

我國幼稚園課程發展現況及其未來展望

游 淑 燕

國立嘉義師範學院

摘 要

本研究的目的乃在分析台灣地區幼稚園課程決定、設計與實施的問題及未來課程發展與研究的可行方向。經文獻分析後，本研究發現：(1)、目前幼稚園課程決定受到外力及非專業因素的影響；(2)、課程設計缺理論基礎、多數引用西方研究成果、偏重發展理論、採工學模式且偏重學術取向課程；(3)、未來幼稚園課程發展的趨勢為統整化、適性化、個別化、本土化、合作化、遊戲化、開放化、思考化、全人化、生活化、多元化及人性化；(4)、面對幼稚園課程的未來發展，有十二個問題應加以重視；(5)、日後幼稚園的課程研究可加強國內外課程方案之介紹與長期性成效評估、有系統的評鑑教材、探討潛在課程的運作並且持續分析課程的各種問題。

壹、研究動機

我國幼稚園所採行的課程決定模式是以幼稚園為中心的課程決定模式。中央教育部對幼稚園課程之規範僅止於重大政策方針及課程標準之訂定，地方政府扮演監督與輔導的角色，而將課程決定權授權給各幼稚園自行負責。這種由下而上的課程決定，幼稚園可以根據其辦學理念、經營取向、幼稚園的條件及師生的特質，自行發展課程，因此各幼稚園的課程規畫有極大不同。這種草根式的課程決定一方面促成了課程的自由化、多元化與多樣化，使課程更具有彈性及獨特性，造成各類課程模式百家齊放的現象，但同時也產生了許多問題。目前國內幼教課程多數引用美國的課程模式，而較少自行開發或創新模式，這對目前追求國際化與現代化，欲求立足於國際的國民教育研究學報

台灣社會，並不是一個好現象。每一個國家均有其所期待的國民形象，而教育是達成國家期望的一種方式，由於各國人民在社會、地理、文化及政經情勢不同，其發展的重點自然不應完全仿照國外架構。目前國內幼教專業日益發達，專業人才不斷投入，幼教專業本土化的呼聲亦日益高漲，實有必要檢討現存的幼教課程與並思索未來發展方向，以促進幼教課程品質的提昇。本研究的目的乃從課程決定、設計與實施的角度來分析國內幼稚園課程的一些現象，並探討未來所要面對的挑戰。

綜合以上所述，本研究目的有六：

- 1、分析台灣地區幼稚園課程決定的問題。
- 2、分析幼稚園課程設計的問題。
- 3、探討幼稚園課程實施的問題。
- 4、分析幼稚園未來所要面對的挑戰。
- 5、分析幼稚園課程的未來發展取向。
- 6、提出幼稚園課程研究的可行的方向。

為達到以上目的，本研究主要利用文獻分析法，以文獻的分析及詮釋為主。首先搜集與本研究有關的文獻和資料，進行綜合整理，然後加以分析和批判，最後提出研究與發展的方向。

貳、我國幼稚園課程的檢討

以下分別從課程決定、課程設計與實施來分析目前幼教課程的現況。

一、課程決定

課程決定的產生是一複雜的過程，其中各種不同的權力機構、個人、價值觀念、經驗系統等均在或明或暗的較勁，因此沒有一個單位或團體可以完全主宰課程決定。其課程決定的層次可畫分為國家層次、地方層次、幼稚園層次及教師層次。課程決定應兼顧各種層次的權責功能的發揮及相互合作。目前我國課程乃採取以幼稚園為中心的課程決定，可使課程實施者更能因應地區的情況彈性調適，然採用以幼稚園為基礎的課程決定，必須獲得上層單位(包括政府及幼稚園主管者)的充份授權，並建立良好之支持與管理體系，教師則需具備專業能力及作決定的知能與技巧；而相關單位也要能提供必要之支持與協助(包括精神及人力、物力、財力、時間與空間)(Cohen,1982

;Simpson,1989;White,1992)。然事實上目前的配合條件均不完善。茲將我國幼稚園課程決定的現況說明如下：

1、採取以幼稚園為中心的課程決定，公立幼稚園的課程決定型態較為保守，私立幼稚園則較為前進：我國幼稚園採取以幼稚園為中心的課程決定模式，中央並未統一規定幼稚園中必須教導的課程內容，只有透過課程標準的制定來約束幼稚園，因此各園能根據自己的獨特情形，發展不同特色的課程。在開放的課程架構下，果然產生課程的多樣化，常見的課程包括：(1)、五指活動課程；(2)、行為課程；(3)、傳統課程；(4)、單元活動設計課程；(5)、福祿貝爾式課程；(6)、蒙特梭利課程；(7)、開放式課程及(8)、皮亞傑課程方案等。最近熱門的方案課程方案(簡楚瑛，民83)、主動式教學(High/Scope)(陳敏琦，民83;楊淑朱，民83)及適性課程(DAP)(陳淑敏，民82 ab,83；游淑燕，民83)等。一般而言，公立幼稚園的課程決定型態較為保守，在決定採用何種課程方案時，其態度較為保守，大多是遵照主管機構的指示或建議，而私立幼稚園則較為前進，經常大膽引進各種新式課程模式；然相對的，私立機構亦較容易趨從於家長及世俗的教育觀，以致不能完全實施課程模式的精神，使得正確的教育理念遭扭曲(阮碧繡、李連珠,民82)，導致課程品質良莠不齊。

2、國家與地方層次之課程決定體系權責分配及管理與輔導系統不完夠完善。以幼稚園為中心的課程決定，要有良好的權力分配及管理與輔導體系，但是我們可以發現其體系尚不完備，如中央教育並未成立幼教科以司管轄之責，省市政府之幼教權責單位，實際並無專科或專股管轄，縣市教育局則屬於附帶管理性質，人員編制亦極為缺乏，或屬兼任，成效有限；在有關課程政策與法令之制定、推動與執行，課程之發展、監督、管理與輔導體系亦不健全。就輔導而言，各資源中心或輔導員多為兼任，成效有限。就學校時間、人力及物力之支援上，教師均深感不足(劉慈惠，民83)。最近政府已逐漸重視幼兒教育的重要性，亦正積極謀求改進之道。

3、幼稚園層次中有許多非專業、非正式的力量正在影響幼稚園課程決定：由於中央對幼稚園課程採開放制，授權各校自行發展課程，因此在開放的架構下，不免會有許多潛在力量，或明或暗地在影響幼稚園課程，其影響方向可能產生積極有利的影響，當然也有可能產生各種弊端。在眾多因素中發現：一些來自校外的非正式力量(如出版社、民間幼教協會)及來自部份非專業力量(如家長或幼稚園負責人或相關成員)正在影響幼稚園課程的進行(游淑燕，民83)。在近幾年眾多有關課程的批評文獻

國民教育研究學報

中，可以發現：專家學者或多或少都有潛在的憂心，負向的影響似乎也不少。

4、教師之課程決定能力不足：幼稚園採取此種草根模式的課程決定，各園教師所擁有之課程決定權大小不一，端視幼稚園的授權程度，但一般比較令人憂心的是：由於幼稚園中不合格教師比率仍然很高，合格者多是二專畢業生，而二專畢業之合格教師所受有關課程發展與設計的知識與技巧訓練仍然並不夠充份(林佩蓉、鄭望崢，民80:教育部，民73)，因此教師是否能設計、發展或選擇能配合幼兒發展水準的課程仍受到質疑(陳淑敏，民82a)。

