

國立政治大學幼兒教育研究所

碩士論文

幼兒教育課程架構：香港與新加坡之比較研究

A Comparative Study of Early Childhood Education Curriculum

Framework in Hong Kong and Singapore

指導教授：徐聯恩博士

研究生：胡善容撰

中華民國一一二年六月

摘要

本研究對香港和新加坡的幼兒教育課程架構進行比較研究。研究目的是探討、比較和分析香港《幼稚園教育課程指引》（2017）與新加坡《學前課程框架》（2022）的內涵與異同，並發展有關香港幼教的討論，以及對臺灣幼教的啟發。

本研究採用了貝瑞岱比較教育研究法，對香港《幼稚園教育課程指引》與新加坡《學前課程框架》進行比較分析。主要的研究結果顯示，香港與新加坡兩個地區都根據美國 NAEYC Developmentally Appropriate Practice（DAP）發展其課程理念，強調幼教課程應以幼兒為中心，並考慮幼兒的發展和學習模式，以及重視文化對幼兒教育的影響。

香港《幼稚園教育課程指引》強調幼兒園根據社區和關係人的需要發展具備課本特色的課程，而新加坡《學前課程框架》則強調終身學習和 21 世紀能力的重要性，透過關鍵階段成困培育幼兒成為有能力和樂於貢獻的未來公民。新加坡提出學職基礎的概念，價值觀、社交和情緒能力，以及學習性向貫通於五個學習領域中發展。同時，新加坡指出幼兒在多元文化社群中成長、遊戲和學習，通過母語教育培育幼兒的母語語文能力，以促進幼兒與文化社群成員間的溝通，並幫助幼兒建立文化身份和對不同文化的尊重，以連繫來自不同文化背景的人。

研究指出香港《幼稚園教育課程指引》在實施方面正面臨挑戰，包括部份香港家長擔心遊戲學習可能影響幼兒對學術知識的掌握、幼師的世代差異不利遊戲學習的推行、幼兒園與小學課程的差異造成幼小銜接的困難，此外，香港幼兒園在提供足夠的人均空間和戶外學習空間方面存在限制。

研究結果有助幼儿教育主管機關、幼兒教師以及國際教育比較研究者對香港和新

加坡兩個地區所採用的幼教課程作出更深入的理解，並為臺灣在發展「2030年雙語國家」政策，如何在幼兒園推行有效的英語教學方面帶來啟示。



關鍵詞：比較研究、幼兒教育、課程架構

Abstract

This master's thesis presents a comparative study of the early childhood education curriculum frameworks in Hong Kong and Singapore. The objective of the research is to understand and compare the content, as well as identify the similarities and differences between Hong Kong's 'Kindergarten Education Curriculum Guide' (2017) and Singapore's 'Nurturing Early Learners' (2022). The study also aims to explore the underlying reasons behind these similarities and differences and develop further discussions on early childhood education in Hong Kong, as well as insights into early childhood education in Taiwan.

Using the Bereday Comparative Study in Education methodology, the research examines Hong Kong's 'Kindergarten Education Curriculum Guide' and Singapore's 'Nurturing Early Learners'. The key findings reveal that both regions have developed their curriculum frameworks based on the principle of developmentally appropriate practice (DAP), which emphasises the importance of tailoring education to the age, individual needs, and cultural context of young children.

While Hong Kong's 'Kindergarten Education Curriculum Guide' emphasises the development of a school-based programme that responds to the needs of the community and stakeholders such as parents, Singapore's 'Nurturing Early Learners' focuses on cultivating children who are prepared for lifelong learning and able to contribute to their nation as future citizens. Singapore's 'Nurturing Early Learners' emphasises the development of values, social-emotional competencies, and learning dispositions across five learning areas. It also highlights the significance of growing, playing, and learning in

a multicultural community, promoting the cultivation of children's mother tongue proficiency to facilitate communication within cultural communities and foster cultural identity and appreciation, and help children establish respect for different cultures, in order to connect people from diverse cultural backgrounds.

However, challenges exist in the implementation of Hong Kong's 'Kindergarten Education Curriculum Guide'. Some Hong Kong parents express concerns that play-based learning may result in a perceived lack of academic rigor, potentially impacting children's readiness for primary school, the generational differences among early childhood educators also pose challenges to the implementation of play-based learning. Furthermore, the differences between kindergarten and primary school curricula create difficulties in the transition from early childhood to primary education. Additionally, there are limitations in Hong Kong kindergartens in terms of providing sufficient per capita space and outdoor learning areas.

By examining the similarities and differences between Hong Kong's 'Kindergarten Education Curriculum Guide' and Singapore's 'Nurturing Early Learners', this research contributes to a deeper understanding of the educational approaches adopted in these regions. It provides insights into the factors influencing curriculum design and implementation, offering implications for policy-makers, educators, and stakeholders involved in early childhood education in both Hong Kong and Singapore, and provide insights for Taiwan on how to effectively implement English language instruction in preschools as part of the development of the '2030 Bilingual Nation' policy.

Keywords: comparative study, early childhood education, curriculum framework

目 次

| | |
|---------------------------|-----|
| 第一章 緒論..... | 1 |
| 第一節 研究背景及動機..... | 1 |
| 第二節 研究目的與待答問題..... | 7 |
| 第三節 名詞釋義..... | 8 |
| 第四節 研究方法..... | 9 |
| 第五節 研究貢獻與限制..... | 13 |
| 第二章 香港與新加坡的幼兒教育發展概況..... | 15 |
| 第一節 香港與新加坡的幼教發展與策略..... | 15 |
| 第二節 香港與新加坡的幼兒園整體品質架構..... | 41 |
| 第三節 香港與新加坡的幼教課程架構..... | 50 |
| 第四節 小結..... | 67 |
| 第三章 香港幼教課程架構之分析..... | 71 |
| 第一節 教學理念..... | 71 |
| 第二節 課程規劃..... | 74 |
| 第三節 學習領域..... | 83 |
| 第四節 幼兒發展評量..... | 108 |
| 第五節 教學成效評量..... | 110 |
| 第四章 新加坡幼教課程架構之分析..... | 111 |
| 第一節 教學理念..... | 111 |
| 第二節 課程規劃..... | 124 |
| 第三節 學習領域..... | 150 |

| | |
|----------------------------|-----|
| 第四節 幼兒發展評量..... | 188 |
| 第五節 教學成效評量..... | 193 |
| 第五章 香港與新加坡幼教課程架構之比較分析..... | 195 |
| 第一節 教學理念之比較分析..... | 195 |
| 第二節 課程規劃之比較分析..... | 198 |
| 第三節 學習領域之比較分析..... | 205 |
| 第四節 幼兒發展評量之比較分析..... | 212 |
| 第五節 教學成效評量之比較分析..... | 215 |
| 第六節 小結..... | 216 |
| 第七節 研究討論..... | 217 |
| 第六章 結論與建議..... | 219 |
| 第一節 結論..... | 219 |
| 第二節 建議與啟示..... | 220 |
| 參考文獻..... | 224 |
| 附錄..... | 236 |
| 附錄一 香港《幼稚園教育課程指引》目錄..... | 236 |
| 附錄二 新加坡《學前課程框架》目錄..... | 240 |

表次

| | |
|---|----|
| 表 2-1 香港幼兒教育發展之重大事件（按年份排列）..... | 15 |
| 表 2-2 香港幼兒園、幼兒、幼師數及進修情況歷年統計..... | 25 |
| 表 2-3 新加坡幼兒教育發展之重大事件（按年份排列）..... | 28 |
| 表 2-4 新加坡幼教機構、幼兒數與師資數歷年統計..... | 37 |
| 表 2-5 新加坡教師資格證要求（幼兒教師）..... | 38 |
| 表 2-6 香港《幼稚園教育課程指引》各章節內容..... | 52 |
| 表 2-7 新加坡《學前課程框架》各章節內容..... | 55 |
| 表 2-8 新加坡《學前課程教學指南》六冊不同領域之各章節內容..... | 62 |
| 表 2-9 新加坡《學前母語課程框架》各章節內容..... | 64 |
| 表 2-10 香港《幼稚園教育課程指引》與新加坡《學前課程框架》比較簡表..... | 65 |
| 表 3-1 香港《幼稚園教育課程指引》活動內容及時間分配例子..... | 81 |
| 表 3-2 香港《二至六歲幼兒體能活動指南》體能活動強度的生理表徵和常見活動例子..... | 87 |
| 表 3-3 香港《二至六歲幼兒體能活動指南》體能活動強度的生理表徵和常見活動例子..... | 88 |

| | |
|---|-----|
| 表 4-1 新加坡《學前課程框架》學習活動規劃步驟..... | 129 |
| 表 4-2 新加坡《學前課程框架》組織物理環境檢核表..... | 132 |
| 表 4-3 新加坡《學前課程框架》組織互動環境檢核表..... | 133 |
| 表 4-4 新加坡《學前課程框架》組織時空環境檢核表..... | 134 |
| 表 4-5 新加坡《學前課程框架》運用學習循環檢核表..... | 135 |
| 表 4-6 新加坡《學前課程框架》促進有意義的遊戲檢核表..... | 137 |
| 表 4-7 新加坡《學前課程框架》促進認知發展的問題示例..... | 140 |
| 表 4-8 新加坡《學前課程框架》反省實踐之 iTeach 教學原則檢核表..... | 143 |
| 表 4-9 新加坡《學前課程框架》反省實踐之幼兒學習表現和發展檢核表..... | 145 |
| 表 4-10 新加坡《學前課程教學指南：美學與創造性表達》幼兒之藝術發展水平及 活動建議..... | 154 |
| 表 4-11 新加坡《學前課程教學指南：美學與創造性表達》幼兒之音樂與律動發展 階段及活動建議..... | 156 |
| 表 4-12 新加坡《學前課程框架》幼兒發展觀察領域建議..... | 191 |
| 表 5-1 香港《幼稚園教育課程指引》與新加坡《學前課程框架》之遊戲中的幼師角 色..... | 200 |

圖次

| | |
|---|-----|
| 圖 1-1 研究架構圖..... | 9 |
| 圖 2-1 香港《表現指標（幼稚園）》管理與組織之範圍、表現指標及重點..... | 43 |
| 圖 2-2 香港《表現指標（幼稚園）》學與教之範圍、表現指標及重點..... | 44 |
| 圖 2-3 香港《表現指標（幼稚園）》學校文化及給予兒童的支援之範圍、表現指標及重點..... | 45 |
| 圖 2-4 香港《表現指標（幼稚園）》兒童發展之範圍、表現指標及重點..... | 47 |
| 圖 4-1 新加坡《學前課程框架》幼兒發展評量五步驟循環..... | 189 |
| 圖 5-1 香港《幼稚園教育課程指引》附錄二《二至六歲兒童發展特徵》認知發展（四至五歲）..... | 211 |

第一章 緒論

研究以「幼兒教育發展與課程架構：香港與新加坡之比較研究」為題進行探討，運用貝瑞岱（George Z. F. Bereday 1920-1983）比較教育研究法（comparative method in education）（1964）作為研究方法，探討香港《幼稚園教育課程指引》（2017）與新加坡《學前課程框架》（2022）之內涵，並根據當中的異同進行比較分析，對香港現行的幼兒教育課程指引作出反思和解釋，最後利用「他山之石」作為借鏡，就香港幼兒教育的發展進行討論並提供建議。本章共分為五節，包含研究背景及動機、研究目的與待答問題、名詞釋義、研究方法，以及研究貢獻與限制。

第一節 研究背景及動機

壹、香港幼教發展

自 2000 年《香港教育制度改革建議》提出後，香港對幼兒教育進行改革以提升和確保幼教品質，在課程與品質管理方面，香港教育局於 2001 至 2006 年間推出《學前機構表現指標》系列，與《學前教育課程指引》；於 2017 年對兩者進行修訂並發行《表現指標（幼稚園）》與《幼稚園教育課程指引》。在幼兒園發展方面，2006 年政府推出《學前教育學券計劃》，透過提供學券補貼家長的學費支出，以提升家長之教育選擇權，從而運用市場競爭理論刺激幼兒園自我提升素質；2016 年進一步推出《幼稚園教育計劃》，直接資助參與該計劃的幼兒園，幼兒可免費就讀。

貳、美國幼教發展

2000 年美國 Head Start 辦公室首次發行 Child Outcomes Framework (2000) , 強調幼兒學習成果與就學準備。2005 年後, 美國各州相繼推行幼兒園品質評級與改善制度 (QRIS) , 致力於確保並提高幼兒園品質。而美國 NAEYC Position Statement on Developmentally Appropriate Practice (DAP) (2020) 特別強調文化脈絡對幼兒教育的影響及其重要性。

DAP 的目的是讓幼師了解和實踐優質幼教, 它指出優質幼教應該要適齡、適性及適文化, 配合幼兒的個別需要、興趣和發展階段, 透過遊戲為主的教學, 為幼兒提供親身經驗、探索、解決困難和批判性思考的機會, 並強調幼兒全面發展的重要性, 平衡在認知、社交、情感和體能方面的發展, 並連繫不同領域的學習經驗。此外, 文化影響幼兒的語文、社交、思考方式和認知發展等, 故幼師應該了解、考慮和尊重幼兒與家庭的文化背景及文化經歷, 採取適文化的教學決策、溝通和回應。

參、新加坡幼教發展

新加坡自 2000 年開展幼兒教育改革, 在確保教師專業水平方面, 2001 年新加坡教育部推行《學前教育教師培訓和認證框架》; 在課程及教學方面, 2003 年發行《學前課程框架》提供課程指引, 其後在 2008 年發行《幼兒園課程指南》提供教學上之實務建議; 而在 2013 至 2015 年間, 教育部結合兩者內容修訂出《學前課程框架》(2013) 並發行一系列教學指南。在幼兒園素質保證方面, 2010 年發行《質素評定量表》, 對幼兒園進行素質評鑑, 該文件分別於 2017 及 2019 年進行修訂成《質素評定量表》(0-6)。而在幼兒園發展方面, 2014 年創辦公立幼兒園, 並以《學前母語課程框架》支持各種母語學習。2022 年底, 新加坡發行了《學前課程框架》最新修訂版, 該版本配合新加坡獨特的文化及語言多樣性, 以「強調具

備多樣性的多元文化社群」、「建立正向的價值觀、行為以及情緒及社交發展」，以及「進一步將母語教育融入《學前課程框架》」為重點作出修訂。

肆、理想與實踐

研究者從事幼兒教育工作六年，在來臺升學進修前，任職於一所小型的教會幼兒園，擔任幼兒教師，學生以華語幼兒為主，以及少部份印度、巴基斯坦及菲律賓裔幼兒。幼兒園在2017年參加了《幼稚園教育計劃》，接獲香港教育局通知半年後將接受評鑑，而該學年幼兒園的教學團隊亦有所改變，包括新園長上任以及新幼師加入，故解讀《幼稚園教育課程指引》（2017），反思並改革課程成為當務之急。校長、主任及幼師們透過各種渠道了解新指引內容，包括參與分別由香港教育局和教區所舉辦有關新課程指引的講座、進行幼兒園內部會議分享和討論對於新課程指引的理解和實踐建議，以及到教區內的其他幼兒園進行參訪。

《幼稚園教育課程指引》（2017）鼓勵幼兒園靈活彈性地運用指引，考慮校本條件和需要，並透過關係人合作來規劃課程，但由於新園長和新老師都需要時間與其他幼師、其他園內職員、幼兒和家庭建立關係，而新老師亦對幼兒園的發展歷程和條件認識有限，再加上受幼兒園本身條件的限制，在規劃及修訂新課程時不時面對疑慮與困難，例如部份家長質疑遊戲學習的成效，尤其是高班家長認為遊戲學習過於幼兒主導，且缺乏抄寫和背誦的機會，將影響幼兒日後難以適應小學的教學模式和跟不上課程進度；幼師亦因人手不足而影響遊戲學習期間的幼師角色發揮，幼兒園每班只有一位幼師，幼師一方面要與幼兒一起參與遊戲，同時對幼兒的表現作出觀察、記錄和詮釋和評量，另一方面也要確保幼兒在過程中的安全，並適當地為幼兒解決紛爭，故間中會發生難以兼顧的情況。

多位學者的研究指出，香港幼教在理想與實踐上存在差距，即使課程指引重視自由遊戲和以幼兒為本，但兩者在幼兒園中的發揮卻非常有限（Chen et al., 2017; Yang, Li & Li, 2020; Yang & Li, 2020），即使幼兒園盡可能地提供最有利幼兒學習

的環境，往往卻受到時間表、人手、空間與資源，以及家長的期望所限制。同時，越來越多的學者提出，比起將西方幼教理念置入於亞洲的幼教課程指引，將相關理念配合本地需要進行轉化是更合理、可行和有效的做法（Chen et al., 2017; Cheung, 2016; Li, Rao, & Tse, 2011; Yang & Li, 2018, 2019）。

伍、非華語幼兒的學習困境

由於研究者任職的幼兒園有一定數量的南亞及東南亞裔幼兒，但幼兒園主要的教學語言為廣東話，語言失利影響非華語幼兒對學習活動的投入和參與程度，並對理解教學內容、自我表達及同儕溝通等方面造成障礙。新指引對非華語幼兒的學習支持依賴幼師對課程作出調適，未有提供「學習中文作為第二語言」的課程內容，故非華語幼兒往往被簡化的課程，幼師亦對他們投以較低的學習期望與學習要求，而妨礙了非華語幼兒接受與華語幼兒平等的教育機會。

此外，非華語幼兒的母語發展亦被課程指引忽略，母語被視為家庭內部溝通的語言，不被鼓勵在幼兒園中運用，影響非華語幼兒對學習和運用母語的興趣、文化身份的建立與認同感，以及文化的傳承。幼兒園缺乏多元母語的文化和環境亦影響非華語家長的家長角色發揮，包括非華語家長因不懂中文而難以支持幼兒的學習，亦因缺乏自信而不願意參與幼兒園活動等，影響到家校之間的溝通與合作。

雖然香港的人口以華裔為主，但非華裔人口的比例每年上升，在過去 10 年，非華裔人口由總人口的 7% 提升至 8%，當中 32% 為菲律賓人、26% 為印尼人、10% 為白人、6% 為印度人、4% 為尼泊爾人、3% 為巴基斯坦人以及日本人、泰國人及其他亞洲人，而在香港出生及成長的 0-14 歲的非華裔人口亦持續增加（香港政府統計處，2016），然而香港的幼兒教育體制缺乏對非華語家庭及幼兒的語言及文化支持，香港幼兒園以中文及廣東話為主要教學語言、母語的運用不被鼓勵、缺乏學習中文作為第二語言的課程，以及缺乏連繫非華語幼兒文化與香港文化的課程架構

(Lisenby, 2011; Looper, 2004)，香港需要發展為非華語學生而設的中文學習課程以及多元母語政策 (Ku, Chan & Sandhu, 2005)。

陸、幼教市場化對政策實施的影響

香港政府雖然不斷推動優質幼兒教育的發展，並推行以幼兒為中心以及採取遊戲學習的幼兒教育課程，但是在實施上並沒有達到預期的效果，香港幼兒園很容易受到市場力量的影響，父母作為消費者的角色，對幼兒教育的實踐帶來了關鍵的影響 (Chan & Chan, 2003; Ho, 2008)。市場導向令幼兒園課程和教學法受到市場需求的過度影響，幼兒園園長和幼師過於受家長期望所影響 (Pearson & Rao, 2006)，幼教政策因市場力量的影響而不利推行，甚至市場力量可能比課綱在教學法和課程內容方面都更具影響力，讓幼兒園在推行優質幼教課程時面對困難，而讓幼教政策無法在幼兒園完整地推行甚至被扭曲 (Ho, 2007)。雖然香港政府於 2016 年推行 15 年義務教育，透過《幼稚園教育計劃》對參加該計劃的幼兒園提供直接資助，然而資助是按每月的就讀合資格學生人數計算，故幼兒園的就讀幼兒數量將影響其可獲取的資助金額，令到香港幼兒園仍然離不開市場導向，並有機會受市場力量影響幼兒園的課程發展和教學決策。

柒、新加坡幼教政策之啟發

研究者於 2020 年來到臺灣升學進修，以提升專業水平，在修讀幼教品質課程期間，得悉新加坡近年積極發展和改善幼兒教育，當中包括在 2013 年至 2014 年間發展教育部幼兒園，並推出一系列的《學前課程教學指南》及《學前母語課程框架》，以及於 2022 年修訂最新的《學前課程框架》。透過課堂中的討論與探索，研究者發現當中一系列《學前課程教學指南》(2013) 針對教師的需要，分為多冊就不同領域作出詳細說明，兼顧到教師在深入理解課程架構及編寫課程和教學時的需要；《學前母語課程框架》(2014) 針對不同文化背景的幼兒之母語學習需要而

編寫；至於最新的《學前課程框架》（2022）則是兩者兼備，加強了有關幼師角色、教學技巧和輔助工具的部份，並進一步將母語教育納入在課程架構之內。

香港往往根據英國、美國、澳洲、紐西蘭和加拿大等國家的幼教學術理念發展幼教課程、幼師培訓和幼師專業發展，雖然香港從 1841 年至 1997 年間作為英國殖民地，英國為香港教育制度建立了基礎，而社會環境與文化亦受到英國的影響，然而，我們不可忽略香港文化是由中西文化融合而成，而香港人口主要由華人，和持續增加的東南亞及南亞人士所組成；在語言政策方面香港有着獨特的兩文三語特色，兩文即中文及英文，三語即英語、廣東話及普通話，故此，除了關注英語圈（anglosphere）國家的幼教發展趨勢外，亦應該考慮具備相近文化背景和人口結構的地區，以發展出一套符合香港當地需要的幼兒教育課程架構。

在亞洲文化研究中，新加坡是一個與香港具備相似條件和背景的地區，兩地的社會文化同樣是由中西文化交織而成，並同樣具備以華人為主，加上東南亞及南亞的人口結構，此外，新加坡與香港同樣曾經是英國殖民地，自 1867 年至 1963 年經歷英國殖民，在教育制度方面與香港具備相似的基礎，在亞洲歷史研究中，香港與新加坡甚至被形容為具備平行的歷史（parallel histories），對這香港與新加坡進行比較有助理解兩地的發展脈絡，並建立有關其地區特色的觀點（Kratoska, 2006）。

課程架構反映香港與新加坡兩地目前的幼兒教育發展以及有關幼兒教育的觀點，故此，研究者認為理解新加坡《學前課程框架》（2022）並將其與香港《幼稚園教育課程指引》（2017）進行比較，將有利研究者的專業發展，並能夠對香港的幼教課程架構作出反思和建議，故本研究將透過貝瑞岱比較教育研究法對香港《幼稚園教育課程指引》（2017）、新加坡《學前課程框架》（2022）進行比較研究，利用

「他山之石」作為借鏡，對香港現行的幼兒教育課程架構作出反思與解釋，並就其未來發展提供建議。

第二節 研究目的與待答問題

壹、研究目的

針對以上的研究動機，本研究的主要目的有下列兩項：

- 一、 兩地幼教政策之目標、措施與脈絡之探索與比較。
- 二、 兩地課程架構之內涵之探索與比較。

貳、待答問題

本研究之研究主要問題可歸納如下：

- 一、 兩地幼教政策之目標、措施與脈絡為何？
 - (一) 兩地幼兒園品質提升與確保措施為何？有何異同？
 - (二) 兩地幼兒園公共化目標與策略有何不同？
- 二、 兩地課程架構之內涵為何？
- 三、 兩地幼教課程架構內涵之異同、成因、反思及提議為何？
 - (一) 香港的「幼兒園教育課程指引」與新加坡的「學前課程框架」之內涵為何？
兩者有何異同？

第三節 名詞釋義

壹、幼兒教育（early childhood education）

幼兒教育是指為幼兒在小學階段前所接受的教育，香港的幼兒教育服務為三至六歲，新加坡的幼兒教育服務為四至六歲；而提供幼兒教育的處所，香港稱為幼稚園，新加坡稱為幼兒園。

貳、幼兒教育發展（early childhood education development）

幼兒教育主管機關為確保與提升幼兒教育品質所推動的政策與措施，包括：對幼兒園課程與教學所頒佈的綱要、指引，對幼兒園教育品質的監管與促進措施，以及對幼兒園設立與幼兒就讀幼兒園費用的規範與補助。

參、課程架構（curriculum framework）

幼兒教育主管機關頒佈的正式文件，揭櫫幼兒教育的宗旨和目標，如臺灣之幼兒園教保活動課程大綱（簡稱課程大綱或課綱），將幼兒學習劃分領域、明列幼兒學習指標、指出教學活動設計原則，用以指導並規範幼兒園教師發展幼兒課程。香港目前最新的課程架構為《幼稚園教育課程指引》（2017），而新加坡為《學前課程框架》（2022）。

第四節 研究方法

壹、研究架構

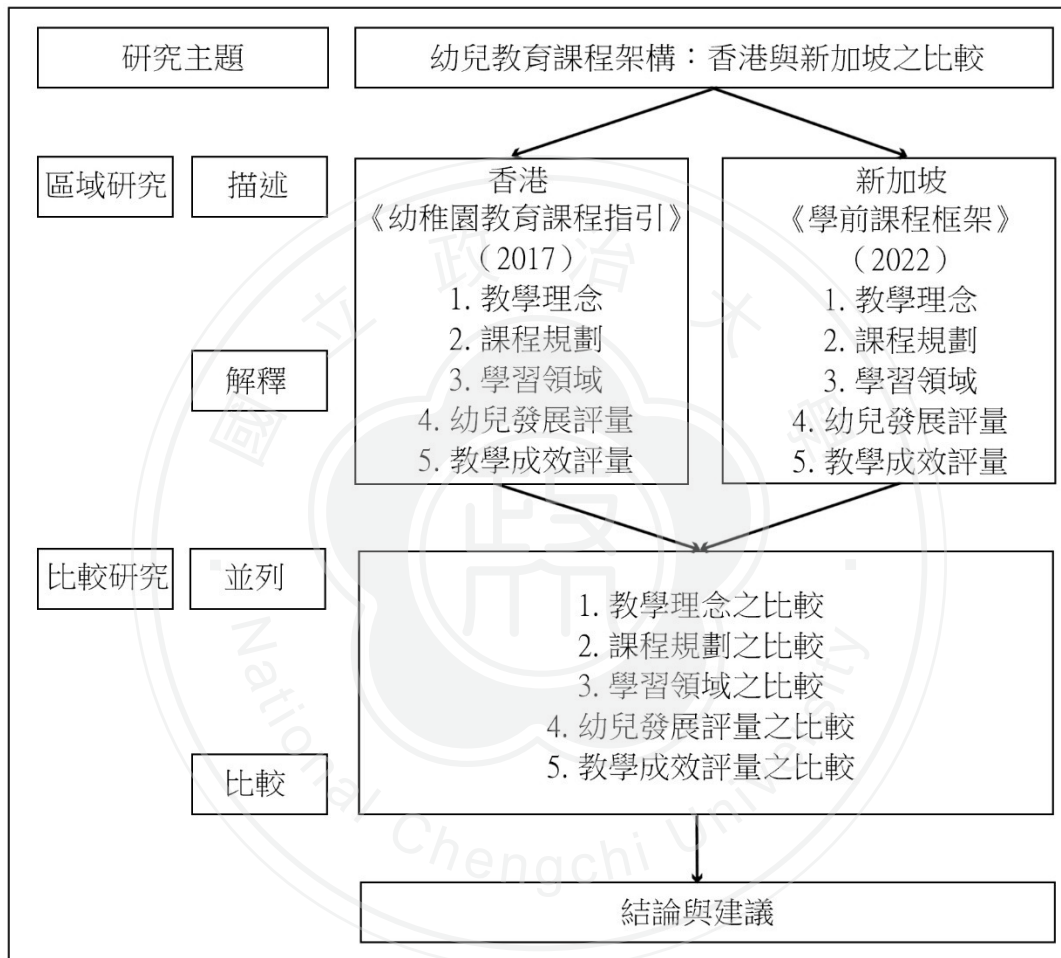


圖 1-1 研究架構圖

資料來源：研究者自行繪製

貳、貝瑞岱比較教育研究法

本研究採用貝瑞岱比較教育研究法，以國家或文化區域為研究變項進行教育制度的分析調查，其目的有三：（一）自異同中尋求意義、（二）尋求比較教育自身的知識根基及（三）實際教育施行與社會科學的貢獻，其中第三點又再細分為「呈現他國教育的真蘊，對了解他國有所貢獻」及「產生自我知覺，破除盲點」。（沈姍姍，2000；洪雯柔，2000；楊思偉，2007）

參、研究模式

貝瑞岱比較教育研究法將比較教育研究區分為二階段及四步驟，二階段為「區域研究」（area studies）及「比較研究」（comparative studies）模式。區域研究階段指以單一地區為研究中心，分為「描述」（description）與「解釋」（interpretation）兩個步驟。「描述」是指蒐集教育資料，而「解釋」則是運用社會科學方法對教育資料進行分析。

在「比較研究」階段，將同時對多地區進行研究，分為「並列」（juxtaposition）與「比較」（comparison）兩個步驟。「並列」是指將不同地區的資料進行初步比較，而「比較」是對教育作跨地區的同時分析。

肆、資料分析方法

各步驟採用不同的資料分析方法，在「描述」的步驟，主要以圖表呈現資料，奠定對研究地區之教育制度的了解。在「解釋」的步驟，主要運用社會科學方法，描述（how）教育事件和探索（why）其成因。而在「並列」的步驟，則主要運用圖表式（垂直式）和文字式（水平式）並列，呈現研究地區的教育事件之演變脈絡。在「比較」的步驟，主要以「平衡比較」輪流或融合呈現各區域資料，而其餘無法以「平衡比較」呈現的資料，則以「闡解比較」隨機呈現比較要點，進行說明。

伍、相關研究

貝瑞岱比較教育研究法常見應用於兩國或兩地區之教育政策或課程的比較研究，以下將描述應用貝瑞岱比較教育研究法之碩士學位論文共四篇，其中用於教育政策比較研究及課程比較研究各兩篇。

「臺灣與美國身心障礙兒童早期療育政策之比較研究」（沈美君，2009）及「臺灣與德國宗教教育政策之比較研究—以公立學校之義務教育階段為例」（張亮君，2010）應用貝瑞岱比較教育研究法於教育政策比較研究。而「臺灣與韓國高中第二外語教育之比較研究」（陳慶智，2017）及「臺美高中教育階段家政課程之比較研究」（賴嘉誼，2008）應用貝瑞岱比較教育研究法於課程比較研究。

四篇學位論文採用相同系統的資料蒐集及分析方法。沈美君、張亮君、陳慶智、賴嘉誼四位研究者均從資料庫及網頁蒐集相關之官方統計、立法文件、報告書、議會資料、國際組織資料、期刊論文、研討會論文、學位論文、研究報告等，並運用「描述」、「解釋」、「並列」和「比較」的步驟進行「區域研究」及「比較研究」。在「描述」步驟，四位研究者對各國相關資料進行概括性描述。而在「解釋」步驟，均從從歷史、政治與社會等文化背景綜合分析，予以詮釋。在「並列」步驟，各研究者作出文字式並列，提出各自的假設。在「比較」步驟，各研究者透過探索異同點進行跨國比較，並就各自的研究題目、目的和待答問題提出反省及建議。

沈美君、張亮君、陳慶智、賴嘉誼四位研究者均透過應用貝瑞岱比較教育研究法成功取得研究發現，並透過發現為相關研究題目作出貢獻。沈美君（2009）發現臺灣早期療育政策較晚，主要由民間慈善團體及家長團體推動，法令欠缺實施、規劃原則及經費來源等細節，建議增訂相關內容，並參考美國的安置原則及服務計畫，確保服務之完整性。張亮君（2010）的研究指出德國宗教教育政策堅守宗教中立及

宗教自由觀念，但因歷史因素故以基督教信義為主；臺灣有多元宗教要求，但直到現在都沒有宗教教育，建議參考德國發展中立的多元宗教課程，保障學生接觸和認識宗教的權利。陳慶智（2017）的研究發現臺韓在戰後高中亦有第二外語科目，但因重視程度不同，導致差距拉大。建議臺灣參考韓國發展系統性而非概括性的第二外語課綱，增設外語高中及國際高中，發展專門的課程教材及加強教師專業發展，以完善及擴大第二外語的系統及語種。而賴嘉誼（2008）則發現臺美家政課程的教學目標及教學方法類似，但臺灣強調五育發展，在與其他學修結合方面表現失色。然而臺灣的家政課為必修課，反觀美國是選修課，故存在優勢。建議臺灣透過修訂課程及提升教師專業發展，加強與其他學科的融入，統整發展學生能力。

陸、資料蒐集與分析

一、研究資料來源

本研究主要從實體及網絡資料庫、官方網站，以及與官方機關進行連繫三種主要方式進行資料蒐集。研究者藉由圖書館、學術資料庫獲取相關書籍、論文以及期刊；並藉由行政單位或公立機構之官方網站，包括新加坡「教育部學前教育」、「幼兒培育署」、「教育部幼兒園」、「學前課程框架」、「統計局」等網站，以及香港「香港教育局幼稚園及小學課程發展處」、「香港教育局幼稚園教育」、「幼稚園教育課程指引」、「表現指標（幼稚園）」、「審計處」等網站，獲取官方報告書、通告、法案、法令、條文、規章、報告書、統計數據，以及立法機關或學術會議的記錄。

二、資料分析

本研究將研究資料以「區域研究」和「比較研究」兩個階段，及「描述」、「解釋」、「並列」和「比較」四個步驟，進行資料分析。

在區域研究階段，研究者在「描述」步驟中，呈現香港及新加坡幼教發展歷史及近年政策，奠定對兩地幼教發展之了解。在「解釋」步驟中，從社會、文化角度對兩地幼教發展加以評鑑，描述探索和兩地幼教課程架構進行。

在比較研究階段，研究者在「並列」步驟中，從「教學理念」、「課程規劃」、「學習領域」、「幼兒發展評量」及「教學成效評量」五個面向呈現兩地幼教課程架構，並提出假設。在「比較」步驟中，從「教學理念」、「學習領域」、「學習內容」、「幼兒發展評量」及「教學成效評量」五個面向對兩地幼教進行跨地區的比較分析，列舉異同點，作出反思和建議。

第五節 研究貢獻與限制

壹、預期研究限制

一、資料蒐集之限制：

- (一) 以官方文件、學術研究資料、數據、與官方人員之查詢等文獻及資料為限。
- (二) 受經費、時間及疫情限制，未能親赴香港與新加坡兩地蒐集資料與查詢，只能在臺灣運用網路蒐集相關資料。

二、研究觀點之限制：

- (一) 缺乏現場與專家採訪的觀點，缺乏實務回饋與學理辯證。
- (二) 香港與新加坡兩地課綱尚缺乏當地實證研究。

貳、預期研究貢獻

- 一、呈現香港及新加坡兩地幼教政策之目標、措施與脈絡。
- 二、自兩地幼教課程架構之的異同，對目標、內容與脈絡產生更深入之了解。
- 三、透過對兩地課程架構之比較分析產生的警惕與省察，產生有利於香港未來幼教課程發展之觀點。



第二章 香港與新加坡的幼兒教育發展概況

本章共分為四節，第一節說明香港與新加坡的幼兒教育發展與策略相關之重大事件，第二節呈現香港與新加坡的幼兒園整體品質架構，第三節解釋香港與新加坡的幼教課程架構，第四節小結香港與新加坡的幼兒教育發展概況。

第一節 香港與新加坡的幼教發展與策略

壹、香港的幼教發展與策略

本部份說明香港由2000年教育改革前、2000年教育改革，到2006年《學前教育學券計劃》至今的幼兒教育發展，當中包括與幼兒教育相關的重大事件，例如計劃與文件等（見表2-1）。

表 2-1

香港幼兒教育發展之重大事件（按年份排列）

| 時期 | 幼兒教育相關之官方文件（年代） |
|------------|---|
| 2000年教育改革前 | 《幼稚園課程指引》（guide to the kindergarten curriculum）（1984） 香港第一本幼兒教育課程指引，適用於三歲零八個月至六歲幼兒的教育課程。 |
| | 《幼兒班活動指引》（activity guidelines for day nursery）（1987） 適用於為三歲幼兒所提供的教育課程之活動指引。 |
| | 《幼稚園課程指引》（guide to the kindergarten curriculum）（1993） |

合併《幼兒班活動指引》和《幼稚園課程指引》，讓幼兒園各年齡級別都能夠作為教學的參考資料。

《幼稚園辦學手冊》（operation manual for kindergartens）（1994）

列明營辦幼兒園的法規及規管要求，涵蓋的範圍包括樓宇設計、傢具和設備、安全措施、健康和衛生等。

《學前教育課程指引》（guide to the pre-primary curriculum）（1996）

針對所有二至六歲幼兒的教育，適用於當時由香港教育署所管轄的幼兒園及由社會福利署所管轄的幼兒中心。

2000年教育改革 《香港教育制度改革建議》（recommendations for hong kong education system reform）（2000）

香港特區政府為配合時代需要而訂立的教育改革計劃。

《表現指標（學前機構適用）：學與教領域》（pre-primary performance indicators in learning and teaching）（2001）

二至六歲教育服務機構作自評及評鑑的依據，適用於學與教領域。

《表現指標（學前機構）：管理與組織領域》（pre-primary performance indicators in managing and organisation）（2002）

二至六歲教育服務機構作自評及評鑑的依據，適用於管理與組織領

域。

《表現指標（學前機構）：機構文化及給予兒童的支援領域》（pre-primary performance indicators in school culture and support for children）（2002）

二至六歲教育服務機構作自評及評鑑的依據，適用於機構文化及給予兒童的支援領域。

《表現指標（學前機構）：兒童發展領域》（pre-primary performance indicators in child development）（2003）

二至六歲教育服務機構作自評及評鑑的依據，適用於兒童發展領域。

2006年《學前教育課程指引》（guide to the pre-primary curriculum）（2006）

學前教育學券計劃
二至六歲教育服務機構的教育課程指引，包括幼兒發展及學習的特徵和介紹各學習領域及預期學習成果等內容。

《學前機構辦學手冊》（operation manual for pre-primary institutions）（2006）

列明營辦二至六歲教育服務機構之法規及規管要求，涵蓋的範圍包括樓宇設計、家具和設備、安全措施、健康和衛生等。

《學前教育學券計劃》（pre-primary education voucher scheme）（2007）

以學券形式直接向家長提供學費資助，適用於為二至六歲幼兒提供教育的機構。

《學前教育課程指引家長版》（guide to the pre-primary curriculum parent booklet）（2007）

2006年《學前教育課程指引》的家長版本，旨在向家長說明二至六歲幼兒發展及學習的特徵和介紹各學習領域及預期學習成果之重點。

《幼營喜動校園計劃》（startsmart@school.hk pilot project）（2012）

為參與計劃的幼兒園及幼兒中心提供健康教育資源和培訓。

《二至六歲幼兒營養指引》（nutrition guidelines for children aged 2 to 6）（2012）

配合《幼營喜動校園計劃》所編製的幼兒飲食建議。

《二至六歲幼兒體能活動指南》（physical activity guide for children aged 2 to 6）（2012）

配合《幼營喜動校園計劃》所編製的幼兒體能活動建議。

《幼稚園教育計劃》（kindergarten education scheme）（2016）

參加計劃的幼兒園可根據學生人數獲得直接資助，適用於為三至六歲幼兒提供教育服務的機構。

《幼稚園教育課程指引》（kindergarten education curriculum guide）
（2017）

適用於二至六歲幼兒教育課程的課程指引，旨在為幼兒園校長、課程領導者、教師，提供一個清晰和全面的課程架構，文中「學校」一詞指為二至六歲提供教育服務的機構，而「幼稚園」一詞根據香港教育局《幼稚園教育計劃》（2016）中之定義，指為三至六歲提供教育服務的機構。

《表現指標（幼稚園）》（performance indicators kindergartens）
（2017）

三至六歲教育服務機構作為自評及評鑑的依據。

《二至六歲幼兒營養指引》（nutrition guidelines for children aged
2 to 6）（2018）

配合《幼營喜動校園計劃》所編製的幼兒飲食建議。

《二至六歲幼兒體能活動指南》（physical activity guide for children
aged 2 to 6）（2018）

配合《幼營喜動校園計劃》所編製的幼兒體能活動建議，因應世界衛生組織對五歲以下幼兒在體能活動、靜態活動及睡眠方面作出修訂。

《二至六歲幼兒體能活動指南》（physical activity guide for children
aged 2 to 6）（2020）

配合《幼營喜動校園計劃》所編製的幼兒體能活動建議。

《學前機構辦學手冊》（operation manual for pre-primary institutions）
（2020）

列明營辦為二至六歲幼兒提供教育的機構之法規及規管要求，涵蓋的範圍包括樓宇設計、傢具和設備、安全措施、健康和衛生等。

《學前機構辦學手冊》（operation manual for pre-primary institutions）
（2023）

列明營辦為二至六歲幼兒提供教育的機構之法規及規管要求，涵蓋的範圍包括樓宇設計、傢具和設備、安全措施、健康和衛生等。

資料來源：研究者自行整理

一、2000 年教育改革前

（一）《小學教育及學前服務白皮書》及國際顧問團

1841 年香港成為英國殖民地，初期的幼兒園主要由教會辦學，而隨著香港人口不斷增加，教會與其他社會團體開設更多幼兒園為幼兒提供就學機會，同時，香港的教育制度亦漸漸發展，然而，香港早期的教育目標以中小學階段為主，幼兒教育並未受到政府和社會的重視（彭新強，1999；彭新強，林怡禮，2000）。直至 1981 年港英政府頒布《小學教育及學前服務白皮書》（white paper on primary education and pre-primary services）（香港教育署，1981），以及 1982 年國際顧問團到訪香港，就香港的教育制度進行視察和評量。

（二）首份《幼稚園課程指引》

《香港教育透視：國際顧問團報告書》（a perspective on education in hong kong - report by a visiting panel）（香港教育署，1982）建議三歲零八個月至六歲的幼稚園課程編排需要更具組織和系統，為了回應國際顧問團的建議，香港教育署成立課程發展委員編制香港第一本幼兒教育課程指引《幼稚園課程指引》（香港課程發展委員會，1984），指引提供大量教學主題及學科學習活動範例，以協助幼兒教師進行課程設計及教學工作，但《幼稚園課程指引》（1984）並沒有任何有關幼兒發展特徵的資料，學者推斷是由於當年的幼教課程主要採取教師主導的教學方式，以及當年的幼師培訓不足，影響到幼師的專業能力水平（馮潔皓，2014）。事實上，在1980年以前，幼兒教師的入職要求並不高，亦缺乏優質的幼師培訓，而1982年的《香港教育透視：國際顧問團報告書》中亦提出香港的幼師培訓只重視數量而不重視質量（‘quantity’ over ‘quality’），只將目標訂立為提供更多幼師，而非提供優質的幼教服務（Lam, 2015）。

（三）合併《幼兒班活動指引》及《幼稚園課程指引》

在1987年，香港課程發展委員會指出根據《幼稚園課程指引》所編寫的課程並不太適合三歲幼兒的發展與需要，故此為幼兒園的三歲班編寫《幼兒班活動指引》（香港課程發展委員會，1987），若幼兒園同時為三歲零八個月至六歲，以及三歲幼兒提供幼教服務，即需要同時按照《幼兒班活動指引》和《幼稚園課程指引》去規劃課程，由於在推行和運作上較為複雜，香港政府為了簡化工作，並免卻幼兒園需要按照兩本不同指引去規劃課程，故此在1993年合併了《幼兒班活動指引》和《幼稚園課程指引》，而修訂出新的《幼稚園課程指引》（香港課程發展委員會，1993），為提供三至六歲教育服務的幼兒園提供課程架構。而在1990年代期間，香港積極改善幼師培訓，希望藉此提升香港幼教的品質，然而，由於完成培訓

的幼兒教師數量低於市場需求，在缺乏人手的情況下，即使未完成培訓的幼師仍然能夠留在幼兒園內繼續任教（Lam, 2015）。到了1996年，該份幼兒園課程指引改稱為《學前教育課程指引》（香港課程發展議會，1996），這本指引針對所有2至6歲幼兒的教育，適用於當時由香港教育署所管轄的幼兒園及由社會福利署所管轄的托兒所（香港稱為幼兒中心）。

三、2000年教育改革

（一）《香港教育制度改革建議》

香港於1997年7月1日主權移交中國，正式告別殖民地歲月，同年香港推行「兩文三語」語文政策，當中兩文是指中文及英文，而三語是指廣東話、英語及普通話。同時，為了配合時代需要，香港開始規劃教育改革，在2000年，香港教育署印發了《香港教育制度改革建議》（香港教育統籌委員會，2000），這份建議的內容包括加強幼兒教師的培訓，以及提升幼兒教師的入職要求，從而提升幼兒教師的專業能力，並建議幼兒教育機構接受校評鑑量從而加強素質保證的機制等。

（二）《表現指標》

於2001年到2003年期間，香港教育統籌委員會聯同社會福利署發行了四本「表現指標」，讓幼兒教育機構作為自評及評鑑的參考，四本指標分別為《表現指標（學前機構適用）：學與教領域》（香港教育署、香港社會福利署，2001）、《表現指標（學前機構）：管理與組織領域》（香港教育署、香港社會福利署，2002a）和《表現指標（學前機構）：機構文化及給予兒童的支援領域》（香港教育署、香港社會福利署，2002b），在2003年香港教育署及香港教育統籌局合併為新的香港教育統籌局，並發行系列中最後一本表現指標《表現指標（學前機構）：兒童發展領域》（香港教育統籌局、香港社會福利署，2003）。

四、2006年《學前教育學券計劃》

2006年，香港修訂了《學前教育課程指引》（香港課程發展議會，2006）及宣佈即將推行《學前教育學券計劃》。2007年，香港教育統籌局改稱為香港教育局，而《學前教育課程指引》推行出了較為簡單的家長版，收錄了《學前教育課程指引》的重點內容，同年，《學前教育學券計劃》亦正式推行（香港教育統籌局，2007），以學券形式直接向家長提供學費資助，《學前教育學券計劃》希望透過減輕家長的學費負擔，讓更多的幼兒能夠入讀幼兒園接受幼兒教育服務。

然而學前教育學券計劃令到部份幼兒園面對財政困難和過於市場導向的困境，故學前教育學券計劃檢討小組在2009年開始檢討學前教育學券計劃，並於2010年提交《學前教育學券計劃檢討報告》（教育學券計劃檢討小組，2010），該報告主要圍繞《學前教育學券計劃》資助模式的可行性、目標的達成程度以及《學前教育學券計劃》的主要問題，該檢討報告指出《學前教育學券計劃》的主要問題是投放的資源未能夠達到提升幼教品質的作用，並且由於資助是直接提供予家長，令到幼兒園過於受到市場力量主導，幼兒園有可能為了迎合家長的期望，而令幼兒教育服務受到過度的影響；檢討報告亦提出資助模式應否改為直接資助幼兒園，讓幼兒園重拾及保持對教學的自主權。而隨著在檢討報告發行，香港幼兒教育業界極力爭取將幼教服務納入義務教育，推行十五年義務教育，全面資助幼兒園。

五、2012年《幼營喜動校園計劃》

關注到香港幼兒肥胖問題，香港衛生署在2010年至2011年間在香港幼兒園推動《幼營喜動校園先導計劃》，其後於2012年正式推出《幼營喜動校園計劃》，鼓勵和支持幼兒園培養幼兒健康飲食和維持足夠體能活動的習慣，建立健康的生活模式（香港衛生署，2022）。香港衛生署亦聯同轄下的衛生防護中心編寫《二至六歲幼兒營養指引》及《二至六歲幼兒活動指南》，為幼兒園提供幼兒飲食及幼兒體

能活動的建議。

六、2016年《幼稚園教育計劃》

在2016年香港為了提供更優質的幼稚園教育，以及回應社會對十五年義務教育的要求，推出了《幼稚園教育計劃》（香港教育局，2016），參加該計劃的幼稚園可獲得全面資助。在2017年香港發行了《幼稚園教育課程指引》（香港課程發展議會，2017）及新的《表現指標（幼稚園）》（香港教育局，2017），而為了改善幼師專業水形和幼教品質，香港亦於近年提升對幼師的學歷要求，幼師需要持有認可的幼兒教育學歷，包括文憑、進階文憑和研究生文憑，並持續進行幼兒教師學位化，將幼兒教師的入職要求逐漸提升為學士學位，而根據數據顯示，持有學士學位或以上學歷的幼兒教師人數亦每年上升（見表2-2）。

表 2-2

香港幼兒園、幼兒、幼師數及進修情況歷年統計

| | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 | 2019 | 2020 |
|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|--------|
| 幼兒園數目 | 1000 | 1014 | 1013 | 1033 | 1049 | 1046 |
| (已加入《幼稚園計劃》) | | | (748) | (753) | (761) | (763) |
| 入讀之幼兒數目 | 185398 | 184032 | 181147 | 174402 | 174297 | 164935 |
| 幼兒教師數目 | 13552 | 13930 | 14155 | 14145 | 14389 | |
| 學士學位或以上(現正修讀) | 5983 (450) | 6659 (391) | 7387 (373) | 7879 (395) | 8393 (336) | |
| 學士學位以下(現正修讀) | 6939 (180) | 6735 (145) | 6271 (124) | 5776 (95) | 5574 (81) | |

資料來源：Census and Statistics Department, 2020, & Education Bureau, 2022

備註：相關資料來源暫未提供 2020 年之幼兒教師數量及進修情況。

七、小結：香港幼教發展與策略

1984年香港發行《幼稚園課程指引》（1994修訂）、1994年發行《幼稚園辦學手冊》、2000年《香港教育制度改革建議》發行後，幼教進一步受到政府和社會重視。2001至2006年香港推行確保幼兒教育品質的相關措施，發行《學前機構表現指標》系列與《學前教育課程指引》，指導並監督學前教育的辦學品質，並持續推動幼兒教師進修，以提升幼教師資水平，改善幼教品質。2006年推動幼兒教育公共化相關措施，推出《學前教育學券計劃》，擬藉由家長教育選擇權來促進校際競爭，提升辦學品質。2016年推出《幼稚園教育計劃》，幼兒可免費就讀參與該計劃的幼兒園。

自1841年至1980間，香港人口不斷增長，期間香港的幼兒園主要由教會和其他社會團體開辦，而當年的社會文化及教育觀念並未重視幼兒階段的學習，而是以關注小學和中學教育為主，故當時的香港幼兒園以提供保育和照顧的服務為主。隨着1981年港英政府頒布了《小學教育及學前服務白皮書》，港英政府開始着手提升幼兒園的教學服務，1990年代期間，幼兒園課程開始有更具組織和系統性的編排。香港至今都沒有開設公立私兒園，幼兒園分為非營利和私立，以自負盈虧的方式運作，隨着幼兒教育的發展和社會教育觀念的轉變，幼兒教育漸漸受到重視，香港開始透過提供資助去協助幼兒園發展，提升幼兒園教育服務的品質。

