

## 台灣幼托機構課程模式的發展探究： 從課程就是敘事文本的觀點

陳淑琴

台灣台中教育大學幼兒教育學系

本研究主要探討台灣近年幼托機構課程模式的發展趨勢。研究者採用文獻分析法，從課程就是敘事文本的觀點，分析台灣具代表性之幼教專業團體「中華民國幼兒教育改革研究會」於1997–2007年會發表之論文及課程記實。研究發現台灣的幼托機構在1980年前大多採用台灣省政府所發行的單元活動設計為統一教材，部分也採用坊間出版之讀本為補充教材；換言之，幼兒園的課程模式以扮演「別人的故事」為主。1980年至2000年間台灣幼兒園陷入才藝分科、認知取向和美語教學的課程迷思，大量採用現成教材，教室內仍以扮演「別人的故事」居多。然而研究者分析文獻發現，近年來部分幼托機構已開始採用以學習者為主體的課程模式，教室內扮演「我們的故事」有逐年增加的發展趨勢。

關鍵詞：幼兒教育、課程模式、敘事文本

## 前言

### 一、研究背景與動機

台灣幼托機構的設置可以追溯自 1928 年日據時代，日本統治當局為因應其移民婦女之托育需求，於台東廳鹿野村設立第一所托兒所（林瑋茹，2003）。大致上從 1928 年到光復後的 1960 年間，台灣的幼托機構營運方式都屬於農忙托育的型式，以看護照顧幼兒為主，無所謂的課程與教學，也缺乏有系統之教材，幼兒只是從事歌唱做遊戲的隨性活動。台灣幼托機構最早期使用的幼兒教材，可能必須以 1952 年由台北女子師範學校附屬幼稚園所出版的「幼兒活動單元教材教法」，以及 1958 年由台灣省社會處所編印的「農忙托兒所實用教材上下冊」為濫觴，這兩份幼兒教材正是當年通行全國的典範教材。從 1980 年代開始台灣的幼兒教育進入百花齊放的戰國時代，從歐美日引進各種課程與教學模式，課程模式雖然不一，但在教材的使用上仍是以 1985 年台灣省社會處出版「托兒所教保叢書」及其補充教材，以及 1986 年台灣省教育廳出版之「幼稚園單元活動設計」最具代表性。這期間隨著國人日漸對幼兒教育的重視，大量出版業者投入幼兒教材的研發推廣，以及教材商行銷的推波助瀾，再加上國人對於幼兒認知、才藝和英語學習的迷思，使得台灣幼兒園裏的課程與教學議題益發複雜。

研究者長期致力於幼兒課程與教學的研究工作，本研究選擇以中華民國幼兒教育改革研究會（以下簡稱幼改會）歷年年會所發表的論文為分析對象，以文獻分析方式，對台灣晚近幼兒課程模式的發展趨勢和課程改革進行深入探究。幼改會由台灣幼教學者主導創立於 1996 年，主旨在倡導和推動台灣的幼兒教育改革理念，每年於年末召開年會暨國際學術研討會，提供台灣幼教工作者一個理論與實務發表與討論的平台。每年參與的人士都十分踴躍，所發表的論文與課程分享都極具份量與代表性，對於台灣當下幼兒課程模式發展趨勢具有指標性功能。此外，研究者長期參與台灣地區的托育機構評鑑和教育輔導工作，對於幼教現場

課程的實施與運作，有一定程度的了解，一直期望對於台灣的幼兒教育課程改革進行文獻回顧，相信從歷史的回顧中可以尋求未來的展望。研究者藉由檢視相關文獻對於幼兒課程的研究和論述，並與幼教現場的評鑑與輔導過程中的觀察相驗證，從課程就是敘事文本的觀點，分析台灣近年來幼兒園課程模式的派典轉換。這些研究包括博碩士論文、國科會研究和近十年來在幼改會年會（1997-2007）發表的論文報告和實務現場的課程分享。