以上分析可知：目前幼稚園的課程決定，乃由中央授權幼稚園自行發展，因此促進了課程的自由化與多樣化，然由於政府對課程之監督與輔導體系並不完整，幼稚園的課程決定又受到許多外力及非專業力量影響，加上教師專業能力因素使然，使得幼稚園的課程尚未能盡如人意，這都未來幼教課程發展中必須仔細加以深思的問題重點。

二、課程設計

以下分析將從課程設計的理論基礎及課程設計的模式來分析其問題。茲述如下：

(一)課程設計的理論基礎

所謂課程理論乃是代表課程現象的一種系統性觀點，具普遍類化性和邏輯關聯性的一組、概念、定義、命題和其他觀念架構(Zais,1976)。課程理論乃在描述、解釋和預測課程現象，並作為導引課程活動的一種方針(黃炳煌，民75)。課程設計必有其理論基礎，引導課程方向。就幼稚園課程設計的理論基礎可以發現，目前幼稚園的課程設計：

1、缺乏統整的理論基礎：課程設計與教育目標、環境因素、教師價值觀、社會需求等內外因素息息相關、交互影響，例如所採取的課程模式為何？其課程知識觀及發展觀為何？他根據什麼目標來設計？他如何在課程中平衡社會文化與個人需求？所謂統整的課程設計就是要根據各種內在因素做整體的考量，並且要有一致性的觀點。我國過去研究幼兒教育理論基礎者少，課程設計甚少能統整運用心理學、社會學、哲學和知識結果等理論做為基礎，經常在模仿國外課程方案、嘗試錯誤中摸索，導致一窩蜂趕流行，大雜燴的課程、模糊迷失的目標及自相矛盾的問題(高敬文,民76;盧素碧,民75)。

2、多數引用西方的研究成果，而未能創新：我國幼教課程模式主要是來自近

代教育哲學及心理學的理論，除了五指課程及行爲課程爲國人應用西方理論自創外，餘皆模仿美日模式(阮碧繡、李連珠,民82)。加上幼兒教育學術的發展尚在起步階段，研究人才亦較爲匱乏，至目前爲止仍停留在引進西方幼教課程模式的階段，未能有效融合外來之心理學及哲學理論於本國之教育思想中，設計出適合本土文化之課程模式。

3、偏重發展理論：台灣幼教課程基本上是隨著美國幼教界的發展而發展，近年來亦如同美國般強調運用心理學的理論及發展理論作爲課程設計的基礎，如皮亞傑課程方案、適性課程及方案課程等。這些課程強調心理學與發展取向的課程設計，事實上幼兒至學校學習時，其社會、文化及語言背景均不相同，因此，只是運用少數理論，說明幼兒的成長與發展是不夠的。未來研究應加強心理學及發展理論以外的研究，從各種不同角度，如政治、社會及文化向度，向學前教育人員說明幼兒應當學些什麼？唯有在統整理論基礎下發展的課程才有可能培養出完整的幼兒。

(二)課程設計的取向

1、課程信念認同過程模式，然實際運作則是工學模式主導：課程設計的模式可以簡略分爲工學模式及過程模式。我國幼稚園課程設計模式雖然標榜採用過程模式，幼稚園教師的教育信念中也認可此一架構，然實際上卻是工學模式主導。雖然我國幼稚園課程發展，以往一向尊重各園的獨立、自主權，雖有課程標準，但僅提示一般性目標與實施參考原則，實際課程則由各園自由決定。但由於各種客觀因素的影響，許多幼稚園極需一些現成的教案以方便教師教學參考用，因此一些單元活動套裝版，爲因應實際需要而大量出版，這些教材採用工廠式統一生產的工學模式，由出版社設定目標、選擇教材、設計活動，交給教師使用，並根據既定之目標進行評量(高敬文,民76;黃淑苓,民83)。這種工學模式乃是對教師能力與經驗的不信任，使教師成爲教材的被動遵循者，對幼兒個別差異的適應是不合宜的。

2、盛行發展取向課程設計的信念，然實則學術取向課程仍然盛行：國外學者 Bartolin 及 Wasem, Leighton(1985)將幼稚園課程畫分爲兩大類，一類主要是受到福祿貝爾、杜威及近代幼兒發展學家的影響，強調做中學、幼兒中心、自然的經驗及由自由遊戲中促進全人發展的教育理念。這種課程是經驗/社會/遊戲中心，稱之爲發展取向的課程。另一類則強調特殊學習目標的成就，由關注幼兒發展的連續性，轉而爲關注幼兒成就的聯續性，其課程強調特殊學習目標的成就或強調小學課程的延國民教育研究學報

伸，稱之為學術取向的課程。此二類課程併行於幼稚園中。就現況而言，雖然國內幼兒專家與學者不斷地強調：發展取向課程設計的重要性，教師也能認可此一主張，然就實際的實施現況而言，由於幼稚園就學率普遍提高、父母的期望、幼兒發展理論的震撼、商業性教材的不斷地出版、同業競爭的壓力、教師專業訓練不足、幼兒經驗的改變、學業成就測驗的影響、來自社會的期望與壓力等因素，使得學術導向的幼稚園課程設計仍被普遍採用(歐秀姿，民80)。

三、課程實施

課程設計有其意象與理想，做為希望達成的學習結果，因此課程實施是將課程設計的計畫付諸行動的過程，以便能將現狀導到所欲的學習結果，藉以縮短理想與現實間的落差。但是課程從其價值觀到課程設計及實施之間，往往有一大段的距離。如以上的分析可知，目前我國幼稚園課程設計雖然強調過程取向，但實施時則工學模式盛行，雖然認同發展取向的課程設計，但是課程實施時學術取向課程仍然主導。因此本研究乃進一步探討幼稚園課程實施的實際現況，以了解課程實施距其理想實施的距離。本研究乃根據泰勒所提出的課程要素：目標、內容、方法與評量等四個要素來進行分析與檢討。

(一)目標

我國幼稚園課程目標從課程標準上的設計來分析其目標，比較偏重生活、倫理及健康等層面，較缺乏情意及審美教育目標(阮碧繡、李連珠，民82)。實際教學仍然較偏重視認知目標。近年來，雖然培育完整幼兒為目標的概念受到重視，但止於概念層次，實際概念落實上仍需加強。

(二)內容

幼稚園課程內容的設計，必須要配合幼兒的發展程度、興趣與需求，兼顧其統整與平衡，並考慮社會文化的需求；但就目前幼稚課程在教室中實施時，其課程內容的安排，有幾種現象值得注意：

1、不均衡：不均衡來自兩個因素，一為課程內容的取材有所偏頗，不是因循老舊的傳統，便是狹隘偏窄，未能涵蓋各個重要學習領域或生活中有價值之課題。例如：一般性保守型的學校均強調讀寫算的課程，因此偏重靜態、抽象的語文經驗，此類課程重視反覆練習以達精熟、易忽略幼兒感興趣之素材；有些教師教學時，只偏好自己專長學科，因而導致課程失衡。幼教師較重視的是語文、數學及美勞，較被忽略的學

科領域是自然、健康、安全及音樂等(盧素碧,民75)。

2、發展不合宜：幼教課程內容過度強調智能訓練，其內容存在著許多太難、太抽象及過多屬於成人世界的事物或不適合幼兒的活動(黃美瑛,民79；陳淑敏,民82a；新竹師院,民82)，這些情況均使得幼兒發展的機會受到影響。