香港於1997年7月1日主權移交中國後，開始規劃教育改革，在2000年，香港教育署發行《香港教育制度改革建議》，並開始實行對於幼兒教育服務的改革。在2006年，香港公佈即將推行《學前教育學券計劃》，於2007年開始以學券形式直接向家長提供學費資助，希望透過減輕家長的學費負擔，讓更多的幼兒能夠入讀幼兒園接受幼兒教育服務。然而學前教育學券計劃令到部份幼兒園步入財務困難和過於受市場主導的困境，故學前教育學券計劃檢討小組在2009年開始對《學前教

育學券計劃》進行檢討，期間幼兒教育業界積極爭取將幼兒教育納入義務教育，推行 15 年義務教育，並對幼兒園提供直接資助。

由於香港並沒有公立幼兒園，幼兒園以自負盈虧的方式營運，故它們很容易受到市場力量的影響，父母作為消費者的角色，對幼兒教育的實踐帶來了關鍵的影響（Chan & Chan, 2003; Ho, 2008），市場導向令課程和教學法受到需求的過度影響，幼兒園園長和幼師過於受家長期望影響（Pearson & Rao, 2006），令幼教政策與幼兒園的市場之間互相阻礙而影響幼兒教育的推行，甚至市場力量可能比幼教政策對幼兒園的教學法和課程內容等都更具影響力，而讓政策無法在幼兒園完整地推行甚至被扭曲（Ho, 2007）。即使香港政府不斷推動優質幼兒教育的發展，推行以幼兒為中心以及透過遊戲學習的幼兒教育課程，但受市場導向的過度影響，在推行上並沒有很成功，造成對於香港幼兒教育發展的其中一項障礙。

有見及此，香港政府在 2016 年推出了《幼稚園教育計劃》，以提升幼兒園品質，提供優質的幼教服務為目的，讓幼兒園自由選擇參與，而參加該計劃的幼兒園可獲得全面資助，不同於 2007 年所推行的學券制，《幼稚園教育計劃》採取直接向參與的幼兒園提供資助予校方以協助其營運。

貳、新加坡的幼兒教育發展

本部份說明新加坡由 2000 年前、2000 年至 2007 年、2008 年至 2013 年，到 2014 年《教育部幼兒園計劃》至今的幼兒教育發展，當中包括與幼兒教育相關的重大事件，例如計劃與文件等（見表 2-3）。

表 2-3

新加坡幼兒教育發展之重大事件（按年份排列）

| 時期 | 幼兒教育相關之官方文件（年代） |
|-------------------|--|
| 2000 年前 | 《教育法》（education act）（1957） 教育法將幼兒園定義為私人學校並需要向新加坡教育部（Ministry of Education, Singapore）註冊。 |
| | 《學前班課程》（1979-1990） |
| | 重新修訂《教育法》（revised education act）（1985） 1957 年教育法的重新修訂版本，為新加坡的教育訂立更多法定架構。 |
| 2000 年至 2007 年 | 《學前教育教師培訓和認證框架》（2001） 為幼師提供教師認證。 |
| | 《學前課程框架》（nurturing early learners framework）（2003） 為家長及教師而寫的教育幼兒之原則及應用方式。 |
| 2008 年至 2013 年 | 《幼兒園課程指南》（kindergarten curriculum guide）（2008） 為新加坡的幼兒園提供了更系統性的課程架構，包括幼兒發展及學習的特徵，和各學習領域等內容。 |

《素質評定量表》 (quality rating scale) (2010)

作為改善、評鑑和保證幼兒教育品質之量表，適用於為零至三歲、四至六歲幼兒提供服務的機構。

《新加坡學前認證框架》 (singapore preschool accreditation framework) (2011)

適用於為零至六歲幼兒提供服務的機構之認證架構。

《學前課程框架》 (nurturing early learners framework) (2012)

2003年《學前課程框架》的修訂版，適用於四至六歲幼兒的教育課程之課程，更詳細地為新加坡的幼兒園提供系統性的課程架構，包括幼兒發展及學習的特徵、幼師設計課程的要點和各學習領域及預期學習成果等內容。

《學前課程框架家長指南》 (nurturing early learners framework a guide for parents) (2012)

2012年《學前課程框架》之家長指南的修訂版，旨在向家長說明幼兒發展及學習的特徵和介紹各學習領域及預期學習成果之重點。

《學前課程教學指南：概要》 (nurturing early learners educators' guide: overview) (2013)

與《學前課程框架》內容相關的教學指引，旨在為幼師者提供有關幼兒發展及學習的特徵等內容。

《學前課程教學指南：美學與創造力》（nurturing early learners educators' guide: aesthetics and creative）（2013）

與《學前課程框架》內容相關的教學指引，旨在為幼師提供有關幼兒美學與創造力領域之內容。

《學前課程教學指南：探索世界》（nurturing early learners educators' guide: discovery of the world）（2013）

與《學前課程框架》內容相關的教學指引，旨在為幼師提供有關幼兒探索世界領域之內容。

《學前課程教學指南：語言和讀寫能力》（nurturing early learners educators' guide: language and literacy）（2013）

與《學前課程框架》內容相關的教學指引，旨在為幼師提供有關幼兒探索語言和讀寫能力之內容。

《學前課程教學指南：運動技能發展》（nurturing early learners educators' guide: motor skill development）（2013）

與《學前課程框架》內容相關的教學指引，旨在為幼師提供有關幼兒運動技能發展之內容。

《學前課程教學指南：算術》（nurturing early learners educators' guide: numeracy）（2013）

與《學前課程框架》內容相關的教學指引，旨在為幼師提供有關幼兒

算術之內容。

《學前課程教學指南：社會和情感發展》（nurturing early learners educators' guide: social and emotional development）（2013）

與《學前課程框架》內容相關的教學指引，旨在為幼師提供有關幼兒社會和情感發展之內容。

《學前母語課程框架》（nurturing early learners framework for mother tongue languages）（2013）

針對培育幼兒母語能力的學習架構。

2014年 《教育部幼兒園計劃》（MOE kindergarten programme）（2014）

《教育部
幼兒園計
劃》 由新加坡教育部設立幼兒園為五至六歲幼兒提供教育的計劃。

《學前母語教學指南》（nurturing early learners educators' guide for mother tongue languages）（2015）

為幼師提供有關幼兒母語學習之內容，分別為《學前華文教學指南》、《學前馬拉語教學指南》及《學前泰米爾語教學指南》。

《幼兒發展中心法案》（early childhood development centres act）
（2017）

為新加坡幼兒園和托兒所發展和營運所定立的法案。

《有關於學前中心使用資訊科技的教學指南》

(teaching and learning guidelines on the use of information and communication technology in pre-school centres) (2017)

針對資訊科技的運用而設的教學指南。

《質素評定量表》(quality rating scale) (2017)

2010年《質素評定量表》的修訂版，作為改善、評鑑和保證幼兒教育的素質之量表，適用於為零至三歲，三至六歲幼兒提供服務的機構。

《質素評定量表(0-6)》(quality rating scale(0-6)) (2019)

整合過往分為零至三歲，三至六歲的部份，適用於為零至六歲幼兒提供服務的機構之質素評定量表。

2022年 《學前課程框架》(nurturing early learners framework) (2022)

《學前課程框架》
最新修訂版
2022年底發行的《學前課程框架》最新修訂版，前版本為2012年版，此版本主要圍繞「強調具備多樣性的多元文化社群」、「建立正向的價值觀、行為以及情緒及社交發展」，以及「進一步將母語教育融入《學前課程框架》」三個重點作出修訂。

資料來源：研究者自行整理

一、2000年前

(一) 人民協會及人民行動黨幼兒園

在英國殖民時期的後期，即1940年至1950年間，新加坡的幼兒園主要由教會和其他私人團體開辦，其目的是為幼兒進入小學階段做準備，而就讀的幼兒主要來

自中等收入及高收入家庭。1954年人民行動黨（people's action party）成立，1957年，新加坡透過教育法，教育法將幼兒園定義為私人學校並需要向教育部註冊。1960年，人民協會（peoples' association）成立，成為新加坡早期的幼兒園主要營運者。而在1960年代期間人民行動黨（people's action party）亦開辦了三間幼兒園，在1963年，新加坡在政治上發行重大轉變，英國結束對新加坡的殖民，新加坡成為了馬來西亞的其中一個自治洲，1965年8月9日，新加坡脫離馬來西亞獨立成為新加坡共和國（Tan, 2007; Choo, 2010）。

（二）人民行動黨社區基金幼兒園

新加坡獨立後，主要由人民協會的人民協會幼兒園（peoples' association kindergarten）提供幼教服務，雖然幼教服務有所擴展，但仍然無法照顧到社會上大部份幼兒。1985年，新加坡政府重新修訂了1957年的教育法，為新加坡的教育訂立更多法定架構（International Bureau of Education, 2011）。1986年，人民行動黨成立人民行動黨社區基金（pap community foundation）提供幼教服務，新加坡幼兒園開始大量和迅速地發展，而幼兒園的學費也變得能夠讓大眾家庭負擔，幼兒園服務不再是社會上少部份人才能獲得的特權，此段期間幾乎所有幼兒能夠接受幼教服務，直至今日，人民行動黨社區基金仍然是新加坡最主要的幼兒教育服務提供者。

（三）展開教育改革

到了1997年，當時的新加坡總理吳作棟對新加坡的教育方向提出「思想學校，學習國度」（thinking schools, learning nation）的展望，新加坡政府開始發展能夠培育幼兒能力和讓幼兒發揮潛能的課程。1999年，新加坡學前指導委員會（preschool steering committee）成立，目標為改善學前教育業界的發展，期間，新加坡政府持續對幼兒園提供資助，讓幼兒園的學費能夠保持在大眾能夠負擔的水平，並且讓幼兒園透過教師專業培訓改善幼師的專業能力（Tang, 2007; Lim & Lim,

2017; Lim, 2018)。

二、2000 年至 2007 年

2000 年，新加坡教育部宣佈將在未來提升對幼師的學歷要求，到了 2008 年，每 4 位幼兒教師中其中一位需要獲得學前教育文憑（教學），而其他的所有幼師都需要獲得學前教育證書和達到最基本的英語語文能力。在 2003 年，新加坡教育部發行《學前課程框架》，內容包括教育幼兒的原則及實踐原則的方式（Ministry of Education, Singapore, 2003）。

三、2008 年至 2013 年

（一）2008 年《幼兒園課程指南》

2008 年發行的《幼兒園課程指南》為新加坡的幼兒園提供了更系統性的課程架構，包括幼兒發展及學習的特徵，和各學習領域等內容。2010 年，由幼兒培育署（Early Childhood Development Agency, Singapore）所成立的幼兒會議（early childhood conference）推行了《素質評定量表》（quality rating scale）作為評量教育課程的基準，並在一年後實施《新加坡學前認證框架》（Early Childhood Development Agency, Singapore, n.d.），以評鑑和保證幼兒教育的質素。此段期間，新加坡政府提高了於幼兒教育方面的財政額度，主要用於對低收入家庭提供幼兒就讀幼兒園的每月資助和一筆過資助，以及對幼兒園提供資助從而改善教育品質，並透過對幼兒教師提供助學金和獎學金進一步鼓勵幼兒教師進修專業培訓，改善其專業能力（Lim & Lim, 2017）。

（二）2012 年修訂《學前課程框架》

2012 年，進行了《學前課程框架》的修訂（Ministry of Education, Singapore, 2012），到了 2013 年，教育部發佈了一系列共 7 本的《學前課程教學指南》

(nurturing early learners educators' guide)，包括概覽 (overview)、美學與創造力 (aesthetics and creative)、探索世界 (discovery of the world)、語言和讀寫能力 (language and literacy)、運動技能發展 (motor skill development)、算術 (numeracy) 及社會和情感發展 (social and emotional development) (Ministry of Education, Singapore, 2013a, 2013b, 2013c, 2013d, 2013e, 2013f, 2013g)。雖然新加坡的官方語言和主要教學語言為英語，但由於新加坡的人口 74% 為華裔，13.5% 為馬來西亞人，9.3% 為印度人，3.2% 來自其他種族例如歐亞人 (Department of Statistics, 2010)，故為了培育新加坡幼兒的母語發展，同年，教育部為新加坡幼兒的母語學習發佈了《學前母語課程框架》 (Ministry of Education, Singapore, 2013h)，該架構共有四冊，分別以英語、華文、馬拉語及泰米爾語編寫，其後教育部配合該架構在 2015 年推出三冊分別以華文、馬拉語及泰米爾語編寫的《學前母語教學指南》。

四、2014 年《教育部幼兒園計劃》

(一) 教育部幼兒園

2014 年，教育部幼兒園計劃展開，其目標是為新加坡的國民及永久居民提供優質及可負擔的幼兒園 K1 (5 歲班) 及 K2 (6 歲班) 服務。透過三大重點課程「HI-Light 課程 (HI-light programme)」以統整發展的教學理念培養幼兒在各學習領域的發展、「繁星語文課程 (starlight literacy programme)」培養幼兒的英語及母語發展，以及「奧秘探索周 (weeks of wonder projects)」培養幼兒自主探索和解決問題的能力，同時強化幼兒的英語及母語溝通能力，以達到培養幼兒「自信和社交能力」、「識字和算術能力」以及「英語及母語雙語能力 (即中文、馬來語或泰米爾語)」的課程目標 (Ministry of Education, Singapore, 2021)。新加坡教育部計劃於未來陸續開設更多的教育部幼兒園，為新加坡提供優質及適文化的幼兒教育

服務。

（二）《質量評定量表》

到了 2017 年，新加坡政府透過了《幼兒發展中心法案》（Republic of Singapore, 2017）規管包括幼兒園在內的所有學前服務機構。同年，教育部針對資訊科技運用於學前服務及教育的需要，發行《有關於學前中心使用資訊科技的教學指南》（Ministry of Education, Singapore, 2017），並於 2017 年及 2019 年修訂出《質量評定量表》及《質量評定量表（0-6）》（Early Childhood Development Agency, Singapore, 2019）。

（三）提升幼兒教師學歷要求

現時，新加坡有 60 間教育部幼兒園、401 間非教育部幼兒園、1578 間托兒所，以及約 23000 名幼兒教師（見表 2-4）。近年，新加坡教育部對幼兒教師的學歷要求作出了更詳細的規定，幼兒教師需要按職位達到不同的專業、學術和語文要求，才能獲得幼師或幼兒教育工作者的認證（Early Childhood Development Agency, Singapore, 2020），包括相關的文憑或證書，並於普通教育證書考試（general certificate of education advanced level (GCE)）普通水平（the Ordinary Level (‘O’ Level)）達到不同的成績要求，而未達語文要求的幼師則需要在兩年時間內達成（見表 2-5）。

表 2-4

新加坡幼教機構、幼兒數與師資數歷年統計

| | 2016 | 2017 | 2018 | 2019 | 2020 | 2021 |
|---------------------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| 幼兒園數目 (不包含教育部 部幼兒園) | 467 | 453 | 412 | 404 | 401 | 401 |
| 入讀之幼兒數 目 | 61645 | 58529 | 55074 | 51906 | 44482 | 38311 |
| 托兒所數目 | 1324 | 1389 | 1479 | 1532 | 1542 | 1578 |
| 入讀之幼兒數 目 | 101905 | 109542 | 118296 | 124549 | 130062 | 138966 |
| 幼兒教師數目 | 16000 | | | | | 23000 |

資料來源：Early Childhood Development Agency, Singapore, 2021

備註：新加坡官方未提供每年之幼兒教師數目統計資料。

表 2-5

新加坡教師資格證要求（幼兒教師）

| 專業資格 | 學術資格 | 語言熟練程度 | 部署水平 | 備註 |
|-------------------------------|--|--|-----------------|---|
| 英語教師（英語為第一語言） | | | | |
| 幼兒保育和教 育文憑（英 語） | 在普通教育普 通證書考試普 通水平的 5 個不 同科目達到 C | 在普通教育普 通證書考試的 英語 I 達到 B4 在普通教育普 通證書考試的 英語 I 達到 C6 | 由 18 個月到 6 歲 | 教師有最多 2 年 時間達到 B4 的 語言水平（或 同等學歷） |
| 幼兒保育和教 育證書（英 語） | 在普通教育普 通證書考試普 通水平的 3 個不 同科目達到 C | 在普通教育普 通證書考試的 英語 I 達到 C6 | 由 18 個月到 4 歲 | |
| 第二語言教師 - 華語、馬來語、泰米爾語、非泰米爾語印度語 | | | | |
| 幼兒保育和教 育文憑（英語/ 第二語言） | 在普通教育普 通證書考試普 通水平的 5 個不 同科目達到 C | 在普通教育普 通證書考試的 第二語言達到 B4 在普通教育普 通證書考試的 | 由 18 個月到 6 歲 | 自教師有最多 2 年時間達到 B4 |

| | | | | |
|-----------------------------|--|--|-----------------|--|
| | | 第二語言達到 | | 的語言水平 (或同等學 歷) |
| 幼兒保育和教 育證書 (英語/ 第二語言) | 在普通教育普 通證書考試普 通水平的 3 個不 同科目達到 C | 在普通教育普 通證書考試的 第二語言達到 C6 | 由 18 個月到 6 歲 | |
| 外語教師 | | | | |
| 幼兒保育和教 育文憑 (英語/ 外語) | 在普通教育普 通證書考試普 通水平的 5 個 不同科目達到 C | 在國家/州考試 達到等同外語 B4 在國家/州考試 達到等同外語 C6 | 由 18 個月到 6 歲 | 教師有最多 2 年 時間達到 B4 的 語言水平 (或 同等學歷) |
| 幼兒保育和教 育證書 (英語/ 外語) | 在普通教育普 通證書考試普 通水平的 3 個不 同科目達到 | 在國家/州考試 達到等同外語 C6 | 由 18 個月到 6 歲 | |

B4: 'merit' or 'B'

C6: 'credit' or 'C'

資料來源：Early Childhood Development Agency, Singapore, 2020a

五、2022 年《學前課程框架》最新修訂版

2022 年底，新加坡發行了《學前課程框架》的最新修訂版，配合新加坡獨特的文化及語言多樣性，圍繞三個重點作出修訂，分別為「強調具備多樣性的多元文化社群」、「建立正向的價值觀、行為以及情緒及社交發展」，以及「進一步將母語教育融入《學前課程框架》」。

六、小結：新加坡的幼教發展與策略

1970 年代末至 1990 年代初，教育部在小學提供以提升語文能力為主的一年制幼兒教育服務。2000 年起，關注幼兒園課程及整體品質，提高幼兒教育的財政額度，並持續提升幼兒教師的專業能力和語言水平，推出《學前教育教師培訓和認證框架》（2001）、《學前課程框架》（2003）、《幼兒園課程指南》（2008、2012、2022）、《素質評定量表》（2010）、《學前認證框架》（2011）及《學前課程教學指南》系列（2013）。2013 年起，關注幼兒的母語教育，推出《學前母語課程框架》（2013）與《學前母語教學指南》（2014），於教育部幼兒園推行繁星課程，培養幼兒母語發展。2014 年開辦教育部幼兒園，以建立優質的標竿幼兒園。2022 年底，新加坡發行了《學前課程框架》的最新修訂版，以配合新加坡獨特的文化及語言多樣性。

新加坡早期與香港相同，主要依賴教會開辦幼兒園，直至 1960 年代人民行動黨及人民協會開始設立幼兒園，並漸漸取代教會成為主要的幼兒園服務提供者，然而，由於難以讓一般家庭負擔的學費，故此這些幼兒園所提供的服務仍然無法覆蓋社會上大部份的幼兒。而在新加坡獨立後，人民行動黨社區基金取代前述兩者，成為新加坡最主要的幼兒園服務提供者，新加坡的幼兒園開始大量及迅速地發展起來，而學費也變得能夠讓大眾家庭負擔，幼兒園服務終於不再是社會上少部份人才能獲得的特權，在這段期間，幾乎所有幼兒能夠接受幼兒園教育服務。

2014年，新加坡進一步發展其幼兒園教育服務，透過展開教育部幼兒園計劃，以為新加坡的市民及永久居民提供可負擔及優質的幼兒教育服務為目的，開設公立的教育部幼兒園，目前，新加坡共有36間教育部幼兒園。新加坡政府非常積極增加教育部幼兒園的數目，以讓新加坡不同地區的幼兒都能夠選擇由教育部幼兒園所提供的服務，預計2023年將有近50間教育部幼兒園能夠提供服務，並以在2025年增設至60間為目標。新加坡幼兒園與香港相比較沒有明顯的市場壓力。

第二節 香港與新加坡幼兒園整體品質架構

壹、香港《表現指標（幼稚園）》

香港在2017年推行《幼稚園教育計劃》，而該計劃的目標為提升幼兒教育的品質，除了對參加計劃的幼兒園作出全面資助外，亦包括強化品質保證的架構，而香港《表現指標（幼稚園）》讓學校作自我評量和在接受評鑑時作參考，期望幼兒園透過運用《表現指標（幼稚園）》進行自我評量不斷改善，並同時作為評鑑的根據，以確保幼兒園的素質。

所有參加香港《幼稚園教育計劃》的幼兒園都必需定期及持續地運用《表現指標（幼稚園）》作自我檢視並接受評鑑，從而確保和提升幼兒園的成效。參加了香港《幼稚園教育計劃》的幼兒園，根據《表現指標（幼稚園）》、幼兒園本身的三年發展計劃及周年發展計劃，每年摘寫並提交自評報告予香港教育局，而香港教育局亦會隨機選出幼兒園進行評鑑。幼兒園通常會於評鑑前約十二個星期獲取通知確實的評鑑日期和時間，評鑑通常會進行兩到三天，在評鑑完成後幼兒園會收到評鑑報告，而所有評鑑報告也會上載香港教育局網站公開讓大眾閱讀。

一、香港《表現指標（幼稚園）》結構

香港《表現指標（幼稚園）》包括四個主要領域（domain），分別為「管理與組織」（management and organisation）、「學與教」（learning and teaching）、「學校文化及給予兒童的支援」（school culture and support for children），以及「兒童發展」（children development），其中前三個領域屬於過程指標，是用來評量幼兒園能否發展優質的幼兒教育，而「兒童發展」屬於「產出指標」，是用以運量幼兒園的教育成效。

香港《表現指標（幼稚園）》中的四個領域之下各有不同的範圍（area），各範圍之下有不同的表現指標，而各表現指標之下有不同的重點。以「管理與組織」領域為例，分為「學校管理」及「專業領導」兩個範圍，而「學校管理」範圍之下有「架構與願景」與「行政事務」兩個表現指標，當中「架構與願景」表現指標之下有「組織架構」及「使命與目標」兩個重點。

（一）「管理與組織」領域

「管理與組織」領域是用來評量幼兒園在組織架構、教學的使命和願景，以及日常行政事務方面的執行效能，並評量幼兒園有否透過各種方式促進幼師專業發展，加強團隊溝通與支援，以及運用自我評量檢視幼兒園的需要，從而規劃適當的發展計劃，從而推動持續的進步，邁向優質的幼兒教育（見圖 2-1）。



圖 2-1 香港《表現指標（幼稚園）》管理與組織之範圍、表現指標及重點

資料來源：香港教育局，2017

（二）「學與教」領域

而「學與教」領域是指幼兒園促進兒童學習歷程的效能，幼兒園應透過自評持續進行「策劃」、「推行」和「評量」調整和改善課程，從而達到以幼兒為本，不斷提升學與教的素質，本領域分為「課程規劃」範圍，包括課程、教學計劃、教學環境及設備和兒童評量方面的效能；「兒童學習與教學」範圍，包括對幼兒的教學和照顧，以及幼兒的學習過程與表現；「課程評鑑」範圍，包括自我評量、反思和回饋（見圖 2-2）。

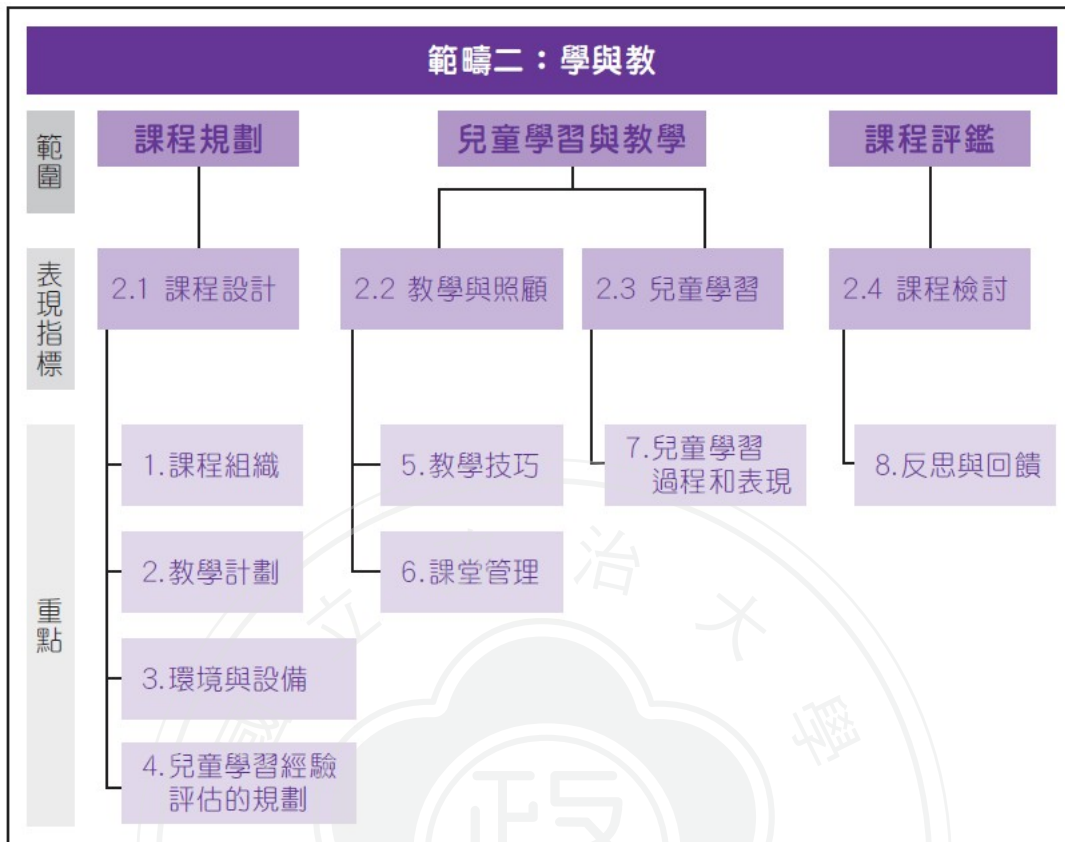


圖 2-2 香港《表現指標（幼稚園）》學與教之範圍、表現指標及重點

資料來源：香港教育局，2017

（三）「學校文化及給予兒童的支援」領域

「學校文化及給予兒童的支援」領域是用作評量幼兒園能否有策略地營造優良的文化與氛圍，與家長和社區保持良好的溝通和緊密合作，並關注兒童的多元需要，提供適當的支援以促進幼兒的學習，本領域分為「關顧及支援服務」範圍，包括幼兒園能否關顧及支援幼兒的多元需要，和營造樂於溝通和互相支持的文化與氛圍；「學校夥伴」範圍，包括幼兒園在家校連繫方面的表現，以及與社區之間的連繫（見圖 2-3）。



圖 2-3 香港《表現指標（幼稚園）》學校文化及給予兒童的支援之範圍、表現指標及重點

資料來源：香港教育局，2017

(四) 「兒童發展」領域

「兒童發展」領域是關於一般三至六歲幼兒在「認知發展」、「體能發展」、「情意及群性發展」和「美感及文化發展」四個範圍的發展與表現，惟教師需注意個別幼兒的發展速度各有緩急，而此領域的意義和功能並非用於評量幼兒的表現優劣及能力是否達到標準之用，教師和幼兒園應運用「兒童發展」領域為幼兒作持續性的發展記錄和評量，從而建構出幼兒園整個年級或整個園所的幼兒之發展記錄，並運用以上記錄進行自我評量，反思幼兒園所提供的教育之整體素質，以達到持續的改善和進步，提升幼兒園的教育素質。「認知發展」範圍包括在數理邏輯和解決困難與探究方面的思維能力，以及聆聽、說話、閱讀和書寫方面的語言能力；「體能發展」範圍包括大肌肉與小肌肉的活動和協調能力；「情意及群性發展」範圍包括幼兒對於自我形象、自我管理、表達感情、社交的能力，以及責任感和公德心；「美感及文化發展」範圍包括創作和欣賞事物，及認識與欣賞本身和其他民族的文化之能力（見圖 2-4）。

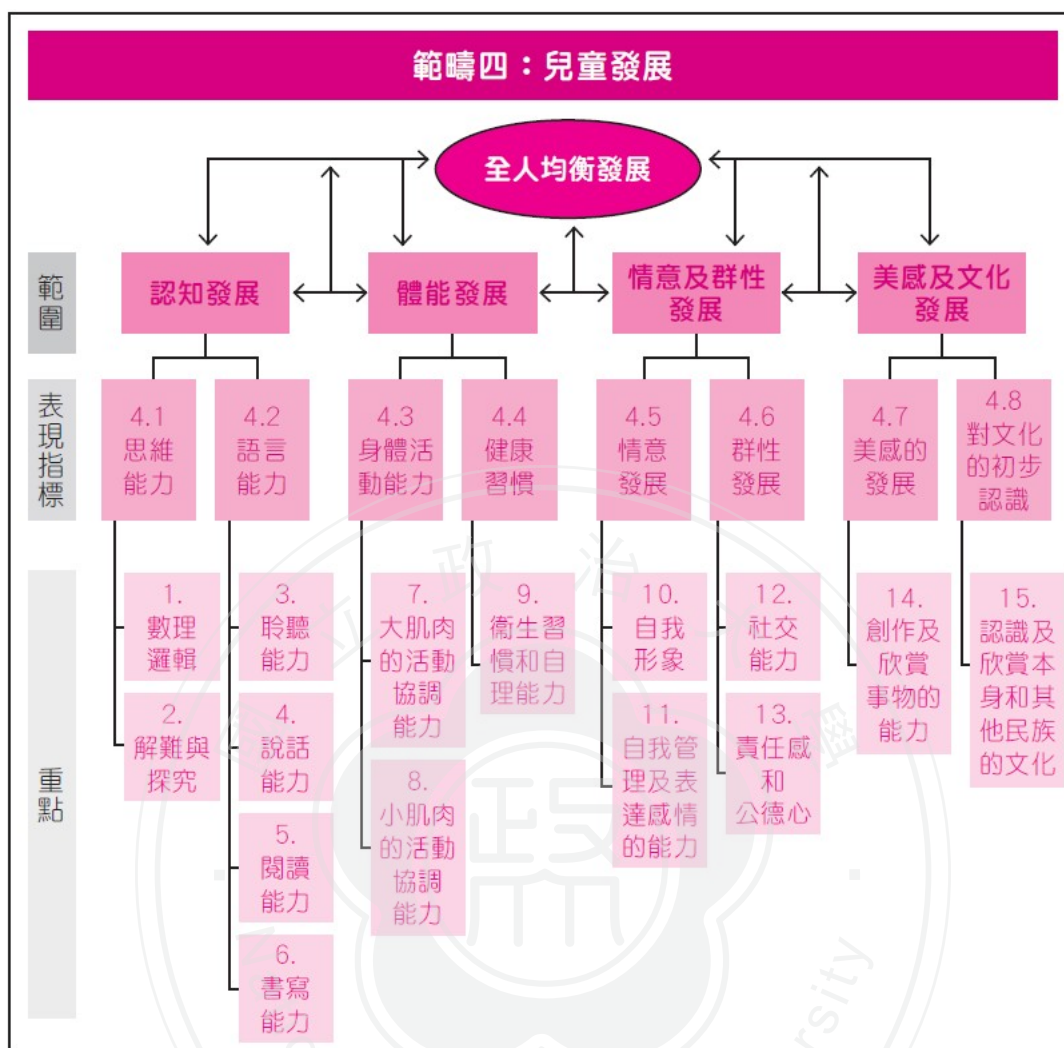


圖 2-4 香港《表現指標（幼稚園）》兒童發展之範圍、表現指標及重點

資料來源：香港教育局，2017

（五）「過程指標」與「產出指標」

香港《表現指標（幼稚園）》的其中三個主要領域，即「管理與組織」、「學與教」和「學校文化及給予兒童的支援」為「過程指標」，屬於評量幼稚園能否發展優質的幼兒教育，而根據幼兒園的表現，分為「優異」（excellent）、「良好」（good）、「尚可」（acceptable）及「欠佳」（unsatisfactory）四個層次，至於「兒童發展」領域屬於「產出指標」，而由於幼兒的個別發展各有差異，並考慮到

就讀於不同幼兒園的幼兒來自不同的背景，故上述四個層次不適用於「兒童發展」領域。

貳、新加坡《學前認證框架》（Singapore Preschool Accreditation Framework）

新加坡自 2011 年一月起採用《學前認證框架》（singapore preschool accreditation framework）（簡稱 SPARK）作為幼兒教育服務（四至六歲）之認證架構。新加坡《學前認證框架》以確保幼兒教育之素質為目標，並協助幼兒園改善其教學、行政與管理從以提供更優質的幼教服務。籍着《學前認證框架》，幼兒園能夠從架構中掌握其發展目標和重點，並以《學前認證框架》作為優質幼教的指標，從而讓幼兒園作出自我評量，以理解自身的發展現況（Early Childhood Development Agency, Singapore, 2022a）。

一、新加坡《學前認證框架》之四階架構

新加坡《學前認證框架》是一個四階的架構（4 tiers），從一階至四階分別為「立案和法規/授權（registration and regulation / licensing）」、「自評（self-appraisal）」、「素質評等（quality rating）」及「認證（accreditation）」。「立案和法規/授權」為必需參與，而二階至四階則為自願參與，每次認證之有效期為六年。（Early Childhood Development Agency, Singapore, 2022f）在 2016 年，已透過認證的幼教機構有 601 所（ministry of social and family development, 2016），而直至 2022 年 11 月 30 日，透過認證的幼教機構則增加至 900 所（Early Childhood Development Agency, Singapore, 2022e）。

二、核心價值

新加坡《學前認證框架》具備五個核心價值，分別為「幼兒為本（child our focus）」，即透過適齡和體驗式的學習，讓幼兒獲得最優質的發展，並尊重幼兒個別的才能、學習需要和興趣，透過老師的專業激發幼兒的潛能和全面發展；「有遠見的領導（leadership with vision）」，園長為幼兒園設立發展的方向，管理來自各關係人的挑戰與需求，並緊貼教育趨勢的變化，預見和洞察問題與困難；「具影響力的專業精神（professionalism with impact）」，幼師在幼兒成長期間協助塑造幼兒的個性與生活，發現並發展幼兒的潛能，幼師需要強烈的使命感，全程投入運用專業能力，持續地刺激幼兒投入於學習當中，而幼師本身亦需要持續地進行專業成長；「具目的之創新（innovation with purpose）」，幼兒園需要配合原則和信念進行課程上的改善與創新，接受改變，幼師亦要採取具啟發性的教學取向幫助幼兒獲取未來發展所需之知識、技能與態度；以及「促進成長的合作夥伴（partnership for growth）」，家庭和社區對幼兒的學習和成長有重大的影響，幼兒園需要與家庭和社區建立緊密的關係以促進幼兒的全面發展（Early Childhood Development Agency, Singapore, 2022b）。

三、素質評等模型（quality rating model）

素質評等模型是一個透過領導以達致「全面發展（holistic development）」、「熱衷學習（eagerness to learn）」及「幼兒福祉（child's well-being）」三項目標的模型。「全面發展」講求一個符合並重視幼兒發展的課程，透過於各學習領域推行有意義的活動，從而發展幼兒的潛能；「熱衷學習」是幼兒主動地探索、思考和理解，並透過老師的教學技巧，令幼兒投入於學習的過程，並以激起好奇和興趣，以支持幼兒發展新技能和知識，從而建構學習；「幼兒福祉」是幼兒發展和學習的基礎，幼兒園應保持衛生、安全以及關顧的環境，幫助幼兒建立健康的習慣、正面

的社交及情緒發展（Early Childhood Development Agency, Singapore, 2022c）。

四、素質評等量表（quality rating scale (QRS)）

素質評等量表自 2010 年開始發展至今，已經歷多次的回饋與更新，以緊貼當代的幼兒教育觀念及新加坡的幼教發展需要，此量表包括了八項標準，分別為「領導力（leadership）」、「規劃和管理（planning and administration）」、「員工管理（staff management）」、「早期學習環境（early years learning environment）」、「早期學習和發展（early learning and development）」、「資源（resources）」、「課程（curriculum）」和「教學法（pedagogy）」用以支持幼兒園改善課程及管理（Early Childhood Development Agency, Singapore, 2022d）。

第三節 香港與新加坡幼教課程架構

本節對《幼稚園教育課程指引》與《學前課程框架》各章節的內容進行初步的分析以了解兩者的特點。

壹、香港《幼稚園教育課程指引》

《幼稚園教育課程指引》於 2017 年更新，其前版本是《學前教育課程指引》（2006），指引共分為八章，各章標題分別為「概論」、「課程目標與架構」、「學校整體課程規劃」、「學與教及評量」、「照顧幼兒的多樣性」、「入學適應與幼小銜接」、「家校合作與社區參與」、「教師專業發展」以及「附錄」。概論主要解釋幼兒教育課程的理念、定位和核心價值，以及為幼兒學校或幼兒園修訂課程提供原則和方向。課程目標與架構主要講解幼兒教育課程的目前、架構，並說明六個學習領域「體能與健康」、「語文」、「幼兒數學」、「大自然與生活」、「個人與群體」及「藝術與創意」的理念、學習目的以及相關建議等。

學校整體課程規劃主要關於規劃課程時的具體建議，包括幼兒不同學習的時數

安排、教師的教學策略、整體課程規劃的評量方法、透過情境為例子以作建議、組織目標和內容、編訂課程的策略和評量課程成效。學與教及評量主要是講解幼兒的學習特點，以及不同關係人，包括校長、主任、教師、家長及其他幼兒服務提供者的角色，以及對幼兒學習作出評量的方式。

照顧幼兒的多樣性主要是關於幼兒學校或幼兒園如何營造一個共融的氛圍，以關顧幼兒在性格、能力、興趣、語言、文化和生活習慣等方面的多樣性之建議，當中指出課程需要配合幼兒的特殊學習需要及個人特質，並特提到幼兒園需要加強對於非華語學生學習的支援，並提供網址讓閱讀者查看與非華語學生學習中文以及適應本地文化相關的服務。

入學適應與幼小銜接主要是說明幼兒在入讀幼兒學校或幼兒園時的適應，以及預備幼兒升讀小學的銜接措施和策略之建議。家校合作與社區參與的內容主要是圍繞學校與家長及社區合作之建議。最後，教師專業發展主要是針對培養優質教師及促進教師的持續專業發展所作出之建議。

表 2-6

香港《幼稚園教育課程指引》各章節內容

| 標題 | 內容 |
|------------------|---|
| 第一章 概論 | 課程理念、定位、核心價值，以及修訂課程的原則和方向 |
| 第二章 課程目標與架構 | 課程目標、課程架構、各學習領域的學習目的及課程實施之建議 |
| 第三章 學校整體課程規劃 | 具體的課程規劃建議，包括時數安排、教學策略、評量方法、情境分析、組織目標和內容、編訂策略和評量成效 |
| 第四章 學與教及評量 | 幼兒的學習特點，以及不同關係人的角色和對幼兒學習作出評量 |
| 第五章 照顧幼兒的多樣性 | 如何營造共融氛圍，關顧幼兒在性格、能力、興趣、語言、文化和生活習慣等方面的多樣性之建議 |
| 第六章 入學適應與幼小銜接 | 幼兒入學適應及預備幼兒升讀小學的銜接措施和策略之建議 |
| 第七章 | 學校與家長及社區合作之建議 |

資料來源：研究者自行整理

貳、新加坡《學前課程框架》

《學前課程框架》（2022）的前版本是《學前課程框架》（2012），與2012年版相比，2022年版配合新加坡獨特的文化及語言多樣性，圍繞三個重點作出修訂，分別為「強調具備多樣性的多元文化社群」、「建立正向的價值觀、行為以及情緒及社交發展」，以及「進一步將母語教育融入《學前課程框架》」。

《學前課程框架》適用於四至六歲的幼兒教育課程，備有多份相關的同系列文件，分別為2012年以家長為對象的《學前課程框架家長指南》、2013年以幼師為對象的一冊《學前課程教學指南：概要》、六冊不同領域《學前課程教學指南》、關於幼兒的母語發展和母語教學策略的《學前母語課程框架》，以及在2015推出，以母語教師為對象的《學前華文教學指南》、《學前馬拉語教學指南》及《學前泰米爾語教學指南》，以上各份文件都與《學前課程框架》有相同的教育理念，並朝進同樣的教育成果作目標發展而成，當中《學前課程教學指南》（2013）將於未來配合最新的《學前課程框架》發行修訂版。

《學前課程框架》共有六章，以及緒論和總結，各章標題分別為「新加坡的學前教育」、「培育新加坡的早期學習者」、「價值觀、社會與情緒發展能力與學習性向」、「學習領域及學習目標」、「iTeach 原則」，以及「幼兒教師的角色」。緒論主要是解釋《學前課程框架》的發展歷程，包括結合《學前課程框架》（2003）與《幼稚園課程指南》（2008），和《學前課程框架》（2012）、目標對象，適用之年齡階段、修訂重點，以及對新加坡幼教發展的展望。

「新加坡的學前教育」簡介新加坡的幼兒教育的現況與發展歷程、新加坡幼教的目標、新加坡幼兒應有的能力與特質，以及新加坡整體教育的發展目標。

「培育新加坡的早期學習者」指出新加坡對於幼兒教育的目標、期望幼兒能夠擁有的能力、新加坡整體教育的目標以及幼兒各學習領域的簡介。

「價值觀、社會與情緒發展能力與學習性向」提出「學習基礎」的概念，「學習基礎」即幼兒的三項關鍵發展，包括價值觀、社會與情緒發展，以及學習性向。

「學習領域及學習目標」說明五個學習領域，即「美學與創造性表達（aesthetics and creative expression）」、「探索世界（discovery of the world）」、「語言和讀寫能力（英語及母語）（language and literacy (EL and MTL))」、「健康、安全及運動技能發展（health, safety and motor skill development）」，以及「算術（numeracy）」的理念和學習目標。

「iTeach 原則」說明幼師如何實踐 iTeach 的教學原則，包括「統整學習（integrated approach to learning）」、「教師作為學習的促進者（teachers as facilitators of learning）」、「透過有意義的遊戲讓幼兒投入學習（engaging children in learning through purposeful play）」、「透過高質的互動進行真實的學習（authentic learning through quality interactions）」、「兒童是知識的建構者

(children as constructors of knowledge) 」和「全面發展 (holistic development) 」，並提出遠距教學的規劃與實施。

「幼兒教師的角色」指出幼兒教師之角色，包括「周詳的計劃者」(thoughtful planners)、「回應式促進者」(responsive facilitators)、「自省的夥伴」(reflective partners)和「合作的夥伴」(collaborative partners)、環境設置和參訪需考慮的事項、幼兒的學習循環、有意義的遊戲，以及各式有助幼師實踐的檢核表。

最後，透過總結重申及歸納《學前課程框架》的目標和用意。

表 2-7

新加坡《學前課程框架》各章節內容

| 標題 | 內容 |
|--|---|
| 緒論 (introduction) | 《學前課程框架》的發展歷程和修訂重點，以及對幼教發展的展望。 |
| 第一章 新加坡的學前教育 (preschool education in Singapore) | 簡介新加坡的幼兒教育的現況與發展歷程、新加坡幼教的目標、新加坡幼兒應有的能力與特質，以及新加坡整體教育的發展目標。 |
| 第二章 培育新加坡的早期學習者 (nurturing early learners in | 《學前課程框架》對於幼兒發展、價值觀、社交與情緒，及發展態度的信念。 |

Singapore)

第三章 《學前課程框架》提出「學習基礎」的概念，包括價值觀、社會與情緒發展，以及學習性向三項關鍵發展。 (values, social and emotional competencies and learning dispositions)

第四章 五個學習領域的學習目標，以及各目標中幼兒能夠獲取的經驗。 (learning areas and learning goals)

第五章 iTeach 的六項原則、對於遠距教學的立場，以及推行遠距教學的規劃與實施。 (iTeach principles)

第六章 幼兒教師之角色、環境設置和參訪需考慮的事項、幼兒教師的角色 (roles of teachers in nurturing early learners) 兒的學習循環、有意義的遊戲，以及各式有助幼師實踐的檢核表。

總結 (conclusion) 《學前課程框架》的目標和意義

附錄 (annexes and
bibliography)

主要為附錄 A 「社會與情緒發展的知識、技能與態度」、附錄 B 「學習領域的學習目標、知識、技能與態度」及附錄 C 「iTeach 原則的理論與學術研究之總結」。

資料來源：研究者自行整理

參、香港《幼稚園教育課程指引》與新加坡《學前課程框架》之初步比較

一、價值觀及教育原則

香港《幼稚園教育課程指引》與新加坡《學前課程框架》在核心價值和信念的側重雖然稍有不同，但整體對於幼兒的價值觀都甚為相近，都包括了以幼兒為中心和相信幼兒是好奇、主動和有能力的學習者。香港《幼稚園教育課程指引》對於幼兒教育的原則為「配合幼兒成長和發展需要」、「提供生活化」、「重視感官探索」和「富趣味的學習經歷」、「照顧幼兒的多樣性及不同需要」、「延續現有校本課程的優勢」和「協同學校、家庭與社區參與」。

而新加坡《學前課程框架》對於幼兒教育的原則為 iTeach，兩者同樣都重視學習是要透過遊戲和互動進行，以及尊重幼兒是知識的建構者和重視幼兒的全面發展及認同幼兒的學習是整合式的統整學習，不同的部份在於《幼稚園教育課程指引》重視幼兒園校本發展，以及各關係人的參與，而《學前課程框架》則以幼師角色和教學策略為重點。

在課程目標方面，香港《幼稚園教育課程指引》分為培育幼兒的「德、智、體、

群、美的均衡發展」、「良好生活習慣」、「學習興趣、求知和樂於探索的精神」和「正面的價值觀和積極的態度」四點，而新加坡《學前課程框架》則分為「甚麼是對甚麼是錯」、「能夠與他人分享及一同遊戲」、「能夠對他人表達關顧及尊重」、「具好奇心及能夠進行探索」、「能夠透過溝通表達思想和感受」、「能夠接受及喜歡自己」、「能夠發展身體協調能力、健康習慣、參與及享受各種藝術經驗」和「愛家人、朋友、老師和社群成員」八點，可見兩者的整體課程目標其實相近，但《學前課程框架》比《幼稚園教育課程指引》更傾向採取能夠評量的行為作為課程目標。

二、實踐遊戲中學習

香港《幼稚園教育課程指引》及新加坡《學前課程框架》均以兒童為本的方向發展遊戲學習模式，兩者都認同喜歡遊戲是幼兒的天性，遊戲有助提升幼兒的投入及參與程度，且遊戲學習是最有效及最適合幼兒的學習方法。兩者同樣將遊戲定義為有目的、有意義及具趣味性的經歷，當中香港《幼稚園教育課程指引》以加強遊戲中的自由探索的元素為目標，主張幼兒教師宜減少遊戲的規範，讓幼兒在活動區域自由走動，按其喜好、能力和生活經驗選擇玩具、邀請玩伴及設計玩法。《學前課程框架》提出有意義的遊戲是適合幼兒發展的教學策略，建議幼兒園安排遊戲於小組或大組時間，讓幼兒在環境中探索和互動，透過「發現—探索—獲取—應用」的學習循環，將遊戲經驗轉化為學習經驗。對於幼兒教師於遊戲的角色，兩者都指出幼兒教師需要規劃、引導、刺激、延展幼兒的興趣，適時為幼兒解決困難和紛爭，了解和詮釋幼兒遊戲表現，分析幼兒的學習和發展進度，根據幼兒分享的經歷和感受給予回饋，幫助幼兒整理和鞏固學習。

三、學習領域

在學習領域方面，香港《幼稚園教育課程指引》分為「體能與健康」、「語

文」、「幼兒數學」、「大自然與生活」、「個人與群體」及「藝術與創意」六個領域，而新加坡《學前課程框架》則分為「美學與創造性表達」、「探索世界」、「語言和讀寫能力（英語及母語）」、「健康、安全及運動技能發展」和「算術」五個領域。最為顯著的不同香港《幼稚園教育課程指引》以學習領域「個人與群體」涵蓋幼兒的社交和情感發展，而新加坡《學前課程框架》以「學習基礎」發展幼兒的價值觀、社會與情緒發展，和學習性向，幼兒的「學習基礎」貫通於五個學習領域。此外，由於香港《幼稚園教育課程指引》旨在提供一個具彈性的課程架構，故此在課程設計、內容和學習領域等方面的資料偏向提供開放性，不會對幼師的實踐作出大量指導性的描述，反之，新加坡《學前課程框架》透過各領域各一本的《學前課程教學指南》，按不同學習領域為幼教師講解各學習領域的技能和態度、學習目標、教學策略、環境設計及評量方式，並附有檢核表、圖像及事例等為幼教師提供更多實踐方面的指導和工具。

香港《幼稚園教育課程指引》與新加坡《學前課程框架》同樣都針對不同的學習領域，提出理念、學習目的、學習期望、教學原則及策略等，而新加坡《學前課程框架》更透過《學前課程教學指南》，針對每一項學習目標列出相關的知識、技能及態度，再配以可觀察的行為作為例子，讓幼師掌握領域內各個學習目標，並能夠透過例子去觀察幼兒，相比之下，香港《幼稚園教育課程指引》則較為理論性，以提出原則和概念為主，保留較多的空間讓幼兒園方按自身需要發展課程和教學實踐，以配合和突顯各園的校本特色。

以下從香港《幼稚園教育課程指引》「幼兒數學」對應新加坡《學前課程教學指南》「算術」，採取一近似的學習目標為例，香港《幼稚園教育課程指引》在「幼兒數學」領域提出其中一項學習目的為「留意數學與生活的連繫，逐步建立以數學思考和解決生活問題的能力。」，而例舉的學習期望有四點，分別為「認識數

字與數量的關係，能運用數學語言比較和表達不同的事物在量的差異」、「運用觀察、解摸等方法，探索數量、圖形和空間（如：前、後、左、右）的特與質」、「認識物件的屬性，並進行分類、排列與排序等活動」及「發展時間的概念，知道日月和四季交替的規律，並能表述時間」。

