

國立政治大學幼兒教育研究所碩士論文

指導教授：徐聯恩 博士

幼兒園品質與幼兒課程經驗之相關研究

Program quality and children's experienced  
curriculum in kindergartens

研究生：林琬玲 撰

中華民國九十九年十二月

## 摘要

本研究旨在探討幼兒園品質與幼兒課程經驗之關係。在幼兒園品質衡量的部分採用兩份量表「幼兒學習環境評量表修訂版中文本」(ECERS-R)、「幼兒園品質量表」，在課程經驗的部分使用自編之「幼兒課程經驗觀察表」進行結構式觀察，觀察對象為台北縣市六間幼托園所中各一班大班班級，每班各六位幼兒，共36位。幼兒園品質之觀察時間為每間園所一到兩次，每次兩小時，共12次，並於觀察結束後與園所進行訪談，而幼兒課程經驗之觀察時間為上午九點到下午四點，每次觀察同一個班級中的兩位幼兒，共18天。

本研究結論如下：

壹、幼兒園品質層面：一、幼兒園品質以中等居多；二、ECERS-R 與幼兒園品質量表各有優缺點，可互相輔助使用。

貳、幼兒課程經驗層面：一、活動內容，「生活層面」占幼兒一天中大部分時間。「學習層面」中顯示活動種類繁多，且活動進行時間短；占最高比例之學習活動為英語，另外有發現幼小銜接課程提早從中班開始，課程內容以國字讀寫與注音為主；在下午時間仍有安排教師主導之團體學科活動，與公幼下午課程安排的情形不同；二、活動主導者，各層面皆以教師為活動主導者，其中自然科學的部份是由幼兒為主導，推測與教師自然科學之專業知能有關；三、共同參與者，「學習層面」與「生活層面」較常以團體方式進行；「轉銜時間」之共同參與者為同儕占最高比例，與公幼中參與者為教師與同儕的研究結果不同。

參、幼兒園品質與幼兒課程經驗層面：不同品質園所之幼兒課程經驗有差異，須深入觀察分析才能發現。

一、活動內容：高低品質園所間，在各活動層面之時間分配比例相差不大，但仔細比較活動項目發現，「學習層面」中高品質園所中較多非結構、幼兒自由選擇的課程活動，而低品質園所中則較多結構性由教師主導的活動。「生活層面」中低品質園所較高品質園所花更多時間在整理方面。「轉銜活動」低品質園所中等

待時間為高品質園所的兩倍。

二、活動主導者:不論品質高低,「學習層面」與「生活層面」皆以教師為活動主導者,但仔細比較活動項目發現,「學習層面」中的美術活動,在高品質園所中是由幼兒為活動主導者,而在低品質園所中則是由教師為活動主導者。「轉銜活動」在高品質園所中,以教師、幼兒為活動主導者,而在低品質園所中轉銜活動皆以教師為活動主導者。

三、共同參與者:不論品質高低,「學習層面」與「生活層面」以同儕與教師為共同參與者,但仔細比較活動項目發現,「學習層面」高品質園所有較多同儕共同參與的活動,低品質園所則較多獨自進行的活動;「生活層面」與「轉銜活動」也發現高品質園所中有許多同儕互動的機會,而低品質園所中則較常獨自進行各種活動。

最後,研究者根據結論,對幼兒園園所與教師之實務面與後續研究提出具體建議,以期對未來幼教發展有所助益。

關鍵字:幼兒園品質、幼兒課程經驗

## Abstract

The purpose of this study is to explore the relationship between program quality and children's experienced curriculum in kindergartens. This research uses "Chinese version of Early Childhood Environment Rating Scale-Revised Edition "(ECERS-R) and "Early Education Program Quality Evaluation Scale (EEPES)" to evaluate the quality of the program in kindergartens. The research also uses "Children's experienced curriculum record" to do the structural observation on children's experienced curriculum. The objects of observation are thirty-six of five years old kindergarteners who were chose from six kindergartens located in Taipei city and Taipei County. Researcher observed each program once or twice, every section is two hours, and interviewed teachers after the observations. Total is twelve sections. The time to observed children's experienced curriculum is from nine o'clock in the morning to four o'clock in the afternoon, and observed two children in the same class each time. Total is eighteen days.

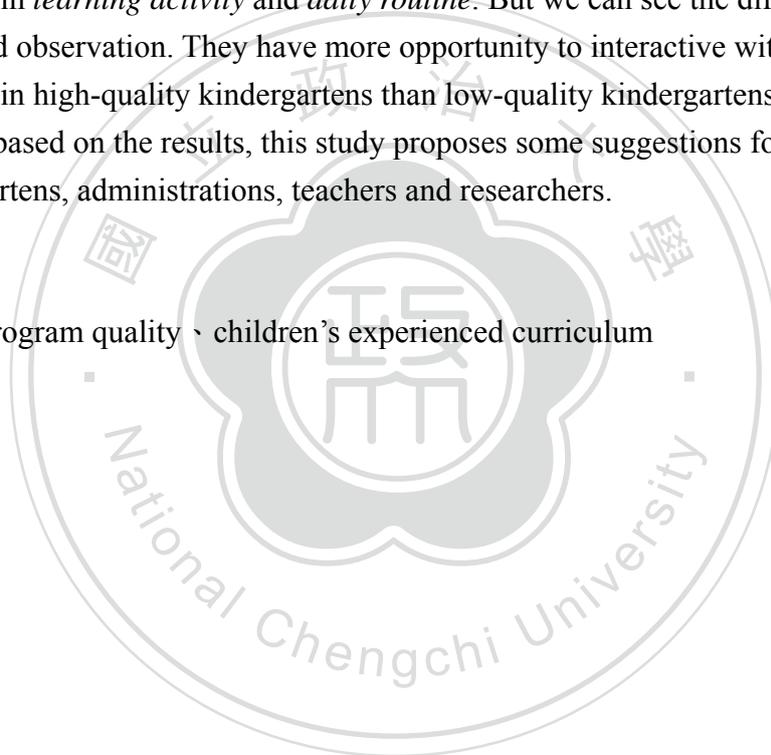
The conclusion is as following :

1. In aspect of program quality: (A) the program quality of the evaluated six samples(kindergartens) is medium, (B) EEPES is more discriminative than ECERS, while ECERS offers a more detailed description of program quality, especially at process quality. It is concluded that they are complementary in evaluating and improving program quality.
2. In aspect of children's experienced curriculum :(A)curriculum , *daily routine* occupies most of children's time during a day. There are many kinds of *Learning activities* but the period of the activities is short. The most of the *Learning activities* is English. In addition, the study found that the content of school readiness is read and write, and it's not appropriate to begin from preschool. The curriculum in the afternoon of the six samples(kindergartens) is different from the public centers'. The learning activities at afternoon of the six samples(kindergartens) are led by the teachers. (B)The main leader of *daily routine* ,*Learning activity* and *transition time* are the teachers.(C)The co-participants of *Learning activity* and *daily routine* are also teachers and peers. But the co-participants of *transition time* is peers. That is different from the public centers'(teachers and peers).
3. In aspect of both program quality and children's experienced curriculum : We can find out there is difference in children's experienced curriculum between kindergartens with different program quality if we observe carefully.  
(A) Curriculum : The time distributed for each activity domain is almost the same in kindergartens with different program quality. *Learning activity* : High-quality kindergartens have more non-structure activities and activities of children's free

choice. Low-quality kindergartens have more structure and teacher-directed activities. *Daily routine* : Low-quality kindergartens spend more time in arrange than high-quality kindergartens. *Transition time* : The empty duration is twice as much low-quality kindergartens as high-quality kindergartens.

- (B) The leader of activity : Despite of the quality, both *learning activity* and *daily routine* are teacher-directed activities. But we can see the difference by advanced observation. *Learning activity* : The leader of artistic activity in high-quality kindergartens is child, but the leader is teacher in low-quality kindergartens. *Transition time* : Both teachers and children are the leaders in high-quality kindergartens, but teachers are the leaders in low-quality kindergartens.
- (C) The co-participants : Despite of the quality, the co-participants are peers and teachers in *learning activity* and *daily routine*. But we can see the difference by advanced observation. They have more opportunity to interactive with peers and teachers in high-quality kindergartens than low-quality kindergartens. Finally, based on the results, this study proposes some suggestions for kindergartens, administrations, teachers and researchers.

Keyword: program quality 、 children's experienced curriculum



# 目錄

第一章 緒論.....	1
第一節 研究動機.....	1
第二節 研究目的與待答問題.....	3
第三節 名詞釋義.....	4
第四節 研究範圍與限制.....	6
第二章 文獻探討.....	7
第一節 幼兒園品質.....	7
第二節 幼兒課程經驗.....	15
第三節 幼兒園品質與幼兒課程經驗.....	29
第三章 研究設計與實施.....	42
第一節 研究架構.....	42
第二節 研究對象與流程.....	43
第三節 研究工具.....	45
第四節 資料分析與統計.....	53
第五節 研究程序.....	55
第四章 分析與討論.....	56
第一節 幼兒園品質之現況分析.....	56
第二節 幼兒課程經驗.....	74
第三節 幼兒園品質與幼兒課程經驗.....	83
第五章 結論與建議.....	94
第一節 結論.....	94
第二節 建議.....	98
參考文獻.....	102
中文部分.....	102
英文部分.....	106
附錄一.....	109
附錄二.....	110
附錄三.....	111
附錄四.....	11115
附錄五.....	11116

## 表次

表 2-2-1 幼兒課程經驗相關研究之研究方法摘要表 .....	18
表 2-3-1 幼兒園品質相關文獻樣本 .....	29
表 2-3-2 幼兒課程經驗相關文獻樣本 .....	29
表 2-3-3 幼兒園品質與幼兒課程經驗資料蒐集方式 .....	30
表 2-3-4 與幼兒課程經驗相關文獻樣本 .....	33
表 2-3-5 不同幼兒園品質之課程經驗 .....	35
表 2-3-6 不同幼兒園品質之活動內容 .....	37
表 2-3-7 ECERS-R 與 ECERS-E 總構面之比較 .....	37
表 2-3-8 次構面-語言與讀寫方面 .....	38
表 2-3-9 次構面-活動方面 .....	39
表 2-3-10 不同幼兒園品質之活動主導者 .....	40
表 2-3-11 不同幼兒園品質之活動參與者 .....	41
表 2-3-12 不同園所品質中的幼兒課程經驗 .....	41
表 3-2-1 樣本園所介紹 .....	44
表 3-3-1 ECERS-R 量表結構與指標 .....	45
表 3-3-2 以分量表「空間與設施」中「室內空間」為例 .....	48
表 3-3-3 評分者一致性信度考驗摘要表 .....	49
表 3-3-4 幼兒園品質量表之構面與題項 .....	50
表 3-3-5 幼兒課程經驗觀察表之活動定義 .....	52
表 4-1-1 幼兒學習環境評量表修正版中文本(ECERS-R)之現況分析摘要表 .....	57
表 4-1-2 ECERS-R 各題項之現況分析摘要表 .....	61
表 4-1-3 各園所在 ECERS-R 得分情形之現況分析摘要表 .....	63
表 4-1-4 幼兒園品質量表之現況分析摘要表 .....	64
表 4-1-5 幼兒園品質量表中各題項之現況分析摘要表 .....	67
表 4-1-6 園所在幼兒園品質量表得分情形之現況分析摘要表 .....	71
表 4-1-7 園所在 ECERS-R 與幼兒園品質量表之品質結果摘要表 .....	72
表 4-2-1 幼兒課程經驗之活動內容摘要表 .....	75
表 4-2-2 幼兒課程經驗之上午、中午、下午活動內容摘要表 .....	77

表 4-2-3 幼兒課程經驗之活動主導者摘要表.....	78
表 4-2-4 幼兒課程經驗之共同參與者摘要表.....	80
表 4-3-1 高低品質園所中幼兒課程經驗之活動內容摘要表.....	84
表 4-3-2 高低品質園所中不同時段幼兒課程經驗之活動內容摘要表.....	86
表 4-3-3 高低品質幼兒課程經驗之活動主導者摘要表.....	89
表 4-3-4 高低品質幼兒課程經驗之共同參與者摘要表.....	90
表 4-3-5 高低品質幼兒課程經驗之異同摘要表.....	92



## 圖次

圖 3-1-1 研究架構圖.....	41
圖 3-5-1 研究實施流程圖.....	55



# 第一章 緒論

## 第一節 研究動機

1980 年代以來，隨著幼兒進入幼教機構就學的比例迅速增長，研究人員、政策制定者與一般大眾開始關心如何提供增進幼兒往後成功機會的早期學校經驗，引發對幼教機構品質的關注(Pianta, La Paro, Payne, Cox,& Bradley, 2002)。許多研究結果顯示，良好幼兒園品質才能為幼兒帶來正向影響(Helburn & Howes, 1996; Peisner-Feinberg, 2004; Sylva, Melhuish, Sammons, Siraj-Blatchford, Taggart & Elliot, 2003)，突顯了幼兒園品質的重要性。近年來，幼兒教育政策的重要課題也從普及化轉移到提高幼兒園品質，提升幼兒園品質已成為歐美國家幼兒教育政策的重要課題，譬如：美國各州皆致力於實施幼兒園品質分級與改善系統(Quality Rating and Improvement System, QRIS)，希望透過幼兒園品質分級與認證，來提升幼教品質。如今，全美已有十四個州推動此一制度(NAEYC, 2007)。

在國外，從七十年代以來，有關幼兒園品質對幼兒影響的相關研究越來越廣泛(Wiltz & Klein, 2001)。而國內對於幼兒園品質概念的了解與研究則正在興起，有關幼兒園品質的研究大致可分為兩種研究取向，第一類了解幼兒園品質之內涵與衡量幼兒園品質的工具（白育綺，2004；洪巧音，2004；陳依甯，2008；劉育吟，2006；劉蓁，2006；蘇鈺婷，2006），這類研究主要是有鑑於幼兒園品質的概念內涵之定義無法明確定義，且從不同利害關係人的角度會有不同的詮釋，因此藉由衡量幼兒園品質工具的建置與使用，來對幼兒園品質做更明確的定義與了解；第二類是將幼兒園品質與幼兒的學習成果做相關性討論（方聖文，2009；施玠羽，2007；許孟勤，2004；陳鳳卿，2004；戴禹心，2005），主要目的在了解不同幼兒園品質對幼兒的學習成果是否有影響。從上述與幼兒園品質相關文獻的年代與數量可看出幼兒園品質的重要性，已逐漸被國內幼教領域所重視。

綜觀與幼兒園品質相關的國外文獻，可以發現其大多聚焦在幼兒園品質對幼兒學習成果與各方面發展的影響方面（Helburn & Howes, 1996; Peisner-Feinberg, 2004; Sylva, Melhuish, Sammons, Siraj-Blatchford, Taggart, & Elliot, 2003）。在國內也以幼兒園品質對幼兒學習成果的研究為主要焦點（許孟勤, 2004; 陳鳳卿, 2004; 戴禹心, 2005），不論國內外文獻皆發現幼兒園品質的不同，確實會對幼兒學習造成很大的影響。另外有關幼兒學習成果相關的研究，從國內外文獻皆可以看到除了幼兒園品質外，不同的課程經驗對幼兒的學習也有很大的影響（Connor, Morrison, & Slominski, 2006; 呂佩菁, 2004; 張筱瑩, 2008; 許家珍, 2007; 陳佳君, 2008; 陳琇珍, 2007; 蔡孟恂, 2007）。且 Vandell 和 Wolfe (2000) 發現園所品質會影響幼兒在園所中的經驗，進而影響幼兒的發展與就學準備度，這指出園所品質與幼兒發展間存在的另一中介的影響因素，也就是幼兒的課程經驗，Howes 和 Stewart (1987) 便指出幼兒園品質的不同會影響幼兒與其他對象的互動頻率與關係。另外也有研究發現在不同品質園所中的幼兒，其經驗到的活動內容有顯著的差異（Howes & Smith, 1995; Tonyan & Howes, 2003; Wiltz & Klein, 2001）。英國牛津大學的研究中（Sylva et al., 2007）則提出在不同品質的園所中幼兒所經驗到的學習活動有顯著的不同。由此可知園所品質確實會影響幼兒接受不同的經驗，反觀國內與幼兒園品質相關的研究，可以發現焦點關注在品質與幼兒學習成果的關係上（許孟勤, 2004; 陳鳳卿, 2004; 戴禹心, 2005），而對於幼兒園品質與課程經驗之間的關係並未探討。

本研究基於以上脈絡，欲評估台灣幼教園所的品質現況，並藉由實地觀察了解在台灣幼兒園中幼兒課程經驗的實際情況，以探討園所品質與幼兒課程經驗是否有關，以做為園所與老師在安排課程時之參考，也提供家長了解幼兒在園所中所經驗的活動。

## 第二節 研究目的與待答問題

根據以上研究動機，本研究之主要研究目的在於瞭解幼兒園品質與幼兒課程經驗之間的關係。根據過去相關文獻將幼兒課程經驗分為活動內容、活動主導者與活動參與者三個部份，進一步所欲探討的問題如下：

壹、幼兒園品質與幼兒參與活動內容是否有關？

貳、幼兒園品質與活動主導者是否有關？

參、幼兒園品質與共同參與者是否有關？



### 第三節 名詞釋義

#### 壹、幼兒

本研究所指稱的幼兒為就讀台北縣私立幼托園所中就讀大班的五足歲幼兒。

#### 貳、幼兒園品質

是一個相對的概念，不是一個客觀的實體；反映了利害關係人的價值觀、信念、需求與影響力(Moss, 1994; Woodhead, 1998)。

本研究所指稱的幼兒園品質，以「幼兒學習環境量表-修訂版(ECERS-R)」中文本以及「幼兒園品質量表」作為衡量幼兒園品質的工具，「幼兒學習環境量表-修訂版(ECERS-R)」中文本的構面包括空間與設施、個人日常照顧、語言-推理、活動、互動、作息結構、家長與教師，共七個構面。「幼兒園品質量表」的構面包括幼兒保育品質、知識活動品質、創作活動品質、結構品質、成人工作品質、服務品質與全面品質，共七個構面。每個分量表各包含3-7個不等題項，以七點量表評分，以兩量表總分分數越高者代表其品質越高。

#### 參、幼兒課程經驗

幼兒課程經驗指幼兒在幼兒園內所有的一切經驗（鄭青青，2002）。

本研究所指稱之幼兒課程經驗為幼兒在幼兒園中一切外顯行為表現，排除幼兒主觀的感受與知覺，另外參照國內外研究幼兒課程經驗的相關文獻(Connor, Morrison,& Slominski, 2006; Howes & Smith, 1995; Howes & Stewart ,1987; Phillips, Gormley,& Lowenstein, 2007; Sylva et al., 2007; Sylva, Siraj-Blatchford,& Taggart, 2003; Tonyan & Howes, 2003；廖秀紋,2008)，發現幼兒課程經驗之外顯行為包含幼兒從事各種活動內容的時間、活動主導者、共同參與者，因此將幼兒課程經驗的觀察分為三個層面，以對幼兒課程經驗的各面向做深入的了解。

##### (一) 活動的內容：

指幼兒在園時間中所從事的活動，以觀察到的時間長短坐分析。分成三個層面：

1、學習層面：語文(注音、韻文詩詞、故事、河洛語、國字、英語)、數學、自然科學、體能、音樂、美術、角落、各類遊戲、討論、才藝、畢業典禮演練、其他。

2、生活層面：早操律動、飲食、廁所、盥洗、整理、午睡、吃藥、其他。

3、轉銜時間：轉換空間、轉換活動、等待。

(二) 活動主導者：

經由幼兒的注意力集中在誰身上而判定，本研究將幼兒參與的活動依活動主導者不同分為三類，由教師主導、幼兒主導、教師與幼兒共同主導。

(三) 共同參與者：

指幼兒從事活動時，與幼兒一起從事活動的人員，經由該參與者是否有交談、互動而判定，本研究分為 1、；獨自 2、同儕；3、教師；4、同儕與教師。

## 第四節 研究範圍與限制

### 壹、研究範圍

#### 一、研究對象

本研究之研究對象為經立意取樣後，符合高低品質之六間台北縣市私立園所，每所各一班大班，選取該班六位幼兒。

#### 二、研究內容

就讀於高低兩種品質幼兒園中的幼兒，其課程經驗之差異。

### 貳、研究限制

#### 一、研究時間之限制

由於觀察時間接近學期末，園所中會安排一些特殊活動，像是：畢業典禮演練，以及家長觀摩等活動，這些非園所典型的活動，可能影響研究中對園所一般情形的推論。

## 第二章 文獻探討

### 第一節 幼兒園品質

#### 壹、幼兒園品質之意涵

幼兒園品質是一個相對的概念，不是一個客觀的實體；品質的定義反映了利害關係人的價值觀、信念、需求與影響力(Moss, 1994; Woodhead, 1998)。Katz (1993)曾提出幼教品質之多元觀點，包括由上而下的觀點(top-down perspective)、由下而上的觀點(bottom-up perspective)、外部-內部的觀點(outside-inside perspective)、內部的觀點(inside perspective)與外部的觀點(outside perspective)，分別從成人對幼兒園品質的檢視、幼兒實際感受的幼教經驗、家長感知的幼兒學習與親師關係、教師在工作環境中所感知的親師、同事與機構間的關係，以及社區與社會(通常涉及政策與法規的層面)對家庭與幼兒的支持等五個方向，來檢視幼兒園品質，並顯示幼兒園的利害關係人對於幼教品質有不同觀點。其中，由上而下觀點主要反映幼教領域專家的觀點，考量師生比、團體大小、職員流動率、空間等品質構面；其他四個觀點則分別以相關人員的感受(幼兒、家長、教師、社區成員)，作為衡量幼兒園品質的重點。

在幼兒園品質的內涵方面，Phillips 與 Howes(1987)首先將幼兒園品質區分為歷程品質(Process quality)與結構品質(Structural quality)(引自 Cryer, 2003)，Helburn 與 Howes(1996)則進一步將幼兒園的成人工作環境品質(adult work environment quality)納入幼兒園品質的概念中。徐聯恩與白育綺(2003)呼應「教育也是服務組織」與利害關益人觀點，主張將服務品質(service quality)與全面品質(total quality)的觀念都納入幼兒園品質的概念內涵。徐聯恩與劉蓁(2005)根據上述與幼兒園品質的相關理論，將幼兒園品質的內涵歸納為五個構面：一、歷

程品質：指幼兒所經驗之幼教品質，包括師生關係、教師個人特質與態度、學習活動安排、適當的教材與資源等；二、結構品質：指教室層級的結構構面，包括師生比、班級大小、教師學經歷與專業訓練、空間與設備等；三、成人工作品質：包括薪資、福利與工作條件，成人工作品質會直接影響教師與照顧者的工作態度，並間接影響幼兒的歷程經驗；四、服務品質：指園所與家長互動時，家長所感受的品質，包括：親師溝通、親職教育、志願服務、學校決策與社區合作等；五、全面品質管理：指提升幼教歷程品質的所有組織活動，包括全員參與、顧客滿意與持續改善等。全面品質管理為美國企業界、政府機構及教育單位，用以改進產品或服務品質的管理方法，反映持續改善與追求卓越的精神。他們並進一步區分內部導向與外部導向的幼兒園品質概念，前者指以歷程品質、結構品質與成人工作環境品質為焦點的幼兒園品質概念，後者指強調服務品質與全面品質的幼兒園品質概念。

## 貳、幼兒園品質之衡量工具

無論是園所品質認證，或是園所品質分級與改善系統，都必須建立適用的幼兒園品質衡量工具。Terry(2001)回顧幼教品質衡量工具時指出，雖然幼教品質的核心概念大抵相同，但是，不同的幼兒園品質衡量工具仍有不同重點；美國常用的幼兒園品質衡量工具大抵有五個，依提出時間順序分別為：一、幼兒園品質檢視表(Parent guide to Quality Day Care Center, PGQDCC)；二、幼兒園學習環境量表(Early Childhood Environment Rating Scale, ECERS)；三、美國幼教協會(NAEYC)幼教機構認證準則 (NAEYC Accreditation Criteria and Procedure, 1984, 1998, 2006)；四、幼兒園品質評估表(Assessment Profile for Early Childhood Program)；五、高瞻教育品質檢核表(Program Implementation Profile, PIP)。此外，美國國家品質獎的教育卓越表現指標(Education Criteria for Performance Excellence)，則是以全面品質觀點衡量教育機構品質。(引自徐聯恩、蔡卓銀、林琬玲，2009)。

在上述的六個衡量工具中，幼兒園學習環境評量表（ECERS）由 Harms、Clifford 與 Cryer 於 1980 年提出，適用於以 0-5 歲幼兒為服務對象之學前機構、幼稚園、與托育中心等。ECERS 可應用於園所管理者的品質監控與改善、教師的自我評量、主管機關的監督等時機。ECERS 自 1980 年提出以來，受到廣泛的應用，包括了許多國家級之大規模研究。因此，ECERS 除了具有良好之信效度，更以量表的實用性為其最大特點。1998 年，Harms 與 Clifford 為回應這 18 年來幼兒教育的改變，並整合對於測量品質的新知識來做些更新與擴充，而提出幼兒園學習環境評量表修訂版(ECERS-R)，此次的修訂包含三個主要資料來源：與其他評量工具的關係以及檢視幼兒教育課程議題的文獻之內容分析、在幼教機構中使用 ECERS 的研究資料、ECERS 使用者的回饋。此次的修訂是運用原版本相同的理論及架構，並維持七點量表的格式，在 1997 年施測於 45 個教室，結果發現 ECERS-R 的指標、題項和總分的分級是可靠的。

Cryer、Harms 與 Riley(2003)指出，ECERS-R 可以做為觀察幼兒園是否符合幼兒需求、提供幼兒保護、學習機會、正向關係與成功發展的工具(引自 Harms & Clifford, 2003)。ECERS-R 有七個分量表，包括：空間與設施、個人日常照顧、語言-推理、活動、互動、作息結構、家長與教師。在 2006 年，郭李宗文與陳淑芳將 ECERS-R 譯為中文，並將量表題項依據台灣的文化與生態給予較適當的例子，使其便於台灣幼教機構使用。因此，本研究選定 ECERSR-R 之中文本為本研究的工具之一。

另外，國內學者徐聯恩與劉蓁（2005）發展幼兒園品質量表，以探討幼兒園品質的實際表現情形。此問卷的編製過程，首先在 2005 年時徐聯恩與劉蓁將幼兒園品質分為，歷程品質、結構品質、服務品質、成人工作品質以及全面品質共五個構面，接著整理幼教品質相關文獻之研究變項，整理出五構面兩導向 17 個次構面的架構，再從 2006 年 NAEYC 幼教機構認證標準中，適用於幼稚園之 370 個準則做歸類與整理，最後加入美國國家品質獎教育卓越指標（2006）中「幼兒

與家長滿意度」的四個題目，形成第一階段的問卷。在第二階段的模擬測試後，根據鑑別度將題目刪除至 55 題的版本，最後再委請八所公私立幼稚園的園長填答並提供修定意見，進而發展成 52 題的幼兒園品質量表。由於此量表為國內最新之幼兒園品質衡量之工具，且具有容易實施，並兼具內外部品質導向的優點，因此選定幼兒園品質量表做為本研究的工具之二。

在蔡卓銀（2008）研究中使用 ECERS-R 和幼兒園品質量表來了解台北縣市與金門縣之公立幼稚園的幼兒園品質現況，結果發現兩量表的構面與題項皆呈現低度相關，可互補使用而無法互相替代，且蔡卓銀也提到雖然此兩工具皆具有良好信效度，但仍需實際運用於國內幼稚園脈絡之經驗以強化其適用性。

### 參、國內幼兒園品質之相關研究

搜尋國內有關幼兒園品質的文獻，大致可分為兩類：第一類了解幼兒園品質之內涵與衡量幼兒園品質的工具（白育綺，2004；洪巧音，2004；陳依甯，2008；劉育吟，2006；劉蓁，2006；蘇鈺婷，2006）；第二類是將幼兒園品質與幼兒的學習成果做相關性討論（方聖文，2009；施玠羽，2007；許孟勤，2004；陳鳳卿，2004；戴禹心，2005）。分述如下：

#### 一、探討幼兒園品質內涵與衡量工具

白育綺（2004）首先探討幼兒園品質之概念與內涵，提出幼兒園品質是一以幼教歷程為核心，逐漸往外擴張的概念，其發現在過去幼教文獻中，大多聚焦在教室層級以內，主要就歷程、結構、教師之相關因素做深入探討，於幼兒園組織管理層面探討較少，因此白育綺主張以全面品質充實幼教品質的概念與內涵，並以此建構「幼兒園教育品質指標體系」。而劉蓁（2006）則提出幼兒園品質的概念應包含內外部導向共五個構面，包括歷程品質、結構品質、成人工作品質、服務品質與全面品質，並依此結構發展出國內最新之幼兒園品質量表，主要用於探討幼兒園品質的實際表現情形。蔡卓銀（2008）採用劉蓁在 2006 年提出的幼兒園品質量表搭配 ECERS-R 做為其研究工具，來了解台北縣市與金門縣之幼兒園

品質現況，並分析比較兩工具之構面與題項，其結果發現幼兒園品質量表較具鑑別度，但在兩工具相關性分析方面，兩量表的相關性不高，題意重疊之題項少，因此可互補是用而無法互相替代。

另外，陳依甯（2008）將商業領域的市場化概念帶入，主要在了解不同地區之組織競爭程度對幼兒園品質是否有其影響，其結果發現組織的競爭與幼兒園品質中的服務品質呈現中度正相關。有一部份的文獻在深入探討幼兒園品質中服務品質的部份，洪巧音（2004）與劉育吟（2006）主要在了解家長對教育服務品質需求與滿意度，皆提到家長個人狀況（親屬別、教育程度、月收入）、家庭因素（教養態度、家庭結構）與送園情況（公立或私立、地緣關係）皆會影響家長對服務品質之需求與滿意度。而蘇鈺婷（2006）則進一步比較家長與老師間對幼教服務品質觀點的差異，其結論提到家長與教師間對於服務品質構面的重要性上有顯著差異，家長較重視園所是否提供足夠的附屬服務。

從此類研究中可發現，由於幼兒園品質的定義會因不同利害關係人而改變，因此研究者會從幼兒園品質的內涵去探究，發現幼兒園品質的涵蓋面很廣，並非只牽涉與幼兒直接相關的結構品質與歷程品質，而是涵蓋了整個園所、老師、家長三方面的關係，因此提出應包含成人工作品質、服務品質與全面品質。這也牽涉到衡量幼兒園品質工具的相關研究，因為不同工具衡量的面向不同，因此所衡量出來的幼兒園品質也會不同，但在蔡卓銀的研究中發現 ECERS-R 與幼兒園品質量表剛好是可以互補使用，以衡量更全面性的品質狀況。除此之外，服務品質的概念透過商業管理的概念而加入，因此有後續研究發現幼兒園彼此的競爭會影響服務品質的優劣，且不同背景的家長對於服務品質構面的重視會有其差異。

## 二、幼兒園品質與幼兒學習成果

在幼兒園品質與幼兒學習成果之相關研究上，因衡量幼兒園品質的研究工具不同可分為二種，一為使用國內學者徐聯恩與劉蓁（2006）共同發展之幼兒園品質量表（方聖文 2009；施玠羽，2007），二為使用本研究工具 ECERS-R（許孟勤，

2004；陳鳳卿，2004；戴禹心，2005)，分別說明如下：

(一) 使用幼兒園品質量表為研究工具

施玠羽(2007)探討幼兒就學準備度相關因素之研究。將幼兒園品質納入影響因素之一，針對小一學童做為研究對象，了解不同幼兒園品質對幼兒就學準備度的影響，結果發現幼兒園品質與幼兒就學準備度無顯著相關。探討可能原因，由於幼兒園品質量表為園所自評，可能受到園所長對於本身幼兒園品質意識的影響；另外由於此研究的研究對象為小一學童，離開幼兒園所已有一段時間，故受幼兒園品質的影響可能受到干擾。

方聖文(2008)則是就幼兒就學準備度相關因素做地區性的比較，其研究發現幼兒園品質與幼兒就學準備度成正相關，細究其內涵發現，其總構面與教師所評定之幼兒就學準備度並無顯著相關，而是在次構面歷程品質中的「幼兒保育品質」、「創作活動品質」與幼兒就學準備度有正相關。而在家長所評定之幼兒就學準備度方面，則與幼兒園品質有正相關。方聖文認為在高品質園所中教師適時地對幼兒表達溫暖與傾聽、回應幼兒的問題與需求並提供幼兒一個安全、乾淨的空間，因此對於幼兒就學準備度的提升會有正向的助益。

(二) 使用幼兒園學習環境量表修訂版(ECERS-R)為研究工具

許孟勤(2004)欲研究幼教機構品質與幼兒對學校態度之相關性，也就是不同幼教機構品質下的幼兒對學校的態度是否有顯著的差異存在？其採用ECERS-R做為衡量幼教機構品質的工具，以台北市九所私立幼稚園中各一班，共113名大班幼兒做為研究對象，以觀察、訪談、問卷做為資料蒐集的方式，其研究發現幼兒對學校普遍持正向的態度，其中幼兒無論對自主性、學業性、例行性、團體活動、人際互動和對學校的整體態度都相當正向；而在幼教機構品質對幼兒學校態度的影響上則提到，在不同幼教機構品質下，幼兒對學校態度的差異與幼教機構品質所提供給幼兒的活動和社會互動經驗可能有關。基於幼兒喜歡自由選擇活動的傾向，當高品質的幼稚園允許幼兒有較多的自由，從豐富多元的活

動中依興趣選擇時，相對提高幼兒對學校的正面感受和評價。其次，高品質的幼稚園因老師的溫暖、讚美與積極陪伴，滿足幼兒關懷與自主支持的需求，亦使幼兒對學校的態度較良好。