3、文化貧血：幼教課程中，有不少形式主義的愛國教育，卻缺乏紮實的文化教育課程，特別有關「多元文化價值觀」的觀點更是鳳毛麟角，在課程中甚少被觸及。

4、傳統分科教學：幼稚園單元的設定及活動內容設計，傳統分科方式仍然盛行，而未以活動主題統整各課程領域。

5、才藝教學充斥：信誼基金會的研究(民75)發現：有半數(49.6%)的幼稚園設置才藝班，簡明忠(民76)則發現：台灣地區的幼稚園85.0%設置才藝班；八十一年台北市的評鑑報告中(民82)則發現有44.2%的幼稚園設有才藝班。顯示：幼稚園過分重視才藝班，有分科教學之嫌。

6、套裝課程盛行：我國中央教育部對幼稚園課程之規範，僅止於課程標準之訂定，其餘相關教材、參考資料和學習資源等，則授權給教師自行設計，或由民間出版商依照公佈的課程標準，自行開發教材並對外銷售，供教師選擇參考使用。由於許多幼稚園教師未具課程設計能力，爲了要吸引家長，唯有使用成套的、印刷精美的教材來實施教學，其百分比歷年來均居高不下(台北市政府教育局,民83；信誼基金會教育研究發展中心,民75；國民教師研習會,民75；77；簡明忠,民76；高敬文,民79)，對教師而言，既方便又省事，家長很容易看到成果。這些現成的教材爲教師設想周到，使教師不需要做太多的教學準備，長期使用下來，教師亦無法獲得進步。此外，由於許多工作材料都使用半成品，幼兒缺乏創造的機會，勢必影響以後的學習方式與態度(盧素碧,民75)。

(三) 方法

根據幼教課程標準的規定，幼稚園教學的型態依其性質可以畫分爲：自由活動、個別活動、分組活動及團體活動(教育部,民76)；其教學過程應以幼兒爲中心，儘量減少團體講授教學；但就現況而言，幼稚園目前仍以班級教學爲主、分組教學次之、個別教學、學習角、自由學習再次之(台北市政府教育局,民83；高敬文,民79)；簡言之，目前幼稚園中的教學傾向傳統保守的方式，以教師講述、幼兒聽講爲主，師生討論爲主之方式則次之，採幼兒自由學習爲主的方式則較少；而教學方式亦較重機械記國民教育研究學報

憶，缺乏思考、創造，重視表面形式，忽視實質效果(盧素碧,民75)。

(四) 評量

教師有責任進行教學評量，以作為改善教學的依據。理想的教學評量實施應是：(1)、重視整體性評量；(2)、運用多元化的評量方式；(3)、形成性評量重於總結性評量；(4)、實作評量重於紙筆測驗；(5)、兼顧認知、情意及技能；(6)、個別評量多於團體評量；(7)、評量結果以文字敘述比符號記錄適用；(8)、幼教師必須具備正確的幼教理念及觀察記錄的能力；(9)、需建立評量的搜集制度；(10)、避免評量所產生的標記作用(蔡春美，民80)。然就目前現況而言：(1)、幼稚園教師缺乏評量的正確概念；(2)、多使用現成之評量表；(3)、教學評量偏重作業本方式；(4)、評量報告未能反應幼兒在園的確實學習及發展狀況，亦未能每日記錄當日學習活動概況，以作為日後之參考；(5)、教師之教學評量尚未做到整體性評量；偏重認知而忽略情意與技能；(6)、幼兒教學評量未能及於幼兒個案資料；(7)、評量結果多以簿表或電話方式通知家長；(8)、教學評量未能留下資料：如長期觀察記錄；(9)、家庭聯絡簿上多為格式化的評語(蔡春美，民79;台北市政府教育局，民83)。

從以上分析可以發現：幼稚園課程目標較為籠統、不易掌握，實施上偏重認知目標；課程內容出現不均衡、發展不合宜、文化貧血、分科、才藝教學及套裝教材盛行現象；教學則仍偏向傳統方式，而教學評量教師議亦多未能掌握其正確的方法。這些問題都亟待我們去思考解決的。

參、我國幼稚園課程發展歷程中所需思考的問題與挑戰

課程要因應社會變遷而改革，台灣教育逐漸強調自由化、民主及多元化的概念，隨著政治、社會、經濟各方面的發展，教育上也出現許多的新需求與挑戰。教育必須尋找社會變遷的圖像來規畫課程，使學習者具備基本的學習能力與方法，並教導學習者去適應社會與引導社會變遷。從第一部份的分析可知，目前幼稚園中仍然存在許多問題，未來幼稚園課程發展歷程中仍將遭遇許多問題。以下研究者乃逐一分析並思考其解決的方向，以供參考。

一、我們希望培養出什麼樣的孩子？

每一個國家對其未來的國民形象，均有其理想的期待。在因應社會變遷迅速的環

境、國際競爭及文化傳承的壓力下，向來以美國幼教為重要考指標的的中華民國台灣，應靜下心來用心思考，我們究竟想要培育出什麼樣的幼兒？我們到底希望幼兒接受什麼教育？

上述的問題涉及課程目標的建立問題，目標是指導活動的準則，目標可以賦予教學活動設計及實施方向。目前我國幼兒教育目標以維護幼兒身心健康、養成幼兒良好的習慣、充實幼兒的生活經驗、增進幼兒倫理觀念及養成幼兒合群的習性。這些目標，以倫理及合群精神之培養較具本土特色，然而這些目標敘述籠統、重疊性高，實難掌握其具體的精神。

從理論來說，課程目標的建立，根據學者的分析必須植基於本國特有的文化哲學、心理學、社會學及知識結構的論理基礎(黃炳煌，民75)。然而，以往我們在導引目標時，比較強調心理學的幼兒，較偏重以發展理論為基礎的設計取向，而忽略了政治、社會及文化向度。發展理論可以使教育家了解幼兒具有了解的能力，幼兒如何建構其知識，及幼兒如何知道自己所知是真的。但幼兒教育目標之建立應當不限於如此，不僅植基於發展理論而已，而應將有關社會與文化希望幼兒學些什麼的觀點，也納入學校課程中(Spodek,1988)。

未來有關幼教課程目標的建立，應增加更多屬於中國文化、政經及社會背景下所發展的獨特目標，並具體加以說明其實施的方法。而有關幼兒教育目標的建立則應結合各領域的專家學者，透過集思廣義的方式來完成。

二、幼稚園中應教些什麼？

幼兒接受幼稚園教育已經成爲一種普遍的事實。有關幼稚園應教些什麼則成爲爭論的焦點？不同的文化所強調的重點不同。有些認爲應強調幼兒的社會經驗，有些則認爲應加強幼兒的學科能力。國內幼兒教育課程內容的選擇，也產生了一些偏頗，例如有不均衡、文化貧血、重才藝分科教學及內容偏難--等問題。以往，此一問題較少受到重視，對現成教材之內容分析報告也不多。實有必要重新加以省思。

就最近文獻資料指出，幼稚園課程設計時，較偏重根據發展理論來取材，然而只運用發展理論以建構幼兒教育課程內容是不夠的；有關幼兒教育的內容必須考慮文化及知識的基礎(Spodek,1988)。未來幼兒教育家應明白說明學校所教的課程內容及爲何選擇此一內容。學校課程內容不僅應符合幼兒發展的需要，對幼兒及社會本身亦應具有教育價值及實用性。