至於新加坡《學前課程教學指南》「算術」領域，其中一項學習目標為「在日常經驗中運用數學」，其中一項知識、技能、態度為「計數及數字概念」，當中包含九點：「能數數到十」、「能計數十件物品」、「能比較兩組物品的數量，並根據數量運用較多、較少和相同」、「按一組物品的數量配對數字、數字名稱或數量（十以內）」、「明白不論從那一件物品開始計數，同一組物品的數量都是相同的」、「明白同一組物品不論它如何放置，其數量都是相同的」、「辨認從一到十的數字與數量」、「按數字列出相同的數量（一至十）」及「說出數量的組合（例如二和三組合成五）」；此外，亦提供十四項行為讓幼兒教師參考以觀察幼兒的學習與發展，包括：「一一對應地計數（例如當說出數字時指著一個物件）」、「能計數及明白實品或抽象物（例如：點點）的數量」、「在卡牌遊戲（例如骨牌）中兩個一組地組合」及「能運用多種方式去表示數量（例如：運用物件、手指、疊起積木、十格框板、計數符號）」等。

四、學習角安排

在學習角安排方面，香港《幼稚園教育課程指引》列出了學校空間安排的原則，包括提供合理而舒適的空間安排，包括檯椅組合、通道、學習角佈置、壁報設計等方面的考慮，為幼兒營造輕鬆愉快的學者氣氛；並確保安全健康的學習環境，提供足夠的活動空間及適當的設備，例如傢具和間隔要配合幼兒身高，方便幼兒使用。指引又建議幼兒教師宜靈活運用活動空間，劃定學習角範圍，將動靜活動分隔，以及課室佈置要按課程變化，以誘發幼兒的興趣、創意和探索精神。新加坡《學前課

程框架》則透過《學前課程教學指南》，按不同的學習領域以圖片及文字列出各種適合的教具及其運用方法，並為幼兒教師建議各種學習角的設置，包括學習角名稱、活動內容、佈置方式等。

五、觀察及評量

香港《幼稚園教育課程指引》除了在學者領域提出學習目的和期望外，亦列出「品德發展」、「認知和語言發展」、「身體發展」、「情意和群性發展」及「美感發展」各發展目標的評量重點，以認知及語言發展為例，評量重點為「幼兒展現求知慾，對環境的人和事物感興趣」、「掌握簡單的數理概念，具基礎的分析、推理、判斷和解決問題的能力」及「有良好的語言發展，能表達思維」。新加坡《學前課程框架》則是將各學習性向貫通於各學習領域中，並透過《學前課程教學指南》中的觀察、記錄以及活動示例提供各式建議，為幼兒教師提供記錄、觀察及評量的實踐方式。以「算術及社會」為例，新加坡《學前課程教學指南》所提供的情境一為「兩位幼兒在運用兩種不同顏色的教具排列 AB 樣式」，舉例幼兒教師可以記錄幼兒之間的對話、幼兒的反應、建構樣式時之行為等，並建議一些描述幼兒表現的句式示例、幼兒教師可以作出的引導行為及提問，以及適合的記錄媒介及方式。

表 2-8

新加坡《學前課程教學指南》六冊不同領域之各章節內容

| 標題 | 內容 |
|---------------------|--|
| 第一章 意義、技能與 態度 | 包括該領域之意義，幼兒透過該領域能發展的技能 and 態度 |
| 第二章 學習目標 | 列明該領域之各項學習目標 |
| 第三章 教學策略 | 列明該領域之教學策略，包括提問、提供互動和探索機會、不同媒體和資源的運用以及活動建議 |
| 第四章 學習環境安排 | 列明該領域之相關的環境佈置和安排 |
| 第五章 觀察與評量 | 列明該領域之觀察、記錄及評量方式 |

資料來源：研究者自行整理

六、多元語言學習支持

香港近年的非華裔人口按年上升，而 0-14 歲的非華裔人口亦甚為顯著，當中以東南亞及南亞人口佔多數，而香港《幼稚園教育課程指引》亦留意到此情況，故在「照顧幼兒的多樣性」一章中特別提到幼兒園需要對於非華語學生的學習作出支援，然而，香港《幼稚園教育課程指引》之「語文」學習領域雖有細分為中文及第二語言英語，卻未有考慮到母語非中文的幼兒之語言發展需要，沒有明確為多元的母語發展編定相關內容，依賴幼兒園自行作出彈性調整和校本發展。

香港《幼稚園教育課程指引》所提供的相關附錄三「幼兒學習語文（中文）」、附錄四「幼兒學習語文（英文）」和附錄五「非華語幼兒學習中文」，以及網頁資料亦未能反映出對於幼兒語言多樣性的支持，相關附錄主要圍繞非華語幼兒學習中文或英文的發展特徵，而所提供的網頁資料則以非華語學生學習中文為主，且當中大部份支援服務都集中於小學和中學，或屬於校外課程，包括為 6 至 18 歲非華語學生而設的適應課程、為剛到香港生活的非華語學生而設的啟動課程，和讓非華語學生在課後學習中文的學習中文支援中心等，這些服務主要是關於廣東話和中文的學習，至於幼兒的母語發展等則未有見於附錄內容或列明於各項服務的目標之內。

相比之下，新加坡教育部自 2012 年已關注到幼兒的母語發展，在 2014 年於教育部幼兒園推行繁星語文課程，2015 年發行《學前母語課程框架》（見表 2.9），為幼兒園培育幼兒的母語提供了一個明確的課程架構，《學前母語課程框架》分別以英語、華文、馬拉語及泰米爾語編寫成四冊不同的語言版本，以及針對新加坡三種主要母語提供三冊《學前母語教學指南》，分別為《學前華文教學指南》、《學前馬拉語教學指南》及《學前泰米爾語教學指南》，關顧到來自不同文化背景的幼兒之母語學習需要，並協助教師對以上三種母語的特徵編寫教學指南，為課程設計及教學實作時提供參考和支持。而在 2022 年，新加坡《學前課程框架》最新修訂

版強調新加坡獨特的多元母語及文化多樣性，並更進一步將多元母語學習融入在《學前課程框架》最新版當中，將語文相關的學習領域再細分為英語及母語，為幼兒的英語及母語提供結構性的課程發展參考。

表 2-9

新加坡《學前母語課程框架》各章節內容

| 標題 | 內容 |
|---|--|
| 第一章 前言 (introduction) | 理想的學前教育學習成果和新加坡雙語政策，檢討 2010 年的母語教學及相關的研究 |
| 第二章 概要 (overview) | 理念，願景、宗旨、學習目標及指導原則 |
| 第三章 母語課程的設計 (planning the MTL curriculum) | 教學理念和教學原則、設計母語學習內容和活動、促 進幼兒的母語學習及評量幼兒母語學習方式 |
| 第四章 建構充滿活力的母語學習 社群 (developing a vibrant MTL learning community) | 如何有效建構母語學習社群促進幼兒的母語學習 |

資料來源：研究者自行整理

表 2-10

香港《幼稚園教育課程指引》與新加坡《學前課程框架》比較簡表

| | 香港《幼稚園教育課程指引》 (2017) | 新加坡《學前課程框架》 (2022) |
|------------|--|---|
| 對象 | 幼稚園園長、課程領導者、教以幼兒園和幼兒教育者為主 師、家長、小學同工及社會人士 | |
| 前版本 | 《學前教育課程指引》(2006) | 《學前課程框架》(2012) |
| 幼兒年齡 階段 | 以三至六歲為主，部份內容亦適 用於二至六歲 | 四至六歲 |
| 原則 | 共五點，分別為： 一、配合幼兒成長和發展需要 二、提供生活化、重視感官探索 和富趣味的學習經歷 三、照顧幼兒的多樣性及不同需 要 四、延續現有校本課程的優勢 五、協同學校、家庭與社區參與 | 共六點，分別為： 一、統整的教育與學習 二、教師作為學習的促進者 三、透過有意義的遊戲讓幼兒投入學 習 四、透過優質的互動進行真實的學習 五、兒童作為知識的建構者 六、全面發展 |
| 課程目標 | 共四點，分別為： | 共八點，分別為： |

一、培育幼兒在德、智、體、
群、美各方面的均衡發展

二、培育幼兒的良好生活習慣，
讓他們養成健康的體魄

三、培育幼兒的學習興趣和求知
精神，樂於探索

四、培育幼兒正面的價值觀和積
極的態度

一、明白甚麼是對甚麼是錯

二、能夠與他人分享及一同遊戲

三、能夠對他人表達關顧及尊重

四、具好奇心及能夠進行探索

五、能夠透過溝通表達思想和感受

六、能夠接受及喜歡自己

七、能夠發展身體協調能力、健康習
慣、參與及享受各種藝術經驗

八、愛家人、朋友、老師和社群成員

學習領域 共六領域，分別為：

一、體能與健康

二、語文

三、幼兒數學

四、大自然與生活

五、個人與群體

六、藝術與創意

共五領域，分別為：

一、美學與創造性表達

二、探索世界

三、語言和讀寫能力（英語及母語）

四、健康、安全及運動技能發展

五、算術

資料來源：研究者自行整理

第四節 小結

綜觀香港和新加坡的幼兒教育發展概況，兩地的幼教早期發展脈絡相似，而兩地都積極開展教育改革，並重視幼兒教師的培訓，但在幼兒園的營運模式和語文政策方面則存在較顯著的差異。

壹、幼教早期發展

香港與新加坡早期的幼兒教育服務同樣主要由教會提供，並缺乏對於優質幼兒教育的概念。香港早期的幼兒教育以為中、小學階段為焦點，幼兒教育缺乏組織和系統，幼師培訓重量不重質，幼師專業水平未如理想，缺乏為幼兒規劃適合的學習活動之能力，直至 1981 年頒布《小學教育及學前服務白皮書》和 1982 年國際顧問團訪港視察後所摘寫的《香港教育透視：國際顧問團報告書》，幼兒教育才開始系統性地發展；而新加坡早期的幼兒教育以「為小學做準備」為目的，未考慮到幼兒階段的發展特徵和發展需要，並且因為學費昂貴，成為社會上少數人才能夠擁有的福利，雖然新加坡在 1957 年透過了教育法，但該部教育法有關幼兒園的內容主要是圍繞幼兒園的註冊以便政府管理，缺乏對於幼兒教育的法定架構，直至 1985 年才對教育法進行修訂。

貳、幼教改革

香港與新加坡同樣自 2000 年左右開展有關幼兒教育的改革，並在 2010 年代迅速發展。香港自 1997 年開始規劃教育改革，在 2000 年由香港教育署發行《香港教育制度改革建議》，建議透過加強幼師培訓及提升幼師入職要求來提升幼師專業能力，並建議幼兒教育機構接受校評鑑量，以加強素質保證的機制。2001 至 2003 年間，香港一共發佈了四份表現指標，在 2006 年修訂《學前教育課程指引》和推行學前教育學券計劃。步入 2010 年代後，香港於 2016 年推行《幼稚園教育計劃》對

參加計劃的幼兒園提供直接資助，並在 2017 年修訂《幼稚園教育課程指引》進一步推動優質幼教。

新加坡自 1997 年由吳作棟總理提出「思想學校，學習國度」的教育展望後，便開始規劃能夠「發展幼兒能力」和「讓幼兒發揮潛能」的課程，1999 年成立學前指導委員會學前指導委員會來改善學前教育業界的發展，並由 2000 財政年度起持續增加用於幼教發展的財政額度。在 2003 年發行《學前課程框架》提供教育幼兒的原則及實踐方式，2008 年發行《幼兒園課程指南》為新加坡幼教提供課程架構。步入 2010 年代後，新加坡分別在 2010 年和 2011 年發行《質素評定量表》及《新加坡學前認證架構》，並在 2012 年修訂《學前課程框架》以提供更具系統性的課程架構，並緊隨在 2013 年發行《學前母語課程框架》及七份《學前課程教學指南》。2014 年展開教育部幼兒園計劃，為新加坡國民和永久居民提供優質及可負擔的幼教服務。2015 年，配合《學前母語課程框架》推出《學前華文教學指南》、《學前馬拉語教學指南》及《學前泰米爾語教學指南》。2022 年底，新加坡教育部再次修訂《學前課程框架》，並計劃在未來陸續修訂相關的教學指南。

參、幼師培訓

香港自 2000 年起加強幼兒教師的培訓及透過提升幼兒教師入職要求，以提升幼兒教育的專業能力，而近年更正式將對幼師的學歷要求提升為需持有認可的幼兒教育文憑、進階文憑、研究生文憑，並計劃逐漸實現幼師學位化，以將幼師的入職要求提升至學士學位為目標，可見幼師專業能力日益受到重視，對幼師接受更高水平的培訓採取積極推動的態度。而新加坡自 2000 財政年度起新加坡政府持續提高用於幼兒教育方面的財政額度，其中部份用於支持幼兒教師的培訓，近年更對幼師的學歷要求有了更詳細的規定，幼師需要滿足各個類別的所有專業、學術和語言要求，對幼兒教師的專業能力有更仔細的分類。

肆、幼兒園營運模式

香港並沒有公立幼兒園，幼兒園分為非營利及私立，以自負盈虧的方式營運，香港政府在 2006 年引入並在 2007 正式推行《學前教育卷計劃》以及於 2016 年宣佈並在 2017 至 2018 學年實行的《幼稚園教育計劃》，但學券計劃是對家長提供學券資助學費，而後來的幼兒園計劃是按每月的就讀合資格學生人數計算資助，就讀幼兒人數越多，幼兒園可獲取越多的資助來發展和改善課程；而新加坡則自 2014 年展開「教育部幼兒園」計劃開辦公立幼兒園，並持續增加公立幼兒園的數目，故此香港在幼兒園營運模式方面較新加坡更為市場導向。

伍、語文政策

香港近年的非華裔人口按年上升，當中東南亞和南亞裔 0-14 歲人口增長顯著，然而，香港仍然保留着自 1997 年推行的「兩文三語」語文政策，《幼稚園教育課程指引》將幼兒語文發展分為中文及英文，其中英文被列為第二語言，未在架構內表現出對非華語幼兒母語發展的觀點。而新加坡則致力提倡幼兒的母語學習，教育部提供由英語、華文、馬拉語或泰米爾語編寫的《學前母語課程框架》，和關於三種母語學習的教學指南《學前華文教學指南》、《學前馬拉語教學指南》及《學前泰米爾語教學指南》，此外，教育部幼兒園亦推行繁星語文課程培育幼兒的母語發展。2022 年底，新加坡再次修訂《學前課程框架》將母語教學進一步融入在架構之內。同時，新加坡政府亦從幼師專業能力方面入手，將具備認可的母語能力資格作為母語幼師的學歷要求，推動母語幼師提升專業水平。



第三章 香港幼教課程架構之分析

本章共分為五節對香港《幼稚園教育課程指引》作出分析，第一節為教學理念，第二節為課程規劃，第三節為學習領域，第四節幼兒發展評量，第五節為教學成效評量。

第一節 教學理念

壹、靈活彈性，照顧校本特色和需要

香港《幼稚園教育課程指引》主張富彈性的課程架構，讓香港的幼兒園能夠根據辦學理念、學校條件、幼兒特質、家長及社會期望，訂立課程目標、課程架構、課程內容和相關的學與教策略，從而規劃具備校本特色的課程。香港《幼稚園教育課程指引》以推動幼兒的終身學習和全人發展為中心，為香港培育具求知精神、樂於學習和探索、均衡發展、掌握健康的自我概念，以及具備信心和能力的幼兒。而隨著人口結構和政策轉變，非華語及中港跨境幼兒的入學率持續上升，香港《幼稚園教育課程指引》照顧幼兒的多樣性及推動共融文化，以回應幼兒多元的學習需要及當代的教育發展趨勢。

貳、幼兒為本，尊重幼兒的本質

香港《幼稚園教育課程指引》以「兒童為本」作為課程的核心價值，主張幼兒充滿好奇心，喜歡探索，是主動的學習者，並愛在被接納、鼓勵和支持的環境學習；幼兒的學習建基於已有經驗和技能，喜歡以感官進行探索以認識新事物，學習新知識，而每位幼兒都是獨立的個體，有不同的能力、個性、興趣、背景、文化、生活習慣及學習模式。

香港《幼稚園教育課程指引》透過五項主導原則以幫助幼兒園建立配合幼兒成

長和發展需要的課程，指出課程內容應聚焦於幼兒能力所及的事情，幼教課程需要提供生活化、重視感官探索和富趣味的學習經歷；透過重視自由探索的遊戲，讓幼兒能夠親身掌握生活經驗和知識，並應培育幼兒的學習興趣，延續他們的學習動機；幼教課程亦需要照顧幼兒的多樣性及獨特需要，幼兒教師應按幼兒的發展階段、文化背景和能力，對幼兒建立合理的期望，和給予適當的支持；幼兒園應為幼兒提供校本的學習經歷，照顧不同需要，並延續已有之優勢，靈活彈性地根據校本的經驗、特色和條件，持續改善課程；幼兒園亦需要推動學校、家庭與社區內各關係人之間的緊密溝通，協作和參與，達成「兒童為本」的共識，互相支持和配合，並彼此分享對幼兒園之教育目標和發展方向的願景。

香港《幼稚園教育課程指引》亦提到幼兒教師應為幼兒提供自由探索、發掘知識和引證發現的機會；留意每位幼兒的差異，關心幼兒的興趣、發展和需要；選取生活化的主題，為幼兒提供有趣的學習經歷，並鼓勵幼兒運用感官進行學習；營造友愛、尊重、接納、欣賞及和諧的學習氣氛。

參、五育均衡發展，掌握「知、技、態」

香港《幼稚園教育課程指引》認為幼教課程目標應涵蓋「品德發展」、「認知和語言發展」、「身體發展」、「情意和群性發展」和「美感發展」五項發展目標，體現德、智、體、群、美的五育發展方向，並關心和照顧幼兒在該五項發展目標或五育當中的「知識」、「技能」與「價值觀和態度」三方面的掌握與提升，讓幼兒成為愉快、擁有健康體魄、持正面價值觀、態度積極、喜愛探索求知、善於溝通、樂於與別人交往，以及富創造力和想像力的人。

一、品德發展（德）

幼兒園應培育幼兒正面的價值觀和初步的是非觀念、初步認識自己於家庭、學校、社會、國家和世界之不同生活領域的角色和責任（知識）；培養幼兒運用正確的社交和溝通態度與人相處、學習尊重和關心身邊的人（技能）；及幫助幼兒建立正面的自我形象和樂觀積極的生活態度（價值觀和態度），培育幼兒的品德發展。

二、認知和語言發展（智）

在認知和語言發展方面，幼兒園需要發展幼兒的簡單數理邏輯概念、語言和思維的能力（知識）；培養幼兒分析、推理、判斷和解決問題的能力（技能）；誘發和滿足幼兒的求知欲，使他們能夠以主動積極的態度來認識身邊環境的人和事物（價值觀和態度）。

三、身體發展（體）

透過體能活動、其他學習活動，以及幼兒在園內的日常生活，幫助幼兒認識身體各部份的機能以及限制（知識），促進幼兒的大小肌肉活動能力、發展幼兒的感官，專注力和觀察力（技能）、培養幼兒擁有良好的生活習慣和自我照顧的能力，以及建立保護自己的安全意識（價值觀和態度），從而讓幼兒有良好的身體發展。

四、情意和群性發展（群）

在情意和群性發展方面，豐富幼兒的感知經驗，幫助幼兒認識自己的思想、感受和情緒，並豐富幼兒的群體生活經驗，讓幼兒獲取與人相處的經驗（知識）；鼓勵幼兒表達個人的思想和感受，引導幼兒運用適當的方法抒發自己的感受和表達需要，加強幼兒的人際溝通能力，令幼兒學會透過與他人協商和合作，建立良好的人際關係（技能）；培育幼兒採取正面的態度面對各種情緒，並建立合群的精神（價值觀和態度）。

五、美感發展

幼兒園提供豐富和多元的環境，讓幼兒發掘生活中的藝術元素和獲取藝術經驗（知識）；培養幼兒的創意及想像力，初步掌握各種藝術活動所需要的能力和基本技巧（技能）；引導幼兒欣賞四周的事物，享受創作的樂趣，培養生活情趣，提升生活素質（價值觀和態度），以培育幼兒的美感發展。

肆、關係人合作發展校本課程

香港《幼稚園教育課程指引》主張幼兒園以開放和富彈性的模式，根據幼兒園的歷史、辦學理念、師資、社區環境和教學資源等進行校本的課程規劃，並指出各關係人，包括園長、副園長、主任、幼教師、幼兒園員工和家長各自擔當重要且不可取代的角色，透過互相了解，配合和協作，達成幼兒園的課程目標。而課程發展是持續的進程，幼兒園應該定期檢視課程現況，主動了解家長的期望，以回應幼兒及家庭的需要，配合社會的轉變，以及跟進教育的趨勢和新議題。

第二節 課程規劃

壹、課程規劃方向及元素

課程規劃應以核心價值和主導原則為主，以兒童為本，配合幼兒成長和發展需要，提供生活化及重視感官探索和富趣味的學習經歷，並透過學校、家庭與社區之共同參與，照顧幼兒的多樣性及不同需要。而幼兒園應根據幼兒園之歷史、辦學理念、師資、社區環境和教學資源，以開放，靈活和富彈性的模式發展具備校本特色的課程，並透過定期的課程評量，及關係人之意見及回饋，以發展、加強或延續校本課程的優勢。

一、檢視學校現況及幼兒特質

幼兒園應按其歷史、辦學理念、師資、社區環境和教學資源規劃開放和富彈性的校本課程，並根據幼兒之特質訂立具體和可行的教學目標，故此，幼兒園應保持與家長、校友、其他學校、社區組織、政府部門、非政府機構等保持溝通，維繫緊密的合作，此外，隨著社會政策轉變及非華裔人口的增長，幼兒園應致力照顧幼兒之多樣性需要，包括在性格、能力、興趣、發展速度、語言、文化和生活習慣等方面的差異，並為幼兒提供共融的學習環境。

二、組織生活化及富趣味的學習內容

幼兒喜歡從事對他們有意義具富趣味性的事情，有趣和符合幼兒日常生活經驗的學習活動，有利增強幼兒對於學習的投入興趣，並能夠幫助幼兒理解和掌握當中的知識與技能，從而產生內化讓幼兒將所學運用在日常生活當中，故幼兒園在計劃課程時應選取生活化的學習主題。有趣味的活動亦能夠保持和增強幼兒的學習動機，提升幼兒對於學習的投入感和參與，故學習內容應配合幼兒的興趣、需要和個別差異，以讓不同幼兒都能從中獲得滿足感和樂趣。

三、採納感官探索及遊戲為主的策略

幼兒是天生的探索者，喜歡運用感官探索環境，幼兒以「做中學」的方式學習，親身經驗的獲取是課程中非常重要的元素，故學習活動應鼓勵幼兒運用各種感官，並以親自操作和真實體驗為主要的探索和學習方式。幼兒園可適當地引入資訊科技設備輔助教學，但資訊科技不可取代學習活動或遊戲，特別是戶外活動、藝術創作和體能活動，而幼師在運用數碼媒體時，必需注意活動設計和相關的資訊內容是否適合幼兒的發展及學習需要，並為幼兒建立正確使用數碼產品的態度和習慣，例如避免長時間觀看螢幕，並讓眼睛適當休息，以免引致視力健康或肥胖問題。

遊戲是幼兒的天性，亦是幼兒進行學習的方式之一，有意義的遊戲能夠促進幼兒的學習和發展，幼兒透過遊戲進行探索、思考、決策、嘗試解決問題並獲得經驗，故幼兒園應配合課程目標及內容，在安全的環境為幼兒提供自由遊戲的機會，讓幼兒因應自己的喜好、能力和生活經驗參與遊戲，包括探索和選擇材料、邀請玩伴、設計遊戲方式、改變遊戲玩法以增強趣味、與人互動及表達感受等。

幼師在遊戲中擔當「供應者」的角色，為幼兒提供和安排遊戲所需的場所、時間和材料，同時，幼師亦是「參與者」和「啟迪者」，與幼兒一同遊戲以增加趣味、幫助幼兒發揮想像，及鼓勵幼兒投入遊戲。此外，幼師亦擔當「介入者」和「觀察者」的角色，在適當時為幼兒排除困難和解決紛爭，並了解和詮釋幼兒的遊戲表現，從而分析幼兒的學習和發展進度，幼師亦應在遊戲結束後邀請幼兒分享經歷和感受，以幫助幼兒整理和鞏固新知識和技能，並為幼兒提供回饋。

四、配合幼師專業發展及協作交流活動

優秀的教學團隊是優質教育的關鍵，故幼兒園應妥善規劃幼師的專業培訓安排，了解及識別幼師的專業發展需要，配合幼師的需要舉辦講座、研討會、工作坊、學校探訪等專業發展活動；並將幼師的個人進修連結幼兒園內之社群體學習，為幼師提供分享平台，安排同儕觀課和共同備課，以及建立資源庫等，鼓勵幼師間進行專業對話，彼此分享教學心得；制定短期和長期的培訓計劃，積極組織和推廣校內或校外交流，並定時檢視培訓活動的成效及教師專業發展的需要；幼兒園亦應在行政安排上作出配合，以鼓勵幼師參與各種專業發展活動，並為幼兒園建立鼓勵學習和分享的文化；幼兒園亦可善用香港教育局及大學所提供的專業發展課程及校本支援服務，例如讓幼師報讀有關非華語幼兒的學習與適應之專業發展課程、或尋求有關研究計劃及發展計劃的專業支援等。

五、協同家長參與及引入社區資源

家庭是幼兒成長的中心，幼兒的人格發展、自我形象、價值觀和態度，都受到家庭成員的影響，而家長對幼兒的期望、管教方式、課外活動安排，都對幼兒的學習和成長有深遠的影響，故幼兒園應與家長保持緊密的夥伴關係，並視家長為重要資源，善用他們的專業知識，邀請家庭協助推行課程，以及就課程的規劃和實施給予意見。

幼兒園應與家長建立互相信賴的關係，而真誠的溝通則是家校合作的基礎，故幼兒園應尊重不同族裔、語言和文化背景的家長，讓他們都感受到被了解和重視，幼兒園亦可透過舉辦家長講座、工作坊、同樂日、家長觀課等活動，或是組織家長志工，以加強家長對幼兒園的了解、參與和歸屬感。

社區除了能夠作為校外參訪的場所，為幼兒的學校提供真實的社會情景外，亦具備豐富的教學資源，包括圖書、教材套、多媒體學習資源、教學材料等，幼兒園亦可以邀請幼兒教育專家、社會工作者、心理學家等專業人士為家長提供親職教育講座；邀請專業團體或社區組織為幼師提供專業培訓課程；或向家長提供有關社區資源的資訊，讓他們按興趣參與。

六、有系統收集及評量幼兒學習表現及課程效能

評量是課程發展不可缺少的部分，能夠為幼兒園提供改善課程目標、內容和推行策略所需的資料，評量應持續地進行，並以促進學習為目的，在實際的學習環境由幼師、家長、幼兒共同參與。幼兒園可根據評量結果了解其課程目標是否能夠配合教育趨勢和回應社會訴求；課程內容是否全面和能夠有效促進幼兒的均衡發展；幼兒園的條件或存在的因素對幼兒學習的影響，以及改善的方法；幼兒園所規劃的措施是否具體可行和能夠照顧幼兒的多樣性；學與教策略是否配合幼兒能力和需要，

以及提升幼兒學習成效的方法；幼兒園有否訂立和落實支援幼兒適應的策略及其效率；對於家長和社區資源的運用及成效；評量策略能否全面和準確反映幼兒的發展和學習表現等。

貳、四階段課程規劃

香港《幼稚園教育課程指引》提出一個四階段的課程規劃，各階段分別為「情境分析」、「組織目標和內容」、「編訂策略」及「評量成效」，透過循環此四個階段，幼兒園可以運用「評量成效」所得的經驗與回饋反思其餘三個階段，持續改善課程。

一、情境分析

在「情境分析」階段，幼兒園分析社會變化、學術研究、幼教趨勢和新議題等情境，考慮幼兒園的歷史、辦學理念、師資、社區環境與教學資源，訂立具體可行的發展目標。以社會變化為例，隨著社會政策及人口結構的轉變，幼兒的多樣性備受重視，故幼兒園在編訂或修訂課程時，應致力照顧幼兒在性格、能力、興趣、發展步伐、語言、文化和生活習慣等方面的多樣性，並為幼兒提供共融的學習環境。

二、組織目標和內容

（一）課程目標

香港《幼稚園教育課程指引》認為課程目標的組織是幼兒園之關係人共同參與的過程，當中包括園長、副園長、主任、幼兒教師、幼兒園員工和家長，各自擔當不同角色和責任。

園長及副園長應領導幼兒教師取得共識，共同制定課程目標和發展計劃，與家長、校友、其他學校、社區組織、政府部門、非政府機構等保持連繫，以幫助幼兒園獲得社群的支持，善用幼兒園的環境資源。

主任應審視幼兒的成長需要，訂立課程發展方向和具體學習目的，確保幼兒園推行多元化的學習活動和選用合適的教學材料，並持續對課程進行評量。主任亦應定期向園長及副園長報告，商議發展方案或尋求資源。

幼兒教師應了解和認同課程推行的理念和方向，共同參與課程設計，主動與家長溝通，把握各種機會加深對幼兒及其家庭的認識，了解家長的需要，以及他們對幼兒和幼兒園的期望。

擔當不同崗位的幼兒園員工應與園長、副園長和主任等保持溝通，分享彼此共同的目標；而家長應向幼兒園表達對幼兒發展的期望和需要，從而支持幼兒園的課程發展。

（二）課程內容

確立課程目標後，幼兒教師在組織課程內容時需要考慮幼兒的興趣、發展步伐、能力和已有知識，選取與幼兒生活經驗相關，或圍繞幼兒的日常生活的時候作為學習主題，例如學校、家庭、親友、食物、交通、社區、四季和節日等，讓幼兒能夠在生活中實踐所學的知識和技能，達致有意義的學習。

課程內容應由一系列的學習經驗組成，統整不同的學習領域，學習經驗應包括教師引導的內容和幼兒啟發的部分，並涵蓋教室以外的學習，例如茶點、早會、參觀活動、生日會、節日聯歡會等，避免分科或偏重於學科知識的傳授。課程的學習重點應在幼兒的學習經驗中重複出現，讓幼兒能持續地學習和應用相關知識和技能。而學習重點應符合由淺入深的原則，建基於幼兒的已有能力作出提升或擴展。

三、編訂策略

幼兒園應就活動時間安排和活動空間安排兩方面編訂適切策略，以配合和支持課程內容的推行，從而達成課程目標。

（一）活動時間安排

幼兒園可因應辦學理念、學校條件、幼兒需要等因素作出考慮和規劃，靈活設計活動時間表和規劃活動內容，協調園內各場地的運用，讓幼兒有足夠的空間進行遊戲和探索活動。活動應給予幼兒獨自探索和在群體學習的機會，讓他們享有安靜的時間為自己安排活動，亦有與同伴聚在一起談話，共同創作和遊戲的機會。

活動日程的規劃應配合幼兒的年齡和學習特色，在時間的分配上要具備彈性。幼兒園的課程活動需包括室內和戶外活動、大肌肉和小肌肉活動、靜態和動態活動、個別、小組和全班活動，以及幼兒自發和教師引發的活動；日常活動應包括清潔檢查、體溫檢查（如有需要）、小組或個別談話、體能活動、音樂活動和藝術活動、自選區角活動、生活經驗分享、排洗、茶點和午膳及午睡（適用於全日制幼兒園）。

半日制及全日制幼稚園，應每天分別安排不少於 30 及 50 分鐘時間，讓幼兒參與自由遊戲，自由遊戲可安排於自選活動及體能活動時段進行，全日制幼兒園亦應安排更多進行自選、體能、音樂和藝術活動的時段（見表 3-1）。

表 3-1

香港《幼稚園教育課程指引》活動內容及時間分配例子

| 活動內容 | 約需時間（分鐘） | |
|---|----------|---------|
| | 半日制 | 全日制 |
| 早、午會、全班或全組活動（清潔檢查、談話、生活經驗分享） | 15-30 | 15-30 |
| 學習活動和自選區角活動（例如：建構遊戲、創作遊戲、探究遊戲、操作遊戲、社會遊戲、語言遊戲） | 75-95 | 110-145 |
| 體能活動、音樂活動和藝術活動 | 45-60 | 90-105 |
| 排洗 | 20-30 | 40-60 |
| 膳食（清潔、茶點、午膳） | 15-20 | 60-95 |
| 午睡及休息 | 不適用 | 80-105 |
| 離園整理活動（整理及分享活動經驗、談話、兒歌） | 10-15 | 25-30 |

資料來源：香港教育局，2017

（二）活動空間安排

幼兒園應確保幼兒有一個安全健康的學習環境，定期檢查和更換破損的傢具，預防意外發生，並採取合理而舒適的空間安排，運用適合的檯椅組合、通道、學習角佈置、壁報設計等，為幼兒營造輕鬆愉快的學習氣氛。教室應有足夠的活動空間及適當的設備，傢具和間隔的高度要配合幼兒的身高，方便幼兒使用。活動空間的運用應靈活彈性，學習角需要有劃定的範圍，分隔動態和靜態活動，避免互相騷擾。教室的佈置宜按課程需要而變化，令幼兒對環境的新鮮感得以維持，誘發幼兒的學習興趣、創意和探索精神。

四、評量成效

課程評量為課程規劃提供重要的資訊，能夠回饋和改善課程目標、課程內容和課程推行策略。課程評量的目標是促進學習和改善課程，課程評量應持續地在實際學習環境進行，並由幼兒教師，家長和幼兒共同參與。幼兒園應建立完善的機制來監察和檢討課程的推行，適時向教師作出回饋，以調適課程的發展路向，持續提升教學素質。

對於為課程評量的方向，幼兒園應留意課程目標是否配合現今幼兒教育的發展趨勢，和能否回應社會的訴求；課程內容是否能夠全面地促進幼兒的均衡發展；幼兒園目前存在之條件或因素，有否促進或窒礙幼兒的學習，及改善的方法；幼兒園有否規劃具體可行的措施來照顧幼兒的多樣性；推行課程策略是否配合幼兒之能力和需要，以及如何進一步提升幼兒的學習成效；幼兒園有否擬訂和落實有效的策略，支援初入學和高班的幼兒處理適應的問題；幼兒園有否善用家長和社區資源來促進幼兒的學習成效；以及幼兒園所採用之評量策略能否全面準確反映幼兒的發展和學習表現。

第三節 學習領域

香港《幼稚園教育課程指引》分為「體能與健康」、「語文」、「幼兒數學」、「大自然與生活」、「個人與群體」及「藝術與創意」六個學習領域，而香港《幼稚園教育課程指引》之附錄二《二至六歲兒童發展特徵》提供了幼兒在「體能發展」、「認知發展」、「語言發展」和「情意和群性發展」方面的兒童發展特徵，配合本研究的研究問題及目的，本節將集中探討三至六歲幼兒的發展特徵；而其餘未能在附錄二找出對應發展特徵之領域，將採用同樣由香港教育局出版，為幼兒園進行自評提供參考的《表現指標（幼稚園）》（2017）之相關內容作為補充及後續探討之用。

壹、「體能與健康」領域

一、「體能與健康」領域之理念

「體能與健康」領域以幫助幼兒擁有強壯的體魄、建立對參與體能活動的興趣、培育正面的價值觀和積極的態度，及養成良好的生活習慣為目標。香港《幼稚園教育課程指引》指出幼兒積極參與體能活動，能夠促進肌肉及骨骼發展，增強心肺耐力和預防慢性疾病，還可以建立自信心和自我價值，增強意志及毅力，並學習遵守秩序及尊重他人，故此，幼兒園應為不同年齡階段的幼兒提供多元化的體能活動，讓他們能夠發展和運用各種身體功能，並認識各項體能活動的規則以及學會遵守秩序，而在與他人共同參與體能活動的過程中，幼兒能夠學會尊重別人。

二、「體能與健康」領域之學習目的

「體能與健康」的三個學習目的分別為「發展大小肌肉的能力，掌握身體基本的動作，建立對空間和方向的認識」、「培養積極參與體能活動的興趣和習慣，建立正面的價值觀和積極的態度」及「運用感知能力探索環境，提高健康和安全的意識，建立自我保護的能力」。

在學習目的「發展大小肌肉的能力，掌握身體基本的動作，建立對空間和方向的認識」方面，期望幼兒能夠掌握走、跑、跳、爬、平衡、投擲等基本技能和動作；發展平衡、移動和操控等能力；掌握進行體能及日常活動的正確姿勢；發展協調能力、身體柔韌度、靈敏度和節奏感；強化肌肉的力量和耐力；協調知覺，建立幼兒對空間的認識；並透過動態的體能活動讓幼兒感知上下、左右、前後等方向概念。

在「培養積極參與體能活動的興趣和習慣，建立正面的價值觀和積極的態度」方面，期望幼兒能夠樂於參與群體活動，遵守秩序及尊重他人；建立自信和勇氣，發展社交技巧；學習與他人相處，培養團隊合作精神；培養出勇於嘗試，不怕失敗、能持之以恆的態度；以及明白群體生活中互助合作的重要，增強對團體的歸屬感和責任感。

在「運用感知能力探索環境，提高健康和安全的意識，建立自我保護的能力」，幼兒應認識視、聽、嚐、嗅、觸感官機能，加深對身體的認識；建立良好的生活和衛生習慣；以及認識基本健康和安全的知識，懂得保護自己。

三、「體能與健康」領域之教學原則及策略

而幼兒教師在設計或執行「體能與健康」領域的課程時，應採取下列各項教學原則及策略，包括時刻注意幼兒的健康狀況，確定他們身體健康及有足夠的運動能力，及沒有傳染病的徵狀且適合參與群體活動；避免讓幼兒進行過於持久和劇烈的

運動，以免幼兒因體力不支而對他們造成傷害；依照時間、季節、室內或戶外場地等條件，釐訂靈活的體能活動內容及範圍；充分利用幼兒園或社區的環境和採取適當的安全措施；在編訂體能學習內容時應按照「從容易到困難、從簡單到複雜」的規則；給予幼兒充分的練習時間和鼓勵，逐步提升幼兒的能力；不比較幼兒的能力差異，多運用讚賞並肯定他們在活動過程中的努力和進步，鼓勵他們勇敢嘗試，從而增強幼兒的自信心。

四、「體能與健康」領域相關之幼兒發展特徵

在香港《幼稚園教育課程指引》之附錄二《二至六歲兒童發展特徵》中，幼兒之體能發展特徵主要分為大肌肉發展及小肌肉發展。

(一) 大肌肉發展

在大肌肉發展方面，三到四歲幼兒能一步一級上樓梯；能自行攀上滑梯和幼兒攀架；能沿線或足印踏步；坐時可以雙腳交疊；玩球時，能踢中一個向自己緩緩滾動的大球；能用手接到一個拋向自己的大球；以及玩腳踏車時，能利用腳踏前進和用手駕駛。

四到五歲幼兒能進行連續向前跳、向後跳、單腳跳、邊跑邊跳；跑步時能彎腰拾物；能拋接豆袋；能行平衡木；能擲小球；游泳時，能在淺水中行走，或用輔助物浮游；以及玩滑梯、攀架、鞦韆時表現信心十足。

五至六歲幼兒跑步時，多用趾尖著地，動作靈活，可以急速轉彎；能速跑五十呎而不感到疲倦；能獨自如成人般一步一級交替上落樓梯；能邊走動邊接球，踢滾動的球，或用球拍打球；能爬繩梯；以及玩鞦韆時，能自行搖盪。

(二) 小肌肉發展

在小肌肉發展方面，三到四歲幼兒能搥木條；能扭緊瓶蓋；能疊高十塊以上小積木；開始像成人般執筆；嘗試填色，初時只能胡亂地把顏色塗上，後期則很少出界；能畫十字、斜線；能用剪刀剪紙條；以及能自行塗膠水。

四到五歲幼兒能穿小珠鏈；能夠畫出四方形；能繪畫簡單圖畫例如人、屋、樹、車等；能沿斜線摺紙；開始會做簡單的剪貼；能剪出簡單的圖形；以及能牢固地接合數塊泥膠。

五到六歲幼兒能用槌搥釘；能把小顆的豆放進樽內；能拿起十多磅的物件；能將鞋帶穿過鞋洞；能用筆刨刨筆；能用間尺畫直線；能用橡皮擦而不會把紙撕破；填色時很少出界；能畫菱形和三角形；能準確地把紙摺一半，再摺為四分之一；能用剪刀剪出不規則的圖案；以及能抄寫數字及簡單的中、英文字。

五、《二至六歲幼兒體能活動指南》

香港《幼稚園教育課程指引》建議幼兒園可參考由香港衛生署出刊之《二至六歲幼兒體能活動指南》，發展促進幼兒體能發展的策略。《二至六歲幼兒體能活動指南》指出運動是有計劃和持續性的體能活動，需運用一些技巧才能進行，而運動的主要目的在於強化身體各項體適能元素，包括身體組合、心肺耐力、肌肉耐力、肌肉力量和柔軟度。而體能活動可分為低等強度、中等強度和劇烈強度（見表 3-2）。

表 3-2

香港《二至六歲幼兒體能活動指南》體能活動強度的生理表徵和常見活動例子

| 強度 | 生理表徵 | 常見活動例子 |
|----|----------------------|-----------------------------------|
| 低等 | 心跳呼吸正常，能如常對話 | 散步、玩玩具、穿衣、個人清潔、收拾書包 |
| 中等 | 心跳和呼吸稍微加快，仍可以短句或單字交談 | 急步行、踏單車、嬉水活動、玩滑梯、盪鞦韆、循環遊戲、跳飛機、拋皮球 |
| 劇烈 | 心跳和呼吸明顯加快，不能如常對話 | 跑步、跳繩、跳舞、到公園玩耍、踢足球、游泳 |

資料來源：香港衛生署、香港衛生防護中心（2018）

香港《二至六歲幼兒體能活動指南》建議幼兒園應按幼兒的成長發展和學習需要，均衡地安排不同類型的活動，而幼兒園亦可以以統整模式規劃課程，視遊戲和學習為一個整體，多運用體力遊戲配合不同的學習元素，運用合適的學與教策略，以發展幼兒的體能、智能、社交、創作和思維能力。此外，幼兒園亦應採取適當的行政安排，以及透過家校合作鼓勵和促進幼兒的體能發展。

香港《二至六歲幼兒體能活動指南》指出幼兒一般傾向選擇富趣味性和具遊戲性質的體能活動，在進行體能活動時，幼兒往往會採取快和劇烈的運動節奏，幼兒的運動耐力較成年人低，但體力恢復得很快，只需短暫休息便能再投入活動，因此，《二至六歲幼兒體能活動指南》建議體能活動可加入中段休息環節，讓幼兒飲水以

補充水分和恢復體力，幼兒教師亦可於中段休息時安排幼兒進行較輕鬆的活動，例如慢行或分享經驗等，以協助他們調整節奏。

香港《二至六歲幼兒體能活動指南》提到幼兒天性活躍，專注力一般較成年人差，時間太長的體能活動未必能夠令幼兒投入參與。因此，幼兒教師在帶領體能活動課時靈活改變課堂設計，例如調節學習主題、音樂的配搭、大小肌肉的練習和動作的難度等，維持活動的趣味性。

香港《二至六歲幼兒體能活動指南》重視幼兒體能活動的安全，為幼兒園在體能活動安排，環境及器材管理，以及受傷處理方面作出建議（見表 3-3）。

表 3-3

香港《二至六歲幼兒體能活動指南》體能活動安排、環境及器材管理以及受傷處理建議

| 安全項目 | 建議內容 |
|--------|---|
| 體能活動安排 | 進行體能活動前，教師應留意幼兒的身體狀況及病歷，以確保他們在良好的身體狀況下進行體能活動。 |
| | 體能活動項目前後要進行足夠的熱身、伸展和舒緩運動。 |
| | 注意飯餐和體能活動的相隔時間不應太短（建議不少於 1 小時）。 |
| | 時刻注意幼兒的身體狀況，若有不適，例如極度氣喘、頭暈及作嘔，應盡快停止活動，讓幼兒休息。 |
| | 進行活動前應給予幼兒清晰的指示，並確定他們進行活動時聽從指 |

示。

幼兒應穿著合適的運動衣服及鞋襪，不宜佩戴飾物。

確保有足夠的人手安排照顧幼兒。

不可在遊玩器械（例如滑梯架）上跑、跳躍或追逐。

不要讓過多的幼兒使用同一設備，減少碰撞的機會。

環境及器材管理 確保每位幼兒有足夠的活動空間，避免發生碰撞。

與跑、跳有關的活動，應確保場地沒有障礙物阻擋。

活動範圍內的玻璃門、燈和風扇等要安裝適當的保護。

不應以椅子、枱或大型物件劃分活動範圍。

遊戲設備和器材須安裝牢固，並作定期檢查及維修，每次使用前亦要再加檢查。

留意進行活動時的天氣和環境，避免在高溫及濕度太高或太低的情況下作劇烈運動。

受傷處理 學校須因應校本情況，自行制訂意外受傷的處理程序，並熟悉當中的流程。

熟悉學校附近設有急症部門的醫院位置，及呼召救護車的正確方法

和電話號碼。

意外發生時，應盡快通知受傷幼兒的家長。

即時創傷護理不能代替正式的醫療診治，校方應建議家長在幼兒接受即時護理後，再進一步求醫。

每間幼兒中心須有最少一名僱員持有效的急救證書，而每間幼稚園則須有最少兩名教職員曾接受急救訓練。

資料來源：香港衛生署、香港衛生防護中心（2018）

貳、「語文」領域

因應香港自 1997 年開始推行的「兩文三語」語文政策（兩文為中文及英文、三語為廣東話、英語及普通話），香港《幼稚園教育課程指引》之「語文」領域細分為「語文（中文）」及「第二語言（英語）」兩個子領域。

一、語文（中文）

（一）「語文（中文）」領域之理念

香港《幼稚園教育課程指引》認為幼兒的語文教育首要在於培養他們對於學習語文的興趣和良好學習態度。幼兒園應為幼兒提供豐富且真實的語文環境，讓幼兒接觸不同類別的語文材料，從而建立和發展中文語文能力。由於幼兒的聽、說能力發展先於讀、寫能力，故幼兒園應先為幼兒提供生活化和富趣味的聽、說經驗，發展聆聽和說話能力，在建立聽、說的語文基礎後，始豐富幼兒的讀、寫經驗，發展閱讀和寫作能力。

香港《幼稚園教育課程指引》指出香港人口大都以中文為溝通的媒介，而大部分學校亦以中文授課，建議先讓幼兒多發展中文方面的能力，同時，隨着香港的語文環境日漸多樣，幼兒聆聽和運用普通話的機會日增，故幼兒園也可以秉持上述原則，因應幼兒的背景和特質，以專業知識和判斷，組織有趣和多元化的活動，例如以遊戲或兒歌的形式，讓幼兒在輕鬆愉快的語境下接觸普通話。

（二）「語文（中文）」領域之學習目的

「語文（中文）」領域以「建立學習語文（中文）的興趣」、「養成良好的溝通態度」和「逐步建立語文運用的基礎」為學習目的。

在學習目的「建立學習語文（中文）的興趣」方面，期望幼兒能夠喜歡參與語文活動，如唱兒歌、聽故事或閱讀圖書等；能夠專注地聆聽和理解別人說話的意思；樂意用說話與人溝通，或以圖畫和文字表達想法和感受；能積極地提出問題及回應幼師的提問；以及能夠從日常對話、生活經驗和故事當中，理解事情的時序或因果關係。

在「養成良好的溝通態度」方面，幼兒應能夠在與人溝通時表現出專注和耐心；態度有禮，樂於與別人交流；溝通發言時語調溫和，用語恰當，以及能夠輪候發言。

在「逐步建立語文運用的基礎」方面，期望幼兒能夠留意在日常生活接觸到的語文材料，認識語文的特點；並養成閱讀的習慣，常常主動看書，以及初步掌握閱讀的技巧，如認識文字的方向；幼兒亦應能夠模仿成年人說話的語調和語速，開始組織表達的內容。

（三）「語文（中文）」領域之教學原則及策略

幼兒教師在進行中文教學活動時，應配合幼兒語文發展的特性和步伐，為幼兒提供統整的語文學習經驗，把聽、說、讀、寫經驗自然融入日常教學的情境中。而中文語文活動需要配合幼兒的興趣，生活經驗和已有知識，多運用唱兒歌、聽故事、閒談、遊戲、閱讀繪本等策略，豐富幼兒的語文經驗。幼師亦應鼓勵幼兒專注和留心聆聽別人的說話，和指導幼兒有禮貌地作回應，從而建立良好的溝通態度。對於執筆寫字，幼兒園需要配合幼兒身體的發展情況，先透過多元化的活動為3歲班幼兒提供寫前（pre-writing）準備，發展和提升他們的肌肉控制能力和手眼協調能力，並協助幼兒建立方向感和培養幼兒正確的坐姿，在幼兒有了寫前準備的基礎後，幼師可設計有意義的情境，讓幼兒從基本筆劃開始，學習執筆書寫簡單的文字。

香港《幼稚園教育課程指引》在附錄三《幼兒學習語文（中文）的特質》中指出，語文學習分為「語文習得（language acquisition）」和「語文學習（language learning）」兩種模式。「語文習得」是幼兒在自然的語文環境中接觸到語文材料（language materials）後，自行抽取出各種各樣的語言規律（language rules），而「語文學習」則是在幼兒教師帶領下接觸各種加工過的語文材料（processed language materials），透過實踐和訓練發展出語文能力。

該附錄又提到幼兒在接受幼兒園教育前，已開始透過日常接觸到的語言材料發展說話能力，能以主動的方式參與語言交際活動（interactive language activities），並對基本語音系統（basic sound systems）中各種聲音的不同意義有一定的了解，然而對於語調（tones）的變化、透過各種語氣（intonation）變化來分辨說話動機等仍未能完全掌握。此時幼兒在語文運用上仍有很大限制，表達方式往往跟成人不同，包括喜歡用單字表示整句的意思；在使用多字的句子時，詞語之間常出間隔，且結構不甚緊密；以及一般不會重視文法等，但同時幼兒的口語詞彙發展迅速，除

了名詞和動詞外，也會增加很多形容詞。

（四）非華語幼兒學習中文

香港《幼稚園教育課程指引》在附錄五《非華語幼兒學習中文》提到非華語幼兒愈早接觸中文，愈能盡快建立學習的興趣和信心，和融入香港社群，並鼓勵非華語幼兒的家長，盡早安排子女入讀幼兒園，讓幼兒沉浸在自然的中文語言環境。

香港《幼稚園教育課程指引》指出非華語幼兒的母語不是中文，在入讀幼兒園前，他們較少或沒有機會接觸中文，學習中文的「起步點」與華語幼兒並不相同。香港《幼稚園教育課程指引》認為非華語幼兒學習中文的過程與華語幼兒學習中文的過程差異不大，都是先從聽說開始，接着認識單字，積累語感（language sense），學習書寫筆劃和簡單的部件（components），然後培養閱讀能力和興趣。然而，非華語幼兒在入學初期，面對陌生的語言環境，會比華語幼兒經歷較長的「沉默期（silent stage）」，處於沉默期的幼兒會透過觀察和聆聽學習中文，幼師應盡量增加非華語幼兒接觸中文的機會，鼓勵他們運用中文表達自己。

