

台北市幼兒實驗學校設置之相關問題研究

研究計畫主持人：陳木金 教授

研究協同主持人：林育璋 教授、高新健教授、吳麗君教授

研究諮詢教授：蔡春美 教授、幸曼玲教授

研究群：何瑞蓮校長、李宏才校長、彭新維校長、李柏佳校長、林月榮校長、
邱春堂校長、趙曉梅校長、田英輝校長、毛穎芝園長、陳永彬主任、
陳世修主任、邱馨儀老師、廖苑茜老師、江宛容老師

幼兒實驗學校設置之師資培育的相關問題研究

一、幼兒實驗學校的學校願景

幼兒學校的成立，希冀創造一個充滿人本關懷、人際互動溫馨的校園，讓四至七歲的兒童在富人性化、樂趣化、統整化、彈性化、個別化、生活化的環境裡學習、成長。

二、幼兒實驗學校的設校目標

幼兒學校乃因應四至七歲兒童(幼稚園中班、大班及國民小學一、二年級學生)的身心適性發展，規劃教學活動與學習活動而成立的一所學校。其目的在滿足兒童生理、社會、情緒、認知等全人發展的需求。培養兒童帶得走的能力：

1. 瞭解自我與發展潛能
2. 欣賞、表現與創新
3. 生涯規劃與終身學習
4. 表達、溝通與分享
5. 尊重、關懷與團隊合作
6. 文化學習與國際瞭解
7. 規劃、組織與實踐
8. 運用科技與資訊
9. 主動探索與研究
10. 獨立思考與解決問題

三、幼兒實驗學校的師資培育

(一) 師資培育方面

1. 遠程規劃

幼兒學校要有好的師資推動起來才會成功。而幼兒學校師資牽涉到兩種教師執照：幼稚園和小學教師執照，二者依現制是不互通的，本小組初步討論認為：就長程的規劃而言，**幼兒實驗學校師資**應有「幼小銜接教師證照」，或「k-2 教師證照」…等配套措施。其理由如下：

- (1) **師資『專業化』的考量**：一般家長對幼兒學校的疑慮如：「我的小朋友已一年級，給幼稚園老師教行嗎？」如能給現職小學與幼稚園教師各補修專屬幼教與初教兩領域的專業學分，如兒童發展、教材教法、班級經營...等。修業期滿成績及格由市政府發給「幼小銜接教師證照」，或「k-2 教師證照」，可以直接鼓勵教師，可提升教師專業之能與專業地位，也給家長信心，更可凝聚全校教師士氣。
- (2) **教學需求考量**：理想中的幼兒學校除了學生依年齡分級在自己教室上課外，也需混齡上課，否則只是換湯不換藥。幼兒學校課程設計為實踐九年一貫課程的目標，全校教師須成為教師團隊，進行各項課程規畫工作。學生有時在自己班(分齡)，有時在混齡班，彼此在互動中學習，可落實學習目標。因此全體老師都會接觸幼兒或小學生，也需熟悉雙方的教材與課程發展理念，故幼兒學校師資需兼具幼小雙方之專業素養。

2. 現階段的做法

- (1) 先徵求原校有意願參與實驗工作之現職幼稚園與小學合格老師。
- (2) 市政府委託師資培育機構為現職小學與幼稚園教師補修專業學分，發給學分證明。其內容、方式另訂之。

(二) 教師編制員額

教師員額編制以每班 2.2 人為原則。以提高教師參與意願，及提昇教學品質。

四、幼兒實驗學校的招生規劃

1. **學區劃分**：原有學生以原學校學區為主，新招生的幼稚園階段可考慮開放大學區，已減少對學區私立幼稚園與托兒所的衝擊。
2. **招生班級數**：依原有的班級分布為原則，幼稚園與小學班級數可呈不等量分布。小學部分依家長意願及教育經費等狀況，可全面或部分班級辦理。幼稚園階段全納入幼兒學校。若試辦學校原有附設幼稚園未招收中班，應以加收中班為原則，以免影響原學區學童的入學機會。

3· 級學生數：每班學生人數不超過 30 人。

五、幼兒實驗學校的課程規劃

以現行國民小學、幼稚園課程標準及九年一貫課程綱要為主，再予以適度彈性調整。其原則如下：

- 1· 課程領域分六大項：①語文②健康與體育③社會④藝術與人文⑤數學⑥自然與科技。
- 2· 課程設計依照目標，根據課程領域，以活動課程設計型態做統整性實施。
- 3· 課程設計以兒童為主，教師站在輔導的地位幫助兒童成長。
- 4· 學校得打破學習領域界限，彈性調整教學節數，實施大單元或統整主題式的教學。
- 5· 充分考量學校條件、社區特性、家長期望、學生需要等相關因素，結合全體教師和社區資源，發展學校本位的課程，包括全校總體課程方案和班級教學方案。

六、幼兒實驗學校的教學發展

學校教師組成教師團隊，每學年開學前訂定完善的教學計畫，彼此合作、協同教學。做到課程不僅是橫的聯繫，且有縱的連貫。

七、幼兒實驗學校的學習評量

宜落實真正評量的精神，以多元評量方式為之。如實作評量、卷宗評量、過關評量、真實性評量、自我評量 等。評量方法可以包括以下的技術：書寫測驗、問題解決、實驗操作、展示、表演、作品集、教師觀察、檢核表、問卷…等。

台北市試辦幼兒學校師資培育與課程發展之探討

研究報告摘要

本研究旨在探討台北市幼兒學校之教師資格、規劃幼兒學校之師資培育方案、分析幼兒學校適當的課程結構與模式、以及探討幼兒學校課程實施之可行策略。藉由本研究以探討台北市試辦幼兒學校師資培育與課程發展之相關事宜，並提出建議，以作為幼兒學校實施之參考依據。

本研究首先針對幼兒學校之師資培育與課程發展的相關文獻，如：教師專業知能的意涵、英美幼稚園與小學低年級師資培育現況、我國幼稚園與小學師資培育現況、幼兒教育課程的內涵、九年一貫課程的內涵、幼兒教育課程與九年一貫課程內涵之比較、學校本位課程的內涵與實施，進行理論的研析與現況的瞭解，期望藉著文獻資料，提供規畫台北市幼兒學校師資與課程之重要參考依歸。

由相關文獻探討瞭解到，英美幼稚園與小學低年級師資培育的特色為：國小低年級和幼稚園師資一起培育、重視實習課程、重視對家庭之了解與家庭之參與功能、學程設計有其理論基礎及所欲達成之目標、幼教師資培育的管道十分多元化、師資培育課程雖由各州自行規劃，但專業化是其共同趨勢。幼兒學校師資培育課程的內容，包含基本教育課程、專門教育課程以及教育專門課程等類別。我國幼稚園與小學師資培育在制度設計上原本是分流培育，教師證書亦不能互通運用；而目前已有部分師資培育機構以加修學程方式，讓學生取得一種或兩種以上教師資格之學程證明。至於幼兒教育課程，不管中外都強調應以幼兒為主體，必須適合幼兒年齡發展需求，並重視幼兒的學習興趣與個別差異。

對於九年一貫課程與幼兒教育課程內涵之比較發現，目前教育部所推行的國中、小九年一貫課程的理念與內涵實與現今幼兒教育實施統整課程的精神相同，然以幼兒身心的適性發展來看，幼兒教學的實施除重生活化、遊戲化與活動化外，教學型態宜更多元，運用小組、分齡或混齡等各種不同方式來進行教學活動，更有助於幼兒同儕的互動與學習品質。這樣的課程安排與實施，將可提供幼兒學校未來規畫課程的思考方向之一。幼兒學校所提供的課程需要反映學生及周遭社區環境的個殊需求，以改善學生的學習機會。是以，幼兒學校需要更多的課程自主空間。

本研究所採用之方法，包括邀請專家學者及實務工作者舉行座談、以及本研究小組成員的分享討論。研究進行為期五個月。凡與幼兒師資培育與課程發展有關的資料皆是本小組蒐集的重點，資料蒐集以專家座談與研究小組討論為主，

另輔以文件蒐集的方法，就所蒐集的資料進行分析討論。本研究的主要發現有：

一、幼兒學校師資培育之討論與分析

- (一) 有條件合流培育幼稚園與國小低年級師資：幼兒學校師資合流可採「教師工作坊」、「取得兩種證照」、「現職教師進修」等不同方式進行。
- (二) 幼兒學校師資培育需要重新設計教育學程內容：幼兒學校師資培育學程的課程應思慮「潛在課程的影響」、「師資培育課程需涵蓋的內容」、「課程應跳脫科目本位的方式」等三種要項的重要性。

(三) 分近程、中程、遠程逐步規劃師資培育措施：

1. 近程：

- (1) 以工作坊方式辦理師資培育：九十學年度即將試辦之萬芳國小、西湖國小，以工作坊重課程與教學實作方式，進行該校教師的集中研習。
- (2) 辦理之工作坊宜跳脫科目本位思考方式：工作坊課程可安排「幼兒學校兒童發展專題討論」、「幼兒學校統整性課程規劃與實作」、「幼兒學校混齡教學實務與討論」、「溝通技巧」、「參觀、見習、實習」、「行動研究法」。
- (3) 聘請專家進駐校園指導：九十、九十一學年度試辦期間，為落實專家指導與協助，由試辦學校聘請專家學者進駐校園。

2. 中程：

- (1) 試辦幼兒學校師資培育課程的學分證明：九十三學年度起鼓勵幼稚園與國民小學現職教師，補修任教幼兒學校所需的學分證明。
- (2) 委託民間機構辦理進修研習：仿效國外，委託某些認可的民間機構辦理幼兒學校的進修或研習。

3. 遠程：

- (1) 師資培育法中，明列「幼兒學校師資」類別：「幼兒學校師資」應於師資培育法舉列「幼兒學校教師」的教育學程內容與「幼兒學校教師證書」授與的辦法。
- (2) 重整各級學校師資培育科系：例如合併幼兒教育系、初等教育系、國小教育相關科系為「課程與教學系」，其下分設幼稚園、幼兒學校及小學等師資培育課程方案，以適應時代潮流的需求。

二、幼兒學校課程發展的意見與討論分析

- (一) **構築適性發展為原則的課程**：幼兒學校課程應顧及兒童的身心發展與學習環境，可依兒童學習的能力、學習興趣來安排不同的學習，以適應兒童的發展。
- (二) **實施統整性課程**：幼兒學校統整課程的內容應包括身體、健康、語文、自然、社會、情緒、人文與藝術，以及生活周遭共通的事務與情境。除重視課程的統整，同時也關注兒童知識、技能、概念的縱向與橫向的學習發展。
- (三) **重視同儕、混齡及合作性學習**：以多元教學、方案課程、混齡教學、協同教學等方式，可建立教師團隊學習，共同達成教學合作的技巧。至於幼兒學校的年級區隔，亦可加強銜接，改變過往僅依年級、班別各自教學的模式。
- (四) **發展學校本位課程**：學校本位課程的發展，是幼兒學校可行的途徑。以兒童需要為核心，以幼兒學校的成員為主體，以幼兒學校的情境與資源為基礎，考量幼兒學校校外社區的特色與大眾的期望，作為發展幼兒學校本位課程的重要內涵。
- (五) **分近程、中程、遠程逐步發展幼兒學校課程**：幼兒學校的課程規劃，可衡酌學校的發展任務、發展形式、發展的成員與組織以及實施程序，以「近程」、「中程」與「遠程」三階段漸進方式發展課程，使符合兒童與幼兒學校實際需求，培養兒童基本能力。
 1. 近程：
 - (1) 以試辦前三年訂為近程。
 - (2) 專家進駐幼兒學校，與教師發展課程，合作行動研究。
 2. 中程：
 - (1) 試辦第三年後為中程，其時程可由參與試辦學校、研究學者與教育局主管單位人員共同研商決定。
 - (2) 發展幼兒學校本位課程，建立課程運作模式，展開學習型幼兒學校。
 3. 遠程：
 - (1) 研擬幼兒學校課程綱要。
 - (2) 建立幼兒學校基本能力指標。
 - (3) 發展多元化課程模式。

基於上述研究發現，本研究對教育行政機關、師資培育機構及未來研究方向提出以下的建議：

一、對教育行政機關的建議

- (一) 規劃明確完備的教育決策。
- (二) 合理的教育經費與教師編制的支援。

二、對師資培育機構的建議

- (一) 幼稚園與國民小學師資合流培育。
- (二) 研發幼兒學校師資培育的學系或課程。

三、對辦理學校的建議

- (一) 結合幼稚園與國小低年級之教師、家長，增進以合作成長為導向的互動關係。
- (二) 校長積極扮演轉化願景的角色，實踐課程願景。
- (三) 提供安全開放的學校情境、與課程自主的空間。

四、對未來研究的建議

- (一) 在研究對象方面：可擴大研究對象的範圍，增加研究對象的人數並擴及學生家長。
- (二) 研究方法方面：本研究所使用的方法僅以文獻分析、座談會、研究小組討論為主，在質的研究可再增加深度訪談、幼稚園或國民小學低年級實地田野觀察，以能蒐集更為詳備的資料；另也可增加量化統計資料，擴大研究範圍，抽取更為精細的師資培育與課程發展的因素結構與變異數，以收集更多元資料，以提供規畫幼兒學校之參考。
- (三) 在研究內容方面：有關幼兒學校師資培育與課程發展的國內外著述不多，實證性研究也鮮少，因此本研究的內容，除引用國內外相關的文獻外，再根據台北市國民教育與幼兒教育的專家學者、國小校長、國小附幼稚園長所提出精闢論述結合而成。建議未來研究者可針對幼兒學校環境規畫、課程設計、師資培育與進修、混齡教學與學習等各方面進行更深入的探討。

關鍵字：幼兒學校、師資培育、課程發展、學校本位課程發展

目 次

第一章	緒論	1
第一節	研究動機與目的	1
第二節	名詞釋義	4
第三節	研究範圍與限制	5
第二章	文獻探討	6
第一節	師資專業知能的意涵	6
第二節	英、美幼稚園與小學低年級師資培育現況	10
第三節	我國幼稚園與小學師資培育現況	24
第四節	幼兒教育課程的內涵	30
第五節	九年一貫課程的內涵	36
第六節	幼兒教育課程與九年一貫課程內涵之比較	39
第七節	學校本位課程的內涵與實施	40
第三章	研究方法	47
第四章	研究結果與討論	50
第一節	幼兒學校師資培育之討論分析	50
第二節	幼兒學校課程發展之意見與討論分析	60
第五章	結論與建議	66
第一節	結論	66
第二節	建議	69
	參考文獻	73

附錄	-----	79
附錄一	國民小學教師教育學程 -----	79
附錄二	座談題綱 -----	83
附錄三	小組會議紀錄 -----	85

表 次

表 2-2-1	美國各州對幼兒教育師資的合格證照 -----	17
表 2-2-2	英國、美國幼稚園與小學低年級師資培育相關資訊表 -----	23
表 2-3-1	87 學年度各師學幼教系學生修習輔系、雙主修或教育 -----	28

圖 次

圖 2-1-1	Shulman 所提的教育知識形式	7
圖 2-1-2	教師的專業發展內涵體系	9
圖 2-2-1	美國伊利諾大學幼兒教育學程架構	21
圖 3-1-1	研究流程圖	49

台北市試辦幼兒學校師資培育 與課程發展之探討

第一章 緒論

第一節 研究動機與目的

一、研究緣起

幼兒教育的發展是人生教育的重要基石。在行政院教育改革委員會的方案計畫中，提昇幼兒教育是國家社會發展的重要方向之一，而其中幼兒學校的設立則是教育改革的一項重要議題。但因諸多因素，致使此項幼兒教育改革方案僅止於紙上談兵，未能真正落實。台北市政府教育局為探索幼兒學校在台北市設立之可行方案，乃委託學者專家組成研究小組進行研究，彙整相關文獻並收集多方意見，做一全盤性的思考，以配合台北市整體教育改革計畫。

由陳木金教授於民國九十年所主持的「台北市設立幼兒實驗學校之可行模式研究」之結論得知，研究對象對於台北市設立幼兒實驗學校發展的看法支持程度頗高，而許多專家學者及實務工作者並提出台北市設立幼兒學校必須要有相關配套措施，例如法源依據、師資培育、課程安排、設備及園舍之規劃等，應有較具體、周全的設計。研究結果亦發現：幼兒學校設立模式以單獨新設與國小附設的得分最高。教育局乃依照研究建議擇定符合各項條件之國小或徵求志願參與學校進行試辦幼兒學校。為了能順利推展幼兒學校，並建立完整的相關配套措施，教育局乃邀集專家學者、國小及幼稚園實務工作者成立七個小組進行規劃與研究。此七個小組包括政策、組織章程、課程及師資、校中校模式、單獨新設、校園規劃與學校設施及其他相關配套措施等。各組分別進行研究並定期舉行整體研究進度分享及討論，期望收集具體且完備的資料，以作為幼兒學校實施之參考依

據。本研究小組乃負責幼兒學校之師資培育與課程發展之研究。

二、研究動機

幼兒學校的設立，係反映現代教育多元化的趨勢，以及符應社會變遷的需求。為力求增進國民教育與幼兒教育兩階段的融合與銜接，以健全兒童人格，增進兒童適性發展，幼兒學校的試辦確實提供了很大的可能性。自八十九學年度起，台北市政府乃結合教育學者、專家、國小與幼稚園教師實務工作者，縝密合作推動幼兒學校教育的試辦。

今日的教師水準，決定明日公民的素質（林清江，民 86）。教師影響學校辦學的成敗的重要性不言可喻，幼兒學校的師資培養是值得探討的課題。目前國小與幼稚園師資培育與進修及輔導管理上，係採取分流模式（蕭美華，民 88），未來幼兒學校的師資，是否朝向開放多元，重組幼兒學校的師資培育，有待研究。王靜珠（民 89）表示：理想的幼兒實驗學校師資，應著重專業優良教師的培育，來擔任教學工作，才能深受社會各界的肯定。我國幼教師資自七十九學年度起逐漸提升為大學程度，達到與國小師資相同程度。但二者來自於不同的培育背景，如何增進彼此了解，進而協同合作，甚至幼小師資有無可能交流等，均是幼兒學校運作時會面臨的問題。

陳淑琴（民 89）表示：幼兒學校師資培育課程，應強調幼稚園與國小低年級教學知能的培養，將來任教時，既可擔任幼稚園又可擔任小學低年級的教師為主，以配合兒童發展的一致性與持續性。至於師資培育的課程如何呈現多元的面貌，以確保幼兒學校的師資水準，則亟待研究。

多年來，我國幼兒教育與國民教育，傾向於以分科課程進行教學，學習偏重零碎的記憶，學習內容僵化，教材與生活疏離（盧美貴，民 88）。呼應此一現象，以課程與教學改革為主要訴求的九年一貫課程，將於九十學年度開始逐年實施；在幼稚園部分，教育部也已完成課程綱要草案的修訂，即將公佈實施。幼兒學校之課程含括上述兩個課程綱要，如何適當的予以整合，強化銜接功能，創發教學新意，體現教學目標，突顯幼兒學校的可行性與理想性，提昇兒童受教的品質，以作為幼兒學校課程實施的參考，值得加以探討。

課程是學校教學的核心，決定教育的品質。課程的規劃，也會影響教學型態與教學效果。課程與教學是時代的產物，世界各國的教育，也經常因應時代需求而改革（歐用生，民 88）。美國幼稚園有些設於公立小學內，在學制、課程與教學上，徹底銜接。近年來，美國也重新反省過去重視智力、學業發展的心態，在幼兒教育課程的安排上，特別突顯個人能力，期望每個小孩成為獨立思考的個人。日本則於 1971 年「教育改革的基本政策」報告書中建議：規定四、五歲幼兒與低年級兒童，在同一機構接受銜接教育，並完成一貫性教育，而該項建議，已在逐年實現中。日本幼稚教育開始強調團隊合作，完全配合社會發展的需求教育（天下雜誌，民 85；王家通等，民 85；洪福財，民 84；許靜囊，民 87）。英國的幼小銜接計劃中，幼稚園與小學師資互通。1967 年的普勞登報告中指出：不但要普及五歲的幼兒教育，並鼓勵幼兒提早到將來入學的小學接受幼兒教育，藉以提早適應環境。1988 年英國所頒布的國定課程，也提出課程宜富彈性，因應不同的目標與教材性質，採取不同的課程模式，課程規劃宜廣採各方觀點，以滿足社會的需求（黃光雄，民 85；許靜囊，民 87）。

台北市政府教育局長李錫津（民 89）指出九年一貫課程是現階段課程改革的方向之一。課程實施的良窳，有賴課程的管理與實踐，在「教育」、「專業」、「民主」、「參與」、「協力」的特點下，才有真正達到學校本位課程實施的可能。因此，如何設計彰顯幼兒學校特質並符合設校目標的課程，研究適合幼兒學校課程發展的模式，是值得探討的課題。

依我國法令規定，幼稚教育的對象是四至六歲，國民教育的對象是七至十二歲，而幼兒學校招收的年齡則是四至八歲（幼稚園與小學一、二年級），所以其將分屬兩個教育階段，可見幼兒學校之設立，涉及的層面甚廣。其在國內係屬首創，如何統整規劃幼兒學校的師資與課程，及如何具體實施，並無前例可循，所以如何規畫與實施以確保幼兒學校課程與教學的品質，是相當需要費時且謹慎深入探討的。

三、研究目的

基於以上的動機及需要，本研究的目的如下：

- (一) 探討幼兒學校之教師資格。
- (二) 規劃幼兒學校之師資培育方案。
- (三) 分析幼兒學校適當的課程結構與模式。
- (四) 探討幼兒學校課程實施之可行策略。

第二節 名詞釋義

一、 幼兒學校

本研究所指之幼兒學校，乃因應四至八歲幼兒(幼稚園中班、大班及國民小學一、二年級學生)的身心適性發展，規劃多元教學活動，並能引導學生學習、啓發潛能而成立的學校。

二、 師資培育

本研究所稱的師資培育，係指幼兒學校的教師資格與培育課程。師資培育內容分現職教師的在職進修與職前專業知能的養成。

三、 課程發展

本研究所稱的課程發展，係指幼兒學校課程與教學運作的理論與實務，本研究擬針對幼兒學校的課程與教學提出重要理念及實施原則，保留試辦學校彈性運作的空間。

四、 學校本位課程發展 (school-based curriculum development)

學校本位課程發展係指「由學生所屬的教育機構對學生的學習方案所作的計畫、設計、實施與評鑑」(Skilbeck, 1984, p. 2)。本研究所指稱之學校本位課程發展則為：以學校的教育理念及學生的需要為核心，以學校的教育人員為主體，以學校的情境及資源為基礎，針對學校課程所進行的規畫、設計、實施與評鑑。

