

第五章 省思與建議

本章針對本研究的發現，提出幾個值得省思的議題並加以討論，而後依據研究發現與省思，提出對未來研究與幼教專業上的建議。

第一節 省思與再討論

面對上述的研究發現，我認為在下列議題上仍有省思與再討論的必要。

壹、經驗課程的內涵與研究方法

一、經驗課程究竟是什麼？

經驗課程究竟是什麼？在相關理論的文獻中對於這個名詞的定義約略可分為兩類：第一類是「課程是經驗」的經驗課程，認為經驗課程是指學生在學校中的所有經驗。這類定義的研究以學生在學校中的所有經歷來代表經驗課程的內容。蕭昭君(1996)的研究即屬此類，在她的研究中，她長期觀察兩位國小學童在教室中的表現，並蒐集分析學童的作業與考試卷以及訪談老師與家長，以了解學生在學校中的經驗、經驗的結果以及影響其經驗的因素。本研究對經驗課程的定義，也屬於此類，因此觀察幼兒在幼兒園中所經歷的所有活動與事件，並訪談、教師與幼兒以了解他們對課程的看法、詮釋與感受。

第二類將經驗課程視為「對課程的知覺與感受」。以此類定義出發的研究，強調的是學生自身對課程的陳述；也就是以學生自己所表達出來對課程內容的陳述以及對課程的喜好，為學生的「經驗課程」。Wiltz(1997)、金瑞芝(2001)等的研究即為此類。在這些

研究中，研究者以讓學生口述的方式，陳述「課程上了些什麼？」
「自己喜不喜歡這些課程？」而這些學生口述的內容與喜好，就
成了他們的經驗課程。

分析上述的兩個經驗課程的定義，可以發現就範圍上而言，
「課程是經驗」的定義涵蓋的範圍較「對課程的知覺與感受」的
定義要來得廣，前者涵蓋了學生經驗過的一切，包含學生所能自
覺的經驗，也包含學生所未能察覺的部分，而後者僅涵蓋學生能
自覺且能說出來的部分。

對於將經驗課程視為「對課程的知覺與感受」的說法，我有
兩個質疑：第一個質疑是：此定義是否會忽視幼兒在課程中所未
察覺的部分？在本研究中發現，幼兒對於幼兒園的課程未必全部
都有所察覺，例如對於教室中的潛在課程(如王老師對陽陽畫畫及
亮亮飛機的喜好的支持態度、對幼兒數學課「作弊」行為的容忍，
以及教室中等待時間等)，幼兒是不知覺的。但是這個部分對幼兒
而言卻具有重要的意義。另一項質疑是：「知覺與感受」等同於幼
兒所口述的資料嗎？在本研究中發現幼兒所知覺到的，並不一定
能馬上說出來，但在經過提示與深度的追問之後，幼兒會增加對
課程內容陳述的豐富程度。即使經過提示與追問，幼兒是否還有一
些他其實知覺到，但因某些因素未表達出來的部分。由此可見，
幼兒對課程的所有知覺與感受並不同於他們口述的部分。因此，
以往將經驗課程定義為「對課程的知覺與感受」，且又僅以「對
課程的口述知覺與感受」為代表，恐有窄化學生經驗課程之嫌。

從本研究的發現，我認為經驗課程定義的內涵包括學生在校
園中的一切經驗，涵蓋學生在課程中所知覺與不知覺的經驗，以
及這些經驗對他造成的影響，因此，才足以了解學生經驗的全貌

二、經驗課程如何形成？

幼兒的經驗課程究竟如何形成？換言之，在面對相同的教室情境與教師的執行課程時，幼兒是如何形成個人化的經驗課程？在蕭昭君(1996)的研究中，她發現學童本身的家庭經驗與其學習經驗，會在學童的經驗課程上造成重大的影響。來自高社經家庭的那位幼兒，家庭中的環境支持他在認知上持續專注的學習，他的專注學習讓他獲致好的學習成果與表現，讓他在學校中受到老師的讚譽與同儕的尊敬，進而帶來在學校中成功的經驗。另一位來自低社經家庭的幼兒，由於他的家庭完全不提供有益學習的空間與資源，甚至對於他個人的衛生也不在意，這些導致他在進入學校後表現不佳，而其外表穿著的不整潔也惹得老師與同學的嫌惡。雖然有老師幫助他，縮減他與同學間的差距，但長遠來看，二年間他與其他學生在認知與社會能力上的差異越來越明顯。蕭昭君認為家庭經驗促成了高社經家庭學生的良性學校經驗，而此二者的結合形成了他的高成就表現；相反的，低社經家庭的不良家庭經驗阻礙了他正向學校經驗課程的形成，而終於不利於他的學習。在本研究中，家庭對於幼兒的經驗課程也顯現了重要的影響力。在本研究中，陽陽對於畫畫活動的喜愛以及亮亮對飛機的偏好，都是導因自家庭的影響，而我雖在教室中看到王老師的接納、欣賞與支持，卻也沒見到王老師在這些活動上有特別的引導。另一方面，亮亮喜愛注音符號，也與在家中的經驗相關，看錄影帶與父母的特別加強輔導造成他對這個課程的喜愛。