在經歷「沉默期」的聆聽和觀察後，非華語幼兒會慢慢從「沉默期」進入「模仿期（imitation stage）」，開始模仿幼師說話，以表達自己的需要，此時，幼師與非華語幼兒溝通時，宜放慢語速地表達關鍵或常用的單字，咬字需要清楚，或配合身體語言，向非華語幼兒示範正確的中文發音。當非華語幼兒出現聲調錯誤時，幼師應引導他們嘗試讀出正確發音，並豐富他們原來的說話或延展對話的內容。幼師亦可在示範及更正後請非華語幼兒重複念讀，增加他們說話的機會，以及強化他們將單字串成句子的能力。當非華語幼兒積累相當的詞彙及掌握基本的語序（word order）結構後，他們會嘗試運用中文，此時，幼師可以運用不同方式，配合主題或遊戲，加強非華語幼兒學習中文的動機及為他們提供運用中文的機會。

非華語幼兒在語言溝通和學習上或會遇上挑戰，言語溝通的困難往往令他們表

現膽怯，非華語幼兒學習中文常見的困難主要為在咬字發音方面未必理解到中文一字一音（one syllable per character）的特性，以及未必能掌握中文字以聲調區分詞義的特性，故較難掌握聲調的變化；故幼師在引導非華語幼兒朗讀時，可以一邊指着文字，一邊朗讀，亦可邊讀邊拍掌，以建構幼兒對中文一字一音的概念。而由於中文以聲調區分詞義，幼師應重複示範和要求幼兒跟讀，亦可以嘗試透過對比的方法，讓幼兒掌握中文字不同聲調會有不同意思，讓幼兒聽出讀音之差別和明白兩個字的意義並不相同。幼師亦應選擇符合非華語幼兒生活經驗、文字深淺程度適中、有重複句式、情節可供預測的圖書，運用預測（prediction）和重述（retelling）的閱讀策略，培養非華語幼兒閱讀的興趣，學習擴展詞彙、認識中文文法的特點，逐步發展聆聽和閱讀理解能力，增強表達能力。

在認讀文字方面因非華語幼兒的母語與中文的字形差異大，加上中文字部分字形近似，他們會很容易混淆，幼師在教授相關主題時，可設計圖卡、字卡、認字小遊戲等，協助非華語幼兒認讀文字，而在說故事時，幼師亦可以指讀故事中的關鍵或常用單字。幼師亦可以選取構詞量較高的字跟非華語幼兒進行配詞遊戲，擴闊非華語幼兒的口語詞彙量。教師亦可讓幼兒重複朗讀相同的單字，加深他們對字形和讀音的記憶。而幼師教導非華語幼兒唱兒歌時，可透過旋律的輔助讓幼兒認讀文字或詞彙，兒歌的句式應多重複或每句只換一、二字，以便非華語幼兒記憶讀音。

在書寫文字方面，非華語幼兒很容易把中文字看成一幅圖畫，未必理解中文字的筆順有由上至下，由左至右，由外至內的規則，故寫字時常出現筆畫錯置或左右互換的問題，幼師宜先教導幼兒將字拆成部首及部件，幼兒階段常見的部首包括「丿」、「扌」、「忄」、「艹」、「口」、「言」。幼師亦需要教授非華語幼兒中文字常見的字形結構，包括上下、左右、內外等，並幫助非華語幼兒培養中文字筆順由上至下、先左後右及先外後內的書寫習慣等，而幼師在教授非華語幼兒寫

字時，應該採取寬容的態度檢視整體的字形結構，不應執着細微的筆畫先後、筆畫形態等，以鼓勵非華語幼兒對於書寫中文字的學習興趣。

在詞彙運用方面，由於非華語幼兒的家中常用語並非中文，幼兒園可能是非華語幼兒接觸中文的主要或唯一場所，由於非華語幼兒運用中文的機會較少，能運用的口語詞彙亦不多，幼兒園應提供充足的機會，讓非華語幼兒運用中文，鼓勵非華語幼兒盡量以中文表達訴求。幼師對非華語幼兒作出指示時應使用清晰、簡單和固定的口頭指示語，進行教學或溝通時亦應盡量只用中文，有需要時以身體語言或圖畫等方法輔助。行日常或教學活動時，幼師應該多安排非華語幼兒與華語幼兒進行溝通和合作，增加非華語幼兒運用中文的機會，若幼兒園的教學語言為英語，可指定中文教師只說中文，以建立幼兒分辨語言的意識。幼師亦應該鼓勵非華語幼兒在幼兒園外多學習和應用中文，或安排幼兒進行課前準備或透過課後活動延伸學習。同時，由於非華語幼兒在家庭生活中缺乏接觸和運用中文的機會，他們很容易忘記所學的中文知識，故幼師應跟非華語幼兒進行適當的複習，鞏固他們所學的單字或詞彙，並在擴充非華語幼兒識字量的同時，運用與幼兒生活相關的主題和透過進行提問等，引導他們了解詞彙之間的關係，以便他們記憶及運用。

香港《幼稚園教育課程指引》亦鼓勵非華語幼兒的家長在家庭和日常生活幫助非華語幼兒建立對於中文的認識和興趣，包括進行親子共讀、與幼兒一同觀看電視兒童節目、請年長的兄弟姐妹提供支援、在購物時觀察貨品標示或包裝、認讀街道和公共交通工具車站的名稱，以及認讀公園或商場的指示等。

二、第二語言（英語）

（一）「第二語言（英語）」領域之理念

香港《幼稚園教育課程指引》指出幼兒階段是語言學習的黃金時期，若能置身於有利的環境，可以有效地學習多於一種語言。幼兒在生活中經常接觸到英語，這

些早期英語經驗可培養幼兒對英語的興趣，幼兒園為幼兒提供符合發展需要、富趣味、有意義而真實的英語語境，配合幼兒教師作出適當的引導和鼓勵，能幫助幼兒建立早期英語意識和概念，培養幼兒運用簡單英語與人溝通的信心，成為幼兒英語發展的基礎。

語文經驗對幼兒的語文發展有重大的影響，為幼兒提供適當的早期英語經驗可培養幼兒對英語的興趣，令幼兒樂於運用英語表達和溝通，和建立早期英語的意識和概念，為幼兒日後的英語發展建立基礎。幼兒在這階段發展基本的英語聽說能力和讀寫能力有助他們於小學階段在英語聽、說、讀、寫方面的學習。

(二) 「第二語言（英語）」領域之學習目的

「第二語言（英語）」領域以「建立對英語的興趣」，「培養樂於運用簡單英語與別人和環境互動的態度和信心」和「逐步發展英語的基本概念」為學習目的。

在學習目的「建立對英語的興趣」方面，期望幼兒能夠對環境中的英語標示或廣播感到興趣、喜歡唱英語兒歌、能夠念語童謠及參與富趣味的英語活動，以及能夠享受聆聽或閱讀英文故事的樂趣。

在學習目的「培養樂於運用簡單英語與別人和環境互動的態度和信心」方面，幼兒應能夠認識日常生活中接觸的英語單字和對話、樂意運用簡單的英語單字、片語或句子、能夠以簡單英語回應與生活及幼兒園經驗相關的提問，以及能夠理解以簡單英語作出的要求或指示。

在學習目的「逐步發展英語的基本概念」方面，幼兒應能夠逐步認識英文字母和簡單的英語詞彙、初步建立對英文單字和書本的概念，發展基本的英語閱讀技巧。

(三) 「第二語言（英語）」領域之教學原則及策略

香港《幼稚園教育課程指引》在附錄四《幼兒學習語文（英語）的特質》指出

幼兒開始接觸第二語言時大多會經過沉默期或接收期（silent period or receptive period），這時期的幼兒會先發展聆聽和理解英語的能力，透過豐富和適當的英語接觸，幼兒會進入早期語言產生階段（early production stage），嘗試以口頭方式運用簡單的英文字詞表達意思，持續而適當的英語接觸能幫助幼兒進入語言產生或擴張階段（speech emergence or expansion of production stage），在此時期的幼兒會嘗試以口頭方式運用簡單的英文片語或句子來表達更完整的意思，故此，幼兒園階段的英語教學應以「聽說先行」為原則，先發展聽和說的能力，然後再按部就班，發展讀和寫的能力。此外，幼兒的英文書寫能力的發展有寫前和正式書寫（conventional writing）兩個發展階段，幼兒需要逐步發展書寫的能力，不能過早開始寫字母或字詞，因此，在幼兒接觸英語的初期，應先為幼兒提供聽、說經驗，不宜給予幼兒過早和過多的英語讀、寫經驗，此外，機械式的抄寫、背誦或強記學習內容，會造成學習壓力，減低幼兒學習英語的興趣，不利幼兒的英語發展。

幼兒教師需具備良好的英語口語能力，發音要準確，並能正確運用英語，透過為幼兒佈置豐富的語文環境，安排富趣味性的英語聽說活動，和與幼兒進行日常對話建立幼兒對英語的興趣，提升幼兒對英語的學習動機，及增強幼兒對於運用英語的信心。幼師也可以與幼兒一同閱讀英語繪本和大圖書，幫助幼兒建立對英語的文字意識，發展幼兒對書本的概念和掌握基本的閱讀技巧，並培養幼兒對閱讀英文書籍的興趣。幼師亦應該善用教學活動以外的時段豐富幼兒的英語學習經驗，例如在茶點或早會時間與幼兒進行簡單的英語對話，和在排隊等候的時間帶領幼兒唱熟悉的英語兒歌等。

三、「語文」領域之幼兒發展特徵

香港《幼稚園教育課程指引》之「語文」領域細分為「語文（中文）」及「第二語言（英語）」兩個子領域，有各自的理念，學習目的和教學原則及策略，而由於附錄二《二至六歲幼兒發展特徵》中並無對應之幼兒發展特徵，本節將採用該付錄中「語言發展」之中英版內容作出陳述及作後續探討之用。

（一）語言理解

三至四歲幼兒能理解略為抽象的詞句，例如「相同、不相同、開、合、上面、下面、內、外」及「same, different, open, close, top, bottom, in, out」等；「明白什麼是假裝/pretending」；以及留心聽故事，經常要求重複講述自己喜愛的故事。

四到五歲幼兒能開始領悟「過去、現在」與「past, present」的分別；以及能在電話中跟對方作簡單對答。

五到六歲幼兒能開始明白「昨天、今天、明天、內、外、遠、近、底、面、進、出、開始、結尾」與「yesterday, today, tomorrow, in, out, far, near, bottom, top, enter, start, end」等詞語的分別；以及明白故事內容。

（二）語言表達

三至四歲幼兒能開始依序簡單描述過去發生的事情；所用的句子的主要是名詞和動詞的配合，也包括形容詞；能用「這裡、那裡、你、我」與「here, there, you, me」等詞語；開始運用「是什麼、在哪、是誰」與「what, where, who」等來發問；說話時，能適當地配合動作、音韻、聲量和速度；雖然有些發音仍不甚清楚，但大致上能令別人明白他們的說話；能配合動作背誦童謠。

四到五歲幼兒能較詳細地敘述日常生活的經驗；開始運用複數或較長的句子表達自己；能按照圖卡的次序說故事；說話時能適當地運用「因為、所以、一些、幾

個、許多」與「because, therefore, some, several, many」等詞語；應用相反與對偶的詞句；能說出親人的姓名，自己的居住地區；能說出某些物件的獨特顏色；能講述不同職業的人物和主要職責；經常發問，對不明白的事物尋求解釋；開始運用「為甚麼、何時、怎樣做」與「why, when, how」等來發問；能應付簡單的謎語；以及大致上說話流利，語音清楚。

五到六歲幼兒能有條理的重述不久前發生的事情；能描述一幅圖畫；能毫無困難地和家人或其他幼兒溝通；談話時能適當地輪候發言，也不會離題；語言的文法和結構大致與成人無異；能運用「雖然、但是、不過」與「although, however, but」等詞語，但有時也會用詞不當；能用不同的形容詞來描述一個人或一件物品；能對四季和節令能作簡單的描述；能說出自己的生日；能適當地用詞語表達喜、怒、哀、樂等情緒；以及感到不愜意時能用語言反辯、抗議，甚至出口罵人。

參、「幼兒數學」領域

一、「幼兒數學」領域之理念

香港《幼稚園教育課程指引》指出數學概念與幼兒的生活息息相關，數學概念的教學需配合幼兒的認知發展，幼兒教師應安排生活化的教學活動，為幼兒安排運用數學的情境，和提供實物操作的機會，從而能讓幼兒發現數學與生活的關係，鼓勵幼兒以數學概念解決日常生活中遇到的問題，以及鞏固幼兒的數學概念。

二、「幼兒數學」領域之學習目的

「幼兒數學」領域以「對學習數學產生興趣」、「留意數學與生活的連繫，逐步建立以數學思考和解決生活問題的能力」和「培養主動觀察和關心身邊與數學有關的事情的態度」為學習目的。

在學習目的「對學習數學產生興趣」方面，幼兒應能夠對環境中的數字和數量

感到興趣、認識數字和數學符號所表達的概念、喜歡運用感官比較物品的大小、形狀和輕重的分別、對不同物件的排列方式感興趣、喜歡探索和嘗試模仿物件的排列規律，以及樂於運用數學進行思考來解決生活中遇到的問題。

在學習目的「留意數學與生活的連繫，逐步建立以數學思考和解決生活問題的能力」方面，幼兒應能認識數字與數量的關係、能運用數學語言比較和表達不同的事物在量的差異、能夠運用觀察、觸摸等方法探索數量、圖形和前、後、左、右等空間的特質、能認識物件的屬性以進行分類、排列和排序等活動，以及能夠發展時間的概念，知道日月和四季交替的規律，並能表述時間。

在學習目的「培養主動觀察和關心身邊與數學有關的事情的態度」方面，期望幼兒能夠嘗試運用多少、長短、加減、前後、左右等數學用語來表達自己的想法，以及能夠在環境中尋找和欣賞各種與數學有關的事物，培養細心觀察環境的態度。

三、「幼兒數學」領域之教學原則及策略

幼兒教師在教授數學時應配合幼兒的發展，思維能力和興趣，以簡單和具體為原則，運用遊戲，日常生活，以及適當的實物和教具來營造生活化的學習情境，從而帶出數學概念，幫助幼兒逐步認識基礎的數學用語，並培養幼兒的數感和空間感，幼兒階段應掌握的數學用語包括多、少、長、短、加、減、前、後、左、右等。幼兒的語言發展與數學概念的發展相關，幼師可多運用數學概念與幼兒就日常生活中的事物進行討論，並鼓勵幼兒之間互相交流。

四、「幼兒數學」領域之幼兒發展特徵

香港《幼稚園教育課程指引》在附錄二之「認知發展」中列出了與「幼兒數學」領域相關的幼兒發展特徵。三到四歲的幼兒能夠從兩件物件中分辨出大小差異、長短差異、幼滑或粗糙、堅硬或柔軟；能夠在經過一至兩次嘗試後，把五個環依大

小次序穿在棍上；能夠完成六塊拼圖；能明白先後次序；能夠把積木或珠子依圖案排次序；開始懂得把物件進行分類和組合，例如按食物或衣服進行分類，鞋配襪、杯配碟等；能背誦一至十；能正確計數三至四件物件；能在聽到之後立刻重述三個數字。

四到五歲的幼兒能夠從數件物件中找出不同的類別；能完成八塊拼圖；開始認識時間，能說出早、午、晚所做的事；開始認識位置和速度，包括前後、快慢、中間、最先、最後等；能背誦一至二十；能正確計數十件以內的物件；能指出四件剛剛在圖片中見過的物件；能從剛見過的三件物件中指出某件已被取去。

五至六歲的幼兒能輕易地以正確次序排列長短、高矮、闊窄或大小不同的物件；能完成簡單的迷宮遊戲；能說出各種顏色的名稱和日常物件的形狀；能正確計數二十件物件；能書寫一至二十；能指出物件的次序和位置；明白「半個」與「一個」的分別；開始對日曆和時間有認識，能說出年、月、日和星期；若幼兒有學習機會，看時鐘時能讀出是幾點鐘。

肆、「大自然與生活」領域

一、「大自然與生活」領域之理念

香港《幼稚園教育課程指引》指出「大自然與生活」著重發展和延續幼兒的好奇心和探索精神，幫助幼兒掌握尋找和獲得知識的方法，讓幼兒對現今科技及其對我們的影響建立初步認識，並培育幼兒對環境和大自然建立尊重，欣賞和珍惜的價值觀和態度。大自然中在存的各種有趣事物和現象，包括光和暗、浮和沉、熱和冷等，幼兒園需要營造安全的環境，鼓勵幼兒運用不同感官進行探索，提供機會讓幼兒進行觀察、預測、比較和表達。科技發展改變我們的生活習慣，幼兒教師應引導幼兒多留意在日常生活中接觸到的科技產品，讓幼兒認識這些科技產品的用途和演

變，從而學會善用科技，以及探索科技與生活的關係。

二、「大自然與生活」領域之學習目的

「大自然與生活」領域分為「對事物產生好奇心，樂於探索四周的事物和大自然現象」、「對事物持客觀而開放的態度，學習觀察、提問和假設等有關探究事物的基本方法，並發展解決疑難的能力」和「欣賞、尊重和愛護大自然，實踐環保生活」三個學習目的。

在學習目的「對事物產生好奇心，樂於探索四周的事物和大自然現象」方面，幼兒應能對自然現象表現好奇和具備探索的意圖；幼兒應能夠主動認識周遭事物，樂意嘗試運用科技產品；以及培養出求知、求真的態度。

在學習目的「對事物持客觀而開放的態度，學習觀察、提問和假設等有關探究事物的基本方法，並發展解決疑難的能力」方面，幼兒應能運用視覺、聽覺、味覺、嗅覺、觸覺各感官進行觀察；懂得運用觀察、預測和比較的方法，探究和認識周遭事物；以及使用簡單的語言，表達探索結果、發現與想法。

在學習目的「欣賞、尊重和愛護大自然，實踐環保生活」方面，幼兒應能夠關心和欣賞大自然的美態，並愛護動物和植物；培養出保護環境和珍惜資源的生活態度和習慣；以及懂得善用科技和欣賞科技為生活帶來的改善。

三、「大自然與生活」領域之教學原則及策略

自然和科技與我們的生活息息相關，教師宜盡量讓幼兒在自然環境和真實世界中親身進行探索和發現知識。幼兒教師應設計容易觀察、變化明顯和步驟簡單的探究活動，探究活動的重點在於培養幼兒的探究精神，讓幼兒享受探索的樂趣，過程中幼師宜鼓勵幼兒作出嘗試，而無需強調標準答案，亦不必急於說出結果。在帶領幼兒進行探究活動，幼師應先進行測試以確保活動可行、安全及符合幼兒的發展需

要。而在應用科技輔助教學時，所佔的時間應配合整體教學安排和幼兒的健康發展，不宜濫用。

四、「大自然與生活」領域之幼兒發展特徵

由於香港《幼稚園教育課程指引》的附錄二《二至六歲兒童發展特徵》並未提供與「大自然與生活」領域對應之幼兒發展特徵，以下將採用《表現指標（幼稚園）》（2017）中「解難與探究」之內容，對「大自然與生活」領域之幼兒發展特徵作出論述及作為後續探討之用。

《表現指標（幼稚園）》在「解難與探究」中提到三至六歲的幼兒能對周遭環境和自然現象產生好奇心，透過各種感官探索認識物件和事物；願意嘗試新事物和就新事物提出問題；對科學學習有興趣；能觀察在日常生活中接觸到的事物變化；能從不同角度認識事物的特性；能夠按程序做事情；能夠從生活中建立對事物和自然現象規律的認知；能夠在活動中會留意事物發生的因果關係，並作出簡單的報告；在學習活動中，願意進行探究，能訂出簡單的計劃以進行研究和建構知識，並能作簡單的記錄和評量；有尋根究底的精神，能應用已有知識分析事物；能嘗試利用不同的方法解決問題；樂於探究自然和科學，有求知慾；明白人們的生活與自然環境的關係；以及能運用創意和想像力解決生活上的問題。

伍、「個人與群體」領域

一、「個人與群體」領域之理念

香港《幼稚園教育課程指引》提出幼兒隨着身體發展和認知發展加深對自己的認識，並逐步建立自我形象。幼兒在脫離嬰兒階段後，生活圈子改變，加上情感依附的需要，幼兒也開始對家庭以外的其他群體成員，例如老師和同學等，建立關係和感情。幼兒園需要培養幼兒的自律能力，讓幼兒學習對自己的行為和情緒負責任，

並發展幼兒判斷是非和獨立處事的能力。而幼兒在不同的群體中有不同的身份，幼兒園應為幼兒提供真實和生活化的情境，讓幼兒學習如何恰當地表達自己的情緒和需要，學習與別人和睦共處，並學會尊重、關心和愛護別人。

二、「個人與群體」領域之學習目的

「個人與群體」領域以「樂觀自信，擁有正面的自我形象」、「尊重他人，與別人融洽相處」，和「主動認識不同的群體，例如：家庭、學校、社區、社會、國家，展現投入和積極參與的態度」為學習目的。

在學習目的「樂觀自信，擁有正面的自我形象」方面，期望幼兒能認識自己的優點和興趣，知道自己是獨特的個體，以及初步具備管理自己和辨識別人情緒的能力。

在學習目的「尊重他人，與別人融洽相處」方面，期望幼兒喜愛交朋友，樂於與別人一起學習和遊戲；接納、尊重和欣賞別人跟自己在外表、語言、能力、文化和生活習慣上的不同；在學習和遊戲時，樂意遵守秩序，並且能顧及別人的感受；以及能透過聆聽、討論和協商，嘗試解決群體中的矛盾或衝突。

在學習目的「主動認識不同的群體（例如：家庭、學校、社區、社會、國家），展現投入和積極參與的態度」方面，幼兒應能認識和認同自己在不同群體中的身份和角色；喜歡參與群體活動，樂於與群體成員和睦相處；有禮貌、孝順父母、愛護學校、關心社區和社會；初步認識中華文化及作為中國人的身份，並尊重其他國家和民族的文化，習慣和生活模式。

三、「個人與群體」領域之教學原則及策略

幼兒教師應配合幼兒的發展特性和步伐，運用生活事件作為學習材料，善用自然環境及社區資源，為幼兒提供各種形式的學習活動，讓幼兒從真實和生活化的體驗中認識自己的能力和長處，建立自信心和成就感，並學習愛護環境和關懷社群，和加深幼兒對家庭、學校、社區、社會和國家的認識。活動應為幼兒提供參與決策的機會，讓幼兒學習如何作出判斷，並學會為自己的決定承擔責任。而在過程中，幼兒教師應鼓勵幼兒積極參與各類活動，確保幼兒有充分的時間進行互動，體驗群體生活的規範。

四、「個人與群體」領域之幼兒發展特徵

香港《幼稚園教育課程指引》在附錄二之「情意和群性發展」中列出了與「個人與群體」領域相關的幼兒發展特徵。三到四歲的幼兒能在沒有成人陪伴下獨自玩玩具；喜歡參加由成人帶領的遊戲，開始遵守遊戲規則；玩玩具時，不用別人提醒懂得輪候；知道甚麼是自己的，什麼是別人的；懂得愛護較年幼的幼兒和願意與別人分享玩具；視父母為權威，能接受勸解，大多能服從指示；開始懂得表現禮貌，在提示下能說「謝謝」；以及喜歡外出，對家庭以外的人、事和物表現出注意及興趣。

四到五歲的幼兒能在沒有成人看顧下，自律地在指定範圍內活動；與別人玩耍時，懂得遵守遊戲規則；能愛護較年幼的幼兒和小動物；能安慰不快樂的幼兒；是非觀念模糊，認為做了會被懲罰的便是壞事，而做了會被讚賞的便是好事；懂得說「謝謝」與「對不起」；能對答自如地與陌生人談話，不表現畏縮；以及在家時，能幫成人做簡單的事情。

五到六歲的幼兒能與三至五個幼兒進行合作遊戲；能明白公平的原則和需要服

從小組的決定；能向其他幼兒解釋遊戲的規則；能參與桌面遊戲或比賽如下棋；與其他幼兒相處時，開始選擇自己喜歡的玩伴；以及能開關電視，選擇喜愛的節目。

柒、「藝術與創意」領域

一、「藝術與創意」領域之理念

香港《幼稚園教育課程指引》提到藝術是人類文化的精萃和美的表現，接受藝術的薰陶，幼兒能建立對藝術的興趣，從藝術中獲得樂趣和滿足感，更可發展終身學習的態度，並促進人格的正面發展。藝術透過豐富的藝術符號和語言作為溝通媒介，讓幼兒以視覺、聽覺、觸覺和身體動態等抒發情感和表達意念。幼兒對世界充滿好奇和童真的想法，透過形式豐富，多元化和富趣味的藝術媒體和藝術活動，包括創作、展出、欣賞等可培養和發揮幼兒的想像力和創造力，也能擴展幼兒的感官經驗，幫助幼兒認識世界和促進認知能力的發展。

二、「藝術與創意」領域之學習目的

「藝術與創意」領域分為「發展感官能力，積累藝術經驗」、「透過藝術展示和創作，抒發情感，發揮創意」，以及「在藝術活動中敢於探索，培養創意」三個學者目的。

在學習目的「發展感官能力，積累藝術經驗」方面，期望幼兒喜歡利用感官和身體體驗不同創作的樂趣；能主動參與音樂、戲劇、舞蹈和視覺藝術等不同形式的藝術活動；以及喜愛聆聽音樂，能隨節拍律動和唱歌。

在學習目的「在藝術活動中敢於探索，培養創意」方面，幼兒應能運用表情、聲線和動作來表達情感和發揮創意；以及運用線條、顏色、形狀等視覺元素表達想法，情感和創意。

在學習目的「透過藝術展示和創作，抒發情感，發揮創意」方面，幼兒應能運

用不同媒介和方法探索音色和聲響效果；能運用不同材料和方法進行視覺藝術創作和探索；以及能以靈活的肢體動作和其他藝術元素，進行律動創作和創意表達活動。

三、「藝術與創意」領域之教學原則及策略

幼兒教師應運用環境佈置營造具創意和藝術氣氛的學習環境，讓幼兒參與多元化的藝術活動接觸不同的藝術品，擴闊幼兒對藝術的認識，培養幼兒的美感及欣賞能力。幼師應設計富趣味的藝術活動，並給予幼兒充足的時間和自由組織不同的藝術活動，而在過程中幼兒需要鼓勵幼兒創意地表達和分享自己的體驗，思想和感受，避免要求幼兒操練技能和背誦資料，讓幼兒享受活動的樂趣。幼師亦應善用學校環境展示幼兒的藝術學習成果，以提升幼兒的學習動機和自信心，及促進幼兒運用藝術表達的技巧和滿足感。

四、「藝術與創意」領域之幼兒發展特徵

由於香港《幼稚園教育課程指引》的附錄二《二至六歲兒童發展特徵》並未提供與「藝術與創意」領域相關之幼兒發展特徵，以下將採用《表現指標（幼稚園）》（2017）中「美感發展」之內容，對「藝術與創意」領域之幼兒發展特徵作出論述及作為後續探討之用。

《表現指標（幼稚園）》在「美感發展」中提到三至六歲的幼兒能以感官覺察不同環境中的聲音、節奏、色彩和人物等事物；能嘗試以不同方式表達感官經歷；能唱出簡單的歌曲和敲打樂器，會嘗試用不同的材料進行繪畫或創作美勞作品；能喜歡自己的作品和享受音樂活動，樂於唱歌和聆聽音樂；能運用線條、色彩和形狀等創作；能以唱歌、動作等表達音樂元素如力度、速度、音高等；能繪畫出一些可辨認的象徵圖像；能扮演自己想像的事物或熟悉的故事人物；喜歡進行美勞創作、音樂表演、舞蹈、故事演繹和扮演，以表達對美的感受和想像力；能運用不同的藝術方式進行創作，表達自己的感受和意念；能透過美術、音樂、角色扮演、假想遊

戲等表達出創意；樂意欣賞不同藝術媒介的作品和表演，包括畫作、音樂、舞蹈、戲劇等；喜歡欣賞生活中美的事物；以及能依據個人經驗分享對藝術作品的感受。

第四節 幼兒發展評量

壹、促進學習的評量

香港《幼稚園教育課程指引》指出幼兒發展評量是在真實的學習環境下，就發展目標有系統地檢視和了解幼兒的身心發展，作為了解幼兒學習表現及改善課程的數據。幼稚園應於學期開始，就對幼兒發展評量作出整體規劃部署，透過持續的觀察、記錄和回饋，評核幼兒的學習表現，並反思教學和改善課程，從而促進課程的素質以及提升幼兒學習的品質。幼兒發展評量是課程的重要部分，能幫助學校檢視課程內容和實施的成效，作為課程發展的藍圖，而幼兒階段的評量，不宜以劃一的標準評定幼兒的表現和成就，更不應採用口試或筆試等評核形式，有效的幼兒發展評量能反映幼兒的學習和發展表現，為幼兒提供正面的回饋，肯定幼兒的學習表現。

幼兒發展評量的目的是促進學習，並非要比較幼兒的表現和能力，透過幼兒發展評量，幼師能審視學習活動的效能，配合幼兒的需要適當調整教學內容和策略，幼兒發展評量亦幫助幼師了解幼兒的學習進度和身心發展的情況，盡早識別幼兒的多樣性，從而給予適合的關顧。同時，幼兒發展評量能夠讓家長了解幼兒園的教學安排，以及幼兒於幼兒園的生活和學習進度，家長加深對幼兒成長的認識，有助家長對幼兒建立合理的期望，並就幼兒的學習作出配合，促進家校合作。而幼兒則能夠在幼兒發展評量過程中了解自己在學習上的表現，認識自己的強項，明白改善的方向，並在幼師和家長的協助和鼓勵下，反思和檢視自己的表現。

貳、實踐建議

有效的幼兒發展評量有賴幼師對幼兒進行仔細的觀察、準確的記錄，以及客觀和全面的分析，幼師必須認識幼兒成長和發展的規律，對幼兒訂立合理的期望，並了解幼兒發展評量的目的，和選擇適當的評量方式和工具。幼兒發展評量應該在真實的學習環境進行，根據幼師對幼兒在學習過程中所得的觀察和記錄，作出客觀、準確和全面的幼兒發展評量，而評量過程應避免對幼兒造成壓力。幼師透過幼兒發展評量發現幼兒的長處，從而給予幼兒肯定和讚賞來激勵和加強幼兒的學習動機，並提升幼兒的自信心，同時，幼兒發展評量亦能夠顯示出幼兒尚待發展的能力，讓幼師對幼兒給予適當的輔助、引導和支援。幼師亦可運用幼兒發展評量所得的資料與家長溝通，讓家長了解和掌握幼兒的表現，並為家長提供有關跟進幼兒學習的建議。

參、學習歷程檔案

香港《幼稚園教育課程指引》指出幼兒的成長和發展是延續的過程，而透過為幼兒建立學習歷程檔案，能夠將幼兒在不同階段的成長作系統性的記錄。學習歷程檔案有助幼兒對自己的成長有所了解，而當幼兒升班時，學習歷程檔案能讓接任的幼師對幼兒的能力和個性等作出參考與跟進，而在幼兒離校時則交回給家長保管。幼兒園需要確保幼師對學習歷程檔案的規劃有足份的了解，並幫助家長了解和認同相關的理念，幼兒園亦應持續地收集家長的意見和幼兒的回應，在有需要時調整和修改有關學習歷程檔案的策略，以達到預期的目標。

第五節 教學成效評量

香港《幼稚園教育課程指引》指出幼師應運用幼兒發展評量過程中所得有關幼兒學習和及發展的訊息，來對教學成效作出評量，根據幼兒的實際學習表現與預期表現所存在的差距，來對學習目標、學習內容和教學策略作出反思，而透過反思所得的訊息對學習活動作出回饋，從而作出適合的調整和改善以確保學習活動符合幼兒的學習需要和發展進度，從而達到不斷改善學習活動和提升教學成效的目的。幼師透過持續和循環的觀察、記錄和回饋，評核幼兒的學習表現，根據所得的結果對學習活動作出反思和回饋，從而改善和提升教學成效，促進教學的素質並提升幼兒學習的品質。幼師透過持續和循環的幼兒發展評量和教學成效評量，檢視學習內容和教學成效，所得的結果能夠幫助學校檢視課程內容和實施的成效，並作為課程發展的藍圖。

第四章 新加坡幼教課程架構之分析

本章共分為五節對新加坡《學前課程框架》作出分析，第一節為教學理念，第二節為課程規劃，第三節為學習領域，第四節幼兒發展評量，第五節為教學成效評量。

第一節 教學理念

壹、展開終身學習的關鍵階段

新加坡《學前課程框架》認為幼兒的早期學習經驗對於日後成長有正面且重大的影響，尤其在自信心的建立與社交發展方面，此外，在幼兒階段所掌握的知識、技能以及學習性向，亦能夠為幼兒的終身學習作準備，故此，幼兒教育是新加坡教育體制中其中一個關鍵階段（key stage），推動優質的幼兒教育極為重要，是達成幼兒福祉與發展的主要因素。優質的幼兒教育應為幼兒帶來良好的健康、幸福的生活和學習成就，幼兒應在未來擁有經濟生產力，成為負責任的公民，建立強大的社群，並成為優秀的家長，為下一代帶來優質的家庭教育。

一、終身學習（learn for life）

新加坡《學前課程框架》認為幼兒教育應該為幼兒帶來愉快的學習經歷，透過在環境中進行探索、發現與學習為幼兒帶來樂趣，從而培養幼兒對於學習的興趣；幼兒教育亦應該推動幼兒對於其文化身份（cultural identity）的認同，為幼兒對於自己所屬的文化群體建立正面的意識，和培養幼兒對於語言學習的興趣；以幼兒教育作為起點，為幼兒建立良好基礎，掌握認知和技能發展，邁向終生學習。

二、21 世紀能力

新加坡《學前課程框架》又提到 21 世紀是一個全球化與變化急速的世代，幼兒的價值觀、社會和情緒發展變得極為重要，幼兒需要具備與來自不同文化背景、不同想法和不同觀念的人合作的能力；有學習與探索的動力和具備創意思維；幼兒亦需要能夠有效地表達主意和與人溝通的能力。

三、新加坡幼兒應有的特質

新加坡的幼兒應擁有良好的自我覺察和道德觀念，並具備在未來迎接挑戰所需要的技能與知識；新加坡幼兒應該是自信的個體，有強烈的是非觀念、適應力強、能夠靈活彈性地思考與做事、了解自己、能作出敏銳、獨立的判斷和能夠進行批判性地思考，以及能夠與他人進行有效的溝通；新加坡幼兒亦是活躍的貢獻者，能夠有效地進行團體工作、做事主動、能掌握風險預測和管理、進行創新和努力達成卓越；新加坡幼兒是自我推動的學習者，能透過自覺地質疑、反思和堅持以追求終身學習；新加坡幼兒將成為未來的好公民，紮根於新加坡，具有強烈的公民意識，對家庭、社區和國家負責，並在當中發揮正面的作用來改善他人的生活。

四、關鍵階段成果（key stage outcomes）

新加坡《學前課程框架》提到幼兒教育作為新加坡教育的一個關鍵階段，應為幼兒帶來以下的關鍵階段成果，包括讓幼兒知道甚麼是對，甚麼是錯；幼兒應能夠與他人分享和玩耍；能夠對他人表現出關心和尊重；幼兒應具備好奇心並能夠進行探索；能夠與人溝通，表達自己的想法和感受；幼兒應有正面的自我覺察，能夠了解和喜歡自己；擁有良好的身體發展、協調能力、健康習慣，並享受各種藝術體驗；幼兒應能夠愛他們的家人、朋友，老師、社群和社區內的成員。

貳、在多元文化社群中遊戲，成長和學習

新加坡《學前課程框架》相信幼兒是快樂、好奇和主動的學習者，幼兒喜歡與朋友和成人一起探索和觀察周圍，透過遊戲、探索和發現來理解世界。幼兒也是有能力的學習者，在適當的支持和環境下，幼兒幾乎可以學習任何知識或技能。幼兒亦喜歡群體生活，與他人建立正面和有意義的關係，是促進幼兒成長和發展的核心。

新加坡由具有不同背景、需要和興趣的群體組成，新加坡幼兒在文化和語言多樣豐富的社區中生活，沉浸在多元種族的環境中，透過參與各種傳統節日、慶祝和習俗，能夠讓幼兒了解、欣賞和尊重不同的文化。幼兒在多元文化的社群中與其他人一同遊戲、學習和成長，以關懷和尊重的態度與人互動，學習考慮別人的需求，以及以別人為中心去思考。

參、iTeach 教學原則

幼兒教師是幼兒學習和發展，以及新加坡《學前課程框架》的關鍵和核心，幼師應計劃豐富的學習活動和把握各種機會開發幼兒的潛能，支持幼兒在價值觀、社會與情緒發展、學習性向和五個學習領域的全面發展，讓幼兒掌握各種關鍵知識、技能和態度。在過程中，幼師應善用 iTeach 的六項教學原則指導幼兒，促進幼兒的學習體驗，透過由幼師規劃與設計的學習經驗，幫助幼兒建立基礎，實現關鍵階段成果。

為了讓幼師有效地發揮其角色所擔當的重任，新加坡《學前課程框架》基於有關幼兒發展的研究而摘寫 iTeach 教學原則，旨在幫助幼師規劃、設計及促進適當和有意義的學習經驗，iTeach 共有六項教學原則，分別為統整教學、教師作為學習的促進者、透過有目的的遊戲讓幼兒參與學習、透過優質的互動進行真正的學習、

幼兒作為知識的建構者及全面發展。

一、統整教學

學習經驗應該以統整的方式，而不應按科目進行規劃，統整教學讓學習活動、概念、生活，以及幼兒的已有經驗和知識產生連結，令幼兒能夠建立在有意義的學習，理解與掌握概念和技能。統整教學是跨領域、跨環境及跨群體的教學方式，它橫跨於不同的學習領域，連結幼兒的已有經驗、新經驗、興趣及生活，並發生在不同的學習環境之間，例如室內和戶外、家庭和幼兒園、以英語教學和以母語教學，而學習經驗應產生自不同的群體，例如不同班級和不同水平等。

二、教師作為學習的促進者

幼師必須具備幼兒學習與發展的專業知識，了解幼兒的興趣、能力、需要和背景，並運用適當的技巧和資源，與家庭合作擴展和豐富幼兒的學習。家庭成員對幼兒有深入的了解，幼師應與家庭保持緊密的合作，了解幼兒的興趣、能力、日常經驗和發展，運用這些訊息幫助幼兒連結在幼兒園和家庭內的經驗，促進和支持孩子的學習和發展。幼師亦應透過日常觀察或運用提問評量幼兒的近側發展區（zone of proximal development），從而為幼兒提供適合的新經驗，並幫助幼兒連結已有知識與目前的學習內容，以鷹架和擴展幼兒的學習。

親身參與和真實的互動是最適合幼兒的學習方式，但幼師亦可以利用資訊及通訊科技媒體為幼兒提供更多樣化的學習經驗，在選擇和運用科技媒體時，幼師必須確保該媒體適合幼兒學習經驗與發展，仔細考慮幼兒的安全和福祉，過程中亦應由幼師在旁幫助和指導。

三、透過有意義的遊戲讓幼兒參與學習

遊戲是幼兒進行探索的主要機制，是激勵幼兒了解自己和世界的一種自然方式，亦是幼兒獲得基本知識和技能的主要途徑之一。遊戲讓學習變得愉快，並開發幼兒的想像力和創造力，並為幼兒提供了冒險、犯錯、探索新想法和體驗快樂的機會，隨著幼兒展開和參與不同形式的遊戲，所有學習領域的概念和技能都會得到發展。遊戲亦為幼兒提供與別人合作的機會，幼兒從中學習傾聽別人的想法或觀點，建立和發展進行群體生活時所需要的技能與態度。

有意義的遊戲可以由幼兒主導，也可以由幼師主導，亦可能是兩者之間。而幼師則是促進和引導幼兒參與和發展遊戲的關鍵角色，透過設計和安排有目的的遊戲，令幼兒投入於快樂和有意義的學習；在遊戲的過程當中，幼師透過適當的引導促進幼兒的好奇心，和為幼兒提供主動參與和作出選擇的機會，從而培育幼兒的能動性（agency）；此外，幼師亦能夠按幼兒的學習和發展情況作出延展，以達成遊戲的學習目標。

（一）幼兒主導的遊戲（child-directed play）

在由幼兒主導的遊戲當中，幼兒屬於獨立的學習者，幼師應尊重幼兒的自主權，讓幼兒追求自己興趣；幼師可為幼兒在時間、空間和材料方面提供資源，讓幼兒自由作出選擇和探索，以支持幼兒自發開展遊戲。在幼兒進行遊戲時，幼師應扮演觀察者的角色，記錄幼兒的對話和行為，找出幼兒感興趣的東西，以規劃後續活動鞏固或擴展幼兒的學習和發展。

（二）幼兒與幼師共同主導的遊戲（child- and teacher-directed play）

在由幼師和幼兒共同主導的遊戲中，幼師應為幼兒提供適當的引導和協助，以擴展和豐富幼兒的遊戲，包括在與幼兒共同遊戲的過程中進行提問、提供提示或加

添適當資源等，幼師亦可以發起遊戲，讓幼兒將他們的想法融入遊戲中。

（三）幼師主導的遊戲（teacher-directed play）

幼師主導的遊戲是由幼師有目的地計劃和展開，旨在讓幼兒參與和享受，以支持和強化知識、技能和態度的學習，在幼兒參與遊戲的過程中，幼師可尋找機會邀請他們將自己的想法融入遊戲當中。

一、透過優質的互動進行真正的學習

幼兒透過在真實和有意義的情境中，與跟自己生活相關的人、事物和環境作出互動來構建知識，互動讓幼兒透過對話、行動和肢體語言與人交流，從而學習理解他人的思想和觀念，互動亦能夠培育幼兒的社交技能，包括建立和維持友誼、與朋友合作和商談、考慮他人的感受和自我調節等。

為了提供優質的互動，幼師應為幼兒創造一個正面和友善的環境，讓幼兒能夠自在地學習、遊戲、談論自己的經歷、提出問題和表達自己的想法；幼師亦需要建立明確的課堂常規和期望來管理和最大化學習時間，並使用各種策略和材料鼓勵幼兒積極與人作出互動；此外，幼師可透過提問、提示和回饋鼓勵幼兒解釋和擴展自己的想法，從而促進語言和認知發展。

二、幼兒作為知識的建構者

幼兒天生具備好奇心，是積極而有能力的學習者，幼兒渴望了解引發他們好奇心的人、事物和想法，透過問問題和尋找答案來滿足探索的慾望，當遇到障礙時，幼兒能夠想出對策來克服困難，並在此過程中培養出面對挑戰的毅力。幼兒作為知識的建構者，自主地進行探索和發現，以自己的已有經驗為基礎，透過日常經驗、觀察、探索、反思、做決定以及與別人交流，對周圍的人、地方和事物賦予意義，並透過思考、提問和推理來連結各種學習經驗，構建知識從而對自己和世界產生新

理解，故此，幼師應為幼兒提供適當的學習環境和指導，以幫助幼兒建構知識。

基於上述的理念，新加坡《學前課程框架》提出「發現、探索、獲取、應用」的四階段學習循環：

（一）發現

在「發現」的階段，幼兒遇到新的經驗或從別人獲得一個新的想法，並產生想要了解更多的興趣，此時，幼師應透過為幼兒創造環境和體驗來引導幼兒的想法並激發幼兒的興趣。

（二）探索

在「探索」的階段，幼兒開始提出問題，並運用感官對新的想法或經驗作出調查，幼兒操縱物件與環境和周圍的人互動，以找出事情發生的原因和過程，此時，幼兒將從探索和發現中獲得的訊息，在腦袋中進行不斷進行重組以構建知識。

（三）獲取

在「獲取」的階段，幼兒將獲得的新訊息與現有知識連結起來，以對從探索中學到的概念和技能的發展新理解。

（四）應用

幼兒運用他們在經驗中所獲得的知識和技能，在過程中，幼兒重新審視概念和練習技能，修正和完善他們的理解，從而在學習中建立新的連結，幼兒亦會意識到新的觀察結果，促使他們重新進入學習週期，以做出新發現並構建新知識。

六、全面發展

幼兒的發展是同步且互相影響的，各項知識、技能、態度、社交和情感、以及學習領域的發展都是同等重要，當中執行功能技能（executive functioning skills）

與感官發展對於幼兒學習發揮極為重大的作用。

（一）執行功能

執行功能是一套讓幼兒能夠參與日常活動的基本技能，包括集中注意力、記住並遵循指示、輪流進行活動、管理情緒和行為、計劃、組織和完成任務等；執行功能技能的掌握有助幼兒發展正面的行為和態度，例如表現出積極、主動、有毅力的學習性向、有能力處理挫折、遵守規則、管理自己的情緒並為自己做出負責任的選擇等。

執行功能主要包括「工作記憶」（working memory）、「抑制控制」（inhibitory control）及「認知彈性」（cognitive flexibility），「工作記憶」讓幼兒能夠記住訊息並在有需要時提取應用，「抑制控制」讓幼兒能夠壓抑衝動行為，對抗干擾和誘惑，並經過思考作出行動，「認知彈性」讓幼兒能夠採取不同方式和觀點進行思考，以各種態度和對策處理事情或解決問題。

幼兒並非天生具備執行功能，初入學的幼兒在執行功能方面表現將各有差異，而其發展速度也因幼兒而異，一般而言，執行功能能夠透過建立常規、塑造社會行為和創造社會情境的方式發展，幼師可以善用日常活動與幼兒進行記憶遊戲，及提供機會讓自行作出選擇，並隨着幼兒的執行功能發展水平提升，陸續減輕規管的程度，讓幼兒獨立進行活動。

（二）感官發展

感官和運作發展包括視覺、聽覺、嗅覺、味覺、前庭覺和本體覺，當中前庭覺能讓幼兒能夠保持平衡，從而自信地移動，而本體覺能夠讓幼兒毋須看着自己的腳執行走路或踢的動作。感官和運作發展有助幼兒掌握自理、繪畫、書寫、操作材料和設備等所需要的能力，並能夠幫助幼兒保持專注和注意力、建立自信和發展正面

的自我概念，以及交朋友和維持友誼等。

由於新加坡幼兒大多生活於城市的環境中，故幼兒園應為幼兒提供更多動身體的機會，包括自由探索、控制身體動作和平衡等活動，舉例讓幼兒探索戶外玩沙和玩水等。

肆、「學習基礎」涵蓋價值觀、社交和情感及學習性向三項關鍵發展

新加坡《學前課程框架》提出「學習基礎」的概念，學習基礎是指幼兒的三個關鍵發展，包括價值觀、社交和情緒，以及學習性向。幼兒的學習基礎貫通於五個學習領域；幼兒在各學習領域的發展中，既奠基於此一學習基礎，同時也持續促進學習基礎的夯實。幼兒在各學習領域的發展，與學習基礎密不可分。價值觀、社交和情緒，以及學習性向三方面的發展亦有助強化幼兒在五個學習領域的學習，有利於幼兒對各種關鍵知識、技能和態度的掌握，並影響幼兒的行為、決定、處事態度，以及與別人的關係，正面的學習基礎發展有助幼兒與人建立友好的關係，從而推動幼兒品格發展，令幼兒成為熱衷於幫助別人和為他人福祉作出貢獻的人。

新加坡《學前課程框架》又提到發展學習基礎的機會也可能自然發生在日常生活中，例如在到園、吃點心和在室內和或戶外的遊戲時間，幼師應該抓住教學時機，介紹或強化相關的價值觀、社交和情感及學習性向，並提醒幼兒在日常生活中注意和應用所學，故此，幼兒園應建立正面的文化，透過為幼師和其他職員在互動使用適當的行為和語言，從而為幼兒樹立榜樣，讓幼兒園上下有意識和一致地體現正確的價值觀、社交和情感以及學習性向。

一、價值觀

價值觀發展影響幼兒對標準和規範的建立，塑造幼兒在何時及如何運用所學的知識和技能，是決定幼兒行為和決策的因素，正面的價值觀發展有助培養幼兒的是

非觀念，引導幼兒做出負責任的選擇，並讓幼兒學會尊重、關心、愛和感激別人，鞏固家庭成員間的連繫，強化家庭內部的關係，推動幼兒在長大後為家庭、社區和新加坡做出貢獻。共同的價值觀亦有助幼兒打破種族和文化的差異，令幼兒在未來成長為品格良好，擁抱多樣性，互相尊重的公民，保持社會的凝聚力和和諧。

新加坡《學前課程框架》提到幼兒的價值觀發展由「尊重」、「責任」、「關懷」、「誠實」四個核心價值觀組成，這四個核心價值觀與幼兒的生活和經歷息息相關，很容易轉化成為幼兒在日常生活中的行動。懂得尊重的幼兒在言行上彬彬有禮、能夠理解別人的內在價值、學會欣賞和接受別人，以及能認同和感謝家人、朋友、老師和社群成員等所提供的支持。具負責感的幼兒能夠守諾言、為自己的言行承擔後果、以及為自己的行為感到自豪，當出現問題時，他們也不會找藉口或責怪別人，並有動力去解決問題。懂得關懷的幼兒能夠理解別人的需求、表現出同理心、幫忙照顧別人、對人表現友善和關心、為朋友和其他有需要的人提供幫助，以及在與別人一起遊戲時懂得合作和選擇友善的言行。誠實的幼兒知道表現真誠是正確的行為，他們會根據真實發生的事情說出真相，即使誠實可能會讓別人感到不高興或生氣，誠實的幼兒亦能夠勇敢地接受自己行為所帶來的後果，並願意從錯誤中吸取教訓。

二、社交和情感

社交和情感發展為幼兒提供與人建立友好關係所需的知識、技能和態度，同時幫助幼兒了解自己，有助幼兒建立正面的自我覺察、個性、行為和態度，並增強幼兒的學習動機，為幼兒未來的學術成就產生長期且正面影響，幼兒教師應為幼兒創造各種有意義和真實的學習經驗，以支持幼兒的社交和情感的發展。

新加坡《學前課程框架》指出社交和情感發展由「自我覺察」、「自我管理」、「社會覺察」、「關係管理」及「負責任的決策」構成，並提到這些能力的學習與

建立是一個終生的過程，而幼兒階段的社交和情感發展不只影響幼兒未來的個人福祉，更關係到整體社會的福祉。

（一）自我覺察

自我覺察讓幼兒能夠知道和理解自己的想法、價值觀、個人目標、能力和特質，有助幼兒構建對於個人身份的理解，而在不斷學習和自我改善的過程當中，幼兒將持續地建立和增強自信，認為自己有能力做出決定，並能夠承擔適當的風險，從而變得正面和積極。自我覺察亦讓幼兒了解到自己與別人之間的關係，影響到幼兒對於所屬的文化群體之歸屬感，有助幼兒成為積極的公民，為社會作出貢獻。