本研究以學校的教育理念及學生的需要為核心，同時也考量校外社區的特色及大眾的期望，並符應中央及地方教育主管機關法令與政策的規範。由學校校

長、處室主任、學年及學習領域教師代表等教育人員為主體，同時納入家長及社區人士代表，並且視需要邀請校外的諮詢人員或學者專家，甚至聯合其他學校的教育人員一起合作發展。以學校為發展課程的主要場所及各項資源的主要提供者，但是並不必然侷限在校園內，而能充分運用校外機構及人士等資源。

第三節 研究範圍與限制

本研究係以國內國民小學、幼稚園，國外之幼兒學校（infant school）師資培育與課程發展的理論與實務為基礎，作為建構幼兒學校的依據，探究幼兒學校未來師資與課程的取向，以及相關因素的關係。限於時間、能力與經費，本研究的主要範圍與限制如下：

一、 研究情境的範圍與限制

本研究所建構的「幼兒學校師資培育與課程發展」，在國內係屬首創，因此，研究主要參酌國外先進國家相關的研究結果，國內由於時空環境的限制，尚無幼兒學校先例，未有幼兒學校實施系統與環境，所處背景也與國外不盡相同。因此僅就台北市國民小學與幼稚園師資與課程現況，發展未來幼兒學校師資養成、課程概念初探的可行性，而無法真確深入了解與檢視幼兒學校的情境。

二、 研究對象的範圍與限制

本研究為蒐集對幼兒學校的看法，所邀請的研究對象，僅限於國民教育與幼兒教育專家學者、國小校長、國小附幼稚園長、私立幼稚園園長，無法取得較多的基層教師的觀點。因此，研究結果的分析，可能尚無法涵蓋所有國內課程發展的現象，同時台北市兼具國民小學與幼稚園資歷教師不多，研究對象的特性與來源有所限制，因此描繪本研究的實務空間，可否浮現具有意義的訊息，有待進一步深入探究。

三、 研究方法的範圍與限制

本研究所採用的研究方法以國內、外文獻探討、座談會實證分析為主，國內尚無幼兒學校研究，國外相關研究仍屬不多，所用的方法只能針對未來台北市幼兒實驗學校的教育現況進行研究分析。此外，在本研究的研究方法，由於時間與經費的限制，又無幼兒學校的實例可供參酌。因此，研究意義的詮釋上，受到較大的限制。

第二章 文獻探討

本章旨在探討有關幼兒學校之師資培育與課程發展的文獻，共分七節加以說明。

第一節 師資專業知能的意涵

教師是教學的靈魂人物，幼兒學校的教師與各級學校的教師一樣，都應是專業人員。

自從 1966 年聯合國教育、科學及文化組織（United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization；UNESCO）於法國巴黎召開「關於教師地位政府間特別會議」（Special Intergovernmental Conference on the Status of Teachers），決議採納〈關於教師地位的建議〉（Recommendation Concerning the Status of Teachers），強調教師的專業性質，並認為「教學應被視為是專業」，各國對於教師的專業地位首度達成一致性共識（何福田、羅瑞玉，民 81）。隨著教師專業地位受到認同，教師專業知能的內涵及養成也成為各界關注的焦點。

為培育健全的優良師資，相關研究致力探究教育專業知能的內涵，期以研擬選擇師資與安排師資培育課程的規準。歷年關於教師專業知能的研究，多將焦點置於「教師必備知識」，且多數研究仍將教師專業知能的重點放在「知識」層面（饒見維，民 85：152），不僅忽視教師情意、價值以及技能等層面的討論，窄化教師專業知能的概念，亦使各界對該概念意涵產生誤解。

近年關於教師專業知能的研究中，以 L. Shulman 提出「學科教學知識」（pedagogical content knowledge）的概念最受重視。關於教師專業知能的詮釋，除昔日強調的學科內容知識外，Shulman 認為教師必須知道如何將所知轉換成學生能夠理解的表徵型態，如此方可使教學成功。該類知識可進一步分述為三（Shulman, 1987）：

- 一、教師必須知道學生在學習每一科目時所具的獨特理解方式以及常見的錯誤與困難，且必須知道如何協助學生克服前述學習困難。
- 二、教師對於不同學生，必須知道如何以不同的表徵、實例、比喻、符號形

式、活動方式等，幫助學生理解各學科的知識內容；

三、教師必須知道各學科的教材結構、教材來源以及教材選擇的各種可能方式。

Shulman 認為，在教師必備的知識中，學科教學知識一向受到忽略，而該等知識自應為師資培育的改革重點。因此，基於前述理念，Shulman（1987）認為教師養成的知識基礎（knowledge base）應包含下述七類：

- 一、學科內容的知識；
- 二、一般教學方法的知識，指超越特定學科之外的教室經營原則與策略；
- 三、課程的知識，即對課程整體結構的理解；
- 四、學科教學知識；
- 五、對學習者身心特性認識的知識；
- 六、教育脈絡因素的知識；
- 七、教育目的與價值的知識。

前述教師養成的知識基礎的關連可以圖示如后（見圖 2-1-1）

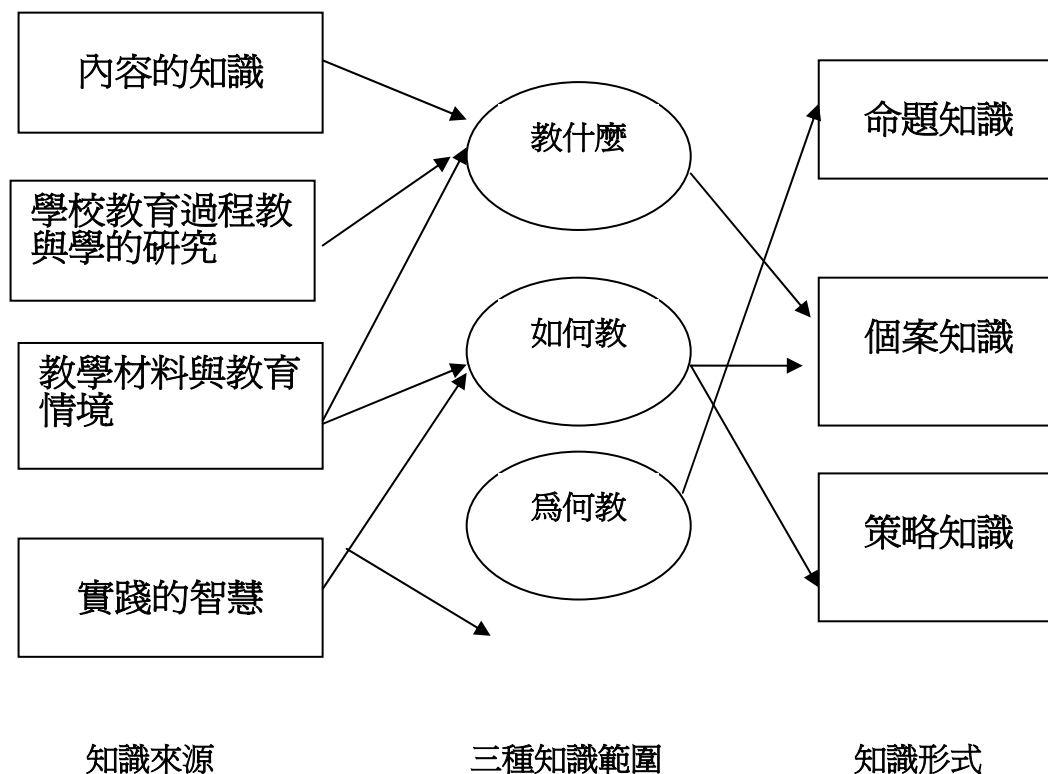


圖 2-1-1 Shulman 所提的教育知識形式

資料來源：王秋絨（民 86）。我國國中師資培育學程之建構。台北：師大書苑，頁 49。

依據圖 2-1-1，Shulman 在「教什麼」部分指出教師需具備「學科內容知識」、「教育環境知識」，「如何教」部分則指教師需具備「一般教學的知識」、「課程知識」、「學科內容教學知識」、「學生及其特性知識」、「教育環境知識」，「為何教」部分則是指「教育環境知識」，包括教室情境、學校財務、學區、社區環境、文化特質等因素（王秋絨，民 86：49），而前述知識正是教師所需的專業能力。

高強華（民 85：127）認為，教育理論的核心不再是心理學、社會學和哲學等傳統學科，而是源於教育實際的一般原則。換言之，教師的信念、個人的社會化經驗、個人的知識（personal knowledge）、教師的內在理論（implicit theories）與專業判斷等，均是構成教學專業知能的重要成分。

綜觀前述，教育學理論與學科內容知識顯非教師專業知能涵養的所有來源，教師透過學理與專門知識的陶冶，結合實際教學的實踐經驗，構築教學的原理原則，進而形成教師專業知能的內涵。是以，教師專業知能的內涵，脫離了以往只注重「教什麼」的內容，兼而重視如何藉由反覆揣摩「如何教」的經驗與體會，並反思「為何教」的緣由與意義，使教師遠離「匠氣」，藉由批判反思的歷程建構專業的角色與素養。

前述教師專業知能概念內涵的轉變可見於近年師資培育相關研究。饒見維（民 85）分析 Shulman 等十二個研究的概念意涵與成果，建構教師專業發展的內涵體系如圖 2-1-2：

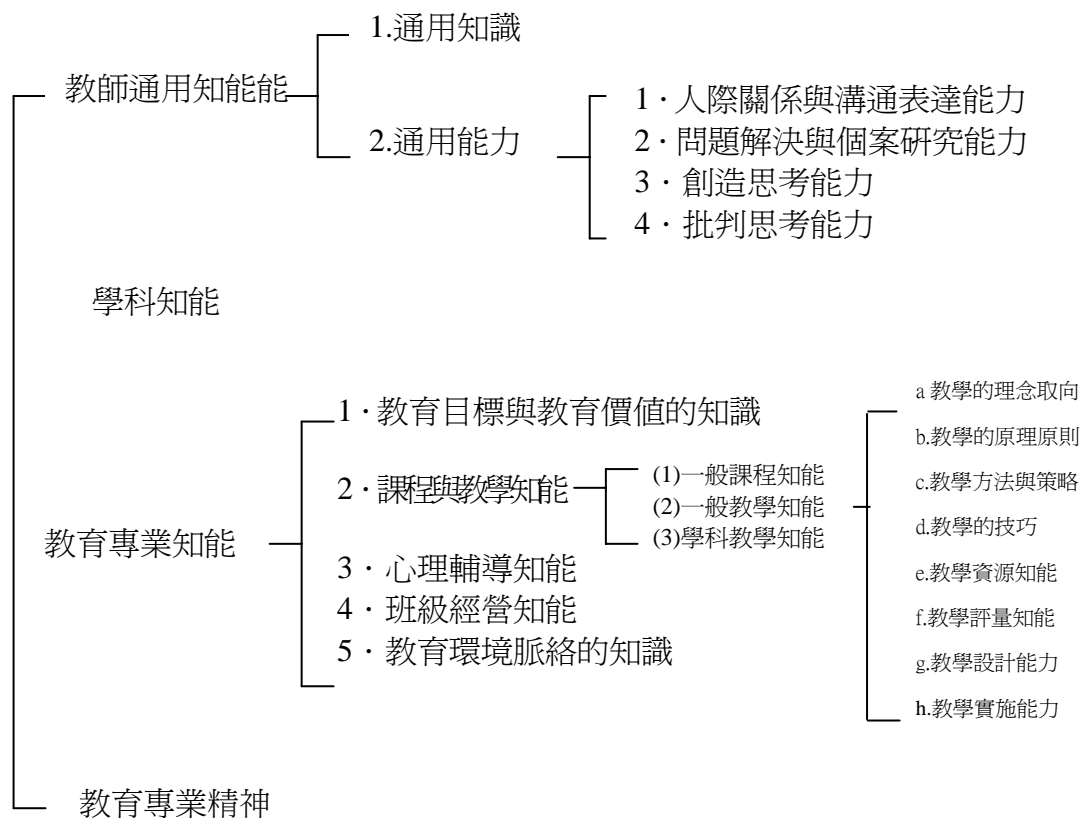


圖 2-1-2 教師的專業發展內涵體系

資料來源：饒見維（民 85）。教師專業發展—理論與實務。台北：五南圖書公司，頁 173。

依據學者的分析，為培育專業師資，師資培育課程內容實應兼含普通教育課程、專門教育課程及教育專門課程等類別（歐用生，民 74；單文經，民 81）。普通教育課程的目的，在涵養未來教師的一般素養，藉以提供其適應社會的廣博知識基礎，並以為其接受進階進修與研究的基礎。專門教育課程部分則在充實未來教師在各專門領域的進階知識，以為將來任教學科的基礎，猶如 Shulman 所言的學科內容知識。教育專門課程部分則在陶冶其教育專業素養，並養成其擔任教師所需的知識與能力，包含 Shulman 所指的一般教學方法、課程、學科教學、學習者特性、教學脈絡因素以及教育目的與價值等知識；其課程內容則包含教育基礎學科、教育方法學科以及教育實習學科等類別。

是以，幼兒學校的師資培育課程的內容，應包含基本教育、專門教育以及教育專門等類別課程，其中教育專門課程則應兼含教育基礎、教育方法以及教育實習等課程內容方臻完整。未來幼兒學校師資培育課程的規畫，如何基於順序、銜接、延續以及平衡等基本概念，在設計時則重視學習主體、體現時代精神甚至符應學校本位等理想，以規畫切合師資培育目標、滿足學生需要、並兼納時代精神的課程內容，以助師資培育理想的實踐，實為教育主管機構與試辦學校應予重視的議題。

第二節 英、美幼稚園與小學低年級師資培育現況

一、 英國幼稚園與小學低年級師資培育現況

(一)現況分析

英國的初等教育自 1944 年以後，不再稱為 Elementary Education，而稱為 Primary Education。進行初等教育的學校既有公立的，也有私立的。英國的義務教育年限為十一年，自五歲至十六歲止。小學教育通常是六年，招收五至十一歲的兒童。英國的學校制度分為兩個階段：五至七歲的兒童就讀於「幼兒學校」(Infant School)；七至十一歲的兒童就讀於「初級學校」(Junior School)。

一般幼兒學校，大都男女同校，祇有少數學校例外。幼兒學校與小學可能是並設，也可能是分設，惟大多數是合校；校長可能是相同，也可能不同。就一般的情形而論，英國五至七歲的幼兒多進入幼兒學校中就讀，此類學校，間有附設保育學校(Nursery School)者(雷國鼎，民 71)。

英國的幼教師資與小學師資的訓練課程並沒有多大的差異，幼兒學校相當於我國的幼稚園與小學低年級，英國規定必須修畢「3 至 8 歲」、「3 至 11 歲」或「5 至 11 歲」等師資培育課程方能擔任五歲以上兒童的教師。其中「3 至 8 歲」課程在培育育兒、托兒的教師，修畢該課程者具有任教八歲以下兒童的教師資格，且在 1998 年 4 月發佈的「教學與高等教育法案」(此案規定 1999 年 9 月開始實施「合格教師」資格認證之新辦法)，同意修畢該課程者可以不採原規定學科專長檢定的方式，即可擔任幼兒學校的老師；擔任「3 至 11 歲」或「5 至 11 歲」課程旨在培育小學教師，可以任教所有小學年級(TTA, 1999a；TTA, 1999b)。修畢前述課程者必須接受初任教師訓練(Initial Teacher Training；ITT)，而初任教師訓練包含成為合格教師(Qualified Teacher Status；QUS)的標準以及初任教師訓練課程等(TTA, 1999c)。目前教師訓練委員會正在研訂幼兒學校教師的資格與標準，暫定於 2000 年 2 月提出書本與網路版本以為規定(TTA, 1999b)。此外，還提供為期一年的學士後教師學程(Graduate Teacher Programme，GTP)與為期兩年的合格教師學程(Registered Teacher Programmes，RTP)供有意任教職者接受師資訓

練，以取得合格教師資格（TTA, 1999d）。

（二）師資培育課程

1990 年以前，英國師資培訓之課程可分為養成教育、在職進修訓練與高級教育學位等三類。

1. 養成教育

- （1）教育學士（B.Ed）課程：在高級教育學校（大學教育系、教育學院、技術教育學院等）修畢三年制（榮譽學位）課程，其修習課程大都包括主科科目、教材研究科目和教育專業科目與教學實習，修畢資格由大學或國家學歷頒授委員會（CANN）認可。

上述教育學士課程領域包括：

- a. 主科科目：亦即通稱之普通教育，其目的在適應學生個人的興趣、能力，並為將來教學需要而作較長時間繼續深入學習和研究。包括：語文、歷史、地理、數學、生物、物理、化學、宗教教育、家事、藝術、音樂、體育、社會科學、環境研究等，各學院依其師資設備提供若干科目（少則一兩科，多則二十幾科），學生必須選擇一科或兩科。通常連續修二年或三年。
- b. 教材研究科目：亦即通稱之專門教育，是指老師所要任教的一般課程之研究，包括語文、數學、自然、音樂、體育、美勞等科目的教材研究。學生不僅要熟悉教材，更要運用教材，以便和實際教學情境打成一片。
- c. 教育專業科目：即教育實習包括教育原理（或教育哲學）、教育心理學、教育史、教育社會學、教育制度與行政方式、健康教育、兒童研究等，並安排十二至十八週的參觀與教學實習。課程實施方式通常在第一、二學年修習各科教材研究和主科課程，第三學年以主科課程即教育專業科目為主。倫敦地區，每週上課時數必須為二十小時左右，學校則安排每週二十至二十七小時，其餘時間由學生自由選擇修習。

- (2) 學士後教育證書 (PGCE)。大學 (含空中大學) 畢業生, 或同等學歷者, 再到大學教育或其他高級教育機關, 修習一年教育專業科目及教學實習, 成績及格者即可獲得教師資格。
- (3) 非學士學位教育證書。針對師資不足科目與特殊教育所需教師所開的三年制證書課程。此種課程, 因提高師資決策以來, 已逐漸減少。

2. 在職進修課程

- (1) 在職進修第一學位課程: 招收已具合格教師資格者, 以全時一年, 或函授、廣播教學、暑期班、地區導師協助的部份時間方式則為三年, 修讀教育學士學位。
- (2) 教育文憑: 招收具經驗的合格教師, 授以一年全時或二年至三年部份時間與原養成教育及工作相關的課程, 常作為碩士學位的一部份。
- (3) 初任教師之訓練: 初任教職漸體認若干問題, 故必須接受訓練以解疑惑, 第一年中的四分之一時間可以休假方式, 在任教學校或師資培訓機構參加講習, 學校負擔費用。80%~90%新進教師, 均蒙此惠。

3. 高級教育學位課程

包括碩士學位, 並不限於教育。如藝術、社會科學、哲學等均可修讀, 全時一至二年, 部份時間二至三年, 通過課程作業成績與考試, 綜合論文成績, 及格者授以教育碩士、文藝碩士、哲學碩士等, 另一項博士課程, 則更須長時間修讀, 為學術之最高榮譽 (段慧瑩、鍾叡賜, 民 83; 嚴天秩, 民 76)。

(三) 師資培育法規

英國師資培育於 1990 年開始試辦「學校為主」的師資培訓方式, 一反 1990 年代以前「大學為主」之師資培育方式, 其主要目的, 乃為追求教學效能與教學能力的卓越 (溫明麗, 民 89)。茲將 1990 年前後師範教育發展之重要法案與官方規定簡介如下:

- ★ 1972 年詹姆士「師資教育與訓練」的報告書（James Report on Teacher Education and Training），提出師範教育改革方案，提升中小學師資訓練至大專程度，建立全面在職進修制度等。
- ★ 1983 年師資素質白皮書（White Paper: Teaching Quality），強調政府提高師資的決策。幼兒學校教師任用資格與小學教育的任用資格相同，保育學校的保育員和護士的任用資格較為廣泛，多半為擴充教育學院（College of Further Education）課程為主（陳奎熹，民 80）。
- ★ 1988 年教育改革法案：乃第一次立法直接由政府負責學校課程與評鑑，保守黨政府的教育政策為「選擇、市場、標準、公共管理、績效、競爭、經濟成長」所趨動，已提升全國教育水準為號召、進行前所未有的大改革，尤以國定課程之制定最受矚目（林美玲，民 88）。
- ★ 1990 年試辦「學校為主」（School-based）的師資培訓方式。
- ★ 1994 年教育法案（Education Act 1994）明定職前教育與在職進修教師能力的督導與評鑑制度，並設立「師資培育局」（Teacher Training Agency，簡稱 TTA）負責教師品質的控管、在職進修、專業知能的提升以及師資培育經費的統籌分配，其更具體有效的提升教師的專業知能。
- ★ 1998 年「教學與高等教育法案」（Teaching and Higher Education Act 1998），英國政府更擬建立一個「總體教學協會」（General Teaching Council，GTC）來審核教師資格，該協會之主要任務有二：第一，提升教與學的品質；第二，維繫與提升教師的專業素質。當 1998 年教育法案開始實施之後，「總體教學協會」便必須負責審核與評鑑教師的能力與素質，而此學會也將納入英國教育標準局的任務中。英國教育標準局對於師資培訓課程與實施成效之評鑑結果，便作為師資培訓局（TTA）補助各師資培育機構教育經費的依據。由此可見英國採用監督和審核之制度與法令來確保其「學校為主」之師資培育制度之立竿見影，並進而肯定政治功績。

（四）學校本位師資培育模式

1990 年後英國師資培育模式除前述學士後教育證書（PGCE）、教育學士（BED）外，增加了依約雇用教育方案（Articled Teacher Scheme，簡稱 ATS）、

試用教師方案(Licensed Teacher Scheme, 簡稱 LTS)。學校中心初任教師訓練方案(School-Centered Initial Teacher Training, 簡稱 SCITT)等學校本位師資培育模式。依約雇用教師是學士後教育證書的一種新形式,於 1989 年提出,次年九月開始實施,目前已停辦(林美玲,民 87)。而 LTS、SCITT 與我國目前實施之師資培育法之設計不同,故不在此詳細說明,但為解決我國試辦幼兒學校師資培育問題,擬將英國自 1990 年以來,實施學校本位師資培育可資借鏡之經驗,列述如下(林美玲,民 87;溫明麗,民 89):

1. 新任合格教師被期望有任教學科的良好知識以及教室實務經驗,因此,初任教師訓練課程必須完成學術研究及學校實務經驗。
2. 學校本位訓練的觀念
 - (1) 教師訓練以高等教育機構為基礎,由學校提供導入課程。
 - (2) 強調教學資格的學術地位,尤其依據教育白皮書:擴張的架構(White Paper Education: A Framework for Expansion, 1972)。學校本位訓練要求教授應有學校實務經驗。
 - (3) 教學與會計、建築及法律等專案一樣關心理論、學術研究及實務訓練間平衡。
3. 學校本位訓練的素質
 - (1) 高等教育機構及學校的夥伴的合作決定學校本位訓練的素質。
 - (2) 學生從高等教育機構獲得基本知識及經驗,包括:學術研究、學校經驗、專門知識、以及基本知識,例如兒童發展、評鑑方法、以及學校運作經濟、社會、政治的結構;他們有機會從學校經驗發展其專業思考。
 - (3) 學校本位教師訓練需要更多的時間、資源,以及高等教育機構、學校的合作。