2004年陳鳳卿探討幼兒園環境托育品質對幼兒語彙能力語數學能力發展之影響而進行研究，其使用ECERS-R做為衡量品質的工具、修訂畢保德圖畫詞彙測驗（PPVT-R）以及幼兒數學能力測驗（TEMA-2）做為幼兒學習能力的評量工具，研究對象為來自台北市萬華區、大安區、中正區、景美區的三所公立幼稚園、兩所公立托兒所和一所私立托兒所，共六班160位大班的五歲受試幼兒，結果發現在其樣本園所的環境托育品質，大部分集中在中等品質(3~5分)，其中作息結構的安排大多以角落方式為主，而環境托育品質的影響結果則發現，會影響幼兒語彙能力但不會影響數學能力，細究其內容，在環境托育品質高的園所幼兒對於名詞、動詞的認識成績優於低環境托育品質園所，且對於形容詞的認識成績優於環境托育品質中的幼兒。McCartney(1984)認為不同托育品質之所以會造成兒童在語言發展上的差異，是由於高品質的托育心中，照顧者不僅時常和兒童對話，而且會提供或徵詢兒童意見，甚至經常鼓勵兒童們主動與照顧者互動(引自陳鳳卿，2004)，因此能增加幼兒在語彙能力的表現。

戴禹心(2005)則研究幼兒園環境對幼兒社會行為之影響，其衡量品質的工具為ECERS-R，而幼兒社會行為的衡量則採用游淑芬(1993)所編製的「兒童社會行為量表」做為研究工具，研究對象為台北市八所公立幼稚園，每園各取一班，共8班178名大班幼兒，研究結果發現此八所幼稚園的整體環境表現皆屬「中」等。而在幼兒園環境對幼兒社會行為的影響方面，該研究深入分析在ECERS-R中各分構面對幼兒社會行為的影響，分析結果：1、語言與理解、學習活動等個別環境品質會影響幼兒利社會行為，在環境托育品質低園所中的幼兒出現利社會行為頻率較中等品質園所多；2、幼兒園對於幼兒個人生活照顧、社會互動、作息活動結構等個別環境安排會影響幼兒獨立行為表現。品質狀況越高幼兒越獨立；

3、幼兒園對於設備的安排、個人生活照顧及作息活動結構等個別環境會影響幼兒攻擊行為。品質較高園所幼兒較少出現攻擊行為；4、幼兒園的設備安排、語言與理解、學習活動及作息活動結構等個別環境對退縮行為有顯著差異，品質越高園所中的幼兒越少出現退縮行為。在此研究中也提到在高品質園所中，幼兒能自己收拾東西、自己份內的事自己做好，也能自己選擇學習材料活動或夥伴，這些安排有助於幼兒脫離依賴的心態，另外在觀察中則發現在低品質園所中有較多負向攻擊、退縮與分心等社會行為。

綜合上述，在幼兒園品質與幼兒學習成果相關文獻方面，不論使用 ECER-R 或幼兒園品質量表來了解幼兒園品質後，皆有發現幼兒園品質並非直接影響幼兒學習成果，而是由於不同品質園所中，幼兒的課程經驗是不一樣的，進而影響到他各方面的學習成果，由此可知，光是研究幼兒園品質與幼兒學習成果是不夠的，應了解幼兒園品質的不同究竟帶給幼兒什麼樣的課程經驗，才能再進一步的了解這樣的課程經驗如何影響幼兒的學習與能力表現。

因此本研究在採用 ECERS-R 與幼兒品質量表進行幼兒園品質衡量的同時，也進一步的了解在不同品質幼兒園中的幼兒，其經驗到的課程情況是否有什麼不同。

## 第二節 幼兒課程經驗

### 壹、幼兒課程經驗之意涵

「課程」可說是學生學習的科目及有關的設計，或一系列學習目標，或者是學習的一切計畫，不過這些都是可預期的、事先預訂的，與學生的實際經驗課程不盡相同；然而學生實際學習經驗也是課程的一部分，因此課程應是教師為達到教育目的，所計畫並指導學生的所有學習經驗。(黃光雄、蔡清田，1999)。

然而，從課程的定義來看是因人而異的，有人認為寫下一些對課程的計畫就是課程；有人認為是在學校裡教師指導學生的過程；也有人認為學生的學習經驗是課程；還有人認為凡是學校所教的東西都是課程，由此可知從不同的角度來看課程，便會產生不同的定義。而簡楚瑛(2009)則將過去各學者對課程的定義做以下分類：

#### (一) 課程是科目之總和

將課程視為固定、靜態的東西，認為一切課程計畫不過是擬定教學科目、編排教材內容和排課表的工作而已，是傳統對課程的看法。

#### (二) 課程是一種預期的、有意圖的學習成果

將課程定義為目標導向或結果導向的學習，在發展課程時，事先設定課程所欲達到的具體目標、學習成果，再來擬定課程計畫。

#### (三) 課程是一種計畫

將課程視為教育者在教學之前，依照其教育目的兒位學習者之教育經驗所作的計畫，計畫中包含內容、模式的選擇、學習成果的評量，以及最終要達成的教育目的。將課程視為一種計畫，包含了課程的要素(實質上的內涵)和課程的程序成分。

#### (四) 課程是一種學習到的經驗

課程是學習者的學習經驗，此一定義將課程的中心，從教育者、社會與文化

等，轉到以學習者為中心，是一項觀念性的改變。但其中「經驗」一詞的範圍一直隨著時代在改變。

二十世紀初，課程定義中所指的「經驗」是學習者所經歷的全部過程，不論這些經歷是在計畫中或非計畫中產生，此時課程的定義是「所有學習者所獲得之經驗」；從 1950 年代起，開始強調偏重其內容的設計，因此學習者的經驗也就指向在學校的程序與計畫下，由教師引導兒經歷的學習過程，於是課程的定義為「學生在學校有計畫的安排和教師的指導下，所獲得的學習經驗」；到了 1970 年代起，一些課程學者將課程的定義放大，認為除了計畫性的課程之外，學習者也從非正式、非計畫的潛在課程中獲得許多經驗與知識，因此將教育經驗也納入課程經驗中，並將課程廣泛的定義為「學習者在學校系統中所獲得的正式與非正式經驗」。

由上述可知，將課程視為學習者的經驗在課程的定義上最為廣義、涵蓋面較廣。因此本研究採取學習者所經驗到的一切課程做為課程經驗的定義，在本研究中所指課程經驗為幼兒在幼兒園中所經驗到的一切課程，包含正式與非正式課程。

## 貳、幼兒課程經驗之衡量工具

整理有關幼兒課程經驗的相關文獻(如表 2-2-1)，發現就研究焦點來看大致可分為三類，一為探究幼兒課程經驗本身，二為了解幼兒園品質與幼兒課程經驗之關係，三為幼兒課程經驗與幼兒學習成果之關係。

從研究方法來看，當研究者欲探就幼兒課程經驗本身時大多採用質性的方式，選取少量的樣本或個案做深入了解分析，而當欲探討幼兒課程經驗與其他變項之關係時，則大多採用量化的方式，以時間取樣做為觀察記錄的方式。在蒐集資料方法上，皆以觀察與訪談為主，但幼兒課程經驗的研究著重在訪談幼兒上，而其他的研究則以觀察為主，訪談為輔。

在研究樣本方面可以看到，以一到十人居多，而在廖秀紋(2008)的研究中則發現，當欲增加總樣本數時，仍以一次觀察兩位幼兒為最低限度，以期能記錄

更詳細之資料。因此本研究採取時間取樣的方式，一次觀察兩位幼兒，一班六位幼兒，觀察三天，共 36 位幼兒。

表 2-2-1：幼兒課程經驗相關研究之研究方法摘要表

研究焦點 <sup>⊕</sup>	文獻作者(年代) <sup>⊕</sup>	研究 <sup>⊕</sup> 方法 <sup>⊕</sup>	研究對象 <sup>⊕</sup>		資料蒐集方式 <sup>⊕</sup>	
			質 <sup>⊕</sup> 量 <sup>⊕</sup>	教室 <sup>⊕</sup> 幼兒/每間 <sup>⊕</sup>		
幼兒園品質 <sup>⊕</sup> 與 <sup>⊕</sup> 幼兒課程經驗 <sup>⊕</sup>	Howes & Stewart (1987) <sup>⊕</sup>	○ <sup>⊕</sup>	55 間 <sup>⊕</sup>	1 位 <sup>⊕</sup>	時間取樣 <sup>⊕</sup>	
	Howes & Smith (1995) <sup>⊕</sup>	○ <sup>⊕</sup>	155 間 <sup>⊕</sup>	2 位 <sup>⊕</sup>	時間取樣 <sup>⊕</sup>	
	Wiltz & Klein (2001) <sup>⊕</sup>	○ <sup>⊕</sup>	8 間 <sup>⊕</sup>	15 個 <sup>⊕</sup>	觀察、訪談、收集幼兒作品 <sup>⊕</sup>	
	Tonyan & Howes (2003) <sup>⊕</sup>	○ <sup>⊕</sup>	192 個 <sup>⊕</sup>	2 位 <sup>⊕</sup>	時間取樣 <sup>⊕</sup>	
	Sylva et al. (2007) <sup>⊕</sup>	○ <sup>⊕</sup>	10 所 <sup>⊕</sup>	20 位 <sup>⊕</sup>	時間取樣 <sup>⊕</sup>	
幼兒課程經驗 <sup>⊕</sup>	Phillips、Gormley & Lowenstein (2007) <sup>⊕</sup>	○ <sup>⊕</sup>	106 間 <sup>⊕</sup>	—	時間取樣 <sup>⊕</sup>	
	鄭青青(2002) <sup>⊕</sup>	○ <sup>⊕</sup>	1 間 <sup>⊕</sup>	2 位 <sup>⊕</sup>	幼兒訪談、錄影、教師訪談 <sup>⊕</sup>	
	廖秀紋(2009) <sup>⊕</sup>	○ <sup>⊕</sup>	8 間 <sup>⊕</sup>	7 位 <sup>⊕</sup>	結構式觀察 <sup>⊕</sup> 以五分鐘為觀察記錄時間單位 輔以教師訪談 <sup>⊕</sup> 一次觀察兩位幼兒 <sup>⊕</sup>	
	李昭瑩(2003) <sup>⊕</sup>	○ <sup>⊕</sup>	1 間 <sup>⊕</sup>	2 位 <sup>⊕</sup>	參與觀察、訪談、收集教學日誌 <sup>⊕</sup>	
	廖鳳瑞、李昭瑩 (2004) <sup>⊕</sup>	○ <sup>⊕</sup>	1 間 <sup>⊕</sup>	2 位 <sup>⊕</sup>	攝影、訪談、收集幼兒作品 <sup>⊕</sup>	
	金瑞芝(2004) <sup>⊕</sup>	○ <sup>⊕</sup>	1 間 <sup>⊕</sup>	26 位 <sup>⊕</sup>	觀察、訪談 <sup>⊕</sup>	
	曾麗紋(2008) <sup>⊕</sup>	○ <sup>⊕</sup>	1 間 <sup>⊕</sup>	16 位 <sup>⊕</sup>	觀察、訪談 <sup>⊕</sup>	
幼兒課程經驗 <sup>⊕</sup> 與 <sup>⊕</sup> 幼兒學習成果 <sup>⊕</sup>	語文 讀寫	Connor、Morrison & Slominski (2006) <sup>⊕</sup>	○ <sup>⊕</sup>	34 間 <sup>⊕</sup>	4 位 <sup>⊕</sup>	觀察兩個小時，記錄分鐘數 <sup>⊕</sup>
		呂佩菁(2004) <sup>⊕</sup>	○ <sup>⊕</sup>	13 間 <sup>⊕</sup>	6 位 <sup>⊕</sup>	測驗、教學觀察紀錄、訪談資料 <sup>⊕</sup>
		許家珍(2007) <sup>⊕</sup>	○ <sup>⊕</sup>	1 間 <sup>⊕</sup>	3 位 <sup>⊕</sup>	觀察、記錄、訪談、收集幼兒作品 <sup>⊕</sup>
		張筱瑩(2008) <sup>⊕</sup>	○ <sup>⊕</sup>	2 間 <sup>⊕</sup>	16 位 <sup>⊕</sup>	測驗、教學觀察與訪談 <sup>⊕</sup>
	數學 與 科學	陳琇珍(2007) <sup>⊕</sup>	○ <sup>⊕</sup>	1 間 <sup>⊕</sup>	4 位 <sup>⊕</sup>	錄影、觀察記錄、教學日誌、學習單 <sup>⊕</sup>
		蔡孟洵(2007) <sup>⊕</sup>	○ <sup>⊕</sup>	1 間 <sup>⊕</sup>	2 位 <sup>⊕</sup>	訪談法為主，參與觀察法、文件分析法為輔 <sup>⊕</sup>
		陳佳君(2008) <sup>⊕</sup>	○ <sup>⊕</sup>	1 間 <sup>⊕</sup>	1 位 <sup>⊕</sup>	觀察、訪談、文件分析 <sup>⊕</sup>

資料來源：研究者自行整理

### 參、幼兒課程經驗之相關研究

探究與幼兒課程經驗之相關研究中，發現聚焦在兩個面向，一是關注在幼兒課程經驗本身，透過研究與蒐集資料的方式不同又可分為幼兒口述、他者觀察與檔案資料三類，而二則是探究不同課程層級間的落差。分述如下：

#### 一、幼兒課程經驗

### (一) 幼兒口述

幼兒口述的部分主要聚焦在幼兒口述出對課程的知覺與感受兩部份，通常會長時間待在園所中觀察幼兒，在一天結束前詢問幼兒，例如：金瑞芝（2004）的研究中以半結構式的訪談來進行，引導的問題為「請你告訴我，你每天在學校裡都做些什麼?」「剛剛你所提到的××活動，你們都在做些什麼?」「為什麼要做這些活動?」「在幼稚園裡，你最喜歡/最不喜歡的活動是什麼?為什麼?」。類似這樣的問題，來了解幼兒對課程的知覺與感受。

在國內鄭青青（2002）與李昭瑩（2003）是以探討幼兒課程經驗為目的之個案研究。鄭青青首先探究幼兒經驗課程的內涵與意義，並實際深入了解幼兒的課程經驗，研究對象為兩位幼兒與其老師，以幼兒訪談、錄影與教師訪談做為資料蒐集方式，結果發現老師主導了幼兒在學校中所經歷的經驗與行為；在幼兒的知覺方面，發現幼兒所經驗到的未必有所知覺，即使有所知覺也不一定能在自發性陳述中表達，觀察與訪談中也看到幼兒的外顯行為無法推測幼兒對課程的知覺；幼兒的感受上可以看到幼兒與成人對等待時間的感受不同，在成人看來無聊得等待時間，對幼兒卻是重要的社交、探索時間。整體而言，幼兒對幼稚園是抱持正面的態度。

李昭瑩（2003）研究在主題課程下幼兒的經驗課程，其研究對象為就讀主題教學園所的兩位大班女生，搜集資料的方式為積極參與觀察、訪談老師、家長與幼兒、收集教學日誌，並提供具體的情境線索來幫助幼兒知覺與敘述，其研究發現幼兒對學校活動有清楚且正確的知覺，但可能是由於個人的興趣不同所致，所以對內容描述的詳細程度不同，幼兒對活動的感受方面發現，幼兒喜歡的活動大多是自己動手做或自己選擇的，且同儕也會影響其喜歡的活動，在對學校的感受上抱持著正面的態度，他們都喜歡學校。對於課程活動也一樣抱持著正面的態度，而他們喜歡的活動大多受個人興趣、以及活動型態所影響。另外，由於此研究樣本設定為主題教學園所中的幼兒，因此發現課程進行方式亦會影響其對課程的經

驗，以主題方式進行課程，幼兒較能清楚活動進行的原因與目的，李昭瑩還發現在幼兒課程經驗上，每位幼兒有其獨特性，喜歡的活動與原因可能都會不一樣。

廖鳳瑞和李昭瑩在 2004 年亦透過個案研究的方式，探索兩位五歲幼兒對於教師運作課程的知覺與感受，其研究對象亦是台北實施主題教學的私立幼稚園中的大班女生兩位，採用攝影、訪談幼兒、訪談老師、蒐集幼兒作品、訪談家長做為資料蒐集方式，研究結果發現幼兒對活動的知覺反應是，能具體描述每天在活動中做了什麼，但不一定清楚做該活動的原因，也看不出任何他們習得老師的期望目標，也就是知覺到進行的活動，但不清楚活動的目的，與李昭瑩（2003）的研究結果不同，而幼兒對課程的感受方面，則與李昭瑩一樣發現幼兒經驗的獨特性，也就是幼兒每天喜歡的活動各有不同，每個幼兒不喜歡的活動也有很大差異，另外家庭經驗與個人特質皆會影響幼兒對課程的詮釋與感受。

金瑞芝（2004）則聚焦在了解幼兒對學校活動的看法，以教室觀察、幼兒非正式與正式訪談做為搜集資料的方法，其研究對象為台北市實施主題教學園所中 26 位大班新生，在幼兒的知覺方面發現，幼兒能夠了解活動的限制性，並非幼兒想怎麼樣就怎麼樣的，且幼兒會進一步尋求需求與限制間的平衡；幼兒認為「做東西」是跟主題有關的活動，就是在學習及了解東西的歷程；幼兒也了解討論是一個意見交換的過程，可以幫助人解決問題。幼兒對活動的感受上，發現幼兒最喜歡的學校活動為畫畫，而幼兒喜歡的活動大多以自己的成長進步有關，除此之外活動的困難度可能導致幼兒不喜歡該活動。

林佩瑤（2004）則針對幼兒的生活經驗進行研究，其將幼兒的生活場域設定為家庭與幼兒園，因此此處的生活經驗為幼兒在家庭與幼兒園中所從事的日常活動內涵，研究對象為兩位台北市園所中的幼兒分別是大班與中班，一位台南中班升大班幼兒，以自然觀察與訪談做為資料蒐集的方式，其研究結果分為家庭與幼兒園兩個部份，在學校生活經驗方面，校內的活動大多由教師主導，而教師的個人特質會影響與幼兒的互動，像是講求效率與秩序的教師，班級活動較有組織、

嚴厲，孩子會感受到教師的『兇』與要求，因而孩子在教師面前也會表現出教師所期望的那一面，乖巧、安靜、專注在課程活動或作業中。較具有親切溫暖特質的教師，則常常和孩子輕鬆的互動，聊天說笑或是參與孩子的遊戲，孩子有比較大的空間表現自己，不過就不容易達成秩序的要求。另外從三個個案中發現幼兒所經驗的課程主要有兩類，一為主題探索一為單元活動，單元活動課程從事較多以教材為主有組織的課程活動，進行也多依塊狀的時間表按表操課，而主題探索課程則有較彈性的時間與活動安排，沒有既定的教材、教學活動與進度，並且教學活動多以教師帶領的團體討論和小組工作為主。

整體而言，在幼兒課程經驗的知覺方面，研究結果呈現不一致的現象，由於幼兒是否知覺到取決於幼兒是否陳述出活動內容、進行過程的表達能力問題，這會受到個別幼兒語言表達能力、個人興趣以及教師活動安排的影響，因此造成在不同研究中幼兒知覺課程的差異，另外在感受的部份，主要在了了解幼兒是否知道各活動的目的、對各活動的態度，在這個部份可以發現幼兒對於學校大多保持正面的態度，但對為什麼要進行這些活動的目的較不清楚，對各活動的態度也因個別幼兒的興趣不同所影響，總體來講是以自由度高、能動手操作的活動最受幼兒喜歡。由此可知，不論是在知覺或是感受的部份，皆深深受到幼兒個人因素所影響，也造就每個幼兒課程經驗之獨特性。

## (二) 經他者觀察所獲得的幼兒課程經驗

經由他者觀察所獲得的幼兒課程經驗中，他者指的是成人以觀察的方式記錄幼兒的經驗，以外顯行為為主要觀察層面，由於觀察記錄的方式是以時間取樣為主，因此可以針對這些資料做分析比較。以下分述其研究結果：

廖秀紋（2009）探討幼兒在幼兒園中之生活經驗，將蒐集的幼兒學校生活經驗分為四類，分別是「學習層面」、「自由活動層面」、「例行事務與個人照顧」、「銜接時間」，並且將幼兒個人因素與園所特徵因素納入研究範圍，以了解這些因素與幼兒生活經驗的關係；其研究對象為十所園所中 56 位五足歲幼兒，以自然情

境中之結構式觀察記錄幼兒做各種活動的時間，記錄方式以五分鐘為一間隔，有未觀察到的部分再輔以教師訪談；分析其結果發現，在幼兒實際經驗內涵上，幼兒每天在園時間平均約為 7.9 小時，花最多時間在例行事務與個人照顧，其中在園時間私立幼兒園的幼兒明顯比公立幼兒園幼兒長；除此之外各層面生活經驗也各有不同：1、學習層面-學科:國語課程相較於英文及數學課程，國語課程的教授較為普遍；2、學習層面-非學科:在所有學習活動中，非學科學習活動占最多時間，但每一項活動的時間都很短，且鮮少進行小組活動或角落活動，較多團體性的知識傳輸活動；3、自由活動:遊戲的時間遠多於非遊戲的時間；4、例行事務與個人照顧:是研究對象在幼兒園中最常從事的活動；5、銜接時間:大多是活動轉換形成。幼兒園背景變項與幼兒生活經驗之關係可以看到私立園所較多分組與學科活動（尤其是英文），公立園所則較多例行事務與個人照顧，幼兒在自由時間較常旁觀，而分科教學型態花較多時間在學習活動、分組活動上，非分科教學型態幼兒可能較會出現旁觀的情形。另外，在共同參與者的部份，幼兒園中的學習活動以團體方式進行教學為主，幼兒與教師單獨互動時間少。

Hofferth 和 Sandberg(2001)欲了解學生在不同情境下活動時間的差異以及差異的原因，將情境分為學校、自由時間或有系統時間、學校外的學習活動和家庭活動，其資料來源為一個在 1997 年做的延伸 30 年縱貫性研究的資料，這個研究的對象是 2818 位 0-12 歲的學童，請他們的父母以時間日記的方式記錄這些學童的生活情形，結果發現 3-5 歲幼兒每天大約在校四小時，在學校時間越長成就越高，且從事結構性活動（運動、社團、教會）與認知、情緒發展有關。該研究也深入分析會影響幼兒經驗的因素，發現家庭背景因素會影響幼兒活動分配的情形，進而影響幼兒學習成就，另外在活動時間方面，閱讀時間、學習時間和看電視時間中，只有閱讀時間與幼兒學習成就有關，也就是花越多時間在閱讀活動，則幼兒測得的分數越高。Baxter 和 Hayes 在 2007 年也做了這方面的研究，他們是透過 Growing up in Australia: the Longitudinal Study of Australian Children (LSAC)的

研究資料來了解幼兒的一天，研究問題為了解幼兒個人因素與家庭因素對幼兒時間使用的影響，以及探討幼兒時間的使用與其學習成果的關係；結果發現在幼兒生活中出現的活動有睡覺、個人照顧、遊戲（看電視、與學習有關的活動、運動、休閒）、社會和組織性活動、旅行或參加活動，其中以遊戲、個人照顧、社會和組織性活動花的時間最多，家庭因素與個人因素皆會影響幼兒時間使用情形，而幼兒時間的使用情形又會進一步影響其學習能力，幼兒花較多時間在社會性組織、與學習有關的活動時，其學習成果是比較高的，而當幼兒花較多時間在看電視上，其學習成果是較低的。

綜上所述，可以發現家庭因素中父母的職業與教育程度會影響幼兒時間的運用，幼兒時間如何運用又會進一步影響幼兒將來的學習成就。在幼兒課程經驗方面，園所型態的不同會影響幼兒課程經驗的不同，其中例行事務與個人照顧是幼兒一天中花費最多時間的活動，學習活動上，大多以團體進行為主，幼兒很少有與教師作一對一互動的機會。從外顯行為來看幼兒課程經驗，可以客觀的呈現幼兒在園所中生活的情形，並且可比較出哪些活動在幼兒生活中占較高比例，呈現不同以往的課程經驗面貌。

### （三）從檔案資料了解幼兒課程經驗

不同於上述兩研究焦點採用觀察與訪談的方式，廖鳳瑞（2003）以學習檔案來捕捉幼兒課程經驗的情形，研究對象為兩位焦點幼兒與其兩位老師，蒐集資料的方式有參與觀察、檔案評量收集、正式與非正式的訪談老師與幼兒、文件收集，共五個部份。其研究結果發現，家庭經驗會影響幼兒對於教師運作課程的感受與接收，另外幼兒個人的個性與能力會影響幼兒的同儕經驗，進而影響幼兒的學習。以檔案評量的方式來了解幼兒課程經驗，可幫助老師關注到每一位幼兒，且可看到幼兒的能力與學習的歷程與結果，提供現場老師捕捉與關注幼兒課程經驗的方法。

## 二、不同課程層級間的落差

Goodlad 和 Klein(1978；引自廖鳳瑞，2002)提出課程層級理論將課程分為理想課程、正式課程、知覺課程、運作課程與經驗課程共五個層級，相關研究中指出課程的五個層級間確實存在著相當大的差異，因此衍生出探討不同層級間的比較研究。

廖鳳瑞(2002)探討不同課程層面間幼兒課程經驗的比較，其研究對象為兩間主題教學園所(A園、B園)中各兩位老師與兩位幼兒，其研究發現對於主題教學，A園與B園皆沒有什麼「正式課程」，對幼兒回憶的內容來說，幼兒所憶及的內容通常與正課無關，對兩樣本園所來說，非主題教學的讀寫算與才藝課程都有正式的課程，對幼兒來說屬於不喜歡的課程之一，另外老師所運作的課程在方法與內容上雖與「知覺課程」相當吻合，但卻不符合該園所宣稱的「理想課程」(主題教學)。

曾麗奴(2008)則探究教師期望與幼兒經驗課程之差異，其研究對象為一位老師與16位大班幼兒，觀察教室中師生互動、訪談教師及幼兒以收集資料，該園所的作息時間由早上八點到下午四點半，其中非正式課程(老師未指導)有角落時間、晨操及戶外運動時間、分享時間，正式課程有團體討論、分組活動，下午才藝課程，研究發現教師清楚知覺自身的期望與對待，並有意識的實踐，而教師的期望與對待會因幼兒的能力有所不同，並進一步牽動不同能力的幼兒發展，在幼兒對教師期望與對待的知覺與表現方面，因個別能力而有差異，能力越高的幼兒越能知覺到老師的期待。

另外，廖鳳瑞與李昭瑩(2004)研究中也發現教師自己所規劃的課程，並非百分之百的執行，而對於其執行的課程，不同的幼兒所接收的內涵與程度也不盡相同。鄭青青(2002)也提到教師執行課程與教師知覺課程間，以及教師執行課程與幼兒經驗課程間是有其落差的。

整體而言，分析不同層級間課程的差異，可提醒課程決定者關注每一個層級課程的安排與發展，幫助老師從幼兒的角度來看課程的進行，依據不同幼兒的需

要調整課程的安排。

## 小結

綜合上述與幼兒經驗相關的文獻可以發現，對於幼兒經驗的各個面向已有初步的了解，且鄭青青(2005)亦提到目前幼兒經驗課程得探究範圍，已日益完整，也顯示出多元資料分析的現象，其所呈現的結果也日益逼近幼兒經驗課程之全貌。然而在研究方法的部分，可以看到大多文獻，以質性的個案研究為主要研究方式，且多聚焦在幼兒對課程經驗的知覺與感受部份，這樣的方式可以對幼兒的課程經驗有深入的了解，但牽涉到幼兒課程經驗的獨特性(李昭瑩，2003；廖鳳瑞和李昭瑩，2004)，無法推論班上其他幼兒的情況。且從研究結果也發現，透過訪談幼兒所得到的課程經驗會受限於幼兒的表達能力，進而影響研究者對幼兒課程經驗的了解。而 Hofferth 和 Sandberg(2001)、Baxter 和 Hayes (2007)以及廖秀紋(2009)則以觀察、記錄幼兒從事各種活動的時間、內容、對象這樣質量並重的方式研究，為研究幼兒課程經驗的一嶄新路徑，可以旁觀者的角度來了解幼兒的課程經驗，且廖秀紋也發現由這樣的方法所看到的幼兒園中的實際狀況，與書籍上所描述的幼兒園課程、幼兒作息、幼兒活動情形有很大出入。由此可知使用這樣的方式可以看到幼兒課程經驗的不同面向，因此本研究以結構化之觀察方式，紀錄幼兒一天的課程經驗，來探討不同幼兒園品質對於幼兒課程經驗之影響。

## 肆、課程經驗與幼兒學習成果之相關研究

除了課程經驗本身的研究外，從文獻中可發現其對幼兒學習成果有相當大的影響，大致可將幼兒的課程經驗分為兩個方向，分別是語言讀寫活動、數學與科學活動，以下分別描述：

### (一) 語言讀寫活動對幼兒學習成果影響之相關研究

Connor、Morrison 和 Slominski (2006)欲了解在園所中各種課程經驗是否會影響幼兒讀寫萌發的能力，其研究對象以一個學區中所有幼兒為母體，共 156

個幼兒（男生 76 個、女生 80 個）（大約 38% 父母同意參加），其平均年齡四歲（3-5 歲），共歷時五年，每年在秋天和春天測驗語言和讀寫能力，父母與老師透過問卷提供相關資訊（例：種族、母語/學歷、教學經驗），每學年年中對每個教室做半天的錄影觀察，其研究結果發現幼兒經驗到不同種語言、讀寫活動與其語言和讀寫能力的提升是有顯著相關的，當教學活動是正式的、有教導幼兒語言基本技巧的明確目標時可幫助幼兒的讀寫萌發，而非正式的、沒有明確目標教導幼兒語言基本技巧的活動則與其字彙的增加有關，另外幼兒本身的特質也會影響活動對其能力的幫助，當幼兒原本讀寫能力較低時，有教導幼兒語言基本技巧明確目標的活動對提升幼兒字母認識能力較有用。在活動的對象方面，發現讀寫與語言的活動大多以團體活動方式進行，這樣的活動形式提供較多機會給幼兒與同儕有意義的互動，可練習複雜的字彙和語法，因此較可以支持字彙的發展；在主導活動角色方面，研究發現老師與同儕適時的介入對字母認識能力的成長是很重要的。除了活動的內容外，此研究還發現在班級間及幼兒間皆有明顯的組間差異，同樣的活動在不同教室間活動的時間可能差異很大，而不同的幼兒即使在同一個教室中，花在相同活動的時間也可能相當不同。

呂佩菁（2004）則探討在不同英語教學法下學前幼兒的聲韻覺識能力，其教學法包括英語教學時間與英語教學定位，研究對象為來自兩種不同教學系統（M 系統與 W 系統）的幼兒，取 M 系統九個班級與 W 系統四個班級共 80 位 4-6 歲幼兒做為研究樣本，其研究發現不同教學系統中，英語教學時間不同，經過觀察記錄得到實際英語的教學時間，發現 W 系統英語教學時間是多於 M 系統的；然而對於幼兒聲韻覺識能力的影響，卻發現 W 系統的幼兒並沒有因為英語教學時間長，聲韻覺識能力就表現的比 M 系統的幼兒好；最後研究發現採取直接教學的方式較能增進幼兒的聲韻覺識能力。

許家珍（2007）研究學前新住民子女在課室活動中的讀寫行為，想深入的了解學前新住民女在課室活動中的讀寫行為有哪些？以及影響其讀寫行為的因

素為何？以三位在台北市國小附幼中越南籍母親的子女做為研究對象，使用觀察、紀錄、訪談、收集幼兒作品與班級相關文件做為蒐集資料的方式，其研究發現豐富的讀寫環境可以讓幼兒進行讀寫活動的探索，而當幼兒進行讀寫行為時，能讓他有獲得指正、解釋活其他回饋，或給予說明、支持和鼓勵的機會，都是對於幼兒的讀寫經驗相當有幫助，因此教師如何進行教學及事前的設計是重要的影響因素。該研究也建議教師應增加課室活動中的自由活動時間，並鼓勵幼兒探索讀寫活動，由於在觀察過程中發現一般幼稚園中的課室活動，大多為全班幼兒共同進行的分組或團體活動，幼兒依照教師的指示進行，出現的讀寫行為並非幼兒自發性的行為，因此建議增加幼兒自由活動時間，可以鼓勵幼兒進行讀寫相關活動，進而促進幼兒的讀寫發展。

張筱瑩(2008)則研究蒙特梭利語文教育與全語言教育對幼兒閱讀能力影響之探究，欲了解不同教學方式對不同年齡幼兒閱讀能力的影響是否有顯著差異？將閱讀能力分為聲韻覺識、認字量與閱讀理解能力，研究對象採立意取向，選取台北市大安區實施蒙特梭利與全語言的園所各一間，其中的四到六歲幼兒共 58 位，搜集資料工具主要有五類，分別為：「修定畢保德圖畫詞彙測驗」、「聲韻覺識測驗」、「認字測驗」、「閱讀理解測驗」及「教學觀察與訪談」，結果發現接受不同語文教育之幼兒其聲韻覺識能力有顯著差異，接受蒙特梭利語文教育幼兒的聲韻覺識能力較佳，然而在認字量與閱讀理解能力上則無顯著差異。張筱瑩並進一步推測其原因，認為接受蒙特梭利語文教育幼兒的聲韻覺識能力較佳的原因，可能是因為該園所另外有進行注音符號的教學，使得幼兒在進行測驗時，會運用在注音符號教學中學到的技巧，有策略的將題目進行拼音拆解，這樣的策略在接受全語文教育的幼兒身上是甚少發生的。且張筱瑩在觀察中也發現，接受蒙特梭利教育的幼兒，其在進行每項工作同時也必需理解每項工作的意義、目的和教具操作的方式，也就是說其活動的目標是較為清楚的。由此可知園所教學活動的安排及其設定的目標不僅會影響某一單方面的能力，也可能會延伸到其他各方面的

學習。

## (二) 數學與科學活動對幼兒學習成果影響之相關研究

在數學活動方面，陳琇珍（2007）以自行設計的數學遊戲活動來探討幼兒序列概念之學習，其研究對象為台南縣國小附幼的四位五歲幼兒及其兩位老師，以錄影、觀察記錄、教學日誌、學習單做為評量其學習能力的方式，其研究發現有三種方式的教學可幫助幼兒學習：1、生活化的活動設計且與幼兒的生活經驗相互連結；2、透過具體的方式，讓幼兒直接觸摸、感覺，以達到學習的效果；3、老師適時的介入引導對於學生的學習有幫助。另外，蔡孟恂（2007）則針對阿美族幼兒進行其學習數學經驗之研究，主要是想要了解老師如何進行數學活動，及對幼兒來說在學習數學時，遭遇到的問題及其對活動的知覺與感受，結果發現從老師的觀點來看，老師認為會藉由非特定形式進行幼兒數學教學，但大多為團體教學，以說故事及遊戲為主要活動方式，且基於現實考量選擇坊間教材做為教學的主軸；而對幼兒來說他們認為數學是很簡單的也覺得很有趣，蔡孟恂也從訪談中發現幼兒喜歡的活動有兩個特質，以動態經驗與自己動手做的活動為他們喜好的主要考慮因素。