## 二、名詞釋義

### 1. 敘事文本（narrative text）或是自傳文本（autobiography text）

課程就是敘事文本是從敘事理論（narrative theory）的觀點，將課程定義為教育場域內的「說故事（storytelling）」，最早見於 Grumet（1981, p. 115）將課程描述為「是我們告訴孩子有關我們的過去、現在、和未來的集合性故事（collective story）。課程就是敘事文本的觀點強調論述社群（narrative community）間的對話和表達，認為課程就是教育場域中，師生共同撰寫的自傳體故事（Aoki, 2005; Pinar, 2005; Pinar, Reynolds, Slattery, & Taubman, 1995）。換言之，課程是論述社群成員間透過主體意識的參與、對話、互動，共同建構、撰寫而成的敘事故事，是每一位成員建構個人意義的歷程。

### 2. 我們的故事

本文中所謂「我們的故事」指的就是，採用課程就是敘事文本觀點的老師，摒棄坊間現成教材，在教室裏與幼兒共同撰寫的自傳故事。例如義大利瑞吉歐·艾蜜莉亞方案課程中的課程記實（documentation），以及裴利老師（V. G. Paley）所撰寫一系列的課程故事，就是「我們的故事」。

### 3. 別人的故事

「別人的故事」或是「他們的故事」，在此是指坊間現成教材（printed materials），或是別人編製的課程或教材。教師若是選擇採用這些別人事先編製好的教材讀本，教室內所進行的課程和所扮演的故事自然是「別人的故事」。

## 別人的故事：台灣幼兒課程的過去

1992 年曾有學者針對台灣幼稚園課程類型進行問卷調查，這是一份國科會的研究專案。雖然過去有許多研究發現，教師教學信念與教學行為不一定一致，許多教師往往自稱採用或服膺某教學型態或課程模式，然而真正進入教室仔細觀察其教學行為，卻有顯著的落差。園所自我標示採用某課程模式，或許在課程實施時不盡落實，但至少代表園所對該課程模式的認同。因此，這份問卷調查結果，在某程度上可以反映台灣當時幼稚園課程的趨勢。該研究發現指出，當時台灣幼稚園所採用的課程大致可區分為八大類型：單元活動設計（有和無分組角）、蒙特利課程（結合和未結合單元活動設計）、皮亞傑課程（結合和未結合單元活動設計）、開放課程、混合課程。其中自我標示採用單元活動設計課程模式的園所，就佔了填答問卷人數的 70%，另外填答採用混合課程模式者（例如蒙特梭利加單元活動設計等）有 22%，填答採用單一課程模式的園所只有 8%（黃淑苓，1992）。由此可見在 1990 年之前，台灣幼教機構大多數採用單元活動設計課程模式。

單元活動設計又稱為單元教學，根據幼教學者盧素碧（2003）的解釋：所謂單元是以日常生活上重要議題為中心的完整學習活動。單元活動設計最大的特色是採用心理組織法，以學習活動型態統整幼稚園各課程領域，結合幼兒日常生活與學習。單元活動在台灣幼托機構施行多年，也是最廣為採用的教學模式。單元教學涵蓋課程四大要素：目標、

內容、方法與評量，是教師預先設計好幼兒學習活動計畫，再依教案實施教學。雖然教師在規劃幼兒學習活動時，會考量幼兒發展特徵、結合幼兒生活經驗、注重生活教育、以遊戲貫穿所有學習領域等等（盧素碧，2003），但是無可否認的，就是因為單元教學是教師事前計畫設計的，單元活動設計乃是以教師主導的課程模式，教師是課程的主要決策者，幼兒只是課程被動的參與者（陳淑琴，2004a，2004d）。尤其是為數不少的園所甚至捨棄自行設計單元活動，大量採用坊間現成的讀本教材，教師不是課程的主動設計者，只是教材的被動執行者，所提供的學習經驗與幼兒的生活沒有關聯，無法產生有意義的學習。幼兒不僅被動地參與教材操作，課程經驗對幼兒而言更是「別人的故事」，而不是「我們的故事」。嚴格說來，這類的教學型態只是教材操作練習，根本談不上課程模式。這種讓幼兒被動參與操作活動，扮演別人的故事的教學型態，在 1990 年之前的台灣幼托園所是相當普遍的情形。