*** 小結 :**

1. 英國的幼兒學校乃相當幼稚園與小學低年級之結合,其師資之任用與小學師資任用規定相同,只是其師資培育較多元化,有 3 至 8 歲、3 至 11

歲與 5 至 11 歲等教學不同年齡層孩子的師資培育課程設計。

2. 師資培育課程分為主科科目，各科教材研究和教育專業科目三大類，強調統整的課程結構，先專精各學科研究，再逐漸轉而強調各學科教材教法研究，並與實際教學融會貫通，使主科科目、教育專業科目及教學實習能統整融合表現為教學知能。
3. 自 1990 年後試辦「學校為主」之師資培訓方式，雖為新任教師而設計，但其以學校為本位之師資培育模式與經驗，在我國試辦幼兒學校時，應可作為借鏡，讓我國試辦學校中原來的教師（分屬小學合格教師或幼稚園合格教師），以初任幼兒學校教師之心態，秉持學校本位師資培育之精神，以開放心靈，在教學現場以行動研究方法，在具有小學與幼教雙方面教授進駐學校互動激盪下，建立幼兒師資培育課程架構與實務經驗，不但可以使試辦工作順利，更可供政府未來規劃幼兒學校教師教育學程之參考。

二、美國幼稚園與小學低年級師資培育現況

（一）現況分析

美國師範教育採開放性政策，各公私立大學均本諸學術自由之理想設置師資培育課程，故各校間的科目名稱內容及學分數等差異很大，各州除了對課程加以認可外，對其學科名稱、課程內容及學分數也不可干涉。

由於美國許多州對「幼兒」定義採認為出生至 8 歲，故幼稚園的教師與小學低年級教師資格與培育合流的現象成為美國師資培育的特色，由表 2-2-1 可知美國許多州的教師證書是幼稚園與小學低年級合一的，當然其師資分別培育時對不同年段的師資規定必修之學科與學分數，讓幼稚園教師與小學低年級教師，皆能彼此了解幼小銜接前後階段的教育內容與方法，在實際工作現場，因皆為合格教師，故幼教老師與小學低年級老師可以互調，雖然一起開會的機會並不多（蔡春美、林育瑋，民 83），但彼此是互相了解的，此點頗值得我們注意。

（二）師資培育機構

美國師資培育視教師職級及工作性質的不同，採多元管道進行。一般可分為以下六種（阮碧繡、李連珠，民 83）：

1. 大學教育學系所。
2. 大學兒童發展系所。
3. 二年制社區大學幼兒教育或兒童發展學科。
4. 認可方案。
5. 職業發展方案。
6. 兒童發展專士訓練方案。

(三) 幼兒（指出生至 8 歲左右）教師資格之取得

美國各州大都要求教師要有合格證才能任教。其任用資格各州雖不同，但仍有以下共通處（Spodek et al., 1982）

1. 皆由政府教育部門頒發證書。
2. 證書中指明任教之年限及教授領域。
3. 證書必須定期更換新證。
4. 須具備學士學位。
5. 須具備有若干特定教育課程及專業領域之學分數。

表 2-2-1、美國各州對幼兒教育師資的合格證照 (Burks, 1988)

州別	證照試用範圍	規定通過之考試類別	
		筆試	教學演示
1.Alabama	N-小 3	✓	
2.Alaska	未		
3.Arizona	未	✓	
4.Arkansas	未 (K)	✓	
5. California	未 (K)	✓	
6.Colorado	3 ~ 8 歲	✓	
7.Connecticut	未		
8.Delaware	N-K 和 K -小 3	✓	
9.Flerida	未 (K)	✓	✓
10.Georgia	K -小 4	✓	✓
11.Hawaii	未	✓	
12.Idaho	未	✓	
13.Illinois	出生 ~ 小 3	✓	
14.Indiana	0 ~ 4 歲 (K -小 3)	✓	✓
15.Iowa	先幼稚園 (prek) -K		
16.Kansas	0 ~ 4 歲	✓	
17.Kentucky	未 (K -小 4)	✓	✓
18.Louisiana	(N-K)	✓	
19.Maine	未	✓	✓
20.Maryland	(N ~ K)	✓	
21.Massachusetts	K -小 3	✓	

22.Michigan	未		
23.Minnesota	(先幼稚園 ~ K)	✓	
24.Mississippi	未	✓	✓
25.Missouri	N-小 3	✓	
26.Montana	未	✓	
27.Nebraska	出生 ~ K	✓	
28.Nevada	未	✓	✓
29.New Hampshire	出生 ~ 小 3	✓	
30.New Jersey	(N-K)	✓	
31.New Mexico	未	✓	
32.New York	未	✓	✓
33.North Carolina	K-小 4	✓	✓
34.North Dakota	未 (K)	✓	
35.Ohio	(先 K-K 和 K-小 3)	✓	
36.Oklahoma	N-小 2		✓
37.Oregon	未	✓	✓
38.Pennsylvania	N-小 3	✓	✓
39.Rhode Island	N-小 2	✓	
40.South Carolina	K-小 4	✓	✓
41.South Dakota	(N)	✓	✓
42.Tennessee	(K-小 3)	✓	
43.Texas	(先 K-小 3)	✓	✓
44.Utah	N-小 3		
45.Vermont	出生 ~ 8 歲	✓	✓

46. Virginia	N-K-小 4	✓	✓
47. Washiongton	N-小 3		✓
48. Washington D.C.	H-K		
49. West Virginia	N-K	✓	
50. Wisconsin	(K)		
51. Wyoming	K-小 3	✓	

註：N：指 Nursery school 保育學校 ()：表承認範圍

K：指 Kindergarten 未：未區分

小：指小學，如「小 2」指小學二年級

(四) 幼兒（指出生至 8 歲左右）教師必須修習之學分數

美國幼兒教師合格證之獲得，須修習大約六十個學分的普通課程，24-30 學分之教育專業課程，至少 3 學分之教育實習及相關選修課程，如：教育行政、親職教育、心理衛生、特殊兒童心理等（Decker & Decker, 1984; Spodek et al., 1982）。

(五) 師資培育課程

美國師資培育課程大致可分為以下幾類課程（蔡春美，林育瑋，民 83）：

1. 普通課程：包括人文、藝術、社會、生物、自然學科等。目的在訓練未來教師關心周圍世界，並了解各種外在事物存在的意義。
2. 兒童發展：幼兒教師必須了解出生至八歲幼兒的語言、身體、社會行為、情緒與認知等發展，熟悉觀察與記錄的技巧，使其在往後能幫助幼兒身心健全發展。
3. 教育學：包括各種有關幼兒教育的基本知識與技能，如幼兒教育史、

哲學、心理學及社會學等。

4. 教材與教法：目的在培養選擇課程、設計課程的能力，並發展其情境佈置及彈性運用不同教學方法的知能。
5. 專業實習課程：包括有計畫的參觀、參與教學、實際教學及座談等，使學生經由觀察、見習、助理、教學等階段、獲得經驗，以作為往後為人師之準備，幼兒教育學程之實習亦包含小學低年級之實習在內。如圖 2-2-1：
6. 近年來也十分重視文化差異領域之課程，以協助教師學習尊重及體諒兒童之各種差異。

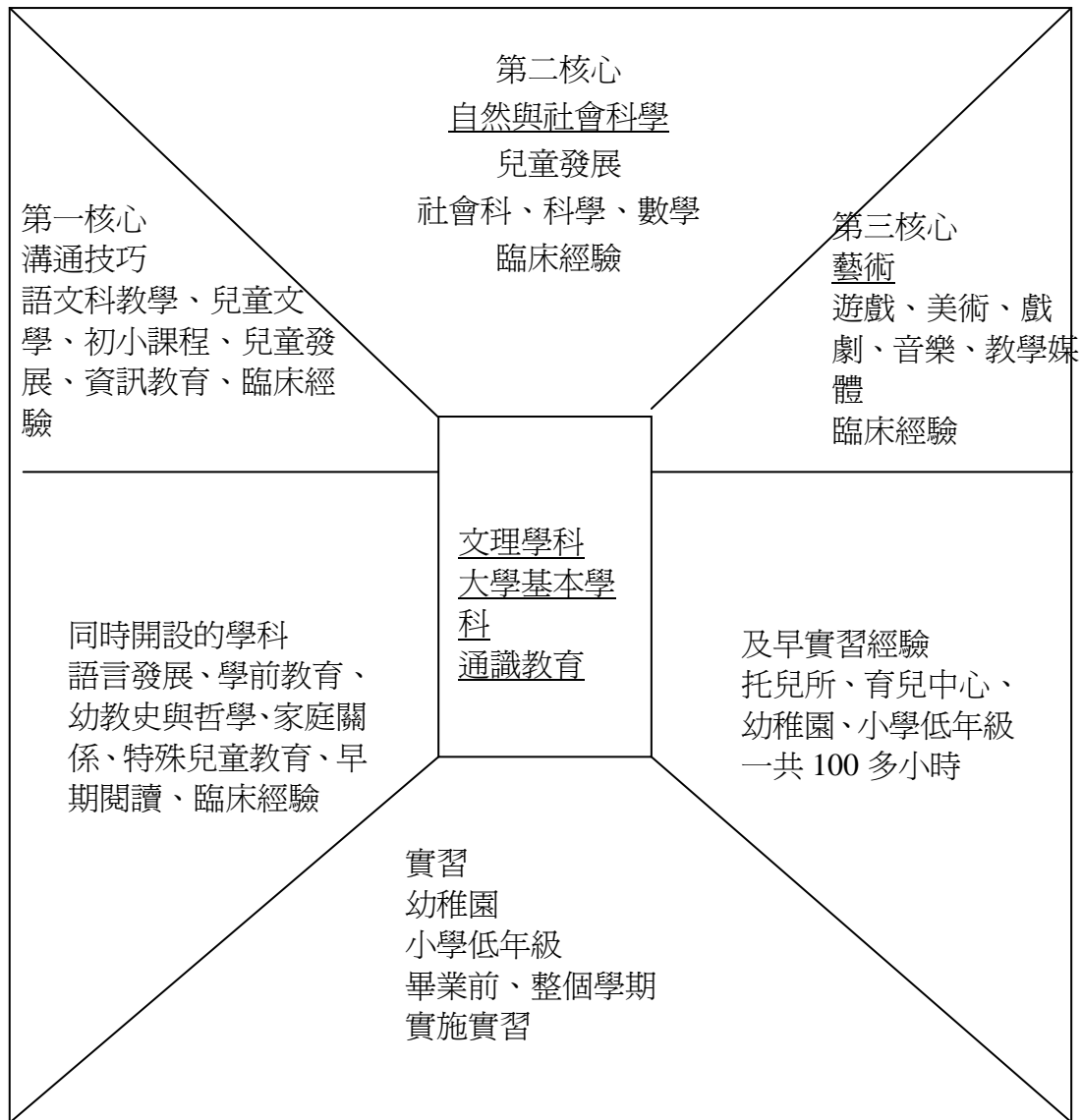


圖 2-2-1 美國伊利諾大學幼兒教育學程架構（引自高敬文，民 79，頁 5）

* 小結

1. 國小低年級和幼稚園師資一起培育為其特色（Burks，1988）。課程中強調幼稚園至小學低年級銜接之課程（如伊利諾大學之初小課程及實習），因此課程可約略分為普通課程及專業、專門課程。普通課程所涵蓋的領域十分廣博，專業及專門科目間的區分並不明顯，包括教育專業基礎科目、教學知識科目及實習。以賓州大學為例，課程所佔之百分比為 38%：38%：24%。
2. 重視實習課程：透過各種教學實習、研討、幼教機構實習等，充實教師臨場經驗。學校亦安排許多統合活動課程，並舉辦研討會，以促進理論與實務之結合。
3. 課程十分重視對家庭之了解與家庭之參與功能，也重視多元化，尤其是較高之教育學府（大學或研究所），其開設之課程，大抵均予教授之專長或地區文化需求有關，因此課程之規劃頗能因地制宜，而形成獨見之風格特色，如南部及西部各州較強調雙語教育和多元文化教育課程即為其例（阮碧繡、李連珠，民 83）。
4. 學程設計有其理論基礎及所欲達成之目標：伊大根據全美幼兒教育協會（NAEYC）所公佈之師資培育計畫、標準及學前教育之知識基礎，擬定完善的學程架構。學程中所擬定之幼兒教師必須具備之能力，乃是教育專業人員根據可靠的研究成果與經得起考驗得實務經驗歸納提出的，值得我國在擬定幼兒學校教師教育學程時之參考。
5. 幼教師資培育的管道十分多元化，沒有一個特定機構來培育師資，但透過認可制度，來提升其師資水準。
6. 師資培育課程雖由各州自行規劃，但專業化是其共同趨勢（蔡春美，林育瑋，民 83；簡淑真，民 76）。

有關英國、美國幼稚園與小學低年級之師資培育相關資訊，可簡略整理成表 2-2-2：

表 2-2-2 英國、美國幼稚園與小學低年級師資培育相關資訊表

國別	施教機構	學齡	學制	師資條件	師資培育課程
美國	<ul style="list-style-type: none"> • 幼稚園 (kindergarten) • 小學低年級 	5~6 歲 6~8 歲	納入正式學制，屬免費教育，但非各州都是義務教育。多數幼稚園是公立的。	雖然美國各州對幼稚園教師之資格的要求不一致，但仍可找出其共通點，大致為： <ol style="list-style-type: none"> 1. 具學士學位。 2. 修習規定之教育學分（包括實習學分） 3. 通過國家教師考試。 4. 大部分州的小學老師和幼稚園老師之資格要求是一致的。 	通常包括三種課程：以 Alabama 為例， <ul style="list-style-type: none"> （一）普通教育課程，60 學分。 教育專業課程 72 學分。 幼教專門課程 33 學分。
英國	<ul style="list-style-type: none"> • 幼兒學校 (Infant School)(含小學低年級) 	5~7 歲	納入正式學制。公立者免費，私立者須繳費屬義務教育的一環。	與小學老師相同。	通常分成兩種：（一）修畢二年的教育學士課程。 （二）大學畢業後修習一年教育專業課程。 1990 年後增加【學校本位師資培育模式】。

第三節 我國幼稚園與小學師資培育現況

我國幼稚園與小學師資由師範校院獨力培育制度行之有年，民國 83 年（1994）《師資培育法》頒行後，師範校院、設有教育院、系、所或教育學程之大學校院皆可培育師資，確立師資培育多元化的發展方向，實為我國師資培育史上重大變革。

在幼稚園與小學教師資格取得方面，昔日修畢職前教育課程者即取得合格教師制度改為另需先通過初檢及複檢合格；在師資培育管道方面，由師範校院獨力培育師資的一元型態轉為各大學校院加入多元培育。可見此番師資培育變革，應基於專業與多元等理念，並期藉提高教師資格取得門檻與多元管道培育等激勵措施，改變師資培育的風貌，督促各師資培育機構的反省與成長。依據《師資培育法》第七條規定，所謂修畢師資職前教育課程主要有四：

1. 師範校院大學部畢業且修畢規定教育學分者；
2. 大學校院教育院、系、所畢業且修畢規定教育學分者；
3. 大學校院畢業修滿教育學程者；
4. 大學校院或經教育部認可之國外大學校院畢業，修滿教育部規定之教育學分者。

另依部頒《大學校院教育學程師資及設立標準》規定，國小及幼稚園教育學程內容包括教學基本學科課程、教育基礎課程、教育方法學課程及教育實習課程，並規定國民小學教師教育學程應修學分數四十學分，幼稚園部分為二十六學分。迄 87 學年度（1997-1998）為止，計有師範校院十二所、設有教育院、系、所的大學計八所、以及設有教育學程的大學計三十七所共同培育師資；其中國民小學及幼稚園師資培育方面，國小師資計有九所師院、一所設有教育系所之大學以及五所開設國小教師教育學程之大學共同培育，幼稚園師資則有全國九所師院及五所設置幼稚園教師教育學程的大學合力培育，可見師資培育多元之態。

一、小學師資培育現況

依據《師資培育法》的規定，修習師資職前教育課程的管道主要可區分為三：

1. 師範校院、大學校院教育院、系、所畢業且修畢規定教育學分；
2. 大學校院畢業修滿教育學程；
3. 大學校院或經教育部認可之國外大學校院畢業，修滿教育部規定之教育學分。

前述教育學分與教育學程的課程內容，大學校院部分悉依部頒《各類教育學程之科目及學分》辦理，師範校院及設有教育相關系所之大學則基於其設校宗旨，雖無庸另立所培育師資教育階段的學程，但實仍就前述辦法所列之學程必選修參考科目及學分數規定納入各校教育課程規畫的考量（見附錄一）。依據前述規範，國民小學教師教育學程應修學分數為四十學分，學程內容包含必、選修兩類科目及學分數，茲分述如下：

(一) 必修科目及學分：採學科領域計二十學分

1. 教育基本學科課程：四至六學分；
2. 教育基礎課程：二至四學分；
3. 教育方法學課程：二至四學分；
4. 教育實習課程（含各科教材教法）：八至十學分。

(二) 選修科目及學分：計二十學分，由各校依其師資及發展特色自行開設。

此外，前項辦法並就必選修科目及學分擬出參考表，供各校開設教育學程參考。

由於師範校院及大學校院教育院、系、所的教育學分規定與一般大學校院設立教育學程者的性質略有差異，以國立台北師範學院為例，學生只修大學文憑則至少須修 128 學分，如要取得小學教師資格則須加修 20 學分，亦即共須至少修畢 148 學分。

二、幼稚園師資培育現況

依據教育部就幼稚園教師教育學程的規定，該學程應修學分數為二十六學分，包含必、選修兩類科目及學分數：

(一) 必修科目及學分：採學科領域計二十學分

1. 教育基本學科課程：四至六學分；
2. 教育基礎課程：二至四學分；
3. 教育方法學課程：四至六學分；
4. 教育實習課程（含各科教材教法）：六至八學分。

(二) 選修科目及學分：計六學分，由各校依其師資及發展特色自行開設。

前項辦法並就必選修科目及學分擬出參考表，供各校開設教育學程參考。

師範校院以及設有教育學程之大學校院所開課程亦依據教育部規定辦理，只在選修科目或參考表上之科目作些符合學校教授專長之取捨。對照幼稚園與國小教師教育學程的必選修參考科目可見，兩套學程所擬之教學基本學科領域基準顯有差異。國小教師教育學程所列顯與普通科目相似，幼稚園教師教育學程所列則又嫌與教育方法學課程內涵相似，顯見兩套學程所採之教學基本學科領域的概念界定有所差異。以國立台北師範學院為例，學生只修大學文憑則至少須修 128 學分，如要取得幼稚園教師資格則須加修 20 學分，亦即共須至少修畢 148 學分。

隨著師資培育管道多元化，各師資培育機構在課程內容也被賦予較多的彈性，期各單位得兼具專業與多元特性之餘，規畫良好的師資培育課程。

三、幼稚園與國小師資合流培育現況

相較幼稚園與國小教師教育學程內容，其課程內容並無重複處；惟進一步對師範校院幼兒教育學系課程與國小教師教育學程內容相較，發現存在許多重複課程。

緣於師範校院的特性，課程區分為普通課程、教育素養課程以及專門課程；由於教育素養的養成為師範校院特色之一，致使各學系學生均需修習一定程度的教育素養課程，惟該等課程又與國小教師教育學程內容多有重疊。因此，近年來，師範校院幼教系學生紛採修習輔系並加修部分學分方式，以符合國小教師教育學程規定之學分，並據以取得國小實習教師資格；惟此等措施，的確造成各師範校院於課程規畫及幼教系設置定位等困擾。

以國立臺北師範學院幼教系課程為例，相較於部定國小教師教育學程必選修

參考科目及學分，在教學基本學科課程部分，除兒童文學未列入、勞作與美術為二科選一修習外，其餘七科皆列為該系必修課程；在教育基礎課程部分，教育哲學及教育心理學為該系必修課程，其餘科目皆列為該系選修課程；在教育方法學課程部分，初等教育及教學原理列為該系必修課程，其餘課程皆列入選修；在教育實習課程部分，則未見列入該系課程。值得注意者，教育基礎及教育方法學課程所列之選修科目，該系學生需另加選十二學分方符畢業學分規定，故學生實際修習該二類課程學分數將高達二十學分。因此，相較於國民小學教師教育學程必修科目二十學分言，幼教系學生已修習前述六成（12 學分）學分數；若該等學生在修習初等教育學系等科系為輔系，並得以資認定為各校的發展特色、且認定為國小教師教育學程之選修學分，則以一位修畢輔系的幼教系學生言，其畢業前至少已修畢國小教師教育學程的八成學分數（32 學分）。

從師資專業養成的觀點言，不同教育階段別的師資應具有其獨特的教育知能需求，各教育階段師資養成內容應有其獨特性。但如前述，小學及幼稚園師資養成課程內容存在些許重疊，或因師院師資培育課程規畫不當？抑或因該等教育階段別間的教師知能實有共同處？誠為亟待師資培育單位釐清的議題。

四、有關與幼稚園與小學低年級師資合流培育之研究

國內有關幼稚園與小學低年級師資合流培育之研究甚少，目前可以找到三篇，茲簡述其研究結果如下：

（一）盧美貴（民 88）：我國幼稚園與小學低年級師資合流培育可行性之研究，發表於民國 88 年 5 月 27、28 日於國立台中師範學院舉辦之「跨世幼教師資培育回顧與展望學術研討會」。

※研究發現與建議

此研究統計 87 學年度（1998-1999）全國九所師院幼教系平均每班學生選擇修習輔系、雙主修或修滿國小教師教育學程所訂學分以取得國小實習教師資格者均逾四成八以上，且年級越低的班級學生修習的人數百分比有越高的趨勢（見表 2-3-1）；該等訊息雖顯示幼教系存續及定位的矛盾，另則反應出幼稚園與小學師資培育內涵重疊的部份事實。因此，實有必要就國小與幼稚園師資培育的內涵再行界定，或逕行考量國小與幼稚園師資之可行性，以徹底釐清前述議題，進而確立各教育階段師資培育的定位。