對於自我覺察的建立和培養，幼兒教師應就有關個人身份的各個方面與幼兒進行討論，幫助幼兒確立對於自己的認識，包括幼兒的姓名、年齡、性別、能力、喜好和厭惡的事物等；而在幼兒逐步建立對於自己的概念後，幼師應幫助幼兒學會接受和欣賞自己的能力和特徵，包括讓幼兒執行簡單的任務，引導幼兒欣賞自己的表現和以正面的態度看待事情，幫助幼兒學會適應和面對不同的困難，以及培養幼兒對於自主和選擇的意識；及後，幼師應從個人延展到社會層面，讓幼兒認識到自己是所屬社群的一部分，包括家庭、幼兒園、社區、種族群體和國家等，並發展出認同感。

（二）自我管理

自我管理令幼兒能夠識別和調節自己的情緒、思想和行為，幫助選擇做最好的自己，表現出利社會行為。幼兒的語言發展也關係到幼兒的自我管理，透過運用語言來描述感受，有助於幼兒理解、解釋和管理自己的情緒，從而幫助幼兒以適當的方式表達負面情緒，以及掌握控制衝動的能力。

幼兒教師應提供機會讓幼兒根據面部表情和語言等認識和辨別自己和別人的情

緒，並與幼兒討論這些情緒並解釋為什麼會有這種感覺；幼師也應該引導幼兒意識到他們的情緒和行為會對自己 and 別人產生正面或負面的影響，從而讓幼兒認識到控制衝動的必要性，並教導幼兒使用管理情緒和行為的基本策略，包括深呼吸、由一數到三、停下來想一想等，幫助幼兒以適當的方式表達和回應自己的感受和情緒。

（三）社會覺察

社會覺察令幼兒能夠在認知和情感層面上發展同理心，從而理解來自不同背景和文化的人之觀點，並對社會和別人的需求變得更加敏感。新加坡由多元的文化和多樣的社區組成，不同種族、宗教、語言、背景和文化和諧相處，幼兒要意識到他們身處的社區之多樣性，並尊重周圍的人。

幼兒教師應透過與幼兒討論自己與朋友的相同或不同之處，讓幼兒認識到別人與自己可能有不同的偏好，或運用不同的建議來解決相同的困難，以及別人與自己即使在相同情境下，也可能會有不同的感受或想法，從而培養幼兒建立「每個人在背景、能力、需求和意見等都是獨一無二」的意識；幼師亦應引導幼兒透過適當的行動和語言來回應別人正在經歷的事情和感受；幼兒也需要認識到規則和作息規律的必要性，以便與別人和諧地生活、遊戲和合作。

（四）關係管理

關係管理使幼兒能夠根據社會規範和文化與他人建立和維持正面的關係，透過練習換位思考，幼兒能夠理解自己的行為對別人的影響以及可能帶來的後果，從而培養幼兒的同理心。讓幼兒學習如何與家人、朋友和其他重要的成人互動和建立關係，能夠豐富幼兒的學習，支持幼兒的全面發展，而透過與別人建立友好和穩定的關係，可以為幼兒提供犯錯的空間，讓幼兒從中吸取教訓，並能夠為幼兒提供探索和學習如何以正面的方式解決分歧的機會。

幼兒教師應幫助幼兒意識到需要對別人表示讚賞和關心，包括在別人幫助自己後向對方作出感謝、注意別人何時感到悲傷或不適並給予鼓勵、主動幫助有需要的朋友等；引導幼兒運用適當的策略與別人建立和維持友誼，包括與朋友分享食物或玩具、發起對話、加入或邀請朋友一起遊戲、微笑、幫助他人等，以及使用適當的策略來處理分歧，例如分享、輪流、協商等。

（五）負責任的決策

負責任的決策令幼兒能夠根據正確的道德推理和價值觀判斷作出選擇，幼兒開始意識到他們的選擇和行動將帶來一些影響或後果，幼兒教師和家長需要指導幼兒如何解決問題，並思考其行為所帶來的影響，透過支持幼兒進行自我反思，可以培養幼兒的責任感，令幼兒能夠作出更好的決策。

幼兒教師應為幼兒安排進行決策的機會，例如選擇閱讀哪本書、選擇在室內和或戶外進行甚麼遊戲、選擇去哪裡進行實地考察、選擇藝術作品的材料、選擇運用有限的錢幣在扮演區購買甚麼等；幼師應該引導幼兒作出正確的判斷進行決策，幫助幼兒學會為自己的行為或選擇負責任，包括討論和決定有利各人的規則與生活作息、承認自己的錯誤並願意在必要時道歉、知道自己的行為是對是錯以及原因、反思自己的行為，能夠明白自己所犯的錯誤和如何做出更好的決策等。

三、學習性向

正面的學習性向為幼兒提供積極探索和學習新事物的動力，令幼兒能夠克服挑戰和困難，是實現終身學習的關鍵，幼師應培養幼兒的六項學習性向，包括毅力（perseverance）、自省（reflectiveness）、欣賞（appreciation）、創新（inventiveness）、好奇（sense of wonder and curiosity）、投入（engagement），又稱為 PRAISE。

毅力令幼兒能夠繼續努力完成自己的任務，有毅力的幼兒不會輕易感到氣餒，即使遇到挑戰也不會放棄；自省令幼兒能夠反思自己的經歷，根據所做、所看、所聽到或感受到的事情，從而產生不同的想法並獲得新知識，自省並幫助幼兒回顧他們的學習經驗，透過考慮改善方法而從中產生學習；欣賞令幼兒明白到每個人都能作出貢獻，懂得欣賞的幼兒會傾聽別人的意見和重視別人的付出，讓幼兒能夠進行團隊合作並向別人學習；創新令幼兒能夠靈活思考，探索和想出不同的做事方式，從而產生不同的方案來解決問題；好奇能夠推動幼兒探索，令幼兒對學習感到興奮，具好奇心的幼兒對自己所生活的世界表現出興趣、不怕提問、喜歡探索和發現新事物；投入令幼兒能夠保持專注，有動力並享受學習，投入的幼兒對學習產生濃厚的興趣，能夠盡自己所能積極參與和把握學習機會。

幼師應以心、腦、手的方式培養學習態度，即推動幼兒的情感、增長幼兒的智慧，令幼兒能夠掌握和實踐學習態度，並幫助幼兒進行內化，令幼兒能夠養成慣性，將學習性向運用和展露於各種學習情境當中。為了達成這個目標，幼師應透過與幼兒和其他關係人的日常互動，為幼兒樹立正確學習態度的榜樣，並透過故事、遊戲，以及角色扮演及戲劇等互動活動，教導幼兒認識社會和情感相關的知識和技能，幼師亦可以透過虛構、現實和兒童生活中的人物之行為，幫助幼兒識別和掌握在不同情境中所表現出的學習性向。

第二節 課程規劃

壹、課程規劃之理念及原則

一、從有意義的遊戲中學習

有意義的遊戲除了為幼兒提供愉快的遊戲體驗，還能夠引發幼兒的興趣和想法，幫助幼兒發展學習性向、社交和情感及各學習領域等。有意義的遊戲為幼兒帶

來有趣和愉快的經驗，並透過動手做和動腦筋的活動為幼兒提供探索、實驗、創造和發現的機會，從而引發幼兒的好奇心，並鼓勵幼兒作出選擇、進行決策和嘗試承擔風險，故此，幼兒教師應該擔任「計劃者（planner）」、「共玩者（co-player）」、「反思者（reviewer）」和「提倡者（advocate）」的角色，從而實現和促進有意義的遊戲。

（一）計劃者

根據課程內容和學習目標設計遊戲，包括在遊戲類型、遊戲方式、資源運用、環境安排等作出適當的選擇，從而設計出能夠引發幼兒興趣，和讓能夠幼兒作出自主選擇的遊戲經驗。

（二）共玩者

在與幼兒共玩的過程中透過作出提示、提問或提供反饋來提升幼兒的參與度和豐富幼兒的遊戲經驗，幫助幼兒連結個人經驗、興趣以及從遊戲中獲得的新訊息，從而擴展幼兒的學習；透過給予幼兒靈活性來鼓勵幼兒作出自主選擇，包括他們想和誰一起玩、玩甚麼、如何玩等，並敏感地觀察幼兒，在必要時進行干預。

（三）反思者

根據幼兒進行遊戲時的表現，找出幼兒的需求和興趣，並反思在未來設計遊戲時可作出之改善，從而透過更理想的遊戲方式、資源和安排，進一步規劃、塑造和擴展幼兒的遊戲經驗，以支持或強化幼兒的學習。

（四）提倡者

重視有目的的遊戲，為幼兒提供遊戲的時間和空間，讓幼兒有機會透過遊戲探索新想法；積極幫助關係人認識遊戲對幼兒發展的重要性，包括分享如何透過遊戲提升幼兒的參與、遊戲如何引發幼兒學習、為優質遊戲作出舉例，以及解釋甚麼是

有目的的遊戲等。

二、尊重幼兒的天性和需要

幼師根據他們的教學信念塑造出幼兒的學習經驗，包括幼兒所參與的活動類型、所獲得的資源以及能夠作出的選擇等，故此，幼師需要深入理解幼兒學習和發展的特性，並配合幼兒園的理念、使命、願景和價值觀，為幼兒規劃和促進有意義的學習經驗。

（一）幼兒是獨特的個體

幼兒應明白每位幼兒都是獨特的個體，幼兒各有不同的成長軌跡、學習方式和發展速度，並具備不同的優勢和需求，因此，幼師必須仔細觀察幼兒，靈活地計劃課程和學習活動，以滿足幼兒的不同需要。

（二）幼兒以統整方式學習

幼兒以統整的方式從經驗中學習和發展，視所學的知識和技能為一個有意義的整體，幼兒在學習性向、社會與情緒發展以及各學習領域的發展都同樣重要，並且是密切相關和相輔相成的。

（二）正面的情感支持有助幼兒學習

當幼兒獲得關注和肯定時，他們會感到安全和受到重視，這些感受讓幼兒能夠自發和自信地採取行動，因此，幼師應建立正面與積極的學習氣氛，與幼兒培養出正面、穩定和響應的關係，提供安全的學習環境，並且對幼兒表達支持和讚賞，及透過適當的安排和引導讓幼兒在學習過程中獲取成功感和學習動力。

（三）幼兒透過主動和親身的參與建構知識

幼兒總是表現好奇，試圖理解他們身處的周圍和世界，幼兒透過親身經驗，和做對自己有意義的事來學習，為了達到最好的學習效果，幼師應透過適當的計劃和教學技巧，讓幼兒體驗並意識到正在發生的事件、情況或問題，並讓幼兒執行感興趣且有意義的任務，讓幼兒有機會為自己進行探索和發現答案，並能夠有機會應用所學的知識、概念和技能。

（四）幼兒的學習建基於已有經驗和知識

幼兒隨着發展改變思維模式和推理方式，幼兒在已有經驗和知識的基礎上建立新知識，並在學習中為兩者建立有意義的連結，故幼師需要根據幼兒的近則發展區來提供有意義的學習經驗。

（五）幼兒的發展受所屬文化和社會經歷影響

幼兒來自不同的家庭、文化和社區，成長過程中各有不同的文化和社會經歷，一些家庭或文化可能關注培養幼兒具備強烈的獨立意識，而另一些家庭或文化可能重視社區的需要和關注幼兒如何為家庭、社區和社會作出貢獻，文化差異影響幼兒的習慣、與他人的互動，以及他們對環境刺激的反應等，相關的日常經歷將影響和塑造幼兒的學習和發展。

三、照顧多元學習者

幼兒是幼兒園課程的核心之一，幼兒來自不同的背景，具備不同的經歷、興趣、個性和需求，每位幼兒各有不同的成長軌跡和學習準備水平，並以自己的步調發展和以自己的方式學習，故此，幼兒教師應該意識到並接受幼兒的獨特性和多樣性，以提供不同類型的支持，來滿足幼兒不同的學習方式、優勢和需求。此外，為了培育幼兒對幼兒園的歸屬感，所有幼兒都應該受到平等的尊重和對待，並在學習體驗

的各個方面都獲得適當的支持，同時，幼師要教導幼兒尊重不同的文化，學習如何在多元文化的社區相互尊重地生活。

為了照顧幼兒的學習多樣性和文化多元性，幼師應根據幼兒的背景、過往經歷、興趣、需求和學習準備水平，靈活地調整課程內容和難度，並對幼兒參與程度和表現作出合理的期望；運用各種教學策略、資源和活動方式組織不同的分組學習活動，包括大組、小組和個人，並根據活動的種類提供適當的學習空間和佈置；鼓勵幼兒與來自不同文化和語言背景、興趣和能力的同儕一同遊戲和執行任務，從而推動幼兒彼此互動和互相了解，以促進合作學習和協同學習，並培養出關愛和尊重別人的價值觀和態度；幼師亦應鼓勵家庭參與幼兒的學習，並與家長保持緊密的合作關係，幫助家長了解幼兒的學習需求和興趣，從而支持幼兒在家中的學習或家校共同計劃幼兒的學習；幼師亦應了解不同的社區資源以便在有需要時尋求專業協助，以支持有額外發展需要的幼兒。

貳、教師角色及實踐建議

幼兒教師根據他們對於幼兒發展和幼兒學習方式的理解，激發和深化幼兒各方面的發展，在幼兒學習中發揮關鍵的作用，而為了實現優質的幼兒教育，幼師應擔當「周詳的計劃者（thoughtful planners）」、「響應的促進者（responsive facilitators）」、「反省的實踐者（reflective practitioners）」以及「合作的夥伴（collaborative partners）」的角色，在各方面運用 iTeach 原則以表現出優秀的教學實踐。

一、周詳的計劃者

幼兒的背景、能力和學習方式會影響他們的行為和決定，幼兒教師應考慮「幼兒是誰」、「幼兒有甚麼能力」以及「幼兒如何學習」來規劃課程並提供適當的指

導，以支持幼兒的全面發展，並培育幼兒的社交、情感、道德、身體、認知和美感發展，包括運用統整的教學方式讓幼兒獲得必要的知識、技能和態度；組織一個安全的學習環境和正面積極的學習氛圍；觀察幼兒的表現和需要靈活地設計及調整課程進度和學習活動；鼓勵幼兒運用感官探索和對世界表達好奇；幫助幼兒連結所學的概念和技能，並提供應用的機會；並運用教室內外的情景作為教學機會，例如活動間的轉接過程和其他日常活動。

(一) 規劃促進全面發展的課程

適當的學習經歷能夠培養幼兒的全面發展，幼師需要運用統整的教學方式，計劃和創造具趣味性和有意義的學習經驗，讓幼兒達成預期的學習目的和目標，而在規劃和設計這些活動和經驗時，幼師應思考預期的學習目標和實現這些目標的方式，以及觀察和評量幼兒學習表現的方式，幼師可採取下列步驟來規劃適當且有意義的學習經歷（見表 4-1）。

表 4-1

新加坡《學前課程框架》學習活動規劃步驟

| | |
|-----|--|
| 步驟一 | 為課程設定學習目標 |
| 步驟二 | 發掘能夠引發幼兒興趣並鼓勵幼兒參與的主題、故事或話題。 |
| 步驟三 | 集思廣益，與幼兒或其他老師一起根據學習目標和步驟二的資料，思考、分享和討論與主題相關且有意義的主意。 |
| 步驟四 | 根據步驟三的主意，確定能夠幫助幼兒達成學習目標的知識、技能和態度。 |

步驟五 根據明確的學習目標和圍繞關鍵的主意，發展有趣味性和有意義的學習活動。

步驟六 對學習活動進行排序，確保以「從簡單到複雜」的步驟發展知識和技能。

步驟七 計劃能夠鞏固、加強和延展幼兒所學的活動。

步驟八 觀察和記錄幼兒的學習表現，以掌握和評量幼兒對預期學習目標的發展進度。

資料來源：nurturing early learners framework, Ministry of Education, Singapore (2022).

在規劃學習活動時，幼兒可採取一些策略來確保活動對幼兒有意義且具趣味性，包括運用幼兒感興趣的主題、話題或故事等來創造有意義的和真實的學習經歷；運用適當的工具來記錄和展示幼兒的學習、想法和主意，以鼓勵幼兒對學習進行回顧，幫助幼兒在已有知識和經驗與新掌握的知識、技能及態度之間建立連結；創造跨學習領域、跨背景和跨群體的學習空間，促進幼兒間對學習經驗作有意義的交流；與不同的關係人合作，幫助幼兒在不同的環境中對學習經驗建立有意義的連結，例如在家庭和學校之間、在英語和母語環境之間、在課堂和現實生活環境之間。

（二）建構及組織學習環境

有利和有效的學習環境能夠為幼兒提供有趣、刺激和具挑戰性的經驗，以促進兒童的全面發展，組織學習環境時需要考慮「物理環境（physical environment）」、「互動環境（interactional environment）」及「時空環境

(temporal environment) 」三方面。

物理環境包括室內和戶外空間，幼師應有目的地規劃和設計這些空間，以鼓勵幼兒透過遊戲發展社會與情緒發展技能、解決問題的能力，以及鞏固、擴展或修正他們所學的知識和技能，物理環境亦會影響到幼兒園和課堂的氛圍、幼兒的學習、社會與情緒福祉，妥善的物理環境能夠鼓勵有目的的遊戲、高質的互動、探索、實驗，創造力和想像力。

室內空間應包括各種不同的學習角，幼師應明確界定出各學習角的區域，並確保學習角有足夠的空間能夠容納一小群幼兒；學習角應提供能夠滿足不同興趣和需要的材料和資源，並定期進行更換和添加，以引發和保持幼兒的興趣，並培育幼兒的好奇心；學習角應為幼兒提供選擇的機會，包括讓在哪裏玩、玩甚麼以及和誰一起玩等。

戶外空間提供豐富的感官體驗，能夠促進幼兒的全面發展、健康和環保意識等，是幼兒生活不可或缺的部分，幼兒在戶外空間進行各種戶外活動，並在戶外或自然環境進行探索，而一些存在於戶外空間的獨特條件也能夠幫助幼師發展幼兒的學習，幼師應盡可能地探索戶外環境的潛在價值，善用戶外環境鼓勵幼兒進行有目的的遊戲，促進幼兒的自主權和選擇權，發展幼兒的知識和技能，並為幼兒提供一個安全的活動環境。

整體而言，幼師在建構及組織物理環境時，需注意環境佈置與安排是否配合幼兒的需要，環境內的資源和活動是否能夠引發幼兒的興趣，以及是否豐富足以鼓勵幼兒進行探索、思考、發揮創意等（見表4-2）。

表 4-2

新加坡《學前課程框架》組織物理環境檢核表

在組織物理環境時，我是否考慮過下列因素？

1. 安排足的資源、材料和活動以鼓勵探索和實驗。

2. 靈活和有創意地使用空間、家具和資源，以支持一系列不同的學習活動來吸引幼兒投入於學習中。

3. 選擇並提供各種材料，以讓幼兒能夠維持興趣；

不受限制地發揮創造力和想像力；

易於獲取並進行選擇。

4. 在幼兒的視線水平展示幼兒的作品，以肯定幼兒的努力，並鼓勵幼兒回顧和反思他們的學習經驗。

5. 以適合幼兒發展的方式運用科技來支持幼兒學習，包括能夠提供互動、感官探索和具體實踐的經驗等，需注意科技並不能取代學習學習活動和戶外遊戲。

6. 提供空間讓幼兒存放未完成的作品，讓幼兒能夠繼續完成，以提供對於學習的連續感和所有權。

7. 善用戶外空間，定期並頻繁地規劃和實踐有意義的戶外學習活動，以支持幼兒的全面發展。

資料來源：nurturing early learners framework, Ministry of Education, Singapore (2022).

互動環境為幼兒提供與幼師或其他幼兒互動的機會，優質的互動環境使幼兒能夠進行智能和社交活動，享受並與別人建立溫暖和互相支持的關係，發展友誼並調節幼兒的情緒和行為，幼師應確保互動環境應能夠促進幼兒的自主性，鼓勵幼兒作出嘗試，自信地探索和做決定（見4-3）。

表 4-3

新加坡《學前課程框架》組織互動環境檢核表

在組織互動環境時，我是否考慮過下列因素？

1. 幼兒能夠在不同的組別中發展社交和產生學習互動。
 2. 創造和維護一個關愛和尊重的環境，鼓勵幼兒參與並表達他們的想法。
 3. 塑造並鼓勵幼兒以適當的行為和使用使用尊重的語言來與別人互動。
 4. 能夠照顧幼兒的情緒需要，並給予幼兒適當的幫助、安慰和支持。
 5. 透過發展幼兒的社會與情緒能力來支持幼兒管理衝突和作出自我調節。
-

資料來源：nurturing early learners framework, Ministry of Education, Singapore (2022).

幼兒需要充足的遊戲、靜態活動、個人和小組時間，時空環境是指幼師如何規劃和管理活動時間表，從而為幼兒每天提供足夠的室內和戶外學習活動時間，時空

環境亦涉及幼兒的日常活動和活動之間的過渡（見表 4-4），穩定的日常活動和活動過渡有助於讓幼兒感到安全和舒適，並發展其情緒、自我調節和執行功能，日常活動和活動過渡亦是幼師觀察幼兒或進行教學的機會，例如善用到園和離園時間與其他幼兒或成年人表達關心和問候、在點心時間鼓勵幼兒之間進行談話以促進語言發展、在進行活動後整理環境讓幼兒們學會承擔責任、在進行戶外活動前自己穿鞋子培養幼兒的自理能力、如廁後沖水和洗手等以灌輸良好的個人衛生習慣和珍惜用水的環保行為、妥善安排活動之間的過渡以減少幼兒的挑戰行為，以及為活動預先作出充分的準備以盡量減少教學時間的損失等。

表 4-4

新加坡《學前課程框架》組織時空環境檢核表

在組織物理環境時，我是否考慮過下列因素？

1. 提供明確的指示，令各活動之間的過渡保持暢通。
 2. 構建一個可預測和符合邏輯的日程表。
 3. 盡可能地善用日常活動和活動之間的過渡作為教學機會。
 4. 善用突然發現、預計之外的教學機會。
-

資料來源：nurturing early learners framework, Ministry of Education, Singapore (2022).

二、響應的促進者

作為促進者，幼師扮演激發幼兒的思維和擴展幼兒的學習的關鍵角色，幼師透過有意義的環境設計為幼兒帶來樂趣和驚喜，從而引發幼兒的好奇心和對學習的熱情，並使用豐富的教學策略和資源，透過有意義的遊戲和優質的互動來讓幼兒成為積極的知識建構者，此外，幼教師還需要觀察和掌握幼兒的學習表現，以運用這些訊息來幫助幼兒連繫和整合新與舊的概念、想法和經驗。

(一) 善用「發現、探索、獲取、應用」學習循環

幼師應妥善地運用「發現、探索、獲取、應用」的學習循環促進幼兒的學習，包括提供充足的探索機會和豐富的資源以引發和鼓勵幼兒的好奇心，讓幼兒能夠作出資料收集、記錄、比較、預測、分析、結論和解決困難等，並提供不同的情景和機會讓幼兒能夠應用所學的知識與技能，幫助幼兒連結、掌握和鞏固所學並為幼兒提供回饋（見表 4-5）。

表 4-5

新加坡《學前課程框架》運用學習循環檢核表

在使運用學習循環來促進幼兒學習時，我是否考慮過以下幾點？

1. 「發現」階段

1.1 透過提供刺激，示範或演示，激發幼兒對某新事物的興趣。

1.2. 為幼兒提供觀察和探索環境的機會，並讓幼兒親身接觸各種真實的物件、人物、地點和事件。

1.3 以多種方式提供訊息和材料以引發幼兒的興趣和參與。

1.4 塑造驚喜和運用提問引發幼兒的好奇心，讓幼兒透過「我想知道」的句式作陳述，鼓勵幼兒表達他們的想法。

2. 「探索」階段

2.1 提供各種材料、經驗和經組織的學習空間鼓勵幼兒的探索、調查和運用五種感官進行發現。

2.2 為幼兒提供機會從各種渠道和來源收集訊息來源和以不同的方式記錄他們的觀察。

2.3 鼓勵幼兒作出比較、測試、預測、解決問題、推理和結論。

3. 「獲取」階段

3.1 為幼兒提供機會應用和實踐他們從各種新經驗和日常活動所學到的知識與技能。

3.2 鼓勵和引導幼兒反思他們的學習。

3.3 鼓勵幼兒產生新的想法和探索新的情況來擴展思考和學習。

4. 「應用」的階段

4.1 連結幼兒已掌握和新的學習，包括幼兒的學習經驗、各種活動和概念。

4.2 運用提問題、提示、額外訊息和回饋，鼓勵幼兒解釋和拓展他們的思維。

4.3 提供時間、空間和材料讓幼兒回顧所學的概念，掌握和鞏固知識和技能。

資料來源：nurturing early learners framework, Ministry of Education, Singapore (2022).

(二) 促進有意義的遊戲

有意義的遊戲應該是有趣和享受的，並能夠支持和發展幼兒的好奇心，且鼓勵幼兒作出選擇、決策和冒險，以及為幼兒提供透過動手做和動腦筋的機會以推動探索、實驗、創造和發現，幼師應留意幼兒的表現，以及幼師自己的教學技巧，是否能促進有意義的遊戲成為積極、投入、有意義、互動、疊代和愉快的學習活動，從而來推動幼兒的學習（見表 4-6）。

表 4-6

新加坡《學前課程框架》促進有意義的遊戲檢核表

在讓幼兒透過有意義的遊戲進行學習時，我是否考慮過以下因素？

1. 「積極」

1.1 幼兒是否能夠保持專注和投入，進行提問與反思，並將幼兒的表現與被動地接收和記憶訊息的教學方式進行對比。

1.2 幼師是否經常運用開放式問題提問，例如「為甚麼」和「如何」。

1.3 幼師是否給幼兒機會探索新的想法和解決問題的方式。

2. 「投入」

2.1 幼兒能否過濾掉干擾，將注意力集中正在執行的任務？

2.2 幼師有否妥善規劃學習經驗和環境，避免過度的設計和安排，以防止幼兒分散注意力，幫助幼兒專注於任務？

3. 「有意義」

3.1 幼兒是否能夠將自己的已有經驗或興趣與新的訊息建立有意義的連結，讓幼兒的學習更豐富和更貼近自己的生活？

3.2 幼師是否能夠幫助幼兒將不同活動經驗，以及相關的概念有意義地連結到幼兒的日常生活？

4. 「互動」

4.1 幼兒有否與環境中的其他幼兒、幼師或其他人進行互動和合作？

4.2 幼師有否提供機會讓幼兒到不同規模的組別，與不同的幼兒一起互動和合作？

5. 「疊代」

5.1 幼兒在環境探索與互動時，能否循環地成立、測試和修改假設和理論？

5.2 幼師有否提供幼兒探索、冒險和犯錯的機會？

5.3 幼師有否提問「你認為為甚麼會發生這種情況？」、「你如何知道？」、

「還有甚麼不一樣的方式可以做這件事或使用這個物件？」

6. 「愉快」

6.1 幼兒是否在參與活動時表現出享受和正面的情緒？

6.2 幼師有否邀請幼兒表達興趣和想法，並將幼兒的建議融入在學習活動和經驗當中？

6.3 幼師有否讓幼兒進行選擇，和讓幼兒追求自己的興趣以達致更豐富和更深入的學習？

資料來源：nurturing early learners framework, Ministry of Education, Singapore (2022).

（三）運用提問、提示和語言模版促進認知發展

教師可以透過有效的提問、提示和語言模版來促進認知發展，有意義的提問能夠引發和維持幼兒的興趣，引導幼兒進行分析、評量、推理和創造，幫助幼兒發展主動及積極探究的學習性向。有意義的提問應以開放式問題為主，並具備清晰的重點去鷹架、加強和擴展幼兒的學習（見表4-7），當幼師進行提問時，應運用平靜和鼓勵的語氣，並給予足夠的時間等待幼兒作出回應。適當地給予提示亦有助於擴展幼兒的思考和理解，而語言模版則為幼兒提供了表達想法所需要的詞語和對話，此外，幼師亦可以運用圖示盡可能將幼兒的學習視像化，幫助幼兒組織對話和思考。

表 4-7

新加坡《學前課程框架》促進認知發展的問題示例

| | |
|-------------|--------------------|
| 1. 引發興趣和好奇心 | 1.1 我想知道為甚麼…？ |
| | 1.2 假如…？ |
| | 1.3 你認為為甚麼會發生這種情況？ |
| | 1.4 你認為這是怎樣發生的？ |

| | |
|--------------------|------------------------|
| 2. 為學習建立有意義的 連結 | 2.1 你還記得上一次…嗎？ |
| | 2.2 這種體驗與…有何相同或不同？ |
| | 2.3 為什麼你現在的經歷與過去相同或不同？ |
| | 2.4 你如何在日常生活中應用它？ |

| | |
|---------|-----------------------------------|
| 3. 延展思考 | 3.1 如果…你會怎麼做？ |
| | 3.2 我們如何以不同的方式做某些事或使用某事物？ 為甚麼？ |
| | 3.3 還有甚麼方法可以…？ |
| | 3.4 如果…，你認為會發生甚麼？ |
| | 3.5 你認為為甚麼會發生這種情況？ |
| | 3.6 你認為接下來會發生甚麼？ |

-
4. 對學習進行反思
 - 4.1 你喜歡…的甚麼？
 - 4.2 你覺得…怎麼樣？
 - 4.3 是甚麼讓你想到…？
 - 4.4 你是如何決定…的？
 - 4.5 你是怎麼知道…的？
-

資料來源：nurturing early learners framework, Ministry of Education, Singapore (2022).

三、反省的實踐者

反省實踐 (reflective practice) 是一種持續、循環的過程，當中幼師透過監察、評量和修正檢討他們的信念、目標和教學實踐，從而對教學產生新的或更深入的理解，從而採取行動改進教學實踐。反省實踐可以在學習活動進行前、期間或之後實行，其形式可以由幼師反省自己的教學，或與同事一起反省，從而收集、分析和整合各人的觀點。

反省實踐讓幼師對有關幼兒成長和學習的價值觀和信念產生更深入的了解，並幫助幼師了解他們的教學實踐如何影響幼兒的學習，透過在過程中所產生的確認或質疑，幼師能夠對自己的教學信念或實踐建立新的或更深入的理解，從而在教育專業的路上邁向終身學習。

反省實踐是一個循環的過程，當中包括「描述階段」 (descriptive stage)、
「知識建構階段」 (knowledge- building stage) 及「行動導向階段」 (action-oriented stage)。

（一）描述階段

描述階段是關於「發生了甚麼？」，幼師需要問自己「我做了甚麼？」、「我提供了甚麼資源？」以及「幼兒對學習活動及所提供的資源有甚麼回應和表現？」。

（二）知識建構階段

知識建構階段是關於「所以怎樣？」，幼師需要回答「幼兒的回應和表現是否預計之內？」、「為什麼幼兒會採取這些回應和表現？」、「我的信念、價值觀、期望和過去經歷如何影響我的教學實踐？」以及「還有甚麼額外訊息可以幫助我了解幼兒在課堂上的回應和表現？」。

（三）行動導向階段

行動導向階段是關於「現在怎樣？」，幼師是需要反思「這個學習活動有甚麼正面的部份可以保留於未來的規劃當中？」、「我可以做甚麼來改善學習活動的成果？」、「我應該怎樣做才能更有效地支持幼兒的學習？」、「我還可以為幼兒創造哪些有意義和真實的學習經驗？」，以及「我可以為幼兒提供哪些額外資源？」。

（四）反省實踐檢核表

幼師可以運用表 4-8 及表 4-9 的檢核表來反省自己對 iTeach 教學原則的運用以及幼兒的學習表現和發展，此外，持續的專業發展亦有助幼師成為反省的實踐者，透過有意義的專業學習和教師培訓活動，幼師能夠對自己的角色和責任產生新的理解，從而推動幼師探索和嘗試以不同的方式規劃課程。持續的專業發展除了能夠促進幼師的個人成長和專業實踐，提高他們的專業水平，亦有助於幼兒園實現所訂立的課程目標、學習目標和關鍵階段成果。

表 4-8

新加坡《學前課程框架》 反省實踐之 iTeach 教學原則檢核表

| iTeach 教學原則 | 反省問題 |
|--------------------|--|
| 1. 統整教學 | 學習活動是否… 1.1 設置在對幼兒有意義且相關的環境中？ 1.2 為幼兒提供參與多於一個學習角的機會？ 1.3 讓幼兒對學習領域或學習經驗建立有意義的連結？ |
| 2. 教師作為學習的促進者 | 我在規劃學習活動時有否… 2.1 在訂立學習目標時考慮幼兒的已有知識和經驗、學習和發展需求以及興趣？ 2.2 為幼兒提供全面發展的機會？ 2.3 使用各種策略和資源來推動幼兒探索、思考和想像？ 2.4 透過各種室內外的學習活動盡可能豐富幼兒的學習？ |
| 3. 透過有目的的遊戲讓幼兒參與學習 | 我所規劃的學習經驗是否… 3.1 對幼兒來講是愉快的？ 3.2 能夠支持幼兒的好奇心，鼓勵選擇、決策和冒險？ 3.3 根據學習活動的目標和內容，提供由幼兒主導、由幼 師主導或由幼兒與幼師共同主導的遊戲？ |

3.4 當幼兒發展和運用知識及技能時，積極推動幼兒進行探索、實驗、創造和發現？

4. 透過優質的互動進行真正的學習 我有採取所需的措施、行動或安排從而…

動進行真正的學習

4.1 提供一個關愛和支持的環境，讓幼兒感到自在舒適，並與別人建立正面的關係。

4.2 使用各種策略、材料和方式來鼓勵幼兒在真實和與生活相關的環境中與人和事物進行有意義的互動。

4.3 透過有效的提問、提示和回饋，讓幼兒與幼師持續地進行交流。

5. 幼兒作為知識的建構者 學習活動讓幼兒能夠…

5.1 根據自己的需要探索材料並找到答案。

5.2 嘗試運用不同的方式做事以及/或表達自己。

5.3 在已有和新的學習之間建立連結。

5.4 延展他們的學習從而獲得更深入的理解。

6. 全面發展 我所規劃的學習活動提供幼兒發展…的機會。

6.1 價值觀、社會與情緒發展以及學習性向

6.2 執行功能技能

6.3 各學習領域的知識、技能和態度

資料來源：nurturing early learners framework, Ministry of Education, Singapore (2022).

表 4-9

新加坡《學前課程框架》反省實踐之幼兒學習表現和發展檢核表

| 幼兒是如何學習和發展的 | 我是否有… |
|-----------------------------|--|
| 1. 幼兒有不同的成長軌跡和學習頻率。 | <p>1.1 收集足夠的訊息以了解每位幼兒的發展、學習需求和興趣？</p> <p>1.2 為每位幼兒訂立實際的期望？</p> <p>1.3 計劃和實施各種活動、計劃或課程以照顧不同發展和學習需要的幼兒？</p> |
| 2. 幼兒以統整的方式學習和發展。 | <p>2.1 有計劃地為幼兒提供涵蓋所有發展和學習領域的學習經驗，以支持幼兒的全面發展？</p> <p>2.2 規劃真實和有意義的學習經驗以促進幼兒的全面發展？</p> <p>2.3 在進行觀察和評量時把涵蓋到幼兒各方面的發展？</p> |
| 3. 當幼兒感到安全和受到重視，他們會發展和學得最好。 | <p>3.1 為幼兒創造安全的環境和正面的學習氛圍？</p> <p>3.2 確保幼兒在學習經驗中獲得支持和讚賞？</p> <p>3.3 讓幼兒在學習過程中體驗到成功和感受到動</p> |

力？

3.4 與每一位幼兒建立正面的關係？

3.5 與幼兒及他們的家人建立互相信任的關係？

4. 當幼兒積極地參與於建構知識的過程，他們會學得最好。

4.1 計劃適合的活動和提供所需材料可以讓幼兒

- 體驗並意識到某些事件、情況或問題？

- 根據自己的需要進行探索和發現答案？

- 投入於執行有趣及有意義的任務

- 在各種新的情景中應用所學到的知識和技能？

4.2 創造鼓勵幼兒進行探索和實驗的學習環境和經驗？

4.3 推動幼兒積極參與，激發幼兒的思考和延展幼兒的學習？

5. 幼兒的發展建立於已有的知識、技能和態度上。

5.1 讓幼兒能夠以「從簡單到複雜」和「從具體到抽象」的過程理解概念？

5.2 幫助幼兒在已有知識、技能和態度與學習經驗之間建立有意義連結？

5.3 在有需要的情況下由幼師或有能力的同儕為幼兒提供幫助，以促進幼兒的學習？

5.4 提供不同難度和水平的材料與資源？

6. 幼兒置身的社會和文化 6.1 從各種渠道收集有關個別幼兒的訊息（例如情景會影響他們的發展。家長、照顧者或其他教師）？

6.2 為幼兒提供充足與同儕、幼師、家庭和社區的互動機會？

6.3 為幼兒提供與來自不同文化和語言背景、興趣、優勢和需要之同儕進行互動的機會？

資料來源：nurturing early learners framework, Ministry of Education, Singapore (2022).

四、合作的夥伴

（一）家校合作

家庭環境對支持幼兒的學習和發展有重要的作用，故此，幼師需要讓家長了解幼兒在幼兒園學習的最新情況，讓家長了解幼兒在家庭以外的經歷，同時，家長亦可以讓幼師了解幼兒對甚麼感興趣或幼兒在家中的經驗，從而運用這些訊息來規劃或改善課程和學習活動，令幼兒的學習變得更有意義和真實。而透過幼師和家庭間緊密合作，彼此建立信任並改善溝通，亦有助幼兒建立在家庭與幼兒園之間的學習連續性。

在與家長進行溝通時，幼師需要注意幼兒的家庭狀況和需要，並定期向家長提供有關幼兒園的最新訊息包括課程、活動和員工流動狀況等。幼師可以嘗試專注於對有利幼兒的事情，同時積極傾聽家長的回饋，同時，幼師需要承認並以開放的態度看待家長的感受和回饋。對家長提出問題有助幼師進一步了解有關幼兒的任何問

題以及幼兒的學習和發展情況，此外，幼師在向家長表達有關幼兒的評量時，需要以冷靜的態度表達觀點，並作出專業的解釋。

為了促進家校之間的溝通與合作，幼兒園需要建立開放和歡迎的氛圍，鼓勵家長透過各種方式參與幼兒在幼兒園的學習，包括讓家長到幼兒園分享其知識和專長，如展示手藝、講故事、協助幼兒進行體能、戲劇、音樂活動等；家長亦可以與幼兒一同參與活動，例如實地考察、籌款活動及慶活典禮等；貢獻資源以支持學習角的建立，例如提供用於小花園的植物和園藝工具、用於戲劇和戶外遊戲的道具、用於建構活動的環保材料等；家長亦可以分享有關其家庭文化和傳統習俗的訊息；以及成立家長或家庭支援小組。

（二）社區與幼兒園之合作

幼兒生活的社區會影響他們的建構知識和了解周圍世界的方式，連繫社區有助豐富幼兒的學習經驗，及加強家校之間的夥伴關係。以社區為本的活動通常能夠成為幼兒構建新知識的機會，幼兒亦可以將所學應用在有意義和真實的環境中。幼兒園與社區間的合作還可以促進資源的共享和更有效的運用，並能夠啟發幼師的專業發展及學習實踐，例如運用社區夥伴所開發的教育資源來規劃學習經驗或作為在課堂上的補充；參觀相關的社區機構和或社區組織，幫助幼兒了解社區所提供的服務以及這些機構和或組織如何為社區和幼兒的日常生活作出貢獻；帶領幼兒參與由社區夥伴舉辦的活動，運用社區夥伴的專業知識幫助幼兒將課堂上的所學連結並應用到現實生活中；邀請社區機構或社區組織的人員到幼兒園分享他們的知識和專長等。

（三）幼小銜接

從幼兒園銜接至小學是幼兒學習中的關鍵時刻，成功的幼小銜接對幼兒的社交能力和情緒發展帶來持久的正面影響，是培育幼兒擁有正面個性的關鍵之一，而幼小銜接不只取決於幼兒的準備程度，還取決於小學和家庭的準備程度。為了幫助幼

兒有一個順暢的幼小銜接，幼兒園應重視幼兒的全面發展和適性發展，培養幼兒正面積極的學習性向，以及為幼兒的小學學習建立基礎但不要過度準備；小學可以採取適性的教學實踐，持續發展幼兒在幼兒園所建立的積極態度和個性，以及深化幼兒在幼兒園階段所學的基本技能和概念，創造有意義的學習經驗，促進學習連續性；家長可以對幼兒的認知和非認知發展作出同等的重視和關注，與幼兒在幼兒園和小學的教師合作，共同發展幼兒正面積極的學習性向，以及鼓勵幼兒進行探索和提問以豐富幼兒的學習。

有關幼兒園的幼小銜接活動，幼師可以強調在新環境中學習的樂趣和其他正面的事情，幫助幼兒對升上小學產生期待，例如結交新朋友和學習新事物等。全面地培養並加強幼兒加強的執行功能、社交和情感發展和學習性向亦有助於建立幼兒信心，推動幼兒積極地參與小學的學習活動、日常學校活動和學外活動。

參、遠距學習之設計與實踐

新加坡《學前課程框架》關注到當面臨國家危機或緊急情況期間，幼兒園可能需要提供遠距學習。新加坡《學前課程框架》認為遠距學習必須配合幼兒、家長、幼師和幼兒園的需要，不應與幼兒園採用相同的教學和學習進度；遠距學習或在家進行的活動不等同幼兒園整體的課程或學習經驗，當中應包括幼兒能夠自己進行的活動，以及需由成人協助進行的活動；遠距學習的持續時間每天不應超過 2 小時，運用屏幕設備的時間每天不應超過 1 小時，而每 10 分鐘應休息一次。

幼兒園在設計和推行遠距學習時，應盡可能為幼兒安排遊戲和注重互動的學習活動，並考慮幼兒的全面發展，不應只注重語文及算術，也要照顧在價值觀、社會與情緒發展、學習性向、生活技能和運動技能方面的培育；幼兒園亦應鼓勵家長為幼兒訂出清晰的作息時間，利用家中的日常生活來促進和支持幼兒的學習和發展，例如在用餐時進行談話，邀請幼兒分享他們的想法和感受、讓幼兒識別他們的街道

或門牌號碼、請幼兒數衣服掛鈎的數量、讓幼兒們幫忙做一些簡單的家務等。

遠距學習很有可能需要科技的配合，幼兒園在選擇科技媒體時，應先了解幼兒家中所擁有的科技產品及使用方式，並由確保幼兒和家庭能夠得到幼兒教師的積極協助；當幼兒運用科技產品時，應由家中的成年人陪用和提供協助，以確保幼兒的安全和福祉，在推行遠距學習期間，幼師可透過簡短的電話或視訊通話與家長就幼兒的參與情況作出回饋；幼兒園應該為幼師提供相關的技術和教學方面的支持，讓遠距學習得以有效推行。

幼兒園亦要為遠距學習的結束作出準備，當幼兒和幼師回到幼兒園進行面授教學時，應先讓幼師間互相分享對於幼兒在各方面發展的觀察，這有助於幼師進行學習經驗和環境的規劃，以解決幼兒在學習和發展方面可能存在的差距。

第三節 學習領域

本節將描述新加坡《學前課程框架》中各學習領域的理念、學習目標、教學原則及策略，以及幼兒發展特徵。新加坡《學前課程框架》對各範圍的理念及學習目標作出了定義，而其同系列文件《學前課程教學指南》及《學前母語課程框架》則為對應之學習領域提供了教學原則及策略，以及幼兒發展特徵的參考資料。

學習目標反映了幼兒在完成幼兒園階段後應達到的預期水平，當中部份幼兒的發展可能會有超出預期的發展，而另一部份的幼兒則可能因應他們的發展需要，在小學階段繼續為達到預期水平而努力。學習目標包括了幼兒在該學習領域應掌握的關鍵知識、技能和態度，幼師能夠根據這些學習目標規劃一個適性的課程，創造有意義的學習經驗，促進和支持幼兒的全面發展。幼師應透過螺旋方式教育幼兒，即由簡單的概念與技能開始，漸漸發展至複雜，並往廣度和深度方面發展，過程中幼兒將持續地以不同方式進行重溫，從而掌握和理解課程中的知識、技能與態度。

壹、美學與創造性表達

一、「美學與創造性表達」領域之理念

藝術、音樂和律動體驗有助於促進幼兒的創造力和想像力，故此，課程應確保幼兒能夠參與並享受藝術、音樂和律動活動，並在過程中盡情探索、表達和創造。

「美學與創造性表達」領域的重點是為幼兒提供充裕的時間和空間享受藝術、音樂和律動，這將建立幼兒的自信心、表現力、創造力和想像力。

二、「美學與創造性表達」領域之學習目標

「美學與創造性表達」領域共有三項學習目標，分別是「喜歡參與藝術、音樂和律動活動」、「透過藝術、音樂和律動表達想法和感受」以及「欣賞藝術、音樂和律動」。

在「喜歡參與藝術、音樂和律動活動」方面，透過多樣化的藝術、音樂和律動體驗，激發及培養幼兒對藝術、音樂和律動活動的興趣，令幼兒能夠自信地參與和享受藝術、音樂和律動活動；鼓勵幼兒透過藝術作品和其他方式表達自己的想法和選擇，建議的活動包括讓幼兒探索各種藝術材料和樂器、以不同的方式來創作藝術品或律動身體等。

在「透過藝術、音樂和律動表達想法和感受」方面，透過探索藝術元素如線條、顏色、形狀、質感等，培養幼兒對藝術的意識；讓幼兒探索和運用藝術元素進行創作來表達自己的意念；運用各種媒體、工具、技術讓幼兒探索和創造二維和三維藝術；探索音樂元素如強度、速度、音調和節奏等、培養幼兒對音樂的意識；探索和運用環境聲音、人聲、身體打擊樂和簡單的打擊樂器展示對音樂元素的認識；當聆聽音樂或進行律動時，運用身體動作如拍打、敲擊和踏步等保持穩定的節拍；配合音樂、歌曲、故事、童謠或環境等，運用人聲、身體打擊樂和打擊樂器等模擬各種

音樂和聲音效果；配合音樂、故事或童謠等探索和運用不同的身體動作表達想法和感受；在有或沒有各種伴奏或律動動作的情況下唱各種歌曲；完成一個或一組簡單的舞蹈動作。

在「欣賞藝術、音樂和律動」方面，透過在藝術環境和經驗中進行觀察發展美感意識；初步認識自新加坡本地及全球的不同形式之藝術作品；分享關於自己、同儕及別人的藝術作品之想法和感受；對來自周圍環境及其他各種來源的聲音建立意識；初步認識來自新加坡本地及全球的音樂和舞蹈表演。

三、「美學與創造性表達」領域之教學原則及策略

為規劃適合幼兒的藝術、音樂和律動學習經驗，幼師除了需要理解幼兒藝術和音樂發展的過程與特點，亦應認識各種常見於幼兒階段的藝術及音樂元素。

（一）藝術發展

幼兒的藝術發展經歷塗鴉期、前圖式期與圖式期，在塗鴉期幼兒以進行隨機的塗鴉為主來探索藝術，塗鴉有助幼兒發展手眼協調能力，並為幼兒帶來快樂以鼓勵他們進一步探索和熟練相關的能力與技巧；處於前圖式期的幼兒以繪畫圓形、橢圓形、正方形與長方形等基本形狀為主，隨着幼兒的肌肉控制與手眼協調能力發展，幼兒在前圖式期的畫作會漸漸變得有條理；而在圖式期，幼兒開始掌握到將兩至三個基本形狀組合成有意義的集合體，畫作開始發展出更多細節，包括人、樹木和房屋等事物，並表現出幼兒對空間的理解，例如人和房屋會畫在水平線上，而太陽和雲會排列在事物的上方。

藝術學習經驗應包括「線條」、「顏色」、「形狀」與「質感」的基本藝術元素。線條的定義是點的延續或連續的標記，線條能夠表達方向、動態與能量如厚實、強烈的線條，線條可藉由鉛筆、麥克筆、蠟筆、棒子、物體的邊緣、褶紙或布料等

工具與方式創作，幼師應運用「波浪」、「螺旋」、「幼」、「放射」、「水平」、「鋸齒」、「點點」、「縱」和「直」等單字向幼兒介紹與描述不同的線條，讓幼兒能夠更有意義地談論自己的作品。

顏色是藉由光射向物體並反射回眼睛的過程所產生，顏色有助於吸引注意力或作為保護色，能夠讓人感到放鬆或興奮，並能夠以明亮與暗淡、淺色與深色、暖色和冷色等方式運用於藝術創作中。根據色環及顏色的混合原理，主要的混色概念包括三原色、二次色、中間色、對比色和互補色，幼師可以教育幼兒認識這些顏色類別和觀察顏色的深淺度，並讓幼兒學習描述顏色的詞語，例如「溫暖」、「冷」、「明亮」、「暗沉」、「淺色」、「蒼白」和「深色」等。

形狀的定義為物體或圖像的區域，形狀可以在沒有運用線條的狀況下建構而成，例如透過運用大量的顏色，以及三維形狀例如金字塔、球體和立方體等，而三維形狀亦可稱為形態。幼師應運用麵粉團、黏土、積木和環保物品如盒子與瓶子讓幼兒進行三維的建構，而幼師應教育幼兒用於描述形狀和形態的詞語以幫助幼兒更有效地理解這些概念，包括「圓形」、「橢圓形」、「三角形」、「矩形」、「圓形」、「寬」、「窄」等。

質感是指物體的觸覺特質，質感可以是真實或透過在圖片中運用藝術元素的組合來模擬，例如線條可以用於描繪粗糙的表面，一大片廣泛的筆觸可以模擬光滑的表面。幼師應讓幼兒運用不同質感的物體來進行創作，並引導幼兒學習「粗糙」、「光滑」、「毛茸茸」、「多刺」、「滑」、「硬」和「軟」之類的詞語來描述在圖片和繪畫中所觀察到的質感。

此外，麵粉團和黏土亦能夠刺激幼兒的創意、對藝術和創作的興趣、手眼協調及肌肉發展，在初接觸麵粉團或黏土時，幼兒嘗試以手和手指進行隨機的擠壓來進行探索，當幼兒的手部控制有一定發展後，幼兒開始將麵粉團或黏土分成不同的塊

狀，並造型成球體和條狀，而隨着幼兒熟悉對麵粉團或黏土的控制，他們開始塑造各種與現實相似的物體和場景。幼師應根據幼兒的藝術發展階段及水平，以多元的藝術活動發展幼兒對藝術的興趣、創意以及創作所需要的技巧（見表 4-10）。

表 4-10

新加坡《學前課程教學指南：美學與創造性表達》幼兒之藝術發展水平及活動建議

| 水平 | 繪圖 | 繪畫 | 拓印 | 建構 |
|----|--------------|--------------------------|---------------------------------|----------------------|
| 1 | 在紙上以蠟筆或麥克筆繪圖 | 將大張的透明塑膠貼在桌子上，幼兒用手指或手掌繪畫 | 印手指、手掌或腳 | 用麵粉團製作模型 |
| 2 | 在紙上以粉筆和木炭筆繪圖 | 用大畫架以畫筆繪畫 | 用紙拓印出有紋理的材料如籃子、行人道、牆壁、樹皮、硬幣、樹葉等 | 運用回收物品如小型盒子製作三維結構的模型 |
| 3 | 在帆布上以木炭筆探索 | 運用其他工具繪畫如葉子、種子、樹枝、棉花棒等 | 用中型的物品進行拓印，如瓶蓋和彈珠等 | 用黏土製作模型 |

資料來源：Nurturing early learners educators' guide: Aesthetics creative expression , Ministry of Education, Singapore (2013b).