由此可見，家庭在經驗課程的形成上佔有重要的影響力。家庭經驗與學校經驗間的交互作用，構成了學生經驗課程的循環機制：家庭經驗由幼兒帶至學校，在學校中這經驗可能受到支持，

也可能受到壓抑，進一步影響到幼兒經驗課程的形成；而幼兒在學校中的經驗，也由幼兒帶回至家庭中，相同的也會再經由與家庭環境的交互作用而形成另一種家庭經驗，再由幼兒帶至學校，進入另一次的循環。

而除了家庭的因素之外，個人的特質與過去的經驗等因素，也在幼兒的個別經驗課程的形成中佔有一席之地。在本研究中，陽陽與亮亮對於被王老師處罰事件的感受差異很大，陽陽的情緒感受是負面的，但亮亮則覺得那是沒什麼大不了的事。而亮亮對於體能課的不喜歡，則是因為與過去上課時不愉快的經驗相關。在這幾個事例中，可以看到陽陽與亮亮個別的經驗課程以及造成這些差異的原因，是經由個體與環境互動過程中建構而來，陽陽與亮亮具有不同的基因特質，歷經不同的家庭生活經驗，在進入企鵝班時，已成為兩個完全不同的個體，對外界的訊息有敏銳度不一的接收方式；再透過自己內部對外界訊息各自的詮釋方式以及與不同的人際互動，形成了兩種不盡相同的經驗課程。

由上可見，經驗課程的形成相當複雜，經由家庭與學校間的互動以及個人建構的過程而形成。這歷程中各項機制如何運作是值得進一步探究的議題。

三、如何了解與詮釋幼兒的經驗課程？

幼兒的經驗課程應如何被了解？在前述關於經驗課程定義的討論中，可以知道以往以幼兒對課程的陳述與喜好來代表幼兒經驗課程的問題。然而接下來要探究的是，那麼應如何來了解幼兒的經驗課程呢？我從本研究的經驗發現，要了解幼兒經驗必須包含對下列三個部分的了解：

(一) 幼兒在學校中所經歷的經驗與行為

幼兒在學校的所有經驗，包含學校中的情境、活動情形以及幼兒的行為，是了解幼兒經驗課程的重要訊息，而唯有透過長期而詳細的現場觀察，才可以知道幼兒在學校中實際經歷哪些事件？當時現場的實況又是如何？

(二) 幼兒內在的觀點

幼兒經驗課程除了幼兒外在的行為表現外，究竟幼兒如何詮釋這些經驗是經驗課程研究中必須重視的。本研究發現幼兒與成人對於經驗所詮釋的角度不盡相同，以本研究中所呈現的「等待時間」為例，在很多成人的眼中，等待的時段實在是浪費時間，但對幼兒而言，這段時間是有趣的，他們忙著與同儕聊天、互動與分享訊息。數學課的作弊行為是另一個例子，成人對於作弊多持有負面的看法，但陽陽與亮亮認為是幫助新同學或是不會做習題的同學，沒有什麼不對的。在這些例子中，可以發現幼兒對於經驗的詮釋，觀點與成人不同，因此要解讀幼兒的經驗課程，我們有必要知道幼兒的觀點。但是如何了解幼兒的內在觀點呢？本研究的經驗顯示幼兒察覺與感受到的事情或想法不一定能馬上說得出來，必須由訪談者深入詢問，才能挖掘比較充分的訊息；而要能進行深入的詢問，研究者對於現場情況的深入了解是必要的條件。但本研究由於研究設計上及研究訪談上的一些瑕疵，致使本研究雖能進一步地探究幼兒的觀點，但是內容較侷限於幼兒表示知覺及喜好的課程，是本研究的不足之處。

(三) 情境中重要人物的觀點

除了上述兩項資料之外，情境中的主要人物(如教師與家長)的觀點也有助於了解幼兒的經驗課程。如同上述，幼兒能說出來的只是他所經驗的一部分，此時就必須借助其他來源的訊息。此

外，由於家中的經驗與幼兒的經驗課程息息相關，所以家長對於幼兒在家中經驗的陳述，或其對課程的觀點也須加以了解，才能確實了解經驗課程的內涵與形成歷程。例如在蕭昭君的研究中，研究人員進行家庭訪問，因而了解幼兒的家庭經驗，而得以清楚的分析家庭經驗在學校經驗中所造成的影響力。本研究涵蓋了老師的觀點以及老師的反應，但卻未進行家長訪問，無法明瞭家庭經驗與經驗課程間的關聯，為本研究的一大限制。

從上述的討論中可以知道要了解幼兒的經驗課程，必須蒐集情境中所有的訊息，包含學校生活的實況、幼兒內在的觀點以及教師與家長的觀點；而其中，幼兒的觀點與對經驗課程的詮釋應是研究經驗課程的重要核心。