在科學活動方面，陳佳君（2008）以原住民幼兒做為研究對象，進行科學活動學習經驗之個案研究，亦是想要從老師與幼兒兩個觀點來看活動的進行，其研究發現科學活動主要以團體活動、個別活動與學習單交替使用的方式進行，而原住民幼兒對學習科學活動的知覺及感受方面，則發現實際參與遊戲是相當重要的，因為幼兒喜歡動態經驗、自己有機會動手操作的活動、與生活經驗相結合的活動，且讓幼兒親自操作對幼兒的印象會較為深刻。

綜合上述幼兒課程經驗與幼兒學習成果之相關研究可以發現，在認知活動方面，大多以教師主導的團體活動為主，這樣的活動進行方式對幼兒的學習是較有幫助的。另外提供給幼兒豐富、各式各樣的認知性活動，有成人與同儕適時的介入或直接指導，設定明確學習目標的，如此一來對於幼兒的學習較有助益。由此

可之，不同的教學活動進行方式會影響幼兒的課程經驗，進而影響其學習成果。



### 第三節 幼兒園品質與幼兒課程經驗

#### 壹、研究方法

過去有關幼兒園品質與幼兒課程經驗的研究不少，也各有其研究方法與研究樣本選取的方式，以下分別就這兩方面研究以及其相關研究之研究方法說明：

##### 一、幼兒園品質

參照與幼兒園品質相關的文獻可以發現（表 2-3-1），使用幼兒學習環境評量表修正版中文本(ECERS-R)的研究樣本，除去一些長期研究或大規模研究，大部分研究樣本為十所左右。

表2-3-1：幼兒園品質相關文獻樣本

研究者	樣本數
Wiltz & Klein (2001)	八所
Sylva.K., et al(2007).	十所
許孟勤 (2004)	九所
陳鳳卿 (2004)	六所
戴禹心 (2005)	八所

資料來源：研究者自行整理

##### 二、幼兒課程經驗

參照與幼兒課程經驗相關的文獻可以發現（表 2-3-2），大部分為質性研究，樣本數有一班選取兩位或是選取一整班的全體幼兒，而國外的量化研究則為每間教室隨機選擇兩位幼兒，國內廖秀紋（2009）的樣本數最多，為每間園所大約五到六位幼兒。

表 2-3-2：幼兒課程經驗相關文獻樣本

研究者	樣本數
Howes & Smith (1995)	每班兩位
Tonyan & Howes(2003)	每班兩位
林佩瑤(2004)	每班一位
鄭青青(2002)	每班兩位

資料來源：研究者自行整理

表 2-3-2 (續)

研究者	樣本數
廖秀紋(2009)	每班五到六位
李昭瑩(2003)	共兩位
廖鳳瑞、李昭瑩(2004)	共兩位

資料來源：研究者自行整理

### 一、幼兒園品質與幼兒課程經驗

透過過去文獻的閱讀可發現(表 2-3-3)，在幼兒園品質與幼兒課程經驗之相關研究中，在幼兒園品質分組方面，有兩種方式，一種為依據研究工具之說明，將樣本依結果分數分組，另一種則為比較的方式，分為比較高與比較低，但大致上兩種方式皆以衡量完後的結果來做幼兒園品質的分組。另外，在蒐集資料的方式皆採用時間取樣法，也就是在觀察時間中，隨機選擇 20 到 30 分鐘，依據事先設定的時間單位做記錄，再推論到其他時間幼兒的課程經驗。而國內廖秀紋(2009)也是採時間間距的記錄方式，但觀察時間為研究對象入園到離園為止。

表 2-3-3：幼兒園品質與幼兒課程經驗資料蒐集方式

文獻	研究對象	幼兒園品質	資料蒐集方法
Howes & Stewart (1987)	55 位來自不同園所的幼兒	無分組	從幼兒進園所開始觀察到午睡，時間取樣兩個 15 分鐘，每 20 秒為一間隔
Howes & Smith (1995)	155 間園所，共 840 位幼兒	高品質 中品質 低品質	觀察 2 小時，時間取樣四個 5 分鐘，每 20 秒為一間隔
Tonyan & Howes (2003)	192 間園所，共 2194 位幼兒	高品質 中高品質 中低品質 低品質	每位幼兒觀察兩小時，時間取樣四個 5 分鐘，每 15-20 秒為一間隔

資料來源：研究者自行整理

表 2-3-3 (續)

文獻	研究對象	幼兒園品質	資料蒐集方法
Sylva et al. (2007)	10 間，共 219 位幼兒	高品質 低品質	時間取樣(每位幼兒觀察 20 分鐘，每 40 秒一記錄間隔，記錄幼兒在四個面向的活動情形)
課程經驗 廖秀紋 (2009)	10 間，共 56 位幼兒		觀察時間為研究對象入園到離園為止，以每五分鐘為間距

資料來源：研究者自行整理

綜上所述，考量研究目的、研究問題與人力物力後，選擇六間樣本園所，依據所衡量出來的結果做幼兒園品質的分組，每間園所選取六位幼兒做代表，在資料蒐集的方法上，採取時間取樣的方式，來了解幼兒園品質與幼兒課程經驗的關係。

## 貳、相關研究

目前國內尚無探討幼兒園品質與幼兒課程經驗之相關研究，然而國外已有將幼兒園品質對幼兒課程經驗的影響做初步的探究；另外綜合與幼兒園中課程經驗相關的文獻可以發現(表 2-3-4)，觀察幼兒課程經驗大致可分為三個面向：分別是活動內容、活動主導者與共同參與者。因此本研究先將各文獻做大致說明，再將相關文獻以此三個層面做整理探討，以下分別呈現：

表 2-3-4：與幼兒課程經驗相關文獻樣本

	Connor, C. M., Morrison, F. J. & Slominski, L. (2006) <sup>a</sup>	Phillips, D. Gormley, W., & Lowenstein, A. (2007) <sup>a</sup>	Sylva, K., 等人 (2007) <sup>a</sup>	Tonyan, H. A. & Howes, C. (2003) <sup>a</sup>	Howes, C. & Smith, E. W. (1995) <sup>a</sup>	Sylva, K., Siraj-Blatchford, I. & Taggart, B. (2003) <sup>a</sup>	Howes, C. & Stewart, P. (1987) <sup>a</sup>
活動內容	語言與讀寫 *Code-Focused Activities(CF) *Meaning-Focused Activities(MF) <sup>a</sup>	*練習閱讀字母/讀音 *建立表達性語言 *寫 *閱讀	讀/寫/聽 <sup>a</sup>	語言藝術 <sup>a</sup>	語言藝術 <sup>a</sup>	*環境中的印刷體: *字母與字/書與讀寫區域/成人與幼兒共同閱讀/讀音/寫作萌發/視與聽 <sup>a</sup>	
數學與科學	數學 科學	從事數學活動 從事科學活動 使用電腦 <sup>a</sup>	數字活動 研究與探索 <sup>a</sup>			計算且應用/簡單的數字形狀和空間/分類、對照、比較/烹飪 <sup>a</sup>	
身體動作發展		從事粗大動作活動 從事精細動作活動	粗大動作活動 <sup>a</sup>	粗大動作活動 <sup>a</sup>	粗大動作活動 <sup>a</sup>		
藝術	藝術/音樂 <sup>a</sup>	從事藝術活動 <sup>a</sup>	藝術/音樂 <sup>a</sup>				
遊戲	遊戲 <sup>a</sup>	幻想遊戲 <sup>a</sup>	假裝遊戲/操作遊戲/建構遊戲/家務活動 <sup>a</sup>	操作 <sup>a</sup>	操作 <sup>a</sup>		
其他	轉換 <sup>a</sup>	觀看教育性電視節目 <sup>a</sup>	遊蕩 <sup>a</sup> 觀察 <sup>a</sup>	創造力活動 <sup>a</sup>	創造力活動 <sup>a</sup>		
活動主導者	教師/教師與幼兒共同/幼兒 <sup>a</sup>		成人主導 <sup>a</sup>	教導 Didactic <sup>a</sup>	教導 Didactic <sup>a</sup>		
共同參與者	Classroom Level(c1)/ Student Level(s1) <sup>a</sup>		單獨 <sup>a</sup> 成對的 <sup>a</sup> 小團體 <sup>a</sup> 大團體 <sup>a</sup>				單獨遊戲 <sup>a</sup> 與同儕互動 <sup>a</sup> 與成人互動 <sup>a</sup>

資料來源：研究者自行整理

美國學者 Howes 和 Stewart (1987) 首先探討幼兒園品質與共同參與者之關係，其針對進入托兒所的年齡、照顧的穩定性、園所的品質三方面，來了解其對幼兒與其它對象或同儕遊戲的影響，研究對象為 55 位來自不同托兒所平均 21 個月的幼兒以及他的家長與老師進行觀察與訪談，評量品質工具為 Family Day Care Rating Scale(FDCRS)，包含 33 個項目題目，評分為七點量表，研究中提到，當控制住家庭影響因素後，會發現幼兒園品質對於幼兒的與誰遊戲互動有很重要的影響。結果發現在高品質園所中的幼兒活動共同參與者方面，較常與成人、同儕或其他對象遊戲，而較常與其他對象遊戲對於幼兒日後社會情緒、認知發展有相當大的影響。

而 Howes 和 Smith (1995)則欲探討幼兒園品質與幼兒經驗到的活動內容是否有關，使用 ECERS 和 ITERS (Infant -Toddler Environment Rating Scale)做為品質衡量的工具，選取樣本 155 間園所，840 個平均 3 歲幼兒，其資料蒐集方式由研究者觀察幼兒 2 小時，將活動的觀察面向分師生互動(忽視、基本日常照顧、照顧與些微的關懷、簡單的回應、仔細的回應、熱情的照顧)、幼兒的遊戲活動(創

造性、語言、非教師指導的學科、粗大動作、操作教具)、認知活動共三個面向，分別觀察這三種活動時間分配情形，採時間取樣，共蒐集四個 5 分鐘，每 20 秒為一間隔紀錄，結果發現較年長的幼兒比年幼的幼兒較常進行創造、語言、非指導性的活動，在高低品質方面則發現，在高品質園所中活動的內容較多創造性遊戲(藝術、積木、幻想遊戲-非成人指導)，可知園所品質與活動的內容有關，此研究也提出當幼兒在提供豐富創造性活動的幼兒園環境中，且教師與幼兒間保持良好的正向社會互動，則幼兒認知能力的增進是有幫助的。

另外 Wiltz 和 Klein 在 2001 年採用不同於以往的方式進行研究，採用深入觀察與訪談的方式蒐集資料，進而了解幼兒園品質與幼兒課程經驗之關係，在此研究中將活動分為指導性、非指導性和功能性活動，指導性活動指由老師主導的活動像是傳統的學科知識學習，非指導性活動則是較少成人參與、介入的活動，例如：遊戲、玩玩具、假裝、創造和戲劇遊戲，而功能性活動則指一些園所的例行活動，包括午睡、點心、個人照顧等，該研究以 ECERS 做為評量品質的工具，研究對象為 8 間園所中 122 位平均 4.5 歲幼兒，資料蒐集方式除了觀察、錄影外，還另外訪談幼兒並收集幼兒作品，以了解幼兒口述出與作品中表達的課程經驗，結果發現在幼兒活動內容方面，高品質園所較多非指導性活動，而低品質園所中則較多指導性和功能性活動；在活動主導者方面，高品質園所中有較多機會讓幼兒自行選擇活動與教具，而低品質園所中則較常由老師主導活動，且在活動對象方面較常以團體活動方式進行；而高品質園所中其活動的目標較常以鼓勵幼兒參與方式進行。研究者也提出對幼兒來說即使是同樣的活動，其安排方式是指導性或非指導性對於幼兒來說變是不一樣的，且幼兒比較喜歡可以自由選擇的活動；Wiltz 和 Klein 也提出由於在低品質園所中所安排的活動太強調教師主導團體進行的活動，因此可能造成低品質園所中的幼兒對學校的態度是覺得枯燥乏味的。

在 2003 年 Tonyan 和 Howes 假設在高品質園所中會有較豐富的活動，並且另外加入幼兒的個人特質(種族、性別)想了解這是否能預測幼兒參與豐富活動的

可能性，由於該研究將研究對象分為三個群組（嬰兒、學步兒與幼兒），因此衡量品質的工具除了上述的 ECERS 外，還加入 ITERS 做為衡量工具，此研究在活動內容與活動主導者方面發現高品質園所中的活動內容較多認知性活動（創造、語言、成人高度參與的活動），而低品質園所中則較多粗大動作活動且許多活動皆由老師主導，且此篇研究最後也提到不論幼兒在高或低品質幼兒園中，皆提供太少與教師互動的機會。

英國亦有學者進行此方面的研究，牛津大學 Sylva、Gilden、Bell、Ereky-Stevens 教授及倫敦大學 Taggart、Siraj -Blatchford 教授和威爾斯大學 Totsika 教授在 2007 年共同研究想了解在不同品質的園所中的幼兒其每天所經驗到的課程是否有所不同，及幼兒園品質與課程經驗之間的相關性，該研究將活動分為學科經驗（語言、數學、字的認識、身體發展、創造力、社會情緒）、社會團體（獨自、成對、分組、團體）、幼兒活動（遊戲、身體活動、操作、建構、空間、例行事務、藝術與音樂、數學概念、聽說讀、探索、社會性對話）、師生互動（分享討論、直接指導、監視、鼓勵、身體照顧、社會性互動），使用的研究工具為 Early Childhood Environment Rating Scale-Extension (ECERS-E；Sylva et al., 2006)。研究樣本的選取從英國教育部所建立的資料庫 Effective Provision of pre-school Education (EPPE) project 以及 Research on Effective Pedagogy in the Early Years (REPEY)；EPPE 是 1997 年受 DfES 委任要研究學前教育對幼兒發展的影響，包含 3000 個幼兒、家庭，141 個學前機構每個機構要接受 ECERS-R、ECERS-E、CIS 這三個工具的評估，以了解其結構品質與歷程品質；REPEY 則是 DfES 在 2000 年所做的調查研究，為了要更深入的了解不同品質園所對幼兒活動的影響，其使用 ECERS-E 做為評量品質的工具，在幼兒活動方面，主要觀察四個面向：課程(Curriculum area)、社會團體(Social grouping)、學習活動(Learning Activity)與師生互動(Staff-Child Interaction)；本研究即從 EPPE 中 141 個園所中抽出 10 個園所，這些園所是對幼兒學習有正向效果的。根據 ECERS-E 所測得的分數將

園所分為兩組(尚可/好)，再從這些園所中依照分層隨機抽樣(性別、學習能力)的方式抽取 219 位幼兒做為研究樣本，每個幼兒觀察在一天中隨機選擇的時間，至少 20 分鐘，每 40 秒為一個間隔來記錄幼兒在四個面向分別的活動，共會有 120 個片段。結果發現，在活動內容上高品質園所中較多刺激幼兒認知與語言發展的活動，而低品質園所中則較多創造力與身體發展的活動、同儕互動、假裝遊戲、拼圖活動、藝術與音樂活動；另外在高品質園所中可以發現活動主導者可以依照活動內容而有所不同，當活動內容為學科知識時，活動較常以老師主導方式進行，但其餘活動則讓幼兒有自由選擇並主導的機會；活動參與者方面，高品質園所中幼兒較常與同儕或與老師一對一互動，而低品質園所中則以空閒、單獨遊戲、教師主導的團體活動為主，較少時間讓幼兒自行選擇。

綜上所述，以下從課程經驗的三個面向做探討，並深入比較其研究結果（表 2-3-5）：

表2-3-5：不同幼兒園品質之課程經驗

文獻	高品質園所活動	低品質園所活動
Howes & Stewart (1987)	1.共同參與者：較常與成人、同儕或其他對象遊戲	
Howes & Smith (1995)	1.活動內容:創造性遊戲(藝術、積木、幻想遊戲-非成人指導)	
Wiltz & Klein (2001)	1.活動內容:較多非指導性活動 2.活動主導者:幼兒有較多機會可以自己選擇活動和教具	1.活動內容:較多指導性與功能性活動 2.活動主導者:教師 3.共同參與者:團體活動(同儕與教師)
Tonyan & Howes (2003)	1.活動內容:認知性活動(創造、語言、成人高度參與的活動)	1.活動內容:粗大動作活動 2.活動主導者:教師

資料來源：研究者自行整理

表2-3-5 (續)

文獻	高品質園所活動	低品質園所活動
Sylva, Taggart, Siraj-Blatchford, Totsika, Ereky-Stevens, Gilden, & Bell (2007)	1.活動內容:有較多刺激幼兒認知與語言發展的、學科性的活動 2.活動主導者:在學科方面由教師主導，另外提供豐富的認知性活動讓幼兒自行選擇 3.共同參與者:幼兒較常與同儕或與老師一對一互動	1.活動內容:創造力與身體發展的活動、同儕互動、假裝遊戲、拼圖活動、藝術與音樂活動 2.活動主導者:教師，較少時間讓幼兒自行選擇 3.共同參與者:空閒、單獨遊戲、團體活動

資料來源：研究者自行整理

### 一、活動內容

研究者發現在Sylva等人 (2007)的研究中顯示在活動內容與先前研究結果不一致。Howes和Smith (1995)發現在高品質園所中較多創造性遊戲，而Sylva等人 (2007)則發現在低品質園所中較多創造性的活動 (表2-3-6)。分析其研究工具，Howes和Smith (1995)的研究工具為ECERS，而Sylva等人 (2007)的研究工具則為ECERS-E。因ECERS-R為ECERS的修訂版，其版本構面更為完整，因此以ECERS-R來與ECERS-E做比較。從此兩工具的總構面 (表2-3-7)可發現ECERS-E主要著重在語言與活動兩方面的品質評估，而ECERS則是全面的品質評估。再深入分析其重疊的次構面，在語言與讀寫方面以及活動方面，可以看到題目重疊情形 (表2-3-8、表2-3-9)：(一) ECERS-R的書籍與圖畫與ECERS-E的圖書與讀寫區和成人與幼兒共讀重疊，以及ECERS-R的非正式語言的使用與ECERS-E的說話與聆聽有重疊。(二) 在活動方面，ECERS-E的次構面與ECERS-R總構面重疊，但仔細分析ECERS-E題目中高分題目後發現其實跟ECERS-R的總構面題目是很類似的。由此可知ECERS-E的題目是從ECERS-R的次構面中抽取與認知活動有關的構面，再更深入分析以了解園所在此部分的品質狀況。因此使用兩種不同的工具所評估出來的園所品質會是不一樣的，也因為幼兒在園所的時間是固定的，當園所中有較多認知性活動時，可能相對的其他活動時間就會減少，則當

研究使用 ECERS-E 評估時，可能會得到較高的分數(高品質園所)，而使用 ECERS-R 評估時則可能得到較低的分數。從 Sylva 等人 (2007) 的研究結果中也可以看到，其研究發現低品質園所中較多創造力與身體發展的活動、同儕互動、假裝遊戲、拼圖活動、藝術與音樂活動，但若使用 ECERS-R 當研究工具時，這些園所可能會被評為高品質園所。

總結來看，可以發現在高品質園所中，幼兒課程經驗的活動內容，包含較多的創造性的活動與認知性活動，也就是包含學習層面中的學科和非學科部份。低品質園所中則較多指導性和功能性活動，這些活動大多屬於例行事務和轉銜時間時的活動內容。

表2-3-6：不同幼兒園品質之活動內容

	高品質園所	低品質園所
Howes & Stewart(1987)		
Howes & Smith (1995)	創造性遊戲(藝術、積木、 幻想遊戲-非成人指導)	
Wiltz & Klein(2001)	較多非指導性活動	較多指導性與功能性活動
Tonyan & Howes(2003)	認知性活動(創造、語言、 成人高度參與的活動)	粗大動作活動
Sylva et al. (2007)	有較多刺激幼兒認知與語 言發展的、學科性的活動	創造力與身體發展的活 動、同儕互動、假裝遊戲、 拼圖活動、藝術與音樂活動

資料來源：研究者自行整理

表 2-3-7：ECERS-R 與 ECERS-E 總構面之比較

ECERS-R	ECERS-E
空間與設施	
個人日常照顧	
語言-推理	讀寫
活動	數學
	科學與環境
	多樣性

資料來源：研究者自行翻譯整理

表 2-3-7 (續)

ECERS-R	ECERS-E
互動	
作息結構	
家長與教師	

資料來源：研究者自行翻譯整理

表 2-3-8：次構面-語言與讀寫方面

ECERS-R【語言-推理】	ECERS-E【讀寫】	題目
	1.環境文字:字母與文字	
15.書籍與圖畫	2.書本和讀寫區域	5.1 可取得廣泛種類的書籍
	3.成人與幼兒共讀	3.1 在多數的日子裡成人與幼兒共讀
	4.字音	
	5.書寫/標示的萌發	
16.鼓勵幼兒溝通		
17.使用語言發展推理技巧		
18.非正式語言的使用	6.說話與聆聽	3.1 發生一些成人和幼兒的對話
		7.3 成人定期透由開放性問題來延伸幼兒的語言

資料來源：研究者自行翻譯整理

表 2-3-9：次構面-活動方面

ECERS-R		ECERS-E	
【活動】	【數學】	【科學與環境】	【多元性】
次構面	總構面	次構面	題目
25.自然/ 科學	科學與環境	11.自然素材	7.1 幼兒被鼓勵辨識與探索廣大的自然現象，並且談論/描述它
		12.科學區/科學資源	7.1 提供許多科學器材
		13.科學活動：科學探索：非生命	7.1 幼兒被鼓勵體驗各種科學概念
		14.科學的活動：科學的過程：生活的過程和我們周遭的世界	7.1 成人吸引幼兒討論有關植物和動物的世界及其特徵。
		15.科學的活動：科學的過程：食物的準備	7.1 經常提供所有幼兒可以參加的不同的烹飪活動。
26.數學/ 數字	數學	7.數數和數的應用	7.1 全部的幼兒被鼓勵主動地在不同情境進行數數。
		8.閱讀和書寫簡單的數字	7.1 有經設計的數字課程活動，且成人鼓勵幼兒運用各種材料來閱讀和書寫數字。
		9.數學活動：形狀與空間	7.1 提供多種活動與材料，並鼓勵幼兒經由各種活動內容以產生對形狀的概念
		10.數學活動：分類、配對、比較	7.1 幼兒被鼓勵分辨物件的特色
28.鼓勵接 納差異	多元性	16.規劃個別化的學習需求：持續為個別的幼兒做記錄	7.1 提供能讓不同能力和背景的幼兒在個別或一般的工作時可參與、適合其程度的各種活動。
		17.性別平等與覺察	7.1 幼兒注意到在各種書、照片、娃娃都顯示男女間沒有性別刻板角色，且提供特別的活動幫助幼兒去討論性別
		18.種族平等與覺察	7.1 園所成員發展一些能促進文化了解的活動

資料來源：研究者自行翻譯整理

## 二、活動主導者

Wiltz和Klein(2001) 以及Tonyan和 Howes(2003)都發現低品質園所中多為教師主導，但Sylva等人(2007)則認為高品質園所中在學習層面活動上，較常由教師主導活動(表2-3-10)。由此可看出隨著時代的不同，高品質園所會依據活動的內容，而有不同的主導活動角色。且相較於低品質園所，高品質園所中幼兒有較多機會可以自由選擇活動。總的來說，可以發現高品質園所中，主導活動角色以幼兒或幼兒與教師共同主導較多，而低品質園所中則不論活動內容，皆較常為教師主導活動。

表 2-3-10 : 不同幼兒園品質之活動主導者

	高品質園所	低品質園所
Wiltz 和 Klein(2001)	幼兒有較多機會可以自己選擇活動和教具	教師
Tonyan 和 Howes(2003)		教師
Sylva et al.(2007)	在學科方面由教師主導，另外提供豐富的認知性活動讓幼兒自行選擇	教師，較少時間讓幼兒自行選擇

資料來源：研究者自行整理

## 三、共同參與者

在 Howes 和 Stewart(1987)與 Sylva 等人(2007)的研究發現(表 2-3-12)，高品質園所中，幼兒較常與其他對象有一對一互動的機會，這些對象包括教師、同儕、教師與同儕或是其他相關人員。而 Wiltz 和 Klein(2001) 與 Sylva 等人(2007)則發現在低品質園所中，幼兒則較常單獨活動或是團體互動，因此活動的對象常是單獨或是教師與同儕一起。

表 2-3-11：不同幼兒園品質之活動參與者

	高品質園所	低品質園所
Howes 和 Stewart(1987)	較常與成人、同儕或其他對象遊戲	
Wiltz 和 Klein(2001)		團體活動
Sylva et al. (2007)	幼兒較常與同儕或與老師一對一互動	空閒、單獨遊戲、團體活動

資料來源：研究者自行整理

總結上述文獻（表2-3-12），發現幼兒園品質確實會影響幼兒的課程經驗。在活動內容方面，高品質園所中較多學習層面的活動；低品質園所中則較多例行事務與轉銜時間；在活動主導者上，高品質園所中，認知性或學科方面的學習由教師主導，其餘活動讓幼兒自由選擇；在低品質園所中，則不分活動內容皆較常由老師主導活動；在共同參與者方面，高品質園所中，幼兒較常與其他對象有互動的機會；低品質園所中，幼兒則較常單獨活動或是團體互動。

表 2-3-12：不同園所品質中之幼兒課程經驗

課程經驗	高品質園所	低品質園所
活動內容	較多創造性(藝術、遊戲)、認知性活動(學科、語言與讀寫)	指導性和功能性活動；粗大動作活動。
活動主導者	認知性或學科方面的學習由教師主導，其餘活動讓幼兒自由選擇	較常由老師主導活動
共同參與者	較常與其他對象(老師、同儕)互動，且與老師有較多一對一互動機會	常以單獨活動或團體活動方式進行，較無一對一互動機會

資料來源：研究者自行整理

### 第三章 研究設計與實施

本研究旨在比較就讀於高低品質幼兒園中的幼兒，其課程經驗是否有其差異。本章共分為五節來闡述：分別為研究架構、研究對象與流程、研究工具、資料分析與統計、研究程序等六節加以說明。

#### 第一節 研究架構

本研究依據研究目的先使用研究工具 ECERS-R 以及幼兒園品質量表來了解受試園所的品質，接著使用研究工具三幼兒課程經驗觀察表，觀察並記錄這 36 位幼兒的課程經驗。收集完整資料後依據結果將六間園所分為兩組(高品質、低品質)，深入分析不同品質園所中幼兒課程經驗(活動內容、活動主導者、目標明確度、共同參與者)是否有其差異。

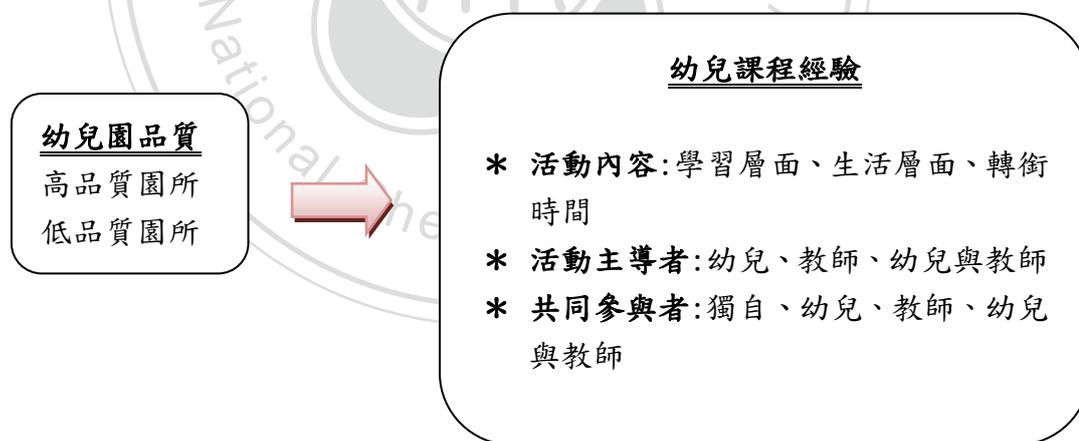


圖 3-1-1：研究架構圖

## 第二節 研究對象與流程

研究對象的選取參照過去與幼兒園品質和幼兒課程經驗的相關研究，考量人力與研究時間的許可，並配合國內研究場域選擇合適的樣本數。由於本研究以外來者的身分要衡量幼兒園的品質現況，且需要長時間待在教室中觀察園所與幼兒的情況，考量可能造成樣本園所取得不易、拒絕率高，且在比較幼兒園品質時，預計以選取品質表現差距較大的園所為主。

因此本研究採立意取樣，先透過與指導教授徐聯恩老師合作案「五歲幼兒就學準備度評量表融入園本課程研究」中十間樣本園所，進行接洽，分別說明本研究計畫(附錄一)，在完成 ECERS-R 與幼兒園品質量表後，依據研究目的，從中選取幼兒園品質較高與較低各三間園所，分別是台北縣市私立幼托園所六所，其中一間為台北市私立幼稚園、另外五間為台北縣私立托兒所(簡單介紹如表 3-2-1)。

接著洽詢有意願之大班班級每所一班，共計六班。同意協助研究後，研究者即與該班老師說明研究目的與研究樣本之需求，由老師推薦在班上較具穩定性且較具代表性的幼兒六位，請老師協助發放家長同意書(如附錄二)，待家長同意後，其幼兒即成為本研究之研究對象，共計 36 位幼兒。

在觀察中為更深入了解每間園所品質的現況，因此每間園所安排一到兩個觀察時間，一次兩小時左右，以標準化程序當場填寫 ECERS-R，並在觀察結束後填寫幼兒園品質量表，另外與園所長約時間詢問 ECERS-R 與幼兒園品質量表中無法觀察到的題項，共 12 次，以衡量園所的品質。在幼兒課程經驗的部分，每班的六位幼兒分為三次觀察，隨機選擇一星期中的不同天，一次觀察兩位。研究進行時間從四月初起開始進園觀察，至六月底結束最後一間園所的觀察，共歷時兩個月。

表 3-2-1：樣本園所介紹

園所代號	幼兒園屬性	所在地	園所規模	主要課程活動
A 園	私立托兒所	台北縣板橋市	大型	主題活動
B 園	私立幼稚園	台北市	大型	蒙特梭利教學模式
C 園	私立托兒所	台北縣中和市	中型	單元活動、美語
D 園	私立托兒所	台北縣中和市	大型	大學習區、單元活動
E 園	私立托兒所	台北縣三峽鎮	中型	單元活動
F 園	私立托兒所	台北縣新莊市	大型	主題活動

註：幼稚園之規模以幼兒人數為分類基準，幼兒人數少於50名者為「小型」、50~100名者為「中型」、超過100名者為「大型」（許孟勤，2004）。



### 第三節 研究工具

本研究所採用之研究工具有三，一為 ECERS-R，二為幼兒園品質量表（附錄三），三為幼兒課程經驗觀察表（附錄四）。

#### 壹、幼兒學習環境評量表修正版中文本(ECERS-R)

##### 一、量表的內容

ECERS-R 由七個分量表 (subscale) 所構成，分別是「空間和設施(space and firmishings)」、「個人日常照顧 (personal care routines)」、「語言-推理 (language-reasoning)」、「活動(activities)」、「互動 (interaction)」、「作息結構(program structure)」、「家長與教師 (parents and staff)」等七個構面（郭李宗文、陳淑芳（譯），2006），每個分量表各有4~10 個不等的項目 (item)，共43個項目。但其中有三個指標由於有不適當的情況(如表3-3-1)，與以剔除，因此共得40個項目，如表3-3-1所示：

表3-3-1：ECERS-R量表結構與指標

量表結構	結構指標
空間和設施	1.室內空間
	2.日常照顧/遊戲和學習的設施
	3.休息和安撫的設施
	4.角落規畫
	5.隱密空間
	6.幼兒相關的展示
	7.大肌肉遊戲的空間
	8.大肌肉活動的設備
個人日常照顧	9.接/送
	10.正餐/點心
	11.午睡/休息
	12.如廁/換尿布
語言-推理	13.健康實務
	14.安全實務
	15.書籍與圖畫
	16.鼓勵幼兒溝通
	17.使用語言發展推理技巧
	18.非正式語言的使用

資料來源：徐聯恩、李晨帆（2009，未出版）

表3-3-1 (續)

量表結構	結構指標		
活動	19.小肌肉活動	20.藝術	
	21.音樂/律動	22.積木	
	23.沙/水	24.戲劇遊戲	
	25.自然/科學	26.數學/數字	
	27.電視、錄放影機及/或電腦的使用	28.鼓勵接納差異	
	互動	29.大肌肉活動的導護	30.一般對幼兒的導護 (不僅是大肌肉活動的導護)
		31.紀律	32.教師-幼兒的互動
33.幼兒之間的互動			
作息結構		34.時間規畫	35.自由遊戲
	36.團體時間	37.對特殊幼兒需要的供應	
家長與教師	38.提供給家長	39.對教師個人需要的供應	
	40.對教師專業需要的供應	41.教師的互動與合作	
	42.教師的督導於評量	43.專業成長的機會	

資料來源：徐聯恩、李晨帆（2009，未出版）

## 二、計分方式

ECERS-R 每一個項目皆區分有「不適當」、「最低要求」、「良好」、「優良」四種品質水準，並以陳述句的方式，列出在某個品質水準下，可觀察到的幾個現象，評分者依據現場的觀察，就每一個陳述句勾選「是」或「否」（表3-3-2），再根據計分方式計算該項目的得分繼而加總可得分量表、總量表的得分。