此外，由於各種新知識增加快速，教師必須要能有效融入課程中，課程內容的選擇應兼顧三個使命：傳遞過去的經驗、對當前社會生活的適應及引導社會變遷。換言之，設計課程內容時設計要兼顧過去、現在及未來三種使命。因此幼稚園的學習內容，應不斷隨著新知的增加而逐漸納入學習的範圍中，內容的設計應由近至遠，由幼兒生活經驗、家庭的認識、學校的適應、社區與世界的關心、自然現象的探討，乃至未來消費、生態、科技文明意識的培養，並逐漸納入新的題材。教材在選擇、排列與組織時，則必須注意其各領域知識平衡、深度、廣度及正確性等。

三、運用什麼方法進行教學最有效？

Dupuis(1992)分析指出：中國人的傳統比較強調採用高度結構、學術取向、教師主宰及教師控制並直接進行教學的教學型態，有別於西方看重幼兒中心，強調的自主、自由選擇及創造力的發展。本文論及課程實施時，也發現幼稚園中，傳統教學法仍然較為盛行。顯示出：雖然國內學者們大力倡導西方的幼兒中心教學法，然傳統習慣仍難根除。

值得注意的是：近年來由於美國在國際成就競賽中，表現不如東方學子，於是學者開始反省學校的教學方法，他們探討東方的教學方法是否也有一些特殊的效果，值得仿效？有些學者則建議：應分析東方的教學方法對幼兒的長期影響？(Saracho, 1991)。以往，我國幼兒教育方法較偏重西方的看法，以西方的教學為標準與典範，是否應加以思考不同的時空架構，不同的幼兒特質下，究竟有那些的教學方式比較理想？在教學法不斷推陳出新時，我們也可以嘗試走出自己的路，尤其，中國古來的書籍中，早已載明許多啟蒙教育的方法，特別是人格教育方式，實在值得幼教學者專家去分析與探討，以導引國人的教學取向。

四、如何加強幼稚園課程之評鑑？

目前我國幼稚園中所採行的課程模式十分多元化，然缺乏有效的評鑑與監督管理系統。為確保幼稚園課程能促進幼兒身心健全發展，應加強幼稚園課程評鑑，並建立教學品質的評鑑指標，以導正幼稚園在課程教學實施中可能發生的偏頗現象。

目前，我國幼稚園評鑑多為官方執行，日後亦可委由客觀中立之專業組織或非官方單位來進行。評鑑完成後，可給予合格證，作為品質的一種保證。然合格證有其期限限制，數年後自動失效，幼稚園必須重新申請評鑑，如此方能確保幼教之品質。除此之外，亦可鼓勵或協助園所建立自評系統，並建立良好的獎勵制度，獎勵辦學績優

的幼稚園。

此外，未來輔導單位或幼稚園本身應有效分析課程評鑑資料，用以作為改善幼稚園課程與教學之用，而非用以證明幼稚園表現的優劣，或做為招生宣傳之用。

幼稚園課程方案的評鑑是確保課程品質的方式之一，未來應加強此一重點。

五、如何提供更廣泛的服務？

目前由於家庭結構產生變化(大家庭減少，小家庭的增加)、婦女外出就業及社會及政經狀況的變化等因素，使得學前教育需求大為增加，未來學前教育必須提供更廣泛的服務及更多樣化、多元化的課程，以滿足各種不同的需要。因此政府必須逐漸擴充幼兒教育計畫的服務對象，逐漸將全國幼兒納入幼兒教育的體系中。未來私人企業對幼教亦應逐漸增加其貢獻，政府部門亦應努力運用各種社會資源，以促進幼教之發展。然在面對多元化的服務體系時，也必須加強課程品質的提昇。

六、如何適應個別差異？

二十一世紀幼教師所面臨的教學對象，不僅年齡可能降低，同時，來自不同背景、不同個性、不同文化、不同語言或參差能力的幼兒將愈來愈多。幼稚園幼兒的個別差異性增多，使得教學工作愈加複雜化及專業化，對教師的要求亦相對性的提高許多。因此，教師必須創造富有變化、彈性及可行的各種課程選擇方案，以滿足不同人口的需要。未來，學前教育階段之課程與教學之複雜度及專業性將提高，對專業性教師的需求增加，因此，教師的專業知能必須提昇。面對師資培育多元化政策時，尤應建立非常完善的職前與在職教育與進修服務體系，使更多完成專業訓練的教師，能有效能地在幼稚園服務。

七、如何促進教育機會的均等？

由於社會貧富差異日漸擴大，幼兒受教品質與教育機會因家庭背景的不同而受到影響，一些問題日漸受到重視，如：義務教育課程是否往下延伸？如何拉近公立與私立幼稚園、城市與鄉村幼教課程品質間的差異？亦即，如何增加幼兒教育的公平性，以促教育機會均等問題，將是國家未來幼教政策關注的重要課題。政府可透過如：加強補助教育不利地區之幼稚園，優先考慮在鄉村、山地、偏遠地區設立幼教機構，對貧苦、失依、失利、殘障幼兒，政府應依其個別需要免費提供補償性或特殊性的課程方案等措施，來增加教育之公平性。而教室中課程實施的品質也是導致教育機會不均等原因，這問題則必須透過良好的教師專業訓練來減少其影響。

八、如何加強與父母間的合作關係？

幼兒不僅在學校學習，在家與家人相處學習的時間也很長，因此幼兒教育的責任不應只是由學校來承擔，家庭與學校也要通力配合。父母最了解幼兒的發展與需求的變化，幼兒的認同、安全、照顧與幸福感，均與家庭有密切關係，他們有權力且有責任對幼兒的照顧與教育，共同來作決定。因此學前教育必須加強與父母間的合作，老師有責任建立與家庭間的良好關係，並經常與幼兒的家人接觸。父母與教師間的相互溝通，可以彼此分享幼兒發展的知識、觀點及資源，增進相互間的了解，使家長與教師對幼兒的教養態度能有一致性的看法，促進彼此間的相互尊重。

然而，原本父母關心孩子是件好事，但現存的問題是：由於父母對幼兒教育觀念的偏差，經常給予學校不當的課程要求與期望，導致讀寫算及才藝教學主導教學，造成教師課程與教學上的困擾，使得國內幼教的發展方向走向歧途，家長的參與反而阻礙了幼兒教育的正常發展，這是未來我們在強化與家長的合作關係上所必須克服的問題。未來，除幼稚園所進行之親職教育外，有關的專業人員應在熱門刊物，期刊及報章雜誌上發表文章，以建立家長及社會人士對幼教的正確的教育理念，使家長認識發展哲學，並了解幼兒的學習與年齡較大幼兒的學習方式是有所不同的，不宜給予幼兒過多精熟數學及閱讀的學業壓力。他們必須了解好奇、探究及合宜的活動，可以使幼兒終身喜好學習。另一方面也應澄清一些觀念如「愈早一定愈好？」，並解決家長對幼兒教學方式的疑慮，使其了解各種理論之精髓，避免隨口號而影響教師教學的專業判斷。若家長取得能充份合作且對教師具有信任感，課程與教學的品質才可能漸入佳境。

九、如何培養專業化及對幼教具有認同感、使命感與責任感的幼教師？

目前幼教師不合格的比率仍然相當高，幼教師的流失率同樣高居不下，這對幼稚園課程與教學的品質有不利的影響。而陳淑琴(民83)研究也發現：幼教系的同學未來的任教意願，顯著地低於幼二專的同學。這是一個隱憂，因此，如何提高準教師對幼兒教育的認同感、使命感與價值感是相當重要的課題。除了積極輔導幼稚園建立良好的薪資福利與管理制度外，應從師範教育著手。

專業化是幼教師所面臨的另一個重要挑戰。在開放的幼兒課程管理架構下，建立某一種到處適用的課程模式，不僅不合宜，也是不可能的。因此幼教師應具備課程設計的能力及豐富的專業知識，具有教材的選擇、分析與批判的能力，且能了解各種課

