

第三節 台灣幼兒教育及其教育公平內涵分析

教育公平是人類的共同追求，隨著保護兒童權利意識的不斷增強，「教育機會均等」、「保證每個孩子都能享受到有效地促進其身心和諧發展的良好教育」已成為一種社會需求，教育公平化已成為世界教育改革與發展的主要趨勢之一。(幼兒教育，2005) 幼兒教育作為教育的起始階段，是建構終身教育的基礎，因此幼兒教育公平化逐漸成為各國制定幼兒教育政策和發展方針。

幼兒教育是一切教育的基礎，重視並倡導幼兒及早接受適當的教育，更是當前各先進國家教育發展的趨勢與潮流。而我國近年來由於經濟繁榮，家庭結構改變，已婚婦女投入職場的人口擴增，社會對幼兒教育的需求與期待更形殷切。我國行政院目前已將幼兒教育列為教育改革的行動方案之一，將致力提高幼教師資素質，強化教師專業知能，增進在職教師進修機會，以有效推展幼教工作。普及幼兒教育並提昇幼教品質，將是我國教育改革最重要的行動方案之一。(謝美慧，2001)

2002年教育部「全國幼兒教育普查報告」呈現89學年度(2000年)，我國五歲幼兒就學率已高達96.3%；教師學歷具有學士學位者佔67.76%，班級師生比為1:12(教育部，2002)。就世界重要國家而言，已普遍實施免費幼兒教育或已成為義務教育，無不在位幼兒教育兒努力的發展下，我國自2002年1月加入WTO組織，如何強化國民之基本素質，促進科技產業升級，邁入知識經濟的新時代，方能國際比較並作契合之接軌。

壹、台灣幼兒教育的現況

長時期幼教演進歷史中，教育政策和制度的轉變直接衝擊幼教生態的變遷與發展，也影響幼教師資培育工作及幼師職業角色之社會地位。回顧過去半世紀，台灣幼兒教育發展大致可以1980年代初期《幼稚教育法》公布前後，做為台灣幼教發展史的一個重要分野，前後兩個不同階段裡，均各自有其發展的主軸。以下依時間的推進，簡介台灣幼教發展軌跡：(曾家達，2006)

一、早期的發展(1945-1980) — 因應時勢所趨的私人興學

1940年代的台灣幼教發展，處於國家政治權力移轉的過渡時期。為日式與中國式教學型態並呈階段，幼教機構稱作「幼稚園」、或稱「幼兒園」。此時的幼

稚園多仰賴公設，公私幼比例約8:2。幼稚園師資由師範學校培育，然而，師資培育的速度相對於當時幼兒入學數的成長速度顯得緩慢，受到學校培育幼師師資數量不足以及接受幼師師資培育的教師可選擇轉向國小任教的雙重擠壓下，具備專業的幼教師資不足問題已然存在。

隨著1950-60年代政府積極展開國家建設，致力於國民學校的發展，緊接著因應台灣由農業社會轉變為初級工業社會的需求，教育發展的重心往上延伸至高等教育與專科技職教育系統（王瑞琦，2003：107），對幼教採取放任政策，相關管理規範也缺乏慎密周詳的規劃，例如：幼稚園設置主要依據《幼稚園設置辦法》辦理，該辦法屬於行政命令，對於未立案或辦理不善的幼稚園未能發揮積極輔導與管理之效，難以有效規範違規幼稚園經營者（洪福財，2000：128）。然而在此時期，社會轉型，婦女投入就業市場工作，提供托育的幼教機構於社會經濟與家庭結構轉變下需求遽增，向來以公幼數量居多的情形發展到了60年代初，私幼數量開始超越公幼，私幼儼然成為幼稚園發展的主軸（洪福財，2000：125），以1964年為例，公私幼數量約為4:6。在幼教師資來源方面，由於政府教育政策驟轉，原先由師範學校培育幼稚園師資的體制，受到1961年國民小學增班設校，師資培育集中於小學教師數量的影響；加上公幼班級數量少，畢業生分發不易，因而各師範學校陸續停止招收幼師科學生（黃怡貌，1995：130）。停辦幼師科幼教師資培育政策為日後幼教師資荒埋下了伏筆，幼教專業人才培育出現嚴重的斷層，在社會對於幼教服務需求的大量增加之下，更加劇了幼教職場上師資專業不足的問題。就整體教師工作生態而言，國小增班的因素，加上私幼多於公幼的生態結構，故促使幼師科畢業學生轉向國小服務。幼教現場，除公幼中具有接受較完整師資培育的幼師外，民間經營之私立幼兒園未登記立案者，在教育當局放任政策下，也多半任用不具師資資格者擔任幼教工作。