分數之評定依據下列方式：

- ◎得分為1，如果有任何一個1的指標被評為「是」
- ◎得分為2，如果所有1的指標都被評為「否」，且一半以上的3都被評為「是」
- ◎得分為3，如果所有1的指標都被評為「否」，且3的指標都被評為「是」
- ◎得分為4，如果所有3的指標都達到要求，且一半以上的5都被評為「是」
- ◎得分為5，如果所有5的指標都被評為「是」
- ◎得分為6，如果所有5的指標都達到要求，且一半以上的7都被評為「是」
- ◎得分為7，如果所有7的指標都被評為「是」

表3-3-2：以分量表「空間與設施」中「室內空間」為例

1 不適當	2 3 基本要求	4 5 良好	6 7 優良
1.1 對幼兒、成人與設施而空間不足。	3.1 對幼兒、成人而言足夠的空間。	5.1 能給予幼兒與成人自由地四處移動的足夠室內空間(如，家具不會限制到幼兒的移動，提供足夠的空間給殘障幼兒的必要設備)。	7.1 自然光可以被控制(如可以調整的百葉窗與窗簾)。
1.2 空間缺乏適當照明、通風、溫度控制或是吸音材質。	3.2 適當的照明、通風、溫度控制，和吸音設備(如天花板、地墊)。	5.2 完善的通風，有經由窗戶或天窗的一些自然光。	7.2 通風可以被控制(如窗戶可以打開，通風扇可以被教職員使用)。
1.3 拙劣的空間修繕(如，牆上或天花板剝落的油漆；粗糙危險的地板)。	3.3 良好的修繕空間。	5.3 殘障的幼兒或成人容易接近的空間	
1.4 拙劣的空間保養(如，地板殘留黏膩和污垢；滿出來的垃圾桶)。	3.4 適度的清潔與保養完善的空間。		
	3.5 對現在所有正在使用教室的幼兒與成人而言，有容易接近的空間(如，有坡道和扶手欄杆給使用輪椅及助走器的殘障人士)。		

### 三、量表的信效度

一九九七年 ECERS-R 中文本的翻譯者在台灣的 45 間教室舉行了一項廣泛的 ECERS-R 實地測試，結果發現整體而言，ECERS-R 的指標、題項和總分的分級是可靠的。量表中所有 470 個指標的同意度高達 86.1%，且沒有任一題的指標同意度低於 70%。在全量表與子量表的內部一致性方面，子量表的內部一致性範圍在.71 到.88，全量表的內部一致性為.92。

為檢驗以研究者使用 ECERS-R 的信度，研究者邀請兩位政治大學幼兒教育研究所碩士班之研究生做為評分者一致性信度的對照者，此兩位觀察者大學皆就讀幼教系，有半年實習經驗，並在空閒時會至幼教現場代課，對幼教現場有一定的熟悉與了解，且此兩位觀察者在觀察前已對 ECERS-R 做一定程度的了解，也分別做過預試的動作，因此研究者請其擔任評分者一致性信度的對照者。根據園所意願與觀察者時間上的搭配，研究者與觀察者共同進入三間受試園所做品質的評量，結果在三次的評量中皆達高度相關(如表 3-3-3)。

表 3-3-3：評分者一致性信度考驗摘要表

園所	評分者	Spearman 相關
A 園	研究者、觀察者 1	.767(**)
C 園	研究者、觀察者 2	.818(**)
F 園	研究者、觀察者 2	.825(**)

## 貳、幼兒園品質量表

### 一、量表的內容

#### 1、量表的結構

幼兒園品質量表為徐聯恩、劉蓁（2006）年發展，分為五個構面：歷程品質、結構品質、成人工作品質、服務品質與全面品質，其中歷程品質又可細分為幼兒保育品質、知識活動品質、創作活動品質，故總計為七個構面，共 52 題，其構面與題項如表 3-3-4:

表 3-3-4：幼兒園品質量表之構面與題項

構面	第一部分	第二部分	總題數
一、歷程品質:幼兒保育品質	1-4 題	27-32 題	10 題
二、歷程品質:知識活動品質	5-6 題	33-37.44.45 題	9 題
三、歷程品質:創作活動品質		26.38-40 題	4 題
四、結構品質		24.25 題	2 題
五、成人工作環境品質	7-12 題		6 題
六、服務品質	13-18 題	41-43.46-50 題	14 題
七、全面品質	19-23 題	51.52 題	7 題
總計	23 題	29 題	52 題

## 2、量表之修訂

原始量表設計之填答者為園長或教師本人，從過去研究結果中發現，由教師或園長填答，品質分數偏高，且較難區分出不同園所品質間的差異，因此本研究量表之填答者為研究者，由於填答者不同，在部份題項之稱謂部份做了修正，即以「本園」為開頭之題項，皆以「園所」取代。

### 二、計分方式

評分方式可分為兩個部分，第一部分為事實題共 23 題，第二部分為頻率題共 29 題，為目前國內最新且最全面之幼兒園品質衡量工具。

第一部分事實題只區分「是」或「否」，第二部份之頻率題採 Likert 四點量表記分，1 代表「很少」、2 代表「有時」、3 代表「經常」、4 代表「總是」。

此外為了降低評分者個人主觀感受之影響，進一步將頻率題之評分標準界定為：在題項描述之情境中，達成率為 90%以上即填答「總是」(4 分)、50~90%填答「經常」(3 分)、10~50%填答「有時」(2 分)、10%以下填答「很少」(1 分)。研究者依據各園實際情形，勾選適當數值，以衡量幼兒園落實該品質特徵之頻率。

在資料輸入計分方面，第一部分題目的「是」為 4 分，「否」為 1 分，將各題項分數加總後，即代表此部分分量表之總分。第二部分題目的「很少」為 1

分，「有時」為 2 分，「經常」為 3 分，「總是」為 4 分，將各題項加總後，即代表此部分分量表之總分。

### 三、量表信效度

幼兒園品質量表之總量表 Cronbach's  $\alpha=0.862$ ，顯示本量表之信度佳，且具有良好的內部一致性。

## 參、幼兒課程經驗觀察表

### 一、研究工具的編制

在此部分參照過去文獻中的資料蒐集方法，可以發現大部分是採用時間取樣的方式進行觀察記錄，故本研究亦以時間取樣觀察法進行。時間取樣是先將欲觀察的行為分類列表，而後記錄在單位時間內行為出現的次數或時間的長短，它無法顧及行為的前因後果，但觀察到的行為容易量化以進行考驗分析，也可以因其方便快捷的特質大量的觀察幼兒（廖信達，2004）。其最大的優點是可以獲得具有代表性的行為樣本（郭生玉，1991）。再搭配描述性記錄，由於本研究對象相較國外研究樣本較小，故觀察時間為早上九點到下午四點為止，時間以五分鐘為單位，但在五分鐘之內若幼兒活動有變化，即馬上記錄。

觀察時，研究者採用自然情境中的結構式觀察，觀察者不對觀察對象或環境做任何的 control，完全是在平時、一般的狀況下對幼兒的活動做觀察記錄，而結構式的觀察因有明確的觀察項目，對觀察的時間和進行的程序計畫清楚，且所得的資料明確可量化，較容易處理且較客觀。觀察者所扮演的角色為非參與式觀察，不參與情境中的活動，以避免影響幼兒平常的表現。

為研究需要，本研究依據過去與課程經驗相關文獻，將目前幼兒園中的課程活動分別列出，再參照 McDonald、Morrison 與 Slominski(2006)的研究中將幼兒活動分為「活動內容」、「活動主導者」、「共同參與者」三個觀察面向，依照這樣的架構，發展出本研究的研究工具「幼兒課程經驗觀察表」，各活動之詳細定義如表 3-3-5：

表3-3-5：幼兒課程經驗觀察表之活動定義

語文	注音	注音符號教學	河洛語	河洛語教學
	韻文詩詞	唐詩、讀經等	國字	寫字、認字、筆順、筆劃、造詞、造句
	故事	講述或閱讀故事書	英語	英語教學
數學	包含數字、幾何圖形、空間、加減等教學			
自然科學	包含對自然萬物的認識、實驗與觀察(如天氣、動植物、容量、重量、浮力等)			
角落	幼兒進入各學習區之時間			
體能	老師有目標、系統性的進行運動相關活動			
各類遊戲	包含室內與室外的追逐、溜滑梯、盪鞦韆等遊戲。			
音樂	包含唱歌、樂器使用、認識音符、節奏等			
美術	畫圖、剪貼、捏塑、製作作品或道具等			
各項討論	各項討論與提醒(包含主題討論、常規說明、回家作業以及家長通知單的提醒等)			
才藝	包含陶土課、珠心算課、鋼琴課			
畢業典禮演練	練習或彩排畢業典禮的活動			
觀看別人	在學習活動中分心看別人從事活動			
早操、律動	包含晨間律動，或者幾乎每天皆會進行的律動			
飲食	包含點心、午餐、飲水等進食的活動			
廁所	上廁所			
盥洗	包含洗手、刷牙、漱口等			
整理	包含整理環境，以及整理自己(如更換衣褲)、整理書包			
午睡	午睡時間			
吃藥	幼兒吃藥			
轉換空間	由一個空間轉換到另一個空間所經歷的時間(包含排隊、行走)			
轉換活動	由活動與活動轉換間所經歷的時間，包含手指搖、看電視、嘴巴念詞			
等待	包含閉眼睛、趴在桌上等幼兒沒有從事任何活動的時間，純粹等待下個活動的開始			
活動主導者	包含幼兒、教師、幼兒與教師(經由幼兒的注意力集中在誰身上)			
共同參與者	包含獨自、同儕、教師、同儕與教師(經由該參與者是否有交談、互動而判定)			

資料來源：研究者自行整理

## 二、量表信效度

為檢驗本量表之評分者信度，因此研究者邀請一位政治大學幼兒教育研究所之碩士班研究生做為評分者一致性信度之對照者，此位觀察者過去就讀幼教系，有半年實習經驗，且該位觀察者與研究者共同整理課程經驗觀察表之活動內容及

各活動定義，對此量表有一定程度了解，因此研究者請其擔任評分者一致性信度的對照者。安排在六間樣本園所中其中一間做三小時的施測，分別對同一位幼兒做幼兒課程經驗之記錄，並於事後計算評分者一致性係數，得到評分者一致性係數為 0.91。

$$\text{評分者一致性係數計算公式為 } \frac{\text{相同的編碼數量}}{\text{編碼數量總數}} = \frac{109}{120} = 0.91$$



## 第四節 資料分析與統計

本研究旨在了解幼兒園品質與幼兒課程經驗內涵之間的關係。研究工具包含「幼兒學習環境評量表修正版中文本(ECERS-R)」、「幼兒園品質量表」、「幼兒課程經驗觀察表」，茲將本研究之資料整理與分析說明如下：

### 壹、幼兒園品質衡量

在 ECERS-R 的部份除了安排每間園所至少兩個小時的觀察時間，另外還與園長或老師進行訪談，在結束後將訪談內容做分析整理(附錄五)，以完成 ECERS-R 的評分。接著將 ECERS-R 與幼兒園品質量表中的觀察分數，彙整到 Microsoft Office Excel 2007，依據量表計分方式，分別計算各園所在兩量表總平均與分構面的平均分數與標準差，依據各園所總量表之平均分，將六間園所分為高品質與低品質兩組。

### 貳、幼兒課程經驗

在幼兒課程經驗的部份，採用 SPSS 12.0 中文視窗之統計軟體進行描述性統計(平均數、百分比)，來統計幼兒課程經驗中各活動內容的時間(平均數和百分比)、以及各活動中活動主導者與共同參與者的比例(百分比)，在活動內容的部份，由於發現生活層面中午午睡時間占大部分時間，為避免此時間影響分析結果，因此將活動內容的分析分為上午、中午、下午三個時間，中午時間以開始吃飯到午睡結束為止，分別做平均數和百分比的統計分析。

### 參、幼兒園品質與幼兒課程經驗

透過上述分析，將六間樣本園所分為兩個品質群組(高品質與低品質)，依據課程經驗的三個面向:活動內容(一整天、分時段)、活動主導者、共同參與者，使用 SPSS12.0 中文視窗之統計軟體來進行描述性統計(平均數、百分比)。根據研究問題分述如下：

### 一、幼兒園品質與幼兒課程經驗之活動內容是否有關？

將六間園所的分數，依據高低品質的群組做分類，分別計算高品質園所與低品質園所中，在各活動層面(學習層面、生活層面、轉銜時間)一天的總分鐘數，再統計各活動內容平均一天的分鐘數以及其在一天中所占有的比例，分別以平均數和百分比做呈現並進行比較。

另外，將活動內容收集到的資料分為上午、中午、下午三個時段，在分別計算高品質園所中與低品質園所中，各活動層面與活動內容的平均分數與百分比，進行比較。

### 二、幼兒園品質與幼兒課程經驗之活動主導者是否有關？

將六間園所的分數，依據高低品質的群組做分類，分別計算高品質園所與低品質園所中，在三個活動層面中，活動主導者的比例，以百分比呈現幼兒主導、教師主導、幼兒與教師主導活動的頻率，進而比較分析在各活動層面與活動內容中，幼兒園品質與活動主導者之間的關係。

### 三、幼兒園品質與幼兒課程經驗之共同參與者是否有關？

將六間園所的分數，依據高低品質的群組做分類，分別計算高品質園所與低品質園所中，在三個活動層面中，共同參與者的比例，以百分比呈現獨自、同儕、教師、同儕與教師參與幼兒活動的頻率，進而比較分析在各活動層面與活動內容中，幼兒園品質與共同參與者之間的關係。

## 第五節 研究程序

本研究之研究程序如下：



圖 3-5-1：研究實施流程圖

## 第四章 分析與討論

本章根據觀察記錄之資料進行描述性統計，並依據前述之研究目的與待答問題進行分析與歸納，共分成三節：第一節為幼兒園品質之現況分析，包含使用 ECERS-R 之評量結果，以及使用幼兒園品質量表之評量結果；第二節為幼兒課程經驗之現況分析，包含活動內容、上午、中午、下午之活動內容差異、活動內容之活動主導者、活動內容之目標明確度、活動內容之共同參與者；第三節為幼兒園品質與幼兒課程經驗之相關分析，包含在高低品質園所中之幼兒，其活動內容、活動主導者、目標明確度以及共同參與者之差異。茲詳述如下：

### 第一節 幼兒園品質之現況分析

本節旨在了解六間研究樣本園所其幼兒園品質的現況，分為三個部分進行探討：第一部份為研究樣本園所在使用 ECERS-R 之現況分析；第二部份為研究樣本園所使用幼兒園品質量表之現況分析；第三部份再進一步將兩工具評量結果做比較與統整。

#### 壹、幼兒學習環境評量表修正版中文本（ECERS-R）之現況分析

##### 一、總量表與分量表之得分情形

表 4-1-1 顯示，六間樣本園所的整體平均得分是 3.96，在本評量表中介於在「基本要求」到「良好」之間。

而就分量表的得分而言，以「個人日常照顧」的平均得分最高(M=5.00)，其次為「互動」(M=4.83)、「家長與教師」(M=4.70)、「空間與設施」(M=3.88)、「語言—推理」(M=3.46)、「作息結構」(M=3.25)，最低分為「活動」(M=3.00)。由此可知六間園所在幼兒生活基本照顧上皆達到一定的水準，且與幼兒、家長保持良好的互動關係，但課程安排上較缺乏彈性以及延續性，為較需加強的部分。

表 4-1-1： ECERS-R 之現況分析摘要表

	最大值	最小值	平均數	標準差
空間和設施	7	1	3.88	2.03
個人日常照顧	7	1	5.00	2.06
語言—推理	7	1	3.46	1.92
活動	7	1	3.00	1.67
互動	7	1	4.83	1.78
作息結構	7	2	3.25	2.00
家長與教師	7	2	4.70	1.24
總量表	7	1	3.96	1.97

## 二、各題項平均分與得分範圍

以下依據表 4-1-2 顯示七個分量表中各題項的得分情形，以及在觀察中發現的可能原因，分述如下：

### (一) 空間與設施

此分量表中得分最高的題項為「日常照顧/遊戲和學習用的設備」(M=6.5)，各園間的變異較小(SD=.55)，得分最低為「隱密空間」(M=1.83)，各園間的變異較高(SD=2.04)。

第 3 題「休息和安撫的設施」分數「未達基本要求」，大部分的教室中皆未擺設柔軟性的設備與玩具，僅有少部分園所因有設置圖書角或娃娃家，因此有此類的設備與玩具供幼兒取用，但即使有圖書角也不一定有這類設備，亦有讓幼兒坐在地上或位置上看的狀況。

第 5 題「隱密空間」分數「未達基本要求」，大部份園所老師表示為了幼兒的安全起見，不會設置這類隱密的空間，擔心人手有限沒辦法完善的照顧到幼兒，即使有些園所有設置這類型的空間，但也無法讓幼兒在一天中大部分時間使用，僅可能在角落時間或自由活動時間，允許幼兒進入。

第 8 題「大肌肉活動設備」分數「接近基本要求」，3.1 提到幼兒每天至少有一個小時可取用，但大部份園所安排課程活動以 30 到 40 分鐘為限，且不是每天皆可使用這些設備，園所表示為讓每位幼兒都能充分使用，會錯開各個班級使用的天數，因此一個禮拜可能僅使用一到兩次。

### (二) 個人日常照顧

在「個人日常照顧」分量表中，各題項皆達「基本要求」，且大多題項已達「良好」，為七個分量表中平均得分最高者，其中「如廁/換尿布」、「健康實務」平均得分最高(M=6.0)，得分最低為第 11 題「午睡與休息」(M=3.17)，其次為第 9 題「接/送」(M=3.5)。

第 11 題「午睡與休息」(M=3.17)中，5.3 提到所有的小床或床墊至少相隔三英尺(約 91 公分)或以堅固的隔板隔開，由於樣本園所大多為托兒所，且位於北部地狹人稠，空間較為狹小，多是將桌椅移開、利用教室內無置物的空間做為幼兒午睡的場所，幼兒與幼兒間幾乎是肩併肩一同午睡，也無法提供堅固的隔板，因此各園在此題項得分偏低，皆為 4 分以下。

第 9 題「接/送」(M=3.5)中，得分差距較大(SD=2.07)，細究題項發現由於此次樣本幼兒設定為大班，而在此指標中 1.3 不許家長帶幼兒進入教室，有些園所認為應培養幼兒獨立的能力，讓幼兒自行進入教室，並與老師說明自己的情況(例如:吃藥)，因此鼓勵家長送到園所門口就好，造成此題分數差距較大且分數偏低的情況。

### (三) 語言-推理

在此分量表中，各題項分數皆接近基本要求未達良好，其中最高分為第 18 題「非正式語言的使用」(M=4.67)，而最低分為第 15 題「書籍與圖畫」(M=2.33)未達基本要求。

而在第 15 題「書籍與圖畫」的題項中，主要是 3.2 每天至少有一次教師引發的幼兒接納性語言活動、5.5 教師以非正式方式念書給幼兒聽，這兩個項目有

較多否的情況，園所老師表示由於大班幼兒都已經會自己認字了，且園所也鼓勵幼兒自己看書，加強認字與注音的能力，因此減少念故事給幼兒聽的時間，造成這個題項得分偏低的情況，由此可看出私立幼托園所中，教注音與國字的情況是相當普遍的，且較一般公立園所早。

#### (四) 活動

在「活動」分量表中，除第 27 題「電視、錄放影機及/或電腦的使用」(M=1.00) 僅有三間園所適用評分，結果皆為 1 分外，其他各題項分數皆接近基本要求未達良好，最高分為第 19 題「小肌肉活動」(M=4.17)，得分最低則為第 24 題「戲劇遊戲」(M=2.00)。

在所有園所觀察的時間中，僅看到 E 園有使用電腦放卡通給幼兒看，以及 B 園使用電腦投射影像講故事給幼兒聽，其他園所皆無觀察到使用電視、錄放影機、電腦的情形，在訪問中 C 園提到有使用電視做為幼兒等待家長接送的活動，但此三間園所在進行電視/電腦活動時，不允許有其他活動，因此皆為 1 分。

第 24 題「戲劇遊戲」的部分，多數園所將這類教具設置於角落中，並於角落活動或自由時間讓幼兒使用，無法符合 5.2 一天中大部份的時間可取得教材教具、7.3 為活潑的室外戲劇遊戲提供道具，且在觀察中發現園所提供的教具通常為家務類主題，較少涵蓋其他主題的工具與裝扮。

此分量表中的第 20 題「藝術」、第 22 題「積木」、第 23 題「沙/水」、第 24 題「戲劇遊戲」、第 25 題「自然/科學」、第 26 題「數學/數字」指標中皆有提到需每天或是每天至少一個小時可接觸到此類活動，但在此次觀察的園所中，老師表示因為園所安排了許多課程，不會每天都有同樣的，每種活動大約是一個禮拜二到三次，且活動時間的安排上也大多以 30 到 40 分鐘為限，因此在這幾個題項上，平均分數顯示較低。

#### (五) 互動

「互動」分量表中，各題項平均分皆在基本要求到良好之間，但接近良好，其中第 32 題「教師－幼兒的互動」的平均得分最高(M=5.67)，最低分為第 29 題「大肌肉活動的導護」(M=4.17)，其次為第 31 題「紀律」(M=4.5)。

「大肌肉活動的導護」得分較低是由於在其中一間園所觀察時，有觀察到指標 1 不適當的情況，為 1.1 對幼兒的健康和安全提供不適當的導護，在觀察過程中發現沒有足夠的成人來看護某一區域的幼兒，由於當時老師再用照相機記錄某幾位幼兒，因此忽略了其他幼兒的安全。

「紀律」得分較低也是由於其中一間園所有指標 1 不適當的情形，為 1.2 紀律太過鬆散以至於沒什麼秩序或控制，老師表示紀律方面他會希望給幼兒多一點自由，也希望他們可以漸漸養成自律的習慣，不希望太嚴厲的對待幼兒，所以這段時間可能是過渡期，幼兒與老師皆還在調適，造成這個題項分數較低的結果。

#### (六) 作息結構

「作息結構」分量表中，「時間規劃」(M=2.33)與「自由遊戲」(M=2.67)皆未達基本要求，而平均得分最高為「團體時間」(M=4.5)。第 34 題「時間規劃」中指標 3.3 每天至少有一個室外和室內的遊戲時段，以及第 35 題「自由遊戲」3.1 依天氣而定每天都有一些室內和室外的自由遊戲，由於此次研究對象大多為托兒所，且皆在地狹人稠的台北縣市，因此有些園所沒有室外的遊戲空間，即使有也因園所班級較多，因此會採取各班級輪流，不是每天安排室外的活動。指標 3.2 在教室裡貼著書面的作息時間表，且通常進行的活動與時間表是一致的，老師表示雖然有設置作息時間表，但不會完全依照時間表活動，會依照幼兒的情況、園所的活動、各班級的協調而有所不同，因此有不一致的情況。

36 題「團體時間」，在觀察園所中，大多數時間皆以團體活動為主，由於大多數班級只有一位老師，因此較少時間進行分組活動。

另外第 37 題「對特殊幼兒需要的供應」(M=5.20)，此題項特別說明僅用於課程中有明顯特殊幼兒的班級，以此來看樣本園所僅有兩間(B 園、E 園)有特殊幼兒，其特殊型態為情緒方面，兩間園所對待特殊幼兒的方式不同，B 園每週固定請相關的特殊教育專家到園輔導該位幼兒，老師也會與該位專家做對話，了解幼兒的情形，得分七分。E 園則表示因該位特殊幼兒的家長並不太積極處理幼兒的問題，因此園所或老師能為幼兒做的有限，在課程進行中，該位幼兒接受與其他幼兒相同的對待方式，在教室觀察中，常可見到該位幼兒遊蕩，無法投入課程中的情形，得分一分。

#### (七) 家長與教師

「家長與教師」分量表中各題項的平均分皆在良好上下，僅有第 39 題「對教師個人需要的供應」較低分(M=3.33)。多數園所在幼兒遊戲區外沒有成人的設施，且由於每班只有一位老師，即使有安排其他專科的老師(如:美語老師)，但老師仍會在旁邊協助教學，因此老師很少有自己的休息時間，至於交誼廳的部分，通常是使用空的教室，沒有提供成人尺寸的家具，也沒有獨立的成人交誼廳。

表 4-1-2 : ECERS-R 各題項之現況分析摘要表

分量表	題項	得分範圍	平均數	標準差
空間與設施	1. 室內空間	1-7	4.50	2.26
	2. 日常照顧/遊戲和學習用的設備	7-6	6.50	0.55
	3. 休息和安撫的設施	6-1	2.67	2.07
	4. 角落規劃	7-3	4.33	1.51
	5. 隱密空間	6-1	1.83	2.04
	6. 幼兒相關展示	6-3	4.67	1.03
	7. 大肌肉遊戲空間	4-3	3.67	0.52
	8. 大肌肉活動設備	6-1	2.83	1.83
個人日常照顧	9. 接/送	7-2	3.50	2.07
	10. 正餐/點心	7-2	5.50	1.76
	11. 午睡/休息	4-1	3.17	1.17

	12. 如廁/換尿布	7-4	6.00	1.55
	13. 健康實務	7-1	6.00	2.45
	14. 安全實務	7-4	5.83	1.47
語言- 推理	15. 書籍與圖畫	4-1	2.33	1.37
	16. 鼓勵幼兒溝通	6-1	3.00	2.00
	17. 使用語言發展推理技巧	6-1	3.83	1.94
	18. 非正式語言的使用	7-1	4.67	2.25
活動	19. 小肌肉活動	7-1	4.17	2.14
	20. 藝術	6-1	2.83	1.83
	21. 音樂與律動	6-1	3.83	1.94
	22. 積木	4-2	3.50	0.84
	23. 沙/水	4-1	2.17	1.33
	24. 戲劇遊戲	3-1	2.00	0.63
	25. 自然/科學	6-1	2.50	1.87
	26. 數學/數字	7-1	3.67	2.07
	27. 電視、錄放影積極/或電腦的使用	1-1	1.00	1.00
	28. 鼓勵接納差異	4-2	3.33	0.82

表 4-1-2 (續)

分量表	題項	得分範圍	平均數	標準差
互動	29.大肌肉活動的導護	6-1	4.17	1.72
	30.一般對幼兒的導護	7-3	4.83	1.47
	31.紀律	6-1	4.50	1.87
	32.教師-幼兒的互動	7-3	5.67	2.07
	33.幼兒之間的互動	7-2	5.00	2.00
作息結構	34.時間規劃	4-2	2.33	0.82
	35.自由遊戲	6-1	2.67	1.75
	36.團體時間	7-1	4.50	2.07
	37.對特殊幼兒需要的供應	7-1	5.20	4.24
家長與教師	38.提供給家長	6-5	5.20	0.45
	39.對教師個人需要的供應	4-2	3.33	1.03
	40.對教師專業需要的供應	7-4	4.50	1.22
	41.教師的互動與合作	7-7	7.00	7.00
	42.教師的督導與評量	6-3	5.17	1.17
	43.專業成長的機會	6-4	5.00	0.89

整體而言，可以發現在使用 ECERS-R 來評估這六間樣本園所時，相較於國外園所，這六間園所受限於物理環境的影響，因此在設備與空間的配置上較為缺乏，但老師與園所課程的安排都盡量讓幼兒可以接觸到各式各樣的活動，然而也因此造成時間互相擠壓，是需要園所與老師共同討論如何改善與取捨的。另外在閱讀書籍的部份，從 ECERS-R 的題項中看到，在這部份要達到高分需要設置舒適的環境並提供大量的書提供幼兒自由選擇閱讀，但或許因國內家長較要求園所提前教幼兒注音與國字，因此書籍被簡化運用為認字的工具，是否變成幼兒學習的負擔，仍需園所與家長再重新深思。

### 三、園所間分量表與總量表平均分之比較

由表 4-1-3 可知，在使用 ECERS-R 來評量此六間樣本園所後，其總量表分數在 2 分~5 分之間(不適當至良好)，又可將六間園所分成三組，分別是 B 園(M=4.98)與 F 園(M=4.80)為「近良好」，A 園(M=3.88)、C 園(M=3.54)、D 園(M=4.23)

為「基本要求到良好」，以及 E 園為「未達良好」(M=2.34)。探究過去同樣使用 ECERS-R 為研究工具之文獻相比(許孟勤，2004；陳鳳卿，2004；戴禹心，2005)，可以看到台北縣市公立園所在 ECERS-R 的平均分數為 4 分，與本研究結果相符。

表 4-1-3：各園所在 ECERS-R 得分情形之現況分析摘要表

園所	空間 和設 施	個人 日常 照顧	語言- 推理	活動	互動	作息 結構	家長 與教 師	總量表	排 序	品質
A 園	3.63	4.33	2.75	3.22	6.00	3.00	4.20	3.88	4	基本要求~良好
B 園	5.25	5.50	4.00	3.80	5.80	5.67	5.33	4.98	1	近良好
C 園	3.00	5.00	4.00	2.50	3.80	3.00	4.40	3.54	5	基本要求~良好
D 園	3.75	6.00	4.50	2.89	5.40	3.33	4.40	4.23	3	基本要求~良好
E 園	3.38	3.50	1.00	1.40	2.00	1.33	3.75	2.34	6	未達基本要求
F 園	4.25	5.67	4.50	4.33	6.00	2.67	5.80	4.80	2	近良好

## 貳、幼兒園品質量表之現況分析

### 一、總量表與分量表之得分情形

由表 4-1-4 得知，總量表平均為 3.10，落在四點量表中的「經常~總是」之間。而從各分量表的得分來看，平均得分最高的是「歷程品質:幼兒保育品質」(M=3.57)，其次依序是「成人工作環境品質」(M=3.42)、「服務品質」(M=3.32)、「歷程品質:創作活動品質」(M=3.13)、「歷程品質:知識活動品質」(M=2.87)、「全面品質」(M=2.74)，得分最低的構面是「結構品質」(M=2.67)。

表 4-1-4：幼兒園品質量表之現況分析摘要表

園所	歷程品質							平均
	幼兒保育 品質	知識活動 品質	創作活動 品質	結構 品質	成人工 作環境 品質	服務 品質	全面 品質	
A 園	3.1	2.67	2.25	2.5	3	2.36	2.43	2.79
B 園	4	2.89	3.5	3	4	3.93	2	3.37
C 園	3	2.22	2.25	3	3.5	2.93	2.43	2.79
D 園	4	3.33	3.75	3	3.5	3.57	3.43	3.27
E 園	3.5	2.89	3.25	2	2.5	3.43	3	2.79
F 園	3.8	3.22	3.75	2.5	4	3.71	3.14	3.58
總平均	3.57	2.87	3.13	2.67	3.42	3.32	2.74	3.10

## 二、各題項平均分與得分範圍

根據六間樣本園所在「幼兒園品質量表」構面中各題項的得分情形，整理如表 4-1-5，茲說明如下：

### (一) 幼兒保育品質

在此構面中，得分最高的題目為第 1 題「園所掌握每名幼兒的健康紀錄與緊急聯絡資訊」與第 2 題「園內公告餐點表，並提供影本給家長」，且各園所得分皆相同(M=4.00)。

最低分則是第 32 題「幼兒有閱讀與課程相關的讀物」(M=2.50)，超過半數的樣本園所在這個題項的得分是 2 分(有時)，且在觀察時也發現老師會讓幼兒自由選擇自己喜歡的讀物，雖然這是尊重幼兒的興趣與選擇，但或許可以嘗試由老師先挑選與課程相關讀物，再讓幼兒從中選擇有興趣的，讓幼兒在學習上可以銜接的更好。另外，第 30 題「幼兒有進行促進大肌肉發展的體能遊戲或活動」(M=2.83)，在受試園所中，有兩間園所由於位於市區巷道中，場地較為狹小，沒有設置讓幼兒活動大肌肉的空間，也較少安排大肌肉的活動，因此所得的分數分別是 M=1.00 與 M=2.00，造成在這個題項較為低分。而第 31 題「幼兒有透過回答問題、與同儕討論，發展口語溝通能力」(M=2.83)，在觀察中發現，幼兒通常

是藉由團討時間來回答問題、與同儕討論，而在六間園所中，部份園所較少進行團體討論的活動，因此造成這個題項較為低分。

### (二) 知識活動品質

最高分為第 5 題「園所有書面的教育哲學說明書」，最低分為第 37 題「幼兒會使用錄音機、MP3 或電腦，來與同儕、老師或家長進行合作學習」(M=1.33)，此結果與蔡卓銀(2008)相同，在這些園所中較少提供這類多媒體設施，且即使有也大多是提供給教師作教學上的輔助用。

### (三) 創作活動品質

在此分量表中，最高分為第 40 題「園所教師在教室內展示幼兒近期作品」(M=3.17)，大部分教室中會以幼兒作品為主要佈置，並搭配最近課程內容做為展示。最低分為第 39 題「幼兒有從事角色扮演遊戲的機會」(M=2.33)，在樣本園所中有兩所是完全沒有角色扮演的機會，其原因一間認為希望幼兒接觸到的皆是真實的事物，從真實生活中學習，所以特別不設置角色扮演的角落。另一間園所則是受限於空間不足，無法提供角色扮演時所需的空間與道具，因此在這個題項得分較低。

### (四) 結構品質

在結構品質中，第 24 題「園所教師參加政府或幼教相關組織所舉辦的進修課程或研討會」(M=3.17)與第 25 題「園所教師接受特殊教育的專業訓練」(M=2.50)。在訪問中園所與老師皆提到現在政府機關以及學術單位經常辦理專業的研習，園所也都會鼓勵老師多去參加，但考量到老師的平常的工作量，且這些研習活動大多會占用到老師周末的時間，所以園所採鼓勵但不強迫的方式，老師也會依照自己的需要以及時間做安排，因此在實際參與上便落在「有時~經常」之間。

### (五) 成人工作環境品質

在此分量表中，第 7 題「教師擁有幼兒活動區域以外的獨立成人空間」、第

9 題「園所提供教職員工不低於本地平均水準的薪資」與第 11 題「園所提供教職員進修補助(如學雜費或公假)」皆為滿分 4 分，也就是在此六間樣本園所中，皆有提供。最低分為事實題第 12 題「園所提供教職員在園所升遷的機會」(M=2.50)，在六間園所中，有一半園所為是，一半園所為否，在答否的園所中可看到，其人員配置大多為園長，接著就是老師，並由老師兼任組長的工作，例如：教學組長等職務，因此不屬於升遷的制度，且在職務的分配上多以一開始招聘為主，比較不會從園所中轉換職位。另外第 8 題「園所提供教師每日暫時離開幼兒的時間」得分也是 2.50，由於本次研究對象班級大多為一位老師，即使有英文老師或是才藝老師，班級老師仍需待在教室輔導與協助，較少有離開幼兒的時間。

