception*. London: Routledge.

Параметры Merleau-Ponty's растут от опыта, которым живут люди. Он сосредотачивается на теле не как геометрическом, но как наличие размерностей spatiality и ориентации к возможному миру. Он смотрит “на изображение тела” в знаке, речи, и сексуальности как режимы выражения, которые накапливают значение в динамических отношениях. Он сравнивает и отклоняет переменные концепции восприятия. Он предполагает, что тело не один объект среди многих, но вместо этого это - наш способ принадлежать миру.

Shulman, J., & Mesa-Bains, M. (Eds.). (1993). *Diversity in the classroom: Casebook for teachers and teacher-educators*. San Francisco: FarWest Lab.

Структура Исследования кейса адаптировалась из этой книги.

1. Grade 5
2. teaching
3. classroom management
4. teaching styles
5. laissez-faire
6. second languages
7. classrooms

# ***Кейсы для развития учителя: Подготовка к преподаванию***

## **Управление Конфликтами, Когда Работаешь с Образовательными Партнерами**

Contributors: K. Boesel Dunn, A. Boesel Dunn, E. G. Cohen, M. Friend, L. Cook,  
A. Hargreaves, B. Kilbourn & J. J. Loughran

Edited by: Patricia F. Goldblatt & Déirdre Smith

Book Title: *Cases for Teacher Development: Preparing for the Classroom*

Chapter Title: "Managing Conflict When Working with Educational  
Partners" Pub. Date: 2005

Access Date: April 19, 2016

Publishing Company: SAGE Publications, Inc.

City: Thousand Oaks

Print ISBN: 9781412913676

## Управление Конфликтами, когда Работаешь с Образовательными Партнерами

В этом кейсе, учитель открывает вновь ту Энни, ее студента со специальными потребностями, причина для ее длительных усилий в обучении. Комментаторы случая, Бекки Wai-Ling Packard, Нэнси L. Hutchinson, и Энн Jordan исследуют проблемы доверия и конфликтов, которые окружают эффективное обучение и оценку Энни.

### Предположение

Поскольку Вы читаете эту главу, размышляете над следующими вопросами и проблемами:

1. Рассмотрите знание, навыки, отношения, и опыт учителя.
2. Рассмотрите Энни и ее специальные потребности. Какие поддержки были положены на место для Энни дома и в школе?
3. Полагайте, что контекстные элементы влияют на дилеммы.
4. Какую роль частная компания обучения запускает в случае?
5. Рассмотрите разнообразные потребности и перспективы людей в этом тексте. Почему напряженные отношения могли бы возникнуть, имея дело с матерью Энни?

Использование “она и он,” в то время как это может казаться неуклюжим читателю, предназначены, чтобы гарантировать отсутствие гендерного смещения.

“Как это возможно? Как Вы учите Энни добавлять трехзначные числа, когда у нее есть трудность, понимая понятие добавления? Она даже понимает что, добавляя средства?”

Вопросы только летят из моего рта. Я не могу понять, как частная компания, которая оказывает услуги оценки, более приспособлена сделать эти виды из обещаний для образовательных усовершенствований, когда мой студент, Энни, не демонстрирует это знание в школе. Хотя я плохо знаком со школой, я наблюдал Энни во многих случаях до этого интенсивного родителя, встречающегося, который теперь имеет место. Чего я сделал запись в ее классной комнате, и что требования компании обучения она может сделать, две совсем других вещи.

“Она может сделать, работа” является ответом.

Встречающиеся концы без согласия. Мой руководитель, г. Miller, заверяет меня, что мы собираемся продолжить делать это, с которым мы удобны.

“Энни очевидно не обобщила в классе, что она изучила с частной компанией,” объясняет г. Miller.

За несколько месяцев до этой встречи, г. Miller звонил, чтобы предложить мне эту позицию. Я чувствовал себя взволнованным об изменяющихся школах. Я просил передачу от своей прежней школы и надеялся, что я получу специальную позицию образования. Я работал в специальном образовании в течение нескольких лет, и я чувствовал, что я был готов к новой школьной среде и надеялся работать с различной группой студентов. Я ожидал, что это будет много работы, чтобы изменить школы, но я чувствовал, что я был готов к вызову.

Моя новая школа на окраине и расположена в относящемся к разным культурам семействе. Школа высоко заполнена, приблизительно с 900 студентами, многими со специальными потребностями. Большинство интегрировано в регулярные классные комнаты. Как специальный учитель образования, у меня есть опция, чтобы работать с ребенком в пределах его или её собственной классной комнаты, или отозвать того студента и концентрат на определенном навыке. Это решение зависит от потребностей студента.

Энни, которая была диагностирована с неспособностью связанной с развитием, является моим самым большим беспокойством. Она - любопытная, счастливая девочка, известная ее огромной улыбкой. Она невербальна и функционирует академически на раннем первичном уровне. Из-за проблем безопасности, она получает полностью занятую поддержку от образовательного помощника в ее классной комнате пятой степени. Я вижу ее в течение 30 минут каждый день. Моя цель в сентябре состоит в том, чтобы проникнуть внутрь мозга Энни и понять, как она учится. С моим знанием студентов с высокими потребностями я уверен, что я могу достигнуть этой цели к концу сентября.

В начале учебного года учитель классной комнаты Энни, госпожа Hilton, сообщает мне, что изучение Энни поддержано частной компанией дома в течение 3 часов в неделю. Эта частная компания работает определенно со студентами с препятствиями связанными с развитием.

Часть моей роли как специальный учитель образования должна предоставить связи внешние агентства и другую службу поддержки, которая связана с моими студентами. Я сделал это прежде, и я фактически надеюсь встретить обучающую программу Энни. Возможно этот человек будет в состоянии дать школе некоторые полезные предложения, чтобы мы могли адаптировать к Индивидуализированному Плану Образования Энни (IEP).

После встречи с членами компании и родителями Энни впервые, я начинаю подвергать сомнению все, что я делаю с Энни. Возможно они правы, и я неправ. Возможно я пропускаю кое-что. Вторые предположения затопляют мой ум на всем протяжении первого срока. Волнение того, чтобы быть в новой школе с новыми студентами быстро выкачано, оставляя меня перепутанный, исчерпало, и обескуражило.

Во время второго срока школы я встречаюсь снова с матерью Энни. В этом пункте я чувствую себя опасующимся. В начале года я полагал, что я буду иметь успех в разработке родительского доверия: Это был бы данный. Они должны были бы только видеть, насколько специализированный, хорошо осведомленный, и забота я, и я, источая беспокойство и уверенность, получил бы их доверие. Я быстро понимаю, что это не случилось способ, которым я запланировал это. Эта часть процесса потребляет намного больше времени и энергии, чем я ожидал. Я

обход в школу утро встречи, мои свисающие плечи, мои ноги, тянущиеся пол, боясь приходящего сражения. Мои коллеги пытаются снять мое настроение, но напрасно. Я знаю, что я должен встретиться с обучающей программой Энни и матерью Энни, и я оставляю встречу, чувствуя себя даже более запутанным.

Мать Энни является первой, чтобы ввести участок памяти. У нее есть большая улыбка на ее лице. Мягко, она приветствует нас. Я быстро помню свое первое впечатление от матери Энни: спокойный, доступный, и вежливый. Она садится в офисе. Госпожа Hilton и я приветствуем мать. Мать Энни сообщает нам, что владелец компании и обучающей программы Энни будет присоединяться к нам также. Госпожа Hilton комментирует, сколько успехов Энни сделала с начала сентября. Annie's mother соглашается. Мы комментируем, как Энни начинает взаимодействовать больше с ее пэрами, она намного более послушна, и она даже начинает использовать некоторый непосредственный язык, чтобы общаться.

В тот момент, владелец компании и обучающей программы прибывает. Владелец является первым, чтобы шагнуть в офис. Она устанавливает прямой глазной контакт со мной. У нее есть очень серьезный взгляд на ее лицо. Обучающая программа следует близко позади. Эти две женщины берут места с обеих сторон матери Энни. Я являюсь настолько нервным, что я предполагаю, что я нахожусь в сцене от здания суда, а не школьной встречи.

Я представляюсь владельцу компании и протягиваю мою руку. Она пожимает мою руку и соединяет ее с неуклюжей улыбкой. Я приглашаю группу в офис руководителя. Руководитель и учитель классной комнаты присоединяются ко мне. Я глубоко вздыхаю и начинаю делать обзор, Энни обновила IEP.

Поскольку мы делаем обзор IEP, обучающая программа говорит мне, каких целей они делали обзор дома. Я счастлив услышать, что мы оба работаем над разработкой восприимчивого и выразительного словаря Энни. Они находятся в выравнивании и дома и в школе. Обучающая программа тогда говорит, "Мы также работали над разработкой понимания чтения."

Чтение понимания? Те слова заинтриговывают меня. Из любопытства я прошу, чтобы она уточнила на понимании чтения. "Какие виды действий Вы делаете с Энни?" Я спрашиваю. После нескольких секунд она уверенно отвечает, "Энни и я пишем предложение вместе на полосе предложения, мы вырезаем это, и Энни откладывает это вместе."

Я ошеломлен. Интересно, что цель этой деятельности для Энни? Как эта деятельность оценит понимание чтения Энни? Как Энни может "написать" предложение? Это не имеет никакого смысла ко мне.

Я должен прокомментировать: "у Энни есть сильная визуальная память. Та деятельность кажется, что она оценивает ее визуальную память, не ее понимание чтения."

Никто не отвечает. Есть неуклюжая тишина. Владелец компании начинает изменять тему, но тогда решает расширить область видимости сеанса связи: "Почему у Энни нет своего собственного компьютера в школе? Что школа делает, чтобы улучшить ее социальные навыки снаружи в перерыве?"

Мать Энни вступает во владение: "Мы преподавали Энни эту математику во второй степени. Энни вне этого. Почему она не воздействует на ту же самую математику, которую ее обучающая программа завершает с нею? Разве Вы не понимаете, что эта математика слишком проста для Энни?"

Участок памяти тих. Г. Miller просматривает во мне. Госпожа Hilton хоронит себя в ее примечаниях. Я веду этот бой самостоятельно. Для каждого вопроса я в состоянии произвести стратегии, которые работали хорошо над школой. Для комментария о математике я игнорирую это. Я изображаю Энни, находящуюся в ее плате, в то время как она завершает математику. Нет, математика не слишком проста для Энни.

Я чувствую некоторое облегчение, потому что я в состоянии ответить на несколько вопросов. Но меня оставляют, чувствуя, что мы не совместно используем общее понимание изучения Энни. Моя неуверенность в себе начинается еще раз. Действительно ли я - хороший учитель? Возможно я не должен быть в специальном образовании. Интересно, есть ли регулярная позиция классной комнаты, доступная в следующем году.

Встречающиеся концы резко Наконец, напряженность в воздухе рассеивает. Это весьма ясно, что мы не собираемся соглашаться сегодня. Мама Энни очевидно продолжит помещать ее веру и доверие компании обучения а не школе. Моя тяжелая основа снижается еще далее, когда я думаю, что я не имел успех в получении ее доверия. Я чувствую, как если бы я потерял сражение.

После встречающихся концов мы решаем, что на школьном уровне мы собираемся продолжить программу, которую мы установили для Энни. Мы видели внушительное количество продвижения из-за текущей образовательной программы, и это что счет.

После некоторого отражения я не могу помочь, но есть удивлении это даже разногласие среди депозитариев спорного имущества? Я когда-либо получал бы поддержку родителей, когда мы не видим, что Энни учится таким же образом? Мы даже совместно используем общее понимание потребностей Энни и способностей? Мы видим Энни для того, кто она? Компания обучения говорит родителям, что они хотят услышать? Что находится в лучшем интересе Энни?

Несколько дней спустя, я иду в классную комнату пятой степени Энни в течение

моего запланированного времени, чтобы работать с нею. Она ищет от своей платы. Ее глаза немедленно расширяются, и она дает мне свою известную улыбку - ее большая, зубастая усмешка. В тот точный момент я понимаю, что именно ее улыбка помогла мне очень много раз, когда я был до своих ушей в документах или наполнен неуверенностью в себе. Ее улыбка напоминает мне о причине, почему я ввел обучение в первое место - чтобы помочь дочерним записям учиться и расти. Поскольку я улыбаюсь назад в Энни, я надеюсь, что я сделал только это.

### **Исследование кейса**

Элементарный специальный учитель образования с 5 годами опыта написал этот случай.

### **Идентификация**

Идентифицируйте ключевые факты этого случая. Какие события являются центральными к пониманию этой ситуации? Идентифицируйте дилеммы и напряженные отношения в этом случае. Исследуйте основные аспекты каждой дилеммы и напряженности.

### **Анализ**

Проанализируйте проблему (ы) с точек зрения различных людей в случае. Как делают взаимодействия между учителем и компанией обучения, учителем и родителем, учителем и коллегами, и наконец, учителем и ею - или непосредственно создают напряженные отношения для учителя? Какую роль Энни запускает во всех этих обсуждениях?

### **Оценка**

Исследуйте критически стратегии учителя на то, что они обработали вызов (ы) с матерью Энни, компанией обучения, и Энни. Изображенный учитель выполняют, теряют, или превосходят Ваше понятие роли учителя?

### **Альтернативные Решения**

Были ли альтернативные решения или стратегии, доступные, чтобы иметь дело с дилеммами? Генерируйте альтернативные решения тех представленных в комментарии. Учтите риски, льготы, и долго - и краткосрочные последствия каждого предложенного действия.

### **Отражение**

Хотя учитель, кажется, в состоянии иметь дело с конфликтом при заключении текста, ее или его закончившееся отражение обеспечивают окончание удовлетворения? Почему студент, Энни, непосредственно путь для учителя, чтобы перефокусировать ее или его размышление при работе со студентами со специальными потребностями? Что-нибудь было решено?

### **Изменение Мнений**

Рассмотрите свои мысли и предположения в начале главы. Кто или что заставило Вас рассматривать новое мышление? Как строго Вы все еще чувствуете о своих предыдущих предположениях?

### **Синтез**

Синтезируйте свое понимание этого случая в оператора. Из чего это является случаем?

### **Комментарий Кейса Бекки Wai-Ling Packard**

Студенты учатся и развиваются через множественные контексты, включая начало и школу. Таким образом, облегчение коммуникации между началом и школой является важным аспектом поддержки студенческого изучения. Однако, каждая сторона должна действовать на информацию, полученную от коммуникации - не, только должен

домашняя годовая динамика изменений в ответ на школу. Этот случай подсвечивает трудность, перед которой основанные на школе педагоги могут оказаться, участвуя на переговорах с началом в усилении участвовать в двунаправленной модели изменения.

Автор обеспечивает специальную перспективу учителя образования на ней или его работе со студентом в школе по имени Энни. Определенно, мы учимся о столкновении этого учителя с агентами от начала, которые включают родителя и штат от компании обучения, нанятой семьей. Поскольку студент развивается и учится во множественных контекстах, потенциал студента может быть воспринят по-другому в каждом контексте. Другими словами, тождественность, изучение, и потенциал, возможно, не устойчивые объекты, а скорее под влиянием контекста. Какой студент кажется способным к в одном контексте, может измениться когда помещено в другой контекст. То, что является "истиной" студента, тогда, может зависеть от контекста. Хотя очевидно в некотором смысле, это понятие может быть трудным забеременеть, когда у педагога только есть возможность видеть студента в одном контексте. Это иллюстрировано, когда автор пишет, с некоторым смыслом удивления, "Чего я сделал запись в ее классной комнате, и что требования компании обучения она может сделать, две совсем других вещи." Термины, использованные автором, важны. Она или он использует "зарегистрированную", подразумевающую объективность, описать ее или его собственные действия, и "требования", предлагая восприятие, описать действия домашних агентов. Возможно слишком часто, перспектива учителя взята как факт, и каждого оставляют, чтобы задаться вопросом, почему учитель, кажется, находится в позиции недооценивания потенциала студента.

Кроме того, учитель интерпретирует альтернативную перспективу, предоставленную домашним контекстом как вызов ей или его власти, которая делает ее, или его чувствуют, что ей или ему не "доверяет" начало. Учитель мог думать, что вера студенту выступает лучше дома со средствами компании обучения, что она или он, как учитель, не делает всего возможного, чтобы поддержать изучение студента в школе. Хотя конечно неумышленный, эта возможность, кажется, является разрушительной к восприятию учителя ее - или непосредственно как эффективный учитель.

Автор пишет, "После встречи с компанией и родителями Энни впервые, я начинаю подвергать сомнению все, что я делаю с Энни. Возможно они правы, и я неправ. Возможно я пропускаю кое-что. Вторые предположения затопляют мой ум на всем протяжении первого срока." Таким образом, учитель может чувствовать, что она или он должна выбрать между верой домашней учетной записи, которая означала бы, что она или он - "плохая" учительница, и отрицание домашней учетной записи, которая означала бы, что она или он сделала все правильно. Учитель, однако, может сопротивляться вступлению в парадигму, которая ведет ее или его к созданию выбора, поскольку никакой выбор не приводит к поддержке студента или поддержке ее или его разработки как учитель.

Вместо этого учитель мог получить новую информацию от домашнего контекста как подарок, а не доказательство ее или его собственной неэффективности, и точек наблюдения разногласия как места, чтобы начать сеансы связи, а не поле битвы, где она или он должна стремиться казаться "правой". Если мы можем действовать из "учителя как ученик" структура, мы можем начать видеть множественные возможности того, где пойти затем. Принятие этой структуры искренне является трудным, специально для учителей, но необходимым. Открытость к изучению может быть тем, что делает личностей действительно великими учителями. И возможно это качество может помочь приводить к большему доверию среди сторон.

Наконец, по выполненному длинному, нужно также рассмотреть, какие коэффициенты выдерживают учителей через это оспаривание, хотя вознаграждение, профессию, особенно когда студенты, семьи, или школы с готовностью не обеспечивают добрую,

мгновенную обратную связь относительно ценности их инвестиций. Для учителя в этом случае, несколько улыбок от ее студентки Энни, казалось, были достаточно, чтобы выдержать ее или его в данный день. Но можно рассмотреть альтернативные сценарии со студентами, которые отличаются от Энни и что стимулы, там для учителей, чтобы участвовать в строгой самопроверке, длительном повторном инвестировании в их собственном изучении, творческом решении задач со студентами, и усложнил переговоры через контексты.

### **Исследование Проблем**

#### **Трастовые Отношения**

Raskard предполагает, что основной центр для этого учителя - она или его воспринятая неспособность получить родительское доверие. Насколько важной эта цель? Опишите, как учителя могли бы достигнуть этого.

#### **Борьба за власть**

Комментатор рассматривает, как учитель в этом случае чувствует, что ее или его власть угрожается и/или бросается вызов. Как это влияет на нее или его действия (и положительно и негативно) на встрече и на классной комнате? Когда напряженные встречи происходят, как учитель может иметь дело с остаточными эффектами на нее или его тождественность?

#### **Оценки для Студентов со Специальными Потребностями**

Почему контекст важен в оценке способности студентов со специальными потребностями учиться?

#### **Выборы Учителя**

Исследуйте выбор парадигмы, который комментатор представляет в предпоследнем параграфе этого комментария. Вы поддерживаете структуру, она предлагает избежать любого "плохого" выбора?

#### **Комментарий Кейса Нэнси L. Hutchinson**

Этот кейс приносит нам лицом к лицу с некоторыми из самых важных дилемм, перед которыми стоят учителя в публично финансируемых системах образования. Родители знают свои дочерние записи хорошо, будучи их детскими первыми и наиболее устойчивыми учителями. Учителя должны уважать и работать совместно с родителями их студентов.

Однако, у родителей исключительных дочерних записей часто есть небольшой опыт их детского участия в академических и социальных контекстах классной комнаты и школы. Что родители видят в очень знакомом, очень благосклонный, и, в этом случае, вероятно очень предсказуемый контекст начала - и частных может обучении не, представляют то, что ребенок может сделать или желает сделать в школе.

Частные обучающие программы могут провести длительные периоды времени, при идеальных условиях, воздействующих с дочерними записями на маленькие задачи, оттянутые из программы, иногда в весьма decontextualized пути. С повторением и предсказуемостью, исключительные дочерние записи, такие как те с препятствиями связанными с развитием, могут разработать весьма достигнутые ответы на определенные задачи. Во многих случаях частные обучающие программы имеют частый и тесный контакт с родителями и намного большей возможностью разработать дружественные и доверчивые отношения с ними чем с учителями. Поскольку длительная оплата за службы может зависеть от исключительного студента, делающего

зарегистрированные успехи, выбор задач в обучении может измениться очень от основанной на программе последовательности, обычно принимаемой в школах.

Учителя остро знают о профессиональных и этических рекомендациях, которые они принимают, когда они вводят профессию. В моем опыте учителя волнуются много и о неутошительном и о введении в заблуждение родителей исключительных дочерних записей. Учителя знают, что они ни не должны преувеличить выполнения этих учеников, ни поспособствовать нереалистичным ожиданиям родителей. В то же самое время, они должны быть ободрительными и помочь студенту полагать, что встреча со следующей целью возможна. Иногда маленькое изучение и прибыль программы, которая поддерживает специальных учителей образования и их исключительных студентов, сделанных в контексте активных, шумных, наполненных ребенком школ, не достаточны, чтобы оправдать высокие надежды родителей. Такие учителя оказываются перед моральной дилеммой.

В то время как учитель в этом случае должен расспросить ее или его собственное обучение и собрать надежные доказательства продвижения ребенка в школе и в частном обучении, она или он должна также предложить возможности родителя и обучающей программы, чтобы наблюдать ребенка, учащегося в школе. Когда у всех есть те же самые данные, будущая встреча могла с пользой исследовать важность контекста к изучению и оценке студента как Энни. С общими соглашениями, которые могли быть разработаны с таким подходом, продвижение к общедоступным целям и непротиворечивому планированию Энни дома и школы могло бы быть более возможным.

Этот случай напоминает нам, что, чтобы удовлетворить этическим требованиям их профессии, учителя должны быть тщательно честными с родителями и избежать заправки топливом нереалистичные надежды, обеспечивая поддержку и самое лучшее образование для исключительных студентов в их заряде. Высокий заказ, чтобы убедиться!

### **Исследование Проблем**

#### **Работа со Студентами со Специальными Потребностями**

Хатчинсон рассматривает контекстные элементы, которые затрагивают дилемму, перед которой стоит учитель. Объясните, как отличающиеся ситуации могут изменить производительность. Как мог бы студент как Энни быть оцененным и как учитель знает, что оценка и выбранные инструментальные средства надежны? Если навыки могут только быть выполнены в индивидуальных контекстах, то они были изучены?

Почему Хатчинсон предполагает, что студенческая производительность влияет на уверенность в себе учителя? Учитель должен оценить ее - или непосредственно основанный на уровне студента успеха?

### **Трастовые Отношения**

Хатчинсон в ее заключении обращается к этическим дилеммам, перед которыми окажутся учителя. Исследуйте моральные дилеммы, которые она представляет (упомянутый в параграфе 3) и обсуждать, как учителя должны балансировать потребности и принять решения, которые честны.

## Комментарий Кейса Энн Jordan

Этот кейс - хороший пример того, как плохая коммуникация может разрушить лучшие усилия и намерения педагогов. Встреча между частным владельцем компании обучения, частной обучающей программой, автором, матерью Энни, учителем классной комнаты, и руководителем, возможно, была клавишей к установлению успешного сотрудничества от имени Энни.

Вместо этого это начинается с беспорядка среди участников о цели встречи, затем ухудшается в противостоящие "лагеря" и предложение на каждый лагерь к пунктам таблицы кадров против другого. Встреча позже описана автором как "сражение". Руководитель должен взять большую часть ответственности за расстройство в сотрудничестве. Он или его назначенный руководитель группы должны координировать встречу, чтобы достигнуть согласия о потребностях Энни и ясности о ролях каждого участника на встрече и вне. Роковая черта происходит на встрече, когда автор бросает вызов владельцу о том, что является по существу семантическим вопросом: Что предназначается сроком "чтение понимания." В тишине, которая следует за вызовом, каждая группа сокращает к позиции обвинения другого для того, чтобы быть не в состоянии понимать потребности Энни.

Эта встреча, возможно, привела к различному результату. Но прежде, чем рассмотреть, как, на небольшое количество вопросов нужно ответить. Во-первых, почему встречу назвали и кто назвал ее? Школа держала обзор IEP, и, если так, что содержится в IEP? Почему автор был настолько неуверен и смущен о ней или его роли и обязанностях на встрече?

It's предполагает, что это было встречей обзора IEP, названной школой с намерением сотрудничать с компанией обучения и родителями Энни, чтобы разработать подходящий план относительно Энни. Давайте также предполагать, что участников попросили принести их отчеты о текущих достижениях Энни, таких как данные оценки и выборки работы. Г. Miller должен начать встречу, основывая цель встречи (например, чтобы узнать, как Энни прогрессирует и сотрудничать в разработке IEP). Он должен тогда попросить, чтобы каждый участник описал, как он или она видит текущие силы Энни, продвижение, и потребности. Участники были бы поощрены иллюстрировать их перспективы от материалов, которые они принесли.

Следующий шаг был бы для группы, чтобы обсудить то, что было приоритетами для того, чтобы пересмотреть размещение Энни в специальной программе образования, известной в Канаде как Идентификация, Размещение, и Комитет по Обзору (IPRC), включая ожидания следующего срока и равновесия учебного года. Обсуждение критериев оценки завершило бы продолжения ("Если этот план работает, что Энни будет делать по-другому, что мы все будем в состоянии видеть, когда мы затем встретимся?").

Проницательный руководитель группы продемонстрировал бы навыки в межстрочном интервале совместного процесса группы: создание людей удобные, признающие достижения, прислушиваясь к соглашению, и, в случае необходимости, вмешиваясь, напоминая участникам, что они держат общие интересы на встрече с потребностями Энни. Лидер закрыл бы встречу с резюме того, что было достигнуто и задачи, на которые группа согласилась, и спрашивая, как хорошо группа чувствовала, что встреча пошла.

## Исследование Проблем

### Коммуникация

Работа с родительским и группы семейства может быть стимулирующей. Иордания указывает, что плохая коммуникация среди всех участвующих сторон добавляет к

вызову. Когда стороны не соглашаются на лучшем плане действия, что другие шаги могли бы быть сделаны, чтобы облегчить решения?

### **Лидерство**

Иордания размышляет относительно того, кто назвал встречу и почему. Какую роль руководитель, возможно, запустил, чтобы ослабить напряженные отношения и работу к более позитивному результату?

### **Привлечение Комментариями**

#### **Оценка**

Рассмотрите оценку учителя академической производительности Энни против того из родителей Энни и обучающей программы. Вопление о Paskard и Хатчинсоне указывает, что контекстные элементы могут влиять на изучение. Сравните и противопоставьте эти два комментария.

### **Студенты со Специальными Потребностями**

Контакт со студентами со специальными потребностями может быть напряжен. Как учитель может знать, выравниваются ли информационное наполнение, преподавая подходы, и студенческую разработку все? Как учителя могут гарантировать, что они встретили потребности их студентов?

### **Сотрудничество**

Хатчинсон сосредотачивается на этических проблемах, тогда как Иордания занимает очень практическую позицию. Как этическое рассмотрение Хатчинсона затронуло бы Иорданские предложения осуществления?

### **Тождественность Учителя**

Комментаторы пишут об опрокидывающем влиянии, которое встреча с группой Энни оказала на учителя. Как делают Paskard и Хатчинсон предлагают, чтобы учитель нашел способы справиться и сохранить смысл сам?

### **Соединение Вопросов**

Соединяющиеся Вопросы определили местонахождение в темах выделения введения, которые являются связными всюду по случаям. Вы можете продолжить свое исследование проблем, поднятых в этом случае, обращаясь к тем подключениям. Для вопросов, подходящих для этого случая, пожалуйста см. вопросы 6, 7, и 10.

## **Дополнительное чтение**

Alberta Education, Special Education Branches. (1996). Partners during changing times: An information booklet for parents of children with special needs. Edmonton, AB: Author.

Это - руководство для родителей дочерних записей препятствий. Есть четыре части: обязанности и ресурсы для родителей; оценки и планирующий исключительные дочерние записи, поддержки, и ресурсы; разрешающая способность спора и обращения; и финансирование. Приложения включают полезные советы.

Boesel Dunn, K., & Boesel Dunn, A. (1993). Trouble with school: A family story about learning disabilities. Bethesda, MD: Woodbine House.

Основанный на настоящем опыте, комментарий одной семьи показывает напряжение, когда ребенок диагностирован с неспособностью изучения, и семья учится справляться и корректировать.

Cohen, E. G. (1994). Designing group work: Strategies for the heterogeneous classroom ( 2nd ed.). New York: Teachers College Press.

Центр здесь - работа группы на любом уровне степени. Авторы предполагают, что

работа группы облегчает вызовы то лицо учителей. Стратегии, перспектива на динамике группы, и творческая группа, встраивающая примеры, представлены.

Friend, M., & Cook, L. (1992). *Interactions: Collaboration skills for school professionals*. Toronto, ON: Copp Clark Pitman.

Эта книга обеспечивает просмотр на то, как группы школьных профессионалов эффективно сотрудничают, чтобы предоставить объем услуг учителям классной комнаты, специальным учителям образования, и адвокатам для студентов со специальными потребностями. Это обращается к сотрудничеству как к стилю, подчеркивая потребность в сопроводительном знании и навыках, чтобы вести практику. Будущие учителя могут узнать, как сотрудничать со школьными профессионалами и семьями студентов, которые часто размещаются в общие параметры настройки классной комнаты.

Hargreaves, A. (1995). *Changing teachers, changing times: Teachers' work and culture in the postmodern age*. New York: Teachers College Press.

Эта книга показывает обсуждение Hargreaves на современности, постмодернизме, постсовременности, и представлении к ролям учителей против материалистического, functionalist представление хронологии и социального изменения.

Kilbourn, B. (1990). *Constructive feedback: Learning the art*. Toronto, ON: Ontario Institute for Studies in Education Press.

13 стадий в этом случае учатся, запрос обеспечивают модель, которая показывает учителя и его коллег. Чтобы способствовать профессиональной разработке, два учителя участвуют в (1) Начало Процесс, (2) Перегрузка Обратной связи, (3) Различные Перспективы на Успехе, (4) Быть Явным в процессе, и так далее, пока они не достигают (13) Напряжение Процесса.

Loughran, J. J. (2002, January/February). *Effective reflective practice: In search of meaning in learning about teaching*. *Journal of Teacher Education*, 53(1), 33–43.

Рефлексивная практика полезна и сообщающая, чтобы практиковать. Это важно, однако, идентифицировать природу отражения, чтобы вызвать способы подвергнуть сомнению взятый для предоставленных предположений и отметить разнообразные точки зрения. Исследуя практику учителя и отношения между временем, опытом, и ожиданиями изучения через отражение, Loughran объясняет, как отражение может влиять на профессиональное знание.

Shulman, J., & Mesa-Bains, M. (Eds.). (1993). *Diversity in the classroom: Casebook for teachers and teacher-educators*. San Francisco: FarWest Lab.

Структура Исследования кейса адаптировалась из этой книги.

1. обучение
2. частные обучающие программы
3. чтение понимания
4. специальное образование
5. обучение
6. улыбка
7. исключительные дочерние записи

# ***Кейсы для развития учителя: Подготовка к преподаванию***

## **Учитель Студентов сталкивается с Трудностями Аудитории**

Contributors: B. J. Biddle, T. Good, I. Goodson, K. Carter, V. R. Koehler, K. Hammerness, L. Darling-Hammond, L. Shulman, G. Mills, G. Posner & J. Shulman Edited by: Patricia F. Goldblatt & Déirdre Smith

Book Title: *Cases for Teacher Development: Preparing for the Classroom*

Chapter Title: "A Student Teacher Faces the Challenges of the

Classroom" Pub. Date: 2005

Access Date: April 19, 2016

Publishing Company: SAGE Publications, Inc.

City: Thousand Oaks

Print ISBN: 9781412913676

## Учитель Студентов сталкивается с трудностями Аудитории

В этом кейсе, когда учитель далеко, кандидат учителя получает сведения о студентах, коллегах, и непосредственно. В момент приобретения этого самопознания школа Бэлл звонит и прерывает ее от передачи этого понимания непосредственного действия. Комментаторы случая Том Russell, Уильям J. Hunter, D. Jean Clandinin, и Джанет L. Miller, наряду с двумя новыми учителями, исследуют вызовы, что новый опыт учителей, а именно, управление классной комнатой, нехватка поддержки, борьбы за власть, и кризисов тождественности, Когда гендерные проблемы путают ситуацию, предположения учителя, должны быть вновь исследованы.

### Предположение

Поскольку Вы читаете эту главу, размышляете над следующими вопросами и проблемами:

Использование “она и он,” в то время как это может казаться неуклюжим читателю, предназначены, чтобы гарантировать отсутствие гендерного смещения.

1. Рассмотрите опыт кандидата учителя, навыки, и знание. Исследуйте предвзятые мнения кандидата учителя о студентах, управлении классной комнатой, и школьном семействе даже прежде, чем она столкнется с основными дилеммами в случае.
2. Рассмотрите много контекстных элементов классной комнаты, которые запускают роль в синхронизации кадров этого случая.
3. Рассмотрите способность учителя иметь дело с разрушениями классной комнаты.
4. Каковы дилеммы, которые противостоят этому новичку? Проблемы - которые происходят вызванные неопытностью учителя?

“Я буду далеко завтра, таким образом Вы будете работать с нештатным преподавателем в течение дня,” г. Harris, мой учитель наставника, опытный учитель со способностью спокойно управлять даже большинством нетрадиционных классов, сообщает мне. Как кандидат учителя, я столь не взволнован, как мои студенты должны провести день с нештатным преподавателем. У меня есть несколько горящих вопросов, на которые нельзя ответить в этот момент: “Кем будет нештатный преподаватель? Класс будет управляем? Как плохо они могут действительно быть?” Я нахожусь в середине моего размещения в седьмой степени, интегрированной, изучая заблокированную домашнюю комнату, которая определялась, учителями, как самый плохой класс школы. В нормальный день есть два регулярных учителя, образовательный помощник, и я, кандидат учителя, в классе. Я знаю, что студенты знают о своей отрицательной репутации. Кроме того, постоянное диспетчерское управление четырьмя взрослыми, напоминая полицейских на полицейском посту, является постоянным напоминанием их различия. Со всем вниманием, которое эти студенты получают ежедневно, нештатный преподаватель представляет возможность разыграть, не перенося серьезные последствия. Я фактически чувствую огромное волнение, потому что я буду в состоянии преподавать класс, как будто это - мое собственное, и замена может бездельничать и смотреть. Завтра этот класс будет источником. Я буду ответственным.

На следующий день, когда я встречаю нештатного преподавателя, молодёжь, охватывающая как я непосредственно, она представляется и очень приятно замечает, “я не тип нештатного преподавателя, который только бездельничает и ничего не

делает, но я попытаюсь не столкнуться с любым из Ваших планов.” Она кажется очень честной и дружелюбной, но я более обеспокоен наступающим днем, и я готов начать. Утро состоит из географии и классов хронологии так же как французского языка. Французский класс - весьма необходимое подготовительное для меня. Я нахожу, что трудно начать класс географии из-за неспособности студентов сосредоточиться. Один ребенок, Деннис, отказывается сделать любую работу. Это - его регулярное поведение, и, также, есть постоянная распространяющаяся болтовня, которая продолжает раздражать меня. Удивительно, я в состоянии успокоиться класс, чтобы поставить краткий урок об экономике.

Класс даже сотрудничает достаточно, чтобы услышать последующие объяснения о присваивании учебника. Теперь моикрепления уверенности, и я начинаю думать, что этот класс не столь же плох как их репутация с другими учителями, о которой сообщили. Я выполняю урок класса хронологии в так же успешном методе, который я установил ранее, хотя среди сплетничающей болтовни, но я все еще не могу предусмотреть этот класс без четырех внимательных взрослых в участке памяти.

Школа - этнически разнообразный центральный школьный "детский сад к восьмой степени". Кроме того, у большинства классов есть целых пять англичан как Второй Язык (электронное лицензирование программного обеспечения) студенты. Это также представляет его собственный вызов. Мальчик, я когда-либо уменьшал это, утро закончено, и что я завершил два всех урока. Ура для меня! Я определенно начинаю понимать напряжение и раздражение, которое является преобладающим в обучении. Что более важно, я наслаждаюсь вызовом и рад существующему результату.

После обеда я ожидаю увеличенную энергию студентов, потому что я был предупрежден относительно причудливого колебания настроения, которое происходит после обеда. Это было недавно, что я был преступником такого гиперактивного поведения! В течение дня седьмые - и студенты восьмой степени вращаются от классной комнаты до классной комнаты, и я буду преподавать руководство наряду с очень дружелюбным нештатным преподавателем. Мой урок вовлекает обзор и маленькие дебаты о проблемах гендерной акции в спортивном мире. Мой первый класс - мой класс домашней комнаты, с кем я уже установил связь. Я готовлюсь к шумному классу, в котором произойдет большое обсуждение. По некоторым причинам неизвестное ко мне, я нахожу чрезвычайно трудным взять полную команду класса. Я в состоянии распространить обзоры, но внимательное поведение медленно рассеивает. У Денниса есть научные дебаты со Стивеном через участок памяти о том, взорвется ли человеческий мозг на Марсе, группа пяти девочек хихикает, и безостановочные сеансы связи неуклонно возрастают в томе. Ранее в сроке, я установил успешный метод, который успокаивал класс, и теперь я готов использовать это. Я спрашиваю у класса их внимание и жду в то время как следящий за тактовым генератором. Студенты знают, что я говорю серьезно, и что я не боюсь сохранить их поздно после школы, чтобы завершить любые части урока, который они препятствовали тому, чтобы я представил из-за непрерывного искажения.

