

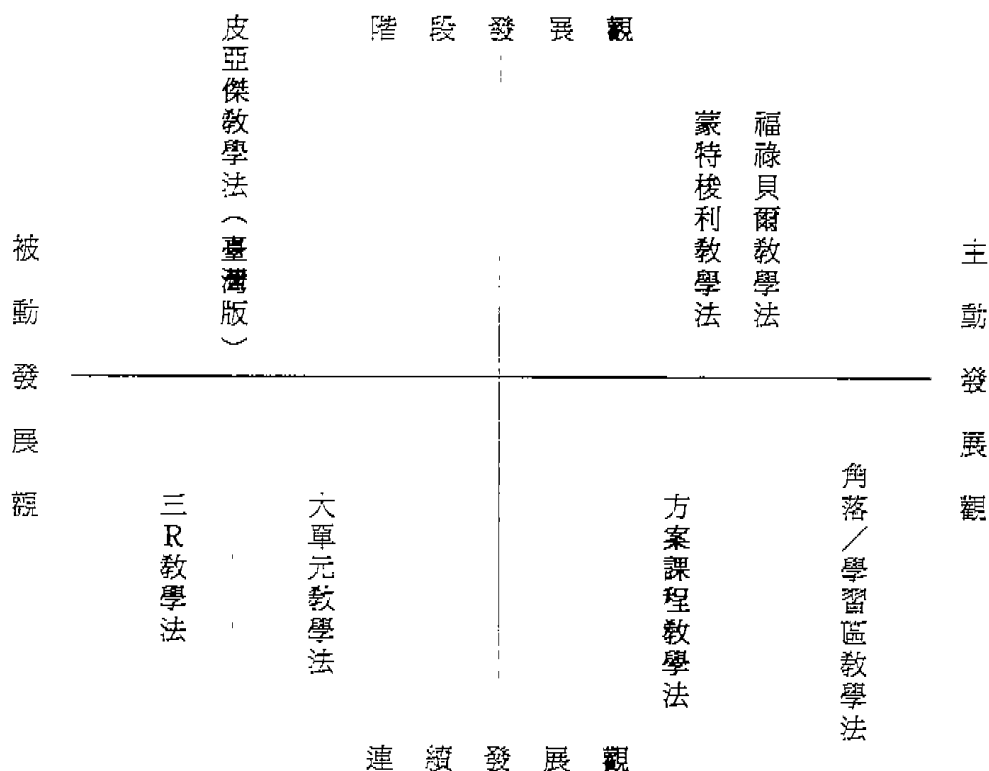
# 幼稚園教學實務中反映的兒童發展觀點

林佩蓉

兒童發展究竟是怎麼樣的歷程？是「連續性」發展或「階段性」發展？是「片面性」發展或「整體性」發展？而兒童在其本身發展歷程中，究竟扮演著什麼樣的角色？是「主動」發展或「被動」發展的角色？這些問題一直是學術界、實務界所關心的，有關這些問題的答案仍是見仁見智，也就是因為對兒童發展本質上的看法不同，在教學實務上才可能產生多樣化的風貌。本文將試著從以上的問題出發，探討幼稚園教學實務中所反映的兒童發展觀點。

## ▲「混合式」教學型態是幼稚園教學法「本土化」的特色

目前國內幼兒教育蓬勃發展，各種教學法充斥，包括讀寫算(3R)教學法、大單元教學法、蒙特梭利教學法、皮亞傑教學法、角落／學習區教學法、方案課程教學法、福祿貝爾教學法、創造思考教學法……等等，外加才藝班教學、雙語教學，真是五花八門，不一而足。如果以主動／被動發展觀與連續／階段性展觀兩個向度為主軸，可以約略看出這些教學法對兒童發展抱持的觀點不盡相同（參見圖一）。



圖一 各種教學法反映的兒童發展觀點

雖然幼稚園號稱有如此多樣性的教學法，但一個有趣的現象是，很少幼稚園純粹採用某種單一教學法，多為混合式、折衷式的教學型態，抱持不同兒童發展觀點的教學法在同一所幼稚園並存的現象十分常見，例如：大單元+蒙特梭利+才藝、大單元+3R+角落／學習區+蒙特梭利等等。

不過，儘管教學法名稱迥異，表面上形式或許有所不同，實質內容、師生互動、班級經營的型態上則大同小異，而讀寫算(3R)教學法及大單元教學法仍是目前幼稚園課程與教學型態的主流。所以有人說，無論從國外輸入何種教學法，經「本土化」之後，所有的教學法看起來都很像。這種現象似乎也反映出我國社會文化系統對兒童發展本質所抱持的觀點傾向認為：

I 兒童發展是一「連續性」而非「階段性」的發展歷程。

II 兒童發展是一「片面性」而非「整體性」的發展觀。

III 兒童在發展過程中所扮演得是「被動」而非「主動」的角色。

以下將根據相關研究結果、評鑑報告與訪視輔導的經驗，從幼稚園教學實務的各個層面，包括：課程設計與教材選擇、教學型態與方法、情境佈置與空間規劃、班級經營與師生互動方面交互映證。