貳、幼兒學到了什麼？

幼兒到底學到了什麼？是否學到了老師所預期的內容？我在研究期間所看到的一段團討應最能呈現這個問題的答案：

時間：2001-9-12

地點：育苗幼兒園企鵝班

王老師：「有誰看到昨天的新聞？」

幼兒們紛紛舉手，並熱烈地喊著：「我我我....」。

王老師搖了搖手中的鈴鼓，幼兒們安靜了下來，開始在老師的安排下一一發表自己的看法。

仔仔：「我昨天看新聞有看到兩台飛機撞到房子，阿那兩台飛機就斷掉了」。

亮亮：「我昨天晚上，看那個新聞有兩棟房子，有飛機轉彎不小心，故意撞到，然後我看到很多東西從上面掉下來啊掉下來。亮亮邊說還邊比劃著飛機掉下來的手勢。」

小宇：「我看新聞的時候,整個五角大廈被打掉喔！」

君君：「就是有一棟大樓,有一台飛機從上面飛下來,然後房子兩棟都倒了。」

現場就在幼兒紛紛討論到底死了幾個人時又陷入一片吵雜聲中。

王老師又搖了搖手中的鈴鼓，幼兒立刻安靜了下來，這時王老師作了個總結：「這樣有沒有很可怕？這樣會有很多人受傷，可不可以這樣啊？大家要相愛啊，可不可以這樣破壞別人啊？大家要關懷要相愛才對，不可以害人家喔！……最近啊，有一些人很雞婆就好像故意去翻誰的作業沒簽名，這樣破壞人家是不是很討厭啊？……我們也要好好愛惜我們的國家，因為國家保護我們，才會沒有飛機來攻擊我們，所以現在我們是很幸福的喔！…」

團討就在王老師希望幼兒要學會彼此相愛、關懷與珍惜中結束。接下來幼兒們紛紛開始取用午餐。

陽陽與君君一同取了午餐，在回到自己的座位的路途中，

君君說：「那個巴基斯坦很可惡，把人家撞成這樣也沒跟人家說對不起。真是太可惡了。」

陽陽回應：「對呀！把人家的玻璃撞得這樣，會掉得滿地都是。要是不小心走過去踩到了，會流很多血喔！這樣還沒跟人家說對不起，很討厭耶。」陽陽邊說還不忘比出玻璃一飛沖天，再掉滿地的動作。

「就是啊，怎麼可以這樣，也沒有跟人家說對不起。」君君用力點頭。

「都沒有說對不起實在太沒有禮貌了。」陽陽回應。

(錄影紀錄，2001-9-12)

從9月12日的師生對話與幼兒在團討時的對話內容，顯見老

師與幼兒之間的互動情形是「對牛彈琴」，幼兒學到的並不是王老師所意圖傳遞的。

這樣的例子在企鵝班屢見不鮮，例如在本章前面的小節中，已經討論過幾個例子，陽陽在助理老師講完「會愛的小獅子」後，對故事的印象仍停留在故事講述前的「獅子王」；在美語課中，陽陽與亮亮對於老師希望他學會的英文單字沒有印象，但記得課堂上的遊戲；在數學課中，陽陽與亮亮對於數學概念也似乎沒有很大的收穫，但是學會了彼此「幫助」以度過難關；在校外教學活動中，王老師希望幼兒學到的參觀的禮儀與坐公車的注意事項，陽陽與亮亮可是一點兒也沒學到，反而對路途中的蜻蜓與景色印象深刻，亮亮甚至還在坐公車的過程中沉醉在自己坐「尊龍」的回憶中。

這樣的現象，清楚的顯示出教師所要傳遞的內容其實幼兒並未接收到，即教師的知覺課程、教師的執行課程與幼兒的經驗課程間存有極大的差異；同時它也清楚地呈現出了解經驗課程的重要性，並且支持不能將理想、正式、教師知覺、教師執行課程等同於學生經驗課程的觀點。但是為什麼會這樣呢？

那麼幼兒到底學會了什麼？除了上述的幾個例子之外，最令我感到驚訝的是，在分析資料與建構企鵝班的故事過程中，企鵝班上有關「主題」內容的教學不見了！這個現象很令我困惑，也令我感到詫異，因為育苗幼兒園自己宣稱是進行主題教學，換句話說，是以主題的內容配合幼兒深入而自主的學習活動，來進行課程的。我推測「主題」教學之所以不見了的原因是：(一)在企鵝班的課程中，以注音符號、數學課、美語課、體能課等課程為主佔用了大部分時間，主題活動的時間相對顯得很少。(二)在訪

談幼兒時，他們所提及的也僅有主題活動中有得吃有得玩的部分(吃蛋糕、玩戴帽子接力遊戲)，其餘部分幾乎未出現在幼兒的陳述中。為什麼會這個樣子？企鵝班的主題教學所面臨的困境包含兩者：其一為教學時間上的不足與不完整，在企鵝班的課程安排上，主題活動被注音符號、數學及其他課程中斷為不連續的片段，幼兒與教師在專注與投入上顯然不足；其二為教學活動中缺乏幼兒個別探索的機會，在企鵝班中主題教學多以團體教學的方式進行，幼兒缺乏個別投入與研究主題內容的機會，於是幼兒對於主題的內容並不熟悉，僅留下吃東西與遊戲的印象。