Я не совсем уверен в мнении нештатного преподавателя относительно моего обучения и методов управления классной комнатой, но я скоро узнаю, что она не желает ждать тишины. Она прерывает, “Вы - все в eighth grade, и я думаю, что самое время, чтобы Вы запустили действовать как это! Я не могу верить, насколько грубый Вы все!” Она очевидно потрясена их нехваткой уважения ко мне, но я также испытываю непочтительность от нее для резкого прерывания моего метода глушения. Ее просьба успешна на мгновение. Тогда шумовые возвращения. Ненадежность кратко мчится через меня: Она должна думать, что я - некомпетентный учитель, но она будет видеть, что этот метод работает с этими

студентами. Уверенно, я продолжаю свою стратегию управления классной комнатой.

Наконец, нештатный преподаватель, неспособный управлять ее раздражением, штурмует рядом с захватом специального учителя образования класса в отчаянии. Этот учитель - большое входящее в другую деталь, кого боятся много студентов, и входящих в другую деталь и охватывающих.

В этот момент я не уверен, является ли мое лицо красным и горящим или бледным и холодным; однако, я знаю, что я и сердит и в страхе ситуации. Я, может казаться, не понимаю годовую динамику изменений отчаяния, которое только что произошло. Почему она должна была пойти и получить его? Я думал, что мне управляли всем. Моя власть - безотносительно власти остается - был раздавлен. Я очень смущен. Я не могу полагать, что она решила, что два молодых охватывающих учителя должны были быть сохранены сильным входящим в другую деталь числом.

Это находится на далеком расстоянии от моего урока на гендерной акции и позитивной модели, которую я попытался установить, поскольку сильное, уверенный, и "в управлении" *female:we может держать наше собственное основание*. Немедленно, после ввода классной комнаты, входящий в другую деталь учитель использует свое сильное и

властный голос. Он требует ответы от студентов: "Что продолжается в здесь? Почему Вы не можете сотрудничать с госпожой Elvin и госпожой Wright?"

Garit, один из студентов, которые иммигрировали более чем 8 лет назад, сильно поднимает его руку и уверенно отвечает на вопросы: "Сэр, я чувствую, что это только намного проще уважать входящих в другую деталь учителей чем охватывающие учителя!"

Я удивлен. Я думаю ко мне непосредственно, я только слышал это правильно? Я думал, что в течение прошлых 2 месяцев я создал семейство в классной комнате, которая уважала и оценила и входящий в другую деталь и студентки. Я не мог помочь, но задаться вопросом, "это, как мои студенты видят меня?" Действительно ли я - бессильное охватывающее при сравнении с доминирующими входящими в другую деталь учителями? Я конечно думайте нет!

Я обращаю внимание, что я закреплен в моих ботинках перед классом, неспособным ответить, и неуверенный в точно, как приблизиться к ситуации. Как я могу принять меры, не бросая вызов вере этого студента, которая может отразить глубоко культурные корни? Как я препятствую тому, чтобы другие студенты согласились с точкой зрения Garit's? Тогда кольца Бэлла, но так или иначе, в этот момент, я не чувствую, что я сохранен Бэллом а скорее прерван.

### **Исследование кейса**

Предсервис обучающий кандидат написал этот кейс.

### **Идентификация**

Идентифицируйте ключевые факты этого случая. Какие фактические события являются центральными к пониманию этой ситуации? Идентифицируйте дилеммы и напряженные отношения в этом случае. Исследуйте основные аспекты каждой дилеммы и напряженности. Считайте дилемму от различных перспектив личностей вовлеченной в случай.

### **Анализ**

Проанализируйте проблему (ы) с точек зрения различных людей в случае. Проанализируйте ситуацию, исследуя льготы и риски действий кандидата учителя. Как учитель мог бы запланировать следующий класс, будучи "сохраненным Бэллом"?

## **Оценка**

Исследуйте критически стратегии учителя на то, что они обработали вызов (ы). Изображенный учитель выполняют, теряют, или превосходят Ваше понятие роли учителя?

## **Альтернативные Решения**

Были ли альтернативные решения или стратегии, доступные, чтобы иметь дело с дилеммой? Генерируйте альтернативные решения тех представленных в комментарии. Учтите риски, льготы, и долго - и краткосрочные последствия каждого предложенного действия.

## **Отражение**

Закончившееся отражение учителя обеспечивает окончание удовлетворения? Что ее ссылается к тому, чтобы быть "сохраненным Бэллом", предлагают?

## **Изменение Мнений**

Рассмотрите свои мысли и предположения в начале главы. Кто или что заставило Вас рассматривать новое мышление? Как строго Вы все еще чувствуете о своих предыдущих предположениях?

## **Синтез**

Синтезируйте свое понимание этого случая в оператора. Из чего это является случаем?

## **Комментарий Кейса Томом Russell**

После 25 лет в образовании учителя предсервиса я иногда думаю (по-дурацки), что я видел и услышал все. Случай в этой главе, "Студенческий Учитель Сталкивается с Трудностями Классной комнаты," поднимает много знакомых проблем. Присваивание практических занятий всегда будет наиболее значительной особенностью опыта предсервиса. Одно из неизбежных напряженных отношений практических занятий вовлекает учителя, который остается "реальным учителем" независимо от того, как долго "студенческий учитель" пребывает и независимо от того сколько любят студенты, ненавидят, или просто терпят прибытие другого человека впереди их классной комнаты. На поверхности этот случай подсвечивает ранние обучающие проблемы, знакомые всем кандидатам учителя: я могу запланировать урок? Я могу управлять студентами?

Неизбежно, случай опускает, намного больше чем он включает, и этот не исключение. Поскольку кандидат учителя нетерпеливо ожидает быть ответственным и иметь монопольное использование класса, нам также говорят, что у класса обычно есть четыре взрослых "сходство полицейских на полицейском посту." С этим зловещим изображением мы не удивлены, что "есть постоянная распространяющаяся болтовня," но мы должны обратить близкое внимание на учетную запись автора. Когда используется в учетной записи учителя урока, часть меня плачет в словах те, которые "поставляют" и "выполняются". Сроки как они ползали в наш профессиональный словарь от других областей общества, все же они пока удалены от студенческих учителем отношений, что новые и старые учителя подобно борются за в их работе. Эти слова сообщают ко мне, что мы читаем учетную запись человека, чей первый год обучения будет сильно сосредоточен на обнаружении как учитель и на решении, каким учителем она действительно хочет быть. Они - открытия и решения, которые не могут быть приняты как кандидат учителя, но центральные к первому году обучения.

Один из лучших учителей, которых я знаю, был студентом в моих собственных классах предсервиса только несколько лет назад. Работая с его первым кандидатом учителя, он решил никогда не прерывать того обучающего человека, если к нему не спросили; если бы его спросили, то он ответил бы полностью и решил бы ситуацию, в которую он был приглашен. Быть прерванным другим учителем с большей властью - каждый кошмар кандидата учителя. Хотя. Это прерывание - критический инцидент случая, этот случай не о нештатном преподавателе.

Мы можем сделать немного больше чем доля разочарование автора и гнев. Проблемы, такие как гендерная акция сложны вне слов. Это кажется озадачивающим, которым автор был в этой классной комнате в течение 2 месяцев и все же столь очень стремился чувствовать личное монопольное использование в отсутствии учителя. Создание семейства классной комнаты, которое уважает гендерную акцию, является высоким заказом относительно любого. Учителя с полной ответственностью видели бы гендерную акцию как проблему, которая требует терпения, постоянства, и навыка. Этот случай подсвечивает сложность практических занятий предсервиса и напоминает нам об ограничениях, врожденных от эмоционально заряженных событий практических занятий.

## **Исследование Проблем**

### **Новые Учителя**

Russell, говорящий от его опыта 25 лет, полагает, что то, что наиболее значительно в образовании новых учителей, является присваиванием практических занятий. Какое рано обучение проблем этот случай подсвечивает для новых учителей?

### **Сотрудничество**

Russell говорит, "Создавая семейство классной комнаты, что гендерная акция отношений - высокий заказ относительно любого." Как мог бы способности образования или школьной работы сообществ со школами, чтобы обратиться к той проблеме?

### **Борьба за власть**

Почему Russell чувствует, что разрушение нового учителя, когда она или он преподает, вредно? Как может предложения для усовершенствований быть сделанным в неугрозе и благосклонном способе?

### **Самопознание**

Хотя Russell выражает удивление, что кандидат учителя - только после 2 месяцев - чувствующая ответственность за глубоко внедренные проблемы гендерной дискриминации, сам он признает, что учителя продолжают учиться и удивляться (см. строку открытия). Как делают "неожиданности" orsudden открытия создают возможности новой способности проникновения в суть? Наоборот, как учителя могут гарантировать, что они не "считают" свои собственные и студенческие ответы само собой разумеющимся на подпрограммы в образовании?

### **Комментарий Случая Уильямом J. Hunter**

Я был заинтригован тем, что последнего оператора в этом случае изучают, говорит о случае непосредственно или по крайней мере о взгляде автора случая. Факт, что этот случай был написан кандидатом учителя (хорошее задание, кандидат учителя) делает меня даже более заинтригованным. Если мы берем намек на бокс серьезно, "сохраненный Бэллом" (в последней строке случая) мог бы означать одну из двух вещей: Или это - конец конечного раунда, и кандидат учителя в тексте сэкономился от нокаута, или это - более ранний раунд, и ей дали отсрочку в ее углу и

возвратится, чтобы "бороться" снова. Окончательный приговор предлагает, чтобы это был последний, но школа, Бэлл обеспечивает более длинную отсрочку, таким образом я хотел бы предложить некоторые предложения о том, что должна делать угловая группа прежде, чем кандидат учителя возвратится в кольцо.

Мой первый ответ на этот случай должен был вычертить совет или вопросы ко всем символам в кандидате учителя "угол". Например, тренеру (учитель наставника) я хотел сказать это: "Вы знаете, что успех этого предприятия действительно зависит от Вас. Часть ее трудности прямо сейчас - то, что у нее действительно, казалось, не было достаточной подготовки к этому случаю-1, скупому факт, что у нее было примечание только одного дня." И человеку "вырезки" (партнер способности университета), я хотел сказать, "Вы знаете, что успех этого предприятия действительно зависит от Вас. Вы должны войти там и помочь кандидату учителя заживать. Она терпела поражение в этом последнем вокруг, и ее уверенность поколеблена. Напомните ей о ее навыках и заставьте ее слушать тренера."

Я хотел объяснить один главный пункт: есть большая общедоступная ответственность в любом студенте обучающее размещение и, для каждого из вовлеченных людей, справедливости ради стоит отметить, "Вы знаете, что успех этого предприятия действительно зависит от Вас." Но центральный символ здесь - кандидат учителя. Она должна интенсивно смотреть на свою собственную производительность и задать себе вопросы как следующее:

1. Почему я думаю, что класс - моя единственная ответственность? Что я думаю, что роль нештатного преподавателя? Как я использую в своих интересах поддержку в классной комнате?
2. Почему я говорю, что я продолжил бы "свою стратегию управления классной комнатой," но не говорящий, что влечет за собой та стратегия?
3. Почему у меня, кажется, есть такая большая уверенность единственному методу? Я должен рассматривать другие "перфораторы"?
4. Формат лекции - действительно способ, которым я хочу работать с заблокированными изучением детьми? Почему я сосредотачиваю большую часть их внимания на учебник, если чтение - одна из их трудностей?
5. Почему был бы студент, который был в школьной системе в течение 8 лет, внезапно выражают беспокойство об изучении от охватывающего учителя? Это - действительно проблема?
6. Если это действительно - проблема, почему я беру это как личную проблему, когда я знаю, что это - функция традиционной культуры Garit's? Я закрепляю свое уважение к разнообразию где-нибудь? Я могу найти способы помочь Garit видеть, что я уважаю его, но что у меня есть обязательство помочь ему готовиться к жизни, где у женщин есть равенство в рабочей силе (по крайней мере теоретически)?

Кандидат учителя в тексте чрезмерно заинтересован в "управлении", но это - нормаль. Она еще не видит, что самое эффективное управление - следствие хороших материальных и конструктивных сред изучения. Она была в этом размещении в течение 2 месяцев, но она описывает класс (который очевидно весьма разнообразен во множестве путей), как будто они были всеми одинаковыми, и ее "методы" обучения и управления классной комнатой предполагают, что "один размер соответствует всему" миру.

Если Бэлл был временной отсрочкой, у кандидата учителя есть шанс возвратиться. Ее разница улучшится, если она и все на ее группе поймут: "успех этого предприятия действительно зависит от Вас."

## **Исследование Проблем**

### **Метафоры**

С центром на метафорах Охотник соединяется с одной из основных тем в этом случае. Размышление в метафорах добавляет к Вашему пониманию проблем? Если так, как?

### **Новые Учителя**

Оцените шесть вопросов, что Охотник предлагает, чтобы кандидат учителя спросил себя. Насколько полезный и практичный этот список? Которые указывают, или пункты были бы самыми полезными в руководстве новых учителей? Объясните свои причины для Ваших выборов.

### **Комментарий Кейса D. Jean Clandinin**

В Центре Исследования для Образования Учителя и Разработки в Университете Альберты, мы часто говорим об идентификациях учителя и что это означает жить и рассказывать историю себя как учитель. Поскольку я получаю представление комментария обучения, исследования, и образования учителя, я вижу тождественность учителя, столь же легендарную, как развитие, как жидкость, столь же множественная, как составлено по временному промежутку жизни учителя. Майкл Connelly и я написали о тождественности учителя как тексты, чтобы жить, как легендарные жизни на легендарных пейзажах (Connelly & Clandinin, 1999).

В чтении случая, “Студенческий Учитель Сталкивается с Трудностями Классной комнаты,” я думал о легендарной жизни, которой кандидат учителя был посреди создания для себя на той школе поперек. Она была посреди создания не только gendered текстом себя, текстом себя как учитель женщины, но также и тексты себя, поскольку кто-то передавал социальную справедливость, как кто-то со знанием предмета, поскольку кто-то передавал то, чтобы быть внимательным студенческим потребностям. Эти тексты формировали ее текст, чтобы жить, по крайней мере поскольку она сказала о себе в этом случае.

Она не следит близко за легендарным поперек, на котором она оказывается. Однако, установленная сюжетная линия того, что это означает быть кандидатом учителя, формирует это поперек. Другие, это кажется, знают этот текст: штатный преподаватель, специальный учитель образования, и студенты. Студенческий учитель надеется, что она может жить другая история того, кто она как учитель, спокойно принимая различную часть в тексте школы. Она находит, однако, она поймана в ловушку в сюжетную линию, которая живет на этом поперек. Когда есть напряженность в классной комнате, все двигаются в роль, которую они должны играть в тексте кандидата учителя. Штатный преподаватель идет для справки, специальный учитель образования входит и предписывает свою часть, и это должно удостовериться, что студенты ведут себя для студенческого учителя. Неожиданная часть случая - то, когда входящий в другую деталь студент поднимает проблему места женщин в его тексте школы. Есть очень, чтобы рассмотреть в комментарии студента, но проблемах достаивания разнообразия и что это могло бы означать в наших классных комнатах, не мой основной центр в этом кратком наборе комментариев.

Я хочу проявить внимание, как мы могли бы начать к сдвигу, текст которого кандидаты учителя находятся в тексте школы. Смещение этого текста является действительно трудным и требует, чтобы мы работали вместе-университетская способность, сотрудничающие учителя, кандидаты учителя, и студенты - если мы - к сдвигу текст школы. В одной программе партнерства, в которой я участвовал (Clandinin, Davies, Hogan, & Kennard, 1993), мы работали, чтобы повторно вообразить, как мы могли бы жить и рассказать новую историю образования учителя, тот, который позиционирует кандидатов учителя как людей, уже живущих и рассказывающих историю того, кем они еще не становятся как учителя, не как “учителя”, которые еще не

позиционированы в текст “эксперты,” В “Студенческом Учителе Сталкивается с Трудностями Классной комнаты,” у кандидата учителя есть смысл "того, чтобы быть прерванным" в ее попытках составить новый текст образования учителя, текст, который она пыталась составить, не вовлекая другие в сеанс связи.

## **Исследование Проблем**

### **Проблемы Тождественности**

Работа Clandinin's в образовании сосредоточилась на личной профессиональной природе работы учителей и как учителя создают и думают о своих “легендарных пейзажах.”

Как кандидаты учителя могли бы решить, как составить тексты для себя и их студентов?

### **Борьба за власть**

Когда напряженные отношения происходят, Clandinin размышляет, что люди берут множество ролей. Как делают роли нештатный преподаватель, специальный учитель образования, и студенты принимают, изменяют контекст и смысл учителя себя как учитель?

### **Акция**

Clandinin говорит, что неожиданная часть текста происходит, когда Garit поднимает свою руку и говорит его мысли вслух. Хотя учитель в случае думал, что студенты ассимилировали урок на гендерной акции на спортивных состязаниях, она теперь понимает, что они не имели. Как учителя в состоянии установить эффективность урока? Понятие Clandinin's тождественности учителя - тот, у которого есть много аспектов. Это является органическим и продолжает расти. Исследуйте рост учителя в комментарии и как она мог бы продолжить разрабатывать ее текст как учителя, особенно будучи сталкивающимся с вызовами в этом "поперек".

### **Комментарий Кейса Джанет L. Miller**

На поверхности этот случай представляет сценарий что большинство кандидатов учителя предсервиса - и практикующий страх учителей: непослушный класс, непослушные поведения участников которого приводят к другому учителю, называемому в участок памяти, чтобы установить "заказ". Но есть кое-что более здесь скрывающийся ниже какой кандидат учителя в этом сценарии первоначально кадры как “дилеммы управления классной комнатой.” Переплетенный всюду по этому случаю социальные и культурные конструкции gendered взаимодействий, ожиданий, и предположений, которые в конечном счете влияют и создают "соответствующего" учителя и студенческие идентификации, роли, и поведения.

Кандидат учителя, молодая женщина, приветствует шанс иметь день к себе как “реальный учитель”, когда ее учитель наставника, входящее в другую деталь, должен пропустить день школы. Работа с уже помеченным “самым плохим классом в школе” интегрировала заблокированную изучением группу, кандидат учителя завоевывает доверие, поскольку она успешно перемещает своих студентов через первую половину школьного дня. Но она опасается “причудливых поведений”, которые, как часто говорят, характеризуют этих студентов после их разрыва ленча. Кандидат учителя также немного опасается нештатного преподавателя, молодой женщины, не слишком много старше чем себя, кто кажется согласным позволить кандидату учителя предписывать ее запланированные уроки, но кто также утверждает как нештатный преподаватель, который только не бездельничает и смотрит. Учитывая "контроль соблюдения правил", который эти студенты получают от четырех взрослых, порученных помочь с классом ежедневно, и кандидат учителя

и нештатный преподаватель очевидно чувствуют давление, чтобы “обеспечить контроль” над классом. Акцент, для обоих учителей, находится на установлении их “власти” с этими студентами (и друг с другом). В построение подробностей этого случая вокруг таких проблем, а не вокруг анализа путей, которыми позиции власти утверждены на иерархическом и часто патриархальном заказе, кандидат учителя удивлен быстрым поворотом событий, который подрывает ее возможно уже разработанную позицию власти и управления в этой классной комнате. Поскольку это - молодой охватывающий нештатный преподаватель, который прерывает попытки кандидата учителя “управлять” непослушным классом и таким образом подрывает сомнительную позицию кандидата учителя власти. Это прерывание далее усложняет гендерную динамику и конструкции, которые характеризуют этот случай. Работая входящему в другую деталь специальному учителю образования по соседству и прося, чтобы он восстановил заказ, нештатный преподаватель не только копирует gendered динамичное из входящего в другую деталь превосходства но также и повторно надписывает иерархические отношения между собой и кандидатом учителя. Конечное и возможно самое разрушительное повторение gendered конструкций входящей в другую деталь и охватывающей тождественности - объявление одного входящего в другую деталь студента, что он всегда находит, что это проще уважает входящего в другую деталь учителя чем охватывающий.

Что педагогов, оба могли бы предобслужить и штатный, чтобы бросить вызов действиям классной комнаты и программам, которые настаивают предсказуемый, управляемый, и нормативный (или, в этой классной комнате, ненормативной) идентификации и для учителей и для студентов? В частности как мы могли бы исследовать примеры типичных школьных бесед и действий, которые производят, через повторение, социальные и культурные конструкции гендерной тождественности?

Поскольку учителя и учителя-педагоги находятся под давлением, в этом неумолимом символе стирания стандартизации образовательных действий, приспособить их самопредставлениям частности и predetermined кадрам тождественности, таким как “хороший” учитель, их идентификации в то же самое время рискуют укрепляться в твердые, поляризованные, учредительные гендерные категории - “сильный и входящий в другую деталь учитель в управлении” или “слабый и зависимый охватывающий учитель.” Кандидат учителя ясно желал избежать такого дублирования gendered идентификаций с ее студентами, и все же иронически повторно надписан как то, что она надеялась разрушить. Как привлечь и ее студентов и непосредственно в пересмотре прежнего мнения и переделке нормализованных концепций того, что и то, кто возможен, остается одним из самых важных и самых трудных вызовов, что этот обучающий кандидат - или любой когда-либо педагоге лицо.

## **Исследование Проблем**

### **Управление Классной комнатой**

Мельник выставляет проблемы, которые подкрепляют проблемы управления классной комнатой. В частности она обращается к “социальным и культурным конструкциям gendered взаимодействий ..., которые в конечном счете влияют и создают ‘соответствующего’ учителя и студенческие идентификации, роли, и поведения.” Идентифицируйте “gendered” динамику, которая могла бы возникнуть в классах и столкнуться с эффективным управлением классной комнатой в этом случае.

### **Отражение**

Рассмотрите, как конечный параграф Мельника также предлагает тестовые сообщения, чтобы исследовать, как учителя должны думать о дублировании и стандартизации образовательных действий. Льготы для новых учителей, чтобы следовать за этим специфическим путем? Объясните свое размышление.

Мельник предполагает, что часто есть культурные проблемы, которые возникают и удивляют нас. Кандидат учителя обеспокоен верованиями стимулирующего Garit's. Как учитель мог бы уважать культурный, пол, и индивидуальные различия, все же иметь дело с относящимися к разным культурам проблемами, которые возникают? Как Вы обратились бы к проблемам по-другому на элементарных и вторичных уровнях?

### **Социальные Смещения**

Хотя кандидат учителя желал избежать поляризованных понятий "гендерной тождественности," события в классной комнате, продемонстрированной иначе. Ответьте на вопрос Мельника: Как мы привлекаем студентов и непосредственно в пересмотре прежнего мнения и переделке "нормализованных концепций"?

### **Новые Размышления Учителя**

Читая случай, мое первое мнение сформировалось, когда кандидат учителя пытался осуществить ее методику управления классной комнатой и был прерван нештатным преподавателем. Я чувствую, что, если больше обсуждения того, как день мог бы развернуться, произошло, между учителем предсервиса и нештатным преподавателем, многих из событий, возможно, избежали.

Учитель предсервиса должен был быть уверен в разговоре относительно нештатного преподавателя и описать полный контекст/поведение класса перед фактическим школьным начатым днем. Ее методики управления классной комнатой, возможно, были полностью объяснены и правила классной комнаты, полностью обсуждаемые перед распутанным днем. Я чувствую, что я могу коснуться учителя предсервиса в том, что, хотя Вы - число "власти" в классной комнате, Вы не совсем уверены в своих границах. Возможно, этих видов ситуаций можно было избежать, если больше обсуждения в начале практических занятий между предсервисом и учителем классной комнаты имело место. Проблемы уверенности для учителей предсервиса продолжают возникать, но я не думаю, что этот учитель предсервиса испытывал недостаток в уверенности, исключительно испытайте, который, поскольку мы знаем, или ожидают, будет только идти со временем.

Если бы я должен был написать о возможном плане решения в течение следующего дня, я надеялся бы, что учитель предсервиса найдет шанс или возможность повторно посетить ситуацию и разговор со студентами и использовать в своих интересах "доступный момент." У учителя предсервиса был очень ценный день изучения. Она должна рассмотреть этот опыт в индикаторе возможностей самороста и отражения. Эти комментарии были написаны первым летним учителем. Моя реакция на случай в "Студенческом Учителе Сталкивается с Трудностями Классной комнаты", одно из облегчения. Я помню то, на что это походит, чтобы быть учителем предсервиса, нештатным преподавателем, и возможно, что более важно, студент восьмой степени. Я верю этому в этом

случай, учитель предсервиса придерживался ее этических стандартов как "учитель". Я думаю, что ее области роста могли быть большим сотрудничеством с коллегами и разработкой большего количества уверенности в себе. Если они - ее области роста - это довольно хорошо! Действительно нет никаких ошибок здесь, а скорее возможностей изучения.

Учитель с 18 месяцами опыта написал этот комментарий.

## **Привлечение Комментариями**

### **Борьба за власть**

Мельник и Clandinin обращаются к борьбе за власть и потребности в социальной справедливости: Мельник смотрит на школы и общество, тогда как комментарии Clandinin's центрируются на человеке. Сравните их способность проникновения в суть и предложите восстановление для того, чтобы иметь дело с этими проблемами на личных и глобальных уровнях.

Мельник и Russell и обсуждают специальные выпуски, которые касаются новых учителей и потребности стать "реальным" учителем. Сравните догадки этих комментаторов на тему. Как делают Clandinin и Охотник предлагают авеню для перехода и улучшенного самопознания?

### **Размышления**

Сравните ответы новых учителей к случаю. Какой комментатор выразил подобные обозрения? Рассмотрите размышления новых учителей о власти и уверенности в себе. Те мысли зеркалируют, которые Вы имели?

### **Соединение Вопросов**

Соединяющиеся Вопросы определили местонахождение в темах выделения введения, которые являются связными всюду по случаям. Вы можете продолжить свое исследование проблем, поднятых в этом случае, обращаясь к тем подключениям. Для вопросов, подходящих для этого случая, пожалуйста см. вопросы 1, 5, и 8.

## **Дополнительное чтение**

Biddle, B. J., Good, T., & Goodson, I. (1997). *International handbook of teachers and teaching*. Dordrecht, The Netherlands: Kluwer.

Это руководство обеспечивает главы, написанные ведущими полномочиями, тот обзор и главные традиции работы и самые новые перспективы, понятия, способность проникновения в суть, и основанное на исследовании знание, заинтересованное в учителях и обучении. Многие из глав обсуждают события, которые являются международными в области видимости. Много глав делают обзор современных проблем, перед которыми стоят педагоги и вызовы, изложенные школами "реформы" и школьными системами.

Carter, K., & Koehler, V. R. (1987). *The process and content of initial year of teaching programs*. In G. A. Griffin & S. Mills (Eds.), *The first years of teaching: Background papers and a proposal*. Chicago: University of Illinois.

Это руководство в течение начала учителей объясняет, как вырастить профессионально, разработать отношения со студентами и пэрами, мотивировать студентов, и управлять разнообразной классной комнатой, проектируя, поставляя, и оценивая машинную команду.

Hammerness, K., Darling-Hammond, L., & Shulman, L. (2002). *Toward expert thinking: How curriculum case writing prompts the development of theory based professional knowledge in student teachers*. *Teaching Education*, 23(2), 220–245.

Работая с кандидатами предсервиса, авторы идентифицируют темы, которые объясняют размышление Джона Dewey's об отражении, которое включает понятия разнообразия, непредубежденности, и ответственности, которые полезны для того, чтобы разработать учителя, думающего.

Mills, G. (2003). Action research: A guide for the teacher researcher. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.

От собственного опыта автора, работающего с учителями и руководителями, эта книга обеспечивает постепенную схему того, как "сделать" действие, поддержанное исследованием в соответствии с теорией и исследованием. Заводы ведут будущих педагогов через процесс исследования действия через конкретные иллюстрации и сетевые ресурсы, позиционируя основанное на классе исследование как фундаментальный компонент обучения, рядом с разработкой программы, оценкой, и управлением классной комнатой.

Posner, G. (1993). Field experience: A guide to reflective teaching ( 3rd ed.). New York: Longman.

Эта практическая книга исследует типы, проблемы, личные цели, планирование, и машинную команду для учителей, включая полевой портфель работы. Главы касаются настройки школы, семейства, программы, и студенческих потребностей.

Shulman, J. (1987). From veteran parent to novice teacher: A case study of a student teacher. *Teaching and Teacher Education*, 3(1), 13–28. <http://dx.doi.org/10.1016/0742-051X%2887%2990031-X>

Превосходная работа Shulman's над случаями сосредотачивается на подлинных голосах участников. Ее использование методологии случая приглашает читателей делать подключения с их собственной практикой, размышлять над их предположениями, пересматривать, и планировать усовершенствования классной комнаты.

Shulman, J., & Mesa-Bains, M. (Eds.). (1993). *Diversity in the classroom: Casebook for teachers and teacher-educators*. San Francisco: FarWest Lab.

Структура Исследования кейса адаптировалась из этой книги.

- обучение
- управление классной комнатой
- гендерная акция
- образование учителя
- классные комнаты
- студенческие учителя
- Степень 8

# ***Кейсы для развития учителя: Подготовка к преподаванию***

## **Привлечение к Исследованию Действия в Аудитории**

Contributors: G. Bosner, M. Cochran-Smith, S. L. Lyttle, F. M. Connelly, D. J. Clandinin, L. Kroll, R. Cossey, D. Donahue, T. Galquera, V. LaBoskey, A. E. Richert, P. Tucher, J. McNiff, P. Lomax, J. Whitehead, G. Mills, J. E. Talbert, M. W. McLaughlin, J. Westheimer & J. Kahne

Edited by: Patricia F. Goldblatt & Déirdre Smith

Book Title: *Cases for Teacher Development: Preparing for the Classroom*

Chapter Title: "Engaging in Action Research in the Classroom"

Pub. Date: 2005

Access Date: April 19, 2016

Publishing Company: SAGE Publications, Inc.

## Привлечение Исследования Действия в Аудитории

В этом кейсе, учитель размышляет над эффектом, который научно-исследовательская работа действия имела на класс. Комментаторы Роберт Е. Stake, Stefinee Pinnegar, Andrea K. Whittaker, и учитель создают способность проникновения в суть предложения значения этого случая, которая колеблется от обсуждений по классной комнате как сайт для приложения теории к студенческому поведению и переговорам отношений мощности. Когда противоречия между теорией и практикой в классной комнате существуют, учителя сталкиваются с исследованием причин, почему их попытки были менее чем совершенны.

### Предположение

Поскольку Вы читаете эту главу, размышляете над следующими вопросами и проблемами:

1. Рассмотрите навыки, отношения, опыт, и знание учителя. Как студенты поощрены активно разработать их собственное знание?
2. Рассмотрите контекст.
3. Каковы пункты давления в случае?
4. Кажется, есть несколько текстов с их собственными дилеммами в этом случае. Идентифицируйте тексты и дилеммы в основе каждого.

Использование “она и он,” в то время как это может казаться неуклюжим читателю, предназначены, чтобы гарантировать отсутствие гендерного смещения.

От зала, для незнания, все подходит. Есть мирное тихий, тишина, которая представляется как позитивная энергия, которой управляют. Это чувствует, как будто школа - то, как это должно быть. Действительно, мы должны шептать. Учителя преподают. Студенты слушают, работа, и изучение. Внезапно различная действительность нарушает одиночество.

Все переходят, поскольку они слышат разрушающийся пинок, дверь, летящая открытый, громкий разбитый быстро развивающийся голос, “я никогда не возвращаюсь в эту глупую школу снова!” И наконец, последняя дверь, внешняя дверь, хлопки закрываются. Дебби оставила школу, сердитую, расстроенный, неконтролируемый.

Я только прихожу за углом, когда эта любопытная сцена теряет значение. К сожалению для меня, Дебби - студентка в моем классе седьмой степени. Мои сливы живота.

В начале года я решил расширять предыдущее исследование, которое произошло как научно-исследовательская работа действия. В начале цель исследования состояла в том, чтобы улучшить студенческое начальное и независимое изучение в студентах седьмой степени, но это развилось в инициативу встроить навыки самозащиты. Я воздействовал в течение почти 2 лет на этот проект, и он подкрепил все, что я сделал в своей классной комнате. Я полагал, что разработка этих навыков будет двусторонней. Одна сторона дала бы возможность мне быть эффективным учителем, и другая сторона позволит моим студентам разрабатывать навыки, в которых они нуждались бы, поскольку они продвинулись и в среднюю школу. Я изложил план заставить моих студентов брать на себя ответственность за себя, чтобы улучшить их изучение и достижение. Я хотел облегчить их разработку навыков самозащиты так, чтобы их определенные потребности могли быть встречены или, по крайней мере, приспособливали.

Сначала, мои студенты не могли полагать, что у них мог бы быть голос, который направил их собственное образование. Удивительно, они были колеблющимися, чтобы попробовать. Уничижительное отношение Дебби выступало за группу: “Почему беспокойство? Мы - только дети. Никто не будет слушать. Никто не относится к нам серьезно. Это не стоит это.”

Но я упорно продолжал заниматься. Медленно, но конечно, они начали расти. Мои

студенты запустили верить в себя. Они понимали свой потенциал и видели, что они были ответственны за свои собственные изменения. Студенты завершали домашнюю работу, используя время мудро, и написание письмо вебмастеру. Беря ответственность за его собственное изучение, один студент спросил, мог ли бы он воздействовать на свое творческое письмо во время искусства. Руководящие действия классной комнаты были мечтой педагога, и это показывало. Другие учителя начали хвалить мой класс на их позитивных отношениях, их способность слушать, и их прочное поведение в классе. Это было увеличение эго для меня, и я всегда поделюсь поздравлением с классом, кто блистал в заслуженной похвале.

Мои студенты становились своими собственными “специалистами по изучению,” и я полагал, что мы продвигались как планируется. Я был еще более убежден в нашем успехе, когда сдержанная некогда циничная Дебби предложила это представление: “Мои цели состояли в том, чтобы избавиться от моего отношения, войти для дополнительной справки, быть хорошим студентом, и проходом. Я начал достигать моих целей. Я теперь думаю позитивный [так] во мне непосредственно. Я поставил свой будильник ночью, чтобы войти для дополнительной справки, и я учусь. Я думаю, что мои силы - моя способность изменить, и найти решения.” Я был взволнован.

Изобилующий раковинами был мой “критически настроенный друг.” Она была другой учительницей в моей школе, вовлеченной в исследование действия. Мы воздействовали независимо на различные исследовательские темы, но формировали группу, чтобы помочь друг другу через процесс и ловушки. К счастью, наша дружба углубилась в течение долгого времени, и мы праздновали свои успехи, независимо от того как тривиальный. Мы были посвящены во все аспекты работы друг друга. Мы оказывали постоянную поддержку и обратную связь к друг другу. Это сотрудничество составило интегральный компонент моего действия в исследовании.

В этот специфический день я должен был быть вне класса в течение часа в компьютерном сеансе обучения. Я оставил простую практическую деятельность, встраивая 3-ьи объекты, используя сети. Это был ключевой компонент нашего модуля геометрии, и мои студенты наслаждались этим типом деятельности. Это потребовало очень небольшого руководства и обеспечит простую деятельность, в то время как я был далеко. С этими рассмотрениями в памяти, я преднамеренно сохранил это присваивание в течение того дня. Чтобы гарантировать успешное и выгодное утро для моего класса, я говорил непосредственно с нештатным преподавателем в перерыве, объяснил деятельность, и уверил ее, что у меня был *невероятный* класс, и что она будет наиболее определено наслаждаться своим временем в моем участке памяти. Фактически, я действительно повторно вызываю почти хвастовство, что у меня был превосходный класс. Я не полагаю, что я протягивал правду даже немного, но мое предсказание, возможно, не было дальнейшим от правды. Я создал позитивный сценарий, но не потому что я полагал, что учитель будет неспособен обработать группу; у меня есть определенное сочувствие для нештатных преподавателей из-за преследующего опыта, который произошел прежде, чем я даже получил высшее образование как кандидат учителя.

Это, возможно, было вчера. Крутое туманное утро, я достигаю школы рано и предлагаю помогать снаружи на ярдах. Уже, есть несколько детей на влажной траве, игре. Я неуверен, потому что я могу чувствовать, что они игнорируют меня, все же пристальный и ярко светят одновременно во мне. Я симулирую игнорировать отрицательные оскорбления. В конечном счете, одинокие подходы мальчика. Он бросает вызов мне с неприветливым тоном и грубым просмотром: “Вы - наш нештатный преподаватель?” Я отвечаю, что я - новый кандидат учителя, назначенный на госпожу Smith. Я принимаю его просмотр за разочарование, но не долгое время. Его простой ответ не спешит прибывать, но он посылает холод через меня: “Очень жаль, потому что, если Вы были, мы собирались заставить Вас оставить крик. Ха! Это - то, что мы сделали к нашей последней замене.” Он ухмыляется и успехи далеко.