表 2-3-1 87 學年度各師學幼教系學生修習輔系、雙主修或教育學分百分比

單位：%

學校	班別	幼二甲	幼二乙	幼三甲	幼三乙	幼四甲	幼四乙
國立臺北師院		80	70	52	53	50	46
國立新竹師院		89	70	86	44	23	20
國立台中師院		85	70	92	82	23	33
國立嘉義師院*		82	96	97	40	100	--
國立台南師院		70	61	85	82	96	92
國立屏東師院*		52	40	77	10	63	--
國立台東師院*		42	--	89	--	83	--
國立花蓮師院*		87	--	57	--	13	--
臺北市立師院*		84	84	67	53	45	--
平均		75	70	78	52	55	48

說明：“*”表四年級僅招收一班

(二) 歐用生、蔡義雄、蔡春美（民 89）：國民小學及幼稚園教師所需之教育專業科目及學分數之研究，教育部委託國立台北師範學院專案研究。

※研究發現與建議

1. 國小教師與幼稚園教師之教育專業科目可訂定共同核心課程，在依教學對象訂定必選修科目。
2. 根據問卷調查結果，受試國小教師有 36.3%認為修畢國小教育學程者能夠擔任幼稚園教師；而受試幼稚園教師卻高達 82.8%認為修畢幼教學程可以擔任國小教師，如再從問卷調查結果得知，其認為適任之年級，則有 79%認為適合擔任國小低年級之教師。

3. 全國九所師院幼教系平均每班學生選擇修習輔系、雙主修或修滿國小教育學程所定學分以取得國小實習教師資格逾四成八以上，且年級越低的班級生修習的人數百分比有越高的趨勢，前述情形的確造成師範學院於課程規劃及幼教系設置定位的困擾，因此，教育主管機關對於幼稚園師資與國小師資合流培育的制度應予正視。
 4. 在本專案座談會中，曾有學者專家認為幼教教師教育學程與國小教師教育學程教育專業科目有相通之處，如教育基礎課程領域的教育哲學、教育社會學、教育心理學、特殊兒童心理與教育等專業科目，兩學程間應訂出相同科目，惟因應幼兒與國小學童之身心發展特徵、教育特徵，在教育方法學課程與教育實習課程（含教材教法）應有相義之處。故國小及幼稚園教師之教育學程的教育專業科目可研擬合流規劃方案。
 5. 本研究具體建議：
 - （1）教育部可藉政策支持協助改善幼教生態及教師工作環境。
 - （2）各階段師資培育應以教育學程行之，不宜採輔系或逕修學分等形態，以確立專業的師資管道。
 - （3）同時修習幼稚園及小學低年級適用之教師證照，取得該證照者可任教於幼稚園及小學低年級。
- (三) 陳木金、林育瑋等（民 90）：台北市設立幼兒實驗學校之可行模式研究，台北市政府教育局委託專案研究。

※研究發現與建議（僅就師資部份）

1. 研究對象對於台北市設立幼兒實驗學校校長資格的想法，受到肯定支持的程度依序為「同時具有國小校長資格及幼稚園園長資格」、「具有國小校長或幼稚園園長資格之一」。
2. 研究對象對於台北市設立幼兒實驗學校教師資格的想法，以「具有國小教師資格及幼稚園教師資格」、「具有國小教師或幼稚園教師資格之一」所受到肯定支持的程度最高。
3. 研究對象對於台北市設立幼兒實驗學校每班教師編制的想法，以「每班 2.0 人」、及「每班 2.2 人編制」所受到肯定支持的程度最高。

4. 關於師資證照方面，建議可以增加幼小學執照，對於已有單一證照的教師可以採用進修方式來補修。

*** 小結：**

1. 我國幼稚園與小學師資培育在制度設計上原本是分流培育，教師證書亦不能互通運用。
2. 教育部曾於 85 年 2 月 26 日以台（85）師（二）字第 85500739 號發文各師院明示：幼教系學生如選他系為輔系或雙主修，如擬任國小教師，應符合國民小學教師教育學程 40 學分之規定。因此使幼稚園與小學師資合流培育成為可能；國立台北師院將在近兩三年內全部改用加修學程方式，讓學生取得一種或兩種以上教師資格之學程證明。
3. 就師資專業養成的觀念而言，師資培育課程應有其獨特性。由於幼兒學校為試辦性質，故尚無法找到幼兒學校師資培育課程之規定實例，但由於學生家長受我國小學、幼稚園教師向來分流培育事實影響，對於台北市將試辦幼兒學校之師資，如只以現任幼稚園與國小教師來擔任，將難取得家長之信服，而目前師院具備幼稚園與小學兩種教師教育學程資格之教師又非試辦幼兒學校之教師，也無空額進用此類教師，甚且具有此兩階段教師證照者是否就是稱職的幼兒學校老師亦值得進一步探究。
4. 關於師資證照方面，增加幼小學教師執照，或幼兒學校教師證書是可以進一步研究的；對於已有單一證照的教師可以規劃採用進修方式來補修。

第四節 幼兒教育課程的內涵

目前我國幼稚園課程是依據民國七十六年（1987）公佈的《幼稚園課程標準》規定實施，而我國國民小學課程將於民國九十學年度實施九年一貫課程，其課程依據是民國八十九年所公佈的《國民中小學九年一貫暫行綱要》。因此，在談幼

兒學校的課程之前我們有必要檢視幼稚園課程和九年一貫課程課程總綱綱要之間的異同，以便能進一步思索規畫幼兒學校課程的走向。本節先整理幼兒教育課程的內涵，有關九年一貫課程內涵及其與幼教課程之比較將於後一一說明。

以下分別從我國教育部所公布的「幼稚園課程標準」(民 76)，以及美國幼兒教育協會(National Association for the Education of Young Children, 簡稱 NAEYC)所提倡的「符合孩子身心發展的幼教課程」(Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Program)(1997)兩方面來介紹幼兒教育課程實施的相關理念與原則。

一、我國「幼稚園課程標準」之課程內涵

我國教育部在民國七十六年所公布的「幼稚園課程標準」內容包括「教育目標」、「課程領域」與「實施通則」三部分。從此三部分內容，我們可以看出幼兒教育課程實施的基本理念、目標、課程領域、教學型態與原則等。

(一) 基本理念

幼稚園課程標準其基本理念為，為達成課程標準五項目標，需輔導幼兒做到下列幾項基本事項：

1. 關心自己的身體健康與安全。
2. 表現活潑快樂。
3. 具有多方興趣。
4. 具有良好的生活習慣與態度。
5. 對自然及社會現象表現關注與興趣。
6. 喜歡參與創造思考和解決問題的活動。
7. 能與家人老師、友伴及他人保持良好關係。
8. 具有是非善惡觀念。
9. 學習欣賞別人的優點，並具有感謝、同情及關愛之心。

10. 適應團體生活，並表現互助合作、樂群、獨立自主及自動自發的精神。

(二) 基本目標

而幼稚園課程標準的基本目標為幼稚教育之實施，應以健康教育、生活教育及倫理教育為主，並與家庭教育密切配合，達成下列目標：1. 維護兒童身心健康；2. 養成兒童良好習慣；3. 充實兒童生活經驗；4. 增進兒童倫理觀念；5. 培養兒童合群習性。

(三) 課程領域

在幼稚園課程綱要中將課程領域劃分為健康、遊戲、音樂、工作、語文、常識等六大領域。

(四) 教學型態

而在幼教教學型態強調各領域間的統整，目前有所謂的單元教學、主題、方案教學皆強調在一主題或單元下以活動課程設計型態將六大領域做統整性的實施。另外，就目前幼稚園一班兩位老師的編制亦強調教師間的協同合作，這和九年一貫課程的教學型態強調領域統整、教師間的協調、協同是不謀而合的。

(五) 教學原則與課程編制

在教學與課程的實施上，有以下幾點原則：

1. 本課程標準以生活教育為中心。
2. 幼稚教育不得為國民小學課程的預習和熟練，以免影響幼兒身心的正常發展。
3. 課程設計應符合幼教目標，根據課程領域，以活動課程設計型態作統整性實施。
4. 課程設計應以幼兒為主體，教師站在輔導的地位幫助幼兒成長。
5. 幼兒大都透過遊戲而學習，因此編制課程時，應盡量將其設計成遊戲的型態。

6. 每學年開學前應訂定完善的教學計劃，以供課程編制之參考。

二、NAEYC「符合孩子身心發展之專業幼教」(**Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Program**) 之課程內涵

NAEYC「符合孩子身心發展之專業幼教」，的產生是為了反抗在 1980 年代美國興起一股「回歸基礎」(going back to the basics) 的風潮，藉著建立一套幼教品質評量標準來彰顯幼兒教育和中小學教育在本質上的差異。美國幼教協會 (the National Association for the Education of Young Children, NAEYC) 在 1987 年發行了〈0-8 歲符合孩子身心發展之專業幼教〉並在 1997 推出修訂版，〈符合孩子身心發展之專業幼教〉提供了一個明確易懂的標準，促使幼教課程品質的評估更容易進行，近十年來〈符合孩子身心發展之專業幼教〉已成為美國幼教專業人員的共同語言，對教師從事課程發展有重要影響，〈符合孩子身心發展之專業幼教〉受到美國許多幼教團體的認同，主張幼教課程應以適合幼兒發展程度為主要考量。

在 NAEYC 所提之「符合孩子身心發展之專業幼教」所定義之幼教課程是指任何機關、單位及學校中，專門為零到八歲的孩子而設立的群體課程，包括托兒所、居家是教保機構、公私立的學前幼兒園 (3-5 歲)、幼稚園以及小學一二年級所提供的群體課程，都屬於幼教課程的範疇 (幼教綠皮書，民 89)。

在 1997 年修訂的「符合孩子身心發展之專業幼教」中幼教專業人員再做決定時應該依據下列三方面的重要知識：第一是根據一般兒童發展與學習知識；第二是對個別孩子的瞭解，以反映出孩子的個別差異；第三是關於孩子所屬社會和文化的背景知識。

「符合孩子身心發展之專業幼教」的內容主題有 (1) 課程與評量 (2) 教師角色 (3) 文化在兒童發展中所扮演的角色 (4) 重視個別的兒童 (5) 和家庭的關係。對於孩子的學習和發展以及課程原則提供以下原則：

(一) 孩子的發展和學習

1. 孩子各發展領域之間 (身體、社會、情緒、及認知) 的成長是息息相關的，不同領域的發展會互相影響。

2. 兒童的發展是循序漸進的。所有的能力、技巧及知識的發展都必須以現有的發展為基石。
3. 兒童的發展速度因人而異，而且每個孩子本身在各個領域的發展狀況也互有不同。
4. 早期經驗對兒童發展的影響短期內或許不明顯，但是長期而言，其影響例會隨時間的累積而越趨明顯；某些型態的發展與學習是有其黃金時期的。
5. 孩子的發展會越來越複雜化、系統化、與內在化。
6. 孩子的學習會受到許多社會習慣及文化內容的影響。
7. 孩子是主動的學習者，他們直接從物體及社會經驗中，以及由文化傳承的知識中，以及他們對週遭世界的瞭解。
8. 發展與學習受到先天環境與後天環境的交互影響包括物質環境與社會環境。
9. 遊戲孩子發展社會、情緒及認知能力的重要工具，也是反映發展狀況的鏡子。
10. 在能力有新的進展時，孩子如果能有許多重複演練的機會、並且成功挑戰能力極限時，孩子的成長就會更上層樓。
11. 孩子有不同的認知與學習方式，也會用不同方式表達其認知與理解。
12. 處於安全及受重視的群體環境中，孩子才能獲得最佳的發展和學習，因為只有這樣的環境中，他們的身體需要才能被滿足，心理才有安全感。

(二) 建構適當的課程內容

1. 注意孩子的全面整合發展：體能、情緒、社會、語言、美感、及認知各方面。
2. 課程內容所涵蓋的層面很廣泛，不僅符合孩子社會能力與智能發展需要，並且還能夠與孩子的個人生活經驗結合。
3. 設計課程時，必須以孩子已經具有的知識及能力為基礎，並整合這些知

識與能力，幫助孩子學習新的概念與技能。

4. 效果良好的課程通常都能整合個層面的學習知識，幫助孩子融會貫通，並讓孩子有機會發展豐富的概念。但是有時候，單一主題的教學方式也是有教的方式。
5. 良好的課程可以增進知識與理解、學習速度與能力發展、也可以提昇靈活運用的能力與學習熱誠。
6. 課程內容有真正的知識性，而且三到八歲的孩子可以理解與吸收的知識，並且是孩子在學習各種學識時需要的主要概念與工具。
7. 課程內容必須能夠鼓勵孩子肯定自己家庭文化與母語，也能激勵孩子學習並認同學校與社區文化。
8. 課程的內容必須根據孩子的年齡而設計，施教目標不可遙不可及，必須是大部分孩子都可實際達成的。
9. 使用科技輔助教學時，能真正將科技的實體及原理融入課程及教學中。

NAEYC 認為要使每個兒童都成功，必須提供孩子一個具有挑戰性、符合其興趣、以及適合發展的課程，而且課程要依照孩子的個別需求及興趣調整，並且以對學習者正確的評量基礎。

三、英國幼兒學校課程內容

根據英國教育部評議委員會（Board of Education Consultative Committee）指出學校的職能與活動如下：

1. 幼兒學校之職能，在使五至七歲間的幼兒。獲得健全之生長，充實生理、智力、精神精神與道德發展的基本之能。
2. 各種課程盡量顧及兒童的興趣，重視遊戲，希望在優美和富建設性的環境中，啓發兒童之思想和態度。
3. 幼兒學校之教學必須盡可能使兒童在適於學習的環境中自學而學得的，而不是由教師直接傳授（謝美慧，民 85）。

基於以上目的提出學校的基本目標：

1. 鍛鍊強健體魄。
2. 發展幼兒的個性和興趣。
3. 訓練幼兒聽話技巧與表達能力。
4. 提供活動與遊戲機會，以增進其生活智能。
5. 在探索及愉快的氣氛中，引導幼兒正式學習（讀、寫、算）的訓練（盧美貴，民 78）。

至於幼兒學校的課程，則包括宗教教育、自由活動（體育、戶外活動、休息及遊戲），發表訓練（說話、唱歌、舞蹈、手工、及繪畫）以及讀、寫、算的正式教學；而在教室的運作教師需提供團體及個別活動的機會（林朝鳳，民 77）。簡紅珠、任秀媚等（民 76）也提到幼兒學校的課程注重語言發展、基礎科學與數學概念、肢體的協調、社會關係與審美觀的培養。一些幼兒學校實施所謂的「整合教學日」，其課程包括創造、智能、藝術和體能活動。每個學童依據自己的興趣、能力與動機，利用學校所提供的所有資源，學童可以獨自地或成群地從事活動，不以兒童的年齡來分班，而採取家庭式或混合年齡式分班（引自陳木金、林育瑋等，民 90）。

在幼兒學校教育型態以「兒童為中心」，教師重視個別的輔導與學習環境的提供。幼兒學校所關心學校所關心的是幼兒身心發展，為使學校的課程能夠滿足幼兒的需要。在促進幼兒語言能力的發展上，學校採「家庭式的分組」（Lall, G.R. & Lall, B.M., 1983），所以會要求五歲的幼兒要與六歲、七歲的幼兒談話，以練習語言表達的能力。這種以不同學習程度或能力幼兒的同儕語言互相學習方式，其效果比在傳統年級式分班幼兒的語言學習效果來的好，因為傳統以年齡作為年級的區分，幼兒只能和同年齡的幼兒一起學習，學習的機會較少（謝美慧，民 85）。

綜合上述，可以看出不管中外的幼兒教育課程內涵都強調應以幼兒為主體，幼兒的課程必須適合幼兒年齡發展需求，並重視幼兒的學習興趣與個別差異。而幼兒課程的設計必須以現今我們對幼兒發展的所有認識與了解為基礎，注重課程的統整性、活動性、遊戲化與生活化，老師在實施教學時應協同合作，互相討論完善的教學計劃，並使用多元教材資源來輔助教學。

在幼兒的課程方面應注重各種學習領域（如語言、科學、數學、創造、藝術、體能、社會等）的統整，而課程進行時應予以活動化、遊戲化，以幼兒的能力、

興趣或動機為考量，幼兒可分齡或混齡地彼此互動與學習。

第五節 九年一貫課程的內涵

本研究幼兒學校招收的年齡層包含現今幼稚園與國小一、二年級的幼兒，因此除了介紹幼兒教育課程的內涵外，我們必須考慮到即將在九十學年度實施的九年一貫課程。其課程依據是民國 89 年所公佈的《國民中小學九年一貫暫行綱要》，其基本理念、基本目標、課程領域、教學原則、教學型態、課程編制原則如下：

(一) 基本理念

九年一貫課程總綱綱要的基本理念認為，教育是展開學生潛能、培養學生適應與改善生活環境的學習歷程。因此跨世紀的九年一貫課程應該培養具備人文情懷、統整能力、民主素養、鄉土與國際意識，以及能進行終身學習之健全國民。因此，其基本內涵包括：

1. 人本情懷：包括了解自我、尊重與欣賞他人即不同文化等。
2. 統整能力方面：包括理性與感性的調和、知與行之合一，人文與科技之整合等。
3. 民主素養方面：包括自我表達、獨立思考、與人溝通、包容異己、團隊合作、社會服務、負責守法等。
4. 鄉土與國際意識方面：包括鄉土情、愛國心、世界觀等(涵蓋文化與生態)。
5. 終身學習方面：包括主動探究、解決問題、資訊與語言之運用等。

(二) 基本目標

九年一貫課程綱要的課程十項目標與基本能力相互呼應，指出十項課程目標以培養具十項國民基本能力為指標。且強調國民教育階段的課程設計應以學生為主體，課程理念應以生活為中心，其目標在透過人與自己、人與社會、人

與自然等人性化、生活化、適性化、統整化與現代化之學習領域、教育活動傳授基本知識，養成終身學習能力，培養身心充分發展之活潑樂觀、合群互助、探究反思、恢弘前瞻、創造進取的健全國民與具世界觀之公民。為達到此階段的學校教育目的，需引導學生致力達成下列課程目標：1.增進自我與發展潛能；2.欣賞、表現、創新；3.生涯規劃與終身學習；4.表達、溝通和分享；5.尊重、關懷、團隊合作；6.文化學習與國際瞭解；7.規劃、組織與實踐；8.運用科技與資訊；9.主動探索和研究；10 獨立思考與解決問題力。

(三) 課程領域

九年一貫的課程綱要提出七大學習領域作為學生學習的主要內涵，課程綱要的總綱將學習領域分為：語文、健康與體育、社會、藝術與人文、數學、自然與生活科技、及綜合活動等七大領域，而在小學一、二年級更將社會、藝術與人文集自然與生活科技等三個學習領域合併為生活課程。

(四) 教學型態

九年一貫課程綱要中，明確指出學習領域之實施應以統整、協同教學為原則與學習領域為學生學習內容，而非學科名稱，因此協同教學在九年一貫課程扮演關鍵性角色。實施九年一貫課程之後，學校應調節全校老師授課時數與專長，教師運用協同教學，發揮所長達成各單元之教學成效，而同一學習領域之教師同儕，可依其個人專長研究興趣進行教學分工，並運用主題統整、協同教學之概念與策略進行教學。可見，九年一貫課程是以學習領域或主題「協同教學」來增進教師間的合作以及增加學生學習活動的邏輯性、連貫性與統整性。

(五) 教學原則

九年一貫課程綱要強調學習領域之實施應以統整、協調為原則，指出學習領域為學生學習之主要內容，而非學科名稱。因此，教師教學將由「分科教學」改為「學習領域合科教學」，強調課程的聯繫與整合，以學生學習為主體，以生活為核心，貫徹課程統整。

(六) 課程編制原則

1. 課程研究應重視課程發展和延續性、學校教育的銜接性與統整性，並兼顧實施的可行性。

2. 課程修訂應同步考慮相關配合措施，例如師資培育制度、新課程研習等。
3. 課程綱要內涵應包括課程目標、實施原則、各年級學力指標之範圍，同時保留地方政府、學校教師專業自主與課程設計所必須要的彈性空間。
4. 授課日數與各科基本授課節數訂定，應充分考量學生需求、學科特性、以及教師的權利和義務之間的關係。
5. 在授滿基本教學節數的原則下，各校和班級可自行安排每週個教學節數。
6. 各學習領域課程綱要的研訂，應列出該課程的定義和範圍、教學目標、基本能力作為編輯教材、教學與評量的參照。
7. 各校應訂學年課程實施計劃，其內容包含：「目標、每週教學進度、教材、教學活動設計、評量、教學資源」等課程實施相關項目。
8. 在符合基本授課節數原則下，學校得打破學習領域界線，彈性調整教學節數，實施大單元或統整主題式教學。
9. 學習活動涵蓋兩個以上的學習領域時，其教學節數得分開計入相關學習領域。
10. 各科應充分考量學校條件、社區特性、家長期望、學生需要等相關因素，結合全體教師和社區資源，發展學校本位課程，包括全校總體課程方案和班級教學方案。
11. 建立學校課程報備制度，在課程實施前，學校應教整年度的課程方案呈

報主管機關備查。

第六節 幼兒教育課程與九年一貫課程內涵之比較

依據前兩節所述幼兒教育課程與九年一貫課程內涵，可歸納比較如下：

（一）基本理念

從九年一貫課程綱要的基本理念和幼兒教育課程的基本原則中不難發現其中之共通處，例如：在人本情懷方面，和兒教育課程中的關心自己的身體健康與安全、學習欣賞別人的優點，並具有感謝、同情及關愛之心知理念相同。而在終身學習方面，其和幼兒課程中喜歡參與創造思考和解決問題的活動、具有多方興趣等理念相通。可見，兩者在基本理念上有許多相通之處。

（二）基本目標

比較兩者的教育目標可以發現，兩者皆強調以生活經驗為重心，在九年一貫課程綱要中強調課程設計應以學生為主題，以生活經驗為重心，而幼兒教育課程中也強調充實兒童生活經驗的教育目標，兩者在教育目標方面有相通之處。

（三）課程領域

對照兩者之間的領域不難發現，兩者強調的領域是相通、相同的，在幼兒教育課程中所提的語文、藝術（音樂、工作等）、常識（含社會、自然科學、數量形等）、健康（如體能）等，與九年一貫課程中的語文、數學、健康與體育、生活課程（含社會、藝術與人文、自然與生活科技）如出一徹。

（四）教學型態

在九年一貫課程和幼兒教育課程中皆強調，課程的統整，教師的協調，以及以學生為中心的生活經驗、生活教育，其課程目標、課程領域皆有相通之處。可見，中小學課程改革趨向活潑、統整、並強調與生活結合特性，實與幼教教

學的基本精神相符。

(五) 教學原則與課程編制：

教學原則方面兩者皆強調課程領域統整，以學生為主體的教學原則。九年一貫課程綱要中重視學校空白課程的原則，與幼稚園課程由教師或全園共同發展的狀況相似，另外，兩者皆強調跨領域的學習，且皆主張科成實施應重彈性，以主題型態或者是活動設計方式進行的方式，均有相通之處。