前面的發現與討論衍生了一個很重要的問題：究竟幼兒所經驗的與教師期許間的關係為何？這個問題下包含了幾個議題：(一)老師覺得重要的，幼兒有沒有經驗到？(二)幼兒真正經驗到的部分是不是老師所認為重要的？(三)幼兒所喜愛的課程是不是老師覺得重要的？(四)老師覺得重要的課程，幼兒是不是覺得喜愛？再這些議題上，本研究已有初步的結果，顯然幼兒所經驗到的並不一定等同教師所預期的，而幼兒所喜愛的課程也不一定是老師所認為重要的，也不見得與教師的教學相關，例如陽陽喜愛畫畫，亮亮喜愛注音符號，都是明顯的例子。而王老師覺得重要的課程，如注音符號與數學，陽陽並不喜歡。

至於為什麼會這樣，本研究雖進行了初步的揣測，但並未深入研究，然而這個議題對於現場的幼教老師與師資培育機構具有重要的意義，期望在將來，能有後續研究者針對這個問題加以深入探究。

參、何謂合宜的課程

我必須坦承，在剛進入研究現場的時期，對於企鵝班大量的

注音符號和數學教學以及團體活動的方式感到頗不以為然，甚至為該班幼兒憂心不已。後來發現自己太過主觀，試圖放下所謂「專業人士的成見」，重新檢視現場中的資訊，才看得見企鵝班老師與幼兒在教室中所呈現的脈絡。但是，從分析資料中，尤其是幼兒對注音符號、數學課、美語課的經驗與感受，讓我仍一再地問：何謂「合宜的幼兒教育課程」？究竟是對誰合宜？所謂的「合宜」是經由誰的觀點所能加以判定的？

就我的觀點而言，企鵝班有太多的認知課程，也過於側重團體方式的教學方式，幼兒們缺乏個別活動的時間，也沒有自己選擇活動或玩具的機會，這樣的課程完全不符合 NAEYC 或幼教專業所謂的合宜課程。然而對王老師而言，幼兒園大班的課程就是要讓幼兒習得小一生活必備的知識、態度與技能，所以比較多的認知學習(例如注音符號與數學的課程)是有必要的；幼兒的喜好固然需要考量，也曾讓她在課程決定的過程中感到矛盾與掙扎，但是「對幼兒將來有用」是更重要的考量。此外，課程的安排也需要考慮家長的需求，家長對於注音符號及數學的重視，也支持與促使她安排較多的認知課程。至於教室中出現的「等待」時間，對王老師而言，也未必不是件好事，正好可以讓幼兒有一點放鬆的機會。以這樣看來，在王老師的眼中，該班的課程似乎沒有不合宜的問題存在。顯然我與王老師的觀點不同！

至於在利害相關程度上最高的幼兒又是如何看待這個問題呢？對陽陽與亮亮而言，他們並不喜歡太難的數學習題、美語課與注音符號測驗；除此之外，他們覺得在幼兒園內很愉快。而且以現狀而言，他們對園中感到有「不喜歡的課程」的時日並不多，甚至對亮亮而言，上注音符號還是他所喜愛的課程。

所以，企鵝班的課程合不合宜呢？這裡仍有幾個重要的問題需要進一步討論。首先必須思考的問題是，幼兒們對於課程所呈現出的正向反應是否能代表企鵝班的課程是合宜的？這個問題牽涉到另外兩項重要的議題：其一是幼兒的「喜歡」代表什麼樣的意涵？其二是幼兒的喜好是否為合宜課程的最重要依據？

在過去的文獻中可以發現，幼兒對於幼兒園的經驗所持的觀點較為正向。如在 Wiltz 等人(2001)的研究發現，不論就讀的幼兒園的開放程度如何，幼兒所陳述的幼兒園的經驗皆以正向居多，甚至在開放程度較低的園所中的幼兒，即使受到教師處罰的事件，也未呈現出負面的看法與感受；而在林佩蓉、歐姿秀(1995)的研究中也顯示在高密度環境下幼兒對於空間不足的情形雖有所知覺，但在訪談中卻沒有反應出不滿的觀感，反而自行衍生出解決的辦法。同樣的，本研究也發現陽陽與亮亮對於王老師所進行的課程喜歡的多，不喜歡的少，甚至當亮亮被老師處罰或被其他幼兒欺負時，他也沒有負面的情緒反應。這樣的情形在某個程度上似乎意味著幼兒對於課程的容忍度頗高，不管課程如何安排，幼兒都幾乎能接受。但我們能視幼兒「能接受」的課程為好的課程或有益幼兒發展或學習的課程嗎？恐怕不然。其次，在幼兒的正向化傾向的前提下，陽陽與亮亮表達出對數學課、美語課、注音符號的不喜歡就更值得我們注意了，這表示他們真的很不喜歡！

在這個議題上，Katz 曾提出她的觀點，她認為合宜的課程不應只注重會令幼兒喜歡「興奮」的活動，而應選擇引發幼兒「興趣」的活動；也就是說，幼兒教育的課程不應僅包含娛樂性質，重要的是要有教育性。她認為，幼兒在活動中要能長期而穩定的

付出精力，並能運用複雜的思考進行探索；而教師所設計的活動應能讓幼兒適度運用自己的能力解決問題，而非僅僅是引起幼兒短暫的興奮而已(廖鳳瑞譯，1986)。所以顯然幼兒對於課程的喜好與否，並無法成為幼兒園課程安排的唯一要件。