1960年代末期至1970年代初期，為台灣地區兒童人口成長的高峰期，在政府經費考量以及因應幼兒入學需求，幼稚園設置上出現國小附設「自立幼稚園」，其雖附設於公立學校之下，但實為私幼型態經營，人事、設備等費用採自給自足式辦理。幼稚園數量遽增的結果，台灣地區幼教生態以私幼為主的經營型態至此可謂定型（洪福財，2000：127），私幼已然成為幼教的辦學主體。受到停辦幼師師資培育政策的影響，為因應當時嚴重不足的教師人力資源需求，教育當局提出並執行補救政策，提供在職進修式的教育訓練，就地合法化職場中的幼教老師，如1977年師專辦理幼稚園教師進修班、1978年成立二年制幼稚教育師資料等作為幼師師資專業的認證標準，換言之，讓幼教現場中的不具幼教專業資格之從教人員，以速成方式取得合格教師身份。由於私幼數量遽增，不具備當局認定符合教師資格規定的幼師充斥，然而除了一般未受專業師資養成教育之從教者之外，政府不承認之教會學校機構培訓的幼教專業人才，卻為當時幼教師資來源的一個重要組成。

二、幼教邁向專業及制度化發展—1980年~迄今的幼兒教育

1980年，《幼稚教育法》的公布，可以說是台灣幼教發展的一個重要分野，確定幼稚園設置的法律地位，國人開始意識到學前教育的重要性。1987年，在「學前教育普及化」和「提昇幼教品質」訴求下，開始實施「普設公幼」政策，國小附設幼稚園教師員額至此正式納入編制，政府於公立幼稚園體系運作中扮演積極的角色；而相對地，市場佔有率達七成之多的私立幼稚園，積弊已久的未立案和任用非專業教師等問題，仍舊存在於此時期幼教生態之中，即使當局訂有幼稚園評鑑實施要點及《幼稚園課程標準》等法規，欲達到改進幼教缺失及輔以正常發展之期效，然而，無專責機構統籌管理，成為學前教育整體發展上的阻力，公、私立幼稚園自此明顯分途，造成教育資源分配不公、教育品質良莠不齊等爭議，各界期望更多政府力量介入，投入更多經費資源以期幼兒有公平的受教機會（洪福財，2000：187），1998年起開始實施發放幼兒教育卷政策、研議幼托整合問題、國民教育向下延伸等呼聲高漲，顯示出社會大眾對於學前教育問題的關注重視。

在幼教專業師資的培育上，已由補救式合格師資養成班回歸到學制內的教育培育系統。1983年起師院陸續成立二年制幼師科，1987年師專改制學院後，陸續於1990年起，各師院陸續設立四年制幼教系，將幼師素質提升到大學以上程度。台灣幼教師資的養成，大致上以1994年《師資培育法》的公布為一個明顯的分界。過去的幼教師資來源特色，是以是否接受師範教育系統教育做為界定教師合格與否之憑據，然而實際取得幼教教師資格的過程中卻是迂迴曲折、繁複混雜的，唯有具備師範院校教育背景者方為合格幼稚園教師的基本條件。《師資培育法》公布後，幼教師資的培育走向多元，幼師資格也可經由一般大學幼教相關科系開辦幼教學程中取得。近年來，台灣幼教事業的發展，隨著社會時空的遷移過程而有不同階段的發展面貌，因此改進幼兒教育成為政府的重要政策。