## 還是比較多他們的故事

1990 年之後的情況是否獲得改善？研究者長期參與台灣的幼托機構評鑑與教育輔導，在評鑑與輔導的過程中發現，幼兒園讓孩子扮演別人的故事的情形，近十年來反而有變本加厲的趨勢。根據研究者的觀察，最主要的因素是大量才藝課程和幼兒美語學習的不當介入，幼教業者過度迎合市場導向，幼兒課程幾乎被才藝課程及美語教學所取代，課程不僅被零碎切割，幼托機構中更是充斥著不合格非專業的才藝、外籍或外文教師。實施才藝或美語教學為主的幼托機構，爲了要配合才藝和美語教學，日作息時間被切割成三十或四十分鐘一節課，零碎不完整的時段無法發展出深入的探索活動，分科的課程架構不符合幼兒的發展與學習觀，團體的教學型態不但無法滿足幼兒的個別需求，也無法誘發幼兒的自主性探究與學習動機。

除此之外，這個時期的幼教業者對坊間現成教材的迷信與過度依賴，也是另一個導致幼兒園上演比較多別人的故事的重要因素（陳淑琴，2004c）。許多幼教業者將之歸因於家長的要求，家長固然希望看到幼兒學習的具體成果，但是幼托機構中原本作輔助的現成教材會反賓為主，甚至喧賓奪主，成為許多幼托機構的主要甚至是唯一教材，研究者認為歸根究底，還是因為實施美語教學或是以才藝課程為主的幼托機構，大量僱用不合格教師，這些未經幼教專業培訓的才藝、外籍或外文教師，缺乏自行研發幼兒適性課程的專業知識和能力，幼托機構當然只有大量或完全借助現成教材。許多幼托機構甚至標榜所採用的讀本教材是原裝進口貨，如此一來幼兒所獲得的課程經驗不僅與生活無關，甚至被迫被動扮演別人的故事，而且還是扮演外國人的故事。幼托機構這種捨本逐末的做法，無形中也使得台灣幼教品質足足倒退了至少三十年，幼兒園活動室內只剩下張白板、幾套讀本和練習本、和一名教師（英語或才藝），與台灣三四十年前的農忙托兒所無異（陳淑琴，2004b）。

也有幼托機構是因為實施美語與才藝課程，為了向家長展現快速的學習成果，每天的教學和練習佔用幼兒日作息絕大部分的時間，既使園方有意進行單元或主題課程，帶班老師所能分配到的教學時間也是十分有限，要教師在有限的時間裏自行設計或發展課程談何容易！或者因為幼教專業的不足，實施主題課程也只是名稱而已，對於此現象彭信禎（2008）有近距離詳盡的描述。況且幼兒教師的課程發展的相關知識和教學技巧，應該是愈經操作就愈趨成熟，相反的，再好的功夫久不操練也是要荒廢的。再者，長期使用現成教材無助於教師專業成長，試想教學若必須受限於現成教材，教師喪失教學自主權，幼教專業不受尊重，如何鼓勵幼教師的專業成長？除此之外，絕大多數的現成教材只偏向某單一學習領域，例如自然科學、語文、數學，或是過度認知取向，零碎片段的學習活動無法滿足幼兒完整學習的需求，幼兒被動的參與扮演別人的故事的同時，也患了嚴重的學習偏食症。

「他們的故事」的課程模式，不但違反幼兒完整學習的原則，也無

法展現出幼兒園本身的課程特色。研究者認為聘用合格優秀的專業幼教老師，讓教學自主權回歸教師，提供支持的心理和物理環境，鼓勵師生共同敘說自己的故事，才有可能發展出具園所特色的學校本位課程。學校課程應該是師生共同發展的學習經驗，必須能反映幼兒發展需求，是結合幼兒生活和社區資源的學習經驗。現成教材必須回歸到原來的輔助功能，輔助教材有助豐富我們的課程，但決不該被允許用來取代我們的課程，成為幼兒學習的唯一內容。基本上，研究者與大多數幼教工作者都認同，由教師所規劃設計的單元教學，佐以尊重幼兒個別差異的開放式角落操作，是可以符應幼兒發展需求。我們所質疑的是大量採用現成教材，任由輔助教材喧賓奪主，剝奪教師的教學自主權，枉顧幼兒自主學習理念，讓幼兒操演「別人的故事」的幼兒園教學模式。