若是不能單以幼兒對於課程的喜好作為合宜課程的最重要依據，那所謂合宜的課程將應以何為依據呢？就王老師的觀點而言，課程的安排，是基於王老師「對幼兒將來有用的」指在小學一年級時所必備的知識、態度與技能考量以及家長的要求而來的，至於幼兒喜不喜歡這些課程並不重要。我同意幼兒的喜好不宜成為課程安排或設計的唯一考量，因為總不能因為幼兒喜歡垃圾食物、看卡通，就一直給他們垃圾食物、看卡通。我贊同 Katz 的說法，我深深以為，所謂的「教育性」，指的是在活動進行的過程中，能引發幼兒專注而持久的探索，在過程中幼兒得以建構自我的認知、發現自我的興趣，並尋求問題解決的能力與志趣的歷程。而這樣的歷程，在企鵝班所上的課程中是不存在的，在陽陽與亮亮所不喜歡的課程中，更是無影無蹤。以目前企鵝班這樣的教學方式，幼兒並不喜歡這些課程，自然影響到他們對這些課程的學習成效，即使王老師與家長認為這些是一定要學的，也是沒有用的。我認為，不一定是這些所謂「智性課程」不合宜，而是教材的難度、老師的教法不合宜，才使得幼兒的經驗課程不良。

肆、經驗課程在課程評鑑上的意義

經驗課程對課程評鑑的意義可分在課程成效評鑑與課程品質經驗兩部分來討論：

一、經驗課程對課程成效的意義。以往的課程成效評鑑研究，

多著重在課程模式與某些幼兒發展或學習變項上的直接關聯，忽略了課程的執行程度與參與者對課程的經驗，學者因此建議未來的課程成效評鑑，應該加入課程執行程度與參與者經驗課程的研究，並將其納入相關分析的模式中。本研究與其他有關經驗課程的研究均顯現出學生的經驗課程與正式的課程模式不同，也與教師的課程不同。因此，我認為當我們研究課程對學生發展或學習的影響時，學生自己形成的經驗課程似乎代表「課程」的最佳選擇。不過，有關經驗課程與課程的成效間是否真有所關聯，則有待後續研究的探討。

二、經驗課程對課程品質評鑑的意義

課程的品質應由誰的角度來評鑑？以往課程品質的評鑑強調環境與行政的角度，換言之，即是 Katz 所謂的「由上而下」的觀點，在 NAEYC 中，隨然加入了老師與家長的觀點，但是，仍然沒有從幼兒的觀點去檢視課程的品質。本研究指出經驗課程在評鑑課程品質上的重要性，對陽陽與亮亮而言，正式的課程(如課程標準、課本內容)遙不可及，王老師所執行的課程對他們雖有較直接的影響，但是最後他們經驗到什麼，其實是由他們自己決定。在這樣的例子中，幼兒真正體驗到的課程品質是什麼？絕不是書面的課程資料或是執行課程，而是所謂的經驗課程。然而依照目前我國現行的幼教評鑑所重視的評鑑標準，陽陽與亮亮在教室中的經驗課程是不會被看見的。評鑑委員們所看到的、所依循的最多都是幼兒園的正式課程與計畫課程，這樣的情形，根本無法反應出幼兒在教室中真實的教育品質，依據這樣的標準所得到的「績優」，究竟是對誰「績優」？從本研究的發現，我認為幼兒的經驗課程應是課程品質評鑑的核心。

伍、 幼教師的專業自信與專業倫理

身處研究現場，我不斷地感受到王老師與家長在課程安排上的角力與妥協，「家長的需求」是王老師課程安排上所重視的要素。「家長需求」與家長的教育觀點及價值觀原本是幼教老師所必須重視的，但是「重視」並不等於依循，否則就易成為外行領導內行的「市場取向」。在一般師資培育的課程中，我們往往告訴學生，在親師溝通的歷程中，幼教老師應該發揮的專業的影響力，傳遞幼教專業的理念，而不是一味的拒絕或一味的接受家長的要求，可惜的是，似乎仍有不少的老師屬於後者，然後又自怨自艾，王老師就曾多次反問自己：「這是怎麼回事？老師的專業地位到哪裡去了？」

對於這個問題，我首先思考的是：究竟幼教師所接受專業訓練是否足以被家長認同，進而使親師互動的歷程中，教師的專業影響力得以發揮？這個問題牽涉到兩個層面，第一個層面是家長對幼兒教師專業地位的認同，另一個層面是教師本身的專業自信，而這兩個問題都與幼兒教師的培育有關。

家長究竟為何對幼教人員的專業地位並未給予高度的認同？我認為問題就出在「專業形象」之上。過去幼教人員在資格的取得上與其他階段的教師相比顯得容易許多，所以與其他階段的教師相比，感覺上較不專業。再加上幼教老師一般的福利待遇較低，工作時間較長，比較留不住優秀人才，使得在現場任教的往往是不具資格的人員，更造成了社會大眾對幼教人員專業不信任。然而這樣的情形未來是否會有所改善呢？我仍感到憂心。目前雖已將幼教師的資格提昇至大學畢業程度，但另一方面保育人員的資格取得卻變的更簡易。這樣的確是解決了過去幼教現場「不合格」