Его слова никогда не оставляли меня. Я чувствовал их последствия несколько лет

спустя, когда я стал штатным преподавателем. Я стал весьма хорошо знающий обо всех контрольно-пропускных пунктах штатного преподавателя, которые передают чувство отказа и расстройства. Вы являетесь возможно ответственными, все же подпрограммы, правила, присваивание, и ожидания, все принадлежат кому - то еще. Это чувствует себя ирреальным, чтобы быть указателем места заполнения для *реального* учителя и так, по сей день, я стремлюсь создать и поддержать различный стандарт уважения и производительности в моих классах, когда штатный преподаватель должен войти и принять классы. Я хочу, чтобы тот человек чувствовал себя ответственным, потому что я оставил работу, которая хорошо продумана, и класс, который будет участвовать.

Поэтому, этим роковым утром, с моим понижением живота, я возвращаюсь к своему классу. Студенты не могли ждать, чтобы сплетничать, что они вынесли ужасное бедствие в моем отсутствии. За ланчем, я искал штатного преподавателя. Теперь это была ее очередь выразить ее обзрения относительно темы. Обе стороны рассказывали ту же самую историю, но, интересно, от их собственного перспективы, и никакая сторона, казалось, ценили версию других. Вся наша деятельность с самозащитой для нуля! Я сохранил needling самостоятельно, неоднократно спрашивая меня непосредственно, были студенты, возглавляющие выполнение всех этих больших вещей, после нашего плана, растя? Я действительно думал, что они были. Как могло случиться так, что Дебби, которая хвастала о ее тяжелой работе, ее измененном отношении, ее решениях, была уменьшена до ее предыдущих путей так быстро?

Я был смущен. Разве мои студенты не развивались в самозащитников, или я только способствовал их зависимости? Это была моя ошибка? Я был центром управления? Действительно ли я был только инспектором манежа, и без меня, действительно ли мои студенты были неспособны выполнить их уловки?

Чувства большого разочарования и отказа нахлынули на меня. Я был переполнен неуверенностью в себе. Я подверг сомнению всю научно-исследовательскую работу действия, думая, что это мог бы только быть обман, корыстный инструмент для меня непосредственно.

Я надеялся Изобилующий раковинами, не было слишком занято. Я нуждался в друге.

### **Исследование кейса**

Учитель начальной школы с 10 годами опыта написал этот случай.

### **Идентификация**

Идентифицируйте ключевые факты этого случая. Какие фактические события являются центральными к пониманию этой ситуации? Идентифицируйте дилеммы и напряженные отношения в этом случае. Исследуйте основные аспекты каждой дилеммы и напряженности.

### **Анализ**

Проанализируйте проблему (ы) с точек зрения различных людей в случае. Почему действие - исследование, столь важное для этого учителя? Объясните расстройство учителя, когда она или он возвращается к классу.

### **Оценка**

Исследуйте критически стратегии учителя на то, что они обработали вызов (ы). Изображенный учитель выполняют, теряют, или превосходят Ваше понятие роли учителя?

### **Альтернативные Решения**

Были ли альтернативные решения или стратегии, доступные, чтобы иметь дело с дилеммами? Генерируйте альтернативные решения тех представленных в комментарии.

Учтите риски, льготы, и долго - и краткосрочные последствия каждого предложенного действия

### **Отражение**

Хотя учитель должен говорить с нею или его “критически настроенным другом” и кажется разочарованным, Вы думаете ее или его попытки осуществить подведенное исследование действия? Что-нибудь было решено?

### **Изменение Мнений**

Рассмотрите свои мысли и предположения в начале главы. Кто или что заставило Вас рассматривать новое мышление? Как строго Вы все еще чувствуете о своих предыдущих предположениях?

### **Синтез**

Синтезируйте свое понимание этого случая в оператора. Из чего это является случаем?

## **Комментарий Случая Робертом Е. Stake**

“Привлечение в Исследовании Действия в Классной комнате” является изумительной мечтательностью, сердечной и принуждением. Я очень рад, когда учитель, делающий исследование действия, находит способ выразить ее - или непосредственно так хорошо.

Обе из нее или его проблем заслуживает внимания читателя. Да, ситуация нештатного преподавателя находится полностью в неисправном состоянии во многих местах. Но это вне действия/достижимости автора и не действительно что, для которого она или он умоляет нашу вербовку.

Учитель с 10 годами опыта должен быть, кое-что власти, уважаемой за другие мудрости на всех сторонах, не имеет. Через землю есть главный заговор, чтобы смутить школы для того, чтобы оставить очень много молодежных проблем открепленными.

И часть этого должна поднять сомнение, что образование можно оставить в любой большей части к мудрости учителей. Таким образом учебные рекомендации и стандарты и тесты жалуются до подчиненного учитель.

Хорошо, много учителей не делают части их работы очень хорошо. И некоторые из тех, кто делает вещи, которые дергают мою гордость (как такой же учитель) делают вещи, которые некоторые родители, семейство, лидеры, и окружные чиновники не понимают и не любят, такие как обучающее самоотражение и утвердительность.

Нельзя ожидать, что любой другой человек определит образование или демократию или молодежное благосостояние путем, любой учитель делает. И исследование действия и социологическое исследование должны частично здесь помочь нам чесать другие значения, другие факты.

Так здесь у нас есть просьба относительно collegueship, изящного в его вычеркиваниях и предположениях универсальностей. Как исследовательский случай, это делает пункт, что дочерние записи и классы отличаются, но это не делает пункт этим, что мы оцениваем в изменениях жизни с ситуацией.

Как обучающий случай, это работает, на меня по крайней мере. Это заставляет меня думать. Не важно, чем это было, это управляло Дебби из двери. Важно выяснить, как мы можем жить с различными стремлениями к обучению, и как это намного лучше с нами чем без нас.

## **Исследование Проблем**

### **Отражение**

Доля кажется философской об учителях роли, может играть в классной комнате. В этом случае, он указывает на мудрость учителей. Как делает ту “специальную мудрость”, затрагивают студентов в классной комнате?

### **Власть Учителя**

Доля предлагает, чтобы мы искали причины для того, как мы могли бы жить с “различными стремлениями к обучению.” Обсудите, должны ли учителя быть директорами или катализаторами в студенческом образовании.

## **Уверенность в себе Учителя**

Собственная "мечтательность" доли обращается к большим областям образования и демократии. Как он видит место учителя в большей схеме общества?

## **Отражение**

Доля оттянута в мечтательностью этого текста, который является "сердечным и принуждение." Каковы льготы использования подлинных голосов, которые рассказывают их собственные тексты, чтобы преподавать о практике?

## **Комментарий Случая Stefinee Pinnegar**

Когда я читал этот комментарий, мой ум заполнен вопросами. Во-первых, интересно о Дебби. Интересно, ли это действительно в последний раз, когда она вернется к этой "глупой школе." Интересно, что это означало для Дебби оставлять. Интересно, является ли это оставление доказательством успеха учителя или отказа. Интересно о других студентах. Интересно, была ли Дебби точкой воспламенения или лидером в случае. Интересно, как студенты испытали нештатного преподавателя и что оставление Дебби означало для них. Интересно, что студенты узнали о самозащите и ответственности взятия за изучение. Интересно о живущих противоречиях, испытанных учителем и что эти противоречия, доказанные в телесных реакциях на случай так же как выбранный случай, противоречивые перспективы на инциденте непосредственно и беспорядке чувствовал учитель. Интересно о концепции этого учителя исследования действия и что это означает быть исследователем действия.

Исследование действия для меня о живущих противоречиях и создании живущей образовательной теории. Исследование действия не так о прибытии, но об узнавании об обучении от изгибов в дороге по пути (McNiff, Lomax, & Whitehead, 2003). События как это - центральные моменты исследования действия (Bullough & Pinnegar, 2001). Они - события, которые обещают богатое изучение, новое размышление, и разработку учителя. От событий как это и осторожное повторное рассмотрение исследователя действия обучения в ответе, растут утверждения для действия и понимания классных комнат.

В такие моменты, исследователь действия испытывает его - или непосредственно как живущее противоречие. То, что сделано очевидным в опыте, является противоречием между нашим идеализированным изображением того, кто мы и что опыт показывает к нам, мы. После опыта, такого как это, я вообразил бы выяснение исследователя действия, "Что я подразумеваю самозащитой?" "Почему действие Дебби делает меня отказом, когда я продвигаю ответственность взятия за изучение и разработку самозащиты?" "Какое доказательство о моем обучении делает действие моих студентов, дают мне?" "Что этот случай показывает ко мне о следующих шагах, которые я должен взять, чтобы разработать студентов и моя собственная ответственность за изучение?" "Я полностью понимаю Дебби, других студентов, и перспективы нештатного преподавателя на этом инциденте?" "Какие новые линзы были бы полезны в продумывании опыта так же как моего глубокого эмоционального ответа на него?" "Что означает для учителя, чтобы быть 'ответственными' в классной комнате, основанной в студенческой ответственности за изучение?" "Что делает мой ответ, поскольку исследователь действия и учитель показывают о том, как я понимаю обучение и изучение? Те соглашения показали в этом случае и моем ответе на него живущую образовательную теорию, что я как педагог хочу создать?"

В конец, интересно, что учитель узнал о ней - или непосредственно как учитель, о ней или его школе, о Дебби, о других студентах, и об исследовании действия.

## **Исследование Проблем**

### **Школа как Основание Тестирования**

Первый параграф Pinnegar's представляет вопросы, которые она хотела бы спросить о

тексте. Действительно ли они были теми же самыми, которые Вы будете любить, ответил? Какие противоречия заставляют ее размышлять над набегом учителя в исследование действия?

### **Студенческое Поведение**

Учитель полагал, что студенты достигли плато изучения в становлении сам - достаточные ученики (самозащитники, также). Однако, выделение Pinnegar, какое исследование действия роли должен или может играть как "события" и "события". Как может отказ "идеализированного изображения того, кто мы", преподают учителям больше чем успех?

### **Уверенность в себе Учителя**

Pinnegar идентифицирует ересь между нашим идеализированным смыслом того, кто мы "и что мы должны приехать, чтобы принять о нас непосредственно." Что это испытывает с исследованием действия, показывают учителю? Как учителя могли бы стать более объективными, когда "отказы" происходят, и как они могли бы восстановить пункт равновесия?

### **Комментарий Кейса Andrea K. Whittaker**

В этом случае, изображение инспектора манежа, приручающего (действительно ли я был только инспектором манежа ...? p. 128), или направление поведения является самым плохим страхом автора учителя. Несмотря на время и сочтенный успех ее действия исследование сосредоточилось на том, чтобы встраивать способность студентов работать независимо и "взять на себя ответственность за себя" через самозащиту, студенты автора относятся к традиционному молодому юному терроризированию поведения нештатный преподаватель.

Случай представляет проблемы мощности и управления и путей, которыми молодые подростки чувствуют мощь и управление, теряющее значение в их классной комнате. Молодые подростки изо всех сил пытаются разработать независимость, автономию, и их собственный смысл мощи или самозащиты вне управления взрослыми (родители и учителя подобно). Всюду по научно-исследовательской работе действия этот учитель, кажется, привлек класс в разработке, некоторые договаривались о нормах для класса и для прав личностей и обязанностей как способствующие элементы класса. Эти нормы (или неявно или явно заявил) сосредотачивают распределение мощи и самообладания в пределах личностей в классной комнате, а не исключительно в пределах учителя. Вместе с их учителем, студенты изучили пути к прямому их собственное поведение и принимать хорошие решения о задачах и социальных взаимодействиях.

Их учитель не был инспектором манежа, приручающим их через санкции и награды а скорее со-конструктор общедоступной социальной, познавательной, и эмоциональной культуры для того, чтобы учиться, в котором они были могущественными, самоуправля личностями, которые работают хорошо с другими.

Такие общедоступные культуры часто разрабатываются в классных комнатах, где студенты поддержаны в параметрах настройки деятельности, которые признают и полагаются на то, что Tharp, Estrada, Dalton, и Yamauchi (2000) назвали "большим циклом социальной сортировки." Учитель в этом случае, кажется, разработал культуру распределенной мощи и управления через социальные взаимодействия в совместной производительной деятельности. Введите нештатного преподавателя, который не участвовал в этой культуре и незнаком с ее нормами (недостает, предают субъективность земле), и без близости, разделенной среди студентов и учителя. Нештатный преподаватель - ягненок пословиц, вводящий логово льва. Для студентов, которые разработали все их навыки в относительном контексте, этот подозрительный незнакомец, собственной учетной записью автора, приносит историческую репутацию (основанный на прошлом опыте студентов) как тот, кем нужно управлять или станет контроллером. Автор

повторно вызывает ее или его опыт как нештатный преподаватель и как студенты угрожали сделать ее или его криком! Студенты могут действительно быть жестокими нештатным преподавателям, и даже наиболее хорошо ведущие себя студенты часто не могут сопротивляться искушению замучить замену. Почему? Поскольку она или он снаружи культуры, они установили.

Что этот учитель, возможно, сделал, чтобы расширить навыки студентов независимости, взаимозависимости, и самозащиты, чтобы избежать бедствия и разочарования, испытанного с нештатным преподавателем? Признавая со студентами нормы, которые они разработали, как класс, являются хорошим началом. Возможно их способы сотрудничать были просто неявны и приняты студентами как способ работать с ИХ УЧИТЕЛЕМ и не обязательно generalizable вне текущего контекста. До прибытия замены учитель и студенты могут ясно сформулировать нормы и сделать их достаточно явными так, чтобы студенты могли преподавать нештатному преподавателю, как их классная комната работает. Эта обучающая роль для студентов немедленно уполномочивает их с нештатным преподавателем, который изучит от студентов ожидания студентов и учителей подобно. Аналогично, регулярный учитель должен также подготовить нештатного преподавателя к тому, что ожидать от студентов, поскольку они преподают об их классной комнате. Скорее чем высказывание, “у меня есть невероятный класс” и что замена “обладала бы ее временем” с ними, учитель готовит нештатного преподавателя к тому, как среди студентов будет он или ее в их культуре распределенного управления и мощности. С таким подходом можно избежать следующей борьбы за власть, и навыки самозащиты студентов будут поддержаны. Замена больше не ягненок, вводящий логово льва, отсутствующее их тренер, но ожидаемый вновь прибывший, приветствуемый в семейство самонаправленных, совместных, и сильных учеников.

## **Исследование Проблем**

### **Борьба за власть**

Whittaker предполагает, что переход на нижний регистр мощности происходит из-за юного поведения, поскольку студенты разрабатывают независимость и собственную автономию. Вы соглашаетесь с этой оценкой того, что происходит в классной комнате, или объяснение скрывает реальные причины для разрушения, особенно в этом случае? Объясните свой ответ.

### **Студенческое Поведение**

Whittaker анализирует, как учитель инвестировал ее - или непосредственно в студенте, учащемся со способами облегчить студенческий рост. А не "инспектор манежа" (см. третье, чтобы продолжиться параграф), Whittaker предполагает, что учитель был "со-преподавателем" в общедоступной культуре. Интерпретация Whittaker's перехода на нижний регистр студенческого поведения объясняют или лишают ее способность проникновения в суть законной силы? Что, возможно, отсутствовало в подготовке учителя с нештатным преподавателем, который будет иметь значение?

### **Отражение Автора**

Дебби находится еще раз в моем участке памяти, поскольку я теперь преподаю восьмую степень. Она просила, чтобы она была в моем классе снова. Дебби успокаивается и преуспевает. Она превращается в интересную молодую женщину. Ее способность проникновения в суть о жизни, аналогично, интересна, также. Я люблю говорить с нею и содействиями, которые она делает во время обсуждений класса. Я все еще специализирован продвижению самозащиты. В настоящее время, мы читали *7 Привычек к Очень Эффективным Подросткам* Sean Covey. Дебби приехала ко мне и сказала, “говорит Он много вещей, которые я уже читал в другой книге.” Она предположила, что я мог бы любить читать ту книгу и добавил, что она отложила ее для меня. Она сказала мне,

что она принесет это школе, и я все еще жду, но чувствует себя подобно надежде. Я надеюсь встретить ее однажды как взрослого и спрашивать ее о пути, она путешествовала.

### **Исследование Проблем**

#### **Отражение**

Что отражение учителя показывает о смысле учителя выполнения или отказа с нею или его запросом исследования действия несколькими годами ранее? Какой урок другие учителя могут изучить из этого отражения? Рассмотрите предложение Whittaker's здесь, чтобы были периоды созревания в жизнях всех студентов.

#### **Привлечение Комментариями**

##### **Запрос**

Pinnegar излагает много вопросов об исследовании всюду по ее комментарию. Перечислите их. Как делают другой ответ комментаторов или обращаются к тем вопросам?

##### **Отражение**

Все комментаторы, за исключением д-р Whittaker, сосредотачиваются по большей части на классе - а не штатный преподаватель, которого Whittaker именуется как "ягненок пословиц, вводящий логово льва." Интересно, регулярный учитель повторно вызывает ее или его собственные грустные блоки памяти дней как штатный преподаватель. Почему Вы думаете, что Доля и Pinnegar не хотели сосредотачиваться по вопросу о штатных преподавателях? Почему был бы память программы записи как штатный преподаватель ее - или непосредственно запустили роль в сообщении учителя о ней или его случае?

##### **Исследование Действия**

В исследовании действия учитель идентифицирует проблему, исследует его, предложит решения, предпишет их, изучит результаты, и обнаружит больше проблем, которые запрашивают далее и более глубокие исследования, все в экспертизе "теории практики." Сравните комментарии Pinnegar's и Whittaker's, которые анализируют практику через конкретные примеры, чтобы генерировать новые вопросы для запроса

##### **Соединение Вопросов**

Соединяющиеся Вопросы определили местонахождение в темах выделения введения, которые являются связными всюду по случаям. Вы можете продолжить свое исследование проблем, поднятых в этом случае, обращаясь к тем подключениям. Для вопросов, подходящих для этого случая, пожалуйста см. вопросы 4 и 10.

### **Дополнительное Чтение**

Bosner, G. (1987). Addressing the problem of elsewhere: A case for action research in schools. In D. Goswami & P. Stillman (Eds.), *Reclaiming the classroom: Teacher research as an agency for change* (pp. 4–13). Portsmouth, NH: Boynton/Cook.

Центр здесь - то, что все английские учителя должны быть вовлечены в продолжающееся исследование в классной комнате.

Cochran-Smith, M., & Lyttle, S. L. (1999). Relationships of knowledge and practice: Teacher learning communities. In A. Iran-Nejad & P. D. Pearson (Eds.), *Review of research in education*, 24, 249–305. Washington, DC: American Educational Research Association.

Авторы указывают на различие того, что "знание больше" и "преподавая лучше" означает в терминах усилий по изменению. Есть различия, объясненные среди "знания для практики", "знания практически", и "знания практики". Глава считает различные инициативы изменения связанными с изучением учителя. Программы записи объясняют, что несмотря на некоторые стратегии, кажущиеся подобным, они являются, фактически, весьма различными, затрагивая весьма отчетливо каждодневные жизни студентов и учителей.

Connelly, F. M., & Clandinin, D. J. (2000). *Narrative inquiry*. New York: Teachers College Press. Запрос комментария может быть центральным к сбору человеческой размерности в исследовании, потому что это фиксирует больше чем статистика и числа. В этом тексте Connelly и Clandinin обсуждают, как исследование комментария может использоваться в исследовании образовательной и социологии. Их полезная книга предлагает новые и практические идеи для того, чтобы провести полевые исследования, составляя полевые примечания, и передавая исследовательские результаты. Авторы используют много текстов и примеров, чтобы иллюстрировать их процесс.

Kroll, L., Cossey, R., Donahue, D., Galquera, T., LaBoskey, V., Richert, A. E., & Tucher, P. (2004). *Teaching as principled practice: Managing complexity for social justice*. Thousand Oaks, CA: Sage. <http://dx.doi.org/10.4135/9781452232409>

Эта книга, законченная с вопросами, управляется четырьмя принципами: этика; обучение как годовая динамика изменений запроса и отражение; изучение как и конструктивный процесс связанный с развитием; и обучение как коллегиальная и политическая деятельность. Авторы дают примеры, которые помогают в разьяснении их принципов и применимы к исследованию действия. Текст - катализатор к способности проникновения в суть, размышлениям, и значимым обсуждениям.

McNiff, J., Lomax, P., & Whitehead, J. (1996). *You and your action research project*. London: Routledge. <http://dx.doi.org/10.4324/9780203281291>

Что касается отношений между значениями и исследованием, эта книга предлагает практический совет так же как основывающий академическим способом. Информация упорядочена постепенно, чтобы поддержать запрос действия, выделяя потребность суровости, самоотражения, и разработки индивидуальной теории в исследовании действия. Диапазон здесь является всесторонним. Стил и организация доступны с примерами, чтобы способствовать глубже пониманию.

Mills, G. (2003). *Action research: A guide for the teacher researcher*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.

От собственного опыта автора, работающего с учителями и руководителями, эта книга обеспечивает постепенную схему того, как "сделать" действие, поддержанное исследованием в соответствии с теорией и исследованием. Заводы ведут будущих педагогов через процесс исследования действия через конкретные иллюстрации и сетевые ресурсы, позиционируя основанное на классе исследование как фундаментальный компонент обучения, рядом с разработкой программы, оценкой, и управлением классной комнатой.

Shulman, J., & Colbert, J. (Eds.). (1988). *The intern teacher casesbook*. San Francisco: WestEd. Shulman и Colbert представляют коллекцию случаев, которые сосредотачиваются на множестве тем, подходящих, чтобы практиковать и возможные источники научно-исследовательских работ действия от "неприятности классной комнаты" и "нетрадиционных действий" к "страсти обучения." Введение этих тем наряду с реакциями на случаи наряду с аннотируемой библиографией делает это очень используемый текст.

Shulman, J., & Mesa-Bains, M. (Eds.). (1993). *Diversity in the classroom: Casebook for teachers and teacher-educators*. San Francisco: FarWest Lab.

Структура Исследования кейса адаптировалась из этой книги.

Talbert, J. E., & McLaughlin, M. W. (1993). *Understanding teaching in context*. In D. K. Cohen, M. W. McLaughlin, & J. E. Talbert (Eds.), *Teaching for understanding: Challenges for policy and*

practice (pp. 167–206). San Francisco: Jossey-Bass.

Авторы, которые ведут экспертов в обучении и исследовании политики, обеспечивают примеры того, что влечет за собой обучение для того, чтобы понять. Они описывают, как способствовать, выдержать, и поддержать знание, способность, и профессиональные верования, основные для

учителя. Они дискутируют, "преподают и тест" подход в пользу значимого отражения о жизни классной комнаты и отношениях со студентами. Они диагностируют элементы в школах, которые являются препятствующими или усиление.

Westheimer, J., & Kahne, J. (2003, September). Teaching democracy: What schools need to do. *Phi Delta Kappan*, 85(1).

В изучении 10 образовательных программ, которые подразумевают разрабатывать демократических граждан, авторы говорят, что гражданские фиксации транзакции, мощности, и подключения помогают в продвижении размышления о демократии в школах. Они критикуют постоянное тестирование и сообщения реформы программы, хваля подход Эллиота Eisner's к изучению, которое простирается вне классной комнаты на жизнь.

1. исследование действия
2. обучение
3. защита
4. сам
5. комментарии
6. игра в классной комнате
7. студенты

# ***Кейсы для развития учителя: Подготовка к преподаванию***

## **Оценка Классной комнаты Учителя Стратегия Управления**

Contributors: D. Atkinson, P. Dash, E E Fuller, O. H. Brown, R. Goldhammer,  
A. Hargreaves, R. A. Roth, J. Shulman, J. Colbert, K. Zeichner & M. Zembylas

Edited by: Patricia F. Goldblatt & Déirdre Smith

Book Title: *Cases for Teacher Development: Preparing for the Classroom*

Chapter Title: "Evaluating a Teacher's Classroom Management Strategy"

Pub. Date: 2005

Access Date: April 19, 2016

Publishing Company: SAGE Publications, Inc.

City: Thousand Oaks

Print ISBN: 9781412913676

## Оценка Классной комнаты Учителя Стратегия Управления

В этом кейсе, эксперт подвергает сомнению учебные стратегии управления учителя классной комнаты, когда она просит постоянный обучающий мандат. Комментаторы случая Элизабет Campbell, Iain Munro, Фрэнсис Squire, и Jay Martin показывают *underpinnings* напряженных отношений между учителем и вычислителем в этом случае, отмечая конфликты, которые выставляют уязвимость нового учителя, который испытывает изоляцию в ее первые годы обучения. Комментаторы все рекомендуют благосклонным сетям ослабить переход в неожиданные неожиданности, что инженеру окажутся в их первые годы.

### Предположение

Поскольку Вы читаете эту главу, размышляете над следующими вопросами и проблемами:

1. Рассмотрите навыки учителя и знание в классной комнате.
2. Какие специальные проблемы происходят из-за контекстных элементов?
3. Неопытность заставляет учителя демонстрировать слишком большую гибкость?
4. Позитивное поведение класса было поощрено?
5. Считайте разнообразные перспективы участников описанными в этом случае.

Использование “она и он,” в то время как это может казаться неуклюжим читателю, предназначены, чтобы гарантировать отсутствие гендерного смещения.

“Вы действительно думаете, что Вы можете заинтересовать ‘техников (мальчики со страстью к технологии) в искусстве?” руководитель спрашивает меня. Я только что подписал свой первый испытательный контракт, и я - излучение, высокое по этому человеку, который напоминает сержанта-инструктора по строевой подготовке, стрижку ежиком и все, кто стоит возможно 5 футов высотой. С высокомерием молодежи я мелю вздор, энергично: “я покажу им Salvador Dali's *Premonition Гражданской войны*. Вы знаете это, г. Prentice?”

Улыбка покровительства г. Prentice's и около неспособности сдержать смех поощряет меня пахать на. “Это - живопись тела, разлучающего себя. Техники будут только обожать это.” В то же самое время, вера, что я могу завоевать всех студентов, зная, как вступить

их миры, у меня есть неудобное чувство, что поощрение любого вида насилия, или метафорический или нет, возможно, не такая хорошая идея.

Школа расположена в городском ядре, все же близко к промышленным площадкам. Дети болтаются на углах прохода или блуждают прочь в бесплодные поля, пить и пьянствовать. Нет никаких спортивных средств для ролика или фигурного катания, никаких теннисных кортов, не даже обруча баскетбола поблизости. Мы знаем наркотики, и электронные пушки легко доступны. Южные вторичные захваты репутация взрывчатых поединков и конфронтаций с полномочиями. Мы время от времени проверяем шкафчики, редко разочарованный в нашем поиске канистр пива, ножей, или других видов контрабанды. Это - скорее жесткое место, чтобы начать мою карьеру, но есть сильное чувство энергии. У учителей здесь, кажется, есть дух товарищества, который намекает мне, что у школы есть специальная собственная культура, и что штат должен полагать, что они могут иметь значение в жизни студентов. Я являюсь опасаящимся, но взволнованный.

Один год спустя я все еще в Южном вторичен, готовясь к оценке, которая, без сомнения, предоставит мне мой постоянный мандат. Так как мне разрешают выбрать мой лучший класс, я решаю ослеплять вычислитель с моими техниками девятой степени. Не всегда простой, эти подростки, тем не менее, следуют за переданной под мандат программой. Есть немного всплеск во время класса, когда кто-то загадочно пихает кого - то еще, или когда художественные работы загадочно сбиты с поверхностей стола, но я бдителен, в поисках запугивания, также. Однако, когда шумные мальчики, все гормоны и гель для укладки волос, собираются в любом месте всегда есть возможность неприятности.

Я тщательно планирую свои уроки, сознательно решая, что я проинструктирую в течение не больше, чем 10 минут. Так как мальчики настаивают на музыке, я разрешил блок бума, но никакой Плейер в классе по крайней мере, не, когда я преподаю. Выбор музыки их, но тогда я действительно не слышу слова к песням, потому что искажение ревет так громко. Я постоянно должен корректировать том, поскольку я двигаюсь от студента в студента, предлагая предложения и удостоверюсь, что они полностью знают, что я нахожусь в их среде. Я хочу, чтобы они чувствовали, что я совместно использую их пространство, и я хочу обеспечить средство устрашения любому возможному плохому поведению. Иногда, я полагаю, что я могу быть только неопасным противником, но по большей части, мои классы популярны, и у меня редко были жалобы, за исключением шумового уровня. Я отражаю именно поэтому, что художественные классы всегда находятся в школьных основаниях, потому что администрирование решило, что "те типы искусства" являются или грязной слякотью или принадлежат на другой планете. Быть удаленным от академиков предоставляет мне частную жизнь, и я действительно не возражаю против насмешек о том, чтобы быть "вычурным-fartsy".

Я размышляю об оценке. Сначала, я выбираю свой старший художественный класс, так как каждый студент просил искусство, вместо того, что не имел никакого выбора в выборе, как техники девятой степени, которые должны взять художественный кредит на их Технологические Исследования. За исключением одного студента в той старшей группе, которая думает, искусство - простой кредит и кто выходит из его пути сообщить мне, он *уничтожает себя* в моем классе, чтобы получить высокую оценку, атмосфера является умозрительной и мирной. Студенты делают точно, что они должны. В этом классе один студент решил обратиться к художественному колледжу, и другой, *только один* во всей школе, решил продолжать к университету, и - полагают, что это или не - преследует а степень искусств! Я рад, хотя я понимаю, что я, возможно, играл только очень маленькую роль в его решении.

У нас есть сильный художественный отдел. Головка Искусства молода, но в отличие от меня, она начала свое обучение с жестокого уверенного способа и после лет создания монолитных частей скульптуры. Она даже жената на самопишущем видеоприборе, и она думает как художник. Не удивительно, Charlene соединила строгую и энергичную программу, которая растет год за годом. Все еще рассматривая, какой класс к витрине, моя основа с необработанным волнением в том классе девятой степени, с которым я работал столь интенсивно. Так, я выбираю это для своей оценки, предполагая, насколько впечатленный вычислитель будет.

Поскольку г. Jackson вводит участок памяти, я считываю, он - модульное присутствие, даже немного prissy, человек в зеленом иске, который считается отдельным, не трогательные платы или стулья, поскольку он тщательно обходит объекты и ткет путь среди неряшливо одетых студентов, которые жуют резину,

бросьте шары и haskey-мешочки к друг другу, или драпируйте их беспокойные тела беспечно по таблицам и табуретам. Действительно, они - грязная партия. Он тихо общался ко мне, что есть очень неприятный запах в участке памяти - или возможно что он предпочел бы быть в компании приготовительных школьных мальчиков, которые льются по греческой или латинской классике.

“Эй сэр, как выполнение?” они дразнят. Он не устанавливает глазного контакта. Возможно я воображаю его ответ или быть, как обычно, чрезмерно чувствительными.

Глупо, я не укрощен и добро пожаловать его с большой мокрой усмешкой. Я не буду выключать музыку или изменять мой план урока. Он должен видеть моих мальчиков, поскольку они действительно. Кроме того, я выделил на листах, которые я переверну к нему в конце класса, моего урока, постепенно планы, рубрики, и присваивание в течение месяца.

Когда я рассматриваю свои уроки, я думаю о том, что обратится к этим товарищам, и я действительно знаю, что машины очаровывают их. Все берут механический цех. У меня есть скольжения вертолетов Леонардо да Винчи и мостов, даже миниатюрных шкивов и двигателей, которые показывают выполнению и операции частей.

Я глубоко вздыхаю и погружение в мой урок. Это походит на волшебство. Мальчики двигались по кругу ближе к скольжениям и ко мне, тараша глаза с их открытыми ртами, очарованный. Они задают вопросы. Я даю им историческую информацию и предоставляю ответам. Я инструктирую их: “Сегодня, Вы станете Leonardo и планируете бумагу Ваши собственные изобретения.”

Тишина рассеяла. Они кивают и толкают друг друга назад к их местам, одной или двум поездкам и падению на полу, и они смеются, поскольку я отделяю их переплетенные участки маршрута с большими ногами. Они потребляются в шумных, счастливых художественных работах. Часть этого даже выглядит довольно хорошей. Руки немедленно повышаются, “мисс, мисс, приходит навестить ...”

Я делаю свой обычный тур, уменьшил то мое исследование, закончился. Я смотрю к г. Jackson, и я понимаю, что он был склеен к его стулу позади класса - все время. Он пишет неистово. Он закрывает свою книгу, внезапно поднимается, не признает мое существование в любом случае, и отбывает. О хорошо, я говорю меня, он должен идти к классу Sue's на втором этаже. Она преподает английский язык.

Я думаю, что я довольно проницателен и знал от своего студента обучающие дни, какие классы были успешны. Некоторые, которых я оставил бы в слезах, мысленно наказывая меня непосредственно и бросая меня непосредственно в первого человека, которого я видел, чтобы попросить помощи: “Что пошло не так, как надо? Как я могу заставить тех детей обращать внимание на меня?” Я переигрываю каждые детали в том классе девятой степени. Действительно, дети заинтересовались. Они пошли, чтобы работать. Не было никаких опрокинутых флаж расцветки только два ребенка на полу. Я удовлетворен, что даже опытный учитель, возможно, не создал лучшую среду изучения.

Но прежде, чем я могу даже выйти из участка памяти, Charlene встречает меня. Она лепечет без остановок, “неорганизованный ... грязный ... не сообщал задачи ... несосредоточенные изображения ... под странными углами ... несоответствующая музыка ...”

О ком говорит Charlene? И почему она говорит мне все это? Я останавливаю ее резко критику. “Charlene, о которой Вы говорите? Это, Предъявляют иск? Не г. Jackson как ее класс? Какова была его проблема?”

“Вы!” она выбалтывает. Я в шоке. Я недоверчив. Я только преподавал самый совершенный класс в своей жизни к самой жесткой группе в школе. Что это

означает?

Слезы затопляют мои глаза. Они капают вниз мой нос, мой подбородок, и моя шея, и впитывают мою рубашку. Они угрожают смыть школу и мой мир.

“Г. Prentice хочет видеть Вас немедленно.” Как только я запустил кричать, я не могу остановиться. Так, смущенный, капание носа и с красными глазами, я так или иначе пробиваюсь к офису руководителя.

Я знаю, что г. Prentice оценивает мнение Charlene's. Он всегда увеличивает бюджет для художественных поставок. Я вижу, что они болтают в участке памяти штата. Поскольку я жду его, я понимаю, что я только разговаривал с ним три раза за эти 2 года, которые я преподавал в школе однажды в тот день найма и другое время, когда я сначала носил штаны к школе. Он сказал, “Если Вы намереваетесь одеться как человек, удостоверьтесь Ваш лететь, полностью.” Было одно другое время. Это был 80-ый день рождения моего дедушки в Первой странице Зеленых Акрв. Я попросил быть извиненным с Ночи Родителей. Г. Prentice сказал, что он сожалел, но я не мог даже уехать рано. Я предполагаю, что я понял.

Интересно теперь, что г. Prentice действительно думает обо мне. Я обратил внимание на вице-руководителя, Джон Drake, прежний атлет, смотрит штат. Интересно, сообщает ли он г. Prentice. Он иногда всматривается в стеклянные коридоры в залах в мой старший художественный класс. Когда я попадаюсь на глаза, он отъезжает, никогда не признавая вторжение, или что я наблюдал его.

Сегодня, г. Prentice двигается из-за своей платы и находится около меня. Я думаю, что он даже берет мою руку. Он пытается заверить меня, говоря мне, что у него есть вера в меня и что г. Jackson - старый друг, таким образом он возвратится завтра и даст мне второй шанс. “Кроме того”, он говорит и мигает в Charlene, “Ваша Художественная головка говорит, что Вы - хороший учитель, Пэм.” Действительно ли это - первый раз, когда я когда-либо слышал, что он использует мое название?

“Но что я должен сделать?” Я хныкаю, только audibe. Я ненавижу меня, когда я кричу. “Это действительно был большой класс, г. Prentice,” умоляю я, желая убедить его, ища и нуждаясь в его одобрении. Снова он смотрит на меня с той шуточной улыбкой, которую я сначала видел, когда я упоминал Salvador Dali. Несмотря на мою суматоху, часть меня стоит за пределами моего смешного эмоциональный сам и размышляет. Он думает, что у меня нет никакой перспективы на мне непосредственно и что я являюсь бредовым? Это был действительно плохой художественный класс? Возможно он даже извинения, нанимающие меня. Он команды Charlene, “Удостоверяются те изображения на ее стенах, является прямым.”

На следующий день г. Jackson вновь появляется, тот же самый зеленый иск, тот же самый маршрут через шум, тот же самый стул. Я преподаю класс, подчиненный, голосовое сотрясение. Дети считают кое-что, неправильно. Они продолжают полностью изменить в их местах и смотреть сначала на г. Jackson, затем во мне, насмешливо, тогда назад в нем, и затем ко мне. Возможно они думают, что это - новая игра, которую они могут запустить. Для меня каждое главное завихрение передает мою гибель. Музыка является едва слышимой, но никто не играет с набором номера. Я думаю, что дети захвачены в транс. Они кажутся ошеломленными, установленными к их местам. У Jackson есть мы в его мощности. Я чувствую себя подобно избитой собаке. Он не отводит взгляд от меня. Я не могу встретить его. Я боюсь, что я начну плакать снова. На полпути в течение часа, он поднимается, резко наклоняет свою голову, и дает краткий поклон и листья.