程模式的價值、功能與限制，使其能設計或選擇能適用於各園、各地區、文化、經濟、自然與物質環境---等多樣化的多種課程模式，以滿足各種發展需求，促進幼兒身心健全的發展。

對已進入教學現場之教師，則應建立完善的在職進修與輔導系統，以提高教師之專業水準。因為唯有能不斷進修、具備專業知能、課程設計與發展能力的良好師資，才能做出最有利於學生的決定，幼稚園課程的品質才能提昇。

十、如何使幼兒教育成為日後學習的基礎？

Hill(1987)指出幼稚園有三大教育功能：1、迎合幼兒本性的需要；2、為日後學習奠定一個良好的基礎，因此，幼稚園的學習準備工作，應是經由設計合適幼兒發展水準的活動而建立其學習動機與技巧，並非透過把國小一年的學習活動，降低水準的方式，來予以揠苗助長；3、提供幼兒綜合性服務，以滿足幼兒各方面的需求。也就是說幼稚園教育，除滿足幼兒身心發展之需要外，首重為幼兒建立一個良好學習的基礎，因為早期發展是後期發展的基礎。

由於幼稚園與小學的教學型態不同，前者以遊戲活動設計為主體，讓幼兒在生活中學習，後者則以正式分科教學，教學型態的不同經常導致幼兒進入小學後發生一些不良適應的現象(盧美貴，民79)。國內一些學者為協助進入小學的幼兒能及早適應學校生活，促進其學習，於是興起幼小銜接的工作，強調由學前教育和小學低年級教師共同設計一套銜接的課程，來有效連貫學前教育及至小學課程，使幼兒能及早適應小學課程。這是目前國內為幼兒奠定日後的學習基礎的近程工作。

就長程來看，為使幼兒的學習生活能持續其動機與興趣，且能順利學習，則應：
(1)、從多方面的認知活動中，讓幼兒主動去發展他的知能，而不以固定範圍與標答案式的知識教學限制了環境中多方面的影響功能；(2)、從多種類型的身體活動中，發展幼兒的體能、動作、各類感官，以奠立其手腦並用的生活基礎；(3)、從各種方式的團體活動中，發展幼兒的情緒、語言、人己關係、道德觀念等，以奠立其社會生活的基礎；(4)、教學活動設計要考慮幼兒的心理需求(張春興，民80)。

肆、未來幼稚園課程發展的取向

從目前幼稚園發展的現況及國內外理論發展情況，本研究提出未來幼稚課程園發國民教育研究學報

展的十二個發展取向，作為幼教課程發展的參考。未來幼稚園課程發展的取向為：

一、統整化

統整化是指：幼稚園課程設計不僅要注意同一年級各領域(學科)間、每天的活動與活動之間、單元與單元之間、大中小班之間、幼稚園與小學之間課程統整、溝通和平衡，也要注意正式課程與潛在課程之間的配合。

各領域間的統整是指：學科領域的界限被忽視，所有學校所提供的學習領域間應加以有效聯繫，而非獨自分別零碎的進行，並能透過對個人有意義的學習活動，加以統一或聯貫，以促使學生後能將此一能力有效而廣泛的應用到日常生活的各種不同情境上(Brophy & Alleman,1991; Glatthorn & Fosghay,1989)。因此，六大領域的學習可透過對幼兒生活具有意義的活動，以活動主題統整各課程領域，協助幼兒做統整的學習，以建立幼兒生活的整體性。

其次，每天所選擇及所設計的活動，從主題的引導、開展與延續，以至最後的綜合及分享活動，都能夠互相銜接和連貫；大中小班間的單元也必須注意到其關連性及統整性。幼稚園與小學間的課程，也應加強重視其課程內容的選擇、組織、排列及實施方式間的連貫性及一致性，以提高學童學習的適應力。

正式課程與潛在課程間的統整是指：幼稚園除重視正式計畫中的課程外，對於幼稚園的物質環境(建築、設備)、社會環境(師生互動、分組、編班、同儕互動、獎懲)及文化環境(班風、園風及各種儀式)，以及學習態度、理想、興趣與習慣等也都要用心注意，以促進課程實施的完整性。

二、遊戲化

根據幼稚園課程標準強調：幼兒大多透過遊戲而學習，因此，課程編製時，應儘量將其設計成遊戲的型態(教育部，民76)。也就是說良好的幼稚園課程設計必須是一種遊戲取向的學習方式。在遊戲的過程中，幼兒必須透過思考、感官動作的協調、實際生活體驗的融合，才能熟練地完成遊戲化的活動。遊戲的參與過程中，幼兒是主動的、積極的、具有內在動機的，此時幼兒的感覺、知覺、動作、情緒、社會行為、好奇心及主動學習的態度，較容易獲得充份的發展。

三、適性化

適性化是指學校的課程方案、活動、教材與環境，應針對幼兒個人發展的特質及各發展階段的不同需求加以設計，以促進幼兒身體、社會、情感與認知的健全發展。

也就是說出生至八歲，幼兒在生理、情緒、認知及社會各方面的發展，隨著年齡而有所不同。因此，在教學實施上，教師應了解每一年齡發展幼兒的典型特徵，如此將有助於教師佈置合宜的學習環境，提供適當的學習經驗給不同年齡的幼兒；此外，雖然發展有其常模，處於同一發展階段的幼兒會顯現階段性的共同特徵，然因每一個幼兒都是獨立的個體，有個別的成長形態、速度、學習方式與家庭背景，因此課程實施和師生互動都應考慮幼兒的個別差異，配合每一個幼兒的發展能力，並針對其興趣與理解能力安排富有挑戰性的學習環境(NAEYC,1986,1987,1988,1992)。簡言之，幼兒的發展在不同的年齡層有其發展的特質，因此，教學必須充份了解各階段性的特質，以掌握教學的契機；然幼兒的發展雖有階段性的共同特質，但其中的個別差異仍然很大，因此除了重視階段性的特質外，尚需尊重每一個人的個別差異，才能有效促進幼兒身心的健全發展。

四、個別化

因材施教是教育上的理想，課程發展應因應個別發展之需要是大家努力的目標。幼兒的發展受到遺傳與環境交互作用的影響，其間的幼兒的氣質、人格、能力及興趣的個別差異相當大，因此，在課程上不宜採用統一進度、統一內容及統一教材的方式來進行；教師在教室中應設計適合各類不同發展水準幼兒所需的多樣性學習活動，增加分組活動、個別活動及角落活動，使幼兒能自由選擇自己能力所及且自己有興趣的活動，以滿足每個人的不同需求，使幼兒擁有屬於他自己的「個人化課程」。

五、生活化

適合幼兒生長的課程，是根據幼兒直接的生活經驗及具體的知識。幼兒從實際生活中，所發生的學習動機非常自然，很容易發生濃厚的興趣。此種強調學校課程內涵與實際生活需要結合的概念，是近年來課程發展的重要理念取向之一。幼稚園中的課程，應重視提昇學生對周圍環境的理解與認識，從幼兒最切近的生活環境與經驗來學習，以增進學生對環境的適應力，因此幼稚園中的課程活動不再是死記背誦一些零碎形式無用的知識，教學也不是一種形式訓練或記憶教學而已，而是重視實用之生活教育，引導幼兒從實際的生活中，學習日常生活中所必須具備的能力和正確的學習態度。