保育人員過多的問題，但是「合格」的門檻太低(在高中畢業後僅經 360 小時的課程訓練就可成為助理保育員，高職幼保科畢業僅須經 360 小時訓練，大專非幼保科系的畢業生須上課 540 小時的訓練,就可成為保育員)，很容易在家長心目中形成幼教人員專業訓練不高的印象。這個問題必須回歸幼兒保育培訓系統的重新規劃，才有可能建立起這個領域的專業地位。

我所思考的第二個問題是：如何建立幼教人員的專業自信與專業倫理？專業自信可以讓幼教師在面對家長時有信心地解說合宜的課程與教法，並加以堅持；專業倫理可以讓幼教師在面對家長的要求與專業有所衝突時能知所進退。在幼教師職前培育的過程中，學生建立了專業的自信嗎？對於專業倫理是否有初步的了解？是我們所必須關注的問題。然而我所更關切的是，在幼教的現場中，是否有充分的資源與支持體系，足以幫助現場幼教師解決倫理兩難的問題與建立專業自信？在面對家長在課程上不合理的要求，或是面對幼兒園的利益導向的經營政策時，過去在學校中的學習並不一定幫得上忙，他們所需要的是同為實務工作者的討論與支持。基於這點考量，幼教專業團體應可發揮力量應更加強大，特別是地區性的教師社群有待凝聚與組織，相信可以形成一股力量，得以協助現場教師。

陸、潛在課程在教室中的影響力

本研究發現幼兒園中存在著「潛在課程」，而這些潛在課程對幼兒產生相當大的影響，事實上，在幼兒園的教室生活中，潛在課程時時存在，不停地發揮著影響力。例如：大班的老師為讓幼兒專心學習認知的課程，往往對幼兒們陳述：進了如果小學時還不會注音和數學，那就會有很悲慘的下場，例如被小一的老師處

罰、考試得零分被同學嘲笑等。殊不知幼兒在接受這些「恐嚇」而拼命學習注音與數學的同時，也產生「小學生活很可怕」的印象，而這樣的印象很可能會增加幼兒入學適應時的壓力。然而對於潛在課程這個重要的議題，國內目前仍欠缺幼兒教育階段的相關研究，這樣的議題值得被後續研究者所關心。

第二節 我的省思

本研究的構想形成至今已有近兩年半的時間，包含了釐清研究主題、研究方法的嘗試等歷程後，直至一年前才開始進入正式研究的階段。在這段不算短的研究過程中，幼兒園現場的訊息不斷地衝擊著我，直到退出現場的階段，每當我再度檢視研究資料時，企鵝班的情景便很快地又湧上了心頭。在這樣的反覆衝擊與沉澱的歷程中，我開始了一次又一次的自我省思。

一、 突破成見的框架——「放空」自己的歷程

我向來是個習於「量化」思考的人，而在這次的研究中卻用了「質性」的方法。在本研究構想之初，我曾試圖以量化的觀察表格進行資料的蒐集，但歷經多次嘗試後，發現在自己所關注的焦點上，質性研究的方式較能獲得充分的訊息。於是一段學習放空自己的旅程就此展開。

在我進入現場之初，隨身扛著兩個大包袱——「文獻」與「成見」。我不自覺的在找尋現場有那些訊息可以與文獻相互印証，這樣的舉動猶如在自己外圍罩上一層篩子，在訊息豐富的現場卻只接收到有限的資訊。而這種情形在我反覆檢視教室的錄影帶及訪談資料並與指導教授討論後開始有了改觀。我試著放空自己，試著跳出文獻的框架，讓更多的訊息進來，這使得現場開始變得豐富而有趣，企鵝班的故事開始有了生命。

然而隨之而來的是「成見」的拖累。在企鵝班中，我看到了很多的注音符號課程，也看到王老師體罰幼兒，甚至更看到了長久的等待時間，此時所謂的「成見」便開始作用。這些「成見」包含了：「學前幼兒集體讀寫注音符號是不好的」、「體罰幼兒一定不對」、「課程鬆散是在浪費幼兒的時間」等等。在這些成見的箝

制下，我本能的開始尋求幼兒對課程的負面反應，又再次陷入自己所築成的陷阱中。而後幾次重新閱讀現場所蒐集的資料，以及再次觀看錄影資料後，我開始「懷疑」自己先前的成見。而在進一步與指導教授的討論中，她的一句話對我產生了重大的衝擊：「你在講的這些(指上述的『成見』)只是你的信念嘛，不代表在企鵝班就是這樣吧！」這樣的一句話打破了成見的箝制，我再次放空自己，重新看待研究現場所發生的一切。

後來，在論文口試時，口試委員讓我更為徹底的「放空」。我發現我太侷限於以往文獻對經驗課程的定義，造成自己在看資料時看不見幼兒不知覺的以及潛在課程的部份。於是，在口試委員的鼓勵下我拋棄了原有對經驗課程的定義，將視野由「幼兒對課程的知覺與感受」，放大為「幼兒所有的經驗」，而所倚重的資料也由幼兒自己所說的，延伸至情境中所發生的一切。這樣的過程讓我更進一步體認到「放空」對於詮釋資料的重要性。