## 我們的故事：現在和未來的努力

雖然面對幼托機構大量使用現成教材的畸形發展，仍然堅持理念力挽狂瀾的幼教夥伴還是大有人在。研究者檢視近十五年與台灣幼教課程相關的國科會研究報告，以及各大學院校博碩士論文，發現部分園所早有遠見堅持理想，或者自行修正教學型態進行課程轉型，或者尋求與學界合作進行課程實驗，逐漸開始在園所的教室內發展出「我們的故事」（王均安，2003；李駱遜，2001；張雁玲，1999；陳冠潔，2001；陳雅美，1997，1998；陳慈娟，2003；簡楚瑛，1997；盧美貴，1998）。這些「我們的故事」正是幼兒教師摒棄坊間現成教材，與幼兒共同發展與撰寫的課程記實。換言之，教師與幼兒開始以敘事文本的觀點發展課程，在教室內經營自己的故事。另外，我們也可以從整理分析幼改會歷年年會所發表的博碩士論文，以及個人成長與課程經驗分享的論文，判讀出台灣幼兒課程模式的轉變。幼改會從1997年首次舉辦年會暨學術研討會以來，每年提供幼教從業人員公開知識與經驗分享的討論平台。

檢視幼改會每年所訂的研討議題，從強調幼教理論與實務的對話，到鼓勵幼教師敘說幼兒教室內的故事，我們可以很清晰的看到近年來幼教人對於課程改革的努力和課程模式轉移的趨勢。

1997 年首次年會的主題為「幼師專業成長」，雖然不以課程經驗為討論重點，但是從幾篇發表的論文中不難發現，幼師的專業成長大多離不開個人的教學歷程。事實上一部幼師的專業成長故事，就是記錄教師在不同教學型態下的體驗與心情轉折，也是教師的教學和課程發展的歷程與經驗。1997 年幼改年會總共發表了 19 篇論文，從所發表的論文內容分析統計，在分享的成長故事中所呈現的課程型態，至少有三分之一可以被歸類為較為開放的課程模式，換言之，已經有幼師在教室中與幼兒共同建構「我們的故事」，並開始公開分享「我們的故事」的課程經驗。1998 年的年會主題更是定為「來！說我們的故事」，所發表 15 篇的論文當中，呈現「我們的故事」的課程發展趨勢更為明確。1999 年幼改年會的主題定為「跨世紀幼教人的省思與展望」，除了專題演講之外，所發表的 7 篇論文，還是以幼教人個人生涯規劃和課程經驗分享為主要訴求。2000 年會主題為「說幼兒園的故事」，強調幼師的行動、省思與蛻變，所發表 12 篇論文雖然被區分為課程、師生討論、語言、特殊幼兒和開放教育等五個類別，但仍以課程經驗的分享為主，光是從論文篇名的字面意義，讀者就可以很明確的理解，所論及的課程大多是以統整開放為取向的課程經驗。

2001 年幼改年會的主題定為「幼教老師的行動美學與專業倫理對話」，當年除了發表「幼改會專業倫理守則」之外，共有 12 篇論文發表，三分之二是屬於課程的行動研究論文，也多是在敘說教師的課程故事。2002 年因為有鑒於幼兒美語教學的氾濫，年會主題定為「幼兒哪兒去？許幼教一個空間」，也是幼改會首度將年會擴大為兩天會期的一年，除專題演講外，共有 11 篇論文發表，不管是現場故事分享或是博碩士論文發表，都可以明顯的發現主題課程和方案探索的發展取向。2003 年會以「新視野、欣關懷、興行動」為主要訴求，海報論文 4 篇，現場發表的博碩士論文和課程分享共 9 篇，幾乎都是以敘說「我們的故



事」為主。2004年會配合政府規劃施行國幼班政策，主題定為「國幼班向「一弓」(前、錢)看」，雖然就眾所關切的主題有較多的專題演講和討論，但是現場發表的教學故事和博碩士論文，也有10篇之多，大部分的論述與分享也多以探討主題課程為主，可見主題教學與方案探索的課程發展型態已然成風。