六、全人化

全人幼兒教育不僅是現代幼兒教育發展的新趨勢，而且也是幼兒教育的理想。全國民教育研究學報

人發展的幼稚園課程設計，應以幼兒完整人格的發展為目標。無論採用何種幼教理論，其主要目的均在培養幼兒知、情、意的和諧發展，力求個性與群性的兼顧，認知性與社會性兼備、情感與理性的和諧及完整發展。具有完整人格的幼兒，簡單的說是指健康、友善、情感和諧、快樂、自動自發、具有價值感、思考力與更新創造精神--等各方面都均衡發展的幼兒。雖然過去幼教界就強調完整幼兒的教育理念，建議不要過度重視主知教育的呼聲，也一直不斷的出現，然一直未能有積極的成果，因此面對二十一世紀時，則應積極加強思考如何落實培育完整幼兒的教育理想。

七、思考化

現在不是一個訊息時代，而是一個思維時代(潘潔，民81)。因此，光靠背誦、模仿、儲存，將不能適應未來社會，人們必須學會運用已學得的知識去思考、革新與創造，使國家邁向世界。因此使幼兒的思考更富彈性、善於解決問題的創造思考教學成為顯著發展趨勢。除此之外，建構理論的發展，也促使幼兒思考教學更受到重視。建構論者以為教育不在傳授或教導，而是提供各種可以引發幼兒主動思考的機會，在這些機會中，幼兒不僅是去聽、去看，更重要的是去問問題、去經驗問題，然後建構其中的關係，由外而內而成為新的思考基模。都強調學校的學習不應是被動的，而應強調主動思考與建構。

八、多元化

是否有所謂最佳的課程模式?事實上，沒有一種課程絕對優於另一種課程，也沒有任何一種課程模式對所有幼兒都是最佳選擇。現存的每一種幼教課程模式對幼兒觀及教學過程、學習內容等均有其特殊的見解。各類課程方案均有其不同的目的，有的是為幫生活條件不利的幼兒做準備，有的是為提供社交經驗或生活的保護，有的是為專科訓練(如舞蹈、體操、游泳)，有的注重父母與孩子間的交互作用，有的課程強調各科目的學業，也有不少傳統的模式。目前社會變遷大，幼兒特質差異也大，事實上，沒有一種單一的課程模式能滿足所有幼兒的需要；因此，多元化的模式是必要的。其關鍵在於：只要符合幼兒教育和幼兒發展的客觀原則，能提供幼兒快樂學習，符合其身心發展的知識，此種課程便是最佳的選擇(鄭瑞青,民83)。當前幼兒教育應建立多元化的課程模式，以適應不同的需要。

九、開放化

「開放」就字面的意義而言，是指開放的課程教材、開放的學習方式、開放的學

習環境、開放的教室管理、開放的輔導制度、開放的人際關係---等概念的某一個部份、數個或全部。這是一種教育革新的精神(高敬文, 民74)。

開放化的課程, 關注的是幼兒的完整發展, 幼兒的學習是活動取向的, 課程設計是切近生活的, 是統整的而非分科的, 教學方式十分有變化且充滿彈性, 而教育重點則放在: 幼兒如何學習而非教師怎麼教; 教師會隨時注意幼兒隨時併發的興趣, 並鼓勵幼兒作統整的學習, 而很少直接教導全班幼兒某個固定的教材, 以促進幼兒的自我發展與成長; 學習情境強調豐富且開放的設備、教具及玩具, 學習環境不會侷限於教室之內, 在教室之外, 甚至在學校之外的社會資源均加以運用; 課堂中充滿溫暖、接納的氣氛且十分注重潛在的學習。

開放化的課程, 不只是彈性的學習時間、開放的學習區及活動的課桌椅而已, 更重要的是課程的統整化、教材生活化、教學的活動化、方法與態度的開放化, 同時它擴展了學校教育中, 人性的層面。開放化的課程, 是一個幫助幼兒學習如何學習, 以及運用他們的心智才能於做決定、統整經驗和靈活所學轉識為智的一個方案(盧美貴, 民80)。

十、本土化

本土化的意義是指: 將國外學者所建構的理論, 經消化吸收後, 針對教育的需要, 自行設計方法進行研究, 從而建構合於國情的方案; 或是針對本土性的問題與理論建構合宜的方案。本土化自然不是抄襲模仿應用而已, 而包括積極的發展與創新。可將國外的可行方案融會貫通後重新建構發展與應用, 或者自行從本土文化中發展建構。課程方案的設計無法獨立於社會、文化之外。目前幼教課程多半是美國各種幼教課程的運用。中國幼兒的發展、思考方式、人生哲學、社會及文化價值觀均不相同, 所欲培養的特質亦不相同, 因此自然應有不同的課程方案。當我們強調立足國際之時, 未來發展本土性的課程方案將是努力的方向。

就現況而言, 我國幼教課程一般缺乏堅實的本土性理論基礎, 以致一窩蜂趕流行, 模仿美國模式, 而形成大雜燴的課程模式。未來將以尋求本土化、恢復人文精神為目標(阮碧繡、李連珠, 民82)。日後課程中, 不應是文化孤立取向的課程, 而應加強對幼兒對本土社會的關懷, 加強本土文化價值觀的教育內涵, 並從傳統的文化思想、教育哲學觀與中國幼兒發展的特質中發展屬於自己的課程模式。

十一、合作化

對幼兒的學習課程，除重視個別的學習活動外，近年來也逐漸重視合作學習。例如：方案課程中，除強調同儕教導、同儕合作及合作學習外，也強調教師的引導式的參與(簡楚瑛，民82)。同儕間的互動作用，可以讓學生及其他同儕間，彼此有溝通、討論及相互學習的機會，藉以建立客觀性認知，並促進其道德及情緒的正常發展。而老師可以與幼兒一起進行課程的活動，與幼兒分享觀念，並在學生意見不合時，以一種能引發思考、反省的方式來回應，幫助學生形成問題，發展問題解決的辦法，促進其學習成效。也就是說目前的幼稚園課程，除應重視幼兒自發的活動外，也應強調藉著成人的引導及與能力較高幼兒的合作，以激發幼兒的學習潛能，使幼兒能超越目前的表現水準。除同儕與教師之外，家長、社區人士也都是共同參與合作的對象。

十二、人性化

人性取向的幼兒教育課程首先要肯定教育的對象是「人」，人有人性，而且人性本善，人具有自我選擇的自主意識，能自我實現；其次，要強調教育的對象是「個人(individual)」，人有個別差異，教師要尊重他的個別差異；第三強調教育的對象是一個「生長中的個人(growing individual)」，相信他有生長的潛能，並根據他的發展階段來施教(歐用生，民81)。因此幼稚園的課程與教材強調以人(幼兒)為本位，強調人的積極面和獨特性，教師尊重幼兒的個別差異，課程內容特重其適切性與統整性，尤其重視價值與情意教育，提供有助於幼兒自由發展的內在經驗與作決定的機會，以促進幼兒個人的成長、生命的統整性與自主感，教師則扮演幼兒學習輔導與催化的角色。

伍、幼稚園課程研究的可行方向

我國幼兒教育課程的研究，多數仍停留在介紹國外的課程模式及理論，許多的研究仍處在起步階段，其中仍有很大的研究空間，以下提出以下幾點未來課程研究的方向，以供參考：

一、加強介紹國外或本土化的課程模式，並進行批判分析：

目前幼教課程模式種類繁多，未來仍可繼續加強各類課程模式的介紹，但不應僅侷限在國外的課程方案及理論，亦應介紹國人自行發展的課程模式，或鼓勵發展本土化模式。在介紹與分析說明時，應仔細說明其課程方案的理論基礎、適用的對象、實