貳、教育公平與教育機會均等內涵在幼兒教育的意義

教育能促進社會的流動，更是使社會進步的主要動力之一，透過其教育活動讓整個社會更公平、更有正義，由上可知，人類如要追求社會公平的理想，提升教育公平性正是最為有效的方式，教育公平議題對世界各地來說，依然是受各國關注的焦點，因此在探討教育公平與幼兒教育之間的關係前，必須從不同學者的對教育公平所提出的不同見解中，界定與釐清教育公平的精神和內涵。

一、教育公平的精神與內涵

「教育公平」指的是強調不分政治、經濟、社會與文化等因素的影響，任何人皆不因上述之差別而有不同的發展和參與學習的機會，故所謂「教育公平」的精神和內涵，指的是含有社會正義真諦的「Equity」，並非指較偏重追求質和量均衡或相同的平等，即「Equality」（Williams, 1967: 48）。前者重視本質上的公平，

後者較偏重實質上的平等。因此，教育上所追求的平等，應該指符合社會正義，重視學習機會均等的「Equity」。(溫明麗，2006)

W. G. Secada (1989) 特別強調教育機會的均等，甚至主張教學時，應該站在正義的立場上，採取若干不平等的措施。他以數學為例，呼籲教師：我們不能要求每位學生都獲得相同的成績表現 (Secada, 1989)，他亦同意 J. Volmink (In Lerman (Ed.), 1994: 57) 的觀點，認為學校的功能不在於讓每個學生的數學成績都達到相同的分數，而是讓每個學生在學習數學時，都相同的可以學到為其未來的就業做最佳的準備，而且學校也有責任為每位學生創造公平競爭的機會，和適合學生能力的評量規準，及採用多元的評分標準，更不能因為數學成績表現差，就受到歧視，甚至減少其競爭的機會。其他的學科或學習活動亦然。其實，Secada 和 Volmink 的主張，都比較偏向後現代重視差異和多元的觀點。

所謂的「公平」，最根本的精神應該符合正義的原則，而其內涵主要在於機會的均等。無論在教育的起點或過程中，孩子不會因為智能、學習能力、學習性向、學習風格、或社經背景、性別差異等的不同，而受到歧視或剝奪其學習和追求成就的機會。教育公平除了符合正義原則外，也需符合人性和倫理的原則。因此其教育公平的內涵，應包括正義、人文與倫理性，尤其以主體性和自主性更為關鍵。而內涵則包含客體環境質與量的公平，更應包括自主性和自我認同的保障，以及對他人的尊重和關懷。教育活動中的政策或師生關係亦應如此，而不是一切以考試和成績為教學成敗唯一的判準。

幼兒時期是人的一生中發展最快、可塑性最強的階段，「學前教育」被人們稱之為「深入骨髓的教育」。隨著計劃生育、優生優育觀念的日益深入人心，教育「從娃娃抓起」成為眾多家長實現「望子成龍」、「望女成鳳」夢想的先期投資 (2010)。台灣在整體教育體系中，長期以來幼兒教育一直是一塊相當模糊的地帶，業者遊走於法律邊緣，政府部門眼睛半睜半閉，家長更是無所適從。2到6歲的幼兒是語言能力和心智發展的關鍵時期，國家有責任保障每一個幼兒，不管其家庭貧賤富貴，都有同等的機會得到細緻的照護，讓孩子的基本口語能力和文化認知能力都能夠獲得適度的開展，讓孩子的身心健康能夠得到完備的保障。一個民主社會，首重機會平等。如果我們還將民主與公平視為國家的重要價值，那麼，一切就要從幼兒教育開始！（社論，2008）