### **Исследование случая**

Учитель средней школы с больше чем 20 годами опыта написал этот случай.

### **Идентификация**

Идентифицируйте ключевые факты этого случая. Какие фактические события являются центральными к пониманию этой ситуации? Идентифицируйте дилеммы и напряженные отношения в этом случае. Исследуйте основные аспекты каждой дилеммы и напряженности.

### **Анализ**

Проанализируйте проблему (ы) с точек зрения различных людей в случае. Опишите, как учитель применяет ее навыки и знание в классной комнате. Грязная классная комната указывает, что никакое изучение не происходит? В противном случае, что доказательство там, что студенты фактически заняты в изучении? Исследуя отношения учителя со студентами, штатом, и администрированием, какие образовательные темы могут быть выведены?

### **Оценка**

Исследуйте критически стратегии учителя на то, что они обработали вызов (ы). Изображенный учитель выполняют, теряют, или превосходят Ваше понятие роли учителя?

### **Альтернативные Решения**

Были ли альтернативные решения или стратегии, доступные, чтобы иметь дело с дилеммой учителя? Генерируйте альтернативные решения тех представленных в комментарии. Учтите риски, льготы, и долго - и краткосрочные последствия каждого предложенного действия.

### **Отражение**

Как краткое взятие ухода г. Jackson's затрагивает учителя? Как она реагирует? Что-нибудь было решено для учителя?

### **Изменение Мнений**

Рассмотрите свои мысли и предположения в начале главы. Кто или что заставило Вас рассматривать новое мышление? Как строго Вы все еще чувствуете о своих предыдущих предположениях?

### **Синтез**

Синтезируйте свое понимание этого случая в оператора. Из чего это является случаем?

### **Комментарий Случая Элизабет Campbell**

Если сущность профессионала частично объяснена через индивидуальное усмотрение, информированное суждение, и уверенность компетентности и посвящению, чтобы служить насущным интересам тех, за кого она или он ответственна, то этот случай задерживает дух профессионализма учителя больше чем 50 лет.

В моей учетной записи профессиональной этики в обучении (Campbell, 2003), я утверждаю, что учителя должны быть отмечены как профессионалы не только для их технического навыка, мастерства предмета, или педагогического успеха, но также и "мудростью и человечеством, которое они отражают в ежедневных фактах, дилеммах, и вызовах принятия ответственности за дочерние записи других людей."

Я далее убеждаю учителей захватить себя от имени профессионального самоопределения. Именно по этой причине я нахожу школьную культуру Пэм настолько очень обескураживающей как наследство организационной дружбы и для ее предположения, что учитель - просто беспомощная жертва администраторов. Конечно, учителя ответственны другим в пределах образовательной системы. Профессиональное усмотрение не означает безответственный индивидуализм. Однако, это, кажется, не является описательным практики Пэм. Давайте рассматривать то, что она делает в классной комнате. Она следует за программой набора; она тщательно планирует свои уроки и размышляет непрерывно над ее практикой; она готовится полностью к оценке, обеспечивая обширные планы урока, рубрики, и ежемесячное присваивание; она ясно адаптирует свою машинную команду к уникальным потребностям ее студентов; она привлекает их обоим все вместе и индивидуально в процессе обучения; она показывает профессиональное знание, которое, кажется, не является спорным; и она делает все это от перспективы теплоты и уважения к ее студентам. Однако, есть небольшое доказательство в этом случае, чтобы предположить, что, как начинающийся учитель, Пэм в любом случае поддержана самыми способными сотрудничать с нею способами, которые увеличивают профессионала, учащегося и рост.

Теоретически, Пэм, одна или с коллегами, должна поставить вопросы об этом процессе оценки с администрированием. В действительности, однако, как она может сделать это, когда “соответствующие люди” являются настолько центральными к проблеме-а, покровительствуя руководителя, вычислитель, чья оценка ее кажется отдаленной от профессиональных стандартов и в веществе и в стиле, одаренная, но неэффективная головка отдела, робость которой является только немного более скрытой чем Пэм, вице-руководитель, подход лидерства которого включает скрывание и шпионаж, и очевидно тихий преподавательский состав?

Несмотря на это, я отказываюсь предложить, чтобы Пэм согласилась без возражения на эту ситуацию и таким образом укрепить учителя как “беспомощная жертва” изображение. Конечно, профессионализм постоянно находится, в значительной степени, от лица индивидуальных учителей, чтобы утверждать их законную власть как ответственных профессионалов.

### **Исследование Проблем Новая Поддержка Учителя**

Campbell's сосредотачивается на этике, привлекает ответственность коллектива поддержать новых учителей так, чтобы они не испытали изоляцию. Как и почему Campbell призывает учителей поддерживать своих коллег? Каковы были бы льготы совместного подхода?

### **Управление Классной комнатой**

Чтобы быть ответственным, списки Campbell, как учитель выполняет управление классной комнатой и обязанности подготовки. Все же Campbell также говорит о Пэм как жертва. Как новый учитель мог бы избежать становиться “беспомощной жертвой”?

### **Комментарий Случая Iain Munro**

Пэм очевидно влюблена о влиянии, которое искусство может оказать на ее студентов. С самого начала, нет ничего снисходящего в ее отношениях с ее

"техниками", и ничем в ее подходе с этими показами мальчиков, та Пэм совсем не остро посвящает себя своим студентам. Кроме того, Пэм интуитивно вселила Gardner's (1999) множественные теории разведки в ее программу, так же как ее подразумеваемую веру, что большое искусство сообщает нашим душам. Пэм любит искусство и полагает, что искусство принадлежит нам всем.

Сколько из нас не было бы глубоко перемещено ужасающими изображениями в Dali's *Premonition Гражданской войны* или абсолютной поддающейся трансформации мощностью салютной команды Гойи. Для Канадцев, сильного и возвышенного севера Тома Thomson, одинокие зимние пейзажи Jean-Paul Lemieux, и жгучая острота траурных привидений на Ребре Vimy все тайно замышляют сообщать нашему общему включению души тот из техников девятой степени. Если бы я был руководителем, Пэм - точно вид молодого учителя, которым я дорожил бы в своем штате.

К сожалению, это не счастливый текст. Мы представлены бесцеремонному и нечувствительному Руководителю Prentice, который кажется самодовольно удобным в его невежестве художественной программы. Он ясно предпочитает уверенную и творческую молодую головку отдела, Charlene, которая выполняет опрятную и организованную программу и не вызывает его никакие проблемы. Вычислитель, г. Jackson, "язык тела" которого предлагает ясный distain для образовательных атрибутов и потенциала класса Технологии девятой степени Пэм, действительно понятия не имеет, что он наблюдает. Вместо того, чтобы видеть живых, взволнованных, и добродушных учеников, Jackson видит только неверное направление, беспорядок, и общую анархию. Действительно нелепо, что Пэм, которая не "отвечает" в глазах г. Jackson, ясно демонстрирует что она эффективно часто выполнявшийся великолепно - ее обязанности как педагог. Это "разъединяет", может только быть объяснен фактом тот Г. Jackson представляет различные стандарты образования прошлого и неоплакиваемого символа стирания. Его replicative образовательная философия главным образом заинтересована в узких, нетворческих стратегиях для управления классной комнатой. И каждый подозревает, что его основная цель для техников девятой степени состоит в том, чтобы подготовить их к жизням гибкого сервиса на индустриальные сборочные линии. Именно поэтому большая часть текста Пэм прибывает в очень конечный. Здесь мы, возможно, засвидетельствовали волшебный момент коллективного преобразования ее удовлетворенных активных студентов - кто был достаточно счастлив только быть в состоянии использовать наверх качавший бум, окружают классную комнату - в заботливое семейство учеников, которые теперь действительно понимают только, насколько хороший их учитель. В момент резкого и грубого отъезда г. Jackson's они стали ее.

Короткое социологическое исследование Пэм вызывает один из больших парадоксов жизни. Хотя она теперь чувствует "как избитая собака," Пэм действительно испытала Крещение, которое она будет конечно нести с нею для непрерывного отражения, для остальной части ее жизни. Действительно, каждый профессионал

карьера может быть замечена как бесчисленные эпизоды "исследования действия," где каждый узнает, что самые истинные моменты открытия часто - те времена очевидного "отказа", к которому приложение вдумчивого отражения волшебно помогает нам становиться лучше и более мудрыми чем прежде.

Однако, никакой молодой учитель, независимо от того как уверенный и переданный,

не может навсегда выдержать профессиональный рост, не продолжая коллегиальную поддержку и доброжелательность. Пэм была подведена ее собственными администраторами. Руководитель Prentice хочет ничего не услышать, неприятное исхождение из подвального и Вице-Основного Селезня помогает гарантировать этому через его рьяные действия наблюдения. Самый неутешительный, однако, нехватка поддержки от головки отдела Charlene. Charlene, которая очевидно думает Пэм, является "хорошей учительницей," тем не менее не готовил ее к первому посещению вычислителя. И при этом она, казалось, не обеспечила много совещания и поддержки Пэм впоследствии. Нехватка Charlene's храбрости или готовности противостоять руководителю и защитить работу ее молодого коллеги указывает отмену одного из ее основных режимов работы - чтобы предоставить эффективный mentorship младшим членам ее отдела.

Позвольте мне предполагать остальную часть текста Пэм (оптимистическая версия). Дверь закрывается позади г. Jackson. Период еще не закончен. Пэм обращается к классной доске, безуспешно пытаюсь сосредоточиться на остающихся минутах перед концом периода, когда она наконец может быть одной в своем тихом отчаянии. Ее глаза заполняются слезами. Но долговязый, тихий Билл говорит сначала. Да Билл, который обычно использует класс Пэм, чтобы выславшись, избавиться от пира предыдущей ночи, говорит сначала.

"Мисс, не волнуйтесь о нем. Мы думаем, что Вы велики. Вы - лучший учитель, которого мы имеем. Вы - только один, который думает, что мы хорошо работаем." И затем после паузы Адам вмешивается: "Эй, мы - Ваша бригада." Пэм обращается к классу. Они все кивают и улыбаются энергично. Посреди этого огня неодобрения Пэм нашла безопасное, крутое место. Из пепла, вызванного властным решением, действительно "соединилась" Пэм. Они действительно были ее.

## **Исследование Проблем**

### **Уверенность в себе Учителя**

Munro хвалит учебный стиль Пэм, подсвечивая ее страсть и ее обучающий стиль, напоминая о Говарде Gardner's (1999) множитель intelligences стратегии. Как делает ее способ работать с контрастом класса с идеями г. Jackson's, которые представляют "стандарты прошлого" символа стирания? Когда две таких противостоящих силы сталкиваются, какие попытки должны быть сделаны решить конфликты?

### **Отражение**

Munro чувствителен к комментарию Пэм учителя, плохо знакомого с обучением. Насколько полезное предложение Munro's имело бы письмо нового окончания или просмотр к будущему, чтобы обеспечить перспективу для самосознания роста учителей?

### **Комментарий Случая Фрэнсис Squire**

Тридцать желтых уток, тщательно обработанных из бумаги конструкции, всей вырезки от того же самого шаблона все же каждый уникальный. У каждого есть зеленые перья, другие красные резиновые сапоги, все идя через доску моей первой классной комнаты первой степени. Это - 1964, и Художественный супервизор не удивлен. Утки должны были быть идентичными. Мои утки не были!

Читая случай "Оценка Стратегии Управления Классной комнатой Учителя," я вспоминал к тем желтым уткам и как понятие "учителя как техник," производитель идентичных желтых уток, внедрена в этом случае. Учитель искусства новичка,

который рассказывает случай, не является техником. Она, однако, влюблена в своих творческих идеях для обучающего искусства техникам, интуитивно понимая интересы ее студентов. *Shemodells любопытство, энтузиазм, и радость изучения* из Колледжа Онтарио Стандартов Учителей Практики (2000) и адаптирует программу, чтобы фиксировать внимание этого класса стимулирующих мальчиков девятой степени. Она хочет, чтобы студенты знали, что она совместно использует их пространство. Не будет никаких строк идентичных желтых уток в этой классной комнате.

Но что думает ее вычислитель? Нет никакого участка памяти, от перспективы вычислителя, для ее системы технического зрения обучения, которое охватывает *фиксацию транзакции студентам и изучение студента*, никакой участок памяти для инновационного присваивания, которое *подключает изучение жизни студентов, не испытывает также* слова от стандартов (2000). У вычислителя и учителя, кажется, есть драматично различные ожидания того, каков хороший художественный учитель должен быть.

Один способ думать "об ожиданиях" может состоять в том, чтобы рассмотреть их как тексты, сюжетные линии которых мы вообразили определенным предписанным способом. Когда события не следуют за нашими ожидаемыми и мысленно репетируемыми сценариями, разногласие происходит. Наши самые новые учителя часто несут такие спроектированные тексты обучения полученного из личного опыта, предобслуживают обучение, или мифические изображения учителей, созданных носителями. Напряженные отношения между персоналом сам и более широким социальным контекстом обучения могут быть сильными поворотными моментами или изнурительными событиями. Смотря на случай через эту линзу, я думал

1. Доверчивые ожидания студентов, которые работают только с ревом блока бума.
2. Сильное ожидание непобедимости, что учитель искусства новичка может завоевать всех студентов, входя в их мир.
3. Ожидание, что она "ослепит" вычислитель с ее ответом мальчиков девятой степени на творческий урок на Леонардо да Винчи.
4. Установленные невысказанные ожидания вычислителя, человека в зеленом иске, который считается отдельным, кто никогда не обсуждает намерение изолированного осуществления наблюдения с учителем.
5. Ожидание головки отдела, что ее самый новый коллега не будет подводить ее строгую программу.
6. Внезапный интерес руководителя в его новом художественном учителе, его ожидания, что она будет действовать соответственно как "хороший" учитель для его старого друга, г. Jackson, который дал ей второй шанс.

Наконец, мы сталкиваемся с разрушенными ожиданиями нового учителя как урок, что она полагала, что замечательный опыт изучения разделен, ее недоверие и горе, что она должна запустить игру, чтобы удовлетворить г. Jackson. Ее слова разочарования в заключительном переносе пугающее ожидание схождения, компромисса и соответствия: "у Jackson есть мы в его мощности. Я чувствую себя подобно избитой собаке." Ее восприятие оценочного процесса учителя далеко удалено от позитивной профессиональной возможности изучения, которой это, возможно, было. Она изучает трудный урок, что ее обучающая практика является имеющей форму не только ее профессиональным знанием планирования урока и искусства. Это также определено тем, где она преподает, кого она преподает, и, к

сожалению в этом случае, твердые ожидания ее вычислителя. Ее предвзятый текст развернулся неожиданными способами.

Сильные случаи как этот обеспечивают мост между теоретическими документами и действительностью жизни в классных комнатах. Это - однако, текст, который мог и действительно должен быть сказан, распознан, и понят от множественных перспектив. Как текст читал бы, если бы вычислитель был рассказчиком? Какая дополнительная информация была бы показана, чтобы помочь нам понимать его роль? Какие подробности графических или диалог были бы, руководитель или студенты хотят оставлять внутри или вынимать? Как головка отдела видела бы ее роль? Вероятно что каждый символ окна редактирования текста инцидент по-другому от нее или его точки наблюдения. (У каждого символа без сомнения было бы твердое мнение о строках идентичных желтых уток!) Такие разнообразные учетные записи, я верю, обеспечили бы богатый катализатор для обсуждения.

### **Исследование Проблем**

#### **Обучение Стратегий**

Сквайр обдумывает, каково понятие вычислителя образования. Она задается вопросом о его собственных текстах обучения и какие уроки он изучил или не изучил из них. Отражение сквайра обеспечивает список шести пунктов. Читайте список Squire's и оцените ожидания и интересы, которые она предлагает для того, чтобы помочь новым учителям.

#### **Уверенность в себе Учителя**

Сквайр идентифицирует "разрушенные ожидания" опыт учителей, когда уроки разделены. Как учителя могут препятствовать тому, чтобы их работа была имеющей форму другими? От того, где они могли бы получить поддержку, особенно если их идеи не обычные?

#### **Комментарий Кейса Jay Martin**

Что мы называем "понимание" может быть понято несколькими способами, так, чтобы неправильное "понимание" могло легко возникнуть. В случае "Оценки Стратегии Управления Классной комнатой Учителя," Пэм и г. Jackson, поскольку она представляет это, достигают различных видов понимания и поэтому ужасно неправильно понимают друг друга.

Теория Пэм понимания центрирована на процессе интерактивного сочувствия: Различные события встречаются и слияние в новый объект. Ее цель состоит в том, чтобы учить, что ее студенты "вводят [луг] в их миры." Она хочет, чтобы они "полностью знали, что я нахожусь в их среде." Она очень хочет сделать так, чтобы они сказали "..., что я совместно использую их пространство." Тогда, она будет в состоянии привлечь их, где они; и она предполагает, что в свою очередь она будет в состоянии привлечь сочувствие студентов, так, чтобы они вступили в ее мир, принося им от их ограниченного опыта в ее мир более богатой и более полной оценки.

В течение ее первого захватывающего года как учитель она приехала, чтобы предположить, что студенты - ее союзники, поскольку она их, в то время как "академические" администраторы - ее враги; для них у нее нет никакого сочувствия. Представляя ее студентов "специальной культуре" искусства, она будет "иметь значение" в их жизнях, создавая противовес к их иначе "бесплодной" среде. Это

произойдет через то, что я называю “интерактивным потоком,” поскольку отдельные студенты и учителя преобразованы в новые существа взаимностью.

Для нее это преобразование, кажется, происходит. Она хочет к “..., думают как художник,” и действительно она делает. Класс, который она представляет, является “волшебным”, часть искусства производительности. Она “тигр”, не академический “неопасный противник.” Ее “основа” заполнена “необработанным волнением” создания.

В отличие от этого, поскольку она изображает их, администраторы задумывают “понимание” как аккуратный процесс передачи и накопление знания, целеустремленной интеграции, а не преднамеренного распада, представленного в закрашивании Dalí.

Полностью интерактивный с ее студентами, она видит школьные полномочия как ее противники, никогда не удивление, *empathetically*, что они думают или чувствуют. Она полагает, что г. Prentice “напоминает сержанта-инструктора по строевой подготовке,” *patronizingly*, верящий, что художники - “грязная слякоть или принадлежат на другой планете.” Ее очевидно несоответствующий комментарий, что Prentice - “возможно 5-футовый хвост” *relevantly*, показывает, что она расценивает его как ниже ее примечания.

Он вряд ли будет знать что-нибудь о Dalí. Селезень, вице-руководитель, “навязчив”. Г. Jackson, ее вычислитель, является “модульным ... и *prissy*”; она видит его в традиционно женских сроках, в то время как она носит штаны в школе. Она является античуткой к нему, предполагая, что он “тихо сообщил это в участке памяти есть очень неприятный запах.” Она предполагает, также, что он предпочел бы слышать декламации на латинском и греческом языке. Она хочет вынудить его “видеть моих мальчиков, поскольку они действительно.” Она подчеркивает штриховой линией и бросается среди студентов, в то время как он находится в тылу, “склеивал к его стулу.”

Результат - идущий мезальянс. Пэм ругает свою собственную неисследованную теорию “понимания” к империалу, целеустремленному принципу, не оставляя участка памяти для вида “понимания” встроенных средств в целях администраторов. В ее взгляде только ее студенты понимают ее, как она их. Есть небольшое восприятие на ее части, что, если она могла бы расширить тот же самый вид сочувствия к Prentices и Jacksons образования, она может достигнуть эвристического равновесия. И так, что началось как усилие в понимании способности Пэм, поскольку учитель, кажется, закончился во враждебности, горьких слезах, беспорядке, отчаянии, и завершил неправильное “понимание”.

Пэм была не в состоянии видеть, что она преподает широко, от множественных перспектив, и очень вероятно, она не поощрила или пригласила администраторов привлекать ее работу от множественных перспектив что ее усилия, как их, заслуживать. Вставьте термины, которые использовал бы Джон Dewey, Пэм поняла природу ее запроса слишком узко и так не была “ответственна” сложности ее поисков, чтобы дать и получить образование.

## **Исследование Проблем Отношения со Студентами**

Мартин использует термин “интерактивное сочувствие.” Объясняет это понятие в терминах того, как новые учителя могли бы реагировать и думать о своих отношениях со студентами. Этот способ осмыслить работу, полезную или вредную? Объясните свой ответ.

### **Отношения с Коллегами**

Мартин обсуждает индивидуальность Пэм и как ее смещение очевидно через ее язык, даже проявляя себя в ее работе. Как может "мезальянсы" между новыми учителями и школьным персоналом платы избежаться?

### **Отражение и Уверенность в себе**

Какой эффект вычислитель имел на жизнь Пэм? Почему она теперь чувствует себя укрепленной в ее действиях больше чем 30 лет назад? Как теория может поддержать практику и поэтому, уверенность учителя?

### **Отражение Автора**

Много лет прошли, так как случай описал в случае. Все же, когда я перечитывал комментарий, я повторно испытываю ту же самую боль, гнев, и недоверие, которое обращалось ко мне как к инженеру. Я обдумываю, что могло бы я делать по-другому: выбранный *хороший класс*? Подготовленный по-другому? Даже теперь, я думаю нет!

С больше чем 20 годами обучения позади меня я могу сравнить класс техника со своими современными. И весьма искренне, они не кажутся слишком различными. Я не полагаю, что я не изменился в течение лет и что я увековечиваю те же самые виды ошибок. Скорее я вижу во мне непосредственно в те дни начальное число учителя, который был бы цветок. Теперь осведомленный о Джоне Dewey, Дональде Schon, и Kurt Lewin, я в состоянии постигать тот мой ответ на мой класс техника, было соответствующим, но вычислитель, которым не был один ко мне! Если бы я был более уверенным в себе вместо скромного, я, возможно, дебатировал или указал на "whys" мой тщательно запланированный, подготовился, и выполнил стратегии класса. Если бы я знал имена теоретиков и образовательных экспертов, которые говорят нам, что, что теория доказана практически, я, возможно, представил защиту, которая поддерживала мои обучающие методы. В этом раннем пункте в моей карьере, однако, я преподавал, так многие из моих коллег сделали, не сознающий, что моя практика интегрировала принципы теоретического исследования.

Но я был молод, запуган, и несмотря на то, что мое обучение чувствовало себя правым - что я уважал своих студентов, их интересы, и их удовлетворенные реакции на мое обучение и их изучение-! не высказывались. Голос, который я услышал, говорил спокойно со мной, но не вслух, все же в конечном анализе, я только выправил изображения; я не изменял вещь. Однако, мне жаль, что у меня не было голоса, чтобы говорить и выровнять мою машинную команду классной комнаты. Меня потребовалось долгое время, чтобы признать, что я был хорошим учителем тогда.

### **Привлечение Комментариями**

#### **Mentoring Планирует**

И Iain Munro и Элизабет Campbell подчеркивают потребность в поддержке новым учителям. Как их идеи сравниваются? Могли Вы комбинировать их подходы и предлагать эффективный способ общаться к администрированию, что программа mentoring могла бы быть выгодной для учителей, плохо знакомых со школами.

#### **Новые Учителя**

Хотя три комментатора благосклонны к Пэм и ее способностям в классной комнате, каждый не. Через линзы комментаторов, создайте список полезных предложений

для новых учителей. Теперь, рассмотрите перспективу Jay Мартина. Как может вся эта работа способности проникновения в суть к улучшенным отношениям, которые приносят пользу уверенности учителя и производительности в классной комнате? После рассмотрения этих обозрений, создайте план роста относительно Пэм, которая была бы применима к другим учителям, плохо знакомым с обучающей профессией.

### **Соединение Вопросов**

Соединяющиеся Вопросы определили местонахождение в темах выделения введения, которые являются связными всюду по случаям. Вы можете продолжить свое исследование проблем, поднятых в этом случае, обращаясь к тем подключениям. Для вопросов, подходящих для этого случая, пожалуйста см. вопросы 1, 3, и 11.

### **Дополнительное Чтение**

Atkinson, D., & Dash, P. (2004). *Art in education. Social and Critical Practice. (Landscapes: The arts, aesthetics, and education). Volume 1.* Dordrecht, The Netherlands: Kluwer.

Исследование, как художественное образование расположено в поле социального запроса, открывает перспективы от семиотики, герменевтики, постструктурализма, и областей психоанализа. Язык, беседа, и мощьность - элементы, которые являются на игре здесь.

Fuller, E E, & Brown, O. H. (1975). *Becoming a teacher.* In K. Ryan (Ed.), *Teacher education: Seventy-fourth yearbook of the National Society for the Study of Education (Part 2, pp. 25–52).* Chicago: University of Chicago Press.

Написанный для людей, которые или интересуются или активно заняты в образовании учителя, эта книга сосредотачивается на многих соответствующих областях образования учителя. Это начинается с исторической перспективы, определяя местонахождение главных шаблонов учебных и установленных размещений в Соединенных Штатах. Вторая глава обеспечивает исследование и теорию и обсуждает, почему люди хотят становиться учителями.

Goldhammer, R. (1969). *Clinical supervision: Special methods for the supervision of teachers.* New York: Holt, Rinehart & Winston.

Goldhammer представляет клинический подход к диспетчерскому управлению. Автор видит производительные аналоги: определенные формы обучения и рекомендации эго. Есть детализированные изображения диспетчерского управления и методологических моделей, которые могут использоваться для будущей подготовки в терминах теоретического продвижения, создания обширных материалов случая, и учебных фильмов.

Hargreaves, A. (1994). *Changing teachers, changing times: Teachers' work and culture in the postmodern age.* New York: Teachers College Press.

Эта книга сосредотачивается, как учителя и обучение изменились в последние годы, и оценивает учителей изменений, будет стоять в будущем. Это исследует, как политические деятели и администраторы хотят вызвать изменение наряду с образовательными реформами, и имеет размеры взятый, чтобы достигнуть той цели. Эта книга исследует, как и почему учителя фактически изменяются и просмотры на то, какие причины или вдохновляет их изменять.

Neilson, A. R. (Ed.). (1999). *Daily meaning: Counternarratives of teachers' work.* Mill Bay, BC: Bendall Books.

Тексты учителей в их каждодневной практике показывают подлинное изображение студента - отношения учителя и учителя как личности, которые наблюдают, отражают, и рассматривают социальное воздействие на студентов. Внутренние голоса учителей обдумывают, почему они остаются в обучении и выносят усилия профессии.

Roth, R. A. (1998). *The role of the university in the preparation of teachers*. London: Falmer. Усиливая базу знаний учителей в университетах, полноценность стандартов, и изучение на рабочем месте - некоторые из проблем, с которыми имеют дело с в этой книге. Борьба продолжает относительно подготовки учителя и потребности в restructuring всю систему для значимого образования учителя. Джон Goodlad, Линда Darling-Hammond, и Гэри Sykes обеспечивают убедительную способность проникновения в суть.

Shulman, J., & Colbert, J. (1988). *The intern teacher casebook*. San Francisco: WestEd. Случаи интернов сосредотачиваются на борьбе и вызовах, что эти интерны повторно вызывают с их начала обучающие годы. Комментарии добавляют к сеансу связи и предлагают полезные способы думать о проблемах.

Shulman, J., & Mesa-Bains, M. (Eds.). (1993). *Diversity in the classroom: Casebook for teachers and teacher-educators*. San Francisco: FarWest Lab. Структура Исследования случая адаптировалась из этой книги.

Zeichner, K. (2003, April). The adequacies and inadequacies of three current strategies to recruit, prepare, and retain the best teachers for all students. *Teachers College Record*, 105(3), 490. <http://dx.doi.org/10.1111/1467-9620.00248>

Это эссе анализирует силы и слабости трех из главных подходов к реформе образования учителя в Соединенных Штатах: профессионализация, отмена госконтроля, и планы решения социальной справедливости. Хотя каждый из этих подходов к реформе поспособствовал позитивными способами к улучшающемуся образованию учителя, чтобы уменьшить промежуток достижения в американских общественных школах, каждый обладает определенными слабостями, которые подрывают цели.

Zembylas, M. (2004). The emotional characteristics of teaching: An ethnographic study of one teacher. *Teaching and Teacher Education*, 20(2), 185. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2003.09.008>

Эта статья исследует эмоции учителя начальной школы во время 3-летнего научно-исследовательская работа. Это исследует отношения и политический контекст школы. Полевые наблюдения, всесторонние интервью, "дневник эмоции," и коллекция обучающих документов указывают на сложные напряженные отношения и вызовы, которые испытывают все учителя. Отношения мощности влияют на значения, беседы, и верования в практику поведения. Статья поощряет читателей размышлять над своими предположениями, пересматривать, и планировать усовершенствования классной комнаты.

- Степень 9
- обучение
- управление классной комнатой
- искусство
- планы урока
- комментарии
- классные комнаты

# ***Кейсы для развития учителя: Подготовка к преподаванию***

## **Балансирование Потребностей Всех Студентов в Инклюзии**

Contributors: A. M. Benifhof, P. Finley, M. Friend, W. Bursuch, N. L. Hutchinson, J. J. McGee, F. J. Menolascino, H. Munby, N. Hutchinson, M. C Reynolds, M. C Wang, H. J. Walberg, M. Van Manen & B. Y. L. Wong

Edited by: Patricia F. Goldblatt & Déirdre Smith

Book Title: *Cases for Teacher Development: Preparing for the Classroom*

Chapter Title: "Balancing the Needs of all Students in an Inclusive Classroom" Pub. Date: 2005

Access Date: April 19, 2016

Publishing Company: SAGE Publications, Inc.

City: Thousand Oaks

## **Балансирование Потребностей Всех Студентов в Инклюзии**

В этом кейсе, опытный учитель должен решить, как балансировать потребности всех ее студентов, когда один мальчик представляет вызов. Она чувствует себя расстроенной стенами тишины, которые были созданы коллегами, администраторами, родителями, другими профессионалами, и политикой. Комментаторы случая Анна Ershler Richert, Lynne M. Cavazos, Tania Madfes, и Линда F. Rhone обеспечивают беседы, которые касаются дочерних записей, кто отличается от их пэров. Они отмечают проблемы нехватки поддержки, потребность договориться о мощности, и профессиональной ответственности учителей.

### **Предположение**

Поскольку Вы читаете эту главу, размышляете над следующими вопросами и проблемами:

1. Рассмотрите отношения учителя, опыт, и знание. Как учитель готовится к этому специфическому классу? Какие трудности учитель предвидит?
2. Рассмотрите контекстные элементы школы и классной комнаты, которые влияют на дилеммы, перед которыми стоит учитель.
3. Какие стратегии учитель использует, чтобы балансировать потребности всех членов класса?
4. Что учитель делает, чтобы исправить ситуацию?
5. Рассмотрите расстройство учителя. Что профессиональные проблемы под угрозой здесь?

Использование “она и он,” в то время как это может казаться неуклюжим читателю, предназначены, чтобы гарантировать отсутствие гендерного смещения.

“Это собирается быть развлечениями! Скотт находится в нашем классе.”

Мои уши что то слышат. Это - признак дальнего обнаружения интересного вызова классной комнаты, у которого могли бы быть долгосрочные значения управления классной комнатой.

Это - первый день школы, наш самый первый класс встречи-а 35 расширено обогащенных студентов, зарегистрированных в 10-ой степени Современное Правительство и Мировой курс Проблем. Я считываю доминирующую входящую в другую деталь энергию в участке памяти, поскольку они толкаются для позиции, только проходя дверь. Я преподавал эту программу хронологии в этой школе много лет. Я знаю, что эти студенты будут энергичным, устным, вовлеченным, талантливым, высококвалифицированным, и просмотром направленным наружу. Эти подростки всегда - развлечения и реальная радость, чтобы преподавать. Они могут быть интеллектуально заняты и готовы участвовать во всех формах изучения. Они стремятся к успеху, метки важны для них, и большинство подготовлено упорно трудиться и экспериментировать с новыми идеями.

Я преподаю в большом городском центре в школе 2 200. Мы уподобляем нас маленькому городу. Школа этнически разнообразна, и ее специализированные программы, и средства привлекают студентов из целого города. Школьная атмосфера является способствующей академической и личной разработке каждого студента. Это - яркое, шумное, "случающееся" место, и школа гордится обеспечением содержащей атмосферы, где у каждого ребенка есть возможность к excel. Курсы предлагаются в генерале, продвинутом, и расширено обогащенные уровни. Студенты приглашены в

расширено обогащенную программу, основанную на их академическом достижении, творческом потенциале, и фиксации транзакции задачи.

Все, что я действительно знаю в этот момент, - то, что есть 30 мальчиков и 5 девочек в этом классе, включая неизвестное количество: Скотт.

Я встречаю Скотта, и я знаю, что я сталкиваюсь с моим вызовом классной комнаты. Он немедленно заполняет мое личное пространство. Он - "нос tonose", когда он находится на наступлении, но он быстро отступает, когда я выхожу вперед. Его постоянные прерывания во время обслуживания демонстрируют нехватку понимания основных процедур классной комнаты и динамики. Первоначально, другие студенты тихи, но скоро, они ножка его, отворачиваются, или спокойно пытаются вызвать его. Они знают о спусковых механизмах, которые выделяют его: "Вы видели статью о балеринах коленей в газете?" Но действительно, почти что-нибудь выделяет его.

Брови поднимают, поворот головок ухмыляться или хихикать в его диковинном нанимают то, что большинство рассматривает банальностью. Проблемы о курении, использовании препарата, и сексуальных действиях и ориентации заинтриговывают Скотта. Удивительно, есть сильный религиозный обертоны к его комментариям. "Вы пойдете к черту и будете наказаны навсегда за то, что Вы курили," он интонирует, с больше чем подсказка морального негодования. Его язык тела является специфическим также. Он может быть резким и угроза. Очевидно, что у него нет никакого понимания о том, как создать позитивные отношения пэра. Он разглагольствует или бормочет.

Каково это о Скотте? Его поведение является настолько различным от обычно шумного, агрессивного, подрывного студента, с которым я столкнулся во время своей длинной обучающей карьеры.

Я продолжаю обдумывать лучший курс действия для этого необычного молодого человека. Класс всегда как на иголках, ожидая моего ответа Скотту. Он собирается потребовать, чтобы большое терпение и все мои навыки воспитания имели дело эффективно с его специфической ситуацией. У меня есть вопросы для Руководства, его вице-руководителя, головки расширено обогащенного отдела, и возможно местной школьной группы.

После первых нескольких недель срока со Скоттом, прячущимся в любые планы, которые я делаю для класса, я знаю, что я оказываюсь перед необходимостью заново продумать некоторые из моих обучающих стратегий. У меня есть 100 студентов Десятой степени, и наш план состоит в том, чтобы создать и держать наше собственное образцовое правительство и образцовую Организацию Объединенных Наций. Я использую совместные обучающие стратегии покрыть большие области материала, потому что управление классной комнатой и хорошие отношения пэра критически настроены для студенческого успеха.

Это - ситуация: я должен интегрировать Скотта в классную комнату. Я должен найти "место" для него в моих студенческих действиях, где он может блистать и не разрушить изучение вокруг него. Я должен провести меньше времени классной комнаты, помогая ему управлять его поведением. У него есть способность отвлечь все нас от задачи под рукой. Когда он отсутствует, класс вдыхает коллективный вздох облегчения. Я замечаю, что движущие силы классной комнаты слабеют, поскольку все больше студентов развлекает себя, привлекая Скотта в глупом, подрывном подшучивании. Все же я чувствую потребность протянуться и обсудить Скотта с классом, открыто получить их поддержку, но я понимаю, что проблема конфиденциальности поставилась бы под угрозу.

Я должен знать о Скотте.

Нет никаких предстоящих ответов. Его медицинские отчеты и его диагноз являются

конфиденциальными. Нет никакого взаимодействия, никакого ответа от его родителей. Я никогда не встречаю их. Нет никакой возможности проконсультироваться со всеми его учителями одновременно. От Руководства есть немного поддержки; его учитель Руководства связан родительскими запросами о тишине. Головка расширено обогащенной программы и вице-руководителя только скажет, что он был размещен в программу, потому что его родители боятся за его физическую безопасность в пределах общей школьной среды. Как продвижения года, есть хинты от других, которые он может перенести от формы аутизма, известного как Синдром Asperger's. Я начинаю задаваться вопросом, имею ли я право знать о Скотте. Потребность семьи для частной жизни, больше чем моя потребность знать?

Мы все еще должны управлять ежедневной программой. Регулярные классы улучшаются. Скотт и я встречаемся ежедневно на обед в течение нескольких недель. Мы приезжаем во взаимное понимание о его поведении классной комнаты. Скотт и я разработали маленькие сигналы для друг друга разового для меня, чтобы преподавать, и время для Скотта, чтобы поднять проблемы беспокойства. Эти проблемы должны исходить из газеты и не могут быть связаны с курением, наркотиками, или сексуальным поведением. В некотором смысле, они свободно связаны с моим информационным наполнением курса хронологии. Класс пытается слушать и обсудить политические проблемы, инициализированные в соответствии с его комментариями или догадками. Хотя Скотт схватывает факты, он находит их взаимосвязи трудными постигать. Другие студенты чувствуют потоки хронологии, как прошлое и настоящее смешивается, и это сбивает с толку и раздражает Скотта.