2005年幼改會為慶祝創會十周年，主題定為「幼教改革10年的回顧與展望」，大會邀請各方長期參與幼教工作的學者專家，針對台灣的幼教議題進行十年的回顧，包括政策、課程、師資培育、師資培育與私立幼托機構合作等議題。有學者整理了前八屆幼改會年會所發表的論文，將之分為六類：教師在不同焦點經驗中的成長故事、現場經歷與成長軌跡的描述、課程實錄、課程模式或特色介紹、行動研究及研究嘗試、博碩士論文(廖鳳瑞，2005)。檢視這些經過整理和分析的論文和現場故事分享，為台灣幼教課程逐漸趨向敘說「我們的故事」，提供更為有力的佐證。2006年的主題為「少子化趨勢下幼兒教育的危機與轉機」，除了邀請英、日、台學者專家發表三國的幼教相關政策之外，也發表了六篇現場故事。另外值得一提的是該年的研討會在議程中特別規劃「什麼是故事？如何寫故事？」的議題，由學者帶領與會人士共同研討現場故事的撰寫原則，由此可見撰寫「我們的故事」，已成為幼教現場工作人員的關切焦點。

2007年主題為「繪聲繪影：幼兒園繪本的閱讀討論與視覺思考」，這次年會就閱讀討論的議題邀約發表三篇專題，對幼兒在閱讀歷程中的意義創造角色，有諸多的分析與討論。換言之，相對於教室內的課程建構，閱讀也是讀者主動建構的「我的故事」，因此不管是課程還是閱讀，都應該是一種主動建構的歷程，都是參與者在撰寫「我們的(或是我的)故事」的歷程。除此之外，近年來多所採用主題課程或方案教學的園所，陸續出版分享各自的課程經驗，較為知名的幼托機構諸如：佳美幼稚園、師大附幼、南海幼稚園、台中愛彌兒教育機構、台中四季藝術幼稚園、台中車籠埔國小附幼、台中種子幼稚園等。欣見越來越多幼托園所和幼教師逐漸捨棄現成教材，不再讓幼兒被動的扮演別人的故事，幼兒教室內越來越多「我們的故事」持續上演中。

## 幼教人的期許：更多我們的故事

課程是「我們的故事」、是敘事文本、是個體自我表達，更是探索個體經驗的歷程。近年來不少學者提出課程是敘事文本或是自傳文本的理念，強調課程發展歷程中人的主體性與經驗的反省，認為課程是教室內師生、同儕間透過對話、互動，共同建構、撰寫而成的敘事故事，重視意義的理解，尋求自我的認同，以及闡釋課程即經驗的再概念化課程觀（秦玉友，2002；陳昇飛，2002；歐用生，2004，2005；Aoki, 2005；Pinar, 2005；Pinar et al., 1995）。事實上，課程是敘事文本（或敘說文本）並非課程的新理念，早在七零年代著名教育哲學泰斗 Maxine Greene 就指出，教師和學生都是有意識的個體，應不時反省自己與他人的關係，以及對世界的看法與態度，建構自我的世界觀。Greene 以閱讀文學作品為例，說明課程與教師和學習者之間的關係，認為一部作品要產生意義，讀者在閱讀過程中必須加入自己的主觀意識，並且持續對文本內容進行再建構，讀者藉由挹注個人意識，進而發現文學作品更深層的意義（Greene, 1971）。因此，從課程參與者的主體觀點來看，課程發展歷程應被視為發現與探索個體經驗的歷程。

也有學者指出，教師必須擺脫「課程執行者」的被動角色，教室內課程目標的設立、對學習經驗的選擇與組織，應來自師生共同的討論，課程的實施即是學習經驗的探索過程，整個課程應該是著重教師與學生、學生同儕間的相互激發，以獲得某些對個人具有意義的學習結果（周淑卿，2004），從個體主體意識的觀點來探討課程的發展，賦與課程新的定義。更有學者乾脆認為課程發展和寫作一樣，都是個體的一種自我表現（performing the self），所建構的課程被視為一部師生共同創作的杜撰小說（fiction）（Schaafsma, 1998）。國內課程專家歐用生分析美國裴利（Paley）老師的課程故事，指出從再概念化的課程觀點來探討課程，課程不再是一個名詞，而是動詞了（歐用生，2005）。課程是師生在教育情境中整體的生活經驗，是一趟探索和發現的旅程。學校課程應該在於幫助教室論述社群中的每一個成員，發現意義並成為能決定自