#### (六) 服務品質

在「服務品質」構面中，平均得分最高為第 13 題「教師每週至少一次與家庭溝通幼兒發展與學習情形」(M=4.00)，最低分為第 16 題「園所採用問卷、回饋單，或統計抱怨數、缺席率、轉學人數等方法，評估幼兒與家長滿意的的方法，來瞭解幼兒與家長對園所的教學與服務滿意度」(M=2.50)，在訪談中發現，園所與老師皆注重與家長溝通幼兒情況這個部份，且超過半數的園所是有積極努力做到這個部份的，但再深入了解家長意見以及給予家長建議的部份，有半數的園所並沒有再進一步做到這個部份，似乎可看出在不同園所間是有所差距。

#### (七) 全面品質

在「全面品質」構面中，得分最高為第 19 題「教師每週至少參與一次園所教學會議，檢討課程與教學」(M=4.00)和第 20 題「教師可以經由園務會議，參與園務經營的討論」(M=4.00)，在此次研究園所中，因大多有一班以上的大班班級，所以各班老師間會透過至少每週一次的教學會議，來討論與分享這週教學的內容與心得，另外在園務會議的安排上，園所也希望老師可以透過這些會議發表意見。而最低分則是第 23 題「半數以上的園所教師會每年進行行動研究」(M=1.50)在六間樣本園所中，只有一間園所表示有做到這個題項的要求，其他皆表示雖有

進行行動研究，但只限少數老師且也不是固定每年進行，因此在這個題項的得分相對較低。

整體而言，可以發現在使用幼兒園品質量表來評估這六間樣本園所時，各園所中在基本要求的部份皆有達到一定水準，大部分皆在3分(經常)以上，達4分的題項有第1題「園所掌握每名幼兒的健康紀錄與緊急聯絡資訊」、第2題「園內公告餐點表，並提供影本給家長」、第5題「園所有書面的教育哲學說明書」、第7題「教師擁有幼兒活動區域以外的獨立成人空間」、第9題「園所提供教職員工不低於本地平均水準的薪資」、第11題「園所提供教職員進修補助(如學雜費或公假)」、第13題「教師每週至少一次與家庭溝通幼兒發展與學習情形」、19題「教師每週至少參與一次園所教學會議，檢討課程與教學」、第20題「教師可以經由園務會議，參與園務經營的討論」，在這9個題項上的表現極佳，皆為「總是」。而在第37題「幼兒會使用錄音機、MP3或電腦，來與同儕、老師或家長進行合作學習」(M=1.67)則顯示園所在多媒體教材的運用上仍有改善空間，另外，第23題「半數以上的園所教師會每年進行行動研究」(M=1.50)，也可讓園所深思教師進行行動研究是否有其必要性。

表 4-1-5：幼兒園品質量表中各題項之現況分析摘要表

構面	題項	平均數
幼兒	1 園所掌握每名幼兒的健康紀錄與緊急聯絡資訊	4.00
保育	2 園內公告餐點表，並提供影本給家長	4.00
品質	3 園所每週至少一次消毒教室桌椅和置物櫃、清洗玩具，維護設施衛生	3.50
	4 園所不隨意讓教師或孩子換班，以維持師生、幼兒同儕關係的穩定性	3.00
	27 園所提供安全、乾淨的空間	3.33
	28 園所教師透過表情、眼神、聲調和微笑等，對幼兒表達溫暖	3.17
	29 園所教師與幼兒交談，傾聽並回應幼兒的問題與要求	3.33
	30 幼兒有進行促進大肌肉發展的體能遊戲或活動	2.83
	31 幼兒有透過回答問題、與同儕討論，發展口語溝通能力	2.83
	32 幼兒有閱讀與課程相關的讀物	2.50

表 4-1-5 (續)

構面	題項	平均數
知識	5 園所有書面的教育哲學說明書	4.00
活動	6 園所有書面的幼兒評量計畫(詳述評量目的、程序、時程，	3.00
品質	以及與家庭溝通評量的方法)	
	33 幼兒有進行識字與仿寫(不是寫生字本)	3.33
	34 幼兒有使用數學象徵符號，並進行加、減計算	3.17
	35 幼兒有觀察、探索，甚至實驗自然或科學現象	2.50
	36 幼兒有以繪圖或製作圖表的方式做記錄	2.33
	37 幼兒會使用錄音機、MP3 或電腦，來與同儕、老師或家長進行合作學習	1.33
	44 幼兒參與關於教室行為規則、教學活動進行方式的決策歷程	2.17
	45 園所教師以觀察、檢核表或工作取樣等評量方法，評量幼兒發展情形與學習成效，並發覺幼兒的特殊需求，以進行個人化教學	3.17
創作	26 園所提供充足、適齡適性的遊具、設備	3.00
活動	38 幼兒有運用剪、貼等工具，從事藝術創作活動	3.00
品質	39 幼兒有從事角色扮演遊戲的機會	2.33
	40 園所教師在教室內展示幼兒近期作品	3.17
結構	24 園所教師參加政府或幼教相關組織所舉辦的進修課程或研討會	3.17
品質	25 園所教師接受特殊教育的專業訓練	2.50
	7 教師擁有幼兒活動區域以外的獨立成人空間(如成人用洗手間、或教師辦公室)	4.00
成人	8 園所提供教師每日暫時離開幼兒的時間(如每 1~2 小時可	2.50
工作	休息 10~15 鐘，或當教師覺得有需要時可短暫離教室)	
環境	9 園所提供教職員工不低於本地平均水準的薪資	4.00
品質	10 園所提供教職員工定期休假(如有寒暑假或年度特休)	3.00
	11 園所提供教職員進修補助(如學雜費或公假)	4.00
	12 園所提供教職員在園所升遷的機會	2.50

表 4-1-5 (續)

構面	題項	平均數	
成人 工作 環境 品質	7 教師擁有幼兒活動區域以外的獨立成人空間(如成人用洗手間、或教師辦公室)	4.00	
	8 園所提供教師每日暫時離開幼兒的時間(如每 1~2 小時可休息 10~15 鐘，或當教師覺得有需要時可短暫離教室)	2.50	
	9 園所提供教職員工不低於本地平均水準的薪資	4.00	
	10 園所提供教職員工定期休假(如有寒暑假或年度特休)	3.00	
	11 園所提供教職員進修補助(如學雜費或公假)	4.00	
	12 園所提供教職員在園所升遷的機會	2.50	
	服務 品質	13 教師每週至少一次與家庭溝通幼兒發展與學習情形	4.00
		14 園所提供家長與幼兒一同上課的機會	3.50
		15 園所安排家長們到園開會，對教學與園務提供建議	3.50
		16 園所採用問卷、回饋單，或統計抱怨數、缺席率、轉學人數等方法，評估幼兒與家長滿意的的方法，來瞭解幼兒與家長對園所的教學與服務滿意度	2.50
		17 園所主動蒐集幼兒與家長對其他園所品質的口碑與意見的資料	3.00
		18 園所會分析家長對園所與其他園所的教學與服務滿意度與意見，以規劃具體改善行動	3.00
41 園所教師隨時可以清楚看到幼兒在室內、外活動的情形		2.83	
42 園所教師經由提問，鼓勵幼兒從自己的經驗出發，表達想法		3.17	
43 園所教師協助幼兒進行同儕合作學習		3.17	
46 園所教師採用多種溝通方式(如入學說明會、親職研討會、班級聯絡簿、個別交談與家庭訪問)，與家長分享班級日常學習活動和幼兒在園情形		3.83	
47 園所教師採用多種溝通方式鼓勵家庭主動分享家庭背景、教養風格與幼兒在家情形	3.33		
48 園所提供家長有關幼兒健康、照顧、教養與學習的資訊	3.33		
49 園所提供家庭有關小學入學資訊與參觀機會	3.00		
50 園所鼓勵家長參與園所舉辦的活動，或提供志願服務	3.50		

表 4-1-5 (續)

構面	題項	平均數
全面 品質	19 教師每週至少參與一次園所教學會議，檢討課程與教學	4.00
	20 教師可以經由園務會議，參與園務經營的討論	4.00
	21 園所會進行年度自我評鑑，並持續改善	3.50
	22 園所會運用資訊管理系統，蒐集、分析園務運作與改善的資料	2.50
	23 半數以上的園所教師會每年進行行動研究	1.50
	51 園所參與社區組織所舉辦的活動	2.50
	52 園所邀請社區組織參與園所活動	2.67

### 三、園所間總構面平均分之比較

由表 4-1-6 可知，在使用幼兒園品質量表來評量此六間樣本園所後，其總量表分數在 2 分~3 分之間(有時至經常)，又可將六間園所分成兩組，分別是 B 園(M=3.37)、D 園(M=3.27)與 F 園(M=3.58)為「經常~總是」，另外三間園所 A 園(M=3.88)、C 園(M=3.50)以及 E 園則皆為「有時~經常」(M=2.79)。探究過去同樣使用幼兒園品質量表為研究工具之文獻相比(方聖文，2009；施玠羽，2007；劉蓁，2007；蔡卓銀，2008)，施玠羽(2007)得到的結果是低於 3 分，而蔡卓銀(2008)的研究結果與本研究相同為 3 分上下，且此兩篇文獻中平均最高分與最低分的分量表與本研究不同，但在劉蓁(2007)與方聖文(2009)的研究中，其平均分數同樣為 3~4 分，且最高分的分量表皆為「歷程品質:幼兒保育品質」，最低分為「結構品質」，與本研究結果相符。探究其相異原因，可能由於上述三篇皆為園長自評，唯有蔡卓銀(2008)為研究者自評，因此可能受到園長對於園所本質的品質意識所影響。

表：4-1-6 園所在幼兒園品質量表得分情形之現況分析摘要表

園所	第一部份	第二部份	平均	總分	排序	
A 園	65	80	2.79	145	4	有時~經常
B 園	80	95	3.37	175	2	經常~總是
C 園	74	71	2.79	145	4	有時~經常
D 園	83	87	3.27	170	3	經常~總是
E 園	68	77	2.79	145	4	有時~經常
F 園	89	97	3.58	186	1	經常~總是
總量表	76.5	84.5	3.10	161		經常~總是

### 參、六間樣本園所在 ECERS-R，以及幼兒園品質量表之總現況分析

由表 4-1-7 可知，在使用 ECERS-R 來評量此六間樣本園所後，可將六間園所分成三組，分別是 B 園(M=4.98)與 F 園(M=4.80)為「近良好」，A 園(M=3.88)、C 園(M=3.50)、D 園(M=4.23)為「基本要求到良好」，以及 E 園為「未達良好」，也就是分成高、中、低三種品質；然而當再使用幼兒園品質量表做衡量時可以看到，原本使用 ECERS-R 評量為中品質的園所 D 園，其品質分數是較接近高品質園所的(B 園、F 園)，從分數上也可以看到 B、F、D 三園在 ECERS-R 的分數皆高於 4 分，其分數是比較接近的，而 A、C、E 三園在使用幼兒園品質量表衡量是剛好是同樣分數(M=2.79)，代表其品質是較接近的，因此本研究將園所的品質分為高低品質兩組，分別是 B 園、F 園、D 園為「高品質」，A 園、C 園、E 園為「低品質」。

另外在研究工具的使用上，幼兒園品質量表所花費的時間是遠遠少於使用 ECERS-R 來評量的時間，從本研究結果可看到，雖然只觀察訪談較少的時間，但衡量出來的結果與 ECERS-R 的結果是相符的，由此可知幼兒園品質量表的得分是可靠的，且其使用便利、幼兒園品質涵蓋的構面較廣，可提供園所在想快速了解品質現況時使用。在 ECERS-R 的部份，研究者會先與園所介紹此工具來源，與評分的構面，接著在就未觀察到的部份做訪談，在訪談過程中，園所皆表示對此工具的使用意願，認為它上面提供許多明確具體的陳述句，可幫助老師在改進幼教品質時，有明確的方向，且研究者也認為 ECERS-R 對於歷程品質的衡量是

較為深入的，適合教師在了解班級品質現況時使用。

表 4-1-7：園所在 ECERS-R 與幼兒園品質表之品質結果摘要表

園所	ECERS-R		幼兒園品質表	
B 園	4.98	近良好	3.37	經常到總是
F 園	4.80	近良好	3.58	經常到總是
D 園	4.23	基本要求到良好	3.27	經常到總是
A 園	3.88	基本要求到良好	2.79	有時到經常
C 園	3.50	基本要求到良好	2.79	有時到經常
E 園	2.41	未達基本要求	2.79	有時到經常



## 第二節 幼兒課程經驗

本節旨在呈現研究對象從上午九點到下午四點間的課程經驗，將課程經驗的內涵分為「學習層面」、「生活層面」、「轉銜活動」三個層面，分別進行活動內容、活動主導者與共同參與者三方面探討，在活動內容的部份除分析一整天的情況外，另外將一天分為早上、中午、下午，深入了解幼兒在這三個時段中的課程經驗，中午以幼兒開始進餐開始，到幼兒午睡起床為止。因此，以下分成三個部份進行探討：第一部份為，幼兒課程經驗之活動內容，分為一整天與上午、中午、下午兩種方式做分析；第二部份為，幼兒課程經驗之活動主導者；第三部份為，幼兒課程經驗之共同參與者。

### 壹、幼兒課程經驗之活動內容現況分析

#### 一、整天之活動內容分析

表 4-1-2 顯示，以觀察時間來看，「生活層面」在一天中占了接近一半的時間(48%)，平均一天花費 202 分鐘，約 3.4 小時，其次是「學習層面」，平均一天花 159 分鐘，約 2.6 小時，占 38%，最後是「轉銜活動」花 59 分鐘，約 1 個小時，占了 14%。可看到幼兒在園所的七個小時中，有一半時間在從事生活層面的活動，其中以午睡為主，平均占 110 分鐘也就是兩小時左右，其次是飲食(43 分鐘)，再來是整理(32 分鐘)。廖秀紋(2008)研究中亦發現幼兒在園時間中花費最多時間在例行事物與個人照顧上，其次才是學習時間。王薇蘋(2010)則提到在公幼中，同樣是生活層面多於學習層面接著才是轉銜時間。

在「學習層面」中，從各活動的時間可看到，活動內容是很繁雜的，且各個活動進行的時間短促，其中占最多時間的為英語學習活動平均每天 26 分鐘(6%)，相較於學習注音、國字、數學等學科活動多，觀察時發現每間園所皆有進行英語教學，雖時間有長有短，但僅有一間是由老師帶些與主題有關的歌曲或遊

戲，其他皆有外聘英文老師到園上課，因此每次至少會上到 30 分鐘。在張湘君（2007）書中提到全台灣百分之七十的幼稚園都是私立的，其中真正有立案的才三千多家，沒有立案的托兒所更不用說，家數不曉得有多少，因為整個幼教領域商機無限，任何人都想搶，造成各種幼稚園托兒所林立，大家用盡各種方法招生，在教育理念上沒有堅持，只要家長要的，都要滿足，因為這樣才招得到學生。從觀察與訪談中亦可發現，在樣本園所中，大部份園所長、老師覺得幼兒不需要學到很深入的英文，但為滿足家長的需求或招生的需要，還是會適度的加入一些英語的課程，且強調為維護英語的品質也盡量聘請專業的英文老師指導。廖秀紋（2008）亦發現私立園所皆會安排特定的一個時間，於幼兒園中教授英語，反觀公立幼兒園，則無此項安排。

另外，由於觀察時已接近大班畢業的時間，因此各園所皆安排許多幼小銜接的課程，然而從觀察中發現在私立園所中，教注音似乎已是幼稚園中的常態，其中有些是從中班就開始教，到大班接著教國字。在廖秀紋（2008）的研究中發現，幼兒園在學科教學中，較重視國語科目的學習，學習內容也著重在注音符號的認識。王薇蘋（2010）也提到在公幼中由於幼小銜接與因應家長的需求，因此並非全無注音。但從本研究中發現，雖然不論公私立園所皆因同樣原因需提早教幼兒注音，但相較於公立園所，私立園所在時間點上更提前開始教注音，甚至會提前開始教國字，而且似乎是現今很普遍的現象。然而「幼小銜接」的內涵應不只侷限於注音國字等課程的學習，而是可以更全面性，在孫扶志（2004）對幼小銜接的研究中也發現，幼小銜接的適應問題包括：生活領域適應問題（如常規適應、人際關係適應、生活自理的適應）與學習領域適應問題（如課程內容、學習環境、學習態度、學習方法）。由此可知，幼小銜接時確實會出現一些問題，但並非只有學習方面，在生活適應方面也需要園所與老師的幫助。

在「轉銜活動」中，轉換活動與等待各占一天中的 7%和 6%，和「學習層

面」中占最高比例的活動為英文（6%）與角落（6%）幾乎是相同比例。且相較於王薇蘋（2010）與廖秀紋（2008）對幼兒課程經驗的研究，發現在私立園所中的轉銜時間較公幼多（14%>5%），王薇蘋提到當班上有兩位老師，但其合班方式較常為獨自帶領時，由於常規管理的時間較高，因此增加轉銜活動的時間。而本研究中的樣本園所大多為一個班級一位老師，故老師除了常規管理外，還要處理與幼兒相關的大小事物，造成轉銜活動的時間比起班上有兩位老師的班級來的長。除此之外，廖秀紋提到在公立幼兒園相較於在私立幼兒園中的幼兒，較常自行在廁所時間自行行動，造成幼兒時常在教室外逗留，影響廁所時間較長；然而，在研究者觀察中發現，私立園所中的確較多在固定時間團體一同上廁所，但仍然會有幼兒動作快慢的差異，這造成動作快的幼兒必須站在原地等其他幼兒一起進行下一個活動，出現較長的等待時間。

表 4-2-1：幼兒課程經驗之活動內容摘要表（將小數點以下四捨五入）分鐘/天

活動內容 分鐘數	學習層面																生活層面						轉銜			總和				
	語文						數學	自然科學	體能	音樂	美術	角落	各類遊戲	各項討論	才藝	畢業典禮演練	觀看他人	其他	早操律動	飲食	廁所	盥洗	整理	午睡	吃藥		其他	轉換空間	轉換活動	等待
	注音	韻文詩詞	故事	河洛語	國字	英語																								
分鐘數	12	0	6	0	5	26	14	1	2	8	10	25	14	18	4	10	1	3	1	43	11	5	32	11	0	0	4	31	24	420
百分比	3%	0%	2%	0%	1%	6%	3%	0%	1%	2%	2%	6%	3%	4%	1%	3%	0%	1%	0%	11%	2%	1%	8%	26%	0%	0%	1%	7%	6%	100%
總和	159(38%)																202(48%)						59 (14%)			420 (100%)				

## 二、分時段（上午、中午、下午）之活動內容分析

由表 4-2-1 的分析發現「生活層面」中的午睡占了幼兒一天中大約一半的時間（48%），拉長了「生活層面」花費的時間，從觀察中也可發現在中午時間中午睡以及飲食時間是造成「生活層面」比例如此高的原因，因此研究者將中午這段時間抽出來，分別分析上午、中午與下午三個時段的時間分配。

從表 4-2-2 可發現將中午時段抽掉後，在上午與下午時段中「學習層面」所花費的時間多於「生活層面」，接著才是「轉銜時間」。雖然下午時間在「學習層面」時間比例較上午少（48% < 63%），但仍占有一半的時間，且包含由教師事先規劃過的學習活動（注音、英語、音樂、畢業典禮演練）。然而，在王薇蘋（2010）的研究中則提到，在公幼下午時間的學習活動以角落或自由遊戲等無教師引導的活動為主。由此可知，公私立園所在下午時間學習活動的安排是有所差異的。在劉慈惠（2006）的研究中即提到，私立園所中因著生存的考量，在某種程度上顯示其配合與回應家長對幼兒讀、寫、算、才藝與英文學習之要求，在課程的安排上，相對來說較為結構及分科式，每週教學有特定的目的與進度；而公立園所中教師可以依據幼兒全人發展的教育理念設計課程，教學沒有一定的進度，作息的安排上具有相當的彈性，園內沒有刻意安排的美語或才藝。由於公私立園所課程結構的不同，進而影響幼兒在下午時間課程經驗內容的不同，而這樣的差異是否造成幼兒學習成果上的影響，或許可以再深入探究。另外，下午的「生活層面」以整理為主，在觀察中發現是由於接近放學時間，老師會要求所有幼兒自行整理書包，並發放與說明要給家長通知單，讓所有幼兒都整理好後才會接著進行接下來的活動，因此花費較多時間在這個部份。

表 4-2-2：幼兒課程經驗之上午、中午、下午活動內容摘要表

(將小數點以下四捨五入)分鐘/天

活動內容 時段	學習層面														生活層面							轉銜			總和					
	語文					數學	自然科學	體能	音樂	美術	角落	各類遊戲	各項討論	才藝	畢業典禮演練	觀看他人	其他	早操律動	飲食	廁所	盥洗	整理	午睡	吃藥		其他	轉換空間	轉換活動	等待	
	注音	韻文詩詞	故事	河洛語	國字																									英語
上午	8	0	2	0	2	20	12	1	0	4	8	17	4	17	2	5	0	3	1	8	6	1	10	0	0	0	2	17	15	165
百分比	5%	0%	1%	0%	1%	12%	7%	1%	0%	3%	5%	10%	2%	10%	1%	3%	0%	2%	1%	5%	3%	1%	6%	0%	0%	0%	2%	10%	9%	100%
總和	105(63%)														26(16%)							34(21%)			165(100%)					
中午	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0	21	2	3	6	11	0	0	0	2	2	151
百分比	0%	0%	1%	0%	1%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	2%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	14%	1%	2%	4%	7%	0%	0%	0%	1%	1%	100%
總和	5(4%)														142(94%)							4(2%)			151(100%)					
下午	4	0	3	0	2	6	2	0	2	4	2	8	7	1	2	5	1	0	0	14	3	1	16	0	0	0	2	12	7	104
百分比	4%	0%	3%	0%	2%	6%	2%	0%	2%	4%	2%	8%	7%	1%	2%	5%	1%	0%	0%	13%	3%	1%	15%	0%	0%	0%	2%	11%	7%	100%
總和	49(48%)														34(32%)							21(20%)			420(100%)					

## 貳、幼兒課程經驗之活動主導者

本研究將幼兒課程經驗之活動主導者分為「幼兒主導」、「教師主導」與「幼兒與教師共同主導」三種。表 4-2-3 顯示各層面皆以「教師」為主要活動主導者，但細看各活動層面中，會發現有一些活動是由「幼兒」為主導的活動。

在「學習層面」中，故事、角落、各類遊戲、自然科學皆是由「幼兒」為主導的活動，其中自然科學的部份，從表 4-2-1 可看到在幼兒的課程經驗中很少經驗到自然科學的部份（1 分鐘/天，0%），而表 4-2-3 則顯示這樣的活動大多以「幼兒」為主導，或是「幼兒與老師」共同主導，在觀察中發現老師通常以先提供資源與素材讓幼兒自由探索、結束後再討論的方式進行，很少主動引導規畫此類活動。王薇蘋（2010）也提到除了若主題課程非自然科學相關領域，老師幾乎沒有提供此領域的學習機會。對於成人或老師來說，科學概念涵蓋的既深又廣，讓老師沒有自信教授這個領域的學問，常會尋求外界資源，像是教科書或是專門

教授自然科學的機構，然而在幼兒時期，他們需要與渴望接觸哪些自然科學的知識呢？黃意舒（1998）提到幼兒學習科學有兩個目的：在認知上幼兒可以由經驗中建構科學的關鍵概念，老師必須安排物理經驗及社會經驗來引導幼兒的思考及概念；在技能上，幼兒可以獲得探索、觀察、實驗、想像、藝術表現的能力；在態度上，因認知與技能的獲得而建構了孩子學習科學的態度，例如好問、注意及專注等。簡楚瑛（2008）也提到教師在進行科學教育課程時，最基本是應該要具有科學學科知識及科學教學知識，對於幼教老師而言，無法一一獲得各領域之相關學科知識，但必須要能了解科學知識的特性。因此在幼兒時期接觸自然科學是很重要的，教師可擔任引導者，但並不是要教他們所有艱深的科學知識，而是要培養其科學態度、讓幼兒有機會接觸嘗試，引發其對自然科學的好奇心，才是最重要的。

表 4-2-3：幼兒課程經驗之活動主導者摘要表

(將小數點以下四捨五入)分鐘/天

活動內容 活動主導者	學習層面																	生活層面							轉銜			總和			
	語文					數學	自然科學	體能	音樂	美術	角落	各類遊戲	各項討論	才藝	畢業典禮演練	觀看他人	其他	早操律動	飲食	廁所	盥洗	整理	午睡	吃藥	其他	轉換空間	轉換活動		等待		
	注音	韻文詩詞	故事	河洛語	國字																									英語	
幼兒	5%	0%	64%	0%	30%	2%	1%	43%	0%	0%	31%	81%	96%	0%	22%	2%	35%	0%	0%	17%	51%	54%	30%	5%	0%	0%	17%	34%	43%	97 (23%)	
	45(28%)																	30(15%)							22(37%)						
教師	95%	10%	22%	10%	70%	98%	99%	18%	10%	10%	69%	19%	2%	87%	78%	98%	65%	10%	10%	83%	49%	46%	70%	95%	10%	10%	83%	65%	57%	315 (75%)	
	106(67%)																	172(85%)							37(62%)						
幼兒與教師	0%	0%	12%	0%	0%	0%	0%	39%	0%	0%	0%	0%	2%	13%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	1%	0%	9 (2%)
	8(5%)																	0(0%)							1(1%)						

### 參、幼兒課程經驗之共同參與者

在本研究中，將幼兒課程經驗之活動參與者分為「獨自」、「同儕」、「教師」、「同儕與教師」四類。表 4-2-4 顯示「學習層面」和「生活層面」以「同儕與教師」為主要活動參與者，而「轉銜」時間則以「同儕」為主要活動參與者。

在「學習層面」中，主要以「同儕與教師」為主要活動參與者，可見在幼兒園中課程進行方式仍以團體活動為主。細究各活動項目，發現在注音、故事、國字、美術、角落這些活動上，是以「獨自」為主，觀察中發現在園所中注音與國字的學習方式，都以讀與寫較多，常讓幼兒自己寫學習單，每周有固定進度，且在這個時間是禁止幼兒互相說話，因此幼兒較常「獨自」進行活動。而在故事、美術和角落活動中，可觀察到老師較少參與與主導，美術活動雖然老師會主導，但在樣本園所中老師常疲於輔導個別幼兒，無法顧及全班，因此雖然也是以「獨自」為主，但幼兒有多機會與同儕互動。不過，與同儕互動的頻率會受到幼兒個性的影響，較活潑的幼兒會利用這段時間與同儕互動、分享，但也有一些較內向的幼兒會發呆、等待老師。

在「生活層面」中，整體是以「同儕與教師」為主要活動參與者。細究各活動項目會發現，主要是因為飲食與午睡皆是全班共同進行，但在廁所、盥洗和整理活動上則以「獨自」為主，也有一些「同儕」的參與，可能由於研究對象為大班幼兒，且研究時間已接近畢業，幼兒的生活自理能力皆已較成熟，也熟悉每天的作息結構，因此幼兒會自主地去做這些事情，老師不太會插手去管理。但在觀察中發現，有些園所廁所位置的配置離教室有一段距離，班上又只有一位老師，所以常有一群幼兒獨自在廁所的情況，而老師又距離太遠無法同時注意，環境設備已無法改變，但為了幼兒的安全或許應思重新思考如何將危險減到最低。

在「轉銜」時間中，分析結果以「同儕」為主要活動參與者，與王薇蘋(2010)及廖秀紋(2008)在公立園所中的研究有差異，在公立園所中的「轉銜」時間以「同儕與教師」為主要活動參與者，王薇蘋提到由於公立園所班上皆有兩位老師，故課程活動進行時，大多會有一位老師帶領，因而共同參與者皆會有老師。然而

本研究樣本為私立園所，且班上大多只有一位老師，因此在「轉銜」時間會出現沒有老師參與的情況，老師在這段時間常被觀察到在為下個活動做準備、或輔導前個活動還沒完成的幼兒。周淑惠（2006）提到轉換時間之安排主要是考量幼兒有特殊需要，以及在不同活動間，均需有一過度轉換的時間，老師可善用轉銜時間，以強化正在進行的主題課程，並在安排活動時盡量注意動靜交替之平衡原則，減少幼兒等待的時間。另外，觀察中發現幼兒會大多會利用「轉銜」時間與同儕互動，因此增加轉銜時間中「同儕」為共同參與者的比例，在廖秀紋(2008)的研究中則提到幼兒個人特質會影響幼兒與同儕互動的頻率，較活潑的幼兒會利用這段時間與同儕互動，但較內向害羞的幼兒則常是在發呆與等待中度過。

表 4-2-4：幼兒課程經驗之共同參與者摘要表

(將小數點以下四捨五入)分鐘/天

活動內容 共同參與者	學習層面																生活層面							轉銜			總和			
	語文						數學	自然科學	體能	音樂	美術	角落	各類遊戲	各項討論	才藝	畢業典禮演練	觀看他人	其他	早操律動	飲食	廁所	盥洗	整理	午睡	吃藥	其他		轉換空間	轉換活動	等待
	注音	韻文詩詞	故事	河洛語	國字	英語																								
獨自	48%	0%	50%	0%	50%	14%	39%	0%	0%	0%	46%	47%	11%	0%	33%	0%	23%	0%	0%	18%	61%	78%	40%	0%	29%	58%	5%	21%	40%	86 (21%)
	40(25%)																30(15%)							16(28%)						
同儕	8%	0%	20%	50%	15%	1%	1%	0%	0%	0%	36%	36%	79%	1%	26%	1%	12%	0%	25%	11%	29%	20%	35%	5%	0%	0%	16%	36%	45%	74 (18%)
	27(17%)																25(13%)							22(38%)						
教師	2%	33%	5%	0%	2%	0%	7%	0%	0%	0%	1%	8%	6%	2%	25%	8%	0%	0%	0%	1%	0%	0%	4%	0%	64%	17%	0%	2%	1%	10 (2%)
	7(4%)																2(1%)							1(1%)						
幼兒與教師	42%	67%	25%	50%	33%	85%	53%	10%	10%	10%	21%	9%	4%	97%	16%	91%	65%	10%	75%	70%	10%	2%	21%	95%	7%	25%	79%	41%	14%	249 (59%)
	86(54%)																144(71%)							19(33%)						

小結：

綜上所述，在幼兒的課程經驗中，以「生活層面」所花費的時間占最高比例，其次是「學習層面」與「轉銜時間」。在「學習層面」中，英語活動占最多時間。中午時段以「生活層面」中的午睡以及飲食為主，上午與下午時段花費在「學習層面」的時間多於「生活層面」，下午的仍有進行由老師事先規劃引導之「學習層面」的活動，而「生活層面」則以整理為主，事先為回家做準備。

在活動主導者部份，各層面皆以「教師」為主要活動主導者，在「學習層面」中，故事、角落、各類遊戲、自然科學皆是由「幼兒」為主導的活動。活動參與者方面，「學習層面」和「生活層面」以「同儕與教師」為主要活動參與者，而「轉銜」時間則以「同儕」為主要活動參與者。

相較於王薇蘋（2010）和廖鳳瑞（2009）對公立園所課程經驗的發現，私立園所中會安排英語課程，在幼小銜接課程上較早開始進行，且包含了注音與國字，由於班上教師人數配置的不同，以及教師給予幼兒的自由程度，會導致轉銜時間長短的差異，且在共同參與者的部份，由於老師分身乏術，私立園所中幼兒較常獨自或與同儕共同進行。私立園所中下午仍有由老師引導規畫的學習活動，而公立園所中下午則以無教師引導的活動為主。

### 第三節 幼兒園品質與幼兒課程經驗

本節旨在探討不同幼兒園品質中幼兒的課程經驗，共分成三個部分：第一部分為不同品質的幼兒園中，幼兒活動內容之分析，以一整天以及不同時段兩部分呈現；第二部分為不同品質的幼兒園中，幼兒活動主導者之差異分析；第三部分為不同品質幼兒園中，幼兒活動共同參與者之差異分析。分別說明如下：

#### 壹、幼兒園品質與活動內容

##### 一、整天之活動內容分析

本研究將活動層面分為「學習層面」、「生活層面」和「轉銜活動」。由表4-3-1來看，可發現不同品質間的差距並不大，皆在5%以內。但高品質在「學習層面」、「生活層面」花費時間略高於低品質園所，而「轉銜」活動則在低品質園所較多。

從各層面來看，在「學習層面」中，高品質園所的幼兒在角落、各類遊戲、各類討論花費的時間顯著高於低品質園所中的幼兒，在低品質園所中的幼兒則是在注音、國字、數學、美術、才藝課程方面花費的時間顯著多於高品質園所。顯示低品質園所中較多具結構性的學科課程，這些課程常是由老師規劃、帶領，幼兒是站在被動接受的角色，而高品質園所中則較多低結構性的課程，雖然這些活動亦是由老師事先安排、佈置，但當幼兒在進行這些活動時，幼兒可自由在老師安排的環境中探索，在觀察中也顯示高品質園所中會將學科方面的內容，融合在角落中或是在討論中進行，幼兒在學習中有較多自主的機會。

在觀察過程中可發現在角落的部份，最能看出高低品質間的差異。周淑惠(2006)提到角落活動指幼兒在規劃有多樣學習區域的開放教室中，可依個人興趣與能力，選擇自己所喜歡的學習區域，進行個別探索，而教師在角落中的角色可以是觀察者、提供者、引導者或是參與建構者。從觀察中可看到在高品質園所中，角落的設置較符合上述描述，且教師在角落的規劃上是很用心的，包括隨著幼兒