Но Скотт также нуждается во времени к обратной стороне из потенциально противных столкновений с его соседними студентами. Мы решаем, что он будет находиться немного кроме других. Он должен поддержать целостность его собственного пространства. Сигналы, о которых мы договорились, имеют некоторый успех, но он часто забывает их как продвижения года. Все мы сдерживаемся внезапными изменениями его поведения. Наши ожидания в течение года становятся ограниченными.

Все же мы установили структуру к нашим ежедневным подпрограммам классной комнаты, где Скотт не в состоянии всегда прервать и полностью отклонить мои намерения для исследования, и класс более поддается организации наших моделирований классной комнаты. Образцовое правительство и образцовая Организация Объединенных Наций - превосходные инструментальные средства для обсуждения и для исследования группы и человека. Мы в состоянии быть Скотта в часть работы группы, и класс удовлетворен, что они будут в состоянии заработать их собственные метки. Я решил, что метка группы не будет под влиянием ни одной работы Скотта. Его одноклассники даже находят специальную роль для него в нашем образцовом правительстве как Парламентский партийный организатор. Скотт чувствует себя сильным, принятым, и интегральный компонент образцового правительства. Мы выбираем очень сильного Спикера палаты, и я выбран как Сержант в Оружии. Их чувство юмора все еще не повреждено.

Проходили года. Мы боролись друг с другом, и программа пострадала. Моя головка отдела обеспокоена нормой задержания для наших старших избирательных обогащенных программ хронологии. Скотт встретил сомнительное признание в классе. Он достигает ограниченного академического успеха. Он передает свою собственную заслугу с некоторой надбавкой дополнительного пространства для соответствующего поведения классной комнаты. Ему удалось завершить все его присваивание. Его параметры являются тонкими, но так как эти студенты должны быть оценены как студенты расширенного уровня, и так как он может схватить и организовать фактический материал, он в состоянии достигнуть 51 процента. Он очень разочарован.

Он не понимает, как немного он понимает, и он сердит.

Мое терпение износилось окончательно, и я не рад году. Остальная часть класса не получила внимание, которое я чувствую, их должно. Все учителя Скотта расстроены нехваткой поддержки от администрирования, расстроенного потерей обучающего времени, в то время как они изо всех сил пытались формовать его поведение удовлетворить их потребностям классной комнаты. Его частная жизнь была поддержана - но была стоимость.

Ретроспективно, Скотт был неоценимым уроком ко всем нам.

### **Исследование случая**

Учитель средней школы с 28 годами опыта написал этот кейс.

#### **Идентификация**

Идентифицируйте ключевые факты этого случая. Какие события являются центральными к пониманию этой ситуации? Идентифицируйте дилеммы и напряженные отношения в этом случае. Исследуйте основные аспекты каждой дилеммы и напряженности.

#### **Анализ**

Проанализируйте проблему (ы) с точек зрения различных людей в случае. Что делает текст Скотта уникальным? Считайте consequencesof интегрированием студента как Скотт со специальными потребностями в регулярные или специальные классы.

#### **Оценка**

Исследуйте критически стратегии учителя на то, что они обработали вызов (ы). Изображенный учитель выполняют, теряют, или превосходят Ваше понятие роли учителя?

#### **Альтернативные Решения**

Были ли альтернативные решения или стратегии, доступные, чтобы иметь дело с дилеммой учителя? Генерируйте альтернативные решения тех представленных в комментарии. Учтите риски, льготы, и долго - и краткосрочные последствия каждого предложенного действия.

#### **Отражение**

В конце случая учитель обдумывает роль, которую Скотт запустил в жизни других студентов. Какая новая способность проникновения в суть была показана? Что-нибудь было решено?

#### **Изменение Мнений**

Рассмотрите свои мысли и предположения в начале главы. Кто или что заставило Вас рассматривать новое мышление? Как строго Вы все еще чувствуете о своих предыдущих предположениях?

#### **Синтез**

Синтезируйте свое понимание этого случая в оператора. Из чего это является случаем?

#### **Комментарий Случая Анной Ershler Richert**

Случай, "Балансируя Потребности Всех Студентов в Содержащей Классной комнате," поднимает много проблем о том, какие условия существуют в школах, которые делают обучение и изучение возможными - или трудный, в зависимости от обстоятельств. Это также поднимает проблемы о профессиональной ответственности, которые особенно

неотразимы, особенно в эти дни, когда помещение в образование к внешне решительным мандатам и отслеживаемости высокой ставки.

Читая этот случай, я продолжил задаваться вопросом о Скотте, студенте, который является центром этого случая, и другими студентами в курсе. Кто ответственен за образовательный опыт и изучение результатов этих студентов? Мы предполагаем, конечно, что это - его учитель, 28-летний ветеран с известным обучающим успехом. Именно она или он будет ответственна в конце. Как автор случая, она или он позиционирует ее - или непосредственно столь же ответственный за успех Скотта в классе так же, как она или он видит ее - или непосредственно как ответственную за успех других студентов. Я совершенно уверен, что школа видела бы учителя как ответственный за Скотта и успех его одноклассников также. Как мы можем соблюдать систему, которая считает учителей профессионально ответственными за результаты изучения их студентов и затем отказывает в информации, они должны сделать свою работу ответственно и хорошо?

Изучение Скотта вызовов представляется первый день, он прибывает в класс. Принимая во внимание, что они вероятно были бы очевидны даже для неопытного учителя, старый автор случая говорит с властью опыта, когда она или он говорит, "я встречаю Скотта, и я знаю, что я сталкиваю с моим вызовом классной комнаты. Он немедленно заполняет мое личное пространство. Он - 'нос, чтобы рыться', когда он находится на наступлении, но он быстро отступает, когда я выхожу вперед. Его постоянные прерывания во время обслуживания демонстрируют нехватку понимания основных процедур классной комнаты и динамики."

Поскольку дни открытия школы начинаются, у числа учителя Скотта вопросов есть о нем повышение. По сравнению с другими студентами, которых она или он знала, значительное число, данное годы этого учителя поведения Скотта опыта, гарантирует специальное внимание. Он является неуклюжим, громким, и неспособным соединиться с его пэрами. Он бормочет, напыщенная речь, и иногда использует резкий и угрожающий язык в классе. Как было бы нравственно ответственно за любого профессионала, который сталкивают с клиентом (в этом случае студент), кто показывает беспокоящееся поведение, которое затронет ее или его способность сделать ее или его работу, учитель тратит впустую немного времени в поиске информации о Скотте. Учитель ищет информацию, которой она или он верит, поможет фактически позволять ей или ему - делать ее или его работа.

То, что замечательно в нашей профессии, - то, что в этой информации можно отказать от учителя. Учитель не был в состоянии обратиться к медицинскому диагнозу Скотта на том основании, что это было "конфиденциальным". И при этом учитель не был в состоянии обратиться к людям, которые будут знать о Скотте - его родителях, для примера - кто был бы в состоянии помочь иметь смысл беспокоящихся наблюдаемых поведений. Вместо этого учитель был сохранен в темноте. Учитель провел часы и дни и недели, пытаясь понять Скотта и определить то, что могло бы помочь ему учиться. В то же самое время, учитель должен был управлять и преподавать другим 34 студентам в классе, которые не были без их собственных потребностей изучения, особенно в этом разрушенном классе.

Если мы серьезно относимся к созданию учителей, профессионально ответственных за их работу - который я полагаю, что мы должны быть - мы должны обеспечить условия, которые позволят им делать ту работу профессионально ответственными способами. Дочерние записи Mainstreaming в "регулярные" классы требуют, чтобы мы предоставили учителям знание студентов, которые являются

mainstreamed в. Чтобы преподавать хорошо, учителя должны знать своих студентов хорошо. У них должен быть доступ к основной информации для всех студентов, особенно те со специальными потребностями. Выяснение, чтобы учитель Скотта преподавал ему, отказывая в информации о нем, походило бы на то, чтобы просить, чтобы поверенный защитил клиента, обвиненного в проезжающем красном свете, не говоря поверенному, что клиент является страдающим дальтонизмом. Это является безответственным и непрофессиональным.

Принимая во внимание, что мы можем предположить, что родители Скотта не хотят, чтобы метка его медицинского диагноза затронула его опыт школы, мы можем видеть в этом сильно письменном случае, что маркируют или нет, аффект условия Скотта не только его школьный успех, но и тот из его пэров. Отказ в информации никому не служит в этом случае. Скотт, его одноклассники, и его учитель все заслуживают лучше.

### **Исследование Проблем**

#### **Работа со Студентами со Специальными Потребностями**

Richert спрашивает, “Как мы можем соблюдать систему, которая считает учителей профессионально ответственными за результаты изучения их студентов, и затем отказывает в информации, они должны сделать свою работу ответственно и хорошо?” Как учителя учатся справляться, когда они должны предположить и вывести источник студенческих трудностей? Если в информации отказывают, как учителя должны увеличить свою причастность со студентами, фоны которых не показаны?

#### **Управление Классной комнатой**

Во втором параграфе Richert's она обдумывает, “Кто ответственен за образовательный опыт и изучение результатов этих студентов?” Учитель в этом случае очень знает о реакции других студентов в классе Скотту. Когда ребенок со специальными потребностями прибывает в класс, идентифицирована ли она или он или нет, как учитель должен балансировать потребности группы против тех, которые требуют большей помощи?

#### **Комментарий Кейса Lynne M. Cavazos**

Частная жизнь, тишина, нехватка поддержки, потеря обучающего времени, и разочарование не описатели, которые я ожидал в этом случае данный начальное описание школы как “Яркое, шумное, 'случающееся' место”, которое “гордится самостоятельно обеспечением содержащей атмосферы.”

Как это возможно для школы, которая будет описана в таких противоречащих сроках? Как это возможно, что создание “Балансирования Потребностей Всех Студентов в Содержащей Классной комнате” фактически поддерживает содержащую атмосферу для студентов, учителей, родителей, и администраторов сайта? Ответ, я верю, ложь в факт, что много школ позволили “конфиденциальности” становиться одной из стен, которая препятствует профессионалам, учителям, адвокатам, и администраторам от оказывания поддержки и помощи, в которой много студентов нуждаются и академически и социально

С электрическим током стремятся к школам, особенно средним школам, чтобы стать совместными сообществами изучения со всеми сотрудничающими, чтобы поддержать студента, учащегося и достижение, я нахожу это трудным поверить, что школа в исследовании случая - “случающееся место.” Это конечно не “случалось” для Скотта, для его учителя, или для студентов в курсе общественных наук 10-ой степени.

Поскольку я читал это социологическое исследование, я стал все более расстроенным нехваткой поддержки, оказанной этому опытному учителю, которому ясно назначили студент с исключительными потребностями. Это - пример старого

учителя, который знает, какая информация необходима, кто имеет ту информацию, и знает как ее или его коллег мог совместно оценить потребности Скотта через различные области информационного наполнения. Тем не менее, автору случая препятствовали получить поддержку, в которой она или он нуждалась от методиста, головки отдела расширенного обогащения, родителей Скотта, и администраторов сайта.

Что, если Скотта назначили на первое - или второй летний учитель? Как начинающийся учитель чувствовал бы о ней или его компетентности поддержать всех студентов в изучении и эффективно управлять классом с 30 мальчиками и 5 девочками, включая исключительного студента как Скотт? Если старый учитель 28 лет потерял терпение и не рад году, только вообразите, насколько опустошенный новый учитель был бы! В этом случае исследование, студенческая частная жизнь была поддержана, но стоимость была слишком высока: для этого старого учителя, и для студентов вовлекал, особенно учитывая разочарование Скотта и гнев в его ограниченном академическом успехе и социальном принятии.

Я полагаю, что случай выдвигает на первый план, почему и как использование частной жизни, тишины, и конфиденциальности может быть вредным для семейства изучения школы. Для школы, чтобы создать атмосферу, которая является "способствующей академической и личной разработке каждого студента," школа должна сначала создать сильное семейство изучения, где сотрудничество и товарищества - ожидание и частная жизнь и конфиденциальность, поддержаны, но не отказаны от профессиональных учителей, ответственных и удерживавшихся ответственными за успех их студентов. Если, как согласно Хиллари Rodham Клинтону, это берет деревню, чтобы воспитать ребенка, то я предлагаю, чтобы это взяло семейство изучения заботы, чтобы разработать академические и социальные навыки студентов и привычки, которые принесут пользу им в течение их жизней. Родители студентов жизненно важны для семейства изучения заботы. Хотя много студентов средней школы не хотят своих родителей, вовлеченных в решения обучения, это ясно, что причастность родителей Скотта является основной, если дилеммы в этом случае должны быть демонтированы. Для школьного персонала будет трудно установить почтительные, благосклонные отношения с родителями Скотта? Вероятно. Действительно ли обязательно для Скотта и учителей, которые работают с ним? Абсолютно, и это - всеобщая ответственность создать строки коммуникации с родителями и найти способы вовлечь их в процесс принятия решений. В его статье "Создание Школьного Семейства," Эрик Schaps (2003) идентифицирует четыре выгодных встраивающих семейство подхода, которые помогли бы ломаться по стенам *тишины*, которые в настоящее время существуют во многих средних школах:

1. Активно вырастите почтительные, благосклонные отношения среди студентов, учителей, и родителей [я добавил бы администраторов сайта к этому подходу].
2. Подчеркните общие цели и идеалы.
3. Обеспечьте регулярные возможности сервиса и сотрудничества.
4. Обеспечьте соответствующие возможности связано с развитием автономии и влияния.

## **Исследование Проблем**

### **Товарищества**

Savazos смотрит вне классной комнаты к идеалу школы и вопросов, почему совместные сообщества не сформировались, чтобы поддержать всех учеников. Куда

учителя должны пойти, чтобы найти поддержку и ресурсы для их исследований? Как мог бы сотрудник, который учит, что студенты со специальными потребностями формируют совместное семейство?

Как прежний учитель средней школы, я сочувствовал автору этого случая и понял потребность создать заказ и подпрограмму в классной комнате как способ поддержать изучение всех студентов. Я также имел отношение с расстройствами учителя. Но это как родитель, что я нашел свое реальное подключение с этим случаем и восхищением автором.

Как родитель, у меня есть ожидания о том, как учителя будут обрабатывать мои дочерние записи так же как преподавать им. Этот учитель не говорил, что она или он должна была найти способ удалить Скотта из класса, таким образом жизнь будет более простой. Учитель сказал, что она или он должна была интегрировать Скотта в классную комнату и найти место для него в студенческих действиях, где он мог блистать и не разрушить изучение вокруг него. Какое замечательное отношение об обучении как социальное динамическое и ответственность учителя *целому* ребенку.

Поскольку год прогрессировал, учитель нашел способы встретиться со Скоттом и предоставить ему вид индивидуализированного внимания, которое он, возможно, жаждал. Вместе, они разработали ряд сигналов так, чтобы машинная команда могла продолжиться непрерывный, и Скотт мог все еще выразиться. Потребность Скотта в поддержании целостности его физического пространства была также признана и соблюдалась. Кажется, что студенты в классе также изучили кое-что о допуске для тех, кто может быть различным через наблюдение отношений между учителем и подрывным студентом. Поскольку это были его одноклассники, которые позволяли Скотту быть интегрированными в работу группы и данными роль, которую он мог обработать в проекте класса, заставляя его чувствовать себя "сильным, принятым, и интегральный компонент образцового правительства."

Действия учителя давали возможность Скотту стать более принятым его пэрами и участвовать академически в классе расширенного уровня. Как родитель, я поручаю свои дочерние записи к заботе об их учителях в течение почти 6 часов каждый день. Я надеюсь, что в течение того времени мои дочерние записи обработаны хорошо взрослыми и другими дочерними записями, и я ожидаю, что они изучат не только академическое информационное наполнение но также и навыки национализации, они должны будут стать хорошими гражданами и хорошими людьми. Я буду рад, если у моих дочерних записей должна была быть привилегия того, чтобы быть в классной комнате этого учителя.

## **Исследование Проблем**

### **Проблемы Включения**

Хотя Madfes - педагог, она обеспечивает перспективу родителя здесь, тот, кто подтверждает работу учителем в случае. Объясните, почему специальная забота учитель берет обращения к Madfes. Какие уроки другие учителя могли бы изучить из этой модели?

### **Работа со Студентами со Специальными Потребностями**

Madfes предлагает, чтобы много учителей нашли, что они разрабатывают знакомые шаблоны обучения, наборы шагов, которые повторены, но с некоторым изменением. Учитель в этом случае, фактически, предоставляет изменения Скотту. Вы думаете, что

учителя должны использовать подпрограммы, чтобы структурировать их классы, или они должны постоянно осуществлять изменение?

### **Комментарий Случая Линдой F. Rhone**

Читая этот случай, “Балансируя Потребности Всех Студентов в Содержащей Классной комнате,” было несколько мыслей, которые резонировали со мной. Во-первых, это был вызов полномочия на ведение переговоров в контексте классной комнаты. Учитель в этом случае оказался перед необходимостью договориться о мощности с одним студентом в частности Скоттом, затем с остальной частью класса. Храбрость учителя и отказ бросить обдумать лучший курс действия для этого уникального студента являются сущностью надежды. Мне напоминают о работе Мэри Dilg (2003) названный *Процветающий в Относящейся к разным культурам Классной комнате: Принципы и Действия для Эффективного Обучения*. Dilg утверждал, что учителя Америки будут лучше всего служить разнообразным совокупностям этого столетия, понимая разнообразие на их языке, гонке этнической принадлежности, и религиозных верованиях. Я полагаю, что это разнообразие включало бы изучение стилей и поведенческих шаблонов.

Готовность этого специфического учителя заново продумать ее или его обучающие стратегии так, чтобы Скотт мог быть включен в классную комнату, так понимает, поскольку любого учителя можно было попросить иметь! Ее или его готовность работать совместно с ней или его студентами очевидно, поскольку весь класс обдумывал способы включить Скотта в классную комнату и поддержать среду классной комнаты, где все будут успешный. Решение учителя использовать демократические обучающие стратегии, которые продвинули сотрудничество между учителем и студентами и студентом и студентами, продвинуло самоуправление и качественные отношения пэра.

Во-вторых, этот учитель выбрал образцовое правительство и образцовую Организацию Объединенных Наций обучающие инструментальные средства, которые централизовали демократию и критическое размышление, разрешая каждому студенту разработать голос и навыки, чтобы лучше понять, какие типы поведения будут способствующими их изучению успеха и какие типы препятствовали бы своему человеку и группе, изучающей успех. Через эти демократические обучающие инструментальные средства Скотт был в состоянии участвовать в управлении его собственным поведением классной комнаты, и его одноклассники были перемещены, чтобы найти роли, которые позволили ему повторно направлять свою энергию от отрицательного и подрывного поведения до более производительного поведения. Это также позволило ему получать принятие среди его пэров, кое-что, что он, казалось, боролся за ежедневную газету.

Поскольку этот автор случая испытывал недостаток в совместном семействе изучения, вовлекающем родителей, других учителей, методистов, и администраторов, чтобы помочь в обнаружении лучшего курса действия для Скотта, учитель был перемещен, чтобы сотрудничать с людьми, которые были наиболее немедленно вовлечены - ее или его студентов - и встраивали доверчивые совместные отношения с ними. Действия учителя очень походят на защищенные Кэтрин Schultz (2003), кто написал *Слушание: Структура для того, чтобы Преподавать Через Различия*.

Schultz утверждал, что слушание и создание доверчивых отношений были основными для значимого обучения. Учитель в этом случае слушал самого стимулирующего студента, Скотта, и ее или его совместное семейство изучения - студенты. Они доверяли друг другу и работали, чтобы создать среду, где каждый мог процветать для успешного изучения. Действия учителя также зеркалировали понятия, защищенные покойным Paulo Freire и другими прогрессивными педагогами вокруг мира,

которые полагают, что трастовое, взаимное уважение, и демократические обучающие стратегии - сущность обучения и изучения. Для этого учителя, ее или его мощности над этим классом было намного менее важным чем уполномочивание студентов, чтобы сделать лучшие выборы для себя.

Наконец, этот эффективный, вдумчивый, и храбрый учитель использовал в своих интересах доступные моменты, столь же описанные Schultz (2003), и тонкое слушание как способ переместить всех студентов в классную комнату к успеху. Это было ясно, что изучение было и является процессом все еще на работе в ней или его классной комнате. Почти после трех десятилетий обучающей открытости и готовности заново продумать обучающие стратегии остается основным в обучении студентов в ней или его классе. Что более важно, поддержание духа надежды поощряет меня как педагога учителя. В основном, учитель решил, что Скотт стоил ее или его время и фиксацию транзакции. Хотя этот учитель был ясен в конечных комментариях, что программа пострадала из-за центра на уникальных студентах как Скотт, учитель все еще желал обдумать способы развернуть потенциал изучения всех студентов. Этот учитель обеспечивает голос надежды и способности проникновения в суть, чтобы предобслужить учителей, старых учителей, администраторов, и учителей-педагогов, поскольку все мы рассматриваем способы включить "Scotts" в наши классные комнаты.

### **Исследование Проблем**

#### **Разнообразие**

Рона приветствует использование учителя разнообразного размышления, присваивания, действий, и так далее включить Скотта в класс. Насколько важны подпрограммы и последовательность имея дело со студентами со специальными потребностями? Когда и почему учителя должны решить устанавливать изменение?

#### **Совместное Семейство**

Рона отмечает, как учитель создал совместное семейство и обращается к работе Freire's Паоло как образец. Среда была в случае, уполномочивающем для Скотта? Или нет? Какие значения и элементы демократии выдвинуты на первый план в случае?

#### **Тожественность Учителя**

Рона расхваливает личные атрибуты учителя. Как может, учителя" страсти и личное преследование влияют на свои профессиональные жизни?

#### **Привлечение Комментариями**

##### **Школьная Власть**

Richert, Cavazos, и Рона обращаются к школьной среде, в которой тишина, конфиденциальность, и частная жизнь предотвращают открытое сотрудничество и связи, которые поспособствовали бы продолжающейся разработке детского образования. Рона именует ситуацию как "полномочие на ведение переговоров." Используя список Эриком Schaps, рассмотрите, который указывает, каждый комментатор подтвердил бы и почему.

#### **Перспектива**

Этот выбор комментариев уникален, потому что он включает голос и перспективу родителя. Противопоставьте отношение Madfes с родителем в тексте и размышляйте относительно причин, последний настаивал на частной жизни. Как комментарий Madfes's отличается от других комментаторов?

## **Соединение Вопросов**

Соединяющиеся Вопросы определили местонахождение в темах выделения введения, которые являются связными всюду по случаям. Вы можете продолжить свое исследование проблем, поднятых в этом случае, обращаясь к тем подключениям. Для вопросов, подходящих для этого случая, пожалуйста см. вопросы 4, 6, и 9.

## **Дополнительное Чтение**

Benifhof, A. M. (1986). Using a spectrum of staff development activities to support inclusion. *Journal of Staff Development*, 27(3), 12–15.

Автор исследует пути на штат, чтобы постигать, как включение может произойти успешно, приспособив программы к индивидуальным потребностям. Есть образцовые планы и индивидуализированные подходы с примером в одном специфическом школьном округе.

Finley, P. (1989). *Malaise of the spirit: A case study*. In J. Kleinfeld (Ed.), *Teaching cases in cross-cultural education*. Fairbanks: University of Alaska, Center for Cross Cultural Studies.

Финли описывает опытные дилеммы учителя средней школы в сельском городе в Аляске, где серьезные напряженные отношения между белыми и эскимосскими студентами и между участниками семейства и учителями показаны в классной комнате. Обнаружены расовые конфликты и проблемы разнообразия. Ограничения правил, подпрограмм, и принципов сделаны очевидными. Учителя решают, как справиться эффективно, рассматривая практику против теории и применимо ли основанное на исследовании знание к поперечным культурным классным комнатам.

Friend, M., Bursuch, W., & Hutchinson, N. L. (1998). *Including exceptional students: A practical guide for classroom teachers (Canadian ed.)*. Scarborough, ON: Allyn & Bacon.

Некатегорический подход к включению - центр здесь. Модель представлена, чтобы исследовать, как все студенты могли бы достигнуть успеха независимо от их определенной категории

из exceptionality. Организация текста полезна в разбирании в информации, которая принадлежит стратегиям и ресурсам. Это представляет фонд в специальном образовании и поощряет читателей применять ту информацию в определенных ситуациях классной комнаты.

McGee, J. J., & Menolascino, F. J. (2004). *Beyond gentle teaching: A non-aversive approach to helping those in need*. Dordrecht, The Netherlands: Kluwer.

В целях сотрудничества и взаимозависимости, эта книга поощряет caregivers изменяться. Товарищеские отношения, поддержка, и интерактивное выполнение - клавиша.

Munby, H., & Hutchinson, N. (1998). Using experience to prepare teachers for inclusive classrooms: Teacher education and the epistemology of practice. *Teacher Education and Special Education*, 21, 75–82. <http://dx.doi.org/10.1177/088840649802100202>

В целях подготовки учителя авторы описывают инновационную основанную на опыте программу и обсуждают содержащее образование. Программы записи устанавливают теоретический фон с вниманием, которое уделяют природе профессионального знания. Два социологических исследования иллюстрируют этот подход.

Reynolds, M. C, Wang, M. C, & Walberg, H. J. (1987). The necessary restructuring of special and regular education. *Exceptional Children*, 53, 391–398.

Авторы предполагают, что категории, используемые в специальном образовании для мягко студентов инвалидов, не всегда надежны. Как индикаторы специфических форм образования, требуется дальнейшее исследование. Дискретные категории могут привести к отделенным школьным программам.

Shulman, J., & Mesa-Bains, M. (Eds.). (1993). *Diversity in the classroom: Casebook for teachers and teacher-educators*. San Francisco: FarWest Lab.  
Структура Исследования случая адаптировалась из этой книги.

Van Manen, M. (2003). On the epistemology of reflective practice. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 2(1), 33–50.

Автор обсуждает потребность в "такте" и знающий, как балансировать все противоречивые ситуации в классной комнате, которые, кажется, происходят одновременно.

Wong, B. Y. L. (1996). *The abc's of learning disabilities*. Toronto, ON: Academic Press.

Эта заслуживающая награды книга исследует стратегии, определения, способность проникновения в суть, и планирующий студентов, которые идентифицированы как исключительные. Это - очень полезное, практическое руководство.

- обучение
- обучающие стратегии
- классные комнаты
- динамика классной комнаты
- изучение сообществ
- комментарии
- студенты

# ***Кейсы для Развития Учителя: Подготовка к преподаванию***

## **Последствия Обмана Студента для Общества Учителей**

Contributors: Edited by: Patricia F. Goldblatt & Déirdre Smith

Edited by: Patricia F. Goldblatt & Déirdre Smith

Book Title: *Cases for Teacher Development: Preparing for the Classroom*

Chapter Title: "Implications of Student Cheating for the Teaching

Community" Pub. Date: 2005

Access Date: April 19, 2016

Publishing Company: SAGE Publications, Inc.

City: Thousand Oaks

Print ISBN: 9781412913676

Online ISBN: 9781452232362

## Последствия Обмана Студента для Общества Учителей

В этом случае, когда учитель приведен в готовность к доказательству обмана в классе, она или он находит, что решения могут быть сложны. Комментаторы случая Жан McNiff, Ария Razfar, Майкл Manley-Casimir, и Джеймс McCracken сосредотачиваются на проблемах акции, этики, школьной политики, и коллегиальных отношений.

### Предположение

Поскольку Вы читаете эту главу, размышляете над следующими вопросами и проблемами:

1. Рассмотрите знание учителя, опыт, и значения в этом случае.
2. Как учитель пытается балансировать и учителя и студенческие потребности в начале текста?
3. Вы думаете, что этот учитель установил ясный, оспаривание, но достижимые ожидания?
4. Рассмотрите культуру школы и семейства. Любой запускает роль в этой дилемме?
5. Каковы пункты давления в случае?
6. Как учитель имеет дело с проблемой, которая была обнаружена?

Использование “она и он,” в то время как это может казаться неуклюжим читателю, предназначены, чтобы гарантировать отсутствие гендерного смещения.

Я ощетиливаюсь, ожидая 9:00 Бэлл, чтобы звонить. Уже сегодня, в мой автомобиль ворвались, и счет, чтобы исправить автомобильное окно, избитое анонимным вором, отвратительно высок, но не достаточно высоко, чтобы рискнуть сообщить к страховой компании. Вице-руководитель назначил мне, удваивают диспетчерское управление по вызову в течение четвертого дня в ряд. Мой обед исчез где-нибудь между местом для стоянки автомобилей и офисом - и я должен был вынести два телефонных сеанса связи с родителями, оба из которых начались достаточно дружески, но быстро ухудшились в бесспорный факт, что мое обучение единолично было ответственно за полный провал семейного счастья! И теперь, период обеда заполнен другим резким телефонным столкновением с родителем, сердитым на мою полностью недопустимую политику оценки штрафа за последнее присваивание.

В 21:00. Я напоминаю мне, что я должен прекратить сортировать. Но я убеждаю меня, что я должен сделать только еще одно эссе. Обновленный от чтения действительно превосходного эссе, тот, который имеет великую организацию и замечательное разнообразие предложения, я оживляюсь с опосредованной радостью в прорыве студента в письменной форме. Достигая следующего эссе, я начинаю сортировать снова. Мои глаза соблазняются к следующему предложению около конца первого параграфа: “Используя поднятые метафоры вызывающего воспоминания блеска, чтобы осветить излишки человеческого духа. ...”

Эти слова врезаются в мой эмоциональный и интеллектуальный солнечный plexus. Ударяя по моему кулаку вниз интенсивно на таблице, я вынужденные действия. Я вынужденные действия звезды, эссе, студент; я вынужденные действия я!

Это почти 21:30. Я знаю от опыта, не справедливо ко мне или моим студентам к степени мимо в этот час, но если я не закончу этот класс, установленный завтра ночью, то я буду затопляться, когда новый пакет эссе от моего класса получения высшего образования прибудет, вливая в среду. Почему у меня был к степени только еще один? И теперь ЭТО!!! ЭТО Собирается продолжить меня в течение другого часа по крайней мере.

Когда компьютер загружен, и экран Google полностью отображен, я напечатал “поднятые метафоры вызывающего воспоминания блеска,” нажимают onGo, и ждут. Через 3.7249 секунды обвинительный акт высвечен на экране. Когда я нажимаю на первый вход, и страница отображена, приговор подтверждает мои подозрения. Это эссе незаконно

заимствуется. Не только фраза оскорбления, но также и пять целых параграфов были также захвачены.

Напечатайте и попытайтесь лечь спать, я команда самостоятельно.

Но после дня, который я имел, я начинаю рассердиться. Есть ворчащее сомнение, что я ошибаюсь. Есть сумасшедшая мысль в моем мозге, что, когда студент терпит неудачу, учитель ответственен: присваивание было слишком трудным, и они были вынуждены обмануть. Я останавливаю меня от этого слишком частого самоосуждения и напоминаю мне, который некоторых детей, некоторых взрослых, обманывают некоторые люди. Некоторые дети глубоко затронуты в соответствии с моей проповедью "начало года" на плагиате. Они понимают, когда я говорю, что это не только интеллектуальное воровство но также и оскорбление к моей разведке, оскорбление моих способностей как английский учитель, грубый удар перед лицом моего профессионализма для них, чтобы думать, что я не могу распознать их уникальные голоса, когда они пишут. Некоторые слышат и помнят; другие просто слушают и забывают. Я знаю, что это - истина, когда я преподаю бесконечные чудеса именительного и объектного падежа местоимений, но разве мы не должны ожидать, что больше студентов будет слышать и будет помнить, когда мы говорим о, или пытаемся преподавать значения?

Следующим утром я беру четыре незаконно заимствуемых эссе на свою благосклонную головку отдела. Несмотря на то, что это эссе стоит 20 процентов годовой степени, студенты, которые обманывают, получают ноль. Их степени получения высшего образования, подвергавшие университетам через 2 недели, будут строго затронуты. Мы призываем студентов отдельно и просим, чтобы они объяснили подобие их письма и письма, взятого от Вебсайтов. Два студента допускают незаконно заимствовать эссе напрямую и брать ответственность за их действия и принимать объясненные последствия их действий. Другие два студента слишком потрясены говорить или плакать, и затем отбыть, не признавая ничто или показывая любое раскаяние. Эти столкновения исчерпывают. Они составляют некоторые из действительно трудных моментов в моей жизни как учитель.

Но мое удовлетворение имея дело с серьезной и неприятной ситуацией является недолгим.

Есть примечание в моем блоке от вице-руководителя, Алисы, когда я возвращаюсь из весеннего разрыва. Она начинает встречу с, "Когда я был учителем, я видел эти проблемы плагиата как черно-белые, но теперь, когда я - администратор, я вижу очень ясно серые области в этих делах. Вы знаете, там всегда объясняют обстоятельства, которые мы иногда первоначально не рассматриваем."

"Хорошо, если Вы хотите, чтобы я рассмотрел эти обстоятельства объяснения, каковы они?" Я спрашиваю.

"Поскольку это было объяснено мне, они должны быть сохранены конфиденциальными," отвечает самодовольная Алиса.

"Обстоятельства объяснения? Или потребность сохранить их конфиденциальный? Я не понимаю, Алиса, что было объяснено Вам? И кто сделал объяснение?" Я на мгновение брошен от равновесия.

"Я не брал интервью у студентов. Дженнифер, наш руководитель, взяла интервью у них, и она хочет это, сохранил конфиденциальным." Она избегает устанавливать глазной контакт со мной.

"Вопрос сохранил конфиденциальным? Или обстоятельства объяснения сохранили конфиденциальным? Какой? И кроме того, если Дженнифер хочет это, сохранил конфиденциальным (независимо от того, что "это"), почему она приносила Вам в цикл? "Я сделал запрос. "Она - руководитель. Позвольте ее маркеру это."

"О, Дженнифер не хочет Вас обсуждающий это с любым сотрудником, не даже членами Вашего собственного отдела."

"Да, измените степень на неполное. Они - директивы к Вам от руководителя,

который отвечает за этот вопрос.” Как робот, она повторяется дословный команды, которые она бессмысленно повторяет без любого признака этической дилеммы, которая была вызвана. Внезапно, она задыхается, недоверчивая. “Что Вы подразумеваете четыре?!! Есть только два вовлеченные студента.”

Через 5 минут я возвращаюсь к ее офису и распространять на ее плате четыре папки доказательства плагиата. Это - ее очередь, которая будет ошеломлена. Она использует свой рот, чтобы удалить воздух очень, поскольку кит удаляет воздух через его отдушину. Это - единственный звук в течение напряженной минуты или два.

Так как мы совместно используем знание, что в ключевой роли текста отказали от каждого из нас, я игнорирую процедуру и сообщаю вице-руководителю, что я намереваюсь ночевать под открытым небом в ее офисе, пока я не знаю все, что она знает, и если она откажется дать мне полную информацию, то я возьму вопрос омбудсмену школьной платы или газете, какой бы ни услышит меня сначала. Я надуваю, но работы уловки, и Алиса взламывает.

“Взял, Вы знаете, что климат там изменился радикально в последние несколько лет, и администрирование обязано ... хорошо, ... хорошо, уделять больше внимания к, проблемы родителей. Родители этих двух получающих высшее образование детей, кто, кто, ... мм, мм ...

сделал эту вещь, были на всем протяжении руководителя в течение прошлых 2 недель, жалующихся на несправедливое наказание за новое нарушение, и это воздействие на шанс их детей при вхождении в университет. И в этом году, у нас есть двойные группы дипломированных специалистов, потому что правительство решило, что дети нуждаются один меньше года образования средней школы. Один из родителей детей - адвокат важной шишки с политическими подключениями, и другой только действительно великий человек, который является огромным сторонником школы через Совет Родителей. Давление действительно интенсивно, чтобы сделать кое-что, очистить этот вопрос наверх чисто. Руководитель хочет сделать то, что право для детей, и их будущего, и что она видит как являющийся правым для школы. Дженнифер думает, что два из обвиняемых действительно, действительно изучили свой урок по этому, и она уверена, что они никогда не будут делать этого снова. Только измените степень.” Она смотрит меня интенсивно в глазах, “ ... и давайте продолжать новый срок. Хорошо?”

Я не знаю, разбит ли я, или если я сбит. Я не знаю, где мое дыхание исходит, чтобы сделать эти звуки, но слова в конечном счете медленно выходят, как будто я выбираю свой путь через минное поле:

“Позвольте мне получать это прямо. Неполное для двух студентов, родители которых помещают давление на руководителя, и, и нуль для детей, которые признавались в плагиате. Это право?”

“Да. Правильно. Хорошо? Я сожалею.” И возможно она фактически сожалеет.

Поскольку я оставляю офис вице-руководителя, дьявол на моем левом плече напоминает мне есть только 5 коротких оставленных лет прежде, чем я вывод. На моем правом плече я клянусь, что я слышу ангела, плачущего.

### **Исследование случая**

Учитель средней школы с 20 годами опыта написал этот случай.