二、教育機會均等的涵義

教育機會均等(equality of educational opportunity)一詞，眾說紛紜，一般而言，大體係指每個孩子具有同等的入學機會；入學之後，在接受教育過程中，也能得到公平及適性教育，使學生個人潛能得以有效發展。故教育機會均等不僅是「量」的教育機會均等，也包含教育「質」的提供均等。我國對於教育機會均等相當重視，在不同階層、性別、族群、地區、特殊需求等等議題上都有考量都有。

例如在縮短城鄉教育差距上，政府提供偏遠地區教師與學生更多的資源。重視特殊教育，貫徹零拒絕教育理念。加強原住民人才的培育，提昇原住民教育品質。提供補救教學機會，帶好每一位學生。貫徹常態編班，倡導教學正常化，重視每位學生。廣增升學管道，讓不同潛能學生都得到適才適所的機會。兩性教育議題融入中小學課程，重視校園中的兩性平等等等，都是教育機會均等的政策與措施。

教育機會均等理念之所以受到重視，始自於19世紀民主思潮的激盪，有人開始鼓吹接受教育是人權的一部份，它不再是少數貴族階級的奢侈品；這種理念影響到各國義務教育制的建立，讓一般民眾都有機會接受免費的公共教育。

1950年代和1960年代，美國民權(civil rights)運動興起，紛紛要求廢除種族隔離教育(segregated education)，應該採取融合教育(integrated education)，讓黑人和白人同樣享有均等的教育機會。這股潮流的發展，也逐漸影響到各國對於弱勢族群教育的重視。因此，目前世界各國對於教育機會均等的實踐，可謂不遺餘力，例如：普及學前幼兒教育機會、增加特殊教育學生就學機會、實施教育選擇權、縮小城鄉教育差距等，俾使文化不力或弱勢族群學生，也能夠得到同樣質與量的教育機會。

我國憲法第159條明文規定：國民受教育之機會一律平等。近幾年來我國政府為了落實教育機會均等的政策舉列如下：1.積極推動教育優先區工作，縮小城鄉教育差距；2.提供多元學習環境，使學生潛能得到適性發展；3.強化特殊教育，貫徹零拒絕教育理念；4.加強原住民人才培育，提昇原住民教育品質；5.提供補救教學機會，帶好每一位學生；6.貫徹國中常態編班，促進教學正常化；7.擴充幼兒教育，提高幼兒入園率等各方面。總而言之，教育機會均等的重要性，消極而言，在於避免學生就學過程中受到不平等的待遇；積極而言，在於讓學生入學後的受教過程，享有同等教育機會，以開展其潛能。因此，促進教育機會均等，提昇教育品質，也將成為各國的重要教育課程。

傳統社會中，受教機會與財富及社會地位的掛勾，可說是一種「毒化」勞工階級子女靈魂的作法，使勞工階級子女在學校教育中，就被灌輸一種較他人低劣的陰影(Tawney, 1964)。柯爾曼(Coleman)也曾指出，如果人類社會是完全靜止的職業分配結構，而不具有社會流動(social mobility)的現象，則兒童在中等教育之後，無論選擇就業或升學，都將不存在機會不均等的問題(Coleman, 1968)。然而，在一個民主開放的社會中，社會流動可說是一種必然的現象，因為不論是教育結果的象徵價值(symbolic value)，如學歷文憑，或實用價值，如專長技能，往往都是人們向上社會流動的主要途徑之一，也因此，教育機會均等的問題往往是政府與社會大眾關心與矚目的焦點(楊振昇, 1998)。國父曾說：「圓顧方趾，同為社會之人，生於富貴之家，即能受教育，生於貧賤之家，即不能受教育，此不平之甚也。」一語道破教育機會均等的涵義。