的發展更換教具、與主題做配合等，在活動進行中，雖然給予幼兒完全的自由與選擇，但老師仍會適時的引導與協助，做相關的觀察記錄，並依此記錄調整角落中教具的難度。但在低品質園所中，較少更換角落中的素材，與幼兒生活經驗或班上主題無關，且活動進行時老師通常在忙行政或是做教學的準備，較少會參與幼兒的活動也很少做相關紀錄。然而，提供豐富但不複雜續亂的玩具、教具設備，能讓幼兒有充分的同儕互動與探索，且由於是自由選擇與探索，這段時間往往也是幼兒最專注於活動之時(谷瑞勉,2006)。教師如何規劃與輔導便變得很重要，在本研究中發現，由於高品質園所善用角落這段學習時間，因此減少了由教師主導團體進行方式的課程，簡楚瑛(2008)亦提到學習是建構知識的過程而不是傳遞知識的過程，如何讓角落名副其實的成為幼兒的學習區而不是遊戲區，頗值吾人深思。

從「生活層面」來看，不同品質園所中飲食以及午睡的時間相差不大，午睡時間大約在兩小時左右(113分鐘/天，27%)，在幼教相關書籍中提到，全天班需在一半午睡或休息，通常在午餐之後，時間約二小時左右(周新富,2002)，故此安排對此年齡幼童是適當的安排。另外，從表中可看到，在低品質園所中花費較多時間在整理方面(35分鐘/天，8%)，推斷是由於幼兒的自主性以及班上的常規所影響，例如：在高品質園所中，幼兒會在下午課程進行到一個階段，先行完成老師要求的幼兒，會自己主動去整理書包、準備要回家的東西，然而在低品質園所中則可以發現，幼兒是需要老師提醒去做整理的動作，且在整理時會分心與同儕聊天，或開始做別的事，而拉長整理的時間。

在「轉銜活動」中，是高低品質間差異最大的層面，低品質園所中幼兒花費較長時間在轉換活動以及等待上，且幼兒等待的時間是在高品質園所中幼兒的兩倍。Sylva等人(2007)的研究亦顯示低品質園所中的幼兒，較高品質園所中幼兒花更多時間在注視別人或等待上。研究者認為因為低品質園所中較多結構性的學科課程，也搭配大量的學習單，老師需要在一定的時間內趕完這些進度，但每個幼

兒學習以及完成的時間有很大差異，這時老師就會安排較多轉換活動，讓未完成的幼兒繼續完成。這時的轉換活動，由於老師還在輔導個別幼兒，接著要趕快進行下個活動，因此大多會讓幼兒自由活動、收拾整理、廁所、喝水或為下個活動做準備等，幼兒常會感到無聊，坐在位子上發呆等待。由此可知，是由於課程的安排造成轉換活動時間較長，而轉換活動的形式以及幼兒的回應，又造成幼兒等待的行為，因此老師可先考慮課程的安排上是否出現問題，過多的學習單是否是必要的？另外，可先考慮活動與活動間銜接的方式，是否可以讓幼兒個別自動進入下個活動。

表4-3-1：高低品質園所中幼兒課程經驗之活動內容摘要表

(將小數點以下四捨五入)分鐘/天

活動內容 幼兒園 品質	學習層面															生活層面						轉銜			總和						
	語文					數學	自然科學	體能	音樂	美術	角落	各類遊戲	各項討論	才藝	畢業典禮演練	觀看他人	其他	早操律動	飲食	廁所	盥洗	整理	午睡	吃藥		其他	轉換空間	轉換活動	等待		
	注音	韻文詩詞	故事	河洛語	國字																									英語	
高品質	9	0	7	0	2	24	5	0	4	17	4	38	17	25	0	13	1	0	0	48	10	6	28	11	3	0	0	6	28	15	420
百分比	2%	0%	2%	0%	0%	6%	1%	0%	1%	4%	1%	9%	4%	6%	0%	3%	0%	0%	0%	11%	2%	2%	7%	27%	0%	0%	1%	7%	4%	100%	
總和	166(39%)															205(49%)						49(12%)			420(100%)						
低品質	14	0	5	0	10	28	23	3	1	0	16	12	10	11	6	8	0	7	2	39	9	4	35	10	8	1	0	2	33	33	420
百分比	3%	0%	1%	0%	2%	7%	6%	1%	0%	0%	4%	3%	2%	3%	1%	2%	0%	2%	1%	9%	2%	1%	8%	26%	0%	0%	0%	8%	8%	100%	
總和	154(37%)															198(47%)						68(16%)			420(100%)						

## 二、分時段(上午、中午、下午)之活動內容分析

研究者進班觀察發現，不論品質高低，中午時段的午睡及飲食皆占在一整天的觀察時間中的很高比例，影響了幼兒一整天的活動層面比重的分析，因此研究者進一步將活動內容分為上午、中午、下午三個時段做活動內容差異的探討，從表 4-3-2 顯示，在「生活層面」的部份在三個時段上不同品質間無太大差異，因此以下主要就「學習層面」與「轉銜活動」做說明：

上午時段，高低品質間「學習層面」的差距不大，高品質略高於低品質。細究活動內容，高品質園所中幼兒花費較多時間角落以及各項討論上，而低品質園所則是花費較多時間在注音、英語與數學這類課程上。另外在「生活層面」方面則不論品質高低皆占 15%。「轉銜活動」中，等待時間的部份在高低品質間差距較大，低品質園所中占 13%（23 分鐘/天）而高品質園所則只占 4%（7 分鐘/天）。由此看來，在上午時段中，低品質園所在等待的部份幾乎是高品質的三倍，與整天時的分析情況相同，也是由於低品質園所上午多安排具結構性的學科課程，就像是國小學童一樣，一堂課一堂課接著上，從觀察中就可以看到在每堂課剛開始上時，老師會先吸引幼兒注意，引起幼兒的學習動機，但這種直接傳輸知識的方式，在進行十分鐘後就會有幼兒開始分心，且每堂課在轉換時，會產生老師要同時處理上堂課還沒完成的幼兒，以及為下堂課做準備，這時較早完成的幼兒就可能產生等待的現象。然而在高品質園所中，因上午會安排角落活動，幼兒可自由選擇要進行的活動，由幼兒自己選擇因此幼兒也會較投入於活動中，唯有在排隊的時候才會出現等待的行為。由此可知，若能妥善運用轉換活動安排，不僅可幫助活動與活動間更順利的銜接進行，更可以減少幼兒無聊、等待的時間。

中午時段，在高品質園所中除了「生活層面」活動占 95%以外，其餘的 5%皆是從是「學習層面」活動，以各類遊戲為主。而在低品質園所中則除了「生活層面」活動 94%以外，有 4%的時間花在「轉銜」活動上，以轉換活動與等待為主。

下午時段，在「學習層面」中高低品質差距較大，高品質園所中「學習層面」活動占 51%(56 分鐘/天)，低品質園所中則只占 44%(42 分鐘/天)，「生活層面」占半小時左右(32%、33%)，「轉銜」活動部分，低品質園所 23%(23 分鐘/天)較高品質園所 17%(19 分鐘/天)所占比例高。在觀察中發現，低品質園所中幼兒睡醒後，大多進行角落與遊戲等活動，或是為回家做準備(整理書包、發通知書、聯絡簿、交代回家作業等)；然而在高品質園所中，下午時段的運用則和上午時

段相同，會安排一些學習層面的活動，但以較輕鬆的課程為主(音樂、體能等)。

表 4-3-2：高低品質園所中不同時段幼兒課程經驗之活動內容摘要

(將小數點以下四捨五入)分鐘/天

活動內容 幼兒園品質	學習層面																生活層面							轉銜			總和					
	語文						數學	自然科學	體能	音樂	美術	角落	各類遊戲	各項討論	才藝	畢業典禮演練	觀看他人	其他	早操律動	飲食	廁所	盥洗	整理	午睡	吃藥	其他		轉換空間	轉換活動	等待		
	注音	韻文詩詞	故事	河洛語	國字	英語																										
上午	高品質	6	0	0	0	1	16	2	0	0	8	4	34	4	23	0	4	0	0	0	8	4	2	10	0	0	0	3	20	7	156	
	百分比	4%	0%	0%	0%	0%	10%	1%	0%	0%	5%	3%	22%	3%	15%	0%	3%	0%	0%	0%	5%	3%	1%	6%	0%	0%	0%	2%	13%	4%	100%	
	總和	102(66%)																24(15%)							30(19%)			156(100%)				
	低品質	10	0	4	0	4	25	21	3	0	0	13	0	3	10	3	6	0	7	2	9	5	0	10	0	0	0	2	14	23	174	
	百分比	6%	0%	2%	0%	2%	14%	12%	2%	0%	0%	7%	0%	2%	6%	2%	4%	0%	4%	1%	5%	3%	0%	6%	0%	0%	0%	1%	8%	13%	100%	
	總和	109(63%)																26(15%)							39(22%)			174(100%)				
中午	高品質	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	5	0	0	0	0	0	0	0	23	3	4	5	11	3	0	0	0	0	1	156
	百分比	0%	0%	1%	0%	1%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	3%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	15%	2%	2%	3%	72%	0%	0%	0%	0%	0%	100%	
	總和	7(5%)																148(95%)							1(0%)			156(100%)				
	低品質	0	0	1	0	2	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	19	2	3	8	10	8	0	0	0	3	3	150
	百分比	0%	0%	0%	0%	1%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	1%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	13%	1%	2%	5%	73%	0%	0%	0%	2%	2%	100%	
	總和	4(2%)																140(94%)							6(4%)			150(100%)				

表 4-3-2 (續)

(將小數點以下四捨五入)分鐘/天

活動內容 幼兒園品質	學習層面																生活層面							轉銜			總和			
	語文						數學	自然科學	體能	音樂	美術	角落	各類遊戲	各項討論	才藝	畢業典禮演練	觀看他人	其他	早操律動	飲食	廁所	盥洗	整理	午睡	吃藥	其他		轉換空間	轉換活動	等待
	注音	韻文詩詞	故事	河洛語	國字	英語																								
高品質	3	0	6	0	0	9	2	0	4	8	0	4	8	2	0	9	1	0	0	16	3	1	14	0	0	0	4	7	8	109
百分比	3%	0%	5%	0%	0%	8%	2%	0%	4%	8%	0%	3%	8%	2%	0%	8%	1%	0%	0%	15%	3%	1%	13%	0%	0%	0%	3%	7%	8%	100%
總和	56(51%)																34(32%)							19	109					
低品質	4	0	0	0	5	4	2	0	1	0	3	12	6	1	3	1	0	0	0	12	3	0	17	0	0	0	0	16	7	97
百分比	4%	0%	0%	0%	5%	4%	2%	0%	1%	0%	3%	12%	6%	1%	3%	1%	0%	0%	0%	12%	3%	0%	17%	0%	0%	0%	0%	16%	7%	100%
總和	42(44%)																32(33%)							23	97					
																								(17%)	(100%)					
																								(23%)	(100%)					

## 貳、幼兒園品質與活動主導者

表4-3-3顯示，在低品質園所中，各層面活動之主導者皆為「教師」，而在高品質園所中，「學習層面」與「生活層面」為「教師」主導，「轉銜活動」則以「幼兒」、「教師」為活動主導者。

在「學習層面」中，雖然高低品質都同樣以教師為主導者的活動時間居多，但細究活動內容，在高品質園所中有較多由「幼兒」為主導的活動(故事、美術、各類遊戲)。此研究結果與Sylva等人(2007)的研究得到一致的結果，Sylva等人的研究中提到在高品質園所中在學科方面以教師為主導，但會另外安排讓幼兒主導的學習活動。另外，在美術活動方面高低品質有較大的差異，高品質園所是由「幼兒」為活動主導者，而低品質園所則是「教師」，在觀察中看到，在高品質園所中的美術活動以畫畫與摺紙為主，大多是由老師準備材料(畫紙、蠟筆、色紙、摺紙的書)，在自由活動時間幼兒自己去取用進行，幼兒可以自由選擇創作，老師很少介入或引導；而在低品質園所中，雖然有觀察到陶土這類立體造型的活動，但是由老師做出範例，一一分配幼兒一樣顏色一樣份量的黏土，跟著老師一個步驟一個步驟做，做出來的成品幾乎大同小異，幼兒沒有任何自由創作的機會，完

全由老師主導。朱家雄（2006）提到為學齡前幼兒實施的美術教育，既要安排豐富的環境，刺激兒童充分發揮想像力和創造性，運用自身創造的符號系統自由、自主的表現和表達；又要透過教學，帶給兒童以美學原則修正過的理想化現實，使兒童能在教師指導下學習從事美術活動所必需的技能和方法。由此可知，美術活動應包含正式和非正式的美術教育，而在此次樣本中不論高低品質園所在美術教育上都還有很多進步空間，研究者認為可以在一開始由老師主導設計與現在課程相關的美術活動，提供各種不同的素材讓幼兒在有限的範圍內自行發揮，在過程中，老師可擔任輔助的角色；另外，設置豐富素材的美術角，讓幼兒利用老師所教的各種美術知識與技能自行創作。

「轉銜」時間，高品質出現「幼兒」、「教師」皆為活動主導者的情況，尤其是等待的部份大多由「幼兒」為主導者。從觀察中可看到，在高品質園所中當幼兒先做完老師的要求，或課程活動進行結束後，要等待下一個活動時，較清楚自己可以做哪些事，例如：將椅子排放到下個活動要放的位置、閱讀故事書，且知道每天活動的順序。然而，在低品質園所中則需要老師得提醒，在每一個活動間老師皆會提醒幼兒可以做的事，例如：喝一杯水、趴在桌上等待、修改學習單錯的或少寫的地方，幼兒是被老師催促的完成這些事情。由此可知，當幼兒清楚每天活動的順序，也了解活動銜接間可以從事哪些活動，則幼兒較有機會在這個時間擔任主導者的角色。在等待的部份，觀察中發現低品質園所中，幼兒會被老師要求等待，有時等老師將下個活動準備好、等其他同學跟上進度、等老師幫忙、等幼兒大家安靜，等待似乎也被當成轉換活動的方式，且老師會稱讚能安靜等待的幼兒。讓幼兒學習等待或許是培養其耐心的其中一種方式，但讓幼兒等待的時間不宜過久，因幼兒上缺乏時間意識，也不明白為何要等，需要大人的協助才會漸漸明白別人也有需要和感覺，才能體會等待過程的意義而願意等待(谷瑞勉，2006)。鄭青青（2002）則提到等待的意義會隨情境改變而有不同的答案，當幼兒在等待時，班上的氣氛是自由活潑，老師沒有嚴格管控秩序容許幼兒彼此交換

情報與互動，對幼兒來說這樣的等待是有意義的，幼兒可以藉此建立同儕關係、建立自我角色以及抒發情緒，但當老師嚴格控制秩序，不允許幼兒活動只能坐好不能說話時，就可能造成時間上的浪費。

表 4-3-3：高低品質幼兒課程經驗之活動主導者摘要表

(將小數點以下四捨五入)分鐘/天

活動內容 活動主導者	學習層面														生活層面							轉銜			總和					
	語文					數學	自然科學	體能	音樂	美術	角落	各類遊戲	各項討論	才藝	畢業典禮演練	觀看他人	其他	早操律動	飲食	廁所	盥洗	整理	午睡	吃藥		其他	轉換空間	轉換活動	等待	
	注音	韻文詩詞	故事	河洛語	國字																									英語
高品質	幼兒	14%	0%	77%	0%	53%	5%	0%	0%	0%	97%	77%	97%	1%	0%	0%	35%	0%	0%	15%	46%	55%	35%	10%	0%	0%	22%	46%	61%	118 (28%)
	59(36%)														35(17%)							23(47%)								
	教師	86%	10%	4%	10%	47%	95%	10%	0%	10%	10%	3%	23%	0%	51%	0%	0%	65%	0%	0%	85%	54%	45%	65%	90%	10%	10%	78%	52%	39%
92(56%)														170(83%)							25(51%)									
幼兒與教師	幼兒	0%	0%	19%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	3%	48%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	2%	0%	15(4%)
	14(6%)														0(0%)							1(1%)								
低品質	幼兒	0%	0%	45%	0%	26%	0%	1%	43%	0%	0%	16%	94%	94%	0%	22%	4%	0%	0%	20%	57%	51%	26%	0%	0%	0%	0%	25%	35%	75 (18%)
	31(20%)														24(12%)							20(29%)								
	教師	10%	0%	48%	0%	74%	10%	99%	18%	10%	0%	84%	6%	6%	87%	78%	96%	0%	10%	10%	80%	43%	49%	74%	10%	10%	10%	10%	75%	65%
120(78%)														174(88%)							48(71%)									
幼兒與教師	幼兒	0%	0%	7%	0%	0%	0%	39%	0%	0%	0%	0%	0%	13%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	3 (1%)
	3(2%)														0(0%)							0(0%)								

### 參、幼兒園品質與共同參與者

周淑惠(2006)提到幼兒園的教學型態大致上有三種:團體活動、分組活動、學習區個別探索活動，基本上這三種型態皆有其作用，應均衡使用，盡量避免全天候的全班性團體活動或其他單一類型的活動。但從表4-3-4可看到，在高低品質園所中，「學習層面」與「生活層面」皆以幼兒與教師為主要共同參與者，也就是在這些活動中，較常是以團體活動的方式進行。而在「轉銜」時間，高品質

園所中的幼兒較常有「同儕」共同參與，低品質園所中則以「獨自」居多。

比較高低品質園所中，共同參與者為「同儕」，發現在三個層面上皆以高品質園所居多，而共同參與者為「獨自」，則為低品質園所中出現比例較高，在過去相關研究中也有相同發現，在高品質園所中，幼兒較常與同儕互動(Howes & Stewart,1987; Sylva et al., 2007)，而低品質園所中幼兒則較常單獨或是團體活動(Sylva et al, 2007)。研究者認為這與教師的常規管理與班級經營有很大的關係，在高品質園所中，班上的幼兒較有秩序、在管教的氣氛上較民主，因此幼兒在各種活動上，能夠與同儕做互動而不會被制止，但秩序上又不會太雜亂，但在低品質園所中，老師為管理班上的秩序，控制的成分較高，幼兒本身自主性亦不高，即使在遊戲時間，也常觀察到幼兒各自玩各自的，很少有互動。

表4-3-4：高低品質幼兒課程經驗之共同參與者摘要表

(將小數點以下四捨五入)分鐘/天

活動內容	學習層面																	生活層面							轉銜			總和		
	語文					數學	自然科學	體能	音樂	美術	角落	各類遊戲	各項討論	才藝	畢業典禮演練	觀看他人	其他	早操律動	飲食	廁所	盥洗	整理	午睡	吃藥	其他	轉換空間	轉換活動		等待	
	注音	韻文詩詞	故事	河洛語	國字																									英語
共同參與者	獨自	60%	0%	51%	0%	67%	15%	28%	0%	0%	0%	91%	48%	5%	0%	0%	23%	0%	0%	14%	44%	66%	50%	0%	0%	75%	3%	13%	25%	75 (18%)
		38(23%)										59(14%)							8(16%)											
	同儕	23%	0%	30%	50%	0%	3%	0%	0%	0%	6%	32%	83%	0%	0%	0%	12%	0%	0%	17%	40%	32%	35%	10%	0%	0%	21%	48%	60%	90 (22%)
		32(19%)										35(17%)							24(48%)											
教師	3%	33%	0%	0%	0%	0%	24%	0%	0%	0%	0%	10%	9%	3%	0%	6%	0%	0%	0%	1%	0%	0%	3%	0%	10%	25%	0%	1%	0%	10 (2%)
	8(5%)										2(1%)							0(0%)												
同儕與教師	14%	67%	19%	50%	33%	82%	48%	0%	10%	10%	3%	10%	3%	97%	0%	94%	65%	0%	0%	68%	16%	0%	12%	90%	0%	0%	76%	38%	15%	245 (58%)
	88(53%)										139(68%)							18(36%)												

表 4-3-4 (續)

(將小數點以下四捨五入)分鐘/天

活動內容	學習層面																	生活層面							轉銜			總和			
	語文						數學	自然科學	體能	音樂	美術	角落	各類遊戲	各類討論	才藝	畢業典禮演練	觀看他人	其他	早操律動	飲食	廁所	盥洗	整理	午睡	吃藥	其他	轉換空間		轉換活動	等待	
	注音	韻文詩詞	故事	河洛語	國字	英語																									
共同參與者	獨自	41%	0%	47%	0%	47%	13%	41%	0%	0%	0%	36%	45%	23%	0%	33%	0%	0%	0%	0%	22%	79%	96%	32%	0%	44%	25%	11%	27%	48%	98 (23%)
		41(27%)																	32(16%)							25(37%)					
	同儕	0%	0%	6%	0%	18%	0%	1%	0%	0%	0%	37%	48%	71%	3%	26%	4%	0%	0%	25%	4%	17%	0%	35%	0%	0%	0%	0%	26%	38%	60 (14%)
		23(15%)																	16(8%)							21(31%)					
低品質	教師	2%	0%	12%	0%	3%	0%	4%	0%	0%	0%	2%	1%	0%	1%	25%	10%	0%	0%	0%	1%	1%	0%	4%	0%	44%	0%	0%	2%	1%	8 (2%)
		5(3%)																	2(1%)							1(2%)					
低品質	同儕與教師	58%	0%	35%	0%	32%	87%	54%	100%	100%	0%	25%	6%	6%	96%	16%	86%	0%	100%	75%	73%	3%	4%	29%	100%	12%	75%	89%	45%	13%	254 (61%)
		84(55%)																	149(75%)							21(31%)					

## 小結:

綜上所述，整理成表 4-3-5，可以看到在不同品質幼兒園的幼兒課程經驗中，各活動層面相差不大。但就活動內容來看，在學習層面中，高品質園所的學習活動以低結構性的角落、各類遊戲、各類討論占較高比例，低品質園所中則較多結構性由老師事先規劃引導的學科活動居多(注音、國字、數學、美術、才藝)；生活層面，皆以午睡與飲食為主，但在低品質園所中花較多時間在整理活動上；轉銜活動中，低品質園所花較多時間在轉換活動與等待，尤其等待的時間為高品質園所的兩倍。

在活動主導者部份，在「學習層面」與「生活層面」皆為「教師」主導，其中美術活動在高品質園所中由幼兒主導，而在低品質園所中則由教師主導；在轉銜活動方面，高品質園所以「幼兒」、「教師」為活動主導者，低品質園所則仍由「教師」為活動主導者。活動主導者方面，「學習層面」與「生活層面」皆以幼兒與教師為主要共同參與者，而在「轉銜」時間，高品質園所中的幼兒較常有

「同儕」共同參與，低品質園所中則以「獨自」居多，就共同參與者為幼兒來看，高品質園所中比例較高，而就共同參與者為獨自來看，則為低品質園所中較多。

表4-3-5：高低品質幼兒課程經驗之異同摘要表

	相同	層	相異	
		面	面	
		高品質	低品質	
活動內容	各層面差距在 5 %以內	學	低結構性的活動	高結構性、由老師帶領的學科活動
		生	花較少時間整理	花較多時間整理
		轉	轉換活動與等待時間較短	等待時間為高品質園所的兩倍，尤其在上午時段
		銜		
活動主導者	「學習層面」與「生活層面」以教師為活動主導者	學	美術活動由幼兒主導	美術活動由教師主導
		轉	教師、幼兒 (等待由幼兒主導)	教師
共同參與者	「學習層面」與「生活層面」以同儕與教師為共同主導者	學	同儕(注音、故事、河洛語、各類遊戲)	獨自(數學、各類遊戲、才藝)
		生	飲食、廁所、盥洗-同儕	飲食、廁所、盥洗-獨自
		轉	同儕	獨自
		銜		

## 第五章 結論與建議

本研究旨在探究幼兒園品質與幼兒課程經驗之間的關係，在使用ECERS-R與幼兒園品質量表以了解樣本園所之品質現況後，利用觀察法進班觀察18次，觀察時間為早上九點到下午四點。

根據上述分析結果，歸納出結論，分別是幼兒園品質現況與研究工具之使用、幼兒課程經驗之現況分析以及幼兒園品質與幼兒課程經驗之現況分析。並分別對幼教老師、主管人員、政府機關與後續研究提出具體建議。

### 第一節 結論

本節旨在就研究分析結果的三個部份，幼兒園品質、幼兒課程經驗、幼兒園品質與幼兒課程經驗，分別歸納主要發現做為結論。

#### 壹、幼兒園品質

##### 一、中等幼兒園品質

在使用ECERS-R來了解幼兒園品質時，本研究發現與過去研究相符，大多落於基本要求到良好之間(3~5分)，也就是中等品質的位置，從分量表的結果來看，造成無法達到優良的可能原因，與活動、作息結構兩構面有關。

在活動的部份，許多題項中提到該活動應每天安排一個小時，但在觀察中則發現，由於園所中課程種類很多，為了讓幼兒可以接受不同的課程，因此時間安排大多在30分鐘左右，且不會每天都進行同樣的活動，老師也表示為維持幼兒對課程的專注力，活動時間大多不會安排太長，因此造成在此構面平均分數較低的情況。

作息結構方面，則是在第34題「時間規劃」以及第35題「自由遊戲」的題項中皆提到，應每天安排室內與室外的活動，然而在樣本園所中有三分

之二的園所沒有足夠的室外場地，即使有空間也不大需各班輪流使用，因此無法達到每天都有室外活動的目標。

## 二、ECERS-R與幼兒園品質量表可互相輔助使用

在本研究中為更全面性的衡量園所品質，因此採用兩個研究工具，研究結果驗證蔡卓銀(2008)的研究結果，顯示兩工具各有其優點且可互補使用。

### (一) 幼兒園品質

幼兒園品質量表的總題數只有52題，且大多是可以觀察中直接看到的，或是透過簡單的與園長老師對話就可以作答，在使用上較為便利，花費時間也較短，且涵蓋面很廣，可衡量到各方面的品質現況；雖然使用簡易快速但在與ECERS-R的結果相比較後，發現研究結果是一致的，可幫助園所快速檢視園所現在的品質狀況。

### (二) ECERS-R

在訪談ECERS-R中發現，園所對此工具較有興趣，因為此工具提供明確的陳述句，讓老師與園所清楚知道此工具在每個題項上認為高品質的狀態是怎麼樣的，園所哪裡有缺失，可以怎麼修改，也提供老師在改善教學品質時的明確建議，因此園所皆表達自我評估使用的意願。

## 貳、幼兒課程經驗

### 一、活動內容

#### (一) 生活層面占據幼兒一天中大部分的時間

在一整天的觀察中發現，生活層面(202分/天)占一天中最多時間(48%)，其次是學習層面(159分鐘/天，38%)，最後才是轉銜時間(59分鐘/天，14%)，其中午睡(110分/天)占生活層面中大部分時間，其次是飲食與整理。

#### (二) 學習層面

課程種類很多，但每種活動的時間平均一天不超過30分鐘，課程的時間是彼此擠壓的，其中，時間最長的學習活動是英語，可以看到英語的教學已是各園所

中的常態；另外，幼小銜接課程似乎有提前開始的趨勢，觀察中發現注音與國字皆為幼小銜接課程的內容，且有些園所表示在中班的時候就開始教注音，大班接著教國字中的讀寫部份；在自然科學的部份，顯現園所在此部份是較缺乏的，平均一天只有一分鐘，這或許是受到園所中課程種類太多，時間排擠後的結果。在與過去相關文獻(王薇蘋，2010；廖秀紋，2008)中，公幼幼兒的課程經驗相比，發現在下午時段的課程安排有其差異，由於私立園所面臨招生與經營問題，較配合家長要求之讀寫算與英語才藝等課程，所以在課程的安排上會利用一整天的時間，皆會安排結構性或分科的課程，下午仍有安排以教師事先規劃過的學習活動，而公立園所教學沒有一定進度，也沒有額外的課程，時間運用上較為鬆散，在下午時段常以角落或自由遊戲為主，而這樣的差異是否會造成幼兒在學習成果上有什麼樣的影響，值得後續研究繼續探討。

### (三) 轉銜時間

轉銜活動中，轉換活動(7%)與等待(6%)的時間占較高比例，且整個轉銜活動占一天中14%的時間，相較於廖秀紋(2008)與王薇蘋(2010)研究中公幼轉銜活動的時間只占5%高很多，研究者造成此差異的可能原因在於教師的配置與常規管理時間的影響，由於公立幼稚園中皆配置兩位老師，因此在轉銜時間時一定會有一位老師陪同，且在行政工作與常規管理上可互相做搭配，減少幼兒空閒等待的時間。

## 二、活動主導者

在各活動層面間，活動主導者皆以教師居多。在細究活動內容後發現，在學習層面中自然科學的部份是以幼兒為活動主導者，在觀察中發現教師在自然科學方面通常以提供資源與素材讓幼兒自由探索、結束後再討論的方式進行，很少主動引導規畫此類活動。王薇蘋(2010)也提到除了若主題課程非自然科學相關領域，老師幾乎沒有提供此領域的學習機會。

## 三、共同參與者

在學習層面與生活層面之共同參與者，以同儕與教師居多，顯示學習層面與生活層面的活動通常以團體的方式進行。而在轉銜時間，則發現以同儕為主要共同參與者，與王薇蘋(2010)與廖秀紋(2008)在公立園所中的研究有差異，在公立園所中的「轉銜」時間以「同儕與教師」為主要活動參與者，探究其原因也與教師人數配置有關，在公幼中通常會由一位老師來帶領幼兒進行轉銜時間，但在私立園所中因為老師只有一人，且忙於各種行政或課程準備的事務，因此常讓幼兒獨自度過轉銜時間。

### 參、幼兒園品質與幼兒課程經驗

#### 一、不同品質園所之幼兒課程經驗有差異，須深入觀察分析才能發現

光從各層面的分析來看，會覺得不同品質間幼兒的課程經驗乍看之下差距不大，但在細究各活動項目後，發現在學習活動的安排比例上，其實是有其差異的，而這些小小的差異累積起來，會大大影響幼兒一整天時間的分配情形。

##### (一) 高品質園所

研究發現，高低品質園所中雖然學習層面時間差距不大，但在學習活動安排上在高品質園所中，會將學科方面的知識佈置在角落中，讓幼兒自行探索學習，老師採觀察者的角色，觀察記錄幼兒的學習情況，適時介入引導幼兒繼續學習的方向，因此在結構性學科課程方面的時間較低品質園所少；另外，在轉銜活動方面，會建立幼兒規律的作息，養成幼兒自行進行活動的習慣，因此可以減少等待的時間；在常規管理方面，因為老師的控制性較低，故增加許多與同儕互動的機會。

##### (二) 低品質園所

在各個層面皆以教師主導的團體活動為主，在學習內容上較多結構性的學科活動，角落的設置較偏向遊戲區的形式，缺少對幼兒學習能力進行詳細的觀察與評量，另外常規管理的時間長，且控制性高，因此幼兒較少有機會與同儕做互動，常出現獨自發呆等待的情況。

## 第二節 建議

本節擬根據研究結果之分析，就教師與園所實務的角度以及後續研究做相關的建議。

### 壹、對實務面的建議

#### 一、統整幼兒學習經驗，避免片段的知識傳授，減少時間排擠

在觀察中發現，各園所的課程的進行時間皆不超過30分鐘，且課程與課程間並不連貫，進行方式也以教師直接傳授為主，因此研究者認為園所應統整幼兒的學習經驗，教師可事先思考對幼兒來說，哪些是必要的知識與能力，將這些知識與能力融會貫通，掌握時間的運用，減少過多且互相不連貫的課程，也可避免幼兒學習動機與專注力下降。

#### 二、建立園所特色課程，有助於統整幼兒學習經驗

在私立園所中由於競爭激烈，園所通常為了經營、招生與滿足家長需求，而安排各種美語、才藝課程，造成各園所中課程時間互相擠壓的情況，且老師也常為了要配合這些外來教師和不同幼兒上才藝課時間，而忙於每天時間與課程進度的安排。研究者認為園所應建立特色課程，像是藝術、美語等，以此為標準選擇適合幼兒的課程，並統整幼兒各方面的學習經驗，另外，也可透過特色課程的建立，吸引穩定的特定消費族群。

#### 三、平衡課程活動型態

研究中發現，在幼兒園中活動進行方式大多以團體進行為主，唯有在高品質園所中有安排幼兒個別探索學習的角落時間，周淑惠(2006)提到幼兒園的教學型態大致上有三種：團體活動、分組活動、學習區個別探索活動。由此可知，不論在高低品質園所中皆較少以分組活動型態進行，但基本上這三種型態各有其作用，老師可依據各活動的目的，妥善並均衡使用不同的課程活動型態。

#### 四、強化幼兒自理能力

在低品質園所的分析中，一直透露出由於教師控制性較高，在很多方面都由教師主導，幼兒也需要教師的提醒，因此造成轉銜時間與等待時間過長的情形。然而，在高品質園所中，教師給予幼兒較多自由、建立規律的生活作息，因此培養幼兒獨立自主的能力，在活動與活動間以及自由活動中，皆表現出幼兒會主動的進行下一個活動，他們也清楚該怎麼做、能做些什麼，與同儕間的互動機會相對也比較多。

因此研究者認為應強化幼兒的自理能力，培養幼兒自動自發的習慣，減少幼兒花費太多時間在發呆等待，對於老師來說，減少常規管理與處理瑣碎事務的時間，也有較多時間為教學做準備。

#### **五、減少幼兒轉銜與等待的時間**

雖然活動與活動間的轉換對於幼兒來說是必要的，但這個時間卻也是幼兒最容易分心的時候，讓幼兒熟悉每天活動的順序，可幫助活動銜接順利，也可減少幼兒等待的時間，老師可事先準備好各課程活動所需的所有教材，讓轉換時間所短。另外，在觀察中發現，老師常被其他事務所干擾，例如：家長電話來訪、行政業務的需要等，都會打斷各種活動的時間，但維護幼兒的學習時間與學習品質是老師重要的責任，園所與老師應共同避免外在的干擾影響幼兒的學習權益。

#### **六、落實幼兒觀察與評量**

研究結果發現，在高品質園所中，教師會花較多時間在觀察記錄與評量幼兒學習能力上，且透過這樣的方式來調整課程內容，與觀察幼兒在課程中投入與學習的情況，在低品質園所中雖然也會做幼兒的觀察記錄或檔案評量，但細究其內容會發現大多是以收集幼兒作品或學習單為主，且老師較少去討論或依據這些內容做課程的調整。然而，課程的要素目標、內容、方法、評量，應環環相扣，彼此間有邏輯性的關係(簡楚瑛，2008)，落實幼兒的觀察與評量可幫助老師看到幼兒實際學習的狀況，並依照個別的狀況將課程做最適當的調整，也才能在幫助幼兒在已有的基礎上往前邁進。