己生活自覺的主體。根據以上學者對課程的論述，課程不應該只是一連串由教師主導的操作活動，更不應該是坊間事先編製好的現成教材，廣義的課程意涵應該是學習社群裏所有成員，包括教師、學生、行政人員、家長、社區之間，透過主體意識的參與、對話、互動，共同建構、撰寫而成的敘事故事，是每一位成員建構個人意義的歷程（陳淑琴，2005b，2007a，2007b）。換言之，課程是一部由師生在教學情境中，所共同創造、建構、敘寫而成的「我們的故事」。

## 我的故事：課程自主與回歸幼教課程的本質

研究者在 2002 年和 2005 年秋天，有幸兩度與幾位幼教同好結伴探訪義大利的教育系統，尤其是義大利布雷西雅市的阿加濟（Agazzi）與波隆納幼教系統，正是研究者 2005 年的研究重點。絕大多數拜訪義大利的各國教育「朝聖」團體，都是前去探訪瑞吉歐教育系統，所以許多幼教學界的朋友聽說研究者再訪義大利是去探訪阿加濟，大多感到百思不解。話說過去十幾年來台灣幼教領域談主題課程方案教學，莫不以瑞吉歐·艾密莉雅的方案教學為遵行的標的，研究者於 2002 年秋天也不免於俗，首度造訪這個傳說中令方案教學再度發揚光大的聖地，上了兩天的研習課程，也參訪了系統中的三所幼托機構，負責解說的講師專業認真，所呈現的課程內容精采豐富，研究者和所有的參訪者都相當肯定瑞吉歐的方案模式。但是不知為什麼心頭就是感到悶悶的？似乎缺少點什麼？感覺就好像品嚐一道忘了加鹽巴的美食，一直到參訪隊伍開拔到布雷西雅市，進入阿加濟幼教師資培訓學院附設的幼兒園，才猛然頓悟，原來幼兒教育課程的本質不在豐富精采的課程本身，而是在落實幼兒的日常生活。

事實上，在幼兒園中再精采的課程，也比不上實實在在的陪伴幼兒過生活。研究者在幼教現場觀察到許多優秀的幼教工作者，汲汲規劃豐富精采的課程，每天努力「走」課程、記錄課程，較缺乏自主性的教師

則賣力的追趕一本本教材的進度，卻都忽略了幼兒最基本的學習——「過日子」。似乎許多教師都不太懂得如何陪伴孩子生活（這個現象不只發生在幼教階段，其他階段的老師更是如此），於是我們造就了眾多知識的巨人，卻是不會過日子的生活侏儒。阿加濟幼教系統沒有很明顯的課程模式，沒有系統化的操作教具，但是強調幼兒日常操作中的生活練習，這些看似平凡的生活練習，卻讓研究者體悟到幼教課程的本質和生命。當下研究者就下定決心，一定要再訪阿加濟學院，希望透過比較長時間的停留，與師資培育人員的對談，深入的了解 Pasquali 和 Agazzi 姊妹，所謂「任何生長和學習都必須透過日常生活練習」，領悟在生活中體驗的奧妙，期望在幼兒繁華的課程和平實的生活找到平衡點。

我們站在二十一世紀的今天，回顧過去展望未來幼教課程的發展方向，不難發現能尊重幼兒及教師個人主體意識，並允許主動參與的課程模式，應該是未來課程發展的趨勢。然而在強調課程的自主性和寬廣度的同時，也必須兼顧幼兒的日常生活練習，畢竟幼教課程的本質是陪孩子過日子，一個不會過日子的孩子，學習再多的知識和能力還是枉然。除此之外，教育事業與社會脈動息息相關，少子化和個人意識的抬頭，深深影響學校的課程與教學，都是教育工作者所不能忽視的議題。近年來少子化儼然成爲全球性的危機，幼兒及兒童教育相關機構首當其衝，招生人數不斷下降，已經嚴重衝擊到許多園所的正常營運，不時耳聞知名園所在激烈的競爭中苦撐，甚至被迫結束營運。相對的教育水準逐漸提升的家長，也因為孩子生得少，對於子女的教育投資決不吝惜，自然對孩子所接受的教育品質要求相對地提高。