美國教育學者柯爾曼是探討教育機會均等問題的重要代表人物，他曾在1960

年代主持美國「教育機會均等」的跳調查研究，並提出五種界定教育機會均等的指標：1.社區對學校的資源投入；2.學生的種族分佈情形；3.學校內各種無形的教育特徵；4.學校對相同能力學生的影響情形；5.學校對不同能力學生的影響情形。美國亦在1966年在國會發表的《柯爾曼報告書》明確指出，教育機會均等應具備四個條件：1.要提供所有兒童免費教育至某一年齡水準；2.無論兒童的社會背景如何，要提供他們共同的課程；3.無論兒童出身如何，皆進同類學校。4.同一學區內的教育機會要絕對平等。《柯爾曼報告書》不但強調入學機會的均等，注意到學校特徵的差異對兒童教育的影響，而且還指出分化課程在變動的社會與職業結構中是不切實際的，過早的分化只會加重教育機會的不均等。受到了柯爾曼對於「教育機會均等」詮釋的影響，美國因而也是將重點放在入學後效果的評估上，而不是單單只在維護入學時機會均等。

教育機會均等的涵義常隨著時代與社會的變遷而有所不同。大致來說，教育機會均等概念的演變，包括以下三個階段，第一階段：重視就學機會的平等與保障。此階段主要在消除因家庭社經背景、性別、種族、身心特質、宗教等等因素而存在的不平等，希望使學生皆擁有接受教育的同等權利，以達到「有教無類」的理想。第二階段：強調適性教育。由於學校環境、課程與師資大多是為一般的學生所設計，因此，身心障礙或資賦優異的學生往往無法得到應有的指導與協助。基於此，此一階段強調學生的適性教育，以發揮「因材施教」的功能。第三階段：實施補償教育（compensatory education）。相關研究指出，學習成績低劣或學習失敗的學生，多數來自下層社會，且多肇因於早期生活經驗的不足，形成文化不利（culturally disadvantaged）以及文化剝奪（cultural deprivation）的現象；故本階段乃著眼於補償的角度，對於不同需求的團體，在基於正義與公平的原則下，教育資源的投入應有所不等，這也就是所謂「積極性差別待遇」（positive discrimination）。

一直以來台灣對於教育機會均等相當重視，近幾年來政府為了落實教育機會均等的政策，正積極推動「教育優先區」工作，縮短城鄉教育差距；提供多元學習環境，使孩子潛能得到適性發展；強化「特殊教育」，貫徹零拒絕教育理念；加強原住民人才培育，提昇原住民教育品質；提供補救教學機會，帶好每一位學生；貫徹國中常態編班，促進教學正常化；擴充幼兒教育，提高幼兒入園率等各方面，再再顯示政府對於教育機會均等的重視。

隨著時代日益進步，經濟日益繁榮，婦女就業人數大增，再上家庭組織形態的改變，幼稚園與托兒所也隨之迅速的發展。民國70年「幼稚教育法」公布之後，更確定了幼兒教育在整個教育制度中的地位，也提供了幼兒教育發展的重要依據。但若從實施教育機會均等理想的觀點來分析，目前雖然已致力於各學校之改進與努力，不過在幼兒教育方面實尚須加強，因為無論是在制度、師資、教學環境、課程等方面，仍有許多缺失與問題，且未能符合使每個人享受相同年限與過程之教育，為使台灣幼兒教育能逐漸達成教育機會均等的理想，除了配合社會需要，還需參考世界各國幼兒教育之發展趨勢，針對種種問題提出檢討與解決方針，並提出建議以改進幼兒教育之參考：1.建立完整的幼兒教育制度，加強管理

與輔導；2.擴增幼兒教育機構，努力使之趨向全民化，以確保幼兒教育機會均等；3.建立師資培育制度，提供教師在職進修機會，以促進幼教工作的專業化；4.改善並充實建築設備，提供優良的學習環境，以促進幼兒身心健全發展；5.改進課程與教學，設立幼兒教育研究中心，以充分發揮幼兒教育之功能；6.推動親職教育，加強與各機關聯繫，以收幼教之實效。(林朝鳳，1984)