(二) 音樂與律動發展

幼兒的音樂與律動發展階段主要分為動作表徵期與形象表徵期。處於動作表徵期的幼兒，音樂活動與體能活動交織於一起，例如幼兒隨著音樂節奏搖擺、運用四肢表現出動態，以及根據音樂的節奏作出準確的動作反應等；而在形象表徵期，幼兒開始運用豐富的想像力，能夠透過事物和圖像表達思維，例如幼兒能夠想像如羽毛一般飄浮或像動物和鳥類般移動。而基本的音樂元素包括「節奏」、「速度」、

「音調」和「力度」。

節拍與節奏是音樂學習的基礎概念，節拍有如歌曲或音樂的心跳聲或時鐘聲，是具有規律的模式，而節奏則可以是不規則的，包括長音、短音和沉默，幼師可以透過有趣的音樂活動讓幼兒學習節拍和節奏的概念，例如讓幼兒運用自製沙槌為歌曲的節拍或節奏伴奏。

速度是指音樂的快慢，律動活動有助幼兒發展對速度的概念，例如讓幼兒運用身體動作回應所聽到不同速度的音樂與歌曲。

音調是指構成音樂或歌曲的高音和低音，不同的音調一個接一個地組成旋律，而當音調同一時間產生時，會形成和聲，音調的概念對幼兒在學習演奏有音高的樂器時尤其重要，幼師可以有不同的命名方式來標記音調，包括數字、唱名、字母或顏色。

力度是指聲音的表現力，包括響亮或柔和，力度往往與音樂所帶出的感覺、情緒和畫面有關，幼師可以透過律動和戲劇化的音樂活動讓幼兒掌握力度的概念。幼師應根據幼兒的發展階段為提供各種音樂與律動活動，以推動幼兒在相關領域的發展（見表 4-11）。

表 4-11

新加坡《學前課程教學指南：美學與創造性表達》幼兒之音樂與律動發展階段及活動建議

| 階段 | 聆聽 | 唱歌 | 律動 | 樂器演奏 |
|-------|--|---|--|---|
| 動作表徵期 | <ol style="list-style-type: none"> 1. 辨認出熟悉的音樂節奏與曲調 2. 運用身體動作表現音樂的快慢節奏和音樂的氣氛 | <ol style="list-style-type: none"> 1. 探索聲音及其表現力 2. 辨認歌聲、說話聲與噪音 3. 喜歡唱歌、唱童謠和唱遊 4. 記憶並唱簡短的歌曲 | <ol style="list-style-type: none"> 1. 根據不同類型的音樂自由地移動身體 2. 辨認音樂的節拍、節奏、力度和音調 3. 進行簡單的律動和唱遊 | <ol style="list-style-type: none"> 1. 探索和辨認不同樂器和物件所發出的聲音 2. 操作和演奏簡單的打擊樂器 3. 透過樂器演奏表現音樂節拍、節奏、力度和音調 4. 運用樂器或其他聲音表達想法和氣氛 |
| 形象表徵期 | <ol style="list-style-type: none"> 1. 簡單地描述音樂和聲音，如快、慢、大聲、小聲、高、低等 2. 表達對音樂的喜好，如「我喜歡這個音樂因為…」 | <ol style="list-style-type: none"> 1. 以適當的音調唱歌 2. 唱歌時表現出適當的節拍、節奏和心情 3. 為熟悉的歌唱創作新歌詞 4. 嘗試創作簡單的歌曲 | <ol style="list-style-type: none"> 1. 跟隨簡單的舞步 2. 根據音樂節奏同步地舞動身體 3. 嘗試以不同的身體動作表達想法和感受 4. 伴隨音樂創作簡單的舞步 | <ol style="list-style-type: none"> 1. 展現出更好的身體協調能力並能夠演奏各種打擊樂器 2. 運用身體打擊樂進行伴奏 3. 保持節拍地演奏打擊樂器 4. 運用樂器探索各種節奏規律 |

資料來源：Nurturing early learners educators' guide: Aesthetics creative expression , Ministry of Education, Singapore (2013b).

四、「美學與創造性表達」領域之幼兒發展特徵

(一) 幼兒的藝術發展特徵

享受藝術活動，且能夠透過藝術表達想法和感受的幼兒，應樂於在創作中探索各種藝術元素，例如混合顏料以獲得不同的顏色或深淺度、運用形狀和線條來創作圖案，以及運用不同質感的材料創作拼貼畫等；能在繪圖、繪畫、建構和圖工作品中運用各種線條、顏色、形狀和質感來表達自己的想法和感受；能透過藝術作品表達想法、事件和個人經驗；能透過藝術表現自己的所見、所聞和感受；能夠識別環境中的藝術元素，例如岩石、樹葉、樹皮、魚鱗、屋頂等事物的藝術元素。

能夠運用創意進行藝術創作的幼兒，應能夠運用各種工具、技巧和材料設計花紋及圖案；能夠運用各種物品作三維的構建，例如瓶子、帽子、報紙、紙板，和保麗龍等；嘗試運用可改變形狀的材料來創作藝術品，例如麵粉團、黏土和濕沙等；運用可改變形狀的回收物品和藝術材料來表達自己的觀察、想法和想像；根據事件、經驗或感受等創作相關的藝術作品，例如畫一幅畫來反映音樂的氣氛，在聽故事後想像並繪畫新的故事情節或新的故事人物等。

能分享自己對藝術之想法和感受的幼兒，應能夠描述自己與同儕的作品，例如藝術作品是關於甚麼的，以及自己認為線條、形狀和顏色代表甚麼；能夠表達自己對於來自不同文化的各種藝術形式作品之想法和感受，例如繪畫、雕塑、建築設計等。

(二) 幼兒的音樂與律動發展特徵

享受音樂與律動活動，且能夠透過音樂與律動表達想法和感受的幼兒，應能夠透過唱歌和演奏基本打擊樂器如響板、三角鐵和音條等來探索音樂元素；能夠聆聽並識別環境中的聲音，例如風聲、鳥類的鳴叫聲、救護車的警報聲等；能夠聆聽並識別常見的樂器聲，例如鼓和木琴等；能聆聽各種音樂並識別當中的音樂元素，包括兒歌、歌曲、音樂及著名作曲家音樂等；能藉着記憶或在圖像輔助下演繹各種節奏和歌曲；運用聲音、身體動作或打擊樂器表現歌曲、節奏和故事；運用物件或打擊樂器為歌曲、節奏和故事作簡單的伴奏或演繹戲劇效果；探索不同移動身體的方式，例如直線、之字形、高、低、向前、向後、橫向、輕、重、快、慢等；以各種律動方式表達想法和感受，例如像葉子飄落、機器人、活潑的小狗等。

能夠運用創意進行音樂與律動創作的幼兒，應能夠嘗試運用不同的物品、身體部位，例如撕紙、敲錫罐、拍手和咂嘴等，以及打擊樂器來創造聲音；運用環境中的材料來製作樂器，例如積木、湯匙、罐子、平底鍋、牛奶罐和水瓶等；運用自己的聲音、不同的物品、身體部位和打擊樂器用創作不同的聲音效果；創作身體動作、律動動作和節奏以來為歌曲與故事伴奏或演繹戲劇效果；透過改變熟悉的兒歌和歌曲歌詞來創作新歌曲。

能分享自己對音樂和律動之想法和感受的幼兒，應能夠在聆聽一首音樂後，描述自己的感受或想像；應能夠描述自己喜歡的各种歌曲、音樂和律動經驗。

貳、探索世界

一、「探索世界」領域之理念

「探索世界」在於鼓勵幼兒在各種環境進行探索，以及與環境中的人和事物進行互動，從而培養出好奇心及積極探索的精神，並學會對環境和來自不同背景與文

化的人表現出關心和尊重。

環境包括「人與文化」如家庭成員、朋友、鄰居、幼兒園內的人和他們的角色、社區內的人及其角色和職業，以及不同的種族、文化、年齡、能力和觀點；「地點與空間」如家、幼兒園、附近的地方、名勝古蹟以及世界各國；「時間與事件」如過去、現在與未來、白天與黑夜、天氣、植物與動物的生命週期，以及歷史上和世界上的重大事件與節慶；「自然與人為環境」如植物與動物、自然資源、周圍的事物、公共財產，以及回收、資源再利用與減少消耗的概念；「發明與科技」如日常用品、交通工具、訊息和通訊技術、發明家和發明過程，以及讓幼兒創造自己的發明。

過程技能（process skills）的培養亦是「探索世界」的重點，過程技能是幼兒發現和理解周圍事物的關鍵，包括觀察、質疑、分析、比較、調查、記錄、分類、推理、結論、排序、預測和溝通。

二、「探索世界」領域之學習目標

「探索世界」領域共有三項學習目標，分別是「對生活的世界表現出好奇心和興趣」、「使用基本的過程技能來理解周圍的世界」以及「培育對周圍世界的責任感、關心和尊重」。

在「對生活的世界表現出好奇心和興趣」方面，培育幼兒對周圍環境的意識，包括人、動物、植物、地點及事件；幼兒好奇及對周圍環境的事物提出問題，包括各種事物的運作方式及當中的成因。

在「使用基本的過程技能來理解周圍的世界」方面，發展幼兒收集關於他們周圍世界的訊息之技能；對訊息進行組織與解釋的技能；以及與別人進行訊息交流的技能。

在「培育對周圍世界的責任感、關心和尊重」方面，讓幼兒能夠認識對來不同背景、文化和環境的人表現出關心和尊重之重要性；培育幼兒對周圍環境的植物、動物和事物表現出責任、關心和尊重；讓幼兒明白人類的行為如何影響周圍的環境和他們所生活的世界；培育幼兒對生物或非生物表現出責任、關心和尊重。

三、「探索世界」領域之教學原則及策略

幼兒天生好奇，熱衷於探索和調查周圍的環境，隨著幼師創造和提供發現和應用新知識的機會，幼兒學習運用過程技能來理解他們生活的世界，並同時培育好奇心和建立愛護環境的態度。

幼兒透過個人經驗、感官發現和有計劃的經驗來探索周圍的世界。個人經驗即幼兒根據自己的經驗、文化環境及發展能力而產生出想法、興趣和信念，例如家裏有養寵物或有水族箱的幼兒可以在幼兒園與其他孩子一起分享相關的知識和經驗。

感官發現指幼兒運用感官，包括觸覺、視覺、嗅覺、味覺和聽覺觀察、觸摸和理解周圍環境，例如吹泡泡並觀察它們如何漂浮和最終破裂、觸摸樹葉或樹皮並進行拓印來它們的紋理，和品嚐從幼兒園花園裡收穫的蔬菜和水果等。

有計劃的經驗是幼師所設計的學習經驗或學習環境，從而讓幼兒進行觀察、探索和發現，以思考和理解事物的運作、變化和成長方式，以及因果關係等，例如提供一套磁鐵和各種物品讓幼兒觀察磁鐵的特性，以及從幼兒園周圍收集樹葉讓幼兒觀察、描述、分類和比較其顏色、質感和形狀等。

幼兒階段重視的過程技能包括觀察、比較、分類、預測、實驗、記錄和溝通，幼兒透過觀察、比較、提問、實驗和發現來探索和理解世界，過程技能對培育和發展幼兒思維甚為重要，亦是幼兒在未來學習必需的關鍵技能。

「觀察」指幼兒運用五種感官進行觀察和收集信息，從而對周圍環境建立更深

入的理解，例如運用簡單的工具進行實地考察從而發現事物的細節、在一天中的不同時間於戶外測量影子、並描述測量結果的不同之處，以及參觀公園、花園或動物園，以了解植物和動物的特徵等。

「比較」與「分類」是指幼兒對真實的事物進行觀察，比較它們的相同和不同之處，並根據特徵如尺寸、顏色和功能將事物分類，例如比較行走的表面哪個是光滑，而哪個是粗糙的，例如礫石、草地、沙和混凝土，以及收集並比較新鮮樹葉和乾的樹葉，並根據顏色、大小或質感進行分類等。

「預測」是指幼兒回憶已有的知識、觀察和數據，連結現在所看到、所做和所關注的事物，然後對下一步或未來會發生甚麼進行猜測，並提供簡單的解釋，例如預測蝌蚪長成青蛙所需的天數、預測哪些物體會漂浮在水面上或沉入水中，以及透過觀察雲來預測是否會下雨等，而幼師可透過提問來引導幼兒進行預測，例如「如果…，你認為會發生甚麼？」、「你認為下一步會發生甚麼？」，和「甚麼會導致…？」等。

「實驗」是幼兒透過調查來驗證想法的過程，幼兒從想知道為甚麼某事件會發生，繼而提出問題、作出預測、提出假設並進行驗證，「實驗」讓幼兒獲取和驗證信息，從而尋找問題的答案，並同時發展新的想法和概念，例如了解將水、肥皂水或油混入沙時會發生甚麼、找出植物生長需要甚麼、找出哪些潮濕的材料在在陽光下會乾燥得更快，如紙、木頭或布等，過程中幼師可運用提問引導幼兒思考，例如「你為何覺得…？」、「甚麼是…為什麼…會？」，和「我們還能怎樣做…？」等。

「記錄」和「溝通」是幼兒根據自己的觀察、收集到的事物、發現、意見和結論進行記錄，當幼兒進行記錄時，他們會對自己所看到、聽到或觸摸到的事物有更準確的了解，並對環境中的細節作更敏銳的觀察，而幼兒亦需要機會以口述、繪畫、創作藝術作品或建構模型的形式去分享或展示自己的發現，並同時讓別人更容易理

解自己，例如在地區鄰里散步時拍照記錄環境並用來創建地圖、在日曆上標出日期以記錄植物的生長情況，並畫出植物的生命週期表、根據照片或書籍運用黏土或冰淇淋棒製作橋樑模型等。

探索世界的過程能夠培育幼兒的好奇心，並建立愛護和尊重環境的態度。具備好奇心幼兒不害怕提問，樂於探索和發現新事物，幼師應樹立榜樣透過提問引發幼兒的好奇心，鼓勵幼兒提出問題和以好奇的態度探索周圍的事物，幼師亦應為幼兒提供交流的機會，讓幼兒能夠組織訊息，以理解事物發生的原因和運作方式，從而構建知識，此一過程亦會引起幼兒對學習的興趣和興奮，鼓勵幼兒作進一步的探索和發現。

幼兒在探索世界時會接觸到不同環境中的人和事物，幼師可透過有計劃的學習經驗，讓幼兒理解生命的奇妙，例如動物和人類一樣有感官，牠們也會感到疼痛、寒冷、飢餓、口渴和炎熱，以及為幼兒提供照顧幼兒園生物或植物的機會等，讓幼兒學會關心和尊重環境中的事物，並建立愛護環境的責任感；幼師亦需要解釋保持清潔和環境安全的重要性，強調人類的行為對環境所帶來的負面影響、其後果以及對生活的影響。

四、「探索世界」領域之幼兒發展特徵

能夠對生活的世界表現出興趣，並能透過簡單的調查找出事情發生的原因和運作方式之幼兒，能夠表達好奇並談論自己的觀察和經歷；能對各種材料表現出運用和操作的興趣；能夠與幼師和同儕分享自己的興趣和想法；能詢問事情發生的原因、事情的運作方式以及有關熟悉的人之生活；在觀察、探索和調查感興趣的事物時表現出樂趣；使用感官探索物件、材料和環境，例如觀察蝸牛如何移動、觸摸和感受不同類型的岩石與樹葉的質感等；能安全和適當地選擇和運用各種工具和設備來進行調查；辨認事物、地點和事件的特徵；根據事物、地點和事件的特點進行比較和

分類；開始能區分過去和現在生活中的事件，以及家人和認識的人之生活；認識並討論自然界中發生的循環；能安排事件、生活作息和改變；提出建議並嘗試解決問題；用簡單的推理來進行估計和預測來解釋現象，例如判斷下沉或漂浮的物體，以及移動得較快或較慢的物體等；進行簡單的實驗來驗證想法和預測；透過向父母、幼師或同儕詢問自己不知道的事情來尋求訊息；從書籍、雜誌、多媒體、圖片、照片、地圖、人工製品、訪客和實地考察尋找訊息；以不同方式展示所收集的觀察和訊息，例如透過圖畫、模型、文字和照片等；以及描述和分享自己的個人經驗、探索和發現。

能以正面的態度認識周圍世界的幼兒，能夠認識到自己在保持環境清潔的角色和責任；對教室或幼兒園內的植物或寵物表現關心和尊重；完成工作後整理未使用的材料；開始認識到使用回收物料的重要性；以及能提醒朋友洗手後要關掉水龍頭和不要亂扔垃圾。

參、健康、安全及運動技能發展

一、「健康、安全及運動技能發展」領域之理念

「健康、安全和運動技能發展」領域着重於培育幼兒建立健康的習慣和發展安全意識，幼兒將學習如何照顧自己的健康，養成良好的衛生習慣，確保個人和團體安全，並發展幼兒的大肌肉和小肌肉運動技能。

大肌肉發展包括動作意識以及動作技能，動作意識即身體意識（body awareness）、空間意識（space awareness）、力量意識（effort awareness）和關係意識（relationship awareness）；動作技能即移動技能（locomotor skills）、非移動技能（non-locomotor skills）和操作技能（manipulative skills）。而小肌肉技能即包括運用身體較精細的肌肉執行準確的動作，例如使用湯匙、刷牙和扣鈕扣等。

二、「健康、安全及運動技能發展」領域之學習目標

「健康、安全和運動技能發展」領域共有四項學習目標，分別是「養成在家中、在學校以及在公共場所所需要的健康習慣和安全意識」、「享受參加各種體能活動」、「掌握大肌肉的控制、協調和平衡能力」以及「掌握小肌肉的控制和協調能力」。

在「養成在家中、在學校以及在公共場所所需要的健康習慣和安全意識」方面，讓幼兒認識保持健康、清潔及安全之重要性；讓幼兒認識保護環境清潔及安全所需擔當的角色和責任；讓幼兒掌握促進個人和團體安全的適當行為。

在「享受參加各種體能活動」方面，透過定期和有趣的體能活動，培育幼兒對進行各種室內和戶外體能活動的興趣。

在「掌握大肌肉的控制、協調和平衡能力」方面，建立幼兒的身體意識如身體能夠做甚麼；建立幼兒的空間意識如身體往哪裏移動；建立幼兒的力量意識如身體怎樣移動；建立幼兒的關係意識如身體與誰一起移動。

在「掌握小肌肉的控制和協調能力」方面，發展幼兒靈巧地操縱工具和物體的能力；發展幼兒的手眼協調能力從而執行精細的動作；幫助幼兒掌握正確的執筆姿勢。

三、「健康、安全及運動技能發展」領域之教學原則及策略

幫助幼兒掌握健康與安全知識及運動技能，能夠讓他們更有自信地參與體能活動，並有助建立健康的生活方式，而幼兒喜歡與幼師一起玩耍，故幼師應積極參與活動，並在過程中表現出活躍與熱情，以助幼兒發現運動的樂趣，並建立做運動的習慣。

（一）健康與安全知識

身體發展和健康狀況會影響幼兒在運動和遊戲中的表現，例如幼兒在騎三輪車時的距離和速度與他們的肌肉力量和耐力有關，透過各種發展運動技能的活動，幼兒能夠在自然的情景下體會到定期運動與保持健康的必要性。幼師亦應該善用幼兒園內之日常活動幫助幼兒養成良好的個人衛生習慣，例如在進食前後洗乾淨雙手，請幼兒幫忙清潔幼兒園內之環境等。

幼兒會經常進行勞工活動而需要運用尖銳的工具如剪刀等，幼師需要教導幼兒正確運用工具的方法及需注意的安全，而在進行遊戲，尤其是在戶外活動時，幼師應訂立一些有關個人及群體安全的規則，包括不要推撞別人、輪流進行活動或遊戲，和當別人正在玩滑梯和鞦韆時，要遠離這些設備等。

幼師亦應帶出幼兒在家中和公眾地方亦應該注意安全，包括說明玩火、把弄鋒利工具，以及插頭的危險性；安全地過馬路的方式、坐車要扣安全帶、坐公車要坐穩不隨處跑，以及去游泳池必需要由成人陪同等。

（二）運動技能——大肌肉技能

運動技能分為大肌肉技能和小肌肉技能，大肌肉技能是指在運動過程中使用手臂、腿部和軀幹等大肌肉所執行的基本運動技能，為了讓幼兒更有效地掌握如何運用大肌肉，幼師應培養幼兒的動作概念，即身體意識、空間意識、力量意識及關係意識，當中身體意識包含了動作技能，分為移動技能、非移動技能及操作技能，幼師在計劃活動時應以動作概念中的至少一個意識為重點。

身體意識包括動作技能，即移動技能、非移動技能及操作技能。移動技能指身體以流暢協調的方式，在水平或垂直方向上，從一個地方移動到另一個地方，例如爬、走、跑、併步、雙腳跳、單腳跳、跨跳、前併步、踏跳等；非移動技能指身體

在同一個地方的運動，例如平衡、彎曲、旋轉、捲曲、伸展、扭轉、搖、擺動、推及拉等；而操作技能指控制手、腳和其他身體部位與物件作出動作，例如拋、接、投擲、滾、彈、踢以及打擊等。身體意識讓幼兒能夠識別出不同的身體部位可以做甚麼，以及如何使這些部位移動，幼兒在身體意識的表現和發展速度會因環境因素而存在相當大的差異，例如練習機會和在戶外環境運動的時間，以跑為例，即使是同年齡的幼兒，有些可能會表現出較成熟的跑步技巧，能夠上半身稍微向前傾斜和作出協調的肢體運動，而另一些則可能表現出較初階的跑步技巧，跑步時身體幾乎是直立，而雙臂在身體前部輕輕擺動。

空間意識包括個人空間與一般空間的運用、不同方向的移動、不同路徑的移動及不同水平的移動。個人空間是指幼兒在靜止時能夠觸及的範圍內之空間，而一般空間是指所有人的空間，當幼兒在個人空間和一般空間內移動時，他們會觀察到自己相對於周圍事物和人的位置，從而培養空間意識。幼兒亦將學習如向前、向後、向側、向上、向下、順時針和逆時針等不同方向的移動；直線、彎曲和之字形等不同路徑的移動，以及在低水平（膝蓋以下）、中水平（膝蓋至肩膀），以及高水平（肩膀以上）的移動。

力量意識包括時間及力度，具備力量意識的幼兒能夠了解時間與力度的運用如何影響他們的移動方式，即快、慢、突然、持續、強、輕、放鬆、繃緊等，例如放鬆地進行輕輕的踏跳、用力地進行強的踏步或運用幼兒高蹺平衡桶慢慢的走。

關係意識包括身體不同部份的配合，以及與物件和人的配合。關係意識讓幼兒意識到身體的一部分在運動過程中如何與另一部分相關，包括上方、下方、分開、一起、後面、前面，關係意識也涉及運動過程中與人的相關，包括後面、前面、一起、旁邊、靠近、遠離、領導、跟隨、個人、成對、群體，以及與物體的相關，包括上方、下方、透過、後面、前面等。

在帶領大肌肉活動時，幼師能夠採取「示範新技能」、「作出教學提示」、「提供練習機會和回饋」以及「讓幼兒應用技能」這四個步驟來發展幼兒的大肌肉技能。幼師在示範新技能前應確保所有幼兒都能夠看得到，並告訴幼兒在示範過程中應專注甚麼，而在進行示範時動作必需準確並配合清晰的說明，例如「看看我是如何把豆袋拋起來，當我把豆袋拋起來的時候，眼睛要盯著豆袋」，並配合教學提示幫助幼兒注意到應如何移動，從而更有效地執行該運動技能，以教導幼兒擊球為例，幼師在側身站立、面對、瞄準並專注於球時，幼師能提示「左腳在前，眼睛盯著球」；在水平面上揮動球棒時，幼師能提示「向前揮動球棒」；在球棒向前擺動時旋轉身體，幼師能提示「跟着動」。在幼兒開始活動前，幼師可以邀請幼兒示範或以提問來確保幼兒已經理解相關的運動技能，而在幼兒執行技能時，幼師可以進行觀察，透過提供回饋來鼓勵和支持幼兒的學習。當幼兒已掌握某項運動技能，可以安排協力賽或分組賽來讓幼兒應用技能從而鞏固幼兒的學習。

（三）運動技能——小肌肉技能

小肌肉技能是指運用手腕、手指和雙手時的協調和控制，小肌肉技能有助幼兒獨立地進行日常活動和自理，例如用剪刀剪紙、在一張紙上塗膠水、綁鞋帶和扣衣服鈕扣等，亦能夠幫助幼兒更有效地運用繪畫、書寫和藝術工具如鉛筆、粉筆和畫筆。一般來說，肌肉的控制從身體的中心向外發展到更遠的身體部位，例如幼兒的軀乾和肩部肌肉通常比離身體中心較遠的腿和腳發育得更早，因此，在幼兒小肌肉技能發展的初期，幼師應以用雙手進行的任務為主，例如撕紙、揉麵粉團和搭積木，及後則多安排使用手指執行的任務如操作剪刀、綁鞋帶、拉拉鍊和鈕扣等。

幼師應以從簡單到複雜的原則設計發展運動技能的活動，幼師能夠採取直接教學（explicit teaching）來示範技能，讓幼兒能夠看到技能的執行方式，並能夠在執行前先在腦袋內進行模擬，此外，以遊戲方式來發展運動技能和設立健身站來練習

特定動作亦是有效的策略。

四、「健康、安全及運動技能發展」領域之幼兒發展特徵

能夠養成對於在家中、在學校和在公共場所相關的健康習慣和安全意識之幼兒，能夠表達為甚麼需要良好的飲食習慣、為甚麼需要休息和為甚麼運動是健康的；能夠識別健康的食品；能夠保持基本的個人衛生，例如在飯前和飯後洗手、打噴嚏時時摀住鼻子和嘴巴等；能夠聆聽並遵循簡單的規則和說明進行遊戲；能夠表達在家中、在學校和在公共場所時需注意的安全，例如上校車、過馬路、在操場上遊玩時需注意的安全；能夠表達消防安全和道路交通安全的重要性。

享受參與各種體能活動，並在過程中表現出對大肌肉的控制、協調和平衡之幼兒，能夠在房間內四處走動而不會碰撞到家具和其他人；能夠自行雙腳交替地上下樓梯；在步行和跑步能夠改變速度與方向；能夠參加障礙賽如穿過隧道，爬上或爬下設備；沿線行走時能夠保持平衡；能夠像紅鶴一樣單腳平衡；能夠聽音樂步行，當音樂停時能夠以不同姿勢定格；能進行不同高度的拋球如膝蓋，腰部，頭頂上方；能用手或設備如泡棉球棒等擊球。

能夠在進行小肌肉活動的過程中，表現對小肌肉的控制和協調之幼兒，能夠透過擠壓、滾動來將黏土揉成形狀或物體；能夠使用膠水將物品粘貼在紙上如彩色紙、珠子和冰淇淋棒等；能夠一隻手拿著紙，另一隻操作剪刀剪紙；能夠操作剪刀剪出直線和曲線；能夠用積木進行結構。

肆、語言和讀寫能力（英語及母語）

語言和讀寫能力的發展是幼兒思考和學習的關鍵，幼兒使用語言和讀寫能力來與朋友、成人和文本作有意義的互動，並透過口頭語言或以書面形式表達自己的需要、感受、想法和經驗。雙語政策是新加坡教育系統的基石，英語是新加坡的

通用語言，而母語則能夠促進文化認同感，並確保世代間的文化及價值觀傳播，故「語言和讀寫能力發展」領域細分為英語和母語。

一、「語言和讀寫能力（英語）」領域之理念

幼兒透過不同形式的語文活動如對話、歌曲、童謠或故事等接收語言，從而發展聆聽和理解能力，而與別人進行談話與問答的過程，則為幼兒提供發展語言表達能力的機會；早期閱讀能力有助幼兒理解單字與文本的含義，故培養幼兒對閱讀的興趣是促進幼兒學習與發展的關鍵，而寫作能力讓幼兒能夠與別人進行思想交流，幼兒亦能夠透過寫作去表達或記錄自己的想法，在開發早期寫作時，幼兒從學習字母與字符開始，期後逐步發展出書寫能力，並掌握如何以書面形式表達自己的意念。

二、「語言和讀寫能力（英語）」領域之學習目標

「語言和讀寫能力（英語）」領域共有四項學習目標，分別為「透過聆聽接收、理解和享受訊息」、「自信地說話以傳達意思並與別人溝通」、「掌握閱讀所需的技巧與能力並享受閱讀」，以及「運用符號、類似字母的形狀、字母、自創拼字（invented spelling）或常規拼字（conventional spelling）來表達訊息及交流想法」。

在「透過聆聽接收、理解和享受訊息」方面，包括培育幼兒對聆聽故事、歌曲和童謠的興趣、理解並遵守至少涉及兩個步驟的口頭指示，以及理解日常對話。

在「自信地說話以傳達意思並與別人溝通」方面，包括發展會話技巧、運用適當的片語和句子表達個人需求、願望與想法、在小組和大組討論活動時適當地詢問和回應問題、運用適當的音量和語氣來跟朋友交談或在課堂進行討論，以及在說話時運用適當的非語言溝通如眼神接觸與點頭等。

在「掌握閱讀所需的技巧與能力並享受閱讀」方面，包括培養閱讀書籍和其他印刷品的興趣、發展書本和印刷品意識、發展字母知識、發展語音意識、發展單字

識別與書寫萌發技能，以及發展閱讀理解能力。

在「運用符號、類似字母的形狀、字母、自創拼字或常規拼字來表達訊息及交流想法」方面，包括書寫大寫和小寫字母、書寫自己的姓名、按基本的撰寫慣例（writing conventions）抄寫單字、片語或短句，以及按基本的撰寫慣例並運用自創拼字或常規拼字來書寫片語或短句，從而與別人溝通和交流想法。

三、「語言和讀寫能力（英語）」領域之教學原則及策略

（一）聆聽與說話

聆聽與說話是閱讀與寫作的基礎，而幼兒必需要有聆聽語言及運用語言與他人交流的機會才能發展說話能力。幼兒透過與朋友一起遊戲並與周圍的人互動，獲得真實的和有意義的語境，在在對話和討論的過程中，幼兒學習到輪流傾聽和交談，並發展對語調、手勢、面部表情和肢體語言的理解。詞彙和語法亦是口語的重要組成部分，在聆聽和運用語言的過程中，幼兒積累詞彙並理解單字如何組合成句子，當幼兒擁有越多的詞彙量，他們就越能理解別人的意思，也越能夠表達自己。

幼兒在學習語言時會經歷「觀察」、「參與」、「練習」、「表現」的階段，在「觀察」階段幼兒會作為旁觀者，在上課和與同儕遊戲的時候，他們可能不會發言，而是觀察和學習幼師和同儕如何運用語言來表達自己和與別人交流；在「參與」階段，幼兒會在幼師的指導下參與扮演、對話或討論；在「練習」階段，幼兒主要在由幼師所創造的機會中練習使用語言，例如角色扮演、大組討論和「展示與講述」（show and tell）；在「表現」階段，幼兒感到自信並能夠獨立地運用語言與他人交流、表達需求、願望和想法。

（二）閱讀

閱讀是指從印刷品中構建意義，對口語的理解有助幼兒發展閱讀能力，而幼兒

在發展閱讀能力時一般會經歷前閱讀期（pre-reading）、識字期（initial reading）和流暢期（fluent reading）。在前閱讀期，幼兒意識到印刷品是帶有訊息的，他們運用視覺線索來理解環境中的印刷品，例如，幼兒透過將「exit」與門上的標誌連繫起來以識別這個字；在識字期，幼兒開始學習字母的名稱和讀音，他們使用這些知識來對單字進行解碼，並透過視覺識別一些單字，例如能夠識別「at」的幼兒會意識到它與「cat」和「mat」共享相同的尾音，從而對「at」字族中的單字進行解碼和識別；在流暢期，幼兒開始能夠更快和更有效地對單字進行解碼，繼而發展出自動性（automaticity），幼兒將能夠認出單字從而更輕鬆地閱讀，並將注意力集中於理解文本的含義。為了培育幼兒的閱讀能力，幼師需要幫助幼兒建立書本與印刷品意識、字母知識、語音意識和理解能力。

書本與印刷品意識有助幼兒理解書面英語。書本意識是指有關書本的概念，包括書的標題、作者與插畫家、書的正面和背面、如何正確地拿書本、一頁一頁地從右向左翻頁、從哪裏開始閱讀；印刷品意識是指理解到印刷品對讀者是具有意義的、印刷品是能夠朗讀的，以及有關印刷品的概念，包括印刷品的結構，即句子是由單字組成，並由空格分隔，而單字是由字母組成，以及印刷品是從左到右，從上到下地閱讀。

字母知識是指幼兒能夠辨認及讀出字母，並能夠識別印刷品上的字母符號如大寫和小寫，字母知識包括字母形狀知識、字母名稱知識、字母發音知識及字母書寫知識。字母形狀知識是指根據視覺特徵如直線、曲線、方向來區別字母的能力；字母名稱知識是理解字母是一個符號並且有大寫和小寫兩種形式；字母發音知識是理解到字母代表聲音；而字母書寫知識即書寫字母的能力。

語音意識是指對口語聲音結構的理解，語音意識分為單字水平（word level）、音節水平（syllable level）、音韻水平（rhyme level）及語音水平

(phoneme level)。單字水平是將句子分割成單字，例如理解到「I am happy.」是由三個字組成；音節水平是指將單字分割成音節或首尾音，例如能夠拍出「elephant」的音節數量，能夠將「cat」分割成/c/和/at/；音韻水平是指識別押韻的單字如「wall」與「fall」；而語音水平是指將個別的聲音結合成一個口述詞語，和將一個口述詞語分割成個別的聲音，例如能夠結合/m/、/a/與/t/而讀出「mat」，亦能夠將「mat」分割並讀出/m/、/a/與/t/。一般而言這些水平依上述次序由易到難，但它們是相關的階段，並以非固定的次序發展，例如幼兒可能同時發展單字水平和音節水平。

理解能力是指透過聆聽或閱讀而理解文本的能力，它包括思考和理解印刷品的意義，並可分為「字面意思」、「推理」、「批判」、「應用」及「欣賞」的水平。字面意思水平是指理解文本中直接表達的內容，例如故事在哪裏發生、毛毛蟲吃了甚麼；推理水平是指根據對文本的背景知識和作者所使用的詞語去理解文本所暗示的內容，例如為什麼毛毛蟲不餓了；批判水平是指評量從文本中讀到的內容而作出判斷，例如這個故事是真實還是虛構的，以及如何知道；應用水平是指運用從閱讀中獲得的知識來解決問題，例如若由幼兒來繼續這個故事會發生甚麼；而欣賞水平是將文本個人化並變成故事的一部分，例如表達出最喜歡的角色及原因。

(三) 書寫

閱讀和書寫是交織地並互惠地發展，兩者的經驗對幼兒的發展甚為重要，書寫是指幼兒運用印刷品來構建和傳遞有意義的訊息，在幼兒學習書寫作前，他們需要發展小肌肉技能和手眼協調能力，從而握住和運用書寫工具，適合幼兒的書寫工具包括粗蠟筆、麥克筆、粗粉筆和粗鉛筆，透過運用這些工具來繪畫和畫出各式線條、漩渦與圖案等，有助幼兒在學習書寫時將線條組成字母。

當幼兒探索和嘗試書寫時，通常會從塗鴉和記號開始，幼兒的書寫分為「繪

圖」、「塗鴉」、「類似字母的形狀與符號」、「隨機的字母或字串」、「自創拼字」以及「常規拼字」六種類型，幼兒通常會結合不同類型的書寫來表達想法。幼兒喜歡以「繪圖」來表達想法，並經常會表現出猶如上面寫有文字般的閱讀行為；當幼兒開始注意到書寫有別繪圖，他們開始「塗鴉」，隨著小肌肉發展，塗鴉會開始與書寫相似並經常排成一行行；當幼兒開始認識英文字母和注意到構成字母的各種形狀，他們開始在繪圖和塗鴉中書寫「類似字母的形狀與符號」；而當幼兒開始書寫「隨機的字母或字串」時，往往會以不同方式書寫相同的字母並在過程中嘗試作出改善，由於小寫字母需要更多的手指靈活性，幼兒通常運用大寫字母來書寫，而所寫的字母可能是錯誤或反方向的；當幼兒開始發現口語是由與字母有關的聲音所組成，幼兒會以「自創拼字」的方式運用字母來表達所聽到的聲音，而很多時幼兒只聽單字的第一個聲音，故往往會用一個字母來代表整個單字，幼兒亦開始會在字與字之間留出空間，並可能會混合大小寫字母來書寫；當幼兒從書寫單字中最突出的聲音，發展至書寫單字中大部份的聲音，他們開始以「常規拼字」書寫，越來越多的單字會以正確的方式書寫，最終會變得較接近成人的書寫。

聆聽、說話、閱讀與書寫以彼此交織和互相影響的方式發展，幼師可以運用「示範」、「朗讀」、「目標詞彙教學」、「歌曲、童謠與手指謠」、「功能性角色扮演」、「語文遊戲」和「分享式書寫」的策略來培育幼兒的語言與寫作能力。

「示範」包括以標準英語重鑄（recast）幼兒的說話，例如當幼兒說「He go toilet.」，幼師可以回應「Oh I see. He went to the toilet.」；幼師亦可以擴展幼兒的說話來幫助幼兒建立新詞彙，例如當幼兒說「I like oranges.」，老師可以回應「like oranges too, especially those that are juicy and sweet.」。當幼兒開始運用語言與人交流和表達自己，幼師需要用心傾聽和作出回應以表達他們重視幼兒的說話，幼師亦可以透過親身示範積極傾聽與提問來讓幼兒學習如何參與對話和討論，積極

傾聽與提問包括面向正在說話的幼兒、作出並保持眼神接觸、傾聽並不要打斷幼兒說話、重複或解釋幼兒所說的話以表示理解。幼師亦必須考慮到幼兒來自不同的家庭和語言背景，有些幼兒可能正值語言發展的初期，其母語可能有不同的發音、單字和語言規則，幼師可以運用簡單的句子，以緩慢而清晰的方式說話，並在句子間作適當的停頓過，以促進幼兒對語言的理解。

「朗讀」有助幼兒建立對閱讀的興趣、所需技能及知識，當幼師為幼兒朗讀故事前，幼兒應預先了解故事內容，並坐在可以與幼兒進行眼神交流的位置，幼師可以讓幼兒坐成半圓形，令每位幼兒都能看到書本的圖像，在進行朗讀時，幼師應以文字和圖像面向幼兒的方式拿書，並根據不同的角色運用適當的面部表情、音量對比和不同的聲音，適當地讓幼兒參與亦能夠保持幼兒的注意力。幼師亦可以運用對話式閱讀（dialogic reading）或分享式閱讀（shared book approach）的閱讀故事技巧來促進幼兒的語言與寫作能力。

對話式閱讀的對象通常是一群幼兒，其目的是讓幼兒從聽眾轉變為講故事的人，以放聲思考（thinking aloud）、提示和提問引導幼兒理解和參與故事，逐漸由幼師主導地講故事轉變為與幼兒作更多的互動與談話；分享式閱讀通常以大圖書去帶領幼兒讀故事，其目的是提供愉快的閱讀經驗、提供口語和書面英語的模型、鼓勵幼兒在輕鬆的情況下運用英語、透過故事和相關的活動來介紹閱讀技巧，以及教授和強化詞彙與語言結構，幼師可以在說故事的同時運用指示工具來強調讀與寫之間的關係，幼師應該選擇幼兒喜歡的大圖書作重複閱讀，幫助幼兒更好地理解故事和獲取新訊息與詞彙。

「目標詞彙教學」是指幼師選擇目標詞彙，並有目的地教授幼兒，幼師可以運用以下策略幫助幼兒學會目標詞彙，包括選擇對理解故事的關鍵詞彙，或常見於書本但鮮有出現於日常對話的詞彙作為目標、運用道具和圖像呈現目標詞彙、運用適

合幼兒的定義解釋目標詞彙的意思、以有別於故事內容的方式舉例目標詞彙、讓幼兒讀出目標詞彙以建立語音意識，以及為幼兒提供運用目標詞彙的機會。幼師亦可以進行分享式閱讀時運用說聽做玩（say-tell-do-play）的方式去介紹故事中的詞彙，說即指出並請幼兒跟讀詞彙，聽是指以幼兒能夠理解的方式來解釋詞彙，做是指運用動作或手勢來強調詞彙的含義，而玩即是與幼兒進行遊戲或角色扮演，讓幼兒運用新的詞彙。

「歌曲、童謠與手指謠」是有趣味性的語言教學工具，尤其是內容重複性強的歌曲，在唸唱的過程中幼兒會做動作及發出聲音，從而學習新詞彙、理解聲音和語調，建立語音意識。幼師在介紹新的歌曲、童謠與手指謠時應先唱或唸一次，並運用動作幫助幼兒理解單字的意思，幼師亦需要進行講解讓幼兒注意到當中的單字，其後，幼師可以邀請幼兒一同唱或唸，並應在不同情景中以各種方式重複地唱或唸歌曲、童謠與手指謠，以助幼兒記憶。

「功能性角色扮演」是指幼兒扮演出在日常生活中常見的情景或角色，從而獲得運用語言的機會，幼師應根據幼兒的生活經驗去設計角色扮演，幼師亦可以與幼兒討論角色扮演的情景，並舉例一些行為及對話幫助幼兒參與。在角色扮演的過程中，幼師可以擔當管理者（stage manager）、玩伴（co-player）或領袖（play leader）的角色來延展幼兒的扮演，當作為管理者，幼師會提供道具和建議幫助幼兒發展扮演，但不會參與扮演過程；當作為玩伴，幼師會在由幼兒領導的情況下扮演其中一名角色；當作為領袖，幼師會甚為積極地參與在扮演當中，並有目的地介紹新道具和指出需要解決的問題。

「語文遊戲」以有趣和享受的方式為幼兒提供練習片語及句子的機會，遊戲的刺激通常可以減少幼兒害羞或對環境不適應的表現，有助幼兒的參與和學習，然而，幼師需要留意遊戲的難度，有需要時可示範遊戲方式，作出清晰和簡單的指示，和

提供片語及句子的清單，以確保幼兒能夠掌握遊戲及當中的語文元素，語文遊戲的例子如 10 Questions 由幼師想像一件物品讓幼兒問十條是非題來獲得線索，Find a Friend 請幼兒對同儕進行提問來尋找符合條件的人，以及 Snap 運用圖卡讓幼兒反轉以尋找有相同語音條件的圖卡。

「分享式書寫」能夠讓幼兒理解字母與聲音的關係，有助幼兒學習拼字和書寫，在進行分享式書寫時，幼師會以放聲思考的方式表達將要書寫的內容，按書寫規則寫出並讀出每個字母及單字的發音。幼師亦可以運用語言經驗教學法（language experience approach）讓幼兒根據共享的經驗參與書寫，例如鼓勵幼兒分享參觀動物園的經驗，由幼師轉化成文字並書寫以讓幼兒閱讀，從而讓幼兒理解口語與書面的關係。幼師在安排書寫活動時必需提供充足的時間、空間、資源和機會，教授正確的字母書寫方式、坐姿與握筆姿勢。

四、「語言和讀寫能力（英語）」領域之幼兒發展特徵

能夠透過聆聽獲取資訊及樂趣的幼兒，會專注地聽故事；會以適當的表情與身體語言來回應故事；能夠在聆聽朗讀的情況下掌握故事情節與人物；交談時會作出眼神接觸；能夠聆聽別人的說話並以適當的表情與身體語言作回應。

能夠運用說話來表達意思及與人溝通的幼兒，會運用由一至兩個單字組成的話語來表達需要；能夠向同儕表達有關事件的經驗；能夠描述所畫的圖像及創作品；能夠向幼師、同儕及家人表達簡單的訊息；能夠問問題來了解同儕；能夠運用非語言線索如姿勢及眼神等與人溝通；說話時運用適當的語氣和聲量；以身體語言、表情、行為、單字或片語來表達對提問的理解。

能夠透過閱讀獲取資訊及樂趣的幼兒，會對書本表現出興趣；會以正確的方式拿書本；能指出書本的標題與作者；能夠指出故事書第一行的第一個字向幼師表示從何處開始閱讀；在幼師閱讀故事時指着對應的單字；能夠說出單字是由字母組成；

將字母按順序排列；能辨認出字母的名稱；能夠辨認出字母的大寫與小寫；能夠延長單字的頭尾音如 sssnake 與 buzzzzz 等來表現聲音的趣味；能夠辨認出第一個音相同的單字如 ball 與 boy；能夠辨認出第一個音不同的單字如 cat 有別於 sun 與 sea；能夠辨認出尾音相同的單字如 mat 與 sit；能夠辨認出尾音不同的單字如 cat 有別於 pan 與 fun；能夠運用頭尾音來創作或拼出同家族的字如 bat、hat 與 rat；能夠認出常見的標誌與標示；能夠認出自己的名字；能夠認出教室中常見的單字；運用聲音與拼字規則去讀單字；能夠認出喜愛的圖書中的單字；能夠討論圖書中的圖像與插圖去理解故事；根據故事、童謠與兒童詩來回應有關何人、何地、何事的問題；將故事的情節與事件按時間順序排列；能說出故事的關鍵情節與事件；能夠根據來自故事或已有知識的圖像來作出預測接下來發生的事；討論故事中最喜歡的角色與情節。

能夠運用圖像、標記、符號、自創拼字與常規拼字來表達的幼兒，能控制及操縱粗鉛筆和麥克筆；以正確的坐姿與握筆姿勢運用粗鉛筆和麥克筆；運用粗鉛筆和麥克筆塗鴉與書寫類似字母的形狀與符號；運用符號表達如圓形代表月亮、三角形或長方形代表三文治；在扮演時運用各種形式的書寫如寫購物清單與生日卡；以從左往右的方向抄寫片語時；在單字之間留空位；以鈕釦與豆等物料去組成字母；以大寫與小寫書寫自己的名字；從面前的書本或紙張抄寫單字。

五、「語言和讀寫能力（母語）」領域之理念

母語教學的三個宗旨為溝通、文化與連繫，在溝通方面，旨在發展幼兒的基礎語言能力包括聆聽、口語表達、認字、閱讀、運用記號與符號以及寫字；在文化方面，旨在培育幼兒初步認識和欣賞自己的文化，如節日、習俗、民間傳說和傳統故事等；在連繫方面，旨在加強幼兒與家人、朋友和社群成員之間的交流，包括在日常生活中運用母語，並分享母語學習的經歷，以及積極參與節慶、傳統習俗和文化

活動。

母語教學為幼兒提供發展基本母語語言和讀寫能力的機會，讓幼兒能夠與家人、朋友和社區成員進行交流，同時，藉着有趣和有意義的母語教學活動，培育幼兒對母語的興趣，幫助幼兒學會欣賞自己民族的文化，並對自己的文化身份建立認同感。由於英語是新加坡的通用語言，有些幼兒可能以母語作為第二語言，在參與母語活動時，他們可能不習慣以母語表達，而需要運用身體語言如用手指向某事物、點頭、搖頭或運用手部動作等，隨着幼兒母語學習的經驗增長，他們將漸漸能夠嘗試以母語進行回應、表達和溝通。

六、「語言和讀寫能力（母語）」領域之學習目標

「語言和讀寫能力（英語）」領域共有三項學習目標，分別為「享受並表現出學習母語的興趣」、「發展基本的母語語言和讀寫能力」，以及「培育幼兒對所屬民族文化的認識」。

在「享受並表現出學習母語的興趣」方面，培育幼兒對參與各種母語活動的興趣，例如聽故事、唱歌和戲劇等；以及培育閱讀母語書籍和其他母語印刷品的興趣。

在「發展基本的母語語言和讀寫能力」方面，期望幼兒能夠聆聽及理解母語；能夠以母語表達；在得到輔助的情況中認讀母語單字；能夠以母語書寫字母、字符或單字以表達想法。

在「培育幼兒對所屬民族文化的認識」方面，幼兒應能夠了解所屬民族的文化傳統和習俗；並能夠與家人、朋友和社區中的其他人進行文化互動。

七、「語言和讀寫能力（母語）」領域之教學原則及策略

建立幼兒對學習母語的興趣是母語教學的關鍵，當幼兒喜歡母語，就會專注於母語活動內容，積極地將分享和學習母語知識，並渴望了解相關的文化。幼兒會以

不同的方式表達他們對母語的興趣，舉例當幼兒喜歡某一本母語書本，他們可能會復述所聽到的故事，或是透過扮演表達故事內容，故幼師需設計能夠自在地運用母語的環境，以促進幼兒對母語及相關文化的學習。

掌握基礎母語能力讓幼兒能夠更自信地運用母語，掌握基礎母語能力包括聆聽、口語表達、認字與閱讀，以及用記號、符號或文字表達想法。聆聽是發展閱讀和理解能力的基礎，當幼兒在不同情境中聆聽母語，例如對話、唱兒歌、閱讀故事等，他們會發展出聆聽的能力和對母語的理解，幼兒亦會聆聽發生在身邊的談話，從中學習新詞彙。

幼兒的口語表達有助他們發展閱讀與書寫，故此培育幼兒的口語表達能力是甚為重要的任務，幼師的支持、鼓勵及友善的環境有助幼兒的口語表達，當幼兒感到自己的說話受到重視，並在表達想法時獲得鼓勵時，他們就會更有信心地運用母語溝通，並漸漸掌握以各種句式與人溝通，包括運用簡單的陳述句如「我有一枝蠟筆。」與疑問句如「那是甚麼？」等。遊戲亦是有效的口語表達教學策略，例如在醫院場景中扮演醫生和病人而學習及運用到相關的詞彙和句式。而在幼師的引導下並隨着口語表達能力的發展，幼兒會了解到口語和書面語是相輔相成的。

養成良好的閱讀習慣有助於幼兒成為終生的語言學習者，幼師應多提供讓幼兒閱讀母語圖書和其他文本的機會，在過程中由幼師或同儕為幼兒提供輔助下，鼓勵幼兒嘗試理解圖書內容，學習當中簡單的詞彙，幫助幼兒建立學習語言的信心。閱讀亦能夠幼兒讓認識到有關母語的基本知識，有助幼兒環境中認讀常見的詞彙。