因此，在面對家長越來越嚴苛的教育選擇，追求高品質的托教服務似乎是幼托機構在競爭激烈的市場中，能夠永續經營與發展的唯一選擇。幼托機構如何在激烈的同業競爭中脫穎而出，獲得追求高品質幼教服務家長的青睞？答案必然是要以其他幼兒園無法取代的教學特色取勝，教師和課程是創造園所特色的關鍵因素，新穎豪華的園舍設施會老化衰敗，再豐富的教學設備和教具教材，沒有會運用的專業教師也是枉然。幼托機構唯有延攬專業優秀的師資和發展具特色的課程，才能長期吸引並維持家長的信任與投資。因此，聘用合格優秀的專業幼教教師，

逐漸放棄無法突顯園所特色的現成教材，將教學自主權回歸教師，鼓勵並支持園所師生共同敘說、撰寫「我們的故事」，才能建構符合幼兒身心發展，具幼兒園特色的優質課程。

## 參考文獻

- 王均安（2003）。〈幼兒教育主題式課程之分析研究——以台灣幼稚園實驗課程為例〉。未出版碩士論文，國立台灣師範大學人類發展與家庭研究所。
- 李駱遜（2001）。《走在銜接的路上——幼稚園大班與小一課程與教學之探討（I）》。國科會研究報告，NSC89-2413-H081B-004。
- 周淑卿（2004）。《課程發展與教師專業》。台北：高等教育。
- 林瑋茹（2003）。〈幼托整合方案下托教人員專業能力指標建構之研究〉。未出版碩士論文，國立暨南大學教育政策與行政研究所。
- 張雁玲（1999）。〈幼稚園教師在課程發展中課程決定之個案研究〉。未出版碩士論文，國立新竹師範學院幼教研究所。
- 秦玉友（2002）。〈課程理解——課程改革與課程實施中日漸凸顯的問題〉。《課程與教學》，第5卷第4期，頁75-88、165。
- 黃淑苓（1992）。《我國幼稚園課程類型》。國科會研究報告，NSC81-0301-H023-502。
- 陳昇飛（2002）。〈自傳文本的課程論述與批判〉。《教育研究期刊》，第48卷第3期，頁211-236。
- 陳冠潔（2001）。〈一位幼稚園教師在主題課程中引導行為之探討〉。未出版碩士論文，國立台灣師範大學家政教育研究所。
- 陳淑琴（2004a，4月）。〈主題課程建構與課程記實〉。論文發表於弘光科技大學主辦之「建構主義之幼教課程——理論與實務對話」研討會，台中縣。
- 陳淑琴（2004b）。〈幼兒英語狂熱誰獲勝？〉。《幼兒教育》，第275期季刊，頁2-3。

- 陳淑琴 (2004c, 12 月)。〈教保評鑑議題探討——以台中市幼托機構評鑑為例〉。論文發表於台中市政府主辦之「台中市 93 年評鑑績優托兒所觀摩研討會」, 台中市。
- 陳淑琴主編 (2004d)。《美猴王——車籠埔幼兒實驗學校主題課程紀實》。台北: 光佑文化。
- 陳淑琴 (2005a, 4 月)。〈幼小銜接主題課程的建構與紀實〉。《幼稚園課程創新與教師成長論文集》(頁 75-89)。台北: 康軒文教基金會。
- 陳淑琴 (2005b, 11 月)。〈孩子與教師的敘說文本: 一個幼兒藝術統整課程發展的個案研究〉。論文發表於國立台中教育大學主辦之「第十三屆課程與教學論壇——建置台灣主體性課程與教學」國際學術研討會, 台中市。
- 陳淑琴 (2007a)。〈幼兒主題課程與方案教學〉。載陳淑琴、謝明昆、薛婷芳、林佳慧、謝瑩慧、魏美惠(編著), 《幼兒課程與教學理論與實務》(頁 179-206)。台北: 華都文化事業。
- 陳淑琴 (2007b, 11 月)。〈幼稚園課程轉型輔導策略探討——一個長期輔導的案例〉。論文發表於新竹教育大學幼教系、幼教中心聯合舉辦之「2007 全國幼教輔導」學術研討會, 新竹市。
- 陳慈娟 (2003)。〈幼稚園園長課程領導——以一所幼稚園本位課程發展為例〉。未出版碩士論文, 台北市立師範學院國民教育研究所。
- 陳雅美 (1997)。《從「幼教理念」和「團體討論」輔導幼稚園改變課程發展模式之個案實驗研究》。國科會研究報告, NSC86-2413-H152-004。
- 陳雅美 (1998)。《從「對話」建構幼稚園師生互動與課程發展脈絡之觀察研究: 兩個不同教室之比較》。國科會研究報告, NSC87-2413-H152-002。
- 彭信禎 (2008.2)。〈全美語學校的一天〉。《幼教資訊雜誌》, 第 207 期, 頁 31-35。
- 廖鳳瑞 (2005)。〈故事接龍——幼改會八年論文回顧與展望〉。《幼教改革 10 年的回顧與展望》, (頁 104-110)。台北: 中華民國幼兒教育改革研究會。
- 歐用生 (2004)。《課程領導: 議題與展望》。台北: 高等教育。
- 歐用生 (2005)。〈幼稚園教師敘說與課程主體〉。《幼稚園課程創新與教師成長論文集》(頁 11-29)。台北: 康軒文教基金會。