在綜合比較後不難發現目前教育部所推行的國中、小九年一貫課程的理念與內涵實與現今幼兒教育實施統整課程的精神相同，然以幼兒身心的適性發展來看，幼兒教學的實施除重生活化、遊戲化與活動化外，教學型態宜更多元，運用小組、分齡或混齡等各種不同方式來進行教學活動，更有助於幼兒同儕的互動與學習品質。這樣的課程安排與實施，將可提供幼兒學校未來規畫課程的思考方向之一。

除此之外，依上述文獻及重視「兒童本位」的幼兒教育教學精神，可知幼兒教育課程應以幼兒為主，教師協同合作，共同發展合適幼兒身心發展與該園（校）文化環境的課程內涵，此即近年來教育改革中所強調的發展學校本位課程，此部份也可作為未來思考幼兒學校課程的方向。而有關學校本位課程的相關文獻將在下節說明討論。

第七節 學校本位課程的內涵與實施

學校本位課程發展（school-based curriculum development）在當前課程改革風潮的引領之下，業已成為學校課程革新的重要議題，甚至被視為是改革學校教育的契機與核心。不僅課程學界非常重視學校本位課程發展的取向，許多學校實務工作人員也採用學校本位課程發展的作為，並提出豐碩的成果，使學校教育展現一股蓬勃的朝氣。對幼兒學校而言，學校本位課程發展是一個非常可行的途徑，值得加以採用。本節說明學校本位課程發展的基本理念並撮述其實施方式。

一、學校本位課程發展的意涵

學校本位課程發展固然已經是當前學校教育的熱門話題之一，但是，教育人員在使用這個名詞時，對其所涵蓋的意義及其所涉及的內涵，仍然有著相當多元、甚至是紛歧的看法。這是因為學校本位課程發展本身便是一個具有多樣化意義的概念，涵蓋相當廣泛而豐富的內涵，迄今並沒有一個放諸四海而皆準的定義。它有許多不同的稱呼或是同義字，經常為人所使用，也有許多不同的發展型式。課程學者及教育實務工作者對學校本位課程發展的界定，各有他們不同的見地，而這些互異的定義，正反應他們所處的教育情境，也顯現出他們個人所持的立場與傾向（高新建，民 87；Sabar, 1985）。

就本質而言，學校本位課程發展是由學校教育人員所發動的草根性活動（Marsh, 1997; Marsh, Day, Hannay, & McCutcheon, 1990）。若就定義而言，則國內外學者專家對學校本位課程發展的意義提出見解者頗多。不過基本上大都強調，學校本位課程發展是「由學生所屬的教育機構對學生的學習方案所作的計畫、設計、實施與評鑑」（Skilbeck, 1984, p. 2）。

國內外學者專家對學校本位課程發展的意義提出見解者頗多，綜觀學者專家的見解（例如，王文科，民 86；余霖，民 88；林佩璇，民 88；胡應銘，民 88；范信賢，民 88；高新建，民 87a，87b，88a，88b；張嘉育，民 88；黃政傑，民 80，民 88；黃政傑、張嘉育，民 88；黃惠珍，民 87；葉連祺，民 88；歐用生，民 88；Cohen, 1985；Eggleston, 1980；Furmark & McMullen，引自黃政傑，民 88a；Knight, 1985；Marsh, 1997；Marsh, Day, Hannay, & McCutcheon, 1990；McKernan, 1984；McMullen，引自黃政傑，民 88a；Nias, Southworth, & Campbell, 1992；Centre for Educational Research and Innovation, 1979；Sabar, 1985, 1994；Skilbeck, 1984），可以將學校本位課程發展界定為：以學校的教育理念及學生的需要為核心，以學校的教育人員為主體，以學校的情境及資源為基礎，針對學校課程所進行的規畫、設計、實施與評鑑。不過需要特別注意的是，以學校的教育理念及學生的需要為核心，同時也需要考量校外社區的特色及大眾的期望，並符應中央及地方教育主管機關法令與政策的規範。以學校為發展的主要場所及各項資源的主要提供者，但是並不必然侷限在校園內，而可以充分運用校外機構及人士的資源。由學校校長、處室主任、學年或學習領域教師代表等教育人員為主體，同時納入家長

及社區人士代表，並且視需要邀請校外的諮詢人員或學者專家，甚至也可以有學校職員及學生的參與，或聯合數所學校的教育人員一起合作發展。

由此一定義及國內外學者的見地，可以瞭解學校本位課程發展具有以下十一項特色：

1. 目標觀：適切回應學生與學校的個殊需求提升學習效果。
2. 人員觀：以學校的教育人員為主體。
3. 資源觀：以學校的情境及資源為基礎。
4. 課程觀：情境與師生互動的過程與結果。
5. 教學觀：引導學生主動發揮潛能培養學習能力，重視協同實施及師生共同探索。
6. 評量觀：以多元評量適應各種表徵能力。
7. 學生觀：主動且有個別差異、創新能力。
8. 學習觀：統整的學習，真實的經驗。
9. 教師觀：研究者、詮釋者、發展者、落實者、及評鑑者。
10. 程序觀：動態、反省、行動研究。

11. 行政觀：適切調整各個層級課程決定的權力與責任。根據以上的說明可以得知，學校本位課程發展是以學校為主體所發展出來的課程，是一種可以因材施教的課程，使學校的課程成為「校有、校治、校享」的課程。因為，學校是最適合規劃和設計學校自己課程的場所，也是最適合建構特定教學和學習方案的場所。師生見面的場所，也因此而成了發展課程的最佳地點。同時，學校課程的發展和教師的專業成長是同步進行的，亦即，學校本位課程發展「模糊了傳統上對課程發展與在職進修或專業成長之間的區分」（Pinar, Reynolds, Slattery, & Taubman, 1995, p. 39），可以促使教師的專業成長與自我學習持續不斷地進行。

二、學校本位課程發展的實施程序

學校本位課程發展的實施程序及統整課程的發展步驟，是學校能否順利成功發展課程的一項重要程序因素。本節簡要說明學校本位課程發展的實施程序及統

整課程的發展步驟，並且指出學校課程方案的基本格式。

(一) 學校本位課程發展的程序

根據一般課程發展及課程設計的模式（參見黃光雄、楊龍立，民 89；黃光雄、蔡清田，民 89；黃政傑，民 80）、學校本位課程發展實例（例如高新建、許信雄、許銘欽、張嘉育，民 89；張嘉育，民 88），以及學校實際發展課程的作法，可以將學校本位課程發展的程序歸納為如下：

1. 評估情境

學校評估情境的方式有很多不同的作法，目前許多學校所採用的 SWOT 模式，其四個項目分別為：優點、缺點、機會、及阻礙。學校可以視需要選取其中的二至四項，也可以自行加上行動策略或建議，而成為 SWOTS 模式。

2. 成立工作小組

學校根據課程綱要需要新成立的「課程發展委員會」及「學習領域課程小組」，至於學校現有的學年或學科教學研究會、及教師自組研究小組仍然可以繼續存在，發揮研究的功能。其中，課程發展委員會的成員包括委員及諮詢人員，委員有校長、學校行政人員代表、學年及學習領域教師代表、家長及社區代表；諮詢人員可以視需要邀請參與，包括課程專家、學科專家、社區人士、家長、學校職員、學生、以及其他有興趣的人員等。

3. 訂定課程願景及課程架構與目標

在校長的領導之下，向學校的所有成員及社區人士徵詢對學校課程願景的意見，在整理及討論之後，共同訂定學生在接受本校的教育之後，所應該達成的理想圖像。然後，學校課程發展委員會根據學校的課程願景，發展學校的課程架構及目標。

4. 設計課程方案

各學習領域及學年教師根據學校的課程架構及目標，選擇各項合適的教材及活動，並加以適切的組織，以設計學年及學習領域的課程方案。教師在設計課程方案時，可以視需要邀請諮詢人員提供建議及必要的協

助。

5. 解釋與準備實施

在實際實施課程方案之前，需要向有關的人員及將會受到課程方案影響的人員解釋方案的內容及其實施方式。例如，學生、家長、需要共同實施本方案但是並未一起參與設計工作的同事。必要時，教師在實施之前需要向學校行政單位報備本方案的實施方式，或是提出行政支援的申請。

6. 實施

由教師及相關人員實施課程方案，將課程方案落實於真實的學習情境中。

7. 檢視進度與問題、評鑑與修正

在實施課程方案時及實施之後，教師及學校行政人員檢視實施的進度及其情形。同時也需要進行課程評鑑，然後根據實施情形及評鑑結果等方面的回饋資料，重新進行前述各項程序的任務，以便適切地修正課程方案。

8. 維持與制度化

爲了學校課程發展的永續經營，學校行政人員需要提供各項必要的協助、資源與進修機會，並且建立課程發展的機制，使參與學校課程發展的人員能夠根據學校的行事曆，適時參與前述各項課程發展的工作。

以上的學校本位課程發展程序，並不必然是直線式的，參與學校課程發展的人員可以根據各個步驟所得到的回饋，隨時修改已經從事過的步驟。學校也可以根據實際的需要，調整發展的程序。例如，學校可以先成立課程發展委員會或類似的工作小組，然後再進行評估情境的工作，以決定是否要重新修正學校的課程、及學校課程的發展方向；可以在教師具有相當的課程發展經驗之後，再一起討論學校的課程願景；也可以先由各學習領域或學年發展各自課程方案，然後在彙集之後由學校課程發展委員會討論學校的課程架構。至於進度與問題的檢視及課程評鑑，也應該伴隨著整個程序的運作，由一開始便進行形成性的評鑑，並不一定要等到課程實施之後才進行最後的總結性評鑑。

不同的參與人員在不同的階段，所涉入的程度，會有所不同，甚至可能分別扮演不同的角色。例如，學校校長在前面及後面的階段，可能需要扮演主要領導者的角色，教務主任在共同發展課程時，需要扮演促進者的角色，教師則是課程內容和活動發展工作、及實施時的主力。再者，學校在發展課程的過程中，如果能將此一程序配合行動研究一併應用，則由發展過程中所得到的經驗與成果，能夠良好的累積效果，使學校所發展的課程不斷地更新，而終能臻於理想的境地。

(二) 統整課程的發展步驟

課程統整是學校本位課程發展的一種重要、而經常為學校所使用的類型，也是一種課程組織的方式。統整課程則是將相關的知識內容及學習經驗整合地組織在一起，使課程內的各項知識及經驗成份，以有意義的方式緊密地連結成一個整體。究竟應該以什麼樣的程序或步驟來發展統整課程，目前並沒有定論，不過，已經有許多實例及學者專家紛紛提出其精闢的見解（例如，游家政，民 89；薛梨真，民 88；薛梨真、游家政、葉興華、鄭淑惠，民 89）。在歸納統整課程實例的發展程序或步驟，及學者所建議的發展程序或步驟之後，可以提出如下以基本能力及能力指標為本位發展統整課程的步驟（高新建，民 88c）：

1. 組織課程發展委員會及課程小組
 2. 瞭解國家和地區的課程相關規定，蒐集文獻及意見
 3. 訂定學校課程願景，建構理想的學生圖像
 4. 決定實施的方式及統整的類型
 5. 整理並分析課程綱要的基本能力、課程目標及能力指標
- 以學習領域知識為範圍：條列出指標並加以歸類
 - 跨越學習領域範圍：以大表列出各學習領域指標
6. 發展全校統整課程的目標與架構，確定各主題的目標與概念
 7. 彙整並分析現有教材及相關資料，蒐集可用資源
 8. 發展全校的課程方案，核對學校課程願景、課程綱要的基本能力及能力指標

9. 調整上課時間實施彈性課表
10. 編寫學年/學群的教學計畫，核對課程綱要及學校課程方案
11. 組織教師團隊實施協同教學
12. 撰寫班級的單元活動設計，核對課程綱要及學校學年學群課程
13. 準備實施，向受影響的相關人員解釋
14. 實施，檢視進度與檢討問題
15. 根據學習評量、課程評鑑及相關資料修改課程
16. 維持與制度化

一如前一小節，統整課程的發展步驟，也不必然是直線式的，可以根據所得到的回饋，隨時修改已經從事過的步驟；不同參與人員在不同階段，涉入的程度有所不同，分別扮演不同的角色；以及此一發展步驟宜配合行動研究一併應用。再者，學校也需要根據學校規模而適度調整發展的步驟。例如，小型學校可以合併學校、學年/學群、班級等層級的步驟，甚至與鄰近地區的學校共同組成發展單位，一起研發共通的架構，然後再依個別學校的情境，進行精緻化及調適的工作。

第三章 研究方法

本章節將分別說明研究小組成員、資料收集、研究流程步驟、資料整理與分析等。

一、研究小組成員

本小組（師資培育與課程發展）的研究成員共十位，包括初教學者專家、幼教學者專家、國小校長、教務主任、國小老師、及幼稚園老師。這十個成員也做了工作分工，有的負責行政方面的處理、電腦資料分類，有的著重在國內、外文獻資料搜尋，有的負責訪談規畫、及訪談資料分析整理等等。研究小組原則上每兩星期聚會一次，每次會議都有討論的主題（在研究流程及步驟小節中將詳述），會議之後，也都有接續的任務，每個人針對個人所負責的部分再進一步蒐集資料，且在下一次會議中討論。

二、資料收集

本小組主要的研究方法包括文獻探討、專家學者及實務工作者座談、以及研究小組的分享討論。凡與幼兒師資培育與課程發展有關的資料皆是本小組收集的重點，期望藉著文獻資料，提供規畫台北市幼兒學校師資與課程之重要參考依歸。文獻資料包括：教師專業知能的涵義、英美幼稚園與小學低年級師資培育現況、我國幼稚園與小學師資培育現況、幼兒教育課程內涵、九年一貫課程內涵、幼稚園課程內涵與九年一貫課程內涵之比較、學校本位課程的內涵與實施等等。

爲了多方收集意見，本小組進行三次「專家學者及實務工作者座談」，座談對象包括幼教、初教之學者專家及實務工作者，以小型座談會爲主，每次參加者約有六到十人。另外研究小組成員也匯集家長及小學學童的教學想法、教師對擔任幼兒學校教師的想法、及進行個別電話訪談。希望藉著聽到不同聲音，以提供研究小組規畫師資培育及課程發展之參考。

三、研究流程及步驟

（一）準備階段

本小組第一次會議是在 2001 年 2 月 26 日舉行，會議過程中，我們思考如何進行此研究，在大家腦力激盪之下，決定先閱讀「台北市設立幼兒實驗學校之可行模式研究」報告，並分頭收集相關文獻，並決定以座談的方式來進行本研究。會後後續工作是大家分別思考幼兒學校的課程架構、課程發展，以及座談和訪談可能大綱、及可能的對象。

第二次會議是在 3 月 5 日舉行，該日決定可能座談對象的名單、座談的大綱、座談的時間及地點。會議中擬出幾項座談方向，如師資培育方式、幼兒學校課程的進展、教學模式和教學進行方式、師生的比率等。座談對象決定為幼教和初教實務工作者、以及學者專家。可能名單確定後，接下來，就開始進行邀請的工作。

(二) 實施階段

座談對象及大綱確定之後（座談大綱見附錄二），即進行三次座談。座談時間分別在 3 月 19 日、3 月 23 日、及 3 月 26 日。參與座談人員包括五位初教學者，七位幼教學者，七位幼教實務工作者（包括園長及老師），三位國小實務工作者（包括校長及教師）。每一座談小組的成員包括不同背景及不同領域的人，希望藉此能有更多互動及溝通。座談時間大約進行兩個鐘頭，座談時皆有錄音，之後將所有資料加以轉譯。在此階段中研究小組仍繼續收集相關文獻。

研究小組於 4 月 16 日進行第三次小組會議，此次會議的重點是共同思考幼兒學校的願景及教學理念。除此外，也將三次座談的逐字稿，加以分類整理，初步資料統整為下列幾大類：（一）師資培育：師資培育課程、教師的資格、具備的專業知能、培訓的方式；（二）幼兒學校課程：課程內容、課程銜接及統整；（三）教學：幼兒學校的教學方式、編班、評量；（四）幼兒學校設校目的及教育目標；（五）幼兒學校近程、中程及遠程計畫。會議中也分配各章節負責撰寫人員。

(三) 完成階段

第四次小組會議在 5 月 7 日舉行。因為各章節已有初步的草案，負責人員首先分享撰寫內容，再由全體研究人員加以討論及修正。會議中更進一步確認研究報告撰寫大綱。5 月 21 日舉行第五次會議，在此次會議中除了更確定各章節的內容外，更進而規畫近程計畫中「教師專業知能研習工作坊」之內容。

研究小組研究流程圖詳見如下：

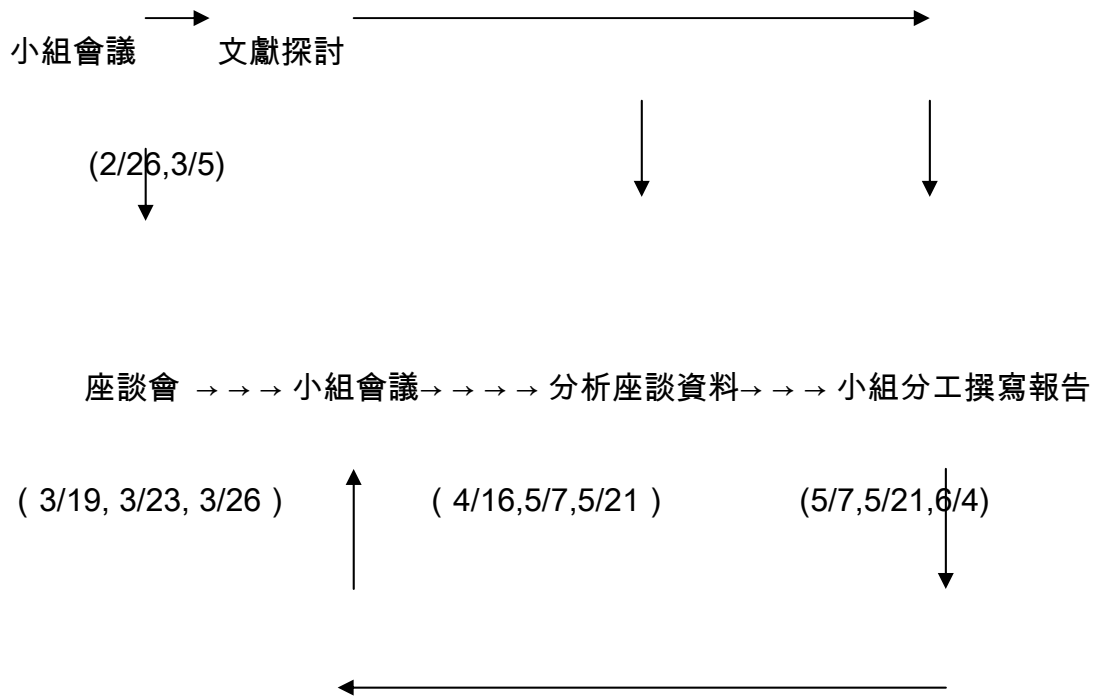


圖 3-1-1 研究流程圖

四、資料整理與分析

本研究所收集的資料包括：文獻、座談會逐字稿、以及研究小組的分享討論。經過腦力激盪之分析整理，研究報告將分兩大部份：(一) 幼兒學校師資培育之意見與討論分析，(二) 幼兒學校課程發展之意見與討論分析。各部份也將分三小項詳加說明與討論：「有條件合流培育幼稚園與小學低年級師資」、「幼兒學校師資培育須重新設計培與課程內容」、「分近程、中程、遠程逐步規畫幼兒學校師資培育制度」、「以幼兒適性發展為主的統整課程」、「發展兒童本位課程」、「分近程、中程、遠程逐步發展幼兒學校課程」。

第四章 研究結果與討論

本研究小組整理相關文獻，蒐集座談會中幼兒教育與初等教育學者專家與實際工作人員意見，再經小組人員多次會議的深入討論、分析所有資料之後，歸納出師資培育與課程規劃的方向，以下分別說明之。

第一節 幼兒學校師資培育之討論分析

現行幼稚園教師教育學程（附錄一）和小學教師教育學程（附錄一）是分流培育的，本研究小組認為幼兒學校的教師並不是「加修」彼此欠缺學分的問題，應從幼兒教育的功能重新討論幼兒學校師資培育的問題。

一、有條件合流培育幼稚園與小學低年級師資

（一）九十學年度即將實施之幼兒學校師資採「工作坊」方式進行培訓

九十學年度即將實施的學校，其師資來源已來不及等待幼兒學校教育學程的培育，只能從現有校內合格的幼稚園和小學教師加以培訓。為實現新的教育願景，並取得家長的信賴和配合，實施前的培訓是必要的。本研究小組以及參與座談會的學者專家、及實務工作者皆認為幼兒學校師資以採「工作坊」方式進行為宜，兩所幼兒實驗學校的教師、行政人員以學校本位的需求邀請具教學實務的專家學者指導，就即將實施的混齡教學、協同教學、課程設計、評量等提出可行的規劃，以符合學生及教師需求，並進而達成幼兒學校設校之目的。

我們比較關心的是用什麼樣的方式能夠讓這兩者的老師都同時具備 幼稚園老師需要有小學的專業知能，小學老師也需要有幼稚園老師的專業知能，這算是我們師資培育的進修課程。是以現階段來說。剛剛有提到我們自己在學校裡面整合，用學校裡本位課程的發展方式，可是他可能也需要一個研究團隊、教師團隊，在即將進行之前給他們一個成長的空間（90/03/26 座談會）。

實施前對老師有個簡單的培訓，培訓不能取得證照，用學分證明的方式取得專業知能的提升，吸引教師參與（90/03/23 座談會）。

幼兒學校的老師不可能不接觸不同階段的小孩，如果說只是幼稚園教幼稚園，小學教小學，那根本就換湯不換藥，或者是換酒不換皮，根本就沒有意義。有可能會某幾個年齡層在星期幾或某些活動會有一種混齡的教學，那更需要兩邊的家長，兩邊的老師都認識 4-8 歲幼兒的身心狀況，那這樣比較能夠處理。一方面也給家長安心說並不是你的小孩二年級了還給幼稚園老師教，因為他們感覺上幼稚園的專業，可能跟小學的專業不同，我們都承認是各有專業，因為他們原來都是合格老師（90/03/19 座談會）。

你不能說小學老師還是在教小學，幼稚園老師還是在教幼稚園，這個彼此在實務上面的互動跟互動遠比暑假去修各二十個學分都來的重要，就是說你要建立這樣一個合作的模式，彼此經驗的分享（90/03/19 座談會）。

暑假密集兩個月的研習，這樣的研習，其實在**國小、很多學校新設的課程時就是找專家學者一起進入，然後他們成為一個 team，再發展課程（90/03/26 座談會）。