施的條件、可能遭遇的問題，並詳加說明教師應有的觀念及其實施效益所在，以使國人在選擇或應用該課程方案時，能有效掌握其精神。課程模式的介紹並非在全盤接納，而是要能反省及批判各類模式的優缺點、限制及其適用性。

二、分析各種課程方案在國內實施的成效：

台灣地區的幼稚園為因應幼兒的需要，亦有各種課程模式興起，目前除少數論及蒙氏教學及一般單元教學之差異外，甚少有正式及大規模的研究(王淑清，民81;陳淑芳，民80；鄭青青，82)。因此，未來可以針對各種課程模式的特徵，評估各種模式的適應性及可行性，並驗證各類課程方案的有效性及其推廣價值，最好是系統化的進行評鑑。這些研究應關注各個可能影響的層面，而非只是認知、情感或動作技能的發展，而且這些研究應長期且持續地進行縱貫性的研究(林淑玲，民82)。

三、有系統的分析與評鑑各種教材：

國內坊間所編成套之教材正主導幼稚園的課程，而教材本身教材品質參差不齊，一些研究報告中指出：許多教材多是將高層次學生所要學習的內容移轉至幼稚園階段，教材中充斥許多紙筆測驗活動，強調知識之記憶，且大多是具有標準答案的閉環性問題(黃美瑛，民78)；不過對外編教材的評鑑研究分析報告仍不多，未來可以持續廣泛體檢幼稚園教材。研究分析的重點，可由評估教材對幼兒發展的合宜性、知識的正確性、統整性及其深度、難度、廣度與平衡度，進而探討課程教材上有無各種偏見，教材所傳播的潛在訊息為何？批判教材只是個起點，教科書以外的教學資源，如幼兒讀物、參考書籍、玩具、智力測驗或各種認知測驗等，應逐漸加以評鑑。

四、加強分析幼稚園課程決定權力分配的實際狀況：

目前我國幼稚園課程決定，採以幼稚園為中心的課程決定型態，但各幼稚園的課程決定的型態仍有很大的不同，或由園長負責或由教保主任負責或由教師共同負責或由個別教師負責等不一。未來可探討，以幼稚園為中心的課程決定型態下幼稚園的授權程度及類型其次，各幼稚園課程決定的歷程中有許多來自正式及非正式組織、專業及非專業的力量，正在影響幼稚園的課程實施，因此未來可以探討影響幼稚園課程決定的來源？透過那些明顯及潛在的方式來影響？其影響的深度與廣度？並分析對教師及課程實施品質的影響。課程決定的歷程是一個政治的過程，藉由分析幼教課程決定的機制、影響力量及過程，可以找出影響幼教課程背後的真正勢力，以導正其發展，促進幼教課程的專業化。

五、加強有關教材教法的相關研究及幼兒如何學習的研究：

目前有關幼兒發展與學習的相關研究雖然有日益發展的趨勢，但仍然十分有限，且有關於幼兒學習與發展理論，多數仍引用國外資料，事實上，各國幼兒的發展與學習思考方式有其社會、文化及地理因素的差異，不全然是相同的。因此，未來應加強探討教材教法的研究及中國幼兒學習與思考的方式，以建立本土化的學習理論，並發展適合中國幼兒的教學方式。

六、加強潛在課程的研究：

探討潛在課程可以了解正式課程以外的學習結果。潛在課程係指正式課程和非正式課程之外，幼兒經由學習環境中人事物或組織、過程的接觸所產生的經驗，特別是有關於情意、價值、理想等方面的學習。目前幼稚園中充斥著一些競賽、才藝表演、親子活動及教學成果展覽會等活動，成人重視的是表象上的熱鬧及豐盛，忽略了其中可能造成的潛在學習與影響。因此未來幼教課程之研究可以加強潛在課程的研究。

七、持續深入探討幼稚園的課程問題：

目前幼稚園課程品質不佳，引發許多隱憂。未來，政府應加強補助幼稚園課程領域的研究。除透過問卷調查發現幼教課程的問題外，亦應透過質的研究深入各幼稚園了解幼稚園中到底發生什麼事？幼稚園中教了些什麼？存在那些根本問題？教師如何選擇課程？如何實施套裝課程？課程實施中遭遇那些壓力與困難？需要那些協助？----等。如此才能有效輔導幼稚園朝向理想的目標發展。研究是長期的工作，教育部或省政府應長期及連續的補助及支持學術機構、大學相關科系、幼教機構或教師從事幼稚園課程的相關研究，以加速發展本土化的理論及合宜課程之發展。尤其應鼓勵幼教師進行行動研究，幼教師生活在教學世界裡，每日與幼兒生活在一起，掌握著教學現場的第一手資料，最能了解幼兒的想法及感受，最知道理論與實際的差異所在，這絕非是大學研究室中的教師或電算中心的專家所能獲得的資料。因此，應逐漸鼓勵幼教師針對幼稚園的課程與教學進行研究並發表研究報告。幼教師可以從其對切身問題的發現、分析、批判與反省，改善其教學，這對實際課程與教學問題的改善，將是立即且直接的。

參考文獻

- 王淑清(民81)。蒙特梭利實驗教學法與單元設計教學法對幼兒身體動作發展影響的比較研究。國立台灣師範大學家政教育研究所碩士論文。
- 市立師範學院(民83)。當前幼稚園教育問題及意見之調查研究。台北：國立教育資料館。
- 李駱遜(民77)。我國幼稚園課程現況之調察與分析。國教學報，第一期，頁189—202。
- 東大附幼親職園地(民81)。談本土化幼兒自然性創造力教學。東大附幼。
- 林淑玲(民82)。學前教育成效之探討--美國與台灣地區的實證研究結果。嘉義師院學報，第七期，頁147-184。
- 林佩蓉、鄭望崢(民80)。幼稚園教師在職進修現況及需求之調查研究。八十學年度師範學院教育學術論文發表會論文。
- 林朝鳳(民82)。我國國民教育往下延伸之探討。師大學報，第37期，頁39-63。
- 阮碧繡(民80)。回歸自然的呼籲--談扭曲了的幼兒教育。學前教育月刊，六月。
- 阮碧繡(民82a)。談行歧路的幼兒教育課程--替當前台灣幼教課程把脈。研習資訊，第十卷，第四期，頁42-47。
- 阮碧繡(民82b)。美國幼教課程發展模式探析。幼兒教育年刊，第六期，139-155。
- 阮碧繡、李連珠(民82)。中美幼兒教育制度之比較研究。教育部教育研究會專案研究。
- 屏東師院(民79)。我國幼稚園教材之分析與評估。國立屏東師範學院專題研究報告。
- 信誼基金會(民83)。第七次全國教育會議幼教建言專輯。信誼基金會專題研究。
- 信誼基金會(民75)。台北市幼稚園、托兒所現況訪問之調查分析報告。
- 高敬文(民76)。幼稚園課程設計的問題與解決之道。載於信誼基金會編：教師手冊--由發現學習邁向統合教學。台北：信誼基金會。
- 高敬文(民76)。幼稚園課程設計的問題與解決之道。載於信誼基金會編：從發現學習邁向統合教學--教師手冊，頁4-9。
- 國民教育研究學報