現今幼兒教育已是「社會—學校—家庭」結合的工作，必須三者互相調適才能達到教育目的，因此加強幼兒教育與社會各機關的聯繫是非常重要的。幼教機構不但可以利用社區、社會資源，亦可以藉由各方的人力與物力，直接或間接的為社會提供服務，充分發揮合作效益，如此一來台灣的幼兒教育必能在各方的協助下，更健全且順利的發展。

總而言之，教育機會均等之重要性，消極而言，在於避免孩子就學過程中受到不平等的待遇；積極而言，在於讓學生入學後之受教過程，唯有對弱勢群體投入更多的資源，才能追求真正有意義的均等；課程以及學校整體教育內涵、方法和過程，都必須呈現出兩性平權與多元文化的精神和實質內容，每個孩子都享有同等教育機會，以開展其潛能才能算是徹底落實教育機會的均等，因此，促進教育機會均等，提昇教育品質，也將成為各國之重要教育課程。

參、台灣幼兒教育有關公平內涵之分析

在現今社會，隨著時代的演變，「不婚族」愈來愈多，結了婚不生小孩的「頂客族」也愈來愈多。從近幾年教育部調查的出生率和適齡需就讀幼稚園的幼兒人數可以得知，民國八十九年出現最高峰，所有想生小孩的家庭，幾乎都擠在龍年生育，導致龍年的出生人口達到頂峰，之後的出生率則是逐年下降；從各級學校縣市別學生數之調查統計，其就讀幼稚園的幼兒人數也逐漸減少中。表2-3-1可見我國0-5歲幼兒人口逐漸下降之趨勢。

表 2-3-1 2007 年我國零至五歲人口數

年底表	性別	0 歲	1 歲	2 歲	3 歲	4 歲	5 歲
96 年 (2007)	男	100,434	107,929	108,536	114,591	119,071	128,834
	女	91,587	98,602	99,752	103,778	108,305	117,585
	計	192,021	206,531	208,288	218,369	227,376	246,419

綜觀來看，台灣的幼兒教育非義務教育，公私立園所、托兒所比比皆是，究竟台灣的政策對幼兒教育來說是公平的嗎？就幼教師資、幼稚園環境、教室空間、園所的軟硬體設備，和每生經費，就有許多不公平的存在，綜合前述不同觀點之討論後，針對台灣幼兒教育偏離公平正義的問題以下列五個關注的焦點構面

加以分析說明。

一、尊重「個別差異」

身為一個幼教教師，必須先瞭解發展在學習上的意義、學習者的心智生活、學習者的起點行為，依照每個孩子的個別差異，設計不同難度的「個別性」課程，提供個體有意義的適當活動，平等的與社會做各種互動。

有關每戶家庭每年經常性收支、家庭可以照顧的幼兒人數，以及家庭收入投入幼兒教育的比例的背景看來，幼兒圖書數、遊樂設施數及其比例，以至課程規畫、教材教法生活化與多元化等評量方式，都是台灣幼兒教育「個別差異」宜以深入瞭解之處。

二、強化「社會結構」

重視就學機會的平等與保障。此階段主要在消除因家庭社經背景、性別、種族、身心特質、宗教等等因素而存在的不平等，希望使個體皆擁有接受教育的同等權利，以達到「有教無類」的理想。

根據民國九十一年全國幼教普查報告內容顯示，幼教師資就其學歷來說，公立幼稚園教師具學士學歷者六成七（占67.76%），具專科學歷者也近三成（29.32%），兩者合計約九成七是專科以上程度，符合幼稚園師資條件的規定；私立幼稚園則以專科學歷及高中職學歷為主（專科39.35%，高中職35.72%），具學士學歷者占22.95%，相較之下，顯現私立幼稚園教師進修之迫切需求。另就城鄉差距來說，師資也是非常重要的一環，因鄉下地方、偏遠地區的資源較不豐富，許多合格教師朝大都市發展，往都市裡競爭，導致鄉下、偏遠地區的教師嚴重缺乏，師資皆是短期代課。