## ▲幼稚園的教學實務反映出「連續性」而非「階段性」發展觀

在課程設計與教材選擇上，目前臺灣地區有60%幼稚園採外編的坊間出版教材（翁麗芳、李駱遜、民75；屏東師院，民79），教材內容往往安排了認字讀本、寫字準備、注音符號的認識與練習等，比例從3.4%~23.9%不等，甚至絕大多數小班的教材中就已安排（新竹師院，民82）；而這些教材經研究、評估與分析之後，發現內容過於艱深，偏重學科課程，非常「尚智」取向；換句話說，其實就是把小學課程提早讓幼稚園的幼兒學習。

另外一個現象是「混合式」教學型態，有60%幼稚園採用幼教社出版的現成教材，也有60%幼稚園宣稱採角落／學習區教學法，而兼設才藝班的情形更是高達85%（簡明忠，民76）。

這些填壓式的作法隱含了一個基本假定：各領域知識的多寡與難易程度並無最適合學習的年齡層或發展階段之別，只要不斷重覆練習，任何知識概念的形成功都可以逐步累積，促進兒童發展；兒童發展過程是「連續性」而非「階段性」的。

## ▲幼稚園的教學實務反映出「片面性」而「整體性」的發展觀

所謂「整體性」兒童發展觀有兩層涵義：第一，兒童是一完整的個體，兒童的生理、動作、情緒、社會、認知、語言各領域是相互依賴而運作發展的，不可單靠某一領域的了解而正確評估整體的發展。目前幼稚園多數實施分科教學，未能統整各領域的課程內容於教學活動中，同時強調訓練兒童讀寫算技巧、灌輸知識的教學型態，非常「認知技能」取向，並未落實促進「完整兒童」、「全人發展」的教育目標，是典型「片面」發展觀的具現。

第二，兒童是一開放的系統，與其生活環境有密切關係，必須從兒童的家庭、社區、學校、文化歷史背景去了解兒童的發展狀況。理想上，教育應「因材施教」，不

僅要配合各年齡層兒童的身心發展需求，也要針對幼兒個別差異而設計，而兒童的個別差異是其身心發展特質與家庭、社區環境、文化背景交互作用的結果。目前幼稚園多採大班集體教學方式，課程內容千遍一律，不僅未考慮地域、社區特殊性，也無法細緻地去考慮個別差異性；而園家的互動不足，未能促進彼此對兒童更進一步的了解這其實也是「片面」發展觀點例證。

## ▲幼稚園的教學實務反映出「被動」而非「主動」的發展觀

有研究發現，台灣地區幼稚園大、中、小班幼兒，每週在園分別有60%、57.6%、55.8%的時間從事教師主導取向之活動，包括：教師直接教學活動、作業簿活動、團體體能活動和教師指導的遊戲活動；幼兒每週在園平均僅有12%時間在課堂上從事自由遊戲活動，而約有16%時間在入園、離園或下課時段從事自主活動；顯然兒童主動取向的活動時間比例遠不及教師主導取向的活動時間比例（台中師院，民82年）。另一研究亦指出，團體活動是台灣地區幼稚園主要的教學活動實施方式，所佔的時間較長，其次是分組活動時間，個別活動時間最少；換句話說，老師是教學的主導者，兒童只能被動接受教導（屏東師院，民79）。

老師是教學的主導者，不僅反映在教學內容、型態與課程發展方向的決定上，也反映在情境佈置、空間規劃、班級經營與師生互動上。舉例來說，一般幼稚園教室，常可看到牆壁或門窗上貼了許多生活常規的標語、數字、注音符號、兒歌和有關單元的圖片或一些美化教室的圖案海報等等，此類型教室佈置的假定是：幼兒可藉著老師這些平面、視覺上的佈置，學到概念、知識或生活常規；而非提供幼兒一個可主動操作、實驗、探索的真實生活情境，從實際經驗中發展、建構知識、概念或規則。

幼稚園教室內課桌椅之排列方式，以橫排式與直排式最多，分組式次之，凹式較少，分散式更是微乎其微，此種座位安排方式的假定是：教師較能隨時掌握全體兒童狀況，也較能控制秩序，順利進行集體教學。

由於幼稚園多採集體教學型態，師生互動亦以一（老師）對多（全體兒童）的型態居多，少有同儕自然形成個別或小團體的互動型態出現。以上這些現象均暴露出視兒童為被動角色的發展觀。

以老師為主導的教學現象，不僅在以大單元教學、讀寫算教學為主的幼稚園教室中常見，許多號稱角落／學習區教學的幼稚園，其實也是採老師主導的分組教學活動。此種以老師為主導的教學基本假定是：老師不教，兒童不知如何學習、學習什麼，或者是老師教比兒童自己學的效果要大。

## ▲加強本土化之兒童發展研究與師資之培育是未來努力的方向

由以上的分析可知，現階段幼稚園教學實務中所反映的兒童發展觀點是：「連續性」、「片面性」、「被動性」的發展觀。此種觀點不僅與實務界老師的認知上有一段很大的距離，與學術界的理想也有相當大的落差，一方面可能是因為師資培育的漏洞：老師的兒童發展理論基礎薄弱，又缺乏培養反省性思考的能力與態度；另一方面則可能是因為本土兒童發展的研究不足：我們的社會文化系統與歷史背景是怎樣地影響兒童的發展，並無足夠品質的研究成果去建構出一幅藍圖。如果要縮短實務工作者認知與教學行為表現上的差距以及學術界與實務界的差距，這兩者會是未來極待努力的方向。

編者按：本文作者林副教授佩蓉現任教於台北市立師範學院幼兒教育學系。