### **Идентификация**

Идентифицируйте ключевые факты этого случая. Какие фактические события являются центральными к пониманию этой ситуации? Идентифицируйте дилеммы и напряженные отношения в этом случае. Исследуйте основные аспекты каждой дилеммы и напряженности. Считайте дилемму от различных перспектив личностей

вовлеченной в случай.

### **Анализ**

Проанализируйте проблему (ы) с точек зрения различных людей в случае. Какие шаги учитель делает, чтобы иметь дело с плагиаторами? С какими проблемами она или он сталкивается? Как делают ее или его попытки решить, что дилеммы приводят к большому количеству дилемм во множестве уровней? Как ethically делают все участники ведут себя?

### **Оценка**

Исследуйте критически стратегии учителя на то, что они обработали вызов (ы). Изображенный учитель выполняют, теряют, или превосходят Ваше понятие роли учителя?

### **Альтернативные Решения**

Были ли альтернативные решения или стратегии, доступные, чтобы иметь дело с дилеммами? Генерируйте альтернативные решения тех представленных в комментарии. Учтите риски, льготы, и долго - и краткосрочные последствия каждого предложенного действия.

### **Отражение**

Хотя учитель печально отражает, что она или он будет удаляться через 5 лет, она или он, кажется, оставлена к результатам ее или его действий при заключении текста. Закончившееся отражение учителя обеспечивает окончание удовлетворения? Что-нибудь было решено?

### **Изменение Мнений**

Рассмотрите свои мысли и предположения в начале главы. Кто или что заставило Вас рассматривать новое мышление? Как строго Вы все еще чувствуете о своих предыдущих предположениях?

### **Синтез**

Синтезируйте свое понимание этого случая в оператора. Из чего это является случаем?

### **Комментарий Случая Жаном McNiff**

Я предполагаю, что ответ многих педагогов, на первом чтении этой части, был бы, "Что я сделаю при тех же самых обстоятельствах?" Это было моей первой реакцией. Что я сделал бы, если бы я сталкивался с серьезной несправедливостью и установленными прикрытиями, которые составили скандальное отрицание моих собственных значений честности и правды, значения, которыми я жил в моих усилиях поспособствовать тому, что я понимаю, чтобы быть хорошим общественным строем? Это взяло меня в некоторые дни, чтобы продумать, как я выбрал бы, потому что выборы несут последствия, и последствия могут часто быть серьезными.

Большинство педагогов, я верю, является людьми значительной целостности, которые живут значениями, такими как честность, правдивость, достоинство, и любовь, и большинство попытки влиять на их коллег и студентов, чтобы сделать то же самое. Все же кое-что, кажется, случается в современной установленной жизни, где это возможно, чтобы чувствовать два набора значений на работе - значения образования и значения бизнеса. Они часто находятся в прямой оппозиции друг другу, и они имеют тенденцию служить различным заинтересованным группам. Образовательным действиям, которые сосредотачиваются на том, чтобы поощрять другие думать для себя и объединяться как равные участники сеансов связи о том, как создать товары, в которых соблюдают всеобщие мощности и ситуации, часто противоречит практика деловых отношений, которая сосредотачивается на том, чтобы концентрировать мощност и богатство в руки интеллектуальных и корпоративных цитеро за счет других. Образование и бизнес, и системы значения, которые подкрепляют их, часто несовместимы. В моем взгляде это - самая

большая трагедия, так как это полностью возможно, чтобы поддержать высокие стандарты целостности в школах и других параметрах настройки образования в пределах материально жизнеспособных структур и процессов. Когда жадность и мощь злоупотребляют, однако, те потенциалы для справедливого и честного проживания идут платой буквально, в случае, описанном в тексте.

Это достаточно прямо, чтобы написать о социальной справедливости, так много философов делают, как будто правосудие - явление, которое может теоретизироваться в абстрактных сроках. Точно так же это достаточно прямо, чтобы генерировать абстрактные теории о демократии, свободе, и других высоких принципах проживания. Абстракции остаются только что-абстракциями, которые говорят нам, как мы должны жить, не определяя местонахождение идей в живущих контекстах, которые всегда полны проблематичной неизбежности и противоречия ежедневного проживания реальных людей, которые оказываются перед тяжелыми выборами каждый день их жизнью. Символ Streep's в *Мостах* film *The Мадисонского Графства* повторяет много философов в высказывании, "Мы - свои выборы." Да, мы. То, как мы живем, поскольку мы делаем свои выборы, вдохновленные, и управляемые значениями мы считаем самым драгоценным, является одним способом определить нас. Мы создаем свою тождественность в компании с другими. Кем мы становимся, очень зависит от выборов, которые мы делаем. Как педагоги, мы постоянно сталкиваемся с дилеммами, о которых образовательные фиксации транзакции являются необоротными, поскольку мы решаем, сопротивляться ли или представить установленной мощи и подготовлены ли мы оказаться перед последствиями наших действий. Эти решения становятся нашими личными теориями правого проживания.

Что я сделал бы? Я поставил бы под угрозу свою целостность и свои глубоко проведенные значения честности и правды, решая оставаться тихим и признавать покупательную способность тех, кто расценивает образование как рыночный товар, доступный для привилегированных потребителей, или я придерживался бы своих принципов и игнорировал бы гнев установленных олигархий, требуя правды, используя каждую авеню, открытую для меня, в полном знании видов последствий, которые будут неизбежно следовать?

Начиная с чтения части я решил, каков мой выбор был бы: не простой, не прямой, но мой выбор, потому что это - то, как я понимаю свою жизнь.

### **Исследование Проблем Школьная Политика**

Как школьной политикой и системами можно управлять справедливо и справедливо? Могут модели бизнеса и образования соединяться? Рассмотрите, если и почему школы хотели бы стремиться к объединенной системе технического зрения образования и деловых миров? Как та комбинация могла бы быть осуществлена, если бы модели были объединены?

### **Чувство собственного достоинства**

В комментарии McNiff обращается к тому, как мы создаем свои собственные идентификации. Что делает McNiff (и Meryl Streep) подразумевают предложением, "Мы - свои выборы"? Как это предложение могло бы относиться к учителям?

### **Этическое Поведение**

McNiff говорит, что люди хвалят акцию и правосудие. Хотя они могут уважать эти качества в абстрактном смысле, для студентов важно видеть, как отмена прав, таких как плагиат, работы практически, и кто страдает или нарушен в процессе. Как этическое поведение может быть вселено в школах, и если нарушения происходят, как с ними можно было бы иметь дело справедливо, избегая отличающихся последствий для специфических групп?

## Этическое Принятие решения

McNiff сочетает области бизнеса и образования, боясь перекрытий и несогласованностей, которые растут от отличающихся наборов значений. Все же обе модели ведут общество. Когда студенты нарушают, двойные системы и основные положения в школах, запутывающих для студентов из-за столкновения парадигм? Действительно ли это возможно для противоречий, которые будут объяснены? Если так, как?

### Комментарий Случая Арией Razfar

В начале каждого курса, когда я ввожу информационное наполнение курса и программу, я всегда объявляю официальную политику по плагиату и интеллектуальному воровству как подано от официальных академических рекомендаций и т.п.. Я фактически никогда не преследовал студента, которого я подозревал в плагиате, потому что я не был уверен, как доказать мою догадку, потому что я должен буду быть абсолютно уверенным. Случай "Значений Студента, Обманывающего для Обучающего Семейства", является напоминанием того, как технология радикально преобразовала, как мы привлекаем давнишние проблемы, такие как плагиат. Я недавно получил электронную почту от коллеги, предлагающего использование Google захватить студентов, которые подозреваются в плагиате, который никогда не происходил со мной прежде. Первоначально, я думал, "Как умный; мы покажем им [студенты]." Как учитель и учитель-педагог, я всегда сильно выступал против такой оппозиционной беседы, когда она прибыла в образование. Я думал ко мне непосредственно тогда и после чтения этого случая, "Почему будут полицейские студенты преподавателей такими способами?" Мне напомнили об использовании Foucault's метафоры паноптикума и учителя как прибор наблюдения. В то время как это не роль, что я думаю, что любой преподаватель чувствует себя удобным с, на необходимую практику походит гарантировать неприкосновенность "академической целостности"

Я редко думал об основных идеологических и философских предположениях об этом столбе академической веры, пока я не читал случай "Значений Студента, Обманывающего для Обучающего Семейства." Как младший ученый, я чувствовал восторг "того, чтобы быть процитированным" в работе других людей так же как разочаровании других, использующих "мою" работу без того, чтобы быть должным образом кредитованным. Учитывая внедренные значения индивидуализма, новизны, и единственное авторство, которые ведут рекламу в академическом мире, является этим небольшое удивление, что другие и я приспособили такие значения? В конце концов, я - действительно единственный автор "своей" работы, и какова "моя" работа так или иначе? Реалистично, письмо, которое мы производим, всегда является скоплением голосов, занятых в мультивокальном и мультинаправленном обмене - даже когда мы находимся одни позади нашего компьютерного создания. В то же самое время, мы нуждаемся в том смысле единственного авторства чувствовать себя утвержденными и законными. Мы слышим, что "сотрудничество" с другими учеными, особенно когда часть - cowritten, рассмотрено второстепенным относительно частей единственного автора. Относительно случая можно спросить: "Имейте студентов, учителей, и участников семейства, в целом занятых в таких обсуждениях основных значений?" Мое предположение было бы вероятно нет.

Случай "Значений Студента, Обманывающего для Обучающего Семейства", напоминает нам не только этических и идеологических напряженных отношений педагогов но также и установленных действий, что disempower и истощают их. Учитель в этом случае чувствует себя окруженным родителями, администраторами, общими ворами, и наконец ею или его студентами, которые стали интеллектуальными ворами. Отношения учителя с каждым сегментом общества являются отдаленными и конфронтационными. Среди хаоса учитель остается героическим и единственный защитник священных достоинств, особенно академической целостности. Однако, в конец, учитель бессилён и идет на компромисс с теми, кто владеет палкой власти, и после 20 лет обучения, ей или ему мучительно напоминают, что она или он - только винтик в машине обмана. Каждый задается вопросом,

из какого бассейна идеализма учитель тянет остаться устойчивым. Но меня оставляют с ворчащим вопросом: Почему учитель не поддерживает ее или его принципы в конце и назначает нуль всем вовлеченным студентам? Учитель испытывает недостаток в агентстве? Очевидно, учитель не делает, потому что она или он признает выбор между обещанием дьявола только 5 лет к отставке и ангелом, который кричит на ней или его правом плече.

Как профессор, который поощряет проекты, которые стремятся обращаться к проблемам социальной справедливости, мне напомнили о фундаментальных противоречиях, которые существуют между системами, в которых наши профессиональные карьеры базируются и значения, которые мы пытаемся передать в классных комнатах и в пределах нас непосредственно как личности. Однако, это не достаточно, чтобы чувствовать себя виновным - мы должны усилить те голоса в пределах нас непосредственно и вокруг нас непосредственно, которые помещают нас, чтобы принять моральную точку зрения. В конце концов, мы не можем взять отставку к могиле - но наши этические и моральные позиции вынесут вне нас.

### **Исследование Проблем**

#### **Борьба за власть**

Razfar отражает, что быть автором и объявляя, что часть письма ваша один, является уполномочивающим чувством, все же большая часть того, что написано и сказано, сотрудничался на или создан совместно с другими, часто даже повторяя голоса услышал прежде. То, что мы фактически пишем нашей собственной рукой и подписываем документ, которые означают, что у программы записи есть единственное монопольное использование? Как школы могут преподавать личностям об этике обмана, если вышеупомянутая предпосылка - истина? Или вышеупомянутый оператор только модернизация плагиаторов?

#### **Школьная Политика**

Razfar указывает на этические и идеологические напряженные отношения, которые происходят в тексте и в школе. Как делают установленные действия "disem-мощность и истощают" те напряженные отношения?

#### **Обязанности Учителя**

Razfar задается вопросом, почему "герой" текста идет на компромисс в конец? Вы соглашаетесь или не соглашаетесь с утверждением Razfar's?

#### **Коллегиальные Отношения**

Комментатор указывает на факт, что учитель захвачен между администрированием и родителями в этом неотразимом комментарии. Почему школа различила бы среди мошенников и назначила бы различные последствия? Каково могло бы быть короткое замыкание - и долгосрочные последствия для студентов, учителей, и репутации школы?

#### **Школьные Отношения**

Razfar определяет местонахождение "противоречий, которые существуют между системами, в которых наши профессиональные карьеры базируются и значения, которые мы пытаемся передать в классных комнатах и в пределах нас непосредственно как личности." Игнорируя учителя, администрирование заставляет важную ссылку замолчать, не только для себя, но также и для студентов. Почему делает уловку намерения учителя получить огласку, продвигают обсуждение? Учитель действовал ethically? У ее или его были альтернативные выборы?

#### **Комментарий Случая Майклом Manley-Casimir**

#### **Неправильное обращение Административным Усмотрением**

Анализ случаев, таких как "Значения Студента, Обманывающего для Обучающего

Семейства” всегда, представляет трудность недостаточной или неясной информации. В результате читатель и комментатор должны вывести значение из текста, о котором сообщают, и приписать значение к фактам и обстоятельствам случая. Неизбежно, такой процесс приглашает дальнейший комментарий и критику.

Этот случай представляет несколько связанных аспектов, которые при первом чтении кажутся достойными примечания. Первой - проблема профессиональной ответственности учителя классной комнаты действовать осмотнительно в установлении и поддержании соответствующих стандартов академической честности и использовать справедливость и беспристрастность в оценке подозреваемых экземпляров класса плагиата. Вторые проблемы роль вице-руководителя и руководителя в следующей изданной школьной политике в этих делах и выполнении так беспристрастным, прозрачным, и непротиворечивым способом. Третье, подрезая другие, касается способа, которым каждым из агентов в случае используют усмотрение и суждение в обработке экземпляров класса плагиата; такой мог вовлечь учет соответствующих обстоятельств объяснения где такой существовать.

Путем этот текст разворачивает, однако, листья существенное сомнение в моем уме о профессиональной целостности школьных администраторов, особенно руководителя в этом случае. Учитель классной комнаты, кажется, действовал с должно усердием и профессиональным беспокойством, гарантируя, что эссе от этих четырех студентов, или части этого, фактически незаконно заимствовались. Установив, что, учитель соответственно взял эссе на головку отдела и вместе они противостояли студентам об их академической непорядочности. Эффект, очевидно после установленной школьной политики, был наложением нулевой степени для этого эссе-а серьезная санкция за студентов, так как эссе составило 20 процентов их степени и негативно затронет их стоящее получение высшего образования. На данном этапе, все четыре студента, кажется, были обработаны последовательно и справедливо и никакое упоминание не сделано из объяснения обстоятельств.

Следующей весной разрыв, однако, изменения текста. Руководитель, очевидно признавая родительское давление, инструктирует вице-руководителя сообщать учителю классной комнаты, чтобы назначить неполное состояние двум студентам, якобы по причине объяснения обстоятельств. Эти обстоятельства никогда не заявляются и другие два студента - чьи родители, очевидно, не жаловались - оставлены с их нулями. Какое гротескное неправильное обращение административным усмотрением со стороны руководителя!

Нижняя строка в этом случае - то, что Дженнифер, руководитель, кажется, уступила к родительскому, политическому давлению и в результате передала вопиющее неправильное обращение административным усмотрением. Такое суждение кажется гарантированным на том основании, что она, кажется, "превзошла" установленную школьную политику, уважая плагиат, налагая ее собственное чтение на события и издание команд ее вице-руководителю, которые кажутся неподдерживаемыми серьезными основаниями или в этом отношении любыми причинами. Через ее действия она также обесценивала профессиональную целостность учителя классной комнаты, который обнаружил четыре случая очевидного плагиата. И имея дело только с этими двумя случаями, вовлекающими студентов, родители которых очевидно жаловались, а не все четыре случая, она извратила любой смысл справедливости в обработке случаев.

## **Исследование Проблем**

### **Социальная справедливость**

Manley-Casimir предполагает, что есть важные промежутки в тексте, таким образом читатель не может получить все изображение. Все же Manley-Casimir утверждает, что согласно данным подробностям, даже руководитель не действовал справедливо. Чем выводы могут быть сделаны об отношениях между семейством и школой? Исследуйте веру студентов в акцию и социальную справедливость в школе и обществе

### **Борьба за власть**

Manley-Casimir подвергает сомнению профессиональную целостность руководителя в этом случае. В авторитарных а не совместных отношениях всегда будут переходы на нижний регистр мощности. То, что восстановления там, проверяет и балансирует, для подобного людям этот учитель - кто желают действовать ответственно? Что учитель может сделать когда сталкивающееся с подобными ситуациями во множестве уровней в школьном семействе?

### **Обязанности Учителя**

Основной и вице-руководитель, кажется, “уступил к родительскому, политическому давлению”; однако, учитель не хочет следовать за тем примером. Каковы профессиональные обязанности учителя, когда плагиат обнаружен? Что делает “личную целостность”, означают для учителей, которые знают о дискриминационных действиях в их школе?

### **Качество Милосердия**

Качество милосердия не strain'd.

Это droppeth как нежный дождь от небес

На место ниже. Это дважды благословляется:

Это blesseth его, который дает и его, который берет.

- Уильям Shakespeare

К сожалению, есть очень, который является напряженным в качестве милосердия в этом случае. И действительно, какие снижения сверху, кажется, не благословляются.

Учитель-рассказчик описывает ситуацию, в которой четыре студента захвачены, занимаясь плагиатом: Два студента допускают плагиат и принимают последствия; два других студента не допускают плагиат, и впоследствии, родители возражают наказанию. Руководитель решает, что последние два студента получают incompletes, который, в основном, аннулирует наказание. Решение руководителя в этом случае ставит многие вопросы.

Во-первых, это ясно от комментария учителя, что она или он объяснила, что плагиат и как с этим будут иметь дело в “проповеди по плагиату” в начале курса. Учитель ясно определяет “интеллектуальное воровство” и “оскорбление к ней или его разведке”, когда студенты пытаются сделать этот вид вещи. Кроме того, отмечено, что есть и отдел и школьная политика по плагиату. Таким образом, параметр, изложенный родителями, что это - действительно, первое нарушение и должно быть обработано мягко, довольно показной данный предупреждение, которое произошло.

Во-вторых, есть очевидная несогласованность приложения последствий, в которых кажется, что у двух студентов, которые приняли наказание, не будет своей степени нуля измененной. Они не будут получать то же самое “, неполное” как два студента, которые боролись с последствием. Казалось бы, что наличие родителя с политическим или социальным стоять в семействе является, действительно, преимуществом в этой школе. Это - очень опасное сообщение для любого школьного администрирования, чтобы послать школьному семейству, однако неумышленному.

В-третьих, есть шаги, отсутствующие в процессе коммуникации. Учитель следовал за соответствующим процессом, консультируясь с нею или его головкой отдела и затем встречаясь с каждым из студентов лично. Однако, очевидный шаг был пропущен. Основной и вице-руководитель не обсудил проблему с учителем прежде, чем принять решение, чтобы наградить “неполное”. Вместо этого есть указ от руководителя, поставленного вице-руководителем.

Руководитель, как говорят, “хочет сделать то, что право для детей, и их будущего, и что она видит как являющийся правым для школы.” Проблема вот состоит в том, что, в ее действующей из лучших побуждений попытке уменьшить наказание и охранять степени для этих двух студентов, она создает другие потенциально серьезные проблемы в пределах школы. Эти два рассматриваемых студента могут получить лучшие размещения в университете из-за их более высоких степеней, но два других серьезных результата проблем. Во-первых, этот вопрос, наиболее вероятно, не будет оставаться

конфиденциальным. Word выйдет, и сообщение ясно: В первый раз, когда Вы получаете захваченный плагиат, ничто плохо не случается. Это ослабляет отдел и школьную политику по плагиату. Во-вторых, есть теперь нравственная проблема, назревающая в английском отделе, который мог распространиться к другим академическим отделам.

В заключение нужно заявить, что руководитель школы ответственен за машинную команду и дисциплину учеников в школе. Она может прямые учителя во многих делах, имеющих отношение к машинной команде и оценке. Это хорошо в пределах области руководителя, чтобы изменить машинную команду, и это включает изменяющиеся студенческие степени. Но это должно быть сделано разумно и только после большой консультации. Это ясно в этом случае, что руководитель не следовал за этим процессом. Учителю не дали почтительную часть в процессе. Она или он была предписана третьим лицом изменить степень, не была приведена причина для этого указа, и оставлена озлобленной и запутанной. Это не признак эффективной коммуникации. Будут времена, когда руководитель должен будет изменить степень или принять решение, который, возможно, не согласуется с решением учителя. Надеемся, что, когда это случается, руководитель в состоянии объяснить, до некоторой степени, причину для этого изменения. Учитель и руководитель могут тогда согласиться не согласиться. По крайней мере, учитель чувствует, что она или он была обработана с капелькой профессионального уважения.

## **Исследование Проблем**

### **Борьба за власть**

Почему McCracken начал с этого специфического цитирования от Шекспира? Что создало “напряжение” в примерах, изложенных этим комментатором?

### **Обязанности Учителя**

McCracken заявляет, “казалось бы, что, имея родителя с политическим или социальным стоять ... - действительно, преимущество в этой школе.” Как делают предвзятые представления о студентах, школьной культуре, и студенческие фоны запускают роль в реакциях этого учителя на разворачивающиеся события? Вы считаете ее или его ожидания обоих студентов и администрирования несправедливыми или нереалистичными?

### **Множественные Перспективы**

McCracken знает, что комментарий сказан и обработан с одной специфической точки зрения. Чьи точки зрения отсутствуют и почему те перспективы были бы полезны в определении “правды” ситуации?

### **Школьная Политика**

В его последнем параграфе его комментария McCracken комментирует роль руководителя в школе когда власть вопроса учителей: Они должны следовать за протоколом в письменной форме, речью, и действием. Как может Вы гарантировать, что все голоса услышали и демократические процессы сопровождались так, чтобы правосудие было не только сделано, но также и, *казалось*, было сделано в школе? Что альтернативные модели к тому представили в комментарии, Вы могли бы предположить, который более точно ответит на открытые беседы?

### **Привлечение Комментариями**

#### **Соединение Теории и Практики**

McNiff говорит о потребности в контекстной специфике, Razfar обеспечивает ее пример “Google”, и Manley-Casimir анализирует конкретный пример в этом тексте. Определенные примеры практически делают реальным последствия на человеческих жизнях и последствия для вовлеченных? Какой ответ комментатора резонировал наиболее строго с Вами? Почему?

### **Этическое Принятие решения**

Все комментаторы обращаются к этике, ответственности, и профессиональному суждению. Сравните их позиции. Какой из этих коэффициентов должен быть наиболее тяжело позиционирован в это обсуждение? Какая роль должен этика (и чья этика?) играют практически? Сравните выводы, сделанные всеми комментаторами.

### **Борьба за власть**

McNiff исследует фундаментальные противоречия, которые существуют между системами, в которых профессиональные карьеры учителей подделаны и “значения, которые мы пытаемся передать в наших классных комнатах и в пределах нас непосредственно как личности.” Исследуйте, как каждый комментатор подкрепляет его или её параметр с тем основным конфликтом.

### **Соединение Вопросов**

Соединяющиеся Вопросы определили местонахождение в темах выделения введения, которые являются связными всюду по случаям. Вы можете продолжить свое исследование проблем, поднятых в этом случае, обращаясь к тем подключениям. Для вопросов, подходящих для этого случая, пожалуйста см. вопросы 2,4, и 8.

### **Additional Readings**

Andriessen, J., Baker, M., & Suthers, D. (2004). *Confronting cognitions in computer-supported collaborative learning environments*. Dordrecht, The Netherlands: Kluwer.

Авторы сосредотачиваются на педагогических ситуациях, средах задачи, и инструментальных средствах коммуникации, от которых могут произойти совместные обсуждения. Анализ теоретических моделей, эмпирических данных, и основанных на Интернете инструментальных средств обсужден и расположен во множестве образовательной обстановки.

Barrell, D., Fogarty, R., & Perkins, D. (1991). *How to teach for transfer: The mindful school*. Philadelphia, PA: Iri/Skylight Training & Publishing.

Campbell, E. (2003). *Ethical teacher*. Buckingham, UK: Open University Press.

*Нравственный Учитель* исследует верования учителей и действия, отмечая подключения между моральными размерностями обучения и профессиональной этики. Книга представляет понятие этического знания: то этическое знание полагается на понимание учителя, понимание, и принятие запросов морального агентства и должно быть выдвинуто на первый план размышления об обучении.

Dewey, J. (1956). *The child and the curriculum* ( Rev. ed.). Chicago: University of Chicago Press.

С центром на образовательной теории Dewey направляет внимание читателя к оценкам, прошлому и настоящему, и практическим приложениям его идей. В Филипе W. Jackson введение, он объясняет, почему идеи Dewey's не были осуществлены. Этот выпуск восстанавливает "потерянную" главу, пониженную из книги Dewey в 1915.

Eisner, E. (1970). *The enlightened eye: Qualitative inquiry and the enhancement of educational practice*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Eisner обсуждает важность соответствующего планирования программы, контекста, и значения для школ. Как сторонник качественного исследования, подход Eisner's всегда исследует игру искусства роли в изучении.

Fogarty, R., Perkins, D., & Barrell, D. (1991). *How to teach for transfer: The mindful school*. Philadelphia, PA: Iri/Skylight Training & Publishing.

Авторы исследуют, как обучение может быть сделано значимым, предполагая, что есть способы передать информацию от одной области студенческого опыта к другому.

Mills, H., & Donnelly, A. (2001). *The ground up: Creating a culture of inquiry*. Portsmouth, NH:

Heinemann.

Исследуя, что было возможно, а не типично для учителей и дочерних записей в начальном образовании, авторы описывают цель маленькой группы учителей, университетских партнеров, и школьного округа: создать маленько-школьное партнерство. Этот текст демонстрирует потенциал образовательного партнерства. Эта хроника запроса указывает на то, как сотрудничество может продвинуть изучение и кадры и сообщить программе, профессиональной разработке, и непрерывному школьному возобновлению.

Palmer, P. J. (1998). *The courage to teach: Exploring the inner landscape of a teacher's life*. San Francisco: Jossey-Bass.

*Храбрость, чтобы Преподавать* подаркам эту предпосылку: Хорошее обучение исходит из тождественности и целостности учителя. Автор поощряет учителей размышлять глубоко. Palmer говорит, что хорошие учителя совместно используют одну черту, в которой они в состоянии выдержать сложную сеть подключений между собой, их тем, и их студентов, так, чтобы студенты могли учиться образцовому этическому поведению самостоятельно. Подключения, сделанные хорошими учителями, являются моральными и духовными, когда интеллект и эмоция сходятся.

Neilson, A. R. (Ed.). (1999). *Daily meaning: Counternarratives of teachers' work*. Mill Bay, BC: Bendall Books.

Эти тексты являются открытыми и честными, раскрывая много конфликтов, которые возникают в классной комнате. Взаимодействия учителей и размышления отвечают на тяжелые положения своих студентов в классе и обществе.

Schön, D. (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass.

Средство Schön's от высшего образования - обучение на собственном опыте. Он предлагает, чтобы школы высшего образования преподавали навыки импровизации и проблемы, развивающейся, смотря на области искусства, ремесел, консерваторий легкой атлетики, тренировки легкой атлетики, и ученичеств ремесла. Во всех этих параметрах настройки диалог между студентом и "тренером" обеспечивает атмосферы низкого риска, которые поощряют творческий потенциал и целостность.

Schwab, J. J. (1973). *The practical translation into curriculum*. *School Review*, 81, 501– 522. <http://dx.doi.org/10.1086/443100>

J. J. Schwab продолжает его анализ банальностей в образовании. Его более ранние статьи в этой прогрессии представляют новые перспективы на усовершенствовании программы и сосредотачиваются на несовместимостях в теории и практике. "Многофокальная" перспектива преподает учителям, как рассмотреть разнообразные точки зрения и задать вопросы, которые объясняют значение.

Shulman, J., & Mesa-Bains, M. (Eds.). (1993). *Diversity in the classroom: Casebook for teachers and teacher-educators*. San Francisco: FarWest Lab.

Структура Исследования случая адаптировалась из этой книги.

Shulman, L. S. (1986). *Those who understand knowledge growth in teaching*. *Educational Researcher*, 15(2), 4–14.

Shulman объясняет, что различие между "знанием" и "педагогикой" - относительно недавняя разработка. Shulman обсуждает педагогическое информационное наполнение и формы знания: логический, случай, и стратегический. Он сосредотачивается на разработке профессиональных экспертиз и основанных на исследовании программах образования учителя.

Sizer, T. R. (1984). *High school reform and the reform of teacher education*. Arlington, VA: Automobile Association of America.

Способность проникновения в суть классификатора реформы и ее воздействия на образование учителя обеспечивает вдумчивое отражение. В течение его карьеры Классификатор продолжил обращаться к школам как к местам изучения и радости наряду с подключениями, которые они имеют с реальной жизнью и школьными занятиями.

Tom, A. (1984). *Teaching as a moral craft*. New York: Longman.

Прошрое десятилетие видело много образовательных исследователей, управляемых Polanyi's (1969) запросы в молчаливое знание, Schön's (1987) знание в действии, и традиции интерпретационных и феноменологических писем Van Manen (1990). Том смотрит "на производительность в действии" в обучении классной комнаты. Проявляя внимание к качественному исследованию, Том говорит, что исследователи двигаются к концепциям, которые постигают практику как запрос. Он предполагает, что обучение может быть формой тренировки (Классификатор, 1984) или действие, ремесло (Том, 1984), или даже артистическое выражение (Баррель, 1991; Eisner, 1979). Том подкрепляет свое обсуждение с понятием, что обучение - "моральное ремесло."

1. плагиат
2. школьная политика
3. обучение
4. коммерческое образование
5. целостность
6. комментарии
7. эссе

# ***Cases for Teacher Development: Preparing for the Classroom***

## **Challenges Teachers Face When Reentering the Classroom**

Contributors: J. M. Arhar, M. L. Holly, W. C. Kasten, G. Bosner, M. Cochran-Smith, S. L. Lyttle, F. M. Connelly, D. J. Clandinin, N. Hutchinson, L. Kroll, R. Cossey, D. Donahue, T. Galquera, V. LaBoskey, A. E. Richert, P. Tucher, J. M. Newman, D. N. Perkins, G. Saloman, S. B. Sarason, T. R. Sizer, J. E. Talbert, M. W. McLaughlin, J. Westheimer & J. Kahne

Edited by: Patricia F. Goldblatt & Déirdre Smith

Book Title: *Cases for Teacher Development: Preparing for the Classroom*

Chapter Title: "Challenges Teachers Face When Reentering the Classroom" Pub. Date: 2005

Access Date: April 19, 2016

## Challenges Teachers Face When Reentering the Classroom

In this case, a teacher who returns to teaching after several years of absence finds that she has difficulties controlling the classroom behavior until she unexpectedly receives support from one student. Case commentators Patrick M. Jenlink, Margaret Olson, and A. G. Rud confront a variety of issues in this case: effective classroom preparation, mentoring self-confidence, and student support.

### Thinking Ahead

As you read this chapter, reflect on the following questions and issues:

1. Compare the knowledge, skills, attitudes, and experience of the departing teacher and the permanent substitute teacher.
2. Why is the permanent substitute teacher resentful of the original teacher's "mentoring"?
3. Consider the differences in classroom management between the departing teacher and the permanent substitute teacher.
4. What staff tensions are evident at the outset of the story, in particular between the department head and the principal?
5. How might student behavior influence a teacher's confidence?

The use of "she and he," while it may appear awkward to the reader, is intended to ensure the absence of gender bias.

"Mrs. Spitzer, you must leave IMMEDIATELY."

It is as if the Red Sea has parted. All the teachers line the walls of both sides of the minuscule office when the principal, Mr. Greenstreet, strides in.

"It's a surprise to see you here. This makes twice in 4 years. What's the occasion?" sneers our department head. Obviously embarrassed, Mr. Greenstreet volleys back, "Well, yes, Donald, I've been busy, running the school, you know!" He continues, "There are German measles in the school and since Hannah (Spitzer) is pregnant, she must leave immediately." A thoroughly well-organized woman, Hannah, who does not believe anyone on earth can teach as well as she does, queries, "Who could replace me? I wasn't supposed to go on leave for 2½ months."

Caught at the outer reaches of the room, I am suddenly thrust into the dilemma when Ruth Holmes points at me. "Why not her? She did a fine job teaching ninth-grade Mythology."

"Okay, that's fine." Mr. Greenstreet, eager to exit the hostility of our office, turns and triumphantly vanishes. The department head, a man who in 2 short days has already commanded my respect, mutters under his breath. He has issues with the principal and does not veil his dislike.

Like a huge family, the English teachers gather around me, ready to assist and aid my sudden initiation into their midst. Lovely, warm Felicity pulls out binders with course outlines, suggestions, and assignments. Donald claps me on the shoulder, supportive and friendly. Only Hannah is standoffish, annoyed to have her plans abruptly undone. It feels good to have this sudden camaraderie of 15 teachers, in practical and emotional ways. I am secretly pleased and flattered that Ruth has designated me as a worthy candidate to replace Hannah, who is scowling, worrying about her pension if she leaves before the scheduled date.

Without any prior warning or preparation, I am flung into six new courses with 30 students in classes from 9th to 12th grades. Every night I read, read, and read, anxious to cover all the material. From her home, Hannah directs my assignments. Daily. Lesson plans are reviewed and critiqued by Hannah. Assignments are delivered faithfully to her house after school. Nightly criticisms by telephone of what I should be doing are shared. She always points out what is wrong with my takeover of every aspect of her classes.

Actually, I am not new to teaching. I had taught for 7 years before a brief hiatus during which time I returned to university to update my knowledge and develop professionally—something Hannah has not done in 10 or so years. This brusque return to teaching presents an intense trial by fire. I notice my left cheek has begun to twitch and burn. Hannah is driving me crazy.

Finally, I speak to Donald. I am exhausted by Hannah's abrasive mentoring, and I want to be in charge of my classes myself. I find her direction puerile and insulting. Donald says, "You are the teacher. Stop reporting to Hannah!" I am given a reprieve—at least in one area. The classes, except for one 12th-grade class, are going well, settling in with one rowdy exception.

I enter that class in trepidation every day, second period, dreading the students' rudeness. Some turn their backs and chairs away from me. Others ignore my presence. Harrison, a tall blond fellow, writes across the front blackboard "Happy Birthday Megan" and leads the class in a chorus of singing. I stand at the side of the class, helpless, a crooked smile forced on my face. I follow Harrison to his seat and reprimand him. He goes toe-to-toe, eyeball-to-eyeball with me, and I sense his violence as if he might explode and strike me for daring to challenge him. Sasha saunters up behind me.

"Hey, Miss, your sweater is on backwards."

Bravely, I continue to cross the threshold each day, reinforced by my colleagues' suggestions on how to subdue the beast. I am warned not to provoke Harrison. His reputation precedes him. By the end of every class, I am depleted, upset, angry, frustrated, and unable to find the key that will unlock the door to harmonious learning and mutual respect. But courageously, I continue to seek assistance from the other helpful English staff and department head, who assure me and tell me not to be so hard on myself.

We are beginning our work on *The Tempest*, and I already anticipate that it is not the stuff these adolescents' dreams are made of! No longer am I even the object of their games. I am merely an intrusion in the midst of their flirting, teasing, and socialization.

So quickly, I have lost this group. Yet, I have no choice but to appear at 10:45 a.m. each day. In my hand, I clutch my lesson plan. I follow the steps carefully plotted to engage their interest (Ha! Who do I think I'm fooling?). There are the objectives, clearly laid out, well prepared the night before, and fortified by serious study and reflection. I have even sought media connections that might appeal to this teenage world.

But as predicted, Harrison and Sasha carry on as if there is no teacher in the class. I persevere, intent on delivering my lesson, ignored and useless, at the front of the class. Battered, I pray this lesson will somehow unlock their resistance and allow me to become a catalyst to a real learning community—one in which I can play a meaningful role. It's hard for me to believe that I once received a standing ovation for my teaching.

This day begins as all of the rest. I am becoming very anxious that someone in the hall will hear the commotion, enter, and reprimand the ineffectual being that is spouting off, obviously to herself, about Shakespeare.

The gods must be smiling on me because I observe John, at the very back of the class, raise his head from his sleepy pose and make eye contact with me. He sits up straight, cocks his head, and listens. *Listens*. He even raises his hand to ask a question. Is he going to ask a real question, or will he lampoon me again before his peers? Could he really be showing respect, or better still, interest? "Miss, do you think Caliban is the rightful owner of the island?"

There is a strange silence as all heads turn toward John to observe this weird phenomenon. Harrison is momentarily stunned. John is awaiting my response as I bounce his question back to him. "What do you think?"

"Caliban refuses to put up with Prospero; he's not like Ariel. Caliban won't take it..."

We become involved in a dialectic as we create knowledge about characters marginalized by new colonizers. He is actually listening to me. I build on his ideas. Back and forth we play, delighted and gleeful at the sand castles of arguments we construct and destroy. Only John and I are speaking. The others watch, entranced and amazed, surprised that we are really having fun. There is a ripple effect as John's peers, one by one, begin to open their books and look for the words he is now quoting. A bubble of happiness rises in me and almost catches in my throat. The social hall has been transformed into a place of learning. I must remain aloof, maintain control, but I am so excited that this group is becoming engaged in the discussion.