## 貳、對後續研究的建議

### 一、使用ECERS-R提升幼教品質之行動研究

在訪談ECERS-R時，園長與老師對此工具表達使用的意願，但在過去研究中大多是由研究者使用工具來衡量幼兒園品質，未後續追蹤衡量品質之後園所做了哪些改變的部份，而本研究中也發現ECERS-R在提升品質方面提供具體明確的建議，且對歷程品質的面向做詳細深入的分類，因此可探討園所在使用ECERS-R評量後，如何提升幼教品質之行動研究。

### 二、不同教學模式之幼兒園品質與幼兒課程經驗

研究中發現，不論幼兒園品質或是幼兒的課程經驗都受到園所課程安排所影響，且在本次研究樣本中，有一間蒙式教學的園所，研究發現不論使用ECERS-R或幼兒園品質量表來衡量幼兒園品質，這間園所皆表現相當高的品質。而不同教學模式因其發展的文化背景、社會脈絡與意義性的不同，會影響園所與教師在課程與活動上有不同的安排，因此研究者認為可進一步探討不同教學模式是否會影響其幼兒園品質的表現，進而影響幼兒的課程經驗。

### 三、ECERS-R用來衡量國內大班幼教品質之適用性

在使用ECERS-R來衡量大班班級時，會發現在某一些面向受到特別低分，例如：大多以團體活動進行、較多學科活動、幼兒的自由度較低，當與園長與教師訪談時，也討論到這個部份，有些園長或老師認為這是由於觀察對象是大班幼兒的原因，他們表示在園所中大班與中班課程設計是不同的，因為中班自由度較高也較常安排各式各樣的活動，但由於大班要為上國小做準備，因此在課程安排、作息結構的部份會調整的較結構性，以幫助幼兒在幼小銜接上可以更順利。另外，ECERS-R的說明中也提到適用對象是2歲半到5歲的幼兒，但台灣在使用此工具時，大多是以大班班級為主要對象，是否會造成分數的差異，有待釐清，因此研究者認為，後續研究可探討將ECERS-R用來衡量我國大班幼教品質之適用性。

### 四、幼兒課程經驗與幼兒學習成果的關係

不論在本研究中或是在過去相關文獻皆提到幼兒園品質、幼兒課程經驗與幼兒學習成果之間確實是一個互相影響的因果關係，然而國內在有關幼兒課程經驗與幼兒學習成果的相關研究上，通常著重在特定領域的課程經驗與學習成果的關係，並沒有像本研究以分析不同面向時間花費時間的方式，來了解幼兒課程經驗與幼兒學習成果的關係，因此值得後續研究深入探討。



## 參考文獻

### 中文部分

- 王薇蘋(2010)。幼稚園教師合班教學類型的課堂經驗與幼兒課程經驗之研究。國立政治大學幼兒教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 方聖文(2009)。幼兒就學準備度相關因素之比較研究：以台北縣、宜蘭縣為例。國立政治大學幼兒教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 白育綺(2003)。幼兒園教育品質指標體系建構之研究。國立政治大學幼兒教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 呂佩菁(2004)。不同英語教學法下學前幼兒的聲韻覺識能力。國立政治大學幼兒教育研究所碩士論文。未出版，台北市。
- 李昭瑩(2003)。主題課程下幼兒經驗課程之個案研究。國立臺灣師範大學人類發展與家庭研究所碩士論文。未出版，台北市。
- 谷瑞勉(2006)。幼稚園班級經營:反省性教師的思考與行動。台北:心理。
- 周淑惠(2006)。幼兒課程與教學:探究取像之主題課程。台北:心理。
- 林佩瑤(2004)。幼兒生活經驗之研究。國立臺灣師範大學人類發展與家庭研究所碩士論文。未出版，台北市。
- 金瑞芝(2004)。幼兒對學校活動的看法。台北市立師範學院學報,35(2),101-118。
- 洪巧音(2004)。幼托園所家長托育服務品質需求與滿意度之研究。朝陽科技大學幼兒保育研究所碩士論文，未出版，台中縣。
- 施玠羽(2007)。幼兒就學準備度相關因素之研究。國立政治大學幼兒教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 孫扶志(2004)。幼小銜接中課程與教學的問題與因應策略效果之研究。國立臺灣師範大學教育心理與輔導研究所博士論文，未出版，台北市。

- 徐聯恩、白育綺(2003, 4月)。《**幼兒園品質之內涵與變遷**》。論文發表於政治大學幼兒教育研究所舉辦之「童年沃野的變遷與創化」學術研討會, 台北市。
- 徐聯恩、李晨帆(2009)。《**幼兒園品質衡量指標之建構**》。未出版。
- 徐聯恩、劉蓁(2006)。《**幼兒園評鑑觀念之改變與量表發展(I)**》。論文發表於台灣師範大學教育評鑑與發展研究中心舉辦之「教育評鑑」國際學術研討會, 台北市。
- 徐聯恩、蔡卓銀、林琬玲(2009, 12月)。《**幼兒園品質衡量與地區比較研究-以金門縣、台北縣市為例**》。發表於台灣教育政策與評鑑學會所舉辦之「2009年教育政策與教育品質」學術研討會論文集(頁283-298), 台北市。
- 張湘君(2007)。《**我的孩子不會講中文**》。台北: 新手父母出版有限公司。
- 張筱瑩(2008)。《**蒙特梭利語文教育與全語言教育對幼兒閱讀能力影響之探究**》。國立政治大學幼兒教育研究所碩士論文, 未出版, 台北市。
- 許孟勤(2004)。《**幼教機構品質與幼兒對學校態度之相關研究**》。國立臺灣師範大學人類發展與家庭研究所碩士論文, 未出版, 台北市。
- 許家珍(2007)。《**學前新住民子女在課室活動中的讀寫行為**》。國立臺灣師範大學人類發展與家庭研究所碩士論文, 未出版, 台北市。
- 郭李宗文、陳淑芳(譯)(2006)。Harm.T; Clifford,R.M.& Cryer.D。《**幼兒學習環境評量表修訂版( Early Childhood Environment Rating Scale RevisedEdition)**》。台北市: 心理。
- 陳佳君(2007)。《**原住民幼兒進行科學活動學習經驗之個案研究**》。國立花蓮教育大學幼兒教育研究所碩士論文, 花蓮。
- 陳依甯(2008)。《**學校競爭與幼兒園品質、組織創新之相關研究**》。國立政治大學幼兒教育研究所碩士論文, 台北市。
- 陳珮雯(2008, 無日期)。《**優質幼稚園在哪裡? 親子天下**》。2009年10月7日, 取自 <http://parenting.cw.com.tw/web/docDetailForPrint.do?docId=1304>

- 陳琇珍(2007)。從數學遊戲活動探討幼兒序列概念知學習。國立嘉義大學幼教所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 陳鳳卿(2004)。幼兒園環境托育品質對幼兒語彙能力與數學能力發展之影響。國立台灣師範大學人類發展與家庭學系在職進修碩士班論文出版，台北市。
- 曾麗紋(2008)。教師期望與幼兒經驗之探究。國立臺灣師範大學人類發展與家庭研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 黃光雄、蔡清田(1999)。課程設計---理論與實際。台北市：五南。
- 黃政傑(1985)。課程改革。台北：漢文。
- 黃意舒(1998)。幼兒科學教育的迷思與我見。1998年12月1日，取自：<http://163.21.239.11/dspace/handle/987654321/1496>
- 廖秀紋(2009)。幼兒園生活經驗，國立臺灣師範大學人類發展與家庭研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 廖信達(2004)。幼兒行為觀察與記錄。台北縣：群英。
- 廖鳳瑞、李昭瑩(2004)。當孩子與老師運作的課程相遇——幼兒經驗課程的個案研究。師大學報：教育類，49(2)，89-112。
- 劉育吟(2006)。台北市公私立幼稚園家長對教育服務品質需求與滿意度之調查研究。臺北市立教育大學兒童發展研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 劉慈惠(2006)。學前幼兒被期待學些什麼-以兩所幼稚園家長為例。師大學報，51(1)，131-158。
- 劉蓁(2007)。幼兒園品質信念與幼兒園品質關係之研究。國立政治大學幼兒教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 蔡孟恂(2006)。阿美族幼兒學習數學經驗之研究。國立花蓮教育大學幼兒教育學系碩士論文，未出版，花蓮市。
- 鄭青青(2002)。幼兒經驗課程之個案研究。國立臺灣師範大學人類發展與家庭研究所博士論文。未出版，台北市。

鄭青青(2005, 6月)。幼兒經驗課程脈絡分析之初探研究-以建構取向之主題課程為例。弘光科技大學幼兒保育系研討會發表。

戴禹心(2005)。幼兒園環境對幼兒社會行為之影響。國立臺灣師範大學人類發展與家庭研究所碩士論文。未出版，台北市。

簡楚瑛(2008)。幼兒教育課程模式。台北:心理。

蘇品樺(2008)。學前教師運用坊間教材之研究。國立政治大學幼兒教育研究所碩士論文，未出版，台北市。

蘇鈺婷(2006)。幼兒園服務品質之研究—家長與教師觀點之比較。國立政治大學幼兒教育研究所碩士論文，未出版，台北市。



## 英文部分

- Baxter, J. & Hayes, A. (2007). How four year-olds spend their days: insights into the caring contexts of young children. *Family Matters*, 76, 34-43.
- Connor, C.M., Morrison, F.J., & Slominski, L. (2006). Preschool instruction and children's emergent literacy. *Journal of Educational Psychology*, 98(4), 665-689.
- Cryer, D., Harms, T., & Riley, C. (2003). *All about the ECERS-R: A detail guide in words & pictures to be used with the ECERS-R*. PACT House Publishing.
- Harm, A.H., Clifford, R.M., & Cryer, D. (1998). *The early childhood environment rating scale* (Rev. ed.) New York: The teacher college press.
- Helburn, S.W. & Howes, C. (1996). Child care cost and quality. *The Future of Children*, 6(2), 62-82.
- Hofferth, S. L. & Sandberg, J. F. (2001). How American children spend their time. *Journal of Marriage and the Family*, 63(2), 295-308
- Howes, C. & Smith, E. W. (1995). Relations among child care quality, teacher behavior, children's play activities, emotional security and cognitive activity in child care. *Early Childhood Research Quarterly*, 10(4), 381-404.
- Howes, C. & Stewart, P. (1987). Child's play with adults, toys, and peers—an examination of family and child-care influences. *Developmental Psychology*, 23(3), 423-430.
- Katz, L.G. (1993). *Five perspectives on the quality of early childhood programs*. Champaign, IL: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education. ED360101.
- Moss, P. (1994). Defining quality: values, stakeholders and processes. In Moss, P. & Pence, A. (Eds.), *Valuing Quality in Early Childhood Service: new Approaches to*

*Defining Quality*. New York: Teacher College Press.

National association for the education of young children(2007). *National Program Accreditation and Quality Rating and Improvement systems*. Retrieved March 19, 2009, from [http://www.naeyc.org/academy/pdf/Bodies\\_Statement\\_summary\\_10-7.pdf](http://www.naeyc.org/academy/pdf/Bodies_Statement_summary_10-7.pdf)

Peisner-Feinberg, E. S. (2004). Child care and its impact on young children's development. In Tremblay, R. E., Barr, R.G., & Peters, R. D. (Eds.), *Encyclopedia on early childhood development*. Montreal, Quebec: Center of Excellence for Early Childhood Development. Retrieved Dec. 5, 2009, from [www.excellence-earlychildhood.ca/documents/Peisner-FeinbergANGxp.pdf](http://www.excellence-earlychildhood.ca/documents/Peisner-FeinbergANGxp.pdf)

Phillips, D., Gormley, W. T., & Lowenstein, A. (2007). Classroom quality and time allocation in Tulsa's early childhood programs. *Paper presented at the biennial meetings of the Society for Research in Child Development*, Boston, MA, March 30, 2007.

Phillips, D., Gormley, W.T., & Lowenstein, A. (2009). Inside the pre- kindergarten door: classroom climate and instructional time allocation In Tulsa's Pre-K Programs. *Early Childhood Research Quarterly*, 24(3),213-228.

Pianta, P.C., La Paro, K.M., Rayne C., Cox M.J., & Bradley R.(2002). The relation of kindergarten classroom environment to teacher, family, and school characteristics and child outcomes. *The Elementary school Journal*,102(3) ,223-238.

Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., Taggart, B., & Elliot, K. (2003) . *The Effective Provision of Pre-School Education (EPPE) Project: Findings from the Pre-school Period*. London: Institute of Education, University of London.

Sylva, K., Taggart, B., Siraj-Blatchford, I., Totsika, V., Ereky- Stevens, K., Gilden, R., & Bell, D. (2007). Curricular quality and day-to-day learning activities in

pre-school. *International Journal of Early Years Education*, 15, ( 1), 49–65.

Sylva, K., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2006). *Assessing quality in the early years: Early Childhood Environment Rating Scale-Extension (ECERS-E): four curricular subscales* (revised edn) (Stoke-on-Trent, Trentham Books)

Tonyan, H. A. & Howes, C. (2003). Exploring patterns in time children spend in a variety of child care activities: associations with environmental quality, ethnicity, and gender. *Early Childhood Research Quarterly*, 18(1), 121–142.

Vandell, D., & Wolfe, B. (2000). Child care quality: does it matter and does it need to be improved? Available: <http://aspe.hhs.gov/hsp/ccquality00/index.htm> [2010.Feb.25]

Wiltz, N. W. & Klein, E. L. (2001) 'What do you do in child care?' Children's perceptions of high and low quality classroom. *Early Childhood Research Quarterly*, 16(2), 209–236.

Woodhead (1998). Quality in early childhood programmes : a contextually appropriate approach. *International Journal of Early Years Education*, 6 (1), 5-17.

## 附錄一

### 幼兒園品質與幼兒課程經驗之研究

很多人想知道，幼兒園品質與幼兒在園所的課程經驗有關嗎？如果有，是什麼關係呢？這正是本研究要深入探討的課題。

幼兒園的品質則使用國際上知名的「幼兒學習環境評量表」(包括：修正版(ECERS-R)與延伸版(ECERS-E))來衡量。研究者將透過一次實地進班觀察，再輔以老師的訪談，衡量幼兒園品質。

幼兒的課程經驗，主要反映在課程活動的種類、活動目標的明確性、活動參與的人員，以及活動中幼兒所扮演的角色。研究者將透過事先設計的工具，以及三次進班觀察的過程，詳細紀錄一個大班班級中六位幼兒的課程經驗。

研究者將蒐集到的幼兒園品質與幼兒課程經驗的資料，運用 SPSS 統計軟體進行分析，瞭解兩者之間的關係。

這個研究可以幫助幼兒園所長與現場老師，深入瞭解幼兒的課程經驗，以及在不同品質的幼兒園，幼兒課程經驗間的差異，並據此改善園所的幼兒園品質、課程設計與幼兒的課程經驗，進一步提升幼兒教育與園所招生的成效。

幼教品質與創新研究團隊

召集人：徐聯恩 博士

聯絡人：林琬玲 政大幼教所研究生

聯絡方式：

手機：0921848356

E-mail：[521clera@gmail.com](mailto:521clera@gmail.com)

## 附錄二

\*\*的家長，您好：

我是國立政治大學幼兒教育所的學生林琬玲，為了解幼兒在園所中的實際經驗，因此在徐聯恩教授的指導下進行我的碩士論文。

我的研究主題是「幼兒園品質與幼兒課程經驗之相關研究」，希望以貼近幼兒實際生活的方式，探討幼兒在園所中的學習經驗是否與幼兒園品質有關，也期望讓家長們能具體看見幼兒在園所中的生活與學習樣貌。

我準備在\*\*的班上隨機選擇六位孩子為觀察對象，在不影響他們生活與學習的方式下，進班觀察三天。每一天我將分別仔細記錄兩位幼兒在園中的各項生活與學習活動，作為分析之用。這項研究將不會涉及孩子的隱私；研究過程中所蒐集到的資料，也只供本研究使用，請您放心！

祈願 您能同意支持這項研究，不勝感激！

敬祝 平安 順心

國立政治大學幼兒教育研究所  
幼教品質與創新團隊  
指導教授：徐聯恩 教授  
研究生：林琬玲 敬上

☞

請您勾選下列回條，並將回條交回給老師。

### 參與研究 回條

同意 幼兒姓名 參與「幼兒園品質與幼兒課程經驗之相關研究」

不同意 幼兒姓名 參與「幼兒園品質與幼兒課程經驗之相關研究」

家長簽名：

日期：

### 附錄三

## 幼兒園品質評量表

幼兒園名稱：\_\_\_\_\_ 園長或聯絡人：\_\_\_\_\_

電話：\_\_\_\_\_ 地址：\_\_\_\_\_

評量人：\_\_\_\_\_

評量時間：\_\_\_\_年\_\_\_\_月\_\_\_\_日\_\_\_\_ (時間)

### 第一部份：請就幼兒園的實際情形，圈選「是」或「否」。

- 1 園所掌握每名幼兒的健康紀錄與緊急聯絡資訊 ..... 是否
- 2 園內公告餐點表，並提供影本給家長 ..... 是否
- 3 園所每週至少一次消毒教室桌椅和置物櫃、清洗玩具，維護設施衛生 ..... 是否
- 4 園所不隨意讓教師或孩子換班，以維持師生、幼兒同儕關係的穩定性 ..... 是否
- 5 園所有書面的教育哲學說明書 ..... 是否
- 6 園所有書面的幼兒評量計畫(詳述評量目的、程序、時程，以及與家庭溝通評量的方法) ..... 是否
- 7 教師擁有幼兒活動區域以外的獨立成人空間(如成人用洗手間、或教師辦公室) ..... 是否
- 8 園所提供教師每日暫時離開幼兒的時間(如每1~2小時可休息10~15分鐘，或當教師覺得有需要時可短暫離教室) ..... 是否
- 9 園所提供教職員工不低於本地平均水準的薪資 ..... 是否

- 10 園所提供教職員工定期休假(如有寒暑假或年度特 是否  
休) ... ..
- 11 園所提供教職員進修補助(如學雜費或公 是否  
假) ... ..
- 12 園所提供教職員在園所升遷的機 是否  
會 ... ..
- 13 教師每週至少一次與家庭溝通幼兒發展與學習情 是否  
形 ... ..
- 14 園所提供家長與幼兒一同上課的機 是否  
會 ... ..
- 15 園所安排家長們到園開會,對教學與園務提供建 是否  
議 ... ..
- 16 園所採用問卷、回饋單,或統計抱怨數、缺席率、轉學人數等方法, 是否  
評估幼兒與家長滿意的的方法,來瞭解幼兒與家長對園所的教學與服務  
滿意度 ... ..
- 17 園所主動蒐集幼兒與家長對其他園所品質的口碑與意見的資 是否  
料 ... ..
- 18 園所會分析家長對園所與其他園所的教學與服務滿意度與意見,以規 是否  
劃具體改善行動 ... ..
- 19 教師每週至少參與一次園所教學會議,檢討課程與教 是否  
學 ... ..
- 20 教師可以經由園務會議,參與園務經營的討 是否  
論 ... ..
- 21 園所會進行年度自我評鑑,並持續改 是否  
善 ... ..
- 22 園所會運用資訊管理系統,蒐集、分析園務運作與改善的資 是否  
料 ... ..
- 23 半數以上的園所教師會每年進行行動研 是否  
究 ... ..

第二部份：請就幼兒園的實際情形，圈選各題的頻率值（從很少，到總是）。

	很少	經常	總是
24 園所教師參加政府或幼教相關組織所舉辦的進修課程或研討會 ... ..	1	2	3 4
25 園所教師接受特殊教育的專業訓練 ... ..	1	2	3 4
26 園所提供充足、適齡適性的遊具、設備 ... ..	1	2	3 4
27 園所提供安全、乾淨的空間 ... ..	1	2	3 4
28 園所教師透過表情、眼神、聲調和微笑等，對幼兒表達溫暖 ... ..	1	2	3 4
29 園所教師與幼兒交談，傾聽並回應幼兒的問題與要求 ... ..	1	2	3 4
30 幼兒有進行促進大肌肉發展的體能遊戲或活動 ... ..	1	2	3 4
31 幼兒有透過回答問題、與同儕討論，發展口語溝通能力 ... ..	1	2	3 4
32 幼兒有閱讀與課程相關的讀物 ... ..	1	2	3 4
33 幼兒有進行識字與仿寫（不是寫生字本） ... ..	1	2	3 4
34 幼兒有使用數學象徵符號，並進行加、減計算 ... ..	1	2	3 4
35 幼兒有觀察、探索，甚至實驗自然或科學現象 ... ..	1	2	3 4
36 幼兒有以繪圖或製作圖表的方式做記錄 ... ..	1	2	3 4

37	幼兒會使用錄音機、MP3 或電腦，來與同儕、老師或家長進行合作學習	1	2	3	4
38	幼兒有運用剪、貼等工具，從事藝術創作活動	1	2	3	4
39	幼兒有從事角色扮演遊戲的機會	1	2	3	4
40	園所教師在教室內展示幼兒近期作品	1	2	3	4
41	園所教師隨時可以清楚看到幼兒在室內、外活動的情形	1	2	3	4
42	園所教師經由提問，鼓勵幼兒從自己的經驗出發，表達想法	1	2	3	4
43	園所教師協助幼兒進行同儕合作學習	1	2	3	4
44	幼兒參與關於教室行為規則、教學活動進行方式的決策歷程	1	2	3	4
45	園所教師以觀察、檢核表或工作取樣等評量方法，評量幼兒發展情形與學習成效，並發覺幼兒的特殊需求，以進行個人化教學	1	2	3	4
46	園所教師採用多種溝通方式(如入學說明會、親職研討會、班級聯絡簿、個別交談與家庭訪問)，與家長分享班級日常學習活動和幼兒在園情形	1	2	3	4
47	園所教師採用多種溝通方式鼓勵家庭主動分享家庭背景、教養風格與幼兒在家情形	1	2	3	4
48	園所提供家長有關幼兒健康、照顧、教養與學習的資訊	1	2	3	4
49	園所提供家庭有關小學入學資訊與參觀機會	1	2	3	4
50	園所鼓勵家長參與園所舉辦的活動，或提供志願服務	1	2	3	4
51	園所參與社區組織所舉辦的活動	1	2	3	4

動.....

52 園 所 邀 請 社 區 組 織 參 與 園 所 活 1 2 3 4

動.....

**第三部分：園所背景資料**（請依據幼兒園與受訪教師或園長的情況。在□中打勾或填答。）

1. 幼兒園屬性：(1) 公立 (2) 私立
2. 幼兒園所在地 (1) 台北市\_\_\_\_\_區 (2) 台北縣\_\_\_\_\_ (3) 其他：  
\_\_\_\_\_
3. 幼兒園規模：幼兒共\_\_\_\_\_人，其中，大班\_\_\_\_\_人，中班\_\_\_\_\_人(或中大班混齡共\_\_\_\_\_人)，  
小班\_\_\_\_\_人。中班和大班每班幼兒平均\_\_\_\_\_人，每班有\_\_\_\_\_位專任老師
4. 本園有\_\_\_\_\_位專任老師，其中，合格老師\_\_\_\_\_人，合格保育員\_\_\_\_\_人
5. 受訪教師或園長的最高學歷：(1) 高中職以下 (2) 專科 (3) 大學 (4) 研究所
6. 受訪教師或園長的專業背景：(1) 幼教或幼保相關科系 (2) 非幼教或幼保相關科系
7. 受訪教師或園長的幼教服務年資\_\_\_\_\_年，其中，帶班教學年資\_\_\_\_\_年，擔任園長年資\_\_\_\_\_年



## 附錄五

### 訪談資料

訪談對象:A 園兩班大班老師

訪談時間:2010 年 04 月 26 日(一),下午一點到二點

訪:班上是否有特殊生?

A2. A1:沒有。

訪:有空間或機會讓幼兒單獨或和某個幼兒玩時,不受其他幼兒干擾嗎?

A2:有啊!可以啊!早上和下午的時候,有分組活動。

A1:遊戲空間有限制人數。

A2:譬如說這個區域只有 5 個人,早上是 9 點之前,下午是 4 點半之後。

訪:所以這些時間幼兒是可以自己選擇活動,單獨在那個空間玩。

A2:可以。

訪:描述每天家長與幼兒到園或離園時的情形

研究者 4:是送到門口呢?還是送到教室呢?

A2:送到門口,大班了!送到門口。自己走上來。家長也是在門口等,小朋友自己走下去。

訪:老師通常利用什麼時候與家長溝通分享幼兒的情形?

A1:有分兩種啦!一種是很緊急的,小孩突然生病發燒,第一線一定會立刻跟家長聯絡,第二種是他只是需要再輔導或是規勸,我們會利用中午或下班過後,我們再跟家長做個溝通。若是家長親自接送的,我們就會當面講述。

訪:用餐的情形

A2:都很好阿!沒有挑食。

訪:是說用餐的時候是可以說話的嗎?

A2:吃完飯才可以說話。

A1:我比較吃飯時間,也是儘量不要,因為她們一說話一分心就會開始玩,你沒有

馬上…就一直玩。

A2:重點是飯粒會噴出來。

A1:對。衛生問題啦!吃完才去玩,所以我們吃飯時間是傾向比較安靜的,吃飽做完自己的份內工作,才去做自己的事情。

訪:老師通常都什麼時間用餐?

A1:跟她們一起,三餐都跟她們一起。

A2:我是沒有啦!幼兒吃飯的時間可以改聯絡本弄其他的事情。

訪:老師是等到事情都忙完才用餐。

A2:對。小朋友休息的時候。

訪:班上是否有幼兒食物過敏?

A2:有阿!不吃蛋黃。

訪:那老師通常都怎麼處理?

A2:就不要給他吃啊!

訪:家長有講嗎?

A2:家長有講阿!開學時有請家長填寫幼兒基本資料,上面就會寫得很清楚。

訪:描述午睡時的情形,老師用什麼樣的方式?

A2:就陪他啊!就在旁邊陪他啊!就跟他講現在是什麼時間,應該要做什麼事。面對中午不入睡的幼兒就跟他說不睡覺沒關係,就乖乖的入睡,不可以吵別人。而且大班了,她們會自己控制自己。兩班的孩子其實都很乖啦!就算不睡覺她們也不會去吵人家。

A1:B班幼兒入睡時間速度很快。也比較安分一點。A班就比較…我不坐在教室裡,也要請助理老師來幫我們看一下。現在有規定雖然你已經起床了,但老師還沒說起床,就應該要安靜的躺著,等老師說起床才起床。

A2:我們班是會放音樂啦!放一些沒有歌詞的純音樂。

訪:曾經提供給幼兒哪些藝術活動呢?(是否允許個人表達)

A2:有啊!

A1:我們常常在做阿!

A2:我都是利用下午時間進行。下午有時間就讓她們慢慢作。

訪:這是配合母親節活動。

A1:對。

A2:繩子是配合這個單元。

(老師拿出作品給大家欣賞)

訪:除了藝術活動之外,有沒有律動活動?

A2:有,每個禮拜五。

訪:是全園的嗎?

A1:分開的。

訪:是跳舞嗎?

A2:做體能阿!音樂課是另外的一個老師來上。

訪:什麼時候可以使用外面的沙坑呢?

A2:下午可以使用。

訪:像現在下午就有玩了嗎?

A2:對。或是像上個單元好冷好熱,我們就讓小朋友去踩沙灘去感覺,我們大班的課業壓力比較大,我們是下午,像中小班她們上午就會去玩了。

A1:像她們班靜態,我們班就是動態。(兩班會相互安排活動)

訪:有沒有哪一個季節不適合使用沙坑,例如冬天加水...

A2:沒有,我們沒有加水,就純粹玩沙而已。

訪:園所提供了哪些積木給幼兒玩呢?

A2:有阿!角落活動都有。

研究者 4:在教室裡頭嗎?

A2:對...

訪:是那個小小的…

A2:小的大的都有,大的積木是另外用櫃子收起來,要玩自己會去搬出來。

訪:通常是角落的時候玩嗎?

A2:對,角落的時候。

訪:會到室外玩嗎?有室外玩的積木嗎?

A2:沒有..

A1:我們智高外面就放一組啦!

A2:就有一個大的海綿那個。

A1:還有辦公室外面的桌子裡面就是放小朋友的智高積木阿!

訪:園所有使用電視或電腦嗎?

A2:有,禮拜二的互動式白板。

訪:幼兒有自由遊戲時間嗎?通常在在在哪裡?可以玩多久?玩什麼?

A2:通常是一個小時。

訪:角落時間大約是幾點到幾點?

A2:到園9點之前都可以玩,

訪:教室7點就開了。

訪:老師有提供哪些活動讓幼兒破除各種刻板印象嗎?(種族、性別)

A2:我們是配合單元就會

訪:之前有過這單元嗎?

A2:有啊!地球村.我們都是一家人之類的(老師記不住真正的主題名),我們會介紹各種不同膚色的小朋友,或是各種語言的小朋友。除了種族之外,我們也會跟小朋友說就算妳週遭的人跟你不一樣,我們也要去關懷他,關心他。EX. 好冷好熱單元介紹南非風俗民情。

訪:幼兒進入學校前如何跟家長分享幼兒在學校的情形?

A2:隨時隨地都要啊!尤其是新生跟家長,他們是特別的不安,所以要特別密切的

聯絡。

A1:每個教師都是要在門口輪值,所以全園的家長與幼兒都認識,也會關懷其他班的幼兒與家長。

訪:老師有另外的休息時間嗎?

A2:中午幼兒休息的時間就是我們的休息時間。

訪:像美語老師,音樂老師在上課的時候老師有沒有辦法休息?

A2:怎麼可能。我們當然是要協助阿!

A1:原則上還是不離開孩子的視線範圍內。

訪:園長如何了解教師教學情形?

A2:會先呈現教案,從教案去了解,開學時就會先和園長開教學研討來討論。

A1:單元主要會上些什麼活動。我們都會固定做門面,佈置玻璃,園長由此也能了解教學方向。

訪:在就職前有提供什麼訓練嗎?

A2:員工訓練是有啊!

A1:我們每學期都有。員工餐會阿請講師阿。

訪:那主要的形式?

A1:要不然就是園長阿園長也有講師資格。他也會來給我們做訓練。期初期中期末,每學期至少有三次,其他的每星期開會是不算的喔!

A2:不管是新老師就老師我們都有。

A1:如果有收到比較好的訊息,園長也會跟我們分享,也會讓我們去上課。園長會不定期帶我們去參觀。

A2:員工訓練不只請講師,也會去參觀別家幼稚園。

A1:同業之間互相參訪。

A2:如果有教師沒上課,教師之間也會互相分享新知識。

訪談對象:B 園三班大班老師

訪談時間：2010 年 5 月 7 日(五)，下午一點到兩點

訪：大肌肉活動設備\_通常安排什麼時間使用?除了固定設備外,是否提供其它?

B1：只要沒有下雨，工作結束之後小朋友就可以去外面玩；如果下午有空檔時間也會出去玩；每個禮拜二會分組進行到三樓的感統教室，因為班上人數太多，就會一組去戶外(另外一組感統)，約 15 分鐘交換，但是盡量安排每天都可以去戶外走動

B2：我們班大部分是禮拜三、四工作結束後去玩，其它天或是下午時間就要看狀況，因為還是有課程要完成

B3：我們班是禮拜一、三、四會找時間出去玩，禮拜四會看：如果前、後院沒人玩沙，就會安排去玩；禮拜五早上也會去後院玩，這幾個時間是固定的；禮拜二下午就會去感統教室，張 T 會帶一些感統遊戲、活動等

訪：通常多久時間?

B3：少則 20 分鐘，有時候會玩到 1 個小時；禮拜五早上時間玩更長

訪：是否有提供其它設備?

園長：我們後院有腳踏車、球、單槓、老師會提供跳繩、橡皮筋等

B3：或是老師帶領玩指令遊戲等

訪：幼兒入園情形\_家長互動、進班第一件事?

B1：如果教室有老師，幼兒進來會幫忙將椅子搬下來、拿稀釋酒精消毒每張桌子、幫教具櫃上的植物換水、將教室裡的海綿用濕、打掃教室、排教具等，就是協助老師的準備工作，用完有時間就去看書

B2：我們班小孩一進來就會先自我整理(整理書包、用餐)，用完餐或不需用餐的幼兒就會幫忙整理教室，之前有跟他們提過教室整理有哪些，所以他們會自己分配，用完就直接去工作

B3：我們班也差不多，先處理自己的事、桌椅歸位、擦桌子，我們班還會放走線

音樂，整理差不多的孩子聽到音樂聲，就會自動去走線，之後音樂作轉換，他們就會找尋自己今天想做的工作

訪：門口會有老師值班嗎？

園長：八點到八點半是值班老師，八點半之後老師會回班上，由行政老師接手

訪：那跟家長溝通的部份是下午放學時間嗎？

B1：孩子一進園我們的時間就都給孩子，除非家長有重要事項要跟老師交待，才會特別請老師出來跟他討論，否則時間都是給幼兒園長：一般是中午打電話，而且我們開學就有跟家長公告，希望平時不要佔用到老師照護孩子的時間  
(訪：通常打電話有固定時間及頻率嗎?)有事情才打，因為我們已經有一對一會談、每日聯絡簿，所以沒有硬性規定每班都要電訪

訪：安全\_課程討論過的相關議題？

B1：戶外活動，討論戶外設施使用的安全、遊戲規則；工作時間，會預告年齡較小的幼兒，若沒有注意安全可能會發生什麼事；戶外教學，出發前會提醒安全問題，這應該是每班每天都在說的

訪：角落規劃\_教室的教具擺設如何安排?多久更新一次?