- 簡楚瑛 (1997)。《從課程轉型過程看教育改革落實在幼稚園學校系統層面之相關因素》。國科會研究報告，NSC86-2412-H134-001-F6。
- 盧美貴 (1998)。《開放式幼稚園課程與學習評量之研究》。國科會研究報告，NSC87-2411-H133-001。
- 盧素碧 (2003)。〈單元教學〉。載簡楚瑛 (主編)，《幼教課程模式：理論取向與實務經驗》(第二版，頁 7-54)。台北：心理出版社。
- Aoki, T. T. (2005). Narrative and narration in curricular spaces. In W. F. Pinar & R. L. Irwin (Eds.), *Curriculum in a new key: the collected works of Ted T. Aoki* (pp. 403-411). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Greene, M. (1971). Curriculum and consciousness. *Teachers College Record*, 73(2), 253-269.
- Grumet, M. R. (1981). Restitution and reconstruction of educational experience: An autobiographical method for curriculum theory. In M. Lawn & L. Barton (Eds.), *Rethinking curriculum studies: A radical approach* (pp. 115-330). London: Croom Helm.
- Pinar, W. F. (2005). "A lingering note": An introduction to the collected works of Ted T. Aoki. In W. F. Pinar & R. L. Irwin (Eds.), *Curriculum in a new key: The collected works of Ted T. Aoki* (pp. 1-85). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Pinar, W. F., Reynolds, W. M., Slattery, P., & Taubman, P. M. (1995). *Understanding curriculum: An introduction to the study of historical and contemporary curriculum discourses*. New York: Peter Lang.
- Schaafsma, D. (1998). Performing the self: Constructing written and curricular fictions. In T. S. Popkewitz & M. B. Brennan (Eds.), *Foucault's challenge: Discourse, knowledge, and power in education* (pp. 255-277). New York: Teachers College Press.

## **A Study on the Development of a Curriculum Model for Preschools in Taiwan: From the Perspective of Understanding the Curriculum in Narrative Text**

*Shu-Chin Susan CHEN*

### ***Abstract***

*The main purpose of this study is to examine the developmental trend for a curriculum model in the preschools in Taiwan from the perspective of understanding the curriculum in narrative text. The research analyzes the reference papers and documents presented in the annual conference of the Taiwan Association of Early Childhood Education Reform from 1997 to 2007. It was found that before 1980, most of the preschools adopted teaching materials already published by the Taiwan government or the private sector for classroom teaching instead of developing their own materials. In other words, children experienced “other people’s stories” more in the early childhood settings in Taiwan. From 1980–2000, the curriculum was still largely based on “other people’s stories” in the preschools, due to the public’s misconception about an arts-related and cognitively-oriented curriculum as well as developments in early foreign language learning and the adoption of ready-made teaching materials. However, it was found in narrative texts that recently, the trend has been increasingly switched to a more learner-centered orientation curriculum model, and preschool classrooms in Taiwan now tell “our stories” a lot more.*

---

陳淑琴，台灣台中教育大學幼兒教育學系副教授。

聯絡電郵：susan@ms3.ntcu.edu.tw