Sasha pinches Harrison's arm, but he shrugs her off, disinterestedly. I notice that almost all the students are focused on the friendly joust between John and myself.

Each day, I enter the class, really charged to teach, anticipating that John will provoke and engage me, and then his peers. Gradually, bored and begrudgingly, Sasha and Harrison either shut up or ignore me. I don't care because all the rest have made friends with Prospero, Miranda, and the other characters in the play, peering into their psyches, relating them to people they know. John has bolstered my pride and reawakened my confidence. I cannot help but wonder why John paid attention that day, but I am so grateful that he did.

Yet, in spite of John's avid interest, he refuses to turn in written assignments. In class, he dazzles with his comprehension and unique perspective, but he cannot extend his attention to collecting his ideas in print. I offer to work with him, but he only grins and says writing is hard for him, but that he really does enjoy my classes. At the end of term, with no essays, journal entries, or even paragraph answers submitted, John fails the course. I ask Donald if I can give him "the most improved student award" at the school assembly, but, of course, I know the answer.

John decides he will change schools for an arts-based program. I am disturbed that I have been unable to acknowledge or even pass this talented boy who smoothed out my return to teaching.

### **Exploring the Case**

This case was written by an experienced teacher returning to teach.

#### **Identification**

Identify the key facts of this case. What factual events are central to understanding this situation? Identify the dilemmas and tensions in this case. Explore the main aspects of each dilemma and tension.

#### **Analysis**

Analyze the issue(s) from the viewpoints of the different people in the case. How do the interactions between the teacher and the class raise issues that pertain to classroom management? Is the teacher helped or hindered by her colleagues? Describe the teacher's tensions?

#### **Evaluation**

Examine critically the teacher's strategies for handling the challenge(s) with the class and the staff. Does the teacher depicted fulfill, fall short of, or surpass your notion of the role of a teacher?

#### **Alternative Solutions**

Were there alternative solutions or strategies available to deal with the dilemma? Generate alternative solutions to the ones presented in the narrative. Take into consideration risks,

benefits, and long- and short-term consequences of each proposed action.

## Reflection

The teacher says that she is disturbed that “this talented boy” had not passed the course. How does the student's decision to change schools affect the teacher's thinking about this episode in her life?

## Changing Opinions

Consider your thoughts and assumptions at the beginning of the chapter. Who or what has caused you to consider a new way of thinking? How strongly do you still feel about your previous assumptions?

## Synthesis

Synthesize your understanding of this case into a statement. What is this a case of?

## Case Commentary by Patrick M. Jenlink

The value of a case is premised, in large part, on what may be learned both explicitly and implicitly from the narrative themes that shape the story and provide a richly detailed context in which to situate individual and collective inquiry aimed at constructing meaning. Significantly, learning can be enhanced when a case demonstrates emerging relevance for the student and provides a realistic problem that challenges the student to examine the case, inquiring to understand what is problematic within an in situ context of teaching practice and experience.

The author of “Challenges Teachers Face When Reentering the Classroom” demonstrates what is problematic about reentering the classroom to teach. Teaching isn't easy under the best of all conditions, but it becomes even more challenging, as detailed in this case, when the substitute teacher must mediate the tensions of preparing six new courses against a backdrop of reporting to the departing teacher, Hannah Spitzer, who is assigned as a mentor. The narrative themes that emerge provide insight as to the often complex and dynamic nature of balancing a new teaching assignment with mentoring made problematic by issues of displacement and control. Classroom management emerges as a major theme in this case, made more problematic initially by what is termed as “puerile and insulting” direction provided by Hannah. Equally instructive in this case is the presence of disruptive forces in the classroom and the evolving tensions that pervade the climate of instruction, demonstrating the importance of teacher self-confidence as a mediating factor in addressing behavior issues.

It is interesting that the substitute teacher, in introducing the class to Shakespeare's *The Tempest*, situates herself and the class in a literary context that is reflective of emerging tensions, management issues, and questions of collegial support that plague the classroom. Herein lies a rich opportunity for the teacher to examine not only the essence of Shakespeare's Prospero, Miranda, Caliban, and the other characters' lives, but more important, to understand how students might be engaged in learning that has emerging relevance. The metaphorical and literal parallels between *The Tempest* and the classroom climate are important parallels. Such parallels could prove instructive to the substitute teacher as she self-critically reflects on how to address the tensions created by Harrison's acting out, John's unwillingness to address the writing expectations for the class, and her own expressions of anxiety and frustration that followed renewed confidence thanks to John. The importance of John's role in the class should provide a clear path of inquiry with respect to how support from a student within the classroom can work to facilitate the pedagogical transition from disruption to demonstrated interest and involvement on the part of other students.

“Challenges Teachers Face When Reentering the Classroom” demonstrates the importance of professional knowledge and the value of ethical treatment of a colleague, in this case, Hannah Spitzer's responsibility as a mentor. The difficulties of reentering a classroom are made explicit, and more important, prove instructive as the reader examines the challenging nature of teaching against a backdrop of professional standards.

## **Exploring the Issues**

### **Classroom Dynamics**

Jenlink suggests this case demonstrates the tensions that can occur when one teacher replaces another. Students who are taught by two teachers with conflicting instructional styles might find this situation difficult to navigate. Why does a change in context alter structure and milieu when the permanent substitute teacher attempts to take over this class? Why might disruption be waiting to happen in this case? Do you think “disruptive forces” already existed before the entry of the new teacher? How else might this situation have been managed?

### **Power Struggles**

In the second paragraph, Jenlink notes that the permanent substitute teacher appears to be struggling with the students and with her own sense of authority. What similarities exist between *The Tempest* and this classroom situation? How can a teacher look to students like John for support? How else might a teacher in this situation deal with issues of and challenges to his or her authority?

### **Support Networks**

Jenlink questions Hannah's responsibility as a mentor in his final paragraph. Although Hannah's mentoring had a negative effect on this teacher, the rest of the staff in the English department was supportive. How might the staff and the administration have improved the transition stage for the permanent substitute teacher?

### **Case Commentary by Margaret Olson**

From at least as far back as Aristotle, stories provide one of the primary ways we learn about, share, examine, and make sense of our own and others' ethical and moral stance. Within education, “teaching is complicated by the nature of education-related problems that are especially messy, overlap, and come in clusters rather than rows” (Bullough & Baughman, 1997, p. 131). This complexity mostly leads to ethical dilemmas rather than solutions.

I was struck by the multitude of stories, each with its own ethical dilemma, that were encapsulated within this case and was reminded of Randall's (1995) comment that “our life, it turns out, is not one story but many, a plethora of stories in fact, both stories within us and stories we are, in turn, within” (p. 185). The teacher-author of this case found herself on the periphery of some and at the center of others leading to different simultaneous yet often mutually exclusive ethical dilemmas. Being storied by Ruth as a “fine teacher” quickly placed her as a potential main character in the replacement story being authored by Mr. Greenstreet. No one appeared to consult with either the teacher-author or Hannah about how they would story this abrupt shift in authority. While the teacher-author felt honored to be storied by Ruth as worthy to work with students, she was also led to create a story about Hannah, a colleague and the teacher she would be replacing, that was not professionally flattering. Here an ethical dilemma emerges: “How can one be or become a good teacher and at the same time value this quality in others who may teach very differently? How can we respect diversity in students or expect students to respect the diversity of their peers if we cannot respect it in colleagues?”

Perhaps this lack of valuing diversity is rooted in our recent Western, individualistic focus. Although each of these stories was integrally interwoven within and across a variety of individuals, as Randall tells us, “Every side in every conflict is telling a different story” (1995, p. 107). Being “worthy” to teach led initially to conflicts with Hannah over what worthy teaching might look like and also to conflict with students when one class in particular did not appear to value the way their new teacher was attempting to play a meaningful role.

Yet, underlying the differences within this case, each teacher involved seemed to be attempting to live her or his own version of “Who’s in charge here?” oblivious that they were indeed part of a complex web of interwoven stories. There appeared to be little sense of shared authorship except by students. The teacher-author appeared to assume that she needed to be the “catalyst to a real learning community.” However, when John, a student, became that catalyst, the teacher-author was thrilled, yet continued to believe that she needed to “remain aloof, maintain control.” I wonder how long this pervasive story of the ethic of “rugged individualism,” perpetuated within our schools for and by teachers and students, will continue to work against the ethic of relational knowing in a context of diversity.

## **Exploring the Issues**

### **Teacher Confidence**

Olson frames her discussion by thinking in terms of the usefulness of the story to learn, share, and make sense of our lives. In what ways do narratives enable teachers to learn and grow from their own inquiries based on real-life problems?

### **Classroom Dynamics**

Olson comments on the abrupt shift in authority. What other parts of the teacher’s “story” should have fortified her to become her own authority in this classroom? Why do you think she remains “aloof” to the most disruptive students?

### **Ethical Responsibility**

Bullough and Baughman’s quotation notes the messy, clustered, overlapping problems that occur in education. What ethical questions arise because of the eruption of measles in the school? How has the permanent substitute teacher’s narrative been changed by the outbreak?

### **Diversity**

Olson asks, “How can one be or become a good teacher and at the same time value this quality in others who may teach differently?” How does this question point to acceptance of diversity in teaching methods? Are we too influenced by “our recent Western, individualistic focus” to combine different approaches in teaching?

### **Case Commentary by A.G. Rud**

I read this case with more than professional interest, as I had returned to full-time teaching a year ago after a series of administrative assignments. I learned as much from what the author described as from the silences and missing perspectives in the text.

I felt the author’s inner torment from the inability to engage the two uninterested students, Harrison and Sasha, while I also sensed her vulnerability to John, the one student who did evince interest in the class. I keep alive hope that my students’ minds will be ignited by what I teach, much as this author does.

But such an expectation can be fragile. Recently, a student came to me and said that class material had not “stuck” for him, thus accounting for his poor performance on an exam. I wanted to know why topics in the cultural foundations of education, on immigrant education, Froebel and the kindergarten movement—a favorite of mine—or even

simple extrapolation of Hegel’s dialectic to educational issues and classroom practice, had not stuck for him. I was taken aback by his use of “stick with,” as this indicated to me that he had tried to learn it, but it did not excite him enough to warrant its attachment to his mind. He did not share my excitement about the topics.

I sense further vulnerability in the author, brought about by the “abrasive mentoring” behavior of Hannah, the teacher she is to replace. The author appears almost infantilized by this teacher, having to enact what seems to be a recapitulation of student teaching, complete with detailed instructions and heavy-handed advice. But it is hard not to be so vulnerable upon the “Challenges Teachers Face When Reentering the Classroom.” When I resumed teaching, part of my assignment was a course I had never taught before. I was dependent on notes by colleagues, and I looked to my younger teaching assistants for guidance, seeking a surefire way to reach students as if teaching could be done a priori. I had forgotten about the enormous and sustained effort that good teaching demands.

This fecund case raises questions and further issues. Although the author works hard to engage students, perhaps she gave too much attention to John, the student who responded to her presentations. Could she have brought the other students into the fold and really tried harder to work with Harrison and Sasha to get them to be part of the community of inquiry?

Was there something in Shakespeare that would have excited these students as well? Why didn't they make a connection to the play? I wonder about how a set curriculum that prescribes Shakespeare may not allow the students' own interests to be part of the initial equation. I wanted to hear from Harrison and Sasha, beyond their drift to boredom and antisocial behavior.

The case ends with a lament about John, the student who smoothed the author's return to teaching. Although he moved on to another school, I would see this as a success, rather than as the loss or absence. John is realizing the Deweyan goal of education as the continual process of learning. The author helped this student find a more appropriate arts-based curriculum.

### **Exploring the Issues**

#### **Gaps and Omissions**

With only the teacher's voice to relate the story, we only hear and see through her eyes. Rud addresses the missing perspectives, gaps, and silences in the narrative. What would those perspectives provide? Conversely, why are those omissions important for you as a reader?

#### **Self-Knowledge**

Rud senses the teacher's “vulnerability” to John. The teacher does not seem to know herself why John suddenly connected; yet, in the end, John does not pass the course. In his final paragraph, Rud directs our attention to John Dewey's approach to education. How does Dewey provide a perspective that might fortify teachers whose students do not always attain success in ways traditionally accepted?

### **Engaging with the Commentaries**

#### **Classroom Management**

Each commentator examines classroom management from a unique perspective. Compare and contrast their views. Could their insights be combined to suggest a remedy for the teacher in this case?

#### **Ethical Behavior**

Both Jenlink and Olson discuss the ethics of behavior. One commentator's focus is theoretical while the other's is practical. Compare their differently focused discussions.

#### **Student Behavior**

In each response, the commentators refer to the role John plays in the classroom context. Compare and contrast John as the pivotal change that transforms learning for the students and control for the teacher. Is there a way for teachers to create a situation in which students like John can affect their classes?

## Connecting Questions

The Connecting Questions located in the introduction highlight themes that are threaded throughout the cases. You may continue your exploration of the issues raised in this case by addressing those connections. For questions pertinent to this case, please see questions 3 and 5.

## Additional Readings

Arhar, J. M., Holly, M. L., & Kasten, W. C. (2001). *Action research for teachers: Traveling the yellow brick road*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

This practical book is a guide to conducting action research in educational settings. It uses metaphors from the *Wizard of Oz* throughout: Dorothy's journey as key Offering step-by-step guidance through the action research process, complete coverage of theories, and real-life examples, the authors present teachers with tools for action research. In addition, theory is examined in four action research studies in a variety of contexts, grade levels, age-groups, and disciplines.

Bosner, G. (1987). Addressing the problem of elsewhere: A case for action research in schools. In D. Goswami & P. Stillman (Eds.), *Reclaiming the classroom: Teacher research as an agency for change* (pp. 4–13). Portsmouth, NH: Boynton/Cook.

The thesis here is that all English teachers should be involved in ongoing research in the classroom.

Cochran-Smith, M., & Lyttle, S. L. (1999). Relationships of knowledge and practice: Teacher learning communities. In A. Iran-Nejad & P. D. Pearson (Eds.), *Review of research in education*, 24 (pp. 249–305). Washington, DC: American Educational Research Association.

The authors point out the difference of what “knowing more” and “teaching better” means in terms of change efforts. There are distinctions explained among “knowledge-for-practice,” “knowledge-in-practice,” and “knowledge-of-practice.” The chapter considers various change initiatives related to teacher learning. The writers explain that in spite of some strategies sounding similar, they are, in fact, quite different and have quite distinct impacts on the everyday lives of students and teachers.

Connelly, F. M., & Clandinin, D. J. (2000). *Narrative inquiry*. New York: Teachers College Press.

Narrative inquiry can be central to gathering the human dimension in research because it captures more than statistics and numbers. In this text, Connelly and Clandinin discuss how narrative exploration can be used in educational and social science research. Their useful book offers new and practical ideas for conducting fieldwork, composing field notes, and conveying research results. The authors use many stories and examples to illustrate their process.

Hutchinson, N. (1998). Reflecting critically on teaching to encourage critical reflection. In M. L. Hamilton (Ed.), *Reconceptualizing teaching practice: Self-study in teacher education* (pp. 124–139). London: Falmer Press.

Kroll, L., Cossey, R., Donahue, D., Galquera, T., LaBoskey, V., Richert, A. E., & Tucher, P. (2004). *Teaching as principled practice: Managing complexity for social justice*. Thousand Oaks, CA: Sage. <http://dx.doi.org/10.4135/9781452232409>

This book, complete with questions, is guided by four principles: morality; teaching as an act of inquiry and reflection; learning as developmental and constructive process; and teaching as a collegial and political activity. The authors give examples that aid in clarifying their principles and are applicable to action research. The text is a catalyst to insights, reflections, and meaningful discussions.

Newman, J. M. (1991). *Interwoven conversations: Learning and teaching through critical reflection*. Toronto: OISE.

Perkins, D. N. & Saloman, G. (1988). Teaching for Transfer. *Educational Leadership*, 46(1).

Sarason, S. B. (1993). *You are thinking of teaching? Opportunities, problems, realities*. San Francisco: Jossey-Bass.

Shulman, J., & Mesa-Bains, M. (Eds.). (1993). *Diversity in the classroom: Casebook for teachers and teacher-educators*. San Francisco: FarWest Lab.

The framework of Exploring the Case was adapted from this book.

Sizer, T. R. (1994). *High school reform and the reform of teacher education*. Arlington, VA: Automobile Association of America.

Sizer's insights into reform and its impact on teacher education provide thoughtful reflection. Throughout his career, Sizer has continued to address schools as places of learning and joy along with the connections they have with real life and schoolwork.

Talbert, J. E., & McLaughlin, M. W. (1993). Understanding teaching in context. In D. K. Cohen, M. W. McLaughlin, & J. E. Talbert (Eds.), *Teaching for understanding: Challenges for policy and practice* (pp. 167–206). San Francisco: Jossey-Bass.

The authors, who are leading experts in teaching and policy research, provide examples of what teaching for understanding entails. They describe how to foster, sustain, and support the knowledge, capacity, and professional beliefs essential for teachers. They dispute the “teach and test” approach in favor of meaningful reflection on classroom life and relationships with students. They diagnose elements in schools that are prohibitive or enhancing.

Westheimer, J., & Kahne, J. (2003, September). Teaching democracy: What schools need to do. *Phi Delta Kappan*, 85(1).

In studying 10 educational programs that purport to develop democratic citizens, the authors say that civic commitments, capacities, and connections aid in promoting thinking about democracy in schools. They critique the constant testing and messages of curriculum reform, lauding Elliot Eisner's approach to learning that extends beyond the classroom to life.

1. teaching
2. classroom management
3. classrooms
4. ethical dilemmas
5. mentoring
6. 'johns'
7. classroom dynamics

# ***Cases for Teacher Development: Preparing for the Classroom***

## **Developing Appropriate Boundaries with a Troubled Student**

Contributors: A. Baier, M. Cochran-Smith, A. Hargreaves, L. Earl, J. Ryan, N. L. Hutchinson, N. L. Levesque, D. J. McIntyre, M. J. O'Hair, A. E. Richert, M. Van Manen & B. Y. L. Wong

Edited by: Patricia F. Goldblatt & Déirdre Smith

Book Title: *Cases for Teacher Development: Preparing for the Classroom*

Chapter Title: "Developing Appropriate Boundaries with a Troubled Student" Pub. Date: 2005

Access Date: April 19, 2016

Publishing Company: SAGE Publications, Inc.

City: Thousand Oaks

## Developing Appropriate Boundaries with a Troubled Student

In this case, a teacher considers the role she or he plays in the life of a troubled adolescent. Case commentators John Loughran, Ardra L. Cole, Allen T. Pearson, and Janine Remillard discuss issues of student relationships, expectations, and the personal involvement of a sensitive teacher. Building trust, often a difficult endeavor, permits both teacher and student to probe their own lives to examine why they act as they do.

### Thinking Ahead

As you read this chapter, reflect on the following issues:

1. Consider the skills, attitudes, experience, and knowledge of the teacher.
2. Consider the contextual issues.
3. Identify the problems and pressures that are disturbing Mel.
4. List the dilemmas the teacher must face regarding Mel.

The use of “she and he,” while it may appear awkward to the reader, is intended to ensure the absence of gender bias.

There was an uneasy silence in the almost empty classroom. Mel looked downward before she spoke. “I need to talk.” There was a tremor in her voice, and I knew that something important was to follow.

“I was wondering if you have this friend, and she's into drugs big-time, and she tells you she wants to get off them, what do you do? I don't know how to help her.”

So typical of Mel. She was the type of kid who always thought of others first. I had known her for 5 years when she had come from outside the district to attend our school because it was a Gifted Center. Even in the first days of our ninth-grade English class, I could tell that her choice to join the gifted class was not an easy one. There was shyness about her, and I could see she felt awkward moving in her own skin. Growth spurts do that sometimes. But I knew she belonged here, in this class. I could see how much she loved to learn, and for the most part, it came easily to her. Now she was in the home stretch, her final semester of high school.

She was the type of kid who takes time to know. In fact, it was only when I taught her a second time in my 11th-grade Media class that I discovered her intense passion for horses. She was an accomplished rider who committed herself totally to the sport, winning local and provincial competitions. I also learned then that Mel, a high-performance individual, had no respect for failure—especially her own. The way she talked, I could picture Mel and her horse, groundless together. Riding simply spoke to who she was. I think that's why she loved writing, because no one need speak; yet at the same time, she could be connected to the unspoken rhythms in her own life.

“I think she wants help.”

I told her I would get some information about drug programs in our community from the guidance office, and that I would get back to her.

Later, that same evening, a small surge pulsed from deep within me, grew like a wave, and pressed hard against my chest. I knew in an instant that the troubled teen that Mel had alluded to was, in fact, her. Questions flooded my mind. How should I broach the subject without jeopardizing her trust in me? If my hunch were true, what was my role to be?

The next morning I went directly to the head of guidance at our school. Joan was a strong advocate of students, especially for those with exceptionalities. We shared a natural rapport, and I respected Joan's judgment. I told her about the situation, while protecting the anonymity of the student. However, as I began to tell the story, I realized that I had come here as much for myself as for Mel. I needed a space to think out loud and examine my own lack of knowledge. I wasn't

even aware of my legal responsibilities regarding disclosure, but Joan calmly reassured me that, from her perspective, the girl was in no immediate danger to herself or others.

But these were uncharted waters for me. I was not a trained counselor, and I realized I had assumed a significant role in Mel's story.

Upon reflection, I knew Mel trusted me and that the foundation of that trust had begun 5 years earlier in my ninth-grade English gifted class. I was proud that I always situated my students in the center of their own learning. We often ended our class discussions in literature by making connections to our own lives. We respected everyone's input and considered seriously the diverse voices that were encouraged in my class. All voices belonged, and so, when students would, over time, raise their concerns and explore their frustrations about being labeled "gifted," I would be part of that discussion.

Mel must have seen then that I honored the voices of my students by truly listening and affirming their struggles. How could I honor her voice now?

I had a clear sense that she had a place for me on this journey. I knew I was not interested in becoming a "professional pal," but what was an appropriate distance to serve her needs? As I talked, a picture began to form in my mind:

"What if I could serve as a bridge for her?"

A bridge to resources and a bridge back to her family.

Mel had grown up in a high-performance home. She was the gifted daughter of gifted parents. Her mom was an accomplished doctor and writer. Her dad was a professional engineer. Mel's older sister, Sarah, was developmentally delayed, and Mel grew up watching the quiet devotion of her parents to Sarah's special needs. Mel confided that she felt guilty for being the "smart one." She worked hard not to give her parents trouble. It was difficult to reconcile the two conflicting pictures of Mel—the good child and the drug user.

I was glad the next day that our graduating English class backed on to lunch, and there was a chance to talk. I circled the hard edges of exposing "her friend's" identity for a short time, and then I took the leap.

"Mel, I have this gut feeling that the person we are talking about is you."

Simply, she said, "Yes."

Since that day, I have often wondered about the way she hid herself inside the story. Perhaps it was a clever strategy to give her the chance to see if she indeed trusted me, and to determine if she really wanted help. In a curious way, I sensed that she needed to test me: the highly intuitive child checking on the teacher's own level of unspoken awareness. How difficult for Mel to expose for the very first time her own sense of failure to another adult.

Over time, I learned many things. She told me that she had been progressively smoking more dope each day for over 2 years. She smoked at home in the basement, and she smoked in the washrooms. Her friends readily accepted her into the group: "Mel was cool." They shared an unspoken habit, and closeness was measured by how often they smoked together. Support was defined by helping a friend get more weed. Belonging was tied to a single need. This was friendship at no cost.

I was relieved when Mel finally decided to tell Joan about her situation. This was a good sign because she was beginning to build a network of support inside the school. However, there was nothing calm about this journey.

That first week that she stopped taking drugs, she entered my classroom while I was teaching. Her face was pale. Her hands trembled.

"I can't do this," she whispered. "It's just too hard."

I was in the middle of teaching a class and directed her to Joan's office. After she left, I took a deep breath, returned to my room, and continued the lesson. But in front of my students, I was troubled by Mel's physical well-being.

Thank goodness for the solid support of colleagues. I hurried to see Joan that day. She reported that Mel was not sleeping well, and that she had stopped eating. Keeping her secret was becoming more and more difficult at home. We both agreed that Mel must talk to her mom as soon as possible.

That same week, Mel confided how easy it was to fabricate lies in order to trick her parents. I knew Mel trusted me because I spoke from the center of my conviction. Much later, she confessed that she liked that I challenged her.

‘They think I'm at a friend's house when I'm really at a rave. They never suspect a thing.’

‘As a parent myself, Mel, I have to tell you that parents want what's best for their children. Up to this point, you've given them no cause to mistrust you.’

‘They've always trusted me. Given me the freedom to figure things out on my own.’

‘Why was that?’

‘Because I could be trusted. They had confidence in me.’

‘And now you have lied to them for over 2 years, and see them as fools for not figuring it out? You said you trusted me. That's why you came to me in the first place. Mel, talk to your mom. Give your parents the chance to really support you—not just when things are going well, but when things are going badly.’

One week later, she revealed the truth to her mom. Shortly after, I met with Mel and her mom at the mom's request. As soon as we shook hands, I observed that she was a high-energy woman who had a plan of action. She gave Mel the latest research on drugs and a crash course in the physiology of addiction. She put her in touch with a professional counselor, and for that I was thankful.

There was nothing easy in Mel's relationship with her mom. There was a strain in the mother's look, a detachment in her voice. She wanted so badly a clean solution to such a complex problem. When she told me that she always valued ‘an honest and open relationship with her daughter,’ I noticed that Mel immediately looked down. For me, the mother had a simple request: to be a connection in her daughter's school day, to listen, and to support.

Mel and I walked every day during my prep period, usually for about one-half hour. I think she felt freer to speak her mind when we walked side by side, never making eye contact, but going in one direction. Our walks continued for three months, leading up to graduation.

As I listened to Mel's story, I was reminded of the importance of understanding the special needs and backgrounds of students, particularly my gifted students. As I learned more about Mel's predicament, my attitude began to change.

I was troubled by my school's approach to gifted education. As early as eighth grade, secondary schools were actively recruiting these talented students.

Our principal had recently been promoted, and he saw his role as instilling pride in his school by ‘showcasing’ the talents and accomplishments of the gifted students to the larger community. He blithely promoted our school's image of excellence on the backs of these students.

I have been teaching these gifted students for over 15 years now, and attitudes that stereotype them—the image of the dream class— doesn't change easily. Even yesterday in the staff room, a senior teacher told me that it must be nice to teach these students: "They show up every day, do what they're told, and teach themselves."

I was furious. I wanted to challenge her, but just wasn't up for it. I was too tired. My thoughts had returned to Mel, the gifted, Mel, the horsewoman, Mel, the troubled.

In all of my conversations with Mel, one moment stands out:

"Remember you said life is like sailing. You need to grab hold of the rigging, take charge of the boat. I think I know what you mean now."

"That's good to hear, Mel."

"Remember how I told you I felt I was in a fog."

"Yeah, I remember."

"Well, the fog is starting to rise."

"And what do you see?"

"I'm a long way from shore."

"You always were, Mel. But now, you finally know it for the first time."

And she began to cry.

Mel started to keep a journal and began to write more. She said that even William, her horse, knew that she was more connected to her "real self."

Even though Mel graduated clean that spring, I can't say that she has totally recovered. I hear from her in university, and she tells me that when stress gets bad, she finds her way back to drugs. Perhaps those currents will always pull her.

Since that time, however, I have tried to apply what I have learned. I gave a workshop last February at our professional development day, challenging the myths of teaching the gifted. I am currently leading the mentorship program at our school, and for next year, I have decided to form a staff gifted team to identify the specific learning needs of at-risk students.

Time locates timeliness.

There are moments in our teaching careers we don't choose. They choose us. And what of the role of the teacher beyond the mechanics of the classroom, the routines that organize our comings and goings? Sometimes we are forced to leave the safe harbor, to set sail for a short time with another, to nudge with our listening care, toward this simple wish—that we all may know our singular uniqueness and accept our place of belonging on this good earth. And groundless becomes grounded in this new understanding.

### **Exploring the Case**

A secondary school teacher with 20 years of experience wrote this case.

#### **Identification**

Identify the key facts of this case. What events are central to understanding this situation? Identify the dilemmas and tensions in this case. Explore the main aspects of each dilemma and tension.

#### **Analysis**

Analyze the issue(s) from the viewpoints of the different people in the case. What is Mel's story? Does she represent the typical gifted student? As you begin to reread this case, consider whether or not the teacher depicted fulfills, falls short of, or surpasses your notion of the role of a teacher.

## Evaluation

Examine critically the teacher's strategies for handling the challenge(s) with Mel. Does the teacher depicted fulfill, fall short of, or surpass your notion of the role of a teacher?

## Alternative Solutions

Were there alternative solutions or strategies available to deal with the dilemma(s)? Generate alternative solutions to the ones presented in the narrative. Take into consideration risks, benefits, and long- and short-term consequences of each proposed action.

## Reflection

The teacher is very philosophical at the end of the story, moving outward to thoughts on education and its place in the larger scheme of life. Has anything been resolved or learned through this experience with Mel?

## Changing Opinions

Consider your thoughts and assumptions at the beginning of the chapter. Who or what has caused you to consider a new way of thinking? How strongly do you still feel about your previous assumptions?

## Synthesis

Synthesize your understanding of this case into a statement. What is this a case of?

## Case Commentary by John Loughran

Teaching is about relationships. It takes a good deal of trust for a student to risk displaying vulnerability where learning is concerned, especially when the risk is underpinned by feelings of doubt, hesitation, or inadequacy.

Good teachers respond well to these feelings when their students venture a question or a tentative response in class. Good teachers feel their students' sense of uncertainty and react in supportive and respectful ways to encourage the learning that they know will occur as a result of an open admission of confusion, difficulty, or lack of understanding.

In the rush and bustle of classroom interactions, good teachers build their relationships through everything they do. But what happens when interactions are not bound up in the classroom? What happens when the learning is not about math or science or some other school subject? Do the same empathetic responses come to the fore? Does the change in context change one's behaviors?

I would argue that good teachers' behaviors do not change because good teachers respond appropriately regardless of the context because they genuinely care for their students. It is this very point that is at the heart of the interactions between Mel and her teacher.

Mel takes the risk of speaking up. She displays her vulnerability. She asks for help from someone she trusts, but she or he is not just someone, she or he is her teacher. Mel risks her vulnerability because her teacher understands the importance of relationships and has purposefully worked to build them. The teacher knows Mel. The teacher knows her situation. The teacher knows how to respond to the *intuitive child when checking on his or her own level of unspoken awareness*.

For a high achiever like Mel, it must have been with a great sense of trepidation that she admitted to her apparent sense of personal failure. But she did so because she needed help, help that first and foremost was sought from her teacher.

If there were ever any questions about the significance of the role of the teacher, this case dispels them. This case reminds us all of why the profession is so important and why teachers are such a valued resource in our world.

For Mel's teacher, the situation in which she or he found her- or himself and the thoughtful and caring way in which she or he handled it did not lead to a false sense of self-importance, or to a broadcasting of her or his skills and abilities. The teacher's experience of working with Mel led her or him to reflect on her or his practice, her or his attitude toward other students with specific learning needs, and to a questioning of the taken-for-granted aspects of the myths about teaching the gifted.

For Mel, finding ways of being comfortable with herself as a gifted learner required confronting some of her own inadequacies and misgivings. Fortunately, she had someone she could trust to turn to when she was ready to ask for help.

Just as Mel's teacher's skills came to the fore when needed in this special case, so too they undoubtedly come consistently to the fore lesson after lesson. Day after day in the school environment, teachers are continually needed to encourage other students to take risks in their learning so that they might grow in their unique ways as they come to learn about their sense of belonging on this good earth.

The role of teacher should not be taken lightly. Too much of what teachers do really matters.

## **Exploring the Issues**

### **Professional Conduct**

Loughran reflects that good teaching is built on trust; however, there are often emotional dimensions that occlude understanding of the situations students bring with them. In addition, relationships outside of the classroom are important factors that also add stress to the life of a teacher. Should teachers extend the boundaries of the classroom?

### **Student Responsibility**

In the fifth paragraph, Loughran states that Mel has taken risks in opening herself to the teacher. Why does she take this risk, and is there evidence of her growth and development because of her relationship with her teacher? Why would status as an exceptional, "gifted" student add to student pressure?

### **Case Commentary by Ardra L. Cole**

The kind and level of commitment of Mel's teacher, depicted in this case, is a reality of teachers' work. In the run of a normal day, teachers draw on multiple forms and sources of knowledge to carry out their various and complex roles and responsibilities. They access subject matter knowledge as well as general and subject-specific pedagogical knowledge. They look to research and relevant professional literature; rely on the wisdom of experience and practice; and make use of personal learnings and intuitions. They negotiate complex interactions with students, parents, peers, administrators, and others and are mindful of how to operate within the bureaucratic structures of schools, communities, school boards, and professional and political regulatory bodies.

Some of the most challenging roles (e.g., social worker, counselor) teachers carry out as part of their daily work demand knowledge and expertise that are seldom included as an explicit part of any professional education and development program. Neither do these roles appear in formal, public descriptions of teachers' work. And yet teachers are expected by students, parents, policymakers, and the public to assume a complexity of roles with little or no acknowledgment or support.

Much of what teachers do is invisible not only to the public but also, sadly, to each other. Teachers carry out much of their work behind closed classroom doors with little or no intellectual or emotional support. The busyness of schools, crowded days and curriculum, pressures to evaluate, extracurricular demands, and a host of other chores keep teachers separated from their colleagues and tied to the exigencies of their work.

Conversations with peers remain relatively superficial; conversations about perplexing matters of teaching and learning seldom happen. Teachers have little opportunity to be and work together, share ideas and knowledge about each other's work, help one another become better teachers, and bring to bear their substantial collective wisdom for the betterment of students and themselves. There is scant time for professional, collegial, or even friendly exchanges. Although career-long professional learning is (yet another) explicit expectation of teachers, there is often neither time nor opportunity in everyday teaching life for any kind of collegial or reflective engagement.

As pressures on students, families, and communities mount, so, too, do the demands on and expectations of schools and teachers. Coping with role complexity and the numerous and growing responsibilities and demands associated with both teaching and being a teacher is a primary source of teacher stress and burnout. If teachers are to live and teach in good health, we—everyone invested in education—must work together to foster conditions that respect teachers' work and facilitate teacher learning.

## **Exploring the Issues**

### **Teachers' Roles**

Cole points to the daily work of being a teacher: from carrying out multiple tasks and responsibilities to negotiating “complex interactions with students, parents, peers, administrators and others.” She adds that much of the work is “invisible.” How does this teacher react to the demands on her or his time? Is she or he able to elicit support from colleagues, and why is that satisfying or not satisfying? Where does Cole suggest teachers look for support in their increasingly difficult work?

### **Professional Conduct**

Cole comments on the “reality” of teachers' work. What does she mean by that phrase? What do inquiry, research, and negotiation have to do with that work, particularly in the classroom?

### **Case Commentary by Allen T. Pearson**

The case study on the role of the teacher introduces many ideas and themes, all of which are very tempting for this commentary. I am struck, in particular, by the number of times that the word “trust” appears. The concept of trust is central to the role of the teacher but is only discussed in one sort of context. Parents, in sending their children to school, entrust their children's safety to teachers. It is, of course, both the professional and legal responsibility of teachers to honor this trust. Not ensuring the safety and well-being of the children in their charge is one of the greatest misdeeds a teacher can commit. It is this particular sense of trust that one reads about the most. But although the safety of children is an area in which trust is required and written about, I believe that the academic trust that children must have in their teachers is just as important. If students did not trust that what their teachers say is correct, sensible, worth paying attention to, or worthy of consideration, no learning could take place in a classroom. Teachers are in a position of academic authority, but that authority only holds when students place trust in their teachers. This form of trust is not difficult to earn. Students come to school predisposed to trust that their teachers know what they are talking about. But if, in the rare case, this trust is lost, the teacher can achieve no learning with her or his students.

It seems to me that this initial grounding of trust that makes teaching possible can evolve and develop to the mature and deep form of trust that we see in this case study. There, Mel felt she could trust her teacher more than her parents in disclosing her personal problems. And this is not an uncommon phenomenon. But it is always challenging for a teacher. The initial trust in the teacher as an authority deepens into a more intimate trust of a confidante. The philosopher Annette Baier once wrote, “Trust is much easier to maintain than it is to get started and is never hard to destroy.” Teachers know this, and this can be a difficult challenge in cases like this. Mel trusted her teacher, who knew that the wrong step could destroy that trust with very serious

consequences for Mel. The joy in reading this case is that the teacher was able to maintain Mel's trust during her difficult time.

In general, trust creates vulnerability. When a student trusts a teacher, it is always possible for the teacher to exercise ill will and harm the student. But in trusting the teacher, the student believes that this potential harm will not occur. So, success in teaching requires that the teacher allow this vulnerability and not betray it. This case study shows very clearly this important moral dimension of teaching and reminds us of the complex ethical responsibility we have for the welfare of our students.