國小搭配一個幼教老師，幼稚園搭配一個國小老師，他們有現場的經驗，在現場作培訓，指導教授跟專家學者則成為一個研究團隊，作專業發展學校，或許比較可行。這樣老師可以在原本的工作現場，同時有進修機會，有專家學者帶他，但仍需有培訓經費的配合（90/03/26 座談

會)。

我覺得小學老師現在要反過來跟幼稚園學習怎麼樣課程設計，實施教學的經驗，群育知識的的這個發展，還有這個多元評量的方式，因為幼稚園本來就不能用標準化測驗，它一定是要走質性評量，在這個幼稚園是一定要用檔案評量來爭取平衡的關係，所以這個部分反而是幼稚園能夠去牽動小學 (90/03/19 座談會)。

根據文獻，英國 1990 年試辦「學校為主」(School-based) 的師資培訓方式，雖為新任教師而設計，但也可作為本市試辦幼兒學校方案之借鏡。試辦學校中原有的教師(分屬小學合格教師或幼稚園合格教師)，應以初任幼兒學校教師之心態，秉持開放心靈及學校本位之精神，在教學現場以行動研究方式，在具有小學與幼教雙方面教授進駐學校互動激盪下，建立幼兒師資培育課程架構與實務經驗，如此不但可以使試辦工作順利，更可提供政府未來規劃幼兒學校教師教育學程之重要依據。另外進駐學校之學者專家也宜有學校實務經驗(林美玲，民 87；溫明麗，民 89)，以利理論及實務的結合，並落實幼兒學校本位課程之實施。

(二) 鼓勵幼稚園教師教育學程及國民小學教師教育學程學生加修另一學程，取得兩種證照，成為幼兒學校教師

國民小學教師證照和幼稚園教師證照，分屬兩個系統，不能互通，依現行規定必須補足學分、實習、通過檢定取得證照。因此讓現任合格教師在補足學分，在短期內有困難。但可鼓勵現在修習教育學程的學生，加修另一學程學分，將來有兩種教師的執照，有更多的選擇；也是比較快能解決師資問題的一種方式。

我也不曉得我們師資培育是否足夠認定一個專業科目的師資，幼兒學校教師師資，讓它有特別的規範，不然就得跨這兩個學程 (90/03/26 座談會)。

幼教學程是 26 學分，小學學程是 40 學分。最快的方式可能是由幼教老師加修小學學程，或者國小老師去加修幼教學程（90/03/26 座談會）。

國外也有很多 double major 的學生拿著不同學程修畢學分的證明去做登記，再去實習，很快拿到二種師資的執照（90/03/26 座談會）。

一個幼教系所或有修幼教學程的學生，在修學程時，實習也佔很大一部分，他對於幼稚園的整個生態，還有對幼教的活動進行方式的瞭解，是長期培養下來的，恐怕不是一個國小學程學生可以快速理解的。相對的，讓幼教學程學生去瞭解小學一、二年級的活動型態，我覺得會比較容易（90/03/26 座談會）。

幼教系的學生或幼教所的學生來修小學學程，會比小學學程回頭來修幼教學程更適合（90/03/26 座談會）。

據盧美貴（民 88）研究，在八十七學年度全國九所師院幼教系平均每班學生修習輔系、雙主修、或修滿國小教育學程學分，取得國小實習教師資格者均逾八成以上，可見鼓勵學生加修另一學程是相當能被接受的。

（三）師資培育機構進修部解除招生限制，讓現職合格教師在暑期或夜間進修，取得另一教育學程證照

為吸引更多的現職合格教師取得另一學程證照，以擔任幼兒學校教師。師資培育機構若能解除進修部招生限制，讓現職合格教師在暑期或夜間進修，取得另一教育學程證照。目前師資培育機構進修部招生的對象都限制在自己的領域裡；例如幼稚園代理老師到幼稚園教師教育學程進修，幼稚教育研究所招生的是幼教系的畢業生，反之亦然。本研究小組期盼能改變教育學程的招生規定。

我也不曉得我們師資培育是否足夠認定一個專業科目的師資，幼兒學校教師師資，讓它有特別的規範，不然就得跨這兩個學程（90/03/26 座談會）。

請師資培育機構辦一個夜間教師進修：也就是白天上班、晚上進修。用一年的時間進修 將晚上所學所討論在白天印證（90/03/19、 90/03/23 座談會）。

二、幼兒學校師資培育需要重新設計教育學程內容

幼兒學校的設置是教育理想實現的另一種嘗試，所有參與的成人無論校長、教師、行政人員，都有許多觀念、做法需要溝通與群策群力。要有怎樣的培訓內容或教育學程，才能培育出達成幼兒學校院景的師資呢？研究小組綜合文獻及座談資料，重新規劃幼兒學校師資培育學程。

（一）幼兒學校教師師資養成的歷程中應重視潛在課程的影響

為達成幼兒學校願景，需要教師群的溝通合作。師資培育機構在課程教學實施的過程，要讓學生多利用合作學習，討論激發創意與實作的歷程，以增進未來教師同儕間彼此溝通互動合作協同、以及課程統整的能力。師資培育機構宜強調彼此尊重，讓未來師資以開放、接納的態度，對待幼兒；能理性與感性的與家長溝通；且願意創新、熱忱和同儕分享，切磋琢磨，增進彼此的成長。

我是覺得說其實老師的人際溝通是學習的……其實剛都講了很多，團隊很好的時候，那個願景就出來了，那個結果就出來 我在想在那個培訓課程裡面也許有很多部分是需要人際互動跟溝通的那樣的課程，來幫助老師怎樣作團隊的建立，我要怎樣去協調，怎樣要去建立團隊，以致於讓那個願景可以達成，我覺得那個其實是蠻基本的（90/03/19 座談會）。

小一、小二的老師那種身段跟幼稚園老師的身段是差得太遠了，即使是我們可以很明顯的看一下，幼稚園老師可以蹲下來跟小朋友講，那小一的老師絕對是只有彎著腰這樣子講而已，走過整個教室跟這邊的教室那種感覺會不一樣，所以怎麼樣讓這個幼兒學校裡面的老師不管他是在教那一個部份，真正的對兒童身心能夠做整個的一個了解，包括自己對孩子的身段。這個是在整個專業技能上是比較特別需要加強的部份（90/03/23 座談會）。

（二） 幼兒學校師資課培育課程內容，絕不是現行幼稚園師資培育教育學程的科目加小學師資資培育教育學程的科目

培育課程應涵蓋內容包括：

1. 兒童發展和保育：老師應該有更多發展上的知識，瞭解各個領域的發展，並瞭解學習跟發展的關係
2. 特殊教育：瞭解融合教育的趨勢，能辨識不同類型特殊兒童，並能適時提出建議和資源協助。
3. 創意教學、戲劇教學與遊戲教學：讓老師擁有各方面知能，並知道如何將創意、戲劇、遊戲的元素，統整在教學過程中。
4. 教材教法強調統整學習、合作學習：有關教材教法，不要如同以往，只是將語文科教材教法、數學科教材教法等改為語文領域教材教法、數學領域教材教法等，而應熟練通則，如發問教學、合作學習教學法等，強調課程統整、創意教學、多元評量等的的能力。
5. 研究法：加強研究方法的訓練，以培養教師行動研究的能力。

師資培育機構應該像台大醫學院有臺大醫院一樣，師資培育機構都要就近有實習學校。合作的實習學校與師資培育機構密切合作，一方提供研究，一方提供現場，產生密切的互動關係。師資培育機構的教授與實習學校的資深教師共同擔任『臨床視導』，讓實習成為促使專業成長的重要機制（90/03/19 座談會）。

我是覺得國小目前碰到最大問題是學習能力指標的轉化問題，就是老師怎麼去轉化學習能力指標以及怎麼樣去做多元評量。在幼稚園的部分我覺得這方面的能力，過去在培訓師資養成的過程這種本來就比較加強在這個部分，只是我們過去國內的老師都不是根據學習能力指標來轉化的教學，所以這個能力的養成，反而是幾乎是幼稚園跟國小會碰到的問題（90/03/19 座談會）。

我們會是希望能夠加強幼兒發展與保育這個課，除了必修之外還要加重學分，因為對於這種幼兒發展真的是一個相當專業的一個問題哦。像小學老師他們真的看不到孩子們的行為表現或者發展那一方面，這是我們很在意的部分，所以我們在這個專業科目裡面我們會要強調幼兒發展這方面（90/03/19 座談會）。

讓老師能夠真正的對這個階段的兒童的身心發展特別的了解（90/03/23 座談會）。

因為最重要的是心理發展，讓幼稚園的老師、小學的老師都知道孩子心理發展的過程（90/03/23 座談會）。

就是早期的師資培育比較重視包班制的師資教學，而現在的師資培育已經變成分科式的師資教學。戲劇、遊戲教學是以前沒學的。在戲劇教學是可以包含聲音、語文，包含語文、包含肢體，包含人文與藝術，包含人際溝通這些，所以戲劇教學是一個很重要，要放進師資培育的課程；那還有一個遊戲，如果你去帶小朋友參加瘋狂科學營，你就知道我們教自然的老師是多麼的失敗，你教自然的人，就應該把那個原理原則轉換成遊戲跟魔術，讓每個孩子都很 ENJOY，那這個過程裡，不只是為遊戲而遊戲，而是科學和遊戲

的結合（90/03/19 座談會）。

這些老師 不但要兼備（一般教育），而且可能還要連特殊教育的環節都要有（90/03/23 座談會）。

（三）師資培育課程宜跳脫「科目本位」的思考方式

幼兒學校師資在職進修的課程強調統整、實用。上述認為重要課程的內容，絕不是如現狀分科或分領域的學習，而是宜跳脫「科目本位」的思考方式。課程設計要能統整合格教師既有的專業和經驗，共創幼兒學校的教學與設計之能力。美國依利諾大學幼兒教育學程架構（見圖 2-2-1）（高敬文，民 79）採核心課程的設計，與研究小組的意見相似。在該培育課程中，重視實習以及參與討論人之間的共識。

幼兒學校師資應該具備哪些專業知能，我覺得兒童的心理、社會發展知識是最重要的。我們國家一直沒有教材跟教法融合成一個學科的教學知識，這才是根本議題，這才是最有幫助的。另外我覺得一個就是老師行動研究的能力，解決問題能力是很重要的。那我覺得其實最重要莫過於實務的實習經驗，如果沒有很長期有系統的實務經驗，基本上都是理論（90/03/19 座談會）。

我們現在的師資培育跟先進國家師資培育剛好是兩個極端的，人家是越來越重視實習的經驗，像我知道，我們是越來越萎縮啦。現在最好的培育模式，是叫做 year round 全年，白天是在幼稚園，或者是在小學實習，下午的話，或者晚上在師資培育機構上課。所以白天遇到的問題，晚上就能夠解決，晚上一些理論的東西，第二天的白天就能夠印證，像三明治的課程；授課的老師基本上是教授跟一個幼稚園資深的老師共同一起開這門，他們叫做 mentor teachers 教學輔導老師，配合著教授來的（90/03/19 座談會）。

這樣實習學分下來是十二個學分到十八個學分，十二到十八個學分，這段實習的經驗非常的豐富，甚至像 UCSD 學生提早在暑假上課 半天在學校，半天在師資培育機構，然後上到一段時候，這時大學部師資培育課程結束，可是小學還開著，還開著五、六個禮拜，所以這個時候，就可以整天在現場實習，這等於是全天師資培訓。在那個現場，可以透過臨床視導的方式。mentor teacher 有很好的臨床經驗，知道怎麼觀察教學，怎麼樣回答，而且教授一個人指導六個，不會超過六個，六個的話是可以減授四個小時，規定一個兩個禮拜一定要去看一次，兩個禮拜一定要去看一次，然後透過這樣的師資規劃，所以這樣的成效，還有透過檔案評量的方式，所以基本上他們的成效我是覺得這樣是不錯。可能的話，這種實習經驗，可以成為你們這一個案子的重要部份，如果願意的去做的話會成為一個特色（3/19 座談會）。

三、分近程、中程、遠程逐步規劃幼兒學校師資

幼兒學校的發展是否符合設校願景，師資是成敗的重要關鍵。研究建議幼小師資分階段逐步規劃合流培育，並建立幼兒學校教師證書制度。

（一）近程

1. 以「工作坊」方式辦理師資培訓

對於九十學年度即將試辦之國小，為解決其成班設校迫在眉睫的師資問題，建議在前三年，採「工作坊」方式，讓即將擔任幼兒學校教學之小學及幼稚園教師集中於暑假研習，或分別依各校需求辦理「工作坊」，進行師資培訓。「工作坊」活動中，宜依照需求邀請專家、學者或具實務經驗之小學、幼稚園教師擔任講座或經驗分享，且宜重「實作」而非理論之再灌輸。

2. 「工作坊」課程宜跳脫「科目本位」的方式

在第一階段參加研習的人員都是合格的幼稚園或國民小學教師，已經具有基本專業水準，只是未曾教過幼兒學校的學生而已；因此暑假「工作

坊」的研習課程內容，應增強如何展開幼兒學校教學工作之知能。本小組建議的研習課程如下：

- (1) 兒學校兒童發展專題討論：如不同年齡發展特質、不同年齡之衝突與管理。
- (2) 幼兒學校統整性課程規劃與實作：包含語文、數理、藝術、音樂、人文各領域之統整活動設計與實作。
- (3) 幼兒學校混齡教學實務與討論：中班、大班、小一、小二之大混齡，或任何二年齡層、三年齡層學生之混齡活動之設計與教學；在人數上，又可分為大團體或小團體之混齡情境之教學研討與實習。
- (4) 幼兒學校協同教學實務研討：小學老師、幼教老師協同與討論。
- (5) 溝通技巧：老師之間、老師與家長、老師與行政人員、老師與專家學者之間的協調、溝通與合作等。
- (6) 參觀、見習、實習：暑期仍有若干以主題統整教學之幼稚園有夏令營學生，甚至也有課輔班之小學生，可安排參觀教學或借班實習。
- (7) 行動研究法：以配合試辦期間進行研究，所以增強教師行動研究的能力，教師亦可分專題分工進行研究。

3. 聘請專家進駐校園指導

九十、九十一學年度試辦期間，由教育局出面聘請學者專家進駐校園，除了負責指導與發展課程外，也指導行動研究的進行。

基於學校本位課程發展的理念，所需之指導教授由各試辦學校自行決定，並且建議小學與幼教專家至少各一位。為了落實專家指導，請教育局編列培訓經費作為支援。

(二) 中程

1. 試辦幼兒學校師資培育課程學分證明

試辦三年之後，若成效不錯，可以擴大推廣。擴大辦理時，可在設有幼稚園和小學學程的師資培育機構，有計劃的辦理研習專班，讓參與研習

的教師獲得學分證明。

在中程階段，因為幼兒學校績效良好繼續擴大參與實驗的學校，因此能吸引更多現行合格小學和幼稚園教師加入，可因個體養成背景的不同，補修學分。

在本階段可將近程的行動成果匯集成冊吸引更多合格教師加入幼兒學校師資陣容，參與研習專班。至於修習的學分名稱，可根據第一階段「工作坊」形式進行的內容加以修正。

2. 委託某些民間的機構辦理進修研習

如何辦理並取得幼兒學校教師教育學程之學分證明，可如同國外的做法，委託某些民間的機構辦理，而其仍受教育行政機關主管的監督和認可。得到學分證明的教師可優先錄用為幼兒學校教師。

(三) 遠程

1. 由國家正式於師資培育法中，明文列出「幼兒學校師資」類別，規定「幼兒學校教師」之教育學程內容，並授予「幼兒學校教師證書」，且提供各大學、師院申請「幼兒學校教師教育學程」，比照其他教師教育學程修習之規定，辦理實習與頒發證書之工作

如果試辦成功，各師資培育機構，在暑期部也可以辦理幼兒學校的師資培育進修，讓現職合格教師都有機會參與在職進修的研習。

有小學學程和有幼教背景的兩個都有的不見得是一個最好的幼兒學校的老師，也許要另外再培養一批叫做幼兒學校 K 到 2 的證照，那另外再設計師資培育課程（90/03/23 座談會）。

2. 建議各師資培育機構，將幼兒教育系與國小教育有關之各系或初教系合併為「課程與教學系」，內設幼稚園教師、幼兒學校教師、國小教師、中學教師等 program，學生可修習兩種以上的 program

如果試辦成功，整個師資培育部分，應該從長計議，打破現有學制上

藩籬，將初教系和幼教系合併為「課程與教學系」，其中再配合證照，開出幼稚園教師、幼兒學校教師、國小教師等課程。讓養成教育培育的新師資能適合新的教育體制需求。至於「課程與教學系」中，幼稚園教師、幼兒學校教師、國小教師等課程各應修習哪些學分，本研究在此並不探討。

本研究也強調，師資培育機構應該像台大醫學院有臺大醫院一樣，師資培育機構都要就近有實習學校。合作的實習學校與師資培育機構密切合作，一方提供研究，一方提供現場，產生密切的互動關係，師資培育機構的教授與實習學校的資深教師共同擔任「臨床視導」，讓實習成為促使專業成長的重要機制。

第二節 幼兒學校課程發展之意見與討論分析

分析及整理座談會、小組會議、文獻資料之後，研究小組歸納出幼兒學校課程發展的方向和原則。以下將分別以適性發展為原則的課程、以及幼兒學校課程發展的階段來加以陳述。

一、以適性發展為原則的課程

幼兒學校課程發展原則應以對四至八歲（幼稚園中班至小學二年級）幼兒發展與學習知識的了解為出發點，在幼兒所處的文化、社會情境下，設計出合乎此階段幼兒身心發展的課程，並應注重個別差異，激發幼兒的潛能及其個人特殊能力或專長。

小學低年級的孩子他的身心發展應該可以跟幼稚園的孩子同齡無誤，所以他的學習型態不應該是像一般的正式的小學那樣的正式，那如果這樣的角度來看，好像我們的幼兒學校的課程的設計，就應該比較屬於那種類似幼稚園的課程的設計模式（90/03/23，座談會）。

美國肯納基州，他們針對這個比較剛開始正式化學習階段的學生，有一種課程安排編班的安排，這個『無年級制課程』，也就是說，學生到了正式化的學習階段，假定是五歲到七歲這個階段，學生不管他的年齡是幾年級，他所學的課程，是根據他的身心發展程度來定的，所不是根據他的年齡，變成五至七歲這個階段，如果要安排的話，可能安排好幾類這個層次不太一的課程階段（90/03/23，座談會）。

局裡要設幼兒學校，應以兒童為主，依兒童發展的適性來做這樣的規劃（90/03/23，座談會）。

教師應該去研究課程，配合孩子的發展，我們應該提供怎樣的教學環境，老師應該有更多發展上的知識，就是幼兒發展，各個領域的發展（90/03/23，座談會）。

二、實施統整性課程

幼兒學校統整課程的實施應以幼兒關心或感興趣的個人、社會問題與周遭生活事務為主，並以活動課程型態做統整實施，其內容包含身體、健康、語文、自然、社會、情緒、人文藝術層面，以及一般性、共通性的問題與事務。課程內容所涵蓋的層面很廣泛，需注意幼兒的全人發展，不僅符合孩子社會能力與智能發展需要，並且還能夠與孩子的個人生活經驗結合。此外，課程內容必須能夠鼓勵孩子肯定自己家庭文化與母語，也能激勵孩子學習並認同學校與社區文化。

設計課程時，必須以孩子已經具有的知識及能力為基礎，並整合這些知識與能力，幫助孩子學習新的概念與技能。課程方案的設計原則在於能整合各個層面的學習知識，幫助孩子融會貫通，並能讓孩子深入探討某些主題，使其有機會能發展豐富的概念。

各校會有各校因為他的社區資源，提供每一個老師有一個自主設計的空間

(90/03/19 , 座談會)。

座談會中，許多專家提出學校課程應以統整課程進行，學校應該打破學習領域界限，整合各科領域，實施大單元式或主題式教學。

九年一貫課程的統整和一、二年級的主題式教學，希望老師們在教學設計上能整合相關學科，他的精神跟幼兒教育的統整教學很接近 (90/03/26 , 座談會)。

現在時機非常的好，有統整課程 這是最好可以處理的地方，可以發揮統整課程的精神 (90/03/26 , 座談會)。

三、重視同儕、混齡及合作性學習

幼兒學校實際教學的運作應避免只將中、大班、小一、小二四個年齡層各自放在其所屬年齡的班級，老師應改變過去只依個別年齡、自己班級各自教學的觀念與習慣，建立協同教學、互相合作與支援的態度與行動，才能順利進行幼兒適性發展的統整課程。教學資源的運用也應多元化，使用科技輔助教學時，能真正將科技的實體及原理融入課程及教學中。

給予較寬廣的空間，有四個年齡層的互動機會 (90/03/26 , 座談會)。

教學型態可能是多元型態，多元型態的設計 (90/03/26 , 座談會)。

方案課程有幾種類型，如班級內的、班級外的，以學校為單位的，主題式的、打散式的、混齡的、以能力為區分的方案 (90/03/23 , 座談會)。

混齡的編制、在整個教學特色上創造一些別於傳統的模式的教学特色出來（90/03/23，座談會）。

我們是蠻希望在幼兒學校會有混齡的 他的同儕的可能是力量會很大， 他有很多活動是採混齡的機會（90/03/23，座談會）。

我自己理想中的幼兒學校很可能是說他們會有很多的型態、會有不同的年齡層互動的那種地方。一方面我們也可以來彌補這個社會比較少子化，就是孩子生的比較少，這個是一個想法。另外一個就是想到那個班級人數一定不能太多，他們才能夠配合九年一貫精神，也許有一些比較自主學習的東西我們並不是說全部都混齡，或全部都不混齡，就是覺得說某些某些主題的活動，可以採混齡方式進行（90/03/19，座談會）。

課程的進行應活動化，並視課程的內容與幼兒的能力與興趣做各種不同型態的教學，可以自由探索、小組活動、分齡教學、混齡教學等，混齡教學時可依幼兒的需要、專長與能力來編排，可四、五歲或五、六歲或五、六、七歲等等不同組合的混齡，更可打破年齡來分組活動。如此多元的編排組別，以期落實適性及混齡教學的意涵。

課程設計上，幼兒很強調活動，他們活動很強，所以活動課程方面也可以考慮開設（90/03/26，座談會）。

教師可以互相合作，在課程設計上發揮，在如何讓小學和幼稚園的課程銜接上努力，大家可以共同討論課程。短程就是用這種模式建構他們互相合作的方式（90/03/23，座談會）。