幼兒喜歡以記號、符號和寫字來表達想法，幼師應以鼓勵和欣賞的態度去回應幼兒的各種書寫，不要對幼兒所書寫的字型與筆劃順序有過高的要求，幼師應發展幼兒的動作技能與手眼協調，幫助幼兒掌握書寫所需的技能，幼師可以重復地作出示範，教導幼兒學習正確的握筆姿勢和筆劃順序，或運用彩沙與粘土讓幼兒寫或拼

字，引導幼兒探索字形與筆劃，以及初步認識筆劃構成字，字組成詞的語文知識。

幼師在指導幼兒學習母語時，應按照「母語是幼兒的生活用語」、「母語教學應照顧不同學習者的需求」和「母語學習應是積極的，具有互動性的，並需在真實的情境中進行」這三項原則。

當幼兒在各種情境中聆聽和運用母語，體會到母語在日常生活中的實用性，母語就會成為他們的生活用語，故幼師應用母語進行日常活動與課堂活動，並用母語去介紹與解釋概念，幼師亦應強調與母語相關的文化，例如向幼兒示範如何有禮貌地向長輩問好。

每位幼兒對於母語學習起點各有不同，有些幼兒對母語只有初步的認識，而另一些幼兒的母語則很流利，故幼師應根據幼兒的家庭語言背景及其語言能力調整教學策略，設計適合幼兒的教學活動。

母語學習應以積極與互動的方式進行，當幼兒主動運用母語表達需要時，他們應得到及時的回應。幼師應在真實的情境中，為幼兒安排目標明確的學習機會，以直接教學的方式教授詞彙，幫助幼兒積累詞彙以發展口語和閱讀能力，透過在不同情景中與人溝通，幼兒能夠鞏固所學的知識，幼師亦應為幼兒提供各種練習的機會，以促進幼兒的母語學習，並透過言傳身教，為幼兒樹立學習母語的良好榜樣。

語言學習並不只局限於教室內，還可以在任何時間和地點進行，故幼師應推動家庭和社區的參與，讓幼兒感受到母語與日常生活息息相關，要建構一個充滿活力的母語學習社群，幼師可以組織專業學習社群，以及加強與家長和社區組織的合作。

幼師必須不斷學習和拓寬有關其教授的母語之專業知識，並持續反思和改進教學方法，以豐富幼兒的學習經驗。幼師可透過多種途徑進行有關母語的專業學習，包括參加工作坊、講座、專業分享、工作實習，以及與同事進行交流和輔導等，幼

師也可以從社區中發掘熱衷於開發母語教學資源的人士，共同開發和製作適合幼兒的母語教學資源。教學資源共享也能夠提高幼師的母語教學能力，幼兒園間可以營造鼓勵專業學習的氛圍，如運用資訊科技平台促進各校母語幼師之間互相學習和分享。

家庭的積極參與能提高幼兒的學習效益，家長的態度、目標及行為習慣會影響幼兒對母語學習的興趣和態度，對幼兒學習母語有重大的影響。積極參與幼兒母語學習的家長會為幼兒提供相關的書籍和學習資料，營造良好的母語學習環境，他們亦會與幼兒一同參加與母語相關的社區活動。這些家長除了在家中輔導幼兒的語言學習，也積極參與幼兒園舉辦的各類活動，這些做法會讓幼兒感受到母語學習是備受重視的。幼兒園可以為家長提供如何選擇適合的母語書籍和學習資源的訊息，舉辦活動和提供書籍，並與家長分享鼓勵幼兒在家使用母語的方法，幼兒園亦可以邀請家長分享他們的民族文化或讓他們協助簡單的課堂活動，從而連繫發生於幼兒園及家庭的母語教學活動。

與社區組織建立友好的關係亦有助幼兒園發展母語教學，幼兒園可與其他幼兒園和小學共同舉辦節慶活動，讓幼兒與年長的孩子甚至長輩進行交流，提高母語運用的能力。一些博物館也會舉辦各種文化活動和分享各類資源，能夠讓幼兒認識到母語在日常生活中的實用性，幼兒園應積極參與新加坡文化有關的社區活動，加深幼兒對各種文化的了解，拉近幼兒、幼兒園與社區的關係。

八、「語言和讀寫能力（母語）」領域之幼兒發展特徵

積極並享受參與母語活動的幼兒，會跟著歌曲做動作、玩遊戲以及對幼師說的故事作出回應；在進行母語活動時會發問；在遇到學習困難時會尋求幫助；會嘗試在交談中使用新的詞彙；會嘗試運用日常問候語或簡單的提問來展開對話；能夠與同儕或成人分享自己熟悉或在生活中接觸到的母語書籍；在聆聽故事和歌曲，或

與人交談時能夠保持眼神交流；能夠把故事講出來、畫出來或演出來；能夠分享母語學習的經驗；能夠唱歌曲或唸童謠並跟著配合內容做動作；表現出對圖書的興趣；如觀察書上的圖片、表達想法、或就故事內容發問；說出同音或發音近似的詞語；能組詞和造句；能透過塗畫標記或符號來表達想法；會重複閱讀民間傳說和唱傳統兒歌；想多了解如節日、習俗、藝術以及食物等文化。

掌握基礎母語聆聽能力的幼兒，在聆聽別人說話時能夠保持眼神交流；在聽到自己的名字時會有反應；能夠聽懂簡單的指示；在聽兒歌時，會跟著音樂做動作；能透過肢體語言和表情來回應對話內容。

掌握基礎母語口語表達能力的幼兒，在說話時，能運用非語言方式與人溝通如肢體動作和眼神交流；能配合動作，用一至兩個詞語表達需求；在說話時運用適當的聲量和語氣；能使用常用的問候語；能說出在幼兒園和教室中各種物品的名稱；能透過提問，加深對朋友的認識；能簡單介紹自己如說出名字和年齡；能簡單地與人分享生活經驗；能向幼師、朋友和家人傳達簡單的訊息。

掌握基礎的認字及閱讀能力的幼兒，能認識出現在幼兒園環境、幼兒園和教室裏的詞語，例如標籤、牆壁、商店招牌和海報上的文字等；認識自己的姓名；能以正確的方式拿書本；能指向故事書某頁中開頭的字，向幼師示意從那裏開始閱讀。

理解故事和兒歌的幼兒，能夠在幼師朗讀故事時用手指指著相應的文字；能透過表情對故事作出反應；能將故事情節進行排序；能簡單說出故事的主要內容；能說出自己最喜歡的故事人物或最喜歡的故事情節以及原因；能運用圖片輔助來說出簡單詞語的意思；能了解母語文字的特點，例如淡米爾文的元音與輔音、馬來文字母的發音、漢字的偏旁部首等。

能運用記號、符號或文字表達想法的幼兒，會用粗鉛筆或麥克筆塗畫和寫出類似文字的圖形；會用手指在彩沙上寫出類似文字的圖形；會用記號或符號表達想法；

能向朋友或幼師解釋不同記號或符號所表達的意息；能根據自己的觀察，嘗試排出文字的筆劃順序。

初步認識文化傳統和習俗的幼兒，能夠複述、塗畫或扮演傳統故事中的情節與人物；能對故事或兒歌所體現的道德價值觀提出看法；會詢問關於節日的慶祝方式和傳統糕點的製作方法等；會積極地參與文化活動和參觀藝術館或博物館等；能通過傳統藝術、音樂和食品了解文化；能說出與傳統和習俗相關的一些細節。

伍、算術

一、「算術」領域之理念

幼兒階段的算術能力發展包括幫助幼兒辨認和運用數字，理解數字之間的關係，準確地計數，認識形狀和規律，從而讓幼兒能夠自信地在日常生活當中運用算術概念和技能。幼兒的數學概念發展應從較少的數字與數量開始，在幼兒掌握準確地計數的能力，和理解數字與數量之間的關係後，始發展較大的數字與數量，並學習對兩組事物的數量進行比較，以及發展部份與整體的組合概念，從而為日後學習加法和減法建立基礎。正面的早期算術經驗能夠培育幼兒對數學的興趣、並發展幼兒的好奇心、想像力、思考靈活性、創造力、毅力、邏輯思維、推理以及解決困難的能力，幼師能夠透過有意義的日常活動，如玩積木、圖工活動、唱歌和閱讀故事等，讓幼兒定期地接觸和發展算術概念與技能。

二、「算術」領域之學習目標

「算術」領域共用四項學習目標，包括「享受在日常生活學習和運用算術概念與技能的樂趣」、「了解關係與序列」、「發展計數能力與數字概念」以及「理解基本的形狀與空間概念」。

在「享受在日常生活學習和運用算術概念與技能的樂趣」方面，幼兒應能夠

意識到算術概念和運算過程如何影響他們的日常生活，以及理解算術概念和運算過程在日常生活中的重要性；能夠在日常生活中運用數學語言包括「大於」、「多於」、「小於」、「少於」以及各種形狀的名稱等。

在「了解關係與序列」方面，對至少一個屬性的事物進行配對、排序和比較，例如顏色、形狀、大小、長度和高度等；把事物按屬性以順序排列，包括大小、長度、高度、和時序等；辨認、擴展和創建序列；辨認和描述關係與序列。

在「發展計數能力與數字概念」方面，幼兒應至少能夠數數到 20；能夠準確地計數至少 10 件物品；認識到至少 10 的數量守恆，即一組 10 件的物品不論排列方式其數量都不會改變；認識數字與數量；能夠將數字與數量進行配對；能夠書寫數字；運用「相同」、「多於」、「少於」等將兩組事物進行 10 或以內的比較；說出 10 或以內的部份與整體的組合，例如 5 個由 2 和 3 以及 1 和 4 組成。

「理解基本的形狀與空間概念」方面，幼兒應能夠認識四種基本形狀即圓形、正方形、長方形和三角形；認識四種基本形狀的特性；使用基本形狀組成其他形狀或圖案；以及發展空間概念，包括位置、方向以及距離。

三、「算術」領域之教學原則及策略

（一）關係與序列

邏輯思維能力是理解數字和記數系統的基礎，學習配對、分類、比較、排序和樣式有助發展幼兒的邏輯思維能力。

配對是指注意到事物之間的關係，或事物之間所有的共同點，幼兒可以根據數量、顏色、形狀、大小、質感和功能等來配對物件，例如把兩朵紅色的花放在花瓶中，因為它們的顏色一樣；將 5 隻兔子的圖卡與 5 根紅蘿蔔的圖卡配對，因為兩者的數量相同都是 5。

分類來自配對，是指尋找事物之間的不同，分類的難度比配對高，幼兒需要知道哪些物件相同，哪些不同，然後將它們放在各自的類別當中，過程中幼兒需要運用邏輯思維、推理和理解能力來處理類別內的物件，以及掌握不同類別之間的關係從而進行分類。

比較是指查看兩個或兩組物體以找出其相似和不同，當幼兒進行比較時，他們會注意到兩個對象之間的屬性關係，例如大小、長度和數量等。

排序指比較兩個或兩組以上的物體並將它們按一定順序排列，例如按大小、長度等，排序亦可以是將事件按時間順序排列，例如將故事中情節按時序排列。排序比比比較難，幼兒在進行排序時需要做出多個決定，例如將三根吸管從短至長排列，中間的吸管應比前面的長但比後面的短。

樣式是一種排列模式，幼兒通常會從重複的樣式如 AB 模式開始學習相關的技能和概念，AB 模式是指重複地以 AB 的模式進行排列，並必需以 B 為結尾，隨着幼兒在環境中接觸到各種樣式如紡織品和包裝紙上的圖案樣式，他們將開始擴展和創建更多樣式如 ABC、AAB、AABB 和 AB ABB ABBB 等。

(二) 計數與數字常識

計數技能和數字常識的發展有助幼兒理解有關數字的概念及關係，包括計數、比較、組合和分解，學習數字的概念的過程應與幼兒的生活有關，例如發生在遊戲中或與幼兒真實的生活情景相關。

背誦計數 (rote counting) 是背誦數字名稱的順序，背誦計數是一項記憶任務，是學習計數的必要基礎，但是能夠正確背誦數字名稱順序並不同於幼兒能夠準確地進行和理解計數。

幼兒在進行理解性計數 (rational counting) 前需要先掌握背誦計數及一一對應

(one-to-one correspondence)，而一一對應是指將一個數字名稱連繫單一物體。幼兒在計數時往往會在說一個數字的同時觸碰不止一個物體，或相反地說出幾個數字但只觸碰一個物體，隨着計數的經驗積累，當幼兒開始協調同時間進行口頭計數和觸碰物體，並理解和連繫數字名稱和數量，知道最後的數字不只代表了最後的物體，亦代表了所計數的物體數量。

數字常識是指理解數字和數量、多與少、數量守恆 (conservation of quantity) 和部分—整體關係 (part-whole relationship)。早期的數感經驗應以確定一組物體是否多於、小於或等於另一組物體為主，而隨着幼兒發展可以提升至確定多了幾個或少了幾個物體。

數量守恆是指理解將一組物體散佈地或緊密地放置並不影響其數量，掌握數量守恆幼兒能夠他們知道同樣由五個物體組成的兩個組別，即此其中一組物體之間分隔較遠的距離，它們仍然擁有相同的數量。

部分—整體關係是指理解一個數可以由較少的部分組成，例如幼兒能夠明白 5 個蘋果可以由 2 個和 3 個蘋果或 1 個和 4 個蘋果所組成，掌握數量的部分—整體關係是理解方程式如加法和減法的基礎。

數感 (subitizing) 是指在毋須對物體逐件進行計數而能夠識別數量的能力，是對於幼兒數字常識發展甚為重要的技能，數感強的幼兒能夠識別以不同方式排列的少量數量，例如多米諾骨牌或骰子。

(三) 基本形狀與空間概念

對基本形狀進行識別和命名有助於幼兒區分和描述環境中的事物，幼兒在環境中接觸到各種物體都有其形狀，當幼兒看、觸摸和握住這些物體時，他們開始了解到一些形狀有特定的名稱，以及每個形狀都有其獨特的屬性，包括圓形、三角形、

正方形和矩形等，而隨後幼兒亦開始探索如何將不同的形狀組合成新的圖形。

理解簡單的空間概念讓幼兒意識到自己、周圍的人與事物之間的空間關係，並運用位置性語言如頂部、底部、前面和後面，以及方向性語言如上、下、左和右來進行描述，培養簡單空間概念的活動包括以方塊、七巧板和圖案板塊等進行建構。

四、「算術」領域之幼兒發展特徵

能夠辨認並使用簡單的關係與樣式之幼兒，能找出相似的對象並將其放在一起；能辨認出兩個具有相同顏色、形狀或大小的樣式方塊；能將杯子與碟子、叉子與湯匙配對；能配對一組相同的東西，例如 3 個女孩和 3 個籃子；能將物體分為成兩組；能發現物體之間的差異如顏色、形狀或大小；能根據顏色、形狀或大小將物體分組；能按長度比較兩個物體並使用適當的比較詞彙如 longer than 或 shorter than 等；能比較事物時能指出其相同與不同並運用詞彙 same 和 different；能製作和閱讀實物圖表 (real object graph)；能將事物按從小到大，從短到長，或第 1、第 2、第 3 等順序排列；能運用詞彙 first、second、third、next 和 last 表示事件順序；能辨認、比較和排序日常生活中的事件；能說出並排序星期幾和一年中的月份；能辨認周圍事物的重複樣式，例如紡織品、包裝紙、花瓣以及斑馬和老虎等動物花紋；運用物體或樣式方塊來重現重複的樣式；能運用物體、文字、圖畫、符號或動作創作重複的樣式。

能夠在日常經驗中運用數字的幼兒，能以正確的順序背誦童謠或歌曲中的數字名稱；能一一對應地計數；能比較兩組物體並辨別一組比另一組多；能運用詞彙 more than 或 less 等來比較兩組物體；當被問及一組中有多少物體時能進行計數；能計數並知道真實物體和抽象事物的數量；能在卡牌遊戲中以 2 為一組進行配對；能以多種方式表示數量，例如使用物體、手指、以 10 為基數的方塊等；能說出以不同的排列方式呈現但總數相同的物體數量，例如直線、陣列、圓形和隨機排列；

能辨認並說出標誌、雜誌和書籍中熟悉的數字和數詞；能識認並將數字名稱、數字、數字單字與一組數量相等的物體進行配對；能運用鈕扣、豆和麵粉團等材料組成數字；能書寫數字 1-10；能認識由 2 個物體和 3 個物體組成 5。

能夠在日常生活中辨認和運用基本形狀和簡單空間概念的幼兒，能辨認並說出出現在教室和周圍的四種基本形狀；能沿線畫出各種形狀；能辨認圖片中不同大小的形狀；能運用簡單形狀的工具如方塊、圖形方塊和七巧板等製作簡單的圖形；能運用詞彙 top/bottom 和 in front of/behind 等來描述物體的位置；能在音樂與律動和體能活動中運用 left/right 和 far/near 等詞彙來描述方向與距離。

第四節 幼兒發展評量

壹、幼兒觀察、資料收集及記錄

幼兒發展評量是幼兒教育中不可或缺的過程，它是一個持續的循環，包括對幼兒的學習表現進行觀察、運用適當的工具和方式進行記錄，以及對所得的訊息進行解釋，以找出和理解幼兒懂得甚麼和能夠做到甚麼。幼兒發展評量亦能夠回饋課程規劃和教學決策，根據所收集到有關幼兒學習和進步的訊息，幼師能夠對課程、學習目標、學習活動、資源和環境進行調整，並反思教學策略，以確保課程能夠為幼兒帶來有意義的學習經驗，讓幼兒在所有學習領域都能夠獲得發展和進步。幼師亦能夠運用幼兒發展評量為幼兒提供回饋，讓幼兒了解自己的學習歷程和進步，令幼兒對學習產生動力和期望，並透過與家庭就幼兒的表現和進步進行分享和交流，以幫助家長掌握幼兒的學習和發展情況。

幼師應根據「收集和記錄有關幼兒的訊息」、「對訊息進行解釋以評量幼兒的學習」、「組織並編整幼兒學習檔案」、「與家長進行交流並分享幼兒學習和發展的訊息」以及「反思和規劃新的學習活動」的五步驟循環，持續地進行幼兒發展評

量，並運用評量結果進行教學反思，從而作出調整教學策略和學習內容，並有助未來的學習活動規劃（見圖 4-1）。



圖 4-1 新加坡《學前課程框架》幼兒發展評量五步驟循環

資料來源：nurturing early learners framework, Ministry of Education, Singapore (2022).

在進行幼兒發展觀察時，幼師應該系統性地收集有關幼兒學習和發展的訊息，並準確和客觀地描述所見所聞，包括進行書面記錄、拍攝、錄影、錄音收集幼兒的作品、請幼兒就自己的學習進行分享、向家庭收集幼兒的訊息，以及運用科技如應用電子學習檔案等。為了確保能夠有系統地對幼兒進行觀察，幼師應建立觀察幼兒的日常程序，並製定觀察計劃，集中注意力每次對一位或一組幼兒進行觀察，保持客觀並與就觀察所得與各關係人進行確認，收集幼兒在於不同時間、不同情景在各個學習領域方面的表現進行充足的訊息收集，以作為幼兒表現和進步的證明；幼師亦需要考慮幼兒的發展特點，全面及平均地觀察幼兒，根據對幼兒發展的理解，找

出幼兒學習和發展的模式，而不是只集中於幼兒的某項學習成就或困難，此外，新加坡《學前課程框架》亦就觀察領域作出了建議（見表 4-12）。

而在進行幼兒發展評量時，幼師應考慮是否有足夠的關於幼兒學習和發展的訊息、訊息是否能夠反映幼兒在各種學習範圍之關鍵發展、訊息是否能夠反映幼兒的學習和發展模式、有否考慮到幼兒的背景和發展特點、幼兒的社會和文化背景如何影響其學習和發展、幼兒的學習需要為何，以及應採取哪些後續行動回應和支持幼兒的學習需要，以及是否有來自多個來源的證據來對幼兒的學習和發展做出公平的評量，包括幼兒本人、幼兒的同儕、家庭、其他專業人士、幼兒的作品等。



表 4-12

新加坡《學前課程框架》幼兒發展觀察領域建議

| 觀察領域 | 觀察幼兒時應注意的問題 |
|--------------------|--|
| 1. 興趣 | 1.1 吸引孩子的主題或活動是什麼？ 1.2 幼兒喜歡談論甚麼或好奇地想知道甚麼？ 1.3 當給幼兒機會時，幼兒會選擇甚麼？ |
| 2. 技能與能力 | 2.1 幼兒擅長甚麼？ 2.2 幼兒覺得做甚麼有挑戰性？ 2.3 幼兒目前正在學習甚麼技能？ |
| 3. 學習性向 | 3.1 當幼兒面臨挑戰時會怎麼做？ 3.2 幼兒如何表達對學習經驗的感受和想法？ 3.3 在小組活動中，幼兒如何回應同儕的想法？ 3.4 當幼兒嘗試新材料和新方法時之表現為何？ 3.5 幼兒會對周圍的世界問甚麼問題？ 3.6 幼兒在多大程度上保持專注並投入學習？ |
| 4. 與同儕和成人 的社交互動 | 4.1 幼兒在多大程度上與他人互動？ 4.2 當幼兒與其他幼兒及成人進行互動時，其表現自在的程 |

度為何？幼兒如何與別人發起社交互動或對話？

4.3 幼兒喜歡和別人一起做哪種活動？

4.4 當幼兒發現自己與別人有所不同時，處理方式為何？

4.5 幼兒在甚麼情況下向幼師或其他人尋求幫助？

5. 口頭語言運用 5.1 幼兒大部分時間跟誰說話？

5.2 當幼兒說話時，對語言的掌握程度為多少？

5.3 幼兒的口語運用告訴了我們有關其語言發展的甚麼訊息
(例如，幼兒是否使用短語或完整的句子、詞彙)？

5.4 幼兒在進行一對一或團體交談時表現自在的程度為何？

6. 身體語言運用 6.1 幼兒如何透過身體語言表達自己的感受，例如面部表情
和身體動作？

6.2 幼兒使用手勢來傳達想法和感受的頻密程度為何？

6.3 幼兒能否理解別人的非口語表達，例如身體語言和面部
表情？

資料來源：nurturing early learners framework, Ministry of Education, Singapore
(2022).

貳、幼兒學習檔案

幼兒學習檔案的組織和彙編有多種方式，主要是來自幼師所進行的幼兒發展評量、與家長溝通所得的訊息、以及幼師的反思和課程回顧。幼兒學習檔案可包括幼兒參與學習的軼事記錄、幼兒進行活動的簡短描述或照片、幼兒的作品、音訊檔案或影像等。幼師亦可以根據家長的需要和選擇，採用實體方式或電子方式為幼兒建立學習檔案。除了幼兒的個別學習檔案外，幼師還可以為一整個班別或級別編制學習檔案，以反映幼兒園內幼兒的整體學習經驗，以進一步評量和完善幼兒園的課程規劃及學習活動設計。

參、家校溝通及訊息共享

為了幫助家庭支持幼兒在家中的學習，幼師必須緊密、定期和及時地與家長分享幼兒在幼兒園的學習經驗和進步。幼師應為每位幼兒準備全面的發展報告，總結幼兒在社交和情感、價值觀、學習性向，以及各學習領域的知識、技能和態度等方面的表現和發展情況，過程中幼師應強調並提供能夠反映幼兒學習的證明，並與家長討論對幼兒的學習目標和期望、支持幼兒在家中學習的方法，以及幼兒園為支持或延展幼兒學習所作的具體後續計劃等，此外，幼師亦需要注意到家長所提出的關注，以進一步配合和回應幼兒及家長的需要，從而促進家校關係和家校合作。

第五節 教學成效評量

在幼兒發展評量五步驟循環當中，幼師應在「反思和規劃新的學習活動」的步驟，運用前四個步驟所得的幼兒發展評量結果，就幼兒表現、預期成效、學習目標、活動內容和教學策略作出反思和回饋，從而對教學成效進行評量，而教學成效評量的結果應用對學習活動和教學策略作出調整，從而確保教學能夠符合幼兒的學習需

要和發展進度，此外，教學成效評量結果亦能夠作為日後規劃學習活動和教學策略的參考，以持續提升教學的成效，達到改善課程的效果。

幼兒發展評量五步驟循環應以持續和循環的方式進行，在學習活動進行期間定期對幼兒發展進行觀察和評量，根據所得的結果對學習活動和教學策略作出調整，周而復此地不斷改善，而每一次的教學成效評量都能夠為日後的教學活動規劃提供參考，有利幼師對幼兒建立合理的學習和發展期望，從而訂立適合的學習目標、活動內容和教學策略。



第五章 香港與新加坡幼教課程架構之比較分析

本章共分為七節，第一至第五節對香港《幼稚園教育課程指引》與新加坡《學前課程框架》作出比較分析，第一節為教學理念，第二節為課程規劃，第三節為學習領域，第四節幼兒發展評量，第五節為教學成效評量，第六節小結上述各方面比較分析之結果，而第七節提出研究討論。

第一節 教學理念之比較分析

壹、香港與新加坡均援引西方幼教學術理念（DAP）

香港《幼稚園教育課程指引》與新加坡《學前課程框架》均援引西方幼教學術理念 DAP，包括根據幼兒的學習方式去發展課程、課程應與幼兒的生活有關、學習活動應建立於幼兒已有的知識與經驗、考慮幼兒的興趣和需要，以及重視文化的影響與重要性等。故此，香港《幼稚園教育課程指引》與新加坡《學前課程框架》都主張「幼兒為本」的課程，即幼兒應該透過在環境中自由探索，並以遊戲的方式學習，從中產生各種發現和疑問，透過思考、發現、驗證，以及與他人互動來獲取新知識，並將所學連繫和應用於生活當中。此外，每位幼兒都是獨立的個體，各有不同的能力、個性、興趣、背景、文化、生活經驗、發展及學習模式，幼師應考慮每位幼兒的差異，關心幼兒的興趣、發展和需要，提供適當的學習環境和指導。

貳、香港與新加坡均提倡全面發展

香港《幼稚園教育課程指引》與新加坡《學前課程框架》均提倡幼兒的全面發展，香港以培育幼兒的五育，即品德發展之德、認知和語言發展之智、身體發展之體、情意和群性發展之群，以及美感發展之美為目標，並從「知識」、「技能」與「價值觀和態度」三方面來促進幼兒的五育發展。新加坡則重視知識、技能、態度、社交和情感與學習領域的同步發展，並強調執行功能技能如「工作記憶」、「抑制控制」與「認知彈性」，以及感官發展，即視覺、聽覺、嗅覺、味覺、前庭覺和本體覺的重要性。

參、香港主張校本課程、新加坡主張國家課程

香港《幼稚園教育課程指引》以建立百花齊放的幼兒教育環境為目標，主張富彈性的課程架構，幼兒園應根據其歷史、辦學理念、師資、社區環境、教學資源、幼兒特質、家長及社會期望，來訂立具備校本特色的課程目標、架構、內容及教學策略。此外，各關係人包括園長、副園長、主任、幼師、幼兒園員工和家長各自擔當重要且不可取代的角色，應透過溝通、互相了解和合作共同協助課程的推行與發展。

新加坡《學前課程框架》則以培育未來公民為目標，透過優質的幼兒教育達成關鍵階段成果，包括終身學習、21世紀生活能力、各學習領域的知識、技能，以及學習基礎，從而讓新加坡幼兒在未來能夠擁有健康的生活模式、建立學術成就和具備經濟生產力，並成為負責任的公民和優秀的家長，建立強大的社群，為下一代提供優質的家庭教育，從而對家庭、社區和國家作出貢獻。

肆、香港重視關係人角色，新加坡重視幼師角色

香港《幼稚園教育課程指引》關注各關係人的角色與功能，強調關係人之間的互動、協調與合作，包括園長和副園長需要積極了解各方的需要與期望，領導各人攜手合作，並主動和定期與社區進行交流，發掘和善用社區資源幫助幼兒園發展；主任應該時刻留意幼兒園的課程進度並定期向園長及副園長進行匯報，並積極與幼師溝通以了解其教學需要，從為幼師尋求和提供所需要的資源；幼師應為幼兒提供適齡、適性和適文化的教學，留意幼兒的發展階段、文化背景和能力、尊重每位幼兒的差異、興趣和需要、對幼兒建立合理的期望、提供適當的學習經驗和支持，以及主動和積極與家庭溝通以維持互相信賴的關係；其他幼兒園員工應以正面的態度處事，協助幼兒園營造友愛、尊重、接納、欣賞及和諧的氛圍；家長應該支持幼兒園推行課程，並主動向幼兒園反映有關教養幼兒的需要和期望等。

新加坡《學前課程框架》則透過 iTeach 教學原則來強調幼師的角色和功能，包括「統整教學」、「教師作為學習的促進者」、「透過有目的的遊戲讓幼兒參與學習」、「透過優質的互動進行真正的學習」、「幼兒作為知識的建構者」，以及「全面發展」，幼師透過實踐 iTeach 教學原則，並運用「發現、探索、獲取、應用」的四階段學習循環、各式檢核表、提問清單、活動建議，以及圖示與影片等，幫助幼師掌握和發揮其角色和功能。

伍、新加坡提出學習基礎的概念

新加坡《學前課程框架》提出學習基礎的概念，學習基礎包括幼兒的三個關鍵發展，即價值觀、社會與情緒發展及學習性向，學習基礎貫通於各學習領域和幼兒的日常生活當中，幼師應把握各種教學機會，介紹或強化相關的價值觀、社交和情感及學習性向，並提醒幼兒在日常生活中注意和應用所學。此外，幼師亦需要以

身作則，表現出適當的行為與態度，有意識和一致地體現正面的價值觀、社交和情感以及學習傾向，為幼兒樹立學習的榜樣。

陸、香港關照多元學習需要，新加坡建立多元文化社群

香港《幼稚園教育課程指引》指出照顧幼兒的多樣性及推動共融文化是幼稚園的任務之一，從而回應幼兒的多元學習需要及當代幼教發展趨勢。幼稚園應建立友愛、尊重、接納、欣賞及和諧的氛圍，關注來自不同背景和文化的家庭和幼兒，了解和接納家長對教養幼兒的觀念和期望，靈活陣性地適整課程以照顧幼兒的多元學習需要，並留意相關的社區資源，為有需要家長提供資訊。

新加坡《學前課程框架》則強調其國家由來自各種文化、背景、具備不同需要和興趣的群體組成，而新加坡幼兒生活於文化、語言及種族多樣豐富的社區和環境中，在多元文化的社群中與其他人一同遊戲、學習和成長，自小培育出對各種文化的了解、欣賞和尊重，並從個人層面延展到社會層面，透過建立自我覺察和社會覺察，讓幼兒對自己所屬的文化群體產生認同和歸屬感，並理解來自不同背景與文化的觀點，從而讓不同種族、宗教、語言、背景和文化的人能夠和諧相處，為家庭、社區、種族群體和國家作出貢獻。

第二節 課程規劃之比較分析

壹、香港與新加坡均採用遊戲為主要教學策略

如前文所提香港《幼稚園教育課程指引》與新加坡《學前課程框架》均參考DAP來發展教學理念，指出課程應以「幼兒為本」，尊重幼兒的特質和本性，故兩者都採用遊戲學習為主要的教學策略，提倡透過有意義的遊戲促進幼兒的學習和發展。有意義的遊戲為幼兒帶來有趣且愉快的經驗，並提供親自操作的機會，以及

真實的體驗，從而讓幼兒能夠進行探索、思考、決策、實驗、創造、發現、嘗試承擔風險和解決問題；有意義的遊戲亦應該包含讓幼兒作出選擇的機會，包括探索與選擇材料、邀請玩伴、設計遊戲方式、改變遊戲玩法以增強趣味、與人互動及表達感受等，讓幼兒能夠根據自己的喜好、能力和生活經驗，以適合的方式參與遊戲。此外，香港《幼稚園教育課程指引》與新加坡《學前課程框架》亦指出幼師除了是遊戲的規劃者，還擔當參與、共玩、引導和啟迪的角色（見表 5-1）。

在規劃方面，香港《幼稚園教育課程指引》指出幼師是遊戲的「供應者」，配合課程目標及內容為幼兒提供和安排遊戲所需的場所、時間和材料，而新加坡《學前課程框架》則指出幼師是遊戲的「計劃者」，根據課程內容和學習目標設計遊戲，包括遊戲類型、遊戲方式、資源運用、環境安排等。

在參與方面，香港《幼稚園教育課程指引》指出幼師是「參與者」和「啟迪者」，透過與幼兒共玩來提升遊戲趣味、幫助幼兒發揮想像，並鼓勵幼兒投入遊戲，同時幼師亦是「介入者」和「觀察者」，在共玩的過程中對幼兒進行觀察，在有需要時為幼兒排除困難和解決紛爭。而新加坡《學前課程框架》則以「共玩者」來描述幼師在遊戲過程中的角色，功能與香港《幼稚園教育課程指引》的描述相近，同樣是透過與幼兒共同遊戲來提升幼兒的參與和豐富幼兒的遊戲經驗，幫助幼兒從遊戲中獲得新訊息擴展學習，同時對幼兒進行觀察並在必要時進行干預。

在反思方面，新加坡《學前課程框架》指出幼師是「反思者」，即幼兒的遊戲表現反思未來設計遊戲的可改善之處提倡者」的角色，同時亦是「提倡者」，藉着分享、舉例和解釋教育家長認識遊戲學習的重要性。而香港雖然沒有提到相關的幼師角色，但指出幼師應了解和詮釋幼兒的遊戲表現，分析幼兒的學習和發展進度，並在遊戲結束後根據幼兒所分享的經歷和感受，為幼兒提供回饋，幫助幼兒整理和鞏固新知識和技能。

表 5-1

香港《幼稚園教育課程指引》與新加坡《學前課程框架》之遊戲中的幼師角色

| 幼師角色 | |
|--|---|
| 香港《幼稚園教育課程指引》 | 新加坡《學前課程框架》 |
| <p>規劃</p> <p>「供應者」</p> <p>配合課程目標及課程內容提供和安排遊戲</p> | <p>「計劃者」</p> <p>根據課程內容和學習目標設計遊戲</p> |
| <p>參與</p> <p>「參與者」、「啟迪者」</p> <p>與幼兒共玩提升遊戲趣味、幫助幼兒發揮想像和鼓勵幼兒投入遊戲</p> <p>「介入者」、「觀察者」</p> <p>對幼兒進行觀察，在需要時為幼兒排除困難和解決紛爭，了解和詮釋幼兒的遊戲表現，分析幼兒的學習和發展進度，並在遊戲結束後根據幼兒的經歷和感受，提供回饋幫助幼兒整理和鞏固新知識和技能</p> | <p>「共玩者」</p> <p>與幼兒共同遊戲來提升幼兒的參與和豐富幼兒的遊戲經驗，幫助幼兒從遊戲中獲得新訊息擴展學習，同時觀察幼兒並在必要時進行干預</p> |
| <p>反思</p> <p>沒有相關的幼師角色，但指出幼師在遊戲結束後根據幼兒所分享的經</p> | <p>「反思者」</p> <p>根據幼兒的遊戲表現反思未來設計</p> |

歷和感受，為幼兒提供回饋，幫助 遊戲的可改善之處

幼兒整理和鞏固新知識和技能。

「提倡者」

藉着分享、舉例和解釋幫助關係人

認識遊戲對幼兒發展的重要性

資料來源： 研究者自行整理

貳、兩者均重視家校與社區合作

香港《幼稚園教育課程指引》與新加坡《學前課程框架》均指出家庭是幼兒成長的中心，對幼兒的學習和成長有深遠的影響，故幼兒園應與家庭保持緊密的夥伴關係，彼此建立信任並持續改善溝通，幫助幼兒在家庭與幼兒園之間建立學習連續性。幼師需要尊重不同族裔、語言和文化背景的家長，以真誠的態度定期向家長提供有關幼兒及幼兒園的最新訊息，以開放的態度積極傾聽家長的需要和回饋。此外，幼兒園應開放校園，建立歡迎的氛圍鼓勵家長以各種方式參與幼兒的學習活動，並藉着舉行親子活動、家長教育活動、家長觀課或組織家長志工等，幫助家長理解幼兒園的課程和教育策略，提升家長參與和對幼兒園的歸屬感。

在幼兒園與社區合作方面，香港《幼稚園教育課程指引》與新加坡《學前課程框架》均指出連繫社區能夠豐富幼兒的學習經驗，並有助促進家校關係，社區內的場所、組織和成員能夠為幼兒園提供各種教學資源，包括圖書、教材套、多媒體學習資源、教學材料、參觀活動、社區活動等；社區亦能夠支持幼師專業發展，例如邀請專業人士、專業團體與社區組織為幼師提供專業發展課程和服務。

參、香港運用四階段課程規劃，新加坡運用幼師角色及活動規劃步驟

（一）香港《幼稚園教育課程指引》四階段課程規劃

香港《幼稚園教育課程指引》運用四階段課程規劃，循環地進行「情境分析」、「組織目標和內容」、「編訂策略」及「評量成效」對課程進行規劃、反思和改善。在「情境分析」階段，幼兒園分析社會變化、學術研究、幼教趨勢和議題，考慮校本條件和需要訂立發展目標。

在「組織目標和內容」階段，由各關係人共同參與訂立課程目標及課程內容。在訂立課程目標方面，園長及副園長應領導幼師取得共識，共同制定課程目標和發展計劃，並與家長、校友、其他學校、社區組織、政府部門、非政府機構等保持連繫，幫助幼兒園獲得社群的支持，善用幼兒園的環境資源；主任應根據幼兒的發展需要，訂立課程發展方向和具體學習目的，確保幼兒園提供多元化的學習活動和選擇合適的教學材料，定期向園長及副園長報告，商議發展方案或尋求資源，並持續對課程進行評量；幼師應了解和認同課程的理念和方向，共同參與課程設計，主動與家長溝通，了解他們的需要和期望，並加強對幼兒和家庭的認識；家長應向幼兒園表達有關教養幼兒的期望和需要，並幫助幼兒園推行課程。

而在訂立課程內容方面，幼師考慮幼兒的興趣、發展、能力和已有知識，選擇與幼兒生活相關的事情去組織課程內容，並以由淺入深的原則，透過一系列的學習經驗以統整的方式發展各個學習領域。

在「編訂策略」階段，幼兒園應配合課程適當地安排活動時間和活動空間，活動時間安排包括靈活地設計活動時間表、協調園內各場地的運用、規劃室內與戶外活動、靜態與動態活動、個別、小組與全班活動、由幼兒自發與由幼師引發的活動、體能活動、音樂活動、藝術活動、自選區角活動、生活經驗分享、小組與個別談話

時間、排洗、茶點、其他日常活動，以及全日班的午膳與午睡時間；活動空間安排包括安全健康的學習環境、合理而舒適的空間安排、劃定和分隔動態和靜態活動範圍、運用適合幼兒的檯椅組合、通道、學習角佈置和壁報設計營造輕鬆愉快的學習氣氛、按課程需要變化教室佈置，以及定期檢查和更換破損的傢具。

在「評量成效」階段，幼兒園以促進學習和改善課程為目標，建立監察和檢討課程的機制，並由幼師，家長和幼兒共同參與，提供回饋並調整課程的發展方向，持續提升教學品質，而課程評量的方向包括課程目標、課程內容、課程策略、幼兒園的條件或因素及其對幼兒學習的影響、照顧幼兒多樣性的措施、對初入學和高班幼兒的適應支援、家長和社區資源的運用，以及評量策略。

（二）新加坡《學前課程框架》幼師角色及活動規劃步驟

新加坡《學前課程框架》透過角色幼師解釋課程規劃的原則，包括幼師作為「周詳的計劃者」、「響應的促進者」、「反省的實踐者」以及「合作的夥伴」來規劃、促進、監察、評量與修正課程，以及連繫幼兒園、家庭和社區等。此外，新加坡《學前課程框架》亦提出活動規劃步驟讓幼師按部就班進行學習活動的規劃。

幼師作為「周詳的計劃者」應考慮幼兒的背景、能力和學習方式來規劃課程，並運用相關的檢核表組織「物理環境」為幼兒提供合適的戶外和室內環境、「互動環境」為幼兒提供與同儕、幼師或事物互動的機會，以及「時空環境」為幼兒安排合適和充足的活動時間。幼師亦應該運用「學習活動規劃步驟」來進行學習活動的規劃，包括「為課程設定學習目標」、「發掘主題、故事或話題」、「集意廣益，進行思考、分享和討論」、「確定知識、技能和態度」、「發展學習活動」、「從簡單到複雜排序學習活動」、「計劃鞏固、加強和延展活動」，和「觀察和記錄幼兒學習表現，評量幼兒發展進度」。

作為「響應的促進者」，幼師透過「發現、探索、獲取、應用」的學習循環，

以及相關的檢核表來規劃有意義的遊戲，在過程中以提問、提示和語言模版來推動幼兒探索、掌握和鞏固新知識與技能，促進幼兒的認知發展，建立積極和投入的學習性向。

作為「反省的實踐者」，幼師透過「反省實踐」中「描述階段」、「知識建構階段」及「行動導向階段」的循環，配合「反省實踐 iTeach 教學原則檢核表」與「反省實踐幼兒學習表現和發展檢核表」來對教學信念、教學目標和教學實踐進行監察、評量和修正。

幼師作為「合作的夥伴」，定期向家長分享有關幼兒與幼兒園的最新訊息，積極聆聽家長的回饋，並鼓勵家長參與幼兒的學習活動，從而促進家校間的溝通與合作，幼師亦應主動連繫社區，尋找適合的資源作出專業發展提升個人的教學能力，並透過幼小銜接活動強化幼兒的執行功能和學習基礎，為幼兒升小學作出準備。

肆、新加坡提供遠距學習指引

新加坡《學前課程框架》指出遠距學習必須配合幼兒、家長、幼師和幼兒園的需要，不應與幼兒園採用相同的教學和學習進度，而遠距學習或在家進行的活動亦不應該等同幼兒園整體的課程或學習經驗。新加坡《學前課程框架》建議遠距學習活動應以遊戲和互動為主，並考慮幼兒的全面發展，學習活動應包括幼兒能夠自己進行，以及需要由成人協助進行的活動。遠距學習很有可能需要科技的配合，幼兒園在選擇科技媒體時，應先了解幼兒家中所擁有的科技產品及使用方式，並為幼師提供相關的技術和教學支持。在進行遠距學習期間，幼師可透過簡短的電話或視訊通話與家長就幼兒的參與情況提供回饋，並鼓勵家長為幼兒訂出清晰的作息時間，利用家中的日常生活來促進和支持幼兒的學習與發展。當遠距學習即將結束時，應讓幼師們互相分享對於幼兒發展情況的觀察，以規劃學習經驗和學習環境，解決幼兒在學習和發展上可能存在的差距。

第三節 學習領域之比較分析

壹、香港與新加坡均引用西方理論解釋學習領域

香港《幼稚園教育課程指引》與新加坡《學前課程框架》均引用西方理論來對學習領域作出解釋和定義，例如香港《幼稚園教育課程指引》在「語文」學習領域的相關附錄中引用 Krashen (1941-) 語言習得理論說明幼兒學習語言的過程；Parten (1902-1970) 的單獨遊戲、平行遊戲、聯合遊戲、合作遊戲、Smilansky (1922-2006) 操作遊戲、建構遊戲、創作遊戲、想像遊戲來解釋各種遊戲類型。

新加坡《學前課程框架》在「健康、安全及運動技能發展」學習領域引用 Laban (1879-1958) 動作理論中的動作意識及動作技能來解釋幼兒的大肌肉發展，包括身體意識、空間意識、力量意識和關係意識，以及移動技能、非移動技能和操作技能；在「美學與創造性表達」學習領域引用 Lowenfeld (1903-1960) 的藝術發展期中的塗鴉期、前圖式期與圖式期，解釋幼兒在各階段的作品特色、美術發展和技能；Bruner (1915-2016) 的動作、形象和符號表徵解釋幼兒的音樂與律動發展，以及幼兒在音樂聆聽、唱歌、律動和樂器演奏的表現。

貳、香港支持非華語幼兒學習中文，新加坡設母語領域

香港《幼稚園教育課程指引》指出培育非華語幼兒的中文能力有助他們適應和融入香港社群，指引透過附錄三《幼兒學習語文（中文）的特質》解釋幼兒如何學習中文，包括語文習得與語文學習模式、語言規律、語文材料、語言交際活動、基本語音系統、語調、語氣等，並說明幼兒在語文運用方面的特性，例如一般不會重視文法，但同時口語詞彙發展迅速等。而附錄五《非華語幼兒學習中文》旨在解釋非華語幼兒中文學習的特質，當中指出非華語幼兒與華語幼兒學習中文的過程其

實差異不大，都是先從聽說開始，接着認識單字，積累語感，學習書寫筆劃和簡單的部件，然後培養閱讀能力，然而，非華語幼兒的母語並非中文，故此會經歷較長的「沉默期」，主要以觀察和聆聽來學習中文，此時幼師應增加讓幼兒接觸中文的機會，而當幼兒進入「模仿期」，他們會模仿幼師說話，此時幼師應運用語言模版，以及預測與重述的閱讀策略，讓幼兒學習發音、聲調、詞彙和語序等，並引導幼兒多運用中文表達、提升幼兒學習中文的動機，並幫助幼兒建立中文一字一音的概念。

在認讀和書寫方面，由於非華語幼兒的母語與中文的字形差異大，他們會容易產生混淆，亦往往會將中文字看成一幅圖畫，故幼師應透過圖卡、字卡、認字小遊戲、說故事活動和兒歌等來幫助幼兒認讀單字、認識部件與部首和學習拆字、認識筆順由上至下，由左至右，由外至內的規則，並寬容地檢視非華語幼兒所寫的字，以掌握整體的字形結構為主，不應執着細微的筆畫先後和筆畫形態，以保持幼兒對書寫中文的興趣。

附錄又提到幼兒園可能是非華語幼兒接觸中文的主要或唯一場所，故幼師應運用清晰、簡單和固定的口頭指示語，有需要時以身體語言或圖畫等方法輔助，並多安排非華語幼兒與華語幼兒進行溝通和合作，若幼兒園的教學語言為英語，可指定中文教師只說中文，以建立幼兒分辨語言的意識。附錄亦建議幼師應鼓勵非華語幼兒的家長，運用家庭和日常生活的機會幫助幼兒認識中文和建立對中文的興趣，包括進行親子共讀、與幼兒一同觀看電視兒童節目、請年長的兄弟姐妹提供支援、在購物時觀察貨品標示或包裝、認讀街道和公共交通工具車站的名稱，以及認讀公園或商場的指示等。

新加坡《學前課程框架》則透過學習領域「語言和讀寫能力（母語）」培育幼兒的母語發展，指出母語教學的三個宗旨，即溝通、文化和連繫，發展幼兒的母語有助幼兒與社群成員溝通，從而建立文化身份和文化認同感，幫助幼兒認識和欣賞

自己和別人的文化，並讓幼兒與家人、朋友和其他文化社群成員建立連繫。新加坡《學前課程框架》指出培養幼兒對母語的興趣是母語學習的關鍵，幼師應以「母語是幼兒的生活用語」、「母語教學應照顧不同學習者的需求」和「母語學習應是積極的，具有互動性的，並需在真實的情境中進行」三項原則，透過對話、唱兒歌、閱讀故事、語言模版和遊戲等來培育幼兒的聆聽、口語表達及認字能力；提供母語圖書和文本培育幼兒的閱讀能力與興趣；發展幼兒的動作技能與手眼協調，幫助幼兒掌握書寫所需的技能，以鼓勵和欣賞的態度去回應幼兒的各種書寫，不應對幼兒所書寫的字型與筆劃順序有過高的要求；強調與母語相關的文化，提供與生活相關的互動活動，讓幼兒認識自己與別人的文化。

新加坡《學前課程框架》又指出母語學習不只局限於教室，幼師可建立母語學習社群、教育家長如何選擇合適的母語書籍和學習資源、舉辦母語活動、邀請家長分享他們的民族文化、讓家長協助簡單的母語學習活動等來推動家庭參與。幼師亦應善用社區資源推動母語學習，例如與其他幼兒園、小學、社群成員或社區組織合作、積極參與新加坡文化有關的社區活動，和組織專業學習社群等。幼師必須透過專業發展持續加強有關教授母語的專業知識，和透過教學資源共享讓各園所的母語幼師能夠互相學習。

肆、新加坡的建議更具工具性

香港《幼稚園教育課程指引》與新加坡《學前課程框架》都就幼師教學策略和教學技巧作出建議，香港《幼稚園教育課程指引》主要就各學習領域為幼師提供學習活動規劃、帶領學習活動及教學技巧三方面的建議，而新加坡《學前課程框架》則根據各學習領域提供活動步驟、活動例子、提問例子、教材建議、學習角環境佈置建議、圖示，以及檢核表等，相比之下新加坡所提供建議較香港具備較佳的工具性，有利幼師運用於教學實踐。

香港「體能與健康」學習領域指出，在規劃體能活動方面，應按照「從容易到困難、從簡單到複雜」的規則設計學習活動，避免讓幼兒進行過於持久和劇烈的運動、依照時間、季節、室內或戶外場地等條件釐訂靈活的體能活動內容及範圍，以及充分利用幼兒園或社區環境並採取適當的安全措施；在帶領體能活動方面，幼師要時刻注意幼兒的健康狀況，確定幼兒身體健康、有足夠的運動能力、沒有傳染病的徵狀且適合參與群體活動；而在教學技巧方面，幼師需要給予幼兒充分的練習時間和鼓勵，逐步提升幼兒的能力，不比較幼兒的能力差異，多運用讚賞肯定幼兒在過程中的努力和進步，鼓勵他們勇敢嘗試，從而增強幼兒的自信心。

新加坡「健康、安全及運動技能發展」學習領域則提出四個教學步驟包括「示範新技能」、「作出教學提示」、「提供練習機會和回饋」和「讓幼兒應用技能」，並以教導幼兒擊球為例幫助幼師理解如何實踐上述教學步驟，所舉例子如下：幼師在側身站立、面對、瞄準並專注於球時，幼師能提示「左腳在前，眼睛盯著球」；在水平面上揮動球棒時，幼師能提示「向前揮動球棒」；在球棒向前擺動時旋轉身體，幼師能提示「跟着動」。在幼兒開始活動前，幼師可以邀請幼兒示範或以提問來確保幼兒已經理解相關的運動技能，而在幼兒執行技能時，幼師可以進行觀察，透過提供回饋來鼓勵和支持幼兒的學習。當幼兒已掌握某項運動技能，可以安排協力賽或分組賽來讓幼兒應用技能從而鞏固幼兒的學習。

香港「幼兒數學」學習領域指出，在規劃數學活動方面，幼師應配合幼兒的發展、思維能力和興趣，以簡單和具體為原則，逐步教授基礎數學用語，包括多、少、長、短、加、減、前、後、左、右等，並培養幼兒的數感和空間感；在帶領數學活動方面，幼師宜運用遊戲、日常生活，以及適當的實物和教具，透過生活化的學習情境帶出數學概念；而在教學技巧方面，幼師可多運用數學概念與幼兒就日常生活中的事物進行討論，並鼓勵幼兒之間互相交流。