## **Exploring the Issues**

### **Trust**

Pearson speculates on what trust can mean. Give examples of the kinds of trust a teacher should develop in a classroom, in a school, and in a school community. Why is it essential that trust in the teacher-student relationship not be betrayed?

### **School Policies**

Pearson again cites the importance of trust that schools must maintain to function responsibly in the community. What role do school policies play in protecting the relationships between students and teachers?

### **Case Commentary by Janine Remillard**

The case of Mel's teacher is a powerful reminder of the real characteristics of quality teaching. It stands in sharp contrast to current calls for highly qualified teachers where quality is defined by credentials and student achievement scores. This case paints a portrait of the work of teaching that cannot be captured in courses taken or degrees conferred. It tells a compelling story of a teacher of over 15 years who managed to keep her or his students and their humanness at the center of her or his teaching.

The author characterizes the choices made as she or he came to the assistance of a student struggling with drug addiction as part of the role of the teacher that is well "beyond the mechanics of the classroom." As the teacher notes, it is one of those moments in teaching that is not chosen by the teacher, but which chooses her or him. Clearly these events and how they unfold in the lives and work of teachers are not planned, but a close look at this teacher's response to this particular moment in teaching reveals much about characteristics of quality teaching that are applicable well beyond the single instance.

When Mel approached the teacher about helping a "friend" get off drugs, the teacher did not hesitate to offer assistance. But this teacher did more. The teacher's deep caring for the young student led her or him to the realization that Mel was the troubled friend. The relationship the teacher had established and her or his deep respect for the student allowed her or him to hear what the student wanted to say, not just what she said. This kind of listening was the first step in being able to reach out to Mel.

The teacher's approach to offering assistance is also worthy of note. Rather than positioning her- or himself as her savior, the teacher guided Mel to the resources and people she needed to garner support. As the teacher put it, she or he served as a bridge for Mel, not only to her family but also to the guidance counselor and to herself, connecting her to her own strengths and desires.

And through this process, the teacher acted as a steady fellow traveler in Mel's journey. The teacher was available to listen and talk. The teacher supported her as she faced her own struggle. The teacher didn't deny that it was Mel's challenge to meet, but the teacher made it clear that Mel was not alone.

And finally, like all good teachers, this teacher used her or his experience with Mel to learn more about her or his students, her- or himself as a teacher, and about her or his values as an educator. Not only did the teacher begin to see through the "myth of the gifted child," but also the teacher took actions in her or his practice to promote real change in the school.



This case illustrates the way these qualities were central to this teacher's effort to support a young student in her hour of personal need. Yet, it is not difficult to see that these characteristics underlie all dimensions of high-quality teaching, including the academic. The more teachers are able to listen openly to their students and recognize the insights, understandings, or emotions they may not fully express, the more likely they are to meet students on their own terms. I think of this as generous listening. As teachers, we often find ourselves listening for the ideas behind the words that our students say. And as we work to move students to new learning, we must serve as bridges to new worlds and capabilities. As it was for Mel, the journey is the student's to make. But, as teachers, we can provide pathways that guide them and connect them to tools and resources including, as is often the case, those they already have. Moreover, as Mel's teacher did, we can accompany students as they journey. We can walk beside them, supporting them through struggles, and taking pleasure in their victories.

Most important, the mark of a highly qualified teacher is in what she or he makes of these encounters with students; it is in the way experiences with students cause us to reflect on who we are and what matters most in our work. Mel's teacher reminds us, "There are moments in our teaching careers we don't choose. They choose us." But what is most essential about these moments is what we choose to do with them.

### **Exploring the Issues**

#### **Teacher-Student Relationships**

The teacher in the case reflects that events are often not chosen; they choose us. Remillard concurs with this insight. How teachers respond in difficult situations teaches many lessons beyond the scope of managing classrooms, grading papers, and communicating with parents. Consider the care and involvement that exemplary teachers exude and how that stance can improve or influence development of a collaborative school environment.

#### **Privacy Issues**

Remillard says that a "teacher's approach to offering assistance is also worthy of note." Drug use and drinking are two areas of societal concern, especially for adolescents. How should teachers address or offer assistance regarding these issues in class or in school forums? What paths should be taken when "the friend" turns out to be a student in your class? What moral dilemmas are involved in disclosure? Evaluate whether or not the teacher in this case acted ethically and prudently for her- or himself and Mel.

#### **Engaging with the Commentaries**

##### **Expectations**

Both Cole and Remillard address expectations of students and teachers, as well as those expectations prescribed by others as "professional behavior." Compare the expectations as described by the commentators and explain which set of expectations is hardest to fulfill. Are there similarities for both groups, and what is the strongest motivation for setting new expectations?

##### **Teacher-Student Relationships**

Pearson and Loughran discuss risk taking, vulnerability, and trust in the relationship between Mel and the teacher. What elements from each commentary speak to the deepening of teachers' reflection and philosophical stance? How might a student like Mel affect your own personal philosophy about teaching?

#### **Connecting Questions**

The Connecting Questions located in the introduction highlight themes that are threaded

throughout the cases. You may continue your exploration of the issues raised in this case by addressing those connections. For questions pertinent to this case, please see questions 5, 6, and 10.

## Additional Readings

Baier, A. (1985). *Postures of the mind: Essays on mind and morals*. Minneapolis: University of Minnesota Press.

Baier takes a thoughtful look at theory, justice, trust, and shared responsibility in these essays.

British Columbia Ministry of Education. (1995). *Gifted education: A resource guide for teachers*. Victoria, BC: Author.

This is a practical guide that highlights strategies, funding, and working with educational partners.

Cochran-Smith, M. (2002). Learning and unlearning: The education of teacher educators. *Teaching and Teacher Education*, 19, 5–28. <http://dx.doi.org/10.1016/S0742-051X%2802%2900091-4>

The author discusses the notion of “stance”—how teachers continue to grow in new situations, facing their assumptions and learning from them to continue to interact and reflect sensitively with students and themselves.

Hargreaves, A., Earl, L., & Ryan, J. (1996). *Schooling for change*. Bristol, PA: Falmer.

Based on international research, the authors discuss how schooling can be improved for adolescents. They address school cultures, systems of support, organizations that foster good teaching and learning, curriculum frameworks, and alternative assessments.

Hutchinson, N. L., & Levesque, N. L. (1996). Educating exceptional adolescents: Social contexts and social implications [Special theme issue]. *Exceptionality Education Canada*, 6(3/4).

This journal features many well-researched articles that examine myriad issues that concern students with special needs, including gifted students.

McIntyre, D. J., & O'Hair, M. J. (1996). *The reflective roles of the classroom teacher*. Belmont, CA: Wadsworth.

The authors present a variety of teaching skills and techniques to foster reflection in the classroom.

Richert, A. E. (1990). Teaching teachers to reflect: A consideration of programs structure, *Journal of Curriculum Studies*, 22(6), 509–527. <http://dx.doi.org/10.1080/0022027900220601>

Richert's focus is always on practice and working with narratives that aid teachers in the art of reflection. The author discusses the need for “tact” and knowing how to balance all the conflicting situations in a classroom that seem to occur simultaneously.

Shulman, J., & Mesa-Bains, M. (Eds.). (1993). *Diversity in the classroom: Casebook for teachers and teacher-educators*. San Francisco: FarWest Lab.

The framework of Exploring the Case was adapted from this book.

Van Manen, M. (2003). On the epistemology of reflective practice. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 2(1), 33–50.

Van Manen discusses the need for reflection and the development of professional judgment in balancing the needs of all participants in the classroom.

Wong, B. Y. L. (1996). *The abc's of learning disabilities*. Toronto, ON: Academic Press.

This award-winning book examines strategies, definitions, insights, and planning for students who are identified as exceptional. It is a very helpful, practical guide.

1. teaching
2. trusts
3. gifted students
4. teacher-student relationships

5. student teachers
6. commentaries
7. teacher expectations

# ***Cases for Teacher Development: Preparing for the Classroom***

## **School Politics Divide a Community**

Contributors: W. G. Cunningham, P. Cordera, R. Elmore, M. Fullan, M. Fullan, R. Greenleaf, J. M. Kouzes, B. Posner, W. Neher, M. Nussbaum, R. Owens & P.

Silver Edited by: Patricia F. Goldblatt & Déirdre Smith

Book Title: *Cases for Teacher Development: Preparing for the Classroom*  
Chapter Title: "School Politics Divide a Community"

Pub. Date: 2005

Access Date: April 19, 2016

Publishing Company: SAGE Publications, Inc.

City: Thousand Oaks

Print ISBN: 9781412913676

Online ISBN: 9781452232362

## School Politics Divide a Community

In this case, the closing of a school causes a superintendent to question the role politics plays in her or his town. Commentators Michael Dale, Elizabeth Jordan, Fred MacDonald, and Ron McNamara, along with the case author, pinpoint ethical issues, community relations, divergent perspectives, advocacy roles, and equity. The commentators discuss the difficulty of navigating “the cruel world of politics.”

### Thinking Ahead

As you read this chapter, reflect on the following questions and issues:

1. Why would problems naturally occur when decisions must be made to alter a school's funding formula?
2. What is the writer's background, and consider if the problems presented might be specific to only a small community.
3. List the dilemmas that confront the writer. What guides this educator's philosophy, and why would it be at odds with the desires of other stakeholders?
4. Compare the perspectives of the diverse stakeholders and explain why each holds a particular point of view.

The use of “she and he,” while it may appear awkward to the reader, is intended to ensure the absence of gender bias.

Amalgamation of school boards! New funding formula! New curriculum! Redefining of school board membership! Will the upheaval ever stop?

I have been an educator for over three decades, and I have come to accept change, but never in such great proportions. There were periods of time during school reform that completely overwhelmed me as I pondered how everything would unfold and how all of the pieces would fit together. In addition to imposed adjustments, I had accepted the challenging role of Superintendent of Program and Schools for the Red River District School Board in September 1998. This new position was the culmination of my years as a teacher, vice principal, and principal in the system. After my appointment, I discovered that I would be responsible for the management of massive restructuring on a larger scale for the next 4 years.

The funding formula was based on student enrollment, and with revenues and resources drying up, declining enrollment added to the list of other impacts on the system. The numbers of special education teachers were being reduced, and principals and vice principals were being given more teaching responsibilities—much in opposition, I might add, to the board's dictum of strict adherence to the 24.5 pupils to 1 teacher ratio, which caused an uneven distribution in class size. Low numbers in one class due to special programming increased the numbers disproportionately in other classes.

In smaller communities, most schools were constructed to house between 200 and 300 students. With many schools significantly under-enrolled, the capacity of each school did not often reflect the board's target number. How could I prevent schools from closing, balance all of the reform issues, and hold strong to my philosophy that “kids come first.”

Our board commissioned senior administration to prepare a report that addressed the issue of excess space. In collaboration with principals and managers, senior staff examined the “below capacity” ratings of our schools. Internal struggles tugged at me as I wrestled with my staff to determine which approach would provide the best learning experiences for students. Always, an ever-decreasing cash flow and student populations plagued me.

After months of struggle, data collection, model building, and group interactions, the committee was ready to move forward with its report to the trustees, which provided the choice of six options. The committee suggested reconfiguring elementary schools into pre-kindergarten-to-eighth-grade schools, thereby closing seven schools, including one secondary school. At the time of the report's release, many trustees appeared to be in compliance with the report, recognizing that if the system were to survive, schools must close. The path mapped out by the report would decrease the cost of operating schools, and the existing resources applied to the system would improve leadership allocation to schools, along with improved resources in all of our buildings.

The communities, however, held quite a different point of view. Although they gave lip service to the notion that changes were inevitable, what they really meant was “not in my backyard.”

The next stage in the process involved public consultation. Sixteen community study groups were established with a trustee as chair and five additional members from each school community and myself, a superintendent, designated as a resource for these groups. I was well valued by some of the groups that understood the rationale of the report, yet to others, who opposed our report, the word “resource” meant “the enemy,” as they perceived attacks on the status quo. Interactions at that level caused attacks on the system, and accusations that the administration had falsified information in an attempt to deceive the public. Public forums screamed “flawed report” with pleas to the trustees to “send it back to ensure information was correct.” Instead of authentic data, the emotional outcry of “not in my backyard” dominated any other voices trying to explain the reasons for allocations.

The local press gloated and ran daily front-page headlines attacking the administration and making us the target. In addition, the controversy created a split between the study groups and the resource. The press's slanderous affronts orchestrated a direction that would bring about the desired result of proving the *flawed* nature of the report and providing convincing evidence. They strongly implied those school communities' wishes and not the “kids first” should be implemented, the latter being the intended result of the recommendations of senior administration.

I was caught in a balancing act of determining when to become a driving force and when to steer the process. With most of the groups, all I had to do was provide a direction for the talks; but in one group, there was a definite aversion to my involvement in the process: I was the enemy, and they strongly suggested it wasn't necessary for me to attend all of the meetings. They were quite capable of proceeding on their own. It was, however, the same group that had allotted their time to criticizing the report. I would never abandon that group, even though my workday of 14 to 16 hours, fulfilling my regular duties, might have given me an excuse for not attending those rather unpleasant evening meetings. But I met my responsibilities to the end.

The attacks became very strong and pointed at times, and I was flooded with a variety of emotions. When the guns were all pointed in my direction, I had to decide if I would pull off the gloves and start the duel immediately, or retreat and leave the group to its own nefarious devices. For me, professionalism had to reign supreme in the overall picture, and somehow I was able to maintain my composure and present the data and facts in response to their accusations. I kept reminding myself that I must remain objective throughout the entire ordeal and project an image of neutrality, always aware the final decision was not mine, but the trustees'.

Before long, it became evident that the pressures of the community were causing a change of heart in the trustees. I watched it unfold in the study groups as I evaluated their comments in both the informal and formal arenas of politics. The pedagogical view of “what is best for students” was overshadowed by “what is the most popular opinion in the community” and “how will the communities be affected by school closure.” The latter two ideas began to pull their political weight, and I became less and less sure how these issues would be resolved.

With the conclusion of public consultation, decision day was drawing near. The tension heightened as the stage was filled with diverse stakeholders and their personal plotlines. For 2 weeks, presentations that varied from high-profile reports complete with PowerPoint razzle-dazzle

presentations to low-keyed productions of community opinion continued at the board.

My energy drained.

Five of the 16 study groups accepted that it was a reasonable reconfiguration that would result in closing two schools, and the others would be amalgamated. All other groups were adamant that nothing would change in their own backyards.

Then came the fateful night in March when the board made the final decision. All the conflict was behind, and I, along with other members of the senior administration, prepared to respect the trustees' decision. However, reciprocating respect did not seem to be the order of that day. The crowds of public that gathered to watch the events unfold defined the atmosphere of the meeting. Growing tension mounted as Trustee Ambush, a former teacher in the system, led the parade to browbeat the senior administration publicly. He perceived the moment as a golden opportunity. Through his attempt at being a crowd pleaser, Mr. Ambush, uttering derogatory comments against the administration, pronounced, "This whole process is some devious plot by senior administration to decimate the educational system."

That cut to the very heart of my being.

Once again, my emotions screamed to react. Internally, I raged: "How dare anyone make such a devastating indictment of the hardworking group that composed the senior administration team?" We had labored long and grueling hours, testing and retesting the system to determine what was best for kids. We had never done anything lightly or flippantly.

But once again, professionalism prevailed. I continued to play my part, showing respect for the process and keeping my mouth tightly shut. I focused on the fact that we had done the right thing, and the report proved it.

However, the incriminating remarks were far from finished. The next week in the local newspaper, Trustee Ambush was quoted as saying, "If the board was a corporation, the trustees and senior administration would have been fired months ago!" Perhaps I

should have taken comfort in the fact that the trustees had become the target of his attack; but no, that wasn't my style. I felt this was a further attack on my credibility.

Later, when challenged on the issue, the same trustee nonchalantly sloughed it off. "It's only politics," he sneered, "Don't take it so personal[sic]." I suppose that we were learning that the world of politics is a cruel world. I had been an educator for years and always recognized the reality of politics in education, but I had never felt so close to the firing line.

When the final vote was taken, it was close: five to four. Five trustees voting to appease the crowd while four brave souls stayed the course in an attempt to do what was right for kids and the system. The result of this small war was that only two schools were closed, and the rest under consideration for closure stayed open: a lot of effort for naught.

Interestingly, the issues remain, and the process resumes all over again next year. Yet, the silver lining was the trustees taking more responsibility. That showed their desire to change the policy to reflect different stages of development in the system.

We'll see how it all works. I'll be reading about the process in the papers this time because I'm retiring come June.

### **Exploring the Case**

A superintendent officer with over 30 years of experience wrote this case.

#### **Identification**

Identify the key facts of this case. What factual events are central to understanding this situation? Identify the dilemmas and tensions in this case. Explore the main aspects of each dilemma and tension.

#### **Analysis**

Analyze the issue(s) from the viewpoints of the different people in the case. Why does the writer feel personal responsibility in defending her or his views in a public forum?

## **Evaluation**

Examine critically the superintendent's strategies for handling the challenge(s). Does the superintendent depicted fulfill, fall short of, or surpass your notion of the role of a superintendent?

## **Alternative Solutions**

Were there alternative solutions or strategies available to deal with the dilemma? Generate alternative solutions to the ones presented in the narrative. Take into consideration risks, benefits, and long- and short-term consequences of each proposed action.

## **Reflection**

The superintendent appears to be glad that she or he is retiring in June. Is she or he satisfied with the outcome of events? Has anything been resolved?

## **Changing Opinions**

Consider your thoughts and assumptions at the beginning of the chapter. Who or what has caused you to consider a new way of thinking? How strongly do you still feel about your previous assumptions?

## **Synthesis**

Synthesize your understanding of this case into a statement. What is this a case of?

## **Case Commentary by Michael Dale**

Frustration, exasperation, anger, resignation, perhaps even despair are the emotional tones that ring aloud through this narrative. I refer here not solely, and not even primarily, to the “emotional outcry” of the community and the local press the superintendent describes, but to the superintendent's own emotions as revealed through this narrative account. This might strike readers as an odd place to begin commentary on this case study concerning the decision-making process around school consolidations and closings. However, I think we are reminded as we read this case study that working as a school administrator, as well as teaching, is emotional and intellectual labor. If philosophers such as Martha Nussbaum are correct in arguing that “emotions are suffused with intelligence and discernment” and “contain in themselves an awareness of value or importance,” we cannot simply dismiss them as we consider the soundness and goodness and justice of judgments made and decisions rendered.

The superintendent's anger at the communities' disagreement with and criticisms of the senior administration report to the trustees, anger at the “gloating” local press's “slandorous affronts” of that report, and finally anger at Trustee Ambush's “derogatory comments against the administration” who wrote the report rests on the judgment that the committee's recommendations were in the best interests of the students (“kids come first”). The superintendent asserts that the recommendations were “right for this kids and the system,” but we need to examine more thoughtfully this very question: How do we as teachers and administrators determine what is in the best interests of the students? Although the superintendent narrating this case baldly pits the school communities' wishes against the alleged “kids first” report and recommendations, we should look more carefully at these communities' desire not to close schools. I imagine that the parents and community members who spoke against the recommendations of the committee also believed that their reasoning was based on what was in the best interests of the children and adolescents of their communities. And when Trustee Ambush (“a former teacher in the system”) criticizes the report as a “plot by senior administration to decimate the educational system,” we might charitably probe whether he too is working from a conception of what is best for the students and teachers in the system. Even if the superintendent was able to “project an image of neutrality” during community meetings, we should not lose sight of the fact that the report itself embodied a value judgment.

The ethical reasoning and moral judgment necessary to answer the question of what is in the best interests of students is accompanied in this case study by the question of how decision-making power should be shared in democratic communities. In this case, the trustees clearly possessed the ultimate decision-making power after receiving the committee's recommendation and listening to the communities' voices. Should the trustees possess this ultimate power? How should decision-making power be shared among teachers, students, administrators, and parents in educational matters?

Finally, I think we should pay attention to the circumstances and context in which this scenario takes place. Funding is based on student enrollment, and as student enrollments at particular schools decline, money becomes scarce and small communities in particular seem to be most adversely affected. Rather than being told of spacious schools with plenty of room for children and teachers to move about, we read of "excess space." It is worthwhile asking whether the funding formula itself is in the best interests of the students. Furthermore, the commissioned senior administration committee appears to have been charged with increasing the efficiency of the system. Despite increasing pressures to view education as a business, teaching and learning are not business relationships, nor should knowledge and understanding be understood as commodities exchanged between teachers and learners. We should carefully consider the extent to which demands for an "efficient system efficiently delivering instruction" distorts the true nature of education and the relationships between teachers and learners.

### **Exploring the Issues**

#### **Negotiating Power**

Dale quotes Martha Nussbaum's comment that "emotions are suffused with intelligence and discernment [and] contain in themselves an awareness of value or importance." Identify the values at stake here. What are the emotional issues and the reasons that motivate the speeches and reports of each stakeholder?

#### **Advocacy Roles**

Although the slogans "kids first" and "what is best for students" are touted over and over again by a variety of speakers, Dale questions who really has the interests of the students at heart. Why are the realms of politics and education at odds?

#### **School Politics**

Dale questions how demands for an "efficient system delivering instruction" will affect the relationships between teachers and students. How should ethical reasoning and moral judgment be instituted as part of the debate?

#### **Case Commentary by Elizabeth Jordan**

Since I was able to take three different perspectives, this was a very hard commentary to write. I have chosen to briefly give all three viewpoints.

From the perspective of a parent, one of the last things I want for my child is to be confronted with an unexpected change such as the closing of his school. While I may accept that there are financial considerations, I am going to argue that the financial burden should be spread over the entire school district and not be reflected only in my son's school. Personally, my husband and I deliberately moved into this community because of the school and the school system. I too would be hard-pressed to remain calm if this event loomed over our family.

When the report to the trustees was submitted with six options, one in particular was singled out—closing seven schools. Only at this point was it opened to public consultation. From a parent's point of view, decisions were already in place. Parents may be consulted and feel they have input, but the report they were discussing had identified a single option. My first reaction to reading about this process was, “Why bother? You've already decided.” Asking for comments and allowing the parents to become part of the overall process at this stage probably had the opposite effect. Parents were trying to make sure it wasn't their school that was closed. The entire “not in my backyard” element was probably introduced at this point.

From the perspective of an educator, I sympathize with this district and the teachers. Trying to stretch a budget beyond reasonable limits makes it very difficult for classrooms to run effectively and efficiently. The support system within a school is essential if we hold our students' well-being and learning as the primary goals of education. Often budget cuts need to be made and hard decisions are often required from administrators. If that means closing a school so resources can be adequately reallocated to provide for the students, then perhaps it should be done. Thought and care must be taken to ensure all students and teachers are adequately considered. Once these items have been taken into consideration, then closing a school may make an enormous difference for the entire school district in terms of service to students and teachers. It appears that administrators had worked hard to ensure all aspects of these areas were considered and the most logical choice was closing seven schools.

From the perspective of an elected official, I see this as a politically emotional, explosive item. Not only was the general topic one that required very careful handling, but also the process exacerbated the whole problem. Too much was done “in-house,” within the district system. By the time it went for public input, everyone was sensitized to the intended or anticipated result. The focus of closing seven schools was brought before the public prior to allowing them the opportunity to see the data that had led up to the final decisions.

One of the first things politicians learn is that newspapers are in the business of selling papers. I suspect that more newspapers were sold because they focused on the emotional side of this issue, rather than if they had emphasized a balanced view. From a political viewpoint, this should come as no surprise. Neither should the reaction of the politically motivated Trustee Ambush. Many politicians are so aware of the “need to be reelected” that they will shift opinions according to what will get votes. This person was right. The administrator should not have taken it personally; this trustee would do it to anyone who blocked his rise in politics.

I feel that this administrator really did care too much. This is why she or he was so hurt and offended by the political dealings. The case writer is an educator, not a politician.

### **Exploring the Issues**

#### **Divergent Perspectives**

Jordan sets out several distinct perspectives, from several points of view. Compare and contrast those viewpoints. Identify the issues that are relevant to each perspective.

#### **School Politics**

Jordan notes the politics involved in Trustee Ambush's approach. In his conversation with the author of the case, Trustee Ambush says, “It's just politics.” (Also, see the concluding sentence in the commentary). What does the above statement mean, in particular to the students and the writer, whose credibility has been impugned? What role do the media play in the debate?

#### **Leadership**

Jordan concurs that in life and politics, tough choices must be made. When there are budget cuts, how are educators able to maintain focus on student learning and well-being as primary goals?

## **Professional Integrity**

We are led to believe that the arguments that the writer makes are genuine. Why might she or he be ill equipped to take on or refute professional politicians on an equal playing field? Reflect on Jordan's final statement in the prior commentary. "The case writer is an educator, not a politician." What kinds of rhetoric affect styles of communication with specific groups?

## **Case Commentary by Fred MacDonald**

Few would be surprised that the slogans and phrases used by education reformers and governments to advocate a particular reform agenda or to introduce a set of policy initiatives have been carefully and deliberately chosen to heighten their impact and significance. In the United States, report titles such as "A Nation at Risk" and "No Child Left Behind," or in Ontario, Canada, the provincial government's blueprint for education that "Puts Students First" or its "For the Love of Learning: Report of the Royal Commission on Learning" are carefully chosen so that their authors are able to define and set the boundaries within which others are expected to make sense of the reform agenda or policy initiative. Too frequently and too easily, perhaps, these slogans and phrases used in such titles become part of the popular commonsense vocabulary of the government, the media, the public, and educators alike.

The dilemma(s) presented in the case "School Politics Divide a Community" included in this casebook provide(s) an opportunity to examine how such slogans become so pervasive and commonplace that they are drawn upon by administrators as they make educational decisions. This particular case illustrates the powerful influence the language of educational slogans can have on us and how contests over the multiple interpretations of such slogans can be the root cause of many of the dilemmas that confront us in education.

In this case, the narrator laments her or his inability to reconcile what she or he understands as competing conflicts of student needs and political promises in her or his position as Superintendent of Program and Schools to "prevent schools from closing, balance all of the reform issues, and hold strong to [her or his] philosophy that 'kids come first.'" No matter how it is phrased—by the government's "putting students first" or the superintendent's "kids come first" or the public's desire to put their own children's interests first by challenging proposed school closings in their local communities—all who are interested in the educational welfare of students purport to know what is best for them, frequently to the exclusion of others' interests, which are, perhaps, equally valid.

This case illustrates very clearly the importance of confronting, questioning, and criticizing the ambiguous meaning of the slogans that bombard us in education. The ease with which the narrator glosses over and dismisses the "emotional outcry of 'not in my backyard'" in favor of authentic "data collection, model building, and group interactions" and the "pedagogical view of 'what is best for students'" illustrates the importance of attending to and examining our assumptions. Do we really know what is best for students, and if we think we do, how do we know it? The adoption of such

hollow and unexamined slogans as "kids come [putting students] first" as either an educational philosophy or government policy direction should prompt in us an uneasiness and discomfort. In my view, the creation, rapid adoption, and frequent deployment of such slogans by governments, educational administrators, and others, including teachers, result unfortunately in the oversimplification of highly complex educational issues.

## **Exploring the Issues**

### **Reflection**

MacDonald suggests that the case writer has been on a roller coaster ride in which she or he has been publicly demeaned. Although she or he concludes in relief that she or he will be retiring, how might she or he restore and salvage her or his sense of self in education? How does she or he

see a positive outcome (two ways)?

### **Professional Integrity**

It is important to identify why reform agendas and accompanying documents define and address specific issues, particularly in the allocation of monies. Why would a slogan like “No Child Left Behind” create leverage for government’s decision to make changes? How does MacDonald’s suggestion to unravel the meaning of slogans aid in learning about our assumptions?

### **Political Slogans**

MacDonald reasons that educational decisions are often made in the exclusion of the rights of those who should be served—in this case, the students. Who has influenced those decisions and why? What does MacDonald offer as a way to rebut the meaningless slogans that often guide action?

### **Case Commentary by Ron McNamara**

The writer, now retired, was a newly appointed superintendent in a newly amalgamated school board at the time of the writing of this case. She or he considers her- or himself a seasoned veteran of the educational system with over 30 years of service as a teacher and administrator. The superintendent’s thorough analysis of the data, searching for the best solution, certainly epitomizes knowledge of policies and procedures along with community norms to guide decisions. The superintendent was actively involved in a reflection of her or his practice and her or his beliefs throughout the process.

The problem encountered in a small community is reflective of all school communities when a school is slated for closure. I have been involved in similar circumstances as we closed seven schools and each school community fought bitterly in an effort to save their school. Five years later, divisions still remain between trustees and members of our school communities. The children have adapted quite well, but the adults still have the deep scars from the battles won and lost at the board table.

Problems will naturally occur when decisions are made to alter funding formulas because a “one size fits all” approach to funding education just doesn’t fit. Although sharing some similarities, the regions are quite distinct. What works well for the staff and students in a small town does not necessarily work well in a big city. Moving to a common funding formula benefited some boards and severely handicapped others. Regional priorities, even when identified through a wide-scale consultation process, are not perfectly reflective of the local communities. For example, in some areas where competition for skilled workers is intense, boards were forced to pay high salaries to attract competent workers. This same problem might not have existed in other areas, which made the “fitting” of operational expenditures into a regional model difficult, if not impossible.

The writer in this case faces a major dilemma that challenges the core reason that she or he chose to be an educator and on which she or he bases her or his decision making—“kids come first.” The superintendent believes that she or he has done her or his best to adhere to her or his beliefs under the circumstances. Whereas introducing controversial reforms is challenging, the superintendent feels comfortable knowing she or he has maintained her or his original focus; yet the diverse stakeholders also believe that they, too, are doing what is in the best interest of the students in their communities.

Superintendents must skillfully navigate through the maze of stakeholders, all of whom have their own agendas to push. It requires “thick skin” and sharp negotiating skills to be successful. Knowing when to speak and when to listen can prevent one from committing fatal career mistakes.

Many of the outcomes in this case might have been avoided if the standards of practice had been adhered to by district administration. Many issues arose because of years of distrust of senior administration. However, a constantly changing administration will inevitably cause disruptions or changes in approaches to problems, even those believed to be resolved. Perhaps consultation before developing the report might have alleviated some of the disputes. In spite of the frustration expressed by the writer, she or he continually exercised professional judgment and integrity

throughout the process.

## **Exploring the Issues**

### **Leadership**

Review the case writer's qualifications and experience in education. How does McNamara suggest that a superintendent “skillfully navigate through the maze of stakeholders”? How could an effective leader champion her or his community and retain her or his ethics? Compare the personal experience of McNamara and the superintendent in the case. What do they share?

### **Equity**

McNamara questions a “one size fits all” approach to determining funding formulas. How should decisions on an issue that could apply to diverse regions, rural and urban areas, be made responsibly? Why would the “one size fits all” approach be problematic for diverse communities?

### **Reflection**

The superintendent is now able to identify the pitfalls that were not obvious when she or he was living this experience. What does she or he now propose as a remedy?

### **Author Reflection**

In rereading, I reflected on the events that took place in my career that are represented in this case. First, it helps me see what needed to be corrected in the process that was established to allow these things to unfold— namely policy—and how that needs to change. Second, I hope it will help others in a similar position to be aware of some of the challenges out there. I would also hope that those who are responsible for educational leadership courses and programs would be able to use this in preparation of candidates for superintendent positions.

I believe my study, along with all of the others that have been compiled in this book, will form a professional memory that will be preserved to allow others to learn through the lens of those who have gone before. Case studies bring theory and practice into the same room to stimulate thinking that makes teachers the professionals that all of us strive to be.

## **Engaging with the Commentaries**

### **Ethics**

Both MacDonald and Dale take aim at the lack of ethics involved in this political issue that will affect real human beings in real classrooms. Compare their discussion of the rhetoric and the questions they pose that expose the self-interest of the parties involved in the volley of words. What might MacDonald and Dale think about this statement: “The process resumes all over next year”?

### **Personal Connections**

Compare the emotional quality of the commentaries and note where the commentators have connected the case to their own personal histories as educators, parents, and so on, particularly in Jordan's and McNamara's responses. Do those personal connections aid in your understanding of the issues at stake? Or do these reflections merely cloud or allow the commentator to be self-indulgent?

### **Connecting Questions**

The Connecting Questions located in the introduction highlight themes that are threaded throughout the cases. You may continue your exploration of the issues raised in this case by addressing those connections. For questions pertinent to this case, please see questions 2 and 9.

### Additional Readings

Cunningham, W. G., & Cordera, P. (2004). *Educational leadership: A problem-based approach*. San Francisco: Jossey-Bass.

With coverage of key leadership topics that include critical thinking, ethics, best practices, and field-situated scenarios, this book reflects on past changes and thinking in educational administration. Multiple perspectives challenge readers to synthesize the material and relate their contentions to real-life dilemmas. The approach is problem based. There is a focus on diversity.

Elmore, R. (2000). *Building a new structure for school leadership*. Washington, DC: The Albert Shanker Institute.

Elmore explores issues of structure and leadership in public education. At the same time, he explains the pitfalls of public funding for private schools. He encourages educators to study the schools whose leaders and best practices have been established for meeting high standards. The report features successful efforts in which exemplary superintendents and principals have fostered teachers' exemplary instruction.

Fullan, M. (2001). *Leading in a culture of change*. San Francisco: Jossey-Bass.

Fullan suggests that good leadership is not innate and that one must learn to lead by mastering five core competencies. By discussing the business, nonprofit, and public sectors, the author examines leaders who face new and daunting challenges in technology and sudden shifts in the marketplace, along with crises in the public arena. This book provides insights into the dynamics of change and the role of leadership in managing and coping. Leaders must know how to motivate and mobilize. Fullan focuses on broader moral purpose, cultivating relationships, sharing knowledge, and setting a vision and context for creating coherence in organizations.

Fullan, M. (2001). *The meaning of educational change (3rd ed.)*. New York: Teachers College Press.

This new edition maintains the key structure and context of former editions. Part 1 presents an overview of educational change. Part 2 examines change at the local level. Part 3 deals with educational change at the regional and national levels. Both small and big pictures of change alternate to maintain the theme. The author clearly articulates the contradictory and paradoxical nature of change. He provides practical ideas on the processes and procedures to effect large-scale change.

Greenleaf, R. (1996). *On becoming a servant leader*. In D. M. Frick & L. C. Spears (Eds.), *On becoming a servant leader: The private writings of Robert K. Greenleaf*. San Francisco: Jossey-Bass.

Greenleaf's collection of previously unpublished works spans 50 years and shares his personal and professional philosophy, which postulates that true leaders are those who lead by serving others. His topics delve into power relationships, ethics, management, and organization. Practical suggestions are offered.

Katz, M. S., Noddings, N., & Strike, K. A. (Eds.). (1999). *Justice and caring: The search for common ground in education*. New York: Teachers College Press.

This book looks at the tension between care and justice as moral orientations. This well-known group of authors, whose focus is ethics and caring, contribute to the reader's comprehension that moral orientations can work together to produce wiser and more practical policies and practices. Problems at every level of education are presented. Tough questions in theory, practice, and policy making are raised for thoughtful consideration. The authors use real-life situations to illustrate how collaboration rather than competition can promote solutions of justice and care, complementing both moral theory and practice.

Kouzes, J. M., & Posner, B. (2002). *The leadership challenge*. San Francisco: Jossey-Bass. The authors address research on ordinary people achieving “individual leadership standards of excellence.” They suggest the following: Model the way, inspire a shared vision, challenge the process, enable others to act, encourage the heart. These contentions are reexamined in the context of the postmillennium. They say, “People make extraordinary things happen by liberating the leader within everyone.”

Neher, W. (2004). *Organizational communication: Challenges of change, diversity, and continuity*. San Francisco: Jossey-Bass.

This text provides an extensive overview of the major theories of organizational communication. Neher explores ethics and globalization, technological change, and increasing diversity in organizations. In this new organizational communication text, the approach is student-centered, theoretical, and case based. Neher uses critical, interpretive, functionalist, and managerial conceptions for his arguments.

Nussbaum, M. (2001). *Upheavals of thought: The intelligence of emotions*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

In Nussbaum's probing examination of need and recognition, such topics as personal point of view, belief, evaluation, judgment, and even animal emotions are discussed.

Owens, R. (2004). *Organizational behavior in education: Adaptive leadership and school reform*. San Francisco: Jossey-Bass.

This hands-on book encourages readers to develop and create a plan for implementing school reform. Major emphasis in this edition is on the No Child Left Behind Act of 2001. The organizational nature of culture, diversity, leadership, motivation, change, conflict, and decision making along with the need to maintain high standards are all considered.

Shulman, J., & Mesa-Bains, M. (Eds.). (1993). *Diversity in the classroom: Casebook for teachers and teacher-educators*. San Francisco: FarWest Lab.

The framework of *Exploring the Case* was adapted from this book.

Silver, P. (1986). Case records: A reflective approach to administrator development. *Theory Into Practice*, 25(3), 161–167. <http://dx.doi.org/10.1080/00405848609543219>

This article explores the importance of maintaining case records in educational administration. It analyzes the documents in a variety of perspectives and suggests a period of reflection. The authors recommend intellectual engagement that is enhanced with the increase in professional involvement.

1. trustees
2. commentaries
3. Jordan
4. community schools
5. local press
6. administration
7. administrators