在本研究進行的過程中，「放空自己」是我的重要收穫，也將是在未來的研究中所不可或缺的要件。

二、 研究歷程的回顧與省思

回顧近一年半來的研究進行的歷程，感觸良多。一年半前，我進入幼兒園開始進行幼兒經驗課程可行的資料蒐集方法。那時在我工作之餘，所有的白天時間幾乎都留在幼兒園中盯著幼兒的一舉一動，不停地書寫紀錄，回到家中更是試圖由自己所整理的紀錄中歸納出幼兒的行為模式，進而逐漸形成觀察紀錄的表格。

在觀察紀錄表格完成的當時，我感到很興奮，急忙與指導教授分享自己的「發明」。但她的一句話點醒了沉醉在成就感中的

我：「請你想想看這份表格與一般的觀察紀錄表格有何不同？又能從其中看到哪些幼兒經驗？」面對這個一針見血的問題，我卻答不出來。於是，一切從頭來過，再回到現場，試行其他的方法。

而就在繼續現場觀察的過程中，我發現訪談可以問出大班幼兒對課程的描述與喜好，於是這樣的方法成為我正式研究所使用的方法之一。

正式進入研究現場後，幾個我在計劃過程中所未考慮到的問題開始浮現。首先，我發現自己與研究助理在體力上難以負荷。在進入現場四天後，我發覺自己已感到疲累，畢竟每天超過三小時的專注觀察與紀錄工作，對我而言是相當沉重的負擔。助理們更可憐，她們不僅要全程擔任攝影工作，中午還要訪談，下午又要忙著將訪談錄音轉為逐字稿，於是漸漸地在攝影期間可以看到她們開始打瞌睡，逐字稿也愈謄愈慢，而我也沒時間與體力仔細閱讀。在此狀況中我們就種下之後資料蒐集與分析上的問題：因為傾全力在資料的蒐集上，所以根本沒有時間仔細分析進展中的資料，所有的資料是留到最後才分析，喪失了在事件發生的同時補足相關資訊或探詢原因的機會。雖然在撰寫論文初稿過程中，我曾回到幼兒園進行資料補充(追蹤訪談)的工作，但是由於當時距離事件發生已有一段時間，情境已經有所不同，也很難追問幼兒當時的想法，使得在資料與脈絡的詮釋上，留有部分的遺憾。

對我而言，論文的口試是另一項重大衝擊。在口試的過程中，我經歷了前述「放空」的歷程，重新檢視經驗課程的定義。此外，高敬文老師的建議：「要看得見舞台」、「要看得見妳」、「要勇敢一點把話說出來」，逼得我不得不面對自己內心深處的「畏懼」。首先面對的是不敢呈現不利於研究對象的畏懼，其次要面對的是自

己「休於表達自己情感」的特質。「面對情感勇敢說話」是我過去自認不可能做到的，我習慣把話說得很含蓄、很理性，甚至最好是不說話，作個「隱形人」。現在我不得不面對這項弱點！於是，在「有一點害怕又有一點尷尬」的情緒中，我開始重新建構自己的論文，加入了一些批判，也寫出我在過程中的感受。在此過程中我逐漸看到自己的改變。

三、 身為師資培育者的省思

由於我本身身為技術學院幼兒保育系的教師，肩負幼兒保育師資的培訓任務。在本次的研究歷程中，我對於自己身為師資培育者的角色產生了批判與省思。

究竟在我們師資培育過程中給了學生什麼？是現場教師相當重要的專業自信，還是在幼教現場應有的思考能力？抑或是片段而不知如何統整應用的知識？

我回顧自己過去近九年來的教學，似乎未達到養成學生的專業自信與現場的思考能力的目標。在面對一班將近六十位的學生，且採分科教學的情形下，過去我關心的只是在自己任教的科目中學生是否習得應有的知識。然而現在我憂心的是這樣由每個科目所拼湊而成的幼保系課程，學生究竟是否獲得了身為一位幼兒園教師應有的思考能力與專業自信。一旦缺乏在現場中的思考能力，就容易出現將教科書中簡化了的訊息(如上才藝課或注音符號是不好的)奉為不變的法則，在現場吃盡苦頭後就以「理論和現場有很大的落差」作為結論，而不試著聆聽現場幼兒的聲音，做更深入而符合班級情境的思考；而缺乏專業自信的結果，則可能造成教師在課程安排的過程中，無法發揮專業人員應有的影響力說服家長，反而過度遷就於現實的考量。

我在此次的研究歷程中，與兩位研究助理進行討論時發現，她們兩位雖已具有保育員資格與現場經驗，但在面對企鵝班的課程安排時，立刻出現的是批判而非進一步的檢視或思考。特別是當她們發現亮亮喜歡上注音符號課時，所發出的疑問是：「不是教注音不好嗎？看起來理論和實際還是有落差。」而我不得不在此重新思考，自己所傳遞給學生的到底是什麼？

此外，在王老師身上，我看到了一位在教學上頗受肯定的教師，在安排課程的過程中，家長的需求竟佔有如此重要的地位，甚至連自己都已經知道太難的數學課程也不得不進行，這樣的現象顯示了幼教老師專業自信的不足。我回顧自己的過去教學時不禁要問：「我究竟給了學生什麼機會來建立他們的專業自信？」身為師資培育人員的我，是該深刻自省並進行教學改革的時候了。