在新加坡「算術」學習領域，則對各數學概念作出解釋和舉例，以「配對」為例，新加坡「算術」學習領域解釋「現對」是指注意到事物之間的關係，或事物之間所有的共同點，幼兒可以根據數量、顏色、形狀、大小、質感和功能等來配對物件；並提供例子「把兩朵紅色的花放在花瓶中，因為它們的顏色一樣；將 5 隻兔子的圖卡與 5 根紅蘿蔔的圖卡配對，因為兩者的數量相同都是 5」。

香港「大自然與生活」學習領域指出，在規劃科學探索活動方面，幼師應以培養幼兒的探究精神為重點，設計容易觀察、變化明顯和步驟簡單的探究活動，讓幼兒享受探索的樂趣；在帶領學習活動方面，幼師應先進行測試以確保活動可行、安全及符合幼兒的發展需要。而在應用科技輔助教學時，運用科技的時間應配合整體教學安排和考慮幼兒的健康發展，不宜濫用；在教學技巧方面，幼師宜鼓勵幼兒作出嘗試，無需強調標準答案，亦不必急於說出結果，並盡量讓幼兒在自然環境和真實世界中親身進行探索和發現知識。

新加坡「探索世界」學習領域則為幼師提供有效引導幼兒思考的提問清單，包括在進行預測時運用提問「如果…，你認為會發生甚麼？」、「你認為下一步會發生甚麼？」，和「甚麼會導致…？」來引導幼兒回憶已有的知識、觀察和數據，連結現在所看到、所做和所關注的事物，然後對下一步或未來會發生甚麼進行猜測，並提供簡單的解釋；在進行實驗時運用提問「你為何覺得…？」、「甚麼是…為什麼…會？」，和「我們還能怎樣做…？」來引導幼兒提出假設並進行驗證。

伍、新加坡的幼兒發展特徵更具溝通性

香港《幼稚園教育課程指引》以附錄二《二至六歲兒童發展特徵》為幼師提供幼兒的發展特徵，然而《幼稚園教育課程指引》共有六個學習領域，該附錄卻以體能發展、認知發展、語文發展及情意及群性發展四方面來描述幼兒的發展特徵，其中幼兒的英語發展特徵只見於附錄二之英文版，而《表現指標（幼稚園）》之範

疇四：兒童發展，亦有同樣的情況，只提供認知發展、體能發展情意及群性發展、美感及文化發展四方面，形成在了解幼兒於六個學習領域的發展特徵時，需要參考兩份不同的文件，且內容亦非與領域名稱直接對應，有可能形成混淆。

新加坡則透過《學前課程教學指南》為五個學習領域列明各自的幼兒發展特徵，並根據學習目標進行分類和排列，相比之下較香港具備更佳的溝通性，讓幼師在閱讀時能夠對幼兒在各領域的發展特徵一目了然。以香港「幼兒數學」學習領域及新加坡「算術」學習領域為例，香港《幼稚園教育課程指引》附錄二並無「幼兒數學」一欄，相關的幼兒發展特徵出現在「認知發展」中，但亦未有小標題或任何標註作為提示（見圖 5-1）；而新加坡《學前課程教學指南：算術》則根據算術領域的學習目標，包括「享受在日常生活中學習和運用算術概念與技能的樂趣」、「了解關係與序列」、「發展計數能力與數字概念」、「理解基本的形狀與空間概念」來分類地列出相關的幼兒發展特徵。

認知發展

1. 能分辨有生命（例如：貓、狗、樹）與沒有生命（例如：玩具、杯碟）的東西。
2. 能將家具依照所屬房間擺放。
3. 能從數件物件中找出不同的類別。
4. 拼圖可增至八塊。
5. 能憑聲音分辨物件和周圍發生的事物。
6. 能模仿動物叫聲。
7. 能繪出一個有頭、身、四肢、五官的人。
8. 開始認識時間，能說出早、午、晚所做的事。
9. 開始認識位置、速度，如：前後、快慢、中間、最先、最後等。
10. 留意周圍環境事物，能指出圖中物件所缺少的部分及不合理的地方。
11. 能辨認簡單及常見的符號，如交通標誌、商店招牌。
12. 能背誦至二十。
13. 能正確數出十件以內的物件。
14. 能指出四件剛在圖片中見過的物件。
15. 能從剛見過的三件物件中指出某件已被取去。
16. 能讀出簡單字彙。
17. 能從一組字中找出「與眾不同」的字，例如：「牛、羊、狗、車」。

圖 5-1 香港《幼稚園教育課程指引》附錄二《二至六歲兒童發展特徵》認知發展（四至五歲）

資料來源：香港課程發展議會（2017）

第四節 幼兒發展評量之比較分析

壹、香港與新加坡的幼兒發展評量均是持續和循環進行

香港《幼稚園教育課程指引》指出幼兒發展評量是指透過持續的觀察、記錄、回饋來評量幼兒的學習表現，並回饋教學和改善課程，它的目的是促進學習，是課程的重要部分。幼兒園應於學期開始就對評量作出整體規劃部署，根據發展目標有系統地檢視和了解幼兒的身心發展。幼師在推行課程期間，持續就各種學習活動對幼兒發展作出觀察、記錄和評量，了解幼兒的學習進度和身心發展情況，並配合幼兒的需要適當調整學習內容和教學策略。幼兒發展評量除了有助幼師掌握幼兒發展情況外，還能夠用於課程改善，幼師根據幼兒發展評量的結果來審視學習活動，從而對學習內容和教學策略作出調整，以改善或提升學習活動的效能，達到改善課程的目的，故此，幼師應持續地進行幼兒發展評量，並以循環的方式，持續地透過幼兒發展評量的結果為課程提供回饋，透過提升幼兒的學習品質來促進課程的素質。

新加坡《學前課程框架》指出幼兒發展評量是一個持續的循環，是幼兒教育中不可或缺的過程，幼師運用五步驟循環來進行幼兒發展評量，包括「收集和記錄有關幼兒的訊息」、「對訊息進行解釋以評量幼兒的學習」、「組織並編整幼兒學習檔案」、「與家長進行交流並分享幼兒學習和發展的訊息」以及「反思和規劃新的學習活動」，為了確保能夠有系統地進行幼兒發展評量，幼師應製定評量計劃，持續地對幼兒於不同的時間和不同情景的學習表現進行評量，以了解幼兒學習和發展的模式，而所得的結果亦進行教學反思，從而讓幼師對教學策略和學習內容作出調整，並有助未來的學習活動規劃。

貳、香港與新加坡均重視幼師角色，並提供實踐建議

香港《幼稚園教育課程指引》指出幼兒發展評量有賴幼師對幼兒進行仔細的觀察、準確的記錄，以及客觀和全面的分析，故幼師必須認識幼兒成長和發展的規律，對幼兒訂立合理的期望，並了解幼兒發展評量的目的，和選擇適當的評量方式和工具。幼師應在真實的學習環境進行，評量過程應避免對幼兒造成壓力。不宜以劃一的標準評定幼兒的表現和成就，更不應採用口試或筆試等評核形式幼兒發展評量。

幼師應透過幼兒發展評量了解幼兒的長處，對幼兒作出肯定和讚賞來提升幼兒的自信心，並引導幼兒了解自己的學習表現，幫助幼兒認識自己的能力和明白改善的方向，從而激勵和加強幼兒的學習動機；同時，幼師能夠透過幼兒發展評量找出幼兒尚待發展的能力，從而為幼兒提供適當的輔助、引導和支援；幼師亦應該透過幼兒發展評量了解幼兒的學習進度和身心發展情況，盡早識別幼兒的多樣性，為有需要的幼兒給予適合的支持和關顧；此外，幼師並應與家長分享有關幼兒發展評量的訊息，讓家長掌握幼兒在幼兒園的生活和學習進度，並了解幼兒園的教學安排從而作出配合，藉此促進家校之間的關係和合作。

新加坡《學前課程框架》指出幼師應有系統地收集有關幼兒學習和發展的訊息，並準確和客觀地描述所見所聞，在進行幼兒發展評量時幼師應集中注意力每次對一位或一組幼兒進行觀察，並以客觀的態度就觀察所得與各關係人進行確認。

在進行幼兒發展評量時，幼師應考慮是否有足夠的關於幼兒學習和發展的訊息、訊息是否能夠反映幼兒在各種學習範圍之關鍵發展、訊息是否能夠反映幼兒的學習和發展模式、有否考慮到幼兒的背景和發展特點、幼兒的社會和文化背景如何影響其學習和發展、幼兒的學習需要為何，以及應採取哪些後續行動回應和支持幼兒的學習需要，以及是否有來自多個來源的證據來對幼兒的學習和發展做出公平的評量，

包括幼兒本人、幼兒的同儕、家庭、其他專業人士、幼兒的作品等，此外，新加坡《學前課程框架》亦就觀察領域作出了建議，包括興趣、技能與能力、學習性向、與同儕和成人的社交互動、口頭語言運用，以身體語言運用。

幼師必須緊密、定期和及時地與家長分享幼兒發展評量的結果，讓家長了解幼兒在幼兒園的學習經驗和進步，過程中幼師應強調並提供能夠反映幼兒學習的證明，並與家長討論對幼兒的學習目標和期望、支持幼兒在家中學習的方法，以及幼兒園為支持或延展幼兒學習所作的具體後續計劃等，此外，幼師亦需要注意到家長所提出的關注，以進一步配合和回應幼兒及家長的需要，從而促進家校關係和家校合作。

參、新加坡提出電子與整體學習檔案

香港《幼稚園教育課程指引》和新加坡《學前課程框架》都指出幼兒的成長和發展是延續的過程，而透過為幼兒建立學習檔案，能夠將幼兒在不同階段的成長作系統性的記錄。幼兒學習檔案的組織和彙編有多種方式，主要是來自幼師所進行的幼兒發展評量、與家長溝通所得的訊息、以及幼師的反思和課程回顧。幼兒學習檔案可包括幼兒參與學習的軼事記錄、幼兒進行活動的簡短描述或照片、幼兒的作品、音訊檔案或影像等，而新加坡《學前課程框架》更提出幼師可以根據家長的需要和選擇，採用電子方式為幼兒建立學習檔案。

此外，香港《幼稚園教育課程指引》以幼兒個人的學習檔案為主，提出學習檔案有助幼兒對自己的成長有所了解，而當幼兒升班時，學習檔案亦能讓接任的幼師對幼兒的能力和個性等作出參考與跟進，而在幼兒離校時則交回給家長保管；而新加坡《學前課程框架》則提出除了幼兒的個別學習檔案外，幼師還可以為一整個班別或級別編制學習檔案，以反映幼兒園內幼兒的整體學習經驗，以進一步評量和完善幼兒園的課程規劃及學習活動設計。

第五節 教學成效評量之比較分析

壹、香港與新加坡的教學成效評量均是持續和循環進行

香港《幼稚園教育課程指引》和新加坡《學前課程框架》都指出教學成效評量應持續地進行，透過不斷地對幼兒發展和教學成效循環地作出觀察、記錄、評量、反思、回饋和調整，而達成不斷改善教學活動和提升教學成效的效果。幼兒發展評量的結果應用作對教學成效作出評量，幼師透過在學習過程中定期對幼兒發展進行評量，並根據幼兒的學習表現和發展進度對學習活動的預期成效、學習目標、活動內容和教學策略作出反思，從而對教學成效進行評量，以掌握學習活動的規劃是否適合幼兒的學習需要和發展進度。

貳、香港與新加坡均強調教學成效評量係用於改善課程規劃與教學

香港《幼稚園教育課程指引》和新加坡《學前課程框架》都指出教學成效評量的結果應用以對學習活動作出調整，以確保學習活動是適當和有利幼兒的學習與發展，從而達到提升教學成效的目的。教學成效評量能夠幫助幼師學習活動的實際效能，用於日後的學習活動規劃作為參考，以幫助幼師對幼兒建立合理的期望，訂立適合的預期學習成效、學習目標、學習內容和教學策略，從而有利幼兒園的課程規劃與發展，以達到持續改善課程效能和提升幼兒學習品質的效果。

第六節 小結

香港《幼稚園教育課程指引》和新加坡《學前課程框架》都以 DAP 去發展適齡、適性、適文化的課程，以幼兒為中心，考慮幼兒的發展與需要，並重視文化的影響。香港《幼稚園教育課程指引》重視課程的校本特色，指出幼兒園應考慮本身的條件，發展校本課程去回應社區與關係人的需要，而社區和關係人則為幼兒園提供支持 and 主動表達需要和期望；而新加坡《學前課程框架》則重視國家未來公民的培育，以確保未來的公民有能力和樂於貢獻社會，並能夠互相尊重達到社會和諧。

新加坡《學前課程框架》提出學習基礎的概念，就如同弟子規中子曰：「弟子入則孝，出則弟，謹而信，汎愛眾而親仁；行有餘力，則以學文。」，幼兒先學會如何做人，然後再做學問。新加坡《學前課程框架》又指出幼兒在多元文化社群中生活、學習與遊戲，強調了解和尊重不同文化的重要性。新加坡又透過母語教學培育幼兒的母語語文能力，讓幼兒能夠在文化社群中溝通，並達到文化傳承和建立文化認同的目的，將不同的文化社群連繫於一起。

新加坡《學前課程框架》為幼師提供更多系統化和步驟化的參考，並以清單、舉例、圖示、檢核表和在網站上提供影片等，建議內容更具溝通性與工具性，讓幼師容易看懂，亦容易使用。此外，新加坡設有公立幼兒園去為《學前課程框架》提供示範，達到標竿的效果。而在師資方面，香港有多間大學提供學士學位課程，並發展幼師學位化，對老師的專業水平要求較高；新加坡則以 EDCA 證照為幼師提供認證，學歷要求以文憑、證書為主。

第七節 研究討論

壹、家長教養觀

香港家長普遍過於重視幼兒在學科知識的學習，認為以遊戲學習作為教學方式的幼兒園是「happy school」，視遊戲學習如同玩耍，對遊戲學習的教學模式存在誤解。香港家長往往以「先甜後苦」來形容遊戲學習，認為遊戲學習雖然讓幼兒在幼兒園過得很輕鬆愉快，但學習內容也不夠艱深，並在缺乏操練、抄寫和背誦的機會下，未能學好學科知識，在升上小學之後將會跟不上課程進度，學習表現會比較差，不理解幼兒透過遊戲學習的概念。

貳、師資世代差異

幼師在教學理念上存在世代差異，一些資深老師仍然認為傳統教學的抄寫和背誦比遊戲學習有效，認為功課和工作紙更能反映幼兒有否掌握相關知識與技能，並有利評量的進行。在規劃和推行課程時，這些資深老師更重視課程是否有為幼兒提供充足的操練機會、所安排的功課量是否充足，以及學習活動和功課內容的水平是否達到要求等，並往往採取幼師主導的教學方式，而忽略探索、親身經驗、互動、思考、假設、驗證、選擇、嘗試承擔風險，以及解決問題等遊戲學習的元素。

參、教育體制

目前香港的幼兒園與小學之間在課程、教學模式和評量方面仍然存在較大的差異，造成幼小銜接上的困難，包括小學的師生比例比幼兒園高、師生互動缺乏課堂以外的交流、課程內容以老師主導教授知識為主、課程進度較幼兒園急速、評量方式以默書、測驗和考試為主，以及更注重學生的評量結果等。幼兒園為了讓幼兒能夠做好升小學的準備，往往將高班幼兒的課程逐步小學化，而有礙遊戲學習的推行。

肆、空間限制

香港幼兒園普遍存在空間不足的問題，尤其是缺乏戶外空間讓幼兒作自然探索和戶外活動，此外，由於香港的土地小而人口多，故幼兒園的面積往往不足以為幼兒提供充足的人均空間，雖然香港政府一直建議幼兒園要為幼兒提供更多空間，但在缺乏實際支持下，一些幼兒園只能透過減少就讀幼兒的人數，去解決人均空間不足的問題。



第六章 結論與建議

本章共分為兩節，第一節為本研究的研究結果作出結論，第二節根據研究結果為香港幼師、教育主管機關及後續研究者作出建議，並提出研究結果對臺灣幼教所帶來的啟示。

第一節 結論

本研究結論出香港《幼稚園教育課程指引》和新加坡《學前課程框架》均以 DAP 發展適齡、適性、適文化的課程，而香港《幼稚園教育課程指引》主張發展具備課本特色的課程回應社區與關係人需要，新加坡《學前課程框架》則指出課程是為了培育幼兒成為有成就、有經濟能力、掌握終身學習和 21 世紀能力的未來公民，從而貢獻國家。

香港進行幼師師資學位化，由多間大學提供幼兒教育學士學位課程，進修和獲取學士學位課程的幼師人數也每年增加，新加坡的幼師師資學歷則以文憑、證書為主，並透過 EDCA 證照為幼師提供認證。

新加坡《學前課程框架》提出學習基礎的概念，將價值觀、社交和情緒，以及學習性向貫通於五個學習領域和日常活動中發展；新加坡《學前課程框架》亦重視多元文化社群的建立，指出於多元文化的環境中生活、遊戲和學習，自小培育對於多元文化的觀念將有助社會整體的和諧；新加坡《學前課程框架》以文化、溝通、連繫為原則，透過培育母語發展幼兒的母語語文能力，讓幼兒能夠與文化社群成員溝通，從而達到文化傳承和文化認同的目的；新加坡《學前課程框架》為幼師提供活動建議、提問清單、教學資源建議、檢核表、環境佈置建議、圖示和影片等，並根據各學習領域的學習目標去列明幼兒發展特徵，內容具備溝通性和工具性，讓幼

兒容易看懂也容易運用在教學當中；此外，新加坡透過設立公立幼兒園為《學前課程框架》提供示範，為優質幼教課程、教學活動與策略、環境安排，以及教學資源選擇等作出標竿。

第二節 建議與啟示

壹、對香港幼師的建議

本研究建議香港幼師認識與參考新加坡《學前課程框架》的教師指南，了解有關活動建議、教學資源建議和環境佈置建議等，也可以參考當中所提供的檢核表，在有需要時運用於活動和環境規劃當中。香港幼師也應該認識國際幼教政策和DAP，關注文化在幼兒教育的限制與貢獻，主動了解非華語幼兒的民族文化，以提供適文化的課程，並以正面的態度與非華語家長和幼兒相處，理解文化對家長教養方式的影響。香港幼師也應該教育家長了解DAP的概念，讓家長明白甚麼是適齡、適性、適文化的課程，為家長解釋幼兒的學習與發展模式，說明甚麼是有意義的遊戲並提倡遊戲學習的重要性。香港幼師也應該要與同儕間進行世代交流，分享彼此的教學理念，並與園長、副園長和主任共同跟進和推動當代幼教實踐，以提升幼兒園課程的品質。

貳、對香港教育主管機關的建議

本研究建議香港教育主管機關改善香港《幼稚園教育課程指引》的溝通性與工具性，讓內容更為易懂易用，讓幼師與關係人都能夠對香港《幼稚園教育課程指引》在理解上產生共識，並讓有需要的幼師能夠從指引中獲取工具，來協助課程規劃或訂立教學策略。香港教育主管機關亦可以考慮發展示範幼兒園為《幼稚園教育課程指引》提供標竿，讓其他幼兒園能夠前往參觀進行考察，掌握如何實踐優質幼教，而家長亦能通過示範幼兒園掌握優質幼兒園的概念。香港教育主管機關應促進

社會了解當代幼兒發展概念，令大眾了解幼兒學習的特性和需要，並明白有意義的遊戲對幼兒學習的重要性，從而幫助幼兒園推動優質幼教課程，此外，香港教育主管機關需要連繫幼兒園與小學課程，加強小學課程中互動、探索、思考與分析的元素，培育香港學生的思維能力，並改善小學的師生比例，幫助幼兒園解決幼小銜接的挑戰。香港教育主管機關更需要改善公共空間的安排，提供更多適合幼兒的戶外空間，並優先讓幼兒園使用進行戶外教學活動，並嘗試將荒廢的土地例如空置停車場或空置舊校舍改建成為幼兒園，或讓有需要的幼兒園申請搬遷，從而為幼兒園提供更多土地面積以解決人均空間不足的問題。

參、對後續研究者的建議

本研究建議後續研究者需要檢討香港《幼稚園教育課程指引》或新加坡《學前課程框架》的實踐課題與成效，以及進行相關的實證研究，例如到幼兒園進行定期的觀察、數據收集、與園長、幼師、家長或幼兒進行親身訪問、透過收集和分析現場資料和觀點進行質性研究，了解幼兒園在實踐課綱時的表現、情況、困難以及解決方式等，並理解各關係人對課綱的觀點，從而分析課綱的成效。

肆、對臺灣幼教的啟示

自臺灣行政院公佈「2030年雙語國家」政策，幼兒園的英語教學成為社會關注的議題，幼教近年開始關注幼兒的雙語發展，2021年臺灣教育部正式修訂《幼兒教保及照顧服務實施準則》，將原來「不得採全日、半日或分科之外語教學」的規定確定刪除，改為「有進行外語教學之必要者，應以部分時間融入教保活動課程，並符合幼兒園教保活動課程大綱；不得以全部時間為之，或以部分時間採非融入方式進行教保活動」，在新規定下幼兒園能夠在保障幼兒學習母語的前題下，透過統整和融入的方式教授英語，但不可以進行全日的英語教學，而英語教學的目的是為了建立幼兒對英語的興趣，並非訓練幼兒的英語能力。而香港與新加坡的幼兒英語

教育行之有年，故香港《幼稚園教育課程指引》與新加坡《學前課程框架》能夠為臺灣幼教的雙語發展帶來啟示。

大部份香港幼兒園都以廣東話和中文為主要的教學語言，而因歷史因素英文語文能力甚受社會和家長重視，亦經常出現在日常生活當中，故英語學習是幼兒園的主要課程之一，而根據香港《幼稚園教育課程指引》英語教學並非以訓練幼兒擁有卓越的語文能力為目標，而是透過為幼兒自小提供接觸英語的機會，從而建立幼兒對英語的興趣、習慣看、聽和講英語，以及具備基礎的英語口語能力，讓幼兒能夠在日常生活運用簡單英語與人溝通，同時香港亦有英語幼兒園為有需要的幼兒提供全日的英語課程。香港幼兒主要透過與外籍英語老師進行交談、唱英語歌曲、唸英語童謠、閱讀英語圖書、聆聽英語故事，以及進行英語遊戲來學習英語，讓幼兒自小感受到接獲英語的樂趣，從而啟發幼兒對學習和運用英語的興趣，而香港的小學、中學和大學階段都持續發展、鞏固和強化香港學生的英語能力，例如香港設有英文小學與英文中學，各個科目都以英語教授，而中文小學與中文中學亦會設立英語班級讓具備一定英語能力的學生就讀，香港大學則以英語為教學語言，所有教學活動都是以英語教授，持續為香港學生提供接獲和運用英語的機會。而在師資方面，由於英語能力在香港教育體制佔重要地位，尤其是大學階段所有學習都以英語進行，部份系所更規定學生必需通過國際英語能力考試如 IELTS 並達到一定水平才能夠畢業，故大部份香港幼師都具備一定的英語能力，而師培亦為幼師提供教授幼兒英語的課程，而幾乎每間幼兒園都會聘請至少一名外籍英語老師，讓幼兒自小習慣與外籍人士運用英語溝通。

新加坡則以英語為社會的主要通用語言，同時重視母語學習，新加坡幼兒園的教學語言為英語，根據新加坡《學前課程框架》英語學習是為了建立幼兒對英語的興趣、讓幼兒發現英語的趣味、為幼兒提供接觸和使用英語的機會，以及培育幼兒

擁有基礎的英語能力，透過以遊戲為主的教學方式教授英語，提供聽、說、讀、寫的機會，以及生活化和重視互動的學習活動來培育幼兒的英語語文能力。新加坡幼兒園亦設有母語課程，透過有趣和互動的母語活動，培育幼兒基礎的母語語文能力，讓幼兒能夠運用母語與文化社群成員溝通，同時為幼兒提供接觸和認識自己民族的文化，達到文化傳承的目的，並幫助幼兒建立文化身份和文化認同感，並學會尊重別人的文化，從而連繫社會上的文化群體。在師資方面，由於英語是新加坡最主要的通用語言，亦是新加坡教育體制中的教學語言，故新加坡老師擁有優良的英語能力，並具備教授幼兒英語所需要的知識，新加坡亦將幼師的語言能力定為入職要求。

幼兒的英語培育幼兒英語需要生活化和富趣味的英語經驗，並為幼兒提供在日常生活接觸和運用英語的機會，幼兒園可以先通過英語的聽、說活動來讓幼兒有聆聽英語的機會，並逐步學習一些簡單的單字或短句，建立幼兒的基礎英語聽、說能力，讓幼兒能夠嘗試運用簡單的英語表達自己和與人溝通，並透過有趣的英語遊戲、故事和歌曲培育幼兒對英語的興趣，啟發幼兒的內在動機，鼓勵幼兒主動接觸英語；其後透過閱讀圖書和生活化的活動讓幼兒逐步建立基礎的英語讀、寫能力，例如在聖誕節時書寫和交換聖誕卡，讓幼兒感受到英語在生活中的意義，以及建立對英語讀、寫的興趣。教育體制在英語培育方面亦需要一致，確保幼兒在之後的教育階段仍然能夠持續學習和運用英語，以鞏固和不斷提升臺灣學生的英語能力，此外，師資培育是發展幼兒英語教學的關鍵，除了聘請外籍英語老師，亦需要培育當地幼師的英語語文能力，從而幫助幼兒園建立英語友善的氛圍。語文學習需要透過環境持續浸淫，除了在幼兒園教英語外，臺灣更需要為社會建立英語友善的氛圍和環境，在日常生活中提供接觸和運用英語的機會，讓英語進入臺灣當地的生活，令英語學習在臺灣社會產生意義，才能有效地實現雙語國家的目標。

參考文獻

中文文獻

- 沈姍姍（2000）。國際比較教育學。臺北市：正中。
- 沈美君（2009）。台灣與美國身心障礙兒童早期療育政策之比較研究。國立暨南國際大學比較教育學系碩士論文，南投縣。2022年4月26日取自 <https://hdl.handle.net/11296/38ns52>
- 洪雯柔（2000）貝瑞岱比較教育研究方法之探析。臺北市：揚智文化。
- 香港政府統計處（2017）。香港2016年中期人口統計主題性報告：少數族裔人士。2021年10月20日取自 https://www.censtatd.gov.hk/en/data/stat_report/product/B1120100/attB11201002016XXXXB0100.pdf
- 香港教育局（2016）。免費優質幼稚園教育（香港教育局通告第7/2016號）。2021年1月9日取自 <https://applications.edb.gov.hk/circular/upload/EDBC/EDBC16007C.pdf>
- 香港衛生署、香港衛生防護中心（2018）。二至六歲幼兒體能活動指南。2023年2月10日取自 https://www.startsmart.gov.hk/files/pdf/physical_guide_tc.pdf
- 香港教育局（2017）。表現指標（幼稚園）。2021年1月9日取自 https://www.edb.gov.hk/attachment/tc/edu-system/preprimary-kindergarten/quality-assurance-framework/performance-indicators-pre-primary-institutions/PI_KG_TC.pdf
- 香港教育統籌局（2007）。學前教育新措施（香港教育統籌局通告第1/2007號）。2021年1月9日取自 <http://applications.edb.gov.hk/circular/upload/EMBC/EMBC07001C.pdf>

香港教育統籌局、香港社會福利署（2003）。表現指標（學前機構）：兒童發展領域（第二版）。2021年1月9日取自 http://www.edb.gov.hk/attachment/tc/sch-admin/sch-quality-assurance/performance-indicators/performance-indicators-pre-primary-institutions/cd_kgc2.pdf

香港教育統籌委員會（2000）。終身學習，全人發展：香港教育制度改革建議。2021年1月9日取自 <http://www.e-c.edu.hk/tc/reform/annex/Edu-reform-chi.pdf>

香港教育署（1981）。小學教育及學前服務白皮書。2021年1月9日取自 http://www.edb.gov.hk/attachment/sc/about-edb/publications-stat/major-reports/pried_c.pdf

香港教育署（1982）。香港教育透視：國際顧問團報告書。2021年1月9日取自 http://www.edb.gov.hk/attachment/sc/about-edb/publications-stat/major-reports/perspe_c.pdf

香港教育署、香港社會福利署（2001）。表現指標（學前機構適用）：學與教領域（第二版）。2021年1月9日取自 http://www.edb.gov.hk/attachment/tc/sch-admin/sch-quality-assurance/performance-indicators/performance-indicators-pre-primary-institutions/lt_kgc2.pdf

香港教育署、香港社會福利署（2002a）。表現指標（學前機構）：管理與組織領域（第二版）。2021年1月9日取自 http://www.edb.gov.hk/attachment/tc/sch-admin/sch-quality-assurance/performance-indicators/performance-indicators-pre-primary-institutions/mo_kgc2.pdf

香港教育署、香港社會福利署（2002b）。表現指標（學前機構）：機構文化及給予兒童的支援領域（第二版）。2021年1月9日取自 <http://www.edb.gov.hk/>

attachment/tc/sch-admin/sch-quality-assurance/performance-indicators/performance
-indicators-pre-primary-institutions/ss_kgc2.pdf

香港衛生署（2022）。幼營起動校園。2023年2月7日取自 <https://www.startsmart.gov.hk/tc/content.aspx?MenuID=2>

香港課程發展委員會（1984）。幼稚園課程指引。2021年1月9日取自 <http://www.edb.gov.hk/attachment/tc/curriculum-development/major-level-of-edu/preprimary/1984.pdf>

香港課程發展議會（1993）。幼稚園課程指引。2021年1月9日取自 <http://www.edb.gov.hk/attachment/tc/curriculum-development/major-level-of-edu/preprimary/1993.pdf>

香港課程發展議會（1996）。學前教育課程指引。2021年1月9日取自 http://www.edb.gov.hk/attachment/tc/curriculum-development/major-level-of-edu/preprimary/kg_guide_chi.pdf

香港課程發展議會（2006）。學前教育課程指引。2021年1月9日取自 http://www.edb.gov.hk/attachment/tc/curriculum-development/major-level-of-edu/preprimary/pre-primaryguide-net_tc.pdf

香港課程發展議會（2017）。學前教育課程指引。2021年1月9日取自 <https://www.edb.gov.hk/attachment/tc/curriculum-development/major-level-of-edu/preprimary/KGECG-TC-2017.pdf>

張芳全（2012）。邁向科學化的國際比較教育。臺北市：心理。

教育學券計劃檢討小組（2010）。教育學券計劃檢討報告。香港：香港教育統籌委員會。

陳亮君 (2010)。台灣與德國宗教教育政策之比較研究—以公立學校之義務教育階段為例。國立暨南國際大學比較教育學系碩士論文，南投縣。2022年4月26日取自 <https://hdl.handle.net/11296/ken468>

彭新強 (1999)。香港學校管理改革：回顧與展望。香港：香港中文大學教育學院。

彭新強，林怡禮 (2000)。學校如何面對教育制度改革方案的挑戰。香港：香港中文大學教育學院。

黃身安 (2017)。臺灣與韓國高中第二外語教育之比較研究。國立政治大學韓國語文學系碩士論文，臺北市。2022年4月26日取自 <https://hdl.handle.net/11296/6jy8f5>

楊思偉 (2007)。比較教育。臺北市：心理。

賴嘉誼 (2008)。臺美高中教育階段家政課程之比較研究。國立臺灣師範大學工業教育學系碩士論文，台北市。2022年4月26日取自 <https://hdl.handle.net/11296/z5jnu4>

英文文獻

Bereday, G. Z. F. (1964). *Comparative method in education*. NY: Holt, Rinehart and Winston.

Census and Statistics Department, Hong Kong (2020). *Hong Kong annual digest of statistics (section 12 - education)*. Retrieved January 15, 2021, from <https://www.censtatd.gov.hk/fd.jsp?file=B10101232020AN20B0100.pdf>

Chan, K. S., & Chan, L. (2003). Early childhood education in Hong Kong and its challenges. *Early Child Development and Care*, 173, 7–17.

- Cheung, R. (2016). The challenge of developing creativity in a chinese context: The effectiveness of adapting western creative pedagogy to inform creative practice. *Pedagogy, Culture & Society, 24(1)*, 1-20. <https://doi.org/10.1080/14681366.2015.1087419>
- Choo, K., K. (2010). The shaping of childcare and preschool education in Singapore: From Separatism to Collaboration. *International Journal of Child Care and Education Policy, 4(1)*, 23-34.
- de la Piedra, M. T., & Araujo, B. E. (2012). Literacies crossing borders: Transfronterizo literacy practices of students in a dual language program on the USA-Mexico border . *Language and Intercultural Communication, 12(3)*, 214–229. doi:10.1080/14708477.2012.667416
- Department of Statistics, Hong Kong (2010). *Census of population 2010 advance census release*. Retrieved November 29, 2021, from https://www.singstat.gov.sg/-/media/files/publications/cop2010/census_2010_advance_census_release/c2010acr.pdf
- Early Childhood Development Agency, Singapore (2019). *Launch of Singapore preschool accreditation framework quality rating scale for 0-6 years*. Retrieved 10, January 2021, from [https://www.ecda.gov.sg/PressReleases/Pages/LAUNCH-OF-SINGAPORE-PRESCHOOL-ACCREDITATION-FRAMEWORK-\(SPARK\)-QUALITY-RATING-SCALE-FOR-0-6-YEARS-OLD.aspx](https://www.ecda.gov.sg/PressReleases/Pages/LAUNCH-OF-SINGAPORE-PRESCHOOL-ACCREDITATION-FRAMEWORK-(SPARK)-QUALITY-RATING-SCALE-FOR-0-6-YEARS-OLD.aspx)
- Early Childhood Development Agency, Singapore (2020). *Requirements for teacher certification*. Retrieved January 15, 2021, from <https://www.ecda.gov.sg/Documents/Requirements%20for%20Teacher%20Certification.pdf>

- Early Childhood Development Agency, Singapore (2022a). *About SPARK*. Retrieved January 6, 2023, from <https://www.ecda.gov.sg/sparkinfo/AboutSPARK>
- Early Childhood Development Agency, Singapore (2022b). *Core values*. Retrieved January 9, 2023, from <https://www.ecda.gov.sg/sparkinfo/core-values>
- Early Childhood Development Agency, Singapore (2022c). *Quality rating model*. Retrieved January 9, 2023, from <https://www.ecda.gov.sg/sparkinfo/quality-rating-model>
- Early Childhood Development Agency, Singapore (2022d). *Quality rating scale (QRS)*. Retrieved January 9, 2023, from <https://www.ecda.gov.sg/sparkinfo/quality-rating-scale>
- Early Childhood Development Agency, Singapore (2022e). *SPARK certified preschools*. Retrieved January 6, 2023, from <https://www.ecda.gov.sg/sparkinfo/IamSPARK Certified>
- Early Childhood Development Agency, Singapore (2022f). *SPARK framework*. Retrieved January 6, 2023, from <https://www.ecda.gov.sg/sparkinfo/AboutSPARK/framework>
- Ho, C. W. D. (2007). Policy of quality assurance in Hong Kong preschools. *Early Child Development and Care*, 177, 493–505.
- Ho, C.W. D. (2008). Exploring the definitions of quality early childhood programs in a market-driven context: Case studies of two Hong Kong preschools. *International Journal of Early Years Education*, 16, 223–236.
- International Bureau of Education (2011) *World data on education*. Retrieved November 29, 2021, from <http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/Singapore.pdf>

- Kratoska, P., H. (2006). Concept of the border: nations, peoples and frontiers in asian history (2): Singapore, Hong Kong and the end of empire. *International Journal of Asian Studies*, 3(1), 1–19, doi: 10.1017/S1479591405000197.
- Ku, H., B., Chan, K., W., & Sandhu, K. (2005). *A research report on the education of South Asian ethnic minority groups in Hong Kong*. Hong Kong: Centre for Social Policy Studies, Department of Applied Social Sciences, The Hong Kong Polytechnic University.
- Lam B. H. (2015). Teacher professional development in Hong Kong compared to anglosphere: *The role of confucian philosophy*. *Psychology, Society, & Education*, 7(3), 295-310.
- Leung, N. L. S. (2012). A study of cross border students in Hong Kong: The new phenomenon of cross border students which arise from cross border birth. *International Journal of Educational and Pedagogical Sciences*, 6(4), 441–447, doi: 10.5281/zenodo.1334103
- Li, H., Rao, N., & Tse, S. K. (2011). Bridging the gap: A longitudinal study of the relationship between pedagogical continuity and early chinese literacy acquisition. *Early Years: An International Journal of Research and Development*, 31(1), 57-70.
- Lim, M. Y. S., & Lim, A. (2017). Governmentality of early childhood education in Singapore: Contemporary issues. In: Rao N., & Zhou J., Sun J. (eds), *Early Childhood Education in Chinese Societies*. (pp. 185-215). Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-024-1004-4_12

Lim, S. M. (2018) Early Childhood Education and Development in Singapore. In: Fler, M., & van Oers, B. (eds), *International Handbook of Early Childhood Education*. (pp. 649-661). Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-024-0927-7_30

Lisenby, B., E. (2011). Early Childhood Education for Ethnic Minorities in Hong Kong:

Parent Experience and Policy Support. Asia-Pacific Journal of research in early childhood education, 5(1), 69-90.

Loper, K. (2004). *Race and equality: A study of ethnic minorities in hong kong's education system*. Hong Kong: Centre for Comparative and Public Law, University of Hong Kong.

Ministry of Education, Singapore (2013). *Nurturing early learners framework*. Retrieved 9, January 2021, from <https://www.moe.gov.sg/docs/default-source/document/education/preschool/files/nel-edu-guide-overview.pdf>

Ministry of Education, Singapore (2013a). *Nurturing early learners educators' guide: Overview*. Retrieved 10, January 2021, from <https://www.nel.moe.edu.sg/qql/slot/u143/Resources/Downloadable/pdf/nel-guide/nel-edu-guide-overview.pdf>

Ministry of Education, Singapore (2013b). *Nurturing early learners educators' guide: Aesthetics creative expression*. Retrieved 10, January 2021, from <https://www.nel.moe.edu.sg/qql/slot/u143/Resources/Downloadable/pdf/nel-guide/nel-edu-guide-aesthetics-creative-expression.pdf>

Ministry of Education, Singapore (2013c). *Nurturing early learners educators' guide: Discovery of the world*. Retrieved 10, January 2021, from <https://www.nel.moe.edu>

.sg/qq1/slot/u143/Resources/Downloadable/pdf/nel-guide/nel-edu-guide-discovery-of-theworld.pdf

Ministry of Education, Singapore (2013d). *Nurturing early learners educators' guide: Language literacy*. Retrieved 10, January 2021, from <https://www.nel.moe.edu.sg/qq1/slot/u143/Resources/Downloadable/pdf/nel-guide/nel-edu-guide-language-literacy.pdf>

Ministry of Education, Singapore (2013e). *Nurturing early learners educators' guide: Motor skills development*. Retrieved 10, January 2021, from <https://www.nel.moe.edu.sg/qq1/slot/u143/Resources/Downloadable/pdf/nel-guide/nel-edu-guide-motor-skills-development.pdf>

Ministry of Education, Singapore (2013f). *Nurturing early learners educators' guide: Numeracy*. Retrieved 10, January 2021, from <https://www.nel.moe.edu.sg/qq1/slot/u143/Resources/Downloadable/pdf/nel-guide/nel-edu-guide-numeracy.pdf>

Ministry of Education, Singapore (2013g). *Nurturing early learners educators' guide: Social emotional development*. Retrieved 10, January 2021, from <https://www.nel.moe.edu.sg/qq1/slot/u143/Resources/Downloadable/pdf/nel-guide/nel-edu-guide-social-emotional-development.pdf>

Ministry of Education, Singapore (2013h). *Nurturing early learners framework for mother tongue languages*. Retrieved 10, January 2021, from <https://www.nel.moe.edu.sg/qq1/slot/u143/Resources/Downloadable/pdf/nel-framework/nel-framework-for-mtls.pdf>

- Ministry of Education, Singapore (2021). *MOE kindergarten brochure*. Retrieved November 29, 2021, from <https://www.moe.gov.sg/-/media/files/mk/moe-brochure-english-2021.pdf?la=en>
- Ministry of Education, Singapore (2022). *Nurturing early learners framework*. Retrieved November 18, 2022, from https://www.nel.moe.edu.sg/qql/slot/u143/2022/Nuturing%20Early%20Learners%20Framework%202022_final.pdf
- Ministry of Education, Singapore (2022a). Retrieved November 18, 2022, from <https://www.nel.moe.edu.sg/qql/slot/u143/2022/EG2022/EG%20Sneak%20Peek%20VSLD.pdf>
- Ministry of Education, Singapore (2022b). *A sneak peek at the educators' guides for NEL framework 2022 Values, social and emotional competencies and learning dispositions*. Retrieved November 18, 2022, from <https://www.nel.moe.edu.sg/qql/slot/u143/2022/EG2022/EG%20Sneak%20Peek%20ACE.pdf>
- Ministry of Education, Singapore (2022c). *A sneak peek at the educators' guides for NEL framework 2022 Discovery of the world*. Retrieved November 18, 2022, from <https://www.nel.moe.edu.sg/qql/slot/u143/2022/EG2022/EG%20Sneak%20Peek%20DOW.pdf>
- Ministry of Education, Singapore (2022d). *A sneak peek at the educators' guides for NEL framework 2022 Health, safety and motor skills development*. Retrieved November 18, 2022, from <https://www.nel.moe.edu.sg/qql/slot/u143/2022/EG2022/EG%20Sneak%20Peek%20HSM.pdf>

Ministry of Education, Singapore (2022e). *A sneak peek at the educators' guides for NEL framework 2022 Language and literacy*. Retrieved November 18, 2022, from <https://www.nel.moe.edu.sg/qql/slot/u143/2022/EG2022/EG%20Sneak%20Peek%20LL.pdf>

Ministry of Education, Singapore (2022f). *A sneak peek at the educators' guides for NEL framework 2022 Language and literacy*. Retrieved November 18, 2022, from <https://www.nel.moe.edu.sg/qql/slot/u143/2022/EG2022/EG%20Sneak%20Peek%20NUM.pdf>

Ministry of Social and Family Development, Singapore (2016). *One-in-three pre-schools now certified under singapore pre-school accreditation framework (SPARK)*. Retrieved January 6, 2023, from [https://www.msf.gov.sg/media-room/Pages/One-in-three-pre-schools-now-certified-under-Singapore-Pre-school-Accreditation-Framework-\(SPARK\).aspx](https://www.msf.gov.sg/media-room/Pages/One-in-three-pre-schools-now-certified-under-Singapore-Pre-school-Accreditation-Framework-(SPARK).aspx)

Pearson, E., & Rao, N. (2006). Early childhood education policy reform in Hong Kong: Challenges in effecting change in practices. *Childhood Education, 82*(6), 363–368. doi: <https://doi.org/10.1080/00094056.2006.10522863>

Republic of Singapore (2017). *Early childhood development centres act*. Retrieved 10, January 2021, from <https://sso.agc.gov.sg/Acts-Supp/19-2017/Published/20170511?DocDate=20170511>

Tan, C. T. (2007). Policy developments in pre-school education in Singapore: a focus on the key reforms of kindergarten education. *Asia-Pacific Journal of Research, 5*(1), 91-122.

- Tan, C. T. (2017). Enhancing the quality of kindergarten education in Singapore: policies and strategies in the 21st century. *International Journal of Child Care and Education Policy*, 11(7), doi: 10.1186/s40723-017-0033-y
- Yang, W., & Li, H. (2018). Cultural ideology matters in early childhood curriculum innovations: A comparative case study of Chinese kindergartens between Hong Kong and Shenzhen. *Journal of Curriculum Studies*, 50(4), 560–585. <https://doi.org/10.1080/00220272.2018.1428367>
- Yang, W., & Li, H. (2019). *Early childhood curriculum in chinese societies: Policies, practices, and prospects*. New York, NY: Routledge.
- Yuen, C. Y. M. (2010). Assimilation, integration and the construction of identity: The experiecnce of Chinese cross-boundary and newly arrived students in Hong Kong schools. *Multicultural Education Review*, 2(2), 1–32.

附錄

附錄一 香港《幼稚園教育課程指引》目錄

目錄

| | | |
|---|---------------------------------|--------------|
| | 前言 | 6 |
| 》 | 第一章 概論 | 7-15 |
| | 1.1 理念 | 8 |
| | 1.2 背景 | 8 |
| | 1.3 核心價值與課程設計主導原則 | 9 |
| | 1.4 幼兒發展與學習 | 11 |
| | 1.5 優勢與發展 | 11 |
| | 1.6 現況與轉變 | 12 |
| | 1.7 修訂方向 | 12 |
| | 1.8 諮詢與意見 | 12 |
| | 1.9 各章節簡介 | 13 |
| | 1.10 指引目的與使用 | 15 |
| 》 | 第二章 課程目標與架構 幼兒應該學甚麼？ | 17-40 |
| | 2.1 課程理念 | 18 |
| | 2.2 課程目標 | 18 |
| | 2.3 發展目標 | 19 |
| | 2.3.1 各項發展目標的具體闡述 | 21 |
| | 2.3.2 發展目標互有關連 | 22 |
| | 2.4 學甚麼？如何學？怎樣評？ | 22 |
| | 2.5 生活化主題 | 24 |

| | | |
|----------|------------------|----|
| 2.6 | 課程架構及學習範疇 | 24 |
| 2.6.1 | 學習範疇 - 體能與健康 | 26 |
| 2.6.2(a) | 學習範疇 - 語文 (中文) | 28 |
| 2.6.2(b) | 學習範疇 - 第二語言 (英語) | 31 |
| 2.6.3 | 學習範疇 - 幼兒數學 | 32 |
| 2.6.4 | 學習範疇 - 大自然與生活 | 34 |
| 2.6.5 | 學習範疇 - 個人與群體 | 36 |
| 2.6.6 | 學習範疇 - 藝術與創意 | 38 |

第三章 學校整體課程規劃

如何設計適合幼兒的課程？ 41-50

| | | |
|-----|---------|----|
| 3.1 | 課程規劃方向 | 42 |
| 3.2 | 情境分析 | 43 |
| 3.3 | 組織目標和內容 | 44 |
| 3.4 | 編訂策略 | 47 |
| 3.5 | 評估成效 | 49 |

第四章 學與教及評估

幼兒是如何學？教師可怎樣 促進幼兒學習及如何評估？ 51-60

| | | |
|-----|------------|----|
| 4.1 | 學與教取向 | 52 |
| 4.2 | 教師的角色 | 52 |
| 4.3 | 學與教資源及社區資源 | 53 |
| 4.4 | 從遊戲中學習 | 53 |
| 4.5 | 促進學習的評估 | 56 |

目錄

| | | |
|------------|--------------------------|--------------|
| 第五章 | 照顧幼兒的多樣性 | |
| | <i>如何營造融和的學習氛圍？</i> | 61-66 |
| 5.1 | 理念 | 62 |
| 5.2 | 目的 | 62 |
| 5.3 | 策略建議 | 62 |
| 5.4 | 潛在發展困難或有特殊學習需要的幼兒 | 64 |
| 5.5 | 非華語或新來港幼兒 | 65 |
| 第六章 | 入學適應與幼小銜接 | |
| | <i>家長、幼稚園與小學共同攜手</i> | 67-73 |
| 6.1 | 怎樣銜接 | 68 |
| 6.2 | 入學適應 | 68 |
| 6.3 | 幼小銜接 | 70 |
| 第七章 | 家校合作與社區參與 | |
| | <i>培育幼兒，需要各持份者的共識和協作</i> | 75-78 |
| 7.1 | 夥伴關係 | 76 |
| 7.2 | 推行原則 | 77 |
| 7.3 | 推行模式建議 | 78 |
| 第八章 | 教師專業發展 | |
| | <i>持續提升專業能力和建立學習社群</i> | 79-81 |
| 8.1 | 方向 | 80 |
| 8.2 | 策略 | 80 |
| 8.3 | 實踐 | 81 |
| 8.4 | 教育局的支援措施 | 81 |

附錄

| | | |
|-----|-----------------------|-------|
| 附錄一 | 建議納入學校課程內的核心及輔助價值觀和態度 | 82 |
| 附錄二 | 二至六歲兒童發展特徵 | 83-86 |
| 附錄三 | 幼兒學習語文(中文)的特質 | 87 |
| 附錄四 | 幼兒學習語文(英文)的特質 | 88 |
| 附錄五 | 非華語幼兒學習中文 | 89-93 |

詞彙闡釋

94-96

參考文獻

97-101

委員名錄

102-104

CONTENTS

| | |
|---|-----------|
| MESSAGE | 06 |
| FOREWORD | 07 |
| ACKNOWLEDGEMENTS | 08 |
| INTRODUCTION | 10 |
| CHAPTER 1: Preschool Education in Singapore | 13 |
| • Preschool Education Landscape in Singapore | |
| • Key Stage Outcomes of Preschool Education | |
| • Frameworks for Young Children | |
| CHAPTER 2: Nurturing Early Learners in Singapore | 22 |
| • Overview of the Nurturing Early Learners Framework | |
| • Beliefs about Children | |
| CHAPTER 3: Values, Social and Emotional Competencies and Learning Dispositions | 26 |
| • Foregrounding Values, Social and Emotional Competencies and Learning Dispositions | |
| • Inculcating Values | |
| • Developing Social and Emotional Competencies | |
| • Fostering Learning Dispositions | |
| CHAPTER 4: Learning Areas and Learning Goals | 36 |
| • Aesthetics and Creative Expression | |
| • Discovery of the World | |
| • Health, Safety and Motor Skills Development | |
| • Language and Literacy (English Language and Mother Tongue Language) | |
| • Numeracy | |

| | |
|--|------------|
| CHAPTER 5: <i>iTeach</i> Principles | 61 |
| <ul style="list-style-type: none">• Integrated Approach to Teaching and Learning• Teachers as Facilitators of Learning• engaging Children in Learning through Purposeful Play• authentic Learning through Quality Interactions• children as Constructors of Knowledge• holistic Development | |
| CHAPTER 6: Role of Teachers in Nurturing Early Learners | 78 |
| <ul style="list-style-type: none">• Teachers as Thoughtful Planners• Teachers as Responsive Facilitators• Teachers as Reflective Practitioners• Teachers as Collaborative Partners | |
| CONCLUSION | 133 |
| ANNEXES AND BIBLIOGRAPHY | 135 |
| <ul style="list-style-type: none">• Annex A: Knowledge, Skills and Dispositions of Social and Emotional Competencies• Annex B: Learning Goals, Knowledge, Skills and Dispositions of Learning Areas• Annex C: Summary of Theoretical and Research Bases of <i>iTeach</i> Principles• Bibliography | |