此外，針對經濟弱勢與文化不利幼兒、婦女勞動力參與率、幼兒園密度與公私立幼兒人數比例等背景因素，政府對每位幼兒單位成本、幼兒經費佔據教育經費比例、幼兒園合格教師與教保員學經歷，或是特殊幼兒教師合格比例等也都是須在「社會結構」中一探究竟的公平性問題。

三、實施「補償措施」

廣義的補償教育(compensatory education)，泛指針對弱勢族群、文化不利(culturally disadvantaged)學生，給予的教育補償措施。基於此，則「狹義的補償

教育」、「特殊教育」和「教育優先區計畫」等，都可以視為廣義的補償教育的措施之一。1.狹義的補償教育：1965年開始實施「及早教育方案」(Head Start)，提供低收入家庭兒童及早接受幼兒教育。各項補償教育方案均針對弱勢族群或文化不利兒童，強調早期教育，設計不同教育方案，特別是著重語言學習、閱讀技巧、數學學習、自我觀念和學習態度的培養等，以補償其幼年缺乏文化刺激的環境，而能和其他兒童公平競爭。2.特殊教育：特殊教育中，身心障礙學生屬於弱勢中的弱勢，其教育機會更應該基於正義原則，而加以保障。臺灣近年來，致力於貫徹零拒絕教育理念，讓身心障礙學生得以融入一般的班級，或進入特殊學校，並且思考保障或提高特殊教育學生更多更高的受教機會，都是落實教育機會均等的具體表現。3.教育優先區計畫：教育優先區(Educational Priority Area, EPA)一詞，係指被政府列為物質或經濟極為貧乏或不利，須優先予於改善，以利教育機會均等理想之實現的地區。

因此，各類特殊幼兒接受教育的比例、特殊幼兒的安置率，以及偏遠地區幼兒園數量比等都是此一構面的重要議題；臺灣在民國八十四年起，為了落實均衡城鄉教育發展，縮短地區性教育差距，遂師法英、美等國，推動教育優先區計畫，期能改善文化及社會不利兒童之教育。計畫中將地層下陷地區、地震震源地區、山地離島地區、特別建造學校，列入教育優先補助地區；也把文化不利地區，弱勢族群地區、資源相對貧乏地區，列入教育優先區重點工作。學習成績低劣或學習失敗的學生，多數來自下層社會，且多肇因於早期生活經驗的不足，形成文化不利(culturally disadvantaged)以及文化剝奪(cultural deprivation)的現象；因此對於不同需求的團體，在基於正義與公平的原則下，教育資源的投入應有所不同。

四、建構「法律制度」

法律是以國家公權力來保證政策或方案執行的規則，在民主社會中，有關教育的施政都與立法有所關連，故透過立法，建立一個人人在社會立足點上都可以公平發展的制度建構式有必要的。毫無疑問，貧富差距確實已經成為影響教育發展的重要因素，政府在台灣貧富差距日益嚴峻的今天，應加強對弱勢家庭學子的扶助，基本上符合多數人的期待，在補助弱勢的同時，我們更應慎思當今台灣教育問題的本質問題，教育部一方面補助弱勢家庭，一方面又欲整併偏遠小校，在釋出利多政策的同時，行政機關或也應該重新思考教育公平化的意義與作法。

由此看來，幼兒園大中小班每班人數均設定同樣人數，⁹政府對幼兒教育經費的支出，幼兒安全與健康照顧符合規範的比例，以及幼兒空間設備與基準規定之關係等都是「法律制度」構面可以再加以探討的議題。

五、追求「適性發展」

由於幼兒園環境、課程與師資大多是為一般的幼兒所設計，因此，身心障礙或具多元智能發展的幼兒往往較少得到「個殊性」指導與協助。基於此，深化適性教育方足以發揮「因材施教」的功能。

現今公私立幼稚園能符應幼兒優勢智能或個殊性發展的教材不多，因此，調整環境與設施符合幼兒探索之需，教育資源符應適性與幼兒個別需求，安排幼兒自主學習以及調整父母對幼兒園的教育期待，以符合專業的幼教理念。