第三節 建議

根據本研究的結果與討論，提出一些對未來研究的建議。

一、研究主題方面

1. 研究經驗課程形成的機制

本研究的目的是在於了解幼兒經驗課程的內涵，過程中呈現幼兒在幼兒園中經驗課程的樣貌之外，也試圖找出幼兒經驗課程相關的因素，但是對於幼兒經驗課程形成的機制並未加以研究。而我個人認為在幼教的領域中「幼兒究竟是如何建構經驗課程？到底又有哪些機制？」的議題是相當重要的，唯有對經驗課程形成的機制更加了解之後，才能對教育現場提供實務上的建議，以幫助幼兒及教師。建議後續研究者能針對這個問題進行相關的研究。

2. 探究幼兒經驗課程與幼兒學習成果間的關係

到底幼兒的經驗課程是否如課程決定理論所言，是課程最終也最關鍵的決定者？幼兒的經驗是否關鍵著幼兒的學習？如何影響？這樣的問題值得進一步探討。

3. 研究不同課程、教學模式或不同教師人數情境下的幼兒經驗課程

本研究所發現的幼兒經驗課程是在由一人帶班、以團體為主的情境下所產生。這樣的經驗課程是否為此教室所獨有，還是有其普遍性，值得針對更多的班及與幼兒加以探究，才能有較深入的了解。建議未來研究可針對不同的課程、教學模式、教室人數的幼兒園進行研究。

4. 針對幼兒在教室中的潛在課程進行研究

本研究發現教室內存在著不少潛在課程，而潛在課程對幼兒

的經驗與學習有重要的影響。近年來潛在課程在中等教育、技職教育等研究領域中受到重視，開始進行深入的探討，然而我國幼兒教育的課程研究中，對於潛在課程的討論與研究並不多見。建議後續研究者針對幼兒教育階段的潛在課程內涵及其影響進行深入研究，以更深入了解幼兒如何學習的脈絡與機制。

5. 研究幼兒教育不同層級課程的內涵與其形成機制

課程決定理論的相關研究顯示了在不同課程間存在著落差，而每一個層級課程，都是經由層級內外多種力量共同運作下所產生。在本研究中發現家長的需求在王老師的課程安排與執行上，佔有重要的影響力，而園方的全園性活動(如校外教學、美語課)，又實際影響了企鵝班幼兒的經驗課程與王老師的知覺與運作課程。然而如前所述，企鵝班的狀況可能只是個案，該班所呈現的正式、教師知覺、教師執行與幼兒經驗課程的內涵與機制，並不足以代表一般的幼兒園。究竟在每一個課程層級的內涵是什麼？其形成的機制為何？目前我國幼兒教育階段所面臨的處境與其他階段的教育有著相當大的差異，到底所謂「生存壓力」在各層級課程的形成中佔有什麼地位？「幼教理念」在不同層級課程的形成過程中，實際運作的情形又是如何？究竟各層級的課程形成的機制又是什麼？是值得後續研究者探究的議題

6. 研究幼兒參與程度與喜好與經驗課程間的關係

在本研究中，幼兒的參與程度無法預測他對課程的喜好，也無法預知他在課程中的經驗，究竟這只是各案特有的情形，還是在一般幼兒園中普遍的現象，值得加以探究。而進一步的思考是，若是幼兒的參與程度與對課程的喜好與經驗課程無關，那麼又有哪些因素可能會和經驗課程也所關連呢？需要後續研究者加以釐

清。

7.探究老師對課程的期待與幼兒經驗課程間的關係

在本章的上一小節中曾討論到究竟幼兒所經驗到的與教師的期望符合嗎？教師認為重要的課程，幼兒是否經驗到，是否覺得喜歡？這樣的議題對於師資培育機構，以及現場教師的意義重大，建議後續研究者對此議題進行深入的探究。

二、研究方法方面

1.擴大資料蒐集的範圍，涵蓋幼兒在幼兒園外的經驗

在幼兒經驗課程的研究上，豐富而多元的資料顯得相當重要。除了幼兒園內的相關資料的蒐集外，也應對幼兒在幼兒園外的經驗加以了解。在本研究中並未對幼兒的家長進行訪問，也未到幼兒家中進行觀察，以至於在幼兒家庭經驗部分，所依賴的侷限於幼兒與王老師口述的資料，這是本研究資料蒐集上的缺憾。建議後續的研究者應同時蒐集幼兒園內外相關經驗的資料，對於幼兒的家庭背景、家庭生活經驗，甚至是幼兒所經常性參與的活動經驗(如每週參加的才藝課程)等，加以認識與了解。這樣的資料將更有助於對幼兒所處之情境脈絡的整體了解，在幼兒經驗課程的詮釋上能夠更加清晰。

2.嘗試以不同的方法，了解幼兒與教師對幼兒園生活的看法

在經驗課程的相關研究中，大多都是以訪談的方法來蒐集教師與幼兒對幼兒園課程的看法。但是單單只以口頭發問的方式，難免會發生幼兒遺忘與簡化事件內容與情境的情事。在此建議後續的研究者，可以試著在訪談過程中，與幼兒或教師一同觀看錄影資料，以便幼兒與教師可以回憶起當時的情境，並對錄影帶中

所呈現的事件有機會以自己的聲音作更深入的詮釋。