B3：全部教具都放上去

B2：看孩子的需求，需要延伸、進階的時候會做更換，但基本上是一學期換一次

B1：我們班是看孩子的工作情形，上下學期是一定會更換，但在學期中的時候，也會看孩子的成熟度，去做一些小小的更換。譬如說上次加入梳子、鏡子的教具，是因為我們覺得大組可以開始學習，且他們平時也會幫別人做，所以就提出來示範給他們，在以後譬如說起床，就可以自己整理服裝儀容

B3：數學感官方面教具比較固定，那文化或日常教具就會換，但也只是小變動

園長：因為我們教室空間非常足夠，所以必須提供很多教具，但不見得每樣幼兒都會去使用，老師會先示範過(訪：所以教具是都有固定適合小組、中組或大組的?)我們重視他的秩序感，如果你基本的概念還不清楚，那就沒辦

法進入更進階的

訪：鼓勵接納差異\_班上是否有進行不同種族、文化、性別的活動?如何進行?

B2：透過團體討論，像大組這個年紀對性別會有好奇，我們就會透過一些機會教育去提出相關的概念；另外像之前有小朋友生病(胰臟發炎)，幼兒對”胰臟”感到好奇，就有帶入繪本去介紹身體器官，也包含兩性差異

B3：我們會加入一些與身體相關的繪本，寫實的、科學的、故事性的，他們會自己去閱讀，我們就從中帶出課程，因為幼兒感到好奇的時候就是學習最好的時候。那種族，我們之前有帶過國外的音樂家、台灣的原住民等，最後都做成教具放在教室裡，他們就會去操作圖卡配對、閱讀小書。

訪：特殊幼兒需求\_老師如何協助班上的特殊生?是否有外在資源?

園長：我們有固定政府派來的巡迴輔導老師，每個禮拜來一次

B1：除了巡輔老師之外，自己會上網查資料書籍或回學校問自己的特教老師

訪：教師互動與合作\_教師間的溝通?是否有提供活動以促進老師間情誼?

B2：中午休息時間寫聯絡簿時，比較有時間進行溝通，那平常在工作方面遇到什麼問題，就會馬上進行溝通

B1：每個禮拜會聚餐一次

B1：還有每個禮拜會一起去上課，像是瑜珈課、筋脈課等

訪：教師的督導與評量\_園長透過什麼方式去了解老師帶班情形?

園長：透過教室日誌、平時看一下聯絡簿狀況、禮拜二固定會開園務會議、盡量找時間進班看看、家長也會與我分享相關事情(訪：那要如何與老師進行溝通?)若是日誌就直接在上面回，園務會議直接溝通，若比較重大事情，可能就會直接請老師一對一稍微談談

訪：專業成長機會\_園所是否提供職前訓練?

園長：我們每學期有固定三天(18小時)的教師研習、也會提供參與相關課程的補助、申請費用讓老師去參與大小研習，或是在園務會議上分享訊息。我們

也有讀書會形式，每班每個月輪流負責一本書；這學期還有教具的示範討論與分享

**訪談對象:**C 園三班大班老師

**訪談時間:** 2010 年 05 月 26 日 (三)，下午一點到兩點半

訪:較沒觀察到的部分主要為「活動」與「家長與教師」的部分。請問園所是否有大肌肉活動的空間?

C2:沒有提供給大肌肉活動的設備，但是有體能課用的平面教室，在另一個校區。

主任:我們沒有固定設施，除了那裏有溜滑梯和一套感統的設施，其他道具由體能老師上課帶來，或是就地取材。

訪:請問多久上一次體能課?

主任:每個班分班上課，一個班一個月上一次體能課，為時約半個小時。我們非合班上，缺點為或許班上小孩無法與別班小孩有互動，但是優點是每個孩子在時間內能夠實際操作的機會比兩班一起上更多，而且避免碰撞的機會。因園所的場地較小，不太像一班場地大的幼稚園，不適合兩班以上一起上課。小、中、大班都是一樣的情況。因場地及班級數來分配時間。

訪:是否會搭配音樂或律動?

主任:有，課程通常都是完整的一套流程，先律動，再講解一個故事，引導體能活動、講解注意事項，也會與小孩做一些互動。老師為專業的幼兒體能老師，為體育學校出身，修習過幼兒體能的課程。有些公立學校也會外聘體能老師。

訪:關於活動方面，請問學校是否有提供藝術相關的課程?

C1:主要是主題的時候會進行到藝術活動?

訪:大概多久一次?

主任:每個禮拜都有主題課。但是因為主題的內容不一定每一次都會提供藝術課

程。

C1:大約兩個禮拜可以做一次勞作。下一次的機會為端午節。這算是節慶的活動。

主題與節慶互相搭配。

訪:另外有關戲劇遊戲的問題?請問是否有讓幼兒友扮演遊戲的道具與活動?

C2:有辦過活動。

主任:畢業典禮剛好是戲劇的形態。那有時候孩子在教室中,會配合教室的情境,自行扮演。

C3:有上一學期的主題繼續延伸至這一學期,小孩會繼續去扮演。

主任:如果關於一些戲劇的道具,那是需要一些空間,那我們園所比較難提供。

訪:那娃娃角的設置?

主任:因為我們在這裡的孩子年齡層是比較大的,所以娃娃角的設置在另一個校區。小幼的孩子是常常去演。沒有甚麼大道具,但使有一點角色扮演的材料。

訪:關於自然科學類?

C2:現在的主題是妙管子,跟自然科學有一點關係。

C1:之前我們有上過親親自然的課程。

訪:那活動進行方式為何?

主任:那一期上的是主要以教材內容為主,教材中有提供活動的內容。那這學期濟沒有特別把領域去分開,也沒有特別給予實體的物品觀察,或植物的栽種等,倒是沒有提供。曾經有一期特別外聘親親自然的老師來教自然的課程,老師也會帶真實的小動物或職務來讓小孩親身體驗。

訪:有園所是特別外聘自然的老師來園所中上課。也有公司是特別培育有關科學方面的教師,教師可以到園所內上課。

主任:或許那是比較偏向才藝的課程,那目前我們園所課程的時間安排與經濟可能比較沒辦法提供。但是那時候孩子的反應是很好的,很喜歡,這跟平常

課程的內容不太一樣。

訪:老師因為限於資源可能會取捨一些課程。那以自然科學為例，剛好我們園所也進行過相關的課程，那排除資源的問題，老師覺得自然科學對於現階段幼兒的必要性?

主任:現在心中也有些掙扎。但是其實老師也會把一些相關的要素融入於課程中，只是沒有特別規畫出這一塊，小孩也沒有可以實際觀察經驗。

訪:老師是否有感受到幼兒因這種自然科學的課程兒習得某一種特別的能力?

C2:會懂得觀察。

訪:就我觀察，有養小白兔在班上的園所，幼兒是自動自發去觀察並且會協助清理的，這對幼兒經驗來說是特別的。那會許沒有這樣經驗的幼兒，會嫌棄這一件事。那老師在上類似這樣的課程時，可以觀察到幼兒有哪些變化?

C2:可能幼兒在與父母出去的時候，課程中有提到，幼兒會立即做連結。只要有實際經驗的，幼兒會更願意表達，有更多的興趣，比單純從書上獲得的知識更感到興趣。

C1:觀察力會比較敏感，尤其是曾經上過的課程。也會比較願意去分享，因為一些孩子所接觸到的可能僅限於書本，是比較平面的，講出來不一定能獲得共鳴，也沒有實際體驗到的機會。有實體經驗還是比較不一樣的。

C1:孩子會因為不了解而害怕。

C3:之前上過自然課也有機觸過鍬形蟲，是從雞母蟲開始養，那小孩會一直很期待他最後變成蟲，小孩會具有濃厚的好奇心，每天都在觀察。從中也可以了解整個蟲的生長過程，即使沒有成功，小孩感到失望，但是也是從中獲得一些經驗。有接觸就會去觀察。

訪:我會覺得這是一個很棒的生命教育的題材，讓幼兒實際觀察整個的變化。

主任:這也跟有些家庭的教養方式也關，有些家庭就是喜歡，還會主動帶一些蟲來園所提供給其他小朋友觀察。

訪:其實很多園所都礙於現況的課程安排或資源，即使覺得他是一件重要的是，但是也是進行起來會有困難，那這樣讓老師們注意到這一點，也是個很好的媒介。

主任:我覺得這也是跟家長之間的溝通，表明學校的立場以及資源的限制和難處。有些家長其實是很熱心的，願意提供很多資源，但實際上也是會擔心會不會造成老師的困擾。如果家長很主動願意與老師產生一些互動，很多資源都會源源不絕的進來。

主任:像有些東西沒有讓小孩從小接觸，孩子到了三四年級不得不接觸的時候，會有很大的排斥感的。幼兒時期是可以讓他去調和的，包括飲食。有些是不見的是孩子不喜歡，但是因為他們沒有接觸過，所以會產生排斥。有很多孩子的一些習慣，反而是從幼兒園裡培養出來的，因為有些家庭並沒有提供類似的經驗。

訪:有沒有甚麼課程會與幼兒共同使用電視、電腦、錄放影機?

C1:主題和節慶都會。三個班分開，因進行主題的時間不一樣。

訪:那使用的時機點和方式為何?

主任:主題內容多使用電腦；節慶多是影片。

訪:幼兒會有性別刻板印象嗎?有沒有提供活動減少幼兒的性別刻板印象?

C1:我們的孩子還好，不會有甚麼性別刻板印象。

主任:不太會去強調性別，會讓孩子了解各自的需求，但不會去強調性別這一塊。會強調同伴，要互相。

訪:那在例如認識身體之類得主題課程，可能多少會帶到，老師如何處理性別這一塊?

主任:類似這樣的課程就一定會帶到，但是不會特別去強調性別刻板的印象。

訪:那種族的議題呢?

主任:我們的區域種族還滿一致的，沒有種族間的差異。

訪:如果說有一個心的家長，那園所要如何讓家長知道老師帶課的方式或是園所教學理念?

主任:新的家長進來，我會站在家長的角度去想家長希望看到什麼，所以都會先做環境介紹；那家長想看教師的課程，或先請家長參考作息表；那教師與幼兒的互動，會觀摩教學情況。有一些家長比較好奇或想了解甚麼時候可以拿筆寫字或是上音樂等才藝課，那我會讓他看我們的教學。鼓勵家長參觀。每位家長的需求都不太一樣，要求也不盡相同，沒有辦法符應每位家長，那就要請家長與老師溝通。那我們也不會刻意要隱瞞什麼，每個學校都有自己的作業方式，很難每個去都符合。

訪:幼兒進入園所，教師透過甚麼方式是與家長進行溝通?

C3:面對面、電訪、聯絡本，主要為這三種方式。

訪:何時可以有面對面的機會?

C1:放學的時候，比較特殊會特別約。

主任:老師很了解各家長的狀況，而且都不太一樣。老師也都對每位家長都要很熟悉。

訪:園所是否有規定一學期要進行幾次的電訪?

主任:老師有電訪本，基本規定為開學前後。開學前提醒開學應具備的東西；學期快結束，接近過年，與家長拜年，順便連絡感情。園所有辦活動或是孩子有特殊狀況，也會打電話聯絡家長，了解狀況。基本上一個月至少打一次，讓家長也聽聽老師的聲音，增進彼此感情。我們辦的活動，家長參與的情況也滿高的。

訪:感覺主任對於每位教師上課狀況很了解，是由哪些方面去了解?

主任:重視教師穩定性，教師待得比較久，長期合作後會有默契，減少因不了解而產生的誤會。教師的個性也很重要，這也是要長期的去相處、了解。那老師在學校待久了，有一定的做事風格，既定的工作，學校也給予一定的

規範，所以共事久了也差不多都了解了，盡量發揮他的長處。

訪:請問老師，我們是一個星期一次會議嗎?主要面向有哪些?

主任:一個星期一次，主要有教學檢討、園務。

C1:園務會議時也可以提出一些教學相關地來討論，沒有非常的制式化。

主任:會議比較屬於綜合性，園長也不希望教師花太多的時間於此。

訪:請問會提供新手教師職前訓練嗎?形式為何?

主任:現在進來的新老師多已經有教學經驗，所以在進園時園長會先帶新老師觀察班級，園長也會觀察老師是否適合。園長要求老師要有一定的敏銳度，時時關心孩子的狀況。園長也規定教師都要去研習早療的課程，增加敏銳度。上過課程，於教學上、家長溝通上都有一定幫助。也都鼓勵教師多去參加研習課。

訪:怎樣的機會可以有這樣的課程?

主任:社會局會開這樣的課程，然後會來函通知托兒所。除了收費的課程，也有些未收費的課程。

訪:是否有幫每位幼兒製作檔案或紀錄?

C1:有。

訪:請問有些園會自己製作幼兒的評量表，那我們園所有關評量表的部分上一次有跟園長聊，是坊間關於早療的評量，請問現在還有在進行嗎?

主任:那一套是因為當時園所的幼兒數量不多，現在就比較難進行。那老師在整理幼兒評量時，也都是分門別類幫幼兒整理起來，給個學習給幼兒帶回去他一整學期的資料。

C1:請問我們班有一位幼兒，學習狀況起伏不定，那要如何評量?

訪:依照當時的狀況直接評量，也關注他各領域是否都有相同的狀況。利用紀錄來提醒幼兒時記的狀況，並且前後比較。

主任:有時候紀錄是有時間性的，當情況發生了，不一定會來的及寫。當開始要

紀錄的時候，可能已經忘記了。

訪：我在實習的時候，克服類似的狀況是在口袋隨時準備一本筆記本，時時拿出來紀錄。

C2：我的方式是會請幼兒在吃完飯到睡覺前的那一段時間，可以請幼兒將他們早上做過的事、說過的話做個簡單的紀錄，然後放在我桌上。我可以憑藉著這些回條做紀錄。我有規定我一定要看到每個小孩的回條，孩子真的都盡可能得做紀錄。

**訪談對象：D 園三班大班老師**

**訪談時間：**2010 年 05 月 05 日（三），下午一點到兩點十分

訪：請老師描述每天家長與幼兒到園或離園時的情形

D1：由行政人員在門口接小朋友入園，會先量體溫和噴酒精，之後小朋友就自己上樓，除有特殊狀況家長才會親自帶上樓，小朋友先進去整理自己的物品，老師和家長在教室門口溝通，通常是通知老師小朋友身體或情緒上的問題。回家時則是由值班人員負責，在四點三十分時，小朋友會到值班的教室，家長來接時會有廣播才請小朋友到門口。

訪：家長會利用這個時間和老師溝通嗎？

D1：若小朋友是搭娃娃車的，會利用午休時間和家長約談話的時間，其他家長自己來接的，若老師不需要值班，會和家長在接送時約時間談話，通常是不定期的。

訪：所以每位小朋友都是在不同時間點訪談？

D2：另外還會打電話或是寫聯絡本，每天都會用聯絡本和家長溝通訊息

D3：會在聯絡簿上附註幼兒今天的狀況

訪：請老師描述用餐的情形

D3：大概十一點半上完課，小朋友會先整理自己的東西，上廁所洗手，準備餐具，

讓小朋友排隊來裝飯，現在剛好在練習用筷子吃，雖然會吃得亂七八糟但還是會讓他們多練習，大概十二點十分就會吃完。

訪:所以用餐時是由老師幫幼兒分配份量嗎?

D3:對

訪:老師會一起用餐嗎

D1:我們都是一起吃

訪:在用餐時幼兒可以互相講話嗎?

D3:我是會希望他們安靜吃，因為這樣吃比較快，如果一邊吃一邊講話就可以吃很久

D1:小班的時候會搭配音樂，中班就可以不用音樂的輔助，小班放音樂是為了穩定他的情緒，到了中班他慢慢就自己可以穩定情緒，且有些家長會要求，因為在家裡家長需要一口一口餵還邊看電視，希望可以在學校把這樣的習慣改過來，到了大班是規定要講話可以，可是不能干擾到別人，曾經有小朋友邊吃邊講話，結果吐得別人一身都是，還有小朋友邊吃飯邊講話咬到舌頭，所以現在小朋友自己知道，吃飯時就是安靜的把他享用完，要聊天可以吃完飯再聊，這樣的習慣都是有步驟養成的。

訪:所以魏T的班級是可以小小聲的講話嗎?

D1:對比如小朋友會跟別人說把衛生紙擺好，或提醒其他小朋友不可以挑食，這些都可以，但若小朋友聊天是飯放著沒在吃，一直跟別人講話那就不行。

D2:我們班是都可以聊天，因為班上小朋友吃飯速度滿快的，但會規定聊天時，嘴巴裡不能有飯，要吞下去才能聊，以不影響吃飯為原則。

訪:請老師描述午睡的情形

D2:小朋友自己鋪被，十二點半開始睡，會放音樂，我們班是很快就可以睡著，大概十分鐘就全睡著了。

D1:我們班有固定5個午休不睡，且晚上十一點才會睡，家長也會希望老師幫忙

幼兒培養午睡的習慣，現在已經有進步了。

D3:也是有幾個小朋友不睡午覺，且有時會影響到其他小朋友，大部分小朋友在一點就會睡著，那幾個不睡的會一直提醒他，有時候提醒多次後他就會睡了。有時會提醒他可以躺著休息一下，若真的不睡也不要影響到別人。

D1:班上有一個小朋友也是不睡的，還會刮地板影響其他人，經過輔導現在是變成會摸老師的手。若小朋友真的不睡會請他起來做別的活動，但下午要做這個活動時他就要選別的活動，透過這樣的方式幼兒會選擇躺著休息，所以現在有改善很多。之前有用過放音樂，結果小朋友會跟著音樂唱歌，還有說故事。

訪:曾經提供給幼兒哪些藝術活動呢?

D1:在主題活動結束時，老師會自行設計學習單，或是佈置在美勞區，且會跟主題有關，讓幼兒在下午角落時間可以去創作。

D3:四點之後會希望小朋友是在桌上操作東西，所以他們可能會剪紙或是畫畫，會準備材料在工作櫃，讓他們自行取用，自行創作。

D2:我們班也是下午做，會把之前主題活動中帶過的活動材料，放在角落裡，最近他們是吹氣球在上面畫畫，有規定他們每兩天要去做一次美術活動。

D1:會希望小朋友把作品展示在美勞角，這樣之後有機會就可以去做改良。

訪:如何安排幼兒的音樂活動?

D1:有另外聘請音樂老師來上，三個班是同一天上，都是禮拜一，輪流上。

訪:是奧福音樂嗎?

D1:本來是奧福，因為那個老師有開工作室，所以後來有把奧福做改良

訪:會搭配律動嗎?

D1:有，一開始是先唱遊，先旋律再音符，然後敲打樂器，下學期則加入不同的節拍，再配合不同的鼓。

訪:提供了哪些積木給幼兒使用?

D1:放在角落裡，有海棉積木、木頭積木、樂高、還有巧巧拼，通常是下午使用，因為上午的課程已經排很滿了。三點半到四點半讓小朋友自由選擇要玩什麼。D2 和 D3 也表示是相同的情形

訪:想請問老師提供哪些戲劇遊戲的素材給幼兒?什麼時候使用?

D2:每個禮拜三早上兩個小時的大角落有娃娃家可以選擇，另外各班就是在自由活動時間可以登記使用娃娃家，有一間教室專門放娃娃家的器材

訪:裡面有哪些素材?

D1:廚具

D2:應該娃娃家裡該有的都有

訪:有服裝嗎?

D1:有，還有新娘服，都是家長支援的，還有阿兵哥的帽子，看家長能提供哪些就放哪些。

訪:請問老師曾經進行過哪些與自然科學相關的活動

D1:這學期主題是空氣躲貓貓，最近這週是進行到風來了，禮拜四要讓小朋友自己嘗試演出不同的風速(EX 龍捲風)，會拿衣服製造風到操場玩，一個禮拜有兩天有主題時間(一、四)，一個活動會進行四天，會配合活動在第二次主題時設計學習單讓小朋友做，預計要設計讓小朋友畫出或寫出什麼東西可以製造風，例如：嘴巴。

訪:因為空氣躲貓貓這個主題的名稱本身就是自然科學類，所以會很想知道老師進行了哪些活動是符合科學精神的，比如實驗。

D1:上次有做報紙和水的實驗。

訪:可以詳細說明嗎?

D2:就是拿一個鍋子裡面裝滿水，然後拿一個杯子裡面塞報紙，要塞緊不能掉下來，然後放進鍋子裡，再拿起來結果報紙還是乾的。

D1:是因為空氣的關係，這就是好玩的空氣實驗，因為水被空氣擋在外面了，班

上有三個小朋友還回家教家長玩，家長也覺得很神奇，這就是讓小朋友熱衷於參加這樣的科學實驗，且知道原理。

訪:知道這個活動是因為書上有分享這個案例嗎?

D1:對老師自己去找的。

D2:另外還有做一個實驗，是拿一張報紙沾濕，然後把尺放在報紙下，讓在桌邊，即使在尺懸空處放硬幣，尺也不會掉。

D1:是由於水面的張力，我們班除了用報紙，還用了瓦楞紙、報表紙、書面紙和衛生紙，小朋友還會邊做實驗邊做記錄，之後還把這些只放在一起風乾，記錄哪一種最快乾。這個活動是在玩尺和硬幣的遊戲時，是老師操作給小朋友看，拿衛生紙來試的時候，衛生紙一放到水裡就融化了，結果小朋友看了就問，這兩種紙哪一種會比較快乾啊?然後問老師能不能自己去拿紙來實驗，所以小朋友就開始自己做實驗。還會自己畫表格，後來跟老師說不用一個禮拜，衛生紙下午就乾了，厚紙板看起來也是很慢乾的，結果因為水都吸在中間，反而外面很快就乾了。

訪:剛剛主要是分享科學的活動，請問老師有關於自然的活動嗎?上次好像有看到老師帶小朋友出去有抓蝸牛回來

D1:那幾乎都是在學校大角落時的自然觀察角會做，這次進行是從植物、昆蟲到動物，今天剛好是到昆蟲要接動物，所以有準備蛇的模型和昆蟲的放在一起，還有一些圖片讓小朋友觀察，一次不會放太多種。今天有一個小朋友跟老師分享有觀察到瓢蟲平常翅膀是收起來的，但危險時就會打開，他說是爸爸帶他去昆蟲館，解說人員介紹時說的。

訪:小朋友會自己帶自然類的東西來學校分享嗎?

D1:各班情況不同，之前有一個小朋友有帶蠶寶寶來，但那是因為她哥哥在念小學剛好在養，所以才會帶來，平常很少有這樣的情況，中班時有小朋友帶水晶娃娃，除非有什麼特殊原因，不然很少。

訪:想請問老師在數學活動方面，提供了哪些教材教具，多久進行一次

D1:是用 MPM 數學，通常都是早上進行，在數學寶盒裡面有小中大班的難度，像是序列、對應等共十種，配合學習本來操作。平常益智角中會放串珠，有時小朋友會比賽看誰的串珠比較多，會數數量。一個禮拜有三堂，一次三十分鐘。進行方式是先有大掛圖和小朋友以遊戲的方式一起操做，下一次才讓小朋友自己操作教具盒，再到下一週才做習作本。看題型有時也會邊操作邊做學習本。

訪:有沒有進行過哪些破除刻板印象的活動?像是種族、性別這方面的。

D1:沒有特別著重在這方面，最多只有在小班時教男女有別，種族不太會上這方面的活動，學校有別的種族大多是大陸的，但都融合了看不太出來。

訪:親師互動方面有哪些方法嗎?

D1:用聯絡本

訪:那在入學前有哪些幫助幼兒適應的活動嗎?

D1:小朋友入學前會讓家長填一份資料，是關於幼兒在家生活的情形，讓老師可以一開始就掌握幼兒各方面的表現。

訪:園所通常會用什麼樣的方式來了解老師的教學情形?

D1:大中小班各有一個組長，會開會討論在學前學中學期末應該要做到什麼事情，要有什麼進步，園長也會一起開會。另外是透過教學日誌，會將課程中的省思寫在上面。園長也會定期(一學期一次)進班觀察，幫小朋友做評量以了解老師做了哪些來幫助幼兒，且看幼兒的成績也大概可以了解，園長也會不定期的觀察或訪問小朋友。

D1:一個禮拜會和園長開會一次，做教學上的討論，小組的會議就沒固定時間，開完會會將開會的記錄再交給園長看。

訪:就職前有哪些訓練嗎?

D1:因為之前已經有很多經驗，所以一來就直接帶班了，會視個別經驗來訓練。

D2:那時一進來是助教，當了一年才自己帶班。

D3:進來前也是有在別間園所，所以一進來也是先帶小班。

訪:平常有提供哪些進修的活動嗎?

D1:園長非常重視老師一定要再進修，一學期最少要超過三次，園所的網站上有提供各種進修活動，讓老師自行選擇有興趣的課程上。教育局有規定每個學期要上 18 個小時，但我們都不只上 18 個小時，且園長很喜歡閱讀，也希望老師也培養閱讀的習慣。

**訪談對象:E 園兩位大班老師**

**訪談時間:**2010 年 06 月 1 日 (二)，下午一點到兩點十分

訪:請問老師曾經提供給幼兒哪些自然科學類的活動或教材教具?

E1:有，因為園所滿重視自然生態部份的活動，曾帶過水生植物與陸生植物相關的活動，也介紹過小蝌蚪的一生。會以實際上看得到的東西讓幼兒做了解，像是水生植物:什麼是漂浮?什麼是沉浮?提供實際的植物讓幼兒可以動手觀察。

訪:通常是什麼時候比較會進行這樣的活動呢?

E1:這些活動大多是上學期進行的，也有一些延伸到這學期，小朋友會自己去觀察，且小朋友很好奇，之前看過的生物，現在下課也會自己跑去看

訪:除了學校提供的生物外，幼兒會自己帶什麼資源來嗎?

E1:會，如果有小朋友帶來分享，老師也會拿給全班的小朋友看，簡單的做介紹，像之前有介紹過獨角仙

訪:除了實際的生物外，是否有搭配書籍或資料的提供?

E1:之前在介紹水生植物和陸生植物時，有搭配故事和自然課，當時是一個禮拜帶一次活動，但植物會放在教室，讓幼兒可以隨時去做觀察。這學期是帶蝌蚪的一生，小朋友會自己去觀察，有發現蝌蚪是從後腳先長出來，老師會強

調讓幼兒親身去探索，剛好學校裡有這些資源，所以獲得很大的支援。

訪：請問老師園所有提供幼兒玩沙或水的地方嗎？

E1：玩水的話可能要再熱一點，夏天時會將戶外遊樂設施的溜滑梯變成噴水的滑水道，還會在空地放一個噴水柱，讓小朋友玩，還有一個小型充氣的游泳池。

訪：在玩水時會安排特殊的活動嗎？

E1：第一次玩老師會設計活動，之後會讓小朋友帶水槍來玩，或是玩打水球的活動，會一次一次慢慢增加，不會固定安排一個時間玩，會看天氣而定。

訪：那有提供玩沙的活動嗎？

E1：玩沙要等園所的花圃剛好到了要整理的時候，會利用這段時間讓幼兒去挖，之前這塊地方是種菜，也是會讓小朋友一起去種一起拔，現在菜圃已經變成花圃了，所以通常就是等要整理的時候才有機會讓小朋友玩。若是要一個固定的沙坑，園所是沒有的。

訪：園所通常透過哪些方式了解老師的教學情形？

E1：會有行政老師隨時巡堂，還有教學日誌以及教案的討論，配合每周的課表會提供家長一個說明提醒，告訴家長這周會進行的課程。因為我們的課表都是在學期一開始就制定，老師就照著這個課表再進行，且園長比較忙，沒有時間常常觀察，通常還是行政老師會來看。課程的內容是由大班的兩位老師一起討論完後，在跟中小班老師討論，做總結才会有銜接。

訪：這樣的討論通常是利用什麼時間？

E1：在開學前就已經把課程都設計好了，在教學會議上是會討論進行完活動後，心得以及需要注意的地方有哪些，大概兩個禮拜開會一次。

訪：在就職前園所有提供什麼訓練嗎？

E1：通常是讓老師直接帶，碰到瓶頸或問題時再問其他老師，有時會讓資深老師和資淺老師一起辦活動，透過活動的進行來訓練新進的老師。

訪：平常園所會鼓勵老師去參加哪些進修課程？

E1:只要政府公文一來就會鼓勵老師去上課

訪:會讓老師自由選擇有興趣的課程嗎?

E1:不是,看活動有幾個名額,名額夠就會希望老師都去參加,上禮拜才去上過小學銜接的課,所以只要有要去上

訪:老師可以提供一下那個小學銜接的課跟我們就學準備度評量表是否有衝突的地方嗎?

E1:他是從幼兒園和小一銜接的環境、課程來切入,有提到希望幼兒園可以將為個別幼兒做的觀察表給小一老師,可是我覺得有困難,因為小一老師不見得要這些東西,但他還是要求幼兒園要做觀察記錄

訪:可是很可惜這些東西小一老師都沒有機會可以看到

E1:還是會想要給小一老師做參考,因為希望知道在東北藝園畢業的小朋友上小學的情況,之前有過帶小朋友去參觀小學時,小學老師很溫柔,但實際去上課後,小朋友就鬧脾氣不去上課,覺得上課的方式很刻板,小孩沒辦法融入,所以現在我們大班就實施國小化,上課四十分鐘下課十分鐘,禁止讓小朋友自由上廁所,桌椅排排坐。但我覺得桌椅怎麼排是環境的規劃,若空間很大可以進行較多分組類的活動,且空間大小也影響桌椅排放的方式,但若在這個階段可以讓幼兒快樂學習就應讓他快樂學習,到小一要魔鬼訓練時再讓他魔鬼訓練,不過小孩碰到這樣的情況有時會逃避,之前就有小孩上小學後躲在廁所不上課

訪:他們都是上附近的小學嗎?

E1:對,附近學校滿多的有七八間

訪:那老師剛剛說躲在廁所的情況大概是怎麼回事?

E1;可能因為班上沒有認識的小朋友,又是新的環境、老師和同學,就會造成這樣,需要安撫很久,不過園所有提供國小安親班,所以會告訴幼兒有哪個同學在你附近的班級

訪:所以因為園所有安親部，可以了解幼兒進小學後的情形

E1:對所以我們還可以關心安撫他們上小學後的心情

訪: 老師有特別為每個幼兒做成長的記錄嗎?內容通常記錄了什麼?

E1:通常會根據課程的安排來做紀錄，例如安排了美勞活動，就會紀錄幼兒在進行活動時的表現，通常是用照相的，覺得照相技術不是很好，且小朋友動作很快會換，所以小朋友活動時會一直幫他們拍照。

訪: 班上有特殊生嗎?

E1:有一個小朋友看起來像是，但父母不認為，應該是在過動和自閉的邊緣，沒有評估過

訪:他家裡還有姊姊嘛，那姊姊是正常的嗎?

E1:姊姊很優秀，其實班上的那個小朋友也很優秀，但是因為情緒較不穩，所以表現會受影響

訪:老師之前有分享過，是做過的事情他就不想做嗎

E1:對，他不是不會踢，而是不愛踢，他比較喜歡做觀察，會想知道為這些東西這麼小這些這麼大有什麼不一樣，喜歡在自然環境中探險，喜歡看花草，老師不會限制他行動，讓他自由去看，結束時再問他今天看到什麼，他就可以跟你分享很多，會覺得雖然他這堂課沒有跟大家一起上，但他也有學到東西。他會使用很多形容詞所以認知方面是不錯的，現在會跟家長溝通要要求他的行為，要更穩定一點，不然上小學沒有這些相處很久的同儕容忍他，可能會被別人排擠貼標籤，這樣上課就很不開心

訪:老師現在是特地把他的座位安排在老師旁邊嗎?

E1:對，因為他很喜歡跟別人說話，但別人可能在寫功課就會覺得很煩，就會有些小衝突，現在安排在老師旁邊就可以輔導他，跟他說等你寫完我再聽，現在先做什麼。會跟家長溝通對他的要求放低一點，像寫字寫得出來就很OK了，不要要求他一定要寫得非常工整，看他寫字就可以知道他是很情緒化的

孩子，因為家長不認同他是特殊的兒童，所以園所也沒辦法提報，之前家長有帶小朋友去做行為治療，但最近也沒去了，且之前去都常常被罰站或是學不好的行為回來，老師也不清楚那個課是怎麼上的，但聽家長說這個幼兒就是不愛聽、不想上。

E1: 想知道透過研究者在班上的觀察，有沒有看到哪些需要加強的地方，像是班級經營的部分，有時去參觀別的園所，會覺得很納悶為什麼別人的班級可以很有秩序，好像軍事化的訓練。

訪: 老師會期待班上是一樣的嗎?

E1: 不會，但覺得兩種方式是各有優缺點，因為軍事化的管理確實可以幫助幼兒增加專注力

訪: 我們在觀察時確實發現在幼兒園中這兩種情況都會出現，有些園所是讓幼兒非常自由，會看到老師在上課，有些小朋友做自己的事。但有一些園所則是小朋友很有秩序的在做老師規定的事。其中一個園所有採用一個方法讓幼兒可以有秩序的做老師規定的事，他是在學期一開始就讓小朋友共同討論應遵守的事情，一討論完明天班上就張貼，所以大家很清楚應遵守的規則。

E1: 我們班上也會這樣，現在是會跟小朋友說你做不到要求就要寫作業，還有規定聽到安靜的音樂就要安靜。

訪: 可是這個園所是會提供一個非常具體的提示，像是海報或是記錄表，所以小朋友不只心裡知道，平常班上也可以看到。像老師也提到會放音樂要小朋友安靜，但小朋友好像沒有辦法立即的安靜下來

E1: 因為我沒有很強硬的要求馬上就要做到，要小朋友聽到知道了，然後慢慢漸進式的做，不會要求他們一開始就像軍人一樣馬上做好，只要在一段時間內可以做到就好。

訪: 的確那些園所的幼兒可以一聽到指令馬上做，是老師有規定這樣，跟老師的理念可能不太一樣。那像蒙式的教學可能比較像老師說的，不會強迫幼兒一

定要做什麼，會尊重他們的意願。

E1:我們下午的角落活動就是那樣子，如果是從事益智性的活動，可能就會安靜自己一個人做，但若是拼圖或是陶土類的，他們就會彼此交談，會做很多語言的溝通，分享自己做的東西，若是益智的活動就會像蒙式一樣自己做自己的事情，老師在旁邊就是指導他們對或是不對。所以會看活動的內容，有些活動會允許幼兒輕輕的講去做分享，

訪:所以如果老師想要增加幼兒的專注力，又不希望完全是因為老師要求幼兒才做到的，那可以參考蒙式的精神。