- 高敬文(民79)。我國幼稚園教材之分析與評估。屏東師範學院研究報告。
- 教師研習中心(民76)。幼稚園教育課程研究資料第一輯--七十五年工作報告。台北：國民學校教師研習會。
- 教師研習中心(民77)。幼稚園教育課程研究資料第一輯--七十七年工作報告。台北：國民學校教師研習會。
- 教育部(民73)。我國幼稚園教育現況調查。教育計畫叢書之八十二。
- 教育部(民76)。幼稚園課程標準。台北：正中書局。
- 黃美瑛(民79)。高屏地區幼稚園、所課程與教學之現況調查與分析。屏東師範學院初等教育研究第二期，頁147-180。
- 黃淑苓(民83)。幼稚園單元教學活動探析。師院教育學術論文研討會論文。
- 黃炳煌(民75)。課程理論之基礎。台北：文景書局。
- 陳淑芳(民80)。幼稚園課程研究--蒙特梭利教學模式與一般單元教學模式之實證比較。國立台灣師範大學家政教育研究所碩士論文。
- 陳淑琦(民83)。幼兒教育課程設計。台北：心理出版社。
- 陳淑敏(民82a)。從發展合宜課程的實施看我國幼教現況。教育研究資訊，第一卷第四期，頁47-56。
- 陳淑敏(民82b)。美國幼教課程的新趨勢。國教天地，第97期，頁1-8。
- 陳淑敏(民83)。配合發展教學之迷思。屏師初等教育，第五期，頁66-1-8。
- 游淑燕(民83)。全美幼教協會發展合宜課程實施之基本觀點與評析。嘉義師院學報，第八期，頁375-418。
- 游淑燕(民83)。幼稚園課程決定層級體系及其運作情形分析--兼論如何提昇幼稚園課程決定的品質。嘉義師院學報，第八期，頁419-470。
- 新竹師院(民82)。我國坊間學前數學教材之評析研究。教育部委託之專案研究。
- 楊淑朱(民83)。美國亞伯斯蘭提High/Scope高瞻學齡前教育課程--主動式學習方法的探討與研究。嘉義師範學院學報，第八期，頁519-538。
- 歐用生(民81)。課程與教材的改革。國民教育，第32卷，第十一、二期，頁2-6。
- 歐姿秀(民78)。讓幼稚園成爲孩子成長的樂園。國教之友，第四十卷，第二期，頁12-14。
- 蔡春美(民79)。幼稚園教學評量之研究--幼稚園單元教學評量表格之初步設計。

台灣省第一屆教育學術論文發表會論文集，頁569-600。

蔡秋桃(民79)。美國幼兒教育之現況與發展趨勢。台南師範學院初等教育學報第三期，頁327-341。

鄭青青(民82)。蒙特梭利實驗教學模式與單元教學法對幼兒創造力發展之比較研究。國立台灣師範大學家政教育研究所碩士論文。

鄭瑞青(民83)。最佳幼稚園課程模式。國教天地，第103期，頁27-31。

劉慈惠(民82)。配合幼兒發展階段設計的四歲至五歲幼兒教育課程。第27期，頁3-8。

劉慈惠(民82)。台灣省幼稚園對幼兒教育輔導工作滿意度及期望。新竹師範學院學報，第七期，頁59-106。

簡明忠(民76)。我國學前教育現況及問題之調查研究。高雄：復文書局。

簡楚瑛(民83)。方案課程之理論與實務--兼談義大利瑞吉歐學前教育系統。台北：文景書局。

盧美貴(民83)。開放式幼兒教學活動設計。台北：心理出版社。

盧美貴(民83)。開放教育本土化實踐--台北市幼稚園與國小一年級教學銜接研究。台北市政府教育局。

盧素碧(民75)。幼兒教育課程與活動設計。台灣省第一屆教育學術論文發表會論文集。

盧素碧(民76)。我國的學前教育。載於中華民國比較教育學會編：學前教育比較研究。台北：台灣書店，頁1-48。

盧素碧(民75)。幼兒教育課程及教學問題的探討。現代教育，第四卷第二期，頁61-68。

Bartolini,Leandro A. & Wasem,Leighton(1985). The Kindergarten Curriculum. (ED 260 832).

Clyde,Margaret(1990). Changing World,Changing Education: Kindergarten-- Where to Now? (ED 338372)

Cohen, D. (1982). Curriculum decision making: School-based. In The International Encyclopedia of Education, 1157-1160.

Day, Barbara D.(1988). What's happening in early childhood programs
國民教育研究學報

- across the United States? In Cynthia Warger ed. A Resource Guide to Public School Early Childhood Programs. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Dupuis, Mary M. (1992). Tradition and Reform in Teacher Education. Monograph 6. Pennsylvania State Univ., University Park. Coll. of Education. (ED 348356).
- Hill, P. S. (1987). The function of kindergarten. Young Children, 42(5), 12-19.
- McCarthy, M.A. & Houston, J. P. (1980). Foundamentals of Early Childhood Education. Massachusettes: Winthrop.
- NAEYC (1986). Position statement on DAP in programs for 4 and 5 years old. Young Children.
- NAEYC (1987). Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs Serving Children from Birth Through Age 8. National Association for the Education of Young Children: Washingon D.C..
- NAEYC (1988). Developmentally Appropriate practice in the primary grades: serving five through eight years old. Young children, 64-84.
- NAEYC (1992). Position Statement on Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs Serving Children from Birth through Age 8. Washing, D. C.: National Association for the Education of Young Children.
- Saracho, Olivia (1991). Curriculum alternatives for the future. In Spodek, Bernard, Saracho, Olivia ed. Issues in Early Childhood Curriculum. New York: Teacher College.
- Seefeld, Carol (1987). The Early Childhood Curriculum. New York: Teacher College.
- Simpson, Mary (1989). School base and centrally directed curriculum development--the uneasy middle ground. In M. Skilbeck & M. Golby

- (eds.) Policies for the Curriculum, 257-268. London: The Open University.
- Spodek, Bernard (1988). Early Childhood Curriculum Construction and Classroom Practice. (ED 293658).
- Spodek, Bernard (1988). Early Childhood Education and the Definition of Knowledge. (ED 293657).
- Spodek, Bernard (1989). Conceptualizing Today's Kindergarten Curriculum, Elementary School Journal, 89(2), 203-211.
- Spodek, Bernard & Saracho, Olivia N. (1990). Preparing early childhood teachers for the twenty-first century. In Bernard Spodek & Olivia N. Saracho eds. Early Childhood Teacher Preparation, pp209-221. New York: Teacher College.
- Spodek, Bernard (1991). Issues in Early Childhood Curriculum. New York: Teacher College.
- Weber, E. (1970). Early Childhood Education: Perspectives of Change. Ohio: Charles A. Jones.
- White, Paula A. (1992). Teacher empowerment under 'ideal' school-site autonomy. Educational Evaluation and Policy Analysis, 14(1), 69-82.
- Zais, Robert S. (1976). Curriculum: Principles and Foundations. New York: Thomas Y. Crowell Co.

The Kindergarten Curriculum In Taiwan: Its Past and Future

Shu-Yen Yu

National Chiayi Teachers College

ABSTRACT

This paper first seeks to illuminate many of the issues related to early childhood curriculum decision-making, design and implementation as it exists today and as has evolved over time in Taiwan. In Kindergarten, the locus of curriculum decision making is under individual school, where teachers and principals becoming the key decision makers. However, some informal and improfessional forces are still working. Though the adoption of KBCD promotes spontaneity, flexibility and diversity, most of the kindergarten curriculum models are copied from America and based on developmental theories only. Next, ten questions challenging us in the future and twelve trends about the kindergarten curriculum development are identified and discussed. Finally, the implications for further researches are provided.