四、發展學校本位課程

學校本位課程發展在本質上固然是由學校教育人員所發動的草根性活動，但是，在我國的推展過程卻非如此。縱使課程界的學者於民國七十年代裏便已經提出學校本位課程發展的相關理念（如，王文科，民 77；黃光雄，民 73；黃政傑，民 74/88；楊龍立，民 76），然而此一概念受到廣泛注意與應用，卻是始於教育部（民 89）透過 89 年版課程綱要的訂定，利用由上而下的推動方式，期望造成由下而上的課程改革效果。此一現象或許就如部分人士所使用的措辭一般，這是由中央所「釋放」給地方的課程權。然而，就幼兒學校而言，則非如此。因為，目前沒有相關的法令要求幼兒學校必需採用學校本位課程發展的方式，進行各項課程的規畫、實施與評鑑，而是由幼兒學校的相關人員在考量學校的特質、教師的專業能力、學生的需要、及社區的特性之後，自行決定採用的。

幼兒學校所服務的社區有其特殊的情境，因而也有其個殊的需求，同時，學生的學習需求、興趣與性向、未來的發展方向、及升學的志向與管道也有所不同。因此，幼兒學校所提供的課程需要反映學生及周遭社區環境的個殊需求，以改善學生的學習機會。是以，幼兒學校需要更多的課程自主空間，以便能夠因人、事、時、地、物的需要而制宜。學校本位課程發展便是發展幼兒學校課程的重要途徑。

本研究於文獻探討一章中所提出的學校本位課程發展發展程序，正可以應用在幼兒學校的課程發展上：1.評估情境；2.成立工作小組；3.訂定課程願景及課程架構與目標；4.設計課程方案；5.解釋與準備實施；6.實施；7.檢視進度與問題、評鑑與修正；以及，8.維持與制度化。其中前三項是目前可以開始著手進行的項目，其他的項目則視進度及需要而陸續開展。由於幼兒學校的性質與國民中小學有其類似之處，也有其自己的特性，因此，在運用此一學校本位課程發展的程序時，需要根據幼兒學校的特質而隨著作適切的調整。

隨著學校本位課程發展的運作而來的自由、機會、責任和資源，提供給幼兒學校的教師一個能夠有效決定和主導各項課程事務的空間。學校、家長、及社區關心教育的人士，在充分應用課程上的彈性自主空間與專業知能，配合學生的需求、家長的期望、社區的環境、和新興議題，因校制宜，可以共同發展出適合學生、學校、社區、和未來社會所需要的課程與教學，以符合多元的需求。

展望幼兒學校的課程遠景，在充分運用學校本位課程發展途徑之下，由學校積極推動學校本位課程發展的任務，教師主動落實學校本位課程發展的活動，社區全力參與學校本位課程發展的作為。相信使幼兒學校所發展出來的課程既可以培養未來國民所需要的共同基本能力，又可以符合地方與學生的實際需要，並能落實這一波教育改革的核心精神。

五、分近程、中程、遠程逐步發展幼兒學校課程

本研究小組依座談會中幼兒教育與初等教育專家、實務工作者意見，再經小組會議討論，激盪出幼兒學校近程、中程、遠程的課程發展目標。

近程---幼兒教育專家學者進駐試辦學校，與該校教師以三年時間一起進行合作行動研究，以提昇教師研究能力，結合理論與實務，共同討論設計課程，發展出屬於該校的幼兒學校課程。

中程---第三年後，充分考慮學校的社區特性、家長期望學生需要等相關因素，結合全體教師和社區資源，發展學校本位課程，包含學校總體課程方案和班級教學方案，幼兒學校教師團隊逐漸建立出課程運作模式，並發展成一學習型學校。

遠程---教育當局長官、教育行政人員、教育專家學者與試辦學校教師共同研擬幼兒學校課程綱要，並建立幼兒學校基本能力指標，發展多元化課程模式。

第五章 結論與建議

本研究首先透過文獻探討、學者專家與實務工作者座談會、研究小組討論方式，對研究主題進行探究。其研究目的，係探討「幼兒學校的教師資格」、規劃「幼兒學校的師資培育方案」、分析「幼兒學校適當的課程結構與模式」、並探討「幼兒學校課程實施可行策略」。其次就研究設計上，將座談會資料進行系統化的歸納分析，呈現研究結果。根據研究結果與討論，本章提出綜合性的結論，進而提出本研究的建議。

第一節 結論

本研究所得的結論歸納如下：

一、幼兒學校師資培育之討論與分析

本研究發現有關幼兒學校的師資培育，可分為「有條件合流培育幼稚園與國小低年級師資」、「幼兒學校師資培育需要重新設計教育學程內容」、「分近程、中程、遠程逐步規劃師資」等三方面進行幼兒學校的師資培育。

(一) 有條件合流培育幼稚園與國小低年級師資

幼兒學校師資合流可採「教師工作坊」、「取得兩種證照」、「現職教師進修」等不同方式進行。

1. 教師工作坊：為能符應九十學年度即將實施的幼兒學校，兼顧將實施混齡教學、協同教學、課程設計與學習評量等幼兒學校本位課程的可行性規劃，以實施學校校內工作坊方式進行師資培訓。
2. 取得兩種證照：鼓勵幼稚園與國民小學教育學程學生，加修幼稚園或國民小學教師所需證照，或幼教系學生，修習輔系、雙主修，取得國小教師證照，皆可協助取得兩種證照的教師，有更多的抉擇機會，也可解決幼兒學校師資問題。
3. 現職教師進修：修改幼稚園與國民小學現職教師進修的法源規範，開放師資培育機構招收現職幼稚園與國民小學教師，利用夜間或暑期進修，取得學分證明，以利幼稚園或國民小學現職教師，透過進修跨越學程，

獲得不同的幼稚園或國民小學教師證照。

(二) 幼兒學校師資培育需要重新設計教育學程內容

幼兒學校師資培育學程的課程應思慮「潛在課程的影響」、「師資培育課程需涵蓋的內容」、「課程應跳脫科目本位的方式」等三種要項。

1. 潛在課程的影響：從研究結果可了解師資培育機構在幼兒學校教師師資養成的過程中，會影響教師的團隊合作、溝通互動、課程協同與統整能力、教師教學的態度，因此，師資培育課程應重視潛在課程對於兒童與學校團隊學習的重要性。
2. 強調幼兒學校師資培育課程需涵蓋的內容：研究發現，幼兒學校師資培育課程的內容，不應是現行幼稚園師資培育教育學程的科目與小學師資培育教育學成科目的總和，而是應統整的設計及規畫，內容如：幼兒發展與保育、特殊教育、統整課程、混齡教學、合作教學、多元評量、行動研究、教育研究法等。
3. 課程應跳脫「科目本位」的方式：幼兒學校師資的課程，可採核心課程設計，課程以兒童學習為主體，統整兒童的學習經驗為重心，因此，幼兒學校教師養成課程需具備統整自我與他人課程的專業能力，結合各領域的理論與實務。

(三) 近程、中程、遠程逐步規劃師資

幼兒學校的師資規劃，可再依師資培育的迫切性、周延性，以「近程」、「中程」與「遠程」三階段漸進方式，設置幼兒學校師資證照制度，培育幼兒學校的師資。

1. 近程：

- (1) 以工作坊方式辦理師資培育：九十學年度即將試辦之萬芳國小、西湖國小，以著重課程與教學實作之工作坊研習方式，進行該二校教師的集中培訓。
- (2) 辦理之工作坊宜跳脫科目本位思考方式：工作坊課程可安排「幼兒學校兒童發展專題討論」、「幼兒學校統整性課程規劃與實作」、「幼兒學校混齡教學實務與討論」、「溝通技巧」、「參觀、見

習、實習」、「行動研究法」等課程。

- (3) 聘請專家進駐校園指導：九十、九十一年度試辦期間，為落實專家指導與協助，由試辦學校聘請專家學者進駐校園。

2. 中程：

- (1) 試辦幼兒學校師資培育課程的學分證明：九十三學年度起鼓勵幼稚園與國民小學現職教師，補修任教幼兒學校所需的學分。
- (2) 委託民間機構辦理進修研習：仿效國外，委託某些經認可的民間機構辦理幼兒學校教師的進修或研習。

3. 遠程：

- (1) 於師資培育法中，明列「幼兒學校師資」類別：幼兒學校師資應於師資培育法舉列「幼兒學校教師」的教育學程內容與「幼兒學校教師證書」授與的辦法。
- (2) 各級學校師資培育科系重整：如合併幼兒教育系、初等教育系、國小教育相關科系為「課程與教學系」，其下再分為幼稚園、幼兒學校、小學等師資培育課程方案，以適應時代潮流的需求。

二、幼兒學校課程發展的意見與討論分析

(一) 構築適性發展為原則的課程

本研究發現：幼兒學校課程應顧及兒童的身心發展與學習環境，可依兒童學習的能力、學習興趣來安排不同的學習，以適應兒童的發展。

(二) 實施統整性課程

幼兒學校統整課程的內容應包括身體、健康、語文、自然、社會、情緒、人文與藝術，以及生活周遭共通的事務與情境。除重視課程的統整，同時也關注兒童知識、技能、概念的縱向與橫向的學習發展。

(三) 重視同儕、混齡及合作性學習

研究發現：以多元教學、方案課程、混齡教學、協同教學等方式，可

建立教師團隊學習，共同達成教學合作的技巧。至於幼兒學校的年級間，亦可加強銜接，改變過去僅依年級、班別各自教學的模式。

(四) 發展學校本位課程

學校本位課程的發展，對於幼兒學校而言，是可行的途徑。幼兒學校的教育理念為：以兒童需要為核心，以幼兒為主體，考量幼兒學校的情境、資源、社區的特色與大眾的期望，來發展學校課程。

(五) 分近程、中程、遠程逐步發展幼兒學校課程

至於幼兒學校的課程規劃，可考量學校的發展任務、發展形式、成員、組織與實施程序，以「近程」、「中程」與「遠程」三階段漸進方式，使符合兒童實際需求，培養兒童基本能力。

1. 近程：

- (1) 以試辦前三年訂為近程。
- (2) 專家進駐學校，協助教師發展課程，進行合作行動研究。

2. 中程：

- (1) 原則上以試辦第三年後為中程，其確切時程可由參與試辦學校、研究學者與教育局主管單位人員共同研商決定。
- (2) 發展幼兒學校本位課程，建立課程運作模式，展開學習型幼兒學校。

3. 遠程：

- (1) 研擬幼兒學校課程綱要。
- (2) 建立幼兒學校基本能力指標。
- (3) 發展多元化課程模式。

第二節 建議

根據本研究文獻探討、資料收集、研究結果與討論，提出下列建議，提供教育行政機關、師資培育機構、辦理的學校與未來相關研究的參考。

一、對於教育行政機關的建議

(一) 規劃明確完備的教育決策

教育行政機關能否提供完備的教育決策，非僅攸關幼兒學校的規劃，對於兒童學習發展的影響、家長對於子女教育的學習選擇、教師對於教育任務的期許，在在考驗政策理想與決策程序。因此教育行政機關決策執行，會影響教育成效與教育功能的發揮；而明確完備的教育決策，較能確保執行的品質。

(二) 合理的教育經費與教師編制的支援

幼兒學校未來無論採取校中校或單獨設立模式，為能提供兒童多元的學習空間，及足夠的教師編制，幼兒學校的兒童需有完整空間規劃，以利兒童探索學習；也需要擴編師資，以利於提供兒童良好的教育服務。

二、對於師資培育機構的建議

(一) 幼稚園與國民小學師資合流培育

為因應幼兒學校的師資需求，有條件的合流培育幼兒學校師資，是可行的途徑。其方式有如：師資培育機構提供幼稚園教師教育學程及國民小學教師教育學程學生加修另一學程，取得兩種證照，成為幼兒學校教師；師資培育機構進修部解除招生限制，讓現職合格教師在暑期或夜間進修，取得另一教育學程證照。

(二) 重視幼兒學校師資培育課程的規劃

教師對於課程的概念、界說與理念，影響教學甚鉅。爰此，師資培育機構宜於現今幼稚園與國民小學師資課程，宜重視統整課程、教學互動、協同教學、混齡教學、行動研究等理論與實務等課程的規劃。幼兒學校師資培育以此課程為基礎，進行多元學習，加強教學現場的實踐，始能成為一名具有專業素養的教師。

三、對試辦學校的建議

(一) 結合幼稚園與國小低年級之教師、家長，增進以合作成長為導向的互動關係

為使處於運思準備期的兒童具有完整的生活經驗，許多學習的經驗應加以統整。為了落實適性教學，老師必須有主編教材、調整教具，以及規劃課外活動的專業知識。幼稚園與國小低年級之教師、家長，應彼此共同結合為一個學習社群，共同為下一代的教育理想深耕。另外，在營造學校成員以合作成長為導向的互動關係上，本研究建議，擺脫教師專業知能的制式成長，透過適切的規劃，選擇學校成員需要的與他們可接受的方式進行成長活動；學校負責教學領導的成員，能共同貼近教師教學的工作核心，營造原本分屬兩階段的成員彼此瞭解、支持與合作的氣氛。

(二) 校長積極扮演轉化願景的角色，實踐課程願景

校長既是領導學校課程與教學的靈魂人物，非但是引領學校成員，共邁學校願景的藝術家，亦是學校發展方向的掌舵者。因此，就學校課程轉化過程而言，校長若能扮演積極轉化願景的角色，實踐課程願景，始能產生功效。

(三) 提供安全開放的學校情境與課程自主的空間

安全開放的學校情境是實施課程實驗創新的必備條件，學校除了協助教師改變教學信念，樂於接受挑戰與提供學生更好的教學環境，也應積極營造安全開放的情境，讓教師勇於嘗試、敢於變革。這種精神表現於課程的規劃與實施上，則教師必須擁有課程的自主空間，以便能夠因人、事、時、地、物的需要而制宜。

四、對於未來相關研究的建議

(一) 在研究對象方面

因限於研究時間與人力，本研究對象雖然以台北市國民教育與幼兒教育的專家學者、國小校長、國小附幼稚園長為對象，但由於台北市國民教育與幼

兒教育的專家學者、公私立國小與幼稚園教師人數眾多，無法進行全面性訪談或召開座談會，因此本研究結果無法全面推論至未來所有的幼兒學校。

（二） 在研究方法方面

1. 質的研究：本研究僅以文獻分析、座談會、研究小組討論為主，在質的研究方面可再增加深度訪談、幼稚園或國民小學低年級實地田野觀察，以能蒐集更為詳備的資料。
2. 量的研究：若以量化方式來提昇質化研究結果，可增加量化統計資料，擴大研究範圍，抽取更為精細的師資培育與課程發展的因素結構與變異數，以蒐集更多元資料，以提供幼兒學校規劃之參考。

（三） 在研究內容方面

有關幼兒學校師資培育與課程發展的國內外著述不多，實證性研究也鮮少，因此本研究的內容，除引用國內外相關的文獻外，再根據台北市國民教育與幼兒教育的專家學者、國小校長、國小附幼稚園長所提出精闢論述結合而成。建議未來研究者可針對幼兒學校環境規畫、課程設計、師資培育與進修、混齡教學與學習等各方面進行更深入的探討。

參考文獻

一、中文部分

- 天下雜誌（民 85）。**海闊天空 - 1996 年特刊**。台北：天下雜誌。
- 王文科（民 77）。**課程論**。臺北：五南。
- 王秋絨（民 86）。**我國國中師資培育課程之建構**。台北：師大書苑。
- 王家通等（民 85）。**幼兒教育與文化 - 三個國家的幼教實況比較研究**。高雄：麗文。
- 王靜珠（民 89）。**落實幼兒教育師資培育制度由重視師範教育做起**。**幼兒教育年刊**，12，1-16。
- 何福田、羅瑞玉（民 81）。**教育改革與教師專業化**。載於中華民國師範教育學會主編：**教育專業**。台北：師大書苑。
- 李錫津（民 89）。**學校的課程管理**。**教師天地**，108，4-7。
- 阮碧繡、李連珠（民 83）。**中美幼兒教育師資培育制度之比較研究**。教育部:教育部專案研究。
- 林育璋（民 78）。**美國幼兒教育師資培育制度**。**美國月刊**，4(7)，111-117。
- 林美玲（民 87）。**英國師資培育模式現況與發展**。**台灣教育**，571 期，47-56。
- 林美玲（民 88）。**英國師資培育之改革與反省**。**人文及社會學科教學通訊**，10(3)，159-187。
- 段慧瑩、鍾叡賜（民 83）。**英國的幼兒及其與小學銜接**。載於台北市政府教育局主辦之**台北幼稚園與國小一年級教學銜接研討會論文集**。
- 洪福財（民 84）。**近代中國幼兒教育發展成因及幼教機構在學制上的定位**。**國立台北師範學院學報**，12，461-486。
- 高強華（民 85）。**師資培育問題研究**。台北：師大書苑。
- 高敬文（民 79）。**幼兒教育的知識基礎——一份摘要**。**國教天地**，85 期，4-9。

- 高新建（民87）。學校本位課程發展的多樣性。輯於中華民國課程與教學學會（主編），**學校本位課程與教學創新**，61-79。臺北：揚智。
- 高新建（民89）。**學校本位課程發展的意涵與實施**。台北縣：中華民國教材研究發展學會。
- 高新建（民89a）。學校本位課程發展參與人員的準備度。**課程與教學通訊**，2，13-16。
- 高新建（民89b）。**課程管理**。臺北：師大書苑。
- 高新建、許信雄、許銘欽、張嘉育（編輯）（民89）。**學校本位課程發展手冊**。臺北：教育部。
- 國立台北師範學院（民87）。**課程結構與教學科目（民87年度起施行）**。國立台北師院教務處課務組編印。
- 張嘉育（民88）。**學校本位課程發展**。臺北：師大書苑。
- 教育部（編）（民89）。**國民中小學九年一貫課程暫行綱要**。臺北：作者。
- 教育部中等教育司編印（民84）。**師資培育法及相關法規選輯**。台北：編者。
- 許靜雯（民87）。我國幼兒教育現況與幼兒學教育發展途徑，**國教天地，教改論壇**，126。
- 陳木金、林育瑋等（民90）。**台北市設立幼兒實驗學校之可行模式研究**。台北市政府教育局委託研究專案。
- 陳奎熹（民80）。英國師資培育制度。教育部中教司主編，**世界各主要國家師資培育制度比較研究**。台北：正中。
- 陳淑琴（民89）。**幼托師資合流教育與我國主要幼教師資培育課程知識基礎分析研究**。歐用生（主持人），師範學院教育學術論文。八十八學年度國立台北師範學院論文發表，台北。
- 單文經（民81）。**課程與教學研究**。台北：師大書苑。
- 游家政（民89）。學校課程的統整及其教學。**課程與教學**，3(1)，19-37。
- 黃光雄（民73）。課程設計的模式。輯於編輯小組（編），**中國教育的展望**，287-314。臺北：五南。

- 黃光雄（民85）。**課程與教學**。台北：師大書苑。
- 黃光雄、楊龍立（民89）。**課程設計：理念與實作**。臺北：師大書苑。
- 黃光雄、蔡清田（民89）。**課程設計 - 理論與實際**。臺北：五南。
- 黃政傑（民74/88）。**課程改革（三版）**。臺北：漢文。
- 黃政傑（民80）。**課程設計**。臺北：東華。
- 黃政傑（民88）。永續的課程改革經營。論文輯於高雄師範大學教育學系（編）（民88），**新世紀中小學課程改革與創新教學學術研討會論文彙編**，397-403。臺北：編者。
- 楊龍立（民76）。師專改制課程設計的整體規劃。**中國論壇**，271，43-45。
- 溫明麗（民89）。二十一世紀師資培育的品質考驗—以英國為例。刊於中華民國教育學會主編「**新世紀的教育挑戰與各國因應策略**」，153-182。
- 雷國鼎（民71）。各國教育制度。台北：三民。
- 劉豐榮等（民84）。「**幼兒教育師資培育教育學程設立標準草案**」之研究。教育部中教司委託國立嘉義師院專案研究。
- 歐用生（民74）。**課程與教學—概念、理論與實際**。台北：文景書局。
- 歐用生（民88）。**新世紀的學校**。台北：台灣書店。
- 歐用生、蔡義雄、蔡春美等（民89）。**國民小學及幼稚園教師所需之教育專業科目及學分數研究**。教育部委託國立台北師院研究專案。
- 蔡春美、林育瑋（民83）。美國幼兒教育及其與幼小教學銜接研究。載於台北市政府教育局主辦之**台北市幼稚園與國小一年級教學銜接研討會論文集**。
- 盧美貴（民88）。我國幼稚園與小學低年級師資合流培育可行性之研究。刊於台中師院「**跨世紀幼教師資培育回顧與展望學術研討會**」手冊，205-232。
- 蕭美華（民88）。我國幼稚園與小學低年級師資合流制度的探討。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文。未出版。
- 薛梨真（主編）（民88）。**國小課程統整的理念與實務：高雄市國小統整課程教學種子教師培訓成果彙編**。高雄：高雄市政府教育局。

薛梨真、游家政、葉興華、鄭淑惠（編輯）（民89）。課程統整手冊。
臺北：教育部。

謝美慧（民86）。中英幼兒教育義務化發展之比較研究。國立暨南國際大學比較
教育研究所碩士論文，未出版。

簡淑真（民76）。美國幼兒教育。載於中國比較教育學會主編：學前教育比較研
究，頁51-101。台北：台灣書店。

簡楚瑛、廖鳳瑞等（民84）。當前幼兒教育問題與因應之道。教育改革諮詢委員
會委託研究專案。

饒見維（民85）。教師專業發展—理論與實務。台北：五南。

二、英文部分

- Burks, M. P. (1988). *Requirements for certification*. Chicago University of Chicago Press.
- Decker C. A., & Decker, J. R. (1984). *Planning and administering early childhood program*. Bell & Howell Company.
- Fuhrman, S. H., & Elmore, R. F. (1990). Understanding local control in the wake of state education reform. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 12(1), 82-96.
- Glatthorn, A. A. (1987). *Curriculum leadership*. Glenview, IL: Scott, Foresman & Co.
- Glatthorn, A. A. (2000). *The principal as curriculum leader: Shaping what is taught and tested (2nd ed.)*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Leithwood, K. A., & Montgomery, D. J. (1982). A framework for planned educational change: Application to the assessment of program implementation. *Education Evaluation and Policy Analysis*, 4(2), 157-167.
- Lieberman, A., & Miller, L. (1984). *Teachers, their world and their work*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Marsh, C. J. (1997). *Planning, management and ideology: Key concepts for understanding curriculum (2nd ed.)*. New York: Falmer.
- Marsh, C., Day, C., Hannay, L., & McCutcheon, G. (1990). *Reconceptualizing school-based curriculum development*. New York: Falmer.
- Pinar, W. F., Reynolds, W. M., Slattery, P., & Taubman, P. M. (1995). *Understanding curriculum: An introduction to the study of historical and contemporary curriculum discourses*. New York: Peter Lang.
- Rutherford, W. L. (1984). Styles and behaviors of elementary school principals: Their relationship to school improvement. *Education and Urban Society*, 17(1), 9-28.

- Sabar, N. (1985). School-based curriculum development: Reflections from an international seminar. *Journal of Curriculum Studies*, 17(4), 452-454.
- Shulman L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-23.
- Skilbeck, M. (1984). *School-based curriculum development*. London: Harper & Row.
- Teacher Training Agency (1999a). *What age-range could teach?* U.K.:Author. Retrieved October 25, 1999 from the World Wide Web <http://www.teach-tta.gov.uk/teach/whatdoineed/age.htm>.
- Teacher Training Agency(1999b). *Specialist early years initial teacher training*. U.K.: Author. Retrieved October 25, 1999 from the World Wide Web <http://www.teach-tta.gov.uk/early/guidance.htm>
- Teacher Training Agency (1999c). *Initial teacher training*. U.K.: Author. Retrieved October 25, 1999 from the World Wide Web <http://www.teach-tta.gov.uk/itt/index.htm>.
- Teacher Training Agency (1999d). *The employment-based route; graduate and registered teacher programmes*. U.K.: Author. Retrieved October 25, 1999 from the World Wide Web <http://www.teach-tta.gov.uk/teach/howdoi/grtp/index.htm>

附 錄

附錄一、國民小學教師教育學程：共四十學分

一、必修科目及學分：採學科領域計二十學分

- | | |
|--------------------|-------|
| (一)教學基本學科課程 | 四～六學分 |
| (二)教育基礎課程 | 二～四學分 |
| (三)教育方法學課程 | 二～四學分 |
| (四)教育實習課程(含各科教材教法) | 八～十學分 |

二、選修科目及學分：計二十學分，由各校依其師資及發展特色自行開設。

三、必選修參考科目及學分

(一)教學基本學科課程

- | | |
|----------|-----|
| 1・國音及說話 | 二學分 |
| 2・寫字 | 二學分 |
| 3・兒童文學 | 二學分 |
| 4・普通數學 | 二學分 |
| 5・自然科學概論 | 二學分 |
| 6・社會科學概論 | 二學分 |
| 7・音樂 | 二學分 |
| 8・鍵盤樂 | 二學分 |
| 9・美術 | 二學分 |
| 10・勞作 | 二學分 |
| 11・體育 | 二學分 |

(二)教育基礎課程

- | | |
|--------|-----|
| 1・教育哲學 | 二學分 |
|--------|-----|

- 2 • 教育心理學 二學分
- 3 • 教育社會學 二學分
- 4 • 特殊兒童心理與教育 二學分

(三)教育方法學課程

- 1 • 初等教育 二學分
- 2 • 教學原理 二學分
- 3 • 輔導原理 二學分
- 4 • 班級經營 二學分
- 5 • 學校行政 二學分
- 6 • 教育測驗與評量 二學分
- 7 • 教學媒體與操作 二學分
- 8 • 課程設計 二學分
- 9 • 教育研究法 二學分
- 10 • 資訊教育 二學分
- 11 • 人際關係與溝通 二學分

(四)教育實習課程(含各科教材教法)

- 1 • 國民小學教育實習 二學分
- 2 • 國民小學語文科教材教法 二~三學分
- 3 • 國民小學數學科教材教法 二~三學分
- 4 • 國民小學自然科教材教法 二~三學分
- 5 • 國民小學社會科教材教法 二~三學分
- 6 • 國民小學美勞科教材教法 二~三學分
- 7 • 國民小學音樂科教材教法 二~三學分
- 8 • 國民小學體育科教材教法 二~三學分
- 9 • 國民小學健康與道德教材教法 二~三學分

幼稚園教師教育學程：共二十六學分

一、必修科目及學分：採學科領域共計二十學分

- | | |
|------------------|-------|
| (一)教學基本學科課程 | 四～六學分 |
| (二)教育基礎課程 | 二～四學分 |
| (三)教育方法學課程 | 四～六學分 |
| (四)教育實習課程(含教材教法) | 六～八學分 |

二、選修科目及學分：計六學分，由各校依其師資及發展特色自行開設。

三、必選修參考科目及學分：

(一)教育基本學科課程：

- | | |
|--------------|-----|
| 1・幼兒語言表達 | 二學分 |
| 2・幼兒文學 | 二學分 |
| 3・幼兒體能與遊戲 | 二學分 |
| 4・幼兒餐點與營養 | 二學分 |
| 5・幼兒自然科學與數概念 | 二學分 |
| 6・幼兒社會學 | 二學分 |
| 7・幼兒藝術 | 二學分 |
| 8・幼兒音樂與律動 | 二學分 |

(二)教育基礎課程：

- | | |
|------------|-------|
| 1・幼兒發展與保育 | 二～三學分 |
| 2・特殊幼兒教育 | 二學分 |
| 3・幼教人員專業倫理 | 二學分 |

(三)教育方法學課程：

- | | |
|-----------|-------|
| 1・幼稚教育概論 | 二～三學分 |
| 2・幼稚園課程設計 | 二～三學分 |

3 • 幼兒行為觀察	二學分
4 • 幼稚園行政	二學分
5 • 幼兒學習環境設計	二學分
6 • 幼兒教具設計與應用	二學分
7 • 親職教育	二學分
8 • 幼兒行為輔導	二學分
(四)教育實習課程(含教材教法)	
1 • 幼稚園教育實習	四學分
2 • 幼稚園教材教法	四~六學分

附 錄 二 、 座 談 題 綱

一、 你認為台北市幼兒學校的師資應具有哪些專業知能？

二、 你對台北市幼兒學校的師資資格有何意見？

你對本小組初步討論的幼兒實驗學校師資建議(如下列)有何意見？

先徵求原班有意願參與實驗工作之現職幼稚園與小學合格老師。再由市政府委託『師資培育機構』給這些現職小學與幼稚園教師各補修專屬兩方專業的學分，修業期滿成績及格由市政府發給「幼小銜接教師證照」，或「k-2 教師證照」(亦可以學分證明替代證照)。

三、 你認為台北市幼兒學校的師資培育方式為何？

如果現任小學教師想擔任幼兒學校教師，你覺得至少需加修哪些幼兒教育課程？如果現任幼稚園教師想擔任幼兒學校教師，你覺得至少需加修哪些小學教育課程？

哪些單位可以負責幼兒學校師資培育？

四、 你對台北市幼兒學校課程有何意見？幼稚園與小學階段的課程如何銜接、統整？

幼稚園及小一如何銜接？

小二如何銜接小三課程？

五、 你對台北市幼兒學校的教學、編班、及評量方式有何意見？

幼兒學校應採用何種編班方式較合適？

教師的教學方式為何？

六、 你對台北市幼兒學校師資培育任用與實際教學的協同運作等方面

有何意見？

幼兒學校如何組織教師團隊？

幼兒學校師資如何任用？

附錄三、小組會議紀錄

第一次會議紀錄

一、時間：九十年二月 26 日 16 時

二、地點：台北市立西湖國小 活動中心 2 樓會議室

三、與會人員：

主持人：林教授育瑋、彭校長新維

出席者：蔡教授春美、高教授新建、王講師怡云、蔡主任玲、曹老師明瑞、曾老師彩環、
彭老師欣怡

紀錄：蔡玲主任、曾彩環

四、報告

主席報告：

本研究的第一階段已向教育局簡報完成。預定本案在九十學年勢必執行，九十學年度欲參加的此實驗的學校，是西湖國小和萬芳國小。

本計劃案共分成七小組進行研究，各有不同的任務：如校中校模式、獨立設校、法令規章、課程教學等。本小組的任務是師資培育與課程的規劃部分，將來各組的報告是合併出版或獨立出版，尚未定案。

為配合九十學年度招生宣傳，本小組的研究案要儘快完成。

五、討論事項與決議：

(一) 幼兒學校的教師證照的討論

決議：目前幼稚園和小學教師證照不互通，將來應有「幼小銜接教師證照」，或「k-2 教師證照」…等配套措施。

(二) 幼兒實驗學校教師的資格

決議：給現職教師(幼稚園、小學老師)補足學分、發給證照，以符合幼兒學校的教師資格。

(三) 幼兒學校的課程設計

決議：以九年一貫的精神、準則來設計課程，建議列出課程原則，活動建議即可，

以生動活潑、符合生活的課程為主。一些時間在自己班(分齡)，一些時間是混齡上課。

(四) 本研究所採用的研究方法

決議：因時間倉促，以文獻的探討、座談會、訪談的方式來做較合適。

(五) 本研究應考慮的問題：

1. 家長的疑慮、
2. 師資問題、
3. 幼兒學校定位問題、
4. 學生升上小三的銜接問題。

(六) 作業：

1. 小組成員先腦力激盪，擬出訪談大綱、題目，以及座談或訪談的可能對象。
2. 文獻探討：尋找英國或美國的的官方資料來做比較。

第二次會議紀錄

一、時間：九十年三月 5 日 16 時

二、地點：台北市立西湖國小 活動中心 2 樓會議室

三、與會人員：

主持人：林教授育瑋、彭校長新維

出席者：蔡教授春美、王講師怡云、曹老師明瑞、曾老師彩環、彭老師欣怡、呂老師秋虹

紀錄：曾彩環

四、報告

(一) 主席報告

1. 『幼兒學校』六月份要開始實施的話，會以漸進方式，選擇『校中校』模式來做。
2. 今天，我們要將課程規劃、將來辦的方向進行討論、確定出來。
3. 爲了不引起家長質疑，在名稱上，對外我們將拿掉『實驗』二字。如：西湖國小暨西湖幼兒學校。

(二) 組員報告

1. 蔡春美教授、高新建教授、林育瑋教授提出訪談大綱。
2. 曹明瑞老師提出調查報告。

五、討論事項與決議：

(一) 幼兒學校的定義

幼兒學校（校中校模式名稱：如西湖國小暨西湖幼兒學校）乃因應四至七歲兒童（幼稚園中班、大班及國民小學一、二年級學生）的身心適性發展，規劃教學活動與學習活動而成立的一所學校。其目的在滿足兒童生理、社會、情緒、認知等全人發展的需求。

(二) 師資

1. 先徵求原校有意願參與實驗工作之現職幼稚園與小學合格老師。
2. 市政府委託師資培育機構爲這些現職小學與幼稚園教師各補修專屬兩方專業的

學分。其內容、方式另訂之。

(三) 招生(含轉學生)

1. 學區：以原學校學區為準。
2. 依家長參與意願為主（幼稚園階段全納入幼兒學校，小學一、二年級部分依家長意願選擇進幼兒學校或一般學校。若試辦學校原來幼稚園無中班學生，則加招一班中班學生，以符合原實驗設計精神）。
3. 班級數與學生數：若一、二年級家長意願高可全部納入幼兒學校，意願不高，則試辦一、二個班級。每班學生人數不超過 30 人。

(四) 教師編制員額：

教師員額編制以每班 2 人為原則。以提升教師參與誘因，及教學品質。

(五) 課程：以現行國民小學、幼稚園課程標準及九年一貫課程綱要為主，再予以適度彈性調整。其原則如下：

1. 課程領域分六大項：①語文 ②健康與體育 ③社會 ④藝術與人文 ⑤數學 ⑥自然與科技。
2. 課程設計依照目標，根據課程領域，以活動課程設計型態做統整性實施。
3. 課程設計應以兒童為主，教師站在輔導的地位幫助兒童成長。
4. 學校得打破學習領域界限，彈性調整教學節數，實施大單元或主題統整式的教學。
5. 課程應充分考量學校條件、社區特性、家長期望、學生需要等相關因素，結合全體教師和社區資源，發展學校本位的課程，包括全校總體課程方案和班級教學方案。

(六) 教學發展：

學校教師組成教師團隊，每學年開學前應訂定完善的教學計畫，彼此合作、協同教學。做到課程不僅是橫的聯繫，且是縱的連貫。

(七) 評量：

宜落實真實評量的精神，以多元評量方式為之。如實作評量、卷宗評量、過關評量、真實性評量、自我評量...等。評量方法可以包括以下的技術：書寫

測驗、問題解決、實驗操作、展示、表演、作品集、教師觀察、檢核表、問卷...
等。

(八) 願景：

幼兒學校的成立，希冀創造一個充滿人本關懷、人際互動溫馨的校園，讓四至七歲的兒童在富人性化、樂趣化、統整化、彈性化、個別化、生活化的環境裡學習、成長。

(九) 討論題綱

決議：

1. 你對台北市幼兒實驗學校師資資格有何意見？
2. 你對本小組初步討論的幼兒實驗學校師資建議有何意見？
3. 如果現任小學教師想擔任幼兒實驗學校教師，你覺得至少需加修哪些幼兒教育課程？（請在附表上勾選或加填）
4. 如果現任幼稚園教師想擔任幼兒實驗學校教師，你覺得至少需加修哪些小學教育課程？（請在附表上勾選或加填）
5. 你對台北市幼兒實驗學校師資培育、任用與實際教學時的協同運作等方面尚有何意見？

第三次會議紀錄

一、時間：九十年四月 16 日 16 時

二、地點：台北市立西湖國小 活動中心 2 樓會議室

三、與會人員：

主持人：林教授育瑋、彭校長新維

出席者：蔡教授春美、高教授新建、王講師怡云、曹老師明瑞、曾老師彩環、彭老師欣怡、呂老師秋虹

紀錄：曾彩環

四、報告

(一) 主席報告

1. 今天早上到教育局向局長簡報結果，局長表示：經費應該沒問題，教師員額編制可提高到 2.0。期程問題，原則是分階段實施，先做大班、小一的實驗。幼稚園新生在六月份與公立幼稚園同步招生。施工經費若暫時沒有辦法編列，可納入 91 年度的預算。
2. 師資培育方式，以工作坊的方式，依老師實際需求，將現場工作人員納入，結合有行動經驗的老師研發教學方案。
3. 課程是此實驗的核心，課程的研究我們一定要趕出來。我們要趕快分工做，否則進度上會延宕。
4. 本研究小組預訂於星期五到宜蘭冬山鄉慈心托兒所參觀，那位組員可參加。

(二) 組員報告

1. 曾老師報告

學校願景：幼兒學校的設立，希冀創立一個充滿人本關懷、人際互動溫馨的校園，以學生為主體，透過人性化、統整化、個別化、適性化的學習活動，達成全人的教育，培育能力本位及適性發展的下一代

設校目標：

- (1) 因應四~七歲幼童的身心發展階段，給予以生活為中心的適性教育。
- (2) 配合教育革新方向，實施九年一貫課程，培育五育均衡、活潑、快樂的幼童。

(3) 從事校園的整體規劃，營造最佳的教與學的環境，促進幼童身心均衡發展，實現全人教育之理想目標。

(4) 順應時代潮流，落實教育向下紮根，提升教育品質，促進教育更適切的发展，推動教育革新。

2. 曹明瑞老師報告：我是蒐集老師、小朋友的心聲所整理出來的。

3. 王怡云老師報告：

願景：應該是由下而上，共同擬出來的，是否我們小組不要用願景二字。只將設校目標、目的或理念整理出來，將來各校再自己去發展各校的願景。

近程：多了一種不同型態的選擇。做幼小銜接課程統整，安排適性發展的課程，打破(年級)年齡界線。提升教師行動研究知能，建立教師研究團隊，研究發展多元型態的教學。

中程：發展不同型態的師資培育課程，促使建立健全的師資證照制度。

遠程：促使學制改革。

五、討論事項與決議：

(一) 幼兒學校設立的理由、目的

決議：

1. 多了一種不同型態的選擇。做幼小銜接課程統整，安排適性發展的課程，打破年齡（年級）界線。
2. 研究發展多元型態的教學，經營專業發展的學校。

(二) 報告的整理分工

決議：

1. 我們的報告，總整理出來要有一部分是文獻，一部分是訪談來的結果，結論、建議大家再討論。
2. 呂老師、曾老師統整逐字稿後，歸類如：1) 設校目的、理由、願景。2) 期程規劃：近程、中程、遠程…如何。3) 師資培育部分：包括 專業知能 教師資格 證照 培育方式。4) 課程： 內容 課程的銜接 能力指標 教學型態（實際運作）協同教學…，若有未能歸類的，請自行補上類別。
3. 第一章 緒論、第三章 研究方法、第五章 結論與建議 由彭校長、林教授、

曹老師三位負責。第二章 文獻、第四章 課程發展(以適性發展為主軸) 由高教授、王老師、彭老師負責。第四章 師資培育部分，由蔡教授、蔡玲主任負責。

4. 逐字稿的整理，請能於四月 23 日以前，mail 出去。其他章節的整理，請於五月 7 日前做好。

(三) 暑假的教師工作坊

決議：

1. 最好是七月份研習比較好。約是六十個小時的研習應該是可以。大概為期二個星期比較合適。
2. 課程方面，應該是不分幼稚園、小學一起研習。開的課如：
教育行動研究
協同教學 多元評量（含兒童發展） 課程統整 課程研發。

第四次會議紀錄

一、時間：九十年五月 7 日 16 時

二、地點：台北市立西湖國小 活動中心 2 樓會議室

三、與會人員：

主持人：林教授育瑋、彭校長新維

出席者：蔡教授春美、王講師怡云、曹老師明瑞、曾老師彩環、彭老師欣怡、蔡主任玲

紀錄：曾彩環

四、報告

主席報告：

- (一) 陳木金教授希望本組的報告單獨印刷。五月 28 日將向市長簡報，試辦學校要擬出試辦計劃來，並做成光碟。在星期二以前，要 E-Mail 給陳木金教授彙整。
- (二) 任課老師的培訓，局長同意以工作坊的方式進行。可是大組的看法希望分領域來規劃，跟本組所規劃的不一樣。我們希望二個學校各有召集人，試辦過程中聘請教授進駐校園輔導，若有需要再由教授們聘各領域的專家指導。
- (三) 課程部分，建議以學校本位課程為主。並進行合作行動研究，以逐步發展學校本位課程。學校組成教師團隊，表現學校特色，由教師團隊激盪出合適的教學運作模式。至於工作坊研習的指導教授及資深績優的現場教師，建議由試辦學校自行聘定。

五、討論事項與決議：

- (一) 本研究全文大綱

決議：

1. 題目：台北市試辦幼兒學校之師資培育與課程發展之探討
2. 大綱：如下

第一章 緒論

第一節 研究動機與目的

第二節 名詞釋義

第三節 研究範圍與限制

第二章 文獻探討

第一節 教師專業知能的意涵

第二節 英、美幼稚園與小學低年級師資培育現況

第三節 我國幼稚園與小學師資培育現況

第四節 幼兒教育課程的內涵

第五節 九年一貫課程的內涵

第六節 幼稚園課程與九年一貫課程內涵之比較

第七節 學校本位課程的內涵與實施

第三章 研究方法

第四章 研究結果與討論

第一節 幼兒學校師資培育之意見與討論分析

壹、有條件合流培育幼稚園與小學低年級師資

貳、幼兒學校師資培育需重新設計教育學校課程內容

參、分近程、中程、遠程逐步規劃幼兒學校師資

第二節 幼兒學校課程發展之意見與討論分析

壹、以幼兒適性發展為主的統整課程

貳、發展幼兒學校本位課程

參、分近程、中程、遠程逐步發展幼兒學校課程

第五章 結論與建議

(二) 師資培育初步構想：

近程：於 90 學年度即將試辦之國小

1. 採暑期集中研習方式。
2. 整個試辦期間由教育局聘請專家進駐校園，共同發展課程。

中程：等試辦二年後，如成效不錯，自第三年起，可擴大辦理則中程師資培育計

劃，宜在 92 學年度起，在各師資培育機構（設有幼、小學程之大學、師院）有計劃辦理研習專班（發予學分證明方式）。

遠程：

1. 由國家正式於師資培育法，明文列出『幼兒學校師資』類別。規定正式幼兒學校教師之教育學程內容，並發給『幼兒學校教師證書』，且提供各大學、師院申設『幼兒學校教師教育學程』，依教師教育學程修習規定，辦理實習與頒發證書之工作。
2. 建議各師資培育機構，將幼兒教育系與國小教育有關各系或初等教育系合併改爲『課程與教學系』，內設幼稚園教師、幼兒學校教師、國小教師、中等學校教師等 program.

第五次會議紀錄

一、時間：九十年五月 21 日 16 時

二、地點：台北市立西湖國小 活動中心 2 樓會議室

三、與會人員：

主持人：林教授育瑋、彭校長新維

出席者：蔡教授春美、王講師怡云、曹老師明瑞、彭老師欣怡、蔡主任玲

紀錄：呂秋虹

四、討論事項與決議：

(一) 就讀幼兒學校學生名稱：稱呼「幼兒」，在國情上好像較不易被接受，是否改成「兒童」或「幼童」，請大家思考。

(二) 研究文稿修正

決議：第一章有些篇幅修改，第二章未更改，第三章研究方法可將其分成不同節次：

(1)研究小組的成員 (2)資料蒐集 (3)研究流程 (4)資料整理與分析。

(三) 幼兒學校的作息時間和時數的安排，請大家思考。

(四) 5/28 在萬芳國小各小組的會議報告，擬將「教師專業知能研習工作坊」的內容提出。

決議：其內容為：1. 4~8 歲兒童發展專題討論 2. 統整性課程規劃與實作 3. 混齡教學實務與討論 4. 協同教學實務與討論 5. 參觀實習與實作 6. 行動研究 7. 空白課程。

第六次會議紀錄

一、時間：九十年六月 4 日 16 時

二、地點：台北市立西湖國小 活動中心 2 樓會議室

三、與會人員：

主持人：彭校長新維

出席者：蔡教授春美、高教授新建、彭老師欣怡、蔡主任玲

紀錄：曾彩環

四、報告

主席報告

彭校長報告五月二十八日當天，在市長簡報室向市長報告的概況。

五、討論事項與決議

(一) 討論市長簡報當天所提的問題

1. 在幼兒學校的設校目標中，混齡是其優點之一，各幼教學者中如：蒙特梭利…等人都提過混齡教學。營造類似家庭手足、共同生活的環境，豐富兒童與來自不同發展階段兒童的相處經驗。在社會的學習、語文學習方面有較顯著的成效。
2. 幼兒學校如果能辦成功，並不是一定要全面實行，只不過是台北市多提供家長另一種選擇，教育的多樣化。（如少子化的家庭無法給孩子手足親情的培養、在幼兒學校他有更豐富的角色學習）。我們不一定要動到「學制的改革」。
3. 透過年齡差距的擴大，團體的異質性增高 在類似家庭的共同生活，各種不同的社會環境與社會角色，自然而然的產生，有利於兒童的社會學習，每個孩子都被尊重，有多層次的教學。事實上，在某些學習上是很能達到學習效果的。

(二) 討論高教授、蔡玲主任、彭欣怡老師整理的研究內容，修改部分的章